

LEHEN HEZKUNTZAKO GRADUA

2013/2014 ikasturtea

EAE ETA IRLANDA, HEZKUNTZA BEREZIAREN BI IKUSPEGI

Egilea: Amaia Baseta Corpas

Zuzendaria: Nuria Galende Pérez

Leioan, 2014ko ekainaren 15ean



AURKIBIDEA

| | |
|---|----|
| Sarrera | 4 |
| 1. Esparru teorikoa eta kontzeptuala: aurrekariak eta egungo egoera Irlandan eta EAEn | 5 |
| 1.1. Akabatuak eta baztertuak hasieran, giltzaperatuak gero | 5 |
| 1.2. Hezkuntza Bereziaren hastapenak | 6 |
| 1.3. Sailkapenetik eskaintza berezietara | 7 |
| 1.4. Hezkuntza berezia zentro espezifikotan | 7 |
| 1.5. Hezkuntza premia bereziak dituzten ikasleak | 8 |
| 1.6. Hezkuntza Integrazioa | 10 |
| 1.7. Eskola Inklusiboak | 11 |
| 1.8. Irlandako hezkuntza sistema | 14 |
| 1.9. EAE-ko hezkuntza sistema | 16 |
| 2. Metodologia | 18 |
| 3. Lanaren garapena | 18 |
| 4. Emaitzak eta ondorioak | 19 |
| 5. Erreferentzia bibliografikoak | 24 |
| | |
| ERANSKINAK | |
| 1. eranskina. Ikasleentzako galdetegia ingelesez | 28 |
| 2. eranskina. Irakasleentzako galdetegia euskaraz | 32 |
| 3. eranskina. Galdetegien emaitzak bi herrialdeetan | 35 |
| 4. eranskina. Elkarriketa hezkuntza bereziko eskolan, Irlandan | 39 |

EAE ETA IRLANDA, HEZKUNTZA BEREZIAREN BI IKUSPEGI

Amaia Baseta Corpas

UPV/EHU

Aniztasun funtzionala duten pertsonen hezkuntzaren inguruko GALa da hau. Hezkuntzak arlo honetan izan duen ibilbidea ezagutu ostean, EAE eta Irlandako hezkuntza sistemak aztertzen dituen. Ikerketa lana da hau eta gaiaren inguruko azterketa bibliografiko sakona izateaz gain bi herrialdeetan datu bilketa egin izan da, bi herrialdeetako irakasleak betetako galdetegi bitartez. Tresna hauen helburua batzuen zein besteen jarrerak ezagutzea eta konparatzea zen, hauen garrantziaz jabetuz. Ikerketa lanaren ostean bi herrialdeek heziketa berezia ulertzeko bi modu desberdin dituztela azaleratzen da: EAEn integraziotik inklusiora bidean gauden bitartean, Irlandan kontraesan ugari daude; izan ere, inklusioa bultzatu nahi da, baina eskola bereziak mantenduz. Irlandan badute zer aldatu, baina bertan ere badugu. Inklusioa da jarraitu beharreko bidea; ez da erraza izango, baina aniztasun funtzionala duten hurrekin elkar bizitzea aukera bat da eta guztiok izan gaitezke irabazle.

Hezkuntza berezia, EAE, Irlanda, aniztasun, inklusioa

Este es un TFG sobre la educación de las personas con diversidad funcional. Tras repasar el recorrido de dicha educación a lo largo de la historia, se analizan los sistemas educativos de la CAPV e Irlanda. Se trata de un trabajo de investigación que incluye tanto una exhaustiva revisión bibliográfica sobre el tema, como la recogida de datos en ambos países, a través de cuestionarios de opinión completados por el profesorado de ambos. El objetivo de estos instrumentos era conocer y comparar las actitudes de unos y otros, teniendo en cuenta la importancia de las mismas. Tras el trabajo de investigación, se concluyó que los dos países siguen manteniendo diferentes formas de entender la educación especial: mientras que en la CAPV se está pasando de la integración a la inclusión, en Irlanda existen varias contradicciones; ya que aunque se promueva la inclusión, siguen manteniendo las escuelas de educación especial. En Irlanda tiene que cambiar la situación, pero aquí también. La inclusión es el camino a seguir; no va a ser un camino fácil, pero convivir con niños con diversidad funcional es una opción y todos podemos ser vencedores.

Educación especial, CAPV, Irlanda, diversidad, inclusión

This is a FDA about the education of people with functional diversity. After reviewing the course of the same throughout history, the different educational systems in the Basque Country and Ireland are discussed. This is a research paper that includes a comprehensive literature review on the topic, including the collection of data in both countries, through subjective questionnaires completed by teachers of both. The purpose of these instruments was to know and compare the attitudes of each other, taking into account the importance of the same. After the research, was stated that the two countries have different ways of understanding the special education: while in the Basque Country are moving from integration to inclusion, in Ireland are full of contradictions; as the fact that although inclusion is promoted, they continue keeping special schools. In Ireland the situation has to change, but here too. Inclusion is the way education must follow; it will not be an easy road, but living with children with functional diversity is an option and we can all be winners.

Special education, Basque Country, Ireland, diversity, inclusion

Sarrera

Irlanda eta EAE-ko egoera konparatzen dituen Gradu Amaierako lana da hau. Praktikak Irlandan egin ostean eta bertako errealitatea ezagutzeko aukera izanda, EAeko sistemarekin konparaketa egin da. Konparaketa hori arlo konkretu batean zentratuta dago: hezkuntza berezian. Bi herrialde horiek hezkuntza bereziaren aurrean zein jarrera duten, zeintzuk neurri hartzen dituzten, zein erantzun dituzten, zein baliabide, etorkizunerako zeintzuk helburu dituzten... alderatu nahi izan dira. Egoera berdinari aurre egiteko bi modu desberdin dira; Irlandan eskola bereziak babesten diren bitartean, EAEn inklusioa bultzatzen da.

Gradu Amaierako Lan honek aukera ematen du bi errealitate ezberdin ezagutzeko, bi mundu konparatzeko eta aztertzeke. Konparaketa horretatik aberastea ahalbidetzen du, horrela ideia propioak garatzeko, ikuspegia handitzeko eta besteengandik ikasteko. Non gauden ikusi dezakegu, zer aldatu dezakegun, nola eta zergatik zehaztu dezakegu.

Beraz, ikerketa lana da hau, eta helburu nagusia bi herrialdeen arteko desberdintasunak ezagutzea da, gero konparaketa horretatik ikasi ahal izateko eta geure eredu propioa sortu ahal izateko. Ikerketa horretan ere, garrantzitsuak izango dira irakasleen jarrerak, haiek baitira egunerokoan ikasleekin daudenak eta erantzun bat zein beste bat eman dezaketenak. Horregatik, lana aurrera eraman ahal izateko irakasleei inkesta batzuk egin dira, egoera bakoitza hobeto ezagutzeko eta alderaketa ere hobeto egin ahal izateko.

Hori guztia azaltzeko, beraz, lanak atal desberdinak izango ditu. Lehenengoa, esparru teorikoa izango da, non hezkuntza bereziaren historia azalduko den, hasieratik gaur egunera arte, jakiteko nondik gatozen, zein bide egin den eta non gauden orain. Horrez gain, Irlandako hezkuntza sistema zein EAE-koa azalduko dira hezkuntza bereziaren alorrean, hobeto ulertu ahal izateko bakoitzaren berezitasunak. Ondoren, metodologian ikerketa egiteko jarraitutako pausuak, zein erabilitako metodo eta baliabideak aurkeztuko dira. Ostean, lanaren garapena etorriko da, emaitzak aurkeztuko dira, prozesu honetatik ateratako ondorioekin bukatzeko.

Azkenik Gradu Amaierako lan hau zabala da, hau da, ikerketa lanak hainbat bide uzten ditu irekita etorkizunerako, besteak beste, ikerketa osorik egin, irakasleen ezaugarriak kontuan hartu edota irakasleez gain, familia zein ikasleen jarrerak aztertzea.

1. Esparru teorikoa eta kontzeptuala: aurrekariak eta egungo egoera Irlandan eta EAEn

Hezkuntza Bereziak XX. mendean hainbat eta sakonak izan diren aldaketak jasan ditu. Eboluzioa handia izan da eta pertsonak "anormalak" izatetik pertsonak izatera pasatu dira; berariazko instituzioetan egotetik, denontzako gizarte-zerbitzuetan egotera; mehatxua izatetik, pertsona eskubidunak izatera; hitz gabeko pertsona izatetik, iritzi duten pertsonak izatera. Bazterketak gaitzetsi eta berdintasuna bultzatzen zuten mugimendu sozialak bultzaturik, aldaketak eman dira; instituzioetatik integrazioa eta integraziotik inklusiora.

Konturatuko gara gaur egun ditugun usteak ez direla beti berdinak izan, eboluzioan daudelako. Gaur egungo egoerak iragan bat du, baita etorkizun bat ere, guk diseinatzeke eta egiteke (Galarreta, 1999).

Lan honetan, denboran zeharreko aldi edo momentuak bilduko dira. Hezkuntza Bereziko populazioa bilatzeko eta zedarritzeko prozesuan autoreek egindako ekarpen garrantzitsuenak eta haien hezkuntza-proposamenak. Oro har, egindako bidea ulertzeko balio duten aspektuak eta gaur egungo egoera hobeto ezagutzeko laguntzen ulertuko dutenak bilduta daude.

1.1. Akabatuak eta baztertuak hasieran, giltzaperatuak gero

Antzinako gizarteetan akastasun anomalak modu desberdinetan ikusten ziren, baina ez zuten inoren begirunerik ezta alternatibarik ere. Hortaz, abandonatu edo kanporatu egiten zituzten, "bizitzea ez dute merezi, ez dute balio" aitzakiapean.

Erdi Aroan "anormalak" ahaztuta, errefusatuta bizi ziren eta beldurgarritzat zauzkaten. Anormaltasunak eta akatsak izateak gaitzespena eta beldur soziala eragiten zituzten bai gizarte zibilean bai erlijio-gizartean. Zorotzat, heretikotzat, sorgintzat, delitugiletzat, alfertzat... hartzen ziren.

XVII. mendean, babes-etxeak estatuaren eskura pasatu ziren eta giltzaperatzearen garaia izan zen. Arrazoi unibertsalarekin bat ez zetozenak ("lizunak", "biraolariak", "libertinoak", "zentsugabeak", "zoroak"...) muturreko baldintzetan giltzaperatzen zituzten. Egoera horretan zeuden, besteak beste, ume abandonatuak, txiroak eta orduko

era askotako biztanle marjinal guztiak. Giltzaperatze-politika horrek ez zuen ezaugarri terapeutikorik eta xedetzat gizartea pertsona haiengandik babestea zuen, sarritan akabatuz ere (Marchesi, Coll eta Palacios, 2004).

1.2. Hezkuntza bereziaren hastapenak

Aldi honetan, "anormalen" errealitatera hurbiltzen diren eta esperientziazko lan bat egin ostean, haien hezkuntza-proposamenak azaltzen dituzten intelektual batzuk agertu ziren, batez ere medikuak.

XVIII. mendean gorrentzako, dirudunentzako zein txiroentzako lehen eskola publikoa sortu zen Frantzia (1755). L'Épée-k ikasle kopuru handi batek irakaskuntza jaso zezan sistema bat bultzatzeko beharra ikusi zuen. Bere lanak pertsona gorrek hezkuntza aukera izateko onarpen unibertsala izaten lagundu zuen, ikastetxeen sorrera bultzatuz.

XIX. mendearen hasieran, Jean Itard medikuak, adimen urriko pertsona batekin bere lehen esperientzia hasi zuen, hezkuntza jaso ahal zuela frogatzeko. Victor "Aveyrongo basatia" ezizenarekin ezagutzen den gaztea zen, basoan hainbat urtez bizi eta gero topatu zuten umea eta ume honekin hasi zen lanean. Itard-ek atzeratu sakonek ere ikas dezaketela frogatu zuen eta hezkuntzarik jaso ezin dutelako mitoarekin bukatu, haien hezkuntza posiblea eta baliogarria dela erakutsiz. Medikua hau Hezkuntza Bereziaren aitzindaritzat hartzen da. Berak gizakion eboluzioa bultzatu eta pertsonak direla ulertzea aldarrikatu zuen, baita hezkuntza on batekin aukerak ugariak direla eta zentzumenak, norberaren autonomia, trebetasun sozialak, komunikazio eta mintzairaren garapena lantzea garrantzizkoa dela.

Edouar Seguin (1812-1880) medikua ere ume idiotekin hasi zen lanean. Hezkuntza Bereziaren inguruko lehen lana idatzi zuen *Idioten tratamendu moralak, higiena eta hezkuntza* (Seguin, 1846). Lan horretan dioenez, "idiotatipo" ezer ez dakien pertsona da, ezin duena ezer egin, ez duena ezer nahi, eta "idiotatipo" bakoitza ezintasun horien bilketara hurbiltzen da gutxi gorabehera.

1.3. Sailkapenetik eskaintza berezietara

Hezkuntza instituzioek ikasleak gazte edo nagusi bihurtzen zirenean jarraitzeko zerbitzurik ez zutenez, instituzio hauek bizitza osorako erakunde bihurtzen ziren. Eskolak baino gehiago babes instituzionalak ziren. Kerlinek 1885ean horrela aurkezten zituen: *"Oker, bihurri eta zuzen ezin guztiak biltzen zituzten inozoen herriak zabaldu dira herrialde osotik, haien ongizatea pozez laguntzeko eta umilenak babesteko. Egia esan, babes hiriak dira, non ulertezintasuna eta haien gaitasun mentala edo morala alde batera utzita, izugarritzko betebeharririk izan gabe denak lasai bizi daitezkeen"* (ICDM:16, 1978).

Ondorioz, jarrera aurrerakoiek gainbehera izan zuten. Hezkuntza ematetik pietatea eta karitatea eskaintzera pasatu ziren. Pertsona atzeratuak patuaren edo gurasoek egindako bekatuaren errugabeko biktimak ziren ustea nagusitu zen, hortaz, bizitza osoan zaintza eta babesa eman behar zitzaizkien. Karitatezko egoitza instituzioak zeuden, oso handiak, gizartetik urrun- (Galarreta, 1999). Arautik urruntzen ziren pertsona guztiak hartzen zituzten zentro hauek, beraz, taldeak guztiz heterogeneoak ziren. Izaera erlijiosoak zuten karitatezko erakundeetatik jasotzen zituzten diru laguntzak batik bat eta helburu nagusia urritasuna zuten pertsonak gizartetik banatzea zen (Grau 1998).

1.4. Hezkuntza berezia zentro espezifikotan

Aurreko etapa gaindituta, Hezkuntza Berezia dagoeneko ez zen esperimintutzat hartzen, baizik eta arlo pedagogikoaren oinarrizko elementutzat (Scheerenberger, 1983). Zerbitzuak garatu ziren eta pertsona gehiago hartzen ziren ezgaitasun larriekin. Babes legal apur bat ematen hasi zen; 1904an Alfred Binet Frantziako Errepublikako hezkuntza Ministroa lehengoetarikoa izan zen inteligentzia eskalak ezartzen, ohiko eskoletara nortzuk joan behar zuten eta nortzuk ez jakiteko.

Ezgaitasunak zituzten haurrak eskola espezifikotan eskolatuta egon behar zutenaren sinesmena zegoen. Horregatik, hainbat eta hainbat eskola berezi sortu ziren eta garaian ikasle hauentzako alternatibarik hoberena bezala finkatu ziren. Irakaskuntza desberdina zuten, irakasle espezializatuak eta baliabide espezifikokoak (Marchesi, Coll eta Palacios, 2004).

Garai honetan modelo psikopedagogikoa nagusitu zen, umea hezi daitekeela proposatzen duena. Modelo honek psikologia ebolutiboaren eta psikometriaren eragina du, umeek bizitzako etapa desberdinetan duten garapena eta ezaugarri berdintsuak dituzten pertsonak sailkatzea ahalbidetu zuena; eta Eskola Berrien mugimenduaren sorrerare eragina du ere, urritasunak zituzten umeen hezkuntzaz arduratu zena; honez gain, Montessori eta Decroly metodoen agerpena ere garrantzitsua izan zen, Decrolyk atzeratuentzako eskola bat sortu zuen eta geroago L'Esmitage eskola sortu zuen (Grau Rubio, 1998).

Eredu honen garapenaren ondorioz, zentro espezifikoak sortu ziren urritasun bakoitzean oinarriturik, horrela irakaskuntza espezializatua eskaini ahal izateko. Zentro hauek oso handiak ziren eta inguru askotako pertsonak hartzen zituzten; horregatik, barnetegiak ziren eta ikasleak ezin ziren euren etxeetara egunerokotasunean mugitu.

Martens-ek Hezkuntza Bereziaren helburu orokorrak definitu zituen 1934an: adimen urria duten umeentzat aplikagarriak ziren oinarritzko helburu pedagogikoak, ikasteko programetan sartuko ziren egokitzapenen mota eta maila zehaztuko dutenak. Lau funtsezko hauek laburtzen dira: 1) ume bakoitzak bere gaitasun mugaketa eta interesen arabera ikastea, 2) ume bakoitza bere mailan garatzeko hezi, berak egin dituen jarduerak egitera behartu barik, 3) ume bakoitza lan bizitzan parte hartzeko hezi, baita berak lor ditzakeen balio sozialetan eta kulturaletan ere eta 4) ume bakoitza hezi ume guztien interesik onenak guztiz kontuan hartuta.

1.5. Hezkuntza premia bereziak dituzten ikasleak

Warnock Txostena (Warnock, 1978) argitaratzeak ekarri zuen pentsamendu-aldaketa. Txostenak zioen zailtasunak dituzten haurrak kategoriatan sailkatzea ez zela onuragarria ez haurrentzat, ez irakasleentzat, ez gurasoentzat. Lau arrazoi nagusi eman zituen: Ume askok euren artean desberdinak ziren ezgaitasunak zituztela; kategoriek ez zutelako argi uzten zein hezkuntza mota eman behar zen; baliabideak ez zirela heltzen sailkapen horretatik kanpo zeudenei eta sailkapenek haurrak negatiboki etiketatzen zituztela (Marchesi, Coll eta Palacios, 2004).

Txostenak, *hezkuntza-premia berezien (HPB)* kontzeptua sortu zuen, non indibidua eta bere ingurunea ere kontuan hartu behar ziren. Kontzeptu honekin ezgaitasun edota zailtasunak dituzten haurrak, ikasteko behar desberdinak izango dituztela ulertzen zen, bai sakontasunari dagokionez, bai denborari dagokionez. HPB terminoak aparteko baliabideen beharra ere zehazten zuen, hezkuntza-premia bereziak zituzten ikasleei erantzun egokia emateko eta izan zezaketen zailtasunak gutxitzeko beharrezkoak bailitzateke hurrengo baliabideak: irakasle espezializatuak, material curricularrak, muga arkitektonikoak ezabatu, eraikinak egokitzea eta bestelako komunikazio sistemak izatea.

Grau Rubioren hitzetan (1998), ikaslearen balorazioaren helburu nagusia bere garapenaren eta ikaskuntzaren indarguneak ikertzea da, eta era berean, zein hezkuntza mota behar duen zehaztea eta ikaskuntza hori aurrera eramateko zeintzuk baliabide beharrezkoak diren jakitea, ahalik eta hezkuntza hobereana lortzeko, ahalik eta testuinguru integratzaile batean. Orain gauza ez zen ikasleak sailkatzea. Prozesua sistematikoa, interaktiboa eta testuinguru batekin egindakoa da (Galarreta, 1999).

Hala ere, kontzeptu berri honek kritikak jaso zituen (Marchesi, Coll eta Palacios, 2004). Lehenengo eta behin, esaten zuten ez zela argi geratzen nortzuk diren eta zeintzuk baliabide behar dituzten hezkuntza premia berezidunak. Bestalde, kontzeptua oso zabala zela zioten, eta ez zuela laguntzen desberdintzen ikasteko arazoak zituzten ikasleen artean. Gainera, oso kontzeptu baikorra zela ere esan zen, eskolak ezin izango zuela erantzun uste zen.

Tomlinsonek (1982) segregazioa defendatu zuen; izan ere, hezkuntza bereziko haurrak langileak eta gutxiengo etnikoen parte ziren haren ustetan. Astiroago ikasten zuten eta euren jarrera eskasagoa zen; hori dela eta, segregazioa beharrezkoa zen.

Ainscow eta Tweddle (1998)-en arabera, hezkuntza zerbitzu guztiek etiketatzea baztertu beharko lukete, HPB-a ere baztertuz. Norbanakoan zentratu beharko ginateke, guztiek zailtasunak izan ditzaketelako eta guztiek arrakasta. Hezkuntzak norbanakoaren beharrietara erantzun beharko luke, baina horren arriskua, beharrian bereziagoak dituzten ikasleak ahaztea da.

1.6. Hezkuntza integrazioa

Etapa honetan eredu soziologikoa nagusitu zen. Urritasuna duen ikaslea ez da bakarrik ikasteko gai, baizik eta hiritartzat hartzen da.

Integrazioaren jatorria normalizazioaren kontzeptuaren eskutik etorri zen. Normalizazioak suposatzen du, urritasunak dituzten pertsonak euren ingurune kulturalako ohiko jarrerak barneratu behar dituztela, ahalik eta normalen den bizitza garatu behar dutela, eta gainontzeko pertsona normalek euren eguneroko bizitzan egiten dituzten ekintza guztiak egin behar dituztela jantzi, familian jan, eskolara edo lanera joan, harreman sexualak izan, aisialdiaz gozatu etab. (Grau Rubio, 1998).

Integrazioaren beharra ikasleen eskubideetatik eratorria da: ikasle guztiek segregatzailea ez den hezkuntza jasotzeko eskubidea dute. Integrazioa eta hezkuntza premia bereziak kontzeptua harremanak daude (Marchesi, Coll eta Palacios, 2004).

Integrazioa ez da ulertu behar haurrak zentro espezifikoetatik ohikoetara leku aldatzen dituen mugimendu bezala; bere helburu nagusia hezkuntza behar bereziak dituzten ikasleen heziketa da. Honek suposatzen du hezkuntza sistemak bere osotasunean erantzun egokia eman behar duela helburu hau lortzeko: HPBak dituzten ikasleak heztea eskola arruntetan.

Integrazioaren defendatzaileek esaten dute integrazioa onuragarria dela ikasle guztientzat, erabiltzen den metodologia indibidualizatuagoa baita, aniztasunaren aurrean erantzunak emateko prest dagoena; integrazioak gainontzeko ikasleengan errespetu eta elkartasun baloreak bultzatzen ditu; eta hezkuntza errotik aldatzea suposatzen du: helburu zabalagoak eta orekatuagoak, curriculum malgua eta irakasleek aniztasunaren aurrean erantzun ahal izateko formazio berezia.

Integrazioak zenbait kritika jaso zituen. Esaten zen, ezgaitasunak dituzten ikasleek ohiko eskoletan jasoko zuten hezkuntza ez zela izango eskola espezifikoetan jasoko luketena bezain osoa (Marchesi, Coll eta Palacios, 2004). Gaineratzen zen, baliabideak ez zirela zentro espezifikoetan bezain onak izango eta irakasleak ez zeudela hain ondo prestatuta. Horrez gain, aipatzen zen ikasle talde oso heterogeneoak elkarrekin ikasteko zailtasunak dituztela.

1.7. Eskola inklusiboak

Eskola inklusiboen jatorria REI mugimenduan datza. Estatu Batuetan sortutako mugimendua da, 80ko hamarkadaren erdi aldera, administrazioak proposatutako ikaskuntzaren erreformatik eratorria. Hezkuntza administrazioan mugimendu hau Madeleine Will-ek (1986) bultzatuta izan zen. Mugimendu honen helburuak hauek dira: Hezkuntza Bereziko eta Hezkuntza Orokorreko sistema biak bakar batean batzea eta urritasunak dituzten haurrak ohiko geletan hezte, aukera berdinak eta baliabide berdinak eskainiz.

Jatorria REI mugimendutik badu ere, eskola inklusiboen oinarri ideologikoa Giza Eskubideen Aldarrikapen Unibertsalean (1948) datza, izan ere, honek hurrengoa dio: *"Botere publikoek segregatzailea ez den eskola bermatu behar dute, gerorako gizarte integrazioa bultzatuko duena, ikasle guztientzako, egoera fisiko, sozial edota kulturala edozein delarik. Konpromisoa guztientzako kalitatezko hezkuntza bermatzean datza eta lortzeko beharrezkoak diren aldaketa guztiak egitean"*.

"Declaración final de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales" izeneko aldarrikapen honetan, (UNESCO eta Hezkuntza eta Zientzia ministerioa, 1995) 88 herrialdeek eta 25 hezkuntza erakunde internazionalak parte hartu zuten eta hezkuntza bereziaren norabidea aldatu zuen, zalantza gabe. Deklarazio horretan azpimarratu zen ezinbestekoa dela haur, gazte eta heldu guztiak hezkuntza-sistema berean hezte, hezkuntza-premia bereziak izan edo ez, eta inklusioak izan behar duela guztientzako hezkuntza eraikitze politikaren eta jardunen gidari. Euren konpromisoak hurrengo hauek izan ziren: 1)Haur guztiek, hezkuntzarako oinarrizko eskubidea dute eta ezagutza maila minimoa jaso eta mantentzeko aukera eman behar zaie, 2)Haur bakoitzak berezkoak diren ezaugarri, interes eta ikasteko beharrak ditu, 3)Hezkuntza sistema eta aplikatutako programak ezaugarri eta beharrian guztiak kontuan harturik diseinatu behar dira, 4)Hezkuntza Premia Bereziak dituzten pertsonak ohiko eskoletarako sarbidea izan behar dute. Hauek ikasleak integratu behar dituzte, umean zentratuta dagoen pedagogia baten bidez eta beharrak asetzeko gai izanez, eta 5)Jarrera diskriminatzaileak baztertzeko erarik egokiena izaera integratzailea duten eskolena da. Gizarte integratzailea sortu eta guztientzako hezkuntza lortuz.

Salamanca-ko deklarazioak gobernuen, hezkuntza administrazioen eta hezkuntzan diharduten antolakundeen lana bideratzeko asmoz hurrengoa esan zuen baita:

Eskolek haur guztiak hartu behar dituzte, edozein dela egoera fisikoa, intelektuala, soziala, emozionala, linguistikoa zein beste edozein. Egoera hauek guztiak erronkak dira hezkuntza sistemarentzako. Eskolak haur guztiak arrakastarekin hezteko modua bilatu behar du, baita ezgaitasun larriak dituztenak ere.

Beraz, saltoa egin behar da sistema bikoitzetik, sistema bakarrera, non ume guztiak aukera berdintasunak izango dituzten eta curriculumak bakarra izango den. Bi sistema hauen desberdintasuna hobeto ulertzeko, haien arteko desberdintasunak aztertu zituzten Stainback eta Stainback-ek (1984), (ikus 1.taula):

| SISTEMA BIKOITZA | SISTEMA BAKARRA |
|---|---|
| Ikasle berezia eta normala bereizten ditu | Ikasleen arteko ezaugarri desberdinak aitortzen ditu |
| Berezi etiketa duten ikasleen indibidualizazioa azpimarratzen du. | Ikasle guztien indibidualizazioa azpimarratzen du |
| Urritasunak dituzten ikasleentzat hezkuntza estrategia bereziak | Ikasle bakoitzaren beharrezkoen arabera estrategia aunitz |
| Zerbitzuak ikasle berezien arabera banatzen dira | Zerbitzuak beharrezkoen arabera banatzen dira |
| Ikasleen identifikazioa kategorien arabera egiten da | Ikasleen identifikazioa ikasle guztien beharrezkoen arabera da |
| Profesionalen arteko muga artifizialak daude | Elkarlana bultzatzen du, baliabideak, esperientziak eta ardurak elkarbanatzen dira. |
| Curriculumak eskaintzen dituen aukerak mugatuak dira | Curriculumaren aukerak ikasleen beharrezkoen arabera dira |
| Ikasleak hezkuntza orokorrean sartu behar dute edo hezkuntza berezira igaro | Hezkuntza sistema orokorrean ikasle guzti guztien beharrezkoetara egokitzen da |

1 Taula: Sistema bikoitza eta barraren arteko desberdintasunak

Eskola inklusiboen kontzeptua, beraz, hezkuntza berezitik dator; hala ere, interkulturalitatea bultzatu nahi du, eta baita aukera berdintasuna, desberdintasun sozialak baztertuz. Aniztasun honen guztian aurrean erantzutea erronka garrantzitsua da. Aldaketa sakonak eman behar dira, ikasle guztiek inongo bazterketarik gabe, ahalik eta gehien garatu ditzaten gaitasun pertsonalak, sozialak eta intelektualak (Marchesi, Coll eta Palacios, 2004).

Soder (1997) -en arabera, eskola inklusiboetan ez da onartzen norbait segregatua egotea edota integrazioa behar izatea. Inklusioa eskolatik haratago doan zerbait da, gizarte osora heltzen da. Esfortzu handia suposatzen du aldaketa honek, prozesua zailtzen duten

egitura guztiak aldatu behar direlako. Hezkuntza errealitatea aldaketa prozesu bat bezala ulertu behar da, parte hartze osoa bultzatuko duena.

Stainback eta Stainback (1992)-ek horrela definitzen dute eskola inklusiboa: ikasle guztiak hezten dituen sistema da, sistema bakar eta beraren barruan, hezkuntza programa egokiak emanez; hau da, pizgarriak eta euren gaitasun eta beharrietara egokitzen diren programak. Eskolako kide guztiak eskola horretako partaide dira, ikasle guztiak onartuak dira eta guztiek dute laguntza, bai gainontzeko ikaskideengatik bai eta eskola komunitate osotik.

Arnaiz Sánchez-en esanetan (1996), eskola inklusiboaren printzipioak hainbat dira: gela anitzak izatea; ikaskuntza kooperatiboa erabiltzen duen curriculum zabala izatea, gaien bidezko ikaskuntza, pentsamendu kritikoa eta hausnarketa bultzatzen duen ikaskuntza ematea; ikaskuntza eta ikaskuntza interaktiboa; irakasleei laguntza; eta gurasoen parte-hartzea. Bertan zenbait estrategia desberdin erabili beharko dira; talde heterogeneoetan taldekatzea eta ikaskuntza kooperatiboa bultzatzea; ikasle guztientzako espektatiba altuak izatea; gurasoek, irakasleek, ikasleek eta komunitateak haurren heziketan parte hartzea; irakasleek ikaskuntza esanguratsua eta kreatiboa bultzatzea, bai eta trebetasun sozialak garatzea ere; irakasleak ikaskuntza inklusiboa gauzatzeko konpromisoa hartzea eta hezkuntza bereziko aparteko zentroak desagertzea.

García Pastor (1995) -en hitzetan, denontzako eskola, komunitatera zabalik dagoen eskola da, parte hartzea gehiago bultzatzen duena, bai arazoetan bai eta konponbideetan ere. Hala ere, egile honen arabera, denontzako eskola utopia bat da, integrazioarako pausu berri bat, jarraitu beharreko bidea.

Dena den, iritzi guztiak ez dira bat etorri inklusioarekin eta mugimendu honen kontrako zenbait ahots entzun ahal izan dira. Eskola inklusiboa utopia bezala hartzen da askotan, ezinezkoa ikusten baita eskolak ikasle guztiak barne hartzea inolako bazterketarik gabe eta guztientzako komuna den curriculum bakarrarekin. Horregatik, aldaketa prozesu bezala ulertzen da, egin beharreko etorkizuneko bidea, helmuga guztien parte hartzea eta curriculum bakarra izango dena (Marchesi, Coll eta Palacios, 2004).

Kauffman-ek (1993) eskola inklusiboa kritikatu zuen; bere hitzetan erreforma honetan proposatzen diren aldaketa gehienak azalekoak dira eta. Ez da planteatzen ikasle eta irakasleen arteko interakzioa eta hau garrantzitsuena da. Hezkuntza bereziko irakasleak

zenbait irizpide jarraitu behar ditu: arazoak logikaren bidez tratatu, konponbideak proposatu, datuen bitarteko ebaluazioak egin, aniztasunarekiko tolerantzia izan, ideien komunikazio argia izan eta erabaki etikoak hartu behar ditu. Bere ustez, asko esan da ikasle hauek leku berean egon behar dutela, hau da, behar bereziak dituzten umeak gainontzekoekin batera egon behar dutela. Baina batera egote horrek ez du esan nahi hezkuntza aukera berdinak jasoko dituztenik. Ez hezkuntza bereziaren historiak ezta ikerketek ez dute frogatu lokalizazioa hezkuntza bereziaren gakoa direnik.

Hortaz, zenbait estrategia garatu behar dira hezkuntza bereziaren benetako aurrerapausuak emateko Kauffmanen (1993) arabera. Hezkuntza Bereziako ikasleak banandu behar dira, denontzako egokia den hezkuntza lortu ahal izateko. Hezkuntza bezero, arazo, metodo eta helburu anitzak dituen enpresa da. Ez da bakarrik beharrezkoa hezkuntza premia berezidunak ohiko eskolatik banatzea, baizik eta, honen barruan desberdintasunak dituztenak ere.

Behin hezkuntza bereziaren historia ezagututa, bi herrialde desberdinek hezkuntza berezia nola ulertzen duten, zeintzuk baliabide dituzten, etorkizunerako zeintzuk espektatiba... aztertuko dugu orain.

1.8. Irlandako hezkuntza sistema

Education for Persons with Special Education Needs Act 2004 legea da azkena hezkuntza berezia arautzen Irlandar Errepublikan; beraz, gaur egun ere lege honen irizpideak jarraitzen dituzte bertan. Legearen arabera, lege hau denen onerako eginda dago, praktika internazionalen gomendioak jarraituz. Hezkuntza Premia Berezidunen hezkuntza inguru inklusibo batean eta premia bereziak ez dituztenekin batera ematea bultzatzen da, behintzat posible den heinean. Lege honek dio, premia berezidunek eskubide berdina dutela kalitatezko hezkuntza jasotzeko, euren berdinak egiten duten bezala. HPBak eskola uzten dutenerako, euren gaitasunen arabera trebetasunak garatuta izan behar dituzte, bizitza sozial eta ekonomikoan modu inklusibo batean parte hartzeko, eta baita modu independente batean bizitzeko ere.

Hezkuntza erantzuna umearen ezgaitasunaren arabera da. Departamentuaren helburua ahalik eta integrazio mailarik altuena lortzea da, EPSEN Act 2004-eko bigarren atalean esaten duen bezala. Erantzuna integrazioarako giro batean ematea

egokia ikusten da; hau ematen denean, laguntza irakaslea edota *special need assistant*-en laguntza beharrezkoa izaten da, batzuetan biena, ikaslearen beharrezanen arabera.

DES (*Department of Education and Skills*)-en helburua ahalik eta hezkuntza integratzaileena bultzatzea da, baina beti ez da posible izaten. Hori posible ez denean; aukera anitz dituzte, zerbitzu asko baitaude: eskola bereziak ezgaitasun espezifikoekin lan egiten dutenak, klase bereziak ohiko eskoletan...

Irlandan, beraz, hezkuntza premia bereziak dituzten umeek bi aukera desberdin dituzte: bata, eskola arruntetan geratzea da, bertan laguntza gelan eta laguntza irakaslearekin lan egiten dute ohiko klasean egoteaz gain. Hezkuntza premia bereziak dituzten haurrak ohiko eskoletan egon behar dute berez eta laguntza jaso dezakete irakasleengandik. Behar berezien laguntzailea (*Special Needs Assistant*) irakasleak, eskolan gehigarri moduan daude, laguntza gehigarria da eta HPB-ekin egiten dute lan.

Irlandako bigarren aukera eskola bereziak dira. Ezgaitasun sakonagoak direnean umeek eskola berezietara jo behar dute. Eskola bakoitzean ezintasun espezifiko batekin egiten dute lan eta ratioa oso txikia da, oso murriztuta daude taldeak. Ikasle hauek diru-laguntzak jasotzen dituzte, eta eskubidea dute eskolako garraio zerbitzu berezia jasotzeko, baita eskola-etxe bidean laguntzaile bat izateko.

Eskola arruntetan behar berezien laguntzaileak edota beste edozein irakaslek ikusten dutenean umeak arazoak izaten jarraitzen duela, umea psikologikoki ebaluatuta izan daiteke, *National Educational Psychological Service (NEPS)*-n bidez.

Beraz, beharrezkoa da psikologoaren ebaluazioa eskola berezirako saltoa egiteko. Baina ez da nahikoa psikologoarekin; horrez gain, gurasoen iritzia beharrezkoa da eta baita eskolako zuzendariarena ere (edo zuzendariak izendatutako irakasle batena). Hiruren arteko akordioa izan behar da erabakia hartzeko. Gurasoek ezetz esanez gero, eskola arruntetan gelditu eta bertan curriculum egokitzapena egiten zaio ikasleari. Hala ere, kasu sakonetan ia beti eskola berezietara jotzen dute, eta horietan curriculum desberdina da. Kategoria ezberdinen arabera sailkatzen dira eskola horiek: *Assessed syndrom, Autism/ Autism Spectrum Disorders, Dyspraxia, Emotional Disturbance and/or Behaviour problems, Exceptionally Able, General learning Disabilities, Specific Speech and language Disorders, Physical Disabilities, Sensory Impairments eta Specific Learning Disabilities*.

Eskola bereziek, behar konplexuak dituzten ikasle taldeak hartzen dituzte barne, eta ematen duenez arrakastatsuak izaten ari ira. Horregatik, eskola berezi hauek jarraitu behar dutela dio 2011n idatzitako *Future role of Special Schools and classes in Ireland*. Dokumentu honen arabera, hezkuntza premia konplexuak dituzten haurrez arduratzen jarraitu behar dute eskola bereziek, behintzat, ohiko eskolek hezkuntza hobe bat eskaini dezaketela frogatu arte. Eskola bereziek baina, kategoria zehatz eta bakar bat hartu beharrean, ezgaitasun desberdinak dituzten haur desberdinak hartu behar dituela dio dokumentuak.

Dokumentuaren esanekin jarraituz, laguntza gelak ere eskolaren parte izaten jarraitu behar dute, behintzat hezkuntza bereziko ikasleek laguntza irakasle gabe aurrera egin dezaketela frogatu arte.

Behin Irlandako hezkuntza sistema hezkuntza bereziari dagokionez, ezagututa, oraingoan geurean zer dugun azalduko da.

1.9. EAE-ko hezkuntza sistema

Hezkuntza Sistemaren Antolamendu orokorrerako Legeak lehen mailako Hezkuntzaren oinarrizko irakaskuntza izaera zehazten du eta, beraz, bere izaera muinbakarra, ikasleei desberdinak izan arren, prestakuntza aukera berberak eta hezkuntza esperientzia berberak eskainiz (Hezkuntza, Ikerketa eta Unibertsitate Saila, 2009).

Ikasle batek HPBak dituela esaten da ikasteko zailtasuna badu eta, ohiko neurriak erantzun egoki bat emateko nahikoak ez direnez, hezkuntza neurri bereziak eskaintzea behar badu. Ikasleen premiak ezagutzea, hortaz, oso garrantzitsua bilakatzen da, ahalik eta garapen pertsonal eta sozial handiena lortzeko behar duten laguntza pedagogikoa eman ahal izateko.

Gure hezkuntza sisteman ume guztiak eskola berdinerara doaz. Baina eskola barruan erantzun posible desberdinak daude HPBak dituzten umeentzako: curriculum egokitzapena, gela egonkorra eta laguntza-irakasleak. Hauen papera eta ordu kopurua umearen arabera da, laguntza-irakasleak klasean bertan edota klasetik kanpo egon daitezke gela egonkorretan edota laguntza-geletan.

Lehen Hezkuntzako ikasleek izan ditzaketen hezkuntza premia bereziak haien ezaugarri pertsonalen eta beren inguruneko gizarte eta hezkuntza baldintzen arabera izango dira. Hezkuntza etapa honetan ager daitezkeen HPBak taldeka bana daitezke ikasleen zailtasun nagusiak kontuan hartuz. Honek ez du esan nahi defizit jakin bat duten ikasleek derrigorrez hezkuntza premia berberak izan behar dituztenik, ez eta hauek beti izaera "berezia" izan behar dutenik ere. Arazo desberdinen azterketa eta analisisia errazteko, horregatik ikasleak defizitaren arabera sailkatu gabe, ondoko taldeak ezar daitezke: Arazo intelektual edo emozional sakonik izan gabe, entzumen, ikusmen edo mugimen defizitak dituzten ikasleak, curriculum arrunterako sarrera errazteko, funtsean baliabide teknikoak, laguntza bereziak eta komunikazio-sistema alternatiboak beharko dituzte; ingurune soziokultural kaltetu batekoak izanik edo kultura desberdin batekoak izanik, eskolak proposatzen dituen ikaskuntza-zereginei egokitzeko zailtasunak dituzten ikasleak; oinarritzako arloetako (hizkuntza eta matematika) eduki instrumentalen eskurapenari loturako ikaskuntza-zailtasun espezifikoak dituzten ikasleak, hezkuntza indartzeko neurriak hartu beharko dira, edukien sekuentziazioan eta estrategia metodologikoetan aldaketak sartuz; defizit intelektual baten ondoriozko ikaskuntza zailtasun orokorrak dituzten ikasleak, hauek curriculumaren egokitzapen handiak beharko dituzte beren eskolaketa osoan zehar; garatzeko nahaste orokorrak dituzten edo eragin larria duten ikasleak. Hauen eskolatzea funtsean ikasgela egonkorretan garatuko da; Ikasteko zailtasunak eragiten dituzten emoziozko eta/edo jarrerazko zailtasunak dituzten ikasleak; eta gaitasun handiko ikasleak.

Hurrengo urteetarako plana hezkuntza inklusiboa bultzatzea da, Eusko Jaurlaritzak, Eskola Inklusiboaren esparruan aniztasunari erantzuteko plan estrategikoa 2012-2016 -ren arabera, 2016. urterako helburuak hauexek dira: Kultura, politika eta jarduera inklusiboak sustatzea euskal hezkuntza-sistemaren arlo guztietan, administrazioetik hasi eta ikasgelara arte; ikastetxeak aldaketa-eragile bihurtzea hezkuntza eta curriculum proiektuen bidez, eta ikasgelako jarduerak prestatzerakoan inklusio ikuspegia kontuan hartzea; ezagutza, ikerketa eta ebaluazio pedagogikoak eskura jartzea, izan ere, baliagarria da irakasleen gaitasunak hobetzeko eta praktika berritzaile, eraginkor eta inklusiboak garatzeko, hau da, kalitatezko hezkuntza eskaintzeko; eta familiek eta komunitateak ikastetxeetan parte hartzea sustatzea, eta sareak sortzea eragileen eta erakundeen lana berariaz eta sistematikoki koordinatzeko.

2. Metodologia

GAL hau ikerketa den heinean, datuak biltzeko bi prozedura erabili dira, bata informazio iturri desberdinetan -datu baseak, Eusko Jaurlaritzako argitalpen zerbitzua edota liburutegia- eta bestea, irakasleei galdetegiak egitea. Galdetegietan irakasleen ikuspuntua ezagutu nahi izan da, bai inklusioaren inguruan bai eta segregazioaren inguruan ere. Galdetegiak *Guía para la reflexión y evaluación de las prácticas inclusivas* (Marchesi, Durán, eta Giné, 2009) eta *Guía para la evaluación y mejora de la escuela inclusiva* (Booth eta Ainscow, 2002) artikuluetan oinarrituta daude item-ak idatzi ahal izateko. Ondoren, datu guztiak SPSS programaren bidez aztertu dira, modu kuantitatibo batean. Programa honek amaierako emaitzen interpretazioa egin ahal izateko eta hortik ondorioak atera ahal izateko, emaitzak ordenatu zein sailkatzen laguntzen du eta ezinbestekoa izan da lana aurrera eraman ahal izateko. Horrez gain, eskola berezi bateko irakasleekin elkarrizketa bat egin zen, hala ere, ez da estatistikoki ikertu edo interpretatuko, horretarako metodologia kuantitatiboa ezagutzea eta maneiatzea beharrezkoa delako.

3. Lanaren garapena

Lan bibliografikoari dagokionez bilaketa EHU-ko liburutegian, zein Interneteko datu baseen bidez egin da, google akademiko plataformaren bidez. Horrez gain, Irlandan bertako irakasleen laguntzarekin Irlandako hezkuntza sistemaren inguruko zenbait liburu ere jaso dira. Jasotako informazioa asko izan da eta guztia irakurri, aukeratu zein itzuli da.

Galdetegiei dagokionez, lanari aberastasuna eman nahian prestatuta daude. Galdetegiak Irlandako 12 irakasleei eta EAE-ko beste 12 irakasleei egin zaizkie, Irlandakoei bertan praktika aldiaren egon bitartean eta EAE-koei handik bueltan etortzean. Beraz, galdetegiak ingelesez zein euskaraz daude. Irlandako zein EAE-ko irakasleak eskola berekoak dira, Irlandan Dublineko St. Brigid's School-ekoak eta EAE-n Iurretako Maiztegi Herri Eskolakoak, bi eskolek izaera publikoa dutelarik. Galdetegiak lau erantzun posible ditu (guztiz ados nago, ados nago, ez nator ados eta guztiz desados nago). Lau erantzun posible izateak badu bere zergatia; alde batetik, hobe delako hitzak erabiltzea zenbakiak erabili beharrean eta bestetik, irakasleen erantzunak

fidagarriak eta baliagarriak suertatzeko (ikus 1. eta 2. eranskinak). Hau da, irakasleek lau erantzun horien artean erabaki behar dutenean, euren benetako iritzia esan behar dute, ez dagoelako erdiko erantzun neutrorik (Morales Vallejo, 2011).

Galdetegi azterketa egin ahal izateko SPSS programa informatikoa erabili da, datuak ordenatu eta sailkatzeko, baita beharrezko kalkuluak egiteko ere (ikus 3.eranskina). Programak berak ere, grafikoak egiten laguntzen du. Item guztiak aztertzea aberasgarriagoa suertatuko litzatekeen arren, galdetegi osotik 12 item aukeratu dira esanguratsuenak direlakoan eta lana laburtzeko asmotan. Datuen azterketa, hortaz, kuantitatiboa izan da. Horrez gain, Irlandan hezkuntza bereziko eskolan elkarrizketa bat egin zen, bertako egoera ezagutu nahian. Elkarrizketa hau eranskinetan sartuta dago interesgarria delakoan, baina lanetik kanpo geratu da, galdetegi honen azterketa kualitatiboa egin beharko litzatekeelako eta espazio faltagatik albo batera utziko da (ikus 4. eranskina).

4. Emaitzak eta ondorioak

Irakasleen jarrerak ezagutu nahian egin dira galdetegiak. Galdetegiak Irlandako eta EAE-ko irakasleei egin ostean, galdetegi horien emaitzak aztertzeari ekin da. Baina 39 item-ak hartu beharrean, esanguratsuak diren item-ak baino ez dira hautatu, hauek baitira garrantzia eta esangura handiena dutenak. Hona hemen EAEn zein Irlandan jasotako emaitzak:

| | Guztiz ados nago | | Ados nago | | Ez nator ados | | Guztiz desados nago | |
|--|------------------|-----|-----------|-----|---------------|-----|---------------------|-----|
| | EH | IRL | EH | IRL | EH | IRL | EH | IRL |
| 1. Segregazioa ez da berez arazo bat, arazoa segregazio txarra da | | 1 | | 2 | 6 | 7 | 6 | 2 |
| 2. Inklusioa utopia da | | | | 6 | 8 | 6 | 4 | |
| 3. Integrazioa egokitzat hartzen dut, sistema integratua ona da | | 3 | 8 | 8 | 4 | 1 | | |
| 4. Curriculumaren egokitzapena guztiz beharrezkoa da behar bereziak dituzten harrentzat. | 2 | 3 | 7 | 8 | 3 | 1 | | |
| 5. Ezinezkoa izango lirateke klasea aurrera eramatea, laguntza irakasle barik | 2 | 5 | 8 | 3 | 2 | 4 | | |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|----|----|---|---|---|---|
| 6. "Ume horiekin" lan egiteko profesional berezia behar da | 3 | 5 | 9 | 6 | | 1 | | |
| 7. Inklusioa irakasle tutorearentzat gainzama da | | | | 4 | 8 | 8 | 4 | |
| 8. Zerbitzu bereziak leku berezietan eman behar dira | | 2 | 1 | 8 | 8 | 2 | 3 | |
| 9. Hezkuntza Berezirako zentro espezializatuak guztiz beharrezkoak dira. | | 2 | | 6 | 8 | 4 | 4 | |
| 10. Hezkuntza bereziko umeei klasea aurrera eramatea oztopatzen dute | | | 3 | 3 | 8 | 7 | 1 | 2 |
| 11. Positibotzat hartzen dut laguntza behar duten ikasleak nire gelan egotea | 4 | 9 | 8 | 3 | | | | |
| 11. Inklusioaren inguruko formakuntza jaso dut | 1 | 5 | 11 | 7 | | | | |
| 12. Irakasle espezializatuak ez dira egoten behar bereziekin dituzten haurrekin bakarrik, gainontzeko umeei ere egoten dira | 3 | 1 | 9 | 8 | | 3 | | |
| 13. Irakasle espezializatuak behar bereziak dituzten ikasleak klasetik kanpo ateratzen ditu | 1 | 2 | 10 | 10 | 1 | | | |

2.Taula: EAE eta Irlandako galdetegiaren item esanguratsuen emaitzak

Emaitzei erreparatuz gero, desberdintasun argiak ikusi daitezke bi herrialdeen irakasleen erantzunen artean. Irlandan eredu segregatua babesten duten bitartean, EAE-ko irakasleak horren aurka daude guztiz. Hori argi ikusi dezakegu, 8 eta 9 galderen erantzunetan. Izan ere "zerbitzu bereziak leku berezietan eman behar dira" galderari Irlandan "ados nago" 8 irakaslek erantzun diote EAEn 8 irakaslek ez datozela ados erantzun duten bitartean. Beraz, desberdintasun hori oso garrantzitsua da.

Ildo beretik doa 10. galdera, premia bereziak dituzten umeei klasea oztopatzen duten galdetzen duena, hain zuen ere. Esanguratsua da, hemen bai EAEn zein Irlandan 3 irakaslek baiezkoa ematea.

Curriculumaren egokitzapenari dagokionez, bi herrialdeetako irakasleek ikusten dute beharrezkoa curriculumaren egokitzapena egitea, irakasleen gehiengoak "guztiz ados nago" edota "ados nago" hautatu baitute. EAEn 3 irakaslek ezezkoa eman dute eta Irlandan bakarrik.

Bi herrialdeetako irakasleek ikusten dute beharrezkoa laguntza irakaslea zein espezialista bat izatea, 5. eta 6. galderetako erantzunei erreparatuz ikusi dezakegu eta.

Gainera, bi herrialdeetan laguntza irakasleek behar bereziak dituzten umeak klasetik kanpo ateratzen dituzte. Hala ere eta 12.galderari erreparatuz ikusi dezakegu, EAEn behintzat irakasle espezialista horiek gainontzeko umeekin ere egoten direla.

Irakasle guztiak positibotzat hartzen dute laguntza behar duten ikasleak euren klaseetan egotea. EAEn ez da ikusten inklusioa gainzama bezala, baina Irlandan 4 irakasleek baiezkota eman dute galdera horretan.

Azkenik, esanguratsua da ere jakitea bi herrialdeetako irakasle guztiak formazioa jaso izatea inklusioaren inguruan. Izan ere, formazioa jaso dutenez, esanguratsua da irakasleek kontraesan handiak izatea, esaterako Irlandan, inklusioa bultzatu, baina eskola bereziak ere.

Beraz, bi herrialdeen irakasleen jarreretan zein pentsamenduetan desberdintasun nabarmenak daudela ikusi dezakegu, batez ere, eskola berezien gaian. Irakasleen jarrera zein pentsamenduek izugarritzko indarra daukate eta Larrivéek eta Cook-ek, (1979:316), esan zuten bezala "*integrazioa legeen bidez inposatu dezakegu, baina irakasleak haur ezgaituen aurrean duen jarrera askoz ere boteretsuagoa izan daiteke, beste edozein lege baino*" (Alemany eta Villuendas, 2004).

Dibertsitatearen aurrean jarrera zabala izatea, inklusioa lortzeko lehenengo urratsa izan daiteke. Carberry, Waxman eta Mackain-ek (1981) kontsideratzen dute irakasleen jarrera positiboa izateko formazioa egokia beharrezkoa dela. Beraz, zer nolako formazioa jaso duten aztertzea interesgarria izango litzateke, izan ere, EAEn aurrera egiteko eta aldatzeko nahi hori nabaritzen den bitartean, Irlandan ez da nabaritzen. Gainera, bi herrialdeetako irakasleek formazioa jaso dute inklusioaren inguruan, baina argi dago formazio hori ez dela berdina izan edota ez duela eragin berdina izan.

Etorkizunera begira, Irlandan eskola bereziekin jarraitu nahi da, baina inklusioa bultzatu nahi da ere. Bi elementu horiek kontrajarrira daude, beraz, erabakia hartu beharko dute: edo benetako inklusioa bultzatu eta eskola bereziak desagerrarazi edota benetan euren errealitatea onartzea: ez dutela heziketa inklusiboa bultzatzen. Argi dago baina, eredu honekin jarraitu nahi dutela, etorkizunerako irizpideak ildo honetatik baitoaz eta gaur eguneko irakasleen jarrerei erreparatuz ere ildo honetatik jarraitzeko asmoa nabarmentzen da. EAEn gaur egun, integrazioan gaudela esan daiteke, curriculumaren egokitzapenak eta laguntza irakaslea baitago, gainera positibotzat hartzen da, baina, hala

ere etorkizunerako eskola inklusiboa bultzatu nahi da 2016, urterako Plan Estrategikoak dioen bezala eta irakasleen jarreretatik antzeman daitekeen bezala.

Inklusioa bi herrialdeetan bultzatu nahi bada ere, ez da ez batean ez bestean aurrera eramaten. Irlandan, hasteko, eskola bereziak daude. Eskola berezi hauetan ikasle gutxi egoteak jasotako hezkuntza oso espezializatua izatea egiten du, beraz, kalitatezko eta pertsonalizatuta dagoen arreta jasotzen dute bertan umeei. Baina eskola hauek egoteak errealitatea ezkututzen du. Gizartea anitza den heinean, eskola ere hala izan behar du. Ezin dugu aparte jarri desberdina dena eta ezin ditugu pertsonak sailkatu. Gizarte inklusiboa nahi bada, iraultza eskolatik hasi behar du, eskola inklusiboa bultzatuz.

Beste alde batetik, EAEn zein Irlandan curriculumaren egokitzapenen bitartez, ume hauek eskola arruntetan egoten dira. Leku berean egote horrek ez du ziurtatzen inklusioa, Kauffman-ek (1993) dioen bezala, asko esan da ikasle hauek leku berean egon behar dutela, hau da, behar bereziak dituzten umeak gainontzekoekin batera egon behar dutela. Baina batera egote horrek ez du esan nahi hezkuntza aukera berdina jasoko dituztenik. Ez hezkuntza bereziaren historiak ezta ikerketek ez dute frogatu lokalizazioa hezkuntza bereziaren gakoa direnik.

Gainera, bi herrialdeetako irakasleek inklusioa bultzatzen badute ere, laguntza irakasleen beharra ikusten dute eta bietan HPBak dituzten umeak klasetik kanpo ateratzen dituzte, kontraesana bilakatzen dena. Izan ere, inklusioak lokalizazio berdina eskatzen du, ikasle guztien beharriaz asez eta Arnaiz Sánchez-ek (1996) dioen bezala, gela anitzak sortuz. Agian irakasle hauek, Harasymiw eta Horne (1976) eta Clark eta Toledo (1984)-k dioten bezala, pentsatzen dute badaudela euren baino hobeto prestatuta dauden irakasle espezialistak, HPBak dituzten haurren ardura hartu behar dutenak.

Gaur egun erabili beharreko terminoa aniztasun funtzionala da, behar bereziak dituzten pertsonak erabili beharrean. 2005. urtetik *Foro de la vida Independiente*-k kontzeptu berri hori erabiltzea proposatu zuen. Terminoa hau proposatu zuten, orain arte kolektibo hau izendatzeko erabilitako kontzeptu guztiek konnotazio negatiboa zutelako, ezintasuna, urritasuna, ezgaitasuna, muga... erabili izan dira. Kolektiboak proposatutako terminoa da, euren buruak izendatzeko. Euren ustez, etorkizunean ideiak eta baloreak aldatu nahi baditugu, kontzeptuak aldatzetik hasi behar dugu (Romanach eta Lobato, *Foro de la Vida Independiente*, 2005).

Praktika eta eskola inklusiboa bultzatu behar ditugu, bai. Horretarako beharrezkoak dira klase heterogeneoak eta talde lana, elkarlana bultzatzeko, haurrak elkar ezagutzeko eta horrela egon daitezkeen mugak gainditzeko. Horrez gain, taldeak txikiak izan behar dira, 10 ikasle gehienez eta eskura dauden baliabide material zein pertsonalak ere ugariak izan behar dira, ahalik eta profesional gehien behar dira lanean bai eta ahalik eta baliabide tekniko, material zein teknologiko gehien. Aipatutako guztia bat egiten duen ingurunean benetako inklusioa aurrera eramatea posible izango da. Hori dena egin ezean, inklusiorako bidean egongo gara, baina ez inklusioan.

Inklusioak hainbat onura akademiko ekartzen ditu: kalifikazio hobeak, jarrera hobeak eta ikasteko motibazioa (National Center for Educational Restructuring and Inclusion, 1995). Gainera, inklusioa ez da bakarrik aberasgarria aniztasun funtzionala duten haurrentzat, baizik eta, aniztasun funtzionalik ez duten haurrentzat ere. Beste ikasteko aukera eta esperientziak ematen dituzte eta garapen kognitibo soziala garatzen dute ikasleek, baita beldurra kendu desberdintasunei (Peck, Donaldson eta Pezzoli, 1990). Hortaz, aniztasun funtzionala duten hurrekin elkarbizitza hezitzaile zein taldekideentzat aukera bat da, guztiok irabazle izan gaitzke (Bizkaiko Urtxintxa Eskola, 2006).

Aniztasun funtzionala duten haurren bizitza gutxi aldatuko da jarrerak aldatzen ez diren bitartean. Izaera eta ezintasunen arazoien ezjakintasunak, aniztasun funtzionala duten haurren bisibilitate ezak, potentzialak minus-baloratzeak eta aukera berdintasuna izateko oztopoek, haur hauek isilean mantentzen ditu. Ezgaitasunaren gaiari lekua eman behar zaio politikan zein gizartean, erabakiak hartu behar dituztenak sentsibilizatzeko eta gizarteari frogatzeko aniztasun funtzionala giza izaeraren parte dela.

Gizarte inklusiboak lortzeko konpromiso internazionalak, aniztasun funtzionala duten haurren eta haien familien egoeran hobekuntza nabariak ekarri ditu. Baina, hala ere, egunerokotasunean euren parte hartzea murrizten duten oztopo sozial, kultural zein fisikoei egin behar diote aurre. Planteamendu inklusiboaren bidez aukera berdintasuna lortzeko hurrengo aspektuetan neurriak hartu behar dira: Pertsonen Eskubideen eta Ezgaitasuna duten Pertsonen Konbentzioa (2007) berrestea; bazterketaren aurka borrokatzea eta aniztasun funtzionala duten pertsonetikiko kontzientziazioa hobetzea gizartean eta estatuetan; inklusioaren mugak ezabatzea haurren inguruneetan, ume hauen sarbidea eta parte hartzea hobetzeko; aniztasun funtzionala duten haurren

instituzionalizazioa ezabatzea; familiak ekonomikoki laguntzea; aniztasun funtzionala duten haur zein nerabeak eta haien familiak euren beharrianak asetzeko diseinatutako zerbitzuen ebaluazioan parte hartzea; sektore guztietan zerbitzuak koordinatzea; aniztasun funtzionala duten umeak zein nerabeak eragiten dien erabakietan parte hartzea, ez bakarrik onuradun bezala, baizik eta aldaketaren agente bezala ere; eta azkenik mundu mailan aniztasun funtzionalaren inguruko ikerketa lana bultzatzea, datu errealak eta fidagarriak jasotzeko, horrela planifikazioa, baliabideen horniketa... orientatzeko.

Etorkizunean gehiago garatu zein sakontzeko aukera izanda, hainbat dira lan honekin jarraitu daitezkeen bideak. Hasteko, galdetegi guztiak hartu eta guztien azterketa kuantitatiboa egiteko aukera dago. Horrez gain, irakasleen adinari, formazio motari edota irakasle espezialistak edo ez diren kontuan hartuta ikerketa bideratu daiteke. Bestalde, irakasleen jarreretan geratu beharrean, familien, ikasle zein gobernuen ikuspuntuak ere aztertzeke geratu dira. Hau guztia egiteaz gain, bi hezkuntza sistemetan hobeto sakontzeko aukera egongo litzateke, benetako esperientziak biziz eta kasu konkretuetara joz. Azkenik, interesgarria izango litzateke baita ere, azterketa kualitatiboa egitea, elkarrizketen bidez jasotako informazio zein datuak aztertuz.

Dena dela, esan beharra dago, hezkuntza berezia aniztasun funtzionala dutenen hezkuntza dela nagusiki, baina ez da bakarrik euren izan behar. Guztiok ditugu noizbait behar bereziak, denok gara bereziak bakarrak garelako eta elkar aberastu gaitzke. Utopia dirudien inklusioaren bidea etorkizunean jarraitu beharra dago; izan ere, aniztasun funtzionala duten hurrekin lan egitea guztiontzat aberasgarria da. Historian zehar aldaketak eman dira, beti aurrera egin da eta orain pausu berri bat emateko garaia da. Hortaz, bidea zaila, malkartsua eta gora-beheratsua bada ere, guztion parte-hartzea, aukera berdintasuna eta beharrianen asebetetzea bultzatzen duen inklusioa bultzatu behar dugu. Galeanok (2006) dioen bezala " *Bi pausu hurbiltzen naizenean, bera bi pausu harago aldentzen da. Hamar pausu ibiltzen naiz eta horizontea hamar pausu harago doa. Nahiz eta asko ibili, inoiz ez dut harrapatuko. Utopiak zertarako balio du? Horretarako: ibiltzeko*".

5. Erreferentzia bibliografikoak

- Ainscow, M. Tweddle, D. (1998). *Effective Practice in Inclusion and in Special Mainstream School working together*. London: Department for Education and Employment.
- Aleman, I. & Villuendas, M.D. (2004). *Las Actitudes del profesorado hacia el Alumnado con Necesidades Educativas Especiales*. Granada: Psicología Ebolutiboa eta Hezkuntza Saila, Granadako Unibertsitatea.
- Arnaiz Sánchez, P. (1996). *Las escuelas son para todos*. Madril: Siglo cero.
- Arregi, A., García, A., & Rubio, T. (2008). *Hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleak Lehen-Mailako Hezkuntzan*. Gasteiz: Eusko Jaurlaritzako Argitalpen Zerbitzua.
- Bizkaiko Urtxintxa Eskola (2009). *Balioetan hezteko koadernoak. Heziketa Premio Bereziak*. Bilbo: Urtxintxa Eskola.
- Booth, T., Ainscow, M., (2002). *Guía para la evaluación y mejora de la escuela inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Madril: Universidad Autónoma de Madrid.
- Carberry, L., Waxman, W., Mackain, D. (1981). *An Inservice work shop for class teacher concerning mainstreaming of learning disabled child*. Journal of learning disabilities.
- Department of Education and Science, Government of Ireland a) (2000). *Learning-support guidelines*. Dublin: Government publications. b) (2004). *Education for Persons with Special Education Needs Act*. Dublin: Government publications.
- Department of Education and Skills. Special Education Section (2004). *Circular to the management authorities of Primary Schools, Special Schools, Secondary, Community and Comprehensive School and the chief executive officers of the educational training boards*. Dublin: Government publications.
- Galarreta, J. (1999). *Historian zehar Hezkuntza Bereziak izan dituen inertzial eta eboluzioa. Autore garrantzitsu batzuen ekarpenak*. Bilbo: Irakasleen proiektua, Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Galeano, E. (2006). *El viaje*. Madril: A. Asppan, S.L., Distribuidora Internacional de Libros y Revistas.
- García Pastor, C. (1995). *Una escuela común para niños diferentes*. Barcelona: EUB
- Grau Rubio, C. (1998). *Educación Especial. De la integración a la escuela inclusiva*. Valencia: Promolibro.
- Harasymiw, B., Horne, M.D. (1985). *Attitudes toward handicapped students: Professional, peer and parents reactions*. Hillsdale N.J.: Lawrence Erlbaum
- Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila (2012). *Eskola esparruan aniztasunari erantzuteko Plan Estrategikoa 2012-2016*. Gasteiz: Eusko Jaurlaritzako Argitalpen Zerbitzua.

- Jiménez Fernandez, C. (2005). *Pedagogía diferencial, diversidad y equidad*. Madrid: Pearson.
- Kauffman, S. (1993). *Origins of Order: Self-Organization and Selection in Evolution*. Oxford: Oxford University Press.
- Larrivéé, B., Cook, L. (1978). *The effect of institutional variables on teacher's attitude toward mainstreaming*. Toronto: American Educational Research Association.
- Marchesi, A., Coll, C. & Palacios, J. (2004). *Desarrollo psicológico y educación, Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales*. Madrid: Alianza.
- Marchesi, A., Durán, D., Giné, C. & (2009). *Guía para la reflexión y evaluación de las prácticas inclusivas*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Morales Vallejo, P. (2011). *Guía para construir cuestionarios y escalas de actitudes*. Madrid: Universidad Pontificia.
- National Council for Special Education (2006). *Guidelines on the Individual Education plan process*. Dublin: Government publications.
- National Council for Special Education (2011) *Future Role of Special Schools and classes in Ireland*. Dublin: Government publications.
- Nazio Batuen Erakundea (1948). *Giza Eskubideen Aldarrikapen Unibertsala*. Paris: Batuen Erakundea.
- Peck, C.A., Donaldson, J., Pezzoli, M. (1990). *Some benefits nonhandicapped adolescents perceive for themselves from their social relationships with peers who have severe handicaps*. Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps.
- Romanach, J., Lobato, M., Foro de la Vida Independiente (2005). *Diversidad funcional, nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad del ser humano*. Madrid: Foro de la Vida Independiente.
- Scheerenberger, R.C. (1983). *A history of mental retardation*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Seguin, E. (1846). *The Moral Treatment, hygiene and Education of Idiots, and Other Backward Children*. Paris, Baillière.
- Staninback, S., Stainback, W. a) (1984). *A rationale for the merger of regular and special education*. London: Exceptional children journal. b) (1992). *Curriculum consideration in inclusive classroom: facilitating learning for all students*. Baltimore: Paul Brookes.
- Tomlinson, S. (1982). *A sociology of Special Education*. London: RKP.
- UNESCO eta Hezkuntza eta Zientzia Ministerioa (1995). *Declaración final de la Conferencia Mundial sobre Necesidades educativas especiales*. Salamanca: Hezkuntza eta Zientzia Ministerioa, Centro de publicaciones.

UNICEF (2013). *Estado Mundial de la infancia 2013. Resumen ejecutivo. Niñas y niños con discapacidad*. New York: UNICEFen argitalpenak.

Warnock, M. (1978). *The Warnock Report: Special Education Needs*. London: HMSO.

Will, M. (1986). *Educating students with learning problems a shared responsibility*. Wisconsin: Office of Special Education and Rehabilitative Services, U.S. Department of Education.

E R A N S K I N A K

1. eranskina. Irakasleentzako galdetegia ingelesez

QUESTIONNAIRE FOR TEACHERS

This is a questionnaire for Primary School teachers, which will help to complement an investigation for my degree's project in the Basque University. There are several items and four possible answers, I absolutely agree, I agree, I don't agree or I absolutely disagree. Please, make a X in the answer you choose. Please, answer honestly and frankly, and answer what you really think, there are not good or bad answers, any answer you give will be correct, I just want to know your opinion. Everything is going to be absolutely confidential. Thank you.

| ITEMS | I ABSOLUTELY AGREE | I AGREE | I DON'T AGREE | I ABSOLUTELY DISAGREE |
|--|-----------------------|------------|------------------|--------------------------|
| People who are in favour of inclusion, only take care of disabled students. | | | | |
| The people who support inclusion only base themselves on values and philosophies (There are not investigations or clues about it). | | | | |
| Segregation is not a problem, the problem is bad segregation. | | | | |
| Inclusion is an utopia. | | | | |
| People who support inclusion think that changes are needed because Special Education professionals are not properly qualified. | | | | |
| People who support inclusion think that Special Education professionals have to disappear. | | | | |
| Inclusion is the way education must follow | | | | |
| Integration is a good choice; an integrated educational system is a good system | | | | |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| Disabled children absolutely need an adaptation of the curriculum. | | | | |
| It would be absolutely impossible to carry on with the class without a support teacher. | | | | |
| A professional is totally needed in order to work with disabled children. | | | | |
| Inclusion is an overwork for the teacher. | | | | |
| Inclusion disregards the curriculum of the general education. | | | | |
| Special services must be given in special places. | | | | |
| Special schools are absolutely necessary for Special Needs Education. | | | | |
| Without special education help, disabled children wouldn't get the basic skills for living. | | | | |
| It is better for special children to have relationships between them. | | | | |
| Inclusion has social objectives rather than educational objectives. | | | | |
| Inclusion is a favour made to some students at the expense of others. | | | | |
| Inclusion needs to be planned before realising it. | | | | |
| Special needs children obstruct carrying on of the class. | | | | |
| The implication of every single teacher in the education of every single student is needed. | | | | |
| Students help each other. | | | | |
| Teachers help each other. | | | | |
| Teachers and students have respectful behaviour. | | | | |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| There is relation between families and teachers. | | | | |
| The community institutions are in touch with the school. | | | | |
| I have high expectations for students. | | | | |
| Teachers and families share the idea of inclusivity. | | | | |
| All the students are equally important. | | | | |
| I try to overtake the learning and taking part limits. | | | | |
| Schools avoid marginalising practises. | | | | |
| It is positive to have disable children in class. | | | | |
| I pay attention to the educational, social and personal necessities of children. | | | | |
| The physical areas of the school are adapted for everyone. | | | | |
| We do all the necessary curriculum adaptations. | | | | |
| I avoid labelling students. | | | | |
| I have been taught about inclusion. | | | | |
| The direction team promotes changes and ideas for improvement. | | | | |
| Teachers work as a team. | | | | |
| Support teacher is in class with students. | | | | |
| The special needs education teacher is not only with the children who need help, but also with the rest of the children. | | | | |
| The support teacher takes out from the class the students who need support. | | | | |
| I admit that there are several | | | | |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| ways to achieve the same objective. | | | | |
| I evaluate each student taking into account their own abilities and not comparing them with others. | | | | |
| The individual characteristics of each child are object of study. | | | | |
| I promote students' reflexion. | | | | |
| There is diversity in schools. | | | | |
| There is not enough money for inclusive schools. | | | | |

2. eranskina. Iraskaleentzako galdetegia euskaraz

IRAKASLEENTZAKO GALDETEGIA

Lehen Hezkuntzako irakasleentzako galdetegia da hau, Gradu Amaierako Lanerako ikerketa bat osatzeko. Hainbat item daude bertan eta lau erantzun posible, guztiz ados nago, ados nago, ez nator ados edota guztiz desados nago. Mesedez X bat egin aukeratutako erantzunean. Zintzotasuna eskatzen dizuet, benetan uste duzuen jarri, ez dago erantzun on ez txarrik, zuen iritzia baino ez dut jakin nahi. Dena guztiz konfidentziala izango da. Eskerrik asko.

| ITEM-AK | GUZTIZ ADOS NAGO | ADOS NAGO | EZ NATOR ADOS | GUZTIZ DESADOS NAGO |
|--|---------------------------------|----------------------|------------------------------|------------------------------------|
| Inklusioaren alde dauden pertsonak desgaitasuna duten ikasleengandik bakarrik kezkatzen dira | | | | |
| Inklusioaren defendatzaileak balioetan eta filosofian bakarrik oinarritzen dira (ez dago ikerkuntzarik ezta daturik ere) | | | | |
| Segregazioa ez da berez arazo bat, arazoa segregazio txarra da. | | | | |
| Inklusioa utopia da | | | | |
| Inklusioaren defendatzaileek aldaketak behar direla uste dute, Hezkuntza Berezien profesionalak behar bezala prestatuta ez daudelako | | | | |
| Inklusioaren defendatzaileek Hezkuntza Bereziaren profesionalak desagertu behar direla uste dute | | | | |
| Inklusioa hezkuntzak jarraitu beharreko bidea da | | | | |
| Integrazioa egokitzen hartzen dut, hezkuntza sistema integratua ona da. | | | | |
| Curriculumaren egokitzapena guztiz beharrezkoa da behar bereziak dituzten haurrentzat. | | | | |
| Ezinezkoa izango lirateke klasea aurrera eramatea, laguntza irakasle barik. | | | | |
| “Ume horiekin” lan egiteko profesional | | | | |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| berezia behar da. | | | | |
| Inklusioa irakasle tutorearentzat gainzama da | | | | |
| Inklusioak Hezkuntza Orokorreko curriculuma gutxietsiko du | | | | |
| Zerbitzu bereziak leku berezietan eman behar dira. | | | | |
| Hezkuntza Berezirako zentro espezializatuak guztiz beharrezkoak dira. | | | | |
| Hezkuntza Bereziko ikasgelarik gabe, zailtasunak dituzten umeak ez dute bizitza funtzionalerako trebetasunik ikasiko | | | | |
| “Ume berezien” ziurtasunari eusteko haien artean bakarrik erlazionatzea komenigarriagoa da. | | | | |
| Inklusioak, “hezkuntza-helburuak” baino “helburu sozialak” baloratzen ditu. | | | | |
| Inklusioak ikasle batzuei (beste batzuen kontura) egiten zaien mesedea da. | | | | |
| Inklusioa gauzatu aurretik urte askoan planifikatu eta prestatu behar da. | | | | |
| Hezkuntza Bereziko umeek klaseak aurrera egitea oztopatzen dute | | | | |
| Irakasle guztiak inplikatu behar dira ikasle guzti guztien hezkuntzan. | | | | |
| Ikasleak euren artean laguntzen dira | | | | |
| Irakasleak gure artean laguntzen gara | | | | |
| Irakasleek eta ikasleek errespetuzko jarrerak dituzte | | | | |
| Familia eta irakasleen arteko elkarlana dago | | | | |
| Ikasleekiko espektatiba altuak ditut | | | | |
| Irakasleriak, Eskola Kontseiluak eta familiek inklusioaren ideia konpartitzen duten | | | | |
| Ikasle guztiak garrantzia berdina dute | | | | |
| Ikasteko eta parte hartzeko egon daitezkeen muga guztiak gainditzen saiatzen naiz | | | | |
| Eskolak praktika baztertzailak alde batera uzten ditu | | | | |
| Positibotzat hartzen dut laguntza behar | | | | |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| duten ikasleak nire gelan egotea | | | | |
| Ikasleen hezkuntza beharrei, behar sozialei eta pertsonalei behar besteko arreta eskaintzen diet | | | | |
| Zentroko espazio fisikoak guztientzako egokituta daude | | | | |
| Curriculumeko beharrezkoak diren egokitzapenak egiten ditugu | | | | |
| Ikasleen etiketatzea ekiditen da | | | | |
| Inklusioaren inguruko formakuntza jasodut | | | | |
| Zuzendaritza taldeak aldaketa eta hobekuntzarako bidea bultzatzen dut | | | | |
| Irakasleok elkarlanean aritzen gara | | | | |
| Irakasle espezializatuak gelan bertan egoten dira ikasleekin | | | | |
| Irakasle espezializatuak ez dira egoten behar bereziak dituzten ikasleekin bakarrik, gainontzeko ikasle guztiei ere arreta eskaintzen die | | | | |
| Irakasle espezializatuak behar bereziak dituzten ikasleak klasetik kanpo ateratzen ditu | | | | |
| Onartzen dut helburu berdina lortzeko maila desberdinak egon daitezkeela | | | | |
| Ikasle bakoitza, bere posibilitateen barruan baloratzen dut eta ez besteekin konparatuz | | | | |
| Ikasle bakoitzaren ezaugarri propioak ikasteko xede dira | | | | |
| Ikasleen hausnarketa bultzatzen dut | | | | |
| Dibertsitateaz hitz egiten dugu gelan | | | | |
| Ez dago dirurik inklusioa aurrera eramateko | | | | |

3. eranskina. Galdetegiaren emaitzak bi herrialdeetan

| | Guztiz ados nago | | Ados nago | | Ez nator ados | | Guztiz desados nago | |
|--|------------------|------|-----------|------|---------------|-----|---------------------|-----|
| | EH | IR L | EH | IR L | EH | IRL | EH | IRL |
| Inklusioaren alde dauden pertsonak desgaitasuna duten ikasleengandik bakarrik kezkatzen dira | | | | 4 | 6 | 8 | 6 | |
| Inklusioaren defendatzaileak balioetan eta filosofian bakarrik oinarritzen dira (ez dago ikerkuntzarik ezta daturik ere) | | | | 3 | 8 | 9 | 4 | |
| Segregazioa ez da berez arazo bat, arazoa segregazio txarra da | | 1 | | 2 | 6 | 7 | 6 | 2 |
| Inklusioa utopia da | | | | 6 | 8 | 6 | 4 | |
| Inklusioaren defendatzaileek aldaketak behar direla uste dute, Hezkuntza Berezien profesionalak behar bezala prestatuta ez daudelako | | | 2 | 3 | 7 | 9 | 3 | |
| Inklusioaren defendatzaileek Hezkuntza Bereziaren profesionalak desagertu behar direla uste dute | | | | | 9 | 11 | 3 | 1 |
| Inklusioa hezkuntzak jarraitu beharreko bidea da | 2 | 1 | 10 | 11 | | | | |
| Integrazioa egokitzat hartzen dut, sistema integratua ona da | | 3 | 8 | 8 | 4 | 1 | | |
| Curriculumaren egokitzapena guztiz beharrezkoa da behar bereziak dituzten harrentzat. | 2 | 3 | 7 | 8 | 3 | 1 | | |
| Ezinezkoa izango lirateke klasea aurrera eramatea, laguntza irakasle barik | 2 | 5 | 8 | 3 | 2 | 4 | | |
| "Ume horiekin" lan egiteko profesional berezia behar da | 3 | 5 | 9 | 6 | | 1 | | |

| | | | | | | | | |
|--|---|---|----|----|----|----|---|---|
| Inklusioa irakasle tutorearentzat gainzama da | | | | 4 | 8 | 8 | 4 | |
| Inklusioak Hezkuntza Orokorreko curriculumak gutxietsiko du | | | | | 10 | 11 | 2 | 1 |
| Zerbitzu bereziak leku berezietan eman behar dira | | 2 | 1 | 8 | 8 | 2 | 3 | |
| Hezkuntza Berezirako zentro espezializatuak guztiz beharrezkoak dira. | | 2 | | 6 | 8 | 4 | 4 | |
| Hezkuntza Bereziko ikasgelarik gabe, zailtasunak dituzten umeak ez dute bizitza funtzionalerako trebetasunik ikasiko | | 2 | | 6 | 8 | 4 | 4 | |
| “Ume berezien” ziurtasunari eusteko haien artean bakarrik erlazioatzea komenigarriagoa da | | 2 | | 7 | 5 | 3 | 7 | |
| Inklusioak, “hezkuntza-helburuak” baino “helburu sozialak” baloratzen ditu | | | | | 7 | 9 | 5 | 3 |
| Inklusioak ikasle batzuei (beste batzuen kontura) egiten zaien mesedea da | | | | 4 | 9 | 8 | 3 | |
| Inklusioa gauzatu aurretik urte askoan planifikatu eta prestatu behar da | 1 | | 8 | | 2 | | 1 | |
| Hezkuntza bereziko umeek klasea aurrera eramatea oztopatzen dute | | | 3 | 3 | 8 | 7 | 1 | 2 |
| Irakasle guztiak inplikatu behar dira ikasle guzti guztien hezkuntzan | 5 | 5 | 6 | 7 | 1 | | | |
| Ikasleak euren artean laguntzen dira | 6 | 1 | 5 | 11 | 1 | | | |
| Irakasleak gure artean laguntzen gara | 4 | 2 | 8 | 10 | | | | |
| Irakasleek eta ikasleek errespetuzko jarrerak dituzte | 3 | | 9 | 12 | | | | |
| Familia eta irakasleen arteko elkarlana dago | 1 | | 11 | 8 | | 4 | | |
| Ikasleekiko espektatiba altuak ditut | 2 | 1 | 10 | 11 | | | | |
| Irakasleriak, Eskola Kontseiluak eta familiek inklusioaren ideia konpartitzen duten | 4 | 4 | 8 | 8 | | | | |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|----|----|---|---|--|---|
| Ikasle guztiak garrantzia berdina dute | 3 | 2 | 9 | 10 | | | | |
| Ikasteko eta parte hartzeko egon daitezkeen muga guztiak gainditzen saiatzen naiz | 4 | | 8 | 12 | | | | |
| Eskolak praktika baztertuaileak alde batera uzten ditu | 4 | 5 | 8 | 7 | | | | |
| Positibotzat hartzen dut laguntza behar duten ikasleak nire gelan egotea | 4 | 9 | 8 | 3 | | | | |
| Ikasleen hezkuntza beharrei, behar sozialei eta pertsonalei behar besteko arreta eskaintzen diet | | 2 | 12 | 10 | | | | |
| Zentroko espazio fisikoak guztientzako egokituta daude | | | 6 | 4 | 6 | 7 | | 1 |
| Curriculumeko beharrezkoak diren egokitzapenak egiten ditugu | 2 | 1 | 10 | 11 | | | | |
| Ikasleen etiketatzea ekiditen da | 4 | | 4 | 12 | 4 | | | |
| Inklusioaren inguruko formakuntza jaso dut | 1 | 5 | 11 | 7 | | | | |
| Zuzendaritza taldeak aldatuta eta hobekuntzarako bidea bultzatzen du | 2 | | 10 | 12 | | | | |
| Irakasleok elkarlanean aritzen gara | 1 | 3 | 11 | 9 | | | | |
| Irakasle espezializatuak gelan bertan egoten dira ikasleekin | 4 | | 6 | 9 | 2 | 3 | | |
| Irakasle espezializatuak ez dira egoten behar bereziekin dituzten haurrekin bakarrik, gainontzeko umeekin ere egoten dira | 3 | 1 | 9 | 8 | | 3 | | |
| Irakasle espezializatuak behar bereziak dituzten ikasleak klasetik kanpo ateratzen ditu | 1 | 2 | 10 | 10 | 1 | | | |
| Onartzen dut helburu berdina lortzeko maila desberdinak egon daitezkeela | 3 | 1 | 9 | 10 | | 1 | | |
| Ikasle bakoitza, bere posibilitateen barruan baloratzen dut eta ez besteekin konparatuz | 3 | 3 | 9 | 9 | | | | |
| Ikasle bakoitzaren ezaugarri propioak | 4 | | 8 | 8 | | 4 | | |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|----|---|---|--|--|
| ikasteko xede dira | | | | | | | | |
| Ikasleen hausnarketa bultzatzen dut | 5 | | 7 | 12 | | | | |
| Dibertsitateaz hitz egiten dugu gelan | 3 | 9 | 9 | 3 | | | | |
| Ez dago dirurik inklusioa aurrera eramateko | 1 | 3 | 8 | 8 | 3 | 1 | | |

4. eranskina. Elkarrizketa hezkuntza bereziko eskolan, Irlandan

Elkarrizketa hau Dublineko hezkuntza bereziko eskola batean eginda dago 2014ko martxoaren 14ean. Eskola Berezia autismoa zein jarrera eta emozio desordenak dituzten umeena da.

- **Hau Hezkuntza Bereziko eskola da. Zein haur motarekin lan egiten duzue?**
Eskola hau jarrera arazoak, arazo emozionalak eta autistentzat eskola da. Hasiera batean arazo emozionalak eta jarrera arazoak zituzten haurrentzat baino ez zen, baina azken urteotan aldatu egin da. gainera askotan, psikologoek autista dela esan arren, umeak jarrera arazoak baino ez ditu eta alderantziz.
- **Zenbat ikasle daude klase bakoitzean?**
Eskola honetan asko jota 8 ikasle ditugu klase bakoitzean. Hala ere, ni egondako Hezkuntza Bereziko beste eskola batzuetan 6 baino ez daude klase bakoitzean.
- **Zenbat irakasle daude klase bakoitzean?**
Klase bakoitzak bi irakasle ditu minimo; bat irakasle orokorra eta bestea laguntza irakaslea. Baina klasearen arabera kopurua aldatzen da eta klase batzuetan 3 irakasle daude, haur hezkuntzakoan 4 irakasle behar dituzte, bertako umeek arazo larriak baitituzte.
- **Nola antolatzen dituzue ikasleak?**
Ikasleak adinaren arabera antolatuta daude klaseetan, eta esan bezala, autistak eta arazo emozionalak eta jokabide arazoak dituzten haurrak nahastuta daude. Batzuetan bi mota hauek ez dira oso ondo konpontzen, baina horrela gaude.
- **Zer irakasten diezue?**
Curriculum jarraitzen dugu, matematika, hizkuntza... Hala ere, klase berean batzuk 4.mailako liburuarekin ibili ahal dira, beste batzuk 5.mailako liburuarekin dauden bitartean. Bestela, hezkuntza fisikoa, matematika, ingelesa, gaelikoa...lantzten ditugu.

➤ **Nolako metodologia erabiltzen duzue?**

Sariak asko erabiltzen ditugu. Adibidez, dolarrak ditugu eta ikasleek zerbait ondo egiten dutenean dolar bat jasotzen dute sari moduan. Aste amaieran dolar gehien jasotzen dituen klaseak sari bat jasotzen du, egun-pasa, sukaldatzeko klase bat, hezkuntza fisikoko ordu extra bat... edo dena delakoa, guztien artean adostu behar dute zein den saria. Horrez gain, bakarkako lanagatik ere puntuak jasotzen dituzte, etxeko lanak egin badituzte, gainontzekoak laguntzen baditu, euren buruari astean jarritako helburua lortzen saiatzen badira... puntu gehien jasotzen dituzten horrek ere saria jasotzen dute.

➤ **Zeintzuk dira helburu nagusiak?**

Eskola honen helburu nagusia, eskola arruntetara bueltatzea da. Berez, eskola honetan bi urtez baino ez dira egoten eta gero eskola arruntetara bueltatzea da gure erronka. Hala ere, ume asko geratzen dira hemen bi urtez baino gehiago eta askotxok txikitatik daude hemen. Hala ere, eskola arruntetara bueltatzea da helburua.

➤ **Zeintzuk baliabide dituzue?**

Berez eskolak, gelak eta patioa du, lasaitzeko gela bat(hormak bigun eta koltxonetak dituen gela bat), arte gela eta gutxi gehiago. Klaseetan teknologia berriak baditugu.

➤ **Euskal Herrian ez dago Hezkuntza Bereziko eskolarik, haur guztiak klase berdinean egoten dira. Zein uste duzu dela aukerarik onena, guztiak klase berdinean egotea ala aparteko eskola hauetan egotea? Zergatik? (Galdera hau 5 irakasleei egin diet eta guztiek berdina erantzun didate)**

Benetan guztiak eskola berdinean izaten dituzuela? Eta nola konpontzen zarete? Harrigarria da! Irlandan ere horrelako saiakera batzuk aurrera eramaten saiatzen ari dira, eta eskola arruntetan autistentzat aparteko gelak jartzen ari dira. Agian ordu batzuetan guztiekin batera egon, baina egunaren gehiengo aparteko klase horietan egiten ari dira. Ez dut uste emaitzak oso onak direnik.

Nire ustez, hobeto daude eskola honetan, horrela pertsonalizatua den hezkuntza jaso dezaketelako. Hemen Irlandan ume klase bakoitzean 33 ume izanik,

ezinezkoa egiten zaio irakasle bakar bati 33 ume horiei arreta eskaintzea, are gehiago hauetako bat autista bada. Horregatik, hemen euren beharrianetara egokitzen gara eta hobeto daude hemen.

➤ **Gobernuaren laguntzarik jasotzen duzue?**

Bai, hau eskola publikoa da eta gobernuaren diru-laguntzak jasotzen ditugu, hala ere, azkenengo urteetan krisi dela eta murrizketa ugari izan ditugu eta nahikotxo nabaritu dugu.

➤ **Nork hartzen du eskola honetan egotearen erabakia?**

Askotan eskola arruntetako irakasleak izaten dira, beste askotan gurasoak eta beste batzuetan psikologoek gomendatuta zerbait da. Azken finean, guraso, eskola eta psikologoek arteko erabakia da.