



Emaitza intelektuala Irakaskuntza digital eta holistikoa

Ikaskuntza modulua



2023



MODULUAZ

Proiektua

Hezkuntza-premia bereziak dituzten pertsonak INSIDE akronimoko hezkuntza digi-holistikoan integratzea

Proiektuaren identifikazioa

2020-1-TR01-KA201-093698

Proiektuaren web-orria

www.learninginside.eu

Lizentzia

Reconocimiento-Compartir Igual 4.0 Internacional (CC BY-SA 4.0)

Koordinatzailea

Antalyako Hezkuntza Nazionaleko Zuzendaritzako Probintziala

Elkarketa

Akdenizko Unibertsitatea

Dublingo University
College

Euskal Herriko
Unibertsitatea

Exeterko Unibertsitatea

AIJU Instituto Tecnológico de Producto Infantil y Ocio



Co-funded by
the European Union

Europako Batzordeak argitalpen hau egiteko eman duen laguntzak ez du esan nahi haren edukia onartzen duenik; izan ere, egileen iritziak islatzen ditu edukiak eta, hortaz, Batzordea ez da argitalpenean zabalduetako informazioaren erabileraren erantzule.

KREDITUA

Egileak

Nesrin Diler Sönmez
Merve Ünal
Nuray Gedik
Ece Varlık Özsoy
Seaneen Sloan
Natalie Barrow
Zuriñe Gaintza
Leire Darretxe Urrutxi
María Álvarez-Rementería Álvarez
Taro Fujita
Hatice Yıldırım
Tricia Nash
Özge Bakay
Hatice Dursun
Nilgün Bozna
İlknur İzgi İpekeli
Harun Karabulut
Cansu Karabulut

Diseinugile grafikoak

Hasan Arlı
Cuma Şaştım

Editoreak

Edukia Nesrin Diler Sönmez, Ece Varlık Özsoy eta Nuray Gedik.

InDesign: Özge Bakay, Hasan Arlı eta Ahmet Arif Özen

Edukiak ingelesez sortu dira eta turkierara, gaztelaniara eta euskarara itzuli dira, ondoren banatu daitezten.



Europako Batzordeak argitalpen hau egiteko eman duen laguntzak ez du esan nahi haren edukia onartzen duenik; izan ere, egileen iritziak islatzen ditu edukiak eta, hortaz, Batzordea ez da argitalpenean zabalduko informazioaren erabileraren erantzule.

Co-funded by
the European Union



AURKIBIDEA

A ATALA: MODULU DIGI-HOLISTIKOA

1. Testuingurua	7
1.1. Moduluaren helburua	8
1.2. Moduluaren garrantzia	9
2. Adimen-desgaitasuna duten pertsonak	10
2.1. Definizioa	10
2.2. Maiztasuna eta prebalentzia	13
2.3. Adimen-desgaitasuna duten pertsonen ezaugarriak	13
2.3.1. Garapen fisikoaren ezaugarriak	14
2.3.2. Hizkuntza-garapenaren ezaugarriak	14
2.3.3. Garapen kognitiboaren ezaugarriak	15
2.3.4. Garapen sozial eta emozionalaren ezaugarriak	15
2.3.5. Ezaugarri psikologikoak	16
2.3.6. Portaeraren ezaugarriak	16
3. Herrialde kideen berariazko hezkuntza-zerbitzuak	18
3.1. Lege-akordioak	18
3.1.1. Euskadi	19
3.1.2. Ingalaterra	21
3.1.3. Irlanda	26
3.1.4. Turkia	27
3.2. Hezkuntza-inguruneak	29
3.2.1. Euskadi	29
3.2.2. Ingalaterra	30
3.2.3. Irlanda	31
3.2.4. Turkia	31
3.3. Hezkuntza-programak	36
3.3.1. Euskadi	36
3.3.2. Ingalaterra	36
3.3.3. Irlanda	38
3.3.4. Turkia	38
4. Teknologiaren erabilera adimen-desgaitasuna duten umeen hezkuntzan	40
4.1. Erabili ohi diren teknologiak	41
4.2. Teknologiaz baliatzen diren irakaskuntza-arloak	42
4.3. Alfabetatze digitala eta irakasle eta gurasoek teknologia erabiltzea	43
4.4. Hezkuntza bereziko zerbitzuetan erabili ohi diren eduki digitalen eta aplikazioen garapena	43
4.4.1. Euskadi	44
4.4.2. Erresuma Batua/Ingalaterra	48
4.4.3. Irlanda	49
4.4.4. Turkia	49
5. Ikaskuntza/irakaskuntzako prozesuak	51
5.1. Adimen-desgaitasuna duten pertsonen hezkuntzan erabili ohi diren metodoak eta teknikak	51
5.1.1. Zuzeneko heziketa	51
5.1.2. Akatsik gabeko irakaskuntza	52
5.1.3. Bideo bidezko teknologia	53
5.1.4. Jardueretan oinarritutako irakaskuntza	54

5.1.5. Antolatzaile eskematikoak	54
5.1.6. Autokontrola	54
5.2. Adimen-desgaitasuna duten umeen hezkuntzan material digitalak erabiltzearen onurak.....	55
5.3. Adimen-desgaitasuna duten ikasleen irakaskuntzan material digitalak erabiltzean jarraitu beharreko printzipioak	56
5.3.1. Ikasleen zeregina	56
5.3.2. Irakasleen zeregina	56
5.3.3. Gurasoen zeregina	57
5.4. Ikaskuntza-inguruneak antolatzea	57
5.5. Balorazio- eta ebaluazio-prozesua	57
5.5.1. Balorazio- eta ebaluazio-prozesuaren plangintza eta gauzatzea	57
5.5.2. Adimen-desgaitasuna duten pertsonen hezkuntzan erabiltzen diren balorazio- eta ebaluazio-irizpideak	58
5.6. Ikaskuntza/irakaskuntza prozesuaren aldagaiak	61
5.7. Banakako hezkuntza-programan teknologiaren erabilera txertatzea	62
5.8. Premia bereziak dituzten ikasleak hezkuntza digi-holistikoan txertatzea	63

B ATALA: MODULU DIGI-HOLISTIKOAREN ERABILTZAILEAREN ESKULIBURUA

1. Irakaskuntza/ikaskuntzako modulu digitala.....	67
1.1. Helburua eta aplikazio-eremua	67
1.2. Jasotzaileak.....	67
1.3. Aplikazio-prozedura.....	68
1.4. Modulu digi-holistikoaren garapen-prozesua gizartera egokitzeko trebetasunei buruz.....	68
2. Modulu digi-holistikoaren oinarritzko ezaugarriak	88
2.1. Edukia.....	88
2.2. Egitura.....	88
3. Joko digitalak hezkuntza-eduki digital mota gisa	89
4. Eduki-esparruak	90
4.1. Zer da eduki-esparru bat?	90
4.2. Nork sor dezake eduki-esparru bat?	90
5. Eduki digitalen agertokiak (e-content).....	95
5.1. Zer da eduki digitalen agertoki bat (e-content)?	95
5.2. Nortzuk dira gidoilariak?.....	95
5.3. Nola erabili agertokiak?	95
5.3.1. Diseinugile grafikoak	95
5.3.2. Soinu/musikako irakasleak/adituak	96
5.3.3. Aditu pedagogikoak (aholkulariak).....	96
5.3.4. IKT irakasleak/adituak	96
6. Eduki digitalak sortzea: ikasgelarako material berritzaileak sortzeko urratsak	107
ERANSKINAK	115



A ATALA



1. Testuingurua

Adimen-desgaitasun (AD) arina duten pertsonen, trebetasun kognitibo eta akademiko, eguneroko bizitzako trebetasun, gizarte-harreman eta hizkuntza-adierazpeneko trebetasunetan zailtasunak dituzte (Dykens, 2000). Adimen-desgaitasun moderatua dutenek arlo horietan dituzten zailtasunak adinaren eta garapen-ezaugarrien arabera desberdinak badira ere, zailtasunek gizartera moldatzeko eta mendekotasunean bizitzeko beharrezko trebetasunak izateko mugak ere dakartzate. Hortaz, programa egituratuak behar dira, metodo eraginkorrak erabiltzen dituztenak eta ebidentzian oinarritzen direnak, baita adimen-desgaitasuna dutenentzako estimulua ugariko inguruneak ere (Price, Morris eta Costello, 2018). Esku-hartze horien helburua da trebetasun-mota hauek garatzea: akademikoak, komunikaziokoak, sozialak, jokoaren gainekoak, autozaintekoak eta gizartera egokitzekoak (Jacobson, Mulick & Rojahn, 2007). Gaur egun, irakaskuntzako teknologien zabalkundea dela eta, hezkuntza bereziaren alorrean eta adimen-desgaitasuna duten pertsonengan –proiektu honen xede-taldea, hain zuzen– teknologiari onura ateratzeko beharra sortu da.

Kurt eta Kurtoğlu Erdenek (2020) adierazi zuten, gaitasun akademikoak eta norbere burua zaintzeko gaitasunak lantzen dituzten ikasketak gailu adimendunekin egiten direla normalean. Haatik, desgaitasuna dutenek alor batean baino gehiagotan dituzte ikaskuntza-ezaugarriak eta gabeziak. Bereziki, adimen-desgaitasun moderatua duten pertsonen trebetasun abstraktuetan dituzte muga gehiago, hala nola erabakiak hartzean, autokudeaketan eta arlo sozio-emozionaleko enpatian (Woodman et al., 2014). Hori dela eta, pertsonen ezaugarrietara egokituko diren eta hainbat trebetasun-alor beteko dituzten aplikazio informatikoak hobetu behar dira. Adimen-desgaitasun moderatua duten pertsonen gehien erabiltzen duten aplikazio teknologikoa gailu adimendunetarako garatutako softwarea bada ere, egiaztatu da garatutako aplikazioak ikaskuntza-alor bakarrerako aplikazioetara mugatzen direla. Horregatik, aurreikusi da aplikazio digital eta holistikoak pentsamendu abstraktuagoa behar duen alor bat baino gehiago bete dezala, hala nola kontzientzia emozionala, pertsona arteko harremanak antolatzea, norberaren zainketa, bizitzarako trebetasunak, erabakiak hartzea eta arazoak konpontzea. Testuinguru horretan, uste da modulua gida zehatza izan daitekeela trebetasun abstraktuak aplikatzeko. Adimen-desgaitasun moderatua duten pertsonekin tresna eta aplikazio teknologikoak erabiltzen diren azterlanetan egiaztatu da, oro har, irakaskuntza-metodo hauek erabiltzen direla: zuzeneko irakaskuntza, bideo bidez eredu egitea, akatsik gabeko irakaskuntza-metodoak, feedback eraikitzailea eta lerroak desegitea.

Egiaztatu da irakaskuntza-metodo horien kopurua metodo eta tekniken bano urriagoa dela. Egungo irakaskuntza-metodo askorekin teknologiaran gaia nahas daiteke eta aplikazio modernoagoak lortu (Deveci Topal, Kolburan Geçer & Çoban Budak, 2021). Gabeziak egon badaude metodoak erabiltzeko moduan, ikasgeletan antolatzeko eran eta indibidualizazio egoki batekin egokitzeko moduan. Aditu eta profesionalentzako gida aberasgarria izateko sortu zen modulu hau, adimen-desgaitasun moderatua duten ikasleek erabiltzen dituzten metodo guztiei ekiten baitie.

Adimen-desgaitasun moderatua duten ikasleak prestatzeko prozesuen ebaluazioa funtsezkoa da bai prestakuntza-planak sortzeko, bai jardueren baliagarritasuna zehazteko. Ebaluazio formalek eta informalek informazio xehatua ematen diete irakasleei ikasleek (McLean, Hemmeter & Synder, 2014). Modulu honetan, adimen-desgaitasun moderatua duten ikasleak ebaluazioan, aplikazio teknologikoetan eta irakaskuntza-metodoetan dituzten indarguneekin nabarmentzen dira. Informazio-testuak txertatu dira familiek eta hezitzaileek aplikazioaren emaitzak erraz ikuska ditzaten.

Hitz batez, modulu hau, adimen-desgaitasuna duten pertsonen hezkuntzari eta teknologiaran era holistiko eta eklektikoan ekiten diona, beharrezkoa zen irakasleak eta familiak orientatzeko. Era berean, orientabide-baliabide bat izango da gai horretako adituentzat, hainbat gai jorratzen duelako, esaterako, irakaskuntza-prozesua, metodoak eta teknikak, eta ebaluazioa. Herrialde kideek produktua garatzeko prozesuan zehar egin duten beharren azterketak ere azpimarratzeko moduko ezaugarriak ditu, jakintza-alor anitzeko azterlan zientifiko baten emaitza baita, eta horrek modulua nabarmen eguneratzeko aukera eman du.

1.1. Moduluaren helburua

Teknologiaran erabilerak oso azkar egin du gora mundu osoan. Ikusi da aukerak eta garapenak ugari direnez, umeentzat eduki interesgarriak dituzten aplikazio informatikoen erabilerak gora egin duela familien artean, eguneroko dibertsifikazioaren eskutik. Haien erabilera oso hedatuta dago ohiko garapena duten umeen hezkuntzan eta adimen-desgaitasuna duten umeen hezkuntza-inguruneetan. Tabletak eta arbel adimendunak kontzeptuak –zenbakiak, formak, koloreak, tamainak– irakasteko erabili ohi dira, umeen trebetasun akademikoak laguntzeko eta horiek eguneroko bizitzan integratzeko; kutzazain automatiko batetik dirua ateratzen irakasten zaie, etxean gailu elektronikoak erabiltzen eta telefonoz komunikatzen. Saihetsezina da teknologia hezkuntza-jardueran horietan guztietan erabiltzea. Hori dela eta, ezinbestekoa da adimen-desgaitasuna duten pertsonen teknologia erabiltzen irakastea eta teknologiaran bitartez horien trebetasunak laguntza ematea. Ikasleei eraginkorrago eta efizienteago izaten laguntzen zaien bitartean aplikazio berritzaileak erabili daitezkeen, baitzepadakoa da adimen-desgaitasuna duten pertsonen diagnostikari, ezaugarri indibidualei, haiek prestatzeko metodoei eta ebaluatzeko prozesuei buruzko ezagutzak izatea. Modulu hau informazio-jarioa emateko sortu zen hezkuntza bereziaren kontzeptuari aurrera egiteko: hezkuntza bereziaren jardunbideak gure herrialdeetan eta munduan nola gautzatzen diren jakiteko, eta adimen-desgaitasuna duten ikasleek ezaugarriak, teknologia eta adimen-desgaitasuna ezagutzeko. Hots, moduluaren helburua da honi buruz informazioa ematea: zein tresna erabili ohi den adimen-desgaitasuna duten ikasleak hezteko adimen-desgaitasuna eta teknologia integratuta.

Era berean, adimen-desgaitasuna duten pertsonen aplikazio teknologikoak irakasteko erabiltzen diren metodoak eta teknikak txertatzeko gida da. Helburua da, hortaz, irakasleei eta familiei orientabideak ematea haiek inplementatzeko prozesuetan, eta, horretarako, irakaskuntza-prozesuen plangintzari, irakasleen eta gurasoen roleri, kontuan hartuko beharreko gaiak eta adimen-desgaitasuna duten pertsonak ebaluatzeko prozesuei ekingo zaie. Ikuspegi digi-holistikoak askotariko trebetasunei laguntzea du xede; beraz, adimen-desgaitasuna duten pertsonekin modu holistikoa ekingo zaie aplikazio digitalei. Moduluan ikuspegi hori xehe-xehe azaltzeko asmoa eta garrantzia azpimarratzeak gidatzen ditu moduluaren integrazioa eta interpretaziorik onena.

1.2. Moduluaren garrantzia

Teknologia hezkuntza-bizitzan sartzean, hezkuntza- eta prestakuntza-inguruneetan erabiltzen diren tresnak dibertsifikatu egiten dira eta horien ordeztresna teknologiko berriak erabiltzen dira. Esate baterako, tabletetako liburu elektronikoek hartu zuten ikasleek motxiletan eramaten zituzten liburuen tokia; betiko arbelen ordeztarbel adimendunak erabiltzen hasi ziren ikasgeletan, eta proiektzio-tresnek eta ordenagailuek erretroproiektoreak ordeztatu zituzten. Hezkuntza-teknologia horiek sartu izanak hezkuntzaren kalitatea eta eraginkortasuna hobetu dituzte, hezkuntza-prozesuan zentzumen-organo askok parte hartzen baitute. Hezkuntzak gutxien murrizten duten inguruneak izan behar dituzenez, gaur egun, tresna teknologikoen bitartez aukerak jartzen dira ikasteko zailtasunak dituzten ikasleen eskura edo hainbat zentzumenekin ikasten dituztenen eskura, eta, horrela, ikasle horiek baldintza berdinetan jasotzen dute hezkuntza. Kontuan hartuta ikasle guztiek ezin dutela modu berean eta metodo beraien bitartez ikasi, eta nork bere ezberdintasunak dituela, ikaskuntza errazagoa da zentzumen asko barne hartzen duten aukera teknologikoen bidez, eta horrela ikasitako ezagutzak iraunkorragoak izan daitezke. Teknologiaren erabilera ezinbestekoa da adimen-desgaitasun moderatua duten ikasleengan ere, bakoitzaren ezberdintasunak oso agerikoak baitira. Garrantzi hori aintzat hartuta, modulu bat sortzeko beharra sortu da, ikuspegi digi-holistikoa hobeto adierazteko.

Halaber, 2030 Agenda (Nazio Batuak, 2015) kontuan hartuta, hain zuzen ere, Garapen Jasangarrirako 4. Helburua (GJH), nazioartean onartu da hezkuntza-estrategiak eta prozesuak garatu behar direla ikasleen arteko desberdinkeria murrizteko eta bultzatzeko. Hortaz, Garapen Jasangarrirako 2030 Agenda (Nazio Batuak, 2015) eraldaketa bide bati ekitearen alde agertu da, pertsona orok ingurune egokia izan dezan bere eskubideak eta gaitasunak osorik burutzeko. Horiek horrela, azpimarratu beharra dago, halaber, giza eskubideetan nazioarteko gertaera gogoangarri batzuek –hala nola, Salamancako Deklarazioa (UNESCO, 1994)– izan duten eragina, inspirazio-iturri izan baitira mundo osoko hezkuntza-sistemarako; izan ere, eskola inklusiboetarako bidea urratu dute. Modulua beharrezko egiten duten ezaugarrietako bat da adimen-desgaitasun moderatua duten ikasleei eta teknologiaren erabilerari buruzko proiektuaren esparruan produktu berdingabea sortu dela, eta familientzako eta irakasleentzako gida dela. Badu beste ezaugarri bat ere, modulua garrantzitsu egiten duena: moduluaren edukiak gai nabarmenak barne hartzen ditu, hala nola hezkuntza inklusiboa eta hezkuntza berezia, adimen-desgaitasun moderatuko ikasleak eta horien hezkuntza, norbanakoaren ezaugarriak, teknologia eta adimen-desgaitasuna, ebaluazioa, indibidualizazioa eta iradokizunak teknologiaren erabileran.

Hala, modulua, proiektu baten emaitza gisa sortu dena, esanguratsutzat jo da irakasleei eta gurasoei orientabideak emateko adimen-desgaitasun moderatua duten ikasleentzako teknologian oinarritutako irakaskuntzak planifikatzerakoan. Ebaluzio-urratsak sartzea beharrezkotzat jotzen da, irakaskuntzako jardunbideak erabiltzeaz gain, gizabanakoak beren errendimenduaren aurrerapenaz jabe daitezten. Era berean, modulua funtsezkoa da adimen-desgaitasun moderatua duten ikasleentzako aplikazio teknologikoak erabiliko dituzten beste azterlan batzuen baliabidea sortzeko. Identitate disoziatuaren nahasmendua duten pertsonak –moduluaren xede-taldea– ezagutzeko, lehenik, atal honetan definizioari, sailkapenari, ezaugarriari eta hezkuntzari buruzko informazioa emango da. Ondoren, adimen-desgaitasun arina duten pertsonen teknologiararen erabilpena aurkezten da baita modulua sortzeko egindako lan kontzeptuala ere.



2. Adimen-desgaitasuna duten pertsonak

2.1. Definizioa

Adimen-desgaitasuna ulertzeko modurik onena da hura deskribatzeko erabili diren terminoak eta hari buruzko definizioak aztertzea. Adimen eta Garapen Desgaitasunen AEBetako Elkarteak (AAIDD, ingelesezko siglez) honela definitu du: "adimenaren nahiz egoitzapenezko portaeraren muga nabarmenak, 22 urte bete aurretik sortzen direnak, ditu bereizgarri adimen-desgaitasunak" (AAIDD, 2021). Definizio horren arabera –AAIDDek berak 2021ean eguneratu zuena–, hainbat ikuspegik azaltzen dute desgaitasuna zein urterekin hasten den, 20 urte arte garunak garatzen jarraitzen duela, eta garapen-aldia noiz amaitzen den. Hortaz, AAIDD elkartearen Gidalerroen 9tik 11ra arteko argitaraldietan adierazitako hasiera-adina, 18 urtekoa, aldatu egin da 12. argitaraldian: "pertsonari 22 urte bete baino lehen diagnostikatu beharko zaio" (Schalock, Luckasson & Tassé, 2021). Osasunaren Mundu Erakundearen (OMS) Gaixotasunen eta horiekin loturiko Osasun Arazoen Nazioarteko Sailkapenaren (CIE-10) sisteman, adimen-desgaitasuna da adimenaren garapen egokieza garapen-aldietan, eta gaitasun kognitiboen, sozialen eta hizkuntzarekin loturikoen urritasunak ditu bereizgarri. Haatik, 2019an, CIE-11 argitaralditik aurrera, "adimen-desgaitasunari" "adimen-garapenaren nahasmendua" izena eman zioten. 2013an, AEBetako Psikiatria Elkarteak DSM V Eskuliburuan –DSM IV. aren bertsio eguneratua– "adimen-desgaitasunak" "adimen-garapenaren nahasmendua" izena hartu zuen.

Adimen-desgaitasunaren definizioa hainbat herrialdetan aztertzen dugunean, ikusten da hainbat definizio egin direla gaur egun arte. Esaterako, Euskadin, adimen-desgaitasunaren kontzeptua etengabe berrikusten da. Egungo desgaitasun-eredua Osasunaren Mundu Erakundearen desgaitasunaren nazioarteko sailkapenetik haratago garatu da, haren definizioaren arabera desgaitasuna "pertsona baten jardueraren muga da patologia edo urritasun ondorioz" (O'Young et al., 2019). Adimenaren nahiz egoitzapenezko portaeraren muga nabarmenak bereizgarri dituen desgaitasuntzat jotzen da adimen-desgaitasuna, trebetasun sozialak eta eguneroko jardunbide asko barne hartzen dituen. Desgaitasun hori 22 urte bete aurretik sortzen da (AAIDD elkartearen aburuz). DSM-V. ak honela definitu du adimen-desgaitasuna: "neurogarapenaren nahasmenduak, haurtzaroan hasten direnak, eta adimen-zailtasunak dakartzatenak, baita zailtasunak arlo kontzeptualetan, sozialetan eta bizitzako arlo praktikoetan ere" (APA, 2014, 33. or.). Eskuliburu horrek mota hauek bereizi ditu: adimen-desgaitasun arina, moderatua, sakona eta oso sakona egokitzapenezko funtzionamenduan. Beraz, DSM-5.ak egin duen bezala, Euskadin, umeei adimen-desgaitasuna diagnostikatzeko hiru irizpide bete behar dira: (1) Adimenaren funtzionamenduan ("arrazoitzeta, problemak ebaztea, plangintza, pentsamendu abstraktua, zentzua, ikaskuntza akademikoa eta esperientziatik abiatuta ikastea") defizitak izatea, ebaluazio kliniko batek eta inteligentzia-kozientearen proba estandar indibidualizatu batek egiaztatu dituztenak; (2) Egokitzapenezko funtzionamenduan defizitak izatea, nabarmen eragozten dutenak garapen-estandarrak eta gizarte- eta kultura-estandarrak betetzea, gizabanakoa burujabea izan dadin eta erantzukizun soziala bere gain hartzeko duen gaitasuna izan dezan; eta (3) defizit horiek haurtzaroan agertzea.

Adimen-desgaitasuna duten ikasleek zailtasun handiak dituzte adimenaren funtzionamenduan; hortaz, zailtasunak dituzte ikasteko, arrazoitzeko, problemak ebazteko, plangintzak egiteko, pentsamendu abstraktua izateko eta antzeko gaitasunak izateko, adin bereko beste ikasle batzuekin alderatuta. Hala ere, zailtasunak ez dira berberak, ikasleen arabekoak baizik (Eusko Jaurlaritzak, 2020). Horren harira, diagnostikatu ondoren eta inteligentzia-kozientearen maila espezifikoa baino elkarrizketazko trebetasunen zailtasunak azpimarratuta, adimen-desgaitasuna duten umeak "arina", "moderatua", "larria" eta "sakona" terminoetan taldekatzen dira, egoeraren larritasunaren arabera. Zailtasun horiek egokitzapenezko portaerei eragiten diete; beraz, esku hartzeko jarraibideak behar izaten dira, esaterako, ikaskuntzak bereizi eta eskuratzea erraztea, eta ikasleek parte hartzen duten ingurune, egoera eta jardueretan baldintza egokiak jartzea, arrakasta-bermeekin beren gain berengana ditzaten (Eusko Jaurlaritzak, 2014). Izan ere, duela urte gutxitik hona daude adimen-desgaitasuna duten ikasleak ohiko ikastetxeetan. Zalantzarik gabe, hezkuntza-erantzuna ikasle horien ezaugarri eta premietara egokitzeko, horiek egon badaudela jakin behar da eta arauak eta programak garatu, sisteman sartzen direnetik eskolatu arte.

Ingalaterran, litekeena da adimen-desgaitasun arinaz aritu beharrean, "ikasteko zailtasun edo desgaitasunez" aritzea, ABETan bezala. Ingalaterran, ikasteko zailtasun arinak eta moderatuak dituzten ikasleak gobernuak finantzatzen duen ohiko hezkuntzan sartu ohi dira, ikasle horien adimen-kozientea gainerako ikasleen batez bestekoa baino txikiagoa bada ere, batez ere, Bigarren Hezkuntzako ikastetxeetan. Ikasteko zailtasun edo desgaitasun arinak dituzten ikasleen adimen-kozientea 50-70ekoa zen, edo 9-12 urteko adimen-adina, eta ikasteko zailtasun moderatuak zituzten adimen-kozientea, aldiz, 35-49koa eta adimen-adina, 6-9 urtekoa (<https://www.nhsggc.org.uk/>). Batzuetan, ikasle horiek dauden baliabide-oinarria ohiko ikastetxe batean dago eta beren premietarako laguntza gehiagarria jasotzen dute; beste batzuetan, gainerako ikaskideekin ikasten dute.

Irlandan, hezkuntza-premia bereziei buruzko terminologia aldatu egin da XX. mendearen azken zatian eta XXI. mendean zehar. Gaur egun, Hezkuntza-Premia Bereziak dituzten Pertsonentzako Legeak (Irlandako Gobernuak, 2004) honela definitu ditu hezkuntza-premia bereziak: "pertsonek hezkuntzan parte hartzeko eta horri onura ateratzeko duen gaitasunaren murrizketa, desgaitasun fisiko, zentzumen-desgaitasun edo adimen-desgaitasun baten ondorioz edo ikasteko behin betiko desgaitasun baten ondorioz edo pertsona horrek egoera horretan ez dagoen beste pertsona batek ez bezala ikastea dakarren kausa baten ondorioz, eta antzeko hitzak horren arabera interpretatuko dira" (6. or.). Irlandak Osasunaren Mundu Erakundearen (OMS, 2010) sailkapen-sistema bere egin zuen ikasteko desgaitasun genetikoak identifikatu eta kategorietan sailkatzeko. Sistema horren arabera, ikerketa-proiektu honetan parte hartu dutenak adimen-desgaitasun arindun (MGLD, ingelesezko siglez) bezala sailkatu dira, hots, adimen-kozientearen proba estandarizatuetan 50 eta 69 arteko puntuazioaz adierazitakoa.

Turkian erabilitako terminoak eta definizioak aldatuz joan dira urteetan zehar. Hezkuntza Bereziko Zerbitzuen Araudian (2000) "ikasteko adimen-desgaitasuna" terminoa erabili zen adimen-atzeratasunaren ordean, eta desgaitasun arina, moderatua, larria eta oso larria bezala sailkatu zen. Araudi horrek, 2018an eguneratu zenak, ez du adimen-desgaitasunaren definiziorik egin, baina sailkapenak eta horien definizioak jaso ditu: arina, moderatua, larria; oso sailkapen eta definizio zorrotzak. Hortaz, proiektuaren xede-taldeko pertsonak, adimen-desgaitasun arina duten pertsonak, honela definitu dira: "hezkuntza bereziko eta laguntza hezkuntzako zerbitzuak maila mugatu batean behar dituen pertsona, adimen-funtzioekiko egokitzapen kontzeptual, sozial eta praktikokoekiko trebetasunetan duten desegokitasun arina dela kausa" (Estatuko Aldizkari Ofiziala, 2018).

Eraitza gisa, argi dago proiektuaren herrialde kideek erabili ohi dituzten termino, sailkapen eta definizioek gero eta gutxiago baztertzen dutela eta gehiago azpimarratzen dutela pertsonen premia-maila. Hortaz, oro har, modu positiboan bilakatu dela adimen-desgaitasunaren definizioa eta horrekin loturiko eskubide indibidualak, hezkuntza-neurriak, eta gizartearen ikuspegia. Datozen urteotan etiketatzea herrialde guztietan desagertu egingo dela, eta haiek eskaintzen dituzten hezkuntza-aukera garatzen jarraituko dela aurreikus daiteke.

2.2. Maiztasuna eta prebalentzia

Adimen-desgaitasuna duten pertsonen zerbitzu egokiak emateko, ezinbestekoa da pertsona horien maiztasuna eta prebalentzia ezagutzea. Maiztasuna da denboraldi batean identifikatu diren kasu berrien kopurua. Prebalentzia da kasu guztien kopurua, populazio osoarekiko kalkulaturik, leku jakin batean une jakin batean. Maiztasuna eta prebalentzia hainbat modutan erabil daitezke. Onarpen estatistikoaren arabera, onar daiteke populazioaren % 2,27k duela adimen-desgaitasuna (Hallahan & Kaufmann, 2003). Haatik, suposizio estatistiko hori herrialde bateko populazioari aplikatzen bazaio, egiaztatzen da datu eskuragarriek bildutako datuak ezeztatzen dituztela (Turkiako Estatistika Erakundea, 2009; ABEetako Hezkuntza Saila, 2007). Ikuspegi horretatik, adimen-puntuazioa, ingurune-faktoreak, ikuspegi diagnostikoak eta faktore soziopolitikoak eraginkorrak dira prebalentziantan. Adimen-desgaitasuna da talde ohikoena hezkuntza-premia bereziak dituzten pertsonen artean. Proiektuaren kide diren herrialdeetan AD duten pertsonen proportzioa aztertzen denean, hauxe egiaztatu da: Espainian, 2021/2022 ikasturtean eskolatutako ikasleen % 0,759k dute adimen-desgaitasun bat (Espainiako Hezkuntza Ministerioa, 2022); Ingalaterran, % 4k, (osasun- eta arreta-plana duten ikasle gisa identifikatuta (EHC) (<https://explore-education-statistics.service.gov.uk/find-statistics/special-educational-needs-in-england>), baina SEN laguntza duten ikasleen % 12,6, % 1,4 da Irlandan (Central Statistics Office, 2016) eta % 0,5 Turkian (Turkiako Estatistika Erakundea, 2009).

Adimen-desgaitasun arina duten pertsonak adimen-desgaitasuna duten ikasleen % 80-90 dira orokorrean (Henley, Ramzey, & Algozzine, 2006; Snell et al., 2009). Ikuspegi batzuen arabera, adimen-desgaitasun arinak prebalentzia-tasa ezberdinak ditu beste eskualde batzuetan. Oro har, argudiatzen da horren kausa dela beste herrialde batzuetako diagnostiko-sisteman ikasteko zailtasunen arloa badagoela, eta moldatze-portaeraren irizpideen eta adimen-puntuazioaren ebaluazioen egituraren ezberdintasunak daudela (Ysseldyke & Algozzine, 1995). Adimen-desgaitasuna duten pertsonak desgaitasuna duten taldeen artean erakunde bananduetan hezkuntza orokorreko ikasgeletan gehien hezten badira ere, tasa hori % 72,7tik % 55,3ra jaitsi zen 90eko hamarkadan hedatu ziren inklusio-jardunbideen eskutik. Gauza jakina da adimen-desgaitasun arina dutenek onura handiagoa ateratzen dietela inklusio-jardunbideei (Artar & Cavkaytar, 2020; Williamson et al., 2006). Ezaugarrei sozioekonomikoen eta prebalentzia-tasek agerian utzi dute adimen-mailaren eta ingurune-baldintzen arteko lotura (Artar & Cavkaytar, 2020).

2.3. Adimen-desgaitasuna duten pertsonen ezaugarriak

Adimen-desgaitasuna duten pertsonen ezaugarriak ezagutu behar dira haiei hezkuntza-zerbitzu egokiak emateko. Izan ere, oso heterogeneoak dira AD dutenak, eta, hortaz, zaila da horien ezaugarriei buruzko informazio orokorra ematea (Kauffman & Hung, 2009). Pertsona batzuek (desgaitasun larria) ezin dute autozainketako oinarrizko zereginik egin laguntzarik gabe; beste batzuen ezaugarriak, berriz, ikaskideen antzekoak dira. Batzuek irakurtzen eta idazten ikasten dute; beste batzuek, aldiz, zirrimarratu besterik ez dute egiten. Hala ere, esparru orokorra adierazteko, baliagarria izan daiteke adieraztea adimen-desgaitasuna duten pertsonen bereizgarri nagusiak. Alabaina, irakasleek ez dute alde batera utzi behar pertsona bakoitza berezia dela, ikaskideengandik ezberdina, garapen-ezaugarriekiko desberdina. Hortaz, gizabanako bakoitzaren indarguneak eta ahulguneak zehazten saiatu behar dira, orokortzeetara mugatu gabe, eta bakoitzaren biderik onena aurkitzen.

2.3.1. Garapen fisikoaren ezaugarriak

Adimen-desgaitasuna duten pertsona batzuen garapena haien ikaskideenaren desberdina da. Ume horien osasun-egoera orokorra eta itxura desgaitasun-motaren eta mailaren arabera dira. Esaterako, adimen-desgaitasun moderatua duten umeen mugitzeko trebetasunak ohiko garapena duten ikaskideenaren antzekoa bada ere, badute nolabaiteko mugimen-urritasun maila. Down-en sindromea duten umeek ezaugarri fisiko jakin batzuk dituzte, hala nola muskulu-ehun ahula, malgutasuna, esku motz eta zabalak, atzamar motzak, oin zabalak, sudurreko zubi lauak, lepo motz eta lodiak, buru-egitura txikia ala handia, belarri txikiak, eta buru eta gorputzaren arteko proportzio-alde handia. Halaber, ume horiek hainbat arazo edo zailtasun dute, esaterako, lesioak barne- eta kanpo-organoetan, hortzetako txantxarra, bihotz-gutxiegitasuna, estrabismoa, miopia edo hipermetropia, eta entzumen eta mintzamenaren nahasmenduak. Down-en sindromea duten umeen gorputzen erresistentzia txikia denez, arnas arazoak eta gaixotasunak ohi dituzte (Hooper eta Umansky, 2004). Beste ikuspegi batetik, adimen-desgaitasuna dutenen ulertze-mailak beren mugitzeko errendimendua zehazten du. Aginduak ulertzeko zailtasunak dituztenek ezin dute errendimendu fisiko egokia izan (Sparrow & Day, 2002). Egiaztatu da atzerapen eta muga batzuk gertatzen direla adimen-desgaitasuna duten umeengan, beste ikaskide batzuekin alderatuta, trebetasun psikomotorrak eskuratzerakoan. Muskulu txikien eta handien trebetasunak erabiltzean urritasunak egiaztatu dira. Zehaztu zen Down-en sindromea duten ume gehienak ibiltzen zirela, baina muskuluen malgutasuna dela eta, ibiltzen ikasteko zailtasunak zituztela. Horietako ume asko zangoak zabalago jarrita eta oinak bananduta ibiltzen dira, eta horietako batzuk normalean oinez ibiltzeko bereganatzen dute. Halaber, zailtasunak agertzen dira muskulu-trebetasun txikiak (eskua/begia koordinazioa, ebakitzea, itsastea, urratzea eta eraikitzea) behar dituzten ikasketetan. Koordinazio konplexua behar dituzten mugimenduak berenganatzeko denbora gehiago behar izaten dute, eta etengabe praktikatu eta errepikatu (Hooper & Umansky, 2004).

2.3.2. Hizkuntza-garapenaren ezaugarriak

Hizkuntza-trebetasunak estuki lotuta daude garapen kognitiboarekin. Izan ere, hizkuntzaren erabileran gertatzen diren urritasunak dira adimen-desgaitasuna duten pertsonak identifikatzeko irizpideetako bat. Ikerketek adierazi dute AD dutenek eta ohiko garapena dutenek antzeko etapak igarotzen dituztela hizkuntza eskuratzerakoan, baina AD dutenek astiroago aurrera egiten dute eta hizketaren nahasmenduak ohi dituzte (Blackhurst & Berdine, 1993). Egiaztatu denez, hizkuntzaren eta hizketaren arazoak maizago gertatzen dira umeen adimen-desgaitasuna areagotu ahala. AD duten umeak ikaskideak baino beranduago hasten dira mintzatzeko. Beste era batera esanda, hizketaren nahasmenduak dituzte, hala nola soinu batzuk ez ahozkatzea, soinuak gehitzea edo antzekoak oker esatea, eta hitzezko aginduak eta zereginak egiteko moduari buruzko azalpenak nekez ulertzen dituzte. Ume batzuk hitzez komunikatzeko gai dira inguruko pertsonekin berba eta esaldi mugatuak erabilia. Bestetik, AD moderatua eta larria duten umeek hitz eta esaldi askoz mugatugoen bidez adierazten dituzte pentsamenduak eta nahiak, AD moderatua duten arazoez gain. Eta ume askok ez dute soinu-irteerarik (Allen & Cowdery, 2005). AD duten pertsonen hartze-hizkuntzaren maila adierazpen-hizkuntzarena baino handiagoa da.

Orokorrean, esaldi luzeak eta konplexuak ulertzeko eta ahotsak bereizteko arazoak dituzte, ahoskuntza-nahasmenduak dituzte eta hizketaren atzeratasuna dute. Down-en sindromea duten umeen hizketaren arazo ohikoenak hauek dira: hiztegi mugatua, hizketaren atzeratasuna eta ahoskuntza-nahasmenduak. Down-en sindromea duten umeen mihia handia da eta arnas arazoak dituzte, eta horrek hitz-jarioa eragozten die, baita soinu batzuk esatea ere. Erdiko belarriko hanturak eragindako entzumen-galerak ere eragiten dizkie hizketaren atzeratasuna eta hizketaren arazoak Down-en sindromea duten ume batzuegan (Blackhurst eta Berdine, 1993). AD duten umeen hizkuntzaren ezaugarri morfologikoak eta sintaktikoak aztertzen dituzten azterlanek erakutsi dute ume horiek hizkuntzaren ezaugarri morfologiko guztiak eskuratzen dituztela, baina poliki-poliki (Hooper eta Umansky, 2004).

2.3.3. Garapen kognitiboaren ezaugarriak

Trebetasun kognitiboak ezinbestekoak dira umeek bizitza sozialean parte har dezaten. Trebetasun horiek umeen trebetasun akademioei, ikaskideekiko elkarreraginari eta irakasle eta ikasleen arteko zuzeneko elkarreraginari eragiten diete (Messick, 1984). Azterlan batean Vygotskyk (1978) adierazi zuen mugak badaudela adimen-desgaitasuna duten umeen trebetasun kognitiboetan. Ikerlanek egiaztatu dute adimen-atzerapena duten umeen adimen-trebetasunak ohiko garapena duten umeenak baino txikiagoak direla (Cohen, Leslie eta Frith, 1985). Izan ere, ume haiek zailtasunak dituzte ikaskuntza-jardueretan arreta jartzeko. Adigalkorrak dira, eta horien arreta laburra da. Trebetasun kognitiboak oinarri zituzten azterlanetan, ume horien jakingura sakabanatu egiten zen, frustrazioa azkar agertzen zitzairen eta egoera berrietara egokitzeko arazoak zituzten. Egoera horrek ikasteko motibazioa eragozten zien. Arrakastarik gabe igarotako esperientziek eta esperientzia horiek sortutako tentsioek haurrak deseroso sentiaraz ditzakete umeak agindutako zeregina betetzean, eta motibazio txikia eragin (Culatta eta Tompkins, 1999; Gargiulo, 2003).

AD dutenek zailtasunak dituzte oroimen-trebetasunetan. Epe ertainera nahiz epe luzera agertzen dira oroimen-arazoak, eta arazoak epe luzera oroimenera informazioa transferitzeko beharrezkoak diren errepikapen-prozesuetan. Ez dira gai ikaskuntzako eta oroimenerako estrategia egokiak erabiltzeko. Ume horiek zailtasunak dituzte ikasteko estrategiez jabetzeko, eta arazoak dituzte metakognizioko estrategiak erabiltzen direnean, esate baterako, informazioa errepikatze, informazioa gogoratzeko eta orokortzeko (Culatta & Tompkins, 1999; Turnbull et al., 2004). Orokortzea da ikasitako informazioa edo jokabidea beste xehetasun edo jokabide batzuetara transferitzeko eta ingurune desberdinetara eramateko gaitasuna. AD duten umeek zailtasunak dituzte eskolan ikasten dituzten trebetasunak familia-ingunera eta gizartera orokortzeko, ume horien familia-ingurune eta komunitate-ingurune arautua baino konplexuagoa delako eta estimulu gehiago dituelako (Bee & Boyd, 2006; Turnbull et al., 2004).

2.3.4. Garapen sozial eta emozionalaren ezaugarriak

Trebetasun sozialek umeak gizartera moldatzea ahalbidetzen dute. Trebetasun sozial egoki gisa adierazitako trebetasunak dira desgaitasuna duten pertsonak etxean eta gizartean nola jokatu dute jakiteko gaur egun dituzten espektatibak.

Trebetasun sozialak izan daitezke adiskideekin eta helduekin hainbat inguruetan elkarreragitea, senideak ez diren ezagunengan konfiantza izatea, adiskide edo helduen portaera desegokiez ohartu eta horiei aurka egitea, jolastea, gainerakoen interesak eta beharrak ulertzea, enpatia garatuta, eta adiskidetasunez lan egitea gizabanakoekin nahiz taldeekin (Allen eta Cowdery, 2005).

AD dutenek arazoak dituzte komunikatzeko, eta besteen mende egoteko joera dute. Zaila egiten zaie lagunak egitea, elkarreragina hasi eta jarraitzea, seinale sozialak hautematea eta horiei erantzutea, beren emozioak eta besteenak ezagutzea, erabakiak hartzea eta portaera sozial egokiak partekatu eta erakustea (Fenning eta Baker, 2012). Bestalde, laguntza behar izaten dute arauak ulertu eta horiei men egiteko. Batzuek jokabide problematikoak dituzte, hala nola agresibitatea, burugogorkeria eta disonantzia (Gargiulo, 2003). Down-en sindromea duten umeek ohiko garapena duten ikaskideek baino modu mugatuagoan elkarreragiten dute, baina ez dute saihesten elkarrekin jarduerak egitea. Gainera, beste aldearen komunikazio-ahaleginari erantzuten diote eta AD duten beste ikaskideek baino gehiago elkarreragiten dute sozialki (Mc Donald & Mc Donald, 1996).

2.3.5. Ezaugarri psikologikoak

Ikerlanak aztertzen direnean, egiaztatzen da, gehienetan, ikerketak adimen-desgaitasuna duten seme-alabak dituzten familiekin egiten direla (Chang & Tang, 1995; Abbeduto, Seltzer, Shattuck, Krauss, Orsmond, et al. I, 2004). Desgaitasuna duten umeekin egindako ikerlan-kopuru mugatua aztertu zenean, egiaztatu zen ikasteko arazoak eta adimen-disfuntzioak dituzten umeek ezaugarri psikologiko konplexuagoak dituztela (Sturmey & Corbett, 1991). Nahasmendu psikiatrikoak aztertzen direnean, funtzioen galera iraunkorragatiko nahasmenduak hauek dira: adimen-desgaitasuna, eskizofrenia, paranoia eta garapenaren nahasmendu atipiko eta orokortuak. Funtzioen aldi baterako galeragatiko nahasmenduak hauek dira: kalte zerebrala, antsietatea, gogo-aldartearen nahasmenduak eta nortasunaren nahasmenduak (Henderson, 2004). Antsietatea eragiten duten zaintzaileen maiztasuna handiagoa da diagnostiko kronikoa duten pertsonengan. Arrisku-egoerak egiazta daitezke, esaterako, depresioa, suizidioa eta antsietatea (Brawman-Mintzer, Monnier, Walitzky eta Falsetti, 2005). Gizabanakoak dituen osasun-arazoen eta desgaitasun-mailak bizipozari eragiten diote. Esaten da lotura negatiboa dagoela desgaitasuna duen pertsona baten bizipozaren eta gorputz-osotasunaren elkarreraginaren artean (Uppal, 2006).

Zalantzarik gabe, gizabanakoaren gizarte-inguruneak eta horrek desgaitasunari ematen dion esanahiak ere gizabanakoa gizartera egokitzeari buruzko portaerak eratzen dituzte. Desgaitasunaren kontuari modu moderatugan heldzen dioten gizabanakoek osatutako inguruneak pertsonaren ongizate psikologikoari laguntzen dio.

2.3.6. Portaeraren ezaugarriak

Jokabide-arriskuko taldeko umeak aztertzen direnean, egiaztatu da jokabide-arazoak handiagoak direla adimen-puntuazio txikiagoak dituzten taldeetan, hala nola autismoa edo ikasteko zailtasunak dituzten horietan. Arazo horiek oldartsuak badira ere, kanpora bideratutako jokabide problematiko gisa ere ager daitezke (Petrenko, 2013).

Adierazi ohi da premia bereziak dituzten gizabanakoek portaera hauek dituztela, besteak beste: mugikortasuna, elkarrekintzarik eza edo hiperaktibitatea. Adierazi da, halaber, arazo emozionalak portaeraren arazoekin lotuta daudela. Portaeraren arazoak ez ezik, arazo emozionalak ere antzematen dira, esaterako, segurtasunik eza, elkarrekintzarik eza eta kontzentrazio eza (Hassan, 2005). Umeen portaera-arazoen estresa eragiten diete familiei eta, hortaz, krisialdiak ez dituzte behar bezala kudeatzen (Roberts, Mazzucchelli, Studman & Sanders, 2006).



3. Herrialde kideetako berariazko hezkuntza-zerbitzuak

Hezkuntza-sistemen helburua gizabanakoen ezagutza-maila handitzea da, mundua errazago hauteman dezaten eta nahi dituzten portaerak sor ditzaten. Hezkuntza-sistemen bitartez bizitzarako oinarriko trebetasunak eta egokitzeko trebetasunak garatzen dituzten gizabanakoek ekarpen handiagoa egiten dute gizarteko ekoizpenari (Bhardwaj, 2016). Hezkuntza-prozesuaren parte den gizabanako bakoitzaren premiak, alde indibidualak eta indarguneak desberdinak dira. Gizabanakoak hezkuntza-sistemari onura atera diezaiokete eta gizartearen parte gisa jardun dezakete, Estatuak eskaintzen dituen hezkuntza-aukerak eskuragarriak badira (Leicht, Heiss y Byun, 2018).

Ez dago alde handirik hezkuntza-instalazioetan sartzeko ohiko garapena duten gizabanakoen artean. Orokorrean hezkuntza zerbitzu orokorrei onura ateratzeko ez dute arazo handirik. Haatik, ikasle batzuk plangintza arretatsuagoa eta xehatuagoa eta hezkuntza-zerbitzu indibidualizatuak behar izaten dituzte (McLean et al., 2014). "Hezkuntza-premia bereziak (HPB) dituzten ikasleak", "aterki-terminoa" erabiltzen da bestelako ezaugarri biologiko eta fisikoak dituzten, hezkuntza bereziko programak behar dituzten eta bestelako ikaskuntza-ezaugarriak dituztenentzat. Hezkuntza-premia bereziak dituzten ezaugarri indibidualak, premiak eta betekizunak desberdinak direnez, eskaintzen zaizkien hezkuntza-zerbitzuak ere desberdinak dira. Herrialdeek hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleen ezaugarrien arabera antolatzen dituzte zerbitzu horiek, hezkuntza-politikak eratu ahala. Hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleentzako eta, aldi berean, adimen-desgaitasuna dutenentzako proiektu honen herrialde kideetako hezkuntza bereziko zerbitzuen garapenari buruzko azalpenak jaso dira atal honetan.

3.1. Lege-akordioak

Herrialdeetako hezkuntza-sistemak ulertzeko, horietako lege nabarmenak aztertu beharra dago. Prozesu historikoan, ikusten dugu herrialde bakoitzak hainbat arautegi duela, eta premia bereziak dituztenen hezkuntza-aukerak arautegi horien arabera eratzen direla. Hurrengo atalean, proiektuaren kide diren herrialdeetako hezkuntza bereziari buruzko lege-araudiari buruzko informazioa jakinaraziko da.

3.1.1. Euskadi (Espainia)

Espainian, Hezkuntza Lege Orokorrak (LGE, 1970) arautu zuen hezkuntza lehenen. Hezkuntza Berezia nabarmen bultzatu zen lege horren bitartez. LGEk adierazi zituen lehenen hezkuntza bereziarekin loturiko alderdiak Espainian. Izan ere, I. Tituluan hezkuntza berezia hezkuntza-sistemaren barruan onartu zen ofizioz (Casanova, 2011), modu horretan anomalia sakoneko "adimen urrikoak" eta "moldatu gabekoak" hezkuntza bereziko ikastetxetan eskolatzeko aukera emanda, eta, aldi berean, "adimen urriko arinak" erregimen arrunteko hezkuntza bereziko unitateetan eskokatzea sustatuta. Hortaz, LGEk (1970) desgaitasuna zutenentzako hezkuntza-erantzuna antolatu zuen eta gai hori lehen aldiz arautu zuen, aniztasunari erantzuteko bidean aurrera egiten hasita.

Ondoren, norabide berean, beste erreforma-etapa bat etorri zen, Espainia herrialde demokratikoa izan zenetik. Hala, 1978ko Espainiako Konstituzioak Estatu deszentralizatu eta simetriko eredu ezarri zuen, zeinean:

- hezkuntza-eskumenak gobenuaren maila guztien artean banatzen diren.
- Autonomia Erkidegoek egikaritatutako hezkuntza-eskumenak berdinak diren.

Urtebete geroago, 1979an, Euskadiko Autonomia Estatuta onartu zen.

Estatutuaren 16. artikuluan hau xedatu zen: "Konstituzioaren lehen Erabaki Gehigarrian erabakitzen dena aplikatzeko, irakaskuntza, zabalera, maila, gradu, era eta espezialitate guztietan, Euskal Herriko Komunitate Autonomoaren konpetentziapean dago". Orcasitasen (2005) aburuz, Euskadin hezkuntza inklusibo eta kalitatezkoaren aldeko apustua 80ko hamarkadatik dator. Izan ere, 1982an Hezkuntza Bereziaren Plana argitaratu zen, eta horrek ikuspegi klinikoak eta espezializaziokoak gaindituta, aldaketa hau proposatu zuen: ume guztientzako eskola. Plan haren arabera, ez zegoen hezkuntza-sistema paralelorik, hots, sistema bat ohiko ikasleentzat eta beste bat desgaitasuna duten ikasleentzat, hezkuntza-sistema bakarra eta guztientzako hezkuntza baizik, ikasle bakoitzaren berariazko ezaugarrietara moldatzen zena. Plan hura berraztertu zen geroago, eta emaitzak eta gomendioak Hezkuntza Bereziaren Batzordearen Txostenean (1988) bildu ziren, "Eskola Muinbakar eta Integratzailea". Hau zioen txostenak: "... Hezkuntza premia berezidun ikasleentzako hezkuntza helburuak gainontzeko ikaslegoarentzako ezarritakoak dira". Hortaz, desgaitasuna duten ikasleak ohiko eskoletara joaten dira eta irakaskuntza, ikaskuntza eta antolaera egokituta daude.

Ondoren, Espainiako Hezkuntza Sistemaren Antolamendu Orokorrerako Lege Organikoak (LOGSE, 1990) hezkuntza-premia bereziko ikasleak beren herriko ohiko eskolan eskolatzeko xedatu zuen. Espainiako legeria Euskadiko Autonomia Erkidegora egokitzeko beharraren ondorioz, Eusko Jaurlaritzak lege hauek bideratu zituen:

- Euskal Eskola Publikoari buruzko Legea (1/1993 Legea): haratago joaten saiatu zen, eta desberdinkeriak zuzentzen eta aniztasuna integratzen lagunduko zuten neurriak hartzeko beharra onartu zuen. Euskal sistema Delorsek (1996) proposatutako eskemaren arabera antolatzen da: ezagutzen ikastea, egiten ikastea, elkarrekin bizitzen ikastea eta izaten ikastea.

- 118/1998 Dekretua, zeinaren bidez premia bereziak dituzten ikasleei eman beharreko hezkuntza-erantzuna eskola muinbakar eta integratzailearen esparruan antolatzen den, eta hezkuntzaren normalizazio, integrazio eta konprenzio printzipioak aintzat hartu diren (EHAA, 1998-07-13). Lege horrek LOGSE Legea bertakotu zuen Euskadin, hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleak ohiko ikastetxeetan ikas dezaten berrmatuta. Hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleen artean adimendegaitasuna zutenak zeuden. Lege hori indarrean dago egun, eta Eusko Jaurlaritzaren maila gutxiagoko hainbat legeren bidez garatzen da, hala nola 1998ko uztailaren 30eko Aginduaren bidez, zeinaren bitartez hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleak eskolatzeko irizpideak eta hezkuntza-sistemaren maila desberdinetan arreta egokia emateko baliabideez hornitzea ezarri diren (EHAA, 1998-08-31).

2006tik aurrera, Espainian, legegintzako beste egintza batek, Hezkuntzari buruzko Lege Organikoak (LOE, 2006), ikuspegi integratzailea indartu egin zuen. Hezkuntza-premia bereziak kontzeptuaren ordean beste bat etorri zen: Hezkuntza Laguntzako Berariazko Premiak (HLBP) dituzten ikasleak. Termino horrek hezkuntza-premia bereziak terminoa handitzen du, desgaitasuntzat hartzen ez badira ere, berariazko hezkuntza-laguntza behar duten ikasleak ere barne hartzen baititu. Euskadin 175/2007 Dekretua garatu zen. Ikuspegi berriak behar zuen aldaketa-prozesuari ekiteko, Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Sailak Inklusiorako Indizea (Ainscow & Both, 2000) hartu zuen 2005ean, euskal hezkuntza-sisteman erabiltzeko. *Hezkuntza inklusiboa ebaluatu eta hobetzeko gida* zuen izenburu. 2008an, Eusko Jaurlaritzak *Hezkuntza berriztatzeke lehentasuneko ildoak* agiria argitaratu zuen; horretan, inklusioa, aniztasuna, ekitatea eta etorkizun-sena printzipioak ezarri zituen Jaurlaritzak aldaketa-politika printzipio gidari gisa. Neurri horien ondorioz aldaketak egin ziren, esaterako, hauek kontuan hartuta: nola taxutzen den ikastetxeen eta instalazioen egitura eta antolamendua edo nola erantzuten dien irakaskuntzak egoki ikasle bakoitzaren ezaugarri eta premiei. Horretarako, 2012an, Eusko Jaurlaritzako hezkuntza-agintariek neurri, baliabide eta ildobatzuk abiarazi zituzten kultura, politika eta jardunbide inklusiboak sortzeko. Prozesu haren emaitza plan hau izan zen: *Eskola inklusiboaren esparruan Aniztasunari erantzuteko Plan Estrategikoa (2012-2016)*. Plan hori UNESCOk sustatutako hezkuntzaren joera inklusiboan kokatzen da.

2013an, Espainiako Hezkuntzaren Kalitatea hobetzeko Lege Organikoak (LOMCE gaztelaniazko siglez) xedatu zuen hezkuntza-agintariei dagokiela beharrezko baliabideak berrmatzea ohiz kanpoko hezkuntza-arreta behar duten ikasleek ahalik eta gehien gara ditzaten bere gaitasunak. Espainiako lehenagoko legeek bezalaxe, LOMCEk euskal hezkuntza-sistemari eragin zion. Idiosinkrasiari eta berariazko premiei erantzuteko, hortaz, Eusko Jaurlaritzako hezkuntza-agintariek (2014) Heziberri 2020 Plana garatu zuten. Oinarrizko hezkuntzarako plan horren curriculum-ildoak 236/2015 Dekretuan bildu ziren, kontuan hartuta hezkuntza-bereziko premiak dituzten ikasleen behar guztiak ez ezik, aniztasun-modu posibleak ere: hizkuntza-aniztasuna, kultura-aniztasuna, gaitasun-aniztasuna, sexu-orientazioa, generoa eta baliabide sozioekonomikoak. Aniztasun horri guztira egokitutako kalitatezko erantzuna emanda, eskola da benetako aldaketak gertatzen diren tokia. Arauak, planak eta programak garatu behar dira ikasle guztiei egokitzeko erantzuna ahalbidetzeko.

Azkenik, hainbeste kritikatu zen LOMCE (2013) legea 2020an indargabetu zen, eta LOE hobetzeko Lege Organikoa indarrean sartu zen (LOMLOE, 2020). Azken hezkuntza-arau hori, duela gutxi onartu zena, indarrean dago egun, eta bere izenak adierazten duen bezala, Hezkuntzaren Lege Organikoaren (LOE, 2006) aldaketa da, Hezkuntza-erreforma handinahai eta erreformistenetako bat da, eta horren asmoa da hezkuntza-norabidea aldatzea gaitasunetan eta trebetasunetan oinarritutako irakaskuntza/ikaskuntzako estrategietara, lehengo oroimenezko ikaskuntza atzean uzteko. Aniztasunari dagokionez, LOMLOE (2020) legeak beste aurrerapauso bat eman zuen eta adierazi zuen eskola-giro inklusiboak sortu behar direla ume guztiek, batez ere, zaurgarritasun-egoeran edo bazterketa-egoran daudenek, eskola-etapan aktiboki parte har dezaten. LOMLOEren (2020) 73. artikuluan hau xedatu zen:

“Hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleak dira desgaitasuna sorburu duten sarbidea, presentzia, parte-hartzea edo ikaskuntza mugatzen dituzten oztopoei aurre egiten dietenak. Halaber, jokabidearen, komunikazioaren eta hezkuntzaren nahasmendu larriak dituztenak eskolatze-aldi batean edo eskolatze osoan zehar, eta berariazko hezkuntza-laguntza eta -arretak behar izaten dituztenak beren garapenera egokitutako ikaskuntza-helburuak lortzeko”.

3.1.2. Ingalaterra

Ingalaterran, litekeena da ikasteko zailtasun moderatuak edo arinak (DAML, ingelesezko siglez) dituzten ikasleez aritzea, adimen-desgaitasuna dutenez baino. Jarraian adieraziko diren hezkuntza-lege berrienak, beharrezko beste batzuk, zirkularrak, politikak eta erregelamenduak ikaskuntza-zailtasun arinak eta moderatuak dituzten ikasleei aplikatuko zaizkie. Gobernuaren Liburu Berdea, *Ume oro da garrantzitsua: umeentzako aldaketa* (2004ko abendua) Victoria Climbié heriotzari buruzko ikerketa izan zuen jatorri. Liburu horretan haurrentzako zerbitzuen lehentasun nazionalak eta lokalak adierazi ziren eta emaitza-esparru bat ezarri zen, ume eta gazteentzako bost emaitza hauek adierazita:

- Osasuntsu egotea.
- Salbu egotea.
- Gozatu eta arrakasta izatea.
- Ekarpen onak egitea.
- Ongizate ekonomikoa lortzea.

Hezkuntza-premia bereziak dituzten ume eta gazte guztiek dute emaitza horiek izateko eskubidea. Ebaluazioko Esparru Erkidea (CAF, ingelesezko siglez) eta Umearen inguruko Taldearen prozesua (TAC) ECM programatik sortu ziren eta banakako kasuetan erantzukizun profesionala hobetu zuten, ebaluazio-prozesuen bidez, eta gurasoek parte-hartze handiagoa izan zuten seme-alaben zaintzari eta hezkuntzari buruzko erabakiak hartzerakoan.

Haurren Legeak (2004) hau indartu zuen: umeekin lan egiten duten pertsonak eta erakundeek dute umei laguntzeko eta babesteko eta horien ongizatea sustatzeko erantzukizuna. Lege horren gidalerroei esker, hezkuntza-ingurune batean edo hezkuntzatik kanpoko ingurune batean umeekin lan egiten duen pertsona orok badaki nola zaindu behar diren umeak legearen arabera.

Haurren Legearen azken helburua da, beraz, Erresuma Batua toki seguruagoa izan dadin umeentzat. Legearen ondorioz, Haurrentzako Ordezkarria izeneko figura sortu da, eta tokiko agintari bakoitzak haurrentzako zerbitzuetako zuzendari bat izendatu behar du. Halaber, Gobernuak erregistro elektronikoak sor ditzake Ingalaterra, Eskozia eta Galesko ume guztiei buruz, tokiko agintariak eta Gobernuak zerbitzuek umeen jarraipena egin dezaten.

Garaiko gobernuaren beste agiri batzuek eskolak eta ikasleak ere barne hartzen zituzten, haurren pobrezia ere errotik kentzeko ahaleginean.

- DfEE. 1997. Excellence in schools. Londres: The Stationery Office.
- DfES. 2004c. Bost urteko estrategia haurrentzat eta ikaskuntzarako. Londres: The Stationery Office.
- DfES. 2005a. Bikaintasuna eta gozamina: ikaskuntzaren alderdi sozialak eta emozionalak. Guidance. Primary National Strategy, ed. DfES. Londres: DfES.
- DfES. 2005b. Eskola handituak: Access to opportunities and services for all. Londres: DfES.
- DfES. 2005d. School collaboration on behaviour management, persistent truancy, and alternative provision: Estatuko idazkariaren gutunaren jarraipena, otsailaren 1ekoarena. Estatuko ministro Rt Hon Jacqui Smith MPren gutuna, uztailaren 4koa. Emotional and Behavioural Difficulties.
- DfES. 2007. Eskola-elkarteak portaera hobetzeko eta eskola-abstentismo iraunkorrari ekiteko. Eskoletarako Estatuko ministro Jim Knight MPek eta 14-19 ikaslek Haurrentzako Zerbitzuetako zuzendariei eta Akademiako zuzendariei bidali zien gutuna, urtarrilaren 9koa.

NBERen Konbentzio bat, Desgaitasuna duten Pertsonen Eskubideei buruzkoa, 2006ko abenduan hitzartu zen eta 2008ko maiatzaren 3an indarrean sartu zen. Konbentzio hori giza eskubideen nazioarteko tresnetan oinarritzen da "desgaitasuna duten pertsona guztiek giza eskubide eta oinarrizko askatasun guztiez osorik goza dezaten sustatu, babestu eta bermatzeko" (Lord-en Ganberako Giza Eskubideen Batzorde Mistoa, lehenengo bilkura, 2008-2009).

Haurren eta Gazteen Legeak, 2008koak, erreforma ugari egin zituen haurrei buruzko legerian. Hainbat aldaketa sartu zituen hainbat arlotan: tutoretzapeko umeak, desgaitasuna duten umeen zainketa, harrera eta egoitza pribatuak eta tutoretzako agindu bereziak. Legearen helburu nagusia zen umeen interes gorena babestea, mugak jartzea eta laguntza ematea tokiko agintariak edota bestelako erakundeei esku-hartze ofiziala arautzeko asmoz.

Halaber, 2008an, Ikaskuntza eta Gaitasunen Legea sartu zen, zeinak eskola-uztearen legezko adina igo zuen. Lege horretan gazteak 16 urte bete ondoren ikaskuntzan parte hartzea eta prestakuntza-maila handiagoak lortzea bultzatzeko neurriak jaso ziren, Gobernuaren nahia zen 2013an 17 urteko gazte guztiek eta 2015ean 18 urteko gazte guztiek hezkuntza- edo prestakuntza-motaren batean parte har zezaten.

2010eko Berdintasun Legeak babestutako ezaugarri guztien babesa bermatzen zuen: adina, desgaitasuna, sexu-aldaketa, ezkontza eta batasun zibila, haurduntza eta amatasuna, arraza, erlijoa eta sinesmenak, sexua eta sexu-orientazioa. Lege horren arabera, desgaitasuna duen pertsona da urritasun fisikoa edo mentala duena, ohiko egunerako jarduerak egiteko gaitasunean funtsezko ondorio kaltegarria eta epe luzerakoa duena.

Ikastetxeek eta tokiko agintariak Berdintasun Legean jasotako gaiak nola ekiten dieten erakusteko legezko betebeharrak dute. Hezkuntza Ministerioaren orientabideetan adierazi bezala, eskolek txosten bat argitaratu behar dute hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleen gainean duten politikari buruz, hauek barne: hezkuntza-premia bereziak edo desgaitasunak dituzten ikasleak onartzeko akordioei buruzko xedapenak, hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleak beste ikasle batzuk baino modu txarragoan tratatzea saihesteko eskolak hartu dituen neurriak, hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleak eskolan sartzeko erraztasunak eta 2010eko Berdintasun Legearen 10. Eranskinaren 3. paragrafoa betetzeko gobernu-organismoak idatzitako irisgarritasun-plana. Eskola guztiek, akademiek barne, dute hezkuntza-premia bereziak dituzten umeen premiak betetzeko ahal duten guztia egiteko legezko betebeharrak argia. Hezkuntza Sailak informazio-orri bat argitaratu du akademietako hezkuntza-premia berezietan buruz. 2010eko Akademien Atalaren 1. artikulua exijitzen du akademien finantzaketa-akordioek jaso ditzaten hezkuntza-premia berezien arloko betebeharrak, 1996ko Hezkuntza Legearen 4. Kapituluak itunpeko eskoletako gobernu-organoei ezartzen dienaren baliokideak.

Haurren eta Familien Legearen ostean (2014) Koalizio Gobernuaren "Laguntza eta helburua" (2011) Liburu Berdea argitaratu zen. Lege horren 20. artikuluan jasotakoaren arabera, ume batek ikasteko zailtasunak ditu baldin eta adin bereko beste ume gehienek baino zailtasun askoz handiagoa badu ikasteko edo ohiko eskoletan adin bereko beste ume batzuei eskaintzen zaizkien instalazioak erabiltzea eragozten edo zailtzen dion desgaitasuna badu. Lege horrek exijitzen zuen, halaber, umeen hezkuntza-premia berezien aitorpenak Hezkuntza, Osasun eta Arreta (EHC, ingelesezko siglez) elkartzen zituen Plan baten bidez ordezkatzeko.

The Special Educational Needs and Disability (SEND) Code of Practice-k (2014ko apirila) (Hezkuntza-premia berezietan eta desgaitasunarekin buruzko Jardunbide egokien Kodea) legezko orientabidea ematen du 2014ko Haurren eta Familien Legearen 3. Atalari buruz (*Supporting pupils at school with medical conditions* (2014ko apirila)). Haurren eta Familien Legearen (2014) 100. Atalak eskolak behartzen ditu osasun-baldintzak dituzten ikasleei laguntzera. Eskolek orientabide horiek egoki bete behar dituzte. Osasun-arazoak (osasun metalekoak edo fisikokoak) dituzten ume guztiek laguntza egokia jaso dezaten bermatu behar dute, eskola-bizitzan (ibilaldiak eta gorputz-hezkuntza barne) zeregin osoa eta aktiboa izan dezaten, osasuntsu egon daitezen eta beren ahalmen akademikoa lor dezaten.

2014ko irailaren 1etik aurrera, tokiko agintari guztiek laburpen xehatua argitaratu behar dute hezkuntza-premia bereziak dituzten umeei eta gazteei laguntzeko eskuragarri dauden zerbitzuez, hots, "tokiko eskaintza" delakoaz. Hezkuntza, osasun eta gizarte-laguntzako zerbitzuak barne hartu behar ditu laburpen horrek, baita aldameneko udalerrietan eskuragarri dauden zerbitzuei buruzko informazioa ere.

Era berean, tokiko eskaintzari dagokionez, Hezkuntza-Premia Bereziei eta Desgaitasunari buruzko Araudiaren (2014) 2. Eranskinak esparru estandarra ematen du tokiko eskaintzarako, alderdi hauei buruzko informazioarekin:

- hezkuntza-premia bereziak dituzten ume eta gazteentzako hezkuntza bereziari, osasunari eta gizarte-laguntzari buruzko bitartekoak (lineako ikaskuntza eta ikaskuntza erdipresentziala barne);
- gurasoek eta gazteek Hezkuntza, Osasun eta Arreta Plan (EHCP, ingelesezko siglez) baterako ebaluazioa nola eskatzeko xehetasunak;
- Haurren eta gazteen hezkuntza-premia bereziak identifikatzeko eta ebaluatzeko bitartekoek hezkuntza-, osasun- eta arreta-premiak (EHC, ingelesezko siglez) ebaluatzeko bitartekoak jaso behar dituzte.
- bestelako hezkuntza-bitartekoak, hala nola kirol- edo arte-bitartekoak, irakurketa-eskemak bikoteka.
- 16 urtetik gorakoentzako hezkuntza- eta prestakuntza-eskaintza; ikaskuntza, praktikaldiak eta praktikaldiak laguntzarekin.
- umeak eta gazteak helduarorako prestatzen laguntzeko bitartekoei buruzko informazioa.
- ikastetxe, goi-mailako ikastetxe eta haur hezkuntzako ikastetxeen arteko joan-etorriak antolatzea.
- umeei eta gazteei hezkuntza-fase batetik beste batera (esaterako, haur hezkuntzatik bigarren hezkuntzara) igarotzen laguntzea.
- hezkuntza-premia bereziei buruzko informazio-iturriak, aholkularitza eta laguntza tokiko agintaritzaren esparruan, 2014ko Haurren eta Familien Legearen 32. artikulua araberako emandako informazioa eta aholkularitza barne, guraso eta zaintzaile eta laguntza-taldeentzako foroak.
- haurtzaindegiak, desgaitasuna eta hezkuntza-premia bereziak dituzten umeentzako egokiak barne.
- aisia-jarduera egokiak.
- goi-mailako ikasketak ikasten dituzten gazteentzat eskuragarri dauden laguntzak, bereziki desgaitasuna duten ikasleentzako sorospena (DSA, ingelesezko siglez) eta horren eskabidea aurkezteko prozesua eta epeak.
- desakordioak ebazteko akordioak, bitartekotza eta erreklamazioak aurkezteko xehetasunak.
- gurasoek eta gazteek hezkuntza-premia berezi eta desgaitasunei (SEND, ingelesezko siglez) eta prestazioari dagokienez tokiko agintari baten erabakiari lehen auzialdiko auzitegi batean errekurtsioa aurkezteko eskubideak (SEND eta desgaitasuna).
- Tokiko Agintaritzaren irisgarritasun estrategia (2010eko Berdintasun Legearen arabera, 10. Eranskina, 1. paragrafoa).

Tokiko eskaintzak, halaber, hezkuntza-premia bereziak dituzten ume eta gazte guztientzat zerbitzu unibertsalen bidez (eskolak eta familia-medikuak) eskuragarri dagoen laguntza ere barne hartu behar du; baita hezkuntza-premia bereziak dituzten eta epe laburrera laguntza gehigarria (zerbitzu unibertsalen zati gisa eman ohi denaz gain) behar duten ume eta gazteentzako berriazko zerbitzuak ere.

Ingalaterrako Gobernuaren *Working Together to Safeguard Children* (2015) gida ume eta gazteen babesaz ari da. Orientabideek horretarako politika eta prozeduren beharra ezartzen dute, ume eta gazteekin lan egiten duten edo horiek zaintzeko dituzten pertsonentzat egokiak izateko beharra ere. Orientabideek deskribatzen dute, halaber, Ingalaterran eta Galesen, udalerrri bakoitzak Adingabeak babesteko bere Tokiko Batzordea du (LSCB, ingelesezko siglez), hots, udalak, ikastetxeek, gizarte-zerbitzuek, Osasun Zerbitzu Nazionalak, Poliziak, Baldintzapeko Askatasunaren Zerbitzua, Larrialdiko Zerbitzuak eta hurrekin loturiko tokiko beste erakunde batzuek osaturiko elkarteak. LSCB batzordea da umeengan oinarritutako ikuspegia praktikan jartzeko legezko arduraduna, baita eskualdeko umeen eta gazteen segurtasuna eta ongizatea ikuskatzeko lan egitekoa ere.

Jardunbide Egokien 2015eko Kodea (Hezkuntza eta Osasun Ministerioak) 2014ko Legean oinarritzen da eta 0 eta 25 urte arteko hezkuntza-premia bereziko pertsona guztiei aplikatzen zaie. Jardunbide Egokien 2001eko Kodea eguneratu zuen. 2015ekoa sartu zenean, edukia erradikaltzat jo zen. 2015ekoak Tokiko Eskaintzak barne hartu behar duena ere zerrendatu zuen (ikusirik aurrerago): eskura dagoen eskaintzari buruzko informazio osoa eta eguneratua, eta informazio hori lortzeko modua; eta eskaintza era zehatzean orientatzea tokiko beharrak eta nahiak asetzeko. Tokiko agintariek hezkuntza-premia bereziak dituzten haurrak eta gazteak inplikatu behar dituzte, beren gurasoekin eta zerbitzu-hornitzaileekin batera, tokiko eskaintzaren garapenean eta berrikuspenean. Jardunbide Egokien Kode horrek lau premia-arlo handi identifikatu zituen, eskolak hezkuntza-premia bereziak eta desgaitasuna (SEND) dituzten umeak eta gazteak identifikatzeko eta horiei laguntzeko erabil ditzaketenak. Lau arlo horiek hauek barne hartzen dituzte: komunikazioa eta elkarrekintza, kognizioa eta ikaskuntza, osasun sozio-emozionala eta mentala, eta zentzumen-premiak edota fisikoak.

Jardunbide Egokien Kodeak ere zehazten du zer egin behar duten eskolek hezkuntza-premia bereziak dituzten hurrekin. Lehenik eta behin, eskolek sistemak izan behar dituzte laguntza behar duten haurrak identifikatzeko eta izan dezaketen edozein hezkuntza-premia berezirako laguntza egokia ebaluatu, gainbegiratu eta emateko. Jarraian adieraziko da 6.2 Atalean ezarri dela ikastetxeek zer egin behar duten identifikatutako haur eta gazteen alde, hala nola ahal den guztia egitea hezkuntza-premia bereziak dituen haur batek behar duen laguntza jaso dezan. Hortxe, beste betekizun batzuk:

- hezkuntza-premia bereziak ematea koordinatzeko irakasle bat izendatzea, hots, hezkuntza-premia berezien koordinatzailea (SENCO, ingelesezko siglez);
- hezkuntza-premia bereziak dituzten umeek eta gazteek hezkuntza-premia berezirik ez dutenekin batera jarduerak egin ditzaten bermatzea;
- gurasoei jakinaraztea seme-alaben hezkuntza-premia bereziak artatzen direnean eta informazio-txostena ematea hezkuntza-premia berezien gainean. Txosten horrek ikastetxeak desgaitasuna duten umeak eta gazteak onartzeko baliabideak ezarri behar ditu;
- desgaitasuna duten umeek eta gazteek besteek baino tratatu txarragoa jasoko ez dutela bermatzeko hartutako neurriak; desgaitasuna duten umeak eta gazteak eskolara sartu ahal izateko erabilgarri dauden instalazioak, eta irisgarritasun-plan bat, etorkizunean beharrezkoa izanez gero sarbidea nola hobetuko den erakusteko. Eskolak behartuta daude, halaber, gurasoak hautaketa-prozesuan inplikatzen.

Jardunbide Egokien Kodeak, halaber, eskolek hezkuntza-premia bereziak eta desgaitasuna (SEND, ingelesezko siglez) dituzten umeei laguntzeko diru-kopuru gehigarria, "aurrekontu delegatua" izenekoa, izan behar dutela ezarri du. Horren arabera, hezkuntza-premia bereziak dituen ume bakoitzak, bere premiak betetzeko, urtean 6.000 libera esterlina –gehien jota– jasotzeko eskubidea du. Nolabaiteko eztabaida egon da akademiko eta ongintzako erakunde batzuen artean Jardunbide Egokien 2015eko Kodeak ume eta gazteentzako hezkuntza-premia berezien hornidura hobetu duen. Esate baterako, 2015ean, Hezkuntza, Osasun eta Arreta Planaren (EHCP, ingelesezko siglez) prozesu berritik igaro ziren eta National Autistic Society-ek inkestatu zituen gurasoen laurdena baino gutxiago zegoen pozik horrekin. Ongintzako erakunde berak jakin izan zuen EHCP gutxiago egiten ari zirela lehengo Hezkuntza Premia Bereziekin alderatuta (Child Lawadvice, ikusi <https://childlawadvice.org.uk/informati-on-pages/special-educational-needs/>).

2020ko apirilaren 30ean, Jardunbide Egokien Kodeak esteka bat gehitu zien "Koronabirusak eragindako aldaketak hezkuntza-, osasun- eta laguntza-premien ebaluazioei eta planei buruzko legerian" orientabideei. Ondoren, 2020ko irailean, esteka kendu egin zen eta orientabideak eskuratzeko Jardunbide Egokien Kodera jo zezaten adierazi zieten eskolei.

3.1.3. Irlanda

Zenbaitetan, onartu da Irlanda berandu iritsi dela inklusiora beren legegintzako jardunbideei dagokienez (Banks & McCoy, 2017; MacGiolla Phádraig, 2007). Beste egile batzuk haratago doaz, esaterako, Swan (2000), Flooden aipatua (2013), Irlandako premia berezietarako hezkuntzaren abantzua hiru faseetan azaldu baitzuen: "abandonu eta ukazioaren aroa, eskola bereziaren aroa eta integrazio edo inklusioaren aroa" (Flood, 2013, 5. or.). Gehienek onartzen dute Irlanda integrazio eta inklusioaren arora igaro izana Hezkuntza Berezia Berraztertzeko Batzordearen Txostena (SERC, ingelesezko siglez) argitaratu izanak markatu zuela, txostenak integrazioaren kontzeptuari heltzen baitzion inklusioaren kontzeptuari kontrajarrita, "behar beste segregazio txikiarekin" (Hezkuntza eta Zientzia Saila, 1993, 23. or.). Horrek lekua utzi zuen hezkuntza dualeko sistema baterako, zeinean umek klase berezietan eta eskola berezietan hezi zitezkeen, eta hori oraindik ikus daiteke gure eskoletan gaur egun.

Hala ere, kontua ez da SERCen zereginari garrantzia kentzea, horren gomendioek bidea berdindu baitzuten Hezkuntza Legerako (Irlandako Gobernua, 1998). Lege hori desgaitasunak eta hezkuntza-premia bereziak dituzten umeen eskubide konstituzional bilakatu zuen hezkuntza egokia jasotzea, eta bitartekoak ezarri zituen ume guztientzat. Hezkuntza Legearen ondoren, 2004an, Hezkuntza-Premia Bereziak dituzten Pertsonentzako Hezkuntza Legea etorri zen (EPSEN, ingelesezko siglez) (Irlandako Gobernua, 2004), eta horrek lege-esparru bat ezarri zuen hezkuntza inklusiborako. Aipatu beharra dago EPSEN osorik aplikatzea atzeratu egin zela, 2000ko hamarkadaren amaierako atzeraldi ekonomikoa zela eta; ondorioz, Lege horren alde batzuk ez dira oraindik aplikatu.

EPSEN Legea (Irlandako Gobernua, 2004) ezartzean, Hezkuntza Bereziaren Kontseilu Nazionala (NCSE, ingelesezko siglez) eratu zen. EPSEN Legearen 19. eta 33. artetako artikuluek NCSE kontseiluaren eraketa, zereginak eta eskumenak zehaztu dituzte. Zeregin horiek lau arlotan sailkatzen dira, gaingiroki.

Lehenik, NCSE kontseilua sortu zenean, horri zegokion intzidentzia (baliabideak) txikiko orduak esleitzea lehen hezkuntzako eskoletan SENO sarearen bitartez. Bigarrenez, NCSE kontseiluak hezkuntza-premia bereziak dituzten umeentzako hezkuntza- eta osasun-zerbitzuen laguntza koordinatzen du sektore arteko talde baten bidez. Azkenik, NCSEren azken bi zereginak elkarrekin lotuta daude. NCSEk Irlandako hezkuntza inklusiboa ikertzen du eta hezkuntza bereziarekin loturiko gaietan Hezkuntza Ministerioari (Irlandako Gobernuak, 2004) aholku emateko erabiltzen ditu emaitzak.

EPSEN (2004) legeak inklusioa hezkuntza-premia bereziak dituzten umeen hezkuntza- eskaintzaren lehen planoan kokatu zuen irmoki, integrazioaren aurka jarrita, esplizituki adierazi baitzuen hezkuntza-premia bereziak dituzten umeak ingurune inklusibo batean hezi behar direla premia gehigarririk ez duten ikaskideekin batera (Irlandako Gobernuak, 2004). Hala eta guztiz ere, adierazi beharra dago martxan jarraitzen duela jardunbide inklusiboetarako mugimendua Irlandako eskoletan. 2019an, NCSE kontseiluak aurrerapenari buruzko txostena argitaratu zuen, kontuan hartuta 2018an Irlandak berretsi zuela Desgaitasuna duten Pertsonen Eskubideei buruzko Nazio Batuen Konbentzioa (Nazio Batuak, 2007). Konbentzio horrek zeregin garrantzitsua izan zuen Irlandako eskoletan inklusibitatea berriz irudikatzeke, bereziki, 24. artikulua, hezkuntza-eskaintzaz ari zenak. NCSE kontseiluak (2019) adierazi zuen Konbentzioaren 24. artikulua interpretazio koherentea zela hezkuntza-sistema paraleloak, hala nola Irlandako ohiko eskola-sistema eta berezia, bateraezinak zirela Konbentzioaren inklusioaren ikuspegiarekin eta, hortaz, ez zirela inklusiboak.

Irlandako Estatuko lege-araudia aztertzen denean, egiaztatzen da lege-arau batzuek hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleek hezkuntza eskuratzeko eskubideak bermatzen dituztela. Hauek dira lege horiek: Hezkuntza Legea (1998), Berdintasun Legea (2000), Berdintasun Legea (2004), Hezkuntza (Ongizate) Legea (2000), Informazioa babesteko Legea (1988 eta 2003), Premia Bereziak dituzten Pertsonen buruzko Legea (2004) eta Desgaitasunari buruzko Legea (2005). Irlandako Hezkuntza Sailak lege horien esparruan ezarri zituen hezkuntza-politiken oinarriak. Estatuko hainbat erakundek premia bereziak dituzten umeen hezkuntzarekin loturiko beste prozedura batzuk burutzen dituzte (Europako Agentzia, 2018).

3.1.4. Turkia

Turkiak premia bereziak dituzten ikasleek hezkuntzari buruzko araudiak ditu, nazioarteko lege-testuekin bat datozenak. Arau juridiko askok arautzen dituzte Turkian premia bereziak dituzten pertsonen ematen zaizkien zerbitzuak. Turkiako Errepublikako Konstituzioaren 41., 42., 49., 50., 60. eta 61. artikuluetan xedatu da pertsona guztiak berdina direla legearen aurrean hezkuntza, prestakuntza eta lanerako eskubideei eta gizarte-segurantzarako eskubideari dagokienez (Turkiako Asanble Nazional Nagusia, 1982). Konstituzioaren 6. artikulua hau xedatu du: "... Estatuak neurriak hartuko ditu beren egoeraren eraginez hezkuntza berezia behar dutenak gizartearentzat baliagarriak izan daitezen". Turkiako Errepublikako Konstituzioaren artikulua horiek argi egiten dute premia bereziak dituzten pertsonentzat sortu behar den araudian. Beste era batera esanda, Turkiak doako hezkuntza eman behar die ume guztiei, adimen-desgaitasuna dutenei ere, beren premiei hoberen moldatzen dena.

Hezkuntza bereziarekin zuzenean loturiko lege-arauei erreparatzen badiegu, horietako lehena Hezkuntza-Premia Bereziak dituzten Umeei buruzko 2916. zenbakidun Legea da. Lege hori 1983ko urriaren 12an sartu zen indarrean (GO 18192. zk., 1983). 2916. zenbakidun Legeak ekarpen handiak egin dizkio hezkuntza bereziko alorrari. Legearen helburua zen baldintza fisikoak, mentalak, psikologikoak, emozionalak, sozialak eta osasunekoak zituztelako ohiko hezkuntza-sistema jasotzerik ez zuten edo partzialki jasotzen zuten 0 eta 18 urte arteko ikasleei hezkuntza eta prestakuntza ematea; hitzez hitz, "beharrezko neurriak hartzen dira baldintza eta ezaugarri egokiekin hezteko beren ohiko ikaskideen batera horretarako zabalik dauden eskola edo ikastetxeetan". Adierazpen hori Turkiako hezkuntza inklusiboaren hasiera ofiziala ere bada.

5378. zenbakidun Legearen 15. artikuluan, "Hezkuntza eta prestakuntza" izenekoan (Desgaitasuna dutenen Legea eta lege-indarra duten hainbat dekretu aldatzekoa deiturikoa), hau adierazi da: "Desgaitasuna dutenei ez zaie inolako arrazorik gabe eragotzi hezkuntza jasotzea" (GO 25868. zk., 2005). Arduradun guztiek zalantzarik gabe jardungo dute beren lanetan, adierazpen honen arabera: "Desgaitasuna duten ume eta gazteei ume normalei beste hezkuntza-aukera eskainiko zaizkie, desberdintasunak eta baldintza bereziak aintzat hartuko zaizkiela".

Turkiako lege-araudi garrantzitsuena Hezkuntza Bereziari buruzko 573. zenbakidun Lege-dekretua da, 1997an onartu zena (OG 23011. zk., 1997). 573. zenbakidun Lege-dekretuaren bidez, diagnostiko medikoa ez ezik, gizarte-zerbitzuak ere nahiatezko egin ziren. Gutxien murrizten duen ingurunearen printzipioa jaso zen lehen aldi araudian. Nahitaez egin behar da hezkuntza-plan indibidualizatu bat, eta horrek hezkuntza-premia bereziko pertsonaren egungo errendimendu-maila, premiak, urteko helburuak, laguntza-zerbitzuen mota eta iraupena zehaztuko ditu, eta pertsona horren hezkuntza-premia bereziak Aholkularitza eta Ikerketa Zentroen (CRC) diagnostiko, jarraipen eta hezkuntza-ebaluaziorako taldeak zehaztuko ditu. 573. zenbakidun Dekretuan, halaber, hasierako hezkuntzako, familiako hezkuntzako eta hezkuntza inklusiboko zerbitzuak bermatzen dira. Lege horretan, adin txikiagoko eta handiagoko mugak kendu dira, hezkuntza bizitza osoan zehar bermatzeko.

Hezkuntza Bereziko Zerbitzuei buruzko Arautegia, lehen aldiz 2000an argitaratu eta azken aldiz 2018an eguneratu zena (OG 30471. zkia.), Turkiako hezkuntza bereziko zerbitzuen egikaritzea arautzen du. Arautegi horretan hezkuntza bereziko zerbitzuen prestazio osoa deskribatu da. Hezkuntza bereziko zerbitzuen arauketak eskatzen du eskolek Hezkuntza Indibidualizatuko Programa bat (IEP, ingelesezko siglez) garatzea premia bereziak dituen ikasle bakoitzarentzat, alde batera utzita ingurune inklusiboetan hezten ari diren ala ez. Arauketa horretan, honela definitu da adimen-desgaitasun moderatua duen pertsona: "hezkuntza berezia eta laguntza-zerbitzuak maila mugatu batean behar dituen gizabanakoa, adimen-funtzioetan eta kontzeptu-, gizarte- eta praktika-egokitzapenerako trebetasunetan duen desegokitasun arina dela eta" (OG, 2018).

Umeen Premia Bereziak Ebaluatzeari buruzko Arautegiak Umeen Premia Berezien gaineko Txostena barne hartu du: ÇÖZGER (OG, 2019). ÇÖZGER txostenaren helburua da premia bereziak dituzten umeen eta gazteen premiak zehaztea, osasuna, hezkuntza, errehabilitazioa eta beste eskubide eta zerbitzu sozial eta ekonomiko batzuk eskuratzen dituztela bermatzeko, araudia 2019an argitaratu zenetik.

Hezkuntza Nazionaleko Ministerioaren (MEP) Eskolaurreko Hezkuntzako eta Lehen Hezkuntzako Erakundeen Arautegian (29072. zk.dun Aldizkari Ofiziala, 2014) eta Ministerio beraren Bigarren Hezkuntzako Erakundeen Arautegian (29871. zk.dun Aldizkari Ofiziala, 2016) hezkuntza bereziari buruzko legeriari laguntzeko xedapenak jaso dira. Bi arautegietan, Aholkularitza eta Ikerketa Zentroen (CRC) zeregina azpimarratu da zein umek duen premia bereziak zehazterakoan, eta umeentzat Hezkuntza Indibidualizatuko Plana prestatzeak duen garrantzia nabarmendu da. Hezkuntza Nazionaleko Ministerioaren Eskolaurreko Hezkuntza eta Lehen Hezkuntzako Erakundeen Arautegiaren 11. artikulua araberak, CRCen txosten baten bidez Eskolaurreko Hezkuntzako eta Lehen Hezkuntzako erakundeetara bidalitako umeak nahi duten eskolan emango dute izena, horien helbidea edozein dela ere.

Artikulu berak Eskolaurreko Hezkuntzako izen-emateari eta ikasgelaren osaerari buruzko xedapen hau ere jaso du: "Aholkularitza eta Ikerketa Zentroetan ezarritako Hezkuntza Bereziko Ebaluazio Batzordeak egindako txostenean oinarrituta, eskolaurreko ohiko ikastetxeetara bidaltzen diren 37 eta 66 hilabete arteko umeak erakunde horietan matrikulatuko dira. 10 ikasleko ikasgeletan premia bereziak dituzten bi ume sartzeko eta 20 ikasleko ikasgeletan ikasle bakarra sartzeko antolatzen dira ikasgelak. Bigarren Hezkuntzako Erakundeen Arautegiaren 8. artikuluan xedatu da premia bereziak dituzten umeak bigarren hezkuntzako ikastetxeetara joan daitezkeela "bizitzarako gaitasunak gara ditzaten eta ikaskuntza-premiak bete ditzaten, beren gaitasunetan oinarritutako garapenezaz garriak kontuan hartuta". Arautegi horren arabera, ikasleak beren gaitasunen, osasun-egoeraren eta helbidearen arabera esleitzen dira bigarren hezkuntzako zentroetara.

3.2. Hezkuntza-inguruneak

Hezkuntza bereziari buruzko legeriak adimen-desgaitasuna duten pertsonentzako hezkuntza-inguruneen kopurua gehitzeko balio izan du, hezkuntza-erakunde independenteak sartuta. Jardunbideak dibertsifikatzea beharrezkoa da adimen-desgaitasuna duten pertsonen ematen zaizkien zerbitzuak eraginkorrak, efizienteak eta jasangarriak izan daitezken. Egiaztatu da adimen-desgaitasuna duten pertsonen Europako herrialdeetan hezkuntza orokorreko ikasgeletan, hezkuntza bereziko ikasgeletan eta hezkuntza bereziko ikastetxe berezietan hezteko aukera dutela. Esan daiteke egokitu ezinaren mailak gora egin ahala, hezkuntza-ingurunearen izaera murriztaileak ere gora egiten duela (Myers et al., 1998).

3.2.1. Euskadi (Espainia)

Euskal Eskola Publikoari buruzko Legeak (1993, 10. artikulua) hau xedatu du: "Ahal den guztietan, ikasle guztiak etxetik gertu dauden unitate arruntetan eskolatuko dira". Hori posible egiteko, euskal eskolak baliabide materialak eta pertsonalak ematen ditu baldintza egokiak bultzatu eta sortzeko, ikasle guztiek, adimen-desgaitasuna dutenek ere, ingurune arruntetan eskolatze egokia eskura dezaten bermatzeko. Asmo horien azpian ikaskuntza eta ikasleen aniztasuna parte-hartzea eragozten duten oztopoak kentzeko kezka datza. Adimen-desgaitasuna duen ume bat ikasgela arrunt batean eskolatuta dagoenean, ez da nahikoa berariazko ohiko neurriak jartzea, hala nola ikasleen berezko taldea bi taldetan banatzea hainbat irakasgai irakasteko, aukerako irakasgai berriak eskaintzea ikasle batzuei zailago egiten zaizkien edukiak jorratzeko edo taldekako irakasle-ratioa handitzea maila jakin bateko helburuak lortzeko zailtasunak dituzten ikasleei laguntzeko.

Neurri horiek ez dira nahikoak adimen-desgaitasuna duten ikasleek curriculumaren helburuak erdiets ditzaten. 118/1998 Dekretuaren arabera, bi egokitzapen-motaren bidez erantzuten zaie ikasgela arrunt batean matrikulatuta dagoen adimen-desgaitasuna duten ikasle baten berariazko premiei daude:

- Sarbiderako norbanako curriculum-egokitzapena

Egokitzapena martxan jartzen denean, berariazko materialak (liburuak braillean), tresnak (tabletak eta ordenagailuak, besteak beste) eta balibide materialak (irakasle espezializatuak, logopedak edo fisioterapeutak, terapeuta okupa**z**ionalak, ikusteko desgaitasunean espezialistak) erabil daitezke, ikasleek curriculum arrunta landu dezaten. Aginduzko curriculumekoak ez diren elementuak bakarrik egoki daitezke, hala nola metodologia didaktikoa, jarduerak, baliabidea, ordutegiak edo tokiak.

- Norbanako curriculum-egokitzapen esanguratsua

Norbanako curriculum egokitzapen garrantzitsua da ikastetxe arruntetako ikasgela arruntetan matrikulatuta dauden ikasleentzako neurririk ezohikoena. Egokitzapen horrek adimen-desgaitasuna duten ikasleentzat eskuragarria den curriculuma zehazten du, eta, horretarako, metodoak, baliabideak, denborak eta helburu orokorrak, edukiak eta ebaluatzeko irizpideak aldatzen dira. Egokitzapen garrantzitsu orokorra aplikatuko da ikasleek desgaitasun kognitibo garrantzitsuak badituzte eguneroko bizitzako oinarritzko trebetasunei laguntzeko. Ikasleek desgaitasun kognitibo moderatuak badituzte, egokitzapen garrantzitsua lehenagoko mailen curriculumean oinarrituko da. Ikasleen legeak ezarritako helburuak lortzen badituzte, ikasketen ziurtagiria lortu ahal izango dute. Halaber, Euskal Eskola Publikoaren Legeak (1993, 10. artikulua) xedatu du ikasleak ikastetxe arruntetako hezkuntza bereziko unitateetan egon behar direla. Aukera hori bakarrik aukeratuko da gainerako neurriek ikasleen premiak ez badituzte bete eta ikastetxeak baliabide nahikoak ez baditu ikasgela arruntetan hezkuntza-premia berezi konplexuak dituzten ikasleak artatzeko. Hezkuntza bereziko unitate horiek "gela egonkorra" izenez ezagutzen dira. Unitate horretan matrikulatutako ikasleek adimen-desgaitasun larria dute. Hezkuntza bereziko unitatea ikasgela berezia da ikastetxe arruntaren barruan, eta gehienez adimen-desgaitasun larriko bost ikasle hartzen ditu. Berariazko baliabide iraunkorrak, toki fisiko bat eta ikasle-talde egonkorra ditu, hezkuntza bereziko tutore eta hezkuntza-laguntzako espezialista (laguntza-langileak) batzuekin. Taldearen programa oinarri hartuta, Hezkuntza Plan Indibiduala egiten da ikasle bakoitzarentzat. Horri esker, arreta indibidualizatua eman dakioke ikasle bakoitzari, bere premietara egokitua. Aldi berean, ikasleen sozializazioa eta inklusioa errazten ditu, ikasgela bereziak ikastetxe arruntaren parte baitira. Ikasgela berezi horietan 16 urte arteko ikasleak artatzen dira, baina salbuespen gisa, 18 urte arte egon daitezke. Hezkuntza derrigorrezkoa eta doakoa da ikasle guztientzat.

3.2.2. Ingalaterra

Adimen-desgaitasun arina duten pertsonentzako hezkuntza- edo pedagogia-programa edo ikuspegi kontua zaila da. Adimen-desgaitasun arina zehazteko inteligentzia-koefiziente mailek 70etik beherakoek izan behar dute eskala osoan eta maila txikiko egokitzapenezko funtzionamenduak egon behar du (autolaguntza, trebetasun independenteak...). Termino pedagogikoetan egokia dena ikasleen araberakoa da. Adimen-desgaitasun arina duten pertsonentzako programa edo ikuspegi pedagogikoek curriculum-programaren arloen ohiko aukera barne hartzen dute (esate baterako, matematika, irakurketa-idazketa, eta trebetasun sozialak), baina modu egokitan irakasten dira. Maila txikiagoko helburuetara egoki daiteke,

modu zehatzago batean irakatsita, adibidez, modu didaktiko batean (zuzeneko heziketaren ikuspegia).

3.2.3. Irlanda

Hezkuntza-Premia Bereziak dituzten Pertsonentzako Hezkuntza Legeak (EPSEN, ingelesezko siglez), (Irlandako Gobernua, 2004) esplizituki xedatu du hezkuntza-premia bereziak dituzten umeak ingurune inklusibo batean hezi behar direla hezkuntza-premia berezirik ez duten ikaskideekin batera. Hala ere, beste faktore batzuen ondorioz, eta EPSEN indarrean sartu izanaren ondorioz, adimen-desgaitasun arina (MGLD, ingelesezko siglez) duten gero eta ume gehiago matrikulatu dira Lehen Hezkuntzako ikastetxe arruntetan. Lehenik, 1999an ikasteko laguntza-irakasleak/baliabideak sartu izanak (egun, "hezkuntza bereziko irakaslea" izenez ezagutzen direnak [SET]) (Hezkuntza eta Trebetasun Saila [DES], 2017), laguntza-irakasle gehigarriak ekarri zituen eskola arruntetan ikasteko zailtasunak dituzten umeei laguntzeko. Hasiera batean MGLD intzidentzia txikiko desgaitasuna bezala sailkatu bazen ere (DES, 2003) eta, hortaz, baliabide-irakasleari (RT) egokitu baitzitzaion, Esleitzeko Eredu Orokorrak (GAM) intzidentzia handiko desgaitasun bezala birsailkatu zuen (DES, 2005), eta, beraz, ikasten laguntzeko irakasleari (LST) egokitu zitzaion. Horrek esan nahi zuen eskolek ez zutela berariaz eskatu behar matrikulatutako MGLDdun ikasleentzako baliabide gehigarriak, eta GAM ereduaren esparruan eskolari emandako orduen baliabideak esleitzea espero zen. Teorian, horrek malgutasun handiagoa ahalbidetzen zuen MGLDdun umei laguntza gehigarria esleitzerakoan. Haatik, horrek ume horientzako irakaskuntza gehigarriari esleitutako denbora murriztu zuen (Stevens & O'Moore, 2009).

Eskola arruntetan TGDMdun umeen kopuruak gora egin izanaren beste faktore bat izan zen 2009an TGDM ikasgela ia guztiak itxi zirela (Travers, 2009). Ikasgelak itxi ziren DESEk argudiatu zuelako 2007an MGLDdun umeen ehunekoa sistema orokorrean nabarmen handiagoa zela eskola berezietako haurren ehunekoa baino (% 64, sistema orokorrean; % 36, eskola/ikasgela berezietan) (Stevens & O'Moore, 2009). Azkenik, Hezkuntza Legeak (Eskoletan onartzea) (Irlandako Gobernua, 2018) xedatu du eskolek matrikulatzeko eskatzen duten ikasle guztiak onartu behar dituztela, matrikuazio gehiegi ez badago behintzat. Horrek eragozten du eskolek ikasleak hainbat arrazoirengatik, hezkuntza-premia bereziengatik ere, diskriminatzea.

3.2.4. Turkia

Turkiako probintzietako Orientabide eta Ikerketa Zentroak (GRC) arduratzen dira adimen-desgaitasuna duten pertsonak diagnostikatzeaz eta hezkuntza bereziko ingurune egokietan kokatzeaz. GRCek identifikatzen dituzte desgaitasuna duten umeak, eta irakasleek bideratutako edo familiek eskatutako ikasleek aztertzen dituzte. Jarraian, Adimen-desgaitasun moderatua duten ikasleentzako Turkiako hezkuntza-ingurune ofizialak zerrendatuko dira:

- Adimen-desgaitasun moderatua duten ikasleentzako haurtzaindegiak (bereiz).
- Adimen-desgaitasun moderatua duten ikasleentzako Lehen Hezkuntzako eskolak (bereiz).
- Adimen-desgaitasun moderatua duten ikasleentzako Irakaskuntza Ertaineko ikastetxeak (bereiz).
- Hezkuntza bereziko ikasgelak (eskola orokorretan).
- Eskola orokorretako ikasgela orokorrak, baliabide-gelekin edo gelarik gabe.
- Hezkuntza Bereziko Lanbide Heziketako eskolak (bereiz).

- Hezkuntza bereziko eta errehabilitazioko zentro pribatuak (hezkuntza-zerbitzu independentea eta laguntzako).

Estatuta kideetako erakunde horiek guztiak doakoak dira. Halaber, adimen-desgaitasun moderatua duten pertsonak hezkuntza-erakundeetara eramateko garraioa Estatuak ere ordaintzen du. MNEk urtero argitaratzen dituen estatistiken arabera, 1. Taulan CTSetako batzuk adieraziko dira, kokatuta dauden inguruneei dagokienez, (MNE, 2020).

1. Taula. Turkiako eskola, ikasle eta ikasgelen kopuruari buruzko estatistikak

Ingurunean	Eskola/ Ikasgela/ Erakundea	Ikasleak guztira	Gizonak	Emakumeak
Hezkuntza Bereziko Haur Eskola *	71	4.873	3.120	1.753
Hezkuntza Bereziko Eskolak, haurtzaindegia dutenak*	174	1.642	1.085	557
Lehen Hezkuntzako eskola (adimen- desgaitasun moderatua dutenentzat)	33	776	5 1 4	262
Hezkuntza bereziko ikasgela (Lehen Hezkuntza eskola) *	-	27.337	17.928	9.409
Hezkuntza inklusiboa (eskolaurreko hezkuntza)*	-	789	4 8 9	300
Hezkuntza inklusiboa (Lehen Hezkuntza) *	-	119.307	76.492	42.815
Bigarren Hezkuntzako eskola (adimen-desgaitasun moderatua duten ikasleentzat)	40	1.385	8 6 8	517
Hezkuntza Bereziko ikasgela (Bigarren Hezkuntza)	-	24.549	15.361	9.188
Lanbide Heziketako ESkolako Hezkuntza Berezia (ID, III. maila)	175	12.402	7.929	4.473
Hezkuntza Inklusiboa (Batxilergoa) *	-	55.534	34.285	21.249
Hezkuntza bereziko eta errehabilitazioko zentro pribatuak	2666	438 570	270 066	168 504

* Ez dira desgaitasun-taldeak zehaztu.

Eskolaurreko hezkuntzako erakundeak: erakunde horietan adimen-desgaitasuna edo bestelako desgaitasunen bat diagnostikatu zaien umeak ohiko garapena duten umeak joaten diren hezkuntza orokorreko ikasgeleetan kokatzen dira, ikasle inklusibo gisa eskolaurreko hezkuntzako erakundeetan, desgaitasun arin bat diagnostikatzen bazaie. Ikastetxe horietan hezkuntza orokorreko ikasketa-plana jarraitzen duen ikaslearentzako hezkuntza-plan indibidualizatua prestatu eta aplikatzen da. Ikasgelako ikasle-kopurua ez da 10 baino handiagoa izango desgaitasuna duten bi ikasleko, eta 20 baino handiagoa, desgaitasuna duen ikasle bakarrerako. Demagun ikasleak ezin duela hezkuntza orokorreko curriculum jarraitu eta desgaitasun moderatu-larria diagnostikatzen zaiola. Kasu horretan, desgaitasunak dituzten umeak joaten diren hezkuntza bereziko haurtzaindegi batean matrikula daiteke. Ikastetxe horietan desgaitasuna duten umeentzat prestatutako lehen haurtzarorako hezkuntza bereziko programa bat aplikatzen da. Ikasgelak sei ikasle baino gehiago ez izateko moduan antolatzen dira. Desgaitasun arina duten umeentzako Hezkuntza Bereziko eskola bat zabaltzen bada, plangintza hamar ikasle baino gehiago ez izateko moduan egingo da. Erakunde horietan, ikasketa akademikoetarako behar izango diren ezagutzak eta trebetasunak ez ezik, trebetasun sozialak eta autozaintetakoak ere irakasten dira. Erakunde horietara bideratzen diren ikasleek autismoa badute, gehien jota lau ikasle izateko moduan antolatzen dira ikasgelak, (OG, 2018).

Desgaitasunik ez duten ikasleak ere haien inguruneko hezkuntza bereziko eskoletan zabaltzen diren ikasgeletan, beren nahien arabera, matrikula daitezke. Eskabide horiek “alderantzizko bat-egite” bezala definitu dira. Ikasgela horietan Eskolaurreko Hezkuntzako 14 ikasle, Lehen eta Bigarren Hezkuntzako 20 ikasle eta hezkuntza ez-formaleko 10 ikasle daude gehienez, eta horietako 5ek desgaitasuna dute. 2018an eguneratutako Hezkuntza Bereziko Hezkuntzako Zerbitzuei buruzko Araudiaren arabera, mota guztietako erakundeen barruan lehen haurtzaroko unitateak ireki daitezke, 0-36 hilabeteko tartean premia bereziak dituzten haurtxoentzat/umeentzat. Familien nahien arabera, ikasketak etxean edo erakundeetan astean 4 orduz planifika daitezke guztientzat (OG, 2018).

Hezkuntza bereziko praktika-eskolak: bigarren mailako desgaitasunak eta larriak diagnostikatu zaizkien umeek eskola horietara joaten jarraitzen dute. Lehen eta Bigarren Hezkuntzako eta Batxilergoko mailak sar daitezke eskoletan. Aldizka, Lehen eta Bigarren Hezkuntzako mailak bakarrik sar daitezke. Ez da beharrezkoa hiru mailak zabaltzea. Etapak zabaltzea ikastetxeen gaitasun fisikoekin lotuta dago. Aplikatzen den programa desgaitasun moderatuak/larriak umeentzat prestatzen da. Gaitasun akademikoak eta autozaintetakoak, batez ere, Lehen eta Bigarren Hezkuntzan ikasten dira. Lanbide-heziketako programa bat aplikatzen da Bigarren Hezkuntzan (hirugarren maila). Astean 12 orduko tailerrak daude lanbide-heziketako programaren barruan. Adimen-desgaitasun moderatua eta larria duten umeentzat, aurrez ikusi da ikasgela bakoitzeko 8 ikasle baino gehiago ez izatea. Azken urteotan autismoaren espektroko nahasmendua duten umeentzako “ume autisten hezkuntza-zentroak” izeneko eskola bereziak egon badira ere, desgaitasun larri edo moderatua diagnostikatu zaien autismodun umeek hezkuntza berezia aplikatzen den eskolen barruan jasotzen dute heziketa.

Ume horiek gehienez ere 4 eskolatara joango dira. Antzeko desgaitasun talde batean antzeko ezaugarriak dituzten ikasleak dira eskola horietako ikasleak (OG, 2018). Eskola horien abantaila da ingurune fisikoa eta hezkuntza-baliabideak umeen ezaugarri indibidualetara egoki daitezkeela.

Desabantaila, garapen arrunteko ikaskideak garatzen diren giroetatik eta gizarte-inguruetik bakartzen direla ume horiek.

Hezkuntza bereziko bokaziozko eskolak: Bigarren Hezkuntzan desgaitasun arinak diagnostikatu zaizkien umeek hezkuntza jaso dezakete eskola horietan. Bigarren Hezkuntza baino ez da sartzen. Aplikatzen den programa adimen-desgaitasuna duten umeentzat prestatutako lan- eta lanbide-programa bat da. Langileek astean behin jasotzen dute kultura- eta lanbide-prestakuntza eskolan, eta lau egunez lantokietan trebetasun aplikatuen prestakuntza. Langile kokatu ezin diren pertsonak eskolan ikasten jarraitzen dute. Lantokietako langileek Lanbide Heziketako Legeak (1986ko ekainaren 5ekoa, 3308 Legea) ikasle ikastunei emandako eskubideak izan ditzakete. Erakundeko ikasgelak hamar pertsona baino gehiago ez izateko moduan antolatzen dira. Erakundeetan lortutako graduazio-ziurtagiriak ez du unibertsitatera zuzenean joateko eskubiderik ematen (OG, 2018). Erakunde horien abantaila da antzeko ezaugarriak dituzten ikasleak elkarrekin hezi behar direla, eta gizarte-ekintzak egokiak izan behar direla haien ezaugarrietarako. Langaitasunak ikasi beharko lituzkete, gizartearen bizitza produktiboan lagundu ahal izateko. Eragozpena da sozializazio-ingurunea ezin dela prestatu garapen arrunteko ikaskideekin.

Hezkuntza bereziko ikasgelak garapen arrunta duten umeak joaten diren hezkuntza orokorreko eskolen barruan zabaltzen dira. Adimen-desgaitasun moderatua/arina edo larria duten eta autismoaren espektroko nahasmendua duten umentzako ikasgelak zabal daitezke. Familien lehentasunen arabera, familiak ez badu nahi semeak/alabak ikastetxe berezietan hezkuntza jasotzea familia-inklusioko praktiken eremuan, ikaslea bere desgaitasun-taldeari egokitutako klase horietako batean eskolatu daiteke. Ikasgelak zortzi pertsonen taldeekin antolatzen dira adimen-desgaitasuna duten ikasleentzat eta lau pertsonekin, autismoa duten ikasleentzat. Eskola-orduak 40 minutukoak izatea aurreikusi da, hezkuntza-sistema orokorraren antzekoak. Programa aplikatzeko, hezkuntza indibidualizatuko plan bat sortzen da hezkuntza-curriculum orokorra erabilia edo hezkuntza bereziko programak erabilia, ikasleen mailen arabera (OG, 2018). Ikasgela horiei esker, hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleak hezkuntza arrunta emateko duten eskoletan hezten dira, eta premia bereziak dituzten ikasleak jolastokian eta gorputz-hezkuntzan hezkuntza arrunteko ikaskideekin egoten dira.

Hezkuntza orokorreko ikasgelak: "hezkuntza inklusiboa" deituriko aplikazioari esker, hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleek ohiko garapeneko ikaskideekin batera ikasgela berean ikasteko aukera dute. Hezkuntza orokorreko ikasketaren planarekin bat etorritik, hezkuntza-plan indibidualizatu bana prestatu eta aplikatzen da. Adimen-desgaitasun arina diagnostikatu zaien ikasleek hezkuntza inklusiboa jaso ohi dute. Ikasgelan hezkuntza-premia bereziko ikasle bi daudenez, premia bereziko ikasle bakarra dauden ikasgeletan gehienez 25-35 ikasle egoteko moduan antolatzen dira. Ikasle inklusiboentzat behar bada, beren eskoletan laguntza-hezkuntzako ikasgelak zabal daitezke (OG, 2018).

Laguntzako hezkuntza-ikasgelak hezkuntza orokorreko eskoletan hezkuntza bereziko laguntza emateko zabaltzen diren laguntza-unitateak dira. Horretarako, tresna bereziak eta hezkuntza-materialak eskaintzen dizkiete desgaitasuna ez duten ikaskideen ikasgela berean ikasten duten hezkuntza berezia behar duten ikasleei eta gaitasun haundiak dituzten ikasleei. Laguntza-hezkuntza jasoko duten ikasle-kopuruaren arabera, laguntzako hezkuntza-ikasgela bat baino gehiago zabalduko dira eskolan edo erakundean. Laguntzako hezkuntza-ikasgeletan emango diren hezkuntza-zerbitzuen plangintza ikastetxeko zuzendaritzari dagokio. Orientazio- eta aholkularitza-zerbitzuen zuzendaritza-batzordeak zehazten du zein ikaslek jasoko duen prestakuntza hezkuntzako laguntza-ikasgelan, Hezkuntza Plan Indibidualaren Garapen Unitatearen gomendioen arabera.

Laguntzako prestakuntza-ikasgelan ikasleak jasoko dituen irakastorduek planifikatzearakoan, kontuan hartzen da asteko irakastordu guztien % 40 baino gehiago ez izatea. Prestakuntza indibidualizatua egiteko, halaber, kontuan hartzen da desgaitasuna duten ikasleen eskola-errendimendua; dena den, taldeko prestakuntza ere egin daiteke eskola-errendimendu berdina duten ikasleekin, beharrezkoa denean. Laguntzako prestakuntza-ikasgelan badaude ikasleen hezkuntza-errendimendura eta ikasleen premia eta desgaitasun-motara egokitutako prestakuntza-tresnak eta materialak egongo dira. Ikasleen hezkuntza-premiaen arabera, hezkuntza berezian lan egiten duten irakasleak, ikasgelako irakasleak eta landa-irakasleak izenda daitezke, batez ere ikusmen-, entzumen- eta adimen-desgaitasunak dituztenentzako ikasgelako irakasleak. Ikaslearen errendimenduaren ebaluazio orokorra egitean, laguntzako hezkuntza-ikasgelan egindako ebaluazioaren emaitzak ere kontuan hartzen dira. Hezkuntza-zerbitzuak ikastetxeko edo erakundeko irakastorduetan eman ohi dira.

Hezkuntza bereziko eta errehabilitazioko ikastetxeak Hezkuntza Nazionaleko Ministeriora atxikitako erakunde pribatuak dira. Hezkuntza-zerbitzuak ematen dizkiete desgaitasunak dituzten pertsoneri, edozein mota eta adin dela ere, beren premien arabera. Estatuak hezkuntza indibidualako 12 ordu ematen ditu astean erakunde horien bitartez, ume desgaitasunen izenean. Zentro horietan hezkuntza bereziko irakasleek, eskolaurreko irakasleek, psikologoek, logopedek eta fisioterapeutek lan egiten dute.

Hezkuntza bereziko zerbitzuak doakoak dira desgaitasuna duten pertsona guztientzat Turkiako zentro publiko guztietan. Badaude elikadura-zerbitzuak eta bestelako zerbitzuak. Halaber, Estatuak soldatak ordaintzen dizkie familiei etxeko laguntzen esparruan, desgaitasun jakin bat gainditzen duten umeei dagokienez. Desgaitasuna duten pertsonak doan dituzte garraio publikoko zerbitzuak ere, eta erretiro aurreratua, zerga-hobariak ibilgailuak erostean eta beste eskubide batzuk (OG, 2005).

3.3. Hezkuntza-programak

3.3.1. Euskadi (Espainia)

Euskadin, adimen-desgaitasuna duten pertsonak ikasgela arruntean eskolatzen dira eta ikasgelaren programazioa beren aukeretara egokitutako moduan (curriculumaren egokitzapena) egiten dute. Horretarako, balabide pertsonalak eta materialak dituzte eskura. Ikasleak ikasgela arrunt batean eskolatzen direnean, ikasle bakoitzak bere programa indibidualizatua du, bere premietara egokitua. Ikasleek desgaitasun larriak eta iraunkorrak badituzte, ohiz kanpoko baliabideak behar dituztenak, ezin dira eskokatu eskola arruntean, eta hezkuntza bereziko zentroetan eskolatzen dira, beren premiak egoki bete daitezten. Zentro horien curriculum-proiektua esparru orokorra da, zeinean orientabide/irizpide didaktikoak ematen diren, irakasleei errazteko nahasmendu sakon edo larriagoak, zentzumen-urritasunak, mugimendu-urritasunak dituzten eta ohiz kanpoko baliabideak behar dituzten ikasleen hezkuntza-arreta.

3.3.2. Ingalaterra

Ingalaterrako Adingabeen Legeak (2004) hau indartu zuen: umeekin lan egiten duen pertsona eta erakunde orok du umei babesten laguntzeko eta horien ongizatea sustatzeko erantzukizuna. Lege horren gidalerroek, hezkuntza-ingurune batean edo hezkuntzako ez den ingurunea batean lan egiten duen umeekin lan egiten duen edonori aukera ematen diote jakiteko nola zaindu behar den ume bat legearen arabera. Lege horren azken helburua da Erresuma Batua umeentzako leku seguruagoa bihurtzea, eta, horren ondorioz, Haurren Komisariotza sortu da, baita tokiko agintari bakoitzak haurrentzako zerbitzu-zuzendari bat izendatzeko beharra ere. Halaber, Ingalaterrako, Eskoziako eta Galesko ume guztiei buruzko erregistro elektronikoa egitea ahalbidetzen dio Gobernuari, tokiko agintariak eta Gobernuak zerbitzuek umeen jarraipen egokia egin dezaten.

Haurren eta Gazteen Legeak, 2008koak, erreforma ugari egin zituen haurrei buruzko legerian. Hainbat aldaketa sartu zituen hainbat arlotan: tutoretzapeko umeak, desgaitasuna duten umeen zainketa, harrera eta egoitza pribatuak eta tutoretzako agindu bereziak. Legearen helburu nagusia zen umeen interes gorena babestea, mugak jartzea eta laguntza ematea tokiko agintariei edota bestelako erakundeei esku-hartze ofiziala arautzeko asmoz.

Halaber, 2008an, Ikaskuntza eta Gaitasunen Legea promulgatu zen, zeinak eskola-uztearen legezko adina igo zuen. Lege horretan gazteak 16 urte bete ondoren ikaskuntzan parte hartzera eta prestakuntza-maila handiagoak lortzera bultzatzeko neurriak jaso ziren, Gobernuaren nahia zen 2013an 17 urteko gazte guztiek eta 2015ean 18 urteko gazte guztiek hezkuntza- edo prestakuntza-motaren batean parte har zezaten.

2010eko Berdintasun Legeak babestutako ezaugarri guztien babesa bermatzen zuen: adina, desgaitasuna, sexu-aldaketa, ezkontza eta batasun zibila, haurduntza eta amatasuna, arraza, erlijioa eta sinesmenak, sexua eta sexu-orientazioa. Lege horren arabera, desgaitasuna duen pertsona da urritasun fisikoa edo mentala duena, ohiko eguneroko jarduerak egiteko gaitasunean funtsezko ondorio kaltegarria eta epe luzerakoa duena. Ikastetxeek eta tokiko agintariak Berdintasun Legean jasotako gaiak nola ekiten dieten erakusteko legezko betebeharra dute.

Hezkuntza Ministerioaren orientabideetan adierazi bezala, ikastetxeek txosten bat argitaratu behar dute hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleen gainean duten politikari buruz, hauek barne: 1) hezkuntza-premia bereziak edo desgaitasunak dituzten ikasleak onartzeari buruzko xedapenak; 2) hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleak beste ikasle batzuk baino modu txarragoan tratatzea saihesteko ikastetxeak hartu dituen neurriak; 3) hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleak eskolan sartzeko erraztasunak, eta 4) 2010eko Berdintasun Legearen 10. Eranskinaren 3. paragrafoa betetzeko gobernu-organoak idatzitako irisgarritasun-plana.

Eskola guztiek, akademiek barne, dute hezkuntza-premia bereziak dituzten umeen premiak betetzeko ahal duten guztia egiteko legezko betebeharrak argia. 2010eko Akademien Legearen 1. Atalak exijitzen du akademien finantzaketa-akordioek jaso ditzaten hezkuntza-premia berezien arloko betebeharrak, 1996ko Hezkuntza Legearen 4. Kapituluak itunpeko eskoletako gobernu-organoei ezartzen dienaren baliokideak.

Haurren eta Familien Legearen ostean (2014) Koalizio Gobernuaren "Laguntza eta helburua" (2011) Liburu Berdea argitaratu zen. Lege horren 20. artikuluan jasotakoaren arabera, ume batek ikasteko zailtasunak ditu baldin eta adin bereko beste ume gehienek baino zailtasun askoz handiagoa badu ikasteko edo eskola arruntetan adin bereko beste ume batzuei edo 16 urtetik gorakoei zentro arruntetan eskaintzen zaizkien instalazioak erabiltzea eragozten edo zailtzen dion desgaitasuna badu. Lege horrek exijitzen zuen, halaber, umeen hezkuntza-premia berezien aitorpenak Hezkuntza, Osasun eta Arreta (EHC ingelesezko siglez) elkartzen zituen Plan baten bidez ordezkatzeko.

Hezkuntza-premia bereziei eta desgaitasunari buruzko Jardunbideen Kodeak (2014ko apirila) legezko orientabidea ematen du 2014ko Haurren eta Familien Legearen 3. Atalari buruz (*Supporting pupils at school with medical conditions* (2014ko apirila). Haurren eta Familien Legearen (2014) 100. artikulua eskolak behartzen ditu osasun-baldintzak dituzten ikasleei laguntzera. Eskolek orientabide horiek egoki bete behar dituzte. Osasun-arazoak (osasun mentalekoak edo fisikokoak) dituzten ume guztiek laguntza egokia jaso dezaten bermatu behar dute, eskola-bizitzan (ibilaldiak eta gorputz-hezkuntza barne) zeregin osoa eta aktiboa izan dezaten, osasuntsu egon daitezen eta beren ahalmen akademikoa lor dezaten.

2014ko irailaren 1etik aurrera, tokiko agintari guztiek laburpen xehatua argitaratu behar dute hezkuntza-premia bereziak dituzten umei eta gazteei laguntzeko eskuragarri dauden zerbitzuez, hots, "tokiko eskaintza" delakoaz. Hezkuntza, osasun eta gizarte-laguntzako zerbitzuak barne hartu behar ditu laburpen horrek, baita aldameneko udalerrietan eskuragarri dauden zerbitzuei buruzko informazioa ere.

Jardunbide Egokien 2015eko Kodea (Hezkuntza eta Osasun Ministerioak) 2014ko Legean oinarritzen da eta 0 eta 25 urte arteko hezkuntza-premia bereziko pertsona guztiei aplikatzen zaie. Jardunbide Egokien 2001eko Kodea eguneratu zuen. 2015koa sartu zenean, edukia erradikaltzat jo zen. 2015eko Tokiko Eskaintzak barne hartu behar duena ere zerrendatu zuen (ikusirik aurrerago): eskura dagoen eskaintzari buruzko informazio osoa eta eguneratua, eta informazio hori lortzeko modua; eta eskaintza era zehatzean orientatzea tokiko beharrak eta nahiak asetzeko.

Tokiko agintariek hezkuntza-premia bereziak dituzten haurrak eta gazteak inplikatu behar dituzte, beren gurasoekin eta zerbitzu-hornitzaileekin batera, tokiko eskaintzaren garapenean eta berrikuspenean. Jardunbide Egokien Kode horrek lau premia-arlo handi identifikatu zituen, eskolak hezkuntza-premia bereziak eta desgaitasuna dituzten umeak eta gazteak identifikatzeko eta horiei laguntzeko erabil ditzaketenak. Lau arlo horiek hauek barne hartzen dituzte: komunikazioa eta elkarrekintza, kognizioa eta ikaskuntza, osasun sozio-emozionala eta mentala, eta zentzumen-premiak edota fisikoak.

Nolabaiteko eztabaida egon da akademiko eta ongintzako erakunde batzuen artean ea Jardunbide Egokien 2015eko Kodeak hezkuntza-premia bereziak dituzten ume eta gazteentzako hornidura hobetu duen. Esate baterako, 2015ean, Hezkuntza, Osasun eta Arreta Planaren (EHCP, ingelesezko siglez) prozesu berritik igaro ziren eta National Autistic Society-ek inkestatu zituen gurasoen laurdena baino gutxiago zegoen pozik horrekin. Ongintzako erakunde berak jakin izan zuen EHCP gutxiago egiten ari zirela lehenago Hezkuntza Premia Bereziekin alderatuta (Child Lawadvice, ikusi <https://childlawadvice.org.uk/informati-on-pages/special-educational-needs/>).

2020ko apirilaren 30ean, Jardunbide Egokien Kodeak esteka bat gehitu zien "Koronabirusak eragindako aldaketak hezkuntza-, osasun- eta laguntza-premien ebaluazioei eta planei buruzko legerian" orientabideei. Ondoren, 2020ko irailean, esteka kendu egin zen eta orientabideak eskuratzeko Jardunbide Egokien Kodera jo zezaten adierazi zieten eskolei.

3.3.3. Irlanda

Irlandan, Curriculum eta Ebaluaziorako Batzorde Nazionalak (NCCA, ingelesezko siglez) gidalerro batzuk argitaratu zituen 2007an ikasteko zailtasun orokorrak (GLD, ingelesezko siglez) zituzten ikasleen irakasleentzat. Gidalerro horiek Lehen Mailako Curriculum Berrikusian (DES, 1999) xehatutako arlo guztiak barne hartu zituzten, baina Curriculuma ordeztzeko baino, osatzeko diseinatu ziren. MGLDdun ikasleentzat Lehen Hezkuntza osteko gidalerro batzuk argitaratu ziren, curriculum-arlo batzuetarako. *Curriculum Access Tool for General Learning Disabilities* (CAT-GLD) curriculumak egitura gehiago ematen die irakasleei MGLDdun umeekin planifikatzerakoan. Esparru horrek curriculumaren adar bakoitza banakatzen du gaitasun indibidualetan, eta horrek aukera ematen die irakasleei ikasleen ikaskuntza eraginkortasunez planifikatu, irakatsi eta ebaluatzeko (NCSE).

Hezkuntza-Premia Bereziak dituzten Pertsonentzako Hezkuntza Legeak (EPSEN, ingelesezko siglez) (Irlandako Gobernuak, 2004) lege-esparru bat ezarri zuen Hezkuntza Indibidualeko Planak (PEI, ingelesezko siglez) prestatu eta aplikatzeko. Hala ere, lehenago aipatu den bezala, EPSEn arlo hori ez da oraindik hasi 2022an, eta horrek esan nahi du Plan horiei buruz legeak eman badira ere, ez direla legez bete behar eskoletan. Horien ordeztzeko, eskola batzuek ikasleei Laguntzeko Espedienteak (SSF, ingelesezko siglez) erabiltzea errazten dute, zeinak Laguntza Continuumaren zati gisa sartu ziren (Hezkuntza Psikologoaren Zerbitzu Nazionala (NEPS), 2007).

Horrek aukera ematen dio ikastetxe bati ume bat hauetako hiru maila batean kokatzeko: laguntza ikasgelan (CS), laguntza ikastetxean (SS) edo laguntza plus ikastetxean (SS+), ikaslearen premien arabera. Gehienetan, MGLDdun umeak SS+ laguntzaren barruan sartzen dira, laguntza horrek barne hartzen baitu kanpoko erakunde egokiek (hala nola The Health Service Executive (HSE) parte hartzea umeentzako hezkuntza esku-hartzeen garapenean.

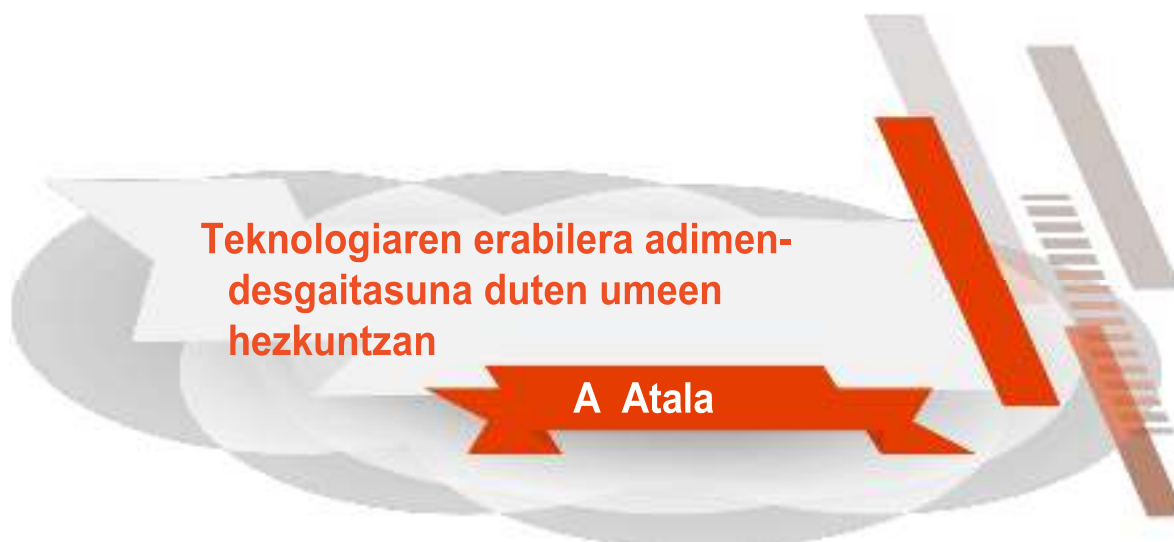
3.3.4. Turkia

Turkian, legeak agintzen du Hezkuntza Indibidualeko Plan bat (PEI, ingelesezko siglez) egitea hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasle guztientzat. Plan hori honela definitu da Hezkuntza Bereziko Zerbitzuen Araudiaren 4. artikulua (g) atalean: "Berariazko hezkuntza-programa, hezkuntza-premia bereziak behar dituzten pertsonen eman behar zaizkien laguntza-prestakuntzako zerbitzuak barne hartzen dituen, pertsonaren garapenean ezaugarriekin, hezkuntza-premiekin eta errendimenduekin bat etorritik aurreikusitako helburuak lortzeko prestatzen dena, hezkuntza-premia bereziak dituzten pertsonen jarraitzen duten programan oinarrituta" (OG, 2018).

Araudiak jaso duen bezala, honetan datza PEIren edukia:

- Laguntza-prestakuntzako zerbitzuaren mota eta iraupena, eta zerbitzua nork eta nola emango duen,
- prestakuntza-planaren urteko helburuak eta epe laburreko helburuak,
- irakaskuntzan eta ebaluazioan erabiliko diren metodoak, teknikak eta ikasmateriala,
- hezkuntza-inguruneari buruzko arautegia,
- portaera-arazoak prebenitu edo murrizteko neurriak, eta portaera ona lortzeko aplikatu beharreko metodoak eta teknikak,
- ikaslearen gaineko informazio pertsonala.

Adimen-desgaitasun moderatua duten ikasleentzako hainbat ikasketa-programa egin dira, eskola-mota eta mailen arabera. Adimen-desgaitasun moderatuta duten umeentzat prestatu den programa hezkuntza orokorreko eskoletako inklusio-ikasgeletan eta eskola horietan zabalduko hezkuntza berezi arineko ikasgeletako erabil daiteke. Adimen-desgaitasun moderatua duten umeentzat prestatzen den programa Lehen Hezkuntzako programaren antzekoa da. Oraintsu, Hezkuntza Ministerio Nazionalak eta Hezkuntza Bereziko eta Orientazio Zerbitzuetako Zuzendaritza Nagusiak desgaitasun arinak diagnostikatu zaizkien pertsonentzako programa berezia kendu dute, eta adierazi dute pertsona horiek hezkuntza orokorreko programa egin dezaketela, beharrezko egokitzapenak eginda. Adimen-desgaitasun moderatua dutenentzako programak, gaur egun, hauek dira: hezkuntza-bereizko bokaziozko eskola, egokitzapen sozialeko trebetasunen ikastaroen programak eta laguntzako hezkuntza-programa bat (OG, 2018).



4. Teknologiaren erabilera adimen-desgaitasuna duten umeen hezkuntzan

“Teknologia” termino zabala da, tresna edo gailu bati dagokion ekipo- edo makina-soluzio bat ez ezik, arazoak konpontzeko garapen zientifikoak aplikatzea eskatzen duen prozesu bat ere baitakar (Saettler, 1968; Spector, 2012). Teknologia lasai asko erabili da hezkuntzan, hainbat irakaskuntza- eta ikaskuntza-testuingurutako hainbat premia eta konponbidetarako. Integrazio teknologikoko ereduak integrazio teknologikoko dinamika eraginkorretan ardatz dira. Esaterako, TPACK ereduak (Edukiaren Ezagutza Tekniko Pedagogikoa), maiz erabiliak, irakasleek hezkuntzan teknologia modu eraginkorrean erabiltzeko beharrezkoak diren ezagutza teknologikoak, pedagogikoak eta eduki-ezagutzak izan ditu ardatz (Koehler, Mishra eta Cain, 2013). RAT ereduak (Ordezkapena, Aplikazioa eta Eraldaketa) teknologiaren zeregin hau azpimarratu du: jardunbide pedagogikoen ordezkoa, aplikatzaile edo eraldatzailea (Hughes, Thomas eta Scharber, 2006). PICRAT ereduak ikasleen eta teknologia pasibo, interaktibo edo sortzailearen, arteko lotura eta horrek pedagogiaren gainean dituen efektu ordezkatzaile, aplikatzaile edo eraldatzaileak nabarmendu ditu (Kim-mons, 2020). Eredu horiek ondorioz dakarte teknologiak hezkuntzan duen zeregina aldatu egin dela premien eta helburuen arabera, eta teknologia hezkuntzan modu eraginkorrean erabiltzeko, neurri handi batean, ezinbestekoa dela hori nola diseinatzen den.

Hezkuntza berezian izugarri handitu da teknologiaren erabilera azken urteotan. Gailuen eta tresna teknologikoen ahalmenek aukera pedagogiko ugari eman diete adimen-desgaitasuna duten umeei, hala nola feedback berehala lortzea (Smith, Spooner, eta Wood, 2013), motibazioa areagotzea, ikasleen elkarrekintzaren konpromisoa (Ayres eta Langone, 2005; Whitby, Leninger, eta Grillo, 2012), ikasteko modu ugari erabiltzea (Zhang et al., 2015). Jarraian jorratuko diren ataletan, erabili ohi diren teknologiak, teknologiaz baliatzen diren irakaskuntza-arloak, literatura digitala eta teknologia irakasleek eta gurasoek nola erabiltzen duten azalduko dira.

4.1. Erabili ohi diren teknologiak

Teknologia-aukera handia dago ikaskuntza- eta irakaskuntza-premien lagungarri, esaterako, bolaluma bereziak, hizketa-ezagutzeko tresnak, euskarri grafikoak edo teklatuak, baita hezkuntzarako berariazko tresna eta soluzio teknologikoak ere, hala nola aplikazio mugikorrek eta jostailu adimendunak. Adimen-desgaitasuna duten pertsonak jendearekin eta ingurunearekin elkarreragiteko dituzten mugak ezabatzen dituzten zerbitzuak eta gailuak barne hartzen ditu laguntza-teknologiak.

Hortaz, laguntza-teknologiak termino generikotzat jotzen dira, eta osasun- eta gizarte-laguntzako sistemetan erabiltzea gomendatzen da (OMS eta UNICEF, 2022). Hezkuntza-inguruneetan erabil daitezke hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleei irisgarritasuna (esaterako, arrapala eramangarriak, gurpil-aulkiak,...), inklusioa eta parte-hartzea (adibidez, ahotsa ezagututa testuak idaztea, bolaluma-euskarriak, ...) errazteko. Booten eta beste egile batzuen aburuz (2017), adimen-desgaitasunen lagungarria den teknologiak urritasun kognitiboak eta egokitzapenezko funtzionamenduko urritasunei heldu behar die. Adimen-desgaitasuna duten pertsonen eskura jartzen diren laguntza-teknologikoko gailuek hiru talde hauetan sailkatu dira: maila txikikoak, maila ertainekoak eta maila handikoak, erabilgarritasun-, praktikotasun- eta garapen-mailen arabera (Sani-Bozkurt, 2017). Maila txikiko teknologiak dira eguneroko bizitzan maiz aurkitzen ditugun tresnak, ikasgelaren ia edozein ingurunean erraz aurkitzen direnak, hala nola errotuladore fluoreszenteak, bolaluma-euskarriak, paperak, txartel grafikoak, ikur irudiztatuak, grafiko bisualak, artazi egokituak edo orrialdeak pasatzekoak, besteak beste.

Teknologia ertaineko tresnak: bolaluma-irakurgailuak, tenporizadoreak, kalkulagailu mintzodunak, hiztegiak eta tresna mintzodunak. Goi-mailako teknologien artean, hauek dira nabarmenenak: aplikazio digitalak, hala nola hizketa-ezagutzeko softwarea, laguntza bisualak, ahots-lagungarriak, laguntza fisikoak, tabletak, telefono adimendunak, arbel adimendunak, erloju adimendunak, errealitate birtuala, errealitate areagotuko aplikazioak, laguntzaile personal adimendunak, liburu digitalak, aplikazio mugikorrek eta software informatikoa (Çoklar, Ergenekon & Odabaşı, 2018; Sani-Bozkurt, 2017). Teknologia hezigarria hainbat bitartekoz baliatzen da irakaskuntza eta ikaskuntzaren lagungarri, eta, hortaz, horiek funtsezkoak dira teknologiaren erabileran ikuspegi pedagogikoak txertatzeko, esaterako, irudiak trukatzeko sistemak, bideo bidez eredu egitea edo ikaskuntza mugikorra (Sani-Bozkurt, 2017). Hortaz, gailu edo tresna teknologiko bat lagungarri nahiz hezigarri gisa etiketa daiteke.

Desberdintasun nagusiak zerikusia izan dezake gailu edo tresnaren erabileraren helburu nagusiarekin. Ayres, Mechling eta Sansosti egileek (2013) are gehiago bereizi zuten desberdintasuna azalpen honen eskutik: irakaskuntza-teknologia iaotasunak irakasteko erabiltzen da esplizituki. Trebetasunak ikasi ondoren, teknologia ez da jada beharrezkoa eta, beraz, ez da erabiltzen. Adibidez, mekanografiaren kontzeptuak irakasteko diseinatu den programa informatiko bat hezkuntza-teknologiaren sailkapenaren barruan legoke, trebetasun jakin bat irakasteko erabiltzen delako. Bestetik, laguntza-teknologiak pertsona bati zeregin bat egiten laguntzeko balio du. Oroigarri digital bat, alarma bibratzaile bat aktibatzen duena eta erabiltzaileari botika bat hartu behar duela gogorarazten diona, laguntza-teknologiaren adibide bat da.

Adimen-desgaitasuna edo hainbat urratsetako jarduerak egiteko bestelako desgaitasunak dituzten pertsonen irakatsi edo laguntzeko sistema teknologiei buruzko literatura sakon aztertu ondoren, Desiderik eta beste egile batzuek (2020) hiru teknologia-kategoria nabarmendu zituzten: norberak gidatutakoak, automatikoak eta adimendunak. Autoikaskuntzako sistemetan, eskuko gailuak (mugikorrek) asko erabili ziren. Kategoria horretan bideo irakasgarriak hobetsi ziren batez ere. Lehenengo sistema automatikoek teknologia egokituak erabiltzen zituzten, hala nola software bidez kontrolatutako paper islatzaileak aktibatutako zelula fotoelektrikoak, eta sistema berriek, aldiz, soluzio bakunagoak erabiltzen dituzte, esaterako, atazak automatizatzeko aplikazioak dituzten telefono adimendunak (Lancioni et al., 2020, Desiderik eta beste egile batzuek aipatua, 2020an). Azken kategoria, abisu adimendunak dituzten sistemena, ikerketa mugatua erakutsi zuen, zaila zelako "gizabanako baten erantzunen arabera, ingurunea detektatzea, gizabanako baten portaera ezagutzea eta kontrolatzea, abisu egokiak ematea eta nork bere burua egokitzea dakartzaten funtzio konplexuak" integratzea; beraz, fase hasiberri batean dagoela uste da. Ikerlanaren emaitzek nabarmendu dute eguneroko teknologia eskuragarria eta egokia dela. Hori Flanaganen eta beste egile batzuen (2012) azterlanean adierazi zen: irakasleek nahiago dituzte teknologia txikiko gailuak teknologia handikoak baino, eskuragarriagoak eta erabilgarriagoak direlako.

4.2. Teknologiaz baliatzen diren irakaskuntza-arloak

Azken urteetako IKTetan izandako aurrerapenak izugarri igo dituzte IKTak adimen-desgaitasuna duten pertsonen hezkuntzan erabiltzeko ahaleginak. Tresna eta aplikazio teknologiko hezigarriek trebetasun akademikoak ez ezik, eguneroko bizitzako trebetasunak ere dituzte xede. Snyder eta Huber egileek (2019) adimen-desgaitasuna duten ikasleei eduki akademikoak irakasteko ordenagailuz lagundutako heziketari buruzko literatura aztertu zuten. Jabetu ziren ikasketak hizkuntzan eta trebetasun apaletan ardatzen zirela, trebetasun konplexuetan baino gehiago. Trebetasun akademiko batzuek matematikako, alfabetatzeko, zientzietako eta gizarte-zientzietako eta hezkuntza musikaleko ikasgaiak barne hartzen dituzte (Darnanta, 2019; González et al., 2010; Macmahon et al., 2019; Pennington et al., 2014; Rivera, 2018; Wong, 2020). Adimen-desgaitasuna zuten ikasleei irakurketa-idazketako trebetasunak irakatsi zizkieten azterlanean, Penningtonek eta beste egile batzuek (2014) robotez lagundutako irakaskuntza erabili zuten hiru adimen-desgaitasun mota zituzten 19 eta 21 urte arteko ikasleei mezu laburretan kontakizun pertsonala irakasteko.

Robotekin agurrak, testu laburrak idazten eta amaitzeko trebetasunak irakatsi zituzten. Adierazi zuten adimen-desgaitasuna zuten hiru ikasleri irakatsi zieten roboten bidez testu laburretan kontakizun pertsonalak idazten. Azterlanean, Riverak eta beste egile batzuek (2018) aplikazio mugikorretan gamifikazio-teknikak aurkeztu zituzten modu dibertigarri batean, baita teknika horiek hezkuntza bereziko inguruneetara eramateko proposamen metodologiko bat ere. Eguneroko bizitzaren trebetasunak gizarte-inguruneetan –etxean, eskolan eta lanean– egiten diren autozainketako trebetasunak dira (Stabel, 2013). Eguneroko tresna eta aplikazio teknologiko ugari erabiltzen dira, esaterako, telefono mugikorrek, kutzazain automatikoak, merkataritza elektronikoa, e-learning ikastaroak edo e-osasuneko aplikazioak. Hainbat ikuspegi, esaterako bide-ereduak, ordenagailuz lagundutako irakaskuntza eta tresna mugikorrek deigarri gertatu dira adimen-desgaitasuna duten ikasleen eguneroko bizitzako trebetasunei heltzeko.

Ikerlanetan, besteak beste, trebetasun hauek jorratu dira: hortzak garbitzea, erosketak egitea, janaria prestatzea, aisia-jarduerak egitea eta etxetik kanpoko beste iaiotasun batzuk. Ikerlanek erakutsi dute adimen-desgaitasuna duten ikasleei sukaldaritza- eta aisia-trebetasunak irakasten zaizkiela, baita norbera zaintzeko eta etxeko lanak egiteko trebetasunak ere (Doğan, 2021).

4.3. Alfabetatze digitala eta irakasleek eta gurasoek teknologia erabiltzea

Alfabetatze digitala alde psikologiko, sozial eta teknologikoekin (hala nola ongizatea, erresilientzia, pribatutasun digitala eta gaitasun digitala) loturiko funtsezko terminoa da. Halaber, beste alfabetze batzuk barne hartzen ditu, esaterako informatika, Internet, komunikabideak eta informazio-alfabetatzea (Leaning, 2018). Hitz gutxitan, "linean hasi aurretik, ezkerretara eta eskuinetara begiratzea" bezala (Ekonomia Lankidetzeta eta Garapenerako Antolakundea (ELGA, 2021, 4. or.). Alfabetatze digitalean interes eta ikuspegi handiagoa egon da ELGAREN 2030eko Hezkuntzako Curriculum Edukien Mapaketan. Parken aburuz (2013), alfabetatze digitalaren hiru dimentsiok eragiten dute pribatutasunarekin loturiko lineako portaeretan: a) Interneten alde teknikoekin trebatzea, b) erakundeen ohiko jardunbideak ezagutzea eta c) indarreko pribatutasun-politika ulertzea. Alfabetatze digitalak badu ikasleak lineako esperientzien arriskuetatik babesteko eta, beraz, lineako erresilientziari laguntzeko ahalmena (Vissenberg, D'Haenens, & Livingstone, 2022). Irakaskuntza-prozesuetarako, irakasleek tresna teknologikoen hainbat maila erabiltzen dute, eta laguntza-teknologiak, hainbat mailatan, txikitik handira (Green, 2018). Maila txikiko tresna teknologikoetara mugatzen da irakasleek laguntza-teknologiak aplikazio-inguruneetan erabiltzeko modua (Sola Özgüç & Cavkaytar, 2014). Schaafen (2018) azterlanaren ondorioek adierazi dute irakasleek esperientzia gutxi eta ezagutza urria dituztela laguntza-teknologiaz. Hortaz, garapen profesionaleko eta etengabeko prestakuntzako jarduerak garrantzi handia dute. Espero da gurasoak eta umeekin lan egiten duten irakasleak teknologia oinarrizko mailan erabiltzeko gai izan daitezen, teknologiarekin loturiko arazoekin jasanberak izan daitezen eta IKTen segurtasun- eta pribatutasun-politikekin arretatsuak izan daitezen.

4.4. Hezkuntza bereziko zerbitzuetan erabili ohi diren eduki eta aplikazio digitalen garapena

ITKen ahalmen emergenteen eta azken tresna teknologikoen –eramangarritasuna eta funtzionalitatea, besteak beste– ondorioz, ekimen eta proiektu ugari sortu dira adimen-desgaitasuna duten ikasleentzat; izan ere, hainbat premiatarako tresna digital ugari dituzte eskuragarri. Politika, prozedura eta aplikazio asko daude, nazio- eta eskualde-mailan, hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleentzat, bereziki, adimen-desgaitasuna dutenentzat. Jarraian, Euskadin, Ingalaterran, Irlandan eta Turkian daudenez arituko gara.

4.4.1. Euskadi (Espainia)

Euskadin, "Hezkuntzaren eta Prestakuntzaren Esparru Estrategikoa (2020)" izenekoak lehentasunezko arlo hauek adierazi ditu 2015-2020 ziklorako: "Hezkuntza inklusiboa, berdintasuna, ekitatea, diskriminaziorik eza eta herritarren gaitasunak sustatzea" eta "hezkuntza eta prestakuntza irekia eta berritzailea garatzea, aro digitalean erabat txertatua" (Nazio Batuak, 2015). Testuinguru horretan, Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Sailak benetako hezkuntza inklusiboa sustatzeko gidalerroak ezarri ditu, ikasle guztien premiak bete ditzan, baita hezkuntza-premia bereziak edo adimen-desgaitasuna dituztenenak ere. Eskola 2.0 da IKTen gaineko plan orokorra, Euskadiko eskoletan ikasle orok material digitalak eta ordenagailuak eskura ditzan. Paradigma aldaketa hori 2009an hasi zen, eta irakasleak informazioaren eta komunikazioaren teknologia berrietan trebatzea dakar berekin, 174/2012 Dekretuaren babespean.

Hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleek profesionalen laguntza eskura dezakete ikasgelan, gainerako ikaskideekin, esaterako, terapeuta pedagogikoena. Eta, profesional horien laguntzarekin batera, IKTak pitinka-pitinka ezarri dira (Leonet et al., 2022). IKT tresnak, hortaz, premia bereziak dituzten ikasleek jasotzen duten laguntzaren lagungarri dira: adimen artifizialdun prozesadoreak, ikaslearen mugimendu-irakurgailua duten tresnak, teklatu egokituak edo piktograma digitalen sistemak, besteak beste (Langarika-Rocafort et al., 2021). Halaber, Berritzeguneek, Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Sailaren mendekoek, profesionalak eta irakasleak hainbat teknikan, hala nola Komunikazio Handigarri eta Alternatiboan prestatzen dituzte.

Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Sailak aurrekontu orokorraren zati bat premia bereziak dituzten ikasleentzako urtero gailu digitalak erosteko erabiltzen du. Orainsu, batzorde berezi bat sortu da robotikan eta adimen artifizialean oinarritutako IKT materialen inguruan (Idoiaga et al., 2022).

Euskal Hezkuntza sistemak Espainiako Gobernuak Hezkuntza Ministerioak ezartzen duen curriculuma errespetatuz berea sortzen du. Hala ere, bi gobernuek diote aniztasunaz arduratzeak esan nahi duela desberdintasun indibidual eta kultural horiek ezagutzea, errespetatzea, onartzea, aintzat hartzea eta horiei modu inklusiboan erantzutea. Garrantzi berezia du hezkuntza-laguntza behar duten berriazko premiak, biologikoak nahiz psikosozialak, goiz detektatu eta identifikatzeari arreta jartzea. Horrek eskatzen du familiaren eta eskolaren artean lankidetzeta estua egotea eta elkarrekin jarduteko irizpide berberak izatea. Euskal curriculumak ikasleak aktibo izateko aukera ematen duten hainbat gaitasun ezartzean oinarritzen ditu bere hezkuntza ildoak. Hezkuntza-trantsizio horretan, hezkuntza-inklusioa eta IKT tresnak ezartzea funtsezko elementu bilakatzen dira, eta legeriek beren ekarpen nagusien artean sartzan dituzte. Europar Batasunak dekretatutako hezkuntza-sinergiekin elikatzen dira tresna publiko biek, neurri handi batean.

Azkenak, "Hezkuntzaren eta Prestakuntzaren Esparru Estrategikoa (2020)" delakoaren bidez, lehentasunezko arlo hauek adierazi ditu 2015-2020 ziklorako: "Hezkuntza inklusiboa, berdintasuna, ekitatea, diskriminaziorik eza eta herritarren gaitasunak sustatzea" eta "hezkuntza eta prestakuntza irekia eta berritzailea garatzea, aro digitalean erabat txertatua".

Horrek esan nahi du teknologiak funtsezko elementu bihurtzen direla gizarteratzea sustatzeko eta "gizarte-arrakala" deritzona murrizteko. Ikaskuntzaren diseinu unibertsala ikaskuntza bideratzeko modu berri baten adibide bat da, teknologiak ikasleen ikaskuntza eta parte-hartzea bultzatzeko eskaintzen dituen abantailak nabarmentzen dituen.

Bai Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Sailak, bai Espainiako Gobernuoko Hezkuntza Ministerioak hainbat alderdi azpimarratzen dituzte, hala nola guztien hezkuntza-inklusioa ahalbidetuko duten hezkuntza-estrategiak sustatzea, bereziki ikasle guztien berariazko premiei eraginkortasunez erantzungo dien hezkuntza inklusiboa bultzatuta. Horren harira, garrantzi berezia ematen zaio Haur Hezkuntzako hezkuntza-premia bereziak betetzeari, eta azpimarratzen da teknologia berriekin loturiko gaitasunak garatzeak duen garrantzia, irakaskuntzaren baliabide gisa nahiz oinarritzko gaitasun teknologiko gisa. Gaitasun hori garatzea pertsonen arteko elkarrekintzarekin lotuta dago, objektuak eta materialak maneiatzen ditu eta horien gainean esku hartzen, eta aldaketak eta eraldaketak eragiten ditu, emaitzak behatzen ditu eta ondorio posibleak aurreratu eta aurreikusten ditu. Etapa horretan, hainbat teknologia erabiltzeko hezkuntza-tratamendua behar da, umeei egokiro eta sormenez erabil dezaten.

Hezkuntza-erakundek aktiboki sustatzen dute hezkuntza inklusiboa izugarri errazten duten baliabideak ezar daitezen. Testuinguru horretan, IKTei eskaintzen dituzten tresnak erabiltzearekin zerikusia duten hezkuntza-esperientziak ugaritzen dira, esate baterako Komunikazio Handigarri eta Alternatiboa, Errealitate Birtuala edo Adimen Artifiziala, ikasle guztien hezkuntza-inklusioa sustatu eta errazteko asmoz. Alde horretatik, bai Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Sailak, bai Espainiako Gobernuoak lege asko sustatzen dituzte hezkuntza-premia berezien gainean, IKT tresnen erabileran enfasi berezia jarrita.

Atal honetan, Eusko Jaurlaritzak abiarazitako lau autonomia-lege eta Espainiako Estatuko proiektu eta dekretuen bidez bultzatutako beste lege batzuk bildu dira. Halaber, Aragoiko Gobernuak, Espainiako Hezkuntza Ministerioaren laguntzarekin, martxan jarri duen ARASAAC proiektua aipatu da. Nazioartean entzutetsua da proiektu hori, hezkuntza-premia berezietan buruzko IKT tresnak, baliabideak eta metodologiak eta Komunikazio Handigarri eta Alternatiboa ezarri izanagatik. Euskadin aurretik antzeko esperientziak badaude ere, 2009an paradigma aldaketa gertatu zen "Eskola 2.0" programaren eskutik. Programa hori aldaketa itzela izan zen, hezkuntza-eremuan Informazioaren eta Komunikazioaren Teknologia berriak sartu zituelako. Euskadi 2010etik 2013ra bitartean bat egin zuen programa horrekin –Gobernu Kontseiluaren 2009ko ekainaren 5eko erabakiaren bidez–: horren eskutik, Lehen Hezkuntzako bosgarren eta seigarren mailetan eta Bigarren Hezkuntzako lehenengo eta bigarren mailetan digitalizazio osoa burutu zen, eta irakasleak teknologia berrietan eta multimedia-edukien garapenean prestatu ziren. Hauek dira programa horren helburu nagusiak:

- Ohiko ikasgelak ikasgela digital bihurtzea.
- Irakasleak IKTei prestatzea.
- Ikasgeletan aldaketa metodologikoa bultzatzea.
- Eten digitala murriztea.
- Hezkuntza dinamikoa, parte-hartzailea eta sarekoa sustatzea, beste ikastetxe batzuekiko elkarlana oinarri izanda.
- Irakaskuntzaren kalitatea hobetzea.

Eskuarki, hezkuntza-erakundeek jakin badakite hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleekin IKTak ezartzeko alde aurretik estrategia metodologikoak martxan jarri behar direla ikasle horien ikaskuntza-prozesuak errazteko. Horren harira, Eusko Jaurlaritzak hainbat lege proposatu ditu, hala nola "Gaixotasun kroniko konplexuak eta bestelako premia bereziak dituzten haurrei arreta osoa emateari buruzko proiektu pilotua", zeinak lantalde bat izango duen premia bereziak dituzten umeei arreta osoa emateko prozesuari ekiteko, eta ikasle horiei arreta osoa emateko prozesu bat sustatuko duen. Era berean, Eusko Jaurlaritzak "Eskola inklusiboa garatzeko esparru-plana 2019-2022" abiarazi zuen, eskola inklusiboaren esparruan aniztasunari arreta emateko, aniztasunari eta bizikidetzari erantzuteko planak, programak eta protokoloak abiarazita.

Aurreko lege eta proiektuekin batera, "Hezkuntzan berariazko sendotzeko proiektua" abiarazi da, eskolan atzerapen handia duten ikasleek, batez ere arlo instrumentaletan, eta atzerapen hori gizarte-egoera kaltetuetan egotearekin loturik badago, eta, gainera, eskolara egokitzeko arazoak badituzte, sarritan ikasketetan atzeratua ibiltzearekin batera, berariazko hezkuntza-laguntza jasoko dute hezkuntza-inkusio osoa lortzeko. Hezkuntza-plan, -lege eta -proiektu horiek guztiak Haur Hezkuntzako curriculumaz zehaztu eta Euskal Autonomia Erkidegoan ezartzeko abenduaren 22ko 237/2015 Dekretuaren babespean daude. Dekretu horren helburua da profesionalak prestatzea hezkidetzaz bultzatzeko eta hezkuntza-laguntzako premia bereziak eta espezifikak dituztenei arreta egokia emateko hezkuntza inklusiboa garatzeko.

Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Sailak martxan jarritako legeekin batera, Espainiako Gobernuko Hezkuntza Ministerioak kasu honetan ordezkatzeko dituen estatu-erakundeek onartutako plan, lege eta dekretuekin batera joango lirake. Horren harira, 8/2013 Lege Organikoak, abenduaren 9koak, Espainiako Hezkuntzaren Kalitatea Hobetzekoak (LOMCE, gaztelaniazko siglez) xedatu du hezkuntza-administrazioei dagokiela baliabide beharrezkoak bermatzea hezkuntza-arreta berezitua behar duten ikasleek (hezkuntza-premia bereziak, ikasteko berariazko zailtasunak, arreta-defizitaren eta hiperaktibitatearen nahasmendua edo goi-mailako gaitasunak izateagatik, hezkuntza-sisteman berandu sartu izanagatik, edo baldintza personal edo eskola-historia baldintzengatik) beren gaitasun pertsonalak ahalik eta gehien gara ditzaten eta, nolana ere, ikasle guztientzat ezarritako helburu orokorrak lor ditzaten. Legeak xedatu du etapa horretan enfasi berezia jarriko dela ikasle aniztasunarekiko arretan, arreta indibidualizatuan, ikasteko zailtasunen prebentzioan eta zailtasun horiek antzeman bezain laster sendotze-moduak abiaraztean, arreta berezia jarrita hezkuntza-laguntzaren berariazko premietan. Gainera, curriculumerako irisgarritasuna errazteko, curriculumeko eta antolakuntzako neurriak eta prozedura egokiak ezarriko dira, hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleei arreta emateko curriculumeko elementuen egokitzapen esanguratsuak egin behar direnean. Era berean, curriculumera sartzea errazteko, curriculum- eta antolaketa-neurri eta prozedura egokiak jarriko dira, hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleei arreta emateko curriculumaren elementuetan egokitzapen nabarmenak egin behar badira. Gaitasunak ahal den gehien gara daitezzen egingo dira egokitzapenak. Halaber, arreta berezia jarriko zaio Informazioaren eta Komunikazioaren Teknologia, nabigazioa eta edukiak atzitzeko aukerari.

Ildo beretik, aurreko legearen aurretik, Hezkuntzari buruzko 2/2006 Lege Organikoa (LOE, gaztelaniazko siglez) xedatu du hezkuntza-administrazioek ikasleen baldintza fisikoetara egokituko diren programak sustatuko dituztela, eskola-garraiora eta eskoletako teknologiarara ere, eta eskolak baliabide materialez eta curriculumera sartzeko baliabideez hornituko dituzte, eskolatutako ikasleen premietara egokituak, bereziki desgaitasuna dutenen premietara, diskriminazio-faktore izan ez daitezten eta ikasle guztientzako arreta inklusiboa eta unibertsalki eskuragarria bermatu dezaten. Aurrerago adierazitako lege eta dekretuez gain, Espainiako Gobernuak hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleen hezkuntzan IKTen zeregina sustatuko du lege eta dekretu hauen bitartez:

- 34/2002 Legea uztailaren 11koa, Informazioaren Gizarteko eta Merkataritza Elektronikoko Zerbitzuei buruzkoa (LSSICE, gaztelaniazko siglez).
- 51/2003 Legea, abenduaren 2koa, Desgaitasuna duten pertsonen Aukera Berdintasunari, Diskriminaziorik ezari eta Irisgarritasun Unibertsalari buruzkoa (LIONDAU, gaztelaniazko siglez).
- 2/2006 Lege Organikoa, maiatzaren 3koa, Hezkuntzari buruzkoa (2006/05/4ko BOE).
- 366/2007 Errege Dekretua, martxoaren 16koa, zeinaren bidez ezartzen baitira desgaitasuna duten pertsonen irisgarritasunaren eta diskriminaziorik ezaren baldintzak Estatuko Administrazio Orokorrekiko harremanetan.
- 2006ko martxoaren 29ko Ebazpena, zeinaren bidez Oinarrizko Hezkuntza ematen duten ikastetxeetako aniztasunari arreta emateko neurriak arautzen diren eta ikastetxe publikoetan Aniztasunari Arreta emateko Plana egin, onartu eta garatzeko jarraibideak ematen diren.
- 11/2007 Legea, ekainaren 22koa, Herritarrek Zerbitzu Publikoetan Sarbide Elektronikoa izateari buruzkoa.
- 27/2007 Legea, urriaren 23koa, zeinaren bidez Espainiako zeinu-hizkuntzak onartzen diren eta pertsona gorren, entzumen-desgaitasuna dutenen eta gor-itsuen ahozko komunikazioari laguntzeko baliabideak arautzen diren.
- 1494/2007 Errege Dekretua, azaroaren 12koa, zeinaren bidez desgaitasuna duten pertsonen informazioaren gizartearekin eta gizarte-komunikabideekin zerikusia duten teknologiak, produktuak eta zerbitzuak erabili ahal izateko oinarrizko baldintzei buruzko araudia onartzen den.
- 2007ko abenduaren 10eko Agindua, Hezkuntza, Zientzia eta Ikerketa Sailarena, zeinaren bidez Lehen Hezkuntzako Ebaluazioa arautzen den.
- 49/2007 Legea, abenduaren 26koa, desgaitasuna duten pertsonen aukera berdintasunaren, bereizkeria ezaren eta irisgarritasun unibertsalaren gaian arau-hauste eta zehapen araubidea finkatzen duena.
- 8/2013 Lege Organikoa, abenduaren 9koa, hezkuntzaren kalitatea hobetzeko (2013/10/12 BOE).
- 2015eko apirilaren 21eko Agindua, Lehen Hezkuntzaren arau nazionalen ikasleen ebaluazioa eta sustapena arautzen dituena (UNE 139802: 2003). Softwareko irisgarritasun-mailaren kalitatea.
- Arau nazionala (UNE 139803: 2004). Web-edukietako irisgarritasun-mailaren kalitatea.
- Europako araua (CWA 15554: 2006 araua).
- Web 2.0 edukiak (WCAG 2.0) Nazioarteko araua, AENOREk berritsi eta itzulita. UNE-ISO 24751 (1-3): 2012

- Europako araua, AENOREk berretsi eta itzulia. UNE-EN 301549 V.1.1.2: 2015. Irisgarritasuna Europako IKT produktu eta zerbitzuen kontratazio publikoan.

Atal hau amaitzeko, ARASAAC aipatu beharra dago: Aragoiko Gobernuaren menpeko erakunde bat da, nazioartean entzute eta aintzatespen handia ditu, eta adimen-desgaitasuna duten ikasleekin IKTen erabilera inplementatzen du. ARASAACek baliabide grafiko eta material egokituak eskaintzen ditu, Creative Commons (BY-NC-SA) lizentziapean, hainbat faktoreren eraginez (autismoa, adimen-desgaitasuna, hizkuntza ez jakitea, adineko izatea...) arlo horietan zailtasunak dituzten eta, ondorioz, eguneroko bizitzako edozein eremutan nekez esku hartzen duten pertsonen komunikazioa eta irisgarritasun kognitiboa errazteko. ARASAACen lan-eremu nagusia Komunikazio Handigarri eta Alternatiboko materiala garatzea da, premia bereziak dituzten ikasleekin erabiltzeko. Proiektu hori Aragoiko Gobernuak Hezkuntza, Kultura eta Kirol Sailak finantzatzen du eta Berrikuntza eta Lanbide Heziketako Zuzendaritza Nagusiak koordinatzen du.

4.4.2. Erresuma Batua /Ingalaterra

Erresuma Batuko Gobernuaren iritziz, hezkuntza-teknologia da hezkuntzaren osagai garrantzitsuenetako bat. Hezkuntza-premia berezietan eta desgaitasunari buruzko jardunbide egokien britainiar kodearen arabera (DfE, 2015), tokiko hezkuntza-agintariek egiaztatu behar dute ikastetxeen hornitzaileek "hezkuntza-premia bereziak eta desgaitasuna dituzten ume eta gazteek behar dituzten zerbitzuak, hornidura eta ekipamendua" bermatzeko bitarteko beharrezkoak dituztela, baita honi buruzko informazioa ere: "hezkuntza-premia bereziak eta desgaitasuna dituzten ume eta gazteek eskuragarri dauden instalazioetara sar daitezen uztea (laguntza-teknologia ere, Komunikazio Handigarri eta Alternatiboa barne)" (68. or.). Halaber, *Realising the Potential for Technology in Education* (DfE, 2019) txostenean ere aintzat hartu da teknologia erabiltzeak duen garrantzia, kasu baten azteketa sartu dela: "*Blackpooleko Highfurlong Special School tresna teknologiko ugari erabiltzen ari da haien ikasleek, behar konplexuak dituztenek, komunikatzeko eta hezkuntzako parte-hartzaile aktiboak izateko*" (5.or.). Izan ere, ingurune horietan eta beste askotan, teknologiak aurrerapena bultzatzen du eta emaitak hobetzen ditu. Enpresa asko, hala nola Inclusive Technology-k (<http://www.inclusive.co.uk>) softwareaz eta hardwareaz hornitzen dute Erresuma Batuan premia bereziak dituztenentzat.

Hezkuntza-premia bereziak dituzten pertsonentzat teknologiak duen garrantzia aintzat hartu bada ere, Stevensen (2004), 1970etik 2000ra bitartean hezkuntza-premia berezietan IKTen erabilerari buruzko ekimenez hausnartu zuenak, ondorioztatu zuen ikasle guztien premiak betetzeko IKT tresnen erabilera eraginkorra mugatua eta urria zela. Williamson et al. egileek (2006) hau adierazi zuten: "*Britainia Handiko Gobernuak hezkuntza-premia bereziak dituzten pertsonentzat IKTak erabiltzeak duen garrantzia eta onurak onartu zituenetik urte batzuk igaro diren arren, hezkuntza-premia bereziak dituzten pertsonentzat IKTen erabileraren alderdi desberdinei buruzko ikerketa ez da oparoa*" (342. or.). 2020. eta 2021. urteetan, inkesta bat egin zitzaion hezkuntza-teknologiari buruz (EdTech) Lehen Hezkuntzako eta Bigarren Hezkuntzako 897 zuzendari eta 854 irakasleri. profesore, eta emaitzek adierazi zuten hezkuntzan teknologia erabilerari buruz zuzendari eta irakasle gehienek jarrera ona zela. Haatik, hezkuntza-premia bereziak zituzten ikasleei zegokienez, eskola-langileen ustetan, hezkuntza-premia bereziak zituzten ikasleei laguntzeko eremuan zuten aukera gutxiago programa informatikoen haien premiak asetzeko.

Izan ere, bost irakasletatik ia hiruk (% 57) eta zuzendarien erdiak (% 49) adierazi zuten inoiz edo behin edo oso gutxitan betetzen zirela beren premiak. Halaber, britainiar irakasleek konfiantza gutxiago dute teknologiaren erabilera urrutiko ikasketan.

Txosten horrek, halaber, "hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleei laguntzeko erabiltzen den teknologia digitala berraztertzea" iradoki du, etorkizuneko garapen arlo gisa (22. or.). Hortaz, hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleei teknologia digitalekin laguntzea, luzaroan garatu ez den ikerketa-arlotzat jo da, baina espero baino motelago aurrera egingo omen du.

4.4.3. Irlanda

Irlandan, Hezkuntza Ministerioak laguntza-teknologietarako dirulaguntzen programa bat kudeatzen du (DES, 2013). Programa horren helburua da ikastetxeak diruztatzea umeentzako ekipamendu espezializatuak eros ditzaten. Programa hori eskuratzeko, ikastetxeak eskabide bat aurkeztu behar du Nacional Council for Special Education (NCSE) erakundearen, Hezkuntza-Premia Berezien Tokiko Antolatzailaren bitartez (SENO, ingelesezko siglez). Ikasle batek ikasketa-plana ekipamendu espezializaturik gabe ezingo duela egin frogatu behar da, umearen hezkuntza eraginkorra izan dadin teknologia behar dela esplizituki adierazten duen ebaluazio profesional baten gomendioa aurkeztu behar da, eta egunear zehar ekipamendua nola erabiliko den erakutsiko da (DES, 2013). Adimen-desgaitasun arinak (MGLD, ingelesezko siglez) dituzten umei dagokienez, baldin eta bigarren mailako desgaitasunen bat diagnostikatu ez bazaie, hala nola mintzamenaren eta hizkuntzaren nahasmendu bat edo ikasteko berariazko desgaitasun bat, ezin izango dute laguntza-teknologiarako dirulaguntzarik jaso, eta edozein ekipamendu gehigarriren finantzaketaren jatorria ikastetxeen zuzkidura orokorra izango da.

4.4.4. Turkia

Turkiako egungo sisteman, hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleentzako softwarea garatzeko hainbat proiektu egon dira. Turkiako 2023ko Hezkuntza Ikuspegia txostenak, plataforma mugikorrek garatzea iradoki du hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleentzako hezkuntza-zerbitzuak zabaltzeko. Programa informatiko horiek ikasleen gaitasun indibidualak hobetzeko eta familiei orientatzeko sortu diren edukiak dira. Aplikazio adimendunak dira gehien erabiltzen diren tresnak horrelako ikasketetan. Jarraian, aplikazio eta proiektuak zerrendatuko dira:

Hezkuntza Bereziako eta Orientazio Zerbitzuetako Zuzendaritza Nagusiak garatu duen aplikazioa zerbitzuaren deskarga-aplikazioetan sartu zen 2020an. Doako aplikazioa da. Adimen-desgaitasuna duten ikasleek, beren gurasoek eta irakasleek urrutiko hezkuntzan behar dituzten jardueren adibideak, hezkuntza-bideoak, aplikazio didaktikoak eta ikasliburuak eskura ditzakete SEN aplikazioaren bitartez. Aplikazio mugikorrean, adimen-desgaitasuna duten ikasleen garapen akademiko, sozial, emozional eta fisikoari laguntzeko jardueren adibideak daude, baita hezkuntza-bideoak, ikasliburuak, argitalpen zientifikoak, hezkuntza-elkarrekintzako eremuak eta joko hezigarri dibertigarriak (MoNE, 2021).

Special Children's Support System, Ume Bereziei laguntzeko Sistema, aplikazio bat da, eta hori Osasun Ministerioak garatu du, premia bereziak dituzten umei eta beren gurasoei laguntza aditua emateko portaera arazoei buruz. Aplikazio mugikor horren bitartez laguntza behar denean, bideo-elkarrizketak egin dakizkieke aditu boluntarioei, mezuak bidal daitezke eta hitzorduak adostu (Osasun Ministerioa, 2021).

GEDEX proiektuaren asmoa da hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleei laguntza ematea, eta horretarako, askotariko ikasmaterialak ematen dizkie. "Trebetasun kognitiboetan, irakurketa-idazketan, matematikan eta turkieran" prestatzeko moduluetan dago antolatuta. Modulu horiek, 100.000 pantaila interaktibo ingururen, etxeko lanen 2.000 orrialde ingururen eta trebetasunak lantzeko jokoan eskutik, prestakuntza-aukera ugari eskaintzen dizkiete hezitzaileei, ikasleei eta gurasoei. Hezkuntza-norainoko handia du aplikazioak, eta, digitala eta eguneragarria denez, erabilera eraginkorra izateko oinarria ematen du (MoNE, 2021).

OTSIMO aplikazioa sortu zuen ekintzaileak premia bereziak dituen anaia du. Aplikazioak hainbat herrialdetako 100.000 erabiltzaile baino gehiago ditu. Turkian, Turkcell enpresak eta Turkiako Hezkuntza Nazionaleko Ministerioak babestu zuten denbora batez. Egungo plataformek haren doako bertsioak eta ordainpekoak dituzte. Aplikazioak oinarriko informazioa ematen die ikasteko zailtasunak dituzten umeei, hala nola letrak, zenbakiak, koloreak, animaliak eta objektuak. Arazoetan ardaizten da, Portaeraren Analisi Aplikatuak (ABA, ingelesezko siglez) garatutako hautaketa-, parekatze-, sailkatze-, marrazketa- eta audio-jokoan bidez. Otsimo tabletetan eta telefonoetan deskarga daiteke, eta ume eta gurseoentzako plataforma da. Umeentzako atalak joko hezigarriak ditu, ordena jakin baten arabera, hots, umeen adinaren eta hezkuntza-mailaren arabera, eta ordeko komunikazio-sistema du, hitz egiteko zailtasunak dituzten umeen lagungarri. Familiientzako atalean umeen garapenari buruzko txostenak daude aztergai (Otsimo Informatics Company, 2021).

Familiei informatu eta laguntzeko hezkuntza-programa (e-ABDEP): adimen-desgaitasuna duten seme-alabak dituzten familiek adituen laguntza eskura dezakete linean, e-ABDEP aplikazioaren eskutik, informazio-premiak betetzeko, programaren zortzi unitateren eskutik. 2014an garatutako aplikazioa software interaktiboa da, eta urrutiko hezkuntza-zerbitzuak eskaintzen dizkie adimen-desgaitasuna duten seme-alabak dituzten familiei. Ikaskuntza-inguruneak zortzi unitate nagusi barne hartzen ditu, 40 gai, 59 azpigai, liburu elektronikoen 600 orrialde inguru, 76 bideo, 59 audio-kontaketa, 58 Power Point aurkezpen eta 132 ilustrazio. Unitatearen helburuek, *pretest-posttest* gisa adierazita, eta unitate bakoitzean aukeran erabil daitezkeen ikaskuntzaren emaitzek, hiztegia, "proba gaitzen" eta bibliografia barne hartzen dituzte (Kaya, 2021).

Bizitza Independenteterako Entrenamendua (ILE) softwarea proiektu honen esparruan diseinatu da: "Familiarentzako euskarri mugikorrekoko lineako softwarearen eraginkortasuna, adimen-desgaitasuna duten pertsona helduei trebetasunak irakasteko". Proiektu horren helburua da familiarentzako eta adimen-desgaitasuna dutenentzako euskarri mugikorra duen lineako trebetasunak irakasteko software baten eraginkortasuna garatzea eta aztertzea, adimen-desgaitasuna duten pertsonen eguneroko bizitzako trebetasunak irakasteko" (16 eta 22 urte bitartekoak). Familiaren laguntza funtsezkoa da adimen-desgaitasuna duten pertsonen hezkuntzan. Hori oinarri hartuta, ILE softwarea garatu zen gurasoek erabil zezaten. Software horren helburua da gurasoak hezteko adimen-desgaitasuna duten pertsonen, eta gurasoei laguntzea pertsona horiei trebetasunak irakasten (Kuzu, Cavkaytar, Çankaya eta Öncül, 2013).

ÖZTEK-Desgaitasuna duten Umeen Hezkuntzari Laguntzea: Ekialde Ertaineko Unibertsitate Teknikoak kudeatzen du proiektu hori, Turkiako Ikerketa Zientifiko eta Teknologikoko Batzordeak (TUBİTAK) diruztatuta. Hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleentzat produktu teknologiko hezigarri berritzaileak erabili ziren, esaterako jostailu adimendunak/interaktiboak, ukimenezko mahai/tableta interaktiboak, teklatu eta sagu gabeak, eta multimedia interaktiboa gorputzaren mugimenduekin (Çağıltay et al., 2015).

Adimen-desgaitasuna duten hezkuntzarako beste aplikazio batzuk eskura daitezke Turkian, telefono mugikorretan eta tabletetan erabil daitezkeenak, deskarga-aplikazioen bidez, esaterako, Special Children, Accessible Life, Turkish Articulation Therapy P, MentalUP, Disabled Friendly eta Tohum Eğitim. Software horrek trebetasun akademikoak eta eguneroko bizitzako trebetasunak eskuratzen laguntzeaz gain, joko eta aisia-jardueretarako zerbitzuak eskaintzen ditu.



5. Ikaskuntza-irakaskuntzarako prozesuak

5.1. Adimen-desgaitasuna duten pertsonen hezkuntzan erabili ohi diren metodoak eta teknikak

Adimen-desgaitasuna duten pertsonen hezkuntzan teknologia erabili ohi den ikasketetan, aplikazio batzuetan trebetasun akademikoak eta alfabetatzeko iaiotsunak irakasteko metodoak erabiltzen dira batik bat. Aplikazio horien bariazioak daude, eta gehien erabiltzen diren metodoak boz gorako irakurtea, feedback eraikitzailea eta errefortzu mutisentsoriala dira. Trebetasun matematikoak irakasteko, ikaskuntza praktikoa, eredu bideo bidez egitea eta feedback eraikitzailea erabiltzen dira. Trebetasun profesionalak irakasteko, eredu bideo bidez egitea eta lerroen desegitea. Eguneroko iaiotasunak eta aisia-jarduerak irakasteko, errore gabeko irakaskuntza-metodoak eta eredu bideo bidea egitea erabiltzen dira (Küçüközyiğit, 2021). Eta gizartera egokitzeko trebetasunak irakasteko gehien erabiltzen diren metodoak hauek dira:

5.1.1. Zuzeneko heziketa

Zuzeneko Heziketaren helburu nagusia da irakaskuntza antolatzea irakatsi beharreko trebetasuna zatitxoetan banatuta. Trebetasunaren gakoak pixkanaka kentzeak gizabanakoaren independentzia du helburu (Schug, Tarver eta Western, 2001). Zuzeneko Heziketaren ezaugarri nagusienetako bat da irakaslea aktiboagoa dela, irakaskuntza-prozesuaren erdian dagoela, eta denborak aurrera egin ahala kendu egiten dela. Irakaskuntza-prozesuak ikasleari zuzenean emandako irakaskuntza-saioekin jarraitzen du, irakatsi beharreko trebetasuna urrats txikietan banatuta. Ikasleak trebetasunaren urratsak ikasi ahala, bere kasa egingo ditu eta irakaslea gidari bilakatuko da (Kameenui et al., 1986; Stockard et al., 2018).

Ikasleak desegoki erreazionatzen badu, irakasleak lagunduko dio aholku, zuzenketa eta feedbackaren bidez. Zuzeneko Heziketa sei etapatan aplikatzen da (Rosenshine eta Stevens, 1986): lehena aurreko eguneko lana aztertu eta egiaztatzean datza (eta, beharrezkoa bada, berriro irakastean). Eskola hasi aurretik, irakasleak ikasleen lanak egiaztatzen ditu eta irakatsitako trebetasun nagusiak berrikusten.

Ikasturtearen helburua eta sortzearen arrazoiak azaltzen ditu (Hudson, Miller eta Butler, 2006). Bestea eduki/trebetasun berriak aurkeztean datza. Fase horretan, irakasleak, irakaskuntza-prozesuaren erdian dagoenak, irakatsiko den trebetasuna azaltzen du, eta bera eredu bihurtzen da berak egiten duelako. Ikasleak gidatutako praktika-fasean (eta ulermena egiaztatzean), irakaslea ardatz duen ikuspegia pixkanaka amaitzen da eta ikaslea ardatz duen ikuspegia hartzen da. Horretarako, irakasleak gidatutako ariketak egin behar dira, eta pistak pixkanaka kentzen dira (Rosenshine eta Stevens, 1986). Feedback eta zuzenketa (eta, beharrezkoa bada, berriz irakastea) praktika gidatuaren eta modelizazioaren faseetan gizabanakoen praktikei eta erantzunei buruzko feedback ematean edo zuzenketa aplikatzean datza (Joyce & Weil, 2000). Ikaslearen praktika independentean, ikaslearen erabat oinarritutako ikuspegia erakusten da. Ikaskuntzaren erantzukizuna gizabanakoarena da erabat. Espero da gizabanakoek irakatsitako trebetasunak modu independentean izatea. Etapa horretan, gizabanakoari eskatzen zaion trebetasunak aurkezpen-etapetan eta jarduera gidatuetan egindako trebetasunaren zailtasun bera izan behar du. Azkenik, etapen amaiera asteko eta hileko berrikuspenak dira (Rosenshine eta Stevens, 1986). Azken etapetan, berrikuspen sistematikoa egiten da eta aurrez ikasitako materiala errepikatzen da. Etxeko lanak agintzen dira, hutsuneak zehazten dira, maiz egiten diren neurketen bidez, eta irakasgairik falta bada, berriro irakasten dira.

5.1.2. Akatsik gabeko irakaskuntza

Akatsik gabeko irakaskuntza Cipanik eta Madiganek (1986) honela definitu zuten: "estimulu edo xede den jokabide batekin lotutako tresnen programazioa eta aurkezpena". Metodo horien bitartez lortu nahi da gizabanakoak egoki erantzun dezala aztertutako jokabideari. Beste era batera esanda, estimulua kontrolatzea lortu nahi da (Touchette eta Howard, 1984). Akatsik gabeko irakaskuntza oso ikuspegi egituratua da, zuzenean eta modu sistematikoan egiten dena.

Prozedura asko barne hartzen dituen probetan oinarritutako ikuspegia da akatsik gabeko irakaskuntza. Akatsik gabeko irakaskuntza-metodoak bi taldetan banatzen dira: erantzuteko estimuluak dituzten irakaskuntza-metodoak eta estimuluak aldatzen diren irakaskuntza-metodoak (Cooper, Heron eta Heward, 1987). Erantzuteko metodoak dituzten akatsik gabeko irakaskuntza-metodoak zortzi kategoria hauetan taldekatzen dira: a) atzeratasun iraunkorra, b) atzeratasun progresiboa, c) aldibereko estimuluak, d) aurreko estimulua eta proba, e) aurreko estimulua eta desagertze-prozedura, f) mailaz mailako orientabidea, g) estimuluak, gutxienetik gehienera, h) estimuluak, gehienetik gutxienera. Metodo horien urratsak modu desberdinean aplikatzen badira ere, plangintzaren elementuak bateratuta daude. Hauek dira elementu horiek: xede estimulua, kontrol estimulua, entsegua, erantzunaren tartea, entseguen arteko denbora eta desagertzea.

Xede-estimulua aurreko estimulua da, gizabanakoaren erreakziorako oinarria prestatzen duena. Kasu gehienetan, profesionalak ikasleari zuzendutako agindua edo galdera da. Ikasleari jokabidea beteko duela gogorarazten bazaio ere, ez zaio pistarik ematen jokabidea nola bete behar duen. Kontrol-estimulua gizabanakoarentzako erantzun egokia lortzeko estimulua da, eta horrek irakaskuntzan zehar behar bezala erreakzionatzeko aukera emango dio.

Irakaskuntza-saio baten entsegu-kopurua irakatsi aurretik zehazten da. Horretarako, gizabanakoaren arreta-gaitasuna kontuan hartzen da, baita eskuratuko den trebetasunaren urrats-kopurua ere.

Erantzun-tartea da estimulu objektiboa eta argibidea aurkezten denetik gizabanakoak erantzuten duen arte igarotzen den denbora. Aukeratutako irakaskuntza-metodoaren arabera, denbora-tarte hori 0 segundotik 5 segundora doa, tartek aldagarriak direla. Erantzun-tartearen luzera erabakitzerakoan, gizabanakoaren ezaugarriak eta trebetasunak hartzen dira kontuan. Entseguen arteko denbora da, gizabanakoari xede estimulua eta estimulua aurkeztuta gizabanakoak erantzun dezan itxaron ondoren beste xede estimulu bat aurkezten den arte igarotzen den denbora. Denbora-tarte hori 4-5 segundokoa ohi da da (Wolery et al., 1992).

Desagertzea: trebetasun bat irakasten den bitartean, irakaskuntza-prozesuan zehar ikasleari ematen zaizkion laguntzak pixkanaka desagertzen dira, hots, ikasleak aurrera egin ahala murrizten dira, ikasleak trebetasun hori zuzen eta laguntzarik gabe egin dezan irakaskuntzaren amaieran (Snell, 1993). Akatsik gabeko irakaskuntza-metodoetan, desagertze hori hiru kasutan gertatzen da: desagertzea gertatzen da argibidean; desagertzea, errefortzuan, eta desagertzea, estimuluan.

5.1.3. Bideo teknologia

Bideo teknologiari sei izenbururen arabera heltzen zaio: a) bideo feedback, b) bideo eredu izatea, c) bideoz egindako automodelatuaren eredu izatea, d) ikuspegi pertsonala, e) bideo-irakaskuntza interaktiboa/bideo-eskola, eta f) ordenagailuz lagundutako bideo-irakaskuntza. Bideo feedbackari esker, ikasleak zuzendu ez den bideo-grabazio batez ikas dezake, trebetasunean edo jokabideak duen aurreko errendimendua behatuta (Mechling, 2005). Ikasleak bere errendimendua eta akatsak ebaluatu ditzake trebetasunari edo jokabideari dagokionez, eta etorkizuneko errendimendua feedbackaren arabera egokitu dezake. Ikasleak beren errendimendua behatzen dute trebetasunarekin edo portaerarekin lotuta eta portaera egiten duten ala ez erregistratu edo ebaluatzen dute (Mechling, 2005). Bideo bidez eredu egitea honetan datza: irakatsiko den trebetasuna edo portaera egiten ari den ikaskide ala heldu baten bideo-grabazio bat ikusten da, eta, ondoren, trebetasuna edo portaera norberak egingo du. Irakasleak kameraren bidez trebetasuna edo jokabidea egiten duen eredu grabatzen du. Ondoren, ikasleari grabazioa ikustaraziko zaio eta, ikusi ondoren, trebetasuna bere kabuz egiteko eskatuko zaio (Rehfeldt et al., 2003).

Hainbat trebetasun eta jokabide irakasteko ere erabili ohi da metodo hori, hala nola bideo bidez eredu egitea, komunikazioa, eguneroko bizitza eta aisialdia. Bideoaren bidez nor bere eredu bihurtzen denez, ikasleak pistekin edo jarraibideekin egingo du irakatsi nahi zaion trebetasuna edo jokabidea. Ikaslea grabatzen da trebetasuna edo jokabidea egiten duen bitartean. Erregistroetan egindako adierazpenekin erregistro berri bat lortzen da, ondorengo akatsak ezabatuta eta urratsak konbinatuta.

Eskuratutako erregistro berria oinarri hartuta, ikasleak bere burua ikusten du trebetasuna edo jokabidea hasieratik amaierara egiten ari balitz bezala, eta, ondoren, trebetasun edo jokabide hori egiten du (Wert & Neishworth, 2003). Ikasleak bere burua trebetasuna edo jokabidea arrakastaz erakusten ikustea beste eredu batzuk ikustea baino sendoagoa izango dela adierazten da, eta bideo bidezko eredu bat izatea baino eraginkorragoa da (Mechling, 2005).

Ikuspegi pertsonala da ikasleak nekez egiten dituen trebetasunak edo portaerak erabiltzea, ikaslearen ikuspuntutik edo haren begien parean grabatuta, ikaslea bere burua erakusten ari balitz bezala. Grabazio horiek ez dute eredia barne hartzen. Bideo-kamerak ikusle gisa jokatzeko du, ingurune edo urratsen artean aldatzen da, eta ikustea espero dena erakusten du. Metodo hobetsia da, ez baitu erregistrorako modelorik eta muntaketarik behar, eta ikaslearen ingurunea erakusten baitu (Mechling, 2005).

5.1.4. Jardueretan oinarritutako irakaskuntza

Jardueretan oinarritutako irakaskuntza jakintza-alorretako eredia da, Jokabidearen Analisi Aplikatuaren ikaskuntza-printzipioetan oinarritzen da eta ingurune naturaletan erabiltzen da berez gertatzen diren jokabide aurreko eta ondorengo estimuluen bitartez (Kurt & Tekin-İftar, 2008). Irakaskuntza-metodo horren bidez, irakaskuntza ingurune naturaletan antolatzen da, baina jokabidearekin loturiko jokabide-estilumuen aurretik eta ondoren. Irakatsiko den trebetasunaren helburuak aurkezten dira eta eguneroko errutinetan eta joko planifikatuetan lortzen saiatzen da, pertsonaren interesak kontuan hartuta. Jardueretan oinarritutako irakaskuntza antolatzean, arreta jarri behar zaio jardueren aukeraketari, kontuan hartuta pertsonaren interesak eta pertsonaren helburu indibidualen irakaskuntza, horiek errutina edo jarduera planifikatuetan txertatuz, xede trebetasun funtzionalak eta orokorgarriak irakasteari, eta ingurunearekin eta portaerarekin lotura benetako eta adierazgarria duten aurreko eta ondoriozko estimuluak erabiltzeari (Özen eta Ergenekon, 2011).

5.1.5. Antolatzaile eskematikoak

Antolatzaile eskematikoak tresna bisualak dira, eta gai baten eta sortutako informazio-piezen arteko lotura irudikatzen dute. Irudikatze horretan, diagramak edo grafikoak erabiltzen dira, edukiaren egituraren arabera (Alvarez & Risko, 1989). Hortaz, edukiaren egiturak diagrama edo grafiko jakin batzuen esparruan kodetzen dira. Tresnarik onena da informazioa taldekatuta aurkezteko (Atherton, 2005). Antolatzaile eskematikoak irakaskuntzaren aurretik, bitartean eta ondoren erabil daitezke. Aurretik erabiltzeak aurkeztu duen informazioaren antolaera bisuala erakustea du helburu. Aurretiko informazioa sortzeko edo lehenegoa gogorarazteko erabil daiteke. Halaber, irakaskuntza bitartean informazioa taldekatzeko erabil daiteke. Irakaskuntzaren amaieran, pertsonak ikasi duen ebaluatzeko edo informazioa laburtzeko erabiltzen da.

5.1.6. Autokontrola

Autokontrolak zehaztu eta erregistratzen du jokabide jakin bat zein maiztasunez edo zenbat denboraz gertatzen den. Adierazi denez, autokontrol-estrategia eraginkorra da jokabide asko bereganatzean, esaterako, jokabide suntsitzailea, jarraibideak betetzean eta parte-hartze akademikoan, hainbat premia duten gizabanakoentzat (Sheffield & Waller, 2010).

Nork bere burua kontrolatzeak bi osagai ditu: autoebaluazioa eta autoerregistroa (McLaughlin, 1984). Autoebaluazioa honetan datza: zein maiztasunez edo zenbat denboraz gertatzen den jokabide bat. Autoerregistroa da nork bere jokabidea erregistro-tresna baten bidez erregistratzen duenean.

Atazaren faseak edo produktuaren xede diren kualifikazioak jasotzen dituzten erregistro-grafikoak erregistro-tresna gisa erabil daitezke. Autoebaluazioa, ikasleak zuzendutako beste ikaskuntza-modu batzuen artean, baliabide eraginkorra da desgaitasunak dituzten ikasleek hezkuntza orokorrean ahalik eta errendimendu handiena lor dezaten, hots, hezkuntza orokorrean duten konpromisoa maximiza dezaten (Agran, 2005). Nork bere burua monitorizatzean, bi jokabide hauek eduki behar ditu: zereginean arreta jartzea eta errendimendua kontrolatzea. Zereginean arreta jartzearen helburua da gizabanakoaren arreta-gaitasuna areagotzea eta zereginera bideratzea. Errendimendua ikuskatzea gizabanakoaren produktu-motak eta prozesuak ikuskatzeko erabil daiteke.

5.2. Adimen-desgaitasuna duten umeen hezkuntzan material digitalak erabiltzearen onurak

Jakina denez, teknologiak onura ugari dakartzkio adimen-desgaitasuna duten pertsonen hezkuntzari, ikaskuntza-prozesuetan trebetasunak berengana eta esperientziak izan ditzaten. Horra hor onura horietako batzuk (Bertini & Kimani, 2003; Burgstahler, 2003; Molero-Aranda et al., 2021; Sánchez et al., 2020; Sola-Özgüç, 2015):

- Informazioa eskuratzeko aukera ematen du.
- Denbora aurrezten du irakaskuntza-prozesuan.
- Estimulu bisualak ematen dituenek, informazioa ulergarria izan dadila bermatzen du.
- Zeregin garrantzitsua du segurtasuna bermatzeari dagokionez.
- Adimen-trebetasunak garatzen laguntzen du.
- Sormena garatzen laguntzen du.
- Hezkuntza-eduki ugari jartzen du eskura.
- Informazioa urrutitik eskuratzeko aukera eskaintzen du.
- Pertsonak motibatzen ditu arrakasta akademikoa handitzera.
- Nork bere erritmoan ikasteko aukera ematen du.
- Zentzumen-estimuluak ematen dituenek, ikaskuntza erraz eta ulergarri egiten du.
- Material erakargarriak erabiltzeko aukera ematen die ikasleei.
- Irakaskuntza-esperientzia praktikoagoa ematen du.
- Ikastea dibergitarriago egiten du.
- Ikaskuntza-prozesua gidatzeko kontrola ematen du.
- Banan-banan heztea ahalbidetzen du.
- Behin eta berriro praktikatzeko aukera ematen du.
- Pertsonen burujabetza, emakortasuna, parte-hartzea eta autokonfiantza areagotzen ditu.

5.3. Adimen-desgaitasuna duten ikasleen hezkuntzan material digitalak erabiltzean jarraitu beharreko printzipioak

Diseinu didaktikoko edozein proiektutan bezala, hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleentzat material digitalak diseinatzerakoan, funtsezkoa da alderdi hauek xehe-xehe aztertzea: ikasleen premiak eta ezaugarriak, irakasleen ezaugarriak, ikaskuntza-ingurunea, material didaktikoak eta horien edukia, eta testuingurua. Premiak aztertzea oinarrizkoa da hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleen irakaskuntza- eta ikaskuntza-prozesuetan hutsuneak aurkitzeko eta, hori guztia jakinda, material didaktiko egokiak diseinatzeko. Ausubelen aburuz (1962), ikaskuntza esanguratsua ikaslearen aurretiazko ezagutzetan oinarritzen da. Hori ikaskuntza-ingurune digitaletara hedatu daiteke, eta esan daiteke ikaskuntza esanguratsua, material digitalak erabiltzean, ikaslearen aurretiazko ezagutzetan eta esperientzietan oinarrituta eraiki daitekeela. Gogoeta bat iradoki daiteke horri dagokionez: ikaslearen aurretiko esperientziak eta ezagutzak ikasmaterialean ez ezik, tresna digitalen erabileran ere kontuan har daitezela. Izan ere, diseinu unibertsala, hots, ahal den neurrian pertsona orok erabil dezakeen diseinuari buruzko ikuspegia, ezinbestekotzat jotzen da (NBE, 2006) material digitalak diseinatu eta erabiltzeko. Halaber, irakasleen eta gurasoen esku-hartzea behar-beharrezkoa da hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleekin material digitalak erabiltzeko eta prozesu guztietan elkarrekintzak egon daitezen (Özler, 2021). Kostua, laguntza teknikoa eta jasagarritasuna ere kontu hartuko beharko dira.

5.3.1. Ikasleen zeregina

Teknologiak lagundutako ikaskuntza-inguruneak adimen-desgaitasuna duten pertsonen gaitasunen lagungarri dira hainbat arlotan, hala nola ikusmenean, entzumenean, ikaskuntza akademikoan, sozialean eta komunikazioan, desgaitasun-motaren arabera. Banakako ikaskuntza-esperientzia eskaintzen da, edukien euskarri joriaren bidez, zentzumenen gaineko estimuluen laguntzarekin. Simulazioari eta ereduari esker, nahi den denboran eta ingurunean ikasteko aukera errepikagarriak eskaintzen dira, ikasitakoaz jabetu eta ikasitakoa gogoratzeaz gain. Adimen-desgaitasuna duten pertsonak emozio askori egin behar izaten diete aurre gizarte-inguruneetan: estresa, beldurra eta antsietatea, besteak beste. Guztiz adierazi ezin dutenei komunikazio-trebetasunak hobetzen laguntzen zaie, hainbat aukeraren bitartez. Halaber, IKT tresna berriek trebetasunak eta jokabideak irakats ditzakete, denbora- eta espazio-mugarik gabe. Adimen-desgaitasuna duten ikasleak dira teknologiak lagunduriko irakaskuntzaren gunea. Aplikazioak ez ezik, baliabide sozialak ere erabiltzen dira hezkuntza-tresna gisa irakaskuntza-jardueretan. Teknologiaren bidez lagundutako irakaskuntzako jarduerak eta jardunbideak laguntza eskaini zieten pertsonen gaitasunei eta gabeziak dituzten arloei. Beharrezkoa da zeregin aktiboa izatea beren premietara egokitutako ikaskuntza-material digitalen erabileran.

5.3.2. Irakasleen zeregina

Irakasleek teknologiaren erabileraz dituzten jarrerak aztertzen direnean, egiaztatzen da irakaskuntza-jardueretan aplikazio teknologikoak erabili ohi dituztela, batez ere, ikasleen motibazioa areagotzeko.

Alfabetatze-ikasketetan diharduten irakasleek diote ipuin digitalek umeei ematen dizkieten onurek dibertitzeko eta nabarmentzeko prozesua eta oroimen bisualerako trebetasunak aktiboki sustatzen dituztela (Kocaman Karaoğlu, 2016). Aipatu beharra dago irakasleek eredu izan behar dutela teknologia digitalen erabileran, eta irakastorduetan pantaila erabiltzeko denbora kontrolatu behar dutela.

5.3.3. Gurasoen zeregina

Eduki eta garapen digitalekin loturiko aukerak ugaritu ahala, gurasoek gero eta gehiago erabiltzen dituzte umeentzat interesgarritzat jotzen dituzten edukidun aplikazio teknologikoak. Gurasoen eta seme-alaben arteko komunikazio onak umeekiko jokabide eta jarrera onak sustatzen dituzenez, horiek tresna eta material digitalak ekarri behar dituzte beraiekin; hots, gurasoek komunikazio-jarraibide eraginkorrak sortu behar dituzte hezkuntza-premia bereziak dituzten seme-alabekin tresna digitalen erabileraren bitartez. Komunikazio-jardunbideak hauek izan behar dira: pantailaren aurrean ematen den denbora koordinatzea, mugak jartzea eta tresnak eta aplikazioak modu seguru eta eraginkorrean erabiltzen diren ikuskatzea. Aisialdian ere, esaterako, joko digitaletan, ona izan behar du gurasoen eta seme-alaben arteko komunikazioa.

5.4. Ikaskuntza-inguruneak antolatzea

Funtsezkoak dira irakasleen zeregina eta orientazioa ikasgelan teknologia erabiltzeko. Ikaskuntza-inguruneak moldakorra izan behar du, baina ezinbestekoa da irakasleek ikuska dezatela tresnak erabiltzen direnean. Ikasleek modu seguruan erabili behar dituzte tresna digitalak, kalte fisikorik edo psikologikorik jasan gabe. Ikaskuntza-ingurune fisikoak, beraz, tresnak modu seguruan eta irakasleek kontrolpean erabiltzeko diseinatuta egon behar du, eta irakaskuntza-denbora kontu handiz zehaztu behar da. Ekipamendu teknologiak umeei irakasle baten ardurapeko joko-jarduera bezala bakarrik eskaintzen bazaizkie, horrek gizarte-trebetasunetan ondorio kaltegarriak eragin ditzake (Gök et al., 2011; Halmatov et al., 2017).

5.5. Balorazio- eta ebaluazio-prozesua

Ebaluazio-prozesuak eraginkorra izan behar du irakaskuntza eraginkorra izan dadin (McMillian, 2000). Hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleen ebaluazioak xede asko ditu: baheketa, ikasleak programa egoki batean kokatzen diren ziurtatzea, Hezkuntza Indibidualizatuko Programa bat (IEP, ingelesezko siglez) prestatzea, eta programaren oinarritzko ildoak, jarraipena eta ebaluazioa egitea. Premiak sortzen direnean, besteak beste, programaren ingurunea, metodoa eta materiala sortu ahal izango dira, hots, betekizunak hoberen betetzen dituzten programaren elementuak. Ikasleen indarguneak eta ahulguneak zehazteko jarraituko diren ebaluazio-prozedurak ebaluazioaren xedearen arabera eratu dira (Prierangelo & Giuliani, 2012). Ebaluazio-prozesu on batek plangintza xehatua behar du, tresna egokiak hautatu, prestatu eta aplikatzea barne hartuko dituena.

5.5.1. Balorazio-eta ebaluazio-prozesuaren plangintza eta gauzatzea

Ebaluazio-prozesua irakaskuntza aurretik, bitartean eta ondoren egiten da. Aurretikoa ikaslearen egungo hezkuntza-errendimendua zehazteko egiten da.

Irakasleek planifikatuko dute nola aplikatuko dituzten neurketa-tresnak, ebaluazioaren xedearen arabera (Benner eta Grim, 2013; Prierangelo eta Giuliani, 2012). Ebaluazio-prozesu guztiek erabakiak hartzea eskatzen dute. Lehenik eta behin, prozesua prestatzen eta planifikatzen zein neurketa-tresna erabili erabaki behar dute. Ondoren, neurketa-tresna diseinatzeke material egokiak prestatu behar dira. Tresna aplikatzeko jarraibideen arabera prestatu behar da ingurunea; beharrezkoa bada, normaltasunez moldatzen diren ikaskideekin praktikatu behar dute, tresnaren aplikazioan esperientzia bereganatzeko, eta esperientzia handiagoa dutenek feedbacka eman behar dute.

Gehienetan, irakaskuntza aurretik egiten da ebaluazioa, zehazteko zer egiteko gai den ikaslea, hots, egungo errendimendua zehazteko. Ikaslearen aurretik zehaztutako errendimendu-mailak ere zehaztuko du irakaskuntzaren norabidea. Abiatze-maila zehazten denean, posible da ikaslearen aurrerapena ikustea. Abiatze-maila ondo neurtzea ezinbestekoa da emaitzak zehatzak eta fidagarriak izan daitezen.

Irakaskuntzaren bitarteko ebaluazioa irakaslearen metodoa, estimuluak eta egon daitezkeen egoera txarrak aztertu eta eguneratzeko egiten da. Ikasleei irakaskuntza-prozesuan garrantzitsuak diren xede-jokabideak ematen saiatzen den bitartean, irakaskuntzaren eraginkortasunak eta efizientziak batera gauzatu behar dituzte irakaskuntzako eta balorazio eta ebaluazioko jardunbideak. Gainera, garapen indibiduala ikuskatu behar da, gizabanakoaren produktuei erreparatuta, espero diren erantzunak lortu nahi den maila, metodo, talde, ingurune eta ikaslearen motibazioarekin bat ez badatoz. Erregistro-taulak, grafikoak, lan-orriak eta zereginak aldian-aldian berrikusi behar dira hiruhilekoan zehar, eta irakaskuntzaren eraginkortasuna eta efizientzia ebaluatu behar dira. Prestakuntzaren amaierako ebaluazioak zehaztuko du gizabanakoak zein neurritan bereganatu duen ikasleak jokabidea prestakuntzaren ondoren.

Ebaluazio-prozesuak etengabea izan behar du. Eta hori plangintza on batekin lortzen da. Ebaluazio-prozesu zehatzaren amaieran, erabaki bat hartuko da hezkuntza bereziko zerbitzuak jasotzeko hautatu den ikaslea kokatzeaz. Hortaz, Hezkuntza Indibidualeko Programa bat prestatzea erabakiko da (Clark, 2000). Programa hori idatzizko agiri bat da, plan bat, zeinean hezkuntza bereziko zerbitzuak jasotzeko hautatu diren ikasleei hezkuntza-bereziko zerbitzuak non, noiz, zenbat denboraz, nork eta zertarako emango diren jasotzen den (Alberto & Troutman, 2012; Strickland, & Turnbull, 1990). Definizio horretan, azpimarratu behar da programa hori hezkuntza bereziko zerbitzuak jasotzeko gai diren ikasleentzat prestatzen dela. Ebaluazioa, diagnostikoa, hezkuntza bereziko zerbitzuen hautagarritasuna, Hezkuntza Indibidualeko Programa garapena, ikaslearen kokapena eta heziketaren plangintza behar diren prozesu bakoitzean, adituek eta irakasleek ebaluatu egin beharko dute erabakiak hartzeko. Horretarako, prozesu formal eta informal asko dituzte.

5.5.2. Adimen-desgaitasuna duten ikasleen hezkuntzan erabiltzen diren balorazio- eta ebaluazio-metodoak

Ebaluazio batek baliagarria, fidagarria eta erabilgarria izan behar du eraginkortzat hartzeko (Clancy & Gardner, 2017). Hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleek errazago ikasten dute ikaskuntza-teknika ezberdinak eta askotarikoak erabiltzen badira ikaskuntza-prozesuan, baita zentzu askori eragiten dieten aplikazioak ere.

Irakasleen irakaskuntza-trebetasun eraginkorrak funtsezkoak dira ikasleen errendimenduak egoki zehazteko eta irakaskuntzan sartzeko. Hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleentzat hezkuntza-ebaluazio zehatza ematea eta ikasle eta irakasleei laguntza-zerbitzuak ematea hertsiki lotuta daude irakaskuntza-inguruneetako jardunbideen kalitatearekin (Gillies, 2014; Prierangelo eta Giuliani, 2012).

Adimen-desgaitasuna duten umeak ebaluatzeko prozesuetan hainbat teknika eta tresna erabiltzen dira irakaskuntzaren aurretik, bitartean eta ondoren. Tresna formalak, hala nola adimen-probak, garapena detektatzeko probak, irakurketa-inbentarioak, diagnostikoa egiteko edo detektatzeko prozesuan agertzen dira (Benner eta Grim, 2013; Jung eta Guskey, 2007). Tresna horiek irizpide teknikoak eta aplikazioari buruzko informazioa jasotzen dituen eskuliburu bat dituzte (Salvia, Ysseldyke & Bolt, 2010). Ebaluazioa eta beste ebaluazio-material batzuk prozesu teknikoki sendoak izan daitezten, ezagutza eta prestakuntza egokia dituzten profesionalak administratu behar dituzte, ebaluazioen egileak emandako eta ebaluazio-neurriak balagarriak eta fidagarriak diren helburuetarako erabilitako jarraibideen arabera (Prierangelo eta Giuliani, 2012; Salvia et al., 2010).

Litekeena da tresna formalen bidez lortutako informazioak datu nahikorik ez ematea hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleen irakaskuntza planifikatzeko edo ez edukitzea irakaskuntza-profesionalaren ziurtapenik. Gainera, tresna informalek ez dute baldintza estandarrik behar (ingurunea, denbora, materiala, etab.), eta hori formalen desabantaila da. Nahiko erabilerrazak dira, eta askotan irakasleak egiten ditu. Horregatik, hezitzaile askok neurketa-tresna informalek hobesten dituzte. Batez ere, neurketa informala programa bat garatzeko eta hezkuntza-helburuak ezartzeko egiten bada, zein tresna erabiliko den erabaki behar da (Benner & Grim, 2013). Ebaluazio informalean, ikaslearen errendimendua ikasketan planaren irakasgaiekin edo ikasgela jakin baten jokabide-irizpideekin alderatzen da (Benner & Grim, 2013; McLoughlin & Lewis, 2004). Neurketa informalek bitarteko hauen bidez egiten dira: behaketa, elkarizketak, kontrol-zerrenda, inbentarioak, lan-ereduak eta errore-azterketak (Gillies, 2014). Behaketaren bidez objektu bat, ekitaldi bat edo zerrenda bat sistematikoki aztertzen dira, helburu jakin batekin (Peterson & Elam, 2022; Salvia et al., 2010).

Behaketa-mota bi daude: behaketa egituratua eta behaketa ez-egituratua. Behaketa egituratua da behatzaileak portaera edo gertakari jakin baten maiztasuna, iraupena, munta eta garrantzia zehazteko egiten duen neurketa. Behaketa ez-egituratua gertatzen da behatzaileak behatutako pertsonaren portaerari jarraitzen dionean eta portaera horien ezaugarriei buruzko oharak hartzen dituenean. Behaketa-datuak dira garrantzitsuenak ebaluazioarekin lotutako datu-iturrien artean. Funtsezkoak dira ikasleek zein portaera edo trebetasun dituzten jakiteko eta ikasleen lehentasunezko baldintzak eta jokabidearen maiztasuna, erritmoa edo funtzioa zehazteko (Salvia et al., 2010). Petersonek eta Elamek (2022) adierazi zuten behaketa bakar batek ezin duela irakasle batek behar duen informazio guztia eman.

Hortaz, hainbat neurketa-tresna eta teknika erabiltzen behatu behar da garapen-maila edo berariazko arlo bat benetan ulertzeko (McLoughlin eta Lewis, 2004).

Beste neurketa-teknika batzuekin gertatzen den bezala, lehenengo urratsa izango da behaketak egiteko zein neurketa-tresna erabiliko diren zehaztea. Irakasleak neurtu nahi duenaren arabera, neurketa-tresna bata ala bestea izan daiteke. Kontrol-zerrendak, maiztasun-zenbaketak edo erregistro anekdotikoak erabil daitezke. Jakina, edozein behaketa-tresna aplikatzeko metodo erabilgarria haurra bere ingurune naturalean behatzea da. Hala ere, behaketa egituratu bat sartu behar da hori ezinezkoa bada. Litekeena da jokabide batzuk ez gertatzea ingurune naturalean behatzean. Askotan, behaketa ez-egituratuak denbora asko behar izaten du, eta ez dago portaera behatzeko aukera naturalik. Horrelakoetan, behaketa egituratua sartu behar.

Oro har, elkarrizketa teknika bat da, zeinak aukera ematen dien adituei informazio sakona lortzeko, ikasleari (edo bere buruari) buruzko informazioa eman dezaketen pertsonen elkarrizketa eginez (Salvia et al., 2010). Elkarrizketaren abantaila nagusienetako bat da ingurune naturalean edo egituratuetan behatu ezin diren ikasleen trebetasunei buruzko informazioa eman dezakela. Aurrez aurreko informazio-trukeak ohi dira elkarrizketak, gizabanakoaren familiarekin, irakasleekin eta inguruko pertsonekin. Elkarrizketaren teknikaren bidez lortutako datuen fidagarritasuna handitzeko, hainbat datu eman behar dira, eta pertsona baten baino gehiagoren informazioa lortu behar da. Elkarrizketaren teknika erdiegituratua, egituratua edo egituratu gabea izan daiteke. Hauek barne har ditzake: egiaztapen-zerrendak, balorazio-eskalak, elkarrizketaren helburuaren arabera profesionalak sortutako galdera erdiegituratua edo elkarrizketaren teknikan lortuko diren datuen arabera garatutako proba estandarizatuak (garapenaren baheketa-probak, portaera-eskalak, etab.).

Egiaztapen-zerrendak programaren, garapen-arloaren edo trebetasunaren arabera prestatzen dira. Kontrol-zerrendak ikaslearen senideak, irakaslea edo harekiko interes handiena duten pertsonak behatuta eta haiekin elkarrizketak eginda aplikatu daitezke. Kontrol-zerrendak aplikatzean, metodorik erabilgarriena haurra bere ingurune naturalean behatzea da. Litekeena da jokabide batzuk ez gertatzea behaketan zehar. Batzuetan, kontrol-zerrenda batek helduari elkarrizketan zehar galdetzen zaizkion elementuak ditu. Horrelakoetan, elkarrizketaren teknika aplikatu daiteke. Beste batzuetan, profesionalaren jarraibideak eska ditzakete. Egiaztapen-zerrenda bat aplikatu behar denean, beraz, bertan dauden itemak aztertu behar dira eta erabaki zeintzuk behatu daitezkeen modu naturalean, zeintzuk behar duten eredu heldu bat, zeintzuk behar duten ingurune/material berezi bat eta zein galdetu behar zaien senideei (Snyder, McLean eta Bailey, 2014). Egiaztapen-zerrenda umeak azkar egin dezakeena gutxi gorabehera ezagutarazteko aplikatzen denean, beharrezkoa izan daiteke behaketa egituratua behaketa naturala baino nahiago izatea. Horretarako, behatuko diren trebetasunetarako bereziki sortu den ingurune batean, umeari trebetasunaren jarraibidea azaltzen zaio, edo, beharrezkoa bada, profesionalak egin behar duen trebetasuna erakusten du eta hori egiteko eskatzen zaio.

Egin dezakeen ala ez kontuan hartuta, marka bat egiten da erregistro-formularioan. Kontrol-zerrendetako trebetasunak garapen-ordenaren arabera zerrendatzen direnez, errazetik zailera, ez luke zentzurik izango zerrendaren hasierako trebetasun errazetak egin ezin dituen haur batengan jarraitzen diren trebetasun zailenak behatzeak.

Akatsen analisia hau da, ikasleen akatsak aztertu eta sailkatzeko erabiltzen diren prozedura didaktikoen multzoa (Grimes, 1981). Ikaslearen akatsak aztertuz akatsak aztertzean agertzen da errendimendu-maila. Akatsen azterketa arlo askotan erabil daiteke, hala nola problemak ebaztea, ahozko adierazpena, irakurketa, etab. (Salvia et al., 2010). Ikasleak behatzeak, ekintza batean lan egiten duten bitartean, trebetasun edo zeregin bat egiten duten bitartean, edo haien produktua ebaluatzen duten bitartean, eragiketa, trebetasun edo zeregin horri dagokionez ikaslearen akatsaren jatorria aurkitzeko eta zuzenketa-prozesu egoki bat sartzeko balio du. Ikasleek akatsak izan ohi dituzte, hutsegiteen, trebetasun faltaren edo ikaskuntza eskasaren ondorioz. Akatsen arrazoia zein den zehazten denean, irakasleek beharrezko irakaskuntza ematen dute (Fleishchner eta Manheimer, 1997).

Irizpideei buruzko probek (CRT) ikaslearen eremu neurtuan zerrendatutako helburuen egokitzapena zehazten dute. Proba horiek irakaskuntzaren aurretik, bitartean eta ondoren erabil daitezke (Snyder, McLean & Bailey, 2014; Strickland eta Turnbull, 1990). Gauza jakina da irakasle gehienek proba estandarizatuak hobesten eta erabiltzen dituztela, beste ebaluazio-metodo batzuk erabiltzeak dakartzan mugak direla eta (Salvia et al., 2010). Arauetan oinarritutako neurketa-tresnak sarritan erabiltzen direnean zaharkituta geratzen dira, baina irizpideei buruzko probak behar beste alditan erabil daitezke ume baten errendimendu-maila zehazteko (Benner eta Grim, 2013).

Irizpideei buruzko proba bat ikasle batek trebetasun, kontzeptu edo gai batean duen errendimendu-maila zehazteko garatzen den bitartean, lehenik, trebetasuna, kontzeptua edo gaia azpiatal txikiago batzuetan banatu behar da, hots, aztertu egin behar da (Carr & Collins, 1992; Snyder et al., 2014). Ondoren, ikaslearengandik espero den gutxieneko errendimendua zehaztuko da, hau da, irizpidea, azterketaren ondorengo urratsak. Azkenik, beharrezko baldintzak zehaztuko dira (trebetasunak irakastea, irakaskuntzan erabiliko diren jarraibideak, materialak edo ingurunea, besteak beste), eta irizpideei buruzko probari behin betiko forma emango zaio (McLoughlin y Lewis, 2004).

Portfolioa da ikaslearen ikasketak eta irakaslearen errendimendua ebaluatzeko datu informalak biltzea, garapena eta ikaskuntza ebaluatzeko (Benner & Grim, 2013; Snyder et al., 2014). Hortaz, pertsona batek denboran zehar dituen trebetasunak, lorpenak eta aurrerapena erakusten dituzten materialen bilduma da portfolioa. Material hauek biltzen dira: kontrol-zerrendak, ikasketa-ereduak, zereginen erregistroak, interpretazioak eta arrakastarekin loturiko bestelako egoerak; ikaslearen lorpenak baloratzeko oinarri bat ematen duten produktuen bilduma. Eskola-arloan, portfolioek proiektu handituak ohi dituzte, baita irakaslearen zirriborroak, komentarioak eta ebaluazioak, eta autoebaluazioak ere (Salvia et al., 2010). Portfolioak ebaluatzeko eta erabakiak hartzeko, autoebaluazioa eta gogoeta egiteko erabiltzen dira, baita irakasleek aurrerapen-txostenak egiteko ere (Fernsten & Fernsten, 2005; Maurer, 1996).

5.6. Ikaskuntza-irakaskuntzaren prozesuaren aldagaiak

Irakasleek, ebaluazioaren bidez, beren ikasleen premiak identifikatu ondoren, erabaki pedagogiko garrantzitsuak hartu behar izango dituzte premia horiek betetzeko. Prozesu horretan, etengabe ikuskatu behar dira datuetan oinarritutako irakaskuntzaren plangintza eta erabakiak hartzeko prozesua.

Jokabidearen Analisi Aplikatua (ABA, ingelesezko siglez) delako ikuspegiak konponbide oso praktikoak eskaintzen ditu, datuetan oinarritutako erabakiak hartzeko probetan oinarritzen direnak; ikuspegiaren asmoa da sozialki garrantzitsuak diren portaerak aldatzea, baldintzapean eragingarriaren teoriak iradokitutako jokabidearen printzipioez baliatuta (Tawney & Gast, 1984; Yu et al., 2020). Jokabidearen Analisi Aplikatuaren helburuetako bat da hobesten diren jokabideak areagotzea eta beste bat, desegokiak murriztea (Alberto & Troutman, 2012). Jokabidearen ikuspegian oinarrituta, ABAk nabarmentzen du jokabidea eratzeko bidea errazten duten edo jokabidea areagotzea edo amaitzea eragiten duten estimuluak kontrola daitezkeela eta, beraz, jokabidea alda daitezkeela. Horren haritik, bereziki azpimarratzen ditu sozialki garrantzitsuak diren portaerak.

Sozialki garrantzitsuak diren portaerak dira gizabanako batentzat, bere familiarentzat eta gizartearentzat garrantzitsuak direnak. Jokabide horiek hauek barne hartzen dituzte: gizarte- eta harreman-trebetasunak, autozainketa, aisia, pertsona arteko komunikazioa eta autobabesa. Hezitzaileek aldagai garrantzitsuak hartu behar dituzte kontuan jokabideak aldatu eta berriak bereganatzean. *Prompt* da profesionalak gizabanakoak behar bezala erreakzionatzeko aukerari eskaintzen dion laguntza, ikasleak erreakzionatu baino lehen (Barton & Wolery, 2010; Özen, Genç-Tosun & Tekin-İftar, 2022). *Prompt*-ak bi erantzun-*prompt*-tan banatzen dira: ahozko jarraibideak, aurpegi-adierazpenak, keinuak, seinalatzeak, eredu egitea eta laguntza fisikoa, eta estimulu-*prompt*-ak, erantzun zuzena ahalbidetzen dutenak, eta estimulu-egoeren (hala nola kolorea, testua edo irudia) ezaugarriak aldatzen dituztenak (Snell, 1993).

Indargarria jokabide baten ondorengo baldintza da, eta jokabidea gertatzeko probabilitatea handitzen du. Bi indargarri-mota daude. Indagarri positiboa: jokabide baten ondorengo egoeran estimulu bat gehitzean, etorkizunean jokabide bat izateko probabilitatea handitzen du. Indagarri positiboan inplikaturako estimuluari estimulu indargarria esaten zaio. Besteak beste, irribarrea eta ahozko onarpena (“ondo egina”) edo jostailuak dira indargarrien adibide batzuk (Cooper, Heron eta Heward, 2007). Indagarri negatiboa da jokabide baten ondoren ingurunetik estimulu higuigarri bat kenduta etorkizunean jokabide bat izateko probabilitatea handitzea.

Indargarri-motak bi taldetan banatzen dira: lehen mailakoak eta bigarren mailakoak. Lehen mailakoak dira behar fisikoak asetzeko –esaterako, jatea eta edatea– bereganatzen direnak, inolako ikaskuntza-esperientziaren mende egon gabe (Alberto eta Troutman, 2012). Bestalde, bigarren mailako indargarriek propietate indargarriak eskuratu dituzte ikaskuntzaren amaieran. Bigarren mailako indargarriak errefortzu objektiboa, jarduerakoak, gizartekoak eta sinboloetakoak dira. Errefortzu objektiboak erabil daitezkeen tresna zehatzak dira, hala nola jostailuak eta objektuak. Jardueraren indargarriak gizabanakoaren hitzeko edo gorputzeko zeregin bat egitea dira. Errefortzuak dira, hala nola kantatzea, margotzea edo jolastea. Indagarri sozialeetako batzuk irribarreak, besarkadak, arreta eta laudorioak dira. Indagarri sinbolikoak tresna bihurtuak dira, esaterako, izarrak, fitxak eta paper itsaskorra, eta ez dute esanahirik, baina beste indargarri batekin trukatu daitezke (Cooper, Heron eta Heward, 2007).

5.7. Banakako hezkuntza-programan teknologiararen erabilera txertatzea

Tresna teknologikoak ikasgelako hainbat jardueratan erabil daitezke.

Adibidez, kronometroak teknologia txikiko tresna gisa erabil daitezke lehen haurtzaroan hezkuntza-premia berezien trebetasunak ezartzeko. Softwarea tableten bidez erabil daiteke kartografian, eta trebetasun matematikoetan zenbakiak taldekatu, sailkatu eta irakasteko. Jokoen softwarea ere erabil daiteke alfabetatze goiztiarreko trebetasunetan ordenagailu eta tableten bitartez. Errealitate birtualeko aplikazioak dituzten mugimenduzko jokoen programak bideo-kontsolako gailuen bidez erabil daitezke imitazio- eta mugimendu-trebetasunak hobetzeko.

Bideo bidez eredu egitean, ikasle batek ikaskide edo heldu baten bideo-grabazio bat ikusten du, irakatsiko den trebetasuna edo portaera gauzatzen ari direla, eta, ondoren, trebetasun edo portaera hori egiten du ikasleak (Rehfeldt et al., 2003). Metodo hori, oro har, hezkuntza-premia bereziak dituztenei eguneroko bizitzako trebetasunak irakasteko erabiltzen da. Sansostik eta Powellek (2008) gizarte-komunikazioko trebetasunak entrenatu zituzten bideo bidez eredu egiteko metodoa erabilita, eta umeen komunikazio-trebetasunak hobetu egiten zirela egiaztatu zen. Indargarrien erabilera oso hedatuta dago. Jokabide positiboak saritzen dituzten indargarriak eta jokabide negatiboak murrizteko erabiltzen direnak bi taldetan sailkatzen dira: lehen mailakoak eta bigarren mailakoak. Lehen mailakoak oinarrizko osagaietan datza –esaterako, janariak eta edariak–, eta jokoak eta jarduerak bigarren mailako indargarritzat hartzen dira (Flanagan, Allen eta Levine, 2014). Umeei jardureen indargarriak aurkeztu aurretik, horien iraupena gogorarazi behar zaie. Bestela, begiraleek jokabide arazotsuei aurre egingo diete jardueraren amaierari dagokionez (Ünal, 2021).

Ikasgelek ez badute hardware ekipamendu teknologiko nahikorik, irakaskuntza-saioak beste ikasle batekin banaka lan eginez planifika daitezke. Demagun ikasle bat baino gehiago ezin direla aldi berean tresna teknologikoez baliatu. Kasu horretan, irakasleak onura hori planifika dezake, ikasgelan tresna teknologikoak erabiltzeko txoko bat sortuta.

5.8. Premia bereziak dituzten ikasleak hezkuntza digi-holistikoan integratzea

Hezkuntza holistikoa osotasunaren eta zatiaren arteko loturan oinarritzen da, eta ikuspegi eklektikoa eta integratzailea eskaintzen du, irakaskuntzaren eta ikaskuntzaren planteamenduak ikuspegi zabalago batean oinarritu behar direla argudiatuta. Halaber, ikaskuntzaren elementu diren jakintzen eta gaitasunen edukia planifikatzeaz, aplikatzeaz eta ebaluatzeaz arduratzen da, baita eskuratze-prozesuaz ere. Hezkuntza holistikoak osotasuna du ardatz. Giza bizitzako esperientziak holistikoki tratatu behar direla dio. Hori dela eta, gizabanakoaren garapena, maila kognitiboa eta afektiboa barne, ahalik eta modurik zabalenean jorratu behar da (Singh, 1996). Hezkuntza holistikoa bezala, badago giza garapena, ingurunearekiko elkarreraginaren bidez, osotasun baten parte delaren ideia. Hortaz, gizabanakoa eta horren ingurunea etengabe aldatzen dira, prozesu horretan elkarri eraginda. Ondorioz, hezkuntza holistikoaren prozesuak aldakorra eta dinamikoa izan behar du, eta ikasle bakoitzaren ezberdintasunak eta aldaketak kontuan hartu behar ditu (Hare, 2006). Hezkuntza holistikoa ikuspegi bat da, eta horren helburua da ikaslearen nortasunaren alderdi guztiak guztiz aktibatzea, ikaskuntza eraginkorragoa eta osoagoa izan dadin. Hezkuntza holistikoak gizakia osotasun eta gizartearen parte gisa aintzat hartzen du.

Alderdi guztiak gainerakoekin adostasunean prozesatuta osotasuna lortzeko ideia aintzat hartzen du. Bereziki, premia bereziak dituzten pertsonen garapena bultzatzen du, alderdi guztiei dagokienez, gizartearekin elkarreraginean jardunez, horren parte baita, eta nork bere burua gauzatzeko curriculum eraginkorrak garatuz, premia bat sortuta. Proiektuan, ikuspegi holistiko batekin gizarte-egokitzapenerako trebetasunak eskuratzera bideratutako modulu bat garatu zen, eta eduki digitala duen modulu honetako lorpenak aurkeztu nahi ziren. Helburuak eta jokabideak, gizabanakoei modu holistikoan lagunduko dietenak gizarte-egokitzapenerako trebetasunen gaiekin eta gai horien azpigaiekin, eta, aldi berean, aukera emango dietenak beren burua "osotasun" gisa hartzeko eta gizartean modu burujabe moldatzeko. Horren helburua da "modulu digi-holistikoa" garatzea, moduluaren iturri den ulermen holistikoa eta hezkuntza digitala elkartzen dituena.

Hezkuntza digi-holistikoak irakaskuntza-metodoen eta aplikazio teknologikoen erabilera eklektikoa hartzen du irakaskuntza-prozesuan, eta ikuspegi holistikodun aplikazio digital berrien garapena. Halaber, ikuspegi horren bidez, irakasleek hainbat aplikazio lor ditzakete aplikazio teknologikoak ikasleen hezkuntza-planetan eta ikasgelaren inguruneetan txertatuta, hezkuntza-premia bereziak dituzten pertsonen irakasten zaizkien ikasgelaren ezaugarri estandarretatik haratago. Adimen-desgaitasun moderatua duten ikasleentzat garatutako aplikazioetan ikusten da trebetasun zehatzagoak (koloreak, formak, zenbakiak, etab.) lantzen dituzten programak garatzen direla trebetasun akademikoetan, eta berariazko trebetasun bakarra irakasten zaiela. Ikuspegi digi-holistikoaren eskutik, irakasleek eta gurasoek aukera dute trebetasun abstraktoak praktikatzeko (nork bere burua zaintzekoak, bizitzarako trebetasunak, kontzientzia emozionala, pertsona arteko harremanak, gainerakoekin harremanak izatea, erabakiak hartzea, arazoak konpontzea, autobabesa, aisialdia ebaluatzea, alfabetatze digitala), hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleentzat bereziki zailak direnak, karga daitezkeen gailu teknologiko adimendun guztiak erabilia, tresna bakarraren bitartez helburu bakarrarekin garatutako programak erabili beharrean. Gainera, ezinbestekoa da neurketa eta ebaluazioarekin loturiko datuak lortzea, baita aplikazioak erabiltzen dituzten ikasleen errendimendu-erregistroak izatea eta aurrerapen-grafikoak sortzea ere, irakatsiko diren aplikazioak bakarrik garatu beharrean, horrela adimen-desgaitasun moderatua duten ikasleentzako prozesua hezkuntza digi-holistikoarekin egitea. Eta datu horiek aplikazioa erabiltzen duten umeen gurasoekin partekatzea, familiak orientatuko ditu eta ikuspegiaren izaera holistikoa bultzatuko du.

UNESCOren 2030erako Hezkuntza Txostenak esparru bat ematen zuen kalitateko hezkuntza inklusiboa eta bidezkoa bermatzeko eta guztientzat ikaskuntza iraunkorreko aukerak sustatzeko. Esparru horretan, IKTen erabilera azpimarratu egin zen, helburu honekin: "hezkuntza-sistemak, ezagutzaren zabalkundea, hezkuntza, kalitateko ikaskuntza eraginkorra eta zerbitzu-emate eraginkorragoa indartzeko" (UNESCO Hezkuntza, 2030, 8. or.). Konpromiso unibertsal eta kolektibo gisa, 2030 Agendaren Garapen Jasangarriaren 4. Helburua hau du ardatz: "gure politikak, ekintzak eta inbertsioak berraztertzea, aukerak gehien behar dutenengan arreta jartzeko" (UN Transforming Education Summit, 2022, 3. or.). Hiru gako iradoki dira irakaskuntza eta ikaskuntza digitaletarako, hezkuntza-esperientzia fidagarria eta holistikoa lortzeko:

1. edukia,
2. gaitasuna eta
3. konektagarritasuna.

Iradoki da ikasle, irakasle eta zaintzaileei kalitate handiko edukiak ematea, ikasleen datuen pribatutasunaren arriskuak kontuan hartuta. Teknologia horiek erabiltzeko gaitasuna bermatu beharra dago, alderdi interesdun guztiek teknologia horiek erabiltzeko dituzten trebetasunak kontuan hartuta. Beraz, gaitasunen garapena kontuan hartu behar da. Konektagarritasuna kalitate oneko Interneteko konexioekin lotu da. Proiektu honetan, modulu bat diseinatu nahi dugu ikuspegi digi-holistiko batekin, txosten eta ikuspegi horiek iradokitzen duten esparrua betetzeko. Beraz, gure helburua da loturen eraikuntzan holistikoa izango den curriculum-ikuspegia eskaintzea (Miller, 2019) alderdi guztientzat edukiari dagokionez (hots, ezagutzaren domeinuen arteko loturak eraikitzea), baita heziketa-ikuspegiak (hau da, teoria eta praktikaren, aplikazioaren eta eredia egitearen artean loturak eraikitzea, Jokabidearen Analisi Aplikatua eta ikuspegi konstruktibistak barne hartuta), ikaskuntza-inguruneak (hots, buruaren eta gorputzaren arteko lotura sortzea, ikasgelatik haratago, etxean eta etxetik kanpo), irakasle, guraso eta zaintzaileen eta beste funtsezko alderdi batzuen parte-hartzea (hau da, gizabanakoaren eta komunitatearen arteko lotura, edozein gailutatik), ekosistema digitala (hau da, digitalaren eta errealaren arteko lotura, diseinu material batekin eta testuinguru jasangarri eta fidagarri batekin) ere.

Ikuspegi horretatik, oso garrantzitsua da hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleen hezkuntza modu holistikoa kontuan hartzea, eta bai garatuko diren programak, bai erabiliko diren materialak elementu indibidualizatuekin –hala nola, malgutasuna, helburura egokitzea eta eskuragarritasuna ikuskera digi-holistiko batekin– —unibertsalizatzea. Izan ere, hezkuntza holistikodun ikuspegi hori teknologiarekin integratuta aplikatzea da proiektu honen ardatza. Posible al da, ikuspegi berriarekin, ikasleen adimen-desgaitasun moderatua proiektuan txertatzen lagunduko duten gizarte-egokitzapenerako trebetasunekiko ikuspegi holistikodun modulu bat garatzea? Posible al da ikasleen gizarte-egokitzapenerako trebetasunak ikaskuntza-produktuak modu holistikoa (kognitiboan, afektiboan eta psikomotorrean) eskuratzean ardaztutako eduki digitalekin laguntzea? INSIDE proiektuak galdera horiei erantzun nahi die, eduki digitaletara egokitzen diren gizarte-egokitzapenerako trebetasunez baliatuta.



B ATALA

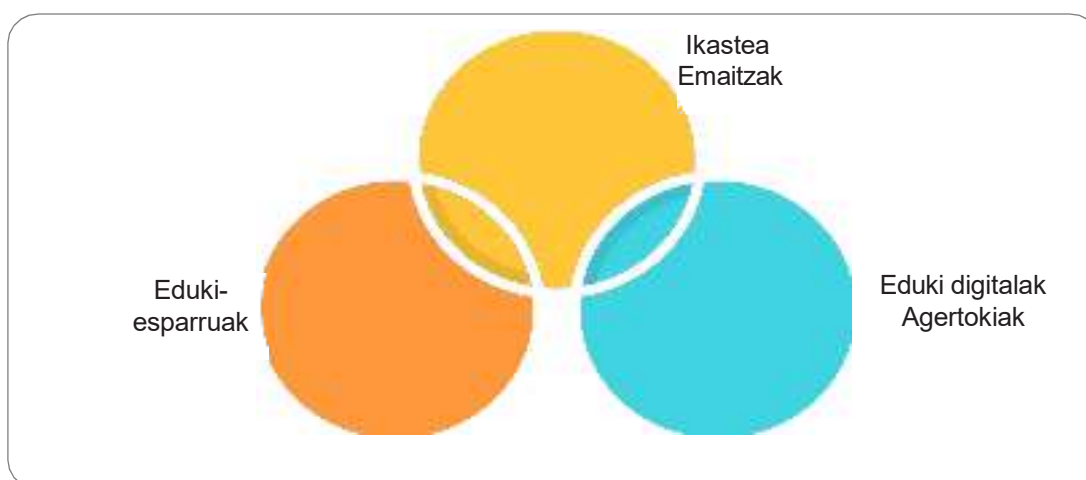
**MODULU DIGI-HOLISTIKOA
ERABILTZEKO JARRAIBIDEAK**



1. Irakaskuntza-ikaskuntzako modulu digitala

1.1. Helburua eta norainokoa

Adibide gisako modulu honen oinarritzko helburua da ikasketa-plan unibertsal bat eskaintzea, gizarte-egokitzapenerako trebetasunei buruzko material digitalak garatzeko ikuspegi holistiko batekin erabil dadin hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleentzat. Modulu digi-holistikoaren elementu nagusiek hauek barne hartzen dituzte: "Gizarte-egokitzapenerako trebetasunen ikaskuntzaren emaitzak/helburua", "Eduki-esparruak" eta "Eduki digitaleko agertokiak". Modulu honen norainokoa 1. irudian adierazi da.



1. irudia: *Gizarte-egokitzapenerako trebetasunei buruzko modulu digi-holistikoaren oinarritzko elementuak*

1.2. Jasotzaileak

Modulua adimen-desgaitasuna duten pertsonentzat garatu da. Hala ere, komenigarria da gizarte-egokitzapenerako trebetasunetan laguntza behar duen ikasle ororentzat. 6 eta 12 urte arteko umeak dira jasotzaileak. Moduluan interesa duten alderdiek, halaber, moduluaren jasotzaile izan daitezkeen talde hauek iradoki dituzte:

- Hezkuntza bereziko irakasleak, edo hezkuntza orokorrekoak, baldin eta ikasleei gizarte-egokitzapenerako trebetasunak berenganatzen lagundu nahi badiete.
- Seme-alaben gizarte-egokitzapenerako trebetasunetako errendimendua jarraitu/hobetu nahi dituzten gurasoak.

- Eduki-garaztaileak, gizarte-egokitzapenerako trebetasunei buruzko material digitalak sortzeko asmoa dutenak.
- Ikuspegi digi-holistikoan eta ikuspegi horren eraginkortasunean oinarritutako material digitalak diseinatzen, garatzen, aplikatzen eta ebaluatzen interesa duten ikertzaileak.

1.3. Aplikazio-prozedura

Ikaskuntzaren emaitzak/helburuak erabilera indibidualerako diseinatu dira, eta egokiak dira talde-lanerako. Ikaskuntzaren ingurunea eta testuingurua (hots, ingurunea, materiala, tresna...) egokiak direnean, talde-lana premia arruntak dituzten umeekin erabil daiteke. Arbel adimendunak egokiak izan daitezke ikasgelan ikasleei edukiak erakusteko. Gurasoek edo zaintzaileek tresna mugikorrek erabil ditzakete, hala nola tabletak, eduki digitaletarako.

1.4. Gizarte-egokitzapenerako trebetasunei buruzko modulu digi-holistikoa garatzeko prozesua

Proiektuaren kide bakoitzak bere herrialdeko ikasketa-plana aztertu eta ikertu du. Hasiera batean, curriculumaren gizarte-egokitzapenerako trebetasunak hainbat kategoriatan taldekatu ziren: trebetasuna-azpitrebetasuna-taldea-azpitaldea eta gaia. Irakasleak eta curriculum eta heziketako, hezkuntza bereziko eta irakaskuntzaren teknologiko adituak hainbatetan bildu dira, ondorio horietaz aritzeko. Azkenik, gizarte-egokitzapenerako trebetasunei buruzko ikaskuntzaren emaitzen zerrenda bat egin da. Zerrenda hori hezkuntza bereziko eta curriculum-garapenerako adituek berrikusi dute, eta azken bertsioa haien iruzkinetan oinarrituta egin da. Horren haritik, esan daiteke gizarte-egokitzapenerako trebetasunei buruzko modulu digi-holistikoa Europa mailan egin dela. 2. taulan emaitzen zerrenda eta zehaztutako azpijokabideak jaso dira.

2. taula. "Gizarte-egokitzapenerako trebetasunak". Emaizten zerrenda eta azpijokabideak

GIZARTE EGOKITZAPENERAKO TREBETASUNAK. MODULUAREN IKASKUNTZAREN EMAITZAK	
Gizarte-egokitzapenerako trebetasunei buruzko Ikaskuntzaren emaitzen taulak moduluaren oinarriko ezaugarriak bildu ditu, "Helburuak" eta horiei dagozkien "Jokabideak" adierazita. Jokabideak izeneko atalean hiru azpijokabide zehaztu dira: Kognitiboa (K) , Afektiboa (A) eta Psikomotorra (P) .	
1. ETAPA: NORBERAREN ZAINKETA	
1. helburua: norberaren higiena bermatzea.	
Jokabideak:	
K.1.1. Higieneari buruzko oinarriko arauak azaltzen ditu.	
1.1.1. Gorputza egunero garbitu behar duela adierazten du.	
1.1.2. Komunera joan ostean eskuak xaboiak garbitu behar dituela adierazten du.	
1.1.3. Hortzak egunean bitan garbitu behar dituela adierazten du.	
1.1.4. Usin egin edo ez egin ostean ahoa eta sudurra musuzapi batekin estali behar dituela adierazten du.	
1.1.5. Maskotekin eta beste animalia batzuekin ibili ostean eskuak garbitu behar dituela adierazten du.	
1.1.6. Kaleratu aurretik ilea apaindu behar duela adierazten du.	
1.1.7. Azazkalak luzeegi daudenean moztu behar dituela adierazten du.	
1.1.8. Badaki zein egoeratan garbitu behar dituen eskuak (badu trebetasuna antzeko egoeretan).	
K.1.2. Ezagutzen ditu gorputza babesteko oinarriko arauak.	
1.2.1. Ezagutzen ditu gorputz-atalak garbitzeko produktuak.	
1.2.2. Ezagutzen ditu egunean zehar egin beharreko higiene-ekintzak (dutxatzea, jan ondoren eskuak garbitzea, ...).	
1.2.3. Higiene-ekintzak eguneko orduaren arabera sekuentziatzeko gai da.	
A.1.3. Badakigorputza babestea garrantzitsua dela.	
1.3.1. Oinarriko higiene-arauak ez betetzeak dakartzan ondorioak ulertzen ditu.	
1.3.2. Higienarik ezak osasun-arazoak eragin ditzakeela ulertzen du.	
1.3.3. Higiene-arauak betetzeak osasun ona dakarrela ulertzen du.	
1.3.4. Eguzkitik babesteko krema erabiltzeak duen garrantzia ulertzen du.	
A.1.4. Mediku/haginlariarekiko beldurrak sorrarazitako sentsazioari aurre egiten dio	
1.4.1. Ulertzen du mediku/haginlariarengana joatea ona dela berarentzat, bere osasuna zaintzen duelako.	
1.4.2. Min eman dezaketen egoera klinikoei aurre egiten die, ulertzen baitu hortz-tratamenduek osasuna hobetzen dutela.	
P.1.5. Eskuak garbitzen ditu, beharrezkoa denean, higiene-arauen arabera.	
1.5.1. Komunera doa eskuak garbitu nahi dituenean.	
1.5.2. Txorrota irekitzen du eskuak bustitzeko.	
1.5.3. Xaboa hartzen du eskuak xabotzeko.	
1.5.4. Eskuak xaboiak igurtzen ditu.	
1.5.5. Eskuak bustitzen ditu xaboa kentzeko.	
1.5.6. Eskuak paperezko eskuoihal batez edo lehorgailu elektriko batez lehortzen ditu.	

P.1.6. Higiene-arauen arabera bainatzen da.
1.6.1. Bainugelera joaten da.
1.6.2. Jantziak kentzen ditu.
1.6.3. Dutxan sartzen da.
1.6.4. Txorrota ireki eta gorputza bustitzen du.
1.6.5. Gorputza xaboiatu eta atal guztiak igurtzen ditu.
1.6.6. Txorrota ireki eta ixten du behar duenean.
1.6.7. Dutxatik irten eta esku-oihal batekin lehortzen da.
1.6.8. Jantzi egiten da.
2. helburua: urte-saio/ingurune desberdinetarako jantzea.
Jokabideak:
K.2.1. Ezagutzen ditu ingurune desberdinen arabera jantzi behar diren jantziak.
2.1.1. Esaten du eskoletan uniformeak, mantalak eta antzeko jantziak eramaten direla.
2.1.2. Esaten du itsasoan bainujantziak, bikiniak eta antzeko jantziak eramaten direla.
2.1.3. Esaten du kirola egiteko txandalak eta antzeko jantziak eramaten direla.
2.1.4. Esaten du gauzez pijamak eta kamisoiak eramaten direla.
K.2.2. Ezagutzen ditu urte-sasoiaren egokiak diren jantziak.
2.2.1. Esaten du udazkenean, besteak beste, kapusaiak, euritako botak, berokiak eta prakak eramaten direla.
2.2.2. Esaten du udan, besteak beste, prakamotzak, kamiseta mahukagabeak, bainujantziak eta sandaliak eramaten direla.
2.2.3. Esaten du udaberrian, besteak beste, prakak, jakak, jertseak eta kirol-oinetakoak eramaten direla.
2.2.4. Esaten du neguan, besteak beste, berokiak, txanoak, eskularruak, bufandak, txamarretak eta botak eramaten direla.
K.2.3. Ulertzen ditu naturan gertatzen diren aldaketan ondoriozko lau urte-sasoiaren oinarriko ezaugarriak.
2.3.1. Esaten du udan izozkiak, udazkenan gaztainak, neguan txokolate beroa edo salda eta udaberrian frutak, esaterako, baiak jaten direla.
2.3.2. Esaten du udazkenean hostoak erortzen direla, udaberrian loreak loratzen direla, udan bero dagoela eta neguan elurra egiten duela.
A.2.4. Azaltzen du urte-saio jakin baterako nutrizioak eta jantzi egokiek duten garrantzia.
2.4.1. Badaki frutak eta barazkiak urte-sasoiaren arabera direla.
2.4.2. Jaki beroak urte-saio hotzekin eta jaki hotzak urte-sasoi beroekin identifikatzen ditu.
2.4.3. Badaki zein jantzi den egoki urte-sasoi bakoitzean eramateko.
P.2.5. Marrazkiak egiten ditu urtaroen ezaugarriekin.
2.5.1. Eguzki bat marrazten du uda irudiztatzeko.
2.5.2. Hodeiak edo historik gabeko zuhaitzak marrazten ditu udazkena irudiztatzeko.
2.5.3. Loreak marrazten ditu uda irudiztatzeko.
2.5.4. Elurrezko panpin bat marrazten du negua irudiztatzeko.
3. helburua: jaki osasungarriak jaten ditu.
Jokabideak:
K.3.1. Ezagutzen ditu jaki osasungarriak.
3.1.1. Esaten du otordu bakoitzean esnea ala esneki bat hartu behar dela.
3.1.2. Esaten du otordu bakoitzean jaki hauetako bat jan behar dela: okela, arrautzak, arraina, oilaskoa eta lekaleak.
3.1.3. Esaten du otordu bakoitzean fruta edo ortuari bat hartu behar dela.
3.1.4. Esaten du otordu bakoitzean zereal eta opilen taldeko jaki bat hartu behar dela.

3.1.5. Esaten du dieta osasungarria eduki behar dela, elikagai-talde guztietako elikagaiek osaturikoa.
3.1.6. Esaten du edozein elikagai jan daitekeela fresko badago.
3.1.7. Esaten du frutak eta barazkiak urez ondo garbitu ondoren jan behar direla.
3.1.8. Esaten du elikagaiak ondo murtzikatu behar direla irentsi aurretik.
3.1.9. Esaten du ez dela gehiegi jan behar.
3.1.10. Esaten du ez direla jaki oso pikante, gazitu, espeziaz ondu, koipetsu eta azukredun gehiegi jan behar.
3.1.11. Esaten du elikagai frijitu gutxiago jan behar dela.
3.1.12. Esaten du ez dela jan behar aire zabalean saltzen den elikagairik.
A.3.2. Azaltzen du elikadura osasungarriak duen garrantzia.
3.2.1. Esaten du bizirik irauteko jan eta edaten ditugun bizigaiak "mantenugai" deitzen direla.
3.2.2. Esaten du ahal den neurrian era guztietako mantenuagaiak jateari "dieta orekatua" esaten zaiola.
3.2.3. Esaten du aldizka mantenuagaiak jateari "eguneko nutrizio-ahorakina" esaten zaiola.
3.2.4. Esaten du proteinak eta bitaminak beharrezkoak direla hazteko eta garatzeko.
3.2.5. Esaten du proteinak eta bitaminak beharrezkoak direla gaixotasunekiko erresistente izateko.
3.2.6. Esaten du karbohidratoak eta gantzak beharrezkoak direla gure gorputzaren behar energetikoak betetzeko.
3.2.7. Esaten du egunean hiru otordu nagusia egiten direla.
P.3.3. Zakote-ontzi bat prestatzen du elikagai osasungarriekin.
3.3.1. Zakote-ontzia hartzen du.
3.3.2. Zakote-ontziaren estalkia irekitzen du.
3.3.3. Jateko erabiltzen dituen mahai-tresnak hartzen ditu.
3.3.4. Mahai-tresnak paperezko ezpainzapi batean biltzen ditu.
3.3.5. Mahai-tresnak poltsa batean sartzen ditu.
3.3.6. Janaria hartzen du.
3.3.7. Elikagaiak poltsa/edukiontzi garbi batean sartzen ditu.
3.3.8. Elikagaiak poltsan sartzen ditu.
3.3.9. Objekturen bat apurtuta badago, poltsaren goialdean jartzen du.
3.3.10. Zakote-ontzia ixten du.
4. helburua: arauak betetzen ditu jaten duenean.
Jokabideak:
K.4.1. Azaltzen ditu mahaian izan beharreko manerak.
4.1.1. Ezagutzen ditu mahaian izan beharreko manera orokorrak.
4.1.2. Bereizten ditu, kulturaren arabera.
A.4.2. Mahaian arauak betetzen ez dituenak ohartarazten ditu.
4.2.1. Bereizten ditu mahaiko manera txarrak.
4.2.2. Arauak betetzen ez dituztenak ohartarazten ditu.
4.2.3. Egoki adierazten ditu manera onak.
P.4.3. Tente eseritzen da mahaian.
4.3.1. Jatera eseritzen denean bizkarra zuzen du.
4.3.2. Aulkiaren bizkarraldearen kontra jartzen du bizkarra.
4.3.3. Lurrean jartzen ditu oinak.
4.3.4. Ez du aulkia kulunkatzen eserita dagoenean.

P.4.4. Ahoa itxita jaten du.

4.4.1. Ahoa itxita du murtxikatzean.

4.4.2. Murtxikatzean ez aho barruko jakirik erakusten.

P.4.5. Jaki-kantitate nahikoa murtxikatzen du ahoan.

4.5.1. Nahiko murtxikatu ondoren iresten ditu jakiak.

P.4.6. Ezpainzapiak erabiltzen ditu.

4.6.1. Ahoa zikintzen bazaio, garbitu egiten du.

4.6.2. Eskuak zikin badaude, ezpainzapi batekin garbitzen ditu.

P.4.7. Ahoan duen mokadua irentsi ondoren hitz egiten du.

4.7.1. Hitz egiten hasi aurretik, jakiak irensten ditu.

P.4.8. Platerkada amaitu egiten du.

4.8.1. Platerkada osoa amaitu egiten du.

P.4.9. Eskolako hamaiketakoaren zain egoten da.

4.9.1. Patxadaz itxaroten du ikastetxera hamaiketakoa ekarri arte.

2. ETAPA: BIZITZARAKO TREBETASUNAK**5. helburua: etxetresna elektrikoak erabiltzen ditu.****Jokabideak:****K.5.1. Banan-banan aipatzen ditu arropak garbigailuan garbitzeko urratsak.**

5.1.1. Adierazten du nola ireki behar den garbigailuaren atea.

5.1.2. Adierazten du nola sartu behar den arropa zikina garbigailuan.

5.1.3. Adierazten du nola itxi behar den garbigailuaren atea.

5.1.4. Adierazten du nola ireki behar den garbigarria jartzeko konpartimendua.

5.1.5. Garbigailua eta leungarria jartzen ditu dagokion konpartimenduan.

5.1.6. Adierazten du nola itxi behar den garbigarria jartzeko konpartimendua.

5.1.7. Adierazten du nola doitu behar den programaren botoia jantzi-motaren arabera.

5.1.8. Adierazten du nola hautatu behar den tenperatura egokia jantzi-motaren arabera.

5.1.9. Adierazten du nola piztu eta itzali behar den garbigailua.

5.1.10. Adierazten du nola itxaron behar den arropa garbitu arte.

5.1.11. Adierazten du nola itzali behar diren garbigailua abiarazi eta gelditzeko botoiak arropa garbitu ondoren.

A.5.2. Adierazten du bere arropak garbitu eta lisatzeko nahia.

5.2.1. Bere jantzi zikinak garbitzeko beharra du.

5.2.2. Bere jantzi zimurtuak lisatzeko beharra du.

5.2.3. Saiatzen da jantziak garbi eramaten.

5.2.4. Saiatzen da jantziak lisatuta eramaten.

P.5.3. Garbigailua erabiltzen du.

5.3.1. Garbigailuaren atea zabaltzen du.

5.3.2. Garbigailuan jantziak sartzen ditu.

5.3.3. Atea ixten du.

5.3.4. Garbigarriaren konpartimendua irekitzen du.

5.3.5. Garbigailua eta leungarria jartzen ditu dagokion konpartimenduan.

5.3.6. Garbigarriaren konpartimendua ixten du.
5.3.7. Programaren botoia doitzen du jantzi-motaren arabera.
5.3.8. Adierazten du nola hautatu tenperatura egokia jantzi-motaren arabera.
5.3.9. Abiarazi/gelditzeko botoia "on" jartzen du.
5.3.10. Jantziak garbitu arte itxaroten du.
5.3.11. Abiarazi/gelditzeko botoia "off" jartzen du jantziak garbitu ondoren.
6. helburua: etxeko garbiketa eta ordena antolatzen ditu.
Jokabideak:
K.6.1. Ezagutzen ditu etxea garbitzeko erabiltzen diren lanabesak.
6.1.1. Garbitzeko material egokiak hautatzen ditu merkatuan.
6.1.2. Garbitzen hasi aurretik, erabiliko diren materialak prestatzen ditu.
A.6.2. Logela garbitu nahi du, araurik gabe.
6.2.1. Gogaikarria zaio logela nahas-mahas eginda egotea.
6.2.2. Pozgarria zaio logela txukun egotea.
P.6.3. Xurgagailua erabiltzen du.
6.3.1. Xurgagailua hartzen du.
6.3.2. Eskuila mahukara konektatzen du.
6.3.3. Xurgagailuaren kablea hartzen du.
6.3.4. Entxufatzen du.
6.3.5. Abiarazteko/gelditzeko botoia "on" jartzen du.
6.3.6. Mahukaren goialdeari eusten dio.
6.3.7. Zoruan eskuila jartzen du.
6.3.8. Zorua garbitzen du, mahuka aurrerantz eta atzerantz mugitzen.
6.3.9. Abiarazteko/gelditzeko botoia "off" jartzen du.
6.3.10. Kablea deskonektatzen du.
6.3.11. Kablea biltzen du.
P.6.4. Zoru-garbigailua erabiltzen du.
6.4.1. Ur-ontzia hartzen du.
6.4.2. Uretan garbigarri pixka bat botatzen du.
6.4.3. Zoru-garbigailua hartzen du.
6.4.4. Zoru-garbigailua ur-ontzian sartzen du.
6.4.5. Zoru-garbigailua sakatzen du.
6.4.6. Zorua zoru-garbigailuarekin garbitzen du.
6.4.7. Zoru-garbigailua garbitu eta zorua garbitzen du.
7. helburua: sukaldaritzako trebetasunak egiten ditu.
Jokabideak:
K.7.1. Ezagutzen ditu sukaldeko tresnak.
7.1.1. Ezagutzen ditu egosteko materialak.
7.1.2. Ezagutzen ditu etxetrena elektriko txikiak.
7.1.3. Ezagutzen ditu taulan erabiltzen diren materialak.
C.7.2. Banan-banan zerrendatzen ditu labeen egosteko urratsak.

7.2.1. Programa-agintea posizio egokira mugitzen du dagokion janaria prestatzeko.
7.2.2. Bero-botoia posizio egokian jartzen da dagokion janaria prestatzeko.
7.2.3. Abiarazteko/gelditzeko botoia "on" jartzen du.
7.2.4. Labearen atea irekitzen du.
7.2.5. Jakiak labean sartzen ditu.
7.2.6. Labearen atea ixten du.
7.2.7. Janaria kozinatu arte itxaroten du.
7.2.8. Janaria kozinatuta dagoenean, botoiak "off" jartzen ditu.
C.7.3. Banan-banan aipatzen ditu ontzi-garbigailuan platerak garbitzeko
7.3.1. Platerren hondarrak uraz garbitzen ditu.
7.3.2. Ontzi-garbigailuaren atea zabaltzen du.
7.3.3. Platerak ontzi-garbigailuaren saskitxo egokietan jartzen ditu.
7.3.4. Garbigarria leku egokian jartzen du.
7.3.5. . Ontzi-garbigailuaren atea ixten du.
7.3.6. Programa-kommutagaila doitzen du.
7.3.7. Ontzi-garbigailua abiarazteko/gelditzeko botoia "on" jartzen du.
7.3.8. Garbitzen amaitzean, abiarazteko/gelditzeko botoia "off" jartzen du.
7.3.9. denbora batez itxaroten du eta atea irekitzen du.
A.7.4. Bere janaria prestatzeko nahia du.
7.4.1. Ezagutzen ditu bere sukaldaritzako nahiak.
7.4.2. Adierazten du zer prestatu nahi duen.
7.4.3. Jakinarazten du afaria prestatzeko nahia.
A.7.5. Etxeko sukaldean lagundu nahi du.
7.5.1. Esaten du sukaldea prestatzen lagundu nahi duela.
7.5.2. Bere laguntza jaso duenaren aginduak onartzen ditu.
7.5.3. Sukaldeko trenak eta horien erabilera ezagutzen ditu.
7.5.4. Beharreko higiene-arauak ezagutzen ditu.
P.7.6. Jangelako mahaia atontzen du.
7.6.1. Mahai-zapia jartzen du.
7.6.2. Mahaian mahaikide adina zerbitzu-plater jartzen ditu.
7.6.3. Afariko platerak zerbitzu-platerretan jartzen ditu.
7.6.4. Plater sakonak plater zapalen gainean jartzen ditu.
7.6.5. Sardexkak zerbitzu-platerren ezkeraldera jartzen ditu, goialdean alde hutsa duela.
7.6.6. Aiztoak zerbitzu-platerren eskuinaldera jartzen ditu, alde zorrotza platererantz jarrita.
7.6.7. Koilarak aiztoen eskuinaldera jartzen ditu, hezur alde gainean jarrita.
7.6.8. Ezpainzapiak sardexken ezkerretara jartzen ditu.
7.6.9. Edalontziak plaken aurrealdera jartzen ditu.
7.6.10. Gatza, piperbeltza eta antzekoak mahai gainean jartzen ditu.
7.6.11. Ogi-otarrea mahai gainean jartzen du.
P.7.7. Jantokiko mahaia batzen du.

7.7.1. Materialak, hala nola katiluak eta platerak erretiluan jartzen ditu.
7.7.2. Erretilua erakusmahia gainean jartzen du.
7.7.3. Platerren hondarrak plater huts batera botatzen ditu.
7.7.4. Plakak bata bestearen gainean jartzen ditu, tamainaren arabera.
7.7.5. Platerak sukalde-gainekoan jartzen ditu.
7.7.6. Mahaia garbitzen du.
3. FASEA: EROSKETAK
8. helburua: erosketak egiteko denda eta saltoki egokiak erabiltzea.
Jokabideak:
K.8.1. Saltoki egokia zehazten du laguntzarik gabe, produkturen bat erosteko esaten zaionean.
8.1.1. Emandako irudien artean, azoka erakusten duen irudia hautatzen du.
8.1.2. Emandako irudien artean, harakina erakusten duen irudia hautatzen du.
8.1.3. Emandako irudien artean, janari-denda erakusten duen irudia hautatzen du.
8.1.4. Emandako irudien artean, gozotegia erakusten duen irudia hautatzen du.
8.1.5. Emandako irudien artean, okindegia erakusten duen irudia hautatzen du.
8.1.6. Emandako irudien artean, jantzi-denda erakusten duen irudia hautatzen du.
8.1.6. Emandako irudien artean, zapata-denda erakusten duen irudia hautatzen du.
8.1.8. Emandako irudien artean, altzari-denda erakusten duen irudia hautatzen du.
8.1.9. Emandako irudien artean, burdindegia erakusten duen irudia hautatzen du.
8.1.10. Emandako irudien artean, bitxitegia erakusten duen irudia hautatzen du.
8.1.11. Emandako irudien artean, papertegia erakusten duen irudia hautatzen du.
8.1.12. Emandako irudien artean, botika erakusten duen irudia hautatzen du.
8.2. Merkatarita-gunean galtzen bada, badaki nori eskatu laguntza.
8.2.1. Langileak bezeroengandik bereizten ditu.
8.2.2. Hitzez edo nortasun-txartel bat erakusten identifikatzen da.
8.2.3. Merkataritza-gunean galtzen bada, laguntza eskatzen du.
8.2.4. Merkataritza-gunean, nora joan nahi duen jakinarazten du.
8.2.5. Ulertzen ditu laguntza eskatu ondoren ematen zaizkion jarraibideak.
8.2.6. Emandako jarraibideak betetzen ditu.
A.8.3. Bere nahiak/premiak egiaztatzen ditu.
8.3.1. Esaten du erosketak egitera joan aurretik erosketa-zerrenda bat prestatu behar dela premien lehentasun-ordenaren arabera.
8.3.2. Badaki zein dendetan saltzen diren berak nahi dituen produktuak.
8.3.3. Behar dituen produktuak eskuragarri dauden dendara joaten da.
8.3.4. Ibilbidea planifikatzen du zerrendako produktuak erosteko.
8.3.5. Laguntza eskatzen du, behar badu.
A.8.4. Erakargarri iruditzen zaizkion produktuak erosi aurretik, zenbat behar duen galdetzen dio bere buruari.
8.4.1. Bere aurrekontura egokitutako erosketa-zerrenda egiten du.
8.4.2. Zerrendako produktu bat bilatzen du.
8.4.3. Produktuak ezagutzen ditu, eta badaki produktu bat beharrezkoa den.

8.4.4. Egiaztatzen du produktua bere erosketa-zerrendan agertzen den.
8.4.5. Erabakitzen du produktu erakargarri bat beharra ala nahia den.
8.3.6. Badaki nahi duen produktua eskuragarria den ala ez.
P.8.5. Saltzaileari diru-kopuru zuzena ematen dio erosgaiaren truke.
8.5.1. Badaki azken prezioa.
8.5.2. Badaki nork erosi behar duen erosketa.
8.5.3. Zorroan soinean daraman dirua bilatzen du.
8.5.4. Azken prezioarekin bat datorren diru-kopuru zuzena ateratzen du.
P.8.6. Erosketak egitera joateko beharrezko aurrekontua kalkula dezake.
8.6.1. Esaten du kalitate bereko ondasunen artean merkeena hobetsi behar dela.
8.6.2. Ezagutzen ditu prezio-etiketak.
8.6.3. Badaki zein den erosketaren aurrekontu erabilgarria.
8.6.4. Badaki zein diren bere aurrekontura egokitutako produktuak.
8.6.5. Prezioen batura kalkulatu du, bere aurrekontuaren arabera.
P.8.7. Badaki kalkulatu erosketa egitean jaso behar dituen atzerakoak.
8.7.1. Esaten du erosketaren amaieran fakturaren/ordainagiriaren balioa baino diru gehiago ordaintzen denean, atzerakoak itzuli behar direla.
8.7.2. Badaki zein den ordaintzetaren zenbatekoaren aldea eta egiaztatzen du atzerakoak zuzenak diren.
8.7.3. Jasotako atzerakoetan akatsik badago, saltzaileari jakinarazten dio.
9. helburua: saltokietan bete beharreko arauak betetzen ditu.
Jokabideak:
K.9.1. Ezagutzen ditu saltokietan bete beharreko arauak.
9.1.1. Esaten du eskaerak zuzen adierazi behar direla saltokietan.
9.2.2. Esaten du saltokietan ez duela ahots ozenez hitz egin behar, inor ez eragozteko.
9.2.3. Esaten du bere txanda itxaron behar duela saltokietako salerosketetan.
P.9.2. Aldagelak txukun eta egoki entregatzen ditu.
9.2.1. Egiaztatzen du aldagelan ez duela ezer ahaztu.
9.2.2. Jantzitako jantzi guztiak biltzen ditu.
A.9.3. Erosketan zerbitzatu dutenei eskerrak ematea.
9.3.1. Eskerrak ematen ditu saltzaileak erosketa amaitzen duenean.
9.3.2. Eskerrak ematen ditu saltzaileak erosketari buruzko edozein galderari erantzuten dionean.
10. helburua: ezagueraz erostea.
Jokabideak:
P.10.1. Badaki bere nahiak zuzen eta egoki adierazten erosketan zehar.
10.1.1. Jakinarazten du zein produktu nahi duen eta zenbat behar duen.
10.1.2. Badakizki bere nahiak adierazteko esaera egoki eta zuzenak.
10.1.3. Nahi dituen produktuen ezaugarriak jakinarazten ditu.
10.1.4. Produktuak bere nahiak betetzen ez baditu, ados ez dagoela adierazten du.
P.10.2. Produktu akastuna itzuli egiten du garbi eta osorik.
10.2.1. Produktua ordainagiriarekin itzultzen du.
10.2.2. Egiaztatzen du produktua egoera onean dagoen.

10.2.3. Produktua berandutu gabe itzultzen du.
A.10.3. Erosketan zehar nahi duen produktua aurkitzen ez badu, bere sentimenduak kontrolatzen ditu.
10.3.1. Galdetzen du antzeko produkturik dagoen edo produktua beste denda batean dagoen.
10.3.2. Galdetzen du produktua itzul edo alda dezakeen.
10.3.3. Antzeko produktu bat bilatzen du dendan, bere beharrak ase ditzakeena.
4. ETAPA: KONTZIENTZIA EMOZIONALA
11. helburua: Bere emozioak kudeatzen ditu.
Jokabideak:
K.11.3. Bere emozioak jakinarazi ahal dizkien pertsonak zehazten ditu.
11.3.1. Senideak eta lagunak eta ezezagunak bereizten ditu.
11.3.2. Pertsona horiengan konfiantza izateko zein ezaugarri dituzten adierazten du.
12. Helburua: gainerakoek sentimenduak ulertzen ditu.
Jokabideak:
P.12.3. Elkarrizketa bat hasten du pertsona batekin bere egoera emozionala kontuan hartuta eta solaskidea hobeto sentitzen da.
12.3.1. Solaskidearen aurpegierari eta keinuei erreperatzen die.
12.3.2. Badaki zein egoera emozionala duen solaskideak.
5. ETAPA: KOMUNIKATZEKO TREBETASUNAK
13. helburua: bere nahiak egoki adierazten ditu.
Jokabideak:
K.13.1. Konturatzen da zerbait eskatu behar duenean, bere esaldietan "mesedez", "eskerrik asko" eta "ez horregatik" erabili behar dituela.
13.1.1. Zerbait eskatu edo behar duenean "mesedez" esaten du.
13.1.2. Eskerrak ematen ditu norbaitek zerbait ematen dionean.
13.1.3. "Ez horregatik" esaten du norbaitek eskerrak ematen dizkionean.
K.13.2. Badaki zerbait eskatzen duenean, heziera oneko esaldiak erabil behar dituela.
13.2.1. Adeitasunezko esamoldeak ezagutzen ditu, hala nola "eskerrik asko", "mesedez" eta "ez horregatik", egoeraren arabera.
A.13.3. Eskaerak egiteko esaldiak zintzoki eta jendetasunez erabiltzen saiatzen da.
13.3.1. "Eskerrik asko", "mesedez" eta "ez horregatik" esamoldeak haserretu gabe eta desegoki jokatu gabe erabiltzen ditu.
P.13.4. Zerbait eskatzen duenean beste batzuek ohartarazi beharrik gabe eraikitzen ditu esaldiak.
13.4.1. Pentsatzen du zer eskatuko duen eta esamolde zuzenak erabiltzen ditu.
P.13.5. Ahotsaren tonua zuzen egokitzen du zerbait eskatzeko esaldietan.
13.5.1. Ahotsaren tonua egoeraren arabera egokitzen du (ez ozen ez baxu).
14. helburua: bera akatsak eta porrotak onartzen ditu.
Jokabideak:
C.14.1. Azaltzen ditu zein diren bere akatsak desegoki jokatzeko duenean.
14.1.1. Bere ekintzen erantzukizuna bere gain hartzen du eta ondorioak onartzen ditu.
14.1.2. Bere porrotak eta akatsak onartzen ditu.

A.14.2. Gaizki jokatzeko duenean, barkamena eskatzen du, inork esan gabe.

14.2.1. Barkamena eskatzen du, behar denean.

P.14.3. Haserre ala oso pozik dagoenean, badaki bere gorputza eta ahotsa kontrolatzen.

14.3.1. Txantxak ulertzen ditu, eta egoki errekzionatzen du.

14.3.2. Ezezkoak onartzen ditu.

14.3.3. Borrokak saihesten ditu.

14.3.4. Ukitze fisiko egokia du (nor, noiz eta nola ukitu) bere inguruneko pertsonekin.

15. helburua: Feedback positiboa eta negatiboa ematen ditu.**Jokabideak:****K.15.1. Jokabide desegoki batean, beste pertsonari esaten dio zein den bere akatsa.**

15.1.1. Badaki zein jokabide den desegoki.

15.1.2. Adeitasunezko esamoldeak erabiltzen ditu eta ahotsaren tonua egokitzen du ideia adierazteko (13. helburua).

K.15.2. Beste pertsonari esaten dio berarekin gaizki jokatu duela.

15.2.1. Berari egiten zaizkion jokabide desegokiak bereizten ditu.

15.2.2. Lasai geratzen da.

15.2.3. Zerk gogaitu duen egoki esaten du.

A.15.3. Ezezkoa eman behar du, beste pertsonaren sentimenduak errespetatzen ditu.

15.3.1. Badaki noiz eman behar dion feedback negatiboa beste pertsonari.

15.3.2. Lasai geratzen da.

15.3.3. Hitz egokiak aukeratzen ditu.

15.3.4. Lasai hitz egiten du, errepetuz.

6. ETAPA: PERTSONA ARTEKO HARREMANAK**16. helburua: helduekin eta adiskideekin harremanak izatean pertsona arteko trebetasun egokiak ditu.****Jokabideak:****K.16.1. Besteen sentimenduak ulertzen ditu.**

16.1.1. Sentimenduak izendatzen/ezagutzen ditu.

16.1.2. Aztertzen du sentimenduak nola adierazten diren.

16.1.3. Aztertzen ditu egoera desberdinetan sentimenduei aurre egiteko moduak.

K.16.2. Konturatzen da bere jokabideek arauen arabera izan behar dutela.

16.2.1. Bereizten ditu arauak toki/egoera arrunten arabera (esaterako, etxea/eskola).

16.2.2. Ulertzen du arauak tokien arabera izan behar direla.

16.2.3. Aztertzen ditu egoera batera egokitutako arauak eta jokabideak.

K.16.3. Ezagutzen ditu besteek laguntza behar duten edo laguntza eskatzen duten egoerak.

16.3.1. Ezagutzen ditu lagun/senide batek laguntza behar duen egoerak.

16.3.2. Aztertzen ditu besteek lagundu ahal izateko estrategiak.

16.3.3. Ezagutzen ditu laguntza eskatzeko erabiltzen diren hizkuntza eta esaldiak.

K.16.4. Bizi duen gertaera bat kronologikoki zerrendatzen du.

16.4.1. Gertaera bat ordena kronologikoan azaltzen du.

16.4.2. Denborarekin loturiko hizkuntzara ohituzten da eta hori erabiltzen du: lehen, ondoren, lehenengo, gero, orduan, azkenez.

A.16.5. Barkamena eskatzen du gogo onez, behar denean.
16.5.1. Onartzen du beste pertsona bati min edo kalte egin diola.
16.5.2. Hizkuntza egokia erabiltzen du barkamena eskatzeko, esaterako, "sentitzen dut".
P.16.6. Bere inguruneke pertonekin ukitze fisikoko arau egokiak betetzen ditu.
16.6.1. Ukitze fisikoaren maila egoki desberdinak ezagutzen ditu egoera desberdinetan edo pertsona desberdinegan, familiaren edo ingurunearen arabera.
16.6.2. Keinu egokiak erabiltzen ditu trebantzia oinarrituta, esaterako, ezezagunei eskua ematea edo senide eta lagunak besarkatzea.
16.6.3. Ulertzen du baimena eskatu behar duela beste pertsonetikiko ukitze fisikorako.
P.16.7. Bere inguruneke pertonekin komunikatzen denean, hizkuntza, keinu eta jokabide egokiak erabiltzen ditu.
16.7.1. Txantxak ulertzen ditu eta egoki errekzionatzen du.
16.7.2. Keinu fisikoak eta hitzezko keinuak ezagutzen ditu.
16.7.3. Umorezko egoerak bereizten ditu eta erantzun egokia erabiltzen du.
P.16.8. Besteek lagutzen die ala laguntza eskatzen du.
16.8.1. Norbaitek laguntza behar duen egoerak bereizten ditu.
16.8.2. Berak laguntza behar duen egoerak bereizten ditu.
16.8.3. Hiztegi egokia eta koherentea erabiltzen du laguntza eskatzeko.
17. helburua: ezberdintasun indibidualak onartu eta errespetatzen ditu.
Jokabideak:
K.17.1. Bere burua eta besteak bereizten ditu erabakiak hartzeari eta gustuei/atsekabeei dagokienez.
17.1.1. Jabetzen hasia da pertsonen iritzi ezberdinak dituztela.
17.1.2. Bere erabakiekin bat ez datozen erabakiak onartzen ditu.
17.1.3. Gustatzen zaizkion edo atsekabetzen duten gauzak izendatu/ezagutzen ditu.
17.1.4. Beste pertsona batzuei gustatzen zaizkien edo atsekabetzen duten gauzak izendatu/ezagutzen ditu.
K.17.2. Bere ile, aurpegi eta gorputzaren eta bere kidekoenen arteko ezberdintasunak adierazten ditu.
17.2.1. Ezaugarriak zehatz ezagutzen ditu.
17.2.2. Ezaugarri fisikoen arteko ezberdintasunak bereizten ditu, esaterako, ilearen kolorea edo begien kolorea, bere burua besteekin alderatzen duenean.
A.17.3. Interesa du bere buruaren eta besteen arteko ezberdintasunetan .
17.3.1. Bere buruaren eta bere lagunaren arteko ezberdintasunak ezagutzen ditu.
17.3.2. Bere lagunaren interesetan oinarritutako elkarrekintza hasten du.
A.17.4. Elikagai gogokoena erakusten ditu.
17.4.1. Elikagai-motak izendatu/ezagutzen ditu.
17.4.2. Janari gogokoena aukeratzen du janari-aukera eskaintzen zaionean.
A.17.5. Bere jostailu gogokoenta eta beste pertsona batena erakusten ditu.
17.5.1. Bere jostailu gogokoenta aukeratzen du eskaintzen zaizkion jostailuen artean.
17.5.2. Beste pertsona baten jostailu gogokoena aukeratzen du eskaintzen zaizkion jostailuen artean.
P.17.6. Bere gustuen arabera etxe bat margotzen du.
17.6.1. Etxe bat margotzen du aukeratu duen kolore-paleta batean oinarrituta.
17.6.2. Kolore-paleta alternatibo bat aukeratzen du bere gustuetan oinarrituta.

18. helburua: bere bizitza sozialean partekatu eta lankidetzan aritzeko kontzeptuak aplikatzen ditu.
Jokabideak:
K.18.1. Kidekoen taldean jostailuak eta jardueren materialak partekatu behar dituela adierazten du.
18.1.1. Ezagutzen du besteekin partekatzearekin lotutako hizkuntza.
18.1.2. Besteekin partekatzearekin loturiko hizkuntza erabiltzen du.
18.1.3. Bereganatu dituen hizkuntza-trebetasunak praktikatzeko aukerak ditu.
A.18.2. Laguntza eskatzen du, behar bada, ekitaldi batean.
18.2.1. Berak laguntza behar duen egoerak ezagutzen ditu.
18.2.2. Laguntza eska diezaiekeen pertsonak, esaterako, irakasleak, lagunak, gurasoak, bereizten ditu.
18.2.3. Hizkuntza/estrategia zehatzak bereganatzen ditu, esaterako, eskua altxatzea laguntza eskatzeko.
18.2.4. Bereganatu dituen hizkuntza-trebetasunak praktikatzeko aukerak ditu.
A.18.3. Laguntza eskatzen zaionean, lagundu egiten du .
18.3.1. Badaki norbaitek laguntza eskatzen badio lagundu behar duela.
18.3.2. Norbaitek laguntza eskatzen duenean, berehala laguntzen du.
P.18.4. Ekitaldi batean laguntzen duen bitartean, bere lanean arreta jartzen jarraitzen du.
18.4.1. Taldearen barruan duen zereginaz/erantzukizunaz jabetzen da.
18.4.2. Taldearen barruan besteek duten zereginaz/erantzukizunaz jabetzen da.
18.4.3. Arreta praktikatzeko aukerak sortzen ditu gero eta denboraldi luzeagoetan.
18.4.4. Talde-ingurunea baten barruan, gero eta erantzukizun- eta autonomia-maila handiagoak bere gain hartzen hasi da.
19. helburua: Konturatzen da garrantzitsua dela besteen balioak eta jarrerak errespetatzea eta aintzat hartzea.
Jokabideak:
K.19.1. Adierazten du bere lagunak ikuspegi ezberdina duela.
19.1.1. Beste ikuspegi batzuk adieraztearekin loturiko hiztegia eskuratzen du.
19.1.2. Aukerak sortzen ditu egoera artifizial seguruetan hizkuntza-eskuratze hori praktikatzeko.
K.19.2. Jakitun da pertsonak modu ezberdinetan erreakzionatzen dutela egoera jakin batean.
19.2.2. Kontrako ikuspegiez gero eta gehiago jabetzen da.
19.2.3. Komunikatzeko estrategia alternatiboak erabiltzen ditu (keinuak, ahotsaren tonua, hiztegia), bere ulertezintasuna erakusteko.
A.19.3. Saiatzen da beste pertsona baten sentimenduak ez mintzen.
19.3.1. Besteekiko harremanetan, arretaz, begirunez, adeitasunez eta manera onez jokatzeko du.
19.3.2. Jokoetan edo elkarrizketetan txandak betetzen ditu.
19.3.3. Arretaz entzuten du eta hitzez adierazten du.
P.19.5. Egoki motibatzen da zeregin aspergarriak edo monotonoak egiterakoan.
19.5.1. Onartzen du zeregin batzuk dibertigarriak eta zիրraragarriak direla eta beste batzuk, aspergarriak eta monotonoak.
19.5.2. Zereginak bereizten hasi da.
P.19.6. Zeregin aspergarri edo monotonoetan, lagunak motibatzen ditu lanarekin jarrai dezaten.
19.6.1. Besteen sentimenduak ezagutzen ditu, eta esperientzia partekatuetan, esaterako, zeregin aspergarrietan, empatia izaten hasi da.
19.6.2. Aurretik bereganatu dituen hizkuntza-trebetasunak erabiltzen ditu (19.3, 19.5, etab.) lagunak zereginak egitera motibatzeko.
20. helburua: talde-lanean parte hartzen du eta taldekide izatearen sentimendua garatzen du.

Jokabideak:
K.20.1. Bere hitzekin adierazten du talde bateko kide izana.
20.1.1.1. Hiztegi egokia erabiltzen du lagunez eta talde berekoak zergatik diren hitz egiteko.
20.1.2. Adiskidetasunarekin loturiko ezaugarriak eta trebetasunak ezagutu, aztertu eta eztabaidatzen ditu.
K.20.2. Bere taldearen logotipoa, bandera edo ikurra ezagutzen ditu.
20.2.1. Ematen zaizkion bi aukeren artean, bere taldearen logotipoa, bandera edo ikurra erakusten ditu.
20.2.2. Ematen zaizkion hiru aukeren artean, bere taldearen logotipoa, bandera edo ikurra erakusten ditu.
A.20.3. Taldeko lagunei laguntzeko nahia erakusten du.
20.3.1. Lagunei laguntzeko egoerak bereizten ditu.
20.3.2. Lagun batek laguntza behar duenean, bere laguntza behar duen galdetzen dio.
20.3.3. Lagun batek laguntza eskatzen dionean, laguntzeko jokabidea du.
A.20.4. Nahita parte hartzen du jardueretan bere taldearekin.
20.4.1. Bere taldearekin loturiko jarduerak bereizten ditu.
20.4.2. Bere taldearekin loturiko jardueretan parte hartzeko prest dagoela erakusten duten jokabideak ditu.
P.20.5. Bere taldearen jardueretan jartzen du arreta, etenik gabe.
20.5.1. Taldean dagozkion betebeharrak eta erantzukizunak jabetzen da.
20.5.2. Beste taldekideen betebeharrak eta erantzukizunak jabetzen da.
P.20.6. Bere taldearen jardueretan dagokion partea osatzen du.
20.6.1. Taldean dagozkion betebeharrak eta erantzukizunak jabetzen da.
20.6.2. Taldearen jardueraren barruko rol ezberdinak ezagutzen ditu.
20.6.3. Jardueraren barruan dagokion zeregina burutzeko erantzukizuna hartzen du bere gain.
20.6.4. Aurretik bereganatu dituen trebetasunak gauzatzen ditu (esaterako, hizkuntza, adiskidetasuna, besteei laguntzea,).
7. ETAPA: ERABAKIAK HARTZEKO ESTRATEGIAK
21. helburua: erabakiak hartzeko estrategia errazak erabiltzen ditu.
Jokabideak:
K.21.1. Aukeren oinarriak ezaugarriak alderatzen ditu.
21.1.1. Aukera zuzenari buruzko oinarriko galderari erantzuten die.
21.1.2. Aukera zuzenari buruzko galdera konplexuei erantzuten die.
21.1.3. Aukera okerrari buruzko oinarriko galderari erantzuten die.
21.1.4. Aukera okerrari buruzko oinarriko galdera konplexuei erantzuten die.
21.1.5. Galdetzen zaionean, badaki zein diren aukera zuzenak eta okerrak.
K.21.2. Aukera zuzenak eta okerrak bereizten ditu.
21.2.1. Hartutako erabakietan edo hautuetan eragina izan dezaketen faktoreez jabetzen hasi da nolabait.
21.2.2. Aukerak ezagutzen ditu eta horietaz hausnartzen du.
21.2.3. Erabakietan eta aukeretan eragina izan dezaketen faktoreak aztertzen ditu.
A.21.3. Taldera moldatzen da aukera zuzena burutzerakoan, hori nahi ez badu.
21.3.1. Eztabaidatzen du zergatik eta nola har ditzaketen besteak erabakiak.
21.3.2. Besteen ikuspegiak, iritziek, igurikemeneak eta erantzunek erabaki edo ekintza pertsonaletan nola eragin dezaketen ezagutzen eta aztertzen du.
P.21.4. Konponbide-estrategia egokiak aplikatzen ditu gorputzaz eta hitzez baliatuta.

21.4.1. Konponbideak aurkitzeko ikuspegiekin bat dator keinu eta aurpegiera egokiez baliatuta.
21.4.2. Konponbideak aurkitzeko ikuspegiekin bat dator hitz egokiez baliatuta, iraindu gabe.
22. helburua. Erabaki eta aukera pertsonalei eragiten dieten faktoreak ebaluatzen ditu, aurkikutako egoeren arabera.
Jokabideak:
K.22.1. Erabaki bat hartzen duenean, bere arrazoiak azaltzen ditu.
22.1.1. Erabakiak zein egoeratan hartu zuen eta nola hartu zuen azaltzen du.
K.22.2. Konponbide ezberdinak eztabaidatzen ditu.
22.2.1. Aukerez eta erabakiz jabetzen da eta hausnartzen ditu.
22.2.2. Erabakiei, aukerei eta erabakiak hartzean esku hartzen duten pentsamendu-maila desberdinei eragiten dieten faktoreak aztertu eta balidatzen ditu.
22.2.3. Konponbide posibleak eta horien ondorioak kontuan hartzen ditu.
A.22.3. Bere erabakiak bere kabuz hartzen ditu.
22.3.1. Badaki erabakiak hartzeko prozesuan parte hartzeak erantzukizun pertsonal handiagoa behar duela.
22.3.2. Jabetzen hasia da aukera gehiago agertuko dela, besteen konfiantza bereganatu eta iraunarazi ahala.
22.3.3. Erabaki jakin bat hartzeak dakartzan arriskuak eta ondorioak aztertu eta onartzen ditu.
22.3.4. Erabakiak hartzeko estrategia erraz bat dabil gogoan, esaterako, etenaldi bat egitea edo gertaera garrantzitsuak edota arazoari buruzko kontu moralak pentsatu edo identifikatzea.
P.22.4. Erabaki duen konponbide-estrategia gauzatzen du, amaitu gabe utzi barik.
22.4.1. Berehala betetzen du erabakia.
22.4.2. Geroago gogorarazi eta aplikatzen du bere erabakia.
P.22.5. Iragarri duen erabakia bete egiten du.
22.5.1 Aurretik hartu duen erabakia burutu egiten du.
P.22.6. Bere promesak betetzen ditu.
22.6.1. Bere promesak zergatik bete behar dituen azaltzen du.
22.6.2. Azkar betetzen du bere promesa.
8. ETAPA: NORK BERE BURUA BABESTEIA
23. helburua: Egoera arbuigarririk badago, egoki adierazten du ez duela hori onartzen.
Jokabideak:
K.23.1. Esaten du behar denean "ez" esan behar duela.
23.1.1. Egoera desegokiei buruz galdetzen bazaio, "ez" erantzuten du.
23.1.2. Elkarrizketa desegoki batean parte hartzen duenean, galderei "ez" erantzuten die.
K.23.2. Badaki zein egoeratan esan behar den "ez".
23.2.1. Bere nahiei edo lehentasunei buruzko galderei "bai/ez" erantzuten die.
23.2.2. Iragan hurbilari buruzko galderei "bai/ez" erantzuten die.
23.2.3. Etorzkizun hurbilari buruzko galderei "bai/ez" erantzuten die.
A.23.3. Zehazten du noiz esan behar den "ez".
23.3.1. Ezezagunen gonbidapenei "ez" esaten die.

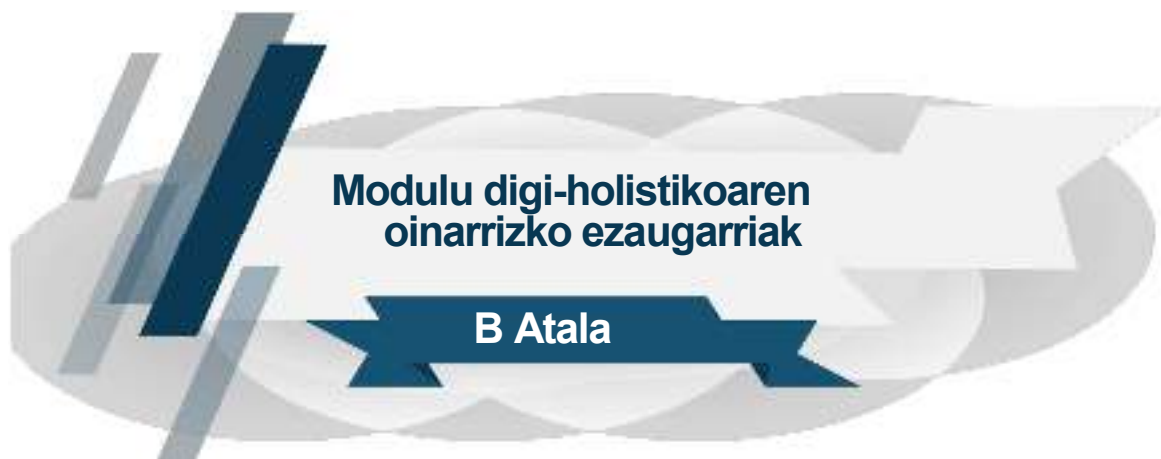
23.3.2. Zirriak egiten diren jokoek gogaitzen edo jazarten dutela sentitzen badu, jokatzeari utziko dio eta jokatu nahi ez duela esango du.
23.3.3. Norbait bere gorputz-atal intimoak ukitzen saiatzen bada, "ez" esaten du esplizituki.
P.23.4. Saihestu egiten du beste pertsona batzuek bere gorputz-atal intimoak uki ditzaten.
23.4.1. Asmo txarreko norbait hurbiltzen zaionean, gelditzeko esaten dio eta harengandik urruntzen da.
23.4.2. Esplizituki esaten du ez duela inork ukitzea nahi.
23.4.3. Konfiantzazko pertsona batek bere adostasunik gabe ukitzen badu, salatu egingo du.
P.23.5. Jazarpen fisikorik edo sexu-jazarpenik sentitzen badu, urrunduko da, zalantzarik egin gabe, edo laguntza eskatuko du, oihuka.
23.5.1. Jazartzen duten ingurunetik aldetzen da.
23.5.2. Jazarria sentitzen denean, laguntza eskatzen du oihuka, zalantzarik egin gabe.
24. helburua: eskola-jazarpenari aurre egiteko moduez baliatzen da.
Jokabideak:
K.24.1. Eskola-jazarpenaren ezaugarriak bereizten ditu.
24.1.1. Kideen arteko jazarpena identifikatzen du.
24.1.2. Jazarpen psikologikoa identifikatzen du.
24.1.3. Jazarpen fisikoa identifikatzen du.
K.24.2. Eskola-jazarpenari aurre egiteko moduak azaltzen ditu.
24.2.1. Ikaskideen jazarpenetik babestu egiten da.
24.2.2. Aditu bati laguntza eskatzen dio ikaskideen jazarpenetik babesterik ez badu.
A.24.3. Jazarpena jasaten duenean laguntza eskatzen du.
24.3.1. Jazarpena jasaten duenean, irakasleari laguntza eskatzen dio.
24.3.2. Lagun-taldeak jazartzen badu, familiari laguntza eskatzen dio.
A.24.4. Jazarpenik jasaten badu, ausardiaz salatzen die egoera agintariei.
24.4.1. Eskolan jazarpena jasaten badu, jazarlea irakaskeari salatzen dio.
24.4.2. Lagun-taldeak jazartzen badu, familiari salatzen du.
P.24.5. Haserretzen denean, bere haserrea kontrolatu egiten du.
24.5.1. Haserretzen denean, ingurunetik alde egiten du lasaitzeko.
24.5.2. Bere arazoei buruzko pentsamenduak beste pertsona batzuei jakinarazten dizkie.
24.5.3. Haserre dagoenean, arnas ariketak egiten ditu.
24.5.4. Haserretzen denean, arreta galarazteko, denbora-pasagarrietan jartzen du arreta.
9. ETAPA: AISIA JARDUERAK
25. helburua: interesak edo zaletasunak hautatzen ditu bere ezaugarrietan oinarrituta.
Jokabideak:
K.25.1. Askotariko interesak ezagutzen ditu.
25.1.1. Astialdia margotzen ematen du.
25.1.2. Astialdia origami egiten ematen du.
25.1.3. Astialdia argazkiak ateratzen ematen du.
25.1.4. Astialdia jolasten ematen du.

25.1.5. Astialdia filmak ikusten ematen du.
25.1.6. Astialdia bizikletaz ibiltzen ematen du.
25.1.7. Astialdia ordenagailuaz jokatzeko ematen du.
25.1.8. Astialdia patinatzen ematen du.
25.1.9. Astialdia liburuak irakurtzen/audioliburuak entzuten ematen du.
25.1.10. Astialdia musika entzuten ematen du.
25.1.11. Astialdia musika-tresna bat jotzen ematen du.
25.1.12. Astialdia kirola egiten ematen du.
A.25.2. Zaletasun-eremu bat interesatzen zaio .
25.2.1. Jarduera gogokoez jabetzen da.
25.2.2. Astialdia gogoko dituen jardueretan ematen du.
A.25.3. Familian eta lagunartean bere zaletasunez ari da.
25.3.1. Senideei bere zaletasunak jakinarazten dizkie.
25.3.2. Lagunekin bere zaletasunez mintzatzen da.
P.25.4. Gogoko dituen aisia-jarduerak egiten ditu.
25.4.1. Denbora-pasa gisa hasi zituen jarduerak burutzen ditu.
26.helburua: besteak beste, zinema-aretoetan, antzokietan edo jatetxeetan bete beharreko arauak betetzen ditu.
Jokabideak:
K.26.1. besteak beste, zinema-aretoetan edo antzokietan bete beharreko arauak ezagutzen ditu.
26.1.1. Esaten du txartelak leihatilari erosi behar direla.
26.1.2. Esaten du txartela arduradunari eman behar zaiola.
26.1.3. Esaten du txartelaren zati zenbakiduna gorde behar dela.
26.1.4. Esaten du txartelaren zenbakian adierazitako eserlekuan eseri behar dela.
26.1.5. Esaten du ikuskizunean isilik egon behar dela.
26.1.6. Esaten du premiak atsedenean bakarrik ase behar direla.
26.1.7. Esaten du ikuskizuna bukatu ondoren aretotik inor eragotzi gabe irten behar dela.
26.1.8. Esaten du aretoan ez dela fruitu lehorrik edo antzekorik jan behar.
K.26.2. Jatetxean bete beharreko arauak ezagutzen ditu.
26.2.1. Esaten du adierazitako eserlekuan eseri behar dela.
26.2.2. Esaten du jan nahi dena menuan aukeratu behar dela.
26.2.3. Esaten du aukeratutako duen janaria zerbitzariari eskatu behar diola.
26.2.4. Esaten du jaten amaitzean kontua eskatu behar dela.
26.2.5. Esaten du faktura ordaindu behar dela.
A.26.3. Zinemara, jatetxetara edo antzeko tokietara joatea gustatzen zaio.
26.3.1. Astialdia zinemetan edo jatetxeetan ematea du gogoko.
A.26.4. Ederki pasatzen du ekitaldietan parte hartzen.
26.4.1. Merkataritza-guneetako jolastokiak gustatzen zaizkio.
26.4.2. Hiri bat bisitatzen duenean, parkeez, museoez edo naturako toki ederrez gozatzen du.
P.26.5. Ondo portatzen da, tokien arauen arabera.
26.5.1. Antzokietan, zinema-aretoetan edo kontzertuetan inor gogaitu gabe gozatzen du.

27. helburua: Bidaia turistikoetan bere premiak asetzen ditu.
Jokabideak:
K.27.1. Garraio-ibilgailuen zereginak azaltzen ditu.
27.1.1. Autobusa garraio publikoko ibilgailua dela azaltzen du.
27.1.2. Trenak, metroak eta tranbiak errail gaineko garraio publikoko ibilgailuak direla azaltzen du.
27.1.3. Hegazkinak aireko garraiobideak direla azaltzen du.
27.1.4. Itsasontziak ur gaineko garraiobideak direla azaltzen du.
K.27.2. Garraio publikoko ibilgailuen abantailak azaltzen ditu, ekonomiari eta natura babesteari dagozkionak.
27.2.1. Garraio publikoa erabiltzeak dakartzan ingurumen- eta ekonomia-abantailak azaltzen ditu.
27.2.2. Garraio publikoa erabiltzeak auto-ilarak murrizteko dakartzan abantailak azaltzen ditu.
C.27.3. Adierazten du zer egin behar den hiriko joan-etorrietan.
27.3.1. Esaten du ibilgailuaren geltokira/portura joan behar dela.
27.3.2. Esaten du agiriak eraman behar direla (txartelak, tiketak...).
27.3.3. Esaten du agiriak (txartelak, tiketak...) ibilgailura igo aurretik prest eduki behar direla.
27.3.4. Esaten du ibilgailura igotzeko errenkadan jarri behar dela.
27.3.5. Esaten du hegazkina lurreratzean prest egon behar dela.
27.3.6. Esaten du helmugara iristean ibilgailutik jaitsi behar dela.
C.27.4. Bidaia luzeetan zer egin behar den azaltzen du.
27.4.1. Esaten du bidaiatu aurretik aukeratu behar dela garraiobide egokia.
27.4.2. Esaten du txartel bat erosi behar dela.
27.4.3. Esaten du ibilgailuaren irteera-orduaren aurretik prest egon behar dela geltokietan.
27.4.4. Esaten du ibilgailua irtengo den nasara jo behar dela.
27.4.5. Esaten du bere gauzak arduradunari emanaz lortu behar dela kupoia edo txartela, beharrezkoa bada.
27.4.6. Esaten du ibilgailua garaiz hartu behar dela.
27.4.7. Esaten du ibilgailutik irten baino lehen kupoia edo txartela emanaz hartu behar direla bere gauzak.
C.27.5. Garraio publikoko segurtasun-arauak adierazten ditu.
27.5.1. Garraio publikoko segurtasun-arauak, ibilgailuaren araberakoak, adierazten ditu (oinez joanez gero, ondo heltzea, segurtasun-uhala lotzea, salbamendu-txalekoa eramatea, ...).
A.27.6. Garraio publikoan arau sozialak, adeitasuna eta zirkulazio-arauak egotearen garrantzia aintzat hartzen du.
27.6.1. Arau sozialen garrantzia aintzat hartzen du (ilaran itxarotea; haurdunei, adinekoei eta premia bereziak dituzten pertsonen eserlekua uztea).
27.6.2. Adeitasunaren garrantzia aintzat hartzen du (eskerrak ematea, ilaran edo eserlekuan bere tokia uztea,...).
27.6.3. Zirkulazio-arauen garrantzia aintzat hartzen du.
A.27.7. Garraio publikoa erabiltzeko interesa erakusten du.
27.7.1. Garraio publikoko ibilgailuak ezagutzeko gogoia erakusten du.
27.7.2. Garraio publikoko ibilgailuak erabiltzeko gogoia erakusten du.
P.27.8. Bidaia-poltsa prestatzen du.
27.8.1. Esaten du poltsan bidaiarako behar adina jantzi egon behar direla.
27.8.2. Esaten du poltsan bidaiaren tokira eta baldintza klimatologikoetara egokiak diren jantziak sartu behar direla.

27.8.3. Esaten du poltsan higie pertsonaleko gaiak sartu behar direla.
P.27.9. Oinarrizko zirkulazio-arauak betetzen ditu.
27.9.1. Oinezko gisa zirkulazio-arauak errespetatzen ditu.
27.9.2. Bidaia gisa zirkulazio-arauak errespetatzen ditu.
27.9.3. Bizikletak gurrpil-oholak, irristailuak, eta horrelakoak modu seguruan erabiltzen ditu ibilgailuak ibili ezin diren tokietan.
P.27.10. Adeitasunezko oinarrizko zirkulazio-arauak errespetatzen ditu.
27.10.1. Hainbat arau betetzen ditu, hala nola ozen ez hitz egitea, musika altu ez entzutea eta ez jatea edo edatea, garraio publikoko ibilgailuetako gainerako bidaiariak ez gogaitzeko.
P.27.11. Atsedendialdiak aprobetxatzen ditu.
27.11.1. Bere premiak asetzen ditu, hala nola erosketak egitea, jatea, komunera joatea eta bidaiari atsedean hartzea, garraio publikoko ibilgailuan geldialdi bat egiten denean.
27.11.2. Modu planifikatuan jokatu behar du atsedendian bere premiak asetzeko.
10. ETAPA: ALFABETATZE DIGITALA
28. helburua: tresna informatikoak modu seguruan erabiltzen ditu informazioa atzitu eta transmititzeko.
Jokabideak:
K.28.1. Komunikazioaren eta komunikazioaren teknologien esanahia ezagutzen du.
28.1.1. Badaki komunikazioa pertsonen artean sentimenduak, pentsamenduak eta informazioa trukatzeko datzala.
28.1.2. Badaki komunikatzeko posta elektronikoa erabil dezakeela.
28.1.3. Badaki komunikatzeko telefono mugikorra eta telefonika mugikorren aplikazioak (WhatsApp, etab.) erabil ditzakeela.
28.1.4. Badaki komunikatzeko sare sozialak erabil ditzakeela.
K.28.2. Sare sozialetan bere burua babesteko arauak azaltzen ditu.
28.2.1. Azaltzen du zergatik ez duen bere informazio pertsonala ezezagunekin partekatu behar.
28.2.2. Azaltzen du baliabide digitalak gurasoen kontrolpean eta denbora mugatuaz erabili behar dituela.
C.28.3. Larrialdiko eta segurtasuneko zerbitzuen (suhiltzaileak, polizia eta sorosleak) oinarrizko egiturak ulertzen ditu.
28.3.1. Ulertzen du polizia segurtasuna eta ordena mantetzen dituela.
28.3.2. Suhiltzaileen betebeharrak eta zereginak ulertzen ditu, hala nola, suteak itzaltzea eta erreskatatzea.
28.3.3. Ulertzen du ambulanzia batek pazienteak ospital hurbilenera eramaten dituela.
A.28.4. Atzerriko hizkuntza bat eta komunikazioaren teknologiak ikasteko interesa erakusten du.
28.4.1. Atzerriko hizkuntza bat ikasteko interesa erakusten du.
28.4.2. Telebistak erabiltzen ikasteko interesa erakusten du.
28.4.3. Irratiak erabiltzen ikasteko interesa erakusten du.
28.4.4. Telefono mugikorrek erabiltzen ikasteko interesa erakusten du.
28.4.5. Ordenagailuak eta tabletak erabiltzen ikasteko interesa erakusten du.
P.28.5. Larrialdirik gertatuz gero, zein poliziar, sorosleri edo suhiltzaileri deitzea erabakitzen du.
28.5.1. Poliziar deitzea erabakitzen du segurtasuna arriskuan jartzen duen egoera batean.
28.5.2. Suhiltzaileei deitzea erabakitzen du suterik badago edo erreskaterik behar badu.
28.5.3. Tupustean osasun-arazorik badu, ambulanzia bati deitzea erabakitzen du, ospitalera eraman dezan.
P.28.6. Inguruan dituen tresna informatikoak esploratzen eta erabiltzen hasten da.

28.6.1. Inguruan dituen tresna informatikoak esploratzen ditu.
28.6.2. Esploratu dituen informazio-tresnak erabiltzen hasten da.
P.28.7. Mezu laburren aplikazioak erabiltzen ditu.
28.7.1. Telefono mugikor baten bidez mezuak bidaltzen ditu mezu laburren aplikazioen bitartez.
P.28.8. Telefono mugikorak erabiltzen ditu larrialdiak jakinarazteko.
28.8.1. zenbakira deitzen du, telefono mugikor baten bidez larrialdiak jakinarazteko (herrialdeen araberakoak).
28.8.2. Larrialdirik gertatuz gero, telefono mugikorraren bidez jartzen da harremanetan familiarekin.
P.28.9. Helbide bat aurkitzen du hitzez eman zaizkion jarraibideez edo mapa batez baliatuta.
28.9.1. Hitzez azaldu zaion helbide bat aurkitzen du nabigazioaz baliatuta.
28.9.2. Mapa batean azaldutako helbide bat aurkitzen du nabigazioaz baliatuta.
P.28.10. Baliabide digitalak (sare sozialak, web-orriak, nabigazioa, hiztegia, ...) modu seguruan erabiltzen ditu.
28.10.1. Sare sozialak modu seguruan erabiltzen ditu.
28.10.2. Helbide elektronikoko kontuak modu seguruan erabiltzen ditu.
28.10.3. Aplikazio digitalak modu seguruan erabiltzen ditu.
P.28.11. Beste batentzat eduki egokidun mezu bat prestatzen du eta WhatsApp, posta elektronikoa edo sare sozialen bidez bidaltzen du.
28.11.1. Mezu egoki bat idazten du, eta esan nahi duena nahi dion pertsonari bidaltzen dio.
28.11.2. Sare sozialen bidez mezu bat bidali nahi dion pertsonaren orria/kontua aukeratzen du, mezuen atala zabaltzen du, mezua idazten du eta Bidali botoia sakatzen du.
28.11.3. Testu laburren aplikazioa aukeratzen du. Nori bidali nahi dion bilatzen du. Mezua idazten du eta Bidali botoia sakatzen du.



4. Modulu digi-holistikoaren oinarrizko ezaugarriak

a. Edukia

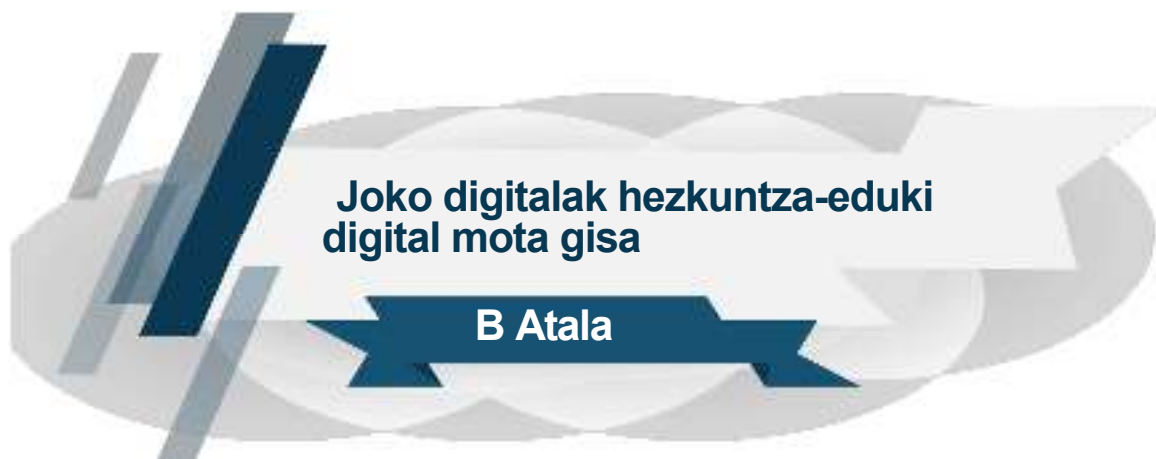
Gizartera egokitzeko trebetasunek norbere zaintza, eguneroko bizitza, trebetasun akademiko funtzionalak, komunikazioa eta gizarte-trebetasunak barne hartzen dituzte. Moduluaren atal honetan, hiru gai daude, eduki hauetan oinarritzen direnak: (1) 6 eta 12 urte arteko ikasleentzat garatutako ikaskuntzaren emaitzak, (2) hezitzaile edo adituentzat garatutako eduki-esparruak, eta (3) erakusgaiaren eduki digitalaren agertokiaren inprimakia.

b. Egitura

Moduluaren lehenengo atalean, hamar kategorია nagusi daude, zeinek bere etapakin, hauen gainean: unitateak, helburuak eta ikaskuntza-emaitzak. Guztira, 30 ikaskuntza-emaitza daude, oinarrizko hiru ikaskuntza-domeinurekin: kognitiboa, afektiboa eta psikomotorra. Ikuspegi holistiko bat izateko, ikaskuntza-emaitzak aberastu eta horietarako askotariko lenteak eskaini nahi genituen. 2. irudian, moduluaren ikaskuntza-emaitzak eta horiekin loturiko azpielementuak irudikatu dira.



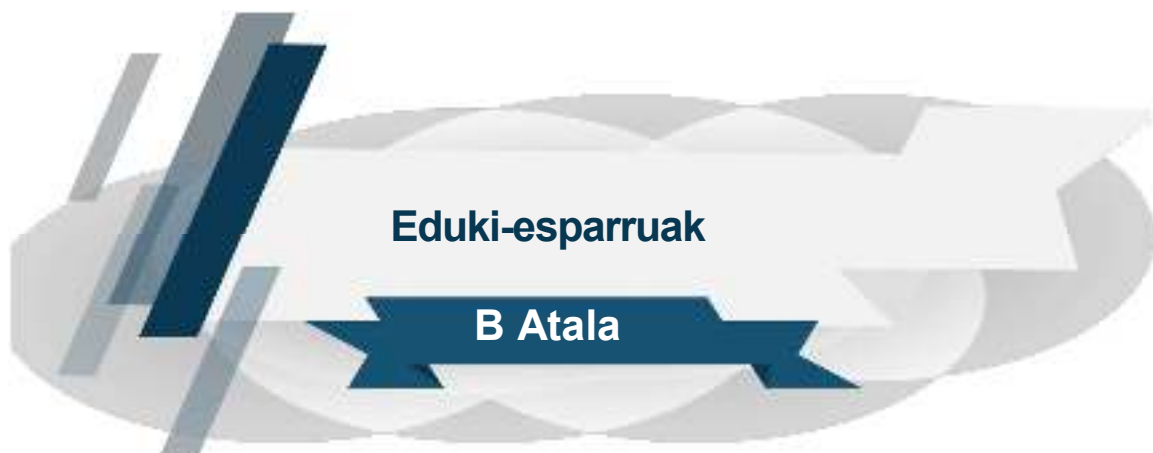
2. irudia: Gizarte-egokitzapeneko emaitzen



5. Joko digitalak hezkuntza-eduki digital mota gisa

Arlo teknologikoan gertatutako hobekuntzek aldaketa itzelak eragin dituzte pertsonen bizitzetan. Batez, ere, azken urteotan, teknologiak mundu osoan eta sektore guztietan izan du eragina. Teknologiaren garapenak hezkuntza-sektorean ere izan ditu ondorioak. Informazioa egunez egun aurrera doanez, hezkuntza-inguruneak ikasleen premien arabera konfiguratu behar dira ezinbestez, eta integrazioaren arrakasta bermatu. Informazioaren eta komunikazioaren teknologien azpiegitura, beraz, audioko, idatzizko eta ikusizko tresnekin sortu da. Tresna horiek aukera ematen dute hezkuntzan informazioa erabiltzeko, hori sortu edo eskuratzearen eskutik (Coşkun, 2015). Ikaskuntza-ingurune digitaletan pedagogia berritzaile baten premia gero eta handiagoa izatea, ikaskuntza-inguruneak pertsonalizatzea, Interneten eta teknologia berritzaileen –hala nola adimen artifiziala– erabilera areagotzeak eragindako informazioaren eztanda dira prozesu berri baten hasiera bultzatu duten egoerak (Ally, 2019). Teknologian oinarritutako eraldaketa-prozesu hori hezkuntza-erakundeetan hasia da ikasleek etorkizunerako gaitasunak berengana ditzaten, beren adinaren premien arabera haz daitezen, eta hezkuntza-erakundeak garatu eta ebaluatu dezaten.

Hezkuntza-edukiek zeregin garrantzitsua dute ikasgelan, eta oso baliagarriak dira adin guztietako ikasleei irakasteko. Teknologian oinarritutako hezkuntza-edukien eraldaketa dela eta, *e-learning* delako hezkuntza-jarduerak teknologia informatikoak eta komunikazioaren teknologiak barne hartzen ditu, eta hartan, ikasleak eta irakasleak ez daude ez leku ez une berean, eta ikasleek hitza eta botoa dituzte beren ikaskuntzan (Jabeen & Thomas, 2015). Joko digitalak, *e-learning*-ean sartutako materialetako batzuk, *e-learning*-eko hezkuntza-material nagusia dira, bereziki, ikasle gazteentzat. Hurrengo ataletan, xehe-xehe zehaztuko da eduki digitalak joko formatu, e-eduki izenez, bihurtu izana.



6. Eduki-esparruak

a. Zer da eduki-esparru bat?

Ikaskuntzaren emaitzak, zehaztutako portaerak eta azpiportaerak deskribatzen dituzten dokumentu gidariak dira eduki-esparruak. Esparruaren murrizketek gidoilariari beren irudimena mugatzen eta jokoaren diseinua hobeto irudikatzen laguntzen diete, ezarritako muga batzuen barruan. Hauek dira eduki-esparru baten zeregin nagusiak:

- Hartzaileen helburuak eta jokabideak zehazten ditu.
- Agertoki-idazleei laguntzen die ongi egituratutako joko hezigarri baten domeinua ematen.
- Kontrol-tresna izan daiteke agertoki-idazleentzat, idazteko fasean.
- Edukien sortzaileak barne hartu eta baztertu behar duenaren muga jartzen du, muga pedagogikoa ezarrita.
- Agertoki-idazleei muga bat jartzen die, edukiaren elementu jakin batzuen alderdiak zehazten baititu, jasotzaileen arabera.
- Gidoilariak orientatzen ditu jokoaren generoari buruz, xede-ikusleriaren alderdiak barne hartzen baititu.

b. Nork sor dezake eduki-esparru bat?

Esparru horretan esperientzia duen edonor edo edozein talde izan daiteke eduki elektronikoen esparruen sortzaile. Gai horri buruzko ezagutzak eta esperientzia behar direnez, sortzaileek edukiaren arloan tituluren bat izatea gomendatzen da. Garrantzitsua da eduki-esparrua ikaslearen ulermena ebaluatzeko eta ikaskuntzaren helburuak identifikatzeko gai den norbaitek prestatzea. Proiektuan sortu den esparru baten adibidea aurkeztuko da 3.koadroan.

3. taula. Eduki digitalen esparru baten adibidea

Eduki elektronikoen esparrua hezkuntza bereziko aplikazioetarako

Eduki-kodea (ID zenbakia): INSIDE.2.1.01*

Etapa: Norberaren zainketa*

Helburua:

Urtaro/ingurune ezberdinen arabera jantziak.

Jokabidea:

2.1. Urtaro/ingurune ezberdinetarako jantziak. *

Azpijokabidea:

2.1.1. Esaten du eskoletan uniformeak, mantalak eta antzeko jantziak eramaten direla.*.

2.1.2. Esaten du itsasoan bainujantziak, bikiniak eta antzeko jantziak eramaten direla.*.

2.1.3. Esaten du kirola egiteko txandalak eta antzeko jantziak eramaten direla.*.

2.1.4. Esaten du gauzez pijamak eta kamisoiak eramaten direla.*.

Eduki-mota:

Aplikazioa elkarreragilea*.

Animazioa

Simulazioa

Bideoa

Soinua

Infografia

3D irudia

LMS edukia

Bestelakoak.....

Ikaskuntza-arloaren etapa:

Oroigarria*Analisia

Ulertzea

Aplikazioa

Ebaluazioa

Laburpena

A. Eduki elektronikoa prestatzeari buruzko gogoetak

- Eduki elektronikoen hiru osagai nagusi daude. **"Ikasten ari naiz", "Elkarrekin joka dezagun" eta "Orain nire txanda da"**. Atal horiek hezkuntza bereziko ikasleentzako ikaskuntza-premien arabera planifikatzen dira, ulertzea, laguntzarekin egitea eta nork bere kabuz egitea urratsak kontuan hartuta.
- Jokoa abiarazteko orrian "Jokatu/Hasi" botoia sakatzean, piezen pantaila nagusian piezen hautapenak erakusten dira. Aplikazio elkarreragilea sekuentzialki aplikatu daiteke atalen etapei jarraiki, edo atal bat hobetsi daiteke eta aplikazioarekin jarraitu, edo atal bat hobetsi daiteke eta aplikazio elkarreragilearekin jarraitu hautatutako aldetik.

- Hezkuntza bereziko ikasleen premia indibidualak kontuan hartzen dira piezen pantailan egin behar diren hautapenetarako. Gurasoek edota irakasleak erabakitzen dute zein jarduera aukeratu.
- Atal bakoitza 5 minutu baino luzeagoa ez izateko diseinatu behar da.
- "Jokatu/Hasi" ikonoa eduki elektronikoaren sarrera-eszenan sartzeko erabiltzen da. "Atalak", "Jokatu berriro", "Ikasten ari naiz", "Elkarrekin joka dezagun", "Orain nire txanda da" izenburuak testu-letretan erakusten dira.
- Eduki elektronikoaren hasierako orrian informazio-botoi bat dago. Informazio-botoia sakatzen denean, leiho bat irekitzen da, non jokoaren atalen helburuari buruzko informazio orokorra azaltzen den. Leihoa diseinatuta dago, eta modu berean erabiltzen da diseinuari eta edukiari dagokienez helburuetarako prestatzen diren eduki elektroniko guztietarako.
- Botoien ikonoak eta klik efektuak, feedback positiboko efektu bisualak eta soinuak modu berean diseinatzen eta erabiltzen dira helburuetarako prestatzen diren eduki elektroniko guztietarako. Kurtsorea botoien ikonoen gainean jartzen denean agertzen da ikonoaren deskribapena.
- Jarraibideak soinu eta idatziz ematen dira, atalen hasieran. Jarraibide idatziek eduki elektronikoaren eszenaren eremu egoki batean egon behar dute aldearen amaierara arte, fluxuak jarraitzen duen bitartean.
- Ikasleak, eduki elektronikoetan jokatzeko duenean, izar bat irabazten du erantzun zuzen bakoitzeko. Lortutako izarrek izar bisual handi batekin eta efektuekin saritzen dira kapituluaren amaieran.

B. Edukien transferentzia: I. Atala: "Ikasten ari naiz"

- Atal honetan, animazio hezigarri bat, bideo bat edo trantsizio bisualak erabil daitezke helburuarekin loturiko soinu- eta bikoizketa-efektuek lagunduta. Narrazioaren lagungarri efektuak/soinuak/bisualak erabiltzen dira.
- Entzumen-urritasunak dituzten ikasleentzat, ahal bada, eduki elektronikoetan testu-laguntza erabili behar da. Testua eta bikoizketa-idazketa aldi berean egiten dira. Puntu horretan, helburu eta azpijokabideetan eduki elektronikoaren ezaugarri digitalak hartzen dira kontuan.
- "Ikasten ari naiz" atalaren amaieran, izar baten irudi handi batek eta ñir-ñir egiten duten efektu batzuek atala amaitu egin dela adierazten dute. Ontzat eman ondoren, leiho bat irekiko da botoi hauekin: "Erreproduzitu berriro" eta "Atalak". Botoi horietako bat sakatzen da eta *e-content* aplikazioak hautatutako atalarekin jarraitzen du.

C. Praktika: II. Atala: "Elkarrekin joka dezagun"

- Atal honetan, umeak helburuetarako prestatutako jarduerak praktikatzeko dituzte. Praktikako galdera-kopuruak ez du mugarik goitik, baina gutxienez 10 galdera izan behar dira.
- Galdera bakoitzerako prestatutako aukera anitzeko erantzunak errazago diseinatzen dira eta zenbaki gutxiago dute "Elkarrekin joka dezagun" atalean. Aukera anitzeko eduki elektronikoaren aplikazioetan, aukera-kopurua 3tan planifikatu behar da, eta ez da inolako mugarik kontuan hartu behar sailkapen-/zerrenda-jardueretan.
- Umeak erantzuteko itxaron beharreko denbora 4 segundokoa da.

Ikasleek izan ditzaketen erreakzioak

- **Erantzun zuzena:** umeak erantzun zuzena ematen badu, aukeraren inguruan argi berde bat piztuko da, izar bat agertuko da eta pantailan dagokion lekuan jarriko da.
- **Erantzunik ez:** umeak itxaron-denbora amaitzean aukerarik sakatu ez badu, gezi mugikor bat agertuko da pista gisa, erantzun zuzena seinalatzen. Beste 4 segundo igaro ondoren, pista berriz agertuko da. Hirugarren aldiz 4 segundo igaro ondoren (pista bi aldiz errepikatu da) erantzunik ez badago, aukera zuzena automatikoki erakutsiko da argi berde batekin. Umeak erantzun zuzena ikusten duenean, hurrengo galdera irekiko da automatikoki.
- **Erantzun okerra:** umeak aukera okerra sakatzen badu, aukera hori **grisez** agertuko da eta ez-aktibo bihurtuko da. **4 segundo** behar dira gainerako bi aukeren artean erantzun zuzena aurkitzeko. Umeak zuzen erantzuten badu, "erantzun zuzena" atalean azaldutako prozesua egingo da. Oker erantzuten badu, bigarren aukera ere grisez agertuko da. Geratzen den aukera bakarra sakatu arte itxaroten da. Oraingoan aukera zuzena zuzen hautatzen bada, argi berdea piztuko da. Itxaronaldiaren ondoren klik egiten ez bada, "ez du erantzuten" atalean azaldutako prozesua egingo da.
- **Pista:** pisten metodoa gezi **bisual baten** eta modulurako prestatutako eduki elektronikoko guztietarako bisuala integratzen duen **soinu-efektu baten** bidez zehaztu da. "Elkarrekin joka dezagun" atalean, umeak, **laguntza eta orientazioarekin, erantzun zuzenera** jotzea espero da. Emandako pisten ondoren erantzun zuzena automatikoki ematen bada ere, indargarri positiboak (izarrak) ematen dira.
- Atalaren amaieran leiho bat irekitzen da; izar baten irudi handi bat eta ñir-ñir egiten duten efektu batzuk erabiltzen dira atala osatu egin dela adierazteko. Ontzat eman ondoren, leiho bat irekitzen da botoi hauekin: "Erreproduzitu berriro" eta "Atalak".

D. Praktika: III. Atala: "Orain nire txanda da"

Atal honetan espero da umeak jarduera bere kabuz amaitzea. Praktikako galdera-kopuruak ez du mugarik goitik, baina gutxienez **10** galdera izan behar dira. Saillapen- eta zerrendaketa-jardueretan ez dago galdera-mugarik. Atal honetan **ez da pistarik** emango.

Umeak erantzuteko itxaron beharreko denbora **15 segundokoa** da. 15 segundo igaro ondoren, "ez du erantzuten" prozesua aplikatuko da.

Ikasleek izan ditzaketen erreakzioak

1. Aukera anitzeko edukietan

- **Erantzun zuzena:** umeak erantzun zuzenean klik egiten badu, aukera zuzenaren inguruan argi berde bat piztuko da, izar bat agertuko da eta pantailan dagokion lekuan jarriko da.
- **Erantzunik ez:** umeak itxaron-denbora amaitzean aukerarik sakatu ez badu, leiho bat irekiko da. "**Jarraitu**" eta "**Atalak**" botoiak agertuko dira. Espero da horietako botoi bat sakatzea. "Jarraitu" sakatzen badu, aplikazioa geratu zen lekutik jarraituko da. "Atalak" botoia sakatzen badu, piezen pantaila nagusiak irekiko da.

- **Erantzun okerra:** umeak aukera okerra sakatzen badu, klik batek, botoi guztietan bezala, **ez dela ezezko erantzunik** ematen adieraziko du. Helburua da umeak, hausnartu ondoren, erantzun zuzena aurkitzea. Erantzuna zuzena bada, hurrengo galdera agertuko da. Berrito gaizki erantzuten badu, berriz agertuko dira aukerak. Bigarren saialdian zuzen erantzuten badu, hurrengo galdera agertuko da. Galdera berari hirugarren aldiz oker erantzuten badiu, leiho bat irekiko da. Leiho horretan izenburu hauek agertuko dira: "Ikasten ari naiz" eta "Atalak". Uste da ikaslearentzat onuragarria izango litzatekeela lehenengo bi atalak berriz egitea.
- "Orain nire txanda da" atalean, ikasleak bi erantzun oker eman ditzake. Ikasleak galdera desberdinetan edo galdera berean 3 akats egiten baditu, lehenengo bi ataletara bideratuko da leiho bat irekita.
- Atalaren amaieran leiho bat irekiko da, eta izar baten irudi handi batek eta ñir-ñir egiten duten efektu batzuek atala osatu dela adieraziko dute. Ontzat eman ondoren, leiho bat irekiko da "Erreproduzitu berrito" eta "Atalak" atalekin.

2. Eduki elektronikoen sailkapena/zerrenda

Eduki hauetan, espero da ikasleak zuzen ordenatu ditzala azpijokabide guztiak.

- **Erantzun zuzena:** azpijokabidearen urratsak ordena zuzenean jarriko dira, erantzun zuzenaren inguruan **argi berde bat** piztuko da, da izar bat agertuko da eta pantailan dagokion lekuan jarriko da.
- **Erantzun okerra: itxaronaldiaren (15 segundo)** amaierara arte klik egiten ez badu, leiho bat irekiko da. "Jarraitu" eta "Atalak" botoiak agertuko dira leihoan eta espero da ikasleak botoi horietako bat hautatzea. "Jarraitu" botoian klik egiten badu, aplikazioa geratu den lekutik jarraituko da. Ikasleak "Atalak" botoia sakatzen badu, atalen pantaila nagusira bideratuko da beste atal bat hauta dezan.
- **Erantzun okerra:** ikasleak lehenengo akatsa egiten duenean, atala berrabiraziko da eta ikasleari **ez zaio feedback negatiborik emango**. Ikasleak sailkapen-prozesua berrito egiteko aukera izango du. Bigarren akats bat egiten badu, atala berrito berrabiaraziko da. Ikasleak bigarren aukera bat izango du berrito saiatzeko. Leiho horretan izenburu hauek agertuko dira: "Ikasten ari naiz" eta "Atalak". Uste da ikaslearentzat onuragarria izango dela lehenengo bi atalak berrito egitea.
- Atalaren amaieran leiho bat irekitzen da, izar baten irudi handi bat eta ñir-ñir egiten dute efektu batzuk atala amaitu egin dela adierazteko erabiltzen dira. Ontzat eman ondoren, leiho bat irekitzen da botoi hauekin: "Erreproduzitu berrito" eta "Atalak".

E. Irteera

- Jokoa amaitu egin dela adierazteko diseinatu da pantaila hori. Diseinu bisuala bateragarria da jokoa abiarazteko pantailarekin. "Agur" agertzen da, eta efektuak/soinuak/bisualak/testua ditu euskarri.
- Ikasleak jokoa osatzen duenean edo jokatzen ari den bitartean irteera-botoian klik egiten duenean irekitzen da pantaila hori.

*** Arlo horiek alda daitezke, ikaskuntzako emaitzen/zehaztutako azpijokabideen eta eduki digitalen izaeraren arabera.**



7. Eduki digitalen (e-content) agertokiak

a. Zer da eduki digitalen (e-content) agertoki bat?

Eduki digitalak sortzeko prozesuaren bigarren etapa da eduki digitalen agertokia. Edukia aplikazio-testu gisa prestatu eta kontrolatzeaz arduratzen direnek erabiltzen duten agiria da. Agertoki horretan erabakiak hartzea, kontrola eta ebaluazioa nahasten dira.

Agertokian, xehe-xehe deskribatzen da jasotzaileei, emaitzari, edukiaren gaiari, erabiliko diren elementuei eta horien definizioei, eszenaren irudi eta deskribapenei, eszenaren fluxu-diagramari eta jarraituko diren metodoen ondorioz ikasleek izan ditzaketen erreakzioei eta emango den feedbackari buruzko informazio orientagarria.

b. Nortzuk dira agertokien egileak?

Agertokiaren idazlea arlo horretan interesa duen eta gai den edonor edo edozein talde izan daiteke.

Inside proiektuan, agertokien egileak beren arloetako ikasketa-planean zehaztutako ikaskuntza-emaitzei buruzko agertokiak idazten dituzten adituak dira. Oro har, agertokien idazleak landa-adituak izan daitezke. Edukiak sortzeko eta kontrolatzeko eta gainbegiratzeko faseetan parte hartzen duten langileekin batera egindako lanaren emaitza dira horien garapena eta amaiera.

c. Nola erabiltzen dira agertokiak?

i. Diseinugile grafikoak

Diseinugile grafikoek produktu bisual guztiak prestatzen dituzte agertokian kalitate handiko eduki gisa deskribatutako gaia kontuan hartuta. Elementuak hauek izan daitezke: ilustrazioak, bektoreak, argazkiak, ikonoak, maketak edo sarrera- eta irteera-orrien diseinua, aplikazio-funtsak, galderen irudiak eta animazioak. Harpidetutako argazki-plataformen stockeko baliabide grafikoak bildu ditzakete. Irudiak plataforma horietan ez badaude, diseinugileak digitalki marraztuko ditu.

ii. Soinu/musikako irakasleak/adituak

Soinu/musikako irakasleek/adituek hondo-musika egokia eta behar izango diren soinu-efektuak prestatzen dituzte, agertokian deskribatutako gaiaren arabera. Zehaztutako soinu-elementu bakoitza grabatzen edo sortzen dute, eta beharrezko grabazio-konponketak egiten dituzte. Alderdi guztiak osatu ondoren, fitxategiak agertoki-idazleei banatuko dizkiete.

iii. Aditu pedagogoak (aholkulariak)

Aditu pedagogoek agertokia eta fase bakoitzean prestatutako produktuak aztertzen dituzte, horien egokitasun pedagogikoa egiaztatzen dute eta egin beharreko zuzenketei/aldaketei buruz orientatzen dute. Halaber, diseinatzaile bisualak eta soinu/musikako adituak agertokiaren arabera diseinatutako produktuen egokitasuna aztertzen dute. Informatikariak prestatutako eduki digitalaren zirriborroa eta bukatutako azken bertsioa egiaztatzean, beharrezko zuzenketei/aldaketei buruz orientatzen dute taldea.

iv. IKT irakasleak/adituak

IKT irakasleek/adituek agertokiaren fluxu-diagramari jarraitzen diote eta beharrezko kodefikazioa osatzen dute, prestatutako eta egiaztatutako elementuak jokoak sortzeko softwarean jarrita. Taldekideekin kodefikazio-/eragiketa-prozesuan dauden arazoak ebaluatu ondoren, IKT adituak beharrezko aldaketak/konponketak egiten ditu, soluziorako/zuzenketarako iradokizunen arabera, eta eduki digitalaren azken emaitza paketatzen du, jarraibideen arabera.

INSIDE Proiektuaren eremuan sortutako agertokia erakutsiko da 4. taulan. Agertoki partekatua aurrean zehaztutako taldeek erabil edo azter dezakete.

4. taula. Hezkuntza Bereziko arlorako eduki elektronikoen agertoki baten adibidea

Hezkuntza Bereziko arlorako eduki elektronikoen agertoki baten adibidea								
Eduki elektronikoen izena	ARROPA GARBITZEKO EGUNA							
Helburua (kodea eta jokabideak)	<p>5.3. Garbigailu bat erabiltzen du.</p> <p>5.3.1. Garbigailuaren atea zabaltzen du. 5.3.2. Garbigailuan arropak sartzen ditu. 5.3.3. Garbigailuaren atea ixten du. 5.3.4. Garbigarriaren konpartimendua zabaltzen du. 5.3.5. Garbigailua eta leungarria jartzen ditu dagokion konpartimenduan. 5.3.6. Garbigarriaren konpartimendua ixten du. 5.3.7. Programaren botoia doitzen du jantzi-motaren arabera. 5.3.8. Adierazten du nola hautatu tenperatura egokia jantzi-motaren arabera. 5.3.9. Abiarazi/gelditzeko botoia aktibatzen du. 5.3.10. Jantziak garbitu arte itxaroten du. 5.3.11. Abiarazi/gelditzeko botoia "off" jartzen du jantziak garbitu ondoren.</p>							
Eduki elektronikoen identifikazio-kodea	<u>INSIDE.5.3.Int.app.01</u>							
Eduki-mota	Html eta LMS aplikazio elkarreragilea							
Aurreikusitako denbora eta tamaina	15 min.							
Hauetako programetako bat lortzeko beharrezko edukiak edo gailuak egikaritzeko ekintzak edo programak	Programak: MICROSOFT EDGE SAFARI CHROME MOZILLA FIREFOX EXPLORADOR DE INTERNET							
Edukien arduradunak edukiak sortzeko fasean	<table border="1"> <tbody> <tr><td>Agertokiaren idazlea</td></tr> <tr><td>Diseinu grafikoko aditua</td></tr> <tr><td>IKT aditua</td></tr> <tr><td>Soinu eta musikako aditua</td></tr> <tr><td>Hizkuntzetako aditua</td></tr> <tr><td>Aditu pedagogikoa</td></tr> <tr><td>Hezkuntza bereziko aditua</td></tr> </tbody> </table>	Agertokiaren idazlea	Diseinu grafikoko aditua	IKT aditua	Soinu eta musikako aditua	Hizkuntzetako aditua	Aditu pedagogikoa	Hezkuntza bereziko aditua
Agertokiaren idazlea								
Diseinu grafikoko aditua								
IKT aditua								
Soinu eta musikako aditua								
Hizkuntzetako aditua								
Aditu pedagogikoa								
Hezkuntza bereziko aditua								

Edukian erabilitako elementuak	Edukian erabilitako elementuen ezaugarriak eta deskribapena
SOINU-GRABAZIOAK	
1. soinua	Hondo-musika
2. soinua	Arropa garbitzera
3. soinua	Hautatu atal bat jokatzeko
4. soinua	Ikastea
5. soinua	Elkarrekin jokatzea
6. soinua	Nire txanda
7. soinua	"Arropa zikinen otzaran garbitu beharreko arropa dago. Arropa garbitzen ikasiko dugu".
8. soinua	Lehenik, arropak koloreka taldekatu behar ditugu. Zuriak, elkarrekin, eta kolorezkoak, elkarrekin.
9. soinua	"Arropa zuria garbituko dugu".
10. soinua	"Arropa zuria garbitzeko kotoizko jantzien programa hautatu behar dugu garbigailuan".
11. soinua	60 C°-tan garbitu behar dugu.
12. soinua	Orain, garbigailua abiaraz dezakegu.
13. soinua	Horixe!
14. soinua	Arropa zuria garbitu da jada; garbigailutik atera dezakegu.
15. soinua	Kolorezko arropa garbituko dugu.
16. soinua	Kolorezko arropa garbitzeko sintetikoen programa hautatu behar dugu garbigailuan.
17. soinua	40 C°-tan garbitu behar dugu.
18. soinua	Kolorezko arropa garbitu da jada; garbigailutik atera dezakegu.

19. soinua	"Arropak arrastatu eta dagozkien otzaretan botako ditugu".
20. soinua	"Hauta dezagun otzara bat eta arropa garbi dezagun".
21. soinua	"Tira, arropa zuria garbi dezagun".
22. soinua	"Tira, kolorezko arropa garbi dezagun".
23. soinua	Arropa garbitu da jada. Garbigailutik atera dezakegu.
24. soinua	"Agur!"
25. soinua	Klik soinu-efektua
26. soinua	Garbigailua geldiarazi delaren soinu-efektua
27. soinua	Erantzun zuzenaren soinu-efektua
28. soinua	Arrastearen soinu-efektua
29. soinua	Garbigailuaren atea zabaldu/ixteko soinu-efektua
30. soinua	Noraezean dabilen izarraren soinu-efektua
31. soinua	Izar-atalaren amaierako feedbackaren soinu-efektua
<i>BISUALAK</i>	
1. hondo-irudia	Zurezko zorudun bektore-areto baten irudi errealista da.
2. hondo-irudia	Kolore gris berdexkako moteldu efektua duen hondo itxuragabea da.
BOTOIAK	
Jokatzea	Horretan klik egiten baduzu, atalak hautatzeko agertokira igaroko zara.
Pantaila osoa /minimizatzea	Klik egitean, pantailak joko minimizatu/maximizatzen da.
On/off musika	Hondo-musika aktibatzen/desaktibatzen du.

Amaiera	Klik egitean, irteera-pantailan sartuko zara.
Ikastea	Klik egitean, animazio hezigarri bat, bideo bat eta soinuak lagundutako mugimenduan dagoen aldaketa bisual bat dituen atalera igarotzen da.
Elkarrekin jokatzea	Klik egitean, pistak euskarri dituen jarduera egiten den atalera igaroko da.
Nire txanda	Klik egitean, jarduera laguntzarik gabe egiten den atalera igaroko da ikaslea.
Berriro jokatzea	Klik egitean, "Ikastea /Elkarrekin jokatzea/Nire txanda" atala edozein dela ere, atal hori hasieratik hasiko da.
Jarraitu hemen:	Erantzunik gabe 15 segundo igaro ondoren, laster-leiho bat agertuko da, eta klik egitean, jokoak gelditu zen tokitik jarraituko da.
Atalak	Erantzunik gabe 15 segundo igaro ondoren edo atala amaitzen denean, laster-leiho bat agertuko da, eta klik egitean, atalaren eszenara igaroko da.
Informazioa	Klik egitean, laster-leiho bat agertuko da atalaren informazioaren edukiarri buruzko informazio deskribatzailearekin.

Edukiak erabilitako irudiak

Jarraian partekatutako diren irudiak [123rf.com](https://www.123rf.com) webgunetik deskargatu eta editatu ziren 2022.01.17tik 2023.01.17ra bitartean.

- * 49603526 erreprodukzio-botoia, * 119057830 eta 119530731 garbigailua,
- * 27383186 garbigailuaren programaren ikurrak, * 89922048 burbuilak,
- * 19883910, 60616177, 85389012, 9469568, 87228804, 88457315, 91504616 eta 154729517 arropa errealista
- * 14213365 botoiak, * 109811437 arropa zikina

Jarraian partekatutako diren irudiak www.freepick.com webgunetik deskargatu eta editatu ziren 2021.11.24tik 2022.11.24ra bitartean.

- * 4954239 hondoa, 28121063 garbigailuaren pieza digitala, * 6414067, 28807087, 3796067, 16322931, 3887130, 9469568, 12163750, 9379397, eta 7252498 arropa, * 1472091 lupak, * 27851790 testu editagarria,

EDUKIAREN AGERTOKIA
(Urrats guztiak xehe-xehe azalduko dira atal honetan garatutako eduki-motaren arabera)

Pantaila-argazkiak	Gertaeraren eta fluxuaren deskribapena
	<p>Eszena bat: Sarrera Botoiak: goiko eskuineko izkinan botoi hauek daude: "info", "maximizatu/minimizatu", "musika aktibatu/desaktibatu" eta "amaitu".</p> <p>Hondo-irudia: Audio 1: 1.2</p> <p>Eszenan garbigailu bat eta arropa zikinen otzara bat ikusten dira. Garbigailuaren barruan arropa zikin batzuk daude, eta GIF birakariaren eta soinu-efektuaren (isildua) eraginez, badirudi garbigailua martxan dagoela. Eszena hasten denean, garbigailua martxan dago, izenburua entzuten da eta "on" botoia agertzen da izenburuaren behealdean; hori sakatzean, atala hautatzeko eszenara igarotzen da.</p> <p>Informazio-botoia sakatzean, informazio-taula zabaltzen da atala deskribatzeko.</p>
	<p>Bigarren eszena: Atalak</p> <p>Botoiak: goiko eskuineko izkinan botoi hauek daude: "informazioa", "maximizatu/minimizatu", "musika aktibatu/desaktibatu", "hasiera" eta "amaiera".</p> <p>Hondo-irudia: 2 soinu:</p> <p>Agertokiaren goiko ezkerrealdeko izkinan jarraibide bat dago (aukeratu atal bat erreproduzitzeko).</p> <p>Behaldean hiru botoi daude. Saguaren gainetik igarotzean, kategorien izenak entzuten dira. Informazio-botoia sakatzen baduzu, atalen edukiari buruzko informazioa atzitu dezakezue.</p>



Hirugarren eszena: I. atala: Ikasten ari naiz

Botoiak: goiko eskuineko izkinan botoi hauek daude: "maximizatu/minimizatu", "musika itzalita/piztuta", "hasiera" eta "amaiera".

Hondo-irudia: Soinu 1:

Etapa horretarako informazio orokorra:

Animazio hezigarri bat, bideo bat eta mugimenduan dagoen trantsizio bisual bat egon daitezke, jardueran lortu nahi den emaitzaren gaineko soinuak lagunduta. Narrazioaren lagungarri efektuak/soinuak/bisualak erabiltzen dira.

Entzumen-urritasuna duten ikasleekin, halaber, idazketa erabil daiteke lagungarri gisa aplikazioetan, baldin eta posible bada. Eduki elektronikoan aplikazioetan, idazketa eta bokalizazioa batera erabiltzen dira. Puntu honetan, kontuan hartzen dira eskuratzeko, azpizokabideak eta jardueraren ezaugarri digitalak.

Urratsak:

"Arropa zikinen otzaran garbitu beharreko arropa dago. Arropa garbitzen ikasiko dugu". Pantailan arropa zikinez betetako otzara baten irudia agertzen da.

Lehenik, arropak koloreka taldekatu behar ditugu. Zuriak, elkarrekin, eta kolorezkoak, elkarrekin.

Arropa zikinen otzara pantailatik desagertuko da, eta bi otzara (bat, zuria; bestea, kolorezkoa) agertokiaren behealdean jarriko dira. Arropa (2, otzara bakoitzeko) goitik datorkie, eta otzara zuzenean jarriko da. Garbigailua otzaren atzean dago.

"Arropa garbia garbituko dugu". Arropa zuria duen otzara bertan jarraituko du eta bestea pantailatik desagertuko da. Garbigailuaren atea zabalduko da eta otzara zuriaren arropa sartuko da eta garbigailuaren atea itxiko da. Garbigailuaren goialdearen lehen planoan. Garbigarria eta leungarria ipiniko dira eta garbigarriaren konpartimendua itxiko da.

"Arropa zuria garbitzeko kotoizko jantzien programa hautatu behar dugu". Une horretan, kotoizko jantzien programa irudi batez adieraziko da (berde jarriko da).

60 C°-tan garbitu behar dugu. Une horretan, bisualaren bidez adieraziko da 60 C° hautatu direla (berde jarriko da).

Orain garbigailua abiarazi ahal izango dugu. Sakatu garbigailua abiarazteko botoia (berde jarriko da).

Garbigailua ibiltzen agertuko da. Garbitzen amaitu delaren soinua erreproduzituko da.

	<p>Listo! Sakatu garbigailuaren “off” botoia.</p> <p>Arropa zuria garbituta dago jada. Garbigailutik atera dezakegu.</p> <p>Arropa garbia otzaran jarriko, eta kolorezko arropa duen otzara garbigailuaren aurrealdera igaroko da.</p>
	<p>Prozesu bera egingo da kolorezko arroparekin, baina programa eta tenperatura desberdinak izango dira.</p> <p>Garbi dezagun kolorezko arropa. Garbigailuaren atea irekitzen da, otzarako arropa sartzen da eta atea ixten da. Garbigailuaren goialdearen lehen planoan. Garbigarria eta leungarria ipiniko dira.</p> <p>Kolorezko arroparako, jantzi sintetikoaren programa hautatuko dugu. Une horretan, arropa sintetikoaren programa bisual batez adieraziko da; esku batek klik egin dezake, animazio baten bidez, edo berdez jar daiteke ingurua.</p> <p>40 C°-tan garbitu behar dugu. Une horretan, bisualaren bidez adieraziko da 40 C° hautatu direla (berde jarriko da).</p> <p>Orain garbigailua abiaraz dezakegu.</p> <p>Sakatu garbigailua abiarazteko botoia (berde jarriko da). Garbigailua ibiltzen agertuko da. Garbitzen amaitu delaren soinua erreproduzitu da.</p> <p>Listo! Sakatu garbigailuaren “off” botoia.</p> <p>Kolorezko arropa garbituta dago jada. Garbigailutik atera dezakegu.</p> <p>Arropa garbia otzaran jarriko da.</p> <p>“Ikasten ari naiz” atalaren amaieran, izar baten irudi handi batek eta efektuek adieraziko dute kapitulu hori amaitu dela. Atalaren amaieran, laster-leiho bat irekiko da botoi hauekin: "Erreproduzitu berriro" eta "Atalak". Horietako botoi batean klik egitean, e-content aplikazioarekin jarraituko da, hautatu den atalaren arabera.</p>

Laugarren eszena: II. atala: Joka dezagun elkarrekin

Botoiak: goiko eskuineko izkinan botoi hauek daude: "maximizatu/minimizatu", "musika piztu/itzali " eta "hasiera" eta "irten".

1. hondo-irudia

Soinua:

Etapa horretarako informazio orokorra:

1. Ataza instruzkioarekin batera ematen da.
2. Pista bat emango da, gezi bat mugitzen erakutsita, ikasleak 4 segundotan zuzen jokatzeko ez badu.
3. Berrito iradokiko da, 4 segundotan zuzen jokatzeko ez badu.
4. Automatikoki egingo da, jokabide zuzena ez bada automatikoki gauzatzen pistatik hurrengo 4 segundotan (argi berdea piztuko da eta izarra jasoko da).
5. Jokabide zuzena hautatzen denean, argi berde bat piztuko da eta izar bat agertuko da pantailan dagokion tokian.
6. Hautaketa okerra gris eta pasibo bilakatuko da.
7. Klik bakoitzeko klin soinu-efektua egingo da.
8. Atal klikagarriek argi purpura izango dute inguruan.
9. Atalaren amaieran, laster-leiho bat irekiko da eta jasotako izarrek atalaren amaiera adieraziko dute izar bisual handi baten eta efektuen bidez.

Pantailan "Jokatu berriro" eta "Atalak" botoiak agertuko dira.

Urratsak:

Aurreko atala bezala hasiko da. Pantailan otzarak agertuko dira, zeinetan arropak bereiziko diren; oraingo honetan, arropa ordenatuta dago, bost arropa otzara bakoitzeko. Espero da ikasleak arropa otzara zuzenean jartzea.

"Arropa dagozkien otzaretara arrastatu eta horietan jarriko dugu".

Agindua hitzez emango da. Arrastatzen ez bada, geziak adieraziko du arropa eta, ondoren, geziak adieraziko du otzara zuzena. Arropa 4 segundotan arrastatzen ez bada, geziak ohartaraziko du berriro. Jokabide zuzena automatikoki egingo da berriro 4 segundotan hautatzen ez bada. Arropa ez da otzarara joango, hautaketa okerreko tokira baizik.

Arropa sailkatzeko atala amaitzen denean, garbitu nahi duen arropa dagoen otzara hautatzeko eskatuko zaio ikasleari. "Hauta dezagun otzara bat eta arropa garbi dezagun".

	<p>Garbigailua erakutsiko da, hautatutako otzararekin.</p> <p>"Tira, garbi dezagun arropa zuria"/ "Tira, garbi dezagun kolorezko arropa". Ahoz esango da.</p> <p>Zer espero da ikasleak egitea?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Garbigailuaren atea irekitzea, klik eginez. Aukerak: arropa, garbigailuaren atea, garbigarriaren konpartimendua eta programa-hautaketa (argi purpura atal hautagarrien inguruan). Erantzun zuzena: garbigailuaren atea. 2. Arropa garbigailura arrastatzea. Aukerak: arropa, garbigailuaren atea irekita, garbigarriaren konpartimendua eta programa-hautaketa (argi purpura atal hautagarrien inguruan). Erantzun zuzena: Arropa garbigailuaren barrura arrastatzen da; abiarazteko botoia sakatzen denean, kolore berea agertzen da inguruan eta otzara baino pixka bat gorago jartzen da. 3. Garbigailuaren atea ixtea, hori sakatuz. Aukerak: garbigailuaren atea irekitzea, garbigarriaren konpartimendua eta programa-hautaketa (argi purpura atal hautagarrien inguruan). Erantzun zuzena: garbigailuaren atea irekitzea. 4. Garbigarriaren konpartimendun klik egitea, irekitzeko. Aukerak: garbigarriaren konpartimendua eta leungarriaren irudia. Erantzun zuzena: garbigarriaren konpartimendua. 5. Garbigarria eta leungarria garbigailuan jarriko dira automatikoki klik eginez. Aukerak: garbigarriaren konpartimendua eta leungarriaren irudia. Erantzun zuzena: garbigarria eta leungarria. 6. Garbigarriaren konpartimendua ixtea berriro klik eginez. Aukerak: garbigarriaren konpartimendua eta leungarriaren irudia. Erantzun zuzena: garbigarriaren konpartimendua. 7. Arropa zurietarako kotoizko jantzien programa eta kolorezko arroparako jantzi sintetikoen programa bat hautatzea (garbigailuaren programak hautatzeko atalaren lehen planoko diseinua prestatzen den eszenara igarotzen da). Aukerak: kotoia, sintetikoa. Erantzun zuzena: kotoia. 8. 60 C°, arropa zurirako eta 40 C° kolorezko arroparako. Aukerak: 60 C°, 40 C°. Abiarazteko botoia sakatzea (garbigailuaren abiarazteko botoia sakatu ondoren, garbigailuaren egoera osoa agertuko da, ibiltzen, eta garbitzen ari delaren soinuaren efektua egingo da). Aukerak: garbigailuaren atea, garbigarriaren konpartimendua, programa-atala, abiarazteko botoia. Erantzun zuzena: abiarazteko botoia. 9. Garbitzen amaitu ondoren, "off" botoia sakatzean (soinua entzungo da), aukerak 10. puntukoak izango dira. 10. Garbigailua irekitzeko atean klik egitea. 11. Arropak otzarara arrastatzea. 12. Garbigailua ixteko atean klik egitea. "Listo! Orain, arropa garbi dezakegu". Tolestuko da, abiarazteko seinela egingo da, "on" sakatuko da eta atalen botoia iritsiko da. Errepikatze botoia sakatzen denean, atala hasieratik hasiko da, eta arropa berriro bereizteko eta nahi duten arropak garbitzeko otzara bat aukeratzeko eskatuko zaie.
--	--

Bosgarren eszena: III. atala: Orain, nire txanda da!

Botoiak: goiko eskuineko izkinan botoi hauek daude: "maximizatu/minimizatu", "musika itzali/piztu", "hasiera" eta "irten".

1. hondo-irudia

Soinua:

Etap horretan:

1. Egin beharreko ataza instrukzioan zehazten da.
2. Ikasleak "Elkarrekin egin dezagun" atalaren urratsak ematen ditu, eta ez zaio pistarik emango, izarrak bilduko ditu aukera zuzenean eta argi berde bat aukera zuzenaren inguruan agertuko da.
3. Erantzunik ez: itxaronaldiaren ondoren (15 segundo) ekintzarik egiten ez bada, laster-leiho bat irekiko da. Ikono hauek agertuko dira: "Jarraitu" eta "Atalak". Ikasleak horietako bat aukeratu beharko du. "Jarraitu" atalean klik egiten badu, aplikazioak utzitako lekuan jarraituko du. 15 segundotan erantzunik ez badago, laster-leiho berrir irekiko da. 15 segundotan hirugarren aldiz erantzunik ez badago, automatikoki atalak hautatzeko pantailara igaroko da. "Kapitulua" atalean klik egiten badu, kapituluak erakusten diren eszenara aldatuko da.
4. Klik bakoitzean soinu-efektu bat egiten da.
5. Morez nabarmentzen dira klik egin daitekeen atalak.
6. Ikasleak lehen akatsa egiten duenean, joko hasierara itzuliko da, eta ez zaio erantzun negatiborik emango. Ikasleak sailkapen-prozesua berrir egiteko aukera izango du. Bigarren saialdian akats bat egiten badu, joko berrir hasiko da. Sailkapen-prozesua berrir hasiko da. Hirugarren aldiz akats bat egiten badu, laster-leiho bat irekiko da. Leiho horretan "Ikasten ari naiz" eta "Elkarrekin joka dezagun" izenburuak agertuko dira. Uste da baliagarria izango litzatekeela ikasleak lehenengo bi atalak errepikatzea.

** Atalaren amaieran, laster-leiho bat irekiko da eta jasotako izarrek atalaren amaiera adieraziko dute izar baten irudi handi baten eta efektuen bidez. "Jokatu berrir" eta "Kapitulua" botoiak agertuko dira.*



6. eszena: Amaiera/Irteera

Botoiak: goiko eskuineko izkinan botoi hauek daude: "maximizatu/minimizatu", "musika itzali/piztu", "hasiera" eta "irten".

1. hondo-irudia. Soinua:

Ikasleak irteera-botoia sakatzen duenean edo hirugarren zatia osatzen duenean gertatzen da eszena hori.

"Agur!", agertokiaren erdian. Testuaren behealdean botoi hau dago: "Jokatu berrir".

1. Eduki digitalak sortzea: ikasgelarako material berritzaileak sortzeko urratsak

Zentzumenak lantzen dituzten jokoek egiten ikasteko aukera ematen dute, eta arazoak konpontzeko prozesuaren ezaugarri asko dituzte, hala nola ordezeko konponbideak sortzea, arazo egituratzea eta lankidetzak (Bayırtepe y Tüzün, 2007). Joko hezigarri digitalak ikasi, praktikatu edo trebetasunak bereganatzeko aukera ematen dute, jokoari irakatsi nahi diren ezagutzak edo jokabideak gehituta.

Ikaskuntza aktiboaren bidez ikasleen arreta erakarriko duten eta haien arrakasta areagotuko duten hezkuntza-inguruneak prestatzeko modu bat joko digitalak irakaskuntza/ikaskuntza prozesuetan erabiltzea da. Irakasleek beren ikasgeletan hezkuntza-helburuetarako erabiliko dituzten jokoak iradoki edo diseina ditzakete. Joko hezigarri digitalak norberaren irudimenaren eta sormenaren arabera gara daitezke. Joko digitalak diseinatzea hezitzaileen lana baino, joko-diseinugileen, software-garatzzaileen eta diseinugile grafikoaren lana dela badirudi ere, irakasleen hezkuntza-informazioak zehaztuko du hezkuntza-inguruneetan erabiliko diren joko digitalen eduki hezigarria. Atal honetan, Eduki Digitalak Sortzeko Batzordearen urratsak eta prozedurak ezagutaraziko dira. Batzorde hori jokoaren diseinuan ezagutza aurreratuak eta aurretiko esperientzia dituzten irakasle-talde batek zuzentzen du. 5. taulan, eduki digital bat sortzeko etapak adieraziko dira.

5. taula. Eduki digital bat sortzeko etapak

<p>1. fasea: Jokoa diseinatzea: Agertokiak sortzea</p>	<p>Eduki elektronikoa hezkuntza-inguruneetarako garatuko denez, arazoa azaltzeko prozesua hezkuntza-eremu batean oinarritzen da. Prozedura horretan “Eduki elektronikoko esparrua” sortzea gomendatzen da (ikusi 7. atala) hezkuntza-ezaugarrien gida gisa erabiltzeko.</p> <p>Prestatuko diren agertokietan, joko-idea bat sortuko da. Horretarako, agertokiaren idazleak nahiago izan dezake bakarrik lan egitea ala bilerak egitea ideia sortzaile baterako ikuspegi desberdinak emateko. Hura prestatzeko, gai horretako adituek (irakasleak) ideia-jasa bat egin dezakete eta informazioa bildu, eskuragarri duten bibliografiaren azterketa osatzeko. Fase horretan, litekeena da agertokiaren taldeak beste baliabide batzuetan oinarrituta ideiak sortzea, bizitza errealekoetan oinarrituta, ala irudimenetik guztiz sortzea. Garrantzitsua da jokorako ideiak sortzeko prozeduran sortutako gogapen guztiak erregistratzea.</p> <p>Sortutako ideia guztiekin, taldeak jokoaren generoa izango du ardatz (buru-hausgarri joko bat, abentura-joko bat edo hainbat jokalarirentzako joko bat, besteak beste). Kontzeptua prest dagoenean eta genero egokia hautatu denean, agertoki-idazleak gaia, ideia nagusia eta eduki digitalaren gaia zehaztuko ditu, eta, horretarako, ikaskuntzaren emaitza, azpi-eskuratzeak eta produktua eskaintzean erabiliko den hezkuntza-/irakaskuntza-edukia aztertu eta ebaluatuko ditu (beharrezko aurretiazko ikerketa egin ondoren).</p> <p>Fase horretan, agertoki-idazleak edukiaren fluxu-diagrama marraztuko du. Atal hori agertokiaren laburpen gisakoa da. Zehazten da nola berrikusi eskema sarrera-, aplikazio- eta irteera-orrialdeetan, eta nola lortu ikasleen erreakzio posibleak. Programak garatzen aditua denak, aholkulari pedagogikoak, beste agertoki-idazle batzuek eta IKT adituak berrikusiko dute fluxu-diagrama. Ondoren, gidoilariak zuzenketak edo aldaketak egingo dituzte, egon baleude.</p>
--	--

<p>2. fasea: feedback eraikitzea:</p> <p>Kontrol pedagogikoak</p>	<p>Agertokiaren zirriborroa beste agertoki-idazle batzuei, aholkulariari, diseinugile bisualei eta IKT irakasle/adituei jakinaraziko zaie, oraindik ideia-fasean dagoenean. Haien ebaluatuko dute jasotzaileentzat egokia den, baita ikaskuntzaren emaitza ere. IKTen fasea ere negoziatuko dute, kodifikazio-hizkuntzak eta beren espezialitateko programak kontuan hartuta eta ideia gamifika daitekeen erabakita edo aurrera nola egingo duen.</p>
<p>3. fasea: jokoa eraikitzea:</p> <p>Diseinu grafikoa</p>	<p>Hirugarren fasean, agertoki-idazleak fluxu-diagraman zehaztutako ataletan erabiliko diren elementu bisualak eta idatzizkoak zehatu eta deskribatuko ditu. Gidoilariak eszenak eguneratuko ditu behin betiko elementu bisualen eta soinu-elementuen arabera. IKTen lana errazteko, funtsezko xehetasunak gehituko dira.</p>
<p>4. fasea: jokoa eraikitzea:</p> <p>Soinua/musika diseinatzea</p>	<p>4. etapa 3. etaparekin batera gertatzen da. Agertoki-idazleak hautatu edo zehatu dituen soinu-elementuak/elementu musikalak soinu/musikako adituei jakinaraziko zaizkie. Batzuetan, soinu/musikako adituak adibide-soinu bat edo antzeko bat eskatzen du zein elementu mota eskatzen den hobeto ulertzeko.</p> <p>Bigarrenez, gidoilariak bikoiztuko diren testu-elementu guztiak zerrendatuko ditu eta soinu/musikako adituari jakinaraziko dizkio. Bikoizketa-prozesuaren ondoren, adituek gidoilariari ezagutaraziko dizkiete audio-fitxategiak.</p>
<p>5. etapa: feedback eraikitzea:</p> <p>Kontrol pedagogikoak berriro</p>	<p>Aholkulari pedagogikoak eta diseinugile bisualak agertokia berrikusiko dute. Prestatzeko prozesuaren ondoren, agertoki-idazleek beren zirriborroak taldekideen artean banatuko dituzte, azter ditzaten. Espero da beharrezko zuzenketak edo aldaketak gomendatzea. Zuzenketarik edo aldaketarik egin behar ez bada, agertoki-idazleak zehaztutako elementu grafikoetan lan egiten hasiko da diseinugile grafikoa. Berriro ere, zuzenketarik edo aldaketarik egin behar ez bada, soinu/musikako adituak soinu-elementuak/elementu musikalak prestatuko ditu.</p>
<p>6. urratsa: IKT eraikitzea:</p> <p>Programazioa</p>	<p>IKT irakasle/adituek agertokiaren argitan jarriko dituzte programaren elementuak, eta kodetzen/programatzen hasiko dira. Lehenik eta behin, eduki digitalaren zirriborro bat sortuko da, eta agertoki-gidoilarien eta aholkulari pedagogikoaren kontrolpean jarriko da. Prozesu hori denbora irabazteko eta elementuak non integratzen ez diren ikusteko osatuko da.</p> <p>Gainerako edukia galdera baten zirriborroa onartu ondoren gehituko da. Argitaratutako edukian akatsen bat edo arazoren bat badago edo kodetze-daturen bat zuzendu edo aldatu behar bada, argitaratutako edukiaz arduratzen den adituak dagozkion zuzenketak edo aldaketak egingo ditu.</p> <p>Eduki elektronikoa burutu ondoren, agertoki-idazlea, IKT irakasleak/adituak eta aholkulari pedagogikoak berriro egiaztatuko dute. Aplikaturako lanaren azken bertsioa online gida dadin.</p>

<p>7. urratsa: eduki elektronik oaren proba pilotua</p>	<p>Eduki elektronikoaren azken bertsioa argitaratzen denean, horren online esteka beste taldekide batzuei bidaltzen zaie emaitza proba dezaten. Proben bidez, eduki elektronikoa berrikusten da horren akatsei buruzko informazioa eta komentarioak eskuratzeko. Batzuetan, taldeak xedepertsonak biltzen ditu horiek ere probak egin ditzaten. Agertoki-idazleak proba pilotu guztien emaitzak dokumentatzen ditu eta taldekideei jakinarazten dizkie, egin beharreko orrazketak erabaki ditzaten. Prozesu hori biribiltzeko, eduki elektronikoaren kalitatea ebaluatzen da.</p> <p>Zuzenketa/aldaketa eskatzen den elementuen irteera/kodifikazioaren kasuan, zuzentzeko/aldatzeko prozesua prozesatzen da eta, ondoren, berriro egiaztatzen da.</p>
<p>8. urratsa: Eduki elektronikoa berrikustea</p>	<p>Probak amaitu ondoren, eduki elektronikoaren azken bertsioa eta horren agertokia eguneratu eta berrikusi egiten dira, komentarioen arabera.</p>
<p>9. urratsa: Eduki elektronikoa amaitzea</p>	<p>Eduki elektronikoa diseinu- softwarean argitaratzen da eta berriro paketatzen da softwarearen bidez, webgunearen edozein HTML5 plataforman erabil dadin. IKT irakasleak/adituak paketzeko prozedura osatzen du lan-fitxategiari elementu adierazgarri guztiak gehitu ondoren eta web-plataforman argitaratu ondoren.</p>

ERANSKINAK:

1. ERANSKINA. PROIEKTUAREN KIDEEN HEZKUNTZA BEREZIKO SISTEMAREN EGUNGO EGOERAREN ALDERAKETA

6. taula. Proiektuaren kideen hezkuntza bereziko sistemaren egungo egoeraren alderaketa

	1. Zein irizpide	2. Nola sailkatzen dira "adimen-desgaitasuna" duten umeak?"	3. Zer dira "adimen-desgaitasuna" duten umeak?	4. Zein hezkuntza-ebaluazio egiten da "adimen-desgaitasuna" duten umeekin?
Herrialdea				
Euskadi (España)	<p>Kodifikazio diagnostikoaren eskuliburua eguneratzen dute</p> <p>2022an hasi dira hau erabitzen: DSM-5 eta ICF-11</p>	<p>arina, moderatua, larria eta sakona</p>	<p>Adimen-desgaitasuna duten ikasleak</p>	<ul style="list-style-type: none"> Curriculum-gaitasunen ebaluazioa. Egokitzeko gaitasunen ebaluazioa (ABAS) Adimen-eskala: Wechsler Beste alde batzuk (test psikometrikoak): segurtasuna neurtzeko testa. <p>*zeregin exekutiboa.</p> <p>*irakurketa-prozesuak eta kontzientzia fonologikoa (prolec ...).</p> <p>* prozesu matematikoak (tedimach).</p> <p>*gaitasun kognitiboa (WISC)</p>

<p>Turkia</p>	<p>2019tik</p> <p>Umeen premia bereziei buruzko txostena (ÇÖZGER) CIEn eta CIFen oinarritua.</p> <p>Hauek barne hartzen ditu: osasun-ebaluazioak, adimen-ebaluazioak, garapen-ebaluazioak, elkarrizketak eta behaketak.</p>	<p>ÇÖZGER:</p> <p>"Premia berezi bat du (SN)", "SN arina", "SN moderatua", "SN larria", "SN sakona", "SN esanguratsuak daude", Premia berezi bat dago autismoaren espektroaren nahasmedurako.</p> <p>GRC txostena: hezuntza-premia arinak, moderatuak handiak eta sakonak.</p>	<p>ÇÖZGERek "premia berezia" teminoa erabiltzen du.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ÇÖZGER ondoren, umea Orientabide eta Ikerketa Zentroetara (GRC) bideratzen da hezkuntza-diagnostiko bat egin diezaioten. • Ebaluazio formaleko tresnak (esaterako, WISC- R, WISC, Stanford Binet, Leither), eta ebaluazio informaleko tresnak (elkarrizketak, behaketak eta ebaluazio hurbilduko tresnak).
----------------------	---	--	---	---

<p>Irlanda</p>	<p>Weschler adimen-eskala umeentzat, 5.edizioa (WISC-V),</p> <p>Adimen-nahasmenduen eskuliburu diagnostiko eta estatistikoa, 4. /5. edizioa (DSM-4/5)</p> <p>Gaixotasunen eta horiekin loturiko osasun-arazoen Nazioarteko Sailkapena (CIE-10)</p> <p>Wide Range Achievement Test 4^a. /5. edizioa (WRAT 4/5)</p> <p>Egokitzapenezko portaera ebaluatzeko sistema, 2. edizioa (ABAS-II)</p>	<p>Premia-kategoria</p> <p>Intzidentzia-tasa</p> <p>Desgaitasun fisikoa</p> <p>Entzumen-desgaitasun txikia</p> <p>Ikusmen-desgaitasun txikia</p> <p>Asaldu emozional txikia</p> <p>Asaldu emozional larria</p> <p>Ikaskuntza-desgaitasun orokor arina</p> <p>Ikaskuntza-desgaitasun orokor moderatua</p> <p>Ikaskuntza-desgaitasun orokor larria/sakona</p> <p>Autismoaren espeketroko nahasmendu txikia</p> <p>Berariazko ikaskuntza-desgaitasun txikia</p> <p>Hizketaren eta hizkuntzaren berariazko nahasmendu txikia</p> <p>Desgaitasun anizkoitz txikia</p>	<p>Ikaskuntza-desgaitasun orokor arina mugan</p> <p>Ikaskuntza-nahasmendu orokor arina</p> <p>Ikaskuntza-desgaitasun orokor moderatua</p> <p>Ikaskuntza-desgaitasun orokor larria/sakona</p>	<ul style="list-style-type: none"> Publikoa: gurasoek edo tutoreek The Health Service Executiveri (HSE) premia ebaluatzea eskatzen diote (2005eko Desgaitasunari buruzko Legean xedatutakoaren arabera). Eskaera ebaluazio-funtzionario batek ebaluatzen du. Uste badu umeak betekizunak betetzen dituela, dagokion langileengana –psikologoa, logopeda, terapeuta okupazionala– bidaliko da, ebalua dezan (lehen xehatutako ebaluazioak erabilita). Ondoren, ebaluazio-txosten bat egingo da. Umeak desgaitasuna duela zehazten bada, zerbitzu-txosten bat egingo da. Txosten horretan HSEk umearen premiak betetzeko behar diren zerbitzuak xehatuko ditu, eta, ondoren, bitarteko ofizial batek abiaraziko ditu. Pribatua: gurasoek edo tutoreek psikopedagogo batekin elkartuko dira, eta horrek ebaluazioak egingo ditu (lehenago azaldutakoak) umea diagnostikatzeko. Premiak ebaluatzeko baino gutxiago itxaroten da, baina garestia izan daiteke umearen familarentzat.
-----------------------	---	--	--	---

<p>Erresuma Batua</p>	<p>Erresuma Batuko hezkuntza-premia bereziei eta desgaitasunei buruzko Jardunbide Egokien Kodea</p> <p>SEN:COP (2015etik)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desgaitasun (D) arina (garapenaren atzeratasun orokorra izenez ere ezaguna) • Ikaskuntza-desgaitasun (LD) moderatua • Ikaskuntza-desgaitasun (LD) larria • Ikaskuntza-desgaitasun (LD) sakona eta anizkoitza • Berariazko Ikaskuntza-desgaitasunak (LD), dislexia eta dispraxia barne hartzen dituztenak 	<p>Ikaskuntza-desgaitasun/zailtasuna</p>	<p>Ume baten hezkuntza-premia berezien izaera zehazteko hezkuntza-datuak, osasun-datuak, datu psikologikoak eta beste era batzuetakoak erregistratzeko inprimaki-multzoa.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Arazoa, besteak beste, irakasleek, orientatzaileek, familiek edo haur-garapeneko espezialistek onartu badute, umea tokiko agintaritzara bideratuko da. • Hezkuntza-premia bereziak dituzten ume eta gazte guztientzat eskuragarri dagoen laguntzara bideratu behar da tokiko eskaintza, zerbitzu unibertsalen bidez, hala nola: eskolak, familia-medikuak; hezkuntza-premia bereziak dituzten haur eta gazteentzako berariazko zerbitzuak, epe laburrerako laguntza gehigarria ere behar dutenak, zerbitzu unibertsaletako parte gisa eman ohi zaiona ez ezik.
------------------------------	---	--	--	---

