



GOI-MAILAKO

IKAS-GAITASUNAK DITUZTEN

IKASLEEN HEZKUNTZA

TXOSTENAREN EGILEAK:

Pedagogi Berrikuntzarako Zuzendaritzaren LAN TALDEA

María Isabel Rogado Hernández
Carmen Rosario Nograro González-Alaiza
Begoña Zabala Madariaga
Arantza Etxebarria Olea
María del Carmen Albes Carmona
Angel de Carlos García
Pedro I. Gonzalo-Bilbao Fernández
José María Mauleón Torres
Belén del Barrio Bernaola
Iñaki Fernández-Matamoros Vicente

KOORDINATZAILEA

Javier Apraiz de Elorza

Eskerrak:

Cristina López Escribano andereari, egindako azterketa eta ekarpenegatik.

Geure ikastetxeak dibertsitatean aberasteaz gainera pluraltasuna dakarten ezaugarri eta egoera pertsonal ezberdinei arreta jartzea, Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Sailaren berebiziko ardua da, hezkuntzaren arloan ikasleek ager ditzaketen behar berezituari erantzun ematea berebizikoa den modu berean. Eginahal hori, bestalde, joera integratzailean sail honek komentzimenduz ekin dion bidean aurrera egitea baino ez da.

Erreforma honekin ezartzen den eskola-marko berriak posible egiten du, ondorengo araudi batean ikastetxe bakoitzeko ikasleen parte batek ager ditzakeen hezkuntzako behar berezituari kontu egiteari eta behar horiei erantzuteari buruzkoak behar bezala arau daitezela.

Horri jaramon berezia egiten diogu, eta Pedagogi Berrikuntzarako Zuzendaritzak oraintsu argitaratu duen agiri hau, hain zuzen, ezberdintasun indibidualei arreta arduratsu eta hausnartua egiteko borondatearen islada da. Kasu jakin honetan, arreta hori, orain artean bere posibilitateekin bat datorren tratamendu bat jaso ez duen ikasle-multzo bati zuzendurik doa.

Aurkezpen honetaz baliatuz, iharduera-ekimen honi neronen atxikimendu osoa agertarazi nahi diot. Aipaturiko ekimenak, taxuzko euskarria izango du Sailean, eta koordinazio egokia izango du hezkuntzaren faseetan.

Vitoria-Gasteiz 1995eko iraila

IÑAXIO OLIVERI ALBISU

Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa sailburua

1. SARRERA

2. GOI-MAILAKO IKAS-GAITASUNEKIKO IKASLEAK

2.1. KONTZEPTUAREN HURBILKETA

2.1.1. EREDUAK

2.1.2. KONTZEPTUA

2.1.3. EZAUGARRIAK

2.2. IDENTIFIKAZIOA

2.2.1. KONTUAN HARTU BEHARREKO ALDERDIAK

2.2.2. ESTRATEGIAK

2.2.3. BALORAZIOA

3. GOI-MAILAKO IKAS-GAITASUNAK DITUZTEN IKASLEEN HEZKUNTZA-PREMIAK

4. HEZKUNTZA-ERANTZUNA EGOKIA

4.1. ESKU HARTZEKO MODALITATEAK

4.2. KONTUAN HARTU BEHARREKO ALDERDIAK

4.3. CURRICULUMAREN EGOKITZAPENAK

5. ERANTZUKIZUNA ETA PARTE-HARTZEA

5.1. FAMILIAN

5.2. IRAKASLETZAN

5.3. ERAKUNDEETAN

6. BIBLIOGRAFIA ETA DOKUMENTAZIOA

Maxima debetur puero reverentia.

JUVENAL

SARRERA

1. SARRERA

Hezkuntza-premia berezien (h.p.b.) kontzeptuak, lehen, bereizkeria apur batez, ikasle atzeratuak edo balio-urritasunak zituzten ikasleak biltzen bazituen, orain, kontzeptu honek *aniztasuna* kontuan hartzeko premia bilduko du; aniztasunaren ideia hori bere zentzurik zabalenean ulertu behar da eta ikasleen ezaugarri pertsonalen bidez ikastetxeetan ageri den ideia da.

Beraz, behar-beharrezkoa izango da ekintza-irizpideak ezartzea eta beharrezko neurriak arautzea, bai *baliabideen hornikuntzari* dagokionez eta baita *curriculumaren egituratze egokiari* dagokionez ere; irizpide eta neurri horien bidez hezkuntza-erantzunari aniztasuna eman nahi zaio, ahal denean erantzun hori kasu bakoitzari egokituz, eta irakasleari malgutasunez esku hartzeko bidea eman nahi zaio, bakoitzaren esku-hartzea bere ikasgelaren errealitatearen arabera izan dadin.

Bada arreta berezia eskatzen duen alderdi bat, nolabait, gizartearen eta profesionalen sentiberatasuna areagotu egingo duena; zenbait jokabide nabarirengatik *goi-mailako ikasgaitasunak dituzten ikasleek* izenez ezagutzen ditugun ikasle horiez ari gatzazkizue.

Garapen mentalaren alderdi zehatz batean talentu handia eta ikasteko ikaskideek baino aukera egokiagoak azaltzen dituzten ikasleak ezin dira, gizartearen ikuspuntutik, albora utzi; izan ere, hala jokatuz gero, ez genituzke jasoko ikasle hauen potentzialtasuna indartzeak, hau da, ikasle hauei arreta egokia eskaintzeak eta gaitasunak garatzeko bidea emateak, ekarriko lizkigukeen onurak.

Bestalde, ezin dugu ukatu ikasle hauek eskubide osoa dutela beren egoera pertsonalaren arabera eta, helburu dugun *Eskola muinbakarraren eta integratzailearen* esparruan, beren premietara egokituta egongo den hezkuntza jasotzeko. Halaber, hezkuntza-sistemak kasu bakoitzari komeni zaion erantzuna emateko obligazioa du.

Hortaz, ikasle hauei dagokienez, hezkuntzaren esku-hartzea ezin da bat-batekotasunean oinarritu edo norbere familiaren edo ikastetxearen iharduera zehatzera mugatu.

Arreta berezi hori lantzerakoan aurrera egiteko bidea emango diguten oinarrizko irizpideak kontu handiz ezarri beharko dira, beraz, aldi berean beharrezkoa duen aniztasuna eta muinbakartasuna bil ditzan.

Hezkuntza-printzipio sendoetan oinarritu beharko dute, eta irizpide horiek pertsonaren garapen orokorrean jarriko dute arreta; horrela, baztertu egingo da hainbat alderditan –batez ere sentimenduei eta gizarte-harremanei dagozkienetan– ezagutza-arlo edo adar bakar bat lantzeko tentazioa eta, ondorioz, intentzioz edo konturatu gabe, ikasle horien ikasketak zatikatzea ere saihestu egingo da.

Adimen-gaitasun goi-mailako ikasle hauek, beren kideek bezalakoxe premia afektiboak, nortasuna arian-arian egituratzeko premiak eta gizarteratzeko premiak dituzte, nahiz eta kideekiko desberdinak izango diren, batez ere ikasteko aukeren, ikasketak garatzeko moduen eta pentsamenduen arloan.

Azken aldian psikologiaren esparruan, *irakaskuntza/ikaskuntza, testuingurua/jokabidea, motibazioa/errendimendua* binomioen arteko elkarreraginari buruz egin diren ekarpenek, iharduera-bide berriak ireki dituzte eredu teoriko desberdinen azterketa xehekatuaren bidez, eta irakasletzari eta beronen araudiari buruzko aholkuak eskaintzen dituzte.

Ikuspuntu honetatik, Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Sailak, argitaralpen honen bidez, gai honetan zuzenean parte hartzen duten edo interesatuak dauden hezkuntzaren arloko profesionalei eta gurasoei kontzeptu honi buruzko jarrera, etorkizunean izango den araudian babestuko den irizpideen esparrua eta hezkuntzaren esku-hartzearen gune hau beteko duten neurriak ezagutarazi nahi dizkie.

Horrela, lan egingo den ardatza zein izango den adierazi nahi da eta irakasleei hasierako informazioa eman nahi zaie, ikastetxerako/gelarako egingo dituzten plangintzetarako eta barne-antolamendu egokiagorako erreferentzia bat izan dezaten, horretarako aurrez beharrezkoak izango diren egokitzapenak, guneak, denbora, materialak eta baliabideak zein izango diren aztertuz; azken finean honen guztiaren asmo sendoa Hezkuntza-Sistema koalitatiboki hobetzea izango da.

EDURNE GUMUZIO AÑIBARRO
Pedagogi Berrikuntzarako Zuzendaria

*Finkatu baino errazago ezezta
daitezke definizioak.*

ARISTOTELES

Ikasiak beldurrik ez..

MARIE CURIE

*Zoriona?
Gure ahalmen garapena*

Mme. DE STAËL

GOI-MAILAKO IKAS-GAITASUNAK DITUZTEN IKASLEEK

- KONTZEPTUAREN HURBILKETA

- EREDUAK**
- KONTZEPTUA**
- EZAUGARRIAK**

- IDENTIFIKAZIOA

- KONTUAN HARTU BEHARREKO ALDERDIAK**
- ESTRATEGIAK**
- BALORAZIOA**

2. GOI-MAILAKO IKAS-GAITASUNAK DITUZTEN IKASLEEK

2.1. KONTZEPTUAREN HURBILKETA

Teoria hutsaren ikuspuntutik:

Ez da zeregin erraza, eta ez dirudi posiblea denik ere, ikaslea normarekiko goi-mailan, hau da kideekiko goragoko egoeran, dagoela erakutsiko diguten jokabideen manifestazio eta ezaugarrien aukera zabala definizio baten esparrura mugatzea.

Edozein hurbilketak, lan serioa eta koherentea izatea nahi badu, ezagutzen diren ikerketak oso kontuan hartu behar baditu eta bultzatzen duten suposamendu teorikoetatik eta beronen babesean sortu diren eredu desberdinen analisitik abiatu behar badu ere, ezin dugu planteamendu teoriko hutsetan geratu, besterik gabe, horrek amaierarik gabeko dialektikara eramango baikintuzke, proposamen bat edo bestea onartuz, arrazoi handiagoz edo gutxiagoz beste proposamen bat baztertuz eta funtsik eta erabilgarritasunik gabeko eztabaida luzeetarako bide berriak irekiz.

Gure asmo nagusia, hots, ahal den neurrian **arazoaren hurbilketa** egitea, arriskutan jarriko badugu ere, orain esparru teorikoa aztertzen hasi nahi genuke, honek identifikaziorako **irizpideak** eta identifikazio hori gauzatzeko **tresna** eta prozedura egokiak ezartzeko nahiz gure ikasgeletan hori kontuan izanik **lan egiteko** bidea emango baitigu.

Hala ere, erreferentzia teorikoak eta datu esperimentalak biltzea erudizio-ariketa huts bihur daiteke gure helburuari dagokionez.

Horregatik, *ikusmolde praktikoa eta proposamen hau berehala lantzeko asmoa* kontuan hartuz, honakoa nahi genuke:

ondorengo azalpen honen bidez, landu nahi dugun eremu kontzeptualaren oinarritzko erreferenteak ongi oinarritu nahi ditugu, berauek esanahirik zabalena eman diezaguten, inolaz ere idatzizko definizio batera mugatu gabe, idatzizko definizio horrek osagaien aniztasuna hitzetara mugatzen ahalegintzea ekarriko bailuke.

Lan honen oinarritzko helburua, gai honen aurrean *jarrera bat hartzea* eta identifikaziorako *tresnen eta prozeduren* aukeratzea eta jokabidezko jarraipideetarako *irizpideen ezartzea* ahalbidetuko duen bidea eskaintzea da, bai eta hezitzaile garen heinean **geure erantzukizunak asmo osoz onartzeko** bidea ematea ere.

Ondoren, beren funtsezko ardatzetan, hurbilketa honetarako bidea emango duten planteamenduak eta kontzeptuak azaltzen dira.

2.1.1. EREDUAK

Erreferentzia historikoa

I - OINARRITZAT GAITASUNAK HARTUTA

Aparteko pentsamolde hau definitzeko lehenengo ahaleginetarikoa gaitasunetan oinarritutako sistemarena da.

Supergaitasunari buruzko teoriari dagokionez, gaitasunetan oinarritzen direnak dira ohikoenak eta egonkorrenak.

Hasieran, garrantzi handia ematen zaio **Adimen Orokorrari, Adimen-Koizienteari (AK)**, eta pixkanaka **berariazko beste gaitasun** batzuk (**talentuak**) hartzen dira kontuan, zehazki zenbat diren aintzat hartu gabe. Gaitasun horiek guztiek supergaitasunaren **potentziala** osatuko dute.

Halaber, autoreen artean adostasun osoa dago potentzialaren eta **burutzapenaren** (*errendimenduaren*) arteko erlazioari dagokionez ere, nahiz eta arlo hau ez den gehiegi zehaztu edo sakonduko. Hauexek izan ziren supergaitasun terminoari esanahia eman zioten lehenengoak, eta orientabide metodikoa eta pragmatikoa, biak, landuz egingo dute lan.

Ikusmolde honen ordezkari garrantzitsuenetarikoa **L. M. Terman** izan zen; beronek 1917az geroztik supergaitasunaren kontzeptuaren azterketa sistematikoa egiteari ekin zion. Bere garaiko tresnei eta ezaguera zientifikoari jarraiki, **Adimen Orokorraren** neurketa izan zen bere ikerketen ardatza (Stanford-Binet, Spearman, Stern, etab).

Supergaituen hautaketarako irizpidea 140tik gorako Adimen-Koizientean ezarri zuen (+140).

Ondoren, Termanen ikerketa-taldeak supergaitasunaren kontzeptu konplexuagora jo zuen, bere barnean **adimen-gaitasuna**, ikaskuntzaren barneko **errendimendu frogatua** eta berariazko arlo zehatz batzuetako **potentziala** bilduko zituen.

Kontzepturik konplexuena eta aberatsena Estatu Batuetako U.S. OFFICE OF EDUCATION (USOE.) delakoak –1927– onartutakoa da. Marlango Aktan honako ezaugarriak azaltzen ditu: **adimen-abilezia, ikasketetarako gaitasuna, lidergorako gaitasuna, adierazpen-arteak eta mugimendurako gaitasuna**.

Beraz, ondorio gisa, USOEren definizioak teoriaren eta praxiaren baitan eragin positiboa izan zuela esan daiteke eta gaur egun, nolabait ere gutxienezko alderdiak biltzen dituela ikusten da, gai hori buruzko ikerketek, onargarriak izan daitezzen, kategoria horiek bederen sartu behar baitituzte.

* C. W. TAYLOR jaunak dimentsio-aniztasunaren kontzeptu hau azken muturreraino eramane zuen: ohiko gaitasunetatik abiatuz, gaitasunen zerrenda hori zabaldu egin zuen eta gaitasunaren identifikazio edo definizio oro erlatibizatzen ahalegindu zen. Hala ere, pragmatismoaren zentzuak horretara bultzatuta, nahigo izan zuen sei kategoriatar mugatuko den eredu bat landu: **Ikasketarako gaitasuna, sormen-gaitasuna, plangintzarako gaitasuna, komunikaziorako gaitasuna, pronostikoetarako gaitasuna eta erabakiak hartzeko gaitasuna**

Gaitasunen katalogo honek Taylorrek hezkuntza-programetan lan-munduko premiak kontuan hartzeko intentzioari erantzuten dio.

* H. GARNER-ek ezagutzazko faktoreari zehaztasun handiagoa eman nahi izan zion, zazpi adimen-mota edo ingurunean eragiteko 7 modu bereiziz: (*linguistikoa, logiko-matematikoa, musikala, biso-espaziala, gorputzarena/kinestesikoa, pertsonaren baitakoa eta pertsonartekoa*)

Bestalde, supergaitasunaren gai honetan bada oso garrantzitsua den beste arlo bat ere, hots: soziologia eta neurofisiologiaren sarrera.

II - OINARRITZAT ERRENDIMENDUA HARTUTA

Gaitasunetan oinarritzen zen definizioari buruz zalantza ugari sortu ziren Psikologia ebolutiboaren, motibazioari nahiz ikaskuntzari buruzko teorien edota zehazki intelektuala zenaz gain Psikologia edo Psikosoziologiaren arloetan gertatu ziren aurrerapenen ondorioz.

Supergaitasunaren kontzeptua errendimenduan oinarrituta landu nahi bada, pertsonak hainbat **gaitasun** egonkor izan beharko ditu eta, horretaz gain, baita beste **baldintza** osagarri batzuk ere.

Beste ezaugarri horiek *sormena* eta *motibazioa* dira; aparteko errendimendu horren agerpenean bi ezaugarri horiek askoz ere erabakiorragoak izango dira goi-mailako adimena bera baino.

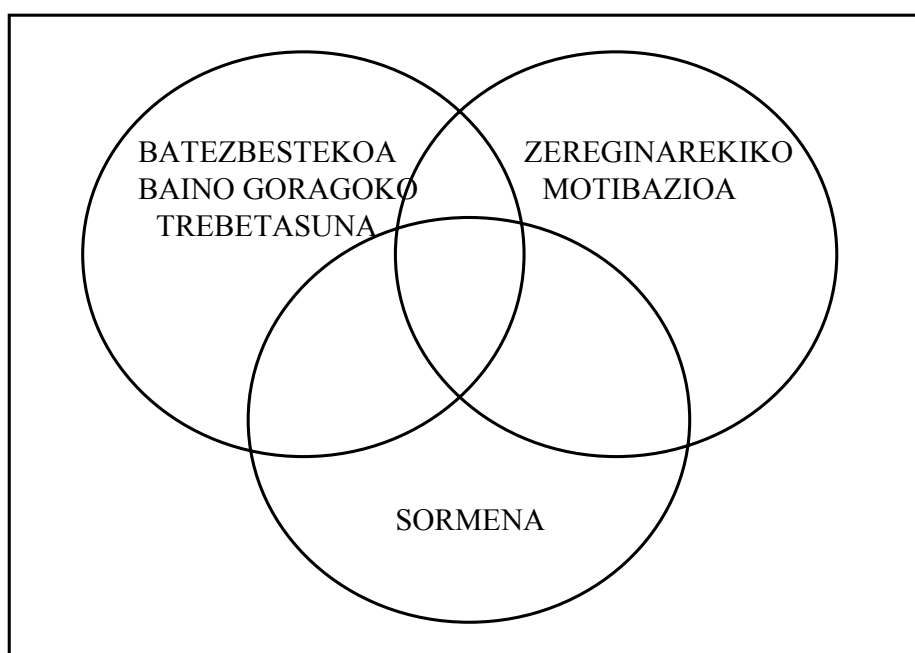
J. S. RENZULLI da korrante honetako teorilaririk adierazgarriena. Supergaitasunaren definizio-eredu bat sortu zuen, bertan oinarritzko hiru ezaugarrik elkarren baitan eragiten zutela adieraziz:

1. batezbesteko adimen-maila baino altuagoa,
2. sormen handia,
3. zereginarekiko konpromisua edo motibazioa.

Motibazioaren edo borondatearen kontzeptua bere teorietan sartzea da Renzulliren teoriaren alderdirik berritzaileena.

Sormenaren osagaia ez da pentsamendu dibergentea soilik izango, etengabeko informazio-prozesamenduen bidez adieraziko baita, eta kontuan izan beharko dugu prozesamendu hori, berriz, gizakiaren bilakaeraren eta gizarte alderdien arabera izango dela.

Renzulliren jatorrizko eredua ikerketa ugariarako esparru gisa oso baliagarri izan da. Bestalde, ondorengo ikerketa horiek hasierako eredua aberastu egin dute eta, egia esan behar bada, Renzulli berak ere bere azken formulazioetan onartu egin ditu.

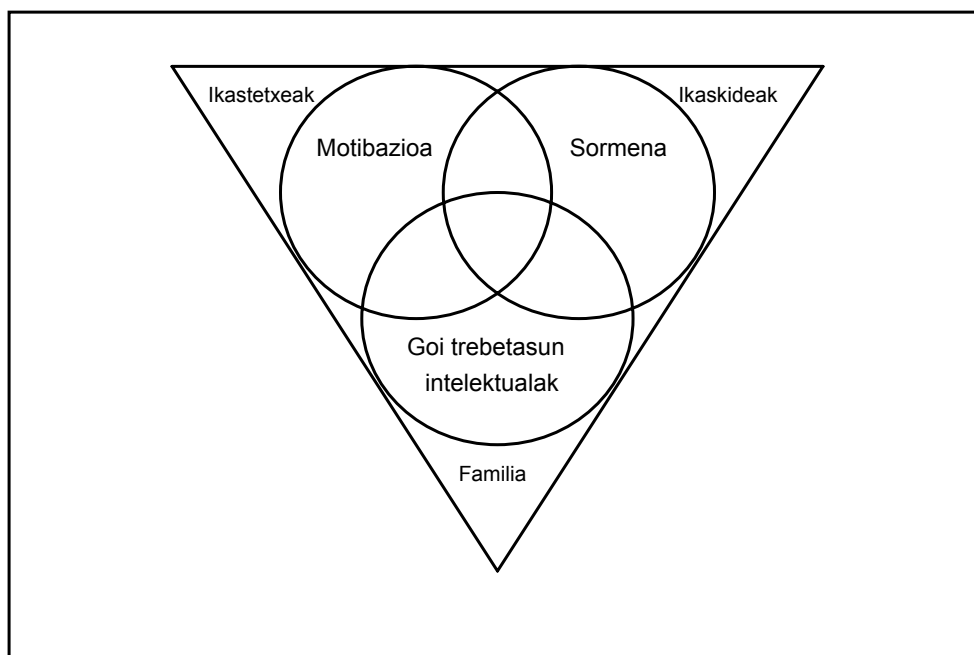


HIRU ERAZTUNEN EREDUA (Renzulli)

Supergaitasuna errendimenduan oinarrituta onartzen duen ikusmolde honen adierazgarri diren beste autore batzuk hauek dira:

* F. J. Monks./ H. W. Boxtel. Supergaitasuna gizakiaren aldaketan eta inguruaren menpeko fenomeno dinamikoa dela adierazten dute. Hauek esaten dutenez, nerabearoa gizartearen testuinguruaren barnean baldintza pertsonalen osaketarako garai ebolutibo erabakiorra da.

Rezulliren eskemari *ikastetxearen*, *ikaskideen* eta *familiaren* gizarte-esparruak gaineratzeko proposamena egingo dute eta beren **Elkar-menpekotasun Triadikoaren Eredua** aurkeztuko dute:



ELKAR-MENPEKOTASUN TRIADIKOAREN EREDUA (Monks/Boxtel)

* FELDHUSSEN. Errendimendurako zenbait baldintza elaboratu edo definituko ditu, ondorengo hezkuntza-programetarako erabakiorrak izango direlako: **Adimen-gaitasun orokorra, Autokontzeptu positiboa, Motibazioa, Talentu bereziak: ikasketetarakoak/intelektualak, artistikoak/sormenezkoak eta bokaziozkoak.**

* F. GAGNE. Terminologia argitzeko ahalegin berezia egin zuen; **konpetentziarako supergaitasun** terminoa erabiltzea eta **errendimendurako talentu** erabiltzea proposatu zuen. Supergaitasunaren eta talentuaren arteko bereizketa ezarri ondoren, Gagnek lehenengoa, hau da, konpetentzia errendimendu bihur daitekeela ikusi zuen, nahiz eta horretarako faktore ugari, hots, berak **Errendimenduaren katalizatzaileak** deitu zituen faktoreak, beharko diren.

EREDU BERRIAK: EZAGUTZAZKO EREDUAK ETA GIZARTE ETA KULTUR EREDUAK

Gaitasunetan eta **errendimenduetan** oinarritzen ziren eredu klasiko haien ondoan, 1980tik aurrera, planteamendu kontzeptual berriagoetatik abiatuz eginiko supergaitasunari buruzko ikerketa ugari egin dira: **ezagutzazko ereduak eta gizarte eta kultur ereduak.**

III.- EZAGUTZAZKO ereduak aurreko ereduak ezaugarrien ondoan desberdinak izango diren hainbat ezaugarri ageri dute: tradizioz adimenaren ikerketa produktuaren ikerketan oinarritu bada ere –horixe neurtzen dute adimen-testek–, ezagutzari buruzko ikerketek adimeneko barne prozesuak aztertuko dituzte oinarrizko eragiketak ere analizatuz; beren interesa batez ere **informazioaren elaborazio-prozesuetan** jarriko dute.

Azterketa hauek oinarri esperimental sakona eskatzen dute eta, horregatik, arazorik handienetako diagnostiko-prozesuetan oinarritutakoa da. Beraz, ikerketa hauetan oinarritutako identifikaziorako baliabide berriak erabiltzeko eta, oro har, ezagutzako eredu hauen ekarpenak hezkuntzaren praktikan lantzeko, behar-beharrezkoa izango da teoria horiek gehiago elaboratu arte itxarotea.

Dena den, testuinguru kontzeptual hauetako bilakaera eta azalpenak arreta handiz zaindu beharko dira, oso paradigma erabilgarriak sortaraz baititzakete.

Arlo honetan hauexek dira autorerik aipagarrienak: R. T. STEMBERG, J. G. BORKOWSKI, M. RÜPPEL eta N. E. JACKSON.

IV.- GIZARTE ETA KULTUR ereduak supergaitasunaren kanpo-ezaugarriak aztertzen dituzte. Eredu tradizionalak kanpo-ezaugarri hauek (familia, gizartea), supergaituaren garapenerako aldeko edo aurkako baldintza gisa, ez dituzte ia kontuan hartu ere egiten.

Ikusmolde klasikoak ekarritako supergaitasunaren kontzeptua onartzen dute, baina, horretaz gain, gizarteari eta kulturari dagozkien alderdiak edota historiari dagozkienak ere garatzen eta kontuan hartzen dituzte.

Gizarte eta kultur eredu hauek gaitasunen eta errendimenduaren arloan desafio handia adierazten dute, gaitasunen eta errendimenduaren egonkortasunari eta fidagarritasunari buruzko zalantzak sortarazten baitituzte. Gainera, supergaituen hezkuntza-praktikari kritika egiteko eta analisi positiboa lantzeko aukerak eskaintzen dituzte.

Terminologia

Goi-malako Ikas-gaitasunak dituzten ikasleei buruzko ikerketa eta aipamenetan erabiltzen den terminologia anitza da eta, askotan, zehaztasun falta nabarmentzen da arlo honetan.

Oro har, tipifikazio-alderdi zehatzak baldintzatzen dituzten aurretiazko kontsiderazioei aipamen eginez garatzen direnez, hein handi batean, izaera mugatua eta baztertzaila hartzen dute.

Ezagunak diren aldaerak eta estereotipoak, balio semantiko arbitrarioa eta dudakoa dutelako, alde batera utziz, gai honetako bibliografia berezian honako terminoak erabiltzen dira:

- Supergaituak:* "Ezagutzazko nagusitasunaren, sormenaren eta motibazioaren arteko lotura adierazten du, kontuan izanik, ingurukoekin konparatuz, ezaugarri horiek ikaslea nabarmentzeko modukoak izango direla." (Renzulli)
- Goiztiarrak:* Jokabide batzuei dagokienez garapen goiztiar nabarmena duten ikasleak biltzen ditu.
Izaera goiztiar hori, batez ere arlo batzuetan nabarmenduko da; mintzaira, musika, matematika, mugikortasuna.
- Talentu handikoak:* Eremu zehatz batean gizakiak izan dezakeen abilezia edo jarrera apartekoa identifikatzeko erabiltzen da: ikasketetan edo artean, musikarako edo matematikarako talentua adibidez...
- Sormen handikoak:* Ideia berriak izateko edo adierazteko, zerbaiti zentzua emateko erlazio desberdinak aurkitzeko edota arazoei irtenbide alternatiboak eta anitzak emateko gaitasuna adierazten du.
- Miresgarriak:* Bere adinerako aparteko iharduera bat burutzea adierazten da termino honen bidez.
Arlo zehatz batean bere errendimendua heldu batena bezalakoxea da.
- Jeinuak:* Izugarrizko lan bat, mundu osoaren mirespena merezi duena, egitea esan nahi du.
Hezkuntzaren arloan hitz hau erabiltzeak ez du zentzu handirik.

2.1.2. PROPOSATZEN DEN KONTZEPTUA

Eskola-elkartearen barnean elkarren arteko komunikaziorako erabilgarri izango den eredu pragmatiko bat ezartzeko, behar beharrezkoa da aurrez honako arloak finkatzea:

- a) Kontzeptu honen barnean bilduko diren ikasleak adierazteko erabiliko den *izena*. Talde horren barnean sartuko diren ikasleei zein izen emango zaien.
- b) Bildu nahi diren *ezaugarriak* edo ohar bereizgarriak, kontzeptuak berak ondo bilduko dituenak; ezaugarri horiek, aldi berean, identifikaziorako objektuak, ikasleen hezkuntza-premiak eta hezkuntza-sistemaren erantzun pedagogikoak zehaztuko dituzten ezaugarriak izango dira.

a) Kategorizaziorako, **goi-mailako ikas-gaitasunekiko pertsonak** deitzea proposatzen da, azaldu ditugun ikusmolde desberdinetan ikus daitekeenez, gaitasunak kontzeptu honetako oinarrizko elementuak direlako eta izen honek, bere hedaturari esker, ezaugarri eta aukera pertsonal desberdin ugari biltzen dituelako, horrela, beronen bidez, emango zaien laguntzarako aniztasun handiagoa eskainko baita.

Izen horrek, bere baitan, lehen aipatutako terminologian azaltzen ziren ezaugarriak eta oharrak bilduko ditu, neurri desberdinetan bada ere; eta gogoan hartu beharko da ezaugarri horiek dituzten ikasleek, beren hezkuntza-premietan, ohar bereizgarri ugari izan beharko dituztela, eta premia horiei tratamendu eta erantzun pertsonalizatua eman beharko zaiela, gure arreta zehatz-mehatz definitutako alderdietan jarri gabe eta ikaslea aurretiazko sailkapen kontzeptualen arabera etiketatu gabe.

Beraz, kontzientzia osoz, *ikasle-talde zabala eta heterogeneoa* adieraziko da; ikasle hauek, beren ikaskideekin amankomunean dituzten hezkuntza-premia orokorrez gain, beste berariazko premia batzuk izango baitituzte, maila desberdinetan, onartutako adierazle baten edo gehiagoren arabera.

b) Alderdirik adierazgarrienei dagokienez, proposatzen dugun kontzeptua, **Goi-mailko Ikas-gaitasunak** kontzeptua (**GOMI**), ezaugarri horietan oinarrituko denez eta gaitasun handi horiek identifikazio-objektu izango direla kontuan izanik, honako alderdi hauek iradokitzen dira:

*** Ezagutzazko gaitasuna edo adimen-gaitasuna**

- Adimen orokorra
- Faktore intelektualak

Hizketarako, matematikarako, mekanikarako... adimena.

*** Ikasketetarako gaitasuna**

- Eskola-errendimendua
- Ikaskuntzarako eta produkzio intelektualerako motibazioa
- Zereginetan duen pertseberantzia

*** *Sormena edo Pentsamendu dibergentea***

*** *Mugikortasun eta adierazpen-gaitasunak***

- Dantza
- Kirolak
- Musika
- Arte plastikoak

*** *Gizarte-gaitasuna.***

- Gizarteko ezagutzarako, parte-hartzerako eta gizartean eragiteko gaitasuna. Gaitasun hauek lotura handiagoa dute nortasunaren ezaugarriekin adimen-gaitasunarekin baino.

Ikaslearengan arreta berezia jartzeko premia planteatzeko, gaitasunen arloan ez dute ezaugarri guztiek bat-batean zertan azaldu.

Hala ere, ikaslea ikasle suepergaitutzat hartzeko honako ezaugarriak izan beharko ditu:

- *adimen orokorra* batezbestekoa baino handiagoa
- *ikasketa-errendimendu* ona (baldin eta motibazio-arazorik edo bestelakorik ez badago, arazo horiek errendimenduaren baitan eragina izan baitezakete)
- ikasteko *motibazio* nabarmena

Oro har, ezaugarri horiek batera berariazko talentuak eta/edo pentsamendu dibergentea izan ohi dute, baina, berorien presentzia-mailaren eta izan daitezkeen faktoreen ondorioz, identifikaziorako definizio bat “ixteko” edozein ahalegin mugatua eta murriztailea izango da.

Horregatik, neurketa-irizpide ugari onartuko ditugu, erreferentzia gisa subjektua eta bere berezitasuna onartuz, eta beste ezerekin homogeneizatzen ahaleginu gabe.

2.1.3. EZAUGARRIAK

Ezaugarriak definitzeko modurik onena, gaitasunak adierazteko baliagarri diren jokabideak adieraziz, beha daitezkeen jokabideen zerrenda bat egitea izango da

Adimen-gaitasun orokorraren adierazle, batez ere honako jokabideak izango dira:

- Laguntzarik gabeko ikaskuntza goiztiarrak.
- Ikaskuntza berrietarako erraztasuna.
- Informazioaren eta kontzeptu berrien ulermena.
- Ahozko kontzeptuen elaborazioa.
- Kontzeptu desberdinen arteko lotura.
- Ezagutza berriak erabiltzeko gaitasuna arazoei - praktikoak,
 - teorikoak irtenbidea ematerakoan
- Printzipioen formulazioa eta jeneralizazioa, ikaskuntzen transferentziaren bidez.
- Ideia konplexuen eta abstraktuen ulermena.
- Argumentuak emateko, galderak egiteko eta arrazoitzeko abilezia.
- Jakinmin intelektuala; irakurketarako gogoia.

Berariazko faktore espezifikoen adierazle honako jokabideak izango dira:

- Zenbait arlotako lorpen garrantzitsuak.
- Hiztegi zabala eta egokitasunez erabiltzeko gaitasuna.
- Oroimena; oroimen erraza eta gauzak gogora ekartzerakoan azkartasuna eta zehaztasuna.
- Bere gogoko gaien ezagueren sakontzea.
- Matematikarako talentuaren adierazpena:
 - zenbakiekin gogoz aritzea
 - problemak ulertu eta ebazterako duen azkartasuna
 - irtenbide sinpleak, zuzenak, laburtuak eta dotoreak erabiltzea
 - neke handirik ez izatea, zeregina ez bada errepikatzen edo errutinazkoa ez bada behintzat
 - arrazonamendu matematikoan zorrotasuna eta abilezia izatea
 - sailkatzeko edo serieka nahiz multzoka antolatzeke irizpide sofistikatuen erabilera

Ikasketetarako gaitasunen adierazle jokabide hauek izango dira:

- Ikasketa-errendimendu ona.
- Ezagutza berriak jasotzeko interesa.
- Ikerketa intelektualeko arlo batekiko edo gehiagorekiko interesa eta grina
- Bere gogoko gaietan azkar kontzentratzeko gaitasuna.
- Hasitako zereginak burutzeko ahalegin etengabea.
- Asmo handiak; gogo intelektuala, etengabe hobetu nahia.
- Lanaren burutzapenean perfekziorako joera.
- Agintaritza ulertzea eta onartzea, nahiz eta agintaritza horrekin kritikoa izan askotan

Sormena edo pentsamendu dibergentearen adierazle honako jokabideak izango dira:

- Pentsamenduaren independentzia, konforme ez egoteko joerarekin batera.
- Ohikoak ez diren iritzien adierazpenak.
- Ekimenerako gaitasuna.
- Lan paregabeen, garrantzi handikoen eta harrigarrien produkzioa.
- Egoera edo gai baten bidez jasotako ezagutzak beste egoera eta gai batzuetan erabiltzeko erraztasuna.
- Originaltasuna.
- Baliabideen erabileran irudimena eta fantasia lantzea.
- Material xumeak erabiliz tresnak asmatu eta eraikitzea.
- Ideia eta prozesu berrien sorkuntza.
- Sormena landuz arazoei irtenbidea ematea, baliabide eta material amankomunak erabiliz.
- Jokoen, musikaren eta antzekoen konposaketa eta egokitzapena.
- Norberak zuzendutako ikaskuntzarako gaitasuna.

Mugikortasun eta adierazpen-gaitasunak argi eta garbi nabarmenduko dira honako jokabideen bidez:

- Kirol-adarren batean oso errendimendu ona
- Dantzaren exekuzio aparta, ikuspuntu fisiko eta estetikoan oinarrituz.
- Norberaren ideien irudikapenerako edo adierazpenerako gaitasuna.
- Kontzentrazio, konstantzia eta motibazioa, gaitasun hauei dagokienez.
- Musikarako talentuaren berariazko adierazpena:
 - entzumenezko estimuluetan arreta berezia jartzeko gaitasuna,
 - musikarako zaletasuna,
 - gaitasun horren adierazpen goiztiarrak: dohaina zenbat eta apartekoagoa izan, are lehenago azalduko da ikaslearen baitan; ikusmenezko eta entzumenezko pertzepzioarekin lotutako berariazko abileziak
 - partiturak gogoan erraztasunez hartzea.

Gizarte-gaitasuna, elkarreraginerako eta gizartean eragiteko gaitasuna, erraz identifika daitezkeen jokabideen bidez azalduko da:

- Inguruko ikusmoldea onartzeko gaitasuna.
- Ikuspuntu eta arrazonamendu etiko sakonak.
- Besteen premiekiko sentiberatasuna.
- Gizarteko harremanetan gustura aritzea.
- Autoistimu handia.
- Inguruko baita eragiteko eta taldeko iharduerak zuzentzeko joera.
- Erantzukizunak espero baino maila altuagoan onartzea.
- Inguruan eragiteko gaitasunaren onspen soziala.
- Besteen arazoei irtenbidea emateko gaitasuna.
- Helburuak eta xedeak bilatzen ahalegintzea eta saiatzea etengabe.
- Ausardia eta ekimena.
- Erabakiak hartzeko gaitasuna.
- Pertsonarteko tentsioak bere baitan biltzeko gaitasuna.

GOI-MAILAKO IKAS-GAITASUNAK DITUZTEN IKASLEEI BURUZKO HAINBAT IDEIA FALTSU

Aurriritziak baino errezago, atomoa desegin.

EINSTEIN

Goi-mailako ikas-gaitasunak dituzten ikasleek beren kabuz, inolako arazorik gabe, moldatuko dira eta, beraz, bere hezkuntza-prozesuan ez dute inolako laguntza berezirik behar.

Goi-mailako Ikas-gaitasunak dituzten ikasleek ez dira gizartera ongi egokitzen eta emoziozko arazoak izaten dituzte.

Eskuarki, ikasle hauek aspertu egiten dira eskolan eta ikasleek eta irakasleek kritika ugari egiten dizkiete.

Ikasle azkarrenek ez dute beren ingurukoekin jolasean ibiltzerik nahi izaten eta baztertu egiten dituzte ikasterakoan beraiek bezain azkarrak ez direlako.

Ikaskideak beraiengandik ihes egin nahian ibiltzen dira eta arraroa eta desberdinak direla pentsatzen dute.

Horren azkarrak eta motibatuak badira, beren errendimenduak ere altua izan behar du, egoera edozein izanik ere.

Hezkuntza-programa ikasle horren ezaugarri eta premien arabera egokitzen ez bada, gerta daiteke ikasleak bere gaitasunen arabera aurrerapenik ez ematea edota, areago, jarrera pasiboa azalduz erantzutea edo jokabideen arloan arazoak izatea.

Goi-mailako Ikas-gaitasunak dituzten ikasleek, talde-mailan, ondo egokitzen zaizkio gizaritari, sozialki interesgarriak dira eta moralari dagokionez ardura handiko gizakiak izatean dira. Dena den, egia da norbanako-maila aniztasuna dela nagusi eta ezaugarri ugari izan ditzaketela.

Edozein ikasle aspertzen da eskolan baldin eta eskola hori berarentzat erakargarria ez bada. Ikasle hauek eta gainontzekoak konparatuz, interes desberdinak dituztela nabarmentzen da, goi-mailako ikas-gaitasunak dituzten interesak sakonagoak eta indartsuagoak izaten baitira. Goi-mailako ikas-gaitasunak dituzten ikasleek oso ondo molda daitezke bai beren ikaskideekin eta baita irakasleekin ere.

Haurrak direnez, inguruko onospena eta maitasuna behar eta aurkitu nahi izaten dute; jolasean ere gustura aritzen dira, nahiz eta askotan beste jolas eta entretenigarri batzuk nahiago izaten dituzten.

Lidergorako dohainak izaten dituzte eta halaxe onartzen dituzte gainera. Beren parekoek laster somatzen dituzte eta horrelako ikasleen berariazko baloreak erraz ezagutzen dituzte.

Beren errendimendua, motibazioaren, jasoko duten estimuluaren eta lan-tekniken prozedurako garapenaren menpekoa izango da.

"Taldea homogenea osatzen ez badute ere, hezkuntzaren esparruan arretaz zaindu eta agundu behar ditugula azpimarratu behar da, horrela beren potentzialtasunaahal denneurrikerik handienez gara dezaten eta gizaki oso bihurtu daitezten eta, horretaz gain,beren gizaritari zerbait baliogarria ekar diezaioten. "

SILVA Y ORTIZ (1992)

2.2. IDENTIFIKAZIOA

2.2.1. KONTUAN HARTU BEHARREKO ALDERDIAK

Goi-mailako Ikas-gaitasunak dituzten ikasleen identifikazioa nahiko gai polemikoa da. Eztabaida ez identifikatzearen aldekoen eta identifikatzearen aldekoen artean sortu ohi da batez ere.

Ez identifikatzearen aldekoek adierazten dutenez, etiketa bat jartzeak integrazioaren printzipioa hautsi egingo luke; gainera, eskolak, aniztasunari erantzuna emateko premiaren ikuspuntutik, nahikoa gaitasun izango luke ikasle horiei erantzun egokia emateko eta ez legoke, beraz, etiketa bereizgarri berriak sortu beharrik.

Dena den, planteamendu hau arbuiatzeko, gaitasun handiko ikasle batzuek porrot egiten dutela eta, beren premiak zehaztuta ez daudenez, erantzun egokia ez dutela jasotzen esan daiteke.

Gaitasun handiko neska-mutilei buruzko informazioa osatu gabe eta zehaztasunik gabe ematearen eragina, ikasle horiek dituzten hezkuntza-premiak identifikatzeko eta arretaz lantzeko irakasleen prestakuntza falta eta gaiari buruzko jarrera anbibalenteak oso nabarmen ageri dira eskola utzi duten gaitasun handiko ikasleen txostenetan, horietako ikasle batek baino gehiagok eskola utzi baitu jarrera desegokiagatik, zerbait lortzeko motibazio faltagatik edota eskola-esperientziarik axolagabekeria edo aurkakotasun-sentimenduengatik (WHITMORE 1985)

Guk ikasle horiek identifikatzea beharrezkoa dela uste dugu, ez etiketa bat jartzeagatik, ikasle horiek dituzten hezkuntza-premiak identifikatzeko baldintza egokietan lan egiteagatik baizik, horrela baino ez baitugu lortuko premia horiei erantzuna ematea.

Beraz, helburua, ESKU HARTZEKO, ikasle horiek IDENTIFIKATZEA izango da, horrela hezkuntza-premiei erantzuna emateko bidea izango baita eta gaitasunak ahal duten neurrian garatzea errazagoa izango baita.

Identifikazio-prozesurako ereduak ez da bakarrik; eta, noski, eredu hori, landuko den kontzeptuaren arabera zehaztu beharko da.

Espreski, guk **goi-mailako ikas-gaitasunak (GOMI)** terminoa onartu badugu, gaitasun horiek ingurugiroarekin batera elkarrekin landu daitezkeela uste dugulako izan da. Eta kontzeptua horrela ulertzeak, a priori, kontzeptualizazio egonkorren aurrean, gaiaren kontzeptualizazio dinamikoa ezarraziko digu.

Guretzat, beraz Goi-mailako ikas-gaitasunak kontzeptuak **adimen-gaitasunari, sormenari eta motibazioari** dagozkien alderdiak bilduko ditu eta kontuan hartuko dugu, inguruko faktoreen eraginez (*familia, eskola, ikaskideak*), nortasunaren alderdi desberdinetan (ezagutzazkoa/intelektuala, mugimenduzkoa, afektiboak, pertsonarteko harremanak eta gizarte-iharduerak eta gizarteratzea) agertzen direla.

Ikusmolde horrek identifikazio-prozesu osoan zehar zuzenduko gaituen zenbait irizpide hartzera bultzatuko gaitu:

- * ***egingo den ebaluazioa testuinguruzko ebaluazioa izango da;***
(hezkuntzaren, familiaren, gizartearen... ikuspuntutik)
- * ***nortasunaren alderdi desberdinak hartu beharko ditu kontuan;***
identifikazio-prozesuko helburuen arabera izan dadin, *ikaslearen hezkuntza-premiak zehaztuko dira.*
- * ***norberaren errealizazioa desberdina izan dadin aukerak eskainiko ditu;***
errendimenduaren eta pentsamendu eta ikaskuntza-prozesuen arloan erabakiorrak diren desberdintasunak horrela jokatuz baino ez baititugu somatuko.

2.2.2. IDENTIFIKAZIO-PROZESUA

Gaitasun handiko ikasleen identifikazioa ez da momentu zehatz batean, froga psikometriko jakin batzuen emaitza bakarrik kontuan hartuta (froga formalak/objektiboak aplikatuz), egiten den zeregina.

Identifikazioa, froga formalen analisia eta ikasleen jokabideei eta errealizazioari buruzko behaketa desberdinak (froga subjektiboak edo informalak) bilduko dituen **prozesua** da.

PASSOWek eta TANNENBAUMek (1987) identifikazioa desberdintze-prozesuaren osagaia dela adierazten dute eta preskripziozko aberasketa-prozesu hori identifikaziorako bide bihurtzea iradokitzen dute, identifikazioak berak ere aberasketa hori erraztu egingo duenez.

Ikasleak beren produktuak garatzeak autoidentifikazioa bultzatuko du eta, produktuaren garapena jarraia denez, **identifikazioa** ere **prozesu jarrai** gisa ulertuko da eta ez, horrenbestean, test isolatu gisa.

Goi-mailako Ikas-gaitasunak ikaslearen identifikazioa ez da froga zehaztutako datuen behaketa sistematikoaren eta interpretazio adimentsuaren bidez bakarrik lotzen; gaitasun handiko ikaslearen jokabidea eta ondorengo identifikazioa erraztuko duten **hezkuntza-aukerak sortzearekin** ere lotzen da.

Zenbait jokabide ikaslearentzat interesgarriak eta garrantzitsuak diren zereginetan baino ez direla agerian jarriko kontuan izanik, identifikazio-prozesuak honako zeregina ere bildu beharko du: ***ikasle hauen berezko jokabideen adierazpena erraztuko duten eta, beraz, identifikaziorako bidea emango duten hezkuntza-proposamenen plangintza egitea.***

Gainera, ez da aldebakarreko prozesua. Orain arte azaldutakoari jarraiki, bertan esku hartu beharko lukete bai *ikastetxeak* eta baita *familiak* eta *espezialistek* ere, bakoitzak berari dagozkion ekarpenak egin ditzan.

Familiak eta ikastetxeak ikaslearentzat ohikoak diren ingurune eta egoeretan bil daitekeen informazioa eta oharrak eskaintzeko aukera izango dute.

Espezialistak, kasuan kasu, froga formal normalizatuen aplikazioa eta balorazioa egiteaz arduratuko dira, kontuan izanik froga horiek, arlo zehatz bati aplikatzen zaizkionez, aurrez, lortu nahi den informazioaren eta datuen arabera egokitu egin beharko direla.

Hau guztia, ordea, aplikazio formalak bultzatuko dituzten aurreko oharren multzoa egiaztatu, ñabartu edo zehazteko helburuz egingo da; inoiz ez etiketa bereizgarriak edo erabakiorrak ezartzeko.

Berriro ere garbi adierazi nahi dugu *identifikatzea ikasleari bere garapena osoa izan dadin hobeto laguntzeko egingo dela*, ez, inolaz ere, sailkapen huts bat ezartzeko (eta are gutxiago sailkapen hierarkiko bat ezartzeko).

Hiru ekintzek elkarrekin bat etorri behar dute; ez da, ordea, hiruretatik ekintza bakar bat ere, bere horretan, erabakiorra izango.

A. IKASGELAKO IDENTIFIKAZIORAKO ESTRATEGIAK

Ikasle batek oso ohikoak ez diren abileziak agertzen dituenean, edota ohizkanpoko abileziak izan ditzakeela susmatzen dugunean, ikasle horren jokabidea berezko inguru natural batean nolakoa den beha daiteke eta halaxe egin beharko da; gainera, hala jokatzeko oso baliagarri izango zaigu, horrek testuinguruzko identifikazio egiteko bidea emango baitigu.

Beraz,

**** Goi-mailako ikas-gaitasuneko ikasle bat identifikatzeko lehenengo baldintza, irakasleak ikasle hori seriotasun osoz eta modu jarraian behatzea izango da.***

Jada adierazi dizkizuegu zenbait ezaugarri bereizgarri; ezaugarri horiek, protokolo edo erregistro egokietan bildurik, behaketa erraztuko dute eta ikasketetako emaitzetan bakarrik oinarritutako ikuspegia izatea saihestuko dute.

Hala ere, ezaugarri horien presentzia ez da izango identifikaziorako erabil daitekeen tresna bakarra; prozesuan erabil daitekeen beste estrategia bat baino ez baita izango.

Adibidez;

Hiztegia:

- hiztegi zabala du
- bere adinerako hitz eta terminologia aurreratua ezagutzen eta erabiltzen du
- hitzen erabilera interesatzen zaio eta zuzen erabiltzen ditu

Berbazko adierazpenetarako erraztasuna:

- ongi adierazten ditu gauzak
- oso argi idazten du
- bere kideek baino esaldi luzeagoak erabiltzen ditu
- esapide biziak erabiltzen ditu
- esapideak eta atzerriko hizkuntzak erraz ikasten ditu
- jarioz hitz egiten du

... ..

"Protocolo de lista de cualidades." María Teresa. A. SILVA Y ORTIZ

Ikaskuntzaren ezaugarriak:

1. Gai askori buruzko informazio ugari du. (Bere adineko gazteen interesak baino sakonagoak ditu).
2. Oroimenari eta, oro har, datu informatikoei dagokienez, oso azkarra da.
3. Oso zorrotza da eta gauza askotaz ohartzen da; oro har, historia, pelikula edo beste edozeri buruz ingurukoek baino gauza gehiago eta sakonagoak somatzen ditu.

... ..

"Escala para clasificación de características conductuales de estudiantes superiores." RENZULLI

* Bigarren pausoa, identifikazio-prozesu hau burutzeko eman beharko dugun pausoa, **ikasleen produkzioen analisia** izango da: ahozko konposizioak, idazlanak, arte-lanak, osagai zientifiko osatutako tresnen sorkuntza...

Aurrez esan dugunaren ildotik, zenbait jokabide ikaslearentzako interesgarriak diren zereginetan bakarrik azaltzen dira eta, beraz, lortuko den informazioa baliagarria izan dadin, honako puntuak aztertu beharko ditugu:

- taldearekiko-ikasgelarekiko amankomunak diren ihardueren erantzun dieten produkzioak
- berariazko ihardueren bidez lortutako produkzioak, iharduera horiek ikaslearen arabera eta bere interesak kontuan harturik planteatu badira.

(Gai honi dagokionez, aurrez adierazi duguna, hots, lan-proposamen irekiak egiteko premia ez dugu ahaztu behar, horrela lanaren burutzapen desberdinak agertarazteko aukera izango baita.)

Analisi honek zereginetan ikasleak duen sormenari, originaltasunari eta irautasunari buruzko informazioa biltzeko bidea emango digu.

* Azkenik, gaitasun handiko ikasleen identifikaziorako bidea erraztuko du **arlo desberdinetako informazio-bilketak** ere: hots, eskolako (irakasleak), familiako eta gizarteko (ikaskideak) informazio-bilketak.

Eskolako informazioa: - eskolako kalifikazioa
- aurretik izan dituen irakasleen idatzizko nahiz ahozko informazioa
- ikastetxean bertan eta erreferentziatzat ICP harturik egindako testak

Familiaren informazioa: gurasoak informazio-iturri baliagarria dira, ikaslearekin bizi baitira hainbat egoera desberdinetan eta, egoera horietan, eskolaren testuinguruan somatzea zaila den hainbat jokabide nabarmenduko baitira. Berorien bidez, ikasleen jokabide, gustu eta interesei buruzko informazioa bil daiteke.

Horrelako datuek identifikazio-prozesua osatu egiten dute.

Erabil daitezkeen estrategiak: - gurasoekin elkarrizketak egitea (interesei, gustuei, aisialdiari buruz)
- galde-sortak

Gurasoentzako galde-sorta

- Irakurtzen goiz ikasi du, hizkuntzaren ñabardurak ongi ulertuz.
- Oro har, azkar eta erraztasunez ikasten du, interesa baldin badu behintzat.
- Gauzak oroimenean gordetzeko edo buruz ikasteko ohizkanpoko gaitasuna du.
- Arazoak sakontasun handiz aztertzen ditu.
-

J.BELTRAN - L. PEREZ

Gizarteko informazioa: ikaskideak ere oso informazio-iturri baliagarria dira. Beren parekoen gaitasunak zorrotasun handiz somatzen dituzte eta kontuan hartu beharreko datuak izan ohi dituzte, batez ere lidergoari eta gizarteratzeari buruz.

Erabil daitezkeen estrategiak: - ikasleentzako galde-sortak (soziogramaren imitazioa)
- galdera irekiak

Informazio pertsonala (autotxostenak): autore askoren ustez, autotxostenek ez dute gaitasun handiko ikasleen eta erdi-mailako ikasleen artean informazio desberdinik adierazten. Hala ere, txosten hauen bidez ikaslearen interes, asmo, zaletasun eta hainbat gauzari buruzko datuak lor daitezke eta kontuan izan behar dugu, gainera, froga psikometrikoetan neurtzen ez diren alderdiak direla horiek. Oro har, motibaziozko eta jarrerazko elementuak.

- Estrategiak:
- elkarrizketa
 - bat-bateko informazioa
 - autobalorazioak

Bide hauek erabiliz lortzen den informazio guztia gaitasun handiko ikasleak identifikatzeko baliagarri diren ezaugarriekin, kapitulu honetan zehar aipatu ditugunekin, alegia, kontrastatu egin beharko da.

Talde Multiprofesionalak Teknikariak irakasleen eskura jarriko dituzte *behaketa-eskalak*, *galde-sortak* eta *erregistroen* eredu ugari, berauen bidez kontuan hartu beharreko informazioa biltzen laguntzeko.

B. IDENTIFIKAZIO-ESTRATEGIA FORMALAK

Berariaz alderdi intelektualei, gaitasunei edota nortasunari buruzko informazioa biltzera zuzentzen diren froga psikometrikoen aplikazioa beti profesional espezializatuen ardurapean egingo da.

- Adimena, orokorra eta faktoriala
- Berariazko gaitasunak
- Sormena
- Moldaera
-

Goian aipatzen ditugun gaiak ebaluazioaren xede izan daitezke, informazio sakonagoarekin osatzen badira, baina, aurrez esan denari jarraiki, *ekarpen partzialetatik bat bera ere ezin izango da hartu* balore absolutu edo sailkatzaile gisa.

PATeko Talde Multiprofesionalak material egokia eta kasu bakoitzerako egin beharko litzatekeen froga-motari buruzko erreferentziak dituzte; gainera, profesionalak, bildutako informazio guztiaren analisisa eta balorazioa egin ondoren, ikasle zehatz bakoitzarekin erabil daitezkeen estrategiei buruzko aholkuak emango dizkiete Ikastetxeei eta Irakasleei; bestalde, familiarekin ere beharrezkoak diren harremanak izango dituzte, horrela ikaslearen bilakaera-prozesua bere egoeraren arabera, hots egoera pertsonalaren edo sozialaren arabera, ahal duten ondoen egokitze, eta ikaslearen bilakaeraren zaintzan aktiboki hartuko dute parte.

2.2.3. BALORAZIOA

Ez da nahikoa izango, alde batetik *familiaren* informazioa, bestetik *eskolakoa* eta hirugarren *informazio espezializatua* biltzea.

Behar-beharrezkoa da informazio hori bildu eta bere osotasunean *baloratzea*, horrela kontuan hartuko baita bide bat erabiliz lortu dugun informazioak beste bi bideetako zein ezaugarriren baitan eragiten duen edota berak zeinen eragina jasa duen.

Hiru ikuspuntu horietatik bakar bat ere ez da erabakiorra bere baitan, eta ezin izango da, ondorioz, aurrez erabakitako estrategia baterakoirik edota behin-betikorik onartu, nahiz eta banaka, ohartarazteko zeinu garrantzitsuak edo gure arreta eskatzen duen zerbait gertatze dela adieraziko duen seinaleak izan daitezkeen.

Ikasle bakoitza mundu bat da, bere exigentziekin eta aukerekin, eta ez da abstraktuan sortzen den zerbait; aldiz, denbora eta leku zehatz batzuetan garatuko da, errepikatuko ez den gizarte, kultur, famili eta eskola-ingurune zehatz batean.

Orain arteko orrialde hauetan guztietan *testuinguruzko ebaluazioa* behi eta berriro aipatu izan dugu ikasle bakoitzari hezkuntza-ekintza egokitzeko prozesu baliagarri bakartzat: Orain, eskura dugun informazioa *baloratzeko* garaia iritsi denean, irakasleek eta aholkulariek beren zorrotasuna eta profesionaltasuna azaldu beharko dute, *bideragarriak, ebaluagarriak* eta *kontrastatuak* izango diren esku-hartzeko proposamenetan informazio hori guztia biltzeko.

Datu psikomotrikoak ez ditugu bihurtu behar zenbaki huts: ikaslearen errealizazio positiborako aukeren arabera interpretatu egin behar dira, bere ezaugarriak, etxean nahiz ikastetxean behatu diren jokabideak eta ikasleak bere gaitasunak garatzeko izan ditzakeen zailtasun anitzak kontuan hartuta.

Beraz, ez gatzaizkizue ari galde-sortak, behaketarako jarraipideak, datu anitzak eta zenbakizko baloreak bilduko diren une bati buruz; aitzitik, informazio horren guztiaren pixkanakako *anilisi-prozesuari* buruz ari gatzaizkizue, erantzun zehatz bat proposatu edo onartu aurretik landu beharko den prozesuaz.

Gainera, gogoan izan behar dugu erabakiko den ekintzak kontu handiz *zaindua eta aldian aldian ebaluatua* izan behar duela, adin batzuetan denbora azkarrago doalako eta ebaluazio psikoafektiboa momentuz momentu izan behar delako kontuan, horrela lortuko baita beharrezkoa diren estrategia-aldaketak garaiz egitea.

Jakitea, ezinbestekoa, dakienarentzat.

CONCEPCION ARENAL

Bihotzeko oztopoak, adimenak ezin.

AZORIN

*Irakatsi, irakatsia zalantzan jartzen irakatsiz
irakatsi.*

J. ORTEGA Y GASSET

*Ikasi behar duguna,
eginez ikasten dugu.*

ARISTOTELES

**GOI-MAILAKO IKAS-GAITASUNAK
DITUZTEN IKASLEEN
HEZKUNTZA-PREMIAK**

3. GAITASUN GOI-MAILAKO IKASLEEN HEZKUNTZA-PREMIAK

Adierazi diren irizpideen arabera gaitasun handiko ikasletzat har genezakeen ikasle bat identifikatu ondoren, zein hezkuntza-premia dituen zehazten jakin beharko dugu eta horrek ikasle horri hezkuntzaren esparruan eta taldeko/ikasgelako curriculumaren testuinguruan ematen zaion erantzuna aztertzea eramango gaitu, horrela jakingo baitugu erantzun horri ikasle horrentzat egokia al den eta bere premiei erantzunik ematen ote dion.

Lehenengo eta behin, Ikasgelaren Programazioaren arabera, taldeari/gelari egiten dizkiogun ekarpenak aztertu beharko dira, honako arloak aztertuz:

- beren eskaerei erantzuten al dien,
- egokiak al diren,
- nahikoak al diren

Hezkuntza-premien balorazio honek **gogoetarako** eta **erabakiak hartzeko** prozesua izan behar du, alde aurretik zehaztutako helburu analitikoa izango duena.

Ikasle supergaituen edo gaitasun handiak dituzten ikasleen ikaskuntza-premiak zehazteko, nahitaez, ikasle horiek dituzten premia indibidualak ezagutzetik abiatu behar dugu; alde batetik, premia horiek beste ikasleekiko amankomunak izango dira eta, bestetik, bere ezaugarrietatik eratorriko diren berariazko premiak izango dira.

Arreta berezia eskatuko digun bide bikoitz honen iturburua hauxe izango da:

- adin, eskola, famili edo gizarte-talde batekiko partaidetza;
- bere gaitasun eta garapenetik berariaz eratortzen diren ezaugarriak.

Ondoren, gaitasun handiko ikasleen hezkuntza-premiak zerrendatzen dira, hiru arlo bereiziz.

Dena den, kontuan hartu beharko dugu premia horiek aldatu egiten direla adinaren arabera, batez ere premia sozialek eta premia afektiboek garrantzi handiagoa hartuko baitute ikaslearen garapenaren une jakin batzuetan.

* Psikologikoak

- Pertsonalak. Oro har, arrakasta-sentimenduaren beharra izango dute inguru intelektual dinamikoetan (aspergarriak ez diren inguruneetan).
- Beren ihardueren plangintzan eta ebaluazioan esku-hatzeko aukera. Ordutegiari eta dedikazioari dagokionez, malgutasuna. Ahal den neurrian, gustura egiten dituzten iharduerak egiten jarraitzen uztea.

- Afektiboak. Norberaren garapen harmonikoa bideratzeko behar den segurtasuna. Arlo afektiboan, beren garapena ikaskideen antzekoa izaten da, baina arlo honetan, afektibotasun eta adimen-mailen arteko disinkroniaren ondorioz, arreta berezia jarri beharko dute helduek.
- Ikaslea etengabe lanean aritzera behartuko duten kanpo-faktoreak murriztea.

* Sozialak

- Beren burua onartzen dutela eta talde bateko partaide direla sentitzeko premia izaten dute.
- Irakasleengan, ikaskideengan, gurasoengan konfidantza izan dezaketela eta gizartearen arloan beroiengandik zer espero den ulertzen dutela sentitu behar izaten dute.
- Beren ideiak, kezkak, zalantzak... ikaskideei eta irakasleei adierazteko beharra izaten dute.
- Norbanakoaren desberdintasunak ulertzen, errespetatzen eta onartzen direla sentitzeko premia dute.
- Ikaskideekin talde-lanean aritzea eta ezaguerak elkarrekin trukatzeari gustatzen zaie.

* Intelektualak

- Irakaskuntza indibidualizatua (egokitutako programak, erritmo azkarragokoak)
- Informazio-baliabide gehigarri eta osagarriak erabiltzeko erraztasuna.
- Beren interesak eta abileziak ingurukoekin garatu eta bateratzeko aukera.
- Sormena garatzeko estimulak eskura jartzea.
- Arazoei irtenbidea emateko beren abileziak erabiltzeko aukera eta ohiko programetatik aurrerago joz ikerketak egiteko aukera.

Ikertzaile eta espezialistek horrelako ikasleen premiei buruz kontuan hartu beharreko orientabide eta jarraipideak ematen dituzte;

VAN TASSEL (1950) "Supergaitutako ikasleen beharrak hauexek dira:

- maila sofistikatuetan pentsatzera bultzaraziko dituzten aukerak;
- ohizkanpoko lanak egiteko aukerak;
- taldean lan egiteko aukerak;
- moral etikoari buruzko azterketak eta eztabaidak egiteko aukera;
- esfortzu eta interes handiena duten arloetan berariazko aukerak;
- ohiko eskola-programaren barnean nahiz programatik kanpo gai berriak ikasteko aukera;
- beren abilezia munduko benetako arazoei egokitzeko aukerak.”

TORRANCE (1976) “Beren ikasle guztien sormen-premiak bultzatzen lagundu nahi duten irakasle guztiek prest egon beharko dute:

- Ohizkanpoko proposamenak errespetatzeko;
- Ohizkanpoko ideiak errespetatzeko;
- Ideiak baloratzeko;
- Hasi berrientzako aukerak eta sinesgarritasuna eskaintzeko;
- Iharduerak ebaluazioaren etengabeko presiorik gabe bideratzeko.”

***Hegalarien begi aurrean
jarritako sareak, zuloak nagusi.***

GABRIELA MISTRAL

Non multa sed multum.

PLINIO EL JOVEN

*Gehiago jakiteko barik
hobeto jakiteko ikas ezazu*

SENECA

*Asperrak
arduragabekeria errege.*

CONCEPCION ARENAL

HEZKUNTZA-ERANTZUN EGOKIA

**ESKU HARTZEKO MODALITATE OROKORRAK
KONTUAN HARTU BEHARREKO ALDERDIAK
CURRICULUMAREN EGOKITZAPENAK**

4. HEZKUNTZA-ERANTZUNA

Goi-mailako ikas-gaitasunak dituzten ikasleek eta lehen deskribatu ditugun ezagutzazko ezaugarriek eta nortasunaren ezaugarriek hainbat premia zehazten dituzte eta premia horiei ezingo zaie erantzun curriculumaren arloan hainbat aldaketa egiten ez badira.

Ezaugarri hauexek dituzte: beren ikaskideek baino erritmo bizkorragoz, sakontasun handiagoz eta gai gehiagori buruzko arloak ikasten dituzte, batez ere gai horiek interesatzen bazaizkie eta irakaslearengan behar duten estimulua eta zuzendaritza aurkitzen badituzte.

Beren gurasoek edota adin beretsuko anai arrebek baino informazio gehiago hartzen dute gogoan, hobeto egituratzen dute informazio hori eta interes zabalagoak izaten dituzte.

Oro har, ikasteko modua autonomoa dela esan daiteke, zereginak dira ardatz nagusiak eta kritikoak, motibatuak, saiatuak eta sormen handikoak dira. Hala ere ohikoa eta nolabait goiztiarra den garapen hau ez dator bat, nahitaez, gorputz, gizarte eta emoziozko garapen goiztiarrarekin, arlo hauek ikaskideen erritmo beretsuan garatzen baitira, batez ere haur eta lehen hezkuntzako urteetan.

Ondorengo koadro honetan gaitasun handiko ikasleen ezagutzazko eta afektuzko ezaugarrien, hezkuntza-premien eta curriculumaren arteko loturak adierazten dira.

Ezaugarriak	Hezkuntza-premiak	Curriculumak
Abstrakzio-gaitasun handia	Abstrakzio-maila handiko sinbolo-sistemen adierazpena.	Oinarrizko abilezien curriculumak berrantolatuta. Sinbolo-sistema berrien sarrera adin txikietan (ordenadoreak, atzerriko hizkuntzak, estatistika...)
Kontzentrazioarako ahalmena	Ikaslearentzat interesa duen arlo batean sakonean lan egiteko aukera emango duten denboraldi luzeak	Berriazko proiektuetarako eta talde txikietan lan egiteko denboraldi zehatz batzuk antolatzea.
Interes ugari	Interesgarriak iruditzen zaizkion arloak aukeratzeko eta arlo horretan sakonean lan egiteko aukera.	Luzatutako denboraldietan erabiltzeko interesgarriak diren arloak. Proiektu pertsonalak. Norberak zuzendutako ikaskuntza.
...

Gaitasun handiko ikasleei emango zaie hezkuntza-erantzuna bere ezaugarri zehatzen analisisan eta bere hezkuntza-premien balorazioan oinarrituko da, eta horixe izango da ikasle horien curriculumak definitzeko abiapuntua.

Goi-mailako ikas-gaitasunak dituzten ikasleei erantzuna emateko esparrurik egokiena ohiko testuingurua izango da, ikasle bakoitzaren premia eta interesen arabera hezkuntza-erantzuna moldatzea bideratuko duten neurri indibidualizatuak hartuz; halaber, irakasleei edukinak, esleitutako denbora, lan-erritmoa, jarrituko den sekuentzia, iharduerak eta planteatzen diren esperientzien sakontasun-maila aldatzen utziko dieten irakaskuntza-ikaskuntza esperientziak antolatuko dira. Beraz, talde bateko ikasleen curriculumaren planteamendua egiterakoan, edukinetan irakaskuntza-ikaskuntza prozesua eta azken produkzioak bereizi beharko dira.

Gaitasun handiko ikasleek izan ohi dituzten ezaugarriak kontuan hartuz, edukinak, jarraituko den metodologia eta egiten diren lanen aurkezpen-moduak zehazterakoan zenbait orientabide oso kontuan hartu beharko dira.

Curriculumaren edukinak konplexuagoa izan behar du eta abstrakzio-maila handiagoa eta erritmo azkarragoa, errepikapenetan oinarritzen ez dena, izango du, gertakarietan baino gehiago ideietan oinarrituko da eta material aurreratuagoa erabiliko da. Bestalde, bizitza errealeko arazoak aintzat hartu behar ditu eta gizadiaren gai eta arazo handiei garaiz eman behar die sarrera.

Ikasle hauentzako metodorik egokienak, lan autonomoan, pentsatzen ikasteko abilezien ezagutzan, esperientziaz, sormena landuz garatuko den arazoaren konponbidean edota disziplina bakoitzeko berezko ikerketa-metodoetan oinarrituko diren metodoak izango dira. Oso egokiak dira programa indibidualizatuak, hots ikaskuntza-proiektu eta kontratuak, ikasketa independentean, prozesuen simulazioan, kideen arteko tutoretzan eta antzekoetan, lantzeko.

Egiten dituzten ***lanen aurkezpenak*** ere anitza izan behar du. Idazmena lantzea oinarri-oinarrizko izango bada ere, ikasle hauek beren lanak modu desberdinetan, hau da, eraikuntzen, frogapenen, elkarrizketen, grabazioen, artikuluen, irudikapenen eta antzekoen bidez aurkeztera bultzatu behar dira. Renzulliren ustez, neska-mutil hauei lan konplexuak, zehatzak edo sormena lantzerako bultzatuko dituztenak, edo hiru arlo horiek batera lantzerako eramango dituzten lanak eskatu behar zaizkie, horretarako baliabideak dituztelako eta, desafio estimulatuak horien bidez, beren gaitasuna eta nortasuna garatzen dutelako. Beren ikaskideekin konparatuz, bizitza errealeko ezaugarriekin lotura estuagoa eta konplexuagoa duten lanak eskatuko zaizkie.

4.1. GOI-MAILAKO IKAS-GAITASUNA EKIKO IKASLEEKIN HEZKUNTZAN ESKU HARTZEKO MODALITATE OROKORRAK

Zenbait ikaslek hezkuntza-premia bereziak izan ditzake, ikaskuntzak bizkorrago eta eraginkortasun handiagoz egiteko bidea emango dioten ezaugarriak ditutelako. Horregatik, ezaugarri horiek sortutako premiei erantzuna emateko behar-beharrezkoa izango da curriculuma egokitzea.

Beraz, ikaskuntzaren arloko gaitasunen desberdintasun hauek kontuan edukiko dituzten heziketa-programak diseinatu beharko dira, ikasle horiek bere potentzialtasunaren arabera garapenik bikainena lor dezaten.

Tradizioan, gaitasun handiko ikasleen hezkuntza-erantzuna bideratzeko hiru estrategia orokor bereizi izan dira:

- programa bereziak burutzea, ikasle hauek, partzialki edo guztiz, bananduz,
- ikaskuntza-prozesua bizkortzea, hezkuntza-zikloak denbora motzagoan eginez,
- curriculuma egokitzea, heziketa-prozesua sakonago landuz edo zabalduz, edukinen kopuru aldatzeaz horrenbeste arduratu gabe, batez ere edukin horiek lantzeko modua aldatuz.

Gaitasun handiko ikasleen hezkuntzarako, beraz, hiru modu hauek desberdinu ditugu:

Bizkortze-programak

Taldekatze berezia eskatzen duten programak

Aberasketa-programak edo **curriculuma egokitzeko** programak.

BIZKORTZEA

Alternatiba honen bidez, gaitasun handiko ikasleek hezkuntza-programa bere ikaskideek baino bizkorrago jasoko dute. Hori modu ugarritarra egin daiteke: ikaslea hezkuntza-aldi edo ziklo batean bertan sartzeko behar den adina baino lehen onartzea, ikaslea hurrengo mailara edo hurrengokoetara aurreratzea bere ezagutzei dagokien tokian kokatzen laguntzeko, edo urte berean bi kurtso edo gehiago egitea.

Curriculuma goi-mailako ikasturteko ikasleei eskaintzen zaien bera izango da eta, ikaskuntza-moduei, interesei eta motibazioei dagokienez gaitasun handiko ikasleen ezaugarri bereizgarriei ez zaie egokituko. Ez da curriculuma aldatuko, eta gainontzeko ikasleei ematen zaizkien edukin berberak emango zaizkie, baina batez ere lehenago eta azkarrago ikasiko dituztelako nabarmenduko dira.

Hortaz, bizkortzea ez da neurri egokia izango curriculuma gaitasun handiko ikasleen ezaugarrien eta hezkuntza-premien arabera egokitzeko, eta are desegokia izango da prozesu hau hasierako hezkuntza-mailetan.

Bestalde, bizkortzeak ikaslearengan *emoziozko* arazoak edo *gizarte-egokitzapenerako* arazoak sortaraz ditzake.

Nerabeen kasuan, adin horrek berez dakartzan arazo asko areagotu egiten dira bizkortze-prozesuaren bidez. Egunero emozionalki helduagoak diren ikaskideekin harremanak izan beharrak nahasbidea ekar diezaioke eta eskolan eta familian ere arazoak izan ditzake. Ikaslea gaitasun handikoa izateaz gain afektibotasunaren eta emozioen arloan bere adinerako heldua ez bada behintzat, *bizkortzea ez da aukera egokia izango.* (Freeman, 1993)

Bizkortzea aparteko kasu batzuetan soilik izango da egokia, garapen intelektual handia, sormen-maila altua eta zereginetarako motibazio eta dedikazio-maila sakona izateaz gain, ikasleak gizarte-egokitzapen eta afektibotasu-mailak ere oso goi-mailakoak dituenen.

Denbora luzez izan da bizkortzea biderik erabiliena, azkarra eta ekonomikoki ona izateaz gain, neurri honek ez baitu behar ez aparteko baliabiderik ez eta irakasleen curriculumaren egokitzapenik ere eta, ondorioz, neurri hau aplikatzea oso erraza baita.

Zenbait abantaila, derrigorrezko hezkuntza-aldia lehenago amaitzea edota ikasketa profesionalei aurretiaz ekitea adibidez, ekar dezakeela ere pentsatu izan da.

Horretaz gain, ikasketetarako estimulurik sentitzen ez duten ikasgela batean badaude, jokabide-arazoak eta gizarte eta emoziozko desegokitzapenak izan ditzakete.

TALDEKATZEAK

Gaitasun handiko ikasleak irizpide batzuen arabera –adimen-koizientearen, eskolako lorpen edo burutzapenen edota interes eta motibazioen arabera, adibidez– taldekatzea proposatzen du alternatiba honek.

Programa hauek modalitate ugari onar ditzakete, bai horrelako ikasleak gela edo eskola berezietan bilduz edota baita egunean ordu betez edo ordu pare batez funtzionatuko duten taldeak sortuz ere.

Hezkuntza-premia modu honetara antolatzeak honako eragozpenak ditu:

- Ikasleak gaitasunen arabera taldekatzeak elitismora eta, desberdinak izateaz gain hobeak direla pentsatzera eramango ditu ikasleak.
- Haurra gainontzeko hurrekin batera hezi behar dela eta guztien esku-hartze horretan ikasi behar duela aitortzen duen oinarritzko irizpidea baztertu egiten da.
- Haur horiek integratuta ez badaude, zaila izango da gizarteratzearen ezaugarriak, lankidetzeta eta elkarlana, garatzea.

Horrelako erantzunak izan dezakeen abantaila nagusia, itxuraz ikasleari modu indibidualizatuan erantzuna emateko bidea eskaintzea da, eskolako ordutegi osoan edo ordutegiaren zati batean ikaslearen ezaugarri bereziak kontuan hartzeko bidea ematen baitu.

Dena den, sistema hau etiketak ezarriz ikasleak banatzeko modu bat da.

Ikastetxeetan, taldekatzea gizarte-desintegrazioarako estrategiatzat hartuko da, eta estrategia honek eragin negatiboak sor ditzake umeen eta nerabeen artean (Genovard y Castelló, 1990)

ABERASKETA EDO CURRICULUMAREN EGOKITZAPENA

Estrategia honen bidez, irakaskuntza-ikaskuntza prozesua norbanakoari egokitzeko ahalegina egingo da, curriculumaren edukinen sakontasunean eta hedaduran nahiz erabiliko den lan-metodologian aldaketak eginez.

Aberasketarako prozesu hau, abiapuntutzat ikasle horren taldearen curriculum hartuta egingo da, horrela gelan garatzen diren zereginetan ahal den parte-hartzerik handiena izan dezan.

Aberasketa horren aurretik, jada ikasleak ongi ezagutzen dituen edukinak, hau da, errepika daitezkeen edo garrantzirik ez duten edukinak baztertu egingo dira. Horixe da, hain zuzen curriculum trinkotzea edo laburbiltzea.

Renzullik aberasketa-eredu bat proposatzerakoan, hiru mota edo maila bereizten ditu:

- * **I. motako aberasketa:** ikasleei ohiko curriculumean biltzen ez diren gai, ideia eta ezagueraren berriak eta interesgarriak proposatuko zaizkie.
- * **II. motako aberasketa:** zenbait abilezia garatuz pentsatzen ikasteko moduari buruzko iharduera entretenigarriak proposatzen dira (pentsatzen irakasteko abileziak edo pentsamendu kritikoa edo sormenezkoa, arazoaren ebazpena; ikasteko abilezia, oharrak nola hartu, datuak nola sailkatu eta aztertu edo ondorioak nola ateratu; iturriak eta materialak egokitasunez erabiltzeko abilezia; idatzizko, ahozko eta ikusmeneko komunikazioa)
- * **III. motako aberasketa:** arazo errealean ikerketak garatuko dira, bai banaka eta baita talde txikitan ere. Askatasun osoz hautatutako gai batean ikasleak beren ezagutzak, sormena eta motibazioa erabiltzera eta arlo zehatz batean goi-mailako ezagutzak eta metodoak garatzera bultzatu nahi dira.

Curriculumaren aberasketak ikasleari bere lanetarako jarraipideak eta erritmoa zehazten lagunduko dio planteamendu indibidualizatuen bidez; horrek ikaslearen jokabidea estimulatuko egingo du, norbera bere ikasketak zuzentzera bultzatuko du eta motibazioa indartuko du.

Eskola muinbakarraren ikuspuntutik hauxe izango da aukerarik egokiena, eskola horrek bere ikasle guztiei eman behar baitie erantzuna, baita supergaitasun intelektuarelaoren ondorioz hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleei ere.

4.2. HEZKUNTZA-ERANTZUNAREN ARLOAN, KONTUAN HARTU BEHARREKO ALDERDIAK

Egungo ikasleei heziketa egokitua emateko, ingurabar guztiak egokitu behar: zein, nola, noiz non eta zenbat.

RUFINO BLANCO Y SANCHEZ

Gaitasun handiko ikasleen esparruan esku hartzeko, honako alderdiak hartu behar dira kontuan:

<i>GARATU</i>	<i>ikaskuntza autonomoa berezko jakinmina sormenezko pentsamendua</i>
<i>ERABILI ETA GARATU</i>	<i>adierazpen eta komunikazio modu ugari</i>
<i>GARATU</i>	<i>iritzi kritikoa autokritika eta autoebaluazioa autoestimua harreman pertsonalak</i>

Ikaskuntza autonomoa garatzea

Ikasleek dituzten interesen aniztasunaren ondorioz, erraz galtzen dute adia; zerbait egiten ari badira ere laster hasiko dira beren atentzioa deitu duen beste zerbaitetan. Beste batzuetan, ordea, motibazio handi izan ohi dute beren lanetan, ez dira konturatu ere egiten inguruan zer duten, eta iharduera berean orduak emateko gai dira.

Beren interesak aurkitzen, bideratzen eta kontuan hartzen lagundu egin behar zaie, baina ez da horregatik taldeko partaidetza alde batera utziko. Laguntza handia emango diegu, garatuko dituzten iharduerak, baliabideak, denboraren banaketa eta hainbat puntu adieraziko dituen *lanerako plangintza* bat egiten laguntzen badiegu.

Adibidez, demagun ikasle batek interes handia duela Natur Zientzietan eta intsektuak behatzea gustatzen zaiola. Irakasleak zein intsektu behatuko dituen eta nola, non eta noiz behatuko dituen erabakitzen lagun diezaioke; halaber, datuak biltzeko zein modu erabiliko duen eta datuokin zer egingo duen erabakitzen (ikaskideei erakustea, erakusketa bat antolatuz, album bat eginez) eta ikerketa berri batean nola erabil ditzakeen jakiten ere lagunduko dio.

Horrelako planak oso erabilgarriak izan daitezke ikasleengan beren ikaskuntzetan erantzukizuna sustatzeko, aurkikuntzak sistematizatzeko eta beren iharduerak ebaluatzeko. Izan ere, zientzien hurbilketa *prozedura zientifikoa* lantzen ari gara.

Zenbait iharduerari ekiteko beharrezkoa izango da zenbait baliabide erabiltzen ikastea (hiztegietan begiratzea, liburutegian liburu bat aurkitzea, oharrak hartzea edo laburpenak egitea, hainbat aparatua erabiltzea, diapositibak eta gardenkiak prestatzea... adibidez). Ez dugu ahaztu behar ikaskuntza bera burutzeko teknika ugari erabil daitekeela eta norberak bere prozesuak erabiltzen dituela ikasteko.

Adibidez, testu bat ulertzeko, zenbait ikaslek nahiago izaten du lehenengo testua irakurri eta gero testuari buruzko oharrak idatzi; aldiz, beste batzuek, irakurtzerakoan esaldiak edo ideia nagusiak azpimarratzen dituzte; eta beste batzuek, berriz, testuari buruzko galderak erantzutea izaten dute gustuko.

Gaitasun handiko ikasleek, beren pentsamenduaren ezaugarrien arabera beren ikaskuntzari ondoen egokituko zaion teknika bat aurki dezakete, eta askotan beraiek bakarrik uler dezaketen metodo berri bat aurkituko dute. Beste batzuetan, berriz, ikaskuntza zehatz baterako metodorik egokiena zein den jakiteko irakasleen laguntza beharko dute.

Ikerlanetan zorroztasunez behatzen, txikitatik hipotesiak formulatzen eta eskura dituzten teknika xumeak nahiz ikerketarako tresnak erabiltzen ikastea oso erabilgarri gertatuko zaie. Adibidez, lupak, mikroskopioak, ordenadoreak, neurriak, elementu grafikoak arteko konparazioak.

Ikaslearen berezko jakinmina garatzea

Ikasleak bururatzen zaizkien galderak egiten ohitu behar dute, horrela helduek galdera horiei buruzko gogoeta egiten eta erantzuna zein izan daitekeen jakiten laguntzeko.

Gertakariak aztertzen eta kontzeptuak berba bidez adierazten, beroriei buruzko gogoeta egiten eta ideia konplexuagoak arakatzen ikasi behar dute. Horrela, beren inguruko gauzak ulertuko dituzte arian-arian eta beren sentimenduak, jarrerak eta baloreak zein diren ezagutuko dute.

Galderaz galdera, gero eta abstrakzio handiagoko kontzeptuak onartzera eramango dituen pentsamoldea hobetuz joango dira.

Ikaslearen sormenezko pentsamendua garatzea

Egiten zaizkien galderak askotan erantzun anitzak edo ohizkanpokoak eragingo dituzte. Guztiok dugu sormena landuz pentsatzeko gaitasuna, baina gaitasun handiko ikasleek ideia-jario handia izan ohi dute eta, maiz, beren erantzunak horren originalak izaten direnez, sinesgaitzak gertatzen dira.

Planteatzen zaizkien jokoek eta arazoek imintzio eta emaitza anitz sortaraz ditzakete eta berorien bidez irtenbide berriak bilatzeko aukera izan daiteke.

Objektu bati erabilera berriak aurki diezazkiokete edota funtzio berri horretarako tresnak ere sor ditzakete. Irtenbide alternatibo hauek, edo proposamen desberdina, ez dira, bere horretan, saihestu behar; lehenengo, guztien artean aztertu eta baloratu egin beharko dira, horretarako erabilgarritasun, aukera edo komenentzia-irizpideak arrazoiz erabiliz.

Adierazpen eta komunikazio -modu ugari erabiltzea eta garatzea

Aurrez jasoak dituzten ideia eta kontzeptuak, idatziz, kontatuz, landuz, antzeztuz nahiz beste modu batzuetara adierazteko proposamena egin behar zaie. Adierazpen-erraztasun handiena zein arlotan duten kontuan hartuz, bide hori erabiliz has daitezke, ondoren, abilezia berriak ezagutzen lagunduko dieten beste bide batzuk landuz jarraitzeko.

Arazo bati irtenbidea ematerakoan edota ikerketa baten bidez lortutako emaitzak adierazterakoan ere adierazpide ugari erabil dezakete, horrela, bide batez beren azalpenari argitasun eta originaltasun handiagoa emango baitiote.

Adibidez, ikasle batek intsektuen bizimodua azaldu nahi badu, maketa bat nahiz ikus-entzunezko muntaia bat erabil dezake, bertan intsektuaz gain intsektu horren natur inguruneke beste elementu batzuk ere azalduz.

Ikaslearen iritzi kritikoa garatzea

Gaitasun handiko neska-mutilak egiten zaizkien kritiken aurrean oso sentiberak izaten dira. Kritika konstruktiboaren eta iritziaren artean desberdinduz, kritikatzeko ikasteak eta norberari buruzko kritikak onartzen ikasteak garrantzi handia du.

Hezitzaileak irizpideak definitzen, zorrotasun handiagoz gertakariak baloratzeko ikuspuntu urrunagoa hartzen, gauza bakoitzaren aldeko eta aurkako alderdiak aztertzen edota kritikak nola jaso edo uler ditzaketen kontuan izaten lagun diezaiokete ikasleari.

Ikasleek egiten dutena goraiatzean, kontu handi egin beharko da, laudori gehiegirik adierazi gabe.

Goi-mailako gaitasunetikiko ikasleek zentzu kritiko handia izan ohi dute eta, laudorioak gehiegizkoak izan direla uste badute, balio osoa ken diezaiokete.

Autokritika eta autoebaluazioa garatzea

Zer egiten duen behatzerakoan, emaitzen kalitatea ebaluatzeko elementuak bilduko dira nola jarraitu beharko den jakiteko. Metodo bat erabiltzeko modua kritika daiteke, edo baita erritmoa zehazten duten arrazoiak ere.

Aurrerapausoak ematera zerk bultzatzen duen eta egin asmo zuenari dagokionez zenbat aurreratu den azter zenezake.

Goi-mailako gaitasunetikiko ikasleak, askotan, gehiegizko autokritikak egiten dituzte, beren buruari perfekzio-maila handia eskatzen baitiote.

Hezitzailearen funtzioa beren buruaren ebaluazioa egiterakoan errealistak izaten laguntzea da, ikasleak estimulatuz baina desanima ditzaketen igurikapen handiegiak adierazi gabe.

Zenbait esapide saihestu egin beharko dira, hots: “Zuk, oso azkarra zarenez, batera zailtasunik gabe konponduko duzu arazo hau” edo “Idazten eta irakurtzen horren ondo jakinik, ez al dakizu ipuin hau egiten?” Batzuetan horrelako ikasleak lehian aritzeko joera izaten dute eta nahiago izaten dituzte onenak direla erakutsiko duten lehiaketa moduko zereginak.

Sarritan, hezitzaileak gustura arituko diren edota talde-lanera bultzatuko dituzten zereginak proposatu beharko dituzte.

Zenbait gaztek beren buruari esfortzu handiak exigitzen dizkie eta, horregatik, oso helburu zailak behar izaten dituzte. Hezitzaileak zeregin konplexuak eta, aldi berean, taldeko, eskolako edo gizarteko baldintzak hobetzeko baliagarriak izango diren zereginak gustura egiten lagundu beharko die.

Autoestimua garatzea

Edonori, zoriontsu izan nahi badu, bere burua gustatu egin behar zaio. Nahitaezkoa da norberak bere gaitasuna aitortzea eta ikasten edo produzitzen duenarekin identifikatzea. Ikasleari egiten duena ez bazaio gustatzen, zoriontsu sentitzeko ez ditu nahiko izango inguruko laudorioak. Dena den, kanpotik datorkion balorazioak bere ikaskuntzetan konfidantza handiagoz jarraitzen lagunduko dio.

Irakasleek eta ikaskideek egiten ari denarekiko interesa erakustea eta horretan jarraitzea bultzatzea oso mesedegarri izango da ikaslearentzat.

Harreman pertsonalak garatzea

Goi-mailako gaitasunekiko hurrek eta gazteek, egiten duten ahalegina aitortzen zaiela sentitu behar izaten dute. Egiten dutena ikaskideek mirestea eta beroriek afektua adieraztea gustatzen zaie. Irakasleek kontu izan behar dute ikasle horiek taldean parte har dezaten eta onartuak izan daitezen. Adibidez, ikasle batek edukinak autonomiaz garatzen dituenean, egiten dituen iharduerak taldean egiten diren beste iharduerekin lotura izatea lor daiteke.

Ikerlan ugari ikasgelako ikaskuntzekin lotuta egon daitezke. Dena den, nahitaezkoa da kontuz jokatzeko, ikasle hauen adimen-gaitasunek ikaskideen gaitasunekin konparatuz izan dezaketen desfaseak azalpen zailegiak edo eskurazinak bidera baititzaie.

Talde-lanean, askotan, lidergo-jarrerak berenganatzen dituzte. Batzuetan, taldeak ondo onartzen ditu, baina, beste batzuetan ez dira onartzen eta, ondorioz, isolatuak eta desberdinak sentitzen dira.

Hezitzaileek adi egon behar dute prozesua nola garatzen den aztertzeko, horrela beharrezko gertatuz gero, proposamen berriak egiteko aukera izan dezaten. Gizarte-abileziak ondo zaindu behar dira, pertsonarteko harremanak indartu eta bultzatzen baitituzte.

- *elkarrizketei ekitea eta eustea*
- *iritzia atseginak eman eta jasotzea*
- *uko egitea: ezetz esatea*
- *erabakiak hartu eta onartzea*
- *bestearen tokian jartzea: empatia*
- *kexua adierazi eta kexuak jasotzea*
- *mesedeak eskatzea*
- *gatazkei aurre egitea*
- *gatazkak saihestea*

guztiak, komunikazio eta harremanetarako abileziak dira eta abilezia horiek lantzeak gizaki horren nortasuna sendotzen lagunduko du.

4.3. GOMI-KO IKASLEENTZAT EGINIKO CURRICULUMAREN EGOKITZAPENAK

Gaitasun handiko ikasleen hezkuntza-premiei erantzuna emateko, behar-beharrezkoa izango da curriculumaren elementuren batean edo batzuetan garrantzi handixeagoko edo txikixeagoko aldaketak egitea.

Ikasle hauen ezaugarri pertsonalek, gaitasun handiagoak adierazten dituzten arloek, beren interesek edo motibazioek, ikasteko erabiltzen dituzten estrategiek, taldearen curriculumaren arloan duten gaitasun-mailak, edota ikaskuntzaren erritmoak zehaztuko dute egingo diren egokitzapenen zentzua edo esanahia.

Beraz, ikasle hauei buruz edozein erabaki hartu aurretik, aurreko ezaugarri horiek nola agertzen diren aztertzeko analisi eta balorazio-prozesu bat garatu beharko da.

Gaitasun handiko ikasleen heterogeneotasuna oso zabala denez gero, kasuan kasu hartuko diren hezkuntza-neurriak ere arras desberdinak izango dira eta nahiz antolamenduaren eta metodologiaren esparruko alderdiak nahiz curriculumeko derrigorrezko alderdiak aldatuko dira.

Ikasle bakoitzaren ezaugarrien arabera, bakarrik nahiz batera egin daitezkeen curriculumaren egokitzapen-mota ugari ditugu:

- ***Arloaren curriculum-egokitzapenak.*** Arlo zehatz batean egiten diren aldaketak dira eta aldaketa hauek ikasleak arlo jakin batean aparteko abileziak erakusten dituztenean egin beharko dira (talentu handiko ikasleen kasuan). Adierazten duten talentuaren arabera, curriculum-arlo batean nahiz batzuetan egokitzapenak egitea ezinbestekoa izango da (sormenaren, berba bidezko adierazpenen, matematikaren, gizartearen, artearen, musikaren edota mugikortasunaren arloan). Ikasleak abilezia bereziak dituen arlo horretan taldearen curriculumetik zenbat urruntzen den kontuan hartuta, egokitzapen horien garrantzia ere aldatu egingo da.
- ***Etaparen curriculum-egokitzapenak.*** Gaitasun handiko ikasleak edo ikasle supergaituak, dituzten ezaugarriek esker, curriculum-arlo gehienetan nabarmenduko direnean egingo diren aldaketak dira. Arloaren curriculum-egokitzapenetan bezala, hemen ere egokitzapen horien garrantzia handiagoa edo txikiagoa izango da taldearen curriculumetik zenbat urruntzen den kontuan hartuta.

Curriculumaren egokitzapen-mota hauetan curriculum-elementu bat edo batzuk alda daitezke.

Egin daitezkeen aldaketak hauexek dira:

Zer irakatsi zehazterakoan egingo diren egokitzapenak

Curriculum arruntean planteatzen diren helburu orokorrak baliagarriak dira horrelako ikasleentzako ere, hezkuntza-aldi zehatz batean zehar garatuko diren gaitasunen terminotan formulatzen direnez gero; aldatuko dena gaitasun horien garapen-maila izango da.

Helburu afektiboei eman beharko zaie garrantzia, berorien bidez ikaslea gai izan dadin:

- * norberaren kontzeptu positiboa garatzeko (sentimenduak, gaitasunak eta mugak, independentzia... ulertu eta onartzeko)
- * zenbait balore garatzeko (besteenganako errespetua, desberdintasunak onartzea, konfidantza eta onarpena)
- * gizarteratze-prozesua garatzeko (besteen errespetua eta onarpena, ingurukoengan konfidantza izateko gaitasuna, ikaskideekin harreman positiboak izatea...)

Curriculumeko edukinek konplexuagoak eta abstrakzio-maila handiagokoak izan behar dute eta erritmoak ere azkarragoa eta errepikatuko ez dena izan behar du. Bizitza errealeko arazoekin loturak izango dituzte eta ikaslearen interesei eta premiei egokituko zaizkio behar zaizkio.

Halaber, curriculum hori aberastu egingo da ikaslea edukin horiek zabalago eta sakontasun handiagoz lantzerantz bultzatzen bada.

Irakaskuntza-ikaskuntza prozesuek batez ere informazioaren erabilera oinarritu behar dute eta ez, horrenbeste, informazioaren lorpenean, azkar eta ia ahaleginik egin gabe jasotzen baitute informazioa; beraz, prozedurazko eta jarrerazko edukinei eman beharko zaie lehentasuna. Horrela informazio-bilaketarako prozedura ugari proposa daiteke (kontsultarako materiala nola erabili, liburutegi batean nola moldatu, helburu zehatz batzuetarako informazioa nola hautatu...)

Hortaz, edukinetan egin daitezkeen egokitzapenak hauexek dira:

- ***Ikasleak jada ondo ezagutzen dituen edukinak baztertzea***
- ***Ikasi beharreko edukin-kopuruaren aplikazioa (aplikazio bertikala)***
- ***Edukinak hedatzea, sakonago edo zabaltasun handiagoz lantzeko (aplikazio horizontala)***
- ***Taldeak lantzen dituen edukinen desberdinak izango diren beste edukin batzuk sartzea***
- ***Prozedurazko eta jarrerazko edukin jakin batzuei lehentasuna ematea***

Nola irakatsi zehazterakoan egingo diren egokitzapenak

Gaitasun handiko ikasleei ikaskuntza-prozesua erraztu egingo zaio:

- ***baliabide ugari erabiltzeko eskatzen zaienean***
- ***ohizkanpokoak diren azalpenak ematen direnean***
- ***ekimena indartzen denean***
- ***irakaskuntza-erritmo azkarra lantzen denean***
- ***gutxienezko oinarrizko puntuak emanda, ikasleek aktiboki puntu horiek abiapuntutzat hartuta lan egiten duenean***
- ***arazo konplexuak lantzeko gakoak eskura jartzen zaizkienean***

Beraz, gaitasun handiko ikasleentzako metodorik egokienak zeharkako metodoak edo egitura arina duten metodoak deitzen direnak izango dira, hots, ikasleak bere aurkikuntzak egitera orientatzen direnak edo ikasleak berak ezagutzen dituenak. Hauexek dira, hain zuzen:

- lan autonomoa ahalbidetzen dutenak
- pentsatzen ikasteko abileziak garatzen dituztenak
- arazoen konponbidea sormena landuz garatzea planteatzen dutenak
- disziplina bakoitzeko berezko ikerketa-metodoen pixkanakako ezagutza proposatzen dutenak

Zer, nola eta noiz ebaluatu zehazterakoan egingo diren egokitzapenak

Gaitasun handiko ikasleak arian-arian ebaluazio-prozesuan parte har dezaten ahalegindu behar dugu, horrela pentsamendu kritikorako abileziak gara ditzaten eta autoebaluaziorako gaitasuna landu dezaten.

Ebaluaziorako metodoak eta irizpideak aldatu egin beharko dira.

Gaitasun handiko ikasleentzat, norbanakoaren araberako Curriculumaren Egokitzapena elaboratzeko eta praktikan jartzeko jarraitu beharreko prozesua

Hezkuntza-testuinguru muinbakar eta malgu batean, helburua hori baita, gaitasun handiko ikasleei erantzuteko biderik egokiena *hezkuntzaren indibidualizazioa* izango da, horretarako beharrezkoak diren curriculumaren egokitzapenak eginez.

Ikastetxearen Hezkuntza-Proiektua edo Curriculum-Proiektua egiten denean, kontuan hartu behar da ikasleen aniztasuna, bertan kideek baino abilezia, gaitasun eta interes garatuagoak izan ditzaketen ikasleak ere bilduz.

Aniztasunari erantzuna emateko onartuko diren neurrietan ikastetxean dabiltzan gaitasun handiko ikasleen ezaugarri bereizgarriak ere aintzat hartu behar dira.

Curriculumeko elementuei buruz onartu beharreko erabakiak, ikasleen aniztasuna kontuan hartuko dute eta, ondorioz, gaitasun edo abilezia batzuei esker nabarmentzen diren ikasleentzat oso onuragarriak izango dira.

Ondorioz, gaitasun handiko ikasleei emango zaien erantzuna erraztu egingo da horrelako erabakiak hartzen direnean:

- *Lan-proposamen irekiak desienatuko dira eta beren burutzapenerako zailatsun-maila desberdinak izango dituzten iharduerak nahiz ikasleen erantzunen aniztasuna bideratuko duten iharduerak garatuko dira.*
- *Norbanakoari egokitutako proposamenak egingo dira, ikasle bakoitzaren ahalmen eta gaitasun-mailaren arabera*
- *Burutzapen edo adierazpen-aukera desberdinak gauzatzen dituzten iharduerak proposatuko dira.*
- *Gelan, zereginak, ikasmaila eta lan-erritmo desberdinen arabera iharduera desberdinak egiten aritzeko aukera emango duten moduan anolatuko dira*
- *Talde handitako irakaskuntza-ikaskuntzako iharduerekin batera talde txikitan, binaka edo banaka egingo diren iharduerak landuko dira*
- *Ikasleen interesen arabera, gai desberdinei buruzko lan-taldeak antolatuko dira*
- *Ikasleek askatasun osoz hautatuko dituzten iharduerak planifikatuko dira*
- ...

Irakasleak ikasle-talde zehatz batentzat curriculuma diseinatu eta garatzeko betetzen duen prozesuan, erabakiak hartzerakoan, ikaskuntzarako gaitasun handiak dituzten ikasleen ezaugarrien arabera egokitzeko aukera emango duen modua hautatu beharko du.

Gaitasun handiko ikasleen curriculumaren definizioa, ikasle horiek eskolatuta dauden ziklo eta gela bereko gainontzeko ikasleen curriculumaren definizioarekin batera egin beharko da.

Curriculum berorien ezaugarrietara egokitzeko modurik onena zikloaren/ikasgelaren programazioetan taldearen curriculum zehazten denean egitea izango da.

Esku-hartzea ahal bezain sistematikoa izan dadin, gaitasun handiko ikasleak dituen ikasgela baten kasuan horren ondorioz hartuko diren erabaki guztiak idatziz jartzea beharrezkoa izango da.

**GOI-MAILAKO GAITASUNEKIKO IKASLEEN CURRICULUMA EGOKITZEKO
JARRAITU BEHARREKO PROZESUAREN ESKEMA**

ZIKLOAREN EDO IKASTURTEAREN HASIERAKO EBALUAZIOA

**Goi-mailako gaitasunekiko ikasle bat
atzematea**

Ebaluazio osagarria

HPBen definizioa

**ZIKLOAREN PROGRAMAZIO OROKORREAN
ERABAKIAK HARTZEA**

Taldearen curriculumean

**Helburuak eta
edukinak**

**Ebaluazioa eta
jarraipena**

**Metodologi
estrategia
orokorrak**

**Espazioaren eta
denboraren
antolamendua:**

Iharduerak:

Ikasmateriala:

Ikaslearen curriculumean

IKASGELAREN PROGRAMAZIOAN ERABAKIAK HARTZEA

Curriculumaren diseinua edo plangintza egiterakoan bi programazio-mota bereizten dira:

- epe luzerako programazioak: epe luzeetan garatuko den curriculuma orokorki definituko duten programazioak,
- epe laburrerako programazioak: epe motzagoetan ikasleekin egingo diren zeregin jakin batzuk zehazki definitzen dituzten programazioak.

Lehenengo kasuaren adibide dira ICPan biltzen diren zikloaren programazioak; aldiz, unitate didaktikoak, lan-proiektuak, arloka bildutako ikasgaiak..., epe laburreko programazioen adibide desberdinak dira.

Ikastetxeko ikasleen ezaugarriak kontuan hartuz ICPan definitu diren zikloen programazioetatik epe laburrerako programazioetara jotzeko, ziklo bakoitza hasterakoan ikasleen egoera zien den aztertzea behar-beharrezkoa da, horrela ikasle-talde zehatz baten ezaugarriak kontuan hartuz zikloan zehar egingo diren esku-hartzeak nola garatuko diren orokorki definituko duten erabakiak hartu ahal izango baitira.

Ziklo berri batean hasiera doazen ikasleen egoera ezagutzeko *hasierako ebaluazioa* egin beharko da, hezkuntza-erantzuna ezaugarrien arabera egokitzeko informazio garrantzitsua lortzeko. Hezkuntza-ziklo bakoitzaren hasieran egin beharko litzateke (edo maila berri bati ekiterakoan, egoki irudituz gero) eta oinarritzko helburua ziklo horretako ikasleen curriculumaren plangintzarako informazioa lortzea izango da, kontuan hartuz ikasle horien artean ikasle supergaituak ditugula.

Hasierako ebaluazio honi ekiterakoan oso baliagarri izango da:

Taldeko ikasleen hezkuntza-premiak zehaztea
Zikloaren programazioaren beharrezkoa diren egokitzapenak egitea
Ikasleren batek Hezkuntza-Premia Bereziak (HPB) ote dituen zehaztea eta curriculumaren egokitzapena egin beharko ote den erabakitzea
Ikasgelaren programazioa egitea

Hasierako ebaluazioaren lehenengo momentu honetan, agian, gaitasun edo abilezia zehatz batzuetan garapen handiagoa azalduko dutenez, ebaluazio zorrotzagoa beharko duten ikasleak aurki ditzakegu eta, halako kasuetan, ikastetxe barneko nahiz kanpoko ***laguntza-zerbitzuek*** parte hartuko dute.

Hasierako ebaluazio honetan honako alderdiak har daitezke kontuan:

- ***Taldeko ikasleen gaitasun-maila***, aurreko zikloko curriculumari dagokionez. Erreferentziatzat curriculum duen ebaluazio honek bidea eman behar digu ziklo zehatz bateko curriculum-arlo desberdinen helburuei eta edukinei dagokienez ikasleen ikasmaita zein den ezagutzeko. Taldeko ikasleen curriculumaren gaitasunen maila ebaluatzeko honakoak egin beharko dira

Aurreko zikloko informazioa, dugun guztia, bildu (txostena, aurreko zikloko azken ebaluazioa, curriculumaren egokitzapenak)

Zikloaren edo mailaren hasieran ikasleek proposatzen zaizkien zereginen aurrean nola erantzuten duten ezagutzeko oharrak biltzea

Ebaluaziorako berariazko iharduerak burutzea.

- ***Ikaskuntza errazagoa egingo duten elementuak.*** Ikasgelako lan-proposamenak garatzeko modu desberdinei buruzko oharren eta aurreko ziklo edo mailako irakasleek eskain diezaguketen informazioaren bidez, zein baldintzatan ikasten duten hobeto jakiten eta metodologi estrategiarik egokienak zein diren ezagutzen saiatuko gara.
- ***Aurreko zikloko lan-antolamenduak.*** Talde honetako ikasleekin aurreko zikloan nola lan egin zen eta zein zailtasun edo arazo planteatu ziren azalduko digun informazioa ezagutzea oso interesgarria izango da.

Hasierako ebaluazioan lortutako informazioa bildu eta aztertu ondoren, ebaluazio horretan parte hartu duten profesionalek zehaztu beharko dituzte taldearen hezkuntza-premiak, eta erabaki orokorrak hartuko dituzte (oinarrizko eta lehentasunezko helburuak eta edukinak, lanaren antolamendua ikasgelan, beharrezkoak diren materialak eta espazioaren eta denboraren araberako egokitzapenak, arlo desberdinetako edukinen antolamendua, edukinen banaketa zikloan zehar...)

Curriculumaren egokitzapenen diseinuan eta garapenean kontuan hartu beharreko faseak

Egokitzapenaren prozesuan kontuan hartuko diren faseak hauexek dira:

- * *Gaitasun handiko ikasleen hasierako atzematea eta identifikazioa*
- * *Bere hezkuntza-premien definizioa*
- * *Zikloaren programazio orokorrean hartu beharko diren erabakiak*
- * *Ikasgelaren programazioan hartu beharreko erabakiak*
- * *Ikaslearen jarraipenaren Curriculumaren egokitzapenaren jarraipena*

- **Goi-mailako gaitasunekiko ikaslearen hasierako atzematea eta identifikazioa**

Talde bateko ikasleen egoeraren azterketa egiten denean, aurreko zikloetan jada ezagutu diren gaitasun handiko ikasleak ezagutu daitezke eta, beraz, curriculuma egokituta izango du; halaber, momentu horretan ere ezagutuko dira gaitasun handiko ikasleak eta, beraz, behar beharrezkoa izango da curriculuma egokitzea.

Adierazi denaren arabera, irakasleek ikasleen *jokabide* edo *errealizazioei* buruz arian-arian lortuko duten informazioa izango da eskolako ikaskuntzak egiteko gaitasun handiak dituzten ikaslerik ba ote den jakiteko metodorik egokiena.

Irakasleek estrategia ugari erabiltzen dute eta, identifikazioan adierazi ditugun estrategiez gain, beste asko ere oso baliagarri izango zaizkio gaitasun handiko ikasleak antzemateko.

Irakasleek curriculuma beren ikasleen ezaugarrien arabera egoki dezaten, behar-beharrezkoa izango da ziklo edo maila bakoitzaren hasieran hasierako ebaluazio bat egitea, berorren bidez zenbait ikasle ziklo horretan landuko diren edukinak osorik edo hein batean ezagutzen ote dituen jakingo baitu.

Informazio gehiago lortu nahi badu, ikasleak aurreko ikasturteetako ikasketetan lortu dituen emaitzetara jo dezake. Irakasleek egiten dituzten lanetan ere ikus daiteke ikasle horien originaltasuna eta sormena nolakoa den.

Ikasle batek gaitasun handiak dituela pentsa dezakete irakasle batek, behaketarako jarraipide egokien ildotik, aurrez aipatu ditugun ezaugarrietakoren bat/batzuk agertuz gero ikasle horrek.

- **Ikaslearen hezkuntza-premien definizioa**

Gaitasun handiko ikasleek dituzten hezkuntza-premiak zein diren zehazteko, hezkuntzaren esparruan erantzun egokia emateko erabilgarriak izan daitezkeen norbanakoaren ezaugarriak ezagutu beharko dira. Beraz, hasierako ebaluazioa egitea oinarritzkoa izango da ikaslearen hezkuntza-premia bereziak ezagutu nahi baditugu.

Horrelako ikasleen premiak zein diren jakiteko kontuan hartu beharreko alderdirik garrantzitsuenak hauexek dira:

Gaitasun-maila curriculum-arloei dagokienez	<ul style="list-style-type: none"> * Ziklo zehatz bateko curriculum-arlo desberdinen helburuei eta edukinei dagokienez ikasleak duen ikasmaila. Baldin eta bere gaitasun-maila eskolatuta dagoen ziklokoa baino handiagoa bada, erreferentziatzat ondoren landuko den zikloa edo zikloak hartu beharko dira
Nola ikasten du?	<ul style="list-style-type: none"> * Zein estrategia erabiltzen dituen * Informazioa nola biltzen eta lantzen duen * Zein egoeratan edo zein laguntza-mota erabiliz ikasten duen hobeto * Zein zereginetan erantzuten duen hobeto * Zein material-mota landuz lan egiten duen hobeto * ...
Nolako harremanak ditu?	<ul style="list-style-type: none"> * Ikasleak irakaslearekin dituen harremanak * Ikasleak beste helduekin dituen harremanak * Ikasleak ikaskideekin dituen harremanak * Ikasleak beste ume batzuekin dituen harremanak * ...
Zein da bere jarrera ikaskuntzari dagokionez?	<ul style="list-style-type: none"> * Interesatzen zaizkion arloak edo alderdiak * Zein egoeratan egoten den gusturago eta/edo lan egiten duen hobeto * Zerk motibatzen duen gehien * ...
Gaitasun eta abilezia bereziak	<ul style="list-style-type: none"> * Hizkuntzaren garapena * Mugikortasunaren garapena * Garapen soziala eta emoziozkoa * Garapen intelektuala * Berariazko gaitasunak (sormena, lidergoa, psikomotrizitatea, gaitasun artistikoa...) * Arlo zehatz bateko ezagutzen hedadura eta sakontasuna * ...

• **Zikloaren programazio orokorrean hartu beharreko erabakiak**

Ikaslearen ebaluazioan lortutako informazio aztertu eta hezkuntza-premiak definitu ondoren, oso kontuan hartu beharko dira, zikloaren/ikasgelaren programazioa egiterakoan, beronen bidez ikaslearen ezaugarriei ondoen moldatzen zaien hezkuntza-erantzuna eskaintzeko.

Gerta daiteke curriculumaren zenbait alderdi gainontzeko ikasleen curriculumeko alderdien oso desberdinak izatea eta, horregatik, oso modu indibidualizatuan egin beharko da berauen plangintza.

Hauexek dira azter daitezkeen hainbat alderdi:

<i>Helburuak eta edukinak</i>	<ul style="list-style-type: none"> * <i>Helburuen egokitzapena</i> * <i>Helburuei lehentasunak ematea</i> * <i>Arlo desberdinetako edukinen antolamendua</i> * <i>Zikloan zehar edukinak banatzea</i>
<i>Irakaskuntza-ikaskuntza iharduerak</i>	<ul style="list-style-type: none"> * <i>Edukin bera lantzeko iharduera eta baliabide desberdinen erabilera</i> * <i>Iharduera-motak (aurkezpen/motibazio-iharduerak, aurretiazko edukinen ebaluaziorako iharduerak, edukinen garapenerako iharduerak, indartze, sakontze, sintesi eta transferentzia-iharduerak...)</i> * <i>Ihardueren antolamendua</i> * <i>...</i>
<i>Espazioaren eta denboraren antolamendua</i>	<ul style="list-style-type: none"> * <i>Ikasgelako espazioen antolamendua</i> * <i>Eguneko ordutegia nola banatzen den</i> * <i>Asteko ordutegia nola banatzen den</i> * <i>Ordutegiaren malgutasuna</i> * <i>...</i>
<i>Ikasmaterialak</i>	<ul style="list-style-type: none"> * <i>Material-motak</i> * <i>Ikasleentzako materialen erabilgarritasuna</i> * <i>Erabiltzen diren testuliburuak</i> * <i>Kontsultarako liburuak</i> * <i>...</i>
<i>Metodologiazko estrategia orokorrak</i>	<ul style="list-style-type: none"> * <i>Arlo desberdinak aztertzeke ikusmolde orokorra (irakasleen kasuan, azalpenak emateko nahiz frogak emateko; ikasleen kasuan, azterlanerako)</i> * <i>Komunikazio-harreman motak (talde handia, talde txikia, bakarlanak...)</i> * <i>Hizkuntz motak eta arlo desberdinetan erabiliko diren euskarriak</i>
<i>Ebaluazioa eta jarraipena</i>	<ul style="list-style-type: none"> * <i>Ebaluaziorako irizpideak</i> * <i>Ebaluatzeke erabiltzen diren prozedurak</i> * <i>Taldeko ikasleen banakako jarraipena</i> * <i>Ebaluatuko diren alderdiak</i> * <i>...</i>

- **Ikasgelaren programazioan hartu beharreko erabakiak**

Ikasturtearen hasieran eginiko ebaluazioan hartutako erabakiak oinarritzat hartuz, denboraldi laburretan egingo diren programazioak diseinatu eta garatuko dira eta programazio horietan kontuan hartuko dira ikaskuntzak bizkortasun handiz jasotzen dituzten ikasleen hezkuntza-premiak.

Egiten diren programazioen abiapuntuak, bai arloen programazioetan eta baita orokorretan ere, taldeko ikasle bakoitzarentzat edo guztientzat irakasleak planteatuko dituen helburu didaktikoak, edukinak, ikaskuntza-egoerak, iharduera didaktikoak eta ebaluazio-iharduerak.. izango dira.

Hau da, egingo diren lanak zehazten direnean kontuan hartu behar da taldearen heterogeneotasuna, eta horrek garatuko diren proposamen didaktikoetan desberdintasun ugari lantzea esan nahi du.

Beraz, helburu didaktikoak definitzen direnean, hasierako ebaluazioan somatuko diren ikasmaita desberdinen arabera elkarrekin zein landu daitezkeen eta norbanakoari egokituta zein landuko diren aztertu behar da; *gaitasun handiko ikasleen kasuan, helburu didaktiko desberdinak planteatzea ere beharrezkoa izango da, zaila izan baitaiteke helburu horiek taldean/ikasgelan elkarrekin lantzea.*

Gauza beretsua gertatuko da edukin eta iharduera didaktikoak edo ebaluazioaren esparrukoak zehazten direnean ere. Norbanakoaren ezaugarrien arabera curriculum desberdinak eratzeak irakasleen eta ikasleen artean elkarreagin-mota desberdinak ahalbidetuko dituen malgutasuna eskatuko du antolamenduaren arloan (norbanakoaren mailan, talde txikitik, talde handitan...), eta horrek ikasgelako irakasleen artean ere antolamendu zehatz bat gauzatzea eskatuko du (tutorea, laguntzako irakasleak, aholkulariak...)

Ikasleen taldekatze-motetan aukera ugari izan daiteke: talde txikiak, bakarlana, binakako lanak, taldeko/ikasgelako lanak, beren osagaien homogeneotasuna eta heterogeneotasuna bilduz.

Taldeetan planteatzen den lana berdina izan daiteke guztientzat edota ikasmaitaren arabera banakako proposamen desberdinen bidez gara daiteke; *egoera honetan, gaitasun handiko ikasleek, moldatu zaien curriculumaren edukinak, hedadura eta sakontasun handiagoz, landuko dituzte.*

Taldeek proiektu amankomun bat bete beharra ere gerta daiteke, egin beharreko zereginak interesen eta gaitasunen arabera landuz. Malgutasuna izan daiteke taldeko aniztasunari erantzuteko eta irakasleek ikasleei kasuan kasu laguntzeko modu egokiena.

Lana antolatzeko modu desberdinak, lortu nahi diren hezkuntza-helburuen eta taldeko irakasleek ikasleek garatzea nahi duten funtzio desberdinen arabera izango dira: berariazko esku-hartze bat egitea talde txiki batekin edo ikasle batekin edukin zehatz batzuk sartzeko edo indartzeko, ikasleen bilakaera behatzea iharduerak egiterakoan, lan-proiektu bat garatzen ari den ikasleen talde bati aholkua ematea, *gaitasun handiko ikasle bati orientabidea eskaintzea...*

Goi-mailako gaitasuneko ikasleek ikaskideei lagundu diezaiokete elkartasunezko lan-taldeetan edo tutoretzapeko irakaskuntzan, eta horrek, batez ere laguntza ematen duten ikasleei dakartzkien onurak behin baino gehiagotan frogatu ahal izan dira.

Ikasgelako lanetan ikasleen autonomia lortzeak izan behar du helbururik garrantzitsuenetakoa, horrek heldutasun pertsonala ekarriko baitio eta hezkuntza-erantzuna ere ikasleen aniztasunaren arabera egokitu egingo baita.

Proposamen desberdinetan erabiliko den denboraren, espazioaren eta materialen antolamendurako sistemek ikasleen lan independentea bultzatu behar dute.

Ikasleek, lana antolatzeko, beren hezkuntza-prozesuan protagonismo handiagoa emango dioten abilezia eta gaitasunak garatu beharko dituzte poliki-poliki (zeregin bakoitzeko helburuak eta beteko den prozesua ezagutzea, erabil ditzaketen materialak zein diren ezagutzea, noiz eta nori eskatu laguntza jakitea, egiten duten lana nork eta noiz gainbegiratu duen jakitea –ikaskide batek, irakasleak–; erabiltzen dituzten materialak maneiatu eta antolatzea irakaslearengana jo beharrik gabe; zeregin zehatz bat bukatzen duenean zer egin behar duen jakitea, etab.).

- ***Ikaslearen eta curriculum-egokitzapenaren garapenaren jarraipena***

Ikaslearen jarraipena egiteko behar-beharrezkoa izango da:

- * Ikaslearekin egiten den lanari buruzko oharrik, ez emaitzei buruzkoak bakarrik, baita prozesuaren eta elkarreragin didaktikoari buruzkoa ere, biltzea
- * Ikasleari eta testuinguruari egingo zaizkion ebaluazioei buruzko informazio bildu eta sistematizatzea
- * Ikaslearekin lan egiten duten profesional desberdinekin aldizkako koordinazio-bilerak egitea. Bilera horietan honako alderdiak aztertuko dira:
 - Ikaslearen bilakaera
 - Curriculumaren egokitzapenaren garapen-prozesuan sortzen diren zailtasunak
 - Txertatu beharreko aldaketak
- * Familiarekin harreman sistematikoak izatea, informazioa elkarri emateko eta erantzun egokia emateko modu koordinatuagoz lan egiteko.

*Maitasuna ematea, berez,
heztea da.*

ELEANOR ROOSEVELT

*Maisu bikaina,
ikasleen sena eta izaera
ezagutzen dituen.*

QUINTILIANO

ERANTZUKIZUNA ETA PARTE-HARTZEA

**FAMILIAN
IRAKASKUNTZAN
ERAKUNDEETAN**

5. ERANTZUKIZUNA ETA PARTE-HARTZEA

5.1. FAMILIAREN INGURUNEAN

Familiatan, *jarrerak* elkarbizitzaren eta eguneko elkarren arteko komunikazioaren bidez bultzatzen eta sendotzen dira.

Nortasuna, gurari eta frustrazioak (batez ere aitarenak eta amarenak, baina kontuan hartu beharko dira familiako gainontzeko kideenak ere) seme-alabengan islatzen dira, eta hauek beren ingurukoen jokabideak eta igurikapenak jasotzen eta berenganatzen dituzte.

Baina guraso guztiek beren seme-alabek bizitza osatua, asebeta eta aberasgarria lor dezaten nahi dute.

Seme-alaba supergaituak edo/eta gaitasun handikoak izateak, maiz, familia oso ohikoa ez den egoera batean jartzen du, eta kezkek sortarazten dizkie, barne-herstura edo nahasbideak ere ekarritik.

Horrelako jarrerak informazio desegokia edo partziala izatearen ondorio dira, eta ondorio negatiboak dakartzkio umeari:

- *Presio gehiegi.*
- *Ikastetxeari aurre egiteko jarrera, berorien ustez ikastetxeak ez diolako bere semeari edo alabari behar bezalako erantzuna ematen.*
- *Aisialdia ekintza ugariren bidez betetzea, horrela umea asper ez dadin.*
- *Iharduera nekagarriak eta marjinalak*

Gaitasun handiko ikasleen familiak honako jarrera izan behar du:

- * Diren bezala onartu behar dira, beti kontuan hartuz beren seme edo alaba, lehenengo eta behin *haurra* dela, eta haur den heinean, beste haurrek bezalaxe, ahaztu edo baztertu ezin diren ezaugarri batzuk dituela.
- * Estimulatu egin beharko dira, baina behartu edo gehiegi ihardun gabe.
- * Beren kabuz pentsatzen utziko zaie eta beren sormen-ahalmena babestuko da.
- * Ez da beren kontzentrazioa etengo, eta beren lanarekiko jarrera malgua eta errespetuzkoa azalduko dute.
- * Beren kezkek adieraztera bultzatuko dira, beren arazoak huts egiteko beldurrik gabe konpon ditzaten saiaturiko dira eta beren proiektu eta zereginen plangintza egiten lagunduko zaie.

Askotan, seme edo alaba supergaituak edo gaitasun handikoak dituzten bikoteek ez dakite ume horri nola lagundu familiaren barnean eta, horregatik, garrantzi handia du oinarrizko jokabide-arau zehatz batzuk kontuan hartzeak:

- * PAIDOZENTRISMOA saihestu behar da.
Familiaren gune nagusia ez du gaitasun handiko umeak izan behar.
- * Gaitasun handiko umeak era guztietako umeekin lan egiten eta bizitzen ikasi behar du (KNAPP)
- * Beste edozein umek bezala, eta bere ahalmenen arabera, fisikoki, emozionalki, intelektualki eta sozialki garatzeko izan ditzakeen aukera guztiak izan behar ditu.
- * Ume hauek ere, gainontzekoek bezala, hazkunde-garaian izan ohi diren atsegin eta samin beretsuak izaten dituzte.
Ume hauentzat haztea beste umeentzat bezain zaila dela aitortzen badugu, ume horiek ulertzen eta onartzen ditugula erakutsiko dugu.
(Alicia SILVA y ORTIZ)
- * Ez zaie utziko famili bizitza menperatzen
Familiako gainontzeko kideek ere ume hauek beste maite direla sentitu behar dute.
Kide bakoitzak bere gaitasunak ditu eta baloratu egin behar dira.
- * Etxeko zeregin eta lanetan eta familiaren ohiko ihardueretan parte hartu behar dute.
Horrek familiako kide direla sentitzen lagunduko die.
- * Gainontzeko kideek bezala maitatzen eta onartzen direla sentitu behar dute.
Afektibotasunak garrantzi handia du beren garapena normaltasunez gauzatzeko.
- * Ez dugu muturreko jokabiderik hartu behar ez sortzaileen asmo neurrigabekoengatik beren garapena behartuz eta ez ikaskuntza motelduz edo konformista izatera bultzatuz ere.
- * Disziplinak funtzio garrantzitsua betetzen du. Gaitasun handiko haurrari irakatsi egin behar zaio bere burua kontrolatzen, horrela asebeteko duten baloreak txertatzeko gai izan dadin. (WEBB).
Disziplinak bere ahalmena ezagutu eta horren arabera jokatzeko aukera eskainiko dio.
- * Mugak, arauak eta igurikapenak argi eta garbi zehazteak segurtasuna eta egonkortasuna emango dio, batez ere txikia denean.

Familia da umeak hurbilen duen ingurunea, eta haurrak ezagutzazko edo jarrerazko arloetan gaitasun handiak dituela azaltzeak ez du esan nahi bereizkerietara jo behar denik gizarte-harreman gertukoena den ingurune honetan.

GOI-MAILAKO GAITASUNEKIKO IKASLEEN GURASOAK ETA IKASTETXEA

Gauza jakina da ikasleen hezkuntza eta prestakuntza-prozesuan gurasoek eta ikastetxeak elkarrekin parte hartzea oinarri-oinarrizkoa dela, biak baitira eskola-elkartearen osagai, bakoitza bere funtzioekin.

Gaitasun goi-mailako ikasleen arloan eta, oro har, ikasle guztien kasuan, etxeak, eskolak eta komunitateak, hirurek, ikasleari orientabide eta hezkuntza egokia eskaintzeko erantzukizuna dute.

Gaitasun goi-mailako ikasleek izan ohi dituzten exigentziak kontuan hartuta, programa eta metodo bereziak landu beharko dira, baina ez dira ikasle horiek berariazko ikastetxeetan eskolatuko.

Gurasoek bere seme-alabak nolakoak diren, zer egiten duten, zein aukera dituzten eta ikastetxeak zer eskaini dituen jakin behar dute. Gaitasun handiko semea edo alaba ebaluatzen dutenean, jakin behar dute ikasle hori ez dela ikasgaitasunagatik ebaluatuko, kontuan hartuko dena sormena eta bere berezko izaera landuz egingo duen lana izango baita; horretarako, baliagarri izango dira originaltasuna, norberaren ezagutza, sormena eta erabateko gizarteratzea sustatuko dituzten metodologiak.

Laburtzeko hauxe esango dugu: hezkuntzak ikasleari aukera egokiak eskaini behar dizkio, berorien bidez bere baliabideak ahal den neurrian gara ditzan eta behar dituen laguntzak eta motibazioak eskura izan ditzan.

FAMILIAREN ETA IRAKASLEEN ARTEKO LANKIDETZA

Gurasoak:

* Aitak eta amak seme-alabei buruz duten informazioa irakasleei adierazi behar zaie, hezkuntza-iharduerak elaboratzeko laguntza aparta eskainiko baitute.

* Famili hezkuntza eta ikastetxekoa bat etor daitezen ahalegindu behar dugu.

* Ikastetxearekiko desberdintasunak badaude, gaitasun handiko ikasleari lagundu egin beharko zaio ñabardura horiekin tolerantzia izan dadin, elkarren arteko ulermena sendotu eta onura handiagoak lortzea nahi bada behintzat.

* Irakasle eta ikastetxeari buruzko kritika suntsigarriak saihestu egin behar dira ikasleen aurrean.

* Gaitasun handiko ikasleari laguntza eman behar zaio ikaskideen taldean integratzeko, ikasle hauek oso ondo baitakite hein batean desberdinak direla eta, ingurukoekiko igurikapen intelektual desberdinak izaten dituztenez, batzuetan baztertuak izaten direla.

Irakasleak:

- Irakasleek gurasoak identifikazio-prozesuan integratu behar dituzte, hauek eskaini ditzaketen ekarpenak eta informazioa garrantzi handikoak baitira.
- Egiten diren ebaluazioetan eta behaketan lortutako emaitzen berri eman beharko diote familiari.

- Curriculumaren egokitzapenak edo aberasketarako iharduerak egin badira, berorien berri eman beharko zaie gurasoei.
Zenbait helburu lortzeko, gurasoen parte-hartzea beharrezkoa izan daiteke (hots, gizartearen arloko zenbait abilezia edo inguruekiko jarrera aldatzea).
- Gurasoei ikaslearentzat aberasgarriak izan daitezkeen ihardueretan parte hartzeko eskatuko zaie eta laguntza eskatuko zaie beste zenbait iharduera prestatzeko, edota etxean egiteko zenbait iharduera proposatuko zaie.
- Beren seme-alaben iharduera, proiektu eta produktuetan edota helburuen lorpenerako motibazioetan esku hartzera bultzatuko dira.
- Ikaslearen gizarte-ingurua eta munduarekiko erlazioak zaintzeko estrategia amankomunak (aita/amak-irakasleak) ezarriko dira, askotan gaitasun handiko ikasleak bakarrik eta isolatuta sentitzen baitira (isolamenduak beldurra eragiten dio edozein umeri).

Zehazki gaitasun handiko ikasleentzat egin den programa baten arrakastan eragin zuzena izango dute honako arloek:

- * *Aplikatu duen irakaslea.*
- * *Gurasoek lankidetzarako izan duten jarrera.*
- * *Irakaslearen eta familiaren gogoia.*

Hiru arlo hauek koordinatzeak, ikasleei berorien alde egiten den ahalegina kontuan hartzen eta baloratzen lagunduko die.

5.2. IRAKASLETZAREN INGURUNEAN

Ikastetxea da ikasleak izan ditzakeen gaitasun handiak zehaztasun handienez azalduko dituen ingurunea ikaskuntzari dagokionez eta gizarte-elkarreraginaren arloan; ezaguera horrek berariazko arreta eskatzen duten ikasleen aurrean gaudela egiaztatzen lagunduko digu eta erantzuna eman beharko diogun premia-mota zein den ezagutzen lagunduko digu.

Lehen ere aipatu izan dugu arlo hau, baina beharrezkoa zaigu berriro ere lantzea. Ikasle hauen arazoen aurrean, irakasleen iharduerak, sentiberatasunak eta prestakuntza profesionalak berorien identifikazioa eta ondoren berauekin lan egitea errazteaz gain, askotan, familiaren pertzepzioa ere bideratzeko balioko digu.

Lehen ere adierazi dugunez, irakasle-taldearen *behaketak* familiak emandako *informazioa* osatu behar du, baina, dena den, eskolako datuek, ikuskapen-prozesuan zehar, izaera polarizatuagoa izango dute; behin eta berriro esan duguna kontuan hartuz, burutzapenerako *aukera anitz eskaintzen* saiatu bagara eta aukera horren bidez ikasle bakoitzari bere berezitasunak azaltzeko bidea eman badiogu, eskolak horrelako ikasleen identifikazio kualitatiboari egingo dion ekarpena erabatekoa izango da.

* **Ikastetxearen plangintza.**

Hezkuntza-premia bereziak dituzten gainontzeko ikasleen kasuan bezala, kasu bakoitzari eman beharreko erantzuna, ikastetxeak aniztasuna bideratzeko izango dituen ***Hezkuntza-proiektuaren*** eta ***Curriculum-proiektuaren*** aurrikuspen orokorretan bilduko da, horiexek izango baitira gure lanaren jarraipide eta egokitzapen-ihardueren esparruak, beti abiapuntua ongi definitutako curriculum bat izango baita eta irakaskuntza integratzaile eta muinbakarra hartuko baita kontuan.

Eskaintzen diren zehaztapenerako aukerak norbanakoari egokitutako proposamenetan eta ***Ikasgelaren programazioetan*** gauzatuko dira, horixe izango baita abiapuntutzat hartuko den hezkuntza-esparru amankomuna eta beste aukera batzuk ere bilduko dituen ingurunea.

Aztertzen ari garen ikasle hauei dagokionez, batez ere aplikatuko diren curriculumaren egokitzapen-motak eragin zuzena izan dezake ikastetxearen *antolamenduaren alderdietan*.

Aurreko orrialdeetan proposatu eta sakontasunez landu den *curriculumaren malgutasuna* ez da mugatuko curriculumeko edukin ***ezagutzazko*** alderdietara bakarrik.

Batez ere *prozedurazko* eta *jarrerazko* alderdiak zaindu beharko dira, oso estuki lotzen baitzaizkie *lan egiteko moduei* eta *gizarteratzeari*, talde eta pertsonaren arteko erlazioek horrenbesteko garrantzia duten esparru horretan. Orain arte batez ere harremanetan agertu duten sentiberatasunari buruz esan dena gogoratu nahi dugu, horrek bloketatu egin baitezake ikaslea eta bere barneratzearen eta jarrerazko eta afektuzko kanpoko adierazpenen artean disinkroniak sor baititzake.

Esan denari jarraiki, honek guztiak garbi adieraziko digu ikasle hauentzako antolatzen diren Planek edo Programek *eskolaren antolamenduan* eragin zuzena izango dutela, *lan egiteko moduetan* zerikusi handia izango baitute.

- *denborak*
- *espazioek*
- *materialek eta baliabideek*

erabakiko dituzte egingo diren berariazko lanerako planak, horrela beharrezkoak diren helburuen aldaketak eta curriculumeko edukinak ahalbidetzeko.

Alderdi hauek ezin dira bat-batean landu, kontu handiz planifikatu, antolatu eta beteko dira, eskolako egunez eguneko lanetan nahaspiderik edo disfuntziorik ez eragiteko.

*** Irakasleak.**

Haur batzuek beren garapenean eta adimen-gaitasunetan ezaugarri bereziak dituztela onartuz eta hori norbanakoari egokitutako erantzuna eskatzen duen aniztasunaren alderdi bat dela kontuan hartuz, irakasleek hezten ari diren taldearen ulermena zabaltasun osoz onartzera derrigortuta daude, eta, ondorioz, hainbat jarrera aldatu egin beharko dituzte.

Norbanakoaren ezaugarri eta zeinuen azterketak, orain arte aipatu ditugun ohiko jokabideen ikuspuntutik, iharduerarako bide egokia bideratzen dute, oinarritzat norbanakoaren berezitasunen *ezagutza*, taldea aberasteko elementu gisa bere buruaren **onarpena** eta egokitasunez kontu egiteko *interesak* hartuz, garrantzi handia izango baitute irakasleek ikasle horiekin dituzten *jarrerek*.

Emaitzarik onenak eta garapen pertsonala indartuko dira, bilakaera intelektualaren, afektiboaren eta sozialaren arlo guztietan, ikasle horien ezaugarriak *ulertzeko* eta *baloratzeko* asmoz. Sentiberatasuna landuko dute eta sentiberatasun horrek honako ezaugarriak izango ditu:

BAI

EZ

<p>Errezeptiboa: segurtasuna eskainiko dio ikasleari eta bere pentsamenduaren eta jokabidearen ateko sinkronia erraztuko du.</p> <p>Irekia: helduarengan konfidantza izateko bidea eskainiko dion giroa emango zaio, heldu horrekin garatuko baitu bere ikaskuntza.</p> <p>Estimulatzailea: irtenbide berriak aurkitzera bultzatuko da eta zailtasun berriak onartzen lagunduko zaio.</p> <p>Kolaboratzailea: bere lanak garatzeko edota ikaslea motibatzen duten gai edo alderdietan sakontzeko baliabideak eta aukerak erraztu egingo dira.</p> <p>Parte hartzearen bultzailea: talde bateko kide dela sentitzera bultzatuko da, talde horri bere ekarpenak egin diezazkiokeelako eta berak ere maitasuna, estimulua, lagunartea... aurki ditzakeelako bertan.</p> <p>Irribarretsua eta alaia;</p>	<p>Baztertzalea: norbanakoaren interesak eta zereginak saihestuz, planteamendu desberdinak ukatuz.</p> <p>Mugatzailea: ikaslearengandik urrunduz, ikaslea bere baitara bilduta egotera bultzatuz eta bere burua desberdin sentiaraziz.</p> <p>Pasiboa: planteamendu desberdinak, bat-bateko galderak, lan bereziak ukatuz.</p> <p>Murriztailea: taldearen zeregin batuetan itxiz, debekuak etengabe emanez eta denbora zerbaitetan emateko, errepikapenak landuz.</p> <p>Isolatzailea: konparazioak eginez eta exigentzia handiak eskatuz, ikaslearen errealitate ebolutiboa eta afektiboa bazterrerara utziko duten etiketa eta aurriritzietara mugatuz.</p> <p>Lehorra eta zakarra;</p>
--	---

Beraz, eskola-erakundeak bere ikasle *guztiekiko* duen erantzukizuna azpimarratu nahi dugu. Eskolan, ikasgelan edo ikastetxean bertan giro egokia sorrarazi beharko du, ikasleen berariazko potentzialtasunaren garapena ahalbidetuko duen giroa eta, halaber, bilakaera harmonikoa erraztu behar du, aldian-aldian, bai egiten zaion eskaintzarekiko interes faltagatik edota baita bihurrikeriagatik edota ikaslearentzat “denbora-galtze hutsa” denari aurre egiteko modu gisa ere, sor daitezkeen gatazka pertsonalak jokabide gaitzesgarriak edo errendimendu txikiak ekartzea saihestuz.

Ikastetxearen jarrerak, beraz, honako arloetan oinarrituko dira:

- gaitasun handiko ikasle batek desberdintasun batzuk ekarriko dituela **onartzea**;
- aberasketarako baliagarri izango den aniztasunaren alderdi hau **ulertzea**, baloratzea eta onartzea;
- identifikaziorako (prozesu horretako partaide aktibo denez) eta ondorengo ihardueretarako beharko dituen laguntza, orientabide eta parte-hartzeak **eskatzea**;
- **lan autonomoa ahalbidetza**, berariazko planak edo programak landuz;
- curriculumean behar diren egokitzapenak **diseinatu eta praktikan jartzea**;
- ikaslearen famili ingurunearekin **harremanak izatea**, informazioa elkarrekin trukatzuz eta lan-proposamenak eta gizarte-jokabiderako jarraipideak emanaz.

Ulermena, autoestimua, independentzia garatzeko, gaitasun handiko ikasleen hezkuntza-premiak beren ikaskideen premiak bezalakoxeak dira.

Ilusioa, jarrera irekia, irudimena, egokitzeko gaitasuna, umorea... hezitzaile ororen ezugarri izan beharko luketen baldintza pertsonalak dira.

Ikastetxearentzako ez da “arazo” izango bere ikasleen artean gaitasun handiko ikasle bat izatea. Agian arazoa ikasle horrek izango du eta ikastetxeak, laguntzeko aukera izango duenez, lagundu egin beharko dio. Ikastetxeak arazo horiek larriagotu ere egin ditzake, ikasle hauen bilakaera psikologikoa, adimenarekin, berariazko talentuarekin edo sormen-gaitasunarekin erabateko disinkronian landuz eta frustrazioa, gizarteratzeko zailtasunak edota porrot pertsonala sortaraziz.

Eta porrot hori eskolan aldian-aldian errendimendu txarra izatea baino askoz ere latzagoa da, errendimendua erraz hobetu baitaiteke behar den tokian erremedioa jarriz (inoiz bazterkeriaren edo marjinazioaren bidea erabili gabe).

Irakatsiz hezi nahi den ikasle-talde bat *desafio profesional* gisa hartuko da beti, inoiz ez *desafio pertsonal* gisa.

Eta neska-mutil hauek, beren nortasun sendoari esker, uko egiten diote eskema didaktiko hori errepikatzeari, eta horren kontra altxatzen dira eskura dituzten baliabideak erabiliz, beren adinaren, berariazko ezaugarrien eta inguruko elkarreraginak beren baitan duen eraginaren arabera.

Irakaskuntzaren estiloa aztertzeko edo geure programetan berritzaileak izateko eta sormena lantzeko prest bagaude, eta irakasteko moduan aldaketa positiboak egin nahi baditugu, gaitasun handiko ikasleen berariazko garapena bultzatzea ezezik ikasle guztien garapena indartuko dugu.

5.3. ERAKUNDEETAN

Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Sailburuaren hitzak gogora ekarriz eta kontuan hartuz lan honen aurkezpenean jarraitu beharko den bidea zein den argi adierazi duela, Hezkuntza-Administrazioak bere eskumenaren esparruko ikasleen hezkuntza-premia berezien arloan aktiboki parte hartu nahi du, eta halaxe egingo du:

- * Honako arloak zehaztu, arautu eta orokortuko dituzten arauak diktatuz:
 - iharduerarako irizpideak,
 - atzemande eta identifikazio-prozesuak,
 - iharduera desberdinetarako formulak,
 - norbanakoaren arretarako prozedurak,
 - eskolatze-aldietan izan daitezkeen salbuespeneak;
 - aurreratzeak.
 - salbuespenak
-
- * Ikastetxea eta irakasleak, beratako egitura eta funtzionamendua indartzeko, giza baliabidea antolatuz.
- * Laguntzarako profesionalak edota ikaslearen heziketan zuzenean parte hartzen duten profesionalak prestatuz.
- * Familien arteko harremanak eta komunikazioa indartuz, ikasleen hezkuntza-prozesuaren mesedetan.
- * Komunitateen arteko koordinaziorako bideak ezarriz.
- * Ikastetxeko eta kanpoko laguntza-zerbitzuak nahiz lurraldekoak edo gobernu zentralekoak indartuz:
 - Egitura
 - Funtzioak

Erakundeen erantzukizuna erabat onartzen dela kontuan hartuz, erantzukizun hori batez ere administratiboa izango da; oinarri-oinarrizkoa izango den arren, prozedurak arautuko dituen arauen esparrura, antolamendu-kudeaketara eta baliabideen hornikuntzara mugatuko da.

Ikastetxea eta Familia dira, ikaslearekin berarekin batera, hezkuntza-prozesua berengan hartuko dutenak eta beroriei dagokie, guztien lana koordinatuz eta araututako esparru batean, esku hartzea.

BIBLIOGRAFIA

- ERREFERENTZIAZKOA
- OSAGARRIA
- BALIABIDEAK

6. BIBLIOGRAFIA

ERREFERENTZIAZKOA

- BLOOM, Benjamín S. 1971 **Taxonomía de los objetivos de la educación.** EL ATENEO. Buenos.Aires
- BENITO, eta (koord) 1990 **Problemática del niño superdotado.**AMARU. Salamanca
- BENITO, eta. (koord) 1992 **Desarrollo y Educación de los niños superdotados.** AMARU. Salamanca
- BENITO, eta. (koord) 1994 **Intervención e investigación psicoeducativas en alumnos superdotados.** AMARU. Salamanca
- CADENAS AVECILLA, C. 1995 **"Alumnos con altas capacidades."** in: Cuadernos de Pedagogía, 239 zkia., iraila 56-60 orr. FONTALBA Bartzelona
- CASTELLO, A. 1993 **"Creatividad."** in: PEREZ, 10 palabras clave en Superdotados. VERBO DIVINO. Estella
- CEAC 1989 **Cómo aplicar estrategias de enseñanza. 1-2.** CEAC Bartzelona
- COLL, César et alii 1992 **Los contenidos en la Reforma.** SANTILLANA. Madril
- CORIAT, Aaron R. 1990 **Los niños superdotados.** HERDER. Bartzelona
- DE BONO, Edward 1973 **La práctica del pensar, o cómo resolver problemas cotidianos.** KAIROS Bartzelona
- DE BONO, Edward 1974 **El pensamiento lateral.** PROGRAMA EDITORIAL. Bartzelona
- DE BONO, Edward 1994 **Cómo enseñar a pensar a tu hijo.** PAIDOS Bartzelona
- EISNER, Eliot W. 1987 **Procesos cognitivos y curriculum.** MARTINEZ ROCA. Bartzelona
- EYSENCK, H.J. 1983 **Estructura y medición de la inteligencia.**HERDER. Bartzelona
- EYSENCK, H.J. 1988 **"La naturaleza y medición de la inteligencia."** in: FREEMAN, Los niños superdotados. SANTILLANA. Madril
- FAURE, Edgar et alii 1987 **Aprender a ser.** LIANZA-UNESCO. Madril
- FEUERSTEIN, Reuven 1988 **"El Programa de Enriquecimiento Instrumental y la evaluación del potencial de aprendizaje."** in: Revista de Innovación e Investigación Educativa, 4. zkia. ICE Universidad de MURCIA
- FREEMAN, J. 1988 **"Aspectos emocionales de la sobredotación."** in: FREEMAN, Los niños superdotados. SANTILLANA. Madril
- FREEMAN, J. (zuz) 1988 **Los niños superdotados.** SANTILLANA. Madril
- FREEMAN, J. 1988 **"Una pedagogía para los superdotados."** in: FREEMAN, Los niños superdotados. SANTILLANA. Madril
- GARCIA YAGUE, J. et alii 1986 **El niño bien dotado y sus problemas.** CEPE. Madril
- GENOVAR, C., CASTELLO, A. 1990 **El límite superior. Aspectos psicopedagógicos de la excepcionalidad intelectual.** PIRAMIDE. Madril
- GENOVAR, C. 1993 **"Intervención."** in: PEREZ, 10 palabras clave en Superdotados. VERBO DIVINO. Estella
- GOÑI GRANDMONTAGNE, A. 1991 **Una escuela para pensar.** EHU. Bilbo
- GOÑI GRANDMONTAGNE, A. 1995 **Psicodidáctica y aprendizajes escolares.** EHU. Bilbo
- GORDILLO, Victoria 1993 **"Orientación."** in: PEREZ, 10 palabras clave en Superdotados. VERBO DIVINO. Estella
- GUZMAN, Miguel de 1992 **Para pensar mejor.** LABOR. Bartzelona
- IZQUIERDO MARTINEZ, Angel 1991 **"Modelos de superdotación."** in: Revista de Ciencias de la Educación, 146 zkia, orr. 1-29 I.CALASANZ Madril
- MARIN IBAÑEZ, Ricardo 1977 **La creatividad en educación.** KAPELUSZ Buenos Aires
- MARIN IBAÑEZ, Ricardo 1980 **La Creatividad.** CEAC Bartzelona
- MARIN IBAÑEZ, Ricardo 1986 **"La Creatividad."** in : Introducción a los estudios pedagógicos. VII. gaia UNED/UHUN Madril
- MARIN IBAÑEZ, Ricardo 1988 **Principios de la educación contemporánea.** RIALP Madril

- MARTINEZ, Pilar et alii 1995 **La respuesta educativa a los alumnos Superdotados y/o con Talentos específicos.** GENE. VALENCIA-M.E.C. Madrid
- MEILI, Richard 1986 **La estructura de la inteligencia. Análisis factorial y psicología del pensamiento.** HERDER Bartzelona
- MONKS, Franz 1994 **"Desarrollo psicosocial de los superdotados."** in: BENITO, Intervención e investigación psicoeducativas en alumnos superdotados. AMARU. Salamanca
- NICKERSON, R. S. et alii 1987 **Enseñar a pensar.** PAIDOS Bartzelona
- NOVAK, J.D.-GOWIN, D. 1988 **Aprendiendo a aprender.** MARTINEZ ROCA. Bartzelona
- OÑATE, M^a Pilar de, 1986 **El Autoconcepto.** NARCEA Madrid
- PEREZ SANCHEZ, Luz (zuz) 1993 **10 palabras clave en Superdotados.** VERBO DIVINO. Estella
- PEREZ, Luz 1994 **"El fracaso escolar en alumnos con altas capacidades."** in: BENITO, Intervención e investigación psicoeducativas en alumnos superdotados. AMARU. Salamanca
- PRIETO SANCHEZ, M^a Dolores 1988 **"Evaluación de las capacidades cognitivas y metacognitivas del potencial de aprendizaje."** in: Revista de Innovación e Investigación Educativa, 4 zkia., 27-57 orr. ICE Univ. de MURCIA
- RENZULLI, Joseph S. 1994 **"Desarrollo del talento en las escuelas. Programa práctico para el total rendimiento escolar mediante el modelo de enriquecimiento escolar."** in: BENITO, Intervención e investigación psicoeducativas en alumnos superdotados. AMARU. Salamanca
- RENZULLI, Joseph S. 1994 **"El concepto de los tres anillos de la superdotación: un modelo de desarrollo para una productividad creativa."** in: BENITO, Intervención e investigación psicoeducativas en alumnos superdotados. AMARU. Salamanca
- ROMAN, José M^a 1994 **"Procesos cognitivos y estrategias de aprendizaje en superdotados."** in: BENITO, Intervención e investigación psicoeducativas en alumnos superdotados. AMARU. Salamanca
- SAMPER RASERO, Luis 1990 **"Las desigualdades educativas: origen social y rendimiento escolar."** in: FERMOSO et alii Sociología de la Educación. ALAMEX. Bartzelona
- SHMUKLER, Diana 1988 **"Fundamentos de la creatividad: el ambiente favorecedor."** in: FREEMAN, Los niños superdotados. SANTILLANA. Madrid
- SILVA Y ORTIZ, M^a T.A. 1992 **El niño sobredotado.** EDAMEX. Mexiko
- SCABIN, Eugenia 1980 **"La inteligencia."** in: ANCONA, L. Enciclopedia temática de psicología, II. L, 400-443 orr. HERDER Bartzelona
- STERNBERG, R.J. et alii 1988 **Inteligencia humana. I.- La naturaleza de la inteligencia y su medida.**
II.- Cognición, personalidad, inteligencia.
III.- Sociedad, cultura e inteligencia. PAIDOS Bartzelona
- TORRANCE, E.P. 1969 **Orientación del talento creativo.** TROQUEL Buenos Aires
- TORRANCE, E.P. 1970 **Desarrollo de la creatividad del alumno.** LIBRERIA COLEGIO Mexiko
- TORRANCE, E.P. et al 1979 **La enseñanza creativa.** SANTILLANA Madrid
- URBAN, Klaus K. 1988 **"Actitudes hacia la educación del superdotado."** in: FREEMAN, Los niños superdotados. SANTILLANA. Madrid
- VERHAAREN, Patricia 1991 **Educación de alumnos superdotados.** MEC Madrid
- VERLEE WILLIAMS, L. 1986 **Aprender con todo el cerebro.** MARTINEZ ROCA Madrid
- VV AA 1994 **FAISCA.** Revista de Altas Capacidades. 1. zkia. AEDES Galizia Santiago
- VV AA 1995 **"Aprender a pensar."** Tema del mes in: Cuadernos de Pedagogía, 237 zkia., ekaina7-36 orr. FONTALBA Bartzelona
- VVAA 1995 **La educación de los alumnos superdotados.** Revista Ciencias de la Educación, 162 zkia., monografikoa ICCE Madrid
- WALLACE, Belle 1988 **La educación de los niños muy capaces.** VISOR. Madrid

- WALLACH, M.A. et al. 1975 **"Creatividad e inteligencia en el pensamiento de los niños."**
in: Psicodeia, 7. zkoa., 3-6 / 66-67. orr. INAPP Madril
- WASON, P.C. et al. 1981 **Psicología del razonamiento.** DEBATE. Madril
- WEISBERG, Robert W. 1987 **Creatividad. El genio y otros mitos.** LABOR Bartzelona
- WHITMORE, Jeanne 1988 **"Nuevos retos a los métodos de identificación habituales."** in:
FREEMAN, Los niños superdotados. SANTILLANA. Madrid

OSAGARRIA

- ADLER, Alfred 1965 **La psicología individual en la escuela.** LOSADA Buenos Aires
- AGÜERA, Isabel 1990 **Curso de creatividad y lenguaje.** NARCEA Madril
- ANGUERA, M^a Teresa 1982 **Manual de prácticas de observación.** TRILLAS. Mexiko.
- ANGUERA, M^a Teresa 1982 **Metodología de la observación en las Ciencias Humanas.** CATEDRA. Madril
- ARNHEIM, Rudolf 1969 **Psicología de la visión creadora.** EUDEBA Buenos Aires
- BAKER, Harry J. 1959 **Introducción al estudio de los niños sub y superdotados.** (2 liburuki) KAPELUSZ Buenos Aires
- BEAUDOT, Alain 1980 **La creatividad.** NARCEA Madril
- BLAY FONTCUBERTA, A. 1973 **La creatividad en la escuela.** STUDIUM Madril
- BONBOIR, Anna 1974 **La docimología. Problemática de la evaluación.** MORATA. Madril
- BRANSFORD, John D. et alii 1986 **Solución ideal de problemas.** LABOR Bartzelona
- BURTON, A-RADFORD, J. 1984 **Perspectivas sobre el pensamiento.** ALHAMBRA. Madril
- CARROLL, Lewis 1984 **Alicia a través del espejo.** ALIANZA Bartzelona
- CARROLL, Lewis 1984 **Alicia en el país de las maravillas.** ALIANZA Mexiko
- CARROLL, Lewis 1984 **El juego de la lógica.** ALIANZA Madril
- CONDE, M^a C. 1969 **La actividad creadora en la escuela primaria.** BIBLIOTECA ROSARIO Argentina
- CONDE, M^a C. 1974 **Creatividad, tecnología educativa para el profesor.** SANTILLANA Madril
- CONTRERAS, C. et al. 1989 **"Creatividad e inteligencia: una revisión de estudios comparativos."**(Rev. de Psicología, 42-2 lib.) PIRAMIDE Madril
- CHAUCHARD, Paul 1972 **El cerebro y la mano creadora.** NARCEA Madril
- DAVIS, G.A. et al. 1985 **Estrategias para la creatividad.** PAIDOS Buenos Aires
- DE LA TORRE, Saturnino 1982 **Educación en la creatividad.** NARCEA Madril
- DELVAL, Juan 1991 **Crece y Pensa.** PAIDOS Bartzelona
- DIAZ, Carmen 1986 **La creatividad y la expresión plástica.** NARCEA Madril
- DORIGA, Enrique L. 1985 **Metodología del pensamiento.** HERDER. Bartzelona
- DREVILLON, Jean 1983 **Prácticas educativas y desarrollo del pensamiento operatorio.** PIRAMIDE. Madril
- ELFFERS, Joost 1989 **El Tangram. Juego de formas chino.** LABOR Bartzelona
- FERNANDEZ HUERTA, José 1968 **"Creatividad e inteligencia."** in: Perspectivas Pedagógicas, 21-22, zkia. 89-103. orr. UNIVERSIDAD DE BARCELONA
- FERNANDEZ HUERTA, José 1968 **"¿Cómo desarrollar la originalidad y la inventiva del alumno durante la escolaridad?"** in: Didáctica, II. lib. Enciclopedia Tiempo y Educación C. B. E. Madril
- FERNANDEZ HUERTA, José 1982 **Didáctica. I - II.** UHUN Madril
- FODOR, J.A. 1986 **La modularidad de la mente.** MORATA. Madril
- FULLAT, Octavi 1967 **L'educació actual.** BRUGUERA Bartzelona
- FUSTIER, Michel 1975 **Pedagogía de la creatividad.** INDEX Madril
- GARDNER, Howard 1987 **La nueva ciencia de la mente.** PAIDOS Buenos Aires
- GERVILLA CASTILLO, M^a A. 1980 **"La creatividad y su evaluación."** in: Revista Española de Pedagogía, 149 zkia. 31-62 orr. CSCI Madril
- GLOTON, R. - CLERO, C. 1972 **La creatividad en el niño.** NARCEA Madril
- GONZALEZ, M. T. et al. 1987 **Innovación educativa: Teorías y procesos de desarrollo.** HUMANITAS Bartzelona
- GUILFORD, J.P. 1980 **"La Creatividad"** in: BEAUDOT, A. La Creatividad. NARCEA Madril
- HEINELT, Gottfried 1979 **Maestros creativos-alumnos creativos.** KAPELUSZ Buenos Aires
- HOWE, Leland W et al. 1979 **Cómo personalizar la educación.** SANTILLANA Aula XXI Madril
- JONES, T.P. 1973 **El educador y la creatividad del niño.** NARCEA Madril
- LEONARD, L.-UTZ, R. 1979 **La enseñanza como desarrollo de competencias.** ANAYA. Madril

- LOPEZ FEAL, Rafael 1986 **Construcción de instrumentos de medida en ciencias conductuales y sociales.** ALAMEX. Bartzelona
- LOPEZ ROMAN, Jesús 1984 **Tendencias actuales en psicología de la educación.** ESCUELA ESPAÑOLA. Madril
- LOWENFELD-LAMBERT 1972 **Desarrollo de la capacidad creadora.** KAPELUSZ. Bs. Aires
- LURÇAT, Liliane 1979 **El fracaso y el desinterés escolar.** GEDISA Bartzelona
- LURIA, A.R. 1979 **El cerebro en acción.** FONTANELLA. Bartzelona
- MARTIN POZO, Ignacio 1975 **"Aspectos determinantes del comportamiento creativo."** in: *Psicodeia*, 12 zkia., .3-6 orr. INAPP Madril
- MARTINEZ BONAFE, J. et al. 1988 **Programación y evaluación de la enseñanza: problemas y sugerencias didácticas.** MESTRAL. Valentzia
- MASLOW, Abraham 1985 **La personalidad creadora.** KAIROS Bartzelona
- MAYER, Richard E. 1986 **Pensamiento, resolución de problemas y cognición.** PAIDOS Bartzelona
- MENCHEN, F. et alii 1984 **La creatividad en la educación.** ESCUELA ESPAÑOLA. Madril
- MORENO, M. - SASTRE, G. 1980 **Aprendizaje y desarrollo intelectual.** GEDISA Bartzelona
- MORINE, Harold et al. **El descubrimiento: un desafío a los profesores.** SANTILLANA Madril
- PASSATORE, Franco 1985 **Yo soy el árbol (tú el caballo).** HOGAR DEL LIBRO Bartzelona.
- PEREZ GOMEZ, A. (comp) 1988 **Lecturas de aprendizaje y enseñanza.** FONDO DE CULTURA ECONOMICA. Madril
- PEREZ JUSTE, R. et al. 1989 **Diagnóstico, evaluación y toma de decisiones.** RIALP. Madril
- PIAGET, Jean-et al.. 1980 **Epistemología matemática y psicología.** CRITICA Bartzelona
- PIAGET, Jean-et al. 1985 **De la lógica del niño a la lógica del adolescente.** PAIDOS Bartzelona
- PIZARRO, Fina 1987 **Aprender a razonar.** ALHAMBRA Madril
- PONIACHIK, Jaime y L. 1979 **Cómo jugar y divertirse con su inteligencia.** ALTALENA Madril
- POSTMAN, N. et al. 1981 **La enseñanza como actividad crítica.** FONTANELLA. Bartzelona
- POWELL JONES, T. 1973 **El educador y la creatividad del niño.** NARCEA Madril
- QUESADA, Daniel 1985 **La lógica y su filosofía. Introducción a la lógica.** BARCANOVA Bartzelona
- RAZ, Joseph (Comp.) 1986 **Razonamiento práctico.** FONDO CULTURA ECONOMICA Mexiko
- RODARI, G. 1985 **Gramática de la fantasía.** FONTANELLA Bartzelona
- RODARI, G. 1987 **Ejercicios de fantasía.** ALIORNA Bartzelona
- RODRIGUEZ ESTRADA, Mauro 1985 **Manual de creatividad.** TRILLAS Mexiko
- ROGERS, Carl R. 1975 **Libertad y creatividad en la educación.** PAIDOS. Bs. Aires
- ROUGEOREILLE-LENOIR, F. 1974 **La creatividad personal.** SOCIEDAD DE EDUCACION ATENAS Madril
- SABATER RILLO, J.M. (koord) 1974 **La creatividad.** CAJA INSULAR DE AHORROS DE GRAN CANARIA. Kanaria Handiko Las Palmas
- STRANG, R. et alii 1966 **Motivación y diferencias individuales en la escuela.** PAIDOS Buenos Aires
- TORRANCE, E.P. 1980 **"La validez predictiva de los tests de pensamiento creativo."** in: BEAUDOT, A. *La Creatividad.* NARCEA Madril
- TRAVERS, Robert M.W. 1986 **Introducción a la investigación educacional.** PAIDOS. Bartzelona
- ULMAN, Gisela 1972 **Creatividad.** RIALP Madril
- VERALDI, G. y B. 1974 **Psicología de la creación.** MENSAJERO Bilbo
- VON CUBE, Félix 1981 **La ciencia de la educación. Posibilidades. Límites. Abuso político.** CEAC Bartzelona
- VV AA 1986 **Introducción a los estudios pedagógicos. II.** UHUN Madril
- WOLLSCHLAGER, Gunther 1976 **Creatividad, sociedad y educación.** PROMOCION CULTURAL Bartzelona

BALIABIDEAK

- AGUILAR, David 1981 **Cómo jugar y divertirse con las Matemáticas.** ALTALENA Madril
- AGOSTINI, Franco 1985 **Juegos de lógica y matemáticas.** PIRAMIDE. Madril
- ALBAIGES, J. M. 1981 **¿Se atreve Vd. con ellos?** MARCOMBO Bartzelona
- ALBERTO DE CARLO, N. 1985 **Juegos psicológicos.** PIRAMIDE Madril
- ALEM, Jean-Pierre 1984 **Nuevos juegos de ingenio y entretenimiento matemático.** GEDISA Bartzelona
- ALEM, Jean-Pierre 1984 **Juegos de ingenio y entretenimiento matemático.** GEDISA Bartzelona
- BRANDRETH, Gyles 1989 **Juegos con números.** GEDISA Bartzelona
- DARROW, F.-VAN ALLEN, R. 1965 **Actividades para el aprendizaje creador.** PAIDOS Buenos Aires
- DE LA MATA, Hector 1980 **Cómo jugar y divertirse a solas.** ALTALENA Madril
- FRABETTI, Carlo 1982 **Problemas de ingenio.** BRUGUERA Bartzelona
- FRUTOS GARCIA, Pedro 1981 **Jugar con juegos. Cómo entretenerse y aprender jugando.** TCF Madril
- GARCIA SOLANO, R. 1987 **Aplicación práctica de las Matemáticas.** ESCUELA ESPAÑOLA Madril
- GARCIA SOLANO, R. 1988 **Matemáticas mágicas.** ESCUELA ESPAÑOLA Madril
- GARDNER, Martin 1989 **¡ajá! Paradojas, Paradojas que hacen pensar.** LABOR Bartzelona
- GARDNER, Martin 1990 **Mosaicos de Penrose y escotillas cifradas.** LABOR Bartzelona
- GAUTHIER, R- et al. 1972 **Lógica y enseñanza de la matemática.** TEIDE. Bartzelona
- GILIOLO, Pino 1985 **Juegos de la personalidad.** PIRAMIDE Madril
- HOLT, Michael 1986 **Matemáticas recreativas 2.** MARTINEZ ROCA Bartzelona
- KIRST, Werner-et al 1983 **Desarrolle su inteligencia.** MENSAJERO Bilbao
- LANDER, Isidoro 1982 **Magia matemática.** LABOR Bartzelona
- MARTI CABRINETY, Ricardo 1960 **Conozca su personalidad.** SEI Bartzelona
- MATAIX LORDA, M. 1981 **Cajón de sastrero matemático.** MARCOMBO Bartzelona
- MATAIX LORDA, M. 1981 **Fácil, menos fácil y difícil.** MARCOMBO Bartzelona
- MATAIX LORDA, M. 1981 **El discreto encanto de las Matemáticas.** MARCOMBO Bartzelona
- MATAIX LORDA, M. 1982 **Divertimientos lógicos y matemáticos.** MARCOMBO Bartzelona
- MEIROWITZ, M. et al. 1985 **Desafío a su inteligencia.** MARTINEZ ROCA Bartzelona
- MENOTTI COSSU 1990 **Juegos de la mente.** PIRAMIDE Madril
- MERLINO, Mario 1980 **Cómo jugar y divertirse con fósforos.** ALTALENA Madril
- MERLINO, Mario 1980 **Cómo jugar y divertirse con periódicos.** ALTALENA Madril
- MOORE, Rosalind 1990 **Los mejores problemas lógicos.** MARTINEZ ROCA Bartzelona
- PERELMAN, Y. 1982 **Matemáticas recreativas.** MARTINEZ ROCA Bartzelona
- PRIHODA, Geza 1981 **Cómo jugar y divertirse con la parapsicología.** ALTALENA Madril
- READER'S DIGEST d/g **Juegos y pasatiempos.** READER'S DIGEST Madril
- READER'S DIGEST 1954 **Una cana al aire.** READER'S DIGEST Madril
- RIVERA GOMEZ, J. J. 1981 **Comecocos. I.** ALAMO Madril
- SANTILLANA 1973 **Programa paralelo de creatividad.** Informe. SANTILLANA Madril
- SMULLYAN, Raymond 1983 **¿Cómo se llama este libro?** CATEDRA Teorema Madril
- SMULLYAN, Raymond 1984 **¿La dama o el tigre? y otros pasatiempos lógicos.** CATEDRA Teorema Madril
- SMULLYAN, Raymond 1988 **Juegos por siempre misteriosos.** GEDISA Bartzelona
- SMULLYAN, Raymond 1991 **Alicia en el país de las adivinanzas.** CATEDRA Teorema Madril
- STELLA, M. et alii 1984 **Entretenimientos.** VILAMALA Bartzelona
- TIEDT, Sidney W. et al. 1968 **Estudios sociales. Actividades imaginativas para la escuela primaria.** UTEHA Mexiko

- VALLVE, Manuel 1970 **Para ejercitar el ingenio. Pasatiempos instructivos.** ARIMANY
Bartzelona
- VANNIER, Elie 1978 **Nuevas formas de jugar y divertirse con su calculadora.**
ALTALENA Madril
- VANNIER, Elie et al. 1979 **Cómo jugar y divertirse con su calculadora de bolsillo.**
ALTALENA Madril