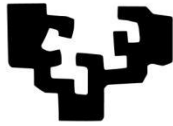


eman ta zabal zazu



Universidad
del País Vasco

Euskal Herriko
Unibertsitatea

HEZKUNTZA
ETA KIROL
FAKULTATEA
FACULTAD
DE EDUCACIÓN
Y DEPORTE

Autismoaren Espektroko Nahasmendua: bi kasuren analisia.

GRADU AMAIERAKO LANA

EGILEA: López de Munain Soto, Garbiñe.

ZUZENDARIA: Fernández Zabala, Arantza.

2021

Laburpena: Autismoaren Espektroko Nahasmendua oinarri genetikoaren disfunción neurologikoa da, txikitatik agertzen da eta bizitza osoan irauten du. Disfunción honen sintomak harreman sozialetan, komunikazioan (hitzezkoa eta ez-hitzezkoa) eta arazoiketan eta portaeretan eragina dute. Gaur egun, gero eta kasu gehiago daude Haur Hezkuntzan, horregatik lan honen helburua da bi kasu aztertzea eta konparatzea, nahasmendu honen inguruko baita haur hauekin lan egiteko moduen inguruko informazio gehiago berenganatzeko. Lan honetan parte-hartu duten ikasleak bi dira, Mario 5 urtekoa eta Yassil 7 urtekoa. Hurrek eskola ezberdinetan ikasten dute eta bakoitzak jaso duen esku-hartzea ezberdina izan da. Lan honen datu bilketa elkarrizketak, behaketa eta egunerokoaren bidez aurrera eramane da, eta eskuratutako informazioarekin bi kasuen arteko konparazioa egin da. Honen ostean ondorio batzuk aterata dira, eta bukatzeko, eta lan honi amaiera emateko, hobekuntza proposamen batzuk jasotzen dira.

Gako-hitzak: Autismoaren Espektroko Nahasmendua, behaketa, harreman-sozialak, hitzezko eta ez-hitzezko komunikazioa, zurruntasun kognitiboa.

Resumen: El trastorno del Espectro del Autismo es una disfunción neurológica crónica con base genética, que se manifiesta desde la niñez y dura toda la vida. Los síntomas de esta disfunción influyen en las relaciones sociales, en la comunicación (verbal y no verbal), en el razonamiento y en los comportamientos. En la actualidad, cada vez hay más casos en Educación Infantil, por lo que el objetivo de este trabajo es analizar y comparar dos casos para obtener más información sobre este trastorno y sobre la forma de trabajar con niños/as con este diagnóstico. Son dos los alumnos que han participado en este trabajo, Mario de 5 años y Yassil de 7 años. Ambos están matriculados en diferentes escuelas y la intervención que ha recibido cada uno de ellos ha sido diferente. La recogida de datos de este trabajo se ha llevado a cabo a través de entrevistas, observaciones y un diario, y con la información obtenida se ha realizado una comparación entre ambos casos, tras la cual se han extraído una serie de conclusiones y, para finalizar, se recogen una serie de propuestas de mejora.

Palabras clave: Trastorno del Espectro del Autismo, observación, relaciones sociales, comunicación verbal y no-verbal, rigidez cognitiva.

1. Sarrera	4
2. Justifikazioa	5
3. Autismoaren Espektroko Nahasmendua.	6
3.1 Definizioa eta historia.	6
3.2 Sintomak eta ezaugarriak.	7
3.3. Sailkapena DSM-5-aren arabera	10
3.4. Esku-hartze motak.	12
3.4.1. SAAC (Komunikazio-sistema Gehigarriak eta Alternatiboak).	13
3.4.2. Denver metodoa	16
3.4.3. TEACCH	20
3.4.4 Dir/Floortime eredua	23
3.5. Euskal Autonomia Erkidegoko hezkuntza-modalitateak.	25
4. Helburuak	27
5. Metodoa	28
6. Emaizak	31
7. Ondorioak	35
8. Hobekuntza proposamenak	37
Erreferentziak	40
ERANSKINAK	43

1. Sarrera

Gradu amaierako lan honetan Autismoaren Espektroko Nahasmenduaren, (hemendik aurrera AEN) eta honen esku-hartzeen inguruan hitz egiten da.

Ezinbestekoa da nahasmendu hau daukaten hurrekin egiten den esku-hartzearen garrantzia nabarmentzea. Izan ere, horri esker, eta lan honetan ikusiko den bezala, ez zaie laguntza akademikoa bakarrik ematen, baizik eta, haien egunerokotasunean ere laguntzen zaie gizartean ahalik eta hobeto bizi ahal izateko, gizarte-trebetasunak hobetzeko laguntza eta teknikak emanez.

Gradu Amaierako Lan hau Autismoaren Espektroko Nahasmendua duten bi ikasleren benetako behaketan eta konparazioan oinarritzen da, horietako bat Lakuabizkarra ikastetxean matrikulatuta eta bestea San Ignacio ikastetxean, biak Vitoria-Gasteizen.

Lanarekin hasteko, Autismoaren Espektroko Nahasmenduaren inguruan hitz egingo da, honen definizioa emanez eta nahasmendu honen historia azalduz. Gero sintoma bereizgarrienak aipatzen dira, baita AEN duten haurren sailkapena ere, sailkapen honek diagnostiko bat ezartzeko erreferentzia gisa balio duelako. Marko teorikoarekin amaitzeko, esku-hartze motak azalduko dira eta azkenik, Euskal Autonomia Erkidegoan dauden hezkuntza-modalitate ezberdinen inguruan hitz egiten da. Jarraian, lanaren helburuak azaltzen dira, behatutako testuingurua eta behaketa egiteko erabilitako metodoa. Honen segidan, behaketetan ateratako informazioa agertzen da, AEN duten bi haurren eta hauen esku-hartzearen konparaketa eginez. Amaitzeko, lanaren ondorioak agertzen dira lehenik ezarritako helburuak kontuan harturik, eta azkenik hobekuntza proposamenak.

Aipatzekoa da, konfidentziasuna bermatzeko asmoz testuan zehar agertzen diren umeen izenak fikziozkoak direla.

2. Justifikazioa

Gaur egun, gero eta AEN duten haurren kasu gehiago aurkitu daitezke Haur Hezkuntzan. Horregatik azpimarratzekoa da nahasmendu honen ezaugarriak eta hurrekin lan egiteko modua ezagutzearen garrantzia.

Horretaz gain, lan hau egiteko beste arrazoietako bat Haur Hezkuntzako etorkizuneko irakasleek Graduan zehar AENaren inguruan jasotzen duten informazioa oso eskasa delako, beraz ez daukagu prestakuntza egoera hauei modu egokienean aurre egiko. Horregatik nire ezagutza eta prestakuntza pertsonalerako informazioa bilatzea eta benetako kasuak ezagutzea erabaki dut.

Azkenik, Autismoaren Espektroko Nahasmendua duten bi hurrekin kanpamentuetako begirale eta haur-eskola bateko irakasle gisa izandako esperientzia pertsonalaren ondoren, eta nahasmendu horri buruz nuen ezagutza txikiaren ondoren, AEN duten hurrek dituzten beharrak eta beren eguneroko bizitzan laguntzeko erabilitako metodologiak kontuan hartuta, informatzea eta prestatzea erabaki dut, benetako kasu batean praktikan eskuratutako ezagutza guztiak gauzatu ahal izateko.

3. Autismoaren Espektroko Nahasmendua.

Hurrengo ataletan nahasmendu honen inguruko informazio eguneratua azalduko da.

3.1 Definizioa eta historia.

Autismo hitzak grezierazko *autt* (*o*) hitzetik dator, norberari eragiten diola esan nahi duena (Bonilla eta Chaskel, 2016).

Autismoaren Espektroaren Nahasmendua, hemendik aurrera AEN, oinarri genetiko handiko disfuntzio neurologiko kroniko gisa definitzen da. Disfuntzio hori txikitatik agertzen da interakzio sozialarekin, komunikazioarekin eta arazoiketaren eta portaeren malgutasun ezarekin lotutako sintoma batzuetan, eta bizitza osoan irauten du. Irizpide bakoitzaren larritasun-maila, forma eta adina aldatu egingo dira pertsona batetik bestera, eta diagnostiko-kategoria bakoitza definituko da. Sailkapenak gorabehera, AEN duen inor ez da

beste baten berdina ezaugarri behagarriei dagokienez. (Adana Fundació, d.g.Bonilla eta Chaskel, 2016).

Kasu guztietan, adierazpen klinikoak aurkezten dira honako arlo hauetako hainbat alderditan: interakzio soziala, komunikazioa eta interesen eta portaeren erreperitorio mugatua. Nahasmenduaren adierazpenak bizitzako lehen urteetan agertzen dira, eta haurren garapen eta adin kronologikoaren arabera aldatuko dira.

Autismoaren sailkapen medikoa ez zen 1943ra arte gertatu, John Hopkins Ospitaleko Leo Kanner doktoreak 11 umeko talde bat aztertu zuenean. Aldi berean, zientzialari austriar batek, Hans Asperger doktoreak, psikopatia autista terminoa erabili zuen antzeko ezaugarriak zituzten haurretan. Asperger doktorearen lana, ordea, ez zen 1981era arte onartu, Lorna Wingen eskuz, nagusiki alemanez idatzia izan zelako (Magister, d. g.).

Kannerrek eta Aspergerrek behatutako taldeen portaeraren interpretazioak ezberdinak izan ziren. Kannerrek esan zuen 11 haurretatik hiruk ez zutela hitz egiten eta gainerakoek ez zituztela erabiltzen zituzten hizkuntza-gaitasunak. Portaera autoestimulatzailerak eta mugimendu "arraroak" ere nabaritu zituen haur haiengan. Bere aldetik, Aspergerrek, bere interes bizi eta ezohikoak, bere errutinen errepikakortasuna eta zenbait objektuarekiko bere atxikimendua nabaritu zituen, errendimendu altuko autismoarekiko oso ezberdina zena, Aspergerren esperimenduan denek hitz egiten baitzuten. Adierazi zuenez, haur horietako batzuek "irakasle txiki" gisa hitz egiten zuten beren interesguneari buruz (Magister, d. g.).

Leo Kanner-en arabera (1943) nahasmenduak hiru alderdi nagusi ditu: pertsonekin harremanak ezartzeko ezintasuna, atzerapenak eta alterazioak hizkuntzaren eskuratzean eta erabileran, eta giroa aldaketarik gabe mantentzeko obsesioa, erritualizazioak egiteko joerarekin batera.

Asperger-ren arabera (1944) berriz, nahasmenduak deskribatzen dituen ezaugarri nagusiak honako hauek dira: gizarte-harremanak mugatzea, komunikazio-jarraibide arraroak eta izaera obsesibo nabarmena pentsamenduan eta ekintzetan. Pediatra honen deskribapenetan nahasmendurako hezkuntza-jarraibide eta -printzipio batzuk ere sartzen dira, atzerapenak eta desgaitasunak dituzten pertsonentzako unean uneko pedagogia terapeutikoaren perspektiban oinarrituta (Lopez, Rivas eta Taboada, 2009).

Ikus daitekeenez, nahasmendu multzo bat da, atzerapenak eta aldaketa kualitatiboak dituen gizarte-, kognizio- eta komunikazio-arloen garapenean, bai eta erreperitorio errepikakorra, estereotipatua eta jokabide, interes eta jardueren murriztailea ere. Kasu

gehienetan, garapena ezohikoa edo anormala da, lehen adinetatik, bilakaera kronikoa izanik (Magister, d. g.).

3.2 Sintomak eta ezaugarriak.

AEN duten pertsonak askotan arazoak izaten dituzte gizarte-, emozio- eta komunikazio-trebetasunekin. Baliteke portaera jakin batzuk errepikatzea edo eguneroko jardueretan aldaketarik nahi ez izatea. AEN duten pertsona askok ikasteko, arreta jartzeko edo gauzen aurrean erantzuteko modu desberdinak dituzte.

AEN duten pertsonak 3 urte bete baino lehen hasten dira sintomak azaltzen eta pertsonaren bizitza osoan irauten duen nahasmendua da; hala ere, sintomak hobera egin dezakete denborarekin. AEN duten haur batzuek bizitzako lehen hilabeteetan etorkizunean arazoak izateko zantzuak azaltzen dituzte. Beste kasu batzuetan, litekeena da sintomak 24 hilabetera arte edo geroago ere ez agertzea. AEN bat duten haur batzuk, normalean, 18 eta 24 hilabete bitartean garatzen direla dirudi, eta, ondoren, trebetasun berriak eskuratzeari uzten diote edo lehen zituztenak galtzen dituzte. Egindako azterketen arabera, AEN zuten haurren gurasoen herenak eta erdiek arazo bat ikusi zuten seme-alaben bizitzako lehen urtea baino lehen, eta gurasoen %80k eta %90ek arazoak antzeman zituzten 24 hilabete baino lehen (Johnson,2004).

3.2.1. Harreman sozialak

Arazo sozialak dira AENren sintoma ohikoenetako bat. Tea duten pertsonen arazo sozialak ez dira "zailtasun" sozialak soilik, lotsatiak izatea bezala. Eguneroko bizitzan arazo larriak sor ditzaketen gizarte-zailtasunak dira (Johnson, 2004).

Hona hemen AENrekin lotutako gizarte-arazoaren adibide batzuk:

- Ez erantzun izenari 12 hilabete dituztenerako.
- Ikusizko kontaktua saihestea.
- Nahiago bakarrik jolastu.
- Ez partekatu interesik besteekin.
- Lortu nahi den helburu batera iristeko bakarrik elkarreraginean aritzea.
- Aurpegiko adierazpen apatikoak edo desegokiak izatea.
- Espazio pertsonalaren mugak ez ulertzea.
- Kontaktu fisikoa saihestea edo horri aurre egitea.
- Beste pertsona batzuek larrituta daudenean ematen dioten kontsolamendua ez sentitzea.

- Zailtasunak izatea beste pertsona batzuen sentimenduak ulertzeko eta norberaren sentimenduez hitz egiteko.

3.2.2 Hitzezkoa eta ez-hitzezko komunikazioa.

AEN duen pertsona bakoitzak komunikazio-trebetasun desberdinak ditu. Batzuek ondo hitz egin dezakete eta beste batzuek ezin dute inola ere hitz egin, edo oso gutxi hitz egiten dute. AEN duten haurren %40k ez du ezer esaten, %25-%30ek hitz batzuk esaten dituzte 12 eta 18 hilabete bitartean, eta gero hitz egiteari uzten diote eta %30-%35 bitartean hitz egin dezakete, baina ez haurtzarora arte (Johnson,2004).

AENrekin lotutako komunikazio-arazoek adibide batzuk honako hauek dira:

- Hizketaren eta hizkuntzaren trebetasunak atzeratzea.
- Hitzak edo esaldiak behin eta berriz errepikatzea (ekolalia).
- Izenordainak inbertitu (adibidez, "Zu" esan "ni" esan beharrean).
- Egiten zaizkien galderekin zerikusirik ez duten erantzunak ematea.
- Ez adierazi eta ez erantzun zerbait esaten zaienean.
- Keinu gutxi edo bat ere ez erabili (adibidez, eskuarekin agur ez esatea).
- Tonu monotono, robotiko edo kantuan hitz egitea.
- Simulazio-jokorik ez jokatzeko (adibidez, panpinari "jaten ematera" ez jolastea).
- Txisteak, sarkasmoa eta txantxak ez ulertzea.

3.2.3 Zurruntasun kognitiboa.

AENrekin lotutako interes eta jokabide ez ohikoen adibide batzuk honako hauek dira (Johnson,2004):

- Jostailuekin edo beste objektu batzuekin lerroak osatzea.
- Jostailuekin modu berean jolastea.
- Objektuen zatiekiko interesa erakustea (adibidez, gurpilekiko).
- Oso antolatuak izatea.
- Aldaketa txikiekin haserretu.
- Interes obsesiboak izatea.
- Errutina jakin batzuk jarraitu behar izatea.
- Eskuak altxatzea, kulunkatzea edo biratzea.
- Adimen ez-gaitasuna.
- Hiper- edo hiporeaktibitatea estimulu sentsozialekiko edo ingurunearen alderdi sentsozialekiko ezohiko interesa.

3.2.4. Beste sintoma batzuk.

AEN duten pertsona batzuek beste sintoma batzuk dituzte. Honako hauek izan daitezke (Johnson,2004):

- Hiperaktibitatea (gehegizko jarduera)
- Inpulsibotasuna (pentsatu gabe jardutea)
- Kontzentratzeko ahalmen txikia
- Eraso
- Nork bere burua zauritzea
- Kasketak
- Elikadura- eta lo-ohiturak ez dira ohikoak
- Gogo-aldarte
- Gogo-aldarte edo ezohiko erreakzio emozionalak
- Beldur falta edo uste baino beldur handiagoa

3.2.5. Balizko "alerta-seinaleak"

Orain arte aipatutako sintometaz gain, AEN duten hurrek oso txikitatik izan ditzakete hurrengo alerta-seinale hauek, batez ere 18 hilabete bete baino lehen (Johnson, 2004):

- Ez erantzutea bere izenari 12 hilabete dituztenerako.
- Objektuak ez seinalatzea 14 hilabete dituztenerako interesa dutela erakusteko (ez seinalatzea hegan doan hegazkina).
- Simulazio-jokorik ez jokatzeko (panpina bati "jaten ematera" jolastea) 18 hilabetera iristen direnerako.
- Kontaktu bisuala saihestea eta bakarrik egon nahi izatea.
- Zailtasunak izatea beste pertsona batzuen sentimenduak ulertzeko eta norberaren sentimenduez hitz egiteko.
- Hizketaren eta hizkuntzaren trebetasunak atzeratzea.
- Hitzak edo esaldiak behin eta berriz errepikatzea (ekolalia).
- Egiten zaizkien galderekin zerikusirik ez duten erantzunak ematea.
- Aldaketa txikiekin haserretu.
- Interes obsesiboak izatea.
- Eskuak altxatzea, kulunkatzea edo biratzea.
- Gauzen soinu, usain, gustu, itxura, ukimen edo soinuan ohikoak ez diren erreakzioak izatea.

Bukatzeko azpimagarria da AEN duten haurrak erritmo desberdinetan garatzen direla eremu desberdinetan. Baliteke hizkuntzaren, gizartearen eta ikaskuntzaren trebetasunak atzeratzea, eta ibiltzeko eta lekualdatzeko trebetasunak, berriz, beren adineko beste haurren ia berdinak izatea. Litekeena da oso onak izatea buru-hausgarriak armatzeko edo ordenagailuko arazoak konpontzeko, baina zailtasunak izatea hitz egitea edo lagunak egitea bezalako jarduera sozialekin. AEN duten hurrek ere trebetasun zaila ikas lezakete sinpleagoa ikasi aurretik. Adibidez, baliteke haur batek hitz luzeak irakurtzea, baina "B" letrak zer soinu duen esaterik ez izatea.

3.3. Sailkapena DSM-5-aren arabera

American Psychiatric Association (APA) erakundeak argitaratutako *Diagnostic and Statistic Manual of Mental Disorders* (Buruko nahasmenduen Diagnostiko eta Estatistika Eskuliburua) buruko nahasmenduen sailkapen bat da, diagnostiko bat ezartzeko erreferentzia gisa balio duena eta ikerketan erabiltzen dena. Nahasmendu mentalak sailkatzeko munduan gehien erabiltzen den eskuliburuetako bat da.

DSMren bosgarren edizioan (2015), DSM-5ean agertzen zen "garapenaren nahasmendu orokortuak" terminoaren ordeztuak "Autismoaren Espektroko nahasmenduak" (AEN) jarri zen. Termino hori neurogarapenaren nahasmenduen kategoria zabalago baten barruan sartu da.

Sailkapenari dagokionez, DSM-5ean garapenaren nahasmendu orokortuen kategorian bost nahasmendu sartzen dira: autismoaren nahasmendua, Asperger sindromea, haurren desintegrazio-nahasmendua, zehaztu gabeko garapenaren nahasmendu orokorra (TGD zehaztu gabea) eta Retten sindromea.

DSM-5ak azpimota horietako lau autismoaren espektroko nahasmenduen (AEN) kategoria orokorrarekin ordezkatu ditu, eta Retten sindromea jada ez da sailkapen horren parte. Beraz, gaur egun, AENaren diagnostikoan, bereizita diagnostikatzen ziren nahasmendu batzuk sartzen dira, besteak beste, nahasmendu autista, zehaztu gabeko garapenaren nahasmendu orokorra (TGD) eta Asperger sindromea. Gaur egun, nahasmendu horiei guztiei autismoaren espektroko nahasmenduak deitzen zaie.

DSM-5ek hiru grabitate maila edo gradu ezartzen ditu Autismoaren Espektoaren barruan. (Botero-Franco, 2016; Palomo, 2014).

1 Taula. AENren larritasun mailak

Larritasun-maila	Gizarte-komunikazioa	Jokabide mugatuak eta errepikakorrak
1. maila "Laguntza behar du"	In situ laguntzarik gabe, gizarte-komunikazioko gabeziek arazo handiak sortzen dituzte. Gizarte-interakzioei ekiteko zailtasuna eta beste pertsona batzuen gizarte-irekitasunarekiko ezohikoak diren edo ez diren erantzunen adibide argiak. Badirudi interes gutxi duela gizarte-interakzioetan. Adibidez, esaldi osoekin hitz egiteko gai den pertsona bat, komunikazioa ezartzen duena, baina beste pertsona batzuekin duen elkarrizketa zabalak huts egiten duena eta lagunak egiteko saiakerak bitxiak eta normalean arrakastarik gabekoak dituena.	Jokabidearen malgutasunik ezak interferentzia nabarmena eragiten du testuinguru bateko edo gehiagoko funtzionamendurekin, jarduerak txandakatzeko zailtasuna, eta autonomia zailtzen duten antolaketa-eta plangintza-arazoak.
2. maila "Laguntza handia behar du"	Hitzezko eta hitzik gabeko gizarte-komunikazioko gaitasunen gabezia nabarmenak, ageriko gizarte-arazoak, baita in situ laguntza dutenak ere, gizarte-elkarreraginen hasiera mugatua eta beste pertsona batzuen gizarte-irekitasunarekiko erantzuna edo erantzun ez-normalak murriztea. Adibidez, esaldi errazak egiten dituen pertsona bat, interakzioa interes berezi oso zehatzetara mugatzen dena eta oso komunikazio eszentrikoa duena.	Jokabide-malgutasunik eza, aldaketei aurre egiteko zailtasuna edo bestelako portaera mugatuak/errepikakorrak agerikoak dira maiz kasualitatezko behatzailearentzat, eta hainbat testuingurutako funtzionamendua oztopatzen dute. Ekintza-fokua aldatzeko zailtasuna eta/edo estutasuna.

<p>3. maila “Laguntza oso handia behar du”</p>	<p>Hitzeko eta hitzik gabeko gizarte-komunikaziorako gaitasunen gabezia larriek nahasmendu larriak eragiten dituzte funtzionamenduan, elkarreragin sozialak oso mugatuta hasten dira eta gutxienerako erantzuna ematen diote beste pertsona batzuen irekitasun sozialari. Adibidez, hitz ulergarri gutxi dituen pertsona bat, elkarreragina gutxitan hasten duena, eta, hori egiten duenean, ohikoak ez diren estrategiak egiten dituenak, beharrak betetzeko bakarrik, eta gizarte-hurbilketa oso zuzenei soilik erantzuten diona.</p>	<p>Jokabide-desegokitasunak, aldaketei aurre egiteko zailtasun handiak edo bestelako portaera mugatuak/errepikakorrak nabarmen oztopatzen dute eremu guztietako funtzionamendua. Antzietate bizia, ekintza-fokua aldatzeko zailtasuna.</p>
--	---	--

Iturria: Palomo (2014). Elaborazio propioa.

3.4. Esku-hartze motak.

Lehen aipatu den moduan, autismoa duten pertsonen profil kognitibo atipikoak dituzte; beraz, kognizioa eta pertzepzio soziala alda daitezke, baita disfuntzio exekutiboa eta informazio atipikoaren prozesamendua ere. Profil horiek ezohiko garapen neuronal batean oinarritzen dira, non genetikak, ingurumen-faktoreekin batera, funtsezko eginkizuna betetzen duen. Ebaluazioak diziplina anitzekoa izan behar du, eta detekzio goiztiarra funtsezkoa da esku-hartze azkarra egiteko. Esku-hartze horren helburua gizarte-komunikazioa hobetzea eta antsietatea eta eraso murriztea izan behar da (Bonilla eta Chaskel, 2016). Hurrengo ataletan esku-hartze desberdinak aurkezten dira.

3.4.1. SAAC (Komunikazio-sistema Gehigarriak eta Alternatiboak)¹.

Komunikazio Sistema Gehigarriak eta Alternatiboak (SAAC) mintzamenaren adierazpide desberdinak dira, eta arlo honetan zailtasunak dituzten pertsona askoren komunikazio-zailtasunak eta hizkuntza areagotzea (handigarria) eta/edo konpentsatzea (alternatiboa) dute helburu.

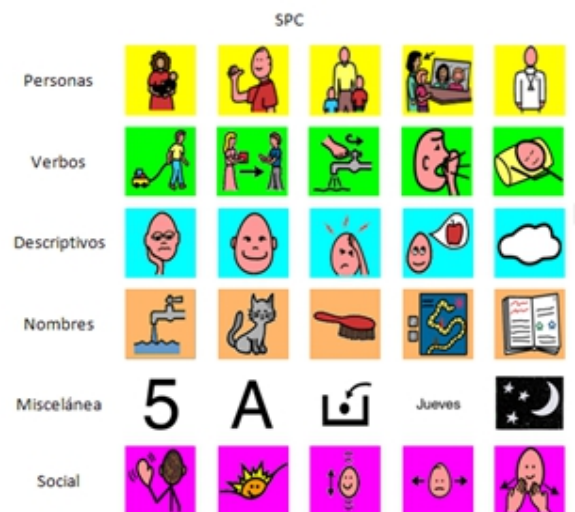
¹ Pereira (2017). Los sistemas aumentativos de comunicación. Ise

Komunikazio Sistema Gehigarri eta Alternatiboak ez dira bateraezinak, hizkera naturala birgaitzearen osagarria baizik, eta, gainera, haren arrakastarako lagungarri izan daiteke, hori posible denean. Beraz, ez da zalantzan jarri behar txikitan sartzea, ahozko hizkuntzaren garapenean zailtasunak ikusten diren bezain laster, edo edozein istripu edo gaixotasunek haren narriadura eragin eta gutxira. Ez dago ebidentziarik SAAC erabiltzeak hizketaren garapenean edo berreskurapenean inhibitzen edo oztopatzen duenik.

3.4.1.1. SPC (Komunikazio Sistema Piktografikoa)

1981ean garatu zuten Mayerrek eta Johnsonek, eta interpretatzeko erraztasunagatik bereizten da, bere ikonoek argi eta garbi adierazten baitute transmititu nahi duten kontzeptua.

Adierazpen-hizkuntza sinplea, hiztegi mugatua eta subjektu-aditz-predikatuaren egitura sinplea duten esaldiak egin ditzaketen pertsonentzat da. Hiru mila ikono antolatua osatzen dute, eta jatorrizko kulturaren berezko ikonoak sar daitezke horietan. Sinbolo piktografikoak sei kategoriatan antolatzen dira, sinboloaren funtzioaren arabera, hala nola; pertsonak, aditzak, deskribatzaileak (adjektiboak eta adberbioak), izenak (beste kategorietan sartu ez dinerak), miszelanea (nagusiki artikulua, juntagailuak, preposizioak, denboraren kontzeptuak, koloreak, alfabetoa, zenbakiak eta beste hitz abstraktu batzuk) eta soziala (egunerokotasunean erabiltzen direnak, adibidez: eskerrak ematea, barkamena, gustu edo atsekabe adierazpenak). Katēgoria bakoitzak kolore desberdina du, eta horrek egitura sintaktikoa ulertzea errazten du.



Universitat de Valencia (2014).

3.4.1.2. Minspeak

Sistema piktografikoetan oinarritutako komunikazio-prozesuak arintzeko beharrik sortzen da. Bruce Bakerrek (1982) mezuak komunikazio lagunduko sistemen bidez igortzeko behar zen denbora optimizatu nahi zuen. Hauek dira sistema horren ezaugarri nagusiak:

- Ikonoek ez dute aurrez ezarritako esanahi zehatzik, baizik eta logopedak eta autismoa duten pertsonak finkatzen dute, eta horrek mezuak pertsonalizatzeko aukera ematen du.
- Ikonoek ez dute esanahirik euren baitan, baizik eta bakoitzak esanahi bat baino gehiago izan ditzake, mezu ezberdinak sortuz, jorratu den ikono sekuentziaren arabera. Prozesu horri "trinkotze semantikoa" deitzen zaio, eta ikono-kopuru txiki batekin mezu ugari adieraz ditzakegula esan nahi du.

3.4.1.3. BLISS (Sistema sinboliko grafiko-bisuala)

Charles K. Blissek (1949) garatu zuen sistema logografiko bat da, erabilera librekoa, eta marrazki geometrikoak eta horien segmentuak (zirkulua, karratua, triangelua, laukizuzena, etab.) erabiltzen ditu komunikaziorako, nazioarteko ikurrekin batera, hala nola zenbakiak, puntuazio-zeinuak, geziak posizio desberdinetan, etab.

Gaur egun, 2.000 sinbolo baino gehiago ditu, eta bereziki erabilgarria da, haren bidez sinbolo berriak sor baititzakegu, dauden zeinuen konbinaziotik abiatuta. Prozesu horri esker, sinbolo kopuru txikiago batekin hiztegi askoz zabalagoa eskura daiteke, eta, era berean, sinbolo bereziak edo pluralak, aditz-denbora desberdinak, kontrako kontzeptuak eta baliokideak, etab. adierazteko aukera ematen du.



ITAD (datarik gabe).

3.4.1.4. PECS (Irudiak trukatzearen bidezko komunikazio-sistema)

Bondyk eta Frostek garatu zuten 1994an, autismoaren espektroko nahasmenduak dituzten hurrei komunikazio funtzionalerako trebetasunak eskuratzen laguntzeko. Autismoa duen haurren eta bere inguruko pertsonen arteko irudi-trukean oinarritzen da. Ikaskuntza-prozesuan hainbat fase jarraitzen dira: truke fisikoa, bat-batekotasunaren garapena, figuraren diskriminazioa, perpausaren egitura, erantzuna: zer nahi duzu? eta bat-bateko erantzuna eta iruzkina.

PECS sistemaren abantailak honako hauek dira: objektuaren araberako irudi-trukea nahita egiten da; komunikazioa esanguratsua eta motibagarria da erabiltzailearentzat; bat-bateko komunikazioa lortzen da eta edozein testuingurutan erabiltzeko erraza da.

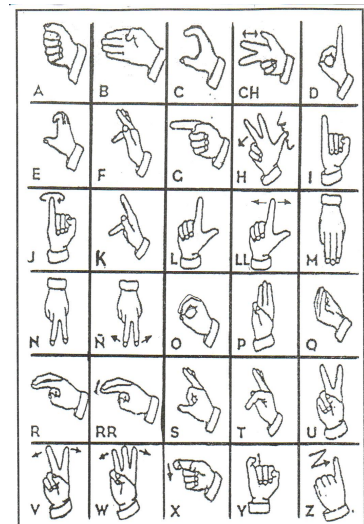


Pinterest (datarik gabe).

Komunikazio-sistema handigarri horrek ez du elementu teknologikorik behar; komunikatorako erabili nahi diren irudiak edo argazkiak eskuratzeko bakarrik erabil daiteke teknologia.

3.4.1.5. Komunikazio programa osoa - Zeinu Hizkuntza

B. Schaeffer, laguntzaileekin batera, garatu zuen (1980), eta garapen arazoak dituzten hurrei aurre egiteko gehien erabiltzen dena da. Komunikazio totalaren kontzeptua sistema bimodal bat da, zeinu-mintzaira eta ahosko mintzaira batera erabiltzen dituen. Erabateko Komunikazioaren Sistemari garrantzi handia ematen zaio pertsonak zeinuen produkzioaren efektua argi eta garbi ulertzeari. Horrela, zeinuzko hizketaren bidez, subjektuak nahi edo behar dituen gauzak lor ditzake. Sistema horren oinarriko helburua haurrak berez ekoiztea da, eta, batez ere, hizkuntzaren adierazpen-elementuak nabarmentzen dira, elementu ulerkorrei garrantzi handiagoa ematen dieten beste sistema batzuen aldean.



Recursos para alumnos con dificultades en el habla (2014).

3.4.2. Denver metodoa

Arreta goiztiarreko Denver eredua (Rogers eta Dawson, 2015) haur txikien ikaskuntzari eta autismoak garapen goiztiarrean dituen ondorioei buruzko egungo ezagutza enpirikoetan oinarritzen da (Rogers eta Dawson, 2015). Eredua honen helburua da sintomen larritasuna murriztea eta garapen-erritmoa bizkortzea maila guztietan, eremu kognitiboa, sozioemozionala eta linguistikoa azpimarratuz. Eredua honen alderdi garrantzitsuenetako bat ebidentzia zientifikoa da. Denver metodoak beste teknika batzuekin ere konbinatu daitezke, hala nola PECS (Irudiak Truke bidezko Komunikazio Sistema), TEACCH (Treatment and Education of Autistic related Communication Handicapped Children), etab.

Hona hemen ereduaren ezaugarri nagusiak:

- Diziplina anitzeko taldea (kasuaren koordinatzailea/familia, pedagogo-PT, portaeraren analista, haurrentzako psikologoa, logopeda, terapeuta okupazionala, medikua), arlo guztiak jorrotzen dituen garapenerako curriculumaz ezartzeaz arduratzen dena.
- Elkarrekintza pertsonalak garrantzi handia hartzen du.
- Keinuen, aurpegiko mugimenduen eta adierazpenen imitazioa modu natural, arin, elkarrekiko eta espontaneoan lortzeko helburua. Objektuak erabiltzeaz gain.
- Hitzeko zein hitzik gabeko komunikazioaren garapena azpimarratzea.
- Jolasaren alderdi kognitiboekiko interesa, jolas errutina diadikoen bidez gauzatzen dena.
- Familien lankidetzaren eta parte-hartze integrala.

Eredua honekin jarraitzen den curriculumaz "curriculumaren Egiatzen Zerrendaren" bidez lortzen da. Zerrenda honetan berriazko trebetasunak agertzen dira, garapen-mailaren arabera antolatuta, honako eremu bakoitzaren barruan: 1. Adierazpen-komunikazioa, 2. Komunikazio hartzailea, 3. Baterako arreta, 4. Imitazioa, 5. Gizarte-trebetasunak, 6. jolasa, 7. Trebetasun kognitiboak, 8. Motrizitate fineko trebetasunak, 9. Motrizitate lodiko trebetasunak eta, azkenik, 10. Nork bere burua zaintzeko trebetasunak. Denver metodoak gaitasun guzti hauek hartzen ditu kontuan, baina 5 nabarmentzen dira: imitazioa, hitzik gabeko komunikazioa (arreta bateratua ere sartzen da), hitzeko komunikazioa, garapen soziala eta jolasa.

Programaren hasieran, haurren trebetasunak ebaluatzen dira, egungo maila zehazteko, curriculum a egiaztatze zerrrendaren bidez. Datu horiek guztiak bildu ondoren, ikaskuntza-helburu batzuk lantzen dira, haurrak hurrengo 12 asteetan horiek lortzeko gai izan daitezzen.

Denboraldi hori amaitzean, prozedura bera izango da berriro, eta hurrengo 12 asteetarako beste ikaskuntza-helburu batzuk idatziko dira.

Irakaskuntzarako planak eta egiturak

Irakaskuntzaren prozedurak bi fasetan bana daitezke. Lehenengoa haurarentzako jolaskide bihurtzea da, hau da, helduaren presentzia erabilgarria eta indargarria izatea, azkenean jolasean rol aktiboagoa izan dezan. Bigarren fasean jolasa garatu behar da, jarduera bateratuko errutinak sortzeko moduan, bai objektuekin, bai objekturik gabe.

- Jolaskide bihurtzea.

Programa honetan, haurren motibazioa oso garrantzitsua da, zerbaitekiko duen interesa baita jarduera bati hasiera ematen diona. Esku-hartze horretan, beharrezkoa da interesa, energia, aldarte positiboa eta haurren hurbilketa sustatzen duten materialak eta jarduerak izatea.

Ez da nahikoa haurrak objektuetan zentratuta egotea. Pertsonengandik ikasi ahal izateko, ezinbestekoa da haien arreta pertsonarengan egotea, hau da, haien arreta-zentroan sartu behar da pertsona. Haurren arreta erakarri behar da helduaren begietara eta aurpegira, gorputz-ekintzetara, ahotsetara, soinuetara eta hitzetara. Horretarako, ingurune fisikoan dagoen edozein distrakzio ezabatu behar da. Erabiltzen ez diren objektuak gordeko dira, baina egokiena gelak ezer ez izatea, mahai bat, aulki batzuk eta armairu itxi bat edo apalategiak izan ezik. Beste pertsona batzuen presentziak ere eragin dezake alderdi horretan.

Teknika oso eraginkorra da gizarte-komunikazioa, begien eta aurpegiaren bidez ematen dena. Garrantzitsua da hurrek helduari begiratzea, haien aurpegiaren, adierazpenen eta abarren ikuspegi argia izatea; horregatik, komeni da haurrarekin aurrez aurre jartzea. Behin aurrez aurre jarrita, interesez begiratu behar zaio haurrari, baietz eta irribarre eginez, hitz errazak eta soinu-efektuak gehitzen diren bitartean. Era berean, haurrak egiten dituen ekintzak deskribatzen joan daiteke heldua, haurren mailara egokitutako lengoiairekin.

Haurra eroso sentitzen denean, heldua haurra imitatzen hasiko da; horretarako, erabiltzen ari den material bera hartuko da, eta berak egiten duena imitatuko da, "paraleloan jolasten". AEN duten hurrek erantzun positiboak erakutsi ohi dituzte imitatzen direnean. Haurrak zure materialak nahi baditu, eman, beste batzuk hartu eta berriro hasiko gara. Garrantzitsua da material bakoitzaren bi joko egotea. Imitatzeko beste modu bat jolasa bateratzea eta helburu bateratuak ezartzea da. Jokoa paper aktiboagoa lortzeko bi alderdi dira garrantzitsuak: materialak kontrolatzea eta txandaka jokatzeko. Alde batetik, haurrak jolastu nahi dituen materialak aukeratu ondoren, gainerako material guztiak gordeko dira. Bestalde, txandaka jolastea ekintza intrusiboagoa eta zailagoa izan daiteke. Haurrak jarduera bat hasi arte itzarongo du helduak; jolasten bizpahiru minutu daramatzanean, txanda labur bat hartuko du "orain ni" edo "tokatzen zait" esaten den bitartean, eta,aldi berean, eskua luzatuko du helduak materiala hartzeko. Gero berehala itzuliko zaio, bere txanda dela esaten den bitartean.

- Jarduera bateratuaren errutinak

Jarduera bateratu batean, bi pertsonak elkarrekin egiten dute jarduera kooperatibo bera, helburu berekin. Lankideek elkarri begiratzen diote, elkarri materialak ematen dizkiete, elkarri komunikatzen diote, irribarrea eta dibertsioa partekatzen dituzte.

Denver metodoaren barruan, jarduera hauek garrantzi handia dute; izan ere, saioari baterako jarduera batzuek ematen diote forma, hau da, hasteko, agur-jarduera bat, gero askotariko jarduerak, agur-errutinara iritsi arte.

Jarduera bateratuaren errutina ezberdinak daude:

1. Objektuetan oinarritutako errutinak

Horrelako errutinetan, materialek ematen dute jolasaren gaia. Bi pertsonak objektuekin asmoak, arreta eta dibertsioa partekatzean datza. Horrela, hurrek baterako arretaren kontzientzia erakusten dute hainbat ekintzaren bidez, hala nola materialak eman, partekatu, erakutsi eta seinalatzea, objektuen eta helduaren arteko begirada txandakatzea, etab (Peralta, 2016).

2. Errutina sozial sensorialak

Parte-hartzaile bakoitzaren arreta beste pertsonarengan zentratzen da, objektuetan beharrean. Joko horietan elkarrekintza-maila handia dago, eta bi aldeek gozatzen dute. Bi pertsona jarduera berean sartuta daude eta elkarren artean txandaka jokatzeko dute, imitatu egiten dira, ahoz komunikatzen dira, keinu edo aurpegi-adierazpen bidez. Errutina sozial sententzialetan objektuak bigarren mailara pasatzen dira, eta gizarte-trukea da gai nagusia. Adibidez, altzo-jokoak, bost otso, etab (Peralta,2016)

3. Agurtzeko errutinak

Saio bakoitza agurtzeko errutinarekin hasi behar da, eta agurtzeko saioarekin amaitu. Hasteko, oso ekintza sinpleak egiten dira, hala nola haurraren arreta bereganatzea, eskua astintzea eta "Kaixo" edo "agur" esatea, haurrari errepikatzea iradokiz. Pixkanaka, ekintza horiek konplexuagoak izango dira: eseri, zapatak kendu, kaxa batean jarri, eskuarekin agurtu, ongietorri-abesti batekin "Kaixo" esan edo abestu, mugimenduak imitatuz eta, agian, errutina sozial sententzial bat eginez. (Peralta,2016).

4. Jasotzeko errutina

Garrantzitsua da materialak jarduera bakoitzaren amaieran biltzea eta gordetzea, espazioa nahiko hutsik uztea komeni baita, helduak erakar dezan haurraren arreta. Hasieran, helduak hartuko ditu, materialak ontzi baten barruan jarriz. Ondoren, errutina horri konplexutasuna gehituko zaio, kutxak ireki beharko dira, materialak sartu, kaxak itxi, etab. Gainera, aldaketak egin daitezke, adibidez, gordetzen ari diren elementuak kontatuz, material bakoitza non jarri behar den aginduz, formaren edo kolorearen arabera sailkatuz, etab.

5. Hamaietakorako/askarirako errutinak

Helduak eta haurrak batera egingo dute jateko jarduera hori. Denbora horretan, nahita egindako komunikazio asko gara daiteke, baita beste trebetasun batzuk ere. Hizkuntza hartzailearen helburu batzuk landu daitezke errutina honen bitartez, eskuzapi bat, sardexka, edalontzia eta abar eskatuz. Mahai-tresnak erabiltzea motrizitate fineko trebetasunak lantzeko baliagarria da. Bazkaltzean, "Ummm" edo "Ahhh" bezalako zaratak egingo ditu helduak ahotsaren imitazioa sustatzeko. Portaerako egokitzeko trebetasunak ere landu daitezke, hala nola garbitzea, mahaia jartzea, zerbitzatzea, isurtzea, moztea, aitzo batekin zabaltzea, etab.

Garrantzitsua da errutina mota horiek guztiak txandakatzea, horietako bakoitzak ikaskuntza mota bat eskaintzen baitio haurrari. Objektuetan zentratutako errutinek trebetasun kognitiboen irakaskuntza, imitazioa, komunikazioa eta hizkuntza, eta psikomotrizitate fin eta lodiko trebetasunak errazten dituzte. Bestalde, errutina sozial sentsorialak gehiago zentratzen dira trebetasun sozial, komunikatibo, linguistiko eta imitaziozkoetan. Irakaskuntza-prozeduren beste alderdi garrantzitsu batzuk dira nahi ez diren jokabideak kudeatzea eta saioa antolatzea eta planifikatzea.

3.4.3. TEACCH

TEACCH ingelesezko laburdurretatik dator: "*Treatment and Education of Autistic Related Communication Handicapped Children*", hau da, autismoa eta erlazionatutako komunikazio-arazoak dituzten haurren tratamendua eta heziketa. Metodo hau Watsonek sortu zuen 1989an eta garapenaren nahasmendu espezifikoa dituzten pertsonen zuzenduta dago. Bere ezaugarriak direla eta, programa honek pertsona bakoitzaren behar espezifikotara egokitzea ahalbidetzen du, programazio arretatsu eta optimoa ahalbidetuz (Lemos, d.g.).

Programa oso bat da, oinarri komunitariokoa, zerbitzu zuzenak, kontsultak, ikerketa eta entrenamendu profesionala barne hartzen dituena. Helburua da autismoa duten pertsonen ingurune egituratuak, aurreikusteko modukoak eta ikaskuntzako zuzendaritza-testuinguruak eskaintzea; baina, horrez gain, ikaskuntza horiek bizitzeko beste testuinguru batzuetan orokortzea du helburu, autismoa duten pertsonen erraztasunak emanez, eskolan eta komunitatean modu eraginkorragoan bizitzeko eta lan egiteko. Espazioa antolatzea, jarduerak aldatzea agendak, ikasketa- eta lan-sistemak erabiltzea ikaskuntza-prozesua errazteko eta materiala antolatzea ikaslearen independentzia sustatzeko (Garcia, 2008).

TEACCH programak komunikazio-sistema funtzional baten alde egiten du, eta ez ahozkoaren alde. Horrela, Gandara eta Mesibovekin (2014) bat etorri, bere interes nagusia pertsonen komunikazio-trebetasunak funtzionalizatzea da, eta ez da hainbeste azpimarratzea AEN duten pertsonen duten hizkuntzaren forma. Horrek esan nahi du trebetasun horiek baliagarriak izatea eguneroko edozein jardueran modu autonomoan egiteko eta, oro har, ingurunearekin erlazionatzeko.

TEACCH metodoaren helburua da AEN duten pertsonei eta haien familiei laguntza eta babesa ematea beren garapenaren etapa guztietan eta bizitza osoan. Gandara eta Mesibovekin (2014) bat etorri, programak ezartzen duen helburu nagusia da AEN duten pertsona guztiak hobetzea, bi alderdiren bidez: alde batetik, trebetasunak hobetzeko garapena eta egokitzapena lortzea, eta, bestetik, ingurunea berregituratzea, nahasmendu hori duten pertsonen ezaugarrietara egokitzeko.

- *Irakaskuntza egituratuaren osagaiak :*

- Antolaketa fisikoa:

Ingurune fisikoak, altzariek eta materialek zentzua hartzeko duten modua adierazten du; horrek esan nahi du muga argiak, fisikoak eta ikusizkoak erabiltzen direla esanahia handitzeko eta distrakzioak minimizatzeko. Horri esker, ikasleak atazan arreta eta ahaleginak jartzen ditu. Helburu hori lortzeko, ikusmen-oztopoak jartzen dira (adibidez, ikaslea paretaren aurrean jartzea eta bi altzari-pieza jartzea, lan-mahaiaren bi aldeetan ikuspena blokeatzeko), eta irakaskuntza-arloak garatzen dira (trantsizioa, taldea, etenaldia/jolasa, bazkaria, lan independentea, musika, artea, etab.). TEACCH metodoaren lanketatik, trebetasun berri guztiak banan-banan irakasten dira (Gándara, 2007).

Trantsizio-eremuak asko erabiltzen dira irakaskuntza egituratuan, jarduerak aldatzeko arazoak dituzten ikasleekin lan egiteko, hau autismoaren ezaugarri oso ohikoa baita. Arlo horiek egutegi bat dute, eta egutegi horretan agertzen da zer egingo duten une bakoitzean, eta horrek aukera ematen dio ikasleari aldake bideratzeko eta seguru sentitzeko.

- Egutegia:

Egutegi bat zer jarduera egingo den eta zer ordenetan egingo den esaten duen ikusizko instrukzio bat da, eta horrek aukera ematen dio ikasleari zer gertatuko den jakiteko eta itzaroteko. Egunean zehar gertatuko denaren agenda batekin aldera daiteke. Normalean ezkerretik eskuinera eta goitik behera egoten da (Gándara,2007).

Egutegi motak askotarikoak izan daitezke eta ikaslearen eboluzio-mailaren arabera erabiltzen dira (Fern, 1999).

Egutegien aukera handienetako bat malgutasunean eta aldaketari aurre egiten hezte da. Egutegian, egunero, aldaketarako gako bat sar daiteke sistematikoki, eta ikasleari azaldu, gauzak alda daitezkeela, aldaketarekin eroso sentitzeko eta egoera zailei aurre egiteko bideak aurkitzeko.

Egutegiak komunikazio-tresna baliotsuak dira, eta ikasleari antolatzen eta gertatuko denaz jabetzen laguntzen diote. AEN duten pertsonetara egutegiak erabiltzen irakastearen emaitza garrantzitsu bat da helduarorako beharrezkoak diren trebetasunak gara ditzaketela, hala nola jarraibideen jarraipena ahal den modu independentean egitea eta modu ordenatuan lan egitea (Schopler, Mesibov eta Hearsey, 1995). Egutegiak baliagarriak dira, halaber, honako arlo hauetarako: memoria, antolaketa eta denboraren erabilera, hizkuntza hartzailearekiko zailtasunak, errutinen lanarekiko norberaren motibazioa areagotzea, eta terapeuta edo zaintzaileak prozedura-etapak behin eta berriz errepikatu behar izatea saihesten dute.

- Lan-sistemak:

Lan-sistemen helburua ikasleari modu independentean egin beharreko lana osatzeko estrategia bat erraztea da. Lan-sistema bat eraikitzean, ikasleak argi jakin behar du: zenbat lan egin behar duen, zer lan egingo duen, noiz amaituko den eta zer gertatuko den gero (Mesibov, Shea eta Schopler, 2005).

Lan-sistema bat indibidualizatzeko, terapeutak hainbat ikusizko gako erabil ditzake (atazak lan amaituen kutxara eramanez adibidez) baita antolaketa ere (lan-sistema goitik behera edo ezkerretik eskuinera ezar daiteke). Era berean, argi eta garbi egin behar da, eta ikasleari erakutsi behar zaio nola manipulatu lan-sistema (adibidez, ikasleak ataza edo txartel bat lan amaituen kutxa batean jar dezake, edo marka bat marraz dezake lanean ari den jardueren zerrenda idatzi batean). Gogoratu behar da trantsizio-gako bat sartu behar dela, motibazio edo interes pertsonal bati erantzuten diona, lan independentea amaitu ondoren egutegira itzul dadin eta ikasleari ondoren zer gertatzen den adieraz diezaion (Gándara, 2007).

- Zereginen antolaketa:

Egitura eta antolaketa fisikoa oso garrantzitsuak dira ikusmen-indarguneak aprobetxatzeko eta ikasleei zereginen garrantzitsua den ikus-informazioa bilatzen irakasteko (Gándara,2007).

Zereginak bisualki antolatu behar dira; espazioen kudeaketan arreta jartzeko eta materialak mugatzeko erabiltzen da. Informazioa argitzeko, etiketak, koloreen arabera kodetzea, nabarmentzea eta ikusgai dauden materialen kopurua mugatzea erabil daitezke. Gainera, ikus-jarraibideek atazaren zati bereziak sekuentzia jakin batean biltzeko gakoak ematen dizkiote ikasleari. Hori lortzeko moduetako bat produktuaren irudi edo jarraibide bat idatziz edo lagin bat izatea da.

Irakaskuntza egituratua eraginkorra izan dadin, ikasleak zenbait errutina erabili behar ditu, hala nola sekuentzialki lan egitea, jakinda lehenik zerbait egin behar duela eta egin ondoren bakarrik pasatuko dela hurrengo jarduerara. Jakin behar du nola kontsultatu bere egutegia eta zer lortuko duen horrekin; jakin behar du, halaber, nola jarraitu bere lan-sistema eta nola landu jarduerak ezkerretik eskuinera eta goitik behera (Schopler, Mesibov eta Hearsey, 1995).

3.4.4 *Dir/Floortime eredia*

DIR eredia Stanley Greenspan (1979) haur psikiatra estatubatuarraren planteamendu berritzaileetatik sortu zen. Haren ideiak paradigma-aldaketa bat egiteko beharrari buruzkoak ziren, bai eta premia bereziak dituzten haurrak balioesteko eta haietan esku hartzeko erreferentzia-esparru bat sortzeari buruzkoak ere, dagoen egoeraren aurrean:

1. Garapen ebolutiboa arlo berezietan ikasten da (kognitiboa, motore fina eta lodia, hizkuntza eta sozio-emozionala), eta azken batean, elkar gurutzatuz jotzen dira.
2. Diagnostikoaren paper nagusia, DSMn oinarritua, plan terapeutiko bat planteatzeko orduan.
3. Esku-hartzearen helburu nagusia da trebetasun kognitiboak eta mintzaira-trebetasunak garatzea, eta zailtasunak daudenean bakarrik, baita trebetasun motorrak ere.

Dir/Floortime eredua (ingelesezko **D**evelopmental, **I**ndividual **D**ifference, **R**elationship-based Model (**D** garapena, **I** indibidualtasuna, **R** harremanen eredua) bi zatitan bana daiteke:

1. DIR: eredu teorikoari egiten dio erreferentzia.
2. Floortime: eredu hori gauzatzen duen esku-hartzea da.

Greenspanek (1979) honako hau proposatzen zuen:

- Profil bakarra: haurra diagnostiko bat baino askoz gehiago da. Haur bakoitzak profil bakarra du, eta bere indargune eta ahultasun indibidualek, harremanek eta gaitasun emozional eta funtzionalak eragiten diote. Profil horrek plan terapeutikoa zuzendu behar du, eta ez diagnostikoa bakarrik.
- Afektuaren garrantzia: afektua eta emozioak dira haurrak loturak ezartzea, komunikatzeko asmoa izatea eta, aurrerago, portaera sozialak eta trebetasun kognitibo konplexuagoak lortzeko gai izatea eragiten dutenak.
- Gaitasun emozional funtzionalak: haurrak garapen-arloak integratzen ditu, eta trebetasun funtzionalak garatzen ditu, ingurunearekin nahita elkarreragiteko aukera ematen diotenak.
- Diziplinarteko taldea: haur bakoitzaren garapenean faktore askok eragiten dutenez, ezinbestekoa da espezialistak, familia eta eskola integratuko dituen talde global bat izatea, esku-hartzea kasu bakoitzera ahalik eta doituena izan dadin.
- Gurasoak dira protagonistak: haiek ezagutzen dute hobekien haurra egunerokoan, eta haiekin denbora gehien pasatzen dutenak dira.

Esku-hartzea DIR- Floortime eredutik:

Dir ereduaren metodologia nagusiak Floortime du izena. Teknika sistematikoa da, eta, bat-bateko jokoaren bidez eta erronka egokiak planteatuz, gaitasun emozional funtzionalak garatzea sustatzen du (hemendik aurrera, GEFak). Nabarmentzekoa da familiei ematen dien laguntza, haiek ezar ditzaten garapenaren aldeko jolas-interakzioak (erregulazioa, lotura, emozioen eta ideien komunikazioa, etab.).

Jarraian deskribatutako Floortime-printzipioei esker, topaketa positiboak egin ahal izango dira, afektuz, emozioz eta motibazioz beteak, eta ikaskuntza sendoak sustatzen dituztenak, sortzen diren konexio neuronal ugarietarako esker:

- Egunean gutxienez 20 saio egitea, dedikazio osoz.
- Haurraren lidergoari jarraitzea.
- Haurraren interesen gainean eraikitzea.
- Behetik gora eraikitzea, hasierako elementuetatik ondorengoetara.

Lortu nahi den helburu nagusia harreman atseginak eta lotura (engage) sortzea da, motibazio intrintsekoa eta emozioak jokabidearen kontra ardatz hartuta. Helduen rola elkarri eragitea eta laguntzea izango da, eta ez entretenitzea edo irakastea.

Estrategiei dagokienez, batzuk komunak eta beste batzuk espezifikoak izan daitezke, GEF bakoitzaren garapena sustatu ahal izateko. Batzuen eta/edo besteen erabilera banakako profilaren arabera izango da. Hona hemen gehien erabiltzen diren estrategia batzuk:

- Oso motibatzaileak diren jarduerak erabiltzea.
- Afektua erabiltzea arreta eta interesa erakartzeko: aurpegi-adierazpenak, gorputz-keinuak, ahozko adierazpenak.
- Jolasa modu atseginean imitatzea, desegitea, buxatzea.
- Interakzioaren erritmoa hurrari doitzea.
- Haurrak konpontzeko arazo bat aurkeztea, konponbidea ez irakastea.
- Haurren tonu emozionalarekin enpatizatzea.
- Erantzun erritmikoko eta aurreikusteko patroik bat erabiltzea, eta gero aldaketa bat sartzea.
- Joko pertseberatiboarekin bat egitea eta interaktiboa izatea.
- Haurrak nahita egiten duen guztia tratatzea.

Edozein inguruetan egin daiteke (ikastetxean, terapia-zentroetan, parkeetan, etxean, etab.), haur bakoitzaren behar eta lehentasun zehatzak kontuan hartuta, eta, betiere, segurtasun handiagoa ematen duten espazioetan hasita, haurrentzat erronka suposatzen duen beste espazio batzuetarantz aurrera egiteko. Floortime egingo duten pertsonen progresioa ere badago. Espazioekin bezala, hasieran komeni da erreferentak diren helduak jolasten hastea, hain ezagunak ez diren helduekin jolastera eboluzionatzeko, jokalaririk adituekin (zailtasunik gabeko haur nagusiarekin) berdinetara iritsi arte.

Gainera, esku hartzeko plan oso batek honako hauek barne hartu ahal izango ditu: jarduera motorrak, bisespazionalak eta sentsorialak, estrukturatu gabeko jarduerak, terapia espezifikoak, esku-hartze medikoa eta nutrizionala, etab.

3.5. Euskal Autonomia Erkidegoko hezkuntza-modalitateak.

Jarraian AEN duten ikasleek EAE-n dituzten hezkuntza-modalitateak agertzen dira (Gautena, 2014):

3.5.1. Gela arrunta laguntzarik gabe:

Laguntzarik gabe gela arruntean dauden ikasleak curriculum arrunta jarraitu dezakete eta normalean ikasle hauek Asperger Sindromea dutenak izaten dira. Modalitate honetan ikasten duten AEN duten ikasleak zailtasunak izan ditzazkete trebetasun sozialetan eta gainera jazarpena sufritu dezakete.

3.5.2. Gela arrunta laguntzarekin:

Modalitate honetan dauden ikasle gehienak autismoa dute. Ikasle hauek hainbat profesionalek emandako laguntza jasotzen dute eta honako hauek dira profesional horiek: pedagogo terapeutikoa, hezkuntza-laguntzako irakaslea eta irakasle ibiltariak (logopeda, fisioterapeuta, CRI (ikusmena), Entzumen eta Hizkuntzarako espezialistak).

Normalean ACI (curriculum-egokitzapen indibidualak) egoten dira eta psikologo talde batek egiten du haurraren jarraipena.

3.5.3 Eskolaratze partekatua:

Haurra jatorrizko ikastetxean matrikulatuta dago baina ikastetxe arrunt baten eta Hezkuntza Bereziko zentro baten artean partekatzen du eskolaratzea. Modalitate hau Berrikuntza Pedagogikoko Lurralde Burutzak baimendu behar du.

Haurren txosten psikopedagogikoak eta koordinazio oso estua dago modalitate honetan parte hartzen duten bi ikastetxeen artean.

3.5.4. Gela egonkorra:

Ikastetxe arrunt batean sortzen den gela bat da, curriculum arrunta partekatu ezin duten edo gutxieneko zati batean baino ez partekatu ahal duten larriki kaltetutako ikasleei erantzuteko.

3.5.5. Hezkuntza Bereziko Ikastetxeak:

Modalitate honetan matrikulatuta dauden ikasleak curriculumaren ia arlo guztietan egokitzapenak behar dituztenak dira. Ikastexek arruntetan ohikoak ez diren bitartekoak, pertsonak edo materialak behar dituzten ikasleak dira. Gizarte-egokitzapena eta -integrazioa murrizta izango dela aurrikusten denean matrikulatzen da ikaslea Hezkuntza Bereziko Ikastetxean.

4. Helburuak

Lan honen helburu nagusia AEN duten bi umeak jasotzen ari diren hezkuntza-modalitate ezberdinak behatzea eta alderatzea da. Helburu orokor hau abiapuntu bezala harturik, hau jarraian agertzen diren helburu zehatzagoetan banatu da.

Helburu zehatzak:

1. AEN duen umeen ezaugarriak ezagutzea eta horren eragina inklusioan.
2. AEN duten hurrekin ikastetxeetan planteatzen diren helburuak ezagutzea.
3. AEN duten haurren beharretara nola egokitzen diren gelak behatzea eta aztertzea.
4. Gelan lan egiteko era ezberdinak ezagutzea eta bi hezkuntza modalitate ezberdinak behatzea.
5. AEN duten hurrekin erabiltzen diren materialak eta hauekin nola egiten den lan ezagutzea.

Helburu espezifiko hauetatik abiatuta hurrengo hipotesi hauek proposatzen dira:

1. Gela arruntetan dagoen haurrak trebetasun-sozialak landuagoak izango ditu eta horrek inklusio hobea eragingo du.
2. Gela egonkorren dagoen haurrekin planteatutako helburuak haurren beharretara egokituagoak egongo dira.
3. Gela egonkorren antolakuntza haurren beharretara egokituagoa egongo da.
4. Gela egonkorrean dagoen haurra arreta individualagoa izango du eta erabiltzen den metodogoia egokituagoa egongo da haurren beharretara.

5. Gela egonkorrean erabiltzen den materiala egokituagoa eta indibidualagoa izango da.

5. Metodoa

5.1. Parte-hartzaileak

Lan hau aurrera eramateko, Gasteizko bi ikastetxetan eskolatutako bi hurrek parte hartu dute. Alde batetik, Mario Lakuabizkarrako gela egonkorrean dagoen 5 urteko haurra da. Bestetik, Yassil, 7 urteko haurra da eta San Ignazioko eskolara doa. Mario, Haur Hezkuntzako azken urtean dago eta aurten ez ezik, gainontzeko ikasturteetarako gela arruntean ikasi du, ordu batzuetan irakasle-laguntzailea izanik eta beste batzuetan PT batekin gelatik kanpo lan eginez. Yassilek askotan ez du onartzen gainontzeko ikaskideek egiten ez dutena egitea, beraz, horrek lana zailtzen die bai bere tutoreari baita duen hezkuntza-laguntzako irakasleari. Gainera, aurrerago aipatzen den moduan, eskolatik kanpo Yassil behatzen ari dira beste AENaz gain beste diagnostiko baten bila.

Testuinguruari dagokionez, Lakuabizkarra, Vitoria-Gasteizko Baiona Kanean kokatuta dagoen ikastetxe publikoa da. Haur eta Lehen Hezkuntzako ikastetxea da, 2007an sortua, eta kurtso bakoitzeko 3 lerro ditu. Lakuabizkarrak ere gela egonkor bat du, "Koloreetako gela" izenekoa. 2020/2021 ikasturtean, gela hori adin desberdinetako 4 ikasleek (5 eta 8 urte bitartean) eta bi PTK osatzen dute. Gainera, ikastetxean ikasgela egonkorreko bi PT hauekin batera lan egiten duen hirugarren PT bat ere badago, eta honekin Mariok gelatik kanpo egiten du lan. Covid-19k sortutako egoerarekin eta ikasturte honetan "burbuila taldeak" bere osotasunean mantentzeko helburuarekin, ikasle horiek urte osoan egongo dira ikasgela honetan, beren erreferentziazko ikasgeletan parte hartu ahal izan gabe.

Bestetik, San Ignacio Eskola Publikoa Haur eta Lehen Hezkuntzako zentrua da. Vitoria-Gasteizko hegoaldean kokatuta dago, Adurtza auzoan. 1962 urtean San Ignacio ikastetxea Los Molinos kalean zegoen Olarizu ikastetxean martxan hasi zen. 1991/92 urtean B eredu jarri zen eta 2012/13an D eredu. 1994 urtean San Ignacio Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa sailaren ardurapean sartu zen. Horregatik, Gurutzmendi-Mirentxu Haur Eskola ere integratu zen.

5.2. Tresnak

Gradu amaierako lan hau egiteko, hiru teknika erabili izan dira ahalik eta informazio gehien lortzeko: elkarrizketak, behaketa eta egunerokoa (Bujan, 2001)..

5.2.1. *Elkarrizketak*

Elkarrizketa oso tresna baliagarria da informazioa jasotzeko. Kasu honetan, elkarrizketak erdi-egituratuak izan dira, hau da, aurrez aurretik prestatu izan da elkarrizketarako gidoi bat hau bideratzeko, baina malgutasunarekin.

Elkarrizketa hauek hurrekin lan egiten duten profesionalekin aurrera eraman ziren. Lehenengo eguneko elkarrizketa dagozkion ikasgeletan egin zen (Marioren kasuan gela egonkorrean eta Yassilen kasuan gela arruntean), lan-eremua ezagutu ahal izateko. Gainerako egunetan, irakasleekin izandako elkarrizketak naturalagoak izan ziren, hainbeste prestatu gabeak, eta sortzen ari ziren zalantzak argitzera bideratuak.

5.2.2. *Behaketa parte-hartzailea*

Behaketa ikertzaileak behaketaren bidez hartutako oharrak dira. Teknika honen bitartez, egoerak horretarako aukera ematen duenean, ikertzaileak "in situ" jasotzen ditu oharrak, bai inguruan ikusitakoari buruz bai berak dituen bizipenei buruz edota izandako elkarrizketa informaletan entzuten dituen iruzkinei buruz. Behaketa horiek modu naturalean egitea hoberena da, gelako harmonia ez hausteko eta haurrak ez estutzeko; hori dela eta, behatzerakoan, garrantzitsua da apunteak ez hartzea eta irakasleei zein beste haur batzuei laguntzeko prest egotea, behar izanez gero.

5.2.3. Egunerokoa

Egunerokoa kasu-azterketarako oso tresna baliagarria da, balio duelako galdeketen, elkarrizketen eta behaketaren bidez jasotako informazioa osatzeko. Gainera, balio pragmatiko handiko datuak eskaintze ditu teknika honek; izan ere, egileek zuzen-zuzenean eta sentitu eta berehala idatzitako pertzepzioak islatzen dituzte. Kasu honetan, elkarrizketetan, irakasleek emandako erantzunak eta datuak koaderno batean apuntatzen ziren. Gainera, egunkari honetan, behaketetan ikusitako guztia apuntatzen zen, errutinetatik, lan egiteko modua eta erabilitako materiala eta baita egun bakoitzean zein zen bi haurren aldartea ere. Zalantzarik izanez gero, idatzi ere egiten zen, hurrengo egunean irakasleekin argitu ahal izateko eta behaketa izandako zalantzetan bideratzeko.

5.3. Prozedura

Behaketa eta konparazioa egiteko lehenengo urratsa bi ikastetxeekin harremanetan jartzea eta haurren konfidentzialtasuna bermatzea izan zen. Yassilen kasuan (San Ignazio ikastetxean), konfidentzialtasuna bermatzeko eta ikastetxera joan ahal izateko, sinatutako idazki bat bidali zen.

Ikastetxe bakoitzera joan aurretik, zenbait galdera prestatu ziren, bi hurrekin lan egiten duten profesionaleri egiteko, aldeztu aurretik haurrak eta haiekin lan egiteko modua ezagutzeko eta, horrela, behaketa hobeto bideratzeko. Elkarrizketak egin ondoren, behaketak egin ziren. Marioren kasuan, Lakuabizkarran, behaketa 8 goizetan egin zen, Yassilen aldiz kasuan 5 goizetan. Azkenik, eguneroko bat idazten zen goizero datuen bilketa egiteko.

6. Emaitzak

Atal hau 5 azpi-ataletan banatuta dago eta atal bakoitzak azpi-helburu bati eta bere hipotesiari egiten dio erreferentzia.

6.1. Ezaugarriak eta inklusioa.

Mariori 2 urteko gelan zegoenean diagnostikatu zioten AEN eta lau ikasturte darama Lakuabizkarrako profesionalekin lan egiten. Aurten izan ezik, aurreko ikasturteetan gela aurruntan egon da laguntzarekin.

- Harreman sozialak: Marioren aurpegiko adierazpena apatikoa da, hau da, ez du bere aurpegiko espresioa aldatzen, ez du imintziorik egiten. Gainera, zailtasunak ditu beste pertsona batzuen sentimenduak ulertzeko, baina haserrea identifikatzen hasi da. Gainontzeko ikaskideak errespetatzen ditu, baina gehienetan ez da haiekin jolasten, jolas paraleloa egiten du eta materialak edo/eta objektuak elkarbanatzea kostatzen zaio.
- Hitzezko eta ez-hitzezko komunikazioa: Mariok 2-3 hitzezko esaldiak egiten ditu gehienetan, eta tonu monotonoa du. Batzuetan oihu egiten du, bokalak esanez. Hitzak behin eta berriz errepikatzen ditu (ekolalia), adibidez egun batean "Mercadona" esaten hasi zen, aurreko egunean gurasoekin hara joan zelako erosketak egitera. Gehienetan objektuak ez ditu seinalatzen, erreferentziazko heldua eskutik hartzen du eta nahi duen objekturaino hurbiltzen du.
- Zurruntasun kognitiboa: Errutina jakin batzuk jarraitu egiten ditu jolasterakoan edo puzzleak egiterako orduan, adibidez, eta oso antolatua da. Teknologiarekiko interes obsesiboa dauka, baita material berria daukanean ere behin eta berriz egin nahi du lan hori.
- Beste sintomak: Hiperaktibitatea eta inpulsibitatea dauka, gainera kasketak maiz hartzen ditu, lurrera botaz eta belaunekin lurlean kolpeak emanez. Elikadura- eta lo-ohiturak ez dira ohikoak, gaizki bazkaltzen du eta ez du ondo lo egiten, kostatzen zaio lo hartzea eta gauean askotan esnatzen da, horregatik hurrengo egunean oso nekatuta dago.

Inklusioari dagokionez, garrantzitsua da berriro azpimarratzea Covid-19arengatik burbuila taldeak derrigorrez mantentzearen erabakiaren ondoren, Mariok ez duela parte hartzen beste ikasturte batzuetan bere ikasgelan egon diren hurrekin; izan ere, bera

bakarrik dago gelan beste hiru haurrekin, guztiak ere aurten gela egonkorrean matrikulatuak, eta, horregatik, Mariok eskolan ez du harremanik bere adineko beste haurrekin.

Yassileri AEN diagnostikatu zioten 4 urte zituenean, baina, gaur egun ere, eskola eta familia ere lanean ari dira Haurren Psikiatria Unitatearekin, AENZ gain beste diagnostiko baten zain baitaudelako.

-Harreman sozialak: Ikusizko kontaktua saihesten du gehienetan, baita kontaktu fisikoa ere, ez zaio batere gustatzen norbaitek bera ukitzea. Bere aurpegiko adierazpena apatikoa da eta zailtasunak ditu beste pertsona batzuen sentimenduak ulertzeko. Ikaskideekin ondo moldatzen da eta hauekin batera jolasten du, eta hauek Yassil errespetatzen dute eta behar duenean laguntzen diote. Gainera Yassilek 2-3 ume ditu erreferente bezala eta haiekin egotea eta lan egitea gustuko du.

- Hitzezko eta ez-hitzezko komunikazioa: Gai da 5-6 hitzezko esaldiak egiteko, eta bere tonua monotonoa da. Intentzio komunikatiboari dagokionez, Yassil gai da gauzak eskatzeko, beste haurrekin eta helduekin komunikatzeko.

-Zurruntasun kognitiboa: Teknologiarekiko (ordenagailua, arbel digitala...) interes obsesiboak ditu.

- Beste sintomak: Lan egin behar duenean eta ez duenenan nahi, kasketak hartzen ditu, oihu eginez eta materiala lurrera botatzen. Gainera, bere alboan dagoen heldua erasotzen du eta gelatik ihes egiten saiatzen da.

Yassil gela arruntean egoteari esker, inklusio ona duela esan daitke. Eskola-ordu asko ikaskideekin pasatzen ditu, eta talde-lana egiten dutenean, Yassil ahal den heinean izaten da talde horietako kide. Gainera, PTarekin gelatik kanpo lan egiteko orduak ez datoz bat inoiz jolastokiko orduekin, eta, beraz, aisialdia gainerako lankideekin partekatzen du.

6.2. Helburuak

Bi ikastetxeen helburuak antzekoak dira. Alde batetik, ez da hainbeste zentratzen beren gaitasun akademikoetan, baizik eta eguneroko egoerak eta harremanak hobetzean. Asmoa bizitza erraztea da, gizarte-trebetasunetan eta komunikazioan lagunduz.

6.3. Gelaren antolakuntza

Lakuabizkarrako gela egonkorra hainbat espaziotan banatutako gela zabala da. Alde batetik, lan pertsonalaren espazioa dago, piktograma batekin seinalatua, non haur bakoitzak bere leku zehatza eta bakoitzaren materiala eskuragarria duen. Bestalde, arbel digital bat eta "C" itxurako mahai bat dituzte, eta bertan taldeko lana egiten dute, baita hamarretakoa jateko espazioa da, eta, azkenik, lasaitasunaren txokoa dute koltxoneta batekin eta kuxinekin.

Gune guztiak armairuz eta apalez mugatuta daude, espazio bakoitza eta lan-eremuak mugatuta egoteko. Gainera, material eta jolas guztiak ondo ordenatuta eta apal eta armairuetan gordeta daude, hurrek hainbeste arreta-foku izan ez ditzaten eta zereginean kontzentratu daitezten.

San Ingazioren gelan haur bakoitzak bere mahaia dauka, eta bakoitzaren mahaien artean beste mahai bat dago Covid-19aren pandemiarekin errespetatu beharreko segurtasun-distantzia mantentzeko. Jakak eta motxilak uzteko esekitokiak klasearen barruan daude.

Yassil irakaslearen aurrean dagoen ilarako azken mahaian esertzen da, eta bi aulki ditu, bata berarentzat eta bestea hezkuntza-laguntzako irakaslearentzat.

Gelako izkina batean, lasaitasunerako espazio bat dago mahai eta aulki batekin, batez ere Yassilentzat pentsatua, baina edozein ikasle joan daiteke bertara, beharrezkotzat joz gero.

6.4. Lan egiteko era

Marioren kasuan, Lakuabizkarrako Koloretako gelan eta lehen aipatu den bezala bi PT daude egunero hurrekin eta hirugarren PT bat dago gelatik kanpo hurrekin lan egiteko. Gela honetan gehienbat erabiltzen den esku-hartzea TEACCH metodoa da eta hau ikusi daiteke alde batetik gelaren antolakuntzari erreparatuz, testuingurua egituratua dagoelako. Tesntuinguruaz gain, haurren egunak ere egituratuak daude eta hauen lanketa agenden bitartez egiten da. Azkenik, PTak egiten duten esku-hartzearen helburu nagusia haur hauen bizitza erraztea da, aipatutako metodoarekin bat etorritik.

Hitzezko eta hitzik gabeko komunikazioa lantzeko, irakasleak beren begien parean jartzen dira, arreta jartzen ari zaiela ziurtatzeko; gainera, astiro hitz egiten diote, esaldi argi eta laburren bidez, beren ulermen-mailara egokituta. Beharrezkoa bada, irudiekin egin beharreko ekintzak erakusten dizkiote.

Eguneroko lan pertsonalerako, banakako materiala du, bere interesetara egokitua (une honetan zenbakiak eta musika-tresnak lantzen ari dira).

Gaitasun sozialak lantzeko, irudiak erabiltzen dituzte Mariori aurpegi-adierazpenak identifikatzen laguntzeko.

Eguneroko ohiturei dagokienez, Mario klasean, argazkiaren ondoan, belkro zerrenda bat dauka, hormari itsatsita, euskarri bisualekin, goizero itsasten duena, zer gertatuko den jakiteko. Errutinan aldaketarik badago, saiatzen dira aurretik azaltzen eta ematen ahal den informazio gehien.

Hizkuntzari dagokionez, Mariori euskaraz hitz egiten zaio, ulermenaren aldetik ondo moldatzen delako bai euskaraz bai gaztelaniaz ere.

San Ignacioko gela arruntean irakasle laguntzailea dago, eta honek gelako tutorearekin batera eta eskolako PTarekin koordinatzen da lana aurrera eramateko eta materialak prestatzeko. Yassilekin hitzezko eta hitzik gabeko komunikazioa lantzeko, haren aurrean jartzen saiatzen dira, baina ez da beti posible izaten gelan daudenean, espazioak ez baitu horretarako aukerarik ematen. Bere mahaiaren atzean, arbel bat dago, non belkrodun tira bat duen, non goizero jotzen duen zer egin duen eta norekin, eta, bere ezkerreko horman, bete behar dituen arauak adierazten dituzten irudiak dituen kartoi mehe bat dauka.

Gainerako ikaskideen material berarekin lan egiten duenean, fitxak egokituta egoten dira, irudi eta esaldi laburragoak erabiliz, eta laguntzailearen laguntza izaten du.

Gizarte-trebetasunak lantzeko, lehen aipatu dudan bezala, bete beharreko arauak ditu eskura, eta talde txikietan lan egiten dutenean, Yassilentzat erreferente den umeren batekin jartzen saiatzen dira.

Errutinei dagokienez, gelan duen agendaz gain, agenda indibiduala du bere egunerokotasuna antolatzeko (dituen eskolak, jangelan jateko duena, etab.).

Hizkuntzaren aldetik, Yassili gehienbat gaztelaniaz hitz egiten zaio, eta bere materiala ere gaztelaniaz prestatuta dago, gaztelania euskara baino askoz hobeto ulertzen duelako.

6.5. Materiala²

Mariok duen material guztia manipulatioa da, ia guztia piktogramekin eta belkroarekin kentzeko eta jartzeko.

Irakurketa-idazketa lantzeko, bereziki letren identifikazioa lantzeko, letradun txartelak dituzte eta kinestemak erabiltzen dira. Zenbakiak lantzeko ere txartelak erabiltzen dituzte hauek identifikatzeko.

Azkenik, piktograma eta esaldi laburrekin egokitutako ipuinak dituzte.

Yassilerako egokitutako materiala, oro har, manipulatioa da. Irakurketa-idazketa lantzeko material desberdina dute, baita ere kinestemekin lanketa egin dute, letren identifikazioarekin hasi ziren lanean, silaben identifikazioa ondoren, eta azken asteetan hitz osoen identifikazioarekin hasi dira lanean. Gainera, Yassil hitzak letra larriz sortzen hasi da, lehen bakarrik idatzita bazeuzkan idazten baitzituen (kopiatuz).

Yassilek 2 agenda ditu, horietako bat ikastetxean geratzen da, eta Yassil gela arruntetik ateratzen den bakoitzean berarekin eramaten du, landu duena eta bere jarrera zein izan den jartzeko. Gainera, agenda horretan jartzen ditu goizero egin beharreko errutinak, zer klase dituen eta jantokian zer jango duen. Beste agenda egunero eramaten da etxera, eta bertan jartzen du ikasgelan landu duena (adibidez, matematikan zenbakiak, hizkuntzan silabak, etab.), eta horrela etxean bere familiari esan diezaioke egun horretan zer egin duen, eta horrela komunikazioa bultzatu.

² Ikusi materialaren argazkiak 1. ERANSKINAean.

7. Ondorioak

Bi kasuak alderatu eta haiekin lan egiteko modua aztertu ondoren, hainbat ondorio atera daitezke.

Lan hau egin ondoren atera daitekeen lehen ondorioa behatu diren bi haurren eta haien sintomen arteko aldea da. Nahiz eta sintoma asko izan komunean eta hauek Autismoaren Espektroko Nahasmenduaren berezkoak izan, egiaztatu ahal izan da haur bakoitza erabat desberdina dela, ez dutela berdina jokatzeko, haien interesak ez direla berdinak, ezta haiekin lan egiteko modua ere. Beraz, garrantzitsua da jakitea etorkizunean AEN duen ikasle batekin erabili daitezkeen materialak eta lan egiteko moduak orientatu dezakeela irakasleari lan egiteko moduan, aurrerago AEN duen beste haur bat izanez gero gelan, baina ezin dela modu berean lan egin batekin zein bestearekin; izan ere, pertsona guztiekin gertatzen den bezala, bakoitzak bere gaitasunak, beharrak eta interes desberdinak ditu, eta, beraz, batekin funtzionatzen duenak ez du zertan bestearekin funtzionatu behar.

Inklusioari dagokionez, Yassil bere adineko haur gehiagorekin batera gela arruntean egoteari esker Mario baino integratuago dagoela ikusi ahal izan da. Yassilen gelako haurrek onartu eta errespetatu egiten dute, baita bere lanarekin lagundu ere. Honi esker, Yassilek elkarbizitzarako arau batzuk errazago eskuratu ahal izan ditu, eta bere tutoreak esan zuen bezala, bere portaeran hobekuntza egon da, ikasturtearen hasieran Yassil haserretu eta oihuka hasten zenean saio bat ematea zailagoa baitzen. Baina, lehen esan den bezala, gela arruntean egoteak zaildu egin du Yassilek bere materialarekin lan egitea, ez baitu onartzen gainerako ikaskideek ez duten materialarekin lan egitea.

Bi ikastatxeetan planteatutako helburuak oso berdintsuak direla ikusi izan da. Bi kasuetan, ez dira hainbeste haurren gaitasun akademikoan zentratzen, baizik eta arauak, trebetasun sozialak eta eguneroko bizitzan baliagarri zaien hizkera lantzean, haien egunerokotasuna erraztuz eta ahalik eta inklusio osoena lortzeko helburuarekin.

Gelaren antolaketari dagokionez, Lakuabizkarran gela erabat egokituta zegoen lau haurren beharretara, gela zabala zen, antolatua, distrakzio gutxirekin eta piktogramekin seinatua, ikasleen egokitzapena eta kontzentrazioa errazteko. San Ignazio, aldiz, gela Yassilentzat egokitzea zailagoa izan da, nahiz eta bere materialarentzako leku bat izan, lasaitzeko txoko bat eta dena piktogramaz seinatua egon, gela beste material batzuek beteta zegoen, Yassil bere egitekotik errazago deskontzentratzea eragiten zuena.

Metodologia eta lan egiteko modua kontuan izanda, lehenengo gauza ondorioztatu daitekeena da haur bakoitzak jaso duen arreta indibiduala dela. Bi haurrek antzeko arreta izan dute, alde batetik, Marioren kasuan, bi irakasle lau ikaslerekin daudenez, horrek lagundu egin die gelako irakasleei ikaslearekin modu indibidualizatuagoan lan egitea, arreta handiagoa eskainiz eta materiala bere interes eta beharretara egokitzeko aukera izanez. Bestalde, Yassilen tutoreak ezin izan dio behar duen arreta eskaini; izan ere, harekin batera 18 ikasle gehiago ditu, baina Yassilek irakasle laguntzaile bat izan du egunero eta eskola-ordu guztietan, eta, beraz, arreta osoa haurrarengan jarri ahal izan du.

Materialari dagokionez, bi kasuetan nahiko antzekoa da, hau da, manipulatioa, piktogramekin eta irudiekin, eta belkroekin, kentzeko eta jartzeko, material guztia beti haur bakoitzaren interes eta gustuetara egokituta. Nahiz eta antzekoa izan, materiala haur bakoitzaren gaitasunetara egokitua dago, Yassilen kasuan adibidez, honek silabak bereizteko gai da eta idazten daki, nahiz eta orain arte kopiaketa izan, eta Mariorekin, adibidez, letrak banan-banan lantzen ari dira eta oraindik ez da hasi idazketarekin.

Bi haurrek agenda bat erabiltzen dute ikasgelan haien eguna antolatzeko, baina garrantzitsua iruditzen zait azpimarratzea Yassilek egunero etxera eramateko duen agenda, ikasgelan egindakoarekin batera, haurraren komunikazioa lantzeko eskola-ingurunetik kanpo, eta, gainera, tresna bat da familiarekin komunikatzeko eta haiek jakin dezaten zer ari den gelan lantzen, eta nolakoa izan den bere portaera eskolan.

8. Hobekuntza proposamenak

Gradu Amaierako Lan hau egiteko hobekuntza-proposamen gisa, alde batetik, lan hori egiten emandako denbora izango litzateke. Etorkizunean norbaitek horrelako edo antzeko lan bat egitea erabakitzen badu ikasturte osoan zehar aritzea egokiena izango litzateke, alde batetik; irailetik ikasturtearen ia amaierara arte behaketa eginez, modu errealean behatu ahal izango da eta haurren aurrerapenetan eta garapenean parte hartu ahal izango da, eta, bestetik, ikusi ahal izango da nola prestatzen diren materialak, nola egokitzen zaizkion haurri eta haren behar eta gaitasunei, eta material ezberdinekin nola landu egiten den saiakuntza-errorearen bitartez, eta hauek nola moldatu egiten diren eta azkenik, nola profesionalek aurre egiten dioten kurtsoan zehar agertzen zaien arazo eta zailtasunei. Gainera, aipatutako guztia ez ezik, lan horretan hainbeste denbora eman ondoren eta haur hauekin hainbeste denbora egon ondoren, AEN duten haurren beharrak era erreal batean ezagutzeko aukera egongo da, hau da, teoritik praktikara pasatzeko aukera eta era erreal batean ikusi, ikasi eta esperimentatu.

Yassilen kasuari dagokionez, ikasturtearen hasieran piktogramak ikasle guztiekin batera lantzea izan daiteke hobekuntza bat; horrela, baliteke Yassilek motibazio handiagoa izatea piktogramekin lan egiteko, ikaskide guztiek erabili duten materiala baita. Gainera, oso garrantzitsua da ikasle guztiek piktograma bakoitzaren esanahia jakitea, Yassili komunikatzen laguntzen dion tresna baita, eta, horrela, gelan integratuago egongo litzateke.

Piktogramekin lan egiteaz gain, ikasgelaren antolaketa aldatu beharko litzateke, Yassilek distrakzio gehiegi dituelako. Yassil irakaslearen aurrean eta lehen lerroan esertzea erabaki ona izango litzateke. Horrela, hobeto ziurta daiteke arreta jartzen duela eta gainera tutorea hurbilago du, bere laguntza behar badu. Bere lan-espazioa pixka bat gehiago mugatutzeak bere kontzentrazioarako lagunduko luke, adibidez, pertxeroak itxiz, despistatu ez dadin, baina bere ikaskideei ematen dien pasiloa irekita egoteak erabaki ona izan daiteke, gelaren parte sentitu ahal izateko.

Marioren kasuan, hobekuntza-proposamena haurra ohiko klasean laguntzarekin egotea litzateke, baina lehen esan dudan bezala, Covid-19aren pandemiak eragin duen egoera dela eta, eta talde burbuila egonkorrak sortu behar direnez (kontuan izan behar dugu Mario Haur Hezkuntzako etapan dagoela eta adinarengatik muxukua eramatea ez dela derrigorrezkoa), irtenbide hori momentuz ezinezkoa da.

Beste hobekuntza-proposamen bat ere izan daiteke, ikasturtea nola igaro den ikusita, eta ikasturte-amaierako hilabeteetan Covid-19aren kasu positiboen intzidentziak behera egin duela ikusita, Mario, adibidez, patiora irten ahal izatea ahalbidetzea, 5 urteko kideekin batera, eta, horri esker, inklusio hobea eskaintzea eta gizarte-trebetasunak eta harremanak hobetzen laguntzea.

Azkenik, aipatzekoa da Yassilek etxera eramaten duen agenda herraminta egokia dela familiarekin komunikatzeko eta informazioa izateko (nola egon den etxean, nola egin duen lo etab.), beraz Lakuabizkarrako “Koloretako gela”-ko ikasleekin, batez ere Mariorekin, erabili ahal den materiala izan daiteke.

Erreferentziak

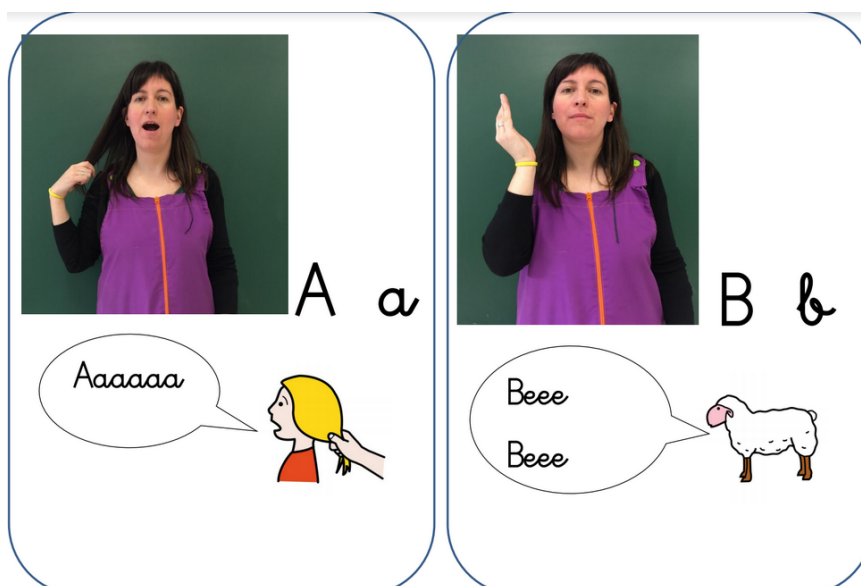
- Adana Fundació. (Datarik gabe). <https://www.fundacionadana.org/>.
- Barthlélémy, C., Fuentes, J., Howlin, P., eta Van der Gaag, R. (2019). *Personas con Trastorno del Espectro del Autismo. Identificación, comprensión, intervención*. Autismo-Europa.
https://www.gautena.org/wp-content/uploads/2019/12/People-with-Autism-Spectrum-Disorder-Identification-Understanding-Intervention_Spanish-version.pdf
- Bonilla, M. F., eta Chaskel, R. (Datarik gabe). Trastorno del espectro autista. *CCAP*, 15, 19–29.
- Botero-Franco, D., Palacio-Ortíz, J. D., Arroyave-Sierra, P., eta Piñeros-Ortíz, S. (2016). *Implicaciones clínicas de los cambios del DSM-5 en psiquiatría infantil. Fortalezas y debilidades de los cambios*. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 45(3), 201-213.
<http://dx.doi.org/10.1016/j.rcp.2015.08.001>
<https://www.elsevier.es/es-revista-revista-colombiana-psiquiatria-379-articulo-implicaciones-clinicas-cambios-del-dsm-5-S0034745015001171>.
- Bujan, K. (2001).). “Kasu azterketa” metodoaren izaera: kasu azterketa diseinua EHUko hainbat tesi lanetan. *Revista de Psicodidáctica*, 11-12, 133–142.
- CDC. (2020). *Información básica sobre el trastorno del espectro autista*. <https://www.cdc.gov/ncbddd/spanish/autism/facts.html>.
- CEIP Lakuabizkarra HLHI. (datarik gabe). CEIP Lakuabizkarra HLHI.
<http://www.lakuabizkarra.eus/>
- Cuadrado, T.(Datarik gabe). *Método TEACCH* [Diapositibak]. PowerPoint.
<https://www.edu.xunta.gal/centros/ceipfogarcaballo/system/files/TEACCH.pdf>
- Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía. (2010). El sistema pictográfico de comunicación. *Temas para la educación*.Argitaratua.
<http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/TECNOLOGIA%20EDUCATIVA/SAAC/LENGUAJES%20PICTOGRAFICOS/SPC/EI%20Sistema%20Pictografico%20de%20Comunicacion%20-%20Temas%20Educacion%20-%20art.pdf>
- Filipe, S. *Sistema de Símbolos Bliss*. [Irudia]. (datarik gabe).
<http://www.itad.pt/tratamiento-de-psicologia/sistema-simbolos-bliss/>
- Gándara, C. (2007). Principios y estrategias de intervención educativa en comunicación para personas con autismo: TEACCH. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 27, 173-186.
- Gándara, C. y Mesibov, G. (2014). Introducción al programa TEACCH: filosofía y servicios. En J. García (Ed.), *Prevención en dificultades del desarrollo y del aprendizaje*(pp. 41-56). Madrid: Pirámide.

- García, A. (2008). *Espectro Autista: Definición, Evaluación e intervención educativa*. Mérida: Junta de Extremadura.
- González del Yerno, A. (2008). *La respuesta educativa a los trastornos del espectro autista* [Diapositivak]. Power point. <http://www.autismonavarra.com/wp-content/uploads/2019/06/TEACHH-Universidad-Madrid.pdf>
- Gautena. (2014). *Atención Educativa Alumnado con TEA* [Diapositivak]. PowerPoint.
- Jara, F. (2017). *Floortime, la terapia que ayuda a niños con dificultades de comunicación*. infobae. <https://www.infobae.com/tendencias/2017/06/09/floortime-la-terapia-que-ayuda-a-ninos-con-dificultades-de-comunicacion/>
- Johnson, C.P (2014). *Early Clinical Characteristics of Children with Autism*. In: Gupta, V.B. ed: *Autistic Spectrum Disorders in Children*. 85-123
- labur.eus/sanignaciogasteiz. (2020). Colegio San Ignacio Ikastetxea. <https://sites.google.com/csigasteiz.com/labur-eussanignacio/gure-ikastetxea-nuestro-colegio/historia?authuser=0>
- Lemos, A. (Datarik gabe). *Conoce el método TEACCH*. <https://atencionintegral.es/project/conoce-el-metodo-teacch/>.
- Lleó, I. (datarik gabe). [Argazkia]. Pinterest. <https://www.pinterest.es/pin/517773288381659305/>
- López, S., Rivas, R. M., eta Taboada, E. M. (2010). Historia del trastorno autista. *Apuntes de Psicología*, 28, 51–64.
- Magister. (Datarik gabe). *La Intervención con Alumnos con Trastorno del Espectro Autista en las distintas etapas educativas*. Pdf.
- Neurobidea. (2021). *El modelo DIR/Floortime*. <https://www.neurobidea.com/post/el-modelo-dir-floortime>
- Palomo, R. (2014). *DSM-5: la nueva clasificación de los TEA*. Pdf. <http://apacu.info/wp-content/uploads/2014/10/Nueva-clasificaci%C3%B3n-DSMV.pdf>
- Peralta, A. (2016). *Intervención en un niño TEA mediante el modelo Denver* (TFM). <https://core.ac.uk/download/pdf/61490963.pdf>
- Pereira, M. (2017). *Los sistemas aumentativos de comunicación (SAAC)*. <https://www.isep.es/actualidad/los-sistemas-aumentativos-de-comunicacion-saac/>.
- Recursos para alumnos con dificultad en el habla*. (2014). [Irudia]. <http://myrtfransitjarcarlos.blogspot.com/2014/11/abecedario-para-trabajar-el-lenguaje-de.html>

Universidad de Valencia. *Pictográficos* [Irudia]. (2014, apirilak 4).
<https://www.uv.es/bellohc/logopedia/NRTLogo8.wiki?8>

ERANSKINAK

LAKUABIZKARRA³



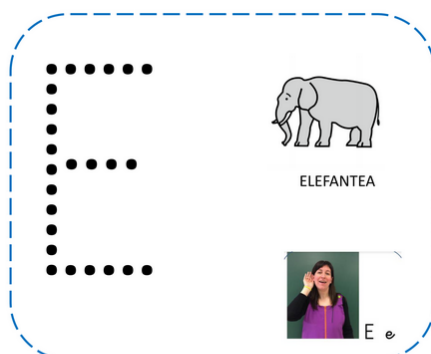
A a

B b

Aaaaaa

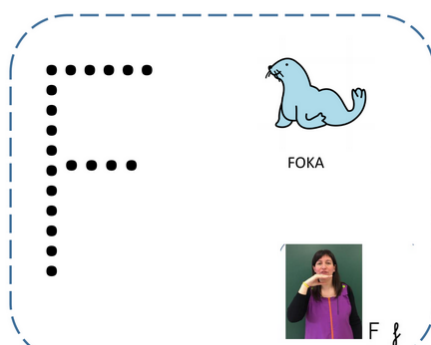
Beee
Beee

Kinestemak lantzeko txartelak.



E e

ELEFANTEA



F f

FOKA

Letrak lantzeko txartelak.

³ Lakuabizkarrako materiala ARASAAC-etik aterata dago eta Silvia Saenz de la Fuente "Koloreetako gela"ko (Lakuabizkarrako gela egonkorra) irakasleak moldatua.

EGURALDIA 

EURIA 

HODEIAK 

LAINOA 

ELURRA 

HAIZEA 

EGUZKIA 

MARKATU HILABETEA X

HILABETEA

1. URTARRILA 
2. OTSAILA 
3. MARTXOA 
4. APIRILA 
5. MAIATZA 
6. EKAINA 

MARKATU HILABETEA X

HILABETEA

7. UZTAILA 
8. ABUZTUA 
9. IRAILA 
10. URRIA 
11. AZAROA 
12. ABENDUA 

KOZEMO GELA SIVIA SAIZ DE LA FUENTE

KOZEMO GELA SIVIA SAIZ DE LA FUENTE

MARKATU ASTEKO EGUNA X

ASTEKO EGUNAK

ASTELEHENA 

ASTEARTEA 

ASTEAZKENA 

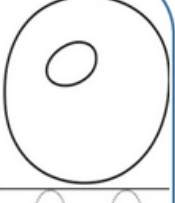
OSTEGUNA 


OSTIRALA 

LARUNBATA 

IGANDEA 

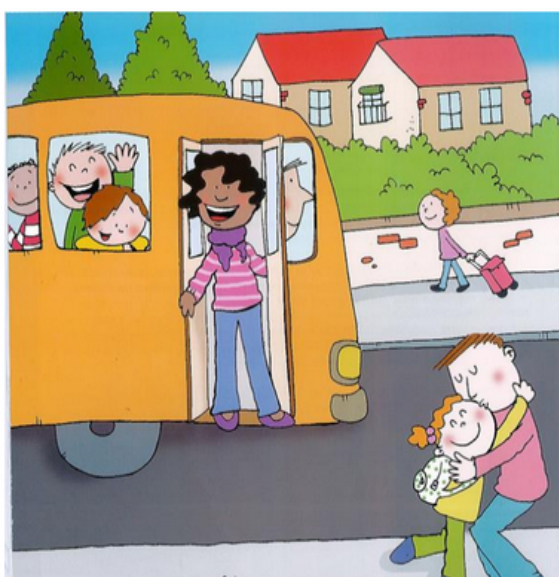
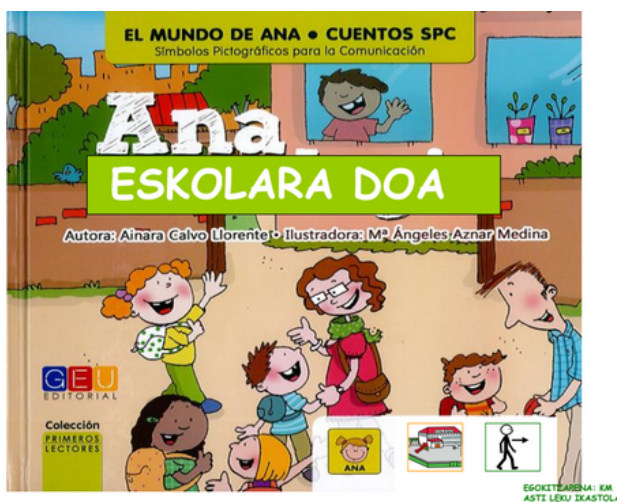
Errutinak lantzeko materiala.

ZERO 

BAT 

Handwriting practice lines for the number zero and the number one.

Zenbakiak lantzeko txartelak.



1



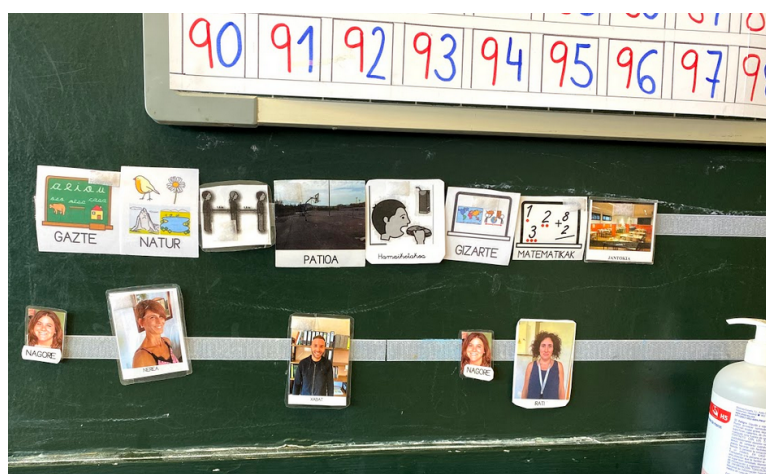
2

Adaptatutako ipuin baten adibidea.

SAN IGNACIO⁴

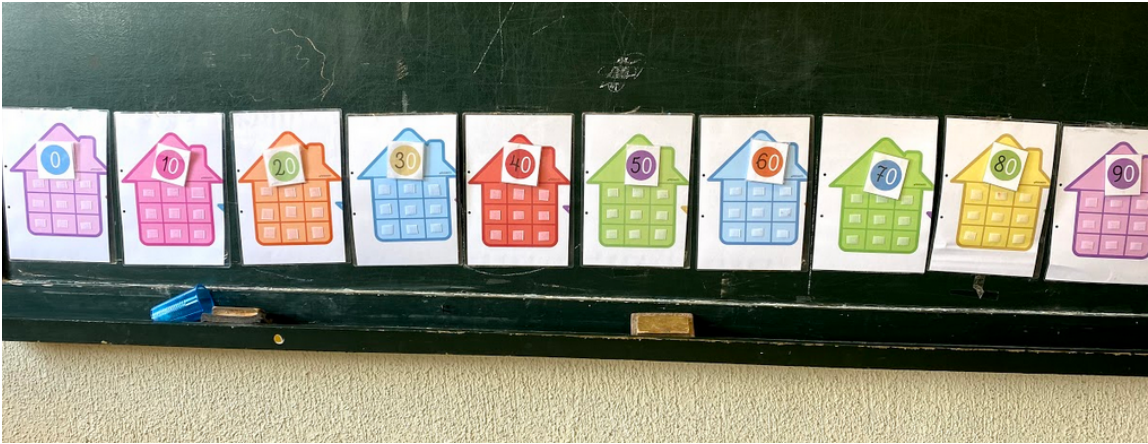


Lasaitzeko txokoa.

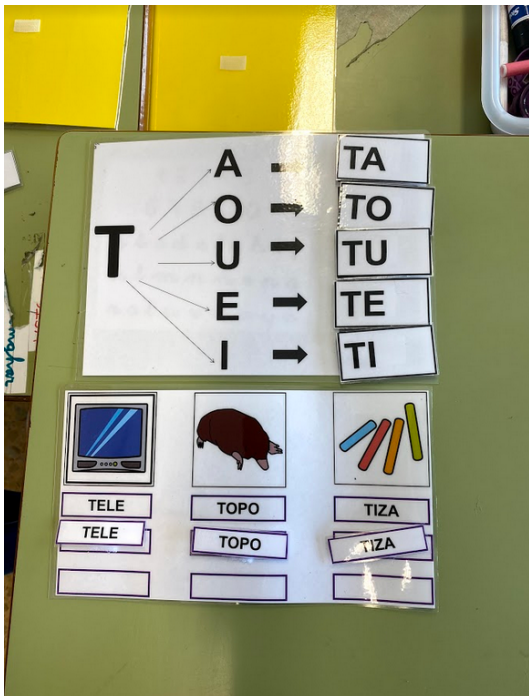


Gelako agenda, non egun horretan zer duen eta norekin agertzen den.

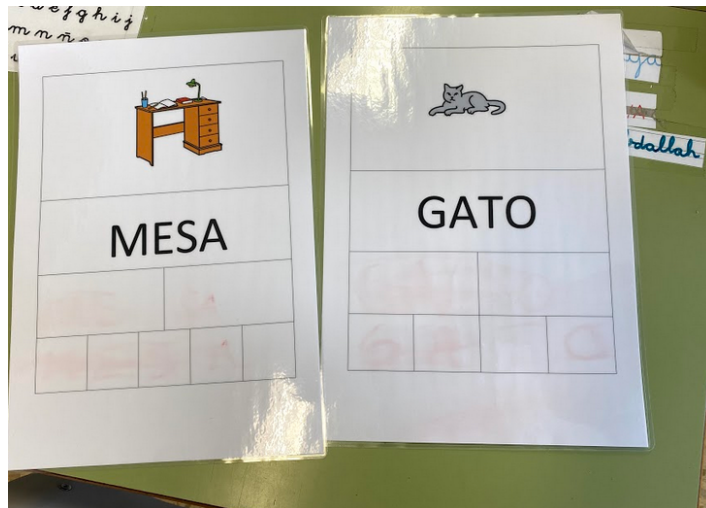
⁴ San Ignacion erabiltzen duten materiala Autismo Navarra-tik aterata dago.



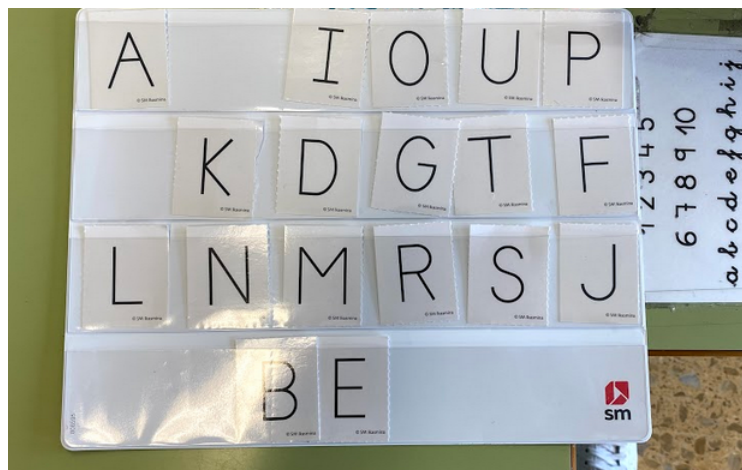
Zenbakiak lantzeko materiala.



Hizkuntza eta silabak fonologikoki lantzeko materiala.



Idazketa (silabaka eta letraka) lantzeko materiala.



Hitzak (letra larriz) sortzeko materiala.