

IBE - CERE

IRAKAS BALIABIDE ETARAKO ETXEA

ORIENTABIDEAK

CENTRO ESPECIALIZADO DE RECURSOS EDUCATIVOS

HAUR AUTISTEN BEHAR BEREZIAK CURRÍCULUMEAN

APRENDIZAIA ETA PENTSAMENDU TREBETASUNAK

RITA JORDAN ETA STUART POWEL

EUZKO JAURLARITZA



GOBIERNO VASCO

HEZKUNTZA UNIBERSITATE
ETA IKERKETA SAILA

DEPARTAMENTO DE EDUCACION
UNIBERSIDADES E INVESTIGACION

HAUR AUTISTEN BEHAR BEREZIAK CURRICULUMEAN

APRENDIZAIA ETA PENTSAMENDU TREBETASUNAK

RITA JORDAN ETA STUART POWELL
HATFIELD POLYTECHNIC, SCHOOL OF HUMANITIES AND EDUCATION



Jatorrizko Izenburua:
The Special Curricular Needs of Autistic Children:
Learning and Thinking Skills.

Published by The Association of Heads and Teachers of Adults and Children with Autism
Springhallow School
1Aston Road
EALING
London W5

© The Association of Heads and Teachers of Adults and Children with Autism

Itzultzaileak:
Jasone Agirre Ugartemendia
Alfredo Beltrán de Otalora
Arrate Zamakola

Argitaratze Koordinatzailea:
Carmen Charo Nograro (IBE-CERE)

Gainbegiraketa Teknikaria:
Joaquín Fuentes Biggi
GAUTENA

Argitaratzen du: IRAKAS BALIABIDEETARAKO ETXEA-CENTRO ESPECIALIZADO DE
RECURSOS EDUCATIVOS. (IBE-CERE).
Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila.

Azalaren Diseinua: IRUDISEINU
Inprimatzailea: IDAZKIDE, San Diego 14. SESTAO (Bizkaia)
I.S.B.N.:84-600-8063-3
L.G.:BI-772-92

Eusko Jaurlaritzako Heziketa Unibertzitate eta Ikerketa Saileko Irakas Baliabideetarako Etxeak, Erresuma Batuko Haur eta Heldu Autisten Irakasle Tutoreen Elkarteak eskuzabalez emandako laguntza eskertzen du, horrek eskuliburu hau argitaratzeko aukera eman duelako.

HITZAURREA

Autismoaren etiologiak, eta gure ustez haren kausa guztiak, eragin izugarria izan dute urteetan zehar, haur autistei buruzko planteamentu eta lan-metodoetan. Enfasi aldaketa hori, lan berritzaile eta irudimentsuetan isladatu da, bai eta zenbait metodo eztabaidagarrietan ere.

Hemengo nahiz kanpoko ikerketek, honako hau erakusten dute: autismoa eta horrek dakartzan ikaskuntz zailtasunak, arazo psikologiko baten edo bestearen ondorioak dira eta autismoaren patologia disfunzio neurologiko batetik dator.

Rita Jordan eta Stuart Powellek, azken arazo hori hartzen dute abiapuntutzat esku artean dugun liburu honetan, haur autistek arlo ezberdinetan dituzten zailtasunak eta mundua nola ulertzen duten, azaltzen dituztelarik. Horretaz gain, zenbait planteamendu ezberdin eskaintzen dizkie hezitzaileei (guraso eta profesionalei) ezagutzazko trebetasunak espezifikoki irakas ditzaten.

Oso inportantea da, baita ere, liburu osoan agertzen zaigun beste planteamendu hau: haur autistek, orain arte argitaratutako Matematika, Zientzia eta Inglesari buruzko ikerlanak kontutan hartuz gero, Curriculum Nazionalaren programazioa jarraitu behar dute.

«Association of Head Teachers» delakoak haur autistek beste haur guztiek dituzten eskubide berberak izan behar dituztela eskatzen du, eta liburu honek ere ikusmolde didaktiko batzuk proposatu eta defendatzen ditu, hau da, ikuspuntu ebolutibo batetik desbideraturik dauden haur hauen ikaskuntz ereduak curriculumaren aldaketei egokitzea. Rita Jordan eta Stuart Powellek ikusmolde praktikoak eskaintzen dizkiete gutxi gora behera 20.000 diren haur autisten hezkuntz eskubideaz arduratzen direnei.

Mick Connelly, AHTACA-ren Presidentea, 1990

* Esku-liburu honen irakurketa errezteko, itzultzailearen erabakia izan da, hezkuntzaz arduratzen den pertsonari jenero femeninoa ematea, eta jenero maskulinoa autismoa duen haurrari. Honekin, ez da nahi gure gizartean dauden rol eta egoera desberdinak ahaztea edo baztertzea, eta ezta ere, diskriminatzailea izan daitekeen harreman mota bat erabiltzea.

AURKIBIDEA

A.	Sarrera.....	7
B.	Arazoak eta irtenbideak.....	8
	1.- Pertzepzioa.....	9
	2.- Aditasuna.....	11
	3.- Memoria.....	13
	4.- Arazoen konponbideak.....	15
	5.- Bitartekotza soziala.....	17
	6.- Lengoaia.....	18
	7.- Imitazioa.....	19
	8.- Joko sinbolikoa.....	20
	9.- Motibazioa.....	21
	10.- Sekuentziak.....	23
	11.- Bestelako arazoak.....	25
	12.- Ezagutza soziala.....	26
C.	Ezagutzazko curriculum bat.....	28
D.	Curriculum nazionala.....	29
E.	Ondorioak.....	37

A.- SARRERA

Gero eta gehiago onartzen da haur autistek harreman sozialetan duten ezagutzazko urritasuna dela, autismoaren ezaugarri nagusi bat. Ezagutzaren funtzionamendu maila ona denean ere, nabari da urritasun hori. Egia da haur autistek ikaskuntz zailtasun orokorragoak dituztela, baina adimen normala dutenek ere, ikasteko eta pentsatzeko arazo konkretu batzuk izaten dituzte. Aipatu arazoek traba egiten dute Curriculum Nazionalean sar daitezen, eta zenbait ikaskuntz planteamendu berezi egin behar bide dira arazo horrei aurre egiteko. Haur autisten ezagutzazko trebetasunak ez dira sekuentzia ebolutibo normal baten arabera garatzen, eta baliteke «gaitasun-irlak» egotea non haurrak bere funtzionamendu maila normalaren gainetik jokatzen bait du.

Irakasleek onartu behar dute trebetasun isolatu horiek urritasun baten ondorioa izaten direla, eta gainera, arazo konkreturen bat erakusten dutela, mundua ulertzeko duten zailtasuna, alegia. Testuinguru horretan haur autistentzat egindako curriculum egoki batek honako helburuok izan behar ditu: haur autistaren ikaskuntz urritasunak gainditzea, eta ahal den neurrian, haur autistek trebetasuna eta ulerkuntza lortzeko dituzten zailtasunak konpentsatzea.

Liburu honek, haur autisten ikaskuntz zailtasunei buruz ezagutzen dena aztertzen du, eta haiek izaten dituzten hezkuntz egoera ezberdinak curriculumarekin erlazionatzen ditu. Era berean, ezagutzari dagozkion zenbait trebetasun berezi irakastea beharrezkoa dela erakusten du, bai eta haur autisten zenbait arazo deskribatu, aipatu zailtasunak kontutan hartzen ez dituzten planteamentuetatik datozenak, alegia.

Espero dugu holako arazoak gainditzeko eta irakaskuntz beharrei aurre egiteko proposatzen diren zenbait ideia, lagungarri izango direla haur autisten tratamendua egiteko, bai integrazio mailan eta bai irakaskuntza berezi nahiz espezializatuan. Informazio eta teoria berriak sortzen ari dira gero eta gehiago, baina espero dugu liburu honen norabideak - orain ezagutzen dugun aldetik - praktikoak izango direla. Liburu hau autisten eta curriculumaren gaiei buruzko bilduma oso baten barruan kokatu behar dugu, eta eskuan dugun honen gai nagusia ezagutzazko curriculumua da. Halere, beste zenbait arloko gaiak ere aipatzen dira, hala nola lengoaia eta jokabide arazoak, ezinbestekoa bait da gai nagusi horrekin erlazionaturik dauden beste arazo batzu aipatzea.

B.- ARAZOAK ETA IKUSMOLDEAK

Arazoaren aurrekariak

Ikaskuntza zailtasunak sortarazten dituzten trastornoen artean autismoa berezia da, funtzionamendu maila orokorrak ia gaitasun intelektualaren arlo osoa bere baitan hartzen duelako. Haur autista gehienek arazo orokorrak izaten dituzte ikasteko - horietako gehienak larriak dira, gainera - baina badaude zenbait haur, gutxi baldin badira ere, hitzegiteko gaitasunari ez dagokion beste arloetan adimen-koefiziente normala dutenak. Autismo maila ezberdinak kontutan hartuz gero, arazoa gehiago korapilatzen da; horrela mutur batean autismo arineko haurra dugu, adimen normala duena, eta bestean ikasteko oso zailtasun handiak dituen haurra eta autista sakona dena. Hau sinplifikazioa da, zeren ez dago erlazio zuzenik autismo gradu eta adimen graduaren artean, eta gerta daiteke adimen ikuspegitik gaitasun handien duen haurra autista sakonena izatea. Adinak determinatzen dituen haurraren beharrei eman behar die erantzuna curriculumak: autista sakona den eta ikasteko arazo larriak dituen sei urtetako haurraren curriculumaren beharrak eta autista arina eta adimen normaleko adolezente batenak, ezberdinak dira nahi eta nahi ez. Hala ere, badaude autismoaren ezaugarri batzuk zenbait arau orokor finkatzen uzten digutenak haur autisten curriculumaren beharrei buruz.

Ezaugarri horiek azaldu eta kasu bakoitzean zailtasunei aurre egiteko zenbait ikusmolde pedagogiko proposatu nahi dugu.

1. Pertzeptzioa

Arazoak

Gehien nahasten gaituen ezaugarri bat zera da: haur autistek ez dute erreakzio tinkorik estimuluen aurrean; batzutan gorra dirudien haur batek, beste batzutan eguneroko hots baten aurrean min sakona sentituko balu bezala erreakzionatzen du. Batzutan haurrari hain disdiratsuak iruditzen zaizkion ikusmenezko estimuluak ezen ikusmen periferikoa erabiliz bakarrik jasan ditzaken, baina beste batzutan oso ahulak egiten zaizkio eta begiratzen saiatzen denean miopea dela ematen du. Era berean, minarekiko erreakzioak sorgortasun oso batetik kolpe txiki batek sortzen duen gehiegizko erreakzio batera joan daitezke. Anomalia hauek esplikatzen nahian, arazo metabolikoa dagoela esan da, baina arrazoi biokimikoa edozein izanda ere, ondorio psikologikoak esanguratsuak izan daitezke. Beste haur autista batzuek oso sentikorak dira, mota ezberdineko estimuluekin bereziki, eta sarri askotan eguneroko hotsak mingarriak egiten zaizkie. Estimulazio normalarekin gertatzen diren gehiegizko erreakzio horiek, izu jokabide izatera abia daitezke. Erreakzio horiek, mota ezberdinetako fobia, edo autoestimulazio, edo autoeraso jokabide bezala, agertzen dira.

Ikusmolde ezberdinak

Estimulazioaren aurrean ematen den erreakzio tinkorik falta horren ondorio argiena zera da: zaila gertatzen da galera sentsorial bat dagoen ala ez jakitea, eta haurraren erreakzio sentsorialari dagokionez, askoz fidagarriagoa da irakaslearen analisia, eguneroko obserbazioan eta egoera ezberdinak aztertzean oinarritzen dena, ikerketa kanpotik egiten duen «espezialista» baten informazioa baino. Arazo hauek ulertzeak, beste modu batean ulergaitzak diren jokabideen kausa aurkitzera laguntzen dio irakasleari, hala nola hots batzuen aurrean ematen diren haserraldiak edo kolore konkretu batzuek ezinikustea.

Minarekiko erreakzio aldakorrak bi ondorio dauzka: alde batetik, axola gabeko kolpe batek sortzen duen gehiegizko erreakzioak arazoak planteatzen dizkio irakasleari «emoziozko eztandei» aurre egiterakoan. Kasu horretan irakasleak erne egon behar du hau sortzen duen kausa igartzeko. Bigarren ondorioak agian ez ditu planteatuko berehala konpondu behar diren arazoak, baina bestea baino kezagarriagoa da.

Haurrak ez badu minaren aurrean modu normal batean erreakzionatzen, zauri larriak jasotzeko arriskuan dago. Baina haur autistek badute beste arrisku batzuek ere, erortze edo gorputz atalak posizio berezietan jartzetik datozenak, alegia. Haurrak mina sentitu arren ez du ikasten jokabide horiek ez errepikatzen. Baina irakasleak gutxi egin dezake holako kasuetan: ez du pentsatu behar haurrak bere kabuz aldengingo duenik arriskutik, eta erne egon behar du haurrari laguntzeko.

Kasu batzuetan, haurraren estimulazio atalasea oso bajua denean, hain zuzen ere, irakaslearen lehendabiziko lana izango da sentitzen duen mina azaltzeko bide egoki bat erakustea haur horri. Hitzegiten duten edo zeinu errepertorio bat duten haurrek ere, irakaskuntza esplizito bat behar izan dezakete bere erreakzioak azaltzen

ikasteko. Oso garrantzitsua da haurraren komunikazioa errespetatzea, estimulazioa gelditzeko edo gutxitzeko eskatzen ikasi duenean.

Hala ere, irakasleak ezin du ingurunea kontrolatu modu horretan, eta horrexegatik, haurrari tolerantzia maila zabaltzea lagunduko dion programa baten beharra dago. Batzutan, programa hau aurrera eramateko modurik hoberena da «desensibilizazio programa» luze bat egitea: haurrak ondo jasan dezaken estimulazioarekin hasi eta pixkanaka gehituz joan, giro lasai batetan. Horrela, gero eta estimulazio maila handiagoak jasango ditu haurrak konturatu gabe. Hori egiteko beste modu bat hau da: haurra bere estimulazio maila kontrolatzen uztea, zeren eta estimuluak ustekabez agertzeak eta haien kontrolik ez izateak gehien nahasten dute haur autista.

2. Aditasuna

Arazoak

Haur autistek duten arazo larrienetariko bat aditasun eza da, eta horri «estimuluekiko hiperhautapena» deitzen zaio: inguruaren alde mugatu bati baino ez dio erantzuten autistak. Egin berri diren zenbait ikerketetan frogatu da aditasun falta hori ez dela haur autista guztien gabezia, zenbait estimuluk sortzen duten ezaugarri berezi bat baizik. Arazoa aztertzeko beste modu bat hau da: haur autistak «aditasun tunel» bat duela pentsatzea, non estimuluaren zenbait ezaugarri soilik elkartzen bait dira, «aditasun tunel» horren kanpoan geratzen diren ezaugarriak bazterturik geratzen direlarik.

Besteentzat nabariak diren gauzak - ikus-eremuan sartu ala atera diren pertsonak, hurbiltzen diren kotxeak e.a. - haur autistak agian ez ditu ikusiko. Halere, itxuran baliogabeak diren ikus-estimuluek liluramendua sor dezakete: autista obsesionatu egiten da ikus-eremu periferikoan mugitzen diren gauzekin, eta orduak eman ditzake biraka dabilen diska bati edo garbigailu bati begiratuz. Ikus-estimulu multzo bat era konkretu batetan bildurik dagoenean bakarrik erantzuten dio haurrak osotasun bat izango balitz bezala. Haur autistek puntuazio altuak lortzen dituzte pertzeptzio analitikoan, baina hori ez da gertatzen «haur kotxe» baten marrazkian, esate baterako, agertzen diren triangelu eta laukiak aztertzen dituztelako, beste arrazoi batengatik baizik: autistek inoiz ez dute «kotxerik» ikusten holako irudietan, triangelu eta laukiek sintetizatzen ikasi ez dutelako!.

Era berean, haur autista gauza da zenbait tonu, tinbre eta frekuentziaz osaturiko soinuei erantzuteko, baina galdu egiten du serie horren kanpoan geratzen diren entzunezko ezaugarri bat edo gehiago.

Ikusmolde ezberdinak

Haurraren aditasuna bereganatzeko, haurra «dagoen lekutik» hasi beharko du irakasleak. Errazago izango da irakaslearentzat haurraren aditasuna lortzea, haren arreta mantentzen duen objektu batetik abiatzen bada, zerbait komentatu edota zerbaitetan elkarrekin aritu nahi duenean. Gerta liteke ere, haurrak irakaslearen parte hartzeari uko egitea eta aktibitate horrek sortzen duen liluramendua galtzea. Irakasleak estimulu gama zabal batera erakarri behar du haurraren aditasuna, eta horretarako horren liluramenduaz baliatu beharko du nolabait, esate baterako, erabiliko duten objektua bira araziz edo gabonetako argiez apainduz. Jokabide horren bidez haurraren aditasun-fokua egoera berriarekin elkartzea lortzen da, azken hau oso bitxia bada ere.

Autisten «aditasun tunela» hedatzeko, haur bakoitzaren aditasun maila finkatu eta horren mugak mailaz-maila zabalduz joan behar da. Haurrak ez badaki erlazionatzen objektu bat eta horri dagokion izena - kikara bat eta horren izena, adibidez - errezagoa izango da haurrarentzat erlazio hori ulertzea kikara eskuartean duenean bere bista aurrean dagoenean baino.

Pertzeptzio trebetasunen irakaskuntzarako erabili izan diren teknikak alde batera utzi ditu hezkuntzak. Irakurketa eta idazketa bezalako trebetasunak garatzera zuzenduta egon arren, konturatu dira trebetasun horiek hobeto irakasten direla zuzenean. Gure

ustetan, hobe da trebetasunak gero erabiliko diren testuinguru berean irakastea, baina horrek ez du esan nahi ez direla aditasun arazoak kontutan hartu behar, baizik eta arazo horiek konpontzeko bideak modu egoki batetan eta irakaskuntz mota guztietan sartu behar direla. Esandakoaren argibide bat erosketak egiteko zerrenda dugu: erosgaiak modu ezberdinetan jarri ditzakegu, hots, objektu bakoitzaren ondoan etiketa jarri edo izen bat marrazki baten azpian. Edozein kasutan, halere, komenigarria da etiketa edo izen bakoitza berari dagokion objektuarekin erlazionatzea. Nola?. «Gurina» edo «azukrea» hitzak azpimarra daitezke azalean edo paketeetan; edo etiketa eransgarriak ipini objektuan bere izenarekin - «sagarra» edo «tipula», esatebaterako -, jatorrizko lurraldea azaltzeko egiten den bezala. Argi dago, etiketa eta objektuaren itxura fisikoa bereizten noizbait ikasiko duela, eta hori gertatzen da objektu eta haren izena elkarrekin behin eta berriro agertzen badira.

3. Memoria

Arazoak

Haur autistek oso memoria ona dutela esan ohi da, eta hori frogatzen duten adibideak badaude: haur hauek gauza dira hilabete batzu lehenago museo batean ikusitako tapiz pertsiar baten marrazkia katalogo batean ezagutzeko; edo aspaldidanik ikusi ez duten pertsona batekin topo egiten badute, haren izenaz gain, kotxearen marka, jaiotze data eta harekin erlazionatuta dauden xehetasun asko aipa ditzakete. Era berean, errepika ditzakete goitik behera publizitateko esaldi eta abestiak. Baina istorio simple bat errepikatu behar dutenean, ezin dute narrazioaren mamia azaldu, eta lotura gabeko hitz zerrenda besterik ez dute gogoratzen. Beraz, arazoa ez datza gutxiagotasun orokor bat edukitzean, gertaerak gordetzeko eta gogoratzeko modu berezian baizik. Autistek - batez ere hitzegiten dutenek - memoria episodiko ona dute, hau da, erraz gogoratzen dituzte haiei gertatzen zaizkien gauzak, gertaera eta haiekin batera izandako beste zirkunstantziak elkarrekin gordetzen badituzte. Haur autistak ez du ulertzen ongi mundua, hau da, gertaerak gogoratzeko ez daki haien arteko erlazioak sortzen. Haurrak gogoratzen dituen gertakizun, data edo mineral zerrendak, episodioka gordetako oroitzapenak dira, eta ez haurrak osaturiko ezagutza corpus bat.

Ikusmolde ezberdinak

Didaktikaren ikuspuntutik, dirudienez, ikusmenezko memoriak hitzezkoak baino garrantzi handiagoa du autistengan. Eta hori hartu behar da kontutan, hain zuzen, heurrekin erabiltzen den materiala aukeratzeko: mezuak ahozko aginduen bidez eman beharrean irudien bidez eman daitezke, plano eta argazkiez baliatu gaitzake lekuak identifikatzeko. Hala, haurrari eska diezaiotegu gertakizun bat kontatu dezan irudien bidez, eta ez esaldien bidez, hala nola «Zer erosi dugu gaur dendan?» edota «esaidazu zer egin duzun aste buruan?».

Gauzak modu adierazgarri batetan gogora ditzan, eta ez antolagabeko xehetasun pilaketa balira bezala, haurrari lagundu behar zaio zenbait estrategia irakatsiz. Kodifikazio simple baten bidez, irakatsi behar diogu gogoratu behar dituen elementuak elkartzeko, eskema adierazgarriak osatu ditzan; esate baterako, dendan erosi behar duena gogora dezan zerrenda mota bat edo bestea eskaini diezaiotegu, hala nola sailkapen baten arabera egindakoa (barazkiak, esnekiak e.a.), edo janaria prestatzeko nahiz beste edozertarako behar diren gauzak biltzen dituen. Izan ere, interesgarria litzateke bi elkarketa mota horiei une ezberdinetan jarraitzeko aukera ematea, haurrak memorizazio sistema ezberdinak ikasi eta haren pentsamenduak flexibilitate handiagoa izan dezan. Elkarketa mota horiek, adibidez, barazki sekzioan dagoenean zein barazki erosi behar duen edo janaria prestatzeko behar dituen gauzak gogoratzera laguntzen diote haurrari. Sailkapen horien oinarriak azaldu behar dira, edo haurrarekin hitzeginez, edo marrazkien bidez hitzegiteko gaitasun gutxi duten haurren kasuan.

Helburua honako hau da: ahal diren aukera guztiak eman behar zaizkio haurrari gauzak modu adierazgarrian elkartzeko. Horretarako, irakasleak haurraren arreta zuzendu behar du behin eta berriro gauzak eta gertaerak nola elkartzeko diren ikus dezan. Autistak bere jokabideez edo gertakizunetara pentsatzeko aukera esplizitoak behar ditu. Hitzegiteko gaitasun gutxi duten haurrekin hori marrazkien bidez egin behar da. Holako

egoera batean, Polaroid argazki makina izan daiteke tresna erabilgarria, gertakizun edo iharduera baten berehalako informazioa ematen bait dio haurrari.

Hitzegiteko gaitasun handiagoa duten haurrak trebatu egin behar ditu irakasleak lotura gabeko zerrenda eman ez dezaten istorio edo gertakizun bat gogoratzean. Horretarako, funtsezko galdera batzu egingo dizkio haurrari, istorio hori egituratzen duten oinarriko gertaerak gogora ditzan. Adibidez, egunkarian agertzen den albiste bat hartu eta galdetu haurrari: nork egin du hori?, zergatik?, non?, noiz?, e.a.

Haur autistak laguntzaren bat behar izango du seguraski zer gogoratu behar duen ulertzeko, edota, bere esperiantziari esker, geroago gertatuko den zerbait asmatzeko gauza dela jakiteko. Irakasleak, horretarako, marrazki edo sinboloen sekuentziak erakutsi behar dizkio haurrari - hasieran osagai guztiekin, gero banan banan -, eta animatu egin behar du haurra sekuentziaren hurrengo osagai zein den asma eta aurrean dezan. Aipatu ariketak nolabaiteko memorizazioa lortzeko aukera ematen dio haur autistari, zeren atsegina bait da berarentzat asmatu duela ikusten duenean, eta horri esker, ez dio porrotaren ondorioari beldurrik izango. Era berean, horrek erakusten dio haurrari modu praktikoa batean nola erabili behar duen lehen ikasi duena, aurrerantzean zer gertatuko den asmatzeko.

4. Arazoen konponbidea

Arazoak

Arazoen konponbidea aipatzean zera esan nahi dugu: ez da nahikoa erantzun «zuzen» bat ikastea estimulu bakoitzarekiko. Haurrak jakin behar du, baita ere, ikasitako estrategien artean zein den egoera bakoitzari ondoen dagokiona. «Bizitza errealean» ez da nahi eta nahi ez estrategia «zuzen» bakar bat izan behar arazoak konpontzeko, ezta banan-banako kasuetan ere, eta alde onen eta txarren arteko oreka onargarria eskeintzen duen irtenbide bat aukeratu beharko da. Zaila da haur autistarentzat alde onak eta txarrak bereiztea: egoera konkretu bakoitzarekin lotuta agertzen dira beti, beste egoera berrietara zabaltzea ezinezkoa delarik. Hau da, egoera batetan - pertsona batekin, leku konkretu batetan edo material multzo mugatu batekin- ikasitako estrategiak ezin dira erabili arazo «berbera» egoera» berri» batetan agertzen bada. Are gehiago, haurrak ez daki printzipio orokorren abstrakziorik egiten aurrerantzean behar izango dituen estrategiak aukeratzeko, eta egoera bakoitzari erantzuten dio egoera horren ezaugarrien arabera. Autista, arazo berri baten aurrean aurkitzen bada eta horretarako ez badauka erantzun jakin bat, galduta sentitzen da orduan, eta frustratu egin daiteke, edo dena bertan behera utzi. Arazo jakin batentzako aukeratzeko den konponbideak ez badu funtzionatzen, haurrak ezingo du orduan aukerazko beste estrategia batera jo, eta horrekin datorren porrotak askotan aipatzen diren haserraldi «katastrofikoak» sor ditzake.

Ikusmolde ezberdinak

Arazoen konponbidean lortu behardiren helburuak hauek dira: haurrak aukerazko erantzunak edukitzea eta egoera bakoitzean ikusmolde ezberdinak egon daitezkeela jakitea. Ikusi dugunez, egoera jakin bakoitzarentzat erantzun jakin bat ikasten saiatzen da haur autista. Horrexegatik, haurrak aurretik asmatutako erantzuna «blokeatzea» izan daiteke lehendabiziko estrategia didaktikoa, ondoren beste planteamendu bat irakasteko. Horrek haurra amorratu dezake, eta gehiegizko dezepzioa edo frustrazioa eduki ez dezan, hoberena da berehala lana amaitzea modu egoki batean «metodo zaharraren» bitartez. Une horretan nahasketa handia sor daiteke, baina agian nahasketa hori beharrezkoa da pentsamendu emankor bat eman dezan. Ageri denez, lan berri bati ekitean irakasleak era berri batez egitea proposatzen badiu haurrari, lan hau modu «ezagunean» bukatzearekin obsesionatuko da, eta ezin izango du ikusi ere planteamendu berri hori alternatiboa dela. Irakasleak haurra planteamendu berria onartzera konbentzitzen badu ere, aurreko planteamenduaren ordezkari bihurtuko du eta, «metodo zaharrera» berriro itzultzerakoan, arazo berbera azalduko da. «Metodo zaharra» eta «metodo berria» elkarren ondoan ipiniz gero, haurrak lana ondo burutu duela sentituko du eta errazago jabetuko da metodo alternatibo horretaz. Behar izanez gero, hasieran ikusmolde alternatiboa azaldu behar da eta ikusmolde zaharrarekin txandakatuz joan, haurra konturatu arte bai bata eta bai bestea egokiak direla.

Arazoen konponbiderako ikusmolde orokorrak onartzen baditugu irakaskuntzan, ez da behar izango holako planteamendu neketsu bat haurrak «formulazko erantzunekiko» duen atxekimendua gainditzeko. Metodo konduktistak, oparo eta arrakasta handiz erabili izan dira autisten heziketa arloan, bai erabilgarriak diren trebetasun praktiko eta akademiko asko irakasteko, eta bai hurrek halako independentzia apur bat lor dezaten. Hala ere, haur autistekin lan egiten duten asko hasi dira metodo horietaz zalantzak izaten;

ikasteko zailtasunak dituzten haurren irakaskasleek ere zalantza berberak dituzte, hain zuzen. Ikusmolde egituratu batek eskeintzen dituen abantailak alde batera utzi gabe, gero eta jende gehiagok pentsatzen du metodo konduktistak ikaskuntz pasibo eta menpekora bizkortzen duela, eta agian ez direla haur autistentzako ongariak izango epe luzean. Ez dugu uste lan bakoitza «arazo-egoera» balitz bezala tratatu beharko dugunik. Ez dugu denbora zertan alferrik galdu behar, esate baterako, zapatak jazten ditugun bakoitzean lokarriak lotzeko modu berrietan pentsatuz, eta hobe da pentsatzeko erabiltzen dugun denbora eta energia beste gauzetan ematea, adibidez, esan gura dugun edukinetan, eta ez hitzak eratzeko edo idazteko makina baten teklak sakatzeko moduan. Horrelako trebetasunak «modu automatikoan» egin behar dira, pentsamendua kreatiboagoak diren beste gauzetan, ardura dadin. Badaude arrazoi asko trebetasun mekanikoak metodo konduktisten bidez irakasteko, baina irakaskuntz metodo horrek ezin du benetan independentea den ikaskuntza bat sortu.

Ikusi dugunez, ez da nahikoa haur autistak estrategia ezberdinak ikas ditzan. Jakin behar du, gainera, horietaz baliatu daitekeela eta egoera bakoitzean ongien egokitzen zaiona aukera dezakeela. Horrelako ezagutza irakas daiteke, haurrari aukera ematen badiogu konponbide horretara iristeko jarraitu duen prozesuaz hausnartzeko. Hitzegiteko gai den haurrari eska diezaioketu bere pentsamendua azaltzeko; hitzegiteko gaitasuna ez duenak, berriz, konponbidera iristeko eman dituen pausuak, edo marrazkien bidez edo errekostrukzioa eginez, azaldu beharko ditu. Argi dagoenez, ez irakasleak eta ez haurrak ere, ez dute pentsatu behar ikaskuntz prozesua konponbidea lortzearekin batera bukatzen dela. Hausnartze prozesu horrek denbora behar du.

5. Bitartekotza soziala

Arazoak

Ikaskuntz egoera gehienetan, heldu batek bideratzen du haur txikia, horrek arazoan irtenbide egokiak aurki ditzan. Irakasleak ahozko hizkuntzaren bidez gidatzen du sarritan haurra irtenbidea bilatzeko, baina lengoaiaren zailtasunak alde batera uzten baditugu ere, ikaskuntza soziala izugarri zaila gerta dakioko haur autistari. Helduek, bizitzako arazoak mailakatzen dituzte haurrek arrakasta lortzeko ahal eta posibilitate gehien eduki ditzaten. Horren adibideak: amak eraiketa piezak mugitu eta haurraren esku-aldera eramaten ditu, edo irakasleak zerbait egiteko behar diren tresna matematikoak ematen dizkio haurrari, horrek irtenbidea zein den «ikus» dezan. Eginkizun hauek, zeinek egoera normal batean ezagutzaren garapenari laguntzen bait diote, eragozpen bat izan daitezke haur autistarentzat, nahaste edo trastornoen iturburua direlako. Honelako «laguntzak» eskatzen duen hurbiltasun sozialak barreiatu egiten du haur autisten askoren arreta, eta gainera amorratu egiten ditu.

Ikusmolde ezberdinak

Argi dagoenez, besteengandik ikastea garrantzi handiko trebetasun sozial bat da, eta Curriculumak aukerak eman behar ditu haurrak ikas dezan bai besteen hurbiltasuna jasaten eta bai ikaskuntz lanetan parte hartzen. Hala ere, arrakasta izatea lortzen bada taldeka edo irakaslearen zuzenpean ematen den ikaskuntzan, arrakasta hori atzera daiteke. Hori dela eta, haurrari curriculumaren gainerako guztia menderatzera lagundu behar diogu bitartekotza sozialan oinarritzen ez diren metodo didaktikoen bidez. Horrela eginez gero, trebetasun sozialak irakasten dizkiogun bitartean ez da izango oztoporik beste motatako ikaskuntzak burutzeko. Alor honetan, ordenadoreen bitartez egindako ikaskuntzak posibilitate zabalak azaltzen ditu, baina ez da teknologia erabitzera mugatu behar haurrak bere kabuz gainditu ditzaken ikaskuntz egoera eta lanetan.

6. Lengoaia

Arazoak

Eginkizun komunikatiboaz gain, ezinbesteko zeregina ere betetzen du lengoaiak haurren pentsamenduan. Heldua lengoiaz baliatzen da egoera baten aurrean: lengoaiaren bidez jartzen die arreta erabakiorrak diren alderdiei, baita arazoak konpontzeko estrategiak ere sortzen ditu.

Garatzen diren heinean, lengoaia erabiltzen dute hurrek beren iharduerak kontrolatzeko. Hasieran, imitazioa izan daiteke hori, helduek haiei agintzeko erabiltzen duten lengoaiarena, hain zuzen; baina ihardueren «zuzeneko erreportai» bihurtzen dute aguro. Hurrengo pausoan, aurki egingo dutenaz mintzatzeko erabiltzen dute lengoaia. Une horretan, ustez, barreneratu egiten da lengoaia, gure eginkizunak planifikatu eta zuzentzera laguntzen digun «barne-diskurtso» bat bezala. Lengoiarekin arazoak dituen haurrak, autistaren kasuan gertatzen den bezala, bada, nolabaiteko gutxiagotasuna izaten du aipaturiko pentsamendu eta plangintza mailetan. Baliteke, gainera, haur autistak helduek ematen dituzten aginduei kasurik ez egitea, eta horregatik, lengoaiaren funtzio gidatzailea lortzeko gai ez izatea; «tunel-aditasuna» delakoak, orduan, eragina izan dezake ahozko aginduei kasurik ez egiteko iharduera batean aritzen den bitartean.

Memoria behar dugu edozein eginkizunetarako, lengoiaz baliatzen gara informazioa kodetzeko, informazio hori adierazgarria izan dadin (hala, objektu ezagun bati itxuraz antzeko den beste baten izena ematen diogunean, esate baterako: «arbolaren antza du horrek» esatean). Horrela, errazagoa da bai lengoian oinarritzen diren egiturak gogoratzea eta bai memorizatzea ere. Haur autistek horrelako kodetzea egiteko behar den lengoairik ez edukitzeak esplika dezake haien oroitzapenak itxuraz loturarik gabe agertzea, munduari buruzko ezagutza-corpus batean edo ezagutza-«eskemetan» bilduak ez balira bezala.

Ikusmolde ezberdinak

Aipatu dugun bezala, pinturazko eta ikusmenezko formak oso lagungarriak gerta dakizkioke haurrari, informazioa kodetu eta horren memorizazio eraginkorra lortu ahal izateko. Esana dago haur autistek ikusmenetik antolatzen dituztela pentsamenduak, eginkizun guztiek ikus-eremuan oinarritu behar dutelarik. Hitzegiten ez dakien haurrak keinuen lengoaia erabiltzen du mintzamenaren ordez, eta orduan haren estimuluak suspertu behar ditugu holako lengoaia erabil dezan eginkizunean aritzen den bitartean - hori ez da batere erraza lanean bi eskuak behar baditu! -, eta keinuen lengoaia gero eta lehentxeago gauzatu dezan, ekintzen plangintzan erabili ahal izateko.

7. Imitazioa

Arazoak

Hitzegiteko gaitasuna duten haur autista askok, oso ongi imitatzen dute entzuten dutena, eta xehetasun osoz errepikatzen dute, entonazioa, azentuak eta guzti. Baina errepikatzen duten hotsen «xehetasun» horrek erakusten digu, hain zuzen, nolako arazoak izaten dituzte haur autistek imitazioak egiteko. Keinuen imitazioak ere, errepikatzen diren hotsen ezaugarri berberak ditu, haur autistak zehazki kopiatzen bait ditu ikusitako mugimenduak, bere barneko erreferentzi sistemari egokitu gabe. Hala, helduak bere belaunean kolpetxo bat ematen badu, haur autista makurtu egingo da eta helduaren belaunean emango du beste kolpetxo bat, baina ez du egingo beste haurrek egiten dutena: ekintza hori norbere gorputzarekin erlazionatu eta bakoitzak bere belauna jo, alegia.

Mintzairari dagokionez, haur autistak ez du beste baten rola hartzen joko sinbolikoetan, holako egoeratan entzuten duena zehatz-mehatz errepikaten duelarik («Nahi al duzu gaileta bat?» galdetzen du, gaileta bat nahi duela aditzera emateko). Haur autistak egiten duen imitazioak, beraz, «parasito» baten izaera du, teknika didaktiko gisa erabiltzea desegokia delarik. Gainera, egoera ezberdinak izan daitezke, hala nola haur autistak batere ez imitatzea eta bere ekintzak helduenarekin inolako erlaziorik ez izatea, edota imitatzea bai, baina keinuaren esanahia kontutan hartu gabe.

Ikusmolde ezberdinak

Imitaziorako zailtasunek argi adierazten dute irakasleak ez duela fidatu behar metodo horretaz trebetasun sozialak edota inzidentziazko bestelako trebetasunak irakasteko. Interesgarria izan daiteke, beharbada, haur autistari imitatzen aldiz aldiz irakastea, baina kasu horretan ere oso gutxitan baliatuko da imitazio horretaz agertzen zaizkion egoera berrietan.

Arazo nagusia zera da: imitagarri diren jokabide adierazgarriak bereizteko eta aukeratzeko ezintasuna; eta haur autistak, seguraski, jokabide baliogabekoak edota baztergarriak imitatuko ditu, sozialki onargarriak balira bezala. Baina zailtasunak izanda ere, imitazioa tresna baliodontzat jotzen bada, era berezi batez aplikatu behar da. Hauraren aurrean jarri eta beraren ekintzak errepikatzearen zain egon beharrean, hauraren ondoan jarri behar du irakasleak, horrek eredia jarrai dezan. Eta beharrezkoa baldin bada, ispilu baten aurrean egin daitezke saioak, esate baterako, aurpegiko keinuak imitatzeko.

Hitzezko imitazioa estimulu gisa erabil daiteke haur mutu batek ahozka dezan, baina hitzak automatikoki errepikatzen irakasteak, haurrak ulertu gabe eta hitzezko testuinguru artifizial batean, komunikazio gabeko imitazioa egitera bideratuko du, hizketa emankorra erabiltzera baino. Hitzezko imitazioa, haurrak ulertzen dituela frogatu duenean egin behar da; eta gainera, testuinguru funtzional batera edo bestera mugaturik.

8. Joko sinbolikoa

Arazoak

Haur autisten ezaugarri nabari bat da joko sinbolikoetarako gaitasunik eza; horrek esan nahi du ezin dutela egin «gurasoen» jokia, «medikuena» eta holakoak. Eta areago, ezin da frogatu sozialak ez diren jokoetan ere «nik hori edo hura izan nahi dut» delako planteamendua egiteko gauza direnik.

Haur autistak normaltasunez jokatzen duela ematen du - esate baterako, jolaskotxe-lerro bat egin, edo pampin-etxe baten altzarietan pampinak jartzen dituenean -, baina hari begira luzaro gelditzen bagara, ez dugu ikusiko aurrerapen handirik. Beti berdin egingo ditu gauzak, eta haserretu egingo da helduek edo lagunak parte hartu eta jokia nolabait eraldatu nahi badute.

Haur autista askok, simbolismo maila hori ere ez dute agertzen haien «jokoetan». Jostailuen elementu fisikoekin soilik egiten dute jolasa - hots, kotxeen gurpilak jirabiratu edo pampinaren ilea bihurtuz -, jostailuen eta eguneroko benetako objektuen arteko erlazio sinbolikoa kontutan hartu gabe. Joko sinbolikoa pobrea izateak zera esan nahi du: haurrak elkar eragite sozialean aritzeko aukerak galtzen ditu, baita horrek dakarren baliozko ikaskuntza ere. Betebeharretan trebatzen bada, jokabide berri batera jotzen du haurrak, eta harreman sozialen izaera ulertzen hasten da. Joko sinbolikoa beste eginkizun mota ezberdinetan ere haurarentzat lagungarria izan daiteke, horietako funtsezkoena mintzaira bera delarik. Bistan dago mintzairaren garapenaren alderdi garrantzitsu bat holako joko batetik datorrela.

Lengoiaren garapenezko programa batzuk joko sinbolikoa eragin nahi dute hasieratik, lengoia zuzenean irakasten hasi baino lehen, suposatzen bait dute hori alde aurretik ikasi beharra dagoela nahitaez. Estrategia horrek ez omen du arrakastarik izango haur autistekin, baina egiaztatzen du joko sinbolikoaren garrantzia ezagutzazko garapenerako, lengoiaren garapena ere horren barne delarik.

Ikusmolde ezberdinak

Joko sinbolikoan aritzeko zailtasuna, oinarrizko arloetan ematen den ezagutzaren gutxiagotasunetik omen dator, hau da, autistek ezin dute asmatu objektu bat, jostailua izateaz gain, errealitatearen benetako objektua ere izan daitekeela. Hori horrela delarik, seguraski ez du merezi denbora gehiegi aritzea haur autistak joko sinbolikoa bereganatu dezan.

Egokia da jostailuak errepikapen hutsa ez den beste erara erabiltzen irakastea, baita jokoen erregela sozialak ere beste haurrekin jolastu ahal dezan. Baina kontutan izan behar du irakasleak, haur autistak inoiz ez omen duela bestelakorik egingo jostailu horiekin, erakutsitakoa baino. Eta dirudenez hobeto heltzen dio haurrak sinboloak ulertzeari curriculumarekin zuzenean loturiko ikasgaien bidez, esate baterako, irakurtzen edo mapak eta diagramak ulertzen irakastean.

9. Motibazioa

Arazoak

Haur autisteengan ageri den beste ezaugarri bat motibaziorik eza da lorpen-irabaztearekiko. Haur autistak ez du bere burua ikusten besteek bera ikusten duten bezala, eta horrexegatik ez du sentitzen barneko inpultsorik lehiarako, ez eta arrakastak sortzen duen atsegina edota lotsa porrotaren aurrean.

Askok, antza denez, ez dute sentitzen besteei atsegin emateko gogoia, besteengan normala den gogo hori, alegia. Gorespenak, beraz, eragin gutxi du haien jokabidean. Baina horrek ez du esan nahi autistei berdin zaiela arrakasta izatea ala ez izatea haien ihardueran: pozik agertzen dira lan bat bukatzeagatik, edo haserre eta goibel ez badute lortzen zerbait martxan jartzea, pieza bat falta denean, edota gehiketa bat gaizki ateratzen zaienean. Badute motibazioa, bada, gauzak «ongi» egiteko, ongi izate hori beti berdin baldin bada. Baina eginkizun berri bati ekiterakoan atzera egiten dute ez bada beraiek aukeratu duten eginkizuna, horrek barne-saria bait dakar berarekin, hau da, haurrak ez bait du kanpoko errefortzuaren beharrik.

Haur autisten «erritual-obsesiozko» jokabide batzuk automotibatzaileak dira argi eta garbi, baina ez datoz bat bere burua saritze izeneko iharduera arruntekin, dirudienez haiek ez bait dute mugarik. Era horretan haur autista ez da aspertzen bere «ohiturari» jarraituz, eta ikasgelako lanak obsesiozko jokabide horien kontra egin behar du. Irakasleak haurra aukeratutako eginkizunetara zuzentzen duenean agertzen dira arazoak. Arazo horiek eraman dute irakaslea sari ikugarriak ematera, konduktismoaren programetan bezala, non janari-saria, astia edo fitxa-sistemaren bat jartzen dituzten, haurrak begiko dituen iharduerak nolabait saritzeko. Halako programak baliagarriak izan daitezke haurraren jokabidea kontrolatzeko, baina horretarako aldi luzeak behar izango dira, beharbada, eta zaila izango da gelako ohizko eginkizunen barruan sartzea. Baita kaltegarriak ere gerta daitezke curriculumaren zenbait eremutan, irakasleak erlazio funtzionalak behar-beharrezkotzat jotzen baditu: hori gertatzen da, esate baterako, haurrari besteekin komunikatzen irakasten zaionean.

Ikusmolde ezberdinak

Haur autistari aktiboki lagundu behar zaio egoera berriak aztertu ditzan. Hasieran beharrezkoa izan daiteke sari ikugarriak ematea, joko eta azterketarako trebetasun-errepertorio handiagoa finkatzeko. Halere, aipatu dugun bezala, kanpotiko sarietan oinarritzen diren teknikek ez dute balio haurraren motibazio orokor bat sortarazteko; eta baliteke haurraren jokabideak, saria kenduz gero, betiko ohiturei jarraitzea. Bere burua saritzeko sistema bat finkatu behar da, hau da, haurrak ekingo dizkion eginkizunak argi eta garbi definitu ditzan zerrenda hierarkizatu bat eman, lehentasun-mailaren arauera antolaturik.

Haurrak, beraz, jakin behar du berak begiko duen eginkizun bat edo bestea aukera dezakeela, gutxiago gustatzen zaion beste bat bukatzen duenean. Iharduera-kate bat jarri behar zaio hartatik ibil dadin, helduaren gainbegirada minimo batez lagundurik. Haur

autistek garai honetan duten euskarri on bat hauxe da: «egiten dutena gustatu» egiten zaie, eta ezagutzen dituzten eginkizunak, nahiz eta hasiera batean beharbada haien kontra egin, sari bihur daitezke arrotzagoak dituenekiko.

10. Sekuentziak

Arazoak

Haur autistek sekuentziei jarraitzeko arazoak dituztela esan ohi da. Baina horrek zenbait oker sor dezake : haurrari eskatzen badiogu, esate baterako, puxtarrien sekuentzia bat zenbatzeko edo kolore-multzo bat kopiatzeko, egin egingo du, baina zailtasunak izango ditu emandako eredutik aurrera joan ahal izateko. Dirudenez ez dute sekuentziaren atzean dagoen printzipio edo erregelaren abstrakzioa egiterik: imitatu bai, baina hedatu ez dute egiten. Gaitasun handiagoa duten haur autistek badakite beren eredu eta sekuentziak sortzen, baina horiek ere badituzte arazoak, besteekin konparatuz, beste baten sekuentziak aztertzerakoan.

Denborak eta kasualitateak sekuentzia mota konkretu batzu ordezkatzeko dituzte. Denbora gertaera-sekuentziatzat jo daiteke. Irudikatze horrek ez du sortzen arazo berezirik haur autistarengan, aldagaitza mantentzen bada. Baina beste sekuentzieekin gertatzen den bezala, zaila egiten zaio haur autistari aurrez asmatzea ezagutzen dituen ereduetatik abiatuz. Izugarri zaila da berarentzat ohitura-aldaketak aurrez jakitea eta horrexegatik ez ditu onartzen, hain zuzen. Urduritasuna ez du aldaketak berak sortzen, konfidantza ematen dion sekuentziaren aldaketak baizik. Egia esan, esperientzia berriak ez omen zaizkie gehiegi gustatzen haur autistei.

Kausalitatearen kontzeptuak ondokoa dakar berarekin: gertaera baten atzetik beste bat datorrela ulertzea eta horietako bat kausa eta bestea efektua dela ateratzea. Bi ekintza loturik agertu eta sekuentzia bakar bat osatzen duten egoeretan, lehendabizikoa bigarrenaren kausatzat jotzea eta horretaz konturatzeko da ezagutzazko garapen normalaren alde bat. Baina «hipotesi» hori faltsua agertzen zaio batzutan garapen normaleko haur bati, hala nola lehenengo gertaerak bigarrena eragiten ez duenean, edo bigarrena lehenengoa ez den beste gertaera baten ondorioz sortzen denean. Zaila gertatzen zaio haur autistari holako egoeretan analisisa eta konparazioa egitea, autistak ez bait du kausalitatearen kontzeptua «per se» ongi garatua, kausalitatea izateko gertaera batzu beti loturik agertu behar direlakoan dagoelarik.

Ikusmolde ezberdinak

Sekuentzien finkatzea testuinguru adierazgarri baten barruan planteatu behar dugu, eta arazoren bat konpontzeko aukerako estrategiekin gertatzen den bezala, sekuentzia-sorta bat ezagutu behar du haurrak gerta daitekeen egoera bakoitzarentzat. Zientzien curriculumak aukera interesgarri anitz eskaintzen ditu haurraren estimuluak eragiteko, sekuentzia berriei buruz pentsatu ahal dezan eta sekuentzia baten elementuak aurrez jakin dezan aurrekoetatik abiatuz.

Hitzegiteko gaitasuna duten haurrei galde diezaiekegu: «Zer gertatuko da baldin eta...?», edo «Zer dator horren ondoan?», haurra eragiteko sekuentziez eta kausalitateaz pentsa dezan. Baina gaitasun hori ez dutenek, memoriari buruzko atalean ikusi dugun bezala, zenbait marrazki eta sinbolo bereizi behar dituzte holako auresanak egiteko. Denbora eta kausalitatearen kontzeptuak era egoki batez erakustea, esate baterako, sukalde-eginkizunen bidez egin daiteke, zeren eta sukaldean beroaren eta nahastuaren

efektuak nabari bait dira, kolore, itxura eta batez ere zaporearen aldaketetan. Haur autista, sukaldeko esperientziaren bidez, denboraren eraginaz gertatzen diren aldaketez konturatzen da, eta horrela ikasten du - batez ere esperientziaren bidez - itxarotea merezi duela zenbait gauza lortzeko.

11. Bestelako arazoak

Arazoak

Haur autisten %75k beste zenbait arazo ere izaten dute ikasteko, autismoak berak sortzen dituenekin bat egiten dituztenak. Horietako gehienak larriak dira, eragin zuzena dute haurraren garapenean eta autismitik datozen arazoekin batera jokatzen dute. Zenbait hurrek, gainera, gutxiagotasun fisikoak dituzte, arazoak horrela areagotuz doazelarik. Beraz, koadro ebolutiboa ezberdina da haur batetik bestera, aipatutako gutxiagotasunek norberaren nortasuna ukitzen duten neurrian. Halaz ere, ikaskuntzaren bestelako zailtasun horiek, gehienetan, autismoak berak desbideraturiko koadro baten garapena atzeratzen dute. Memoria arloari dagokionez, esate baterako, memoria episodikoan konfidantza gehiegi edukitzea gero eta okerragoa izan daiteke, kodetze semantikoa egiteko daramaten estrategia mnemoteknikoen lortzeak sortzen dituen arazoengatik. Pertzepzioan, ikusmena galtzeak entzunezkoen lehentasuna sor dezake begi-estimuluen ordez.

Ikusmolde ezberdinak

Koadro bereziko taldeetan bildurik ere, gaitasun nahiz zailtasun sorta luze bat ager daiteke ikasgela batean. Irakasleak, beraz, banan banan hartu behar ditu haurrak, eta autismoarekin batera bakoitzak dituen beste jokabide-ereduak kontutan hartu, baina jakin behar du, aldi berean, norbanakako jokabidearen ereduak haurrak ingurunearekiko dituen gaitasun eta zailtasunen arteko harremanetatik datozela. Ikasgelan haur autista bat besterik ez badago - integrazio-egoera edo ikasgela berezia izatea berdin delarik -, haurraren beharrak betetzea zailagoa izaten da egoera beharraren kontrako baldin bada. Baliteke zenbait arlotan curriculum berezi batek arazo berezirik ez sortzea: elkarrizketa eta entzuteko trebetasunei dagozkien Ingeleseko Curriculum Nazionalaren helburuak, esate baterako, erraz molda dakizkioke haur autistari. Beste zenbait ikaskuntz arlotan arazo gehiago sortzen dira, askotan haur autistak eskuratu ez duen prozesu ebolutiboren bat edo bestea gaindituztat ematen bait da. Adibidez, Ingelesaren arloan irakurketaren bidez lortu nahi den helburuak ondokoa suposatzen du: marrazki eta egoeren esanahitik abiatzea eta, mailaz maila, irakurketaren deskodetzeko trebetasunak lortzea. Baina errazagoa izaten zaie haur autistei «irakurtzen» ikastea - nahiz eta ulertu gabe -, marrazki batek zer esan nahi duen azaltzea edo gertaera bat kontatzea baino.

12. Ezagutza soziala

Arazoak

Arlo hau jotzen da haur autisten arazo nagusizat. Arlo honek gizartearekiko ulerkuntza du helburu nagusi, norberarena nahiz besteena, emozioak, azpiko motibazioak eta sinesteak horren barne direlarik. Ulertze-mota hori haurtzaroan garatzen da, baina haur txiki-txikiengan ere agertzen da nabarmenki. Garapen normala duten haurrek elkarrekintza soziala izaten dute zaintzaileekin, eta horren bidez, bere «lagunaren» emoziozko erreakzioei erantzuten eta haren jokabideei aurrea hartzen ikasten dute. Helduen aurpegiko keinuak imitatzen dituzte, eta haien emozioak eta motibazioak «birbiztu» egiten dituzte simulazio jokoetan. Haurra, era horretan, besteen sentimentuetara bere burua proiektatzen hasten da, eta beste ulerkuntza maila batera iristen da pertsonak zergatik jokaten duten horrela konturatzen denean. Oso zaila da haur autistarentzat, nahiz eta bere gaitasunak nahiko garatuak izan, enpatia-mailan kokatzea, eta horrexegatik, beste pertsona batek sentitu, pentsatu, edo sinisten duen jakitea.

Zailtasun horrek harreman sozialak baldintzatzen ditu argi eta garbi, haur autistek arlo horretan arazoak dituztela esan nahi bait du. Besteek, bestalde, «arrotzatat» jotzen dituzte, eta agian «hotzak» edo «sentigabekoak» ere direla pentsatzen dute. Horrek gutxienez gutxiagotu egiten du autistaren harreman-gaitasuna; eta kasurik larrienen, bultzatu egiten dio harreman sozialetik ihes egitera, burutik nahastu eta txundituta ez geratzeagatik. Ezagutzazko zailtasunak arazo sozialetatik sor daitezke, horien ondoko ondorio gisa. Haur autistek, ikusi dugun bezala, ikaskuntz bitartekotza sozialean izan ditzakete arazoak: helduen «azalpenek» beste zailtasun maila berri bat sortzen dute egoera bakoitzean. Mintzamen arazoak ager daitezke, baita haiekin datozen hanka sartze sozialak ere, esanahia interpretazio sozialetik datorrenean. Hezkuntz mintzaira komunikatibo zuzena oso gutxi erabiltzen dugu; zer egin behar den esan nahi badugu, kortesiazko galderak egingo ditugu, hala nola «Sara, emango al diozu zure plastilina pixka bat Joni?»; edota aurrez ezagutzen dugun erantzun baten galdera egingo dugu, esate baterako, «Zein koloretakoa da hau?». Hau da, haurrek gutaz eta egoeraz duten ulerkuntza erabiltzeko gai daitezela espero dugu, eta horrela guk «benetan» esan nahi dugun asmatu. Ez dugu suposatzen behar haur autistek berez holako gaitasuna dutenik.

Empatiarako zailtasunaren ondorio zuzen bat antzerki klaseetan ikusten dugu: haur autistak ezin du pertsonaia bat antzeztu. Holako arazo bat agertzen da, baita ere, Literatura Ingeleseko pertsonaia dramatikoak edo fikziozko egoera bat interpretatzerakoan. Historiak ere sortzen ditu arazo bereziak, beste aro batekoa irudika dezan eskatzen badiogu. Egia esan, irudimenaren erabilera behar duen guztia zaila izango da haur autistarentzat.

Paradoxikoa egiten zaigu haur autistengan zenbait intuizio-motak garatzen ez direla ikustea: ez bide diote antzematen nola eta zergatik lortzen duten besteek zenbait abantaila asignaturaren batean honela eta ez beste erara jokatu izanagatik. Garapen normaleko haurrekin egindako ikerlan berri batzuk ondokoa frogatu dute: haur normal batek jokaerari buruz dituen lehen ideiak, animalien eta eguzki gisako objektuen jokaera ere barne delarik, pertsonen buruzko kontzeptuekin dute erlazio estua, eta horrek

laguntzen die, hain zuzen, bizi diren mundu soziala ulertzeko. Baina bestalde, oztopo bat izan daiteke jokaerari buruzko teoria kontrajarriak ikasteko, hala nola Biologiako animalien eta landareenak edo Fisikako kausalitate mekanikoarenak. Ez dakigu oraindik ongi nola irakatsi behar diegun haurrei teoria berriak sor ditzaten, baina gutxienez beste irakaskuntz planteamendu berezi bat behar izango dugu, kontutan hartzen badugu - haur autistekin gertatzen den bezala - ulertzeko modu kontrajarriak daudela «pertsonei dagozkien» kausalitateari buruz, ezagupen berrietan interferentziak sortzen dituztenak. Teoria «zientifiko» horiek bereganatzea, beraz, errazagoa izan daiteke haur autistentzat adimen-adin bereko haurrentzat baino.

Ikusmolde ezberdinak

Ezagutza sozialerako zailtasun horren ondorio bat dugu hau: esanahiak (ez hitzak esan nahi duenak, baizik eta hiztunak esan nahi duenak) askoz zehatzagoa izan behar du. Sarkasmoa eta hizkuntza metaforikoa baztertu egin behar ditu irakasleak, eta kontutan hartu behar du haurrak ez duela ulertzen besteengan jakintzat ematen duguna. Haurrarentzat irakaskuntza esplizitoa da baliagarri, esate baterako, gero berak eman beharko duen informazioari buruz, entzulea edo irakuleari buruz bereganatu dezaken zerbait, hain zuzen. Gai horrekin lotutako beste alderdiak ere landu daitezke, esate baterako egoera anbiguenetan, haurrak besteei aginduak eman behar dienean. Hasierako maila sinple batean, dagokion adjetiboa erabili behar duela irakasten zaio berak nahi zuen txokolate arrunta eskuratu nahi badu; bestela, nahi ez zuen zuria eskuratuko du. Hau da, eskaera espezifikoa egiten ikasten du; eta agian konturatuko da besteek ez dutela jakingo zer nahi duen, berak ez badu esaten.

Objektu izkutatuak erabiltzea eta norbait haien gordelekurantz gidatzea lagungarria da haur autistarentzat, horrek uler dezan ezagutza guztiak ez direla beti besteekin banatu behar, nahiz eta haur autista gehienentzat oso zaila izan gordelekua berehala ez erakustea. Arazo horrekin erlazionatua izan den beste herri-joko bat hau dugu: haurra gelatik kanpora bidali, beste haurrek gozoki askoren arteko bat aukeratzen duten bitartean. Haurra berriro sartzen denean, gozokiak aukeratzen uzten zaio eta poltsikoan banan banan gordetzen, besteek aukeratu zutena aurkitu arte; era horretan, zenbait haur autista - trebeenak, alegia - hasten dira ikasten nola besteek jakin dezaketena batek ez dakien zerbait, eta «engainatu» egin diezaioketela goimailako ezagutza horri esker.

C.- EZAGUTZAZKO CURRICULUM BAT

Arazoen konponbidea funtsezko baliabide pedagogikotzat jo daiteke, non haur autistaren ezagutza-arazoak nabariagoak agertzen bait dira. Era horretan errazagoa da arazoak konpontzea. Ezagutzazko curriculumak haur horiei irakatsitakoaren parte izan behar du, baina seguraski ez du eraginik izango curriculumaren «pakete» isolatu bat bezala irakasten bada. Pentsamendu-trebetasunen irakaskuntzak curriculumaren arlo askoren parte izan behar du, printzipio orokor eta erabilgarrien ikaskuntza-bidea errazteko. Gainera, onuragarria gerta dakieke haur autistei eginkizun konkretuak egitea, haien pentsamendu-trebetasunak hobetzeko diseinatuak, hain zuzen.

Bi alderdi bereiz ditzakegu: Haur autisten arazoak konpontzeko zailenak diren egoerak eta aipatu arazo horiek gainditzeko estrategia didaktiko eraginkorrak. Gertatzen ari diren aldaketak era sistematiko batez ikus daitezke ordenadorez lagundutako irakaskuntzaren bidez, eta egoera horretan aparteko aukerak izan ditzake haurrak bere ikaskuntza kontrolatzeko. Ordenadorez aurkeztutako eginkizunak, bestalde, erakarpen handikoak dira haur autista gehienentzat, motibazio-zailtasunak eta ezagutzazkoak bereizteko lan-eremu egoki bat delarik.

Ezagutza-curriculum baten balio nagusia ez da horrek ohizko trebetasunak irakasteko duen malgutasuna soil-soilik, baina bai eta batez ere funtsezko ezagutza-arazoen tratamendu zuzena egiteko ematen dituen aukerak. Haur autisten hezkuntz praktika gehienak konpentsaziozko curriculumak eskaintzeaz arduratu dira, horren bidez haurraren ikaskuntz zailtasunak konpentsatu eta ahal den bezain eskaintza zabalena egiteko irakaskuntz esperientziari buruz. Begibistan dago planteamendu hori balio handikoa dela, Erresuma Batuan gero eta garrantzi handiagoa izango duen Curriculum Nazionala martxan jarriz gero. Oso inportantea da laguntza berezi bat, hau da, «konpentsaziozko» curriculum bat, eskaintzea haur autistei hezkuntz programetan. Arazoak konpontzeko behar diren printzipioak ikasgaien barruan sar daitezke, bai eta pentsamendu-trebetasunezko curriculum baten plangintzan ere.

Arazoak konpontzeko printzipioak

1.- Arazoen konponbideak eskatzen duenari aurre egin.

Arazoak konpontzeko egin daitezkeen ihardueren zailtasuna gero eta handiagoa izan dadin mailaz maila alda daiteke, hiru dimentsiotan. Lehendabizikoan arrazonamendua mota bat dugu, gauzen bereizketa, sailkapena... egiten duena; bigarrenean, zenbait kontzeptu definitu: espaziala, klasekoa, denborazkoa...; hirugarrenean memoriari inposatzen zaizkion esijentziak ditugu, honek ere hiru maila dituelarik: ageriko informazioa, informazio izkutatua eta informazio eza. Maila horietan gradualki sartzeak aukera ematen dio haur autistari gero eta zailtasun handiagoa duten arazoei aurre egiteko, bere burua galdutzat eman gabe eskakizun berrien aurrean.

2.- Aditasun selektiboa garatu.

Ikusi dugun bezala, aditasuna estimulatzeko eta suspertzeko eginkizunak behar dituzte haur autistek. Ez dugu suposatzen behar ahozko eskakizunei kasu egiteko gai direla. Eta kasurik onenean ere, beren aditasuna kontrolatzen eta zuzentzen ikasi behar dute, irakasleak erakusten duen norabideari jarraitu beharrean.

3.- Arazoa zehaztu.

Garrantzitsua da haurren problemak haurrak berak uler ditzan bere esperientziatik abiatuta, haur horrek arazoari aurre egiteko duen gaitasunaren arabera gainditu ahal izateko. Hau da, haurrak pentsatu behar du badituela irtenbideak bere lana egiteko, eta konponbide bat bilatzen saiatu behar duela beste trebetasun berezi bat lortzearen zain egon beharrean. Horrek esan nahi du lanaren hasierako urratsek haurrak dituen estrategiekin bat egin behar dutela, nahiz eta hurrengo urratsek estrategia berrien bila bultzatu.

4.- Irtenbide bat baino gehiago prestatu.

Haur autistari, bestalde, erakutsi behar zaio arazo bat konpontzeko ez dela egokia beti erantzun bera ematea, edo aurrez ezagutzen duen erantzun «zuzena» bilatzea. Erantzun bat baino gehiago dagoela bereganatu behar du, lehenengoz zeintzuk diren ikusi, eta gero arin erabiltzen ikasi. Bereganatu behar du, baita ere, arazo bat konpontzeko ez dagoela nahitaez erantzun «zuzen» bakar bat, ikuspegi bakar bat baizik. Guzti hori

izugarri zaila gerta dakioke haur autistari, irtenbide zaharrak baliorik gabeko izateak antsia eta urduritasuna sortzen bait dizkio. Egoera horri mailaz maila egin behar zaio aurre. Ordenadoreak, kasu honetan ere, aukera ematen du planteamendua erritmo egoki batez egin ahal izateko, eta gainera haurrak ez du sentitzen helduek eraginiko frustraziorik. Antza denez, zaletasun handiagoa dute haurrek tinkotasunik ez duen makinarekiko. Eta haur autistei dagokienez, etsipen gutxiago ekartzen die makina baten pentsamendua ulertzeak, gizakiarenak baino.

5.- Estrategia aurreratuagoak erabiltzen dituen ikaskuntz estiloak garatu.

Badago estrategien hierarkia bat, arazoak konpontzeko aplika daitekeena. Haur autistek, beste guztiek bezala, miaketa-estrategietatik abiatuta planteamendu-estrategietara pasatu behar dute. Horrek esan nahi du eginkizun guztien ezaugarri nagusia, arazoak konpontzeko, hau dela: esperientzia lortzeko asmatuak izatea, arazoarekiko balio gutxi duen informazioa ezagutu eta baztertzeak, hain zuzen.

6.- Esperientziari buruz hausnartu.

Haurrak aukera izan behar du, lanean aritzen denean, arazoei aurre egiteko dituen irtenbide guztiak ikasteko. Nolabait kontziente izan behar du ez dakien zerbaitetaz, zergatik ez dakien hori, eta zer egin dezaken kasu horretan. Bestalde, ez da amaitutzat eman behar haurraren ikaskuntza lan bat bukatzen duenean: denbora eta aukerak -eta seguraski estruktura handiagoko beste laguntzaren bat ere- behar ditu haurrak bere ekintzari buruz hausnartzeko.

7.- Norberak zuzendutako pentsamentua garatu.

Arazoaren ingurua nolabait kontrolatzeko gauza izan behar dute haur autistek. Helduaren eritzari atxekirik egon beharrean, komeni zaie beraiek erabiltzen dituzten estrategien balioa edo baliorik eza bereizten ikastea, eta izandako hutsegiteak bere kabuz zuzentzea irakaslearen eritzira jo beharrik gabe.

8.- Estrategia mnemoteknikoak garatu.

Haurrek ikasi behar dute informazio zati bat memorizatu eta hori lortzeko estrategiaren bat erabili behar dutela. Hori berez egiten ez dutenei irakatsi egin behar zaie, baita egoerak bere bakuz kontrolatzeko gai izatea ere. Arazoak konpontzeko egiten diren eginkizunek, beraz, trebetasuna eman behar diote haurrari, horrek elementuak identifikatu eta elementuekin nahiz inguruko behar bereziekin erlazionaturiko informazioa kodetu ahal dezan.

9.- Bitartekotza linguistikoa eta ez linguistikoa garatu.

Haur autista gehienek hizkuntz arazoak dituzte, eta zaila egite zaie lengoiaz baliatzea informazioa gogoratu eta sailkatu nahi dutenean. Tradizioan zehar pentsamenduan ematen diren hitzezko estrategiez arduratu da hezkuntza, baina ikusmenekoak ere izan daitezke horiek bezain baliagarriak, eta oso egokiak, gainera, haur autistekin erabiltzeko batipat.

10.- Bere kabuz pentsatzeko gaitasuna garatu.

Antsia autismoaren osagai kronikoa delako, haurraren ingurua, ahal den neurrian, ez da mehatxagarri izan behar, lasaia baizik. Haur autistek esperimenduak egin behar dituzte eta ezin zaie zigortu egiten dituzten zenbait planteamendu «okerrak» izateagatik. Erabiltzen diren metodoak pentsatzeko lagungarriak izan daitezen, lehia gisako zerbait izan behar dute, baina horregatik porrot egin dezakete hasieran. Ez da zigortu behar haurra holako porrot egiteagatik - azken finean, ariketa bat besterik ez da -, baizik inolako mehatxurik ez duen atze-elikadura bat eman behar zaio berehala, haren aurrean bere erreakzioak barnetatu ahal ditzan, eta ez defentsa-neurriek bultzaturik, zigortzen badute hartuko dituenak, alegia. Bestalde, aukerako estrategiak eukitzearen kontzientziak izua gutxitxera lagunduko dio hasierako «porrot» baten aurrean.

Eginkizunak hezkuntz ikuspuntutik muntadunak izan daitezen, arazoak konpontzeko erabiltzen diren printzipioak bertan aurkitu behar ditugu, curriculumaren barruan jasorik. Antza denez, guztiz onuragarri da planteamendu hori haur autistentzat, adimenaren ihardun-maila guztiei aplikatu bait dakieke eta ikaskuntz betebeharrak oso bat kontutan hartzen bait du. Horretaz gain, merezi du ikerlan gehiago egiteak planteamendu horri buruz, haur autistek dituen oinarrizko ikaskuntz beharrak hezkuntzaren bidez bete nahi baditugu.

D.- CURRICULUM NAZIONALA

Curriculum Nazionala ikasgaietan oinarritzen dela eta, argi dago bertan ez dagoela inolako arlo berezirik, esate baterako, «Ezagutza-trebetasunak» edota «Pentsamenduzko trebetasunak» deiturikoak. Ikusi dugun bezala, beharrezkoa izan daiteke irakaskuntz mota berezi bat ematea haur autistari ordutegiaren zenbait «hutsune» aprobetxatuz, haurrak pentsatzeko gaitasun handiago lor dezan, alegia. Baina hori curriculumari dagokion aldi batzu erabiltzea litzateke. Haurrak denbora gehiago behar badu, Curriculum Nazionalaren aldaketaren bat egitea komenigarria delarik, aldaketaren arrazoiak haurren behar bereziei buruzko txostenean aipatu behar dira. Halere, oso garrantzitsua da haurrak Curriculum Nazionalari ahalbait gehien jarraitzea. Beraz, pentsamenduzko trebetasun gehienak curriculum horren ikasgaien barruan irakatsi behar zaizkio. Hori nola planteatu, adibide batzuren bidez ikusiko dugu.

Ingelesa

3. helburuaren 1. mailan (Idazketa), ikasleek marrazkiak, sinboloak edo letra isolatuak, hitzak eta esamoldeak erabili behar dituzte esanahiak adierazteko. 1989ko maiatzaren Hezkuntz eta Zientzia Sailaren Zirkularrak adibide hau proposatzen du: haurrak bere lana erakutsi eta idatziak nahiz marrazkiak zer esan nahi duten azaldu behar du. Lehen printzipioa aipatu helburuari aplikatzea, esate baterako, ondoko maila hauei jarraituz egin daiteke:

1. Haurrak objektu bat eskatzen ikasten du, eskuaz erakutsiz.
2. Gauza bera egiten du, aurrean jartzen dizkioten zenbait argazkiren arteko bat aukeratuz.
3. Haurrak argazki bat aukeratzen du bere kabuz, zerbait eskatzeko.
4. Haurrak «marrazki errealista» bat aukeratzen du bere kabuz, zerbait eskatzeko.
5. Haurrak «marrazki lineal» bat aukeratzen du bere kabuz (Rebus delako sinbolo bat, alegia), zerbait eskatzeko.
6. Haurrak bista aurrean duen objektu baten irudia margotzen du, zerbait eskatzeko.
7. Haurrak buruz dakien objektu baten irudia margotzen du, marrazki linealaz lagundurik, zerbait eskatzeko.

Era horretan, erabiltzen diren kontzeptuak gero eta abstraktuagoak dira, eta gehitu egiten da memoriaren zeregina. Aldi berean, oso ongi eusten dio haurrak helburuaren 1. mailari bere beharrak betetzeko.

2. helburuaren 2. mailan (Irakurketa) enuntziatu batek zera dio: «Ikasleek zehaztasunez irakurri behar dute, eta seinale, etiketa nahiz kartel sinpleak ulertu». Eta dakarren adibidea hau da: «klaseko kajoien etiketak irakurri; zerrenda laburrak irakurri». Bigarren printzipioa aipatu helburuari aplikatzea, ondoko prozesu honi jarraituz egin daiteke:

1. Jolasaldian, zerbait jateko aukeratzen du haurrak, ikusten dituen aukera ezberdinen artean.
2. Aperitiboak, itxura bereko ontzietan aurkitzen dira, bakoitzak zer duen marrazki baten bidez (haurraren begibistan) azalduta dagoelarik, aukera egin baino lehen ikusi ahal ditzan.
3. Haurrak ontzi bat aukeratzen du, barrukoa ikusi gabe.
4. Marrazki bakoitzaren gainetik etiketa bat dago, eta haurrak aukeratu behar du, 3.ean bezala.
5. Marrazkiaren zenbait zati itzalezatuak izan dira (agian behin baino gehiago), eta etiketa azpimarraturik dago. Haurrak, lehen bezala, aukeratu behar du.
6. Ontzien edukinari buruz dagoen azterna bakarra etiketa idatziak dira, eta haurrak, lehen bezala, aukera egin behar du.
7. Etiketa idatziak, ontzian bertan jarri beharrean, bakoitzaren ondoan daude jarrita, eta haurrak orain ere aukera egin behar du.
8. Haurrari etiketa idatziak ontzietatik aldenduak jartzen zaizkio, eta lehen bezala, aukeratu egin behar du.
9. Etiketa idatzi guztiak zerrenda bertan jartzen dira, eta haurrak zerrendatik aukeratu behar du.
10. Horrela erakusten diren etiketa idatzien kopuruari gero eta unitate gehiago erantzen zaizkio.

Horrela lortzen da haurrak kasu egin diezaien etiketa idatziei, ingurune adierazgarri baten barruan, zeinek hezkuntz ikuspuntutik Curriculum Nazionalaren betebeharrekin bat egiten duen.

1 helburuaren 3. mailan (Hitzegitea eta entzutea), enuntziatu batek zera dio: ikasleek mezu sinple bat zehaztasunez iragarri behar dute. Eta dakarren adibidea hau dugu: ikasleak ahozko mezu bat eman behar dio irakasleari. Hirrugarren printzipioa aipatu helburuari aplikatzeko, irakasleak jakin behar du alde aurretik haurraren estrategiak zer nolakoak diren eta ea ongi ulertu duen bere eginkizuna. Horretarako, komenigarria izan liteke mezua seinale eta marrazkien bidez ematea, haurrak adierazpenak egiteko duen gaitasunaren arabera. Eginkizuna haurarentzat adierazgarria izan dadin, mezua ongi

emanda gero, eta horren ondorioz, sari ukigarri eta funtzional bat jaso behar du. Esate baterako, igeri egitea gustatzen bazaio, piszinako giltza eskatzeko esan diezaioke irakasleak.

1. helburuaren 2. mailan (Hitzegitea eta entzutea), hortan agertzen den enuntziatu baten arabera, «irakasleak emandako zenbait agindu konplexuri erantzun egokiak eman» behar dizkie ikasleak, eta «agindu sinpleak eman» ere. Azaldutako adibidea «hiru ekintza elkarren segidan jarraitzean» datza (hiru aginduz osaturiko sekuentzia bat proposatzen da, adibide gisa). 8. printzipioa aipatu helburuari aplikatzeko, irakasleak irakatsi behar dio haurrari aginduen memorizazio modu bat lor dezan, agindu bakoitzaren nolakotasuna eta sekuentzian duen lekua errespetatuz. Hori era ezberdinez egin daiteke, zirkunstantzien eta aginduek dituen ezaugarrien arabera: edo ariketa berbera behin eta berriro egin (lehendabizikoz agindu bakoitza eta gero sekuentzia osoa errepikatuz), edo agindu eta sekuentzia bakoitzari esanahiren bat eman (agindu guztiez eta haien arteko erlazioaz hitzegin dezan). Didaktika ikuspuntutik irakasleak zaindu behar duen aspekturik funtsezkoena hau da: haurrak ahaleginak egin ditzan gogoratzeko eta horretarako behar diren estrategiak eduki.

Zientziak

3. helburuaren 2. mailan (Bizitzaren prozesuak) zera dio enuntziatu batek: Ikasleek «jakin» behar dute norberaren higiena, janaria, ariketa, atsedendialdiak, segurantza eta sendagaien erabilera egokia oso garrantzitsuak direla». Higieneari dagokionez, arazoren bat duten haurrei norberaren higiena irakastea, planteamendu tradizionalen arabera, «aztura onak» sortaraztean zetzan.

Planteamendu tradizional horren arabera eskuak beti garbitzen ikasi egingo luke, esate baterako, komunera joan ondoren eta bazkaldu baino lehen. Haurraren portarea agian egokia eta zuzena izango da, baina seguraski ez du ulertuko horren arrazoia, eta gerta daiteke ekintza hori erritual bat besterik ez izatea, garbiketaren emaitza konprobatu ere egin gabe. Baina irakasleak 4. printzipioa aplikatzen badu, haurrak ezin izango du eskuak automatikoki garbitu, zeren lehendabizikoz begiratu behar bait du ea dagoen zikinkeriarren arrastorik, eta gero, ordurarte egindako ekintzak errepasatu behar ditu ea ukitu dituen objektu zikinak, e.a. Irakasleak estimuluak eragin behar ditu haurrak berak zikinkeria bilatu dezan, usaimena eta ukimena erabiliz bai eta nabariagoak diren beste seinalez ere baliatuz. Horren bidez, eginkizun higienikoak zertarako diren ulertu behar du haurrak gero eta hobeto, bai eta bere estrategia moldagarriak eskuratu eta egokiak diren ala ez ikusi.

1. helburuaren 4. maila, 4. funtsezko egoera, B Ereduan (Zientzien miaketa) agertzen zaigun printzipio baten arabera, ikasleak «ondorioak atera behar ditu emaitza esperimentaletatik abiatuak». 5. printzipioa aipatu helburuari aplikatzeko estimuluak eragin behar ditu irakasleak, haurra gai izan dadin, esperimentu baten emaitzari dagokion deskribapen eta hipotesi batetik abiatuz, emaitzaren garrantzian oinarritzen den ondorio

batera pasatzeko.

Hala, haurrarekin aztertzen bada gatzak uretan sortzen duen efektua irakite-temperaturan dagoenean, haurrak irakite-puntu guztien zerrenda bat egin dezake, non puntu-irakite bakoitzak gatz eta uraren disoluzio bati bait dagokio. Irakasleak erakutsi behar dio haurrari emaitza horiek azterketaren galderarekin erlazio zuzena dutela, eta deskribapenaren nukleoak erakutsi behar du nola disoluzioaren proportzioak sistematikoki aldatzen badira irakite-puntuak ere aldatzen direla. Horrek lagundu egingo dio ondorioak ateratzeko.

10. helburuaren 2. mailan (Indarrak) zera dio enuntziatuak: Ikasleek «ulertu behar dute ezen objektu bat bultzatu edo erakarri egiten badute, mugimenduan jar dezaketela, bai eta azeleratu, desbideratu edo geldiarazi ere». 6. printzipioa aipatu helburuari aplikatzean, haurrari irakas dakizkiokeen eguneroko eginkizunak - hau da, joku-pilota, jolas-kotxeekin aritzea, puxtarriko lasterketak, mugimenduzko jokoak toboganean edo kulunkan - egin ondoren, hausnartzeko aldiak izan behar ditu haurrak. Hitzegiteko gaitasuna duten haur autisten kasuan, galdera egoki batzuren bidez egin daiteke hori; baina ulermen urrikoak baldin badira lengoaiarekiko, irakasleak lortu behar du aipatu eginkizun horiek ohartuki egin ditzaten. Haurren aditasuna ere zuzendu behar du irakasleak, haiek egiten ari diren eginkizunen emaitzak kontutan har ditzaten.

Matematikak

11. helburuaren 5. mailan (Formak eta espazioa), agertzen diren enuntziatuen arteko batek dio: ikasleek «mapak erabili behar dituzte buruketak egiteko». Datorren adibidea postetxeko biderik motzena bilatzean datza, norbaitek gutun bat hara eraman dezan. 7. printzipioa aipatu helburuari aplikatzeko, nolabaiteko zigorra daramaten eginkizunak jarri behar ditu irakasleak behar den baino bide luzeagoa aukeratzekotan. Horretarako, «distantziak adierazteko seinale» ukigarriak - esaterako, fitxak - dituzten mapak erabil daitezke. Seinaleen kopurua mugatua izan daiteke, edo behar ez duen seinale bakoitzari sari-balore bat aplika dakioke, haurrak erraz ikus dezan zein den bide egokia eta bere estrategia horretara molda dezan irakaslearen laguntzarik gabe.

11. helburuaren 1. mailan (Formak eta espazioa) agertzen diren enuntziatuetako batek dio: Ikasleek «posizio bat adierazi behar dute adberbioez baliatuz, hala nola gainean, azpian, barruan, atzean, ondoan, hurbil, e.a.». Kasu honetan beharrezkoa izan daiteke aldaketak sortzea Curriculum Nazioanalean hitzegiteko gaitasuna ez duten haur autistentzat. Haur horiek, 9. printzipioa aplikatzean, helburu horri dagozkion kontzeptuak ahoz adierazi beharrean, baliabide ez linguistikoak erabil ditzakete. Hala, errepresentazio bisualak egin ditzaten eragin daitezke haurren estimuluak: diagramak marraztu edo hiru dimentsioko sinboloak jarri, alegia, kontzeptuek adierazten dituzten posizioak azaltzeko egokiak direnak.

3. helburuaren 2 mailan (Zenbakiak), agertzen duen enuntziatu baten arauera, ikasleek «zenbaki osoekin egin behar dituzte gehiketak eta kenketak, diruarekin eta guzti». Eta hor datorren adibidea diru-trukea kalkulatzeko datza: «20 penny-tik zenbat geratzen dira, 5 eta 7 penny balio duten bi gailera erosi ondoren». 10. printzipioa aplikatzeko, haurrak jakin behar du ea kalkulatu duen ongi diru-trukea, eta hanka sartzen badu ez du pentsatu behar ez dagoela konpontzerik. Hau da, giro lasaia behar du haurrak lanean ari denean, hanka sartzea argi eta garbi onartu eta erraz zuzendu dezan, lotsarik nahiz zigorrik gabe, alegia.

Goiko adibideetan, dauden hamar printzipioetako bakoitza aplikatzen zaio Curriculum Nazionalaren zenbait aspekturi. Ingelesa, Zientziak eta Matematikak beste arlorik ez dugu aipatu, liburu hau egitean ez bait zegoen beste informaziorik. Halere, ikasgai eta arlo guztietara aplikatu daitezkeelakoan gaude. Baina aitortzen dugu, bestalde, trebetasun guztiak irakasteko erarik onena ez dela beti arazoak konpontzeko proposatzen diren planteamenduak.

E.- ONDORIOAK

Eskuliburu honetan zenbait aukera proposatu diegu irakasleei, haur autistak dituen ikaskuntz gutxiagotasun batzu gainditzera eta hortik datozen zenbait arazo konpontzera lagundu diezaieten. Aztertu dugu, era berean, haur autistek dituen zailtasun mota ezberdinak, autismoaren ezaugarri nagusietatik abiatuz, eta zenbait planteamendu didaktiko ere egin dugu haiei aurre egiteko.

Irakaskuntzak arrakasta izan dezan alde zuzeneko baldintza bat, ikasten duenak dituen arazoak ulertzea da. Haur autisten irakasleak ikasleei normalean zaila gertatzen zaiena ulertu behar du, baina baita ere banakako ikaskuntz jokabideak zergatik diren honelakoak eta ez halakoak. Funtsezkoa da haurra «dagoen lekutik» -hots, haren emozio eta ezagutza mailatik- abiatzea: ulertu eta onartu egin behar da haurraren egoera.

Haur autista batek bere ikaskuntz jokabidean dituen barne-arrazoiak ulertzeak, irrazionaltzat edo arrarotzat jotzen badira ere, aukera ematen dio irakasleari estrategia-mota batzu erabiltzeko, irakaskuntzaren eragina handiagoa delarik. Halere, erantzun-sorta bat erabiltzea berez ez da baliabide didaktikorik onena. Haurraren ezagutza-gutxiagotasunak, ikaskuntz zailtasun-mota guztiek eta horien arteko harreman konplexuek behartu egiten dute irakaslea malgutasun osoz jokatzera, bai estrategiak aplikatzean, bai materialak aukeratzean.

Haur autisten heziketan, estrategia didaktikoak ezagutzeak aparteko garrantzia du. Curriculumaren edukinak, bestalde, aldakorrak diren haurren beharrek bat etorri behar du, bai pertsona batetik bestera aldatzen direnekin, bai pertsona baten baitan egunetik egunera eta testuinguruaren arauera aldatzen direnekin. Gainera, aldaketa horiek ezin ditugu alde zuzeneko asmatu kausa-efektu delako printzipioan oinarritutako eredu arruntari jarraituz.

Eskuliburu honetan proposatzen diren irtenbideen barruan dagoen ideia nagusia zera da: haur autistarentzat, eta bere zailtasunak gainditzeko, oso onuragarria da ikaskuntza banakatua eragiten duen planteamendua. Haur autistak -eta gure eritziz, oso inportantea da hau- beharrezkoak diren pentsamendu-trebetasun guztiak ikasi behar ditu, dela Curriculum Nazionalaren barruan, dela saioaldi eta ordutegi berezietan. Zenbait irtenbide proposatu dugu helburu hori lortzeko.

Haur autisten irakasle askok pentsa dezakete berez nahiko zaila dela ikaskuntz esperientzia eraginkorrak irakastea haur autistei, Curriculum Nazionalak eskatzen duena alde batera utzita ere. Halako eritzia guk ere neurri batean onartzen dugu. Baina orain etorkizun dugun geroaren agerri izan daitekeen aldetik, bistan da heziketa integratua inposaketa horiekin bat egingo duela. Horrexegatik da garrantzitsua haur autistak prozesu horretan sartzea. Haur horiek dituzten arazoek ikaskideengandik aldentzera bultzatzen diete neurriren batean. Hori dela eta, ahaleginak egin behar ditugu hezkuntzan isolamendu hori gutxitzeko, eta ez areagotzeko.

Kezkagarri gertatuko litzaiguke eskuliburu honetan egoera larri bat besterik ez ikustea, ez bait dugu aztertzen haur autisten ikaskuntz arazoak baino. Ez dugu ukatuko arazo batzu benetan ikaragarriak direla, baina azpimarratu nahi dugu haurraren ahuleziak eta gaitasunak hartu behar ditugula kontutan ikaskuntz betebeharrak bereziki aurre egiteko.

Haur autisten arteko gaitasun handiagokoek «gaitasun-irlak» edota interes-gune bereziak izaten dituzte: gaitasun horietatik abia gaitzke haurra hezterakoan edo eta jolasteko ahalmena garatzerakoan. Beste zenbaitetan, itxuraz ahulezia den zerbait aprobeitza daiteke haurrari laguntzeko - esaterako, ezagutza sozialaren arloan, zientzi teoria eta kontzeptu gehiago eskura ditzan, batez ere intuiziozko ideia «normalak» munduaren funtzionamenduari buruz ez badute horretarako balio. Holako aukera erakargarriek sortzen dituzte poza eta gogoa, haur autisten irakasle asko zeharo hunkitzen dutenak.