

Hurtzaroen esperientzia gogorak bizi izan dituzten hurrek eskolan bizi duten errealitatearekiko gerturapena

GRADU AMAIERAKO LANA

Egilea: Berganciano Marcos, Lander

Zuzendaria: Lasarte Leonet, Gema

Lehen Hezkuntzako Gradua

2021/2022

Aurkibidea

Laburpena.....	2
Sarrera eta justifikazioa.....	4
1. Marko Teorikoa	
- 1.1 Zailtasunak dituzten umeak.....	6
- 1.2 Adverse Childhood Experiences (ACE).....	10
- 1.3 Atxikimenduaren garrantzia.....	13
- 1.4 Erresilientzia.....	17
- 1.5 Trauma ondoko hazkundera.....	20
2. Helburuak.....	22
3. Metodologia.....	23
- 3.1 Partaideak.....	23
- 3.2 Informazioa eskuratzeko baliaitutako tresnak.....	23
4. Eraitzen interpretazioa	
- 4.1 Galdetegian ateratako eraitzen interpretazioa.....	25
- 4.2 Elkarrizketa sakonaren eraitzen interpretazioa.....	29
5. Ondorioak.....	35
6. Bibliografia.....	39
7. Eranskinak	
- 1. eranskina: Galdetegia.....	44
- 2. eranskina: Elkarrizketa sakonaren gidoia.....	52

Laburpena

Laburpena:

Haurrek askotan bizitzan zehar izaten dituzten jarrera gatazkatsu edo zailtasun askok haurtzaroan bizi izan dituzten esperientzia gogorren (ACE) ondorioz izaten dira. Esperientzia hauek (abusua, abandonua edo familian emandako disfuntzioak) ikasleen garapenean eta irakaskuntza-ikaskuntza prozesuan kalte larri ugari eragin ditzakete. Beraz, Gradu amaierako lan honen helburua ikasle hauen errealtatea ikustaraztea eta eskolaren eginkizuna zein den aztertzea da. Horretarako, eskola bateko irakasleei gaiaren inguruko galdetegia zabaldu eta abandonatuak izan diren hurrekin esperientzia handia duen aditu bati elkarrizketa sakona egin zaio.

Hitz gakoak: ACE, indarkeria, abandonua, ikasle adoptatuak, atxikimendua, erresilientzia, trauma ondoko hazkundea

Resumen: Muchas de las actitudes conflictivas que tienen los niños son a causa de experiencias adversas que han sufrido en la infancia (ACE). Estas experiencias (abuso, abandono o disfunciones en la familia) pueden causar graves daños en el desarrollo y en la enseñanza-aprendizaje del menor. Por lo tanto, el objetivo de este trabajo fin de grado es revisar la realidad de estos niños y niñas y analizar el papel de la escuela en estos casos. Para ello se ha enviado una encuesta sobre este tema a los profesores y profesoras de una escuela y se ha hecho una entrevista profunda a un experto en experiencias de abandono.

Palabras clave: ACE, violencia, abandono, alumnos adoptados, apego, resiliencia, crecimiento postraumático

Abstract: Many of the conflictive attitudes that children have are due to adverse experiences they have suffered in childhood (ACE). These experiences (abuse, abandonment or dysfunctions in the family) can cause serious damage to the development and teaching-learning of the minor. Therefore, the objective of this end-of-degree project is to review the reality of these boys and girls and analyze the role of the school in these cases. For this, a survey on this topic has been sent to the teachers of a school and an in-depth interview has been carried out with an expert in experiences of abandonment.

Key words: ACE, violence, abandonment, adopted student, attachment, resilience, post-traumatic growth

Sarrera eta justifikazioa

Jokabide arazoez hitz egitean, jokabide “aktiboaz”, adibidez, etenak, etengabe batera eta bestera ibiltzea, eraso fisikoak eta ahozko erasoak zein “gabeziazko” jokabideez, hala nola, mututasun selektiboa, pasibotasuna eta ekimen faltaz ari gara. Bi jokabide mota horiek ikaslearen garapena oztopatu dezakete, izan ere, lehengoak errazago antzematen dira, klaseko dinamika apurtzen dutelako. Bigarrenak, hortaz, inor ohartu gabe gertatzen dira. Eskolan gertatzen diren jokabide arazoak ez dira zoriz gertatzen, beraz, jokabide horien atzean zergaiti bat egoten da. Horregatik, garrantzitsua da arazoaren jatorria zein den jakitea, egoerari ahalik eta hoberen aurre egiteko.

Kasu askotan, jokabide hauek azaltzen dituzten umeek haurtzaroan esperientzia gogorrek bizi izan dituzte, arduragabekeri emozionala edo fisikoa, tratu txarrak, alkoholismoa edo droga-mendekotasun hurbileko kasuak, gurasoen dibortzioa eta edozein motako diskriminazioa. Ume hauek izandako bizipenek, haurren garapen pertsonalean, sozializazio eta ikaskuntza prozesuan eta erresilientzia gaitasunean mota desberdineko ondorioak eragin ditzakete (Albes, 2017). Gainera, epe luzean hainbat gaixotasun psikologiko eta fisikoen agerpena eman daiteke (CDC-Kaiser, 2016).

Hori dela eta, eskola ume guztien parte hartzea eta aukera berdintasuna bermatuko duen gune inklusiboa izan behar da. Ikasle bakoitzak behar, interesak, gaitasunak eta ezaugarri ezberdinak ditu, beraz, bakoitzaren erritmoa eta beharrei erantzuteko ezin da guztiekin ekintza berbera, momentu berean eta maila berean planteatu. Esan dudan bezala, eskoletan gaitasun eta premia anitzekin topatzen gara, beraz, hezkuntza komunitatea etengabe egon behar da aniztasunari erantzuteko modu egokiak topatzen. Beraz, aniztasuna balore gisa ulertu behar da, gizartean ohikoa eta naturala dela onartu eta norbanakoa aberasten duela defendatu behar da (Arnáiz eta Melero, 1999)

Zenbait kasutan, aipatutako behar horiek asetu ahal izateko ikasle bakoitzari bere ikaskuntza prozesua garatzeko eta garapen integrala bermatzeko beharrezko laguntza eskaini behar zaio. Ikasle hauek Hezkuntza Premia Bereziak dituztela esaten da, beraz, eskolek haien garapen pertsonala, intelektuala, soziala eta emozionalean lagunduko duten baliabideak ipini eta bermatu behar dituzte. Eskolak ikasle guztiak sartzeko, parte hartzeko eta ikasteko dauden zailtasunak edo oztopoak gutxitzeko helburua izan behar du. Azken finean, inklusioa eskolan lantzeaz gain, gizartearen beste eragile guztietan ere landu behar da, hau da, komunitate osoaren erronka da.

Marchesi eta Martinek (2014, or. 66) aipatzen duten moduan *“Kalitatezko eskola bat bere ikasle guztien gaitasun kognitiboan, afektiboan, sozialen, estetikoan eta etikoan garapena eskaintzen duena, ikasleen ongizate emozionala zaintzen duena, haien aniztasun pertsonalari eta kulturalari erantzuteko estrategiak bilatzen dituena, hezkuntza komunitateak partaidetza eta konpromisoa izango dituen proiektu kolektiboa egiten ahalegintzen dena eta helburu horiek lortzeko beste eskola eta erakunde batzuekin harremanak ezartzen dituena da.”* Hala ere, hezkuntza inklusiboa aurrera eramatea ez da erraza izaten, nahiz eta pasuak eman, oraindik egiteko bide handia geratzen da.

Heziberri 2020 Curriculum Dekretuan, bestalde, Oinarrizko Hezkuntzak pertsona guztien hezkuntza eskubidea bermatzearen beharra aitortzen du, desberdintasun ekonomikoak, sozialak, kulturalak eta pertsonalak alde batera utziz eta ikasle guztiei aukera berdintasuna eskaini behar zaiela aipatuz. Bestalde, Curriculumean agertzen den bezala aniztasunari erantzuteko neurriek ingurune inklusibo batean ikaslearen hezkuntza-premiak asetzea izan behar dute helburu. Neurriek, ikasleen ikasteko interesak, motibazioak eta kompetentziak hartu behar dituzte kontuan.

Aniztasuna tratatzeko neurrien artean, honako hauek ezarri ahal dira Oinarrizko Hezkuntzan: *“dagozkien espezialitateko irakasleak eta profesional kualifikatuak ezartzea, ikasgelan bi irakasle batera aritzea, tutoretza pertsonalizatua, ikasgelako harremanak aberasteko metodologia-aldaketak, taldeak bikoiztea, eskola-orduez kanpoko laguntzak, banakako lan planak, curriculumak aberastea, aldatzea edo hedatzea, derrigorrezko eskolatzea beranduago edo lehenago hastea, edota eskolatzeko-aldia malgutzea”* (Heziberri, 2020, or. 32).

Hala ere, eskolak Curriculuma ezartzen duena bermatzeko zailtasunak izaten ditu. Beraz, aniztasunaren trataera ez da soilik aukera berdintasunaren eta ekitatearen inguruko hitzetan geratu behar, hori dela eta, eskolan aurki dezakegun oztopo instituzional eta sozialak ezabatzeko lan egin behar da, ume hauen sarbidea eskolan bermatzeko.

Sarrera behin eginda eta lana justifikatu ondoren marko teorikoa landuko dugu. Alde batetik, arrisku egoeretan bizi diren umeek dituzten zailtasunak deskribatzea eta Heziberri 2020 Curriculumean gaia nola jaso dagoen ikusi nahi izan dugu. Bestetik, Adverse Childhood Experience kontzeptua (ACE), atxikimendua, erresilientzia eta trauma ondoko hazkundera kontzeptuak landuko dira. Behin marko teorikoa eginda, lan honen helburuak markatuko dira, metodologia eta tresnak zehaztuko dira eta lan praktikoa egingo da. Horretarako, eskola baten irakasleen artean galdetegi bat zabaldu da gai honen inguruan duten informazioa jakiteko eta,

gero, gai honen inguruan aditua den psikologo bati elkarrizketa sakona egin zaio hainbat alderdien inguruan sakontzeko. Honela, lan honetan, haurtzaroan esperientzia gogorrak bizi izan dituzten haurrek eskolan bizi duten errealitatearekiko hurbilpen bat egiten saiatuko gara.

1. Marko Teorikoa

1.1 Zailtasunak dituzten umeak

Lehen haurtzaroan sortzen dira haurraren nortasunaren oinarriak eta eraikuntza horretan umeek sortzen dituen harremanak garrantzia handia dute. Pertsona horiek normalean gurasoak izaten dira, instituzioen esku egon ezean, gero, eskolan erreferenteak irakasleak izaten dira. Harreman mota horien arabera, umearen garapena globala osasuntsua edo ez osasuntsua izango da (Hik Hasi, 2014). Beraz, haurrek babesa behar dute, beren premiak asetzeko, bizirik irauteko eta ongi izateko.

Izan ere, haur guztiek ez dute euren gurasoen babesa izaten eta horrek umearen garapen intelektuala, afektiboa eta sozialean zailtasunak sortzen ditu. Beraz, eskolan, irakasleek umeekin sortzen duten harreman motaren arabera, haurrek euren gaitasunak garatu ditzakete. Barandiaranek (2014) esaten duen moduan, atxikimendu segurua lortzea eskolaren eginkizuna da, izan ere, haur batzuek segurtasun hori etxetik ekartzen dute, baina beste haur batzuek ez. Beraz, irakasleek funtzio konpentsatzaile bat burutu behar dute.

Egun, eskolaren ardura handia da, alderdi ugari hartzen ditu barne, edukiak irakasteaz gain, elikadura, sexu heziketa, adimen emozionala eta gatazken bideratzea bere gain hartzen ditu. Ez da lan erraza haurrak haztea, guraso askori nahikoa kostatzen zaie gurasotasunak dakartzan eginbeharrei modu egokian erantzutea (Arruabarrena, 2007). Horregatik, umeen heziketan familia eta eskolak harremanetan egon behar dute, hauek bere garapenean eragina izango duten agente nagusienak direlako.

Berrikuntzaren aroan bizi gara, adibidez, komunikazioaren teknologiak, familia eredu berriak, migrazio mugimendu berriak, mugimendu sozialen eraldaketa... Beraz, egungo gizartean eta eskolan aniztasuna aurkitzen dugu; interes, hizkuntza, gaitasun, jatorri, erlijio, baliabide ekonomiko eta baldintza anitzeko pertsonak aurkituko ditugu (Maza eta Garcia, 2015). Irakasleak aniztasun horri aurre egiteko baliabideak eskuratu behar ditu, haur guztiek beraien gaitasunak garatzeko eta kalitatezko hezkuntza jasotzeko.

Eskolak, aniztasunari erantzuteko eremua izan behar du. Hori dela eta, familia eta eskolak elkarrekin lan egin behar dute eta haur bakoitzaren ezaugarri orokorrak, (estilo kognitiboa, ikaskuntza erritmoa, interesak, motibazioak, etab.) gaitasunen diferentzia, (altuak, mugak gaitasun fisikoan, psikologikoan eta sentsorialean) eta diferentzia sozialak (babesgabe ingurunean bizitzea, gutxiengo etnikoak, etab) kontuan izan behar ditu. Eskolan, gizartean bezala heterogeneotasuna ohikoena da, horregatik, hezkuntza instituzioak osatzen duten elementuek, adibidez, familia, irakasle eta ikasleak aniztasunari erantzuteko elkarlan egin behar dute.

Zenbait umek eskolan eta familia giroan arauak apurtzen dituzte edo jokabide arazoak erakusten dituzte. Honekin batera, gurasoek eta irakasleek esaten edo eskatzen dutena ez dute betetzen (Velez, 2014). Jokabide arazo hau normalean nerabezaroan aurkezten da, baina Haur Hezkuntzako eta Lehen Hezkuntzako etapetan zenbait adierazle nabaritu daitezke eta horiek landu beharko dira (Esarte, 2014).

Hori dela eta, etapa hauetan jokabide gatazkatsua duten haurrek hainbat ezaugarri aurkezten dituzte, adibidez, enpatia gutxi dute eta emozioak erregulatzeko edo haien sentimenduak antzemateko gaitasun gutxi ageri dute. Gainera, autoestimua erregulatzeko eta frustrazioari aurre egiteko gaitasun gutxi dute (Velez, 2014).

Bestetik, ikasle guztien artean, batzuk, hainbat arrazoiengatik, arrisku egoeretan bizi dira, adibidez, euren familiaren laguntza edo arreta egokirik ez izateagatik, babesgabetasun larriko egoeretan egoteagatik, tratu txarrak pairatzeagatik edo familian emandako disfuntzioagatik (Ararteko, 2011). Izan ere, umek behar fisiologikoez gain, beste behar batzuk dituzte, adibidez, afektiboak, emozionalak, intelektualak eta sozialak. Kasu askotan, ume horien premiak ez dira erabat bete, babesgabetasun egoera batean bizi izan direlako. Beste kasu batzuetan, ume hauek zenbait alderdietan gabeziak dituzte, adibidez, gabezia afektiboa, intelektuala, konduktuala eta soziala. Ume hauek izandako bizipenek, haurraren garapen pertsonalean, sozializazio eta ikaskuntza prozesuan eta erresilientzia gaitasunean mota desberdineko ondorioak eragin ditzakete (Albes, 2017).

Era berean, jokabide arazoak dituzten haurren kasuan hainbat zailtasun pairatzen dituzte: arreta mantentzeko zailtasunak, ikasteko zailtasunak eta emaitza akademiko txarrak (Velez, 2014). Horregatik, ume hauek bere klasekideak baino arrisku handiagoa izan dezakete eskola porrota pairatzeko eta harreman sozialak sortzeko. Gainera, mesfidantza, segurtasunik eza, deskonexioa eta frustraziorako tolerantzia txikia ikustea ohikoa da (Albes, 2017).

Beraz, Satirrek (1983) proposatutako icebergaren metafora erabiliz, ume hauen jarrera eta ekintzen atzean zer egon daitekeen aztertuko dugu. Icebergaren tontorrean badaude ikusgarriak diren osagai batzuk (ahozkoa eta ahozkoa ez den hizkuntza, ekintzak eta jokabideak), hau da, begi bidez ikusten dena. Bestalde, urperatuta dagoen zatian osagai ikusiezinak aurkitzen ditugu, adibidez, (pentsamenduak, sentimenduak, balioak, beharrian psikologikoak, lehentasunak, etab) (Sanchez, 2013). Ume bakoitzak "motxila" bat darama eta han sartzten ditu eskolan, familian eta inguruan izandako bizipenak eta interakzioak. Horiek bere nortasunean, sinesmenak, jarrerak, balioak, interesak, harremanak izateko eta komunikatzeko estiloak eragiten dituzte (Maza eta Garcia, 2015).

Ildo beretik, emozioak, pentsamenduak eta ekintzak estuki lotuta daude. Emozioek pentsatzen dugun eta egiten dugun horri eragiten diete, beraz, irakasleak zailtasunak dituzten ikasle hauekin euren emozioak zelan funtzionatzen duten jakin dezaten, hau da, zelan eragiten duten eta zelan erantzuten dieten, laguntza eskeini behar die (Maza eta Garcia, 2015).

Ez da gomendagarria haserrealdian dagoen umea alde batean uztea. Ume horrek gaizki pasatzen du eta ez du gaitasunik emozioak, gorputza eta portaera kontrolatzeko. Beraz, umearen emozioei modu inkontzientean kasu ez egiteak, bakarrik geratuko den pentsamendua transmititzea dakar. Hori dela eta, gurasoek eta irakasleek ez dute arreta jarri behar soilik jokabidean, baizik eta jokabide horren zergaitian. Umeen portaera laguntza eskatzeko baliabide gisa ulertu behar da. Portaera hori besteekin komunikatzeko modua da; hortaz, haiek dituzten premieei erantzun behar zaie (Guerrero, 2020).



1. Irudia Icebergaren metafora (Satir, 1983).

Heziberri 2020 Curriculum Dekretuan agertzen den bezala, Oinarrizko Hezkuntzak pertsonen gaitasunak osorik garatu behar ditu, Haur Hezkuntzatik Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza arte. Gainera, Oinarrizko Hezkuntzak pertsona guztien hezkuntza eskubidea bermatu behar du, aukera berdinak eskainiz, bazterketarik egin gabe eta desberdintasun ekonomikoak, sozialak, kulturalak eta pertsonalak kontuan hartuz, hau da, bere hezkuntza prozesu osoan laguntza eskeiniz (Eusko Jaurlaritzak, 2015).

Ildo beretik, Oinarrizko Xedeen artean zailtasunen hautematea eta tratatzea dago, ikasleei eta familiei laguntza emanez. Oinarrizko Hezkuntzaren helburu nagusietako bat pertsonaren garapen integrala sustatzea da, hau da, ikaslearen alderdi guztiak kontutan izan behar dira; alderdi kognitiboa, afektiboa eta soziala.

Hezkuntza Sailak bultzatutako Hezkuntza inklusiboa garatzeko esparru planak (2019-2022) bermatzen du eskolak ikasle guztien ezaugarriari egokitzen saiatu behar duela. Beraz, kasu batzuetan ikasle hauek Hezkuntza Premia Bereziak dituztela esaten da, ikasteko zailtasunak dituztelako eta ohiko neurriak nahikoak ez direlako. (Arregi, 1995). Horretarako, hezkuntza premia bereziak dituzten umeei beharrezkoak diren baliabideak eskainiko zaizkie curriculumera iristeko, adibidez, baliabide pertsonalak edo materialak, metodologia, antolakuntza, estrategiak, Pedagogia Terapeutikoko irakaslea, Logopeda edo Curriculum Egokitzapen indibiduala.

Hala ere, inklusioa eskolan bermatzea ez da erraza izaten. Inklusioa aurrera emateko berrikuntza pedagogikoak beharrezkoak dira eta eskola guztietan ez dute baliabide nahikorik aldaketa hauek egiteko (Escribano eta Martinez, 2013). Honekin batera, hezkuntza inklusiboak aurre egin behar duen beste alderdi bat curriculum da, honek ez du ikasleen dibertsitatea kontuan hartzen eta horrek ikasle askorengan traba handiak sortu ditzake (Echeita, 2016). Hori dela eta, hezkuntza sistemak aldaketa eta hobekuntza sakonak egin beharko lituzke ikasle guztiak bere gain hartzeko (Echeita, 2016).

1.2 Adverse Childhood Experiences (ACE)

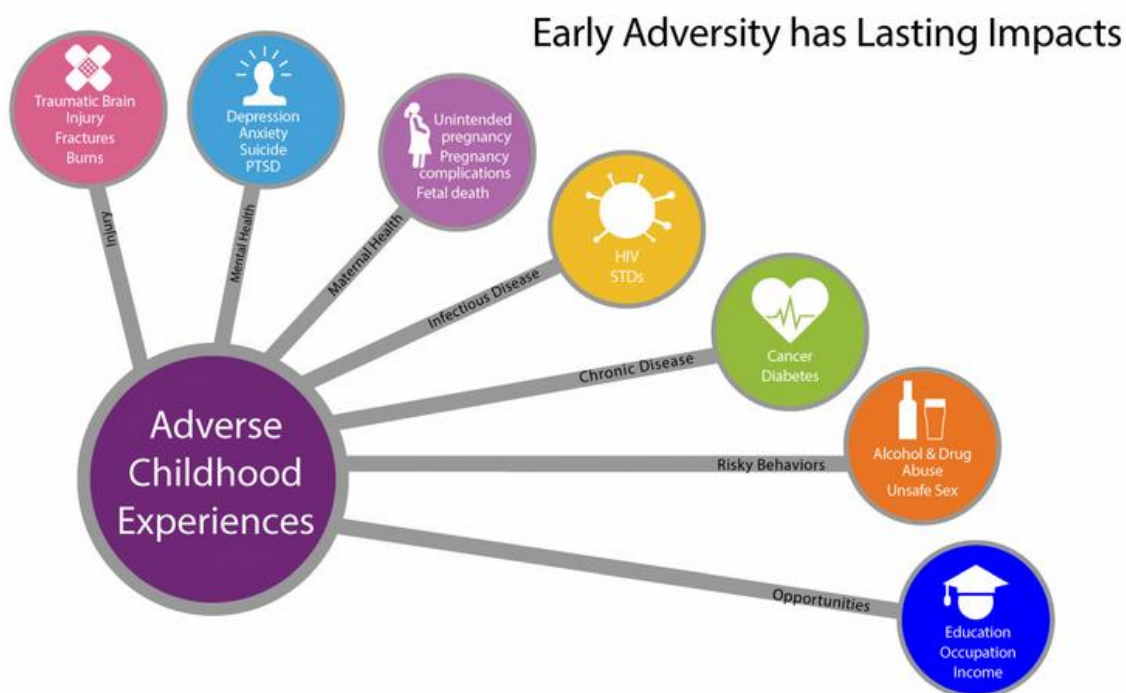
Esperientzia gogor goiztiarrak, ingelesez, *Adverse Childhood Experiences* (ACE), 0-17 urte bitartean osasunean eta ongizatean ondorio traumatikoak eragin ditzaketen gertaerak dira. Horien artean hiru motatako esperientzia gogor goiztiarrak bereizten dira: abusu sexuala, fisikoa edo emozionala, arduragabekeria fisikoa edo emozionala eta familian emandako disfuntzioak (Felitti, Anda, Nordenberg, Williamson, Spitz, Edwards, Koss eta Marks, 1998). Azken maila honetan egoera hauek sartzen dira: drogak, alkohola, arazo mentalak, genero indarkeria, gurasoen banaketa eta kartzelaratzak (Centers for Disease Control and Prevention, 2016).

Zenbait ikerketek adierazten dute 18 urte azpitik dituen biztanleriaren 2/3ak gutxienez esperientzia gogor goiztiar bat pairatu duela eta %10ak 5 edo gehiago bizi duela (Bellis Lowey, Leckenby eta Hughes, 2014).

Esperientzia hauek gertaeren ondoren urte luzez iraun dezaketen erreakzio fisiko eta emozionalak eragin ohi dituzte. Egoera gogor batekiko erreakzioa bakoitzaren sentsibilitatearen eta horri aurre egiteko baliabideen arabera izango da. Hala ere, zenbait faktore kontuan hartu behar dira: esperientzia gogor goiztiarraren frekuentzia eta larritasun maila, iraganean antzeko esperientziak izatea eta familiaren eta gizartearen laguntza (National Child Traumatic Stress Networ, 2019).

Esperientzia gogor goiztiarren inguruan egindako ikerketek osasuna, ongizatea eta bizi aukeretan ondorio negatiboak eragiten dituztela adierazten dute. Besteak beste, garunaren garapen osasungarria eten, garapen sozialean eragin, immunitate-sistema nahasi eta substantzia toxikoak kontsumitzea eragin dezakete (Centers for Disease Control and

Prevention, 2019). Izan ere, CDC-Kaiser ikerketak (2016) ondorio negatibo horien zerrenda osatzen du, beheko irudian ikusi daitezke:



2. Irudia ACE-ren ondorio negatiboak (CDC-Kaiser, 2016).

Esperientzia mota hauek traumak eragiten dizkiete umeei, estres egoera sortuz. Traumak pertsonaren emozioak onartzeko eta prozesatzeko gaitasunak gailentzen ditu eta bizitzeko erabiltzen dituen estrategiak desantolatu egiten ditu (Manzanero, 2012). Lehen aipatutako ondorio negatiboaz gain, estres egoera horrek umearen kontzentrazioan, jokabidean, erabakitasunean, ikaskuntza prozesuan eta emozioetan eragiten du. Baldintza hauetan bizi diren umeei ikasteko eta eskolatzea amaitzeko zailtasunak dituzte (National Scientific Council on the Developing Child, 2010).

Zenbait ikerketek frogatu dute egoera gogor goiztiarrak bizi dituzten umeei egokitzapenean eta funtzionamendu sozialean arazoak dituztela, zailtasunak harreman sozialak egiteko, autestimu baxua eta segurtasunik eza (Flynn, Cicchetti eta Rogosch, 2014). Gainera, emozio negatibo gehiago sentitzeko joera dute eta bere buruaren irudi negatiboa dute (Sanmartín, 2011).

Emozioak, memoria eta portaera haurren lehenengo urteetan garatzen dira, beraz, estresa edo zabarkeria garunean aldaketa neurobiologikoak eragiten ditu. Hori dela eta, estresak garunaren garapena eta beste sistema batzuen funtzionamendua oztopatu dezake (Van der

Kolk, 2002). Arduragabekeria goiztiar soziala pairatu duten umeez, garapenaren alderdi desberdinetan atzerapena sufri dezakete, adibidez, kognizioan eta hizkuntzan (APA, 2013).

Bestalde, hipotalamoaren funtzionamenduan asaldurak eragiten ditu (Serra, 2003), gainera, estresa maneiatzen duten garunaren atalen funtzionamendua trauma pairatu ez duten pertsonetan baino okerragoa izaten da. Horrek, umearen alderdi psikologikoan, sozialean, emozionalean eta fisiologikoan zailtasunak eragiten ditu (Soler, 2008).

Neurobiologia alorrean egindako zenbait ikerketetan ikusi da egoera gogor goiztiarrak bizi duten pertsonak eraldaketak pairatzen dituztela garunaren hainbat atalen funtzionamenduan eta hortik datoz trauma pairatu duten pertsonetan nabari diren sintoma multzoak. Amigdalari, adibidez, beldurra, tristura eta haserrea sortzen dira eta frogatu dute trauma ondorengo estresean amigdalaren aktibazioa handitua aurkitzen dela. Ondorioz, zenbait egoera arriskutsuak direla pentsatzen dute eta modu agresiboan edo defentsiboan erantzuten dute. Bestetik, hipokanpoa oroimena eta orientazio espazialaren garapenarekin lotuta dago. Era berean, aurkitu da trauma ondorengo estresa pairatzen duten pertsonetan hipokanpoaren bolumena txikiagoa dela. Hipokanpoaren atrofiatze hau, kognizio asaldurarekin lotu da. Hipokanpoaz gain, garunazala ere txikiagoa izaten da. Honek emozioen prozesamenduan eragiten du, informazioaren prozesatzailea nagusia garunazala delako (Plazaola, 2000).

Umerzurtegi bizi eta atxikimendu irudia egonkorra eta berotasuna edo afektua izan ez duten umeez ez dute garunaren funtzio betearazle egokirik. Chunganiek (2001) Errumaniako umerzurtegi bizi egindako ikerketek frogatu zuten umeez garunaren zenbait ataletan asaldurak zituztela; amigdaletan, hipokanpoan eta kortex prefrontalean. Atrofiatze hauen ondorioak garunaren funtzio betearazlean azaltzen ziren: kontzentrazioa, memoria, bulkaden kontrola, hizkuntza eta sozializazioa (Guerrero, 2020).

Zailtasun hauen aurrean, umeez hiru defentsa mekanismoen bidez erreakzionatu dezakete. Honekin batera, 1994. urtean Stephen Porgesek Teoria Polibalaga garatu zuen. Teoria honen bidez, pertsonak arrisku egoera baten aurrean nola erantzuten duten aztertzen du. Sistema nerbio autonomoa (SNA) egoera gidatzen du eta defentsa mekanismoa aktibatzen du. SNA bi oinarriko adarrez osatuta dago; sinpatikoa eta parasinpatikoa. Lehengoak, gorputza aktibatzen du, beraz, umeez arrisku seinaleei erantzuten dio eta adrenalina askatzen du. Erantzun posibleak eraso/borroka eta ihesa izan daitezke. Bigarrena, aldiz, erlaxazioa eta lasaitasunaz arduratzen da, beraz, erantzun posiblea blokeoa edo izoztea izaten da (Guerrero, 2020). Umeez egoera honetan harrapatuta, isolatuta eta ikusezin sentitu daitezke eta horrek osasunean ondorio larriak ekar ditzake.

1.3 Atxikimenduaren garrantzia

Ikerketek egiaztatu dute haurtzaroan gurasoekin izaten dugun harreman motaren arabera jokabide eta sentimendu desberdinak izaten ditugula helduaroko harremanetan (Delgado, 2004). Harreman onak izatea beharrezkoa da haurraren ongizatea bermatzeko. Umeen garunaren garapena bermatzeko afektibitatea garatzea premia garrantzitsuenetarikoa da, hortaz, umeak osasuntsu eta zoriontsu garatzeko oinarria da. Izan ere, egungo gizartean, familiek denbora gutxi izaten dute haurraren zaintzaz arduratzeko, beraz, afektibitatea eta lotura emozionala sortzeko zailtasunak agertzen dira. Horregatik, utzikeri afektiboen kasuak gora egin dute, “familias con padres físicamente presentes, pero emocionalmente ausentes” (Schore, 2003: 197).

Egun, badakigu zenbait gen mota garatzen dugun atxikimendu estiloan eragina dutenak, hala ere, zenbait ikerketek frogatu duten bezala, gurasoek umeen beharrei eta beldurrei erantzuteko moduek eta umeak hitz egiten duenean gurasoek erantzuteko duten moduek eragina dute umeengan (Guerrero, 2020).

Harremanak sortzeko modua gizartearen egituraketak baldintzatzen du. Mendebaldeko gizartea hiperaktiboa, lehiakorra eta indibidualista da, ondorioz, gurasoek, orokorrean, emaitzeei irakaskuntza-ikaskuntza prozesuei baino garrantzi handiagoa ematen diote, beraz, alderdi kognitiboak alderdi emozionala gailentzen du. Gainera, gurasoen lanaldi amaiezinak, haurrak eskolan ematen duten denbora, etxeko eginkizunak eta aisialdia umeekin egoteko denbora eskasa izatea egiten dute. Gizarte konduktista batean bizi gara, non garrantzitsuena egiten duguna (edo ez) izaten den eta haurren behar emozionalak alde batera uzten dugun. Hori dela eta, atxikimendu segurua sortzea eta mantentzea eginkizun zaila eta konplexua izaten da (Guerrero, 2020).

Atxikimendua ez da soilik haurrari maitasuna ematea, baizik eta ingurune seguruak eskeintzea umea bizirik iraun dezan. 7 hilabete inguruan atxikimendua finkatzen da, umea beldurturik, nekaturik, gaixorik edo urduri sentitzen denean, atxikimendu figurarengandik berotasuna eta afektua sentitzeko beharra sentitzen du, beraz, atxikimenduaren helburu nagusia segurtasuna lortzea da (Martínez eta Pérez, 1998).

Horretarako, atxikimendu irudiak, beren portaera eta jarreraren bidez, umearen atxikimendu garapena sustatuko du. Adibidez, gorputz-kontaktua (laztanak, musuak, besarkadak...), begirada, hitzeko komunikazioa, aurpegi espresio barregarriak eta abar (Ortiz, 2000).

Hori dela eta, haurren atxikimendu motak aztertzeko, Ainsworth eta laguntzaileek "Arrotz Egoera" izeneko behaketa tresna erabili zuten. Haurrak jostailuz betetako gela batean kokatu eta aldi desberdinetan haurra bakarrik, amarekin, ama gabe eta arrotz batekin utziko da. Haurrak amarengandik urrundu aurretik eta ondoren zer nolako jokabidea azaltzen duen aztertzen da (Yarnoz, 1994).

Ainsworth eta laguntzaileek (1978), amarekiko segurtasun graduaren arabera, haurren hiru atxikimendu eredu desberdinak definitu zituzten: segurua, ekiditzailea eta larritasun handiko atxikimendu anibalentea. Urte batzuk geroago, Main eta Salomonek (1986,1990) beste atxikimendu mota bat ere aipatu zuten: atxikimendu desantolatua edo desorientatua.

- Atxikimendu segurua

Autonomia eta estekamendua atxikimendu seguruaren oinarriak dira. Lehengoak, haurrari mundua ezagutzeko aukera ematen dio, aldiz, bigarrenak, egoera arrotz baten aurrean atxikimendu irudiak segurtasuna ematen dio. Beraz, atxikimendu irudiaren eta haurren artean berotasuna, konfiantza eta segurtasuna nabariak dira (Guerrero, 2020).

Ainsworthek "arrotz egoeran" egindako ikerketan ikusi zuen ama desagertzen denean haurra haserre eta triste sentitzen dela eta jolasteari uzten diola. Ondorioz, negarraren bidez amaren presentzia bilatzen du, ama bueltatzean umeak kontaktu fisikoa bilatzen du eta amak lasaitzen du, ondoren, berriro jolasteari ekiten dio (Delgado, 2004).

Atxikimendu segurua duten gurasoen ezaugarriak honako hauek dira: umeen beharrez arduratzen dira, enpatikoak eta ulerberak dira, besteekiko harremanak osasuntsuak dira, umeekin txeratsuak dira eta hausnartzeko gaitasuna ona dute, beraz, umeen sentimenduak eta jokabideak identifikatu ditzakete (Guerrero, 2020).

Atxikimendu segurua duten umeek honako ondorioak eta ezaugarriak izan ditzakete: emozioak identifikatzeko gaitasuna, emozioak erregulatzeko gaitasuna, enpatiaren garapen egokia, erresilientzia gaitasuna, erabakiak hartzeko gaitasuna, lidergotza, autoestimu altua, autokontzeptu egokia eta ahuleziak eta akatsak aztertzeko gaitasuna (Guerrero, 2020).

Guerrerok (2020) azpimarratzen du atxikimendu inseguruaren ondorioak bost aldagaien menpe egoten direla:

- a) Umearen adina harremanetan asaldura gertatzen denean.

- b) Atxikimendu figurarekiko harremanetan zer nolako gertaerak asaldura sortzen duen.
- c) Atxikimendu segurua sortzen duten figurak izaten dituen ala ez.
- d) Umearen erresilientzia gaitasuna.
- e) Egoera estresagarriaren iraupena.

- Atxikimendu ekiditzailea

Haur ekiditzaileen gurasoek kontaktu fisikoa ekiditen dute eta haurrek ez dute hauen laguntza bilatzen. Figura horrek adierazpen afektiboak baztertzen ditu, eta haurrak hori zigor bezala hartzen du. Ondorioz, haurrak adierazpen afektibo horiek ekidindo ditu. Atxikimendu ekiditzailea azaltzen duten haurrek emozioak ez adierazteko eta negar ez egiteko “entrenatuak” izan dira. Hori dela eta, esperimintatzen dituzten emozioak identifikatzeko, aztertzeke eta hauekin kontaktua izateke zailtasun handiak dituzte. Hala ere, alderdi arrazionala eta akademikoan ondo moldatzen dira (Guerrero, 2020)

Ainsworthek “egoera arrotzean” egindako ikerketan ikusi zuen haurrak ama desagertzen denean, ia ez duela protestarik adierazten, jolasten jarraitzen du, eta hura bueltatzean ez du haren kontaktua bilatzen, hau da, bera ekiditeke joera du. Ezezagunen aurrean ere ez du beldurrik azaltzen, eta ez da gehiegi kezkatzen horien presentziagatik (Jaureguizar, 2019).

Haurrak atxikimendu irudiaren arreta eskatzean, haren haserrea baino ez badu lortzen, haurrak portaera hori desegokia dela somatuko du. Beraz, portaera hori errepikatzen ez badu eta atxikimendu figuraren haserrea desagertzen bada, haurrak sentituko du emozioen espresioa kaltegarria dela (Crittenden, 1995). Hala ere, kanpotik gogorrak eta independenteak diruditen arren, ikerketa askotan ikusi da autoestimua oso baxua izan dezaketela (Barudy eta Dantagnan, 2005).

Guerrerok (2020) adierazten du honako hauek direla atxikimendu ekiditzailea duten umeen ezaugarri nagusiak: harremanetan alde emozionala baztertzen dute, ume autonomoak eta independenteak dira, akademikoki errendimendu ona izaten dute eta eskolako zereginetan obsesiboak eta perfekzionistak dira.

- Larritasun handiko atxikimendu anbibalentea

Larritasun handiko atxikimendu anbibalentea duten haurren gurasoek erantzun nahasia azaltzen dute haurraren zaintzan. Umeen behar fisikoak arazorik gabe bete ohi dituzte, izan

ere, behar emozionalak betetzeko arazo handiak dituzte, estresa eta nahasmena pairatzen baitute. Ume hauek saiakera nahasiak egiten dituzte euren gurasoen laguntza emozionala lortzeko. Hala ere, gurasoek portaera ezberdinak azaltzen dituzte eta batzuetan umeen behar emozionalak errefusatzeko dituzte eta beste batzuetan modu egokian betetzen dituzte (Guerrero, 2020).

Ume hauetan larritasun eta dependentzia maila handiak hautematen dira. Ume horiek beste umeekin eta helduekin erlazionatzen direnean, etengabe horien gertutasuna bilatzen dute, hau da, beste pertsonen itsasteko joera dute. Batzuetan ume horiek besteen arreta haserrearen bidez lortzen dute eta atxikimendu irudietan antsietatea sorrarazten dute. Beste batzuetan, aldiz, babes falta islatzen dute besteen arreta lortzeko, eta biktimaren papera hartzen dute (Jaureguizar, 2019).

Ainsworthek egindako ikerketan ikusi zuen umea atxikimendu irudiekin haserrealdi biziak zituela banaketa aldietan. Banaketa ondoren, zailak izaten dira kontsolatzen eta anibalentziaz jokatzeko dute atxikimendu irudiekin (Alonso, 2000).

Larritasun handiko atxikimendu anibalente duten haurrek estres emozional handia jasaten dute eta zenbait arazo izaten dituzte: harreman sozialetan segurtasunik eza, autoestimu baxua, antsietatea, ustekeria, mendekotasun harremanak eta hiperaktibazioa (Guerrero, 2020).

- Atxikimendu desantolatua

Atxikimendu desantolatua duen haurrak gurasoekin izan dituen harremanetan paradoxa konpoezin batekin topo egiten du: umeak segurtasuna sentitu beharrean, beldurra sentitzen du. Beraz, ekiditeko atxikimendua duen haurak tratu txarren aurrean defendatzeko estrategiak gara ditzake (adibidez, deskonesioa) edo atxikimendu anibalentea duen haurrak (adibidez, hiperaktibazioa), aldiz, atxikimendu desantolatua duen haurrak ezin ditu (atxikimendu irudiak eragiten duten beldurragatik) jarraibideak modu koherente batean antolatu. Hori dela eta, atxikimendu desantolatua duen haurrak "paralisia" defentsa mekanismo bezala erabili ohi du (Guerrero, 2020).

Atxikimendu desantolatuak agerian uzten du, umeak intentsitate handiko estres egoera pairatzen duenean, atxikimendua irudia, hau da, segurtasuna ematen dion pertsonak, estres egoeraren iturria dela (Harari, Bakermans-Kranenburg eta Van Ijzendoorn, 2007).

Ainsworthek egindako ikerketan ikusi zen umeak atxikimendu-irudiarekin berraurkitzen denean, portaera desantolatuak erakusten ditu, haren kontaktua eskatuz baina gero hori baztertuz (Delgado, 2004).

Ume hauek emozioak identifikatzeko eta erregulatzeko, harreman sozialak egiteko eta arazo betearazleak (kontzentrazioa, planifikazioa eta bulkaden kontrola) jarduteko zailtasunak dituzte. Etengabe alerta egoeran dauden pertsonak dira, beraz, edozein estimuluak nahigabeak eragin diezaike (Guerrero,2020).

Holmesek (2009) adierazten du atxikimendu desantolatu-desorientatua neglijentzia eta tratu txarrak bizi izan dituzten pertsonekin lotzen dela. Atxikimendu irudia mehatxua edo abusuaren iturria bada, umeetan erantzun desantolatuak sortzen dira.

Tratu txarrak bizi izan dituzten umeen artean, beldurra pairatzea ohikoa da. Hori dela eta, harremana segurua edo antolatua garatzea ezinezkoa dute. Gainera, posiblea da disoziazio sintomak garatzea, hau da, subjektu baten gogomenaren atalen artean, hautemandako errealitatearen, oroimenaren, portaeraren, emozioen eta sentimenduen artean, gertatzen den banantzea edo bereizketa, beraien artean loturarik ez dagoenean.

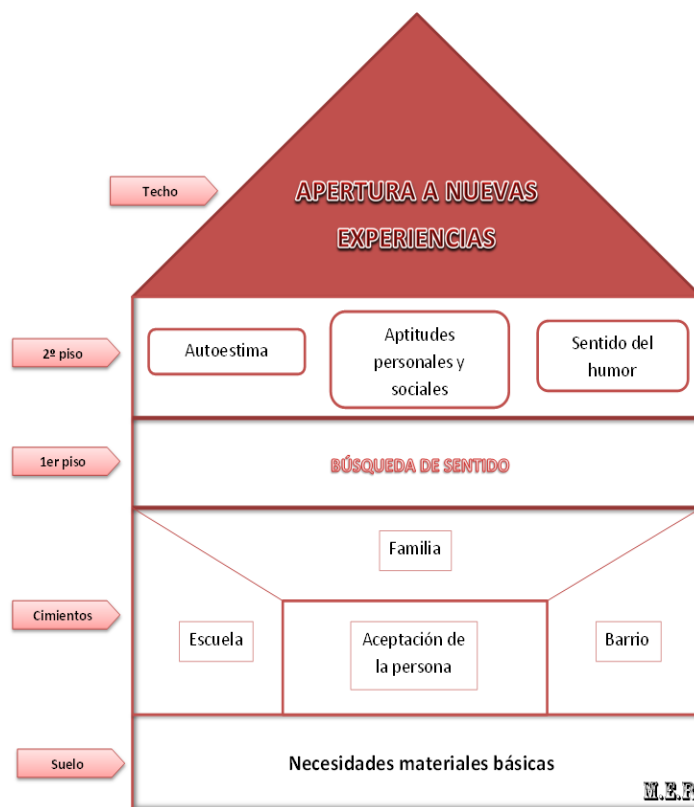
1.4 Erresilientzia

Rutterrek (1985) aipatzen duen moduan, pertsona bat erresilientea izango da inguruneak ezartzen dituen estimulu kaltegarrien aurrean modu egokian erreakzionatzen duenean. Vanistendaelek (2003), aldiz, arrisku faktoreez inguratuta egon arren, gizartean modu onargarrian arrakasta izateko gaitasuna dela dio. Bestetik, Kreislerrek (1996) esaten duen moduan, erresilientzia edozein zailtasun edo egoera gogorrek gainditzeko gaitasuna da, gizabanako bakoitzaren ezaugarri mental, konduktual eta egokitzailei esker garatzen dena.

Manciaux, Vanistendael, Lecomte eta Cyrulnik (2003) aipatzen duten moduan, erresilientzia, pertsona batek modu egokian garatzeko gaitasuna da, bizi baldintza zailak, gertaera ezegonkorak eta traumak pairatu arren.

Erresilientziaren eraikuntzan parte hartzen duten maila desberdinak ikusteko, Vanistendael eta Lecomteren (2002) “etxetxoaren” ereduari oinarrituko gara. Autore honek erresilientzia etxe bat eraikitzea bezalakoa dela defendatzen du. Etxearen atalak honako hauek lirateke:

- Zorua: oinarrizko beharrak eta osagaiak, hala nola, elikadura, arropa eta osasuna zaintzak.
- Zimenduak: hurbileko pertsonekin bizi esperientzia desberdinetan lortutako konfiantza, adibidez, familia, lagunak eta klasekideak.
- Lehenengo solairua: bizitzari zentzua eta koherentzia ematea. Gauzak “zertarako” eta “zergatik” gertatzen diren erantzuteko gai izan behar gara.
- Bigarren solairua: pertsona erresiliente baten lau “gelak” aurkitzen dira: autoestimua, gaitasunak, trebetasunak eta umorea.
- Sabaia: esperientzia berrirentzako hastapena, hau da, erresilientzia eraikitzeko lagundu dezaketen osagai berriak gehitzea.



3. Irudia “Etxetxoaren” eredu (Vanistendael eta Lecomte, 2002).

Erresilientziaren inguruan egindako ikerketa ezberdinek, (Cyrulnik, 1994, 2001, 2003; Vanistendael, 2000), honen garapena errazten duten faktoreak ezarri dituzte: a) konpondu behar den arazoarekiko hurbilpen aktiboa; b) haurtzaroan besteen arreta positiboa lortzeko gaitasuna; c) norberaren esperientzien ikuspegi baikorra izatea; d) bizitza esanguratsua

izateko ikuspegi baikorra mantentzea; e) autonomia izatea; f) bizipen eta esperientzia berriak bilatzea; g) perspektiba proaktiboa izatea.

Bestalde, Higginsek (1994) erresilientziaren garapena errazten duten ezaugarri pertsonalak zerrendatu zituen: a) autoestimu sendoa; b) elkarbizitza positiboa eta asertibitatea; c) sormena; d) autokontrola; e) norberarengan konfiantza; f) ekimena; g) umorea; h) moralitatea. Ezaugarri indibidual hauek eta beste batzuek ez dira jaiotzetikoak, baizik eta hezkuntzaren bidez bereganatuak, hortaz, ikasi daitezke.

Babesik gabeko egoeran dauden umeen larritasunari dagokionez, gurasoek, profesionalek, irakasleek edo beste pertsona batzuek laguntza eman edo ez emateak zerikusia izan dezake. Hori dela eta, eskolak, irakasleak eta eskolako bizipenek erresilientziaren eraikuntzan eta garapenean berebiziko garrantzia dute. Beraz, faktore pertsonalak ez ezik, eskolaren testuinguruak ere garrantzia handia du.

Hautzaroan, irakaslearen irudia eta eskolako bizipenak erresilientziaren eraikitzaile bereziak bihur daitezke. Gurasoek semeekiko harremana segurua, egonkorra eta babeslea sortzen ez dutenean, irakaslea atxikimendu seguruaren irudia bihur daiteke (Uriarte, 2006). Horrela, eskola ikasleen esperientzia negatiboen efektuak murriztu eta ikaslea seguru eta maitatua sentitzen den testuingurua sortu dezake.

Hainbat ikerketek, familia eta arrisku sozialen aurrean babesten dituzten eskola faktoreak nabarmendu dituzte. Haurra, modu zuzen edo zeharkakoan tratatu txarren edo biolentzaren biktima izan denean, eskolak, eginkizun aktiboa har dezake. Irakasleak harkorrak eta sentiberak baldin badira, ikasleak haiengana bertaratuko dira, babesa, kontsolamendua eta laguntza bila (Uriarte, 2006).

Bestalde, Henderson eta Milsteinek (2003) familia, eskola eta ikas komunitatean erresilientzia indartzeko sustatu daitezkeen sei urratsak azpimarratzen dituzte. 1, 2 eta 3 urratsak, familia arrisku faktoreak gutxitzeko diseinatuta daude, aldiz, 4, 5 eta 6 pausoek, erresilientzia sustatzeko helburua dute. Urratsak honako hauek dira:

- 1. Harreman sozialak aberastea.
- 2. Hezkuntza ekintzetan muga argiak ezartzea.
- 3. Bizitzarako trebetasunak erakustea.
- 4. Afektua eta laguntza eskaintzea.
- 5. Helburu desafiatzaileak jartzea.
- 6. Parte-hartze esanguratsua eskaintzea.

Sei urrats hauetatik, garrantzitsuena afektua izango litzateke, zailtasunak gainditzeko eta giza garapena bermatzeko ezinbestekoa delako. Sei pauso hauen emaitzek pertsona baikorrak, arduratsuak eta autoestima handikoak sortzen dituzte (Uriarte, 2006).

Eskolan erresilientziaren sustapena hezkuntza prozesuaren zatia da, ikasleak pairatu ditzakeen ezbeharrei aurre egiteko prestatzea helburua izanik. Hala ere, esku-hartzea ezin da mugatu soilik arriskuan edo babesik gabeko egoeran dauden umeei (Amar, Kotliarenko eta Abello, 2003).

1.5 Trauma ondoko hazkundera

Erresilientzia kontzeptua azaltzeko bi korrante nagusi bereizten dira: korrante amerikarra eta korrante frantsesa. Lehengoak, erresilientzia eta trauma ondoko hazkundera kontzeptuak bereizten ditu, nahiz eta lotura estua izan. Ikuspegi honen arabera, erresilientzia bizipen traumatikoen aurrean aurre egiteko prozesua soilik aipatzen du, pertsona hori kaltegabe mantenduz. Bigarrenak, aldiz, erresilientzia trauma ondoko hazkunderarekin lotzen du, hala ere, erresilientzia kontrako esperientzia batetik kalterik gabe ateratzeko gaitasuna ez ezik, esperientzia horrek bere identitatean aldaketa positiboa sortzea ere bada. (Calhoun eta Tedeschi, 2000)

Trauma ondoko hazkunderak bizipen traumatiko bat bizi ondoren pertsona batek hasten duen borroka prozesuaren ondorioz, pertsona horrek izaten duen aldaketa positiboa adierazten du (Calhoun eta Tedeshi, 1999).

Calhoun eta Tedeschiek (2000), kontzeptu honetan ekarpen gehien egin dituzten bi autorek, trauma ondoko hazkunderaren ondorio gisa gertatzen diren aldaketak hiru mailetan sailkatzen dituzte:

- Aldaketak espiritualtasunean eta bizi-filosofian: esperientzia traumatikoei goitik behera astintzen dituzte munduaren ikuspegia eraikitzeko oinarritzat hartzen diren ikuskerak eta ideiak (Janoff-Bulman, 1992). Horrek balioen eskala aldatzea eta gauza txikiei balio handiagoa ematean lagundu dezake.

- Aldaketak norberarengan: etorkizunean gerta daitezkeen ezbehar guztiei aurre egiteko pertsona bakoitzak dituen gaitasunetan konfiantza handiagoa izatearekin lotura dute.
- Aldaketak pertsonen arteko harremanetan: esperientzia traumatiko bat bizi ondoren, hainbat pertsonak beste pertsona batzuekiko harremanak indarzen dituzte. Affleck, Tennen eta Gershmanek (1985) diotenez, esperientzia traumatiko bati aurre egiteak, enpatia eta laguntasuna bezalako baloreak sustatzen ditu.

Trauma ondoko hazkundera bi ikuspuntutik uler daiteke. Alde batetik, pertsona batek esperientzia bati aurre egiteko erabiltzen dituen estrategietan eta erramintetan onurak ekar ditzake eta, bestetik, esperientzia traumatiko bati aurre egiteko erabiltzen dituen estrategia motetan (Park, 1998).

Trauma ondoko hazkundera bermatzeko barruko eta kanpoko faktoreek eragina dute. Barruko faktoreei dagokionez, sinesmenak eta balioak zalantzan jartzeak gizabanakoaren hazkundera errazten du. Beraz, errealitate berrira egokitu ahal izateko eskemak berreraiki eta berriak sortu beharko ditu. Kanpoko faktoreei dagokionez, zenbait inguru baldintzek hazkundera sustatu dezakete, adibidez, oinarri soziala (Park, 1998).

Trauma ondoko hazkundera pairatzen duten pertsonak emozio negatiboak eta estresa esperientziatzen dute (Park, 1998). Hala ere, kasu askotan, emozio negatiboen agerpena ematen ez bada hazkundera ez da ematen (Calhoun eta Tedeschi, 1999). Hazkunderaren esperientziak ez du mina eta sufrimendua ezabatzen, hau da, aldi berean existitzen dira (Park, 1998, Calhoun eta Tedeschi, 2000). Hori dela eta, trauma ondoko hazkundera esperientziatzen ari den gizabanakoa bizitzaren zenbait alderditan aldaketa positiboak pairatu ditzake eta aldaketa negatiboak beste alderdi batzuetan (Calhoun, Cann, Tedeschi eta McMillan, 1998).

Adibidez, abusu sexuala pairatu zuten 154 emakumeekin egindako ikerketa batean, ia erdiak (%46,8) esperientzia horren aurrean onuraren bat nabaritu zuen, onurak lau mailetan sailkatu daitezke: abusuaren aurrean umeak babesteko gaitasuna, autobabesa gaitasuna, abusu sexualaren inguruko ezagupen maila handiagoa eta nortasun erresiliente eta autosufizientearen garapena.

2. Helburuak

Gradu amaierako lan honen lehen helburua marko teorikoaren garapena medio, ACE kontzeptuara eta haurren adbertsitate egoeretara hurbilpen bat egitea da. ACE kontzeptuaz gain, atxikimendua, erresilientzia eta trauma ondoko hazkunde kontzeptuak eskolara zedarritu nahi dira.

Bigarrenik, Bizkaiko eskola jakin bateko irakasleei ACE kontzeptua eta ikasle adoptatuen gaiaren inguruan galdetzea eta hauek honen inguruan dakitena jasotzea. Gai horien inguruan irakasleriak dakiena aztertu nahian.

Azkenik, lanaren beste helburu bat irakasleek honen inguruan duten jakintzak kontuan hartuz, gai honetan aditua den psikologo batekin elkarrizketa sakona antolatzea izan da. Hautzaroen abandonua bizi duten hurrekin eskolan sortzen diren arazoengatik inguruan eta eskolak dituen gabeziengatik inguruan hitz egiteko asmoz.

3. Metodologia

Adierazitako helburuak oinarritzat hartuz eta hauek ikertzeko asmoarekin, ikerketa bat eraman da aurrera. Jarraian datozen lerroetan, ikerketa honetan erabilitako metodologiaren, partaideen eta tresnen inguruko informazioa luzatuko da.

Aukeratutako metodoen artean, bi motatakoak bereizten dira, metodo kuantitatiboa (galdetegia) eta metodo kualitatiboa (elkarrizketa sakona).

Alde batetik, metodo kuantitatiboak zenbakizko datuak sortu, bildu eta aztertzen ditu. Metodo honek lagin baten bidez aldagaien arteko korrelazioa eta emaitzen orokortzea eta objektibazioa zehazten saiatzen da populazio batean inferentzia izan dadin (Fernández, 2002).

Bestetik, metodo kualitatiboek egoeren, gertaeren, pertsonen, behatutako portaeren, pertsonen aipamen zuzenak, kasuen azterketen laburpenak, informazioa eta deskribapenak lortzen laguntzen dituzte (Cook, 1979). Gainera, helburu nagusia inguruan gertatzen dena deskribatzea da, errealitatea berreraikitze asmoarekin (Sampieri eta Cols, 2003). Beraz,

ikerketa kualitatiboa metodo aktibo bat da, pertsona edo egoera talde baten jarrerak, sinesmenak eta iritziak jasotzeko erabilgarria dena (Mesonero de Miguel, 2005).

3.1 Partaideak

Baliatuko diren partaide motak bi dira: Alde batetik, Bizkaiko herri bateko ikastola bateko irakasleak (HH, LH eta DBH etapetakoak). Guztira 70 galdetegi banatu dira eta horietatik 24,2% -ak erantzun du.

Bestetik, Javier Mugika psikologoari elkarrizketa sakona egin zaio. Javierrek Adoptia izeneko elkartean egiten du lan, Adoptia arrisku egoeretan eta familia adoptiboari eta adoptatutako pertsonari prestakuntza, orientazio, esku-hartze eta laguntza ekintzak garatu dituen Agintzariren ekimen pribatua da.

3.2 Informazioa eskuratzeko baliatutako tresnak

a) Galdetegia. Irakasleek erantzundakoa.

Lehen mailako informazioa lortzeko gehien erabiltzen den teknika kuantitatiboa galdetegia da. Galdetegia galdera batzuen bitartez (itxiak edo irekiak) informazioa jasotzeko teknika da, beraz, lagin bat aztertuz gai zehatz baten informazioa lortu daiteke. Gainera, pertsonen iritziak eta balioak oso erraz ezagutu daitezke (Jauristi, 2003).

Galdetegiak zenbait abantaila ditu, adibidez, epe laburrean informazio ugaria lortzeko aukera eta malgutasuna eskeintzen du. Galderak momentuan erantzun behar ez direnez erantzunak lasai eta patxadaz ematen dira, ondorioz, emaitzen kalitatea hobetu daiteke (Mesonero de Miguel, 2005).

Lehenik, ikastetxe oso bateko irakasleriari (Haur Hezkuntza, Lehen Hezkuntza eta Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza) galdetegia (ikus 1.eranskina) zabaldu zaio Google Forms plataformaren bidez. Galdetegia erantzuteko hilabete bat eman da eta laginaren %24,2-ak erantzun du. Galdetegia berez itxia izan da, baina hainbat galderetan aukera irekiak utzi dira irakasleek erantzun zabalak edo laburrak eman zitzaten.

Galdetegia bi zati ezberdinetan banatu da. Alde batetik, irakasleek trauma goiztiarrekin izandako esperientziak ezagutu nahi izan ditugu eta, bestetik, abandonua eta ikasle adoptatuen inguruan dakitena aztertu.

- **b) Elkarrizketa sakona.**

Egindako elkarrizketa sakona izaera holistikoa duen elkarrizketa indibidual kualitatiboa da (Ortí, 1998). Aukeratutako pertsonari gaia zehatz bati buruz luze eta zabal hitz egiteko aukera ematen diona. Metodo honen bidez aukeratutako pertsonak ezagutzen duen gai bat nola ikusten, sailkatzen eta bizitzen duen ezagutu daiteke (Juaristi, 2003).

Elkarrizketa ez da modu inprobisatuan egiten, beraz, elkarrizketariak informazio guztia eskuratzeko gidoi bat erabiltzen du. Elkarrizketa mota honetan, elkarrizketzaileak elkarrizketatua beren interes informatiboak, sinesmenak eta nahiak askatasunez adieraztea bilatzen du (Ortí, 1998). Beraz, helburua ez da ikertzen ari garen arloari buruzko galderei erantzutea bakarrik, bere esperientziak eta pertzepzioak ezagutzea ere bai (Mesonero de Miguel, 2015).

Sakoneko elkarrizketetan elkarrizketatzaile eta elkarrizketatuaren artean konfidantzazko harremana eta giro atsegina sortzea garrantzitsua da. Hori dela eta, elkarrizketatua lasai eta motibatuta sentitu behar da (Juaristi, 2003).

Estrategia hau erabiltzearen abantailen artean daude informazio oso konplexua biltzen duela, profesionali buruzko informazioa lortzen duela, datuak aberatsagoak direla eta eta emaitzak azkar eskuratzen direla (Abascal eta Grande, 1997).

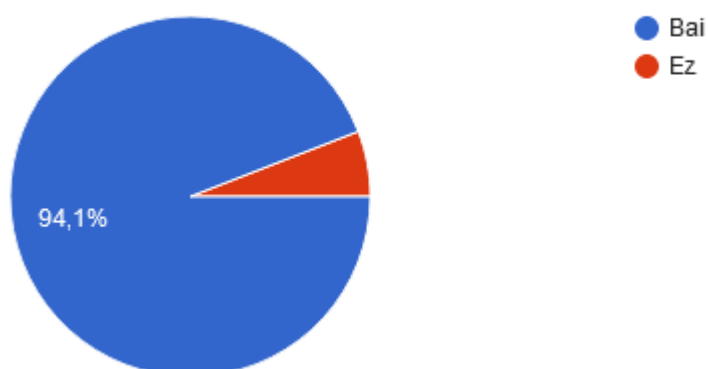
Kasu honetan, elkarrizketa sakonaren bitartez Javier Mugikak haurtzaroko esperientzia gogor goiztiarrek eta zehazki abandonuek eragiten dituzten ondorioen eta eskolak egoera horietan nola jokatzen duen eta nola jokatu beharko lukeenaren inguruko iritzia aztertzea bilatu da. Horretarako, irakasleek erantzundako galdetegian egindako galderen ildo jarraitu da, irakasleen pertzepzioa eta Mugikarena alderatu ahal izateko (ikus 2. eranskina).

Bestalde, nahiz eta jarraitu beharreko gidoiak eta galderak prestatuta askatasuna eman zaio Mugikari zehaztutako galderetik desbideratzeko eta bere esperientziak eta pertzepzioak gaiaren inguruan ezagutzeko.

4. Eraitzen interpretazioa

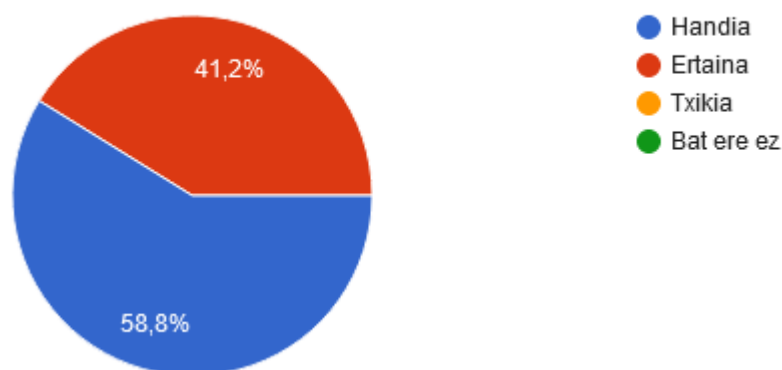
4.1 Galdetegian ateratako eraitzen interpretazioa

Irakasleak ikasleen egoera sozial, ekonomiko eta emozionalaz arduratzen diren galdetean, galdetegia erantzun duten irakasleen %94,1-ak baietz erantzun du. Gainontzeko %5,9-ak, berriz, ezetz esan du. (ikus lehen grafikoa).



1. Grafikoa Irakasleak ikasleen egoera sozial, ekonomiko eta emozionalaz arduratzen diren ala ez.

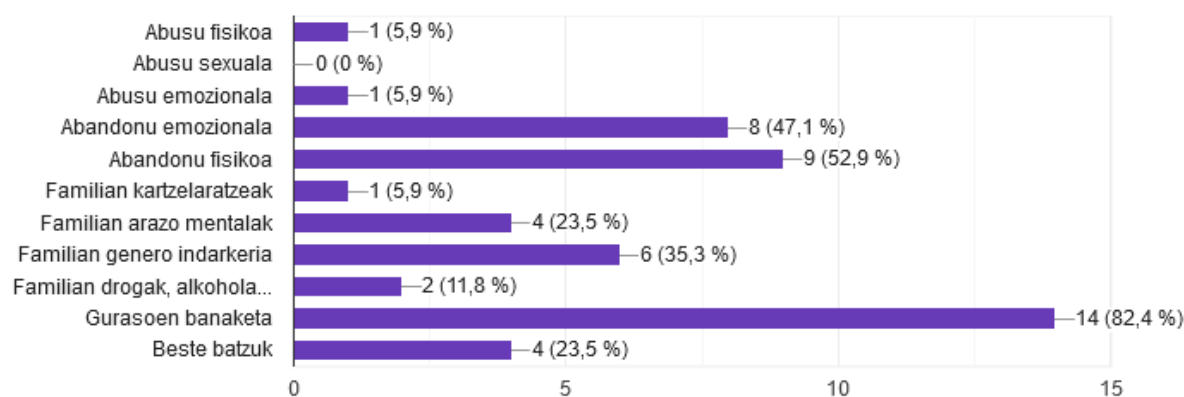
Familia eta irakasle/eskolaren arteko harremanari dagokionez, %58,8-ak garrantzi handia ematen dio, gainerako %41,2-ak, aldiz, ertaina. (ikus 2.grafikoa). Egungo egoerari buruz galdetean Haur Hezkuntzako irakasle batek familia askok beren hurren hezkuntza eskolaren esku uzten dutela dio, kontutan izan gabe gurasoek duten garrantzia erabatekoa dela, bestetik, Lehen Hezkuntzako beste irakasle batek familia-eskola erlazioa noranzko biko ardatzaren bidez bideratua izatea garrantzitsua dela dio.



2. Grafikoa Familia eta eskola/irakaslearen arteko harremanari ematen dioten garrantzia.

Irakasle eta ikasleen arteko harremana nolakoa den galdetzean erantzunak desberdinak izan dira, hala ere, haien artean giro ona sortzea eta hurbilketa emozionala izatea ezinbestekoa dela diote. Erantzunen artean hauek nabarmentzen dira: zintzotasunez jokatzeko, ikasleen interesak, ideiak eta iritziak errespetatzea, ikasleak diren bezala onartzea, ikasleak irakasleentzat inportantea dela sentiaraztea eta ikaslearen larruan kokatzea beren sentimenduak, grinak, nahiak eta beldurrak hobeto ulertzeko.

Irakasle bezala izandako esperientziari dagokionez, irakasleen %100-ak izan du egoera gogorren bat bizi duen edo bizitzen ari den ikaslearen bat. Egokitu zaizkien kasuak aipatzeko eskatzean gurasoen banaketa (14), abandonu fisikoa (9), abandonu emozionala (8), familian genero-indarkeria (6) eta familian arazo mentalak (4) izan dira gehien aipatu direnak (ikus 3.grafikoa). (Item bakoitzaren ondoan agertzen den ehunekoak galdetegia erantzun dutenetatik item hori aukeratu duen ehunekoari egiten dio erreferentzia).



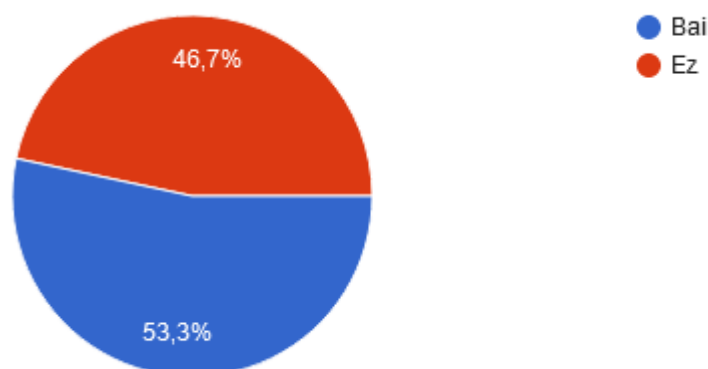
3. Grafikoa Irakasle gisa egokitu zaizkien esperientzia gogorren kasuak.

Aipatutako egoera horiei aurre egiteko baliabiderik izan duten galdetzean, %64,7-ak ezetz erantzun du, aldiz, %35,3-ak baietz esan du. Hori dela eta, ikasleari laguntza emateko gai diren ala ez galdetzean %58,8-ak baiezkoa eta %41,2-ak ezezkoa erantzun du.

Eskolak esperientzia gogorren bat bizi duen ikasleari laguntzeko egin dezakenaz galdetzean, erantzun ezberdinak egon dira: baliabide gehiagoren beharra, egoera bakoitza modu indibidualean jorratzea, ikaslearekin egotea, entzun eta konfiantza transmititzea, orientazio departamentuak egoera hauei garrantzi handiagoa ematea, eskola gune erresilientea bihurtu eta gai honekiko prestakuntza edo formakuntza indartzea.

Hori dela eta, %100-ak gaiaren inguruko formakuntza jasotzea gustatuko litzaiokeela dio. Formakuntza horietan, esperientzia gogor goiztiarrak pairatu dituzten umeak laguntzeko metodologia eta estrategia egokiak ezagutzea, traumen ondorioei aurre egiteko estrategiak, umearen inklusioa burutzen eta erresilientzia garatzen laguntzeko teknikak jasotzea gustatuko litzaioketela diote.

Ume adoptatuen inguruan galdetzean, irakasleen %76,5-ak ikasle adoptatuak klasean izan ditu eta egun, %41,2-ak ikasle adoptatuak klasean ditu. Azpimarratzekoa da ere ikasle hauen harrera eta egokitzapena burutzeko protokolorik dagoen ala ez galdetzean %53,3-ak baietz esan duela eta %46,6-ak ezetz (ikus 4.grafikoa).

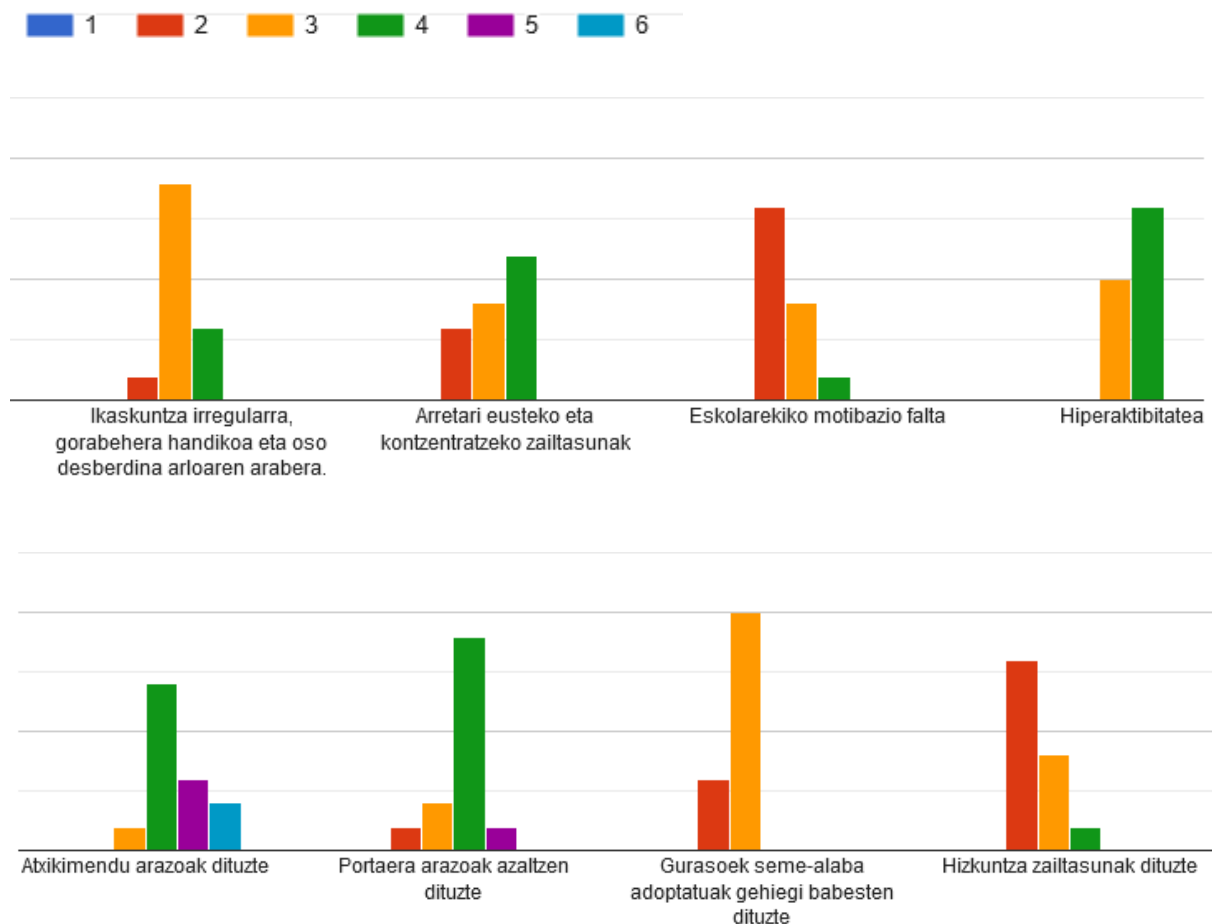


4. Grafikoa Eskolan ume adoptatuen harrera eta egokitzapena burutzeko protokoloa dagoen ala ez.

Adopzioaren eta abandonuaren inguruko gaia ikasleekin landu duten galdetzean, irakasleen %66,7-ak jarduerak egin ditu. Horien artean aipatu ditzakegu, ipuinen irakurketa, gaiari buruzko hausnarketak, sentsibilizazio jarduerak, bideoak, hitzaldiak eta txotxongilo ikuskizunak.

%92,3-ak zailtasunak izan ditu abandonatuak izan diren ume hauekin. Zailtasunen artean, jokabide arazoak eta gabezi afektiboak dira aipatzeko modukoak. Ildo beretik, ume hauek izaten dituzten ezaugarrien artean galdetzean, hurrengoak dira azpimarratzekoak: ikaskuntza irregularra, gorabehera handikoa eta oso desberdina arloaren arabera (zertxobait ados daude), arretari eusteko eta kontzentratzeko zailtasunak (ados daude), eskolarekiko motibazio falta (ez daude ados), hiperaktibitatea (ados daude), atxikimendu arazoak dituzte (ados daude) eta hizkuntza zailtasunak dituzte (ez daude ados). (ikus 5. grafikoa). (1=ez nago

batere ados, 2=ez nago ados, 3=zertxobait ados nago, 4=ados nago, 5=erabat ados nago eta 6=ez dakit)



5. Grafikoa Ume adoptatuak izan ditzaketen zailtasunak.

Irakasleek zailtasun eta ezaugarri hauek zenbait alderdiei egotziten diete, adibidez, etxean hezkuntza zailtasunak izatea (mugen gabetia eta umea gehiegi babestea), umeak dituen gabezi afektiboak, abandonuak umearen jokabidea eta ikaskuntza eragin dezake, egokitzapen denbora gehiago behar du eta ume hauek ezaugarri batzuk amankomunean dituzte, baina haien artean desberdinak dira, hau da, amankomunean daukatena “abandonatuak izatea” da.

Azkenik, kasu horiei aurre egitean %100-ak laguntza bilatu izan du. Bilatutako laguntzari dagokionez, ikaslearen familia, ikaslea, beste irakasleak, psikologoa, PTa eta elkarteak aipatzen dira. Gainera, gai honi buruz informazioa bilatzeko eta eskuratzeko zenbait bide erabili dituzte, adibidez, ikasle adoptatuaren familia, Internet eta adopzioaren inguruan espezializatutako liburuak.

4.2 Elkarrizketa sakonaren emaitzen interpretazioa

Elkarrizketa sakonean lehenik eta behin ikusi nahi izan dugu Mugikak lan egiten duen elkartean (Adoptia) zer egiten duen. Javierrek esan duen moduan Adoptiak familia adoptiboetara eta adoptatutako pertsonetara prestakuntza, orientazio, aholkularitza, esku-hartze psikosozial eta laguntza ekintzak garatzen dituen elkartea da, gainera, ezagutza hedatzeko eta partekatzeko helburuarekin argitalpenak egin eta formakuntzak eskeintzen ditu.

Mugikaren esanetan abandonuaren esperientzia bizi duen ume batek zenbait alderdiei aurre egin behar die *“abandonuaren ikuspegitik eta honek suposatzen dituen ondorioak direla eta adoptatutako umea ikasle desberdina izaten da, ikaskide gehienek ez dituzten behar bereziak dituelako, adibidez, abandonua konpontzea eta adopzioa onartzea. Adoptatuak diren ikasleak eta, beraz, abandonuaren biktimak direnak, eskolan gertatzen diren ezbeharren aurrean sentikorra izaten dira”*.

Atxikimenduaren garrantziaz hitz egitean Mugikak berresten du atxikimendu segurua gertatzen dela gurasoek umearen premia emozionalak ezagutzen dituztela frogatzen dutenean, horiei erantzunak emanez. *“Horrek oinarria ematen du mundua arakatzeko eta jokabide prosoziala eta autokontrola garatzen errazteko”*. Bere esanetan, hainbat ume adoptatuak eta batez ere abandonuaren biktimak izan direnak eta zauri eta arrasto emozionalak pairatu dituztenak atxikimendu insegurua dute *“Adoptatzen ditugun haurrek abandonu esperientzia bizi dute, eta, horrekin batera, honako esperientzia hauek ere bizi izan dituzte askotan: tratu txarrak, arduragabekeria, indarkeria, pobrezia eta gabezia handiak”*. Honela definitzen du Mugikak atxikimendu ez segurua duen ume abandonatuaren kasua *“atxikimendu ez segurua duten umeek errealitatea modu inseguruan hautematen dute. Ez dute helduarengandik ezer espero eta ez dute espero inork babestuko eta zainduko duenik. Horrela funtzionatzen du abandonuaren esperientzia bizi duen haur batek”*

Mugikaren esanetan atxikimendu ez segurua joera sozioemozionala eta jokabide arriskutsuekin lotuta dago. *“Adibidez, autokontrolaren gabeziak, erregulazio afektiboaren zailtasunak, segurtasunik eza eta mesfidantza sentimendu etengabea, empatia gabeziak, eguneroko esperientzien antolaketa eta interpretazio egokia eta mundua esploratzeko modu irregularra. Hori dela eta, umeak arreka mantentzeko, gauzak ulertzeko eta emozioak, adibidez, amorrua, haserrea eta beldurra kudeatzeko zailtasunak izan ditzake”*. Mugikarentzat abandonatua izan den umea eta atxikimendua ez segurua duena bizirauten duen umea da.

Mugikak gaztelaniaz honela esan zuen: *“La estrategia de un superviviente es atacar, es esconderse y es vivir el día a día. El niño o niña que crece en este tipo de situaciones es un niño que cuando llega a la escuela puede tener muchas dificultades para entender que es lo que quiere el profesor o profesora e incluso lo que quieren sus compañeros”*.

Bestalde, Mugikak esaten du ume hauek alderdi desberdinetan **zailtasunak** izan ditzaketela, izan ere, argi izan behar dugu ez dagoela ume adoptatuaren profil bakarra *“Ume hauek bizirauteko jasan behar izan zituzten abandonuak eta bizi baldintzek ondorio txarrak utzi dizkiete nortasunean eta ikaskuntza prozesuetan. Gabezi afektiboak, atxikimendu inseguruak eta harremanetan izandako zailtasunek eragin txarra dute haien ikaskuntza prozesuan; beraz, hauek dira normalean ikusten ditudan portaerak, adibidez, auto-kontrol alderdian zailtasunak erakusten dituzte, ikasgai batzuetan aurrera egiten duten bitartean beste hainbatetan gelditu egiten dira, frustrazioaren aurrean tolerantzia eskasa, arauak ez dituzte erraz barneratzen eta arreta etengabe bereganatzen saiatzen dira”*. Mugikak, aurretik aipatutako jokabide guztiak umeak ez dituela agertuko azpimarratzen du *“abandonuaren, tratu txarren eta traumen ondoreak era askotan agertzen dituzte umeek. Beraz, horrelakoekin bizitzea zailagoa da eta larriago bihur daiteke, umeak hazi ahala”*

Ildo beretik, Mugikaren esanetan abandonuaren ondorioak umearengan zailtasun anitzak sor ditzake *“Hori dela eta, umeak arreta mantentzeko eta kontzeptuak ulertzeko zailtasuna izango ditu, gainera, gaitasun fisiko, kognitibo eta sozialean zailtasunak ere izan ditzake. Emozioen autokontrollean zailtasunak izanik, gatazkaren bat sortzen bada bi modutan erantzun dezake, alde batetik, ihesa eta bestetik, eraso. Beraz, garrantzitsua da irakaslea ginean eta presente egotea”*. Adibidez, klase batean 23 ikasle daude eta batek abandonuaren esperientzia bizi izan du, irakaslea ikaslearengana hurbiltzen ez bada edo modu indibidualean bideratzen ez badu, posiblea da ezertaz ez jabetzea, ez integratzea, gauzak ez ulertzea eta klasean ez parte hartzea. Beraz, klasean aspertzen bada gainerako klasekideak asaldatu ditzake ezin duelako arreta mantendu edo zenbait gauza egin, gaitasunik ez duelako edo jarri dioten erronka egiteko pazientzia eta konfiantza nahikorik ez duelako, beraz, hauek dira abandonuaren ondorioak”.

Erresilientziaren inguruan hitz egitean, Mugikak erresilientzia familian ez ezik eskolan ere hezi daitekela defendatzen du. *“Eskola da zauri emozionalak dituzten haurren erresilientziarako eremurik onenetako bat”*. Bere ustez, ikasleen erresilientzia prozesua bultzatzeko estrategiak eta aukerak dituzte hezitzaileek, izan ere, batzuek ez dute modu egokian erabiltzen *“eskola umeen garapen integrala arduratzen den instituzioa da, eta nire ustez, ume erresilienteak sortzeko erantzukizuna izan behar du, nahiz eta curriculumeam gai*

honi buruz ezer ez azaldu". Mugikarentzat tratu onak erresilientziarako ezinbesteko giltza da *"irakaslea erresilientziarako tutorea izan behar da, laguntza eskeintzen eta ondoan sentitzen duzun norbait"*

Mugikak azpimarratzen du ume adoptatu askorentzat **eskola** neurrigabeko eskakizuna dela *"ume hauek ez dituzte bere klasekideak dituzten gaitasun eta trebezia berdinak, baina eskolatik maila berea izatea eskatuko zaie eta, askotan, haiek ez dakite, ezin dute edo ez dute ulertzen zenbait gauza egin behar dutela"*. Eskolari buruz hitz egiterakoan Mugikak honela dio *"orokorrean eskolak ez ditu ezaugarri hauek kontuan hartzen, izan ere, pixkanaka-pixkanaka irakasleek gai honi buruz informazio gehiago izaten dute eta eskolak ume hauek bere gain hartzen ditu"*. Hala ere, Mugikak eskolak sistema bezala aldaketak egin behar dituela defendatzen du *"dibertsitatearen aldeko praktika eta neurri egituratuak eta argiak aplikatu beharko genituzke, bestela abandonatuak izan diren umeak ez dira sistemaren barruan sartzen, beraz, haurtzaroan bestelako esperientzia gogorak bizi izan dituztenak ere ez. Orokorrean, eskolak egoera honetan dauden umeak ez ditu bere gain hartzen, kontrakoa esaten ez den bitartean eskolarentzat guztiak "normalak" dira. Kontuan hartu behar dugu, umeen %10-15-ak esperientzia gogor goiztiarrak pairatu dituztela."*

Eskoletan abandonatuak diren umei harrera eta egokitzapena emateko **protokolorik** dagoen ala ez galdetzean, Mugikak hauxe esaten du: *"Protokolorik ez da existitzen, nire ustez, umea integratu ahal izateko prozesuak egon behar du, hau da, umearen beharrak, gaitasunak eta trebetasunak zeintzuk diren jakiteko eta horiek ebaluatzeke. Ume hauek batzuetan energia handia eralgi behar dute alferrikako jarduerak egiteko, hala nola, mundua kontrolatu eta norberaren burua babestu. Normalean, ume hauek ez dituzte bere klasekideak dituzten gaitasun, esperientzia eta garapen berdinik, beraz, adinagatik umea ebaluatuta dagoela pentsatzea eskolak normalean egiten duenaren ikuspuntutik itzelazko burugabekeria da"*.

Mugikaren esanetan abandonua pairatu duten umeek, askotan, eskolan **abusua eta indarkeria** esperientziak bizitzen dituzte *"haur adopatu gehienek arrazakeria eta xenofobia esperientziak bizitzen dituzte ikastetxeetan, irakasleen kontrolerako itsuak diren guneetan, adibidez, patioa, korridorreak eta jantokian. Gainera, irakasle askok eguneroko esperientzia horiek gutxitzen dituzte eta modu pasiboan erantzuten dute"*. Mugikaren ustez arrazakeria egoera hauek umearen nortasunean eragiten dute *"eguneroko arrazakeriaren eta intentsitate desberdineko esperientzia horiek umearen autoestimua eta auto-irudia ahultzen dute, umeek egoera horietan agresibitateaz erantzun dezake, hau da, biktimak bidegabenez ordaintzen dituen borroka eta gatazkak edo otzantasun suntsitzailearekin eta edozein kasutan auto-irudiari kalte eginez"*. Bestalde, Mugikak umeek arrazakeria eta xenofobia egoerei aurre

egiteko laguntza behar dutela defendatzen du *“ume askok bere burua atzerritar gisa definitzen dute, gainerako ikaskideen presioa etengabea eta maltzurra delako, besteengandik jasotzen dituzten mezuak honako hauek dira: "zu ez zara hemengoa" edo "geuretakoa ez zara". Haur gutxi dira entrenatuak asertibitatea eta autodefentsa lortzeko, beraz, haiek bakarrik ezin dute xenofobiaren aurrean bere burua defendatu. Ikasle etorkinek baino are zailagoa dute, hauek etxera iristen direnean beren burua identifikatzeko gune batera iristen baitira, aldiz, ume adoptatuak etxean oraindik desberdinak sentitzen dira eta desberdintasun horrek min handia eragiten die”*.

Ildo beretik, Mugikak esaten du eskola komunitateak sarritan **bullying** kasuak ez dituela bere gain hartzen *“nik kasu askotan eskolan ematen diren indarkeria eta abusuaren inguruko txostenak idatzi ditut, hala ere, zenbaitetan, eskolak protokoloa martxan jartzen du baina kasua berehala bertan behera gelditzen da. Beste herrialde batzuetan, adibidez, Finlandian, berdinen arteko indarkeria existitzen dela defendatzen dute, aldiz, hemengo hezkuntza sistemak indarkeria eta abusia existitzen den ikertzen du eta ikerketa modu egokian egiten ez denez, nahiko erraza da jazarpena existitzen ez dela baieztatzea, justifikatzea edo ezkutatzea”*. Mugikaren ustez eteten ez den arazoa da, ikusi nahi ez dena eta prebentzioaren bidez landu behar dena *“berdinek sortzen dieten inpaktuak asko eragiten die, hartara, integratzeko eta besteekin harremanak sortzeko zailtasunak dituzte, beraz, gainerakoek argudio arrazistak eta xenofoboak erabiltzen badituzte, ume hauek urte askotako sufrimendua izango dute. Gainera, honi buruz hitz egitea eta besteei komunikatzea asko kostatzen zaiela kontuan hartu behar dugu, askok ere “normala” izango balitz bezala bizi dute.”*

Mugikaren ustez, eskola eta irakasleek garrantzi handiagoa eman behar diote **aniztasunari** *“nire ustez, irakasleak dibertsitatea eta desberdintasuna inplikatzeko duen edozein egoeran formatu behar dira”*. Gainera, eskola inklusiboaren legeak hori esaten du, desberdintasunak onartzen ditugula, hala ere, eskolaren, irakasleen eta familien pentsamoldea *“normalizatua”* da, hau da, ikasle guztiek estandar, maila, behar, arau eta errekurtso berdinak erantzutea eskatzen dute. Hala ere, ikusten den bezala errealitatea guztiz kontrakoa da, beraz, esperientzia gogor goiztiarrak bizi duten ikasleen %10-15-ek sistema horretan sartu ahal izateko eta gainerako ikaskideak bezala haien garapena bermatzeko, irakasleak eta eskola laguntza errekutsoak izan behar dituzte gai honi buruzko formakuntza jasotzeko”.

Mugikarentzat abandonua pairatu duen umeak eta txikitan izan dituen bizipenak desagokiak izan badira horiek utzitako arrastaok **nerabezaroan** azaldu daitezke *“nerabezaroan, posiblea da harremanak gorabehera handiak izatea, kontuan izan behar dugu etapa honetan identitatearen eraikuntza ematen dela, eta adoptatua den pertsona batentzat prozesu hau*

konplexuagoa da”: Horregatik, Mugikak nerabezaroa ume adoptatuen gurasoak gehien kezkatzen dituen fasea dela azpimarratzen du *“etapa bihurria da denentzat, are gehiago adoptatu duten familientzat, emozioak ukatzeko duten joeraren ondorioz, beren historiari aurre egiteko muga eta errepresio handiagoa dute. Baliteke beren jatorriarekin harremanetan jarri nahi izatea edo informazioa lortu besterik nahi ez izatea, horrek gatazka testuingurua sor dezake*”. Bestalde, Mugikaren esanetan kasu guztiak desberdinak dira eta posiblea da nerabezaroan arazorik ez izatea, izan ere, beste batzuetan arriskutsuak diren kasuak ikus daitezke *“tratu txarrak jasandako haurren kasuan, kalte emozionalaren ondorioz, biktimaren rolaren ordean erasotzailearen rola har dezakete. Indarkeriarekiko miresmena senti dezakete, baita indarkeriaz jokatu ere, beraz, ez dituzte beren portaerak kontrolatzen edo gutxi kontrolatzen dituzte*”.

Bestalde, Mugikak dio ume adoptatuei **adopzioaren inguruan** hitz egitea kostatzen zaiela *“ume bakoitza bere prozesu ebolutiboa du, hau da, bizitzan zehar aurkitzen duen guztia zer esan nahi duen ulertzeko prozesua. Umeak laguntza eta gainbegiratzea behar du bizi duen guztia ulertu ahal izateko, askotan, sufrimendua eta mina inplikatzeko duen prozesua da*”. Mugikak adibide batekin azaltzen du *“Colombian jaiotako 6 urteko ume batek badaki guraso biologikoek ezin zutela zaindu eta badaki txikitatik esan diotelako, hala ere, berak ez du argi horrek zer esan nahi duen. Urteak pasa ahala, umeak ulertzen du horren zergatia, hots, abandonatua izan zela*”. Ume berak 9 urterekin amari galdetzen dio ea nola jakingo duen berriz abandonatuko ez diotenik, bitan abandonatua izan delako. Beraz, ume horrek ez du ulertzen zergatik abandonatu zuten eta berriz berdina gertatzeko beldurra du”. Mugikaren ustez eskolak zer esan handia du gai honetan *“nire ustez, eskolak jakin behar du egoera hauek existitzen direla, gainera, abandonua, adopzioa eta familia zer diren azaltzeko modu desberdinak bilatu behar ditu. Oraindik, eskolan familiaren inguruan hitz egiten denean familia biologikoaz hitz egiten da eta familia sozio-emozionala alde batera uzten da, hau da, nork zaindu, babestu, elikatu eta hezten zaituen*”.

Amaitzeko, Mugikak **familiek** ume adoptatuen hezkuntzan duten garrantziaz hitz egiten du *“familia erronka zaila izaten du, ume adoptatuaren hezkuntza neketsuagoa eta konplexuagoa da, gainera, umeek bere garapena zailtzen duten arrastoak eta zailtasunak izan ditzakete. Hori dela eta, askotan egoera honi aurre egitea ez da bide erreza, batzuetan errekurtsioak ez dira nahikoak eta beste batzuetan komunitateak ez du laguntza eskaintzen*”. Beraz, Mugikaren ustez, zailtasunei aurre egitea ez da familiaren erantzukizuna bakarrik, baizik eta komunitatea osatzen duen kide guztiena *“inguruneak ez badaki umeen beharrei erantzuten, horrek familiari eragiten dio, adibidez, eskolak umeagatik kexak soilik jakinarazten baditu eta irtenbideak ez baditu bilatzen, familia askok eskolaren gaitasunik eza konpondu*

behar du umearen beharrak asetzeko". Mugikak familia askori haxe esaten dio "zertarako bidaltzen dituzue umeak eskolara? Azken finean, zuek irakurtzen eta idazten irakasten diozue umeari eta, askotan, eskolan egiten ez duen lana errekuperatzeko 2-3 ordu ematen duzue laguntza eskainiz". Beraz, familiek bere seme alaben beharrak asetzeko eta ongizatea mantentzeko egiten duten lana handia da "familiek, askotan, komunitateak egiten ez dituen zereginei irtenbidea bilatu behar die, adibidez, ez badago psikiatraren bat abandonuaren esperientziak eragiten dituen nahasmenduak menperatzen dituen, familiak espezialistaren bat bilatu beharko du jokabide mota horrekin hurrari zer gertazen zaion azaltzeko".

5. Ondorioak

Ikerketa honetan zehaztutako helburuak bete dira: Alde batetik, gaiaren hurbilpena eta ACE, atxikimendua, erresilientzia eta trauma ondoko hazkundera kontzeptuak eskolara gerturatzea. Bestetik, eskola jakin bateko irakasleek erantzundako galdetegi baten erantzunekin eta gai honetan aditua den psikologo batekin antolatutako elkarrizketa sakonaren bitartez marko teorikoan landu dena alderatu da. Egun, ACEko umeak banan-banan aztertu eta tratatzeko beharra defendatzen duen bibliografia zabala aurkitu dugu, elkarrizketatutako psikologoak defendatzen duen bezala. Hala ere, praktikan instituzioek behar horiek uxatuz lan egiten dute, ume hauek merezi duten garrantzia eman gabe.

Ikastetxeko irakasleen kasuan, adierazgarria izan da banatutako galdetegietatik %24,2-ak soilik erantzun duela. Beraz, galdetegia ez erantzuteko arrazoiak ugariak izan daitezke, adibidez, gaiaren inguruan ezer jakin nahi ez izatea, gaia garrantzitsutzat ez jotzea, eskolan ACE kasuak ez existitzea edo gehiegizko lana egin behar izatea lanorduen barruan eta galdetegia erantzuteko astirik ez izatea.

Egungo egoera ikusita, hezitzaileen prestakuntza ACE kontzeptuarekiko nahiko eskasa da, hau da, irakasleek ez dute ez ezagutzarik ez bitartekorik esperientzia gogorrek neska-mutil horiengan sortzen dituzten jokabidei aurre egiteko. Ondorioz, gai honen inguruan sentsibilizazioa ez izatea eta arazo honen aurrean modu egokian aritzen ez jakitea eragiten du. Irakasleen prestakuntzari dagokionez, irakaslegoaren %100-ak gaiaren inguruko formakuntza jasotzea gustatuko litzaiokeela dio, izan ere, eskolak esperientzia gogorren inguruko formakuntzak gutxitan eskaintzen ditu, beraz, formakuntza jaso nahi izanez gero, irakasle bakoitzak bere kabuz egin behar du. Kalitatezko hezkuntza bermatzeko irakasleek etengabeko formakuntza jaso behar dute. Horrela, gaitasun sozio-emozionala eta kognitiboa garatu dezakete eta horrek ikasleen garapen kognitiboan eta emozionalean efektu onuragarriak sortu ditzake. Gainera, atxikimendu seguruarekin eta erresilientziarekin lotutako formakuntza pedagogikoei irakasleak ACErekiko sentsibilitatea garatzea ekarriko luke.

Horretaz gain, ikasle adoptatuek izan ditzaketan zailtasunei aurre egitean %100-ak laguntza bilatu izan du. Bilatutako laguntzari dagokionez, ikaslearen familia, ikaslea, beste irakasleak, psikologoa, PTa eta elkarteak aipatzen dira. Honek bat dator zenbait adituek eta Mugikak diotenarekin, hau da, askotan egoera hauei aurre egitea ez da bide erreza, batzuetan errekurtsoak nahikoak ez direlako eta beste batzuetan sistemak laguntza eskeintzen ez

duelako. Beraz, Mugikaren ustez, zailtasunei aurre egitea ez da familiaren erantzukizuna bakarrik, baizik eta komunitatea osatzen duen kide guztiena.

Familia eta eskolaren arteko tirabirak konpontzea eskolaren beste egitekoa da. Izan ere, galdetegia erantzun duen irakasleen %58,8-ak eskola eta familiaren arteko harremanari garrantzi handia ematen dio Hainbat tokitan egindako ikerketen arabera, gurasoak eta eskolako langileak elkarrekin aritzeak era guztietako emaitzak hobetzen ditu. Horregatik, bien arteko erlazioa eta kolaborazioa zaindu eta sustatu beharrekoak dira (Anderson, 2002). Kontuan hartu behar dugu familia oso instituzio konplexua dela eta familia guztiak desberdinak direla. Egun, oso konposizio eta egoera anitzetakoak, gero eta anitzagoak, beraz, nahiz eta erronka zaila izan beharrezkoa da erlazio ona izatea arlo guztietako emaitzak hobetzea baldin bada helburua. Gainera, familia eta eskolaren arteko harremana ona izatea esperientzia gogor goiztiarrak bizi dituzten umeen garapena bermatzeko lagungarria izango litzateke. Barudy eta Dantagnanek (2005) esaten duten moduan, eskolak parte hartzen badu eta komunitatearen parte sentitzen bada, errazagoa izango da familiarekin haurren garapen osoa lagunduko duen lotura osasuntsua sortzea.

Esperientzia gogor goiztiarrak bizi dituzten ume gehienek atxikimendu ez segurua izaten dute, hori dela eta, irakasleak ikasle hauen erreferente positiboa bihurtzea garrantzitsua izango da. Horregatik, umei gune segurua eskaintzea eta hauek entzuten eta zaintzen jakitea irakaslearen egitekoa izan beharko da. Barudy eta Dantagnanek (2005) aipatzen duten bezala, umeek ikasten dute eta hezten dira zainduta, integratuta, onartuta eta ondo tratatuta sentitzen badira. Ikastolako irakasleen %64,7-ak azpaimarratu du ACE kasuen aurrean baliabiderik ez dituela, hala ere, %58,8-ak ikasleari laguntzeko gai dela erantzun du. Ume hauei laguntza emateko lagungarriak izan daitezkeen estrategiak aipatu dituzte, horien artean, umea entzun eta konfiantza transmititu, eskola gune erresilientea bihurtu eta kasua modu indibidualean jorratu. Beraz, haien ongizatea emandako babes eta maitasunarekin erlazionatua dago (Guerrero, 2020).

Ildo beretik, eskola gune segurua bilakatzeak irakasle eta ikaslearen artean atxikimendu segurua sortzea errazten du. Haurrentzat itxaropen argiak, ondo zehaztutako errutinak, trantsiziorako denbora nahikoa, hautatzeko aukerak eta irakasle hurbilak dituzten ikasgelak seguruak dira (Jennings, 2018). Eskolek haur guztien garapen positiboaren oinarrian dauden zaintza, laguntza harremanak eta trebetasun sozioemozionalak sustatu beharko lukete. Horrela, traumak jasan dituzten haurrentzat eskolek ikasle hauek errekuperatu eta etorkizuneko zailtasunen aurrean sendotasunez erantzuten lagun dezaketen harreman positiboak sustatu behar dituzte (Murphey eta Sacks, 2018).

Bestalde, aipatzekoa da, oraindik inklusioa ez dela zerbait arrunta bezala ikusten ezta modu natural batez landu ere. Mugikak elkarrizketan esaten duen moduan egungo eskolak ez dio behar adina arreta jartzen esperientzia gogor goiztiarrak pairatu dituzten umeei, bai baliabide, prestakuntza edo ezagutza faltagatik. Bere ustez, dibertsitatearen aldeko estrategia eta neurri egituratuak eta argiak aplikatu beharko lirateke haurtzaroan esperientzia gogorrak bizi dituzten umeak sistemaren barruan sartu ahal izateko. Gai hau lantzeko eta eskoletan eta gizartean inklusioa bermatzeko lan handia egin behar da. Orokorrean, ezjakintasun handia dago eta eskolak egoera honetan dauden umeak ez ditu bere gain hartzen, kontrakoa esaten ez den bitartean eskolarentzat guztiak “normalak” dira. Eskolaren helburua ikasleen garapen integrala bermatzea izan beharko litzateke, guztien beharretara modu egokian erantzunez ume hauek beharrezko ikaskuntzak jaso dezaten (López-Vélez, 2018)

Amaitzeko, esperientzia gogor goiztiarren inguruko gradu amaierako lan honi esker kontzeptu eta ideia berriak ezagutzeko eta hainbat alderdietan formakuntza sakonagoa eskuratzeko aukera izan dut. Prozesu osoan zehar, hainbat alderdi ikasteaz gain, aldatuko nituzkeen beste hainbat faktore ere jabetzeko aukera eduki dut.

6. Bibliografia

Abascal, E., eta Grande, Y. (1997). *Análisis de encuesta*. Pozuelo de Alarcón (Madrid): ESIC Editorial.

Affleck, G., Tennen, H. y Gershman, K. (1985). Cognitive adaptations to high-risk infants: The search for mastery, meaning and protection from future harm. *American Journal of Mental Deficiency*, 89, 652-656

Ainsworth, M., Blehar, M., Waters, E., eta Wall, S. (1978). *Patterns of Attachment: A Study of the Strange Situation*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.

Albes, C. (Ed.). (2017). *Adoptatutako ikasleei eskola inklusiboan eman beharreko hezkuntza-erantzuna*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritza.

Alonso, I. (2000). *Atxikimendu insegurua eta genero rola pertsonarteko mendekotasunaren korrelatu gisa*. EHU.

Amar, J., Kotliarenko, M. eta Abello, R (2003). Factores psicosociales asociados con la resiliencia en niños colombianos víctimas de violencia intrafamiliar. *Investigación y Desarrollo*, 11(1), 162-197.

American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Arlington, VA: Author.

Anderson, G. (2002): «Hacia una participación auténtica: Deconstrucción de los discursos de las reformas participativas en educación», en M. Naradowski et. al. (compls.): *Nuevas tendencias en las políticas educativas*. Buenos Aires, Granica, or. 145-200.

Ararteko. (2011). *Arrisku egoera berezietan dauden adingabeak*. Vitoria-Gasteiz.

Arregi, A. (1995). *Hezkuntza-premia bereziak Lehen-mailako Hezkuntzan*.

Arruabarrena, I. (2007). *Haurren babesa: eskolaren eginkizuna*. Nafarroako Gobernua.

- Barudy, J. eta Dantagnan, M. (2005). *Los buenos tratos a la infancia. Parentalidad, apego y resiliencia*. Barcelona: Gedisa
- Bellis, M., Lowey, H., Leckenby, N. eta Hughes, K. (2014). Adverse childhood experiences: Retrospective study to determine their impact on adult health behaviours and health outcomes in a UK population. *Journal of Public Health*, 36(1), 81-91.
- Calhoun, L., Cann, A., Tedeschi, R. eta McMillan, J. (1998). Traumatic events and generational differences in assumptions about a just world. *Journal of Social Psychology*, 138, 789-791
- Calhoun, L. eta Tedeschi, R. (1999). *Facilitating Post-traumatic Growth: A Clinician's Guide*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Calhoun, L. eta Tedeschi, R. (2000). *Early Posttraumatic Interventions: Facilitating Possibilities for Growth*. Springfield, IL: C. C. Thomas.
- Centers for Disease Control and Prevention. (2016). About the CDC-Kaiser ACE study
- Centers for Disease Control and Prevention (2019). *Preventing Adverse Childhood Experiences: Leveraging the Best Available Evidence*. Atlanta, GA: National Center for Injury Prevention and Control, Centers for Disease Control and Prevention.
- Cook, T. (1979). *Qualitative and quantitative methods in evaluation research*. Beverly Hills, California, USA: Sage.
- Cyrulnik, B. (2001). *La maravilla del dolor*. Barcelona: Granica
- Cyrulnik, B. (2003). *El murmullo de los fantasmas. Volver a la vida después de un trauma*. Barcelona: Gedisa.
- Delgado, A. (2004). Estado actual de la teoría del apego. *Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente*, 4(1), 65-81
- Echeita, G. (2016). Educación Inclusiva De los sueños a la práctica del aula. *Cuaderno de Educación*, 75, 1-9.

- Esarte, S. (2014). *Behar psikologikoak eskolan*. Iruñea: UPNA.
- Escribano, A. eta Martínez, A. (2013). *Inclusión educativa y profesorado inclusivo. Aprender juntos para aprender a vivir juntos*. Madrid: Narcea.
- Eusko Jaurlaritz (2015). 236/2015 Dekretua, abenduaren 22koa, Oinarrizko Hezkuntzaren Curriculuma zehaztu eta Euskal Autonomia Erkidegoan ezartzen duena, Euskal Herriko Agintaritz Aldizkaria
- Eusko Jaurlaritz (2019). Eskola inklusiboa garatzeko esparru plana 2019-2022.
- Felitti, V., Anda, R., Nordenberd, D., Williamson, D., Spitz, A., Edwards, V., Koss, M. eta Marks, J.(1988). Relationship of Childhood Abuse and Household Dysfunction to Many of the Leading Causes of Death in Adults. *American Journal of Preventive Medicine*, 14, (4), 245-258.
- Fernandez, P. (2002). *Investigación cuantitativa y cualitativa*. Complejo Hospitalario Universitario de A Coruña (España): Unidad de Epidemiología Clínica y Bioestadística.
- Flynn, M., Cicchetti, D. eta Rogosch, F. (2014). The prospective contribution of childhood maltreatment to low self-worth, low relationship quality, and symptomatology across adolescence: A developmental-organizational perspective. *Developmental Psychology*, 50(9), 21-65.
- Gonzalo, J. L. (2009). *Guía para el apoyo educativo en el ámbito escolar para niños con problemas de aprendizaje y conductuales severos como consecuencia de un trastorno del apego*. Edición digital.
- Guerrero, R. (2020). *Educación en el vínculo*. Barcelona, Plataforma actual.
- Henderson, N. eta Milstein, M. (2003). *Resiliencia en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- Holmes, J. (2009). *Teoría del apego y psicoterapia. En busca de la base segura*. Bilbao: Descleé de Brower.
- Higgins, G.O. (1994). *Resilient Adults: Overcoming a Cruel Past*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Janoff-Bulman, R. (1992). *Shattered Assumptions*. New York: The Free Press.

- Jauregizar, J. (2019). *Atxikimendua ulertzen Hezkuntzaren ikuspuntutik*. Euskara eta Eleaniztasuneko Errektoreordetzaren sare argitalpena.
- Jennings, P. (2018). *The Trauma-Sensitive Classroom: Building Resilience with Compassionate Teaching: A Norton Quick Reference Guide (Quick Reference Guides)*. WW Norton & Company.
- Juaristi, P. (2003). *Gizarte ikerketarako teknikak. Teoria eta adibideak*. Gasteiz: Euskal Herriko Unibertsitatea, Argitalpen Zerbitzua.
- Kreisler, L. (1996). La résilience mise en spirale. *Spirale*. 1, 162-16.
- López-Vélez, A.L. (2018). *La escuela inclusiva: el derecho a la equidad y la excelencia educativa*. Leioa: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU)
- Main, M., eta Solomon, J. (1986). Discovery of an Insecure Disorganized/Disoriented Attachment Pattern: Procedures, Findings and Implications for Classification of Behavior. T. Brazelton eta M. Yogman. *Affective Development in Infancy*, 95-124. Norwood: Ablex.
- Main, M., eta Solomon, J. (1990). Procedures for Identifying Infants as Disorganized/Disoriented during the Ainsworth Strange Situation. M.T. Greenberg, D. Cicchetti, eta E.M. Cummings. *Attachment in the preschool years*, 121-160. Chicago: Chicago University Press.
- Manciaux, M., Vanistendael, S., Lecomte, J. eta Cyrulnik, B. (2001). La resiliencia: estado de la cuestión. En M.Manciaux (Ed.), *La resiliencia: resistir y rehacerse*. Madrid: Gedisa.
- Maza, S., eta García, S. (2015). *Resolución pacífica de conflictos. Guía de recursos y experiencias prácticas para educadores/as*. Ayuntamiento Vitoria-Gasteiz.
- Mesonero de Miguel, M. (2005). *Ikerketa-proiektuak lantzeko teknikak*. Bilbo: Udako Euskal Unibertsitatea.
- National Scientific Council on the Developing Child. (2010). *Persistent fear and anxiety can affect young children's learning and development*.

- Pérez, V. eta Martínez, L. (2015). Apego, miedo, estrategias de afrontamiento y relaciones intrafamiliares en niños. *Psicología y salud*, 1, 91-101
- Plazaola, M. (2000). *Psikoanalisis eta zenbait psikoterapia*. Bilbao: Udako Euskal Unibertsitatea
- Ortí, A. (1998): "*La apertura y el enfoque cualitativo o estructural: La entrevista abierta semidirectiva y la discusión de grupo*". Madrid: Alianza Universidad Textos.
- Ortiz, M. (2000). *Atxikimenduaren garapena*. Hik Hasi Udako Topaketak.
- Park, C. (1998). Stress-related growth and thriving through coping: the roles of personality and cognitive processes. *Journal of Social Issues*, 54(2):267-277.
- Rutter, M. (1985). Resilience in the face of adversity: protective factors and resistance to psychiatric disorder. *British Journal of Psychiatry*, 147, 598-611
- Sacks, V. eta Murphey, D. (2018). *The prevalence of adverse childhood experiences, nationally, by state, and by race or ethnicity*.
- Sampieri, H. eta cols. (2003). *Metodología de investigación*. México: McGraw Hill.
- Sánchez, M. (2013): *Gestión positiva de conflictos y mediación en contextos educativos*. Madrid: Reus
- Sanmartín, J. (2011). *Maltrato Infantil en la familia de España*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad.
- Schore, A. N. (2003). *Affect dysregulation and disorders of the self (Norton Series on interpersonal neurobiology)*. WW Norton & Company.
- Soler, C. L. (2008). Las reacciones postraumáticas en la infancia y adolescencia maltratada: el trauma complejo. *Revista de psicopatología y psicología clínica*, 13(3), 159-174.
- Uriarte, J.D. (2006). Construir la resiliencia en la escuela. *Revista de psicodidáctica*, 11, 7-23.

Van Der Kolk, B.A. (2003). The neurobiology of child-hood trauma and abuse. *Child and Adolescent Clinics of North America*, 12, 293-317

Vanistendael, S. eta Lecomte, J. (2002). *La felicidad es posible. Despertar en niños maltratados la confianza en sí mismos: construir la resiliencia*. Barcelona: Gedisa.

Vanistendael, S. (2003). *Cómo crecer superando los percances*. Barcelona: Gedisa

Velez, M. (2014). *Eskolako protokoloa eta plangintzaren diseinua jokabide arazoetan esku-hartzeko*.

What is child trauma? National Child Traumatic Stress Network. (2019). Webgune honetatik berreskuratuta: <https://www.nctsn.org/what-is-child-trauma/about-child-trauma>

Yáñez, S. (1994). Atxikimendua ebaluatzeko tresnak. *Uztaro*, 11, 89-103.

7. Eranskinak

1. Eranskina: Galdetegia

1. Zein etapetan irakasten duzu? *

- Haur Hezkuntza
- Lehen Hezkuntza
- Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza
- Otro: _____

2. Zure ikasleen egoera soziala, ekonomiko eta emozionalaz arduratzen zara? *

- Bai
- Ez

3. Zein garrantzia ematen diozu familia eta irakasle/eskolaren arteko harremanari? *

- Handia
- Ertaina
- Txikia
- Bat ere ez

4. Nola deskribatuko zenuke familiekin duzun harremana? *

Texto de respuesta corta

.....

5. Eta irakasle eta ikasleen arteko harremana? *

Texto de respuesta corta

6. Izan duzu egoera gogorren bat bizi duen edo bizitzen ari den ikaslerik? *

Bai

Ez

7. Aurrekoan baietz erantzun baduzu, jarraian agertzen diren kasu hauetatik adierazi zeintzuk.

Abusu fisikoa

Abusu sexuala

Abusu emozionala

Abandonu emozionala

Abandonu fisikoa

Familian kartzelaratzek

Familian arazo mentalak

Familian genero indarkeria

Familian drogak, alkohola...

Gurasoen banaketa

Beste batzuk

8. Uste duzu egungo irakasleek aipatutako egoerei aurre egiteko baliabiderik dituzuela? *

Bai

Ez

9. Egoera horretan dagoen ikaslea laguntzeko gai izan zara? *

Bai

Ez

10. Zure ustez zer egin dezake eskolak esperientzia gogorren bat bizi duen ikasleari laguntzeko? *

Tu respuesta

11. Gustatuko litzaizuke egoera horietan behar bezala jokatu ahal izateko formakuntza jasotzea? *

Bai

Ez

Ikasle adoptatuak

Descripción (opcional)



1. Klasean ikasle adoptaturik izan duzu? *

Bai

Ez

2. Egun, klasean ikasle adoptaturik duzu? *

Bai

Ez

3. Lehenengo galderan baietz erantzun baduzu, hurrengo galderak erantzun. Aldez aurretik ume adoptatua zela ezagutzen zenuen?

Bai

Ez

4. Nork eman zizun informazioa?

Familia (gurasoak)

Ikastolak

Inork

5. Ba al dago ikastolan protokolorik ikasle hauen harrera eta egokitzapena burutzeko?

Bai

Ez

6. Adopzioaren inguruko gaia ikasleekin landu egin duzu?

Bai

Ez

7. Zer egin zenuen?

Texto de respuesta larga

8. Zailtasunak izan dituzu ume hauekin?

Bai

Ez

9. Baietz erantzun baduzu, adierazi zeintzuk.

Texto de respuesta larga

10. Egoera horietan laguntza bilatu duzu edo zu arduratu zara?

Ni bakarrik

Laguntza bilatu dut

11. Laguntza bilatu izanez gero, non topatu duzu?

- Ikaslearen familian
- Ikaslean
- Beste irakasleetan
- Psikologoa edo PTan
- Elkarreteetan
- Beste batzuk

12. Adopzioaren inguruko informazioa bilatu duzu?

- Bai
- Ez

13. Aurrekoan baietz erantzun baduzu, adierazi non.

- Ikasle adoptatuaren familian
- Interneten
- Adopzioaren inguruan espezializatuak diren liburuetan
- Lagunak
- Beste batzuk

14. Gustatuko litzaizuke ikastolatik adopzioaren inguruko formakuntza jasotzea?

- Bai
- Ez

15. Zure ustez ikasle adoptatuak hurrengo ezaugarriak erakusten dituzte?
Adierazi 1 eta 6 bitartean. 1=ez nago batere ados, 2=ez nago ados, 3=zertxobait ados nago, 4=ados nago, 5=erabat ados nago eta 6=ez dakit

	1	2	3	4	5	6
Zereginak hasteko, jarraitzeko eta amaitzeko autonomiarik eta gogorik eza.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eskakizunak egitea etengabe.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aztura eskasa ordenari eta diziplinari dagokionez	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ikaskuntza irregularra, gorabehera handikoa eta oso desberdina arloaren arabera.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Arretari eusteko eta kontzentratzeko zailtasunak	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eskolarekiko motibazio falta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hiperaktibitatea	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gabezi afektiboak	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Autoerregulazio emozionalaren gaitasun txikia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Beste ikasleekin ondo erlazionatzen dira	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atxikimendu arazoak dituzte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Portaera arazoak azaltzen dituzte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gurasoek seme-alaba adoptatuak gehiegi babesten dituzte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hizkuntza zailtasunak dituzte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Autoestimua txikia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Frustrazioarekiko tolerantzia txikia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. Zeri egotziko zenioke ezaugarri hauek?

- Etxean hezkuntza zailtasunak izatea (mugen gabezia, umea gehiegi babestea, etab)
- Gabezi afektiboak
- Umea alferra da
- Abandonua edo umea umerzurztegi batean instituzionalizatzeko umearen jokabidea eta ikaskuntza prozesua eragin dezake
- Egokitzapen denbora gehiago behar du
- Otro: _____

17. Zertan oinarritu zara adopzioaren inguruko galderak erantzuteko?

- Esperientzia pertsonaletan
- Espezializatutako liburuetan
- Beste pertsona batzuen esanetan
- Ikus-entzunezko bideak (TV, internet, zinema, irratia) transmititzen dutenetan
- Imajinatzen edo suposatzen dudanetan

2. Eranskina: Elkarrizketa sakonaren gidioa

1. Zer egiten duzu Adoptia elkartearekin?
2. Esperientzia gogor goiztiarrek, adibidez, abusua, abandonua eta familian emandako disfuntzioak umeengan traumak eragin dezakete. Zein ondorio psikologiko, fisiko edo sozialak eragin dezakete?
3. Atxikimendu ez-segurua, abandonuaren biktima eta zauri emozionalak dituzten haur horietako askok eskolan ikasteko zailtasunak dituzte. Zein dira dituzten zailtasun nagusiak?
4. Ba al dago protokolorik adoptatutako haur batek ikastetxea hasten duenean?. Bestalde, haurra edo nerabearen egokitzapena nolakoa izan behar da?

5. Garrantzitsua da haur horiek eskolan atxikimendu segurua garatzea, baina horretarako eskola erresilientzia gunea izan behar da. Zer ezaugarri izan behar ditu hezkuntza-komunitateak?
6. Adoptatutako ikasle askok hezkuntza-premia bereziak dituztela kontuan hartuta, garrantzitsua da haur horien inklusioa eskolan bermatzea . Zeintzuk dira hori lortu ahal izateko eman behar diren pausuak?
7. Uste duzu irakasleak, oro har, prestatuta daudela adoptatutako adingabeen beharrei erantzuteko? Zergatik?
8. Uste duzu beharrezkoa dela irakasleek gai honetan prestakuntza jasotzea?
9. Adoptatutako ikasle horietako askok arrazakeria eta xenofobia jasan dezakete. Nola bizi dituzte horrelako esperientziak ume hauek? Nola heldu behar dio eskolak gai honi?
10. Zure ustez, adopzio-prozesua hasten duenean, garrantzitsua al da familia adoptatzailea elkarte edo zentro espezializaturen batean prestatzea?
11. Adoptatutako haur askok tratu txarren edo indarkeriaren bat jasan dute jatorrizko familietan. Nola egiten dio aurre egoera horri haur edo nerabe horren familia adoptatzaileak? Zer baliabide dituzte guraso adoptatzaileek beren seme-alaben hezkuntzari aurre egin ahal izateko?
12. Nola egiten diote aurre haur edo nerabeek adoptatu izateari? Kosta egiten zaie gaiari buruz hitz egitea?
13. Adoptatutako haurrak portaera-zailtasunak baditu, zein adinetan adierazi ohi dira? Nola sentitzen dira?
14. Kasu batzuetan familiek asko sufritu dezakete. Familia adoptatzaileek nola jorratzen dute gaia? Eta nola sentitzen dira?
15. Lehen esan dudan bezala, atxikimendu segurua eta lotura afektiboak lortzea bide luzea da eta ez da beti erraza izaten. Familian, zer jarrerak laguntzen dute gehien?