



Euskal Herriko Unibertsitatea

**Psikodidaktika: Hezkuntzaren Psikologia eta Berariazko Didaktikak
Doktorego Programa**

Didaktika eta Eskola Antolakuntza Saila

Departamento de Didáctica y Organización Escolar

**BELAUNALDI ARTEKO ESPERIENTZIAK AZTERGAI HEZKUNTZA
ESPARRUAN: KOHESIO SOZIALA AHALBIDETZEN DUTEN BIDEAK
AZTERTZEN**

Egilea:

Amaia Eiguren Munitis

Zuzendariak:

José Miguel Correa Gorospe / Naiara Berasategi Sancho

ESKER ONA

Nondik hasi atal hau idazten, ibilbide akademikoa hasi nuenetik burua, gorputza eta arima astindu didaten zurrumbilo baten murgilduta egon ondoren...

Doktorego tesia ez da ibilbide erraza, iluntasun momentuak daude baina ordu eta eskortsu askoren ostean tunel amaierako argia ikusten da. Argiak ematen du indarra eta horrek aurrera jarraitzeko ahalmena dakar.

Ibilbide profesionalak eta pertsonalak eraman nau hainbeste maite dudan gai hau jorratzera eta, lehenik eta behin, eskerrak eman nahi dizkiet hasieratik nigan sinetsi duten tesi zuzendariei, haizean hegaka zebilen ideia zoro horrerri forma ematen lagundu baitidate.

Pertsonekin eta pertsonentzako ikertzea da nire erronka, gizarte bezala aurrera pausuak ematen lagundu ahal dizkiguten gaiak aztertu eta bultzatzeko. Horretan lagundu didate KideOn ikerketa taldeko eta Didaktika eta Eskola Antolakuntza saileko kideak. Orobat, eskerrik beroenak unibertsitateko korridoreetan murgilduta argia bilatzen lagundu didatenei.

Horrenbestez, ezin ahaztu lan hau burutzeko beraien atea eta bihotzak zabaldu dizkidaten ikastetxeak, profesionalak, ikasleak eta adinduak beraien laguntzarik gabe gazti hau ez zen posible izango.

Horrez gain doktorego-tesiaren prozesuan nire makulu izan dira lagunak. Nire ondoan ehunka kilometro ibilitako lagunak, betiko lagunak, txikitatik batera ibilitakoak, eta lagun berriak.

Eta nola ez familia; daudenak, joan direnak eta etorri direnak, Asier eta Eñaut nire makuluak.

Guztioi bihotzez eskerrik asko. Batzen gaituen haria ez dadila eten.

HARIAK

Gurasoen hariak,
halabeharraren hariak,
norbere gorputzaren hariak,
lagun minen hariak,
behaztopatzeko modu luzeak, hariak.
Lotzen zaituzten hariak, maitasun
luzeak bezalako hariak.
Titerearen modukoak, batzuetan atezuan,
besteetan lasaieran, edo korapilatzen.
Eta horrela bizirik, hariekin, hariak
egokitzen, harien kasu egiten, harien kontra tiraka,
haien gatibu.
Eman dezagun berrogei urtez horrela...
eta bat batean sartu ezetz, eguzkiaren edo ilargiaren
errainuak bezalakoak
direla, eta ez zaituztela lotzen, azkenean, ez duzula
haririk.

JOSEBA SARRIONANDIA

Izan zirelako gara, garelako izango dira ...

LABURPENA:

Familia-egituretan izandako aldaketek, immigrazioak eta krisi ekonomikoak, besteak beste, zaildu egiten dute belaunaldien arteko lotura. Hori dela eta, geroz eta premia handiagoa sortzen ari da belaunaldien arteko espazio partekatuen sorkuntzan, non belaunaldi desberdinek elkarren artean harremanak izatea lortuko duten. Eskola-inguruneak testuinguru ezin hobea eskaintzen du, belaunaldi desberdinen ikuspegia lantzeko. Izan ere, eskolan gertatzen diren belaunaldien arteko (BA) esperientziek bizitza osorako hezkuntza-ideologia sortzen laguntzen dute, ikasketa bidirekzionala sustatu eta adinduen eta ume eta gazteen parte hartze aktiboa elikatuta.

Orobat, ondoko ikerketa lanak, beraz, bost helburu ditu: (1) Euskal Autonomia Erkidegoan hezkuntza formalean burutu diren edo martxan dauden belaunaldi arteko esperientziak identifikatu; (2) Belaunaldi arteko esperientzien protagonisten bizipenak aztertu; (3) Ikasleengan (10-21 urte bitartean) belaunaldi arteko esperientzietan parte hartzeak dituen eraginak arakatu; (4) Adinduentzako belaunaldi arteko esperientzietan parte hartzeak dituen eraginak aztertu; (5) Profesionalentzako belaunaldi arteko esperientzietan parte hartzeak dituen eraginak aztertu, horiek komunitatean duten eragina ere jasoz.

Helburu bakoitza lortzeko ikerketa metodo desberdinak erabili dira, eta horretarako metodo mistoen metodologia aplikatu da, beti ere gizakiekin egindako ikerketan eskatutako balio etikoak berretsita. Zehazki, ikerketa bi fase nagusitan banandu da. Lehenengo fasean, belaunaldi arteko esperientzien presentzia eta izaera arakatu da Euskal Autonomia Erkidegoko hezkuntza formalaren esparruan. Fase honetan, 56 ikastetxek parte hartu dute eta ad hoc sortutako galdera sorta erabili da datuak jasotzeko. Bigarren fasean belaunaldi arteko esperientzietan arakatu da. Fase honetan 337 pertsonak parte hartu dute, ikasleak ($n = 254$), adinduak ($n = 68$) eta profesionalak ($n = 15$) barne. Datuak jasotzeko teknikak askotarikoak izan dira, hala nola, test balidatuez osotutako galdera sorta, behaketa parte hartzailea, marrazkiak, banakako eta taldeko elkarrizketak, eztabaida taldeak, hausnarketa introspektiboak, egunerokoak eta argazkiak.

Lortutako emaitzek agerian uzten dute: 1) Nahiz eta ikasketa prozesu kolektiboarentzako frogatu den BA esperientzien sustapenak dituen eragin positiboak, BA

esperientzien presentzia eskasa da EAEn hezkuntza formalaren testuinguruan; 2) Nahiz eta aztertutako ikastetxeek esperientzia hauen garrantziaz ohartzen diren, esperientzia horien intentsitatea eta jarraikortasuna aldizkakoa da eta horiek era informalean ebaluatzen dira ez baitago ebaluazio irizpide zehatzik; 3) BA esperientzietan parte hartu duten ikasle, adindu eta profesionalen hitzetan beharrezkoa da egungo gizartean belaunaldi desberdinen arteko kontaktu guneak sortzea; 4) BA esperientzietan parte hartzeak ikasleengan eraginak dakartza alderdi pertsonal, sozial eta akademikoan. Hala ere, BA esperientziaren intentsitatearen arabera eragin maila desberdina da; 5) BA esperientzietan parte hartzeak adinduengan baliagarritasun sozialaren sentimendua areagotzen du, eta eraginak ditu alderdi pertsonal eta sozialean; 6) Profesionalen aburuz, BA esperientziak baliagarriak dira belaunaldien artean elkarri laguntzeko, harremanak sortzeko, belaunaldien arteko elkartasuna sustatzeko eta ondorioz kohesio soziala ahalbidetzeko; 7) COVID-19ak sorturiko distantziari aurre egiteko berebiziko garrantzia hartzen du belaunaldi desberdinak elkarrekin harremanak izateko espazioen birformulazioa bilatzeak.

Egungo gizartearen aniztasunari aurre egitea ezinbesteko erronka izango da hurrengo urteetara begira. Gizartearen adintzea, pertsonen mugimendu migratzaileak eta ikasleen behar askotarikoei aurre egitea izango dira, besteak beste, lan ildo esanguratsuenak. Erronka hauei aurre egiteko, ezinbestekoa da hainbat arlotako ikerketa lanak bultzatzea, praktika onak identifikatu eta ebaluatuko dituzten ikerketa lanak, alegia. Orobat, BA esperientziak errotzen dituzten hiru zutabeei buruzko ikerketak, non ikaslea, adindua eta komunitatea beraien ikasketa eta eraldatze prozesuaren eragile aktibo bilakatzen diren.

Hitz gakoak: belaunaldi arteko harremanak; hezkuntza formala; ikasleak; adinduak; gizarte kohesioa.

BELAUNALDI ARTEKO ESPERIENTZIAK HEZKUNTZA EREMUAN, KOHESIO SOZIALA AHALBIDETZEN DUTEN BIDEAK AZTERTZEN

AURKIBIDEA:

LABURPENA:.....	5
SARRERA: BEGIRADAK TRUKATZEN	17
1. ATALA: OINARRI TEORIKOAK	20
1. KAPITULUA: EUSKAL AUTONOMIA ERKIDEGOKO BIZTANLERIAREN BILAKAERA SOZIODEMOGRAFIKOA ADINDUEN, UMEEN ETA GAZTEEN IKUSPEGITIK.....	20
1.1. Bilakaera soziodemografikoa adinduen ikuspegitik	21
1.1.1. Adintze aktiboa	27
1.2. Bilakaera soziodemografikoa, umeen eta gazteen ikuspegitik	33
1.3. COVID- 19 pandemiak sortutako gizartearen agertoki berria aztergai	36
1.3.1. Adinduen egoera COVID-19 pandemiaren aurrean	37
1.3.2. Haur eta gazteen egoera COVID-19aren aurrean	40
2. KAPITULUA: BELAUNALDI ARTEKO ESPERIENTZIAK.....	43
2.1. Belaunaldi arteko esperientzien kontzeptua, bilakaera eta tipologia	43
2.2. Belaunaldi arteko kontzeptuaren definizioak.....	44
2.3. Belaunaldi arteko esperientzien gaineko teoriak	46
2.3.1. Norbanakoen elkarrekintzen gaineko teoriak	47
2.3.2. Norbanakoen garapena sustatzen duten teoriak.....	48
2.4. Belaunaldi arteko esperientzien sailkapena	48

2.5. Belaunaldi arteko elkartasuna: belaunaldi desberdinen arteko distantzia murrizten.....	52
2.6. Belaunaldi arteko esperientzien errealitate hurbila aztergai	53
3. KAPITULUA: BELAUNALDIARTEKOTASUNA HEZKUNTZA EREMUAN AZTERGAI	67
3.1. Belaunaldi arteko hezkuntza	67
3.2. Belaunaldi arteko esperientzien gaineko ikerketa.....	68
3.3. Belaunaldi arteko esperientzien eragina	87
3.4. Belaunaldi arteko esperientziak egungo agertoki berrian: COVID-19 pandemiaren aurrean bizitzak birformulatzen	88
2. ATALA: IKERKETA ENPIRIKOA.....	93
4. KAPITULUA:IKERKETAREN DISEINUA	94
4.1. Ikerketaren Garrantzia	94
4.2. Helburuak.....	97
4.3. Ikerketa Galderak.....	97
4.4. Ikerketaren Metodologia.....	98
4.4.1. Ikerketa diseinua metodo mistoetatik abiatuta	103
4.5. Ikerketaren Faseak	104
4.5.1. Lehengo Fasea: Belaunaldi arteko esperientzien presentzia eta izaera Euskal Autonomia Erkidegoko hezkuntza formalaren esparruan	104
4.5.1.1. Lagina	105
4.5.1.2. Informazioa bilatzeko erabilitako tresnak eta teknikak	105
4.5.1.3. Prozedura	106
4.5.1.4. Datuen analisia.....	106
4.5.2. Bigarren Fasea: belaunaldi arteko esperientziek eragile desberdinengan dituzten eraginakbigarre	107
4.5.2.1. Lagina	108

4.5.2.2. Informazioa bilatzeko erabilitako tresnak eta teknikak	115
4.5.2.3. Prozedura	128
4.5.2.4. Datuen analisisa.....	130
Izaera kuantitatiboa duten datuen analisisa	130
Izaera kualitatiboa duten datuen analisisa	131
4.6. Erabilitako tresna eta parte hartzaileen laburpena: Jasotako datuen izaeran sakontzen	143
5. KAPITULUA: IKERKETAREN EMAITZAK	151
5.1. Lehenengo fasea: belaunaldi arteko esperientzien presentzia eta izaera Euskal Autonomia Erkidegoko hezkuntza formalaren esparruan	152
5.1.1. Euskal Autonomia Erkidegoan belaunaldi arteko esperientziak sustatzen dituzten ikastetxeak	152
5.1.2. Belaunaldi arteko esperientzien funtzionamendua.....	154
5.1.3. Belaunaldi arteko esperientzien eraginak.....	156
5.2. Bigarren fasea: belaunaldi arteko esperientziek eragile desberdinen eraginak.....	160
5.2.1. Belaunaldi arteko esperientziak ikasleen ikuspegitik.....	167
5.2.1.1. Izaera kuantitatiboa duten datuak aztergai.....	167
5.2.1.2. Izaera kualitatiboa duten datuak aztergai.....	184
5.2.2. Belaunaldi arteko esperientziak adinduen ikuspegitik	201
5.2.3. Belaunaldi arteko esperientzien ikuspegi partekatua.....	217
5.2.4. Belaunaldi arteko esperientziak profesionalen ikuspegitik	229
6. KAPITULUA: EZTABAIDA, ONDORIOAK ETA ETORKIZUNERAKO BIDEAK 240	
6.1. Ikerketaren eztabaida eta ondorioak	240
6.2. Azterlanaren ekarpenak eta mugak.....	266
6.3. Etorkizuneko bideak	267

Erreferentzia Bibliografikoak	270
Eranskinak:	318
1. Eranskina: Behaketa fitxa	319
2. Eranskina: Elkarrizketa gidoiak.....	320
3. Eranskina: Talde Elkarrizketak gidioia	323
4. Eranskina: Egunerokoak.....	326
5. Eranskina: Ad hoc galdera sorta	328
6. Eranskina: Test Baliotua osotutako galdera sorta	335
7. Eranskina: Etika Batzordearen Oniritzia	350
8. Eranskina: Ikastetxeekin akordioa.....	351
9. Eranskina: 14 urte baino gutxiago dute pertsonen baimen informatua	354
10. Eranskina: 14 urte baino gehiago duten pertsonen baimen informatua.....	357
11. Eranskina: Erakundeekin akordioa	359
12. Eranskina: Adinduen baimen informatua	362
13. Eranskina: Profesionalen baimen informatua	365

IRUDIEN AURKIBIDEA

1. irudia: Emakumeen eta gizonen arteko aldea adinaren arabera	23
2. irudia: Espainiako estatuko biztanleriaren proiektzioa 2018-2033..	23
3. irudia: Espainiako estatuko biztanleriaren eboluzioa 65 urte edo gehiago duten pertsonetan 1900- 2068.	24
4. irudia: EAEko Proiektzio demografikoak 2016-2031..	25
5. irudia: Adin-talde handien hazkunde-tasak, eskualdeen arabera (%).....	26
6. irudia: Jaiotzako bizi-itxaropenaren bilakaera, sexuaren eta urteen aldearen arabera.27	
7. irudia: Adintze Aktiboaren Erabakitzaileak.	31

8. irudia: 0-18 urte bitarteko ume eta gazte etorkinak EAEn 2014-2017ko tartean.....	34
9. irudia: Metodo mistoak: Metodoen gaineko interakzio eta interrelazio maila.....	103
10. irudia: Ikerketen arteko erlazioa azaltzen.....	142
11. irudia: Datuen izaera.....	146
12. irudia: Antzemandako BA esperientziak EAEn.....	153
13. irudia: Adintzeari buruzko estereotipoak adina eta sexuaren arabera.....	175
14. irudia: Ikasleek adinduak deskribatzeko erabilitako adjektibo ugariak.....	178
15. irudia: Marrazkietan desberdindutako kategoriak.....	185
16. irudia: Adinduen sexua markatzen duten marrazkien adibideak.....	187
17. irudia: adinduen emozioak islatzen dituzten marrazkien adibideak.....	187
18. irudia: adinduen irudikapena erakusten duten marrazkien adibideak.....	188
19. irudia: adinduen irudikapen soziala eta BA harremanak islatzen dituzten marrazkien adibideak.....	188
20. irudia: Ikasleek adinduekin egiten dituzten ekintzen irudien adibideak.....	189
21. irudia: Talde elkarrizketetan desberdindutako kategoriak.....	190
22. irudia: Hausnarketa introspektiboetan desberdindutako kategoriak.....	194
23. irudia: BA harremanen corpusaren antzekotasun lexikoaren analisiaren emaitzak.....	199
24. irudia: Talde eta elkarrizketa erdi egituratuen kategoria zuhaitza.....	202
25. irudia: Talde elkarrizketan jasotako testigantzaren adibidea.....	206
26. irudia: Egunerokoaren kategoria zuhaitza.....	212
27. irudia: Egunerokoaren zatia (A4_EGU).....	213
28. irudia: Egunerokoaren zatia (A4_EGU).....	214
29. irudia: Egunerokoaren zatia (A9_EGU).....	215
30. irudia: Egunerokoaren zatia (A3_EGU).....	215
31. irudia: Egunerokoaren zatia (A5_EGU).....	216
32. irudia: Egunerokoaren zatia (A5_EGU).....	216

33. irudia: Eztabaida taldeetan agertutako kategoria sistemaren zuhaitza.	218
34. irudia: Eztabaida talde baten ikasleek jasotako ideien adibidea.....	224
35. irudia: Argazkietan agertutako kategoria sistemaren zuhaitza.	225
36. irudia: BA esperientziak sortarazten dituen sentimenduen azalera.....	226
37. irudia: Kontaktu bisuala adindu eta ikasleen artean.	227
38. irudia: Kontaktu fisikoa adindu eta ikasleen artean.....	227
39. irudia: BA esperientziaren izaera.	228
40. irudia: Beheranzko Analisi Hierarkikoaren Demograma.	231
41. irudia: Beheranzko Analisi Hierarkikotik abiatuta korrespondentzia anitzeko analisia.....	235
42. irudia: BA esperientzien gaineko azpicorpusak eragindako antzekotasun lexikoaren analisiaren emaitzak.	234
43. irudia: Pandemia egoera korpusaren antzekotasun lexikoaren analisiaren emaitzak.....	238
44. irudia: Irakurketa Laguntza BA esperientziaren ikasleek adinduei itxialdian bidalitako mezuen adibideak.	266

TAULEN AURKIBIDEA

1. taula: BA esperientzien sailkapena maiztasunaren arabera.....	50
2. taula: BA Esperientzien adibideak Nazioarte Mailan.....	55
3. taula: BA Esperientzien adibideak Estatu Mailan	59
4. taula: BA Esperientzien adibideak EAEn.....	63
5. taula: Esparru akademikoetan burututako BA esperientziak.....	70
6. taula: IKTekin lotutako BA esperientziak	75
7. taula: Komunitatearekiko lotura sustatzen dituzten BA esperientziak.....	78
8. taula: BA Esperientzien adibideak pandemia egoeran	90

9. taula: Antzeman diren BA esperientziak EAEn	105
10. taula: Ikasleen laginketa jatorria eta sexuaren arabera	109
11. taula: Ikerketan parte hartu duten ikasleak adinaren arabera	109
12. taula: Ikasleen laginketa ikasketa maila eta jatorriaren arabera	110
13. taula: Ikerketan parte hartu duten ikastetxeen izaera.....	110
14. taula: Ikasleekin adinduekin duten kontaktua	111
15. taula: Adinduen laginketa jatorria eta sexuaren arabera.....	111
16. taula: Ikerketan parte hartu duten adinduak adinaren arabera.....	112
17. taula: Ikerketan parte hartu duten erakundean arabera.....	112
18. taula: Profesionalen laginketa jatorria eta sexuaren arabera	113
19. taula: Profesionalak lan esparruaren arabera	113
20. taula: BA esperientzia sustengatzen daramatzaten denbora	114
21. taula: Test baliozkotuak osotutako galdera sorta egin duten ikasleen profila	120
22. taula: Behaketa parte hartzailea gauzatu diren BA esperientziak.....	121
23. taula: Marrazkiak burutu dituzten ikasleen profila.....	122
24. taula: Elkarrizketa erdi egituratuetan parte hartu duten pertsonak	123
25. taula: Talde elkarrizketetan parte hartu duten pertsonak.....	124
26. taula: Eztabaida taldeetan parte hartu duten pertsonak	124
27. taula: Eztabaida taldeko partaideak izaera eta sexuaren arabera.....	125
28. taula: Hausnarketa introspektiboak burutu dituzten ikasleen profila	126
29. taula: Egunerokoak egin dituzten pertsonen profila	127
30. taula: Argazkietan agertzen diren pertsonen profila.....	128
31. taula: Marrazkien analisisian erabilitako sistema kategorialen zehaztapenak	132
32. taula: Talde elkarrizketen analisisian erabilitako sistema kategorialen zehaztapenak	

33. taula: Hausnarketa introspektiboen analisisian erabilitako sistema kategorialen zehaztapenak.....	135
34. taula: Talde elkarrizketa eta elkarrizketa erdi egituratuaren analisisian erabilitako sistema kategorialen zehaztapenak.....	136
35. taula: Egunerokoen analisisian erabilitako sistema kategorialen zehaztapenak	137
36. taula: Eztabaida taldeen analisisian erabilitako sistema kategorialen zehaztapenak	138
37. taula: Argazkien analisisian erabilitako sistema kategorialen zehaztapenak	139
38. taula: Datuak biltzeko erabilitako tresnen eta parte hartzaileen laburpena	144
39. taula: Datuen izaera datuak jasotzeko erabilitako teknikaren arabera.....	146
40. taula: Ikerketaren laburpena faseak, helburuak, parte hartzaileak, datuak jasotzeko eta analisirako erabilitako tresnak.	148
41. taula: EAEn BA esperientziak dituzten ikastetxeak eta lurraldea	152
42. taula: Parte hartzaileen tipologia	153
43. taula: BA Esperientzien Helburuak	154
44. taula: BA esperientzia jorratzen den esparrua	155
45. taula: BA Esperientzien Ebaluazio Instrumentuak.....	156
46. taula: BA Esperientziarekiko Asebetetze Maila.....	156
47. taula: BA esperientziek adinekoengan dituzten eraginak.....	157
48. taula: BA esperientziek ikasleengan dituzten eraginak	158
49. taula: BA esperientziek eskola giroan dituzten eraginak.....	159
50. taula: Eraginen arteko korrelazioa.....	159
51. taula: Ikertutako BA esperientziak eta parte hartzaileen zehaztapenak	161
52. taula: Ikertutako BA esperientziak Kaplan (2004) sailkapenaren arabera	165
53. taula: BA esperientziak ardazten den ekintzaren arabera.....	166
54. taula: Sexuaren batez bestekoa eta desbideratze tipikoa menpeko aldagaien arabera	

55. taula: BA esperientzietan parte hartzeak ikasleengan duen eragina sexuaren arabera	168
56. taula: Adinaren batez bestekoa eta desbideratze tipikoa mendeko aldagaien arabera	169
57. taula: BA esperientzietan parte hartzeak ikasleengan duen eragina adinaren arabera	171
58. taula: Pre eta Post galdetegietan aldagai pertsonalen batez besteko konparaketa..	173
59. taula: Pre eta Post galdetegietan aldagai sozialen batez besteko konparaketa	174
60. taula: Adinduak deskribatzen dituzten adjektiboak pre/post itaunketan, frekuentzia analisia	176
61. taula: Pre eta Post galdetegietan eskola egokitzapenari dagozkion aldagaien batez besteko konparaketa	179
62. taula: Pre eta Post galdetegietan eskola giroari dagozkion aldagaien batez besteko konparaketa.....	180
63. taula: BA saio kopuruaren batez besteko eta desbideratze tipikoa mendeko aldagaien arabera	181
64. taula: Mendeko aldagaien arteko desberdintasuna BA esperientzian burututako saio kopuruaren arabera	183
65. taula: Marrazkietan kategorizatutako elementuak kategoria desberdinen arabera.	185
66. taula: Talde elkarrizketetan kategorizatutako elementuak kategoria desberdinen arabera	190
67. taula: Hausnarketa introspektiboetan kategorizatutako elementuak kategoria desberdinen arabera	194
68. taula: Talde elkarrizketa eta elkarrizketa erdi egituratuan kategorizatutako elementuak kategoria desberdinen arabera	202
69. taula: Egunerokoetan kategorizatutako elementuak kategoria desberdinen arabera	212
70. taula: Eztabaida taldeetan kategorizatutako elementuak kategoria desberdinen arabera	218

71. taula: Argazkietan kategorizatutako elementuak kategoria desberdinen arabera... 225

SARRERA: BEGIRADAK TRUKATZEN

Azterlan honen hastapenak 2017an sortu ziren, Gizarte Hezkuntzako Gradu Amaierako Lanean Gasteizko hiriburuan belaunaldi arteko ikasketa zentro baten bideragarritasuna aztertu ondoren. Jarraian, 2018an, belaunaldien arteko esparrua aztertzen jarraitzeko asmoarekin, Euskal Autonomia Erkidegoan hezkuntza formaleko eremuan aurrera eramaten ari ziren esperientziak arakatu ziren *Psikodidaktika: Hezkuntzaren Psikologia eta Berariazko Didaktikak Unibertsitate Masterraren* barnean burututako tesinan. Horrenbestez, belaunaldi desberdinen arteko harremana sustatzen duten espazioen sorkuntzak duen garrantzia mahai gainean jartzeko asmoz, ikerketa ildoan ikertzen jarraitzea ezinbestekotzat jo da, ondorengo tesi¹ lanean jorratzen den ikerketaren bidez.

Izan ere, gaur egungo gizartearen testuingurua ulertzeko ezinbestekoa da ematen ari diren aldaketa soziodemografikoen inguruko azterketa egitea. Denboraren poderioak eta biztanleriaren mugimendu soziodemografikoek etengabeko aldaketak dakartza gizartearen antolakuntzan. Aldaketa horien artean aurkitzen dira gizartearen adintzea, familia egitura berriak eta immigrazioaren gorakada besteak beste. Testuinguru honetan, datu estatistikoak argiak dira: European, 60ko hamarkadatik aurrera, bizi-itxaropena zortzi urtean handitu da (Eurobarometer, 2012), eta, gaur egun, Europako biztanleriaren % 25ak 60 urte baino gehiago ditu jada (Nazio Batuen Erakundea, NBE, 2017). Izan ere, Euskal Autonomia Erkidegoa Espainiako estatuko adineko biztanle gehien dituen erkidegoetako bat da egun, biztanleriaren % 22,3k 65 urte baino gehiago baitu (Euskal Estatistika Erakundea, Eustat, 2017).

Era berean, familia-egiturak, pertsonen sozializazioaz nahiz gizarte- eta kultura-balioen transmisioaz arduratzen diren aldetik, ez daude aldaketa horietara salbuetsita (Bas eta Pérez de Guzmán, 2010). Beraz, belaunaldien arteko harremanak lausotu egiten dira,

¹ Tesi hau Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saileko KideOn (<https://kideon.eus/>) Ikerketa Talde finkatuari lotuta egon da (kategoria A / IT1342-1). Gainera, UPV/EHUko etika batzordearen oniritzia du (M10/2018/231).

belaunaldien arteko aldea zabalduz (Sáez et al., 2009). Horregatik, eskola-ingurunea testuinguru ezin hobea bilakatzen da belaunaldi arteko esperientziak sustatzeko (Gomila et al., 2016). Ildo beretik, azken urteotan egindako praxi onen berrikuspenek agerian utzi dute belaunaldi arteko esperientziak eskola-testuinguruan gauzatzeak duten garrantzia (Gualano et al., 2018; Sánchez, eta Kaplan, 2014). Izan ere, belaunaldi desberdinekin kontaktuan egoteak bizitzarako baloreak, kultura eta historia transmititzea dakar (Kaplan, 2020). Ondorioz, ezinbestekoa da belaunaldi arteko elkartasuna sustatzea elkarrenganako aurreiritziak gutxituz eta belaunaldi arteko jakintzak transmitituz (Pinazo, 2012). Belaunaldi arteko erlazioak sustatzen dituzten esperientziak adin guztietarako gizarte ideal bat eraikitzeke giltza bilakatu daitezke. Hori dela eta, tesiaren helburu orokorra Euskal Autonomia Erkidegoko (EAE) hezkuntza esparruan belaunaldi arteko esperientziak duten presentzia, izaera eta parte hartzaileentzat dituzten eraginak aztertzea da.

Egiturari dagokionez, tesi hau bi bloke handitan banatuta dago; alde teorikoa batetik, eta bestetik, alde enpirikoa.

Alde teorikoa hiru kapitulutan banatzen da, orokortasunetik zehaztasunera bidea eraikiz. Lehen kapituluan adinduen eta ume eta gazteen EAeko argazkia finkatzen da, horretarako kolektibo desberdinen bilakaera soziodemografikoa aztertuz. Bigarren kapituluan belaunaldi arteko esperientzien kontzeptualizazioa lantzen da, eta hirugarren kapituluan, berriz, hezkuntza eremuan kokatzen diren belaunaldi arteko esperientzia zehatzen gaineko azterketa burutzen da.

Atal enpirikoari dagokionez, beste hiru kapitulu desberdintzen dira. Lehen kapituluan ikerketaren diseinua jorratzen da, non ikerketaren garrantzia, helburuak, ikerketa galderak, eta metodologia batzen diren; Bigarren kapituluan ikerketa faseei egokitutako ikerketaren emaitzak plazaratzen dira. Lehen fasean belaunaldi arteko esperientzien presentzia aztertzen da EAeko hezkuntza testuinguruan, eta bigarren fasean, berriz, BA esperientzietan parte hartzen duten hainbat eragileren ikuspegiak jasotzen dira lau azpiatal desberdinetan bereizita: (1) Ikasleen ikuspegia; (2) Adinduen ikuspegia; (3) Ikasleen eta adinduen ikuspegi partekatua eta (4) Profesionalen ikuspegia. Seiugarren kapituluan azterlanaren ondorio eta aurkikuntza garrantzitsuenak eztabaidatzen

dira, era berean azterlan honen mugak eta etorkizuneko bideak adieraziz. Amaitzeko, erreferentzia bibliografikoak eta eranskinak aurkezten dira.

1. ATALA: OINARRI TEORIKOAK

1. KAPITULUA: EUSKAL AUTONOMIA ERKIDEGOKO BIZTANLERIAREN BILAKAERA SOZIODEMOGRAFIKOA ADINDUEN, UMEEN ETA GAZTEEN IKUSPEGITIK

Azken urteetan EAeko gizartea, hainbat eragile direla medio, aldatzen joan da. Horrenbestez, gizartearen ezaugarriak aldatu egin dira eta ondorioz, pertsonen arteko erlazioak. Hori dela eta, lehen kapitulu honetan EAeko gizartearen testuinguratze bat egin da adinduen eta ume eta gazteen ikuspegitik.

1.1. Bilakaera soziodemografikoa adinduen ikuspegitik

Biztanleriaren adintzeak populazio piramidean duen eragina mendeetan zehar ezaguna izan den arren, XXI. mendeko ezaugarri nabaria da. Historian aurretik ezagutu gabeko egoera demografiko hori arlo politikoan, sozialean eta osasunean kezka handia sorrarazten ari da (Herce, 2016; Latorre, 2019; Munduko Osasun Erakundea, 2010, 2015; Otero et al., 2004; Pérez, 2010).

Batik bat, medikuntzaren aurrerapenak direla medio, hurrengo urteetan 60 urte edo gehiago duten pertsonen batez bestekoa izugarri hasiko da. Izan ere, mundu mailan 60 urte baino gehiago duen biztanleria arinago hazten ari da ugalkortasunaren eta biztanleriaren batez besteko beherakada dela eta. Fenomeno hau mundu mailan biztanleriaren adintzea edo *population ageing* bezala ezagutzen da (Nazio Batuak Erakundea, NBE, 2017). Hura neurtzeko bi elementu elkartzen dira; alde batetik, jaiotze tasaren beherakada, eta bestetik, jaiotzean izandako bizi itxaropera. Bi eragile hauek mendebaldeko gizartearen adintzearen iturburu dira (NBE, 1995; Osasun eta Herri Administrazio Saila, 2005, Munduko Osasun Erakundea, 2016).

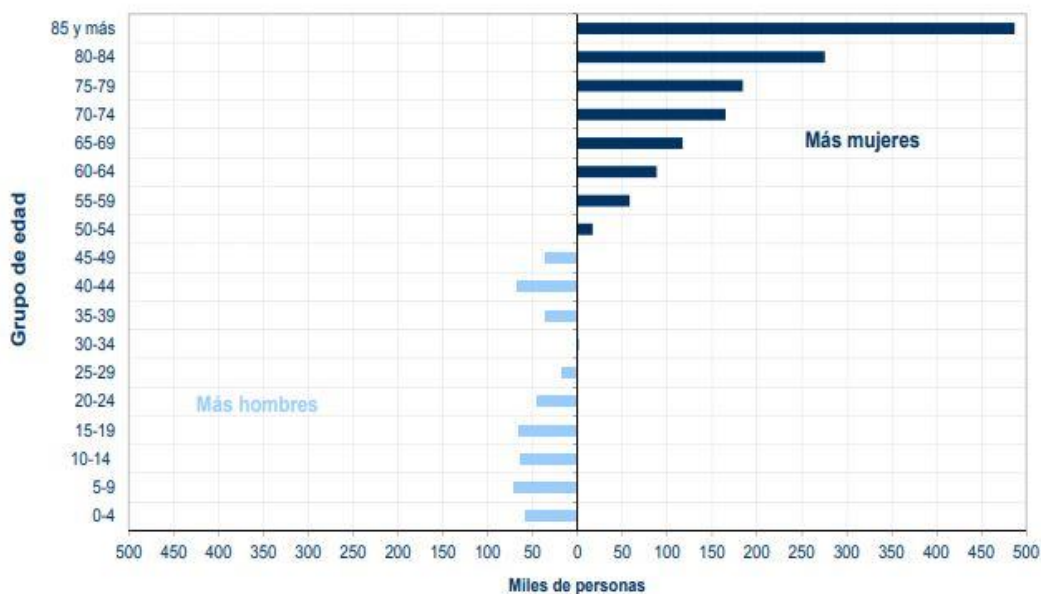
Horrenbestez, azken urteetako ugalkortasun tasen beherakadak ez du soilik mundu mailako populazioaren beherakadan eragina, baizik eta populazioaren adintzean du eragin nabarmenena. Mundu mailan, 65 urtetik gorako biztanleria gainerako biztanleria-segmentuak baino azkarrago hazten ari da. *2019 Revision of World Population Prospects* [Munduko populazio-prozesuen berrikuspena 2019] (NBE, 2019) txostenaren datuen arabera, 2050ean, munduko sei pertsonatik batek 65 urte baino gehiago izango du (biztanleriaren % 16). Hain zuzen ere, 2050erako, Europan eta Ipar Amerikan bizi diren lau pertsonatik batek 65 urte edo gehiago izan ditzake. 2018an, historian lehen aldiz, 65 urteko edo gehiagoko pertsonak bost urtetik beherako haurren kopurua gainditu zuten mundu osoan. Beraz, mundu mailako 60 urte baino gehiagoko biztanleria urtero % 3 hazten ari da eta hurrengo urteetara begira, NBEk (2017) plazaratu zuen bezala, biztanleriaren adintzearen fenomeno saihestezina izango da azken hamarkadetan, besteak beste, eman den jaiotza tasen beherakada dela eta.

Europa Batasuneko (aurrerantzean EB) testuinguruari erreparatu, 1960. urtearen geroztik bizitza iraupena zortzi urtez luzatu da (Eurobarometer, 2012) eta gaur egun

Europako biztanleriaren % 25ak jada 60 urte baino gehiago ditu (NBE, 2017). Beraz, Europako kontinentea zaharkitua agertzen da. 2019an Europako Estatistika Erakundeak (Euroestat) publikatutako *Ageing Europe. Looking at the lives of older people in the EU* [Europa zaharkitua. EBko adineko pertsonen bizimoduari begira] txostenaren arabera, 65 urte edo gehiagoko pertsonen zenbatekoak modu esanguratsuan igoko dira, 2018. urtearen hasierako 101 milioitik 2050ean 149 milioira igaroz. Aldi horretan, aurreikusten da EBko 75 eta 84 urte bitarteko pertsonen kopurua % 60,5 handituko dela, eta 65 eta 74 urte bitartekoena, berriz, % 17,6 (Euroestat, 2019).

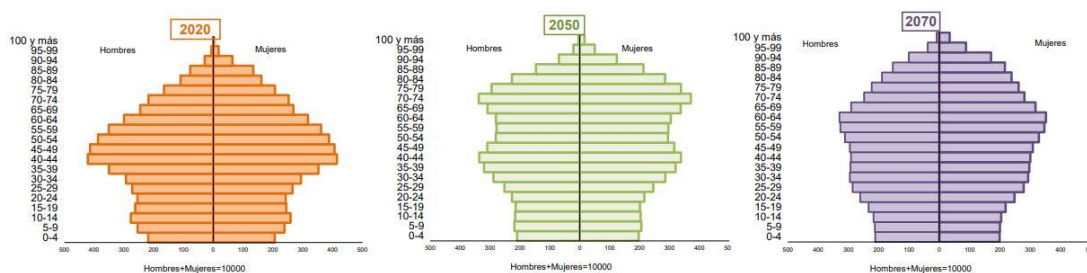
Gainera, adineko pertsonen artean, bizitzaren luzapenaren ondorioz ematen ari den fenomeno da adinduen adintzea. Zehazki, NBE (2019) datuen arabera, 85 urte baino gehiago dituzten pertsonen zenbatekoa ia hirukoiztu egingo da 2050. urtean, eta 2100. urtean 2017an lortutako baloreak zazpikoiztu egingo dira. Mundu mailan 80 urte baino gehiago duten pertsonen zenbatekoa 2017an 137 milioi izatetik 2050ean 425 milioi izatera igaroko da, eta 2100ean 909 milioi baino gehiago. 2019an, 80 urteko edo gehiagoko mundu mailako pertsona guztien % 38 Europan eta Ipar Amerikan bizi ziren. Izan ere, 2050. urterako 80 urte baino gehiagoko 40 milioi pertsona espero dira (Eurobarometer, 2012).

Gaur egun Espainiako estatuan jaiotzen den emakumeen bizi itxaropena 85.9 urtetakoa da eta gizonezkoena, berriz, 80.5ekoa. 2065. urtean orain arteko bizi itxaropenaren tendentziak jarraitzen badu, emakumeen bizi itxaropena 91.5 urtekoa izango litzateke eta gizonezkoena, berriz, 88.5ekoa (Instituto Nacional de Estadística, INE, 2020), orobat, adintzearen feminizazioa garatzen delarik. Izan ere, estatu mailan emakumeak dira adinez nagusienak, gizonen aldean % 32 gehiago (5.145.437 eta 3.911.756, hurrenez hurren), tendentzia nabarmenagoa izanik adinean aurrera egitean (Abellán et al., 2019) (1. irudia).



1. *irudia*: Emakumeen eta gizonen arteko aldea adinaren arabera. Iturria: Abellán et al. (2019).

Hain zuzen ere, 2033. urtean Espainian 64 urtetik gorako 12,3 milioi pertsona biziko lirateke, 2018an baino 3,4 milioi gehiago (% 37,6). Ondorioz, Espainiako biztanleriaren piramidean gehiengoa goialdean kokatuko da hurrengo urteetan (2. irudia 2).

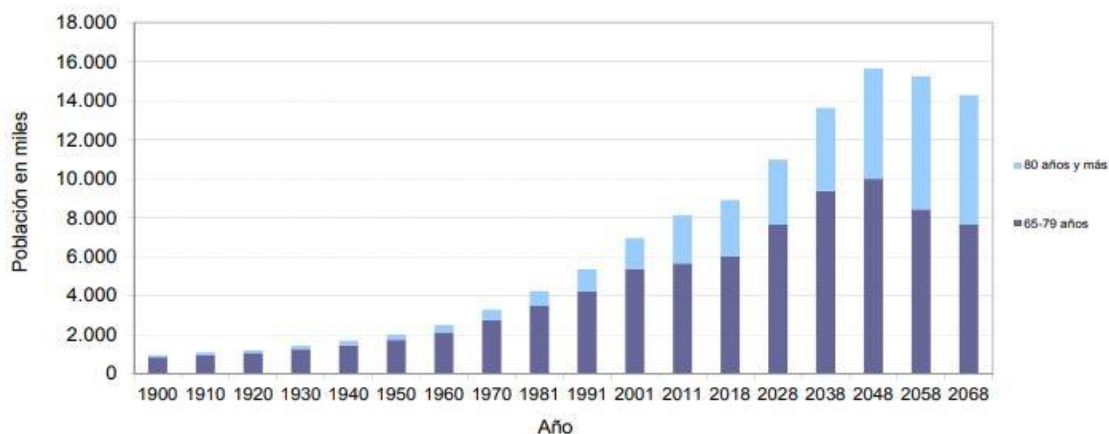


2. *irudia*: Espainiako estatuko biztanleriaren proiektzioa 2018-2033. Iturria: INE (2020).

Ildo beretik, adinduen adintzearen ondorioz ehun urtetik gorako pertsonen zenbatekoak ere gora egingo du, 2018an 11.248 izatetik 15 urte barru 46.366 izatera igaroko lirateke (INE, 2020).

2016. urtean plazaratutako *Las Personas Mayores en España Datos Estadísticos Estatales y por Comunidades Autónomas* [Adineko pertsonak Espainian estatuko estatistika-datuak autonomia-erkidegoen arabera] (Fernández, 2016) txostenean ikusi daitekeen bezala, azken urteetan (2005-2015) 80 urte edo gehiago duten pertsonen zenbatekoa nabarmen hasi da. Espainiako osotasunean 80 urte edo gehiago zuten biztanleria % 40,7 igo da.

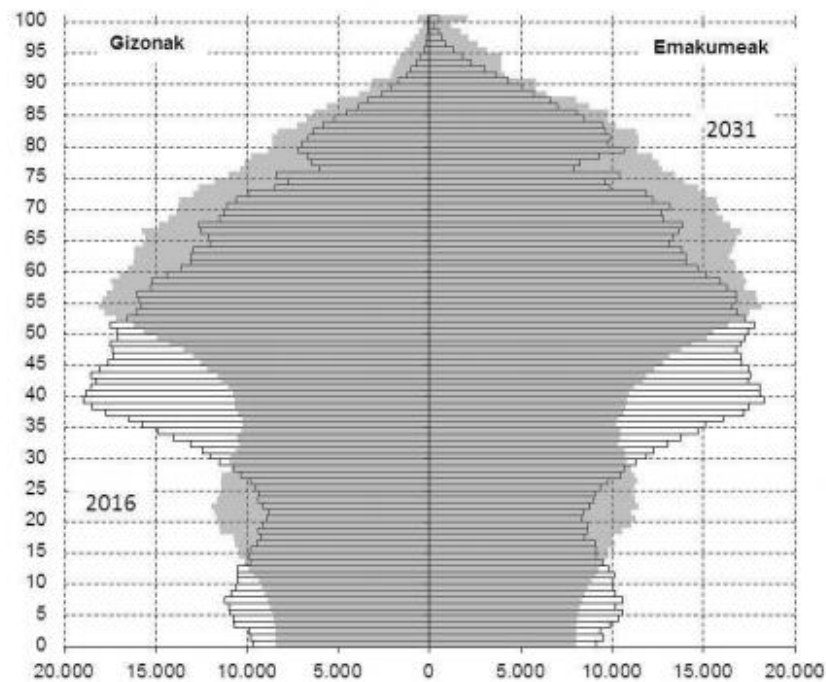
Izan ere, 2019an plazaratutako datuek ere tendentzia berdina jarraitzen dute. Abellan et al. (2019) autoreek *Un perfil de las personas mayores en España 2019. Indicadores estadísticos básicos* [Pertsona nagusien perfila Espainian 2019. Oinarrizko adierazle estatistikoak] txostenean plazaratzen duten bezala, errolda jarraituaren datu estatistikoaren arabera, 2019ko urtarrilaren 1ean 9.057.193 adineko (65 urte edo gehiago) zeuden Espainiako estatuan, biztanleria osoaren % 19,3 (3. irudia).



3. irudia: Espainiako estatuko biztanleriaren eboluzioa 65 urte edo gehiago duten pertsonetan 1900-2068. Iturria: Abellán et al. (2019).

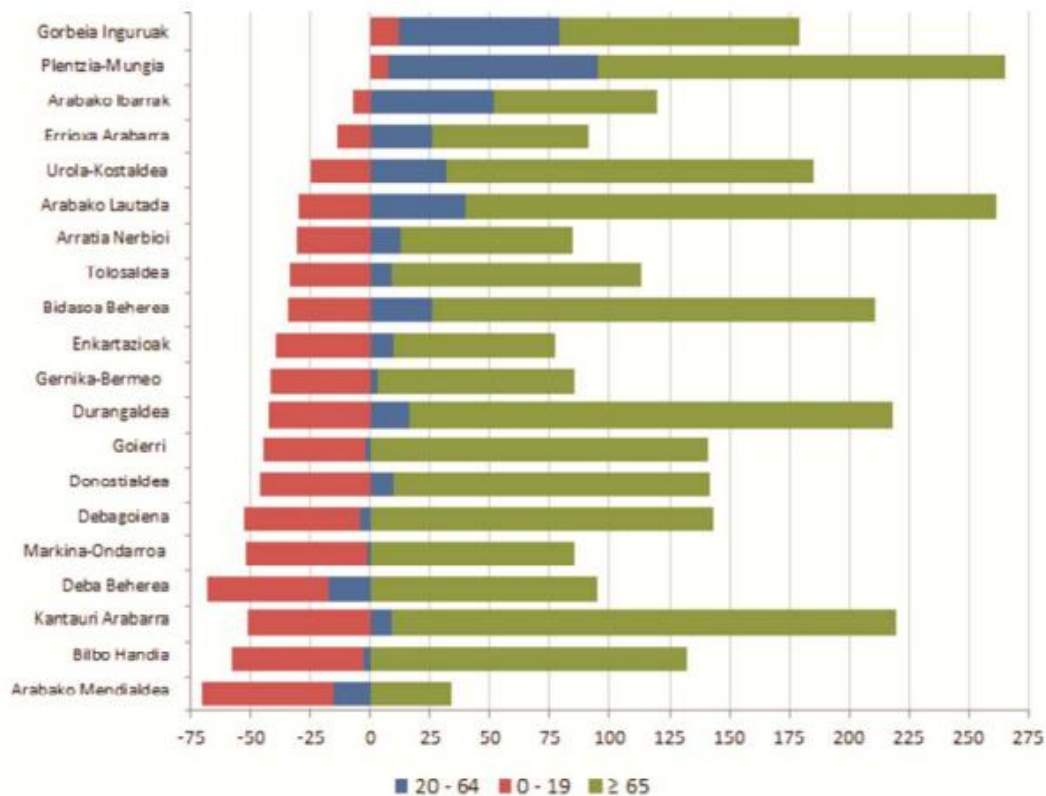
Txostenean bertan aipatzen den bezala, Euskal Autonomia Erkidegoa (aurrerantzean EAE) da, Asturias, Gaztela eta Leon, Kantabria eta Aragoirekin batera adindu pertsona gehien duen estatuko autonomia-erkidegoa, egun biztanleriaren % 22,3k 65 urte baino gehiago baitu.

Beraz, EAEko testuingurura erreparatuz, Euskal Estatistika Erakundeak (Eustat, 2017), plazaratutako biztanleriaren proiektzioaren emaitzen inguruko datuen arabera, 2018. urtean 60 urte eta gehiagoko biztanleriaren hazteko joera jarraitua izan da. Honen adibide da, 60 urte baino gehiago duten pertsonak, 2018an 622.100 izatetik 2031n 779.900 izatera igaroko dela (4. irudia).



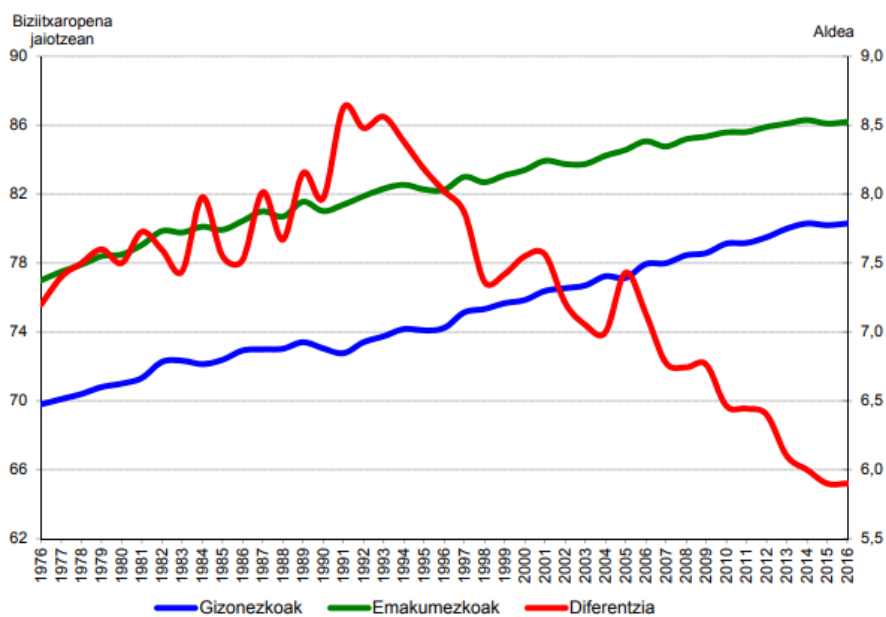
4. irudia: EAEko Proiekzio demografikoak 2016-2031. Iturria: Eustat (2017).

EAE osotzen duten eskualdeei erreparatuz, berriz, Plentzia, Mungia, Arabako Lautada, Bidasoa-Behera, Durangaldea eta Kantauri Arabarra dira 65 urte edo gehiago duten pertsonen kopuru handiagoa dutenak (5. irudia).



5. irudia: Adin-talde handien hazkunde-tasak, eskualdeen arabera (%). Iturria: Eustat (2018).

Egoera demografikoek plazaratzen dute 2020. urtean EAEko biztanleriaren % 25ak 65 urte inguru izango dituela (Osasun eta Herri Administrazio Saila, 2005). Estatuko tendentzia bera jarraituz, nabarmena da EAEn gertatzen ari den adinduen adintzea, hau da, 85 urte edo gehiago duten pertsonak biztanleriaren % 3,7a osotzen dute. Horrenbestez, bizi-itxaropenak goranzko bilakaera izan du eta proiektzioen arabera hurrengo urteetan joera berdina jarraituko du. Alabaina, gizonen eta emakumeen arteko bizi itxaropen tarte mantenduko da, emakumeen kasuan bizi itxaropena altuagoa izanik (Eustat, 2018) (6. irudia).



6. irudia: Jaiotzako bizi-itxaropenaren bilakaera, sexuaren eta urteen aldearen arabera. Iturria: Eustat (2018).

Ondorioz, azken urteetako biztanleriaren adintzearen fenomenoari aurre egiteko ezinbestekoa da estrategia berritzaileak bilatzea (Munduko Osasun Erakundea, MOE, 2019).

1.1.1. Adintze aktiboa

Arestian aipatu bezala, adintzen ari den biztanleria dela eta, geroz eta adineko jende gehiago dago gizartean, baina adinduen ezaugarria eta perfila ere aldatzen joan da urteetan zehar (Osasun eta Herri Administrazio Saila, 2005). Alde batetik, gaur egun adineko pertsonen osasuna hobea da, adierazle gisa hartu daiteke azkeneko mendeetako bizi itxaropenaren igoera. Bestetik, orain dela 20 urte erretiro garaira heltzen ziren adinduekin alderatuz, gaur egun erretirora heltzen diren adinduek ikasketa maila altuagoak dituzte (García-Valdecasas, 2019).

Nahiz eta badagoen nolabaiteko adostasuna adinduen multzoa 60-65 urte edo gehiago duten pertsonen osatzen dutenaren gainean (MOE, 2015, 2020; Martínez de Miguel eta Escarbajal, 2009), adinekoak gizarte osoan txertatzeko eta ez baztertzeko ahaleginean, adintzearen edota zahartzearen kontzeptua aldatuz joan da azken urteotan. Hala ere, adintzearen kontzeptuari erreparaturik, kultura bakoitzak imajinario

kolektiboaren barrenean dauden hainbat ezaugarri gehitzen dizkio, adintzearen gaineko beldurrak eta estereotipoak sorraraziz (Alvarado eta Salazar, 2014).

1982an Vienan egindako adintzeari buruzko Lehen Batzarraren ondoren, adintzeari buruzko Vienako Nazioarteko Ekintza Plana sortu zen. Plan horren helburua adinekoak politiken erdigunean jartzea zen, hauek gizartearen subjektu aktibo eta ez-pasibo izan daitezen (Nazio Batuak, 1983).

Horrenbestez, adintze kontzeptuaren gaineko hainbat definizio agertzen dira. Alde batetik, MOEren (2015) aburuz, adintzea prozesu fisiologiko bat da, eta honen ondorioz, gizakiak denboraren poderioz testuingurura moldatzeko gaitasunetan mugak aurkitzen ditu. Gainera, nabarmentzen du adintzearen prozesua desberdina dela pertsona orotan. Bestalde, autore desberdinek (Alvarado eta Salazar, 2014; Laforest, 1991; Lehr, 1980) adintzea gizaki orok pairatzen dugun prozesu dinamiko eta fisiologiko bat balitz bezala ulertzen dute.

Nahiz eta adintzea pertsona gehienek iritsi nahi duten bizi-prozesuaren parte izan, gizartearen imajinario sozialean errotuta agertzen da adintzearen gaineko ikuspegi negatiboa, adinkeria edo *ageism* izenez ezagutua. Butler (1975) autorearen definizioari erreparatuz:

Ageism can be seen as a process of systematic stereotyping of and discrimination against people because they are old, just as racism and sexism accomplish this with skin color and gender. Old people are categorized as senile, rigid in thought and manner, old-fashioned in morality and skills. . . . Ageism allows the younger generations to see older people as different from themselves; thus they subtly cease to identify with their elders as human beings [Adinkeria, zaharkituta daudelako, pertsonen aurkako diskriminazio eta estereotipo sistematiko bezala ikus daiteke, arrazismoak eta sexismoak azaleko kolorearekin eta generoarekin lortzen duten bezala. Zaharrak zentzudun gisa sailkatzen dira, zurrinak pentsamenduetan eta portaeran, zaharkituak moralean eta trebetasunetan... Adinkeriak aukera ematen die belaunaldi gazteenei adineko pertsonak beren buruarengandik desberdinikusteko; horrela, beren adinekoekin gizaki gisa identifikatzeari uzten diote] (576. or.).

Adintzearen gaineko ikuspuntu honek adinduetan eragin zuzena du, baliagarritasun sentimendua gutxitzen baita eta, ondorioz, depresioa eta giza isolamendu sentimendua handitu daitezke (Munuera eta Blanco, 2018). Fenomeno honi aurre egiteko eta adintze prozesuaren irudi positiboago bat sustatzeko asmoarekin, azken urteetan adintzearen gaineko hainbat eredu proposatu dira (Alvarado eta Salazar, 2014):

- Adintze arrakastatsua: 1960ko hamarkadan hasten da garatzen gerontologia alorrean adintze arrakastatsuaeren eredu. Havirghurst (1961) autoreak egiten dio lehendabiziko erreferentzia *The Gerontologist* aldizkarian. Nahiz eta ez duen ereduaren definizio argi bat eskaintzen, ereduaren lehen aipamena da. Beraz, adintze arrakastatsua adintze aroan kokaturik dauden pertsonen mantentze ekintza desberdinak (fisiko, mentalak, parte hartze aktiboa) eginez duten gaixotzeko arrisku murrizari egiten dio erreferentzia (Rowe eta Kahn, 1987). Eredua garatzen joan da azken urteetan, eta Rowe eta Kahn (1997) autoreen arabera, adintze arrakastatsua emateko adinduak hiru alor desberdin garatu behar ditu: (1) Gaixotasun edo gaitzak saihestu; (2) Alor fisiko eta kognitiboan mantentze-maila altua; (3) Konpromiso gogotsua.
- Adintze osasungarria: 1998. urtean Munduko Osasun Erakundeak proposatutako eredu da. Adintze eredu honetara heltzeko era bakarra adintze arora heldu orduko gaixotasunen eta ohitura osasungarrien gaineko prebentzioa bultzatzea da (Bowling, 2005).
- Adintze aktiboa: Adintze aktiboaren eredu 90. urteko hamarkadan hasi zen garatzen Munduko Osasun Erakundearen eskutik (Giró, 2006). Kontzeptu honen helburua adintze osasuntsu baten ideia zabaltzea da. Nolabait, nagusitzean osasun arloez gain aro horretan adintze osasuntsu bat lortzeko beharrezkoak diren hainbat eragile kontuan hartzea bilatzen du. Hala nola, adinduen parte hartze soziala eta publikoa azpimarratuz, kohesio soziala lortzeko bidea eraikiz (Hatton-Yeo et al., 2001; MOE, 2012).

Testuinguru honetatik abiatuta, adintze aroa jorratzeko eredu osasungarri eta positiboen artean adintze aktiboa izan da azken urteetan indar gehien hartu duena. Ondorioz, hura sustatzera bideratutako hainbat politika publiko jarri dira martxan, geroz eta ugariagoa den populazio heldu horren egoera eta gizarte ondorioak hobesteko asmoz (González et al., 2015). Hala ere, garrantzitsua da "aktibo" hitza bereiztea; izan ere, hitz horrek ez du esan nahi pertsona fisikoki "aktibo" dagoenik, baizik eta adinekoak arlo ekonomikoan, zibikoan eta sozialean parte hartze jarraitua izateari egiten dio erreferentzia (Pinazo, 2012). Ikuskera horrek lotura estua du adintze aktiboarekin ez ezik, adintze produktiboaren ikuskerarekin ere; hain zuzen ere, estuki lotuta dago adinekoen balio sozialarekin, beren ekintzen bidez inpaktua lortzen baitute esparru sozial eta ekonomikoan

(Caro eta Sánchez, 2005; Miralles, 2011; Triadó et al., 2008). Azpimarratzekoa da bai adintze aktiboaren kontzeptzioak, bai adintze produktiboarenak, adineko pertsonen parte hartze soziala sustatzen dutela. Baina parte hartzea hainbat modutara uler daiteke, jarduteko hainbat puntu izanik (Olazabal eta Pinazo, 2010). Lehenik eta behin, esfera mikro-sozialean aldaketa bat eman behar da, ekarpen sozial batean parte hartzeko nahia izan behar da. Bigarrenik, aldaketa bat eman behar da maila meso-sozialean. Aldaketa hori harremanen mende dago, eta, horretarako, adinekoek adinkerian oinarritutako autopertzepzioa aldatu behar dute, bai eta gizartearen pertzepzioa ere. Eta azkenik, plano makro-sozialean, gizarte-politikak aldatzeko beharra aurkitzen da.

Adintze aktiboaren gaia jorratu duten txostenen artean aurki daiteke 2002. urtean Munduko Osasun Erakundeak plazaratutako dokumentua *Envejecimiento Activo un Marco Político* [Adintze Aktiboa Marko Politiko bat], non definitzen den adintze aktiboa adinduen bizi kalitatea hobetzeko osasun, parte hartze eta segurtasun aukeren optimizazio prozesu bezala. Ildo berdinetik aurkitzen da, Europako Batzordeak 2012an plazaratutako *Una estrategia para un crecimiento sostenible e integrador. Europa 2020* [Hazkunde jasangarri eta integratzaileko estrategia. Europa 2020] dokumentua. Ildo beretik, estatu mailan 2011. urtean Osasun Ministerioak plazaratutako *El libro Blanco del Envejecimiento Activo* [Adintze Aktiboaren Liburu Zuria] aurkitzen da.

Bestalde, Europar Batasunak 2012. urtean *Active Ageing Index* [Adintze Aktiboaren Indizea] proiektua plazaratu zuen (Zaidi et al., 2013), batzordea osotzen zuten departamentuen oniritziz eta MOEk proposatutako gakoekin bat eginiko adintze aktiboaren ondorengo definizioa plazaratuz:

Active ageing refers to the situation where people continue participate in the formal labour market, as well as engage in other unpaid productive activities (such as care provision to family members and volunteering), and live healthy, independent and secure lives as they age [Adintze aktiboak jendeak/urliak lan-merkatu formalean parte hartzen jarraitzen duen egoerari egiten dio erreferentzia, baita ordaindu gabeko beste produkzio-jarduera batzuetan jarraitzeari ere (familiako kideei eta boluntarioei arreta ematen dietenei), bizitza osasuntsuak, independenteak eta seguruak izanik adintzean zehar] (Zaidi et al., 2013, 6. or.).

Definizio honetatik abiatuta, lau dimentsioz osotutako indizea sortzen da. Lehenengo hiru dimentsioak (lana, parte hartze soziala eta bizitza askea) Sen (1993, 2009) autoreak

proposatutako gaitasun ereduari oinarriturik daude. Hauetan, gaitasunak burujabetza eta bizitza kalitatea lortzeko aukera subjektibo bezala ulertzen dira. Laugarren dimentsioak, berriz, giza aktiboak (bizi itxaropena), osasun ondasunak (bizi itxaropena osasun fisiko eta mental egokiarekin) eta giza ondasuna (hezkuntza-maila) hartzen ditu barne, pertsonen adintze aktiboaren prozesua sustatzeko asmoz (González et al., 2015).

Horrenbestez, adintze aktiboa garatzeko erabakitzaile subjektiboak eta objektiboak daude. Hau da, alde batetik adineko pertsonak badituzte adintze aktiboa garatzeko erabakitzaile subjektibo batzuk, adibidez, pertsonen jokaerak, motibazio pertsonalak eta fisikoak. Baina badituzte baita beraien eskutatik kanpo dauden erabakitzaile objektibo batzuk, hala nola, alderdi ekonomikoak, osasuna eta gizarte zerbitzuak, eta gertaera sozialak. Era berean, sexuak eta kulturak ere eragin zuzena daukate adintze aktiboan (7. irudia).



7. irudia: Adintze Aktiboaren Erabakitzaileak. Iturria: Gizarte Zerbitzuen Zuzendaritza eta Matia Fundazioa (2017); euskaratua.

Beraz, adintze aktiboaren paradigmak bilatzen duena adintzearen aroari atxikitako irudikapen sozial negatiboak (gaixotasuna, gaitasun eza, etab.) alde batera utzi eta adin nagusiko pertsonak gizarteko subjektu aktibo bilakatzea da. Era berean, adinekoekin erlazionatutako praktika onak bultzatzen ditu, belaunaldien arteko elkartasuna sustatuz (Cuenca eta San Salvador del Valle, 2016).

Arestian aipatu bezala, Europar Batzordeak Adintze Aktiboaren Indizea gauzatzen du, adintze aktiboaren sustapenean, EBko herrialde bakoitzaren panorama orokorra ikustarazteko asmoz. 2014. urteko indizean Espainiar estatua EB osotzen duten 28 herrialdeetatik 17. postuan zegoen, 32,6ko puntuazioarekin (dimentsio orokorrak kontuan hartuta). Baina 2019an 33,7ko puntuazioa lortu zuen 9. postura igoz. Beraz, ondoriozta daiteke Espainiako estatuak azken urteetan adintze aktiboaren gaineko politikak sustatzen ari dela.

Adintze aktiboa sustatzeko garrantzitsua da adinduek parte hartze sozial eta publiko aktiboa izatea gizartean. Zeren eta, nahiz eta potentzialki gizarterako subjektu aktibo izan, gaitasunez eta esperientziaz beteriko pertsonatzat hartu beharrean, adinduak zokoratu egiten dira maiz egunerokotasunaren funtzionamendutik kanpo utziz (Hatton- Yeo et al., 2001).

EAEn adinduen adintze aktibo eta parte hartzailea sustatzeko asmoz Enplegu eta Gizarte Gaietako Sailak Matia Fundazioaren laguntzarekin adintze aktiboaren Euskal Estrategia 2015-2020 jarri zuen abian. Estrategia horren barnean adintze aktiboa sustatzeko hainbat printzipio nagusi defendatzen dira:

- Duintasuna: pertsonak merezi duen errespetu eta berdintasunari lotuta.
- Autonomia: Norbere pertsonaren eskubideak eta erabakiak askatasunez hartzeko eskubidearekin bat eginik.
- Parte hartzea: Adintzearen eredu tradizional pasibotik aldentuta gizartearen eraikuntzaren protagonista eta herritar aktibo izatea bilatzen du.
- Erantzunkidetasuna: Gizarte oren inplikazioa bilatzen du adintze aktiboaren sustapenean, bai botere publikoen aldetik eta bai gizarte osoaren erantzukizunaren aldetik.

Era berean, gizartearen adintzearen fenomenoari egokitzeko estrategia bezala gobernantza eredu berri bat planteatzen du, helburu nagusitzat honakoa harturik:

“Euskadin gizarteko eta antolakuntzako aldaketa sustatzea, biztanleriaren egiturarekin eta adintzen ari diren pertsonen gizarte horretan duten rolaekin bat datorren gobernantza-eredua garatzeko, bai politika publikoen alorrean, bai arlo pribatuan” (Enplegu eta Gizarte Gaietako Saila, 2016, 45. or.). Ildo berean, 2018ko abenduak 19an aurkezten da Pertsona Nagusiekiko Gobernantzarako Euskal Estrategia (2019-2022).

Lehentasunezko beste zeregin bat generatibitatearen² inguruan hitz egitea da, adinekoek komunitatearentzat baliagarriak diren ondasunak eta zerbitzuak ekoizteko duten gaitasuna azpimarratzeagatik identifikatzen baita (Pinazo, 2012). Era berean, generatibitatea kontzeptuak bat egiten du adineko pertsonen bizi diren ingurunean hainbat jardueraren bidez garatzeko eta laguntzeko dituzten gaitasunetan (Arias eta Iglesias, 2015; Villar et al., 2013). Beraz, adintzean generatibitateaz hitz egitea adinekoen garapen pertsonalaz, indibidualaz eta garapen sozial eta komunitarioaz hitz egitea da (Villar, 2012).

Beraz, azken urteetako bilakaera demografikoari aurre egiteko eta gizartearen kohesioa ahalbidetzeko pausoak ematen ari dira. Izan ere, datu estatistikoak jakitera eman duten bezala, gero eta adineko pertsona gehiagok osotuko dute gizartea etorkizun hurbilean. Beraz, Nazio Batuek 2002. urtean plazaratutako leloari erreferentzia eginez, denontzako gizarte bateranzko bidea eraikitze beharra aurkezten da.

1.2. Bilakaera soziodemografikoa, umeen eta gazteen ikuspegitik

Gizartearen errealitatearen ikuspegi holistikoa aztertze ezinbestekoa da ume eta gazteen bilakaera soziodemografikoa ere arakatzeko. Lehendabizi, familia egituraren bilakaeran jarri behar da fokua, kontuan harturik familia dela ume eta gazteen oinarritzko egitura soziala eta, ondorioz, gizarteratzeko eredu naturala (Bas eta Pérez de Guzmán, 2010). Azken hamarkadetako gertakizunek familia egituretan erabateko eragina izan dute. Hainbat autoreek (Aguado, 2010; Comas-d'Argemir, 2018; Moreno et al., 2016; Bas eta Pérez de Guzmán, 2010), ondokoak nabarmentzen dituzte: (1) Maitasun askea eta bikote harreman eredu berriak; (2) Baloreen aldaketak, gehien bat emakumeen askatasuna eta lan munduan murgiltzea; (3) Seme-alaben harremanak baldintzatzen dituzten jaiotze tasaren jaitsiera eta familia izateko adinaren atzerapena; (4) Lehen familiak zituen

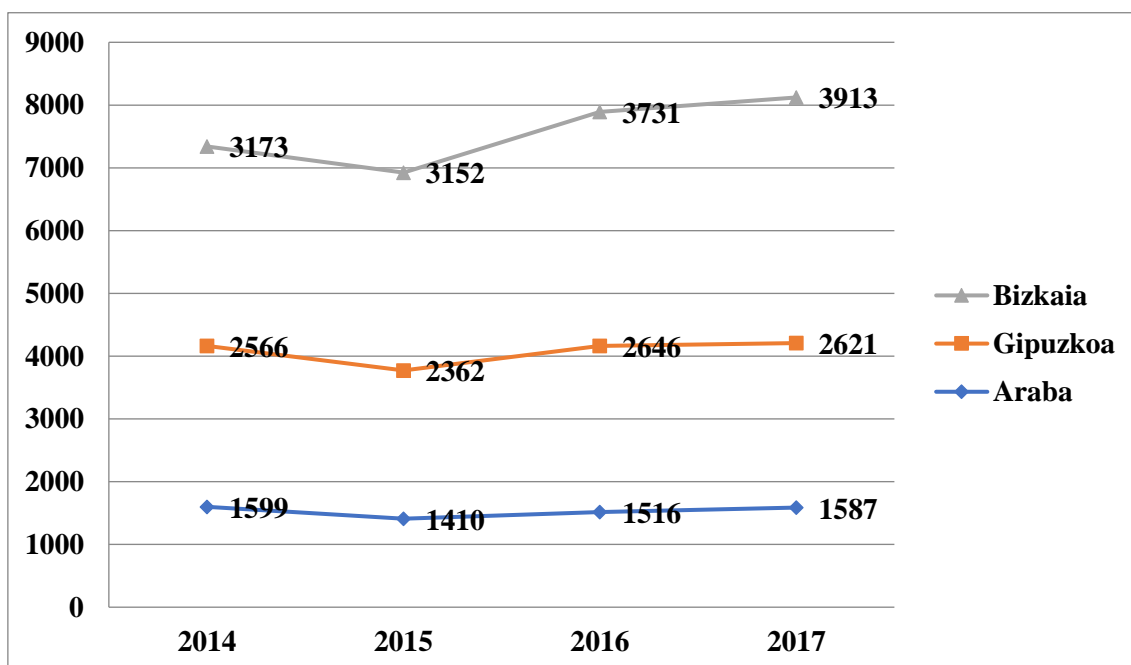
² Generatibitatea: belaunaldien artean ongizatea eta ohinordekotza ziurtatzeko erronka edo nahia.

hezkuntza, osasun eta zainketa eginkizunak Ongizate Estatuak bere gain hartzea; (5) Familia osotzen duten kideen murrizketa, familia egitura zabaletik familia nuklearreko egituretara igaroz; (6) Familia tipologia anitzen ugaritasuna.

Halaber, aldaketa guzti horiei gehitu behar zaie azken urteetan populazioaren immigrazioak izandako gorakadak familia tipologia berriak ugaritu dituela. Datuei erreparatuz, atzerriko immigrazio sarrera-fluxuak joera jarraitua izango du, EAEn 2030ean 17.670 pertsona atzerritarrera iritsi arte (Eustat, 2017).

Europako Estatistika Erakundeak (Eurostat, 2018) plazaratutako azken datuen arabera, 2013. urtean Espainiako estatuan 18 urte baino gutxiagoko 57.384 ume eta gazte etorri berri zeuden, 2014an 60.787, 2015ean 67.796 eta 2016an 83.323. Beraz, argi ikus daiteke azken urteetako etorri berrien gorako tendentzia.

EAEn, berriz, Euskal Estatistika Erakundeak (Eustat, 2018) plazaratutako datu erlatiboen arabera ume eta gazte etorkinen zenbatekoen gorako tendentzia mantentzen da azken urteetan. Baina, immigrazio-fluxuak ez dira berdin banatzen hiru lurralde historikoetan; lehen postuan Bizkaia da ume eta gazte etorkin gehien duen probintzia, bigarren postuan Gipuzkoa eta azken postuan, berriz, Araba (8. irudia).



8. irudia: 0-18 urte bitarteko ume eta gazte etorkinak EAEn 2014-2017ko tartean. Iturria: berezko lanketa Eustat (2018) datuetatik abiatuta.

Hori dela eta, kontuan izan behar da migrazio fenomenoak familiako ume eta gazteetan dituen ondorio psikologiko eta sozialak. Alde batetik, bizileku berri batetara heltzeak beldur, bakardade eta malenkonia sentimenduak berpiztu ditzake. Gainera, bizilekuan utzitako familiarekiko harreman hausturak gertatzen dira, gehien bat familia zabalekiko erlazioetan. Bestalde, kultura eta gizarte berri batera moldatzeko beharrezana sortzen da (Coronel, 2013).

Lan ildo horretatik jarraituz 2003-2005 urteetan argitaratzen da immigrazioari buruzko lehen Euskal Plana. Bere helburua EAEn erroldatuta dauden pertsona ororen eskubideak bermatzea da, xede nagusizat pertsona ororen gizarteratzea bultzatzea izanik. Xede hau lortzeko hiru printzipio aipatzen ditu planak: (1) Berdintasun printzipioa; (2) Erantzukizun Publikoen printzipioa; (3) Gizarte parte hartzearen printzipioa.

Immigrazioari buruzko Euskal Planak berritzen joan dira (Immigrazioari buruzko II. Euskal Plana 2007-2009; Immigrazioaren, Herritarren eta Kultura arteko Bizikidetasunaren III. Plana, 2011-2013; Immigrazioaren Euskal Estrategia, 2014-2016) eta gaurkoz 2018-2020 Herritartasunaren, Kulturartekotasunaren eta Immigrazioaren esparruan jarduteko V. Plana dago indarrean. Planaren lehentasunezko esparruak hiru dira: hezkuntza, enplegua eta bizikidetzatza. Dena den, beste lehentasunezko bi esparru ere identifikatu dira; osasuna eta etxebizitza alegia. Gainera, plana bat dator Garapen Jasangarrirako Nazio Batuen 2030 agendak ezarritako helburuekin, zehazki hauekin: “1. zenbakiarekin: Pobreziaren amaiera; 4. arekin: Hezkuntza inklusiboa; 5. arekin: Genero-berdintasuna; 11. arekin: Hazkunde ekonomikoa eta enplegua; 14. arekin: Desparekotasuna murriztea; 16. arekin: Bakea eta justizia; eta 17. arekin: Aliantzak/Garapenerako lankidetzatza” (Enplegu eta Gizarte Politiketako Saila, 2018, 16. orr). Horrenbestez, lau printzipio transbertsal ditu oinarri: (1) Berdintasunaren, gisa eskubideen eta diskriminaziorik ezaren printzipioa; (2) Interakzio printzipioa; (3) Gizarte-kohesioaren printzipioa; (4) Elkartasun printzipioa. Hala nola, beste bi zeharkako printzipio ere agertzen dira; genero ikuspegiaren eta euskararen printzipioa alegia. Printzipio hauek lehen Euskal Planak ezartzen zituen printzipioekin alderatuz garatuagoak dira, eta kulturartekotasuna, herritartasuna eta immigrazioaren esparruan euskal gizartearen kohesioa ahalbidetzea bilatzen dute.

Testuinguru honetan, familia-aniztasuna eta biztanleriaren heterogeneotasun etnikoa areagotzeak eta krisi ekonomikoak familietan duen eraginak arreta handiagoa jartzea eskatzen du etxe mota desberdinetan bizi diren haurren ongizatea bermatzeko (Comas-d'Argemir, 2018). Orobat, 1985. urtean adostu zen haurren eskubideen gaineko hitzarmena berretsiz ume eta gazteen interes gorena bermatuz:

No hay causa que merezca más alta prioridad que la protección y el desarrollo del niño, de quien dependen la supervivencia, la estabilidad y el progreso de todas las naciones y, de hecho, de la civilización humana [ez dago haurraren babesa eta garapena baino lehentasun handiagoa merezi duen ziorik, haren mende baitaude nazio guztien eta, izatez, giza zibilizazioaren biziraupena, egonkortasuna eta aurrerabidea] (Unicef, 2015, 4.or.).

1.3. COVID- 19 pandemiak sortutako gizartearen agertoki berria aztergai

COVID-19 koronabirusak sortutako epidemia Wuhanen (Txina) hasi eta hilabete gutxien tartean pandemia bihurtu da mundu osora zabalduz. Zehazki, 2019ko abenduan Wuhanen koronabirus (nCov) berria sortu zen, arrazoi ezezaguneko pneumonia epidemiaren gune bihurtuz (Sahin et al., 2020). Birusaren mutazio gaitasunak (SARS-CoV-2) gaixotasunaren agerraldietan, gizakien artean modu eraginkorragoan hedatzeko eta hilgarritasun-tasa handiagoa sortzeko aukera ematen dio (Grubaugh et al., 2020). Hori dela eta, 2020ko urtarriletik otsailera, gaixotasun infektioso berri hori Txinatik kanpo zabaltzen hasi zen (Liu et al., 2020). Europako testuinguruan, Italia eta Espainia pandemiaren gune garrantzitsu bihurtu dira, SARS-CoV-2k edo COVID-19 bezala ezagututako birusak kutsatutako eta hildako pertsonen kopuruak nabarmen egin baitu gora (Linde, 2020). Espainiako Osasun Ministerioak urtarrilak 5ean plazaratutako txostenaren arabera³, Espainia mailan 1.932.544 kasu positibo zeuden eta matxotik guztira 51.430 pertsona hil dira.

Izan ere, kontuan hartzekoa da pandemiak hamar eta berrogeita hamar urteko tarteetan agertzen direla, hala nola XX. mendetik aurrera gertatutakoak (gripe espainiarra

3 284. eguneratzea. Koronabirusak eragindako gaixotasuna (COVID-19). 2021.01.05: https://www.mscbs.gob.es/profesionales/saludPublica/ccayes/alertasActual/nCov/documentos/Actualizacion_284_COVID-19.pdf

1918an, 1957ko edo 1968ko gripe asiarra, 2009ko gripe-birusa (h1n1) edo egungo COVID-19a), guztien ezaugarri komuna duten hedapen azkarra izanik (Santa-Olalla et al., 2010).

EAEko testuinguruan COVID-19 kasuak martxoaren hasieran hasi ziren ikusten, baina infekzioen kopuruak berehala egin zuen gora. Martxoaren 9an Gasteizko (epidemiaren epizentro-hiria) ikastetxe guztiak itxi ziren, hilaren 11n Arabako ikastetxe guztiak itxi ziren eta martxoaren 12an Eusko Jaurlaritzak eskolak eten zituen ikastetxe guztietan, hartzaindegietatik unibertsitateetara. Halaber, kutsaduraren aurkako muturreko segurtasun neurriak hartzea gomendatzen zaie herritar guztiei, arrisku talde gisa adinekoei arreta berezia jarriz. Baina, kutsatze kasuen gorakada dela eta, martxoaren 14an Espainiako Gobernuak alarma egoera aktibatu zuen eta estatuko herritar guztiei konfinatzeko agindua eman zien (Aragó, 2020). Kutsatze eta heriotza kasuak ez dira murrizten itxialdiko bi asteen ondoren, eta Espainiako Gobernuak, martxoaren 27an, herritarren itxialdiko beste bi aste deklaratu zituen, neurri murriztaileagoekin, herritarren mugikortasuna funtsezkotzat jotako jardueretara mugatuz. Egoera hau apirilaren 26ra arte luzatzen da, ondoren itxialdiaren neurriak lasaitzen doaz eta fase desberdinek osatutako neurrien leuntzea hasten da. Beraz, herritarrak kalera irteten hasten dira, baina adinaren eta jardueraren arabera ordutegi desberdinak finkatzen dira, jende pilaketak ekiditeko asmoz eta segurtasun neurriak mantenduz, hau da, maskara eta bi metroko distantzia pertsonen artean. Egoera honek ekainaren 19ra arte irauten du, non Osasun Sailak (2020) Normaltasun Berrirako Trantsiziorako Plana aurkezten duen.

Horrenbestez, azken hilabeteetan, mundua gauetik goizera aldatu da aurrekaririk gabeko gertaera horien ondorioz, eta aurreko izurrite egoeretan frogatu den bezala, horrek eragin sakona du gizartean (Idoiaga et al., 2017; Washer, 2010).

Hori dela eta, berebiziko garrantzia hartzen du arriskuko populazioa (horien artean: adin nagusikoak, ume eta gazteak) egoera hori nola bizitzen ari den identifikatzeak. Hori lagungarria izango baita pertsonen beharrak eta kezkak kontuan hartzen dituzten estrategiak eta tresnak garatzeko eta, azken batean, aparteko egoera horiek gainditzen laguntzeko.

1.3.1. Adinduen egoera COVID-19 pandemiaren aurrean

Birusek kostu ekonomikoak eta sozialak sortzen dituzte; adibidez, gripearekin txertoa jartzea gomendatzen zaie arrisku-taldee, hala nola, 65 urtetik gorakoei (Pérez-Rubio eta Eiros, 2018). COVID-19 pandemiaren arazoa da ez dagoela txertorik eta, gainera, kasu gehienak pertsona heldu eta gaixo kronikoetan gertatzen direla, heriotzara iritsi arte (Ramos, 2020). Datu epidemiologikoen lehen boladek erakusten dute COVID-19 birusak neurritz kanpo eragiten diela adineko helduei. Ildo horretan, nazioarteko osasun-komunitateak eta erakundeek ohartarazi dute adinean gora egin ahala COVID-19a pairatzeko arriskua handitu egiten dela (MOE, 2020). Osasun Ministerioko Osasun Alerta eta Larrialdiak Koordinatzeko Zentroaren (2020) arabera, COVID-19aren hilgarritasunak 60 eta 80 urte bitarteko pertsonengan nabarmen egiten du gora.

Osasun larrialdi egoera hasi zenetik, Espainiako Osasun, Kontsumo eta Gizarte Ongizateko Ministerioak (2020) bereziki azpimarratu ditu adinekoentzako gomendioak, arrisku handiko taldeetat hartuta, Txinako hilkortasun-datuetako argibideei jarraituz (Ramos, 2020; BBC, 2020). Botere exekutibotik, Pedro Sánchez (2020 a,b), Espainiako gobernuko presidentek, martxoaren hasierako Ministroen Kontseiluaren osteko prentsaurreko berezian aholkatu zuen herritarrak, bereziki adinduak edo gaixotasun kronikoak dituztenak, beren etxeetan edo egoitzetan gera zitezela prebentzio-neurri gisa (Espainiako Gobernuaren Lehendakaritza, 2020; Geriatria Medikuntzako Espainiako Elkarte, 2020).

Datuei erreparatuz, sexuaren eta adin-taldearen arabera banaketak adierazten du COVID-19 kasuak, 50 urte gorako pertsonetan nabari gora eginez. Halaber, Zaintza Epidemiologikoko Sare Nazionalak (2020) argitaratutako txostenen arabera, adinak gora egin ahala hilkortasuna areagotzen da. Hain zuzen ere, 50-59 adin tarteko hilkortasuna % 1,5koa da, 60-69 urteko taldean % 5,2koa, 70-79 urteko tartean % 14,6koa eta 80 urtetik gorako artean % 21,9koa.

EAEko testuinguruari erreparatuz, Osasun Sailak argitaratutako txostenaren arabera⁴ (2020ko uztailak 7), Espainiako egoeraren patroia berdina jarraitzen du hilkortasun tasak adinaren arabera. Zehazki, 50-59 adin tarteko hilkortasuna % 0,6koa da,

4 Koronabirusaren egoera epidemiologikoa Euskadin (COVID-19): https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/boletin_coronavirus/es_def/adjuntos/07_julio_Boletin.pdf

60-69 urtekoen taldean % 3,9koa, 70-79 urteko tartean % 13,4koa eta 80-89 urteko tartean % 24,5 eta 90 urtetik gorakoaren artean % 31,4koa.

Horrenbestez, COVID-19 pandemia bereziki bortitza izan da adinekoentzat, mundu mailan osasun krisi honetako talde ahulenetakoa bilakatuz (Hernández, 2020; Le Couteur et al., 2020).

Ondorio epidemiologikoetatik harago, egoera horrek adinekoengan ondorio psikologikoak, harremanetakoak eta sozialak ere izan ditu (Huarcaya-Victoria, 2020; Lloyd-Sherlock et al., 2020). Adineko pertsonen kasuan, aurreko azterlanek iradokitzen dute izurriteek arriskua adierazten dutela termino emozionaletan, mehatxu, beldur, antsietate, tentsio, urduritasun eta nahigabeko emozioei lotuz (Idoiaga et al., 2016). Gainera, MOEk ohartarazi du COVID-19ak planteatzen duen arriskuak larritasuna, antsietatea, haserrea, estresa, asaldura eta uzurtzea eragin ditzakeela adinekoengan agerraldiak irauten duen bitartean, edo gutxienez itxialdiak irauten duen bitartean (MOE, 2020; Yenan et al., 2020). Gainera, adineko helduak isolatu egin dira birusaren gorabeheren arabera, eta horrek ere eragina izan dezake haien egoera emozionalean (Armitge eta Nelluns, 2020; Brooke eta Jackson, 2020). Izan ere, azken urteotan nabarmen egin du gora adinekoak buru dituzten pertsona bakarreko familien kopuruak (Abellán eta Pujol, 2016). Beraz, gizarte-urruntzeak bakardade edo bakardade nahi gabeko sentimenduak areagotu ditzake, adinekoek epe luzera pairatzen dituzten osasun-arazoak areagotuz (Pinazo eta Donio-Bellergarde, 2018).

Txinatik, birusak erasotako lehen herrialdeetatik, iristen diren ikerketen arabera, ezezagunarekiko beldurrak eta ziurgabetasunak gaixotasun mentaletara eboluzionatzera eramán dezakete, hala nola, estres, antsietate, depresio eta somatizazio-nahasmenduetara, eta alkoholaren eta tabakoaren kontsumoa handitzea bezalako jokabideetara (Shigemura et al., 2020).

EAEn ere ikerketa desberdinak burutu dira adin nagusikoen egoeraren inguruan. Alde batetik, COVID-19 agerraldian, 60 urtetik gorako pertsona gehienek ez dute estres, antsietate eta depresio-mailarik erakusten nahiz eta emakumeek gizonen baino estres, antsietate eta depresio-maila handiagoak dituzten eta 66 urtetik gorakoek depresio-maila handiagoak dituzten 60-65 urtekoen baino (Picaza et al., 2020). Gainera, ikerketan aipatzen den bezala, COVID-19 faktore estresagarria izan daiteke eta izu publikoa sor

dezake. Orobat, ziurgabetasunak, ezagutza faltak transmisio-abiadura azkarrak eta infekzio-izaerak bizitzaren segurtasunerako mehatxu larria bilakatu daiteke (Craske eta Stein, 2016).

Ildo beretik, EAEko adinduek COVID-19 pandemiari aurre egiteko erabiltzen dituzten irudikapen sozial eta emozionalak aztertzen dituen ikerketaren arabera (Eiguren, et al., 2020)⁵ adinekoak kezkatuta daude pandemiaren arriskuarekin. Hala ere, parte hartzaile gehienek beraiek baino persona adinekoagoei lotuta daudela adierazten dute. Gainera, Gobernu eta komunikabideak kritikatzeko mezu argirik ez emateagatik eta informazio eskasa eta kontraesankorra emateagatik. Egoera horren ondorioz, emozio negatiboak agertzen dira, hala nola, beldurra, urduritasuna, ziurgabetasuna, egonezina eta segurtasun eza. Bakardade emozioak ere sortzen dira, heriotzari lotuak bezala irudikatzen direnak. Emaitza horiek erakusten dute gobernuek adinduen ahotsak kontuan hartuz kudeatu behar dutela egungo egoera, pandemiaren eta itxialdiaren balizko ondorioak arintzen laguntzeko politika sozial eta inklusiboak nabarmenduz.

1.3.2. Haur eta gazteen egoera COVID-19aren aurrean

Egungo COVID-19aren datuei erreparatuz, haur eta gazteen kasuak ehuneko txiki bat baino ez dira (Hamzelou, 2020; Pavone et al., 2020), eta infektatutako haur edo gazte gehienak asintomatikoak dira (Cai et al., 2020) edo adierazpen kliniko arinak izan ditzakete (Jiao et al., 2020). Beraz, tentagarria izan liteke pentsatzea, helduekin alderatuta, pandemiaren aurrean haurren zaurgarritasuna txikia dela (Pavone et al., 2020).

Izan ere, pandemia hasi zenetik, osasun-agintariek eta politikariek behin eta berriz adierazi dute, sintomatologia arin hori dela eta, haurrek zeregin garrantzitsua bete dezaketela infekzioaren hedapenean. Ondorioz, munduko herrialde gehienetan eskolak izan dira itxi diren lehen guneak (Hezkuntza, Zientzia eta Kulturarako Nazio Batuen Erakundea, 2020). Eta herrialde bakoitzak bere arau bereziak ezarri ditu haurrentzat itxialdian; herrialde batzuetan etxetik ateratzen utzi diete ariketa egitera, kirola egitera edo gurasoekin paseatzera; beste herrialde batzuetan, aldiz, debekatuta egon dira jarduerak horiek (García, 2020). Espainiako kasuan Gobernuak presidenteak plazaratu zuen bezala

⁵ Hemen jasota:

Eiguren, A., Idoiaga, I., Berasategi, N. eta Picaza, M. (2020). Exploring the social and emotional representations used by the elderly to face the COVID-19 pandemic. *Frontiers Psychology*. (In press).

(Sánchez, 2020), itxialdiaren arauak oso zorrotzak izan dira, beharbada Europako zorrotzenak (Merino, 2020).

Haurren kasuan itxialdiaren arauak bereziki gogorak izan dira. Hurrei etxetik irtetea debekatu zitzaion, eta Espainia izan zen, Italiarekin batera, irteten utzi ez zitzaion Europako herrialde bakarra (Granada, 2020; Grechyna, 2020). Hala ere, martxoaren 18an, gobernuak lege horren xehetasun bat argitu zuen, guraso bakarreko familiei (zehazki, seme-alabak beste heldu baten zaintzapean utzi ezin zituztenei) beren etxeetatik ateratzen uzten ziena, hurrekin batera elikagaiak eta premia biziko gaiak erosteko. Gainera, hurrek ezin zituzten beren eraikinen barruko espazio komunak erabili, hala nola terraza edo partekatutako lorategia (465/2020 Errege Dekretua). Espainian, haurrentzako itxialdi absolutu honek sei aste iraun zuen. Apirilaren 26tik aurrera, kanpora irteten utzi zieten, baina egunean ordubetez bakarrik. Neurriak lasaitzen joan dira osasun larrialdi egoera bukatu arte.

Pediatrek, psikologok eta hezitzaileek ohartarazi dute itxialdi horrek mehatxu larriak ekar diezazkiekeela hurrei, bai ikuspuntu fisikotik bai emozionaletik (Grechyna, 2020; Jiloha, 2020; León, 2020; Coalicion Española por los Derechos de la Infancia, 2020), eta nabarmendu dute funtsezkoa dela hurrek zer gertatzen ari den ulertzea, egoera horrek eragin diezazkiekeen kalteak arintzeko (Dalton et al., 2020; Wang et al., 2020).

EAEko testuinguruan, hurrek beren eguneroko pentsamenduan koronabirus agerraldia nola integratzen duten jakiteko egin diren ikerketetan (Idoiaga et al., 2020), emaitzek agerian utzi dute hurrek COVID-19a medikuen etsai gisa irudikatzen dutela. Haurrak beldur dira eta kezkatuta daude birusa hartzeagatik, baina, batez ere, uste dutelako beren aitona-amonak kutsatu ditzaketela, eta horrek errudun sentiarazten ditu. Gainera, itxialdi egoerak emozio gatazkatsuak eragin ditu hurrengan. Alde batetik, beldurtuta, urduri, bakarrik, triste, aspertuta eta haserre daude, baina familiekin ere seguru, lasai eta zoriontsu sentitzen dira. Bestalde, 3-11 urte bitarteko 151 marrazkien analisisian (Idoiaga et al., 2020) ikusi da hurrek lau kategoria nagusi nabarmentzen dituztela itxialdian: 1) Jarduerak: itxialdian burututako jarduerak sedentarioak dira nagusiki, eta arreta berezia jartzen dute pantailarekiko esposizioan (telebista eta bideo-jokoak, besteak beste) eta faltan botatzen dituzte aire zabaleko jarduerak (futboleko korrika egin eta jolastu, adibidez); 2) Emozioak: itxialdi-egoera batean emozio

anbibalenteak daude; 3) Gizarteratzea: haurrek etxean duten kontaktuaz gozatzen dute, familiaz, alegia; eta 4) Akademikoa: haurrak eskolako lanak egiten ari diren arren, faltan botatzen dituzte beren eskola eta lagunak.

Beraz, emaitza horiek adierazten dute gobernuek haurrak ere kontuan hartu behar dituztela egungo egoeraren kudeaketan, pandemiaren eta itxialdiaren ondorioz izan ditzaketen ondorioak arintzen laguntzeko politika sozial eta inklusiboak nabarmenduz. (Berasategi et al., 2020).

Bestalde, egoera berri hori unibertsitateko gazteei ere badagokie. Planteatzen den agertoki berria ezezaguna da unibertsitateko biztanleentzat ere, eta horrek frustrazioa, beldurra eta antsietatea sor ditzake, besteak beste (Lozano et al., 2020). Eragin hauei aurre egiteko errekurso desberdinak jarri dira ikasleen esku (Eiguren et al., 2020)⁶. Izan ere, Euskal Herriko Unibertsitate (UPV/EHU) mailan eginiko ikerketen (Idoiaga et al., 2020) emaitzek erakusten dute unibertsitateek ikuspegi holistikoa batetik lan egin behar dutela, ez bakarrik behar akademikoei erantzuteko, baita ikuspegi psikologikotik, komunikatibotik, sozialetik, osasunetik eta ongizatatetik ere.

Laburbilduz, aldaketa soziodemografikoek gizartean ematen diren harremanetan zuzeneko eragina dute. Gizartearen adintzeak, familia eredu berrien sorpenak eta kultura desberdinetako pertsonen immigrazioen gorakadak belaunaldi desberdinen arteko distantzia areagotzen dute. Hori dela eta, hainbat autorek plazaratu duten bezala (Hatton-Yeo, 2015; Kaplan, 1997; Pinazo eta Sánchez, 2005; Sánchez, 2007), beharrezkoa da belaunaldi arteko espazioak sortzea etorkizuneko gizarteko mugimendu eta arazo berriei aurre egiteko estrategia bezala, eta elkartasun erronka berrienganako irtenbide bezala. Horrenbestez, historikoki ezezaguna den COVID-19ak sortutako fenomenoaren aurrean, kezka handia dago politika, gizarte eta osasun-sektoreetan, eta guztiek hainbat estrategia bilatzen ari dira egoerari heltzeko. Testuinguru honetan ere belaunaldi desberdinen arteko distantzia areagotuz joan da (Carney, 2020). Alde batetik, arestian aipatu bezala, pertsona nagusiak kolektibo zaugarria izan baitira birusaren aurrean. Eta bestetik, zalantzarik

⁶Hemen jasota:

Eiguren, A., Berasategi, N., Ozamiz, N., Monge, N., Pikaza, M., Dosil, M., eta Idoiaga, N. (2020). Unibertsitateko ikasleentzako Gomendio sozial, psikologiko eta akademikoak. UPV/EHU. <https://cutt.ly/Qh7bhEE>

egoeraren aurrean ume eta gazteei kutsatzaile etiketa jarri baitzaie maiz. Hori dela eta, beharrezkoa da bai adinduen eta bai haur eta gazteen behar psikologikoei, hezkuntzazkoei, sozialei, osasunari eta ongizateari heltzea elkarrekin partekatu ditzaketen espazio berriak sortuz. Izan ere, belaunaldi desberdinekin kontaktuan egotean bizitzarako baloreak, kultura eta historia transmititzen dira eta, era berean, belaunaldi arteko elkartasuna sustatzen da, elkarrenganako aurreiritziak gutxituz eta belaunaldi arteko (aurrerantzean BA) jakintzak transmitituz (Pinazo, 2012). Testuinguru horretan berebiziko garrantzia hartzen dute BA esperientziak hainbat alorretako ikaskuntza sustatzaile gisa. Orobat, BA erlazioak sustatzen dituzten esperientziak adin guztietarako gizarte ideala eraikitzeke giltza bilakatu daitezke.

2. KAPITULUA: BELAUNALDI ARTEKO ESPERIENTZIAK

Kapitulu honetan BA esperientzietan sakonduko da. Esperientzia horiek oinarritzen diren eredu teorikoak, tipologiak eta horien izaerak aztertuz.

2.1. Belaunaldi arteko esperientzien kontzeptua, bilakaera eta tipologia

BA esperientziak Estatu Batuetan dute sorburua 60. hamarkadan. Margaret Mead (1970) antropologoak kulturetan ematen zen BA erlazioa abiapuntutzat harturik, kulturen arteko klasifikazio bat burutu zuen. Lortutako ondorioetan azpimarratzen zuen bezala, gizartearen ezaugarri nabaria zen BA haustura. Bere ustetan, belaunaldi artean ematen den distantzia horrek ondorio negatiboak ditu kulturaren eta baloreen transmisioan. Testuinguru hori kontuan hartuta, hasten dira martxan Estatu Batuetan BA erlazioa sustatzen duten lehenengo esperientziak. Helburu gorena gizartearen kohesioa sustatzea da, biztanleriaren parte hartze aktiboa bultzatuz (Sánchez, 2007).

Kontzeptu eta praktikaren historiari erreparatuz, autore batzuk (Newman, 1997; Newman eta Sánchez, 2007) hiru aro bereizten dituzte. Lehenengo aroa 60. hamarkadako amaieratik 80. hamarkadara kokaturik legoke. Esperientzia horien helburua, Estatu Batuetan ematen ari zen urruntze demografikoari aurre egitea zen. Izan ere, hainbat

familien mugikortasunaren ondorioz, BA kontaktuak urritu ziren, BA estereotipo eta aurreiritzi negatiboak indarra hartuz, eta adin nagusiko pertsonen bakardade sentimendua areagotuz. Panorama horri aurre egiteko, BA esperientziek indar handia hartu zuten. Bigarren aroa, 1980. urtetik 1990. urtera bitartean kokatzen da. Aro honetan, BA esperientziek arazo zehatzei aurre egitea bilatzen zuten. BA kontaktuek ahalbidetuta, alde batetik, gazteengan droga abusuak, haurdunaldi gazteak edo babesgabetasun egoeran dauden testuinguruetan eragina izatea bilatzen zuten. Bestetik, adin nagusiko pertsonetan, alkoholismo arazoetan, bakardade sentimenduan, langabezian edota analfabetismoaren gaineko eragina bilatzen zen. Hirugarren aroa, 90. hamarkadatik gaur arte zabaltzen da. Egungo BA esperientzien ezaugarria bilakatzen da esperientzia horiek sorrarazi dezaketen komunitate mailako garapena.

Beraz, nahiz eta azken urteetan belaunaldiartekotasunak indar handia hartu izan, oraindik ere gabeziak antzematen dira kontzeptuaren definizio bateratuan eta praktika oinarritzen den teorietan (Bernard, 2006).

2.2. Belaunaldi arteko kontzeptuaren definizioak

BA kontzeptua lantzerako orduan hainbat definizio aurkitzen dira. *Intergenerational Consortium for Intergenerational Programs* [Belaunaldien Arteko Programetarako Belaunaldien Arteko Partzuergoa] (Kaplan, 2001) erakundeak BA esperientziak adin nagusiko eta adin txikiko pertsonen arteko ikasketak eta elkar erlazioak sustatzen dituen garraiatzaile gisa definitzen ditu. Hemen, loturak ezartzen dira 21 urte baino gutxiago eta 60 urte baino gehiago duten pertsonen artean.

Beltran eta Rivas-entzat (2013), berriz, belaunaldiartekotasuna, belaunaldi desberdineko talde eta pertsonen artean ematen den topaketa eta hartu-emanetan oinarritzen da. BA elkartasuna ardatz harturik, lotura familiarrak dituzten edo ez dituzten pertsona eta komunitateen arteko topaketak bultzatuz.

Hatton-Yeo et al. (2001) autoreek, berriz, BA erlazioak definitzen dituzte belaunaldi nagusi eta gazteen arteko “truke” bat balitz bezala. “Truke” horrek bere gain hartzen ditu BA kontaktuan sortzen diren ikasketa eta eraginak, bai norbanakoentzat bai gizarte ororentzat ere. Halaber, gizartearen aldaketak medio BA distantzia dela eta, bai adin txikiko eta bai adin nagusiko pertsonak bakardadea eta isolamendua pairatzeko arriskuan aurkitzen direla plazaratzen dute Kaplan (2001) autorearekin bat eginez.

Nahiz eta autore guztiek egiten dieten erreferentzia BA esperientzietan ematen diren elkarrekintzei, elkarrekintza era desberdinetan uler daiteke. Whitehouse et al. (2000) autoreen hitzetan, ez du zertan belaunaldien arteko “hartu-emanak” edo “trukeak” eragin behar.

Ildo beretik, urte batzuk beranduago, Hatton-Yeo (2015) autoreak BA kontzeptua definitzearen zailtasunak azpimarratu zituen. Bere hitzetan, BA erlazioen edo esperientzien gaineko definizio itxi bat ematea zaila da. Dena den, garrantzitsutzat jotzen du BA erlazioak belaunaldi desberdinen arteko kontaktu hutsetik haratago joan behar direla pertsonen arteko erlazioa sustatzeko. Horretarako, xedetzat belaunaldi desberdinek partekatutako espazioetan sortzen den erlazioaren bitartez parte hartzaileen bizi kalitatearen hobekuntza hartzen da. Horrenbestez, BA esperientzien bitartez gizarte kohesioa bultzatzen da, belaunaldi desberdinen arteko ulerkuntza bultzatuz.

Cortellesi eta Kernan-ek (2016) nabarmentzen dute, BA esperientziak direla gizarteko jakintzak, baloreak, gizarteko arauak eta kulturak partekatzeko metodorik zaharrenak, non adin desberdineko pertsonak elkarrengandik eta elkarrekin ikasten duten espazio desberdinak partekatuz. Era berean, autore hauek *Together Old and Young* [Batera Nagusi eta Gazte] Europar proiektuaren barnean dauden zazpi herrialdek (Irlanda, Italia, Holanda, Polonia, Portugal, Eslovenia eta Espainia), aurrera daramatzaten 21 BA esperientzien analisiaren ondorioz, BA esperientziek lortu nahi dituzten bost erronka identifikatu zituzten: (1) Erlazioak eraiki eta mantendu; (2) Komunitateen arteko erlazioak indartu; (3) Kulturaren gordeleku gisa adin nagusiko pertsonak duten balorea azpimarratu; (4) Adin txikiko pertsonetan aitona-amonek duten garrantzia aitortu; (5) Adin txikiko pertsonen ikasketa prozesua aberastu.

Aldi berean, Australiako testuinguruan burututako BA esperientzien gaineko ikerketan MacCallum et al. (2006) autoreek, BA esperientziak ulertzeko lau puntu nagusi proposatzen zituzten: (1) BA esperientziek belaunaldi desberdineko pertsonen arteko hartu-emanak suposatzen dituzte. Kooperazioa bultzatzen da belaunaldi desberdinen artean ideia eta baliabideak partekatuz, esperientzietan parte hartzen duen pertsona ororentzat eraginak bilatuz; (2) BA esperientziak intentsitate maila desberdineko hartu-emanak suposatu ditzakete; (3) BA esperientziek badituzte esperotako emaitzak, baina espero gabeko emaitzak ere izan ditzakete. Ondorioz, belaunaldi desberdinak kontaktuan

jartzean elkarrenganako ulerkuntza sustatu beharra dago; (4) BA esperientziak modu formalean edo ez formalean eman daitezke.

Ildo beretik, Pinazok (2012) adierazten du BA esperientziei buruz hitz egin ahal izateko, honako ezaugarri hauek izan behar direla kontuan:

participan personas de distintas generaciones, en su mayoría sin vínculo genealógico; se producen gracias a cierta organización y gestión (no son espontáneas); suponen una relación de intercambio de recursos entre los participantes; cuentan con una planificación y una sostenibilidad en el tiempo a medio y largo plazo que les permite conseguir y evaluar resultados [Belaunaldi desberdinetako pertsonak parte hartzen dute, gehienbat lotura genealogikorik gabe; antolaketa eta kudeaketa jakin bati esker gertatzen dira (ez dira bat-batekoak); parte hartzaileen arteko baliabide-trukerako harremana dakarte; epe ertain eta luzeko plangintza eta iraunkortasuna dute, emaitzak lortzeko eta ebaluatzeko aukera ematen diena] (61. or.).

Dena den, Newman eta Sánchez (2007) autoreen arabera, BA kontzeptualizazio orotan hiru izendatzaile komun desberdintzen dira:

1. BA programa guztietan belaunaldi desberdineko pertsonak parte hartzen dute.
2. BA programetan parte hartzeak guztientzako eraginak dakartza eta ondorioz komunitatearentzat ere.
3. BA programei esker parte hartzaileek beraien arteko harremanak sustatzen dituzte.

2.3. Belaunaldi arteko esperientzien gaineko teoriak

Hamarkada bat baino gehiago igaro da BA esperientzien praktikotasunaren, ikerketaren eta ebaluazioaren gaineko 15 teoria desberdin identifikatu zirela (Kuhene, 2003 a,b). Berriki, Jarrot (2011) autoreak BA esperientzien ebaluazioaren gaineko ikerketan, belaunaldiartekotasunaren teorien gaineko berrikuspena burutu zuen, BA esperientziak diseinatu eta ebaluatzeko orduan teorien oinarritzeak duen garrantzia azpimarratuz. Gaurkotuena, Kuhene eta Melville (2014) autoreen BA teorien gaineko berrikuspena da. Berrikuspen honetan, 2003-2014 urte bitartean argitaratutako 121 artikulu aztertu ziren.

Autoreek proposatutako teorien gaineko sailkapenari jarraipena emanik, atal honetan bi multzo bereizi dira BA teorien azterketari dagokionez. Alde batetik,

norbanakoen elkarrekintzen gaineko teoriak eta, bestetik, norbanakoen garapena sustatzen duten teoriak.

2.3.1. Norbanakoen elkarrekintzen gaineko teoriak

Lehen multzoan gehien erabilitako teorien artean aurkitzen da kontaktuaren teoria (Allport, 1954; Pettigrew, 1998). Allport-en (1954) aburuz, norbanakoen elkarrekintza kontaktuak sustatzen dituzten ekintzak (BA esperientziak adibidez) metodo eraginkorrak bilakatu daitezke adin desberdinen arteko aurreiritziak murrizteko. Hori beti ere, baldintza egokiak ziurtatzen badira: taldeek egoerarekiko estatus berdina badute, helburu amankomunak partekatzen badituzte, talde barruko kooperazioa existitzen bada eta autoritateen, legearen eta instituzioen babesa badute. Allport-en (1954) adierazpenari jarraituz, Pettigrew (1998) autoreak kontaktuaren teoriaren eraginkortasuna bermatzeko beste hiru baldintza gehitzen ditu: kanpo-taldearekiko ezagutza izatea, jokabideen aldaketa, norbanakoen arteko atxikimendua sustatzea eta norbanakoen arteko desberdintasunak eta arau sozialak talde barruko kontaktuan eragina izan ahal dutela nabarmentzea eta azalaraztea.

Bestalde, norbanakoen elkarrekintzen gaineko teorien barnearen baita, **ondasun sozialeko teoria** aurkitzen da (Coleman 1988). Ondasun sozialaren teoriaren aburuz, familiak eta norbanakoak komunitate handiago baten barnean murgildurik daude. Komunitate horietan lotura sozialak ematen dira eta horiek eragina daukate komunitatearen eta norbanakoaren ongizatean. Boström (2003, 2009) autorearen arabera, Allport-en (1954) kontaktuaren teoriaren baldintzekin bat eginez, ondasun soziala sortzen da norbanakoak helburu amankomunak xede izanik elkarrekin lan egiten dutenean. Halaber, Jarrot-ek (2011) ere ondasun sozialaren garrantzia gailentzen du BA ikerketak eta praktikak oinarritzen dituzten teoria garrantzitsu bezala.

Halere, komunitatearen gaineko ekintzak jorratzen dituzten BA esperientzietan **burujabetzaren teoria** defendatzen da. Ekintza horietan adin nagusiko pertsonak burujabetzaren erreferentzia gisa balio dezakete gazte eta umeentzako (Amer et al., 2016). Horrenbestez, Lawrence-Jacobson (2006) autorearen ustetan burujabetzaren teoria baliogarria izan daiteke BA esperientziak ulertzeko eta sustatzeko.

2.3.2. Norbanakoen garapena sustatzen duten teoriak

Bigarren multzoaren barruan aurkitzen dira, berriz, gizakiaren garapenerako eta nortasunaren gaineko teoriak.

Tradizioz, BA esperientziak justifikatzeko erabilia izan da gizakiaren garapenerako teoria (Kuhene eta Valerie, 2014). Hala nola, norbanakoen arteko elkarrekintzak BA esperientzietan parte hartzen duten pertsonen gaineko eragin psikosozial eta hezigarrietan oinarritzen dira (Kuhene eta Kaplan, 2001). Horrenbestez, Erikson-en garapen psikosozialaren teoria (1950, 1982) erabili daiteke BA erlazioek norbanakoengan duten eragina aztertzeko (VanderVen, 2011).

Nortasunaren gaineko teoriak (Kitwood, 1997) nortasunaren eraikuntzan bestek eta bestekiko elkarrekintzak duten garrantzia azpimarratzen du. Hortaz, norbanakoen berezitasuna, gizakien berdintasuna, adiskidetasunaren garrantzia eta elkarrekintzen beharizana nabarmentzen du (Amer et al., 2016). BA esparruan, Lokon et al. (2012) autoreek nortasunaren gaineko teoriaren ikuspuntua erabiltzen dute BA esperientziak demenzia pairatzen duten pertsonekin sustatzeko. Ikuspegi horretatik, pertsonan zentratutako zaintza sustatzen da, eraginak izanik bai zaindutako pertsonarentzat, eta bai zaintzailearentzat ere, gizabidezko sena garatzen baita.

2.4. Belaunaldi arteko esperientzien sailkapena

BA esperientziak identifikatzeko eta sailkatzerako orduan urteetan irizpide desberdinak erabili dira. Erabili izan den tradiziozko irizpidea zerbitzuena izan da. Hau da, nork ematen dio zerbitzua nori (Pinazo eta Sánchez, 2005). Irizpide honen arabera BA esperientziak lau mailatan banatzen dira: (1) Adin nagusiko pertsonak adin txikikoei ematen diete zerbitzua (lagun bezala, tutore bezala, zaintzaile bezala); (2) Adin txikikoek ematen diete zerbitzua adin nagusikoei (eguneroko ekintzetan laguntzen diete, akonpainamendua egiten dute); (3) Adin nagusikoek adin txikikoekin elkarlanean komunitateari ematen diote zerbitzua (ingurugiroa zaintzeko proiektuetan adibidez); (4) Adineko pertsonak eta adin txikikoek elkarri eskaintzen diete beraien zerbitzua ekintza ez formalak aurrera eramateko (denbora libreko ekintzak etab.).

BA esperientziak sailkatzeko erabilia izan den beste irizpide bat belaunaldi desberdinen artean ematen diren elkarrekintza mailaren araberakoa izan da, lau maila

bereiziz (MacCallum et al., 2006): (1) Alborakuntza: belaunaldi desberdineko taldeak lokal bat partekatzen dute, beraien arteko noizbehinkako kontaktua izanik. Bilatzen den azken xedea taldeen parte hartzaileentzako inguru seguru bat lortzea eta beraien arteko hurbilketa bat izatea da; (2) Elkargunea: parte hartzaileak elkar eragiten hasten dira. Ez dute soilik leku jakin baten topo egiten baizik eta ekintzaren bat egiten dute elkarrekin. Oraindik erreferentzia taldea bakoitzaren jatorrizko belaunaldia da eta elkarrekintza maila baxukoa da; (3) Taldekatzea: adin txikiko eta nagusiko parte hartzaileak taldeetan edo bikoteetan antolatzen dira BA esperientzietan parte hartzeko ekintza komunetan. Ematen den elkarrekintza denboran luzatua da; (4) Bizikidetzatza: Belaunaldien artean ematen den kontaktua ekintzak egitetik haratago doa, adin guztientzako gizartea eratuz.


Beltran eta Rivas-entzat (2013), berriz, lau dira BA esperientziak sailkatzeko irizpideak: (1) Parte hartzaileen ikaskuntza eta zerbitzuen araberakoa. Hau da, komunitatea osotzen duten belaunaldi desberdinen arteko loturak indartzeko asmoz informazioa, ezagutzak eta ekintzak partekatzea helburu duten esperientziak. Beti ere etengabeko garapena, elkarrekiko ezagutza eta ikaskuntza sustatuz; (2) Parte hartzaileen elkarrekintzaren arabera. Hala nola, BA esperientzietan parte hartzen duten pertsonen arteko kontaktu mailaren arabera; (3) Parte hartzaileen inplikazioaren arabera. Barne hartzen dituzten esperientzien artean aurkitzen da: parte hartzaileek beste belaunaldiaren bizitzarekiko informazioa trukatzeko, baina elkarrekin kontakturik izan gabe. Hau da, belaunaldi bakoitzak beste belaunaldiarekiko informazioa lantzen du, baina kontakturik izan gabe. (4) Parte hartzaileen interesen arabera. Interesen arloak barne hartzen ditu: hezkuntza eta trebetasunen garapena, ume eta gazteen garapen sozial eta emozionala, kulturarekiko kontzientzia barneratzea, artea, komunitate garapena, osasuna eta familia babesa, alegia.

Kaplan (2001) autoreak Hatton-Yeo et al. (2001) autoreekin bat eginez, adierazten du nola adin txikiko eta nagusiko pertsonen egungo gizarte aldakorrean badituztela nolabaiteko arazoak beraien lekua eta rolak aurkitzeko. Hori dela eta, intentsitate desberdineko BA esperientziak sustatzeko borroka defendatzen du. Horrenbestez, 2004. urtean BA esperientzien gaineko sailkapen eskala bat proposatu zuen hezkuntza esparruaren burutzen diren BA esperientziei buruz. Eskala horretan BA esperientzietan ematen den harremanen arabera neurketa egiten du, zazpi maila bereiziz. Lehen mailan harreman maiztasun gutxien dituzten esperientziak kokatzen dira, adibidez, eskolako

testuinguruan belaunaldi desberdinen erakusketak egitea, baina kontaktu fisikorik izan gabe. Zazpigarren mailan, ordea, kontaktu maiztasun gehien dituzten proiektuan kokatzen dira BA harremanak, komunitatearen enbor bilakatuz (1. taula).

1. taula

BA esperientzien sailkapena maiztasunaren arabera

1	Kontaktu Bestea ezagutu
<div style="display: flex; align-items: center;"> <div style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg); font-weight: bold; margin-right: 10px;">gutxi</div>  </div>	<p data-bbox="454 616 1361 873">Partaideak adin desberdinetan bizi izandako pertsonen biziari buruz ikasten dute, fisikoki inolako kontakturik izan gabe. Adibidez: “Zahartzaroari buruz ikasten” ariketa osatzea eskolan, non ikasleek nagusien bizitzari buruz ikasten duten baina pertsona nagusiekin kontakturik izan gabe.</p> <p data-bbox="454 907 1361 1187">Adin desberdineko taldea ikusi baina elkarren arteko distantzia mantenduz</p> <p data-bbox="454 1041 1361 1187">Proiektuko parte hartzaileek elkar ezagutzen dute baina kontaktu fisikorik gabe, bideoen bitartez, elkarrekin eskutitzak partekatuz, etab.</p> <p data-bbox="454 1220 1361 1400">Elkar ezagutuz</p> <p data-bbox="454 1299 1361 1400">Elkar ezagutzeko ekintza puntualak eginez, adibidez: ikasleek adinekoen egoitza bat bisitatzen dutenean.</p> <p data-bbox="454 1433 1361 1601">Urteroko edo noizbehinkako harremanak</p> <p data-bbox="454 1512 1361 1601">Urtero edo noizbehinka ematen diren ekintza erregularrak. Adibidez: eskoletan aitona-amonon eguna egitea urtero.</p> <p data-bbox="454 1635 1361 1870">Erakustaldirako proiektuak.</p> <p data-bbox="454 1713 1361 1870">Belaunaldien artean ematen diren kontaktuen intentsitatea da. Hemen partaideek elkarrekin lan egiten dute proiektu bat lortzeko, adibidez, antzerki lan baterako.</p> <p data-bbox="454 1904 1361 1944">6 Belaunaldien arteko programak</p>

Belaunaldien arteko programa hauek erakunde baten barneko funtzionamenduan integraturik egon behar dira beraien laneko egunerokoan txertaturik, etorkizunerako helburuekin. Adibidez: eskoletan boluntario bezala lan egiteko pertsona nagusien figura erabiltzen duten elkarteek. Hauek erakundeko errekonozimendu eta euskarri bat jasoko dute.

Kontaktu

asko

7

Belaunaldien arteko komunitatea

Belaunaldien arteko baloreak komunitatean funtzionamenduan bertan txertaturik daude. Belaunaldien arteko harremanak sustatzeko aukerak askotarikoak dira. Adibidez, herri batean kokaturiko parkea non adinekoentzako ariketa makinak eta umeentzako irristak batera dauden eta denbora librean elkarrekin harremanetan izateko aukera duten.

Oharra: Kaplan (2004) euskaratua.

Whitehouse et al. (2000) autoreek berriz BA esperientzien sailkapena lau elkarrekintza motara murrizten dituzte. Lehenengo elkarrekintza motan, bai adin nagusiko pertsonekin bai ume edo gazteekin lan egiten duten erakundeek premisekin antolatutako ekintzak kokatzen dituzte. Bigarren motan, BA kontaktu urria duten esperientziak kokatzen dituzte. Hirugarrenean, berriz, adin nagusiko eta ume edo gazteez osotutako lan taldeekin eginiko ekintzak kokatzen dituzte. Eta azkenik, belaunaldi desberdinen arteko elkarrekintzetatik sorturiko jakintza eta lanen partekatzea kokatzen dute.

Halere, urteetan zehar praktikan jarri diren BA esperientziak izaera desberdina izan dute. Nahiz eta xede nagusia belaunaldi desberdinen arteko kontaktua sustatzea izan, esperientziaren maitasunaren eta intentsitatearen arabera desberdin sailkatu daitezke. Izan ere, jorratu beharreko xedea bera ere desberdina izango baita. Pinazo eta Sánchez (2005) autoreek azaltzen duten zerbitzuen sailkapenak indarrean jarraitzen duen arren, ez da oso argia, zaila baita BA esperientzietan parte hartzen dutenen artean identifikatzea nork ematen dion zerbitzua nori. Gainera, BA kontzeptua lantzen duten adituen artean geroz

eta zabalduago dago BA esperientzietan elkarrenganako eraginak bilatu behar direla zerbitzua nork nori ematen dion irizpidetik haratago (Hatton-Yeo et al., 2001).

Orobat, azpimarratu beharra dago, BA esperientzien eta horiek oinarritzen diren alor teorikoaren gaineko literatura falta eta BA esperientzien ebaluazio sistemakoaren gabeziak. Autore desberdinen iritziekin bat eginik, (Kaplan, 2001, 2004; Sánchez, 2007) BA esperientziek duten esku-hartze sozialarekiko aukeren gaineko ezjakintasuna eta sustapen eza dakar komunitatean.

Hatton-Yeo et al. (2001) diotenarekin bat eginda, BA esperientzien sustapena murrizta da nahiz eta etorkizuneko egoera demografikoak eta gizarte aldaketak horien sustapenaren beharra antzeman. Izan ere, gizakiok badugu elkarrekin erlazionatzeko beharra:

Reconocemos que en naciones alrededor del mundo, las generaciones necesitan nutrirse y ser nutridas, enseñar y ser enseñadas, tener una revisión de vida exitosa, y aprender de y sobre el pasado, compartir valores culturales y tener una identidad cultural, comunicar valores positivos, tener modelos de roles positivos, dejar un legado y estar vinculadas con una generación contigua. La meta principal de los programas intergeneracionales es movilizar los esfuerzos de los participantes intergeneracionales en estas dimensiones comunes de necesidades humanas [Belaunaldi desberdinek, mundu mailan, beharrezkoa dute besteak elikatu eta elikatuak izatea, irakatsi eta ikastea, bizitzarekiko ikuspegi arrakastatsua izatea, iraganetik ikastea, balio kulturalak partekatzea, kultura identitate bat izatea, balore positiboak zabaltzea, rol eredu positiboak izatea, ondare bat uztea eta beste belaunaldi batekiko atxikimendua izatea. Belaunaldien arteko programen helburu nagusia belaunaldien arteko parte hartzaileen ahaleginak mobilizatzea da, giza premien dimentsio komun horietan.] (Hatton-Yeo et al., 2001, 10. or.).

2.5. Belaunaldi arteko elkartasuna: belaunaldi desberdinen arteko distantzia murrizten

BA praktika sozialak agertzen eta garatzen diren gizartearen izaeraren isla dira, baita gizartearen banaketa-, birbanaketa-, truke- eta elkarrekikotasun-sistemen logikaren isla ere (Foessa Fundazioa eta Caritas Spainia, 2019). Nahiz eta elkartasun kontzeptualizazioa soziologia alorretik etorri, (Durkheim, 1893,1957) BA elkartasunak funtsezko zeregina du pertsonen ongizate emozional eta fisikorako (Merz et al., 2007).

Hortaz, elkartasuna testuinguru sozialean kokatzen den gizarte kohesioaren aldeko fenomeno moral bat da (Merz, et al., 2007; Wagner, 2001).

Kontzeptua gaur egungo errealitatera bertaratuz, esan daiteke, existitzen dela belaunaldi desberdinen arteko elkartasun beharrizan bat kohesio soziala ahalbidetzeko (Hatton-Yeo et al., 2001). Puga eta Rodriguez (2019) autoreek aipatzen duten bezala, maila mikrosozialean funtzionatzen jarraitzen du BA arteko elkartasun kontratuak, "Gaur zu zaintzen zaitut zu nitaz ardura zaitezene" lelopean. Izan ere, belaunaldi desberdinen arteko elkartasunaren definizioari erreparatuz, ikus daiteke komunitatea eta gizartea oro har partekatzen duten belaunaldi desberdineko pertsonak elkarrekiko laguntzaren beharraren kontzientziak barneratzen dutela: "intergenerational solidarity can be defined both as the actual mutual support between generations and as an awareness and a sense that generations should do so" [Belaunaldien arteko elkartasuna honela defini daiteke: belaunaldien arteko elkarrekiko benetako babesa eta belaunaldiek hori egin behar dutelako kontzientzia eta zentzua] (Thijssen, 2016, 2. or.).

Beraz, gizarte mailan belaunaldi desberdinek elkar beharra dutelako premisatik abiatuz, BA distantzia murrizten duten esperientziek beraien lekua hartzen dute kohesio soziala sustatzeko (Cobo eta Codina, 2008). Ondorioz, garapenaren erronka belaunaldien arteko gizarte-kohesioa eta hura baldintzatzen duten iraganeko eta oraingo desberdintasun saihestezinak uztartzea da.

2.6. Belaunaldi arteko esperientzien errealitate hurbila aztergai

Azken urteotan, gizartearen aniztasuna dela medio, BA esperientziek gora egin dute. Nazioarte mailan, Estatu Batuetan hainbat esperientzi aurki genitzake. Esate baterako, famatua bilakatzen ari den Seatlen kokaturiko *Providence Mount St. Vincent* eta *Intergenerational Programming* [Belaunaldien arteko programazioa] proiektua. Proiektu honen funtsa BA elkarbizitza esperientzien partekatzea da, adin nagusikoen egoitza barruan haur hezkuntzako zentro bat kokatuz eta BA komunitatea sortzeko aukera askotarikoak eskainiz. Bestalde, azpimarratzekoa da baita *Bridges Together INC.* erakundeak Estatu Batuen mailan egiten duen lana BA esperientziak sustengatzeko artearen eta zientziaren bidez, BA konpromisoa sustatuz.

Europa mailan, *TOY: Together Old and Young* [Batera adindu eta gazte] plataformak martxan dauden esperientzia desberdinak biltzen ditu. Adibidez, plataformak ikusgai jartzen du hainbat herrialdetan bultzatutako *TOY for Inclusion* [Batera adindu eta gazte inklusioaren alde] proiektua, zaurgarritasun egoeran dauden ume eta gazteekin egindakoa. Bestalde, webgune espezializatuak ere existitzen dira, hala nola, *Lifelong Learning Platforms, Innovative education in the field of intergenerational cooperation support* [Etengabeko Ikaskuntzarako Plataformak, hezkuntza berritzailea belaunaldien arteko lankidetzaren laguntza arloan] edota *Together tomorrow* [Bihar elkarrekin]. Webdomeinu horietan, jende guztiarentzako sarbide libreko BA jardueren baliabideak eta adibideak eskaintzen dituzte, jarduera-eredu gisa balio dutenak eta horiek abian jartzea sustatzen dutenak. Gainera, badute baita etengabeko ikaskuntzaren atal bat, non hezkuntza-sektoreetako eragileek praktika berritzaileak trukatu eta prestakuntza espezifikoa eskura dezaketen, BA programa egituratuak abian jartzen laguntzeko (2. taula).

2. taula

BA esperientzien adibideak Nazioarte Mailan

BA Esperientzia	Erakundea sustatzailea	Kokapena	Helburu nagusia	Jarduerak	Eskuragarri
MIX@GES	Institut für Bildung und Kultur e.V.	Europako zenbait herrialde: Alemania, Austria, Belgika, Eskozia eta Eslovenia.	Belaunaldien artean sormen-trukea sustatzea da proiektuaren helburua, euskarri digitalen erabilera artistikoaren arloko ikuspegiak eta metodo berritzaileak aztertuz.	kideek tai- lerrak antolatu zituzten komunikazio digitala garatzeko modu berriak eta sortzaileak sortzeko.	INSTITUT FÜR BILDUNG UND KULTUR e.V. www.mixages.eu
Yos-concept. young and old in school	August Class Ikastetxea	Harsewinke l, Alemania	Harse- winkel herriko gazteei aukera ematen die erkidegoan bertan prestakuntza eta enplegua lortzeko.	Pertsona erretiratuek honako arlo desberdineko ezagutza irakasten dizkiete ikasle gazteei .	AUGUST-CLASS-SCHULE https://www.changemakers.com/discussions/entries/yos-young-old-school

				Adibidez: lorezaintza eta paisajismoa; eraikuntzan erabiltzeko igeltsuzko hormak etab.	www.august-claas-schule-foerderve-rein.de
TOY: Together Old and Young	International Child Development Initiatives - ICDI	Europa mailan	Inklusioa sustatzen duten proiektu desberdinak.	Ildo desberdinetako ekintzak.	http://www.toyproject.net/
Together tomorrow	Open Democracy. Free Thinking for the world	Frantzia	Belaunaldi eta kultura desberdinen arteko proiektuak sustatzea.		https://www.opendemocracy.net/en/together-tomorrow-ensemble-demain-intergenerational-and-intercultural-programme-of-educ/
Innovative education in the field of	Mezi námi o.p.s	Txekiar Errepublika	Belaunaldien arteko lankidetzaren arloan	belaunaldien arteko jarduerak eta praktikak trukatzeko	https://www.activity-register.eu/

intergenerational
cooperation support

hezkuntza-programa bat
garatzea.

espazio partekatuak
sortu

Lifelong Learning
Platforms

European Civil
Society for
Education

Belgika

Etengabeko
ikaskuntzarako plataforma
bat sortzea, hezkuntzaren
eta prestakuntzaren
sektoreetako eragileek
jardunbide berritzaileak
trukatzeko aukera izan
dezaten.

<http://llplatform.eu/>

Providence Mount
St. Vincent eta
Intergenerational
Programming

Providence
Health and
service

Seattle.
AEB

Belaunaldi desberdinak
kontaktuan jarri bien
arteko eraginak bilatuz.

Belaunaldien arteko
zentroa bultzatzea

<http://washington.providence.org/senior-care/mount-st-vincent/services/child-care/>

Bridges Together

Bridges
Together INC.

AEB

BA Ekintzen gaineko
formakuntza.

Artea eta Zientziaren
bitartez BA erlazioen
konpromisoa

<https://www.bridgestogether.org/>

Estatu mailan, 2018. urtean Granadako Unibertsitateak eta Macrosad kooperatibak sorturiko hitzarmen batetik abiatuta *Cátedra Macrosad de Estudios Intergeneracionales* [Macrosad Belaunaldi Arteko Ikasketen gaineko Katedra] sortu zen. Katedra BA ikasketen eta BA praktikaren arteko ezagutza etengabe transferitzeko plataforma da. Xedea BA harremanak sustatzea da, komunitatearen ongizate eta aurrerapen sozioekonomikoa bultzatzeko bitarteko gisa. Katedraren lelopean, 2018ko irailean sortzen da ere Alboroten (Granada) Espainia Mailako lehen BA zentroa, non Estatu Batuetatik datorren eredu jarraituz, haur hezkuntzako haurrek adinduen egoitzen barruan espazioak partekatzen dituzten, hezkuntza prozesu partekatuak bultzatuz (3. taula).

3. taula

BA esperientzien adibideak Estatu Mailan

BA Esperientzia	Erakundea sustatzailea	Kokapena	Helburu nagusia	Jarduerak	Eskuragarri
BA Ikasketa Zentroa	Macrosad Kooperatiba Granadako Unibertsitatea	Granada	BA komunitatea sortu.	Haur Hezkuntzako eta adinduen arteko BA espazioaren sorkuntza.	https://catedras.ugr.es/macrosad/pages/centro-intergeneracional-de-referencia-de-macrosad
Maestres de la vida	Cas Capiscol ikastetxea	Mallorka, Balear Uhartek	BA harremanen sustapena.	Ostegunetan nagusiek klasera sartzen dira tailer desberdinak egiteko.	http://www.cpcascapiscol.org/
Esperientziaz gozatu. Andorrako pertsona nagusientzako	Gobierno de Aragon- red aragonesa de proyectos de	Andorra	BA harremanen sustapena.	Nagusiek klasera sartzen dira tailer desberdinak egiteko.	http://redaragonesaproyectospromocionsalud.blogspot.com.es/2016/04/disfruta-de-la-

dinamizazio programa.	promoción de la salud				experiencia-programa-de.html
Tenemos mucho en común	Fundación Pfizer	Valentzia	Ume eta nagusien arteko erlazioen sustaketa.	Nagusiek eskoletan ematen dituzte osasunari buruzko tailerrak.	https://www.fundacionpfizer.org/tenemos-mucho-en-comun
Salud Jove	Gent gran, gent petita	Menorca, Balear Uharteak	BA ikasketa sustatzea.	Adinduak eskoletara doaz beraien esperientziak kontatzeko, nola bizi ziren beraien garaian, etab.ondoren umeak hirugarren adineko egoitzara doaz eta partekatzen dituzte tailer desberdinak, esku lanak, etab.	http://ibdigital.uib.cat/greentone/collect/anuariEnvelliment/index/assoc/2009_anuari_enve/lliment_/p241.dir/2009_anuari_envelliment_p241.pdf

Mi Care ikastetxea	Mi Care ikastetxea	Madril	Espazioak partekatzean jarduera bateratuak.	Eskolako umeak eta hirugarren adineko egoitzak eraikin berdina partekatzen dute.	https://www.inforesidencias.com/contenidos/noticias/nacional/parques-infantiles-en-residencias
--------------------	-----------------------	--------	--	--	---

EAEn ez dago harremanak intentsitate maila horretan lantzen dituen esperientziarik. Egon badaude BA esperientziak, baina belaunaldi desberdinen arteko kontaktuak intentsitate baxuagokoak dira. Testuinguru horretan kokatzen dira adibidez urtero Euskal Herriko Unibertsitateak (EHU/UPV) Bilboko Hezkuntza Fakultatean Hartu Emanak erakundearekin batera sustatzen dituzten BA topaketak, non ikasle eta adinduen arteko hausnarketak eta ikuspegiak partekatzen diren gai desberdinen gainean; Aspaldiko fundazioak duen proiektua, non adin nagusiko pertsonak presoekin lan egiten duten aisialdi terapeutikora bideratutako ekintzak burutuz (adibidez antzerkiak, etab.); Hartu Emanak erakundeak Barakaldoko Udalarekin batera lidergoa duen *Barakaldo atzo* programa non Hartu Emanakeko adinduek ikastetxeetara hurbiltzen diren Barakaldoko historia azaltzera lehenengo pertsonan; Gasteizko Udaletxeak Adineko Zentro Soziokulturaletan eskaintzen dituen BA harremanak estutzeko *Harremanak Ehunduz* programak non ekintza desberdinak eskaintzen diren umeekin eta gazteekin; edota Matia Fundazioak Gipuzkoako hainbat ikastetxerekin batera bultzatzen dituen intentsitate desberdineko esperientziak, besteak beste (4. taula).

4. taula

BA esperientzien adibideak EAEn

BA Esperientzia	Erakundea sustatzailea	Kokapena	Helburu nagusia	Jarduerak	Eskuragarri
Belaunaldi arteko topaketak	EHU/UPV Hartu Emanak	Bilbo, Bizkaia.	Ikasleen eta adineko pertsonen arteko harremana sustatzea.	Urtero gai desberdinak jorratuz adinduen eta ikasleen arteko topaketak sustatzen dira ikuspuntu desberdinak partekatzeke asmoz.	https://www.hartuemanak.org/wp-content/uploads/2020/02/Publicaci% C3% B3n18-VIII-encuentro-2019-vida-saludable-participativa_compressed-3.pdf
Jakinduria babestu	Karmelgo Ama Ikastetxea	Amorebieta -Etxano, Bizkaia.	Berrikuntza eta IKTen sustaketa, gazteen jakintza areagotuz, zientziari, teknologiari eta berrikuntzari buruzko arloetan.	Karmelgo Ama Ikastetxeko zazpi ikaslek, lau irakaslek eta 60 urtetik gorako pertsona batek zientziari eta gizarteari buruzko	www.eskailego12.weebly.com

				proiektu bat diseinatu zuten, Amore- bieta- Etxanoko udalerriko pertsona zaharren beharrak aztertzeko.	
Topaketa kulturalak eta integratzaileak askatasunik gabeko pertsonekin eta egoitzan bizi diren mendeko pertsona zaharrekin	ADSI (Bestalde) Fundazioa eta Aspaldiko (egoitza) Fundazioa	Portugalete, Bizkaia	Pertsonen integrazioa.	Aisialdi terapeutikora bideratutako ekintzen sorkuntza.	https://www.euskadilagunkoia.net/es/component/bbpp/practica/50
Gure aitona amonak	Gueñesko Udaleko Gugaz Gazteria Saila	Gueñes, Bizkaia	Aurreiritziak eta estereotipoak ezabatzea eta, pertsonen arteko loturak finkatuta, belaunaldien artean integrazio soziala eta afektiboa garatzea.	Gueñesko udalerriko pertsona zaharrekin ikus-entzunezko erreportajea egin zen.	https://gugaz.guenes.eus/gure-aiton-amonak/

Barakaldo atzo	Hartu Emanak elkartea	Barakaldo Bizkaia	Ikasleei herriaren ikuspegi desberdina eskaintzea.	Barakaldoko historiaren azalpena, protagonisten ahotsetan oinarrituz.	https://www.hartuemanak.org/publicaciones/barakaldo-ayer/
Belaunaldiko tailerra Industria Memoria	Rezola Museoa	Donostia. Gipuzkoa	BA komunikazio- transferentzia.	Gazteen eta helduen artean ezagutza eta esperientziak transmitituz industria- memoria berreskuratzeko tailerra da.	http://www.gipuzkoakomuseoak.net/museos/actividades/actividad.php?id=esetaNmuseo=1257161023etaNactivid=1269434479
Matiazaleak	Matia Fundazioa	Gipuzkoa	BA elkartasuna sustatzea.	Adinaren arabera ekintza eta helburu desberdinak.	https://www.matiafundazioa.eus/eu/blog/belaunaldi-arteko-programak-esperientziatik-ebidentziara
Harremanak ehunduz	Gasteizko Udala	Gasteiz Araba	BA erlazioak sustatzea.	Adinekoentzako Zentro Soziokulturalen adinekoen talde batzuek jarduerak eta	https://www.vitoria-gasteiz.org/wb021/was/contentoAction.do?lang=euetalocale=euetaidioma=

lantegiak sortzen eta
dinamizatzen dituzte.

euetaid=
u814c457_155e275d8e9__7f

28

3. KAPITULUA: BELAUNALDIARTEKOTASUNA HEZKUNTZA EREMUAN AZTERGAI

Babesgabetasun handiagoa izan dezaketen kolektiboak BA esperientzien bidez harremanetan jartzeak aukera ematen du adin guztientzat berdintasunezko gizarte irekiak sortzeko. Hau da, BA esperientziek belaunaldi desberdinen arteko zubi gisa balio dute eta, horrenbestez, alderdi indibidual eta sozialetan eragina dute (Nazio Batuen Erakundea, 2002).

Beraz, gero eta premia handiagoa dago espazio partekatuak bilatzeko, non belaunaldi desberdinetako pertsonak elkarrekintzan jardungo duten gizarte-kohesioaren alde (Kaplan et al., 2020). Era berean, aitzitik aipatu bezala, senideen antolaketa-ereduek BA harremanen galera jasaten dute gaur egun. Beraz, eskola-eremua agertoki ezin hobea da BA harremanen sostengurako (Gomila et al., 2016). Hortaz, BA esperientziak ez dira soilik ikaskuntza-programak edo -esperientziak, adinekoak gizartean sartzen laguntzen baitute, herritarren parte hartzea sustatuz.

3.1. Belaunaldi arteko hezkuntza

Arestian aipatu bezala, BA esperientziak edo programak ez dira bakarrik ikaskuntza puntualean oinarritutako programa eta esperientzia isolatuak, parte hartze soziala sustatzen baitute (Kaplan, 2004; Kaplan et al., 2017). European Approaches to Inter-Generational Lifelong Learning [Belaunaldien arteko etengabeko ikaskuntzari buruzko Europako ikuspegiak] (EAGLE, 2008) erakundearen txostenaren arabera, hezkuntza formalaren barruan egindako BA esperientziek bizitza osoko ikaskuntzaren ideologia barneratzen laguntzen dute. Parte hartzen duten adinekoek aberastu egiten dute esku hartzen duten gazteen eta haurren ikaskuntza-prozesua, eta, era berean, parte hartzen duten gazteek eta haurrek aberastu egiten dute adinekoen bizitza (Kaplan, 2001; Kuehne, 2005; Orte et al., 2018; Pinazo eta Kaplan, 2007).

BA esperientziak EA Eren testuinguruan koka daitezkeen erakunde-esparrura itzuliz, 2014tik aurrera, eta Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Sailak bultzatuta, hiru

proiektu ezartzen dituen Heziberri 2020 plana sortu zen. Lehenengoan, hezkuntza-eredu pedagogikoaren esparrua ezartzen da; bigarrean, EAEko curriculum-dekretuak egonkortzen dira (Haur Hezkuntzan, Oinarrizko Hezkuntzan eta Batxilergoan); eta hirugarrean, hezkuntzari buruzko Euskal Lege baterantz urratsak eman nahi dira. Plan horretan, oinarrizko eskumen gisa ezartzen dira "pertsona guztiek beren errealizaziorako eta garapenerako behar dituztenak, bai eta herritar aktiboentzat, gizarteratzearentzat eta enpleguarentzat behar dituztenak ere" (Eusko Jaurlaritza, 2014, 9. or.). Eta horien artean aurkitzen da elkarbizitzarako kompetentzia:

Elkarbizitzarako kompetentzia: Pertsonen arteko, taldeko eta komunitateko egoeretan elkarrekikotasunez parte hartzea, eta norberari aitortutako eskubideak eta betebeharrak besteri aitortzea, norberaren zein guztion ongirako (11. or.).

Hortaz, BA esperientziek hezkuntza sisteman bizikidetzako zeharkako gaitasunaren barruan lekua izango lukete, gizarte-bizikidetzak sustatzen dutelako eta guztion ondasuntzat hartzen den gizarte-kohesioa sustatzen dutelako (Sánchez, 2007; Orte eta Vives, 2016). Helburu horrekin, BA esperientzia gisa ulertzen dira belaunaldi desberdinetako pertsonen parte hartzen dutenak, bai parte hartzaileengan bai komunitatearengan eragina dutenak, eta parte hartzaileen eta komunitate hurbilaren arteko harremanak sustatzen dituztenak (Newman eta Sánchez, 2007).

3.2. Belaunaldi arteko esperientzien gaineko ikerketa

Azken urteotan egindako praxi onen berrikuspenek agerian utzi dute garrantzitsua dela BA esperientziak gauzatzea eskola-testuinguruan (Gualano et al., 2018; Sánchez, eta Kaplan, 2014). Ildo horretan, beharrezkoa da munduko hainbat lekutan egiten ari diren BA esperientzia berrietan sakontzen jarraitzea. Horrela, horien irismena eta eragina aztertu ahal izateko, haien diseinu metodologikoan sakonduz, gizarte kohesionatuagoa eta inklusiboagoa lortzearen alde duten garrantzia kontuan hartuz (Cortellesi eta Kernan, 2016; MacCallum et al., 2006).

Testuinguru horretatik abiatuta, egiaztatu da literatura zientifikoan gorakada nabarmena egon dela 2010etik 2018ra bitartean, eskolan edo mundu mailako hezkuntza formalaren testuinguruan burututako BA esperientzietan (Eiguren et al., 2018, 2020⁷;

⁷ Hemen Jasota:

Gualano et al., 2018). Halaber, horien jatorriari dagokionez, nabarmentzekoak dira Estatu Batuetako errealitatean kokatutako lanak, BA erlazioa duten gaiekin lotutako ekoizpen zientifikoan punta-puntako herrialde gisa (Sánchez, eta Kaplan, 2014).

Horrenbestez, BA esperientziak txertatzeko indar handiena egiten duten azterlanak unibertsitate testuinguruan kokatzen dira, izaera sozialeko ikasketetan oinarritutako (hala nola gizarte hezkuntza, gizarte langintza, etab.) proposamenak gailenduz. Gehienak talde txikietan egindako esperientziak edo proiektuak dira, programazioaren barruan garatutako gaiekin lotutakoak (Andreoletti eta Howard, 2018; Borrero, 2015; Chen, 2018; Dauenhauer et al., 2018; Dauenhauer et al., 2010; Hewson et al., 2015; June, eta Andreoletti, 2018).

Bestalde, hezkuntza-proiektuen izaerari dagokionez, hainbat alor akademikorekin dute lotura, hala nola, musikarekin, literaturaren sustapenarekin, ingurumen hezkuntzarekin edota artearekin, besteak beste (5. taula).

Figuren, A; Berasategi, N eta Gorospe, J.M (2018). Belaunaldi artekotasuna aztergai. In I.Ros (ed.) *Jornadas de Investigación en Psicodidáctica* (331-342.orr). Euskal Herriko Unibertsitatea Argitapen Zerbitzua.

Figuren, A; Berasategi, N eta Gorospe, J.M (2020). Combatiendo la brecha generacional: revisión sistemática de las experiencias intergeneracionales llevadas a cabo en el entorno escolar. *Revista de Investigación Educativa* (in press).

5. taula

Esparru akademikoetan burututako BA esperientziak

Autorea/ak	Herrialdea	BA esperientzia	Testuingurua	Lagina	Ikerketaren Diseinua	Aurkikuntza nagusiak
Belgrave eta Keown (2018)	Estatu Batuak	BA urrutiko musika-proiektua: BA lankidetzaren truke "birtualen" bidez	Abesbatza komunitarioa	14 ikasle 18 adindu	Metodo mistoak (datu kualitatiboak eta kuantitatiboak)	Adinekoen bizikaltatea hobetzea
Harris, eta Caporella (2014)	Estatu Batuak	BA abesbatza	Unibertsitatea Herriko Alzheimer Elkarte	13 ikasle 13 adindu	Metodo mistoak (datu kualitatiboak eta kuantitatiboak)	Gizarte-isolamendua eta jarrera negatiboak murriztea, jarrera positiboak areagotzea
Heydon, eta O'Neill (2014)	Kanada	Bihotzeko kantuak	Haur Hezkuntzako ikastetxea Egoitza	8 ikasle 7 adindu 6 profesional/bolondres	Metodologia kualitatiboa	BA komunikazioa sustatzea

Isaki eta Harmon (2015)	Estatu Batuak	Irakurketa interaktiboa	Lehen Hezkuntza Adineko boluntarioak	12 ikasle 6 adindu (Zailtasun kognitiboak eta komunikatiboak)	Metodologia kuantitatiboa	Adinekoekiko pertzepzio positiboa
Larranaga et al., (2017)	Espainia	BA ikaskuntza-erperientzia unibertsitateko ikasleekin, nobela grafikoaren bidez	Unibertsitatea Helduentzako Unibertsitatea		Metodologia kualitatiboa	Motibazioa eta balioen transmisioa areagotzea
Lokon et al., (2018)	Estatu Batuak	<i>Alofillia</i> : Unibertsitateko gazteak dementzia duten helduengana hurbilduz	Unibertsitatea	216 OMA proiektuan parte hartzen duten ikasleak	Metodo mistoak (datu kualitatiboak eta kuantitatiboak)	Dementzia duten pertsonen estereotipo negatiboak murriztea. Adinekoengan: gizarte-isolamenduaren sentimendua gutxitzea

Lokon et al., (2017)	Estatu Batuak	Ikasleek dementzia duten pertsonetikiko dituzten jarrerak hobetzeko esperientzia	Unibertsitatea Egoitzak	156 ikasle	Metodologia kuantitatiboa	Hobekuntza nabarmena ikasleen jarrera orokorretan, dementzia duten pertsonetikiko jarrera eta erosotasun-maila
Maddox et al., (2011)	Erresuma Batua	<i>THAW</i> proiektua Taking Home Action on Waste [Hondakinen gaineko neurriak hartzen]	Lehen Hezkuntza	6705 ikasle 39 eskoletako lehen hezkuntzakoak	Metodo mistoak (datu kualitatiboak eta kuantitatiboak)	Birziklapenean parte hartze handiagoa
McCleary (2014).	Estatu Batuak	Zinemaren erabilpena adinduekiko ezagutza eta jarrerak hobetzeko	Unibertsitatea	39 ikasle	Metodo mistoak (datu kualitatiboak eta kuantitatiboak)	Zahartzaroarekiko jarrera positiboak sustatzea
Pinazo-Hernandis eta Pinazo-Clapés (2018)	Espania	Literatura eta transmisio transgenerazionala	Bigarren Hezkuntzako ikastetxeak Egoitzak	27 ikasle 17 adindu	Metodo mistoak (datu kualitatiboak eta kuantitatiboak)	Zahartzaroari buruzko estereotipo negatiboak murriztea. Adinekoengan:

Varvarigou et al., (2011)	Erresuma Batua	BA musika	Lehen Hezkuntzako ikastetxeak Etxebizitza babestuak	35 ikasle 3 irakasle 11 adindu	Metodologia kualitatiboa	depresio-sintomak gutxitzea BA harremana sustatzea
Whiteland (2013)	Estatu Batuak	Argazki lagunak	Unibertsitatea Egoitzak Haur Hezkuntzako ikastetxeak	5 unibertsitateko ikasle 1 irakasle 40 Haur hezkuntzako ikasle	Metodologia kualitatiboa	BA hurbilketa, adinekoekiko jarrera positiboak sustatzea
Yasunaga et al., (2016)	Japonia	<i>Reprints</i> programa	Haur eta Lehen Hezkuntzako ikastetxeak Adineko boluntarioak	67 adindu	Metodo mistoak (datu kualitatiboak eta kuantitatiboak)	Funtzionamendu fisikoa eta psikologikoa hobetzea

Gainera, teknologia berrien edo IKT⁸en erabilera sustatzen duten BA esperientziak nabarmendu dira azken urteotan (Belgrave eta Keown, 2018; Chase, 2011; Dumont, 2017; Hewson, Danbrook eta Sieppert, 2015; Loe, 2013; Sehrawat eta Jones, 2015; Sergeyevna eta Hidarovna, 2014; Zhang et al., 2017) (6. taula).

⁸ Informazioaren eta Komunikazioaren Teknologia

6. taula

IKTekin lotutako BA esperientziak

Autorea/ak	Herrialdea	BA esperientzia	Testuingurua	Lagina	Ikerketaren Diseinua	Aurkikuntza nagusiak
Chase (2011)	Estatu Batuak	Posta elektronikoko PAL proiektua	Unibertsitatea Komunitate-zentroa	28 ikasle 34 adindu	Metodologia kuantitatiboa	Puntuazio positiboa adinekoekiko jarreretan
Dumont (2017)	Frantzia	BA ikaskuntzako bideokonferentzia-proiektua	Unibertsitatea Adineko boluntarioak	2 ikasle 2 adindu	Metodo mistoak (datu kualitatiboak eta kuantitatiboak)	Tele-lankidetzaren ereduak BA harremanak sustatzeko dituen ahalmenak erakusten dira
Hewson et al., (2015)	Kanada	Narrazio digitalari buruzko BA ikastaroa	Unibertsitatea Adineko boluntarioak	8 ikasle 7 adindu	Metodo mistoak (datu kualitatiboak eta kuantitatiboak)	Narrazio digitalarekiko eta haren aplikazioarekiko ezagutza eta interesa hobetu ziren

Loe (2013)	Estatu Batuak	Bizitza digitalaren historiaren proiektua	Unibertsitatea Tokiko komunitatea		Metodologia kualitatiboa	Adinkeriari aurre egiteko eta enpatia sustatzeko emaitza positiboak
Sehrawat eta Jones (2015)	Estatu Batuak	Narrazio Digitala	Unibertsitatea Adineko boluntarioak		Metodo mistoak (datu kualitatiboak eta kuantitatiboak)	Adinekoekiko gizarte-konexioa handitzea
Sergeyevna eta Hidarovna (2014).	Estatu Batuak	Ikaskuntza Sistema Kudeatzeko Proiektua <i>LMS (Learning Management System)</i>	Unibertsitatea	11 ikasle 45 Hezitzaile	Metodologia kualitatiboa	Belaunaldien integrazioa eta ezagutzaren sorrera areagotzea.
Zhang et al., (2017).	Kanada	BA jolasaren bidezko ikaskuntza	Unibertsitatea Komunitate-zentroa	11 ikasle 11 adindu	Metodologia kualitatiboa	Konexio interaktiboa sustatzea

Era berean, BA kontzeptua eskolarekin zuzenean erlazionatzean, ikus daiteke BA esperientzia horiek bi belaunaldien parte hartze aktiboa bilatzeko premian kokatzen direla (DeMichelis et al., 2015; Gamliel eta Gabay, 2014; Hanmore-Cawley, eta Scharf, 2018), esperientziak gizartean garrantzi handiagoa izan dezan (Lane, 2016; Fujiwn 2010; Soto-Perez-de-Celis, et al., 2017), BA hurbilketa eta pertzepzio aldaketa sustatzeko (Alant et al., 2015; Hewson et al., 2015; Kamei, et al, 2011; Kuraoka, 2015; Nishita, 2015). Orobat, parte hartzen duten erakundeen garrantzia azpimarratzen da, inplikazio partekatua erakusten baitute (Moreno et al., 2018).

Bestalde, ikasgelarekin lotutako ekimenak hezkuntza-curriculumetik abiatu ahal izateko, potentzialtasunetatik abiatzen dira, ikasgelan BA hurbilketa eta komunikazioa errazteko hezkuntza-ikaskuntza esanguratsua sustatuz (Heydon, eta O'Neill, 2014; Montepare eta Farah, 2018; Nepper, 2014; Genoe et al., 2013) (7. taula).

7. taula

Komunitatearekiko lotura sustatzen dituzten BA esperientziak

Autorea/ak	Herrialdea	BA esperientzia	Testuingurua	Lagina	Ikerketaren Diseinua	Aurkikuntza nagusiak
Alant et al., (2015)	Hegoafrika	Memoriaren Zubiaren Ekimena	Bigarren hezkuntzako ikastetxea Egoitza	10 ikasle 6 irakasle 13 dementzia duten adinekoak	Metodologia kualitatiboa	Dementzia duten pertsonen pertzepzio positiboa
Andreoletti eta Howard (2018)	Estatu Batuak	Ikasleen eta adinekoen arteko trukea	Unibertsitatea Tutoretzapeko etxebizitzak	50 ikasle 21 adindu	Metodo mistoak (datu kualitatiboak eta kuantitatiboak)	Zahartzaroari buruzko estereotipo negatiboak murriztea eta gazteen irudiarekiko inpaktu positiboa
Atkins (2018)	Estatu Batuak	<i>Astearteetan Morrierekin,</i> BA elkarrekintzak belaunaldien arteko hurbilketa sustatzeko	Unibertsitatea	42 ikasle	Metodo mistoak (datu kualitatiboak eta kuantitatiboak)	Ez da alde esanguratsurik aurkitu
Au et al., (2015)	Hong Kong	Zahartze Proaktiboko eta BA Mentorizazioko	Unibertsitatea Zahartze aktiborako Institutua	36 ikasle 17 adindu	Metodo mistoak (datu kualitatiboak eta kuantitatiboak)	Ikasleen motibazioa handitzea

Programa, helduen ongizatea sustatzeko

Borrero (2015)	Estatu Batuak	Ikasleak konektatzen	Unibertsitatea Etengabeko Ikaskuntzako Institutua	25 ikasle 5 adindu	Metodologia kualitatiboa	BA hurbilketa sustatzeko orduan, mentorizazio-lanak duen garrantzia azpimarratzen da
Chen (2018)	Taiwan	Landa-komunitateetan bizi diren adineko aktiboekin ikastea	Unibertsitatea Adinekoentzako zentroak	31 ikasle 30 adindu	Metodologia kualitatiboa	Belaunaldien arteko eta kulturen arteko komunikazioa sustatzea
Chippendale eta Boltz (2015)	Estatu Batuak	<i>Elezahar bizidunak</i> programa	Unibertsitatea Adinekoentzako zentroak	43 ikasle 39 adindu	Metodo mistoak (datu kualitatiboak eta kuantitatiboak)	Adinekoen irudi positiboa sustatzea
Corrigan et al., (2013)	Irlanda	Irlandako Unibertsitatearen BA Ikaskuntza Proiektua	Unibertsitatea	14 ikasle	Metodo mistoak (datu kualitatiboak eta kuantitatiboak)	Prozesuak erakutsi zuen bitarteko bikaina zela kulturen eta BA elkartasuna sustatzeko
Dauenhauer et al., (2018)	Estatu Batuak	Adinekoen ikuspegia ikastaroen auditoretzan	Unibertsitatea	40 adindu	Metodo mistoak (datu kualitatiboak eta kuantitatiboak)	Ikaskuntzaren elkarrekotasuna eta belaunaldien arteko errespetua

Dauenhauer et al., (2010)	Estatu Batuak	Gaitasun gerontologiakoak hobetzea	Unibertsitatea	13 ikasle	Metodologia kuantitatiboa	Gaitasun geriatrikoak sustatzea
DeMichelis et al., (2015)	Kanada	Jakinduriarako irakasten	Bigarren Hezkuntzako Ikastetxea	13 ikasle 10 pertsona adindu	Metodo mistoak (datu kualitatiboak eta kuantitatiboak)	Jakituria kontzeptua beste modu batera ulertzea
Dreibelbis eta George (2017)	Estatu Batuak	Sukaldaritzako irakaskuntza: adineko helduentzako zentro bat berrasmateza, medikuntzako ikasleentzako eta sukaldaritzako medikuntza-ikastaro batean izena emandako adinekoentzako gune partekatu gisa	Unibertsitatea Egoitzak		Metodologia kualitatiboa	BA harremanak sortzen dira, ikasketa-planari balioa gehitzeko
Fair eta Delaplane (2015)	Estatu Batuak	Ona da adineko helduekin denbora pasatzea. <i>Erakuts diezaiekezu, erakuts diezazkiekete</i>	Lehen Hezkuntzako ikastetxea Egoitza	31 ikasle	Metodologia kualitatiboa	BA ulermena hobetzea, elkarrekiko ikaskuntza sustatuz

Fujiwara et al., (2010)	Japonia	BA sinpatia-proiektua	Lehen Hezkuntzako ikastetxea	470 ikasle 67 adindu 230 aita/ama	Metodologia kuantitatiboa	Adineko helduen funtzionamendu fisiko eta psikologikoa eta haurren hezkuntza osasungarria hobetzea
Gamliel eta Gabay (2014)	Israel	Belaunaldi anitzeko konexio-programa	Lehen Hezkuntzako ikastetxea	32 ikasle 29 adindu	Metodo mistoak (datu kualitatiboak eta kuantitatiboak)	Ezagutzak trukitzea eta ahalduntzea
Genoe et al., (2013)	Kanada	Zahartzen ari den biztanleria hezteko BA ikaskuntza jolas-gela terapeutikoan	Unibertsitatea	6 ikasle 6 adindu	Metodologia kualitatiboa	Ikaskuntzaren aldeko konpromisoa sustatzen da, BA elkarrekiko ikaskuntzaren bidez
Hahn et al., (2018)	Estatu Batuak	<i>Beraz, borrokatzen uzten diegu</i> ikasleek BA ikaskuntzan dituzten erronkei buruzko pertzepzioak bildu	Unibertsitatea	19 ikasle	Metodologia kualitatiboa	Beldurrak eta kezkek zaildu egiten dute ikasleek adineko helduekin harreman esanguratsuak sortzea
Hanmore-Cawley eta Scharf (2018)	Irlanda	Alfabetizazio zibikoa garatzeko lankidetzak	Lehen Hezkuntzako ikastetxea Adineko bolondresak	73 ikasle 34 adindu	Metodo mistoak (datu kualitatiboak eta kuantitatiboak)	Haur txikien alfabetizazio zibikoa
Hwang et al., (2013)	Taiwan	Erizaintzako ikasleek gauzatutako BA	Unibertsitatea	126 ikasle	Metodologia kuantitatiboa	Adinekoekiko jarrerak eta ikasleen portaera

		zerbitzuaren ikaskuntza- programaren eraginkortasuna	Tutoretzapeko egoitzak/pisuak			hobetzea adinekoen zaintzan
June eta Andreoletti (2018)	Estatu Batuak	BA trukea	Unibertsitatea Tutoretzapeko etxebizitzak	16 adindu	Metodo mistoak (datu kualitatiboak eta kuantitatiboak)	Eragin esanguratsuak adineko parte hartzaileengan, generatibitatea areagotuz
Kalisch et al., (2013)	Estatu Batuak	Zahartzaroa bizitzaren parte da	Unibertsitatea Adineko bolondresak	102 ikasle	Metodologia kualitatiboa	Adineko helduekiko jarrera positiboa aldatzea. Zahartzearen ideiarekin erosoago egotea
Kamei et al., (2011)	Japonia	Asteroko programa berritzailea: belaunaldien arteko eguna	Lehen Hezkuntzako ikastetxea Adineko bolondresak	7 ikasle 14 adindu 8 bolondres	Metodo mistoak (datu kualitatiboak eta kuantitatiboak)	Bizi-kalitatea hobetzea, osasun mentalari dagokionez
Kuraoka (2015)	Japonia	BA pertzepzioaren aldaketa hamar urtean Japoniako lehen mailako eskola batean	Lehen Hezkuntzako ikastetxea	Luzetarako konparazioa: 73 ikasle (2004) 102 ikasle (2014)	Metodologia kuantitatiboa	Pertsona nagusiekiko jarrera aldatu egiten da HHrekin lan egindako 10 urteetan zehar

Lane (2016)	Erresuma Batuak	<i>Laster etorriko zara gu ikustera?</i>	Haur hezkuntzako zentroa	12 ikasle	Metodologia kualitatiboa	BA hurbilketa
			Afasiarekin garuneko isuritik bizirik atera direnak.	5 adindu		
Lee eta Kim (2017)	Estatu Batuak	BA foroa, ikasleen parte hartzea eta ikaskuntzaren emaitzak hobetzeko.	Unibertsitatea Adinekoen zentroak	78 ikasle 55 adindu	Metodo mistoak (datu kualitatiboak eta kuantitatiboak)	Zahartzeari buruzko estereotipoak hautsi dira. Begirale gisa egindako lanari balioa eman zaio, autoestimuari eta gizarte-konektibitateari lagunduz
Lovell et al.,(2018)	Estatu Batuak	BA trukea: ikaskuntza eta entzutea	Unibertsitatea Egoitza	10 ikasle 13 adindu 2 profesional	Metodologia kualitatiboa	Inplikazioak: BA trukea eta adinen bidezko ikaskuntza
Molina et al., (2018)	Espainia	Belaunaldien arteko harremanak eta etengabeko ikaskuntza	Unibertsitatea	6 adindu	Metodologia kualitatiboa	Adinekoen bizi-kalitatea hobetzea

Montepare eta Farah (2018)	Estatu Batuak	Adinei buruz hitz egitea	Unibertsitatea Egoitzak	15- 25 ikasle 20 adindu	Metodologia kualitatiboa	Programa erakargarria da parte hartzaileentzat, eta hobetzeko iradokizunak ere aurkezten dira
Moreno et al., (2018).	Espainia	BA programen hezkuntza-inpaktua: eskolaren eta inplikaturako gizarte-erakundeen azterketa	Lehen Hezkuntzako ikastetxea Adinekoentzako gizarte-zentroak	50 ikasle 28 adindu 18 profesional	Metodologia kualitatiboa	Adinekoen gogobetetasuna, erabilgarri sentitzen direlako eta ikasten jarraitzen dutelako
Nepper (2014)	Estatu Batuak	Zerbitzuaren ikaskuntza	Unibertsitatea Egoitzak	135 ikasle 119 adindu	Metodologia kualitatiboa	Ikaskuntza zerbitzuaren osagaia izateak nabarmen hobetzen du ikasleek gelako edukian duten parte hartzea
Nishita (2015)	Estatu Batuak	<i>Kilometro bateko proiektua</i>	Bigarren Hezkuntzako ikastetxea Adineko bolondresak		Metodo mistoak (datu kualitatiboak eta kuantitatiboak)	Ikasketa-planak hobetu egin zuen ikasleek zahartzeari buruz zuten ikuspegia
Orte et al., (2018)	Espainia	Haurtzarora partekatze programa (<i>Sachi</i>)	Lehen Hezkuntzako ikastetxea	Lehen Hezkuntzako 6. mailako ikasleak	Metodo mistoak (datu	BA harremanak hobetzeko moduari

			Adineko bolondresak Erakundeak	65 adineko (Espainia) 50 adineko (Polonia eta Turkia)	kualitatiboak eta kuantitatiboak)	buruzko informazioa ematen da
Pinazo-Hernandis et al.,(2016)	Espainia	Hezkuntzari buruzko ikuspegiak partekatzea	Unibertsitatea	18 ikasle 18 adindu	Metodologia kuantitatiboa	Parte hartzaileen ahalduntzea, BA ikaskuntza eta zahartzaroaren iruditeria negatiboa murriztea
Pstross et al., (2017)	Estatu Batuak / Irlanda	Adinarekin lagunkoiak diren unibertsitate-programak	Unibertsitatea	87 ikasle	Metodo mistoak (datu kuantitatiboak eta kuantitatiboak)	Eragin positiboa adineko parte hartzaileen osasun mentalean eta ikasleen ikaskuntza hobetzea
Skropeta et al., (2014)	Australia	Belaunaldien arteko joko-taldeak	Lehen Hezkuntzako ikastetxea Egoitzak	50 ikasle 23 adindu 41 profesional	Metodo mistoak (datu kuantitatiboak eta kuantitatiboak)	BA hurbilketa eta ikaskuntza adineko pertsonengan, "Erabilgarritasun" sozialaren sentimendua areagotzea

Soto-Perez-de-Celis et al., (2017)	Mexiko	Eskolan oinarritutako hezkuntza-programa bat ezartzea bularreko minbiziari buruzko kontzientzia areagotzeko	Bigarren Hezkuntzako ikastetxea	126 ikasle	Metodologia kuantitatiboa	BA transmisioaren ezagutza eta sustapena areagotu zituen
Zucchero (2010)	Estatu Batuak	<i>Partekatu zure esperientzia eta nire belarria utziko dizut</i>	Unibertsitatea Adineko bolondresak	14 adindu	Metodologia kualitatiboa	Eragin positiboak parte hartzen duten adineko pertsonengan
Zucchero (2011)	Estatu Batuak	<i>Komentoring-proiektua</i>	Unibertsitatea Adineko bolondresak	67 ikasle 66 adindu	Metodo mistoak (datu kualitatiboak eta kuantitatiboak)	Ikasleek ezagutza handiagoa dute adinekoei eta haien errealitateari buruz

3.3. Belaunaldi arteko esperientzien eragina

Hainbat autorek plazaratu duten bezala (Belgrave eta Keown, 2018; Chase, 2011; Loe, 2013; Nepper, 2014; Orte et al., 2018; Pinazo-Hernandis eta Pinazo-Clapés, 2018; Varvarigou et al., 2011; Yasunaga et al., 2016; Zuccheri, 2011), BA esperientziak sortarazten dituzten aldaketak plano desberdinetan dute eragina. Beraz, eskola-eremuan kokatutako BA esperientziak bertan parte hartzen duten eragile bultzatzaileen aniztasunaren ondorioz aldaketak sustatzen dituzte, bai parte hartzaileetan, bai eskola-sisteman eta baita komunitatean ere (Kaplan, 2001).

Alde batetik, ikerketa desberdinek (Au et al., 2015; Isaki eta Harmon, 2015; McCleary, 2014) BA esperientzietan parte hartzeak ikasleengan dituzten hainbat eragin identifikatu dituzte. Ikasleek trebetasun prosozialak eskura ditzakete giza trebetasunak sustatuz (Marx et al., 2004). Era berean, eskola-konpromisoa eta autoestimua ere areagotu daitezke (Kuehne, 2005). Eta gainera, eskola-errendimendua areagotu dezaketela ikusi da (Jucovi, 2002; VanderVen, 2011), curriculum-jardueretan parte hartzeko motibazioa handituz (Larranaga eta Yubero, 2017; Nepper, 2014).

Bestalde, esperientzia horiek adinekoentzat dakartzaten eraginak nabarmendu behar dira, hala nola, etorkizuneko belaunaldiak gidatzeko interesa handitzea generatibitatea sustatuz, pertsona gazteenganako estereotipo negatiboak leunduz (Andreoletti, eta Howard, 2018; Borrero, 2015; Dauenhauer et al., 2018; June, eta Andreoletti, 2018; Newman, 1995), adintzean sorturiko bakardade sentimendua murriztuz eta ongizate pertsonala eta soziala areagotuz adintze aktiboa bultzatuz (Au et al., 2015; Kamei, et al., 2011). Era berean, dementzia pairatzen duten pertsonetikiko BA ekimenen eraginak adierazten dira, belaunaldi gazteekin komunikatzeko aukerak areagotzen dira eta, aldi berean, gazteek gaixotasun hori duten pertsonetikiko duten pertzepzioa aldatzen da (Harris eta Caporella, 2014; Isaki eta Harmon, 2015; Skropeta et al., 2014; Lokon et al., 2017; Lokon et al., 2018).

Orobat, hainbat belaunaldik partekatzen dituzten espazioak sustatzeak, balioen, kulturaren eta historiaren transmisioa errazten du, BA elkartasuna elikatuz eta jakintzen transmisioaren bidez estereotipo negatiboak murriztuz (Pinazo, 2012; Moreno et al., 2018) eta adinkeriarri aurre eginez (Andreoletti eta Howard, 2018; Atkins, 2018;

Chippendale, eta Boltz, 2015; Hwang et al., 2013; Othelia eta Do-Hong, 2017; Kalisch et al., 2013).

Azkenik, BA esperientzien garrantzia azpimarratzen da, belaunaldi desberdinen arteko harreman sendoak eraikitzeko, errespetuzko gizarte-kohesioaren alde, ikasgela barruko ekimenetatik harago (Chen eta Feeley, 2014; Cortelessi eta Kernan, 2016; Dauenhauer et al., 2018; Gutiérrez eta Hernandez, 2013; Merz eta Huxhols, 2010; Pstross et al., 2017).

3.4. Belaunaldi arteko esperientziak egungo agertoki berrian: COVID-19 pandemiaren aurrean bizitzak birformulatzen

COVID-19 birusak sortarazitako ziurgabetasun egoeraren aurrean, gobernuek eta erakunde publikoek hainbat neurri hartu dituzte pandemiak bere agerpena egin zuenetik. Hauen arten, urruntze sozial zorrotza belaunaldien artean (Hartley et al., 2020), adinduak muturreko zaurgarritasun egoeraren aurrean babesteko (Beam et al., 2020).

Urruntze sozialak gizakiak norberaren buruarekin egoteko duen gaitasunari aurre egiteko balio badu ere, COVID-19ak sorturiko pandemiak gogorarazten du giza loturak ongizatea sustatzen dutela, baina gaixotasunak zabal ditzakeela. Izan ere, gizakia izaki integrala da, hau da, biopsikosoziala (i Carrió, 2002). Beraz, egungo errealitateak, pertsonen osasunerako harremanek duten garrantzia aitortzeko aukera ematen du.

Izan ere, harremanen arteko mugak jartzean, gizartean elkarbizitza partekatzen dituzten belaunaldi desberdinak urruntzean eta beraien arteko kontaktua murriztean, aurretik gizarteak onartutako estereotipo eta aurreiritziek gorakada nabaria izan dezakete. Matia Fundaziotik⁹ abiatutako ikerketan plazaratzen duten arabera (García et al., 2020), egoera hau larritu egiten da adinduen oinarritzko eskubideei eragiten dieten politika diskriminatzaileak artikulatzen direnean, batez ere, autonomiari, baliabideetarako sarbideari eta duintasunari eraginez adinkeria sustatzen baitute.

⁹ Informazio gehiago: <https://www.matiainstituto.net/es/publicaciones/edadismo-y-COVID-19-un-estudio-de-la-desigualdad-social-traves-de-las-opiniones-y>

Horrenbestez, testuinguru berri honen aurrean BA kontaktua sustatzen duten esperientziek aurrera jarraitzeak berebiziko garrantzia hartzen du (Carney, 2020). Baina, esperientzia hauek birformulatzea ezinbestekoa da birusaren aurrean beharrezkoak diren babes neurriak bermatzeko. Ildo honetan lanean ari diren hainbat erakundek ezinbestekotzat jo dute IKTen erabilpena, ikasketa esanguratsuak lortzeko apustua eginez (Blanco, 2020; Vidal et al., 2020; Quevedo-Álava et al., 2020) aitzitik agerian utzitako belaunaldi hutsuneari aurre egiteko estrategia bezala (Delfino et al., 2019).

COVID-19ak sorturiko agertoki berriari aurre egiten dieten BA esperientzien hainbat adibide aurki daitezke. Hala nola, Irlandako *Linking Generations* [Belaunaldiak lotzen] edota *Generations United* [Belaunaldiak batu] erakundeek plazaratutako ekintza gidak edota Gasteizko Udalak Adineko Zentro Soziokulturalen lankidetzarekin adinduen eta hainbat ikastetxeren artean sorturiko mezu eta marrazki trukaketa, besteak beste (8. taula).

8. taula

BA esperientzien adibideak pandemia egoeran

Erakundea sustatzailea	Kokapena	Helburu nagusia	Jarduerak	Eskuragarri
Linking Generations	Irlanda	COVID-19ak sorturiko egoeraren aurrean BA ekintza adibideak ematea	Ekintza adibideen gida	https://linkinggenerationsni.com/wp-content/uploads/2020/04/intergenerational-ideas-COVID-19.pdf
Generation United	Washington, DC	COVID-19ak sorturiko egoeraren aurrean BA ekintza adibideak ematea	Ekintza adibideen gida	https://www.gu.org/COVID-19/
Age Platform Europe	Belgika	COVID-19 egoeran BA harremanak duten garrantzia ikustaraztea	Adineko pertsonen esperientzia	https://www.age-platform.eu/good-practice/young-and-older-generations-join-forces-

				address-COVID-19-crisis-across-europe
Mirando Hacia El Futuro Elkartea	Ponferrada	Egoitzetan dauden adinduen bakardadeari aurre egitea	Egoitzetan dauden adinduei mezuak bidaltzea	https://www.elbierzodigital.com/anzan-en-ponferrada-un-proyecto-intergeneracional-para-recordar-a-los-ancianos-de-las-residencias-que-no-están-solos-frente-al-coronavirus/324744
Murtziako Unibertsitatea	Murtzia	Bakardade egoeran dauden adinduen egoerari aurre egitea	Teleakonpainamendua ikasle bolondresen bitartez	https://www.um.es/web/adyv/voluntariado/eventos/-/asset_publisher/vQCK6pdLV2AH/content/voluntariado-COVID-19-proyecto-de-teleacompanamiento-con-personas-mayores?redirect=%2Fweb%2Fadyv%2Fvoluntariado%2Fvoluntariado

				2FeventosetainheritRedirect=true
Residencia Spa de Felechosa Felechosa Montepío	Felechosa Asturias	Egoitzetan dauden adinduenganako akonpainamendua sustatzea	Ikasle eta irakasleen aldetik mezuak bidaltzea egoitzan dauden adin nagusikoentzat	http://residenciaspafelechosa.com/ponemos-en-marcha-un-programa-intergeneracional-especial-con-el-colegio-inmaculada-de-oviedo/
Gasteizko Adineko Zentro Soziokulturalak KOKUK Elkartea	Gasteiz Araba	Eskolan COVID 19ak sorturiko egoera baino lehen burutzen zeuden BA esperientziei jarraipena ematea	Ikasle eta Adinekoen arteko mezu trukaketa	https://www.noticiaDTealava.eus/araba/2020/05/13/personas-mayores-alumnado-colegio-santa/1026982.html?fbclid=IwAR2xeyl2sOtdPeMxSjzpOUKt614JyhxrD3cWyFLLIqxHllElgTBaUkQvoYI

2. ATALA: IKERKETA ENPIRIKOA

4. KAPITULUA:IKERKETAREN DISEINUA

Kapitulu honetan, jarraitutako metodologiaren deskribapen zehatza aurkezten da. Lehenik eta behin, ikerketaren garrantzia erakusten da, jarraian, helburu nagusiak eta horiei dagozkien ikerketa galderak aipatuko dira. Behin diseinuan sartuta, fase desberdinetan erabilitako metodologia, laginaren ezaugarriak eta jarraitutako prozedura azaltzen da. Azkenik, datuen analisisian erabilitako tresnak eta azterketa motak argitzen dira.

4.1. Ikerketaren Garrantzia

Gizarteak bizi duen marko historiko berri honetan, neurri ekonomikoek, politikoez eta sozialek kolokan jartzen dute orain arte ezagututako ongizate estatua (Inza eta Lledó, 2016). Hori dela eta, babesgabetasun egoeran dauden kolektiboak zaurgarritasun handiagoa pairatzeko arriskuan aurkitzen dira. Zaurgarritasun egoeran dauden kolektiboen artean aurkitzen dira, izan ere, adinduak, umeak eta gazteak.

Alde batetik, gaur egungo adineko pertsonen errealitatea orain arte bizitakoarekin alderatuz desberdina da. Gizartearen indibidualismoa dela eta, bakardade egoerak areagotuz joan dira (Bermejo, 2016; López eta Díaz, 2018; Rueda, 2018), adinduen osasunean ere eraginak sortuz (Garza-Sánchez et al., 2020). Hala ere, adinduak gaitasunez eta esperientziaz beteriko pertsonatzat hartu beharrean, adintzea arazo bezala ulertzen da maiz. Ondorioz, adineko pertsonak zokoratu egiten dira sarri (Eurobarometer, 2012), gizartearen egunerokotasunaren funtzionamendutik kanpo utziz (Hatton-Yeo et al., 2001).

Bestalde, egungo gazte eta umeen errealitateak ere guztiz aldatu dira. Izan ere, hainbat familiaren mugikortasunaren ondorioz eta familia egituren aldaketan ondorioz, BA kontaktuak urritu egin dira (Mead, 1970; Reyes-Palau, 2014). Belaunaldi desberdinen harreman tarteak gero eta handiagoak dira; kulturak, sinesmenak, ohiturek, migrazioak eta abarrek gizartea aldatzen baitute. Izatez, kohesio eta inklusio soziala sustatzea egungo erronka garrantzitsua da (Guillen et al., 2016).

Horrenbestez, ezinbestekoa da COVID-19ak sortutako agertoki berria kontuan hartzea. Izan ere, birusak sortutako errealitate berrian belaunaldi desberdinen arteko distantzia areagotuz joan da (Carney, 2020).

Testuinguru honetan, berebiziko garrantzia hartzen dute BA erlazioak sustatzen dituzten esperientziek. Esperientzia hauen bitartez, belaunaldi desberdinen arteko distantzia murrizten da elkarren arteko erlazioa eta laguntza sustatuz (Dumont, 2017; Heydon eta O'Neill, 2014; Sehrawat eta Jones, 2015; Varvarigou et al., 2011; Whiteland, 2013). Belaunaldi desberdinen kontaktuen ondorioz eragin desberdinak lor daitezke, bai parte hartzaileentzat baita komunitate ororentzat ere, kohesio soziala eta inklusioa sustatuz (Kaplan et al., 2017).

EAEko testuinguruari erreparatuz, EDE Fundazioak bultzatutako ikerketa izan da orain arte hezkuntza formalaren esparruan BA esperientziak ikertu dituen bakarra. Hala nola, 2013. urtean on line egindako galdetegi baten bitartez Bizkaian azken urteetan unibertsitatekoak ez diren ikastetxeetan egindako BA 14 esperientzia identifikatu zituzten. Urte batzuk beranduago (EDE Fundazioa, 2015), *Belaunaldiarteko gizartea lortzeko norabidean: nola bultzatu adin guztientzako programak?* gida praktikoa argitaratu zuten¹⁰.

Gaian sakontzen jarraitzeko, doktorego tesi honetan EAEn martxan dauden edota martxan egon diren BA esperientziak aztertu dira parte hartzen duten protagonisten ikuspegitik: adinduak, ikasleak eta agenteak, alegia (irakasleak, gizarte hezitzaileak, gizarte langileak, teknikariak eta dinamizatzaileak).

BA esperientziekin lortu daitezkeen eraginen gainean ikertzeak, BA esperientzien sustapena eta garrantzia azpimarratzea dakar. BA esperientzien eraginei buruzko ikerketak Estatu Batuetan dute abiapuntua (Park, 2015). 90eko hamarkadatik aurrera, interesa handitu egin da Europako testuinguruan BA esperientziei dagokienez (Martin et al., 2010). Hala ere, ez da gaiari buruzko politika bateraturik sustatu, eta BA esperientzia bakoitzak ezaugarri batzuk garatu ditu, gauzatzen den herrialdearen arabera. Hezkuntza

¹⁰ Hemen eskuragarri: https://www.bizkaia.eus/home2/Temas/DetalleTema.asp?Tem_Codigo=9392&etaldia=EU&etadpto_biz=3&etacodpath_biz=3|8194|8201|9213|9392

formalaren eremuan fokua jarrita, gabezia handia dago baita BA esperientzien eraginen gaineko ikerketetan (Kaplan, 2001). Zenbait egilek (Boström, 2014; Dominguez, 2012; ENIL- European Network for Intergenerational Learning, 2012; Pinazo eta Kaplan, 2007; Sánchez et al., 2010) proposatzen dute ikerketa sustatu behar dela BA esperientzien esparruan, horiek identifikatu, sustatu eta abian jartzeko irizpideak bateratzeko asmoz.

Hori dela eta, doktorego tesi honek BA esperientziek dakartzaten eraginen gaineko hiru ildo ikertu nahi ditu:

- 1) Eragina adinduentzat: hainbat autoreren hitzetan, BA esperientzietan parte hartzeak eragina dauka plano indibidual eta sozialean (Pstross et al., 2016; Skropeta et al., 2014).
- 2) Eraginak ikasleengan: eskola eremuan kokatutako BA esperientziek testuinguru ezin hobea eskaintzen dute BA harremanak sustatzeko. Horrenbestez, BA esperientzietan parte hartzen duten ikasleek plano indibidual, sozial eta akademikoan eraginak jaso ditzakete (Lokon et al., 2018; Zuccheri, 2011).
- 3) Profesionalen ikuspegitik BA esperientziek eraginak dituzte komunitate osoarentzat hainbat planotan: kohesio soziala ahalbidetzen dute, BA distantzia murriztu eta gizarteko balore, esperientzia eta kulturak elkartrukatzeko dituzte (Varvarigou et al., 2011).

Horiek horrela, EAEn hezkuntza formalaren testuinguruan ematen diren BA esperientziak ez daude orokortuak eta urriak dira. Halaber, doktoretza tesi honen bitartez, BA esperientzien inguruko azterketa egitearekin batera horien gaineko ikerketa bultzatu nahi da, BA gaien inguruko ezagutza hutsuneari aurre egiteko eta komunitatean oro har, zein hezkuntza komunitatean, honen inguruko ezagutza azalarazteko.

Izan ere, mota honetako esperientzien garrantzia nabarmena da, ez bakarrik maila sozialean, kohesioa ahalbidetzen dutelako, baita norbanakoengan ere, parte hartzen duten kolektiboen bizitza eta testuingurua aberasten baitute. Kaplan (2001) autorearen hitzak bertaratu: “initiatives enhance and reinforce the educational curriculum, contribute to student learning and personal growth, enrich the lives of senior adult participants, and have a positive impact on the surrounding communities” [Esperientziek hezkuntza curriculumak aberasten dute, ikasleen ikasketa eta bizitza pertsonaleko prozesua garatzen laguntzen dute,

adinduen bizitza kalitatea aberasten dute, eta inguruko komunitateetan eragin positiboa dute] (3. or.).

4.2. Helburuak

Ikerketa honen helburu nagusia belaunaldi arteko esperientziek hezkuntza esparruan duten presentzia eta izaera arakatzea da; era berean, esperientzia hauetan parte hartzen duten pertsonenganako eragin pertsonalak, sozialak eta akademikoak aztertzea bilatzen da, esperientzia hauek sustatzeko asmoarekin.

Hori lortzeko, hurrengo helburu zehatzak definitu dira:

- 1) Euskal Autonomia Erkidegoan hezkuntza formalean burutu diren edo martxan dauden belaunaldi arteko esperientziak identifikatu.
- 2) Belaunaldi arteko esperientzien protagonisten bizipenak aztertu.
- 3) Ikasleengan (10-21 urte bitartean) belaunaldi arteko esperientzietan parte hartzeak dituen eraginak arakatu.
- 4) Adinduentzako belaunaldi arteko esperientzietan parte hartzeak dituen eraginak aztertu.
- 5) Profesionalentzako belaunaldi arteko esperientzietan parte hartzeak dituen eraginak aztertu, horiek komunitatean duten eragina ere jasoz.

4.3. Ikerketa Galderak

Ikerketaren helburu nagusiarekin bat eginez belaunaldiartekotasuna arakatu nahi da, ondorengo galderei erantzuna emanez:

1. Zein da belaunaldi arteko esperientzien presentzia eta izaera Euskal Autonomia Erkidegoko hezkuntza formalaren esparruan?
 - a. Hezkuntza formalaren eremuan zenbat ikastetxek parte hartzen dute belaunaldi arteko esperientzietan eta zein da ikastetxe horien izaera?
 - b. Zein da belaunaldi arteko esperientzien parte hartzaileen profila?
 - c. Zein da belaunaldi arteko esperientzien tipologia?
 - d. Esperientzien eraginkortasunaren gainean ebaluaziorik egiten al da?
 - e. Zeintzuk dira ikastetxeek parte hartzaile eta komunitatearengan detektatu dituzten eraginak?

2. Zeintzuk dira belaunaldi arteko esperientzietan parte hartzen duten pertsonen iritziak?
 - a. Zein da ikasleek belaunaldi arteko esperientziei buruz duten iritzia?
 - b. Zein da adinduek belaunaldi arteko esperientziei buruz duten iritzia?
 - c. Zein da profesionalak belaunaldi arteko esperientziei buruz duten iritzia?
3. Zeintzuk dira belaunaldi arteko esperientzietan parte hartzeak ikasleengan dituen eraginak?
 - a. Aldagai soziodemografikoei dagokionez, eraginak desberdinak al dira belaunaldi arteko esperientzietan parte hartzen duten ikasleengan?
 - b. Belaunaldi arteko esperientzietan parte hartzeak ba al du eraginik ikasleen alderdi pertsonalean?
 - c. Belaunaldi arteko esperientzietan parte hartzeak ba al du eraginik ikasleen alderdi sozialean?
 - d. Belaunaldi arteko esperientzietan parte hartzeak ba al du eraginik hezkuntza alorrean?
 - e. Belaunaldi arteko esperientziak duen izaeraren arabera ikasleengan dituen eraginak desberdinak dira?
4. Zeintzuk dira belaunaldi arteko esperientzietan parte hartzeak adinduengan dituen eraginak?
 - a. Belaunaldi arteko esperientziak balio al dute adintze aktiboa eta adinduen parte hartze soziala sustatzeko?
 - b. Belaunaldi arteko esperientzietan parte hartzeak adinduen zer alderditan eragiten du gehiago, alderdi sozialean edo alderdi pertsonalean?
5. Zein da belaunaldi arteko esperientziak defendatzen dituzten profesionalen ikuspuntua?
 - a. Balio al dute belaunaldi arteko esperientziek gizarte kohesioa sustatzeko?
 - b. Zeintzuk dira belaunaldi arteko esperientziek dituzten eragin zuzenak?
 - c. Nola eragin die COVID-19ak sortutako egoerak belaunaldi arteko esperientzia eta harremanei?

4.4. Ikerketaren Metodologia

Ikertzeak giza ezagutza handitzea dakar, baina ezagutza ez da era naturalean sortzen, gizakiak sortzen du ikerketen bitartez, eta hau ikerlaria kokatzen den paradigmak eta erabiltzen dituen metodoek baldintzatzen dute.

Historikoki, ikerketak metodo bakarreko hautaketa inposatu izan du, metodo kualitatibo eta kuantitatiboen arteko ikerketen arteko elkar tentsioak sortuz. Egoera horrek ikerlariak metodo bat edo besteen arteko erabakia hartzera bultzatu ditu. Gaur egungo egoerak, berriz, aldaketarako bidea ahalbidetzen du, metodoen arteko osagarritasuna ahalbidetuz (Anguera et al., 2018; Santiago et al., 2018), hala nola, metodo mistoen definizio orokorrari erreparatuz:

Mixed methods research is formally defined here as the class of research where the researcher mixes or combines quantitative and qualitative research techniques, methods, approaches, concepts or language into a single study [Metodo mistoen ikerketa formalki honela definitzen da: ikertzaileak ikerketa bakar batean teknika, metodo, ikuspegi, kontzeptu edo hizkuntza kuantitatibo eta kualitatiboak nahasten edo konbinatzen dituen ikerketa mota] (Johnson, eta Onwuegbuzie 2004, 17. or.).

Jendartea inplikatzeko duten ikerketetan metodo desberdinak nahastea ez da berria, gehien bat giza alorrekin kontaktuan dauden esparruetan, hala nola, psikologian, soziologian, hezkuntzan, etab. sarri erabiliak izan dira. Izan ere, giza errealitate desberdinak ikertzerako orduan, beharrezkoa da metodo desberdinak erabiltzea, gizartearen ikuspegi holistiko bat izatea ahalbidetzen baitu (Greene, 2007; Pereira, 2011; Shannon-Baker, 2016).

Metodo mistoen helburua, beraz, ez da metodo bat edo beste ordezkatzeko, baizik eta metodo kualitatibo eta kuantitatiboen arteko erdi puntu bat aurkitzea, ikerketaren ahultasunak gainditzeko asmoz:

The goal of mixed methods research is not to replace either of these approaches but rather to draw from the strengths and minimize the weaknesses of both in single research studies and across studies. If you visualize a continuum with qualitative research anchored at one pole and quantitative research anchored at the other, mixed methods research covers the large set of points in the middle area [Metodo mistoen bidezko ikerketen helburua ez da ikuspegi horietako bat bera ere ordezkatzeko, baizik eta indargunez baliatzea eta bien ahuleziak minimizatzea banakako ikerketa-azterlanetan eta zeharkako azterlanetan. Polo batean ainguratutako ikerketa kualitatiboko eta bestean ainguratutako ikerketa kuantitatiboko continuum bat bistaratzeko/irudikatzen bada, metodo mistoen

ikerketak erdialdeko multzo handia barneratzen du] (Johnson eta Onwuegbuzie 2004, 14. or.).

Horrenbestez, ikerketa mistoak ikerketa objektuaren inguruko ulerkuntza sakona ahalbidetzen du (Cresswell eta Plano-Clark, 2011).

Metodo mistoak 60. hamarkadan hasi ziren erabiltzen kriminologia arloan, geroztik arlo sozialeko ikerketetan haien ospeak nabari egin du gora. Dena den, azken urteetan nahaste handia egon da eta dago ikerlarien artean metodo mistoa edo *mixed methods* eta eredu anitzeko ikerkuntza edo *multimethods* ikerketak bereizteko orduan. Autore batzuk ez dituzte desberdintzen, eta egoera hau metodo mistoen metodologiarentzako ez da eragingarria, zehaztasun falta uzten baitu agerian (Anguera et al. 2018). *Multimethods* metodologia erabiltzen dituzten ikerketak antropologia arloan dituzte sustraiak (Denzin, 1978). Beraien helburu nagusia portaera sozialen gaineko datuak jasotzea da eta iturri desberdinak erabiltzen dira portaera horiek ulertzeko helburuarekin. Beraz, “ikerketa objektu baten gainean bi ikerketa-proiektu osoak aldi berean erabiltzen dira [...] kasu honetan, paraleloki doazen proiektuetariko bakoitzak bere metodoa erabiltzen du” (Santiago et al., 2018, 92. or.). Bestalde, *mixed methods* metodologiak, jada aipatu den bezala, iturri desberdinetatik jasotako datuak bateratzea ahalbidetzen du, ikerketa berean eta fase desberdinetan. Teddlie eta Tashakkori (2009) autoreen hitzetan *mixed methods* [metodo mistoak] ikerketa honela definitzen da: “research designs using qualitative and quantitative data collection and analysis techniques in either parallel or sequential phases” [Fase paraleloetan edo sekuentzialetan datu kualitatiboak eta kuantitatiboak biltzeko eta aztertzeko teknikak erabiltzen dituzten ikerketa-diseinuak] (11. or.).

Dena den, metodo desberdinak erabiltzeak orain arte ezagututako ikerketa paradigmaren arteko talka dakar, paradigma bakoitzak parametro desberdinei lotutako ikerkuntza praktika eta metodoak eskaintzen baititu (Santiago et al., 2018). Tashakari eta Teddlie (2003) autoreek metodo mistoen mugimendua hirugarren mugimendu metodologiko bezala izendatu zuten, eta metodo mistoetan paradigma pragmatikoa defendatu (Mertens, 2007). Literatura zientifikoan agertzen den korrante filosofikoarekin bat eginez, pragmatismoa lortutako emaitzetan ardatzen da eta ez metodoaren izaeran. Izan ere, *Pragma* hitzak ekintza konkretu praktikoari egiten dio erreferentzia. Beraz, pragmatismoa errealitatea eta egi zientifikoa bateratzen saiatzen da. Paradigma positibistarentzat kontzeptua eta erlazioa, eta paradigma interpretatzailearentzat

gertakarien ulermena den heinean, paradigma pragmatikoak bien arteko erlazioa bilatzen du (Guerrero-Castaneda et al., 2016):

El pragmatismo confluye entonces en el resultado como una forma de caracterización de la realidad y la verdad científica [...] el valor de la verdad se da en el cambio, por tanto el método usado no implica la forma de obtener dicha verdad, sino la verdad en sí misma en una situación concreta [Pragmatismoa, orduan, emaitzarekin bat egiten du errealitatearen eta egia zientifikoaren karakterizazio modu gisa [...] aldaketan gertatzen da egiaren balioa; beraz, erabili den metodoak ez du inplikatzeko egia hori lortzeko modua, baizik eta egia bera egoera zehatz batean](250. or.).

Baina pragmatismoa ez da metodo mistoetan defendatzen den paradigma bakarra. Shannon-Baker (2016) autoreak metodo mistoetan azken urteetan literatura zientifikoan gehien eztabaidatu diren paradigmak barnean lau desberdintzen ditu: (1) Pragmatikoa, (2) Eraldatzaile-emantzipaziozkoa, (3) Dialektikoa eta (4) Errealismo kritikoa.

- 1) Pragmatikoa: komunikazioa nabarmentzen du arazo sozialei irtenbidea emateko. Teoriak testuinguruaren arabera araberakoak eta orokorrak izan behar direla defendatzen du, hauek beste egoera batekiko duten transferigarritasuna aztertuz.
- 2) Eraldatzaile-emantzipaziozkoa: pragmatismoaren kontrako ikuspegia (Mertens, 2003). Ikuspuntu honen ezaugarria zaugarritasun egoeran dauden kolektiboekin lan egitea da, hau da, beraien ahotsa entzutea.
- 3) Dialektikoa: paradigma bi edo gehiago aldi berean erabiltzea defendatzen du, eta elkarren arteko errespetuzko “elkarrizketa” bultzatu (Greene eta Hall, 2010).
- 4) Errealismo kritikoa: munduaren ikuspegi kuantitatiboaren eta kualitatiboaren arteko konbinazioa defendatzen du, eta ikuspegiaren elkarlaneko lanketa bitartez bakoitzak dituen ahuleziak gainditu daitezkeela azpimarratu.

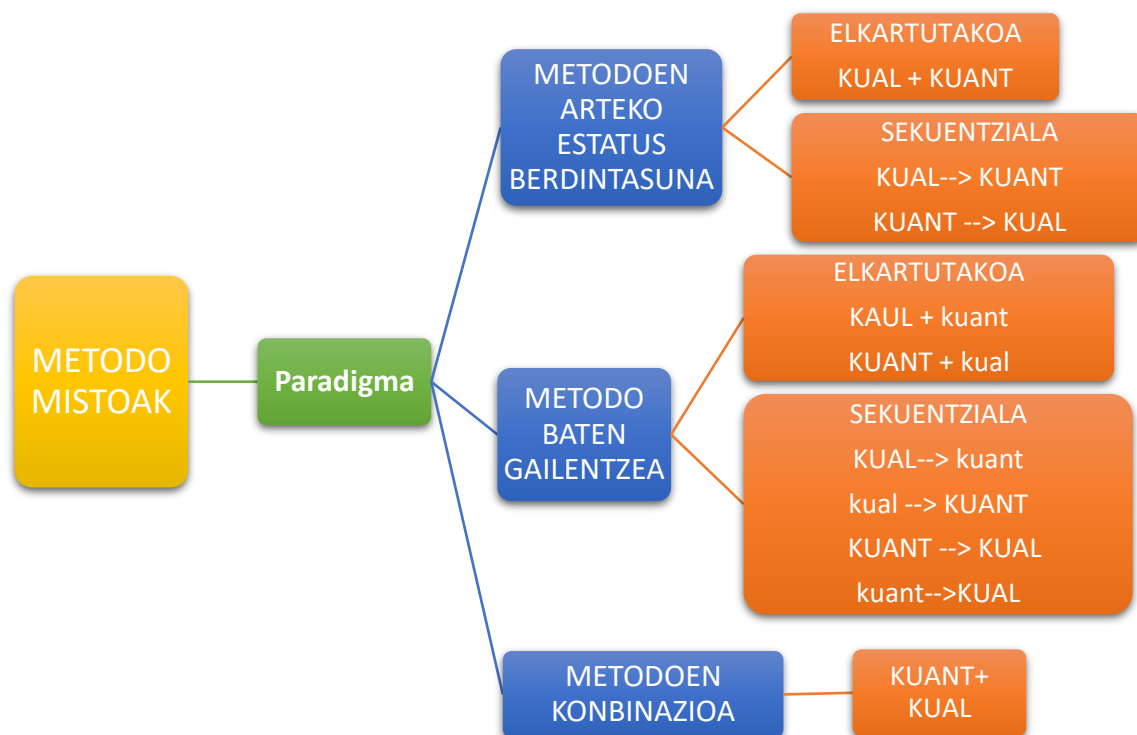
Horrenbestez, ez da existitzen metodo mistoen paradigma zehazten duen ideia bateraturik. Autore batzuk metodo mistoei atxikitzen zaizkien paradigmak eztabaidatik haratago doaz, paradigmak definizio orokorra kolakan jarri. Shannon-Baker (2016) autoreak Greene eta Hall (2010) autoreen ideiekin bat eginez, “kualitatiboa” eta “kuantitatiboa” hitzak ez litzaizkioke paradigma bakar bati atxiki behar. Izan ere, paradigmak ez dira estatikoak eta ikerketa “sailkatzaile” hauek gehiago erlazionatzen dira datuen metodoan eta analisisan, ez ikertzaileak duen munduaren ikuskeran. Era berean, paradigmek, ikerlariak bere ikerketa lurreratzeko eta gauzatzeko markoa eskaini dezakete.

Alabaina, hezkuntza eta jendarte arloko ikerketek badakarte beraiekin fenomenoak deskribatu baino haratago joateko eta sakontzeko beharra (Johnson eta Onwuegbuzie, 2004; Pereira 2011). Hori dela eta, metodo mistoak berebiziko garrantzia hartzen ari dira azken urteetan, ikerketa galderen gaineko ikuspegi holistiko bat izateko aukera ahalbidetzen baitute.

Bestalde, metodo mistoak era desberdinekoak izan daitezke. Johnson eta Onwuegbuzie (2004) eta Onwuegbuzie et al. (2011) autoreek bat egiten dute metodo mistoak erabiltzen dituzten ikerketak bitan sailkatuz:

- Modelo mistoa duten ikerketak: ikerketa fase berdinean konbinatzen dira bai metodo kualitatiboa eta bai metodo kuantitatiboa.
- Metodo mistoa duten ikerketak: metodo kuantitatiboak ikerketa fase batean erabiltzen dira eta kualitatiboak beste batetan. Hau da, metodo desberdina erabiltzen da ikerketa faseen arabera.

Aldi berean, ikerketan metodo mistoak erabiltzea aukeratzen denean, metodoen gaineko interakzio maila zehaztu behar da (Santiago et al., 2018; Pereira, 2011). Honen arira, Johnson eta Onwuegbuzie (2004) autoreek metodoen arteko erlazioetan bi ildo proposatzen dituzte; (1) Ikerketan bi metodoen erabilpenean berdintasuna dagoenean; (2) Ikerketan metodo bat bestearen gainetik gailentzen denean. Gainera, Santiago et al. (2018) autoreek konbinazioa gehitzen dute, non ikerketa berean metodoen elkartrukea eta sekuentzializazioa erabiltzen diren (9. irudia).



9. irudia: Metodo mistoak: Metodoen gaineko interakzio eta interrelazio maila¹¹. Iturria: egokitzapen propioa Johnson eta Onwuegbuzie (2004), Pereira (2011) eta Santiago et al., (2018) autoreen ideietatik abiatuta..

4.4.1. Ikerketa diseinua metodo mistoetatik abiatuta

Azken urteetan argitaratutako BA esperientzien ikerketen diseinu metodologiko nagusia mistoa izan da (Belgrave eta Keown, 2018; Dumont, 2017; Hewson et al., 2015; Sehrawat eta Jones, 2015). Bertan, datuak biltzeko teknikak konbinatzen dira, eta parte hartzen duten pertsonen pertzepzioen eta parte hartzeak dakartzan eraginen inguruko ikuspegi holistikoa ahalbidetu. du Gainera, definizio metodologiko zehatzik zehaztu ez arren, azken urteetako tendentzia ageria da metodo mistoen erabilpena (Andreoletti eta Howard, 2018; Atkins, 2018; Au et al., 2015; Babcock et al., 2018; Lee eta Kim, 2017; Nishita, 2015; Orte et al., 2018; Zuccherro, 2011).

Ikerketa lan honek paradigma eraldatzaile-emantzipaziozkoa hartzen du erreferentziatzat, ikertu den biztanleria zaugarritasun egoeran baitago eta helburu

¹¹ *Oharra: kual= kualitatiboa; kuant= kuantitatibo; letra larriz agertzen dena gailentzen da.

nagusietakoa baita horiei ahotsa eman eta gizarte inklusibo batera heltzeko bideen eraikuntzan aurrerapausoak ematea.

Doktorego tesi honek hainbat helburu gauzatzea proposatzen du. Hori dela eta, helburu bakoitza lortzeko ikerketa metodo desberdinak erabili dira, eta metodo mistoen metodologia aplikatu da. Zehazki, BA esperientzietan kolektibo desberdinek parte hartzen duten heinean, metodo mistoen *convergent parallel design* [diseinu konbergente paraleloa] erabili da (Creswell eta Plano Clark, 2011). Hemen, metodologia kuantitatiboaren eta kualitatiboaren indarrak konbinatzen dira jorratutako helburuaren arabera. Hau da, elkarguneak bilatzen dira, metodo bakoitzak fenomenoaren alderdi bat argitu dezan (Denzin, 2010).

4.5. Ikerketaren Faseak

4.5.1. Lehengo Fasea: Belaunaldi arteko esperientzien presentzia eta izaera Euskal Autonomia Erkidegoko hezkuntza formalaren esparruan

Aitzitik aipatu bezala, hezkuntza formaleko eremuan aurrera eramán diren BA esperientziak eta hauen ikerketak Estatu Batuetan daude ardaztuta (Park, 2015), izatez testuinguru horretan sortu baitziren 60. hamarkadan (Kaplan, 2001). Europan BA esperientzietan interesa eta gehienbat berain eraginekiko interesa handitzen joan da 90. hamarkadaz geroztik (Martin et al., 2010). Baina Europako herrialde guztiek ez ditu BA esperientziak sustatzen dituzten politika bateratuak bideratu. Hori dela eta, BA esperientzietan ezaugarri desberdinak garatu dituzte herrialdeen arabera. Ez dago BA esperientziak burutzen dituzten erakundeen erregistrorik, eta argi gutxi dago erakunde publikoek BA programak hezkuntza sisteman sartzeko duten interes eta ahaleginen gainean.

Hainbat autorek aditzera eman dute BA ezagutzaren hutsuneari aurre egiteko beharrezkoa dela ikerketa bultzatzea (Boström, 2014; Pinazo eta Kaplan, 2007). Zentzu horretan, arestian ikusi bezala, eskasak dira BA esperientziak, eta EAEko testuinguruan ere oraindik ez dira asko. Hori dela eta, beharrezkoa ikusten da dauden esperientziak identifikatu eta aztertzea.

4.5.1.1. Lagina

Lehen fasean EAEko 56 ikastetxek parte hartu dute; Gipuzkoako ikastetxeak izan dira presentzia gehien izan dutenak ($n = 32$, % 57,14), ondoren Bizkaikoak ($n = 15$, % 26,78), eta azkenik Arabakoak ($n = 9$, % 16,07) (9. taula).

9. taula

Antzeman diren BA esperientziak EAEn

	<i>n</i>	%
Araba	9	16,07
Bizkaia	15	26,78
Gipuzkoa	32	57,14
GUZTIRA	56	100,0

4.5.1.2. Informazioa bilatzeko erabilitako tresnak eta teknikak

EAEn hezkuntza formalaren eremuan martxan dauden BA esperientziak identifikatzeko eta BA esperientzien izaeraren nondik norakoak jasotzeko ad hoc galdera sorta bat sortu da¹².

Galdera sorta horren barruan, galdera irekiak eta itxiak aurkitzen dira ondoko blokeetan sailkatuz: (1) Datu soziodemografikoak, (2) BA esperientziari buruzko datuak.

Datu soziodemografikoen atalean, BA esperientzietan parte hartu duten ikastetxeei buruzko datu orokorrak jaso dira, hala nola, herrialdea, esperientziaren arduradun agentea zentroan, esperientzian parte hartzen duten eragileak, parte hartzaile kopurua, ikasleriaren eskolatzeko-maila, adinekoen jatorrizko entitatea, eta esperientzia burutu den azken urtea.

¹² Ikus 5. eranskina

Esperientziari buruzko datuen atalean, berriz, esperientziaren deskribapena, helburuak, aldizkakotasuna, ebaluazioa, asebetetze-maila eta eraginak jaso dira. BA esperientzien eraginak neurtzen dituen eskalaren barne trinkotasuna balioztatu da Cronbacheko alfa indizea erabiliz. Eskalaren osotasunerako balioa .85 izan da, lehen faktorea neurtzen duen eskalarentzat (eraginak ikasleengan); bigarren faktorea neurtzen duen eskalarentzat (eraginak adinekoengan) .79; eta hirugarren faktorea neurtzen duen eskalarentzat (eraginak eskola giroan) .78. Horrenbestez, lortutako balioespenak onargarriak izan dira eta hiru faktoreetako barne trinkotasuna .78 eta .79 balioen artean kokatu da.

4.5.1.3. Prozedura

Hezkuntza formalean dauden BA esperientzien gaineko ikerketa burutu ahal izateko, lehengo pausoa ikerketak gizakiekin eta hauen lagin eta datuekin egindako ikerketei buruzko etika batzordearen (GIEB-UPV/EHU) oniritzia jasotzea izan da (aldeko txostena M10_2018_231)¹³.

Ondoren, EAEn BA esperientziak burutzen dituzten zentroak ezagutu behar izan dira, ez baitago inolako erregistrorik Hezkuntza Sailean. Hori dela eta, esplorazio fase horretan mezu elektronikoko bat bidali da EAE osatzen duten hiru probintzietako hezkuntza formaleko zentro guztiei (Bizkaian 479 zentro, Gipuzkoan 360 zentro eta Araban 168 zentro). Aurkezpenean ikerketaren helburua, eskatzen den ikastetxeen parte hartzea eta kontakturako proiektuko ikerlariaren datuak azaldu dira.

Hilabete itxaron ondoren, 64 zentrok baiezkoa erantzun zuten, hau da, BA esperientziak gauzatzen dituztela zentroetan. Esperientzi horiei buruzko informazioa batzeko eta analizatzeko ad hoc erako inkesta bat sortu da encuestafacil.com plataformaren bitartez. Inkesta hori zentroetara helarazi da mezu elektronikoz.

4.5.1.4. Datuen analisisa

Ad hoc motako inkestaren datuak batu ondoren, analisi estatistikoak SPSS 24.0 programa estatistikoarekin egin dira. Inkestaren galderen erdia baino gehiago beterik

¹³ Ikus 7. eranskina

dituzten inkestak hartu dira kontuan (16 galdera baino gehiago) eta zehaztugabeko galderak 99 balorearekin identifikatu dira. Lehenik eta behin, jasotako ikastetxeen datu orokor eta soziodemografikoak aztertu dira, eta, ondoren, BA esperientziek dituzten eraginak (adin nagusikoenganako eraginak, ikasleenganako eraginak eta eskola giroarenganako eraginak). Azken horiek aztertzeko, sortutako eraginen eskaletan oinarriturik, alde batetik, batz bestekoak eta desbideratze tipikoak erabili dira. Bestetik, kolektibo eta testuinguruen arteko harremana aztertzeko BA eraginen arteko korrelazioa burutu da. Laginketaren analisiak ez du laginaren normalitatea berretsi, dena den, froga parametrikokoak erabili dira, normalitate suposizioa urratzearen aurrean sendotasuna erakutsi baitute (Edgell eta Noon, 1984; Montilla eta Kromey, 2010; Schmider et al., 2010).

4.5.2. Bigarren Fasea: belaunaldi arteko esperientziek eragile desberdinengan dituzten eraginakbigarre

Ikerketaren helburu orokorrari erantzuna emateko, ikerketan kolektibo desberdinak parte hartu dute, beraz, bigarren fase hau hiru adar nagusitan desberdinduta egongo da: ikasleak, adinduak eta profesionalak, alegia.

Belaunaldi arteko esperientzien eragina ikasleengan

Hezkuntza formalaren eremua BA erlazioak eta esperientziak garatzeko testuinguru ezin hobea bilakatu daiteke (Kaplan, 2001). Horrenbestez, hainbat autoreren hitzetan, hezkuntza formalaren eremuan jorratzen diren BA esperientziek horietan parte hartzen duten ikasleengan eragina dute alderdi psikologikoan, psikosozialean eta akademikoan. Hala nola, BA esperientzietan parte hartzean trebetasun sozialak garatzen dira (Marx et al., 2004). Halaber, ikasleen autoestimua eta eskolarekiko konpromisoak gora egiten du (Kuehne, 2005). Era berean, eskola etekinak gora egiten duela antzeman da (Jucovi, 2002; VanderVen, 1999).

Ondorioz, BA esperientzietan parte hartzen duten ikasleenganako eraginetan sakondu nahi da (alderdi pertsonalean, sozialean eta akademikoan) autoreek planteatzen dituzten eraginak baieztatu edo deuseztatzeko.

Belaunaldi arteko esperientzien eragina adinduengan

BA esperientzietan ikasleek eta adinduek parte hartzen dute, beraz, hainbat autorek BA esperientzietan parte hartzeak adinduengan plano desberdinetan izan ditzaketen eraginak defendatzen dituzte. Hala nola, adinduentzat BA esperientzietan parte hartzeak adintze aktiboa sustatzen du (MacCallum et al., 2006). Era berean, alderdi pertsonalean eragiten du, bizitzarekiko asebetetzea (Bressler, 2001; Newman eta Larimer, 1995; Ryff, 1989) eta ongizatea sustatuz (EAGLE, 2008; Gomila et al., 2016; Newman et al., 1995).

Ondorioz, BA esperientziek adinduen plano desberdinetan (alderdi pertsonalean eta sozialean) dituzten eraginetan sakondu nahi da, eta horretarako parte hartzaileen ahotsak jaso dira.

Belaunaldi arteko esperientzien eragina komunitatean profesionalen ikuspegitik

BA esperientziek parte hartzaileengan dituzten eraginetatik haratago, komunitateko kohesio soziala ere bultzatzen dute, testuinguru orotan eraginak islatuz (Chen eta Feeley, 2014; Cortelessi eta Kerman, 2016; Gutiérrez eta Hernandez, 2013; Merz eta Huxhols, 2010).

Horrenbestez, BA esperientziek kohesio sozialerako izan dezaketen indarrean arakatu nahi izan da (hezkuntza komunitatean eta BA harremanetan), eta horretarako BA esperientzietan parte hartzen hari diren profesional desberdinen ahotsak jaso dira.

4.5.2.1. Lagina

Bigarren fasean, BA esperientzietan sakontzeko asmoz, parte hartzaile guztien ahotsak jaso dira. Horretarako, datuak biltzeko hainbat teknika erabili dira eta ikerketaren diseinu mistoarekin bat egin da. Zehazki, fase honetan 337 pertsonak parte hartu dute, ikasleak, adinduak eta profesionalak barne.

Laginaren % 75,4 ($n = 254$) ikasleak izan dira. Jatorriari erreparatuz, gehiengoa Arabakoa izan da ($n = 114$, % 44,9), ondoren Gipuzkoakoak izan dira ($n = 80$, % 31,5) eta azkenik Bizkaikoak ($n = 60$, % 23,6). Sexuari erreparatuz, berriz, antzekotasuna izan da nabari, emakumeak lagin osoaren % 49,6 ($n = 126$) izan direlarik gizonezkoak, berriz, % 49,2 ($n = 125$) eta ez binarioak % 1,18 ($n = 3$) (10. taula).

10. taula

Ikasleen laginketa jatorria eta sexuaren arabera

Jatorria	Sexua					
	Emakumea		Gizona		Ez binarioa	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Araba	48	38,1	64	54,4	2	66,7
Bizkaia	42	33,3	18	14,4	0	0
Gipuzkoa	36	28,6	43	34,4	1	33,3
GUZTIRA	126	100,0	125	100,0	3	100,0

Adinari dagokionez, parte hartzaileen gehiengoa 10-12 urte bitartekoa izan da, % 41,3 ($n = 105$), ondoren 18 urte baino gehiagokoak ($n = 75$, % 29,5) eta 13-16 urte bitartekoak ($n = 58$, % 22,8) egon dira, eta gutxiengoa, berriz, 17-18 urte bitartekoa izan da % 6,3 ($n = 16$) (11. taula).

11. taula

Ikerketan parte hartu duten ikasleak adinaren arabera

	<i>n</i>	%
10-12	105	41,3
13-16	58	22,8
17-18	16	6,3
18 +	75	29,5
GUZTIRA	254	100,0

Horrenbestez, ikasketa mailari erreparatuz, Lehen Hezkuntzako ikasleak izan dira gehiengoa ($n = 105$, % 41,3), ondoren unibertsitateko ikasleak ($n = 60$, % 23,6) eta derrigorrezko bigarren hezkuntzako ikasleak ($n = 47$, % 18,5) egon dira, eta, azkenik, batxilergoko ($n = 21$, % 8,3) eta lanbide heziketako ikasleak ($n = 21$, % 8,3) (12. taula).

12. taula

Ikasleen laginketa ikasketa maila eta jatorriaren arabera

Ikasketa Maila	Araba		Bizkaia		Gipuzkoa	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
LH (4., 5. eta 6. maila)	46	40,4	0	0	59	73,8
DBH	47	41,2	0	0	0	0
Batxilergoa	0	0	0	0	21	26,3
Lanbide Heziketa	21	18,4	0	0	0	0
Unibertsitatea	0	0	60	100,0	0	0
GUZTIRA	114	100,0	60	100,0	80	100,0

Ildo beretik, ikastetxeen izaerari dagokionez, ikerketan parte hartu duten ikasleen % 65ak ($n = 165$) ikastetxe publikoetan ikasten du eta % 35ak ($n = 89$) itunpekoetan, eta azken horietan ($n = 6$, % 26,8) itunpeko Kristau Eskolak (K.E.) nagusitzen dira (13. taula).

13. taula

Ikerketan parte hartu duten ikastetxeen izaera

	<i>n</i>	%
Publikoa	165	65,0
Itunpekoa	21	8,3
Itunpekoa K.E	68	26,8
GUZTIRA	254	100,0

Era berean, ikasleek egunerokotasunean adinduekin duten kontaktua jaso da. Gehiengo handi batek % 37,4 ($n = 95$) datu hau zehaztu ez duen arren, tendentzia argi bat ikus daiteke ikasleek sarri ($n = 66$, % 26,0) izaten dutela adinduekin kontaktua beraien egunerokotasunean (14. taula).

14. taula

Ikasleekin adinduekin duten kontaktua

	<i>n</i>	%
Egunero	42	16,5
Sarri	66	26,0
Noizbehinka	48	18,9
Inoiz	3	1,2
Zehatu gabe	95	37,4
GUZTIRA	254	100,0

Bestalde, laginaren % 20,2 ($n = 68$) adinduak izan dira. Jatorriari dagokionez, Arabako parte hartzaileak nagusitu dira ($n = 48$, % 70,6) eta ondoren Bizkaikoak ($n = 20$, % 29,4). Sexuari dagokionez, berriz, emakumeak izan dira gehiengoa ($n = 56$, % 41,7), eta gizonezkoak laginaren % 17,6a ($n = 12$) soilik (15. taula).

15. taula

Adinduen laginketa jatorria eta sexuaren arabera

Jatorria	Sexua			
	Emakumea		Gizona	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Araba	41	73,2	7	59,3
Bizkaia	15	26,8	5	41,7
GUZTIRA	56	100,0	12	100,0

Adinaren tarteari erreparatuz, parte hartu duten adinduen gehiengoa 70-79 urte bitartekoa izan da ($n = 38$, % 55,9), ondoren 60-69 urte bitartekoak izan dira ($n = 22$, % 32,4), eta gutxiengoa 80 urte edo gehiagoko tarreak osatu du ($n = 6$, % 8,8) (16. taula).

16. taula

Ikerketan parte hartu duten adinduak adinaren arabera

Urte-tarreak	Emakumea		Gizona	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
60-69	17	30,4	5	41,7
70-79	33	58,9	5	41,7
80+	5	8,9	1	8,3
Zehaztu Gabe	1	1,8	1	8,3
GUZTIRA	56	100,0	12	100,0

Bestalde, adinduek BA esperientzietan hainbat erakunderen bitartez parte hartu dute. Gehiengoa erakunde publikoak izan dira ($n = 48$, % 70,6), pribatuen aldean ($n = 20$, % 29,4) (17. taula).

17. taula

Ikerketan parte hartu duten erakundean arabera

	<i>n</i>	%
Publikoa	48	70,6
Pribatua	20	29,4
GUZTIRA	68	100,0

Azkenik, laginaren % 4,5 ($n = 15$) BA esperientziekin lanean diharduten profesionalek osatu dute. Sexuari dagokionez, berriz, laginaren % 73,3 ($n = 11$) emakumezkoek eta % 26,7 ($n = 4$) gizonezkoek. Jatorriari dagokionez, laginaren % 40,0 ($n = 6$) Bizkaikoa izan da, % 46,7 ($n = 7$) Arabakoa eta % 13,3 ($n = 2$) Gipuzkoakoa (18. taula).

18. taula

Profesionalen laginketa jatorria eta sexuaren arabera

Jatorria	Sexua			
	Emakumea		Gizona	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Araba	4	36,4	3	75,0
Bizkaia	5	45,5	1	25,0
Gipuzkoa	2	18,2	0	0
GUZTIRA	11	100,0	4	100,0

Horrenbestez, profesionalak profil desberdinekoak izan dira, erakunde publiko ($n = 10$, % 66,7) zein pribatuetako ($n = 5$, % 33,3) partaideak. Zehazki, erakunde publikoei dagokionez, % 26,7 ($n = 4$) irakasleak izan dira, % 20,0 ($n = 3$) udaletxeetako teknikariak, % 13,3 ($n = 2$) gizarte hezitzaileak eta % 3,7 ($n = 1$) Berritzeguneko aholkularia. Erakunde pribatuei dagokionez, % 20,0 erresidentzietako langileak izan dira ($n = 3$), % 6,7 begiralea ($n = 1$) eta % 6,7 gizarte langilea ($n = 1$) (19. taula).

19. taula

Profesionalak lan esparruaren arabera

Profil profesionala	<i>n</i>	%
Udaletxe Teknikaria	3	20,0
Irakaslea	4	26,7
Gizarte Hezitzailea	2	13,3
Gizarte Langilea	1	6,7
Begiralea	1	6,7

Erresidentzietako langile	3	20,0
Berritzeguneko Aholkularia	1	6,7
GUZTIRA	15	100,0

Azkenik, esperientzia profesionalen arabera, gehiengoak ($n = 8$, % 53,3) bost urte edo gehiago daramatza BA esperientziekin lanean, % 26,7k ($n = 4$) 1-2 urte bitartean eta % 20ak ($n = 3$) 3-4 urte bitartean (20. taula).

20. taula

BA esperientzia sustengatzen daramatzaten denbora

Zenbat urte	<i>n</i>	%
1-2 bitartean	4	26,7
3-4 bitartean	3	20,0
5 edo gehiago	8	53,3
GUZTIRA	15	100,0

Lagin adierazgarri bat jasotzeko nahiarekin, komenentziagatiko laginketa ez-probabilistikoa jaso da. Horrenbestez, pertsonen aukeraketan irizpide hauek izan dira kontuan:

Ikasleak:

- EAeko Hezkuntza Formalaren sarearen barruan egotea.
- EAEn kokatutako hezkuntza formalaren esparruan burututako BA esperientzia batean parte hartu izana edo parte hartzen egotea ikerketa gauzatu den momentuan.
- Lehen Hezkuntzan 5. mailatik behera matrikulatuta egotea ikerketan parte hartzeko eskusio irizpidea izan da.

Adin nagusikoak:

- 65 urte baino gehiago izatea
- EAEn kokatutako hezkuntza formalaren esparruan burututako BA esperientzia batean parte hartu izana edo parte hartzen egotea ikerketa gauzatu den momentuan.
- Narriadura kognitiboa izatea ikerketan parte hartzeko eskusio irizpidea izan da.

Profesionalak:

- EAEn kokatutako hezkuntza formalaren esparruan burututako BA esperientzia batekin kontaktua izana azken urteetan edo horrelako esperientzia batean parte hartzen egotea ikerketa gauzatu den momentuan.

4.5.2.2. Informazioa bilatzeko erabilitako tresnak eta teknikak

Ikerketaren metodologia atalean azaldu den bezala, BA esperientzien ikuspegi holistikoa bat jorratu nahian, ikerketaren diseinua mistoa izan da.

Zehazki, ondokoak dira erabilitako tresna eta teknikak:

a) Test balidatuez osotutako galdera sorta

Azterlanerako hautatutako aldagaiak lau talde handitan bana daitezke¹⁴: (a) Aldagai sozio-pertsonalak: sexua, adina, ikasketa zentroa, probintzia eta ikasleek adinduekin duten kontaktuaren maiztasuna; (b) Aldagai pertsonalak: autoestimua, bizitzarekiko asebetetzea eta poztasuna; (c) Aldagai sozialak: adinduenganako estereotipoak; (d) Aldagai akademikoa: eskola-egokitzapena eta eskola giroa.

Jarraian, aldagaiak neurtzeko erabilitako tresna bakoitza zehatzago deskribatzen da.

(a) Aldagai soziodemografikoak:

Sexua, adina, ikasketa zentroa, probintzia eta ikasleek adinduekin duten kontaktuen maiztasuna hartzen dira kontuan. Alde batetik, sexua, probintzia eta ikasleek adinduekin

¹⁴ Ikus 6. eranskina

duten kontaktuaren maiztasuna berriz erantzun itxien bitartez jaso da, eta bestetik, adina eta ikasketa zentroa erantzun irekien bidez jaso da.

- Sexua: neska, mutil edo ez binarioa aukerekin.
- Adina: galdera irekia.
- Ikasketa zentroa: galdera irekia.
- Probintzia: Araba, Bizkaia eta Gipuzkoa aukerekin.
- Ikasleek adinduekin duten kontaktuaren maiztasuna: egunero, sarri, noizbehinka eta inoiz aukerekin.

(b) Aldagai pertsonalak

Aldagai hau neurtzeko hiru neurketa tresna erabili dira:

- Autoestimua:

Autoestimua neurtzeko Rosenberge-en eskala (1965) erabili da, Echeburua (1995) autoreak gaztelaniaz baliozkotua eta hainbat autorek erabilia Espainiako biztanlerian (Vázquez-Morejón et al., 2004). Eskalak autoestimuaaren indize orokorra ematen du. Hamar itemek osotzen dute, itemen erdiak positiboki adierazi dira, eta beste erdiak negatiboki. Itemak lau puntuko Likert eskalan erantzun dira (1= oso ados, 2= ados, 3= ez ados, 4= erabat ez ados). Zuzentzeko, modu negatiboan adierazitako itemen puntuazioak alderantzikatu behar dira (3, 5, 8, 9, 10), eta, ondoren, item guztiak gehitu. Guztizko puntuazioa 10 eta 40 artekoa da.

Horrenbestez, propietate psikometriko egokiak ditu (Baños eta Guillén, 2000) eta barne trinkotasun egokia erakusten du, .80 Cronbacheko alfa indizea hain zuzen ere (Atienza et al., 2000).

- Bizitzarekiko asebetetzea:

Bizitzarekiko asebetetzea neurtzeko, Diener et al. (1985) autoreek sortutako *Satisfaction With Life Scale* (SWLS) [Bizitzarekiko asebetetze eskala] eskala erabili da, gaztelaniaz Atienza et al. (2000) autoreek baliozkotua. Instrumentu honen jatorrizko bertsioan barne-trinkotasuna .84koa da. Espainiako hainbat laginetan (Buelga et al., 2009; Chico, 2006; Extremera et al., 2007; Martínez, et al., 2007) eta nazioarteko ikerketetan (Diener et al., 1999; Wu et al., 2009) berretsi da.

Tresna bost itenez osatuta dago, eta ongizate subjektiboari buruzko bizitzarekiko gogobetetze-indize orokorra ematen du (adibidez, "Nire bizitza izatea gustatuko litzaidakeen bezalakoa da alderdi gehienetan"). Erantzun tartea 1etik 4ra doa, non 1 "oso ez ados" den eta 4 "oso ados".

- Zoriontasuna:

Zoriontasun sentimenduak neurtzeko galdera bakarra erabili da. Abdel-Khalek (2006) autoreek proposatutako elementu bakar bateko neurketa erabili da eta "1-10 bitartean orokorrean pozik sentitzen zara?" galderari erantzun zaio. Tresnak barne trinkotasun egokia erakusten du .86 Cronbacheko alfa indizearekin.

(c) Aldagai sozialak

Ondorengo tresnak erabili dira ikasleek adintzeari buruz dituzten estereotipoak neurtzeko:

- Adintzeari Buruzko Estereotipoak:

Alde batetik, adintzeari buruzko estereotipoak neurtzeko Blanca et al., (2005) autoreek sortutako *Cuestionario de Estereotipos Negativos hacia la Vejez* (CENVE) [Adintzearekiko estereotipo negatiboen galdeketa] eskala erabili da. Adintzeari eta adinekoei buruzko eduki negatibo eta estereotipatua duten 15 esaldiz osatutako eskala da. Esaldien adoskotasuna neurtzeko batetik laurako Likert erako erantzunak jasotzen dira (1 = oso ez ados, 2 = zertxobait ez ados, 3 = pixka bat ados, 4 = oso ados). Gainera, hiru dimentsio proposatzen dira: osasunaren dimentsioa (Cronbacheko alfa indizea .67), motibazio sozialaren dimentsioa (Cronbacheko alfa indizea .64), eta izaera/nortasunaren dimentsioa (Cronbacheko alfa indizea .66). Dimentsio bakoitzerako puntuazioa, gutxienez 5 eta gehienez 20 da, eta estereotipo negatibotzat hartuko da puntuazioa 12.5 eta 20 artean identifikatu denean. Osasunaren dimentsioak 1, 4, 7, 10 eta 13 galderak barne hartzen ditu; motibazio-gizartearen dimentsioak 2, 5, 8, 11 eta 14 galderak; eta nortasun-izaeraren dimentsioak 3, 6, 9, 12 eta 15 galderak. Estereotipoaren ebaluazio globala, gutxienez 15 puntu eta gehienez 60 da, eta estereotipo negatibotzat hartzen da

puntuazioa 37,5 eta 60 artekoa denean (3. eta 4. kategoriak). Jatorriz 65 urte edo gehiago duten pertsonentzako diseinatu zen arren, Menéndez et al. (2016) autoreek 20 eta 59 urte bitarteko pertsonekin baliozkotu dute eskala. Beraz, gazteekin eta helduekin CENVE eskala erabiltzea gomendatzen da, baina puntuazio global bakarra lortzen da. Jatorrizko hiru dimentsiotik batera igaroz, asintzeari buruzko estereotipo negatiboak adierazten ditu, lortutako balioa handiagoa den heinean.

Bestetik, diferentzial semantikoa erabili da. Diferentzial semantikoa objektu sozial bati buruzko jarrerak, sinesmenak edo iritziak neurtzeko eskala da. Hala nola, jarrera horietan dagoen karga semantikoa sintetizatzen duten adjektiboek irudikatzen dituzte, bi polotan: bata positiboa eta bestea negatiboa (Sánchez, 2007). Kontrako esanahia duten adjektibo pareen serietik, parte hartzaileak, kasu honetan adinduak, zein adjetibok ondoen deskribatzen duen zehaztu behar du.

(d) Aldagai Akademikoa

Aldagai akademikoen barnean eskola egokitzapena eta eskola giroaren tresnak erabili dira:

- Eskola Egokitzapena

Eskola egokitzapena neurtzeko, Moral de la Rubia et al. (2010) autoreek sortutako *Escala Breve de Ajuste Escolar* (EBAE-10) [Eskola egokitzapen eskala laburra] erabili da. Dimentsio anitzeko autotxosten hau 10 itemek osatzen dute, eta sei erantzun-aukera daude (1 = erabat ez ados eta 6 = erabat ados), eskola-doikuntzako hiru adierazletan multzokatuta:

- Eskola Integrazioko Arazoak: irakasleen eta ikasleen arteko harreman arazoei egiten die erreferentzia. Multzo honek bost item ditu alderantzizko zentzuan. Adibidez: "arazoak ditut ikaskideekin" edo "uste dut burla egiten didatela".
- Eskola Errendimendua: ikasle bakoitzak norberekiko duen errendimendupertzepzioari dagokiona. Hiru item ditu, hala nola, "kalifikazio onak ditut" edo "ikasle ona naizela uste dut".
- Igurikapen Akademikoak: ikasleen itxaropen eta helburu akademikoak dira, eta ikasleen helburu gisa kontzeptualizatzen dira, hezkuntza-eremuan nahi

dituzten gauzei dagokienez. Multzo hau bi itemek osotzen dute, "ikasten jarraitzeko interesa dut" eta "ikasketak amaitzeko asmoa dut".

Tresna honek eskola-egokitzapenari buruzko puntuazio globala ematen du, beraz, eskalaren puntuazioa zenbat eta handiagoa izan, orduan eta eskola-egokitzapen handiagoa izango du ikasleak. Eskala globalaren barne trinkotasuna .79 da. Era berean, azpieskala bakoitzak badauka baita barne trinkotasuna. Hala nola, eskola-integrazioko arazoek eskalak .84, eskola-errendimenduarenak .78 eta igurikapen akademikoek .85.

- Eskola Giroa

Eskola Giroa neurtzeko Trickett eta Moos (1973) autoreek sortutako *Classroom Environment Scale* (CES) [Ikasgelako giroa eskala] eskala erabili da, gaztelaniaz Fernández-Ballesteros eta Sierra (1989) autoreek baliozkotua. Eskala hori hainbat azterlanetan erabili da (Cava eta Musitu, 1999, 2001; Cava et al., 2007; Cava et al., 2010; Estevez et al., 2008a, 2008b; Fraser eta Fisher, 1983), eta fidagarritasun-indize onak erakutsi ditu.

Galdetegi honek ikasleek gelako giroari buruz duten pertzepzioa neurtzen du, bereziki pertsonen arteko harremanak eta gelako antolaketa-egiturari buruzko alderdiak neurtzen ditu. 90 item ditu, egia-faltsua motako 10 itemeko 9 azpieskalatan taldekatuta. Kasu honetan, pertsonen arteko harremanei jarri zaio fokua, alderdi hau neurtzeko erabiliak diren 3 azpieskala erabiliz:

- Inplikazioa: Ikasleek gelako jardueretikiko duten interesa neurtzen du. Era berean, ikasleek klasean dauden solasaldietan parte hartzen duten edota gelan sortutako giroaz gozatzen duten aztertzen du, ikasketa prozesuan zeregin osagarriak txertatuz. Azpiatal hau 1, 4, 7, 10, 13, 16, 19, 22, 25 eta 28 itemek osotzen dute. Adibidez “batzuetan, ikasleek elkarri aurkezten dizkiete eginiko lanak” edota “ikasleek atsegin dute klasea”.
- Afiliazioa (ikasleen arteko adiskidetasuna eta laguntza): Ikasleen arteko adiskidetasun-maila eta beren zereginetan nola laguntzen duten, elkar ezagutzen duten eta elkarrekin lan eginez gozatzen duten neurtzen du. Azpiatal hau 2, 5, 8, 11, 14, 17, 21, 23, 26 eta 29 itemek osotzen dute.

Adibidez, “ikasleek ez dute interesik elkar ezagutzeko” edo “klase honetan erraztasuna dago taldeak eratzeko proiektuak edo lanak egiterako orduan”

- Irakaslearen Laguntza: Ikasleekiko laguntza, kezka eta adiskidetasun-maila (ikasleekiko komunikazio irekia, ikasleekiko konfiantza eta haien ideiekiko interesa) neurtzen du. Azpiatal hau 3, 6, 9, 12, 15, 18, 20, 24, 27 eta 30 itemek osotzen dute. Adibidez, “irakasleek ez dute interes pertsonalik erakusten ikasleak ezagutzeko” edo “irakasleek ez dute ikasleenganako konfiantzarik”.

Horrenbestez, 1, 2, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 17, 19, 20, 24, 25 eta 28 itemak zuzenak dira (faltsua = 1, egia = 2). 3, 4, 5, 7, 13, 15, 16, 18, 21, 22, 23, 26, 27, 29 eta 30 itemak, berriz, alderantzikatuak dira (faltsua = 2, egia = 1).

Azpieskala hauen barne trinkotasunari dagokionez, eskola inplikaziorako Cronbacheko alfa indizea .63 da, afiliaziorako (ikasleen arteko adiskidetasuna eta laguntza) ere .63 da eta irakasleen laguntzarako .68.

Zehazki, test balidatuak osotutako galdera sortan 148 ikaslek parte hartu dute (21. taula).

21. taula

Test baliozkotuak osotutako galdera sorta egin duten ikasleen perfila

	Emakumea		Gizona		Ez binarioa	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Araba	42	49,4	26	41,9	1	100,0
Bizkaia	0	0	0	0	0	0
Gipuzkoa	43	50,6	36	58,1	0	0
GUZTIRA	85	100,0	62	100,0	1	100,0

b) Behaketa parte hartzailea

Behaketa parte hartzailea ikerketa kualitatiboaren esparruan datuak biltzeko teknika bat da. Izan ere, behaketa parte hartzailearen bitartez fenomeno sozialak eta haien esanahiak ulertu nahi dira, gizarte-prozesuak sortzen diren testuinguruak eta egoerak

behatuz (Serrano, 2004). Taylor eta Bogdan autoreen hitzetan “La investigación que involucra la interacción social entre el investigador y los informantes en el milieu de los últimos y durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo” [Ikertzailearen eta informatzaileen arteko elkarrekintza soziala inplikatzeko duen ikerketa, bigarren ingurunean, non datuak sistematikoki biltzen diren, eta ez intrusiboki] (1987, 31. or.).

Bi BA esperientzien kasuan behaketa parte hartzailea burutu da eta informazio bereziki aberatsa lortu da horri esker. 22. taulan ikus daitezke behaketa parte hartzailearen bidez jaso diren bi esperientziak.

22. taula

Behaketa parte hartzailea gauzatu diren BA esperientziak

Esperientzia	Kokagunea	Data	Parte hartzaileak	Esperientzian parte hartzen duten parteak
<i>Bienestar a traves de la risa</i> [Ongizatea barrearen bidez]	Gasteiz	19/01/29	17 ikasle 25 adindu	Itunpeko Ikastetxea + Udala
<i>Refuerzo de la lecto-escritura en lengua castellana</i> [Gaztelaniaz irakurketa eta idazketa indartzea]	Gasteiz	19/05/10	24 ikasle 7 adindun	Ikastetxe Publikoa + Udala

Era berean, informazioa jasotzeko eta sistematizatzeko behaketa fitxa bat sortu da¹⁵.

¹⁵ Ikus 1. eranskina

c) **Marrazkiak**

Haurren marrazkia bera diskurtso bisuala da zeinaren bidez hurrek munduaren irudikapenak sortzen dituzten (Dockett eta Perry, 2005). Ikerketa hurrengan eta haien gizarte eta kultura-testuinguruaren interpretazioetan zentratzeak, helduen interpretazioak baino gehiago, haien pentsamendua beste batzuek ikusteko modukoa izatea eragiten du (Robertson, 2000). Hori dela eta, garrantzitsua da BA esperientzietan parte hartzen duten ikasle gazteen interpretazioak jasotzea marrazkien bidez, hauek izango baitira beraien pentsamenduen isla. Zehazki, Gasteizko *Refuerzo de la lecto-escritura en lengua castellana* [Gaztelaniaz irakurketa eta idazketa indartzea] BA esperientzian parte hartzen duten lehen hezkuntzako 5. mailako 21 ikasleren (23. taula) marrazkiak jaso dira ondoko galderari erantzuna emanez: *¿En tu opinión como son las personas mayores?* [Zure ustez nolakoak dira pertsona nagusiak?].

23. taula

Marrazkiak burutu dituzten ikasleen profila

	<i>n</i>	%
Emakumea	13	61,9
Gizona	8	38,1
GUZTIRA	21	100,0

d) **Elkarrizketa**

Ikerketa kualitatiboaren ildotik elkarrizketa oso teknika erabilgarria da elkarrizketatuen ahotsak jasotzea ahalbidetzen baitu. Hitz egite hutsetik haratago, elkarrizketak helburu jakin bat bilatzen du (Díaz-Bravo et al., 2013). Beraz, gizarte-ikerketako elkarrizketa eta topaketek komunikazio estua eskatzen dute ikertutako pertsonekin (Trindade, 2016).

- Elkarrizketa erdi-egituratuak

Elkarrizketa erdi egituratuen kasuan, aldez aurretik zehazten da zein den lortu nahi den informazio garrantzitsua, eta galdera irekiak egiten dira. Beraz, gaiak elkarri lotzeko aukera ematen du, elkarrizketatuen erantzunetara egokituz (Troncoso-Pantoja eta Amaya-Placencia, 2017).

Horrenbestez, parte hartzaileen ahotsak jasotzeko 16 elkarrizketa erdi egituratu burutu dira (24. taula).

24. taula

Elkarrizketa erdi egituratuetan parte hartu duten pertsonak

	<i>n</i>	%
Profesionalak	15	93,8
Adinduak	1	6,3
GUZTIRA	16	100,0

Elkarrizketetan parte hartu duten pertsonen hautaketa egiteko elur-bolaren teknika ez-probabilistikoa erabili da, zeinak elkarrizketatu batek beste batekin kontaktuan jartzea ahalbidetu duen (Martínez, 2012).

Elkarrizketatutako pertsonen ezaugarri eta berezitasunak kontuan hartuta, bi elkarrizketa gidoi prestatu dira¹⁶. Dena den, bietan bi dimentsio desberdinu dira (1) Galdera orokorrak, non BA esperientzien karakterizazioaren inguruko datuak jaso diren eta (2) Galdera zehatzak, non BA esperientzien eraginaren gaineko datuak jaso diren.

➤ Talde elkarrizketak

BA esperientzietan parte hartu duten pertsonen elkarrekintza eta iritzien partekatzea garrantzitsua izan da ikerketaren ikuspegi holistikoa garatzeko. Hori dela eta, elkarrizketa pertsonalez gain izaera desberdineko talde elkarrizketak¹⁷ burutu dira.

¹⁶ Ikus 2. eranskina

¹⁷ Ikus 3. eranskina

Alde batetik **talde elkarrizketak** burutu dira. Talde teknikak hainbat helburu eta interesekin erabil daitezke (Armado, 2004). Horrenbestez, taldea osotzen duten pertsonen interes eta pentsaerak jaso nahi dira, horretarako ikerketa protokoloan zehaztutako gai espezifikoak, galderak eta helburuak kontuan hartuta (Hamui-Sutton eta Varela-Ruiz, 2013). Beti ere, parte hartzaileen ezaugarria gaiarekiko duten atxikimendu eta erlazioa izanik (Reyes, 1999) (25. taula).

25. taula

Talde elkarrizketetan parte hartu duten pertsonak

	<i>n</i>	%
Ikasleak	43	78,2
Adinduak	12	21,8
GUZTIRA	55	100,0

Bestalde, **eztabaida taldeak** burutu dira, non parte hartzaileekin landutako gaien inguruko ideien trukea bultzatu den taldeko elkarrizketa ireki eta malguago batean oinarriturik (Canales eta Peinado, 1994).

Eztabaida taldeetan ikasleek eta adinduek parte hartu dute, eta horrela beraien arteko elkarrekintza sustatu da. Horri esker, BA esperientziei buruzko parte hartzaileen pertzepzio partekatua jaso al izan da (26. taula).

26. taula

Eztabaida taldeetan parte hartu duten pertsonak

	<i>n</i>	%
Ikasleak	25	73,5
Adinduak	9	26,5
GUZTIRA	35	100,0

Eztabaida taldean parte hartu duten pertsonak Gasteizko udalerrian kokaturiko ikastetxe publiko batean burututako 2018/2019 *Refuerzo de la lecto-escritura en lengua*

castellana [Gaztelaniaz irakurketa eta idazketa indartzea] BA esperientziaren partaide izan dira.

Partaideak bost azpitaldetan banatu dira, eztabaida taldeen eraginkortasuna eta oreka bermatzeko (27. taula).

27. taula

Eztabaida taldeko partaideak izaera eta sexuaren arabera

	Ikasleak				Adinduak			
	Emakumea		Gizona		Emakumea		Gizona	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
1. taldea	2	22,2	3	20,0	2	22,2	0	0
2. taldea	2	22,2	3	20,0	2	22,2	0	0
3. taldea	2	22,2	3	20,0	1	11,1	0	0
4. taldea	1	11,1	3	20,0	2	22,2	0	0
5. taldea	2	22,2	3	20,0	2	22,2	0	0
GUZTIRA	9	100,0	15	100,0	9	100,0	0	100,0

Zehazki, aldagai soziodemografikoei dagokionez, ikasleak lehen hezkuntzako 6. mailako ikasleak izan dira. Ikasgela hau 11 nazionalitatetako 9 neskek eta 16 mutilek osatzen zuten: Paraguai, Maroko, Dominikar Errepublika, Aljeria, Nigeria, Txina, Kolonbia, Venezuela, Ukraina, Kuba eta Espainia.

Adinari dagokionez, adinez gazteena den ikasleak 11 urte zituen zaharrenak, berriz, 13 eta zortzik ikasturtea errepikatu zuten. Familia egoerari dagokionez, hezkuntza eta gizarte-bazterkeriarekiko urrakorrak diren ikasleen ehunekoa oso handia da, izan ere, ikastetxean dauden familia asko oinarrizko gizarte-zerbitzuen eta hiriko beste zerbitzu eta baliabide espezializatuen arreta jasotzen dute. Horrenbestez, ikasle gehienak gizarte-egoera bereziki zaugarrian zeuden.

Bestalde, adinduei dagokionez, guztiak Gasteizko Udaletxeko Adinekoentzako Zentro Soziokulturalek sustatzen duten *Activa tu barrio* [Aktibatu zure auzoa] programako kideak izan dira. Parte hartzaileen batez besteko adina 78,5 izan da ($DT=4,902$), 70-82 urteko adin tarte batekin. Laginaren % 11,1 ($n = 1$) bananduta zegoen, % 11,1 ($n = 1$) ezkontuta eta % 77,8 ($n = 7$) alarguna zen. Guztiek bilobak zituzten arren, % 8,9 ($n = 8$) bakarrik bizi zen. Hala ere, % 11,1ak ($n = 1$) gazteekin kontaktua egunero duela adierazi zuen; % 44,4k ($n = 4$) kontaktua zuen maiz eta % 44,4k ($n = 4$) noizean behin.

Esperientzia honen barnean adindu eta ikasleek 11 saio izan dituzte batera. Gainera, esperientziak aurrera jarraituko du hurrengo ikasturteetan, eta horrela esperientziaren etorkizuneko perspektiba ziurtatuko da. Beraz, Kaplan autoreak (2004) proposatutako BA esperientzien gaineko sailkapen eskala kontuan hartuta¹⁸, esperientzia honetan ematen den harremanen maiztasunaren arabera, eskalaren 6. mailan kokatzen da. Hau da, BA programa bezala zehaztu daiteke, esperientziaren sustatzaile diren elkarte bietako funtzionamenduan integraturik baitago eta egunerokotasunean baititu etorkizuneko helburuak.

e) Hausnarketa introspektiboak

Ikasleen ahotsetan sakontzeko asmoz, unibertsitate mailan 2019/2020 ikasturtean BA topaketan parte hartu duten 17 ikasleen hausnarketa introspektiboak jaso dira. Narrazio edo hausnarketa introspektiboek ezin dute islatu izandako esperientziaren aberastasun guztia, egileek (kasu honetan ikasleek) elementu batzuk beste batzuen gainean nabarmentzen baitituzte (Riviera, 2015). Dena den, teknika narratiboetan oinarrituta, protagonisten sorkuntza sustatzen da prisma holistikoa batetik abiatuta, unibertsaltasunetik eta lege orokorretatik aldenduta, baina errealitate konkretua azpimarratuta (Rayas et al., 2019) (28. taula).

28. taula

Hausnarketa introspektiboak burutu dituzten ikasleen profila

<i>n</i>	%
----------	---

¹⁸ Ikus 1. taula

Emakumea	14	82,4
Gizona	3	17,6
GUZTIRA	17	100,0

f) Egunerokoak

Egunerokoak maiz erabiliak izan dira diziplinarteko ikerketetan, memoria historikoaren eta sozialaren iturri eta erregistro gisa (González, 2017).

Horrenbestez, egunerokoetan ematen den idazkera autobiografikoak BA esperientzietan parte hartu duten adinduen datu esanguratsuak biltzeko aukera ematen du, eta datu horiei buruzko hausnarketaz gain, datu horiek aztertzeko eta sistematizatzekeo aukera ematen du (Jurado, 2011). Beraz, adinduen esperientziak lehen pertsonan jasotzeko tresna garrantzitsua bilakatzen da. Kasu honetan, adinduekin lan egiten duten profesionalekin kontrastea egin ondoren, egunerokoak egiteko idazketa errazteko asmoarekin gidoi bat egitea adostu da¹⁹. Era askean, adinduei eskatu zaie ikasleekin izandako kontaktutik abiatuta beraien esperientziak, gogoetak eta ideiak idazteko.

BA esperientzia bukatu baino lehen, COVID-19 osasun krisia dela eta, bertan behera geratu zen ekimen hau. Beraz, egunerokoak ez dira 2019/2020 ikasturte osokoak izan. Hala eta guztiz ere, BA esperientzia jasotzen duten 14 kontakizun jaso dira (29. taula).

29. taula

Egunerokoak egin dituzten pertsonen perfila

	Emakumea		Gizona	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Ezkondua	4	33,3	0	0
Bikotea	1	8,3	0	0
Alarguna	5	41,7	2	100,0
Bananduta	1	8,3	0	0

¹⁹ Ikus 4. eranskina

Zehaztu Gabe	1	8,3	0	0
GUZTIRA	12	100,0	2	100,0

g) Argazkiak

Teknologia eta sare sozialetan oinarritutako egungo gizartean, argazkiak oinarritzko komunikabide bilakatzen dira (Brisset, 2004). Argazkietan oinarritutako analisiak pertsonen eta testuinguruaren gaineko informazio garrantzitsua helarazten du. Izan ere, argazkigintzak momentu zehatz bateko testuingurua berreraikitzen laguntzen du: “Una imagen muestra un instante concreto en un espacio y tiempo determinado, representa una realidad que transmite información de tipo sociocultural y técnico y a su vez es un medio de expresión artística intencionada por parte del autor” [Irudi batek une jakin bat erakusten du espazio eta denbora jakin batean, informazio soziokulturala eta teknikoa transmititzen duen errealitate bat irudikatzen du, eta, aldi berean, egileak nahita egindako adierazpen artistikorako bitarteko bat da] (Pérez, 2017, 15. or.).

Hori dela eta, BA esperientzia jakin batean ateratako 14 argazkien azterketak ikuspuntu desberdineko esperientziarekiko informazio zehatza ematen du. Argazkietan 25 ikasle (% 73,5) eta 9 adinduren (% 26,5) bizitako momentuak batzen dira (30. taula).

30. taula

Argazkietan agertzen diren pertsonen profila

	<i>n</i>	%
Ikasleak	25	73,5
Adinduak	9	26,5
GUZTIRA	35	100,0

4.5.2.3. Prozedura

Lehenengo fasean parte hartutako ikastetxeetatik zazpi ikastetxe aukeratu dira bigarren faseko ikerketan parte hartzeko: ikastetxe bat Bizkaian, bi ikastetxe Gipuzkoan

eta lau ikastetxe Araban. Parte hartu duten ikastetxe guztiek ikerketa akordioa sinatu dute²⁰.

Ikerketan parte hartzeko, alde batetik, 14 urtetik beherako ikasleek beraien guraso edo legezko ordezkarien adostasun akordioa sinatu dute²¹; bestetik, 14 urtetik gorakoek ere adostasun baimena sinatu dute, ikerketan parte hartzeko adostasuna adierazteko²². Unibertsitateko ikasleen kasuan, errekrutatzea hirugarren pertsona batek egin du, eta beraiek ere adostasun baimena sinatu behar izan dute.

Ikasleekin galdera sortak eta talde eztabaidak ikastetxeetako eta unibertsitateko instalazioen barnean egin dira. Parte hartzaileen erosotasuna bermatzeko, eskola ordutegiaren barnean egin dira eta galdera sortak betetzeko denbora 40 minututik ordu betera artekoa izan da. Hausnarketa introspektiboak berriz emailez bidali dira.

Era berean, BA esperientzietan parte hartzen duten adinduek ikerketan parte hartu dute elkarrizketen, eztabaida taldeen eta egunerokoen bidez. Horretarako, lehendabizi adinduak kide diren erakundearekin kontaktuan jarri dira, ikerketaren aurkezpena egiteko. Aurkezpena ikerlari nagusiak egin du eta erakundeei helarazi zaie ikerketan parte hartzeko baimen agiria²³. Ondoren, adinduekin kontaktatu da, ikerketa azaltzeko saio bat prestatu da eta ikerketan parte hartzeko baimenak azaldu dira²⁴. Adinduei dagokionez, elkarrizketak eta talde elkarrizketak parte diren erakundeen baitan egin dira, eta betiere horiek egiteko momentu egokia BA esperientzia burutzen duten erakundearekin adostu da.

Ostean, bost eztabaida talde sortu dira. Talde bakoitzean ikasle eta adineko pertsonen ordezkariak egon dira. Eztabaida taldeak eratu baino lehen, informazio batzar bat egin da, ikerketa dinamika azaltzeko. Era berean, talde horietan parte hartzeko baimen agiria aurkeztu zaie. Iraupenari dagokionez, 30 minutu eta ordu bete arteko iraupena izan dute. Galdera sortak eta talde eztabaidak egun desberdinetan burutu dira, eta horretarako

²⁰ Ikus 8. eranskina

²¹ Ikus 9. eranskina

²² Ikus 10. eranskina

²³ Ikus 11. eranskina

²⁴ Ikus 12. eranskina

parte hartzaileen lehentasunak kontuan hartu dira. Betiere parte hartzaileen erantzunen askatasuna bermatu da, eta konfiantzazko giro bat sortu da.

Profesionalekin eginiko elkarrizketetarako elur bola teknika ez probabilitikoa erabili da. Profesionalekin kontaktuan jartzean, proiektua aurkeztu zaie eta parte hartzea eskaini zaie. Betiere parte hartzeak suposatzen duen inplikazioa azaldu zaie eta baimen agiria aurkeztu²⁵.

Profesionalen elkarrizketei dagokionez, parte hartzaileen erosotasuna bermatzeko asmoarekin profesionali elkarrizketak burutzeko lekua aukeratzeko aukera eman zaie eta doktoregaia mugitu da adostutako lekuetara. COVID-19 egoeraren ondorioz Skype bidezko elkarrizketak egin dira.

Elkarrizketak, eztabaida taldeak eta talde eztabaidak grabatu egin dira. Hori dela eta, parte hartzaileen anonimatua bermatzeko Anonymous ahots distortsiorako programa erabili da.

4.5.2.4. Datuen analisisia

Ikerketaren izaera mistoa dela eta datuen analisisia desberdina egin da datu kualitatibo eta kuantitatiboari dagokionez.

Izaera kuantitatiboaren datuen analisisia

Informazio kuantitatiboari dagokionez, datuen analisi estatistikoak SPSS 24.0 programa estatistikoarekin egin dira.

Test balidatuek osotutako galdera sortan jasotako informazioaren analisisian, analisi deskriptiboak eta batez besteko kontrasteak erabili dira. Zehazki, behatutako aldeak esanguratsuak ziren ala ez egiaztatzeke, batez bestekoen kontrastea egin da erlazionatutako bi laginetarako.

Jarraian, eta dagozkion analisiak azaldu aurretik, bariantzen normaltasun- eta homozedastizitate-kasuak betetzen direla egiaztatu da, ondoren proba parametrikokoak edo

²⁵ Ikus 13. eranskina

ez-parametrikokoak erabiltzeko erabakia hartzeko. Puntu honetan, komeni da kontuan hartzea literatura zientifikoa frogan parametrikoen sendotasunari buruzko babesa dagoela, nahiz eta normaltasun- eta homozedastizitate-suposizioak urratu proben batezbestekoaren konparazioan (Montilla eta Kromrey, 2010). Zehazki, Kolmogorov-Smirnov probaren bidez $\alpha < 0.05$ errore-maila onartuta, ikusi da aldagaien banaketa ez dela normaltasunera hurbiltzen; horrenbestez, asimetria eta kurtosia kontuan hartuta ikusi da, aldagai gehienetan 1 baino txikiagoa dela. Hori dela eta, datu horiek proba parametrikoen bidez aztertu ahal izan dira. Hortaz, t Student proba burutu da ikasleek esperientzia jaso baino lehen “*pre-test*” eta ondoren “*post-test*” BA esperientzian parte hartzeak eraginik izan duen edo ez baieztatzeko.

Izaera kualitatiboa duten datuen analisia

Datu kualitatiboak sailkatzeko eta interpretatzeko kategoria sistema bat sortu da (Denzin, 2009; Johnson eta Christensen, 2000; McMillan et al., 2005). Era berean, testuen analisi lexikala burutu da (Molina, 2017; Larruxea-Urkixo et al., 2019a,b), betiere, metodo kualitatiboak suposatzen duen zorrotasun etikoa mantenduz (Noreña et al., 2012).

Horiek sortzeko, aztergaiaren dimentsioak, gai nagusiak (kategoriak) eta gai horiei lotutako kontzeptuak (adierazleak) zehaztu dira (Coffey eta Atkinson, 2003). Horrenbestez, analisisian zein emaitzetan informazioaren jatorria errazago identifikatzeko asmoarekin, analisi-unitate bakoitzaren iturri-tresna eta parte hartzaileari buruzko informazioa kode alfanumerikoak erabiliz zehaztu da. Ikasleek I hizkia izan dute lehendabizi identifikatzaile gisa, adinduek A eta profesionalek P, ondoren, datuak jasotako teknikaren siglekin osatu da kodea. Zehazki ondokoak izan dira erabilitako kodeak, iturriaren arabera:

- Itaunketak: jaiotze data + sexua kodifikatuta, adibidez: 0107152
- Behaketa parte hartzaileetan jasotako oharra: B (zenbakia) kokagunea, adibidez: B1_Zaramaga.
- Marrazkiak: IM + zenbakia, adibidez: IM1
- Elkarrizketak: P(zenbakia)_E, adibidez: P1_E
- Talde Elkarrizketak: I(zenbakia)_TE(zenbakia) ikasleen kasuan, adibidez: I1_TE1; eta A(zenbakia)_TE(zenbakia) adinekoen kasuan, adibidez: A1_TE1.

- Eztabaida Taldea: I(zenbakia)_ET(zenbakia) ikasleek kasuan, adibidez: I1_ET1; eta A(zenbakia)_ET(zenbakia) adinekoen kasuan, adibidez: A1_ET1.
- Hausnarketa Introspektiboak: I(zenbakia)_H, adibidez: I1_H
- Egunerokoak: A(zenbakia)_EGU, adibidez: A1_EGU
- Argazkiak: AR + zenbakia, adibidez: AR1

Iturri kualitatibotik jasotako informazio guztia transkribatu egin da eta ondoren Nvivo (Windows 12) eta Iramuteq (0.7 alpha 2) softwareak erabili dira horien analisirako.

Alde batetik, Nvivo (Windows 12) programarekin informazioa era deduktibo eta induktiboan analizatu da. Hau da, proposatutako gidoietan eginiko berrikuspen teorikotik abiatutako kategorizazio eta analisi bat proposatu dira, jasotako datuen teknikaren arabera desberdinak, eta, gainera, diskurtsoetan berez sortu diren kategorian gehitu dira. Horrenbestez, sortutako kategorizazioaren trinkotasuna bermatzeko bi ikertzailek errebisatu dute. Orobat, Iramuteq (0.7 alpha 2) softwareen bidez algoritmoaren testu-datuen analisia egin da.

Ikasleen ahotsak jasotzeko erabilitako sistema kategorialak

Ikasleen kasuan, datu kualitatiboak jaso dira, marrazkien, talde elkarrizketen eta hausnarketa introspektiboen bidez. Beraz, datuak jasotako teknika desberdinen arabera, hiru sistema kategorial zehaztu dira.

Lehenengo, marrazkien edukia aztertzeke, osagaien identifikazioa eta kategorizazioa burutu da (31. taula).

31. taula

Marrazkien analisisian erabilitako sistema kategorialen zehaztapenak

Kategoria	Azpikategoria	Definizioa
Sexua		Ikasleek adindua irudikatzean esleitzen dioten sexua

Emakumea	Irudikatzen den adinekoak emakumezko ezaugarriak ditu (adibidez: gona, orrazkera)
Gizona	Irudikatzen den adinekoak gizonezko ezaugarriak ditu (adibidez: bizarra, txapela)
Emozioak	Ikasleek adinduak irudikatzean jartzen dieten aurpegi adierazpena
Positiboak	Pertsonen aurpegietan irribarrea agertzen da
Neutroak	Espresiorik gabeko aurpegiak agertzen dira
Irudikapena	Ikasleek adinduei buruz duten irudikapen orokorra
Aktiboa	Irudikatzen den adinekoa ekintza aktiboa egiten dago
Pasiboa	Irudikatzen den adinekoa ez da inolako ekintzarik egiten ari
Elbarri	Irudikatzen den adinekoa desgaitasun batekin irudikatzen da
Irudikapen Soziala	Ikasleek adinduei buruz duten irudikapen soziala
Bakarrik	Irudikatzen den adinekoa ez da inorekin agertzen
Norbaitekin	Irudikatzen den adinekoa norbaitekin agertzen da
Harremana	Ikasleen eta adinduen arteko kontaktua irudikatzen da
Kontaktua	Irudikatzen diren adindu eta ikasleen arteko kontaktua agertzen da
Kontaktu eza	Ez da kontakturik agertzen

Ekintza	Ikasleek adinduak irudikatzean marrazten duten ekintza
Ludikoa	Agertokia jolasarekin lotuta dago
Akademikoa	Agertokia jarduera akademikoekin lotuta dago

Ondoren, Gizarte Hezkuntza Graduko ikasleekin eginiko talde elkarrizketen diskurtsoak aztertzeko 32. taulan agertzen den sistema kategoriala sortu da.

32. taula

Talde elkarrizketen analisisian erabilitako sistema kategorialen zehaztapenak

Kategoria	Azpikategoria	Definizioa
BA		Bizitako BA esperientziaren deskribapena, iritzia eta erronkak
Esperientzia		
Alderdi Soziala		BA esperientziak alderdi sozialean duen eragina
	Estereotipoak	Bestearen pertzepzioa
	Baliagarritasun Soziala	Adinekoek gizartean duten parte hartze aktiboa eta egiten dituzten ekarpenak
	Inklusioa	Pertsonen aniztasunari erantzutea
Alderdi Akademikoa		BA esperientziak alderdi akademikoan duen eragina
	Profesionaltasuna	Profesionaltasunaren garapena Gizarte Hezkuntza ogibidean, ikaskuntza prozesuaren baitan
	Etengabeko Ikaskuntza	Bizitza osoan zehar ematen den ikasketa prozesua

Hobekuntzak	BA esperientziak etorkizunean hobetzeko ideiak
-------------	--

Azkenik, ikasleen ahotsak jasotzen dituzten hausnarketa introspektiboen analisisan ondoko taulan (33. taula) agertzen den sistema kategoriala erabili da.

33. taula

Hausnarketa introspektiboen analisisan erabilitako sistema kategorialen zehaztapenak

Kategoria	Azpikategoria	Definizioa
BA Esperientzia		Bizitako BA esperientziaren deskribapena, iritzia eta erronkak
Alderdi Akademikoa		BA esperientziak alderdi akademikoan duen eragina
	Curriculum	BA esperientzia burutzeak duen eragina
	Aberastea	Gizarte Hezkuntzako Graduko Curriculumean
	Profesionaltasuna	Profesionaltasunaren garapena Gizarte Hezikuntza ogibidean, ikaskuntza prozesuaren baitan
Alderdi Pertsonala		BA esperientziak parte hartzaileen alderdi pertsonalean duen eragina
	Emozioak	BA esperientzian parte hartzeak dakarren emozioen agerraldia
	Pentsamolde Irekiera	BA esperientzietan parte hartzeak pertsonaren pentsamoldean izan dezakeen eragina
Alderdi Soziala		Esku hartze sozio-hezitzailetan pertsonen parte hartze aktibo eta inklusiboa sustatzen

dituzten praktiken identifikazioa eta sustapena.

Adinduen ahotsak jasotzeko erabilitako sistema kategorialak

Adinduen kasuan, elkarrizketak (taldekoak eta bakarkakoak) eta egunerokoak erabili dira datuak jasotzeko teknika bezala.

34. taulan bildu dira elkarrizketetan jasotako diskurtsoetan sakontzeko erabilitako sistema kategorialen zehaztapenak:

34. taula

Talde elkarrizketa eta elkarrizketa erdi egituratuaren analisisian erabilitako sistema kategorialen zehaztapenak

Kategoria	Azpikategoria	Definizioa
BA Esperientzia		Bizitako BA esperientziaren deskribapena, iritzia eta erronka
Alderdi Pertsonala		BA esperientziak parte hartzaileen alderdi pertsonalean duen eragina
	Emozioak	BA esperientzian parte hartzeak dakarren emozioen agerraldia.
	Autoestimua	Norberarekiko balorazioa
	Baliagarritasun Soziala	Adinekoek gizartean duten parte hartze aktiboa eta hari egiten dizkieten ekarpenak, eta hurrengo belaunaldiaren ongizatea ziurtatzeko eta gidatzeko duten interesa
	Familia Harremanak	Familia barnean ematen diren BA harremanak
Alderdi Akademikoa		BA esperientziak alderdi akademikoan duen eragina
	Etengabeko Ikaskuntza	Bizitza osoan zehar ematen den ikasketa prozesua
	Eskola Giroa	Hezkuntza eragileen arteko komunikazio era eta ikasleen ikaskuntza prozesuan inplikatzeko modua.

	Irakaslearen Rola	Irakasleen eginkizuna
Alderdi Soziala		BA esperientziak alderdi sozialean duen eragina
	BA Harremana	Belaunaldi desberdinen arteko kontaktua
	Estereotipoak	Bestearen pertzepzioa
	Kulturartekotasuna	Kultura desberdinak dituzten pertsonen arteko elkarrekintza
Hobekuntzak		BA esperientziak etorkizunean hobetzeko ideiak

Bestalde, ondorengo 35. taulan agertzen da egunerokoak aztertze erabilitako sistema kategoriala:

35. taula

Egunerokoen analisisian erabilitako sistema kategorialen zehaztapenak

Kategoria	Azpikategoria	Definizioa
BA Esperientzia		Bizitako BA esperientziaren deskribapena, iritzia eta erronkak.
Alderdi Pertsonala		BA esperientziak parte hartzaileen alderdi pertsonalean duen eragina
	Emozioak	BA esperientzian parte hartzeak dakarren emozioen agerraldia.
	Baliagarritasun Soziala	Adinekoek gizartean duten parte hartze aktiboa eta hari egiten dizkioten ekarpenak, eta hurrengo belaunaldiaren ongizatea ziurtatzeko eta gidatzeko duten interesa
	Autoestimua	Norberarekiko balorazioa
Alderdi Soziala		BA esperientziak alderdi sozialean duen eragina
	Estereotipoak	Bestearen pertzepzioa
	Kulturartekotasuna	Kultura desberdinak dituzten pertsonen arteko elkarrekintza
	BA Harremana	Belaunaldi desberdinen arteko kontaktua

Ikuspegi partekatua ikuskatzeko erabilitako sistema kategorialak

BA esperientziarekiko ikasle eta adinduen ahots partekatuak jasotzeko eztabaida talde desberdinak sortu dira. Hurrengo taulan (36. taula) ikus daiteke horien diskurtsoan sakontzeko erabilitako sistema kategoriala:

36. taula

Eztabaida taldeen analisisian erabilitako sistema kategorialen zehaztapenak

Kategoria	Azpikategoria	Definizioa
BA Esperientzia		Bizitako BA esperientziaren metodologia, izaera eta iritzia
BA Eraginak		BA esperientziak izan dezakeen eragina parte hartzaileentzat
	Adinekoentzako Eraginak	BA esperientzian parte hartzeak adinduengan dituen eragin pertsonal eta sozialak
	Ikasleentzako Eraginak	BA esperientzian parte hartzeak ikasleengan dituen eragin pertsonal, sozial eta akademikoak
	Hezkuntza Komunitatea	BA esperientziak Eskola Giroan duen eragina
	Komunitatearenganako Eraginak	BA esperientziak burutzen den testuinguru hurbilean duen eragina

Bestalde, adinduen eta ikasleen ikuspegi partekatuan sakontzeko, BA esperientzia batean ateratako argazkiak aztertu dira. Hurrengo taulan (37. taula) biltzen da analisirako sortutako sistema kategoriala:

37. taula

Argazkien analisisian erabilitako sistema kategorialen zehaztapenak

Kategoria	Azpikategoria	Definizioa
Emozioak		BA esperientzian parte hartzeak dakarren emozioen agerraldia.
	Positiboak	Pertsonen aurpegietan irribarrea agertzen da
	Neutroak	Espresiorik gabeko aurpegiak agertzen dira
Kontaktua		Ikasleen eta adinduen arteko kontaktua agertzen da
	Bisuala	Ikasleen eta adinduen arteko kontaktu bisuala agertzen da
	Fisikoa	Ikasleen eta adinduen arteko kontaktu fisikoa agertzen da
Talde Harremana		Ikasleen eta adinduen arteko talde harremana agertzen da
	Akademikoa	Talde harremana ekintza akademikoen bidez islatzen da
	Ludikoa	Talde harremana ekintza ludikoen bidez islatzen da

Profesionalen ahotsak jasotzeko erabilitako testu analisia

Testu analisia datuen analisi mota zehatz batek osatzen du, zehazki, baldintza desberdinetan (elkarrizketak, dokumentuak, entseguak, etab.) sortutako hitzeko materialen analisisian datza. Tradizioz analisi mota hau ohikoa izan da Gizarte Zientzietan (Nascimento eta Menendo, 2006).

Analisi hau burutzeko Iramuteq (0.7 alpha 2) softwarea erabili da. Programa informatiko honek testu-datuen analisi mota desberdinak ahalbidetzen ditu, hala nola, oinarrizko lexikografia (hitzen maiztasunaren kalkulua), baita aldagai anitzeko analisisia ere (beheranzko sailkapen hierarkikoa, antzekotasun-analisisia). Ulerterraza eta bisualki argia den hiztegiaren banaketa antolatzen du (hitzen antzekotasunaren, TGEN eta hodeiaren analisisia). Hortaz, testuen analisisia kodearen logikaren arabera garatzen Oinarrizko Testuingurua Unitate (Elementary Contextual Units, ECU) bidez. Hau da, alde batetik, hitz kopurua, batez besteko maiztasuna eta hapax kopurua identifikatzen ditu, hiztegia ikertzen du eta hitzak erroen arabera murrizten ditu (deribazioa); bestetik, hiztegi txiki bat sortzen du, eta forma aktiboak eta osagarriak identifikatzen ditu (Camargo eta Justo, 2013).

Zehazki, profesionalen elkarrizketen analisisian softwareak eskaintzen duen Reinert metodoa erabili da. Reinert autorearen (1987, 1998, 2003) tesi nagusia da diskurtso oro esanahi-unitateak osatzen dituzten hitz-multzo batetik adierazten dela, haien eraikuntza sintaktikoarekiko modu independentean (Molina, 2017). Azterketa horren arabera, diskurtso oro mundu lexikalen sistema baten bidez adierazten da, eta sistema horrek arrazionaltasuna antolatzen du eta koherentzia ematen dio parte hartzaileek adierazten duten guztiari. Mundu lexikala diskurtsoaren zati bat osatzen duten hitz-multzoek osatzen dute. Ondorioz, softwarearen algoritmoaren helburua da, egoerak, pentsamenduak eta emozioak aztertuta mundu lexikalak edo gizarte-adierazpenak erakustea (Larruxea-Urkixo et al., 2019 a, b).

Horrenbestez, softwareak oinatz lexikoen errepikapenaren bidez (hitzen hurrenkera), testuaren kuantifikazioa burutzen du, elkarrizketatuek partekatutako hitz lexiko ohikoenak identifikatzeko eta sailkatzeko (Diaz-Iso et al., 2019; Idoiaga et al., 2015). Reinert metodoari jarraiki, distantzietako beheranzko analisi hierarkikoa burutu da ECUak klaseetan sailkatzeko eta elkartzeko, eta bakoitzari dagozkion hitz esanguratsuenak ezagutzeko. Klase bakoitzeko hitz garrantzitsuenak sailkatzeko, kontuan hartzen da corpuseko batez besteko emaitzak baino gehiagoko maiztasuna izatea, eta khi karratuaren asoziazio probaren balioa klasearekiko $\chi^2 \geq 3$ izatea. Honek $< 0,05$ errore-marjina ematen du (askatasun gradua = 1) (Idoiaga, 2016). Horrenbestez, protagonisten diskurtsoetan sakontzeko Tgen irudia (batera osotasun gisa tratatzen diren forma edo

leloak) desberdinak sortu dira. Antzekotasun lexikoaren analisisa interesgarria da hitzen elkarrekiko lotura behatzeko, baita beraien arteko erlazio maila ere, izan ere, hitzen elkarrekiko gerturatze tasa indartsuagoa edo ahulagoa izan daiteke (Khi karratuaren froga).

Amaitzeko, ondorioen atalean lortutako datuen zehaztasuna, baliozkotasuna eta sinesgarritasuna ziurtatu da parte hartzaileen eta informazioa lortzeko erabilitako estrategia desberdinak alderatuz (Aguilar eta Barroso, 2015; Denzin, 2012) (10. irudia).

**BELAUNALDI ARTEKO ESPERIENTZIAK AZTERGAI
HEZKUNTZA ESPARRUAN: KOHESIO SOZIALA
AHALBIDETZEN DUTEN BIDEAK AZTERTZEN**

1. Fasea: BA esperientzien egoera
aztertzen EAEn

AD HOC
inkesta

2. Fasea: BA esperientzien eragina

BA esperientzien eragina
ikasleentzat

Galdera sorta
Talde elkarrizketak
Marrazkiak
Hausnarketak
Eztabaida taldeak
Argazkiak

BA esperientzien
eragina adin
nagusikoentzat

Talde elkarrizketak
Elkarrizketa erdi
egituratuak
Egunerokoak
Eztabaida taldeak
Argazkiak

BA esperientzien inpaktua
komunitatearentzat

Elkarrizketa erdi
egituratuak

ONDORIOAK

10. irudia: Ikerketen arteko erlazioa azaltzen.

4.6. Erabilitako tresna eta parte hartzaileen laburpena: Jasotako datuen izaeran sakontzen

Aurreko puntuetan ikus daitekeenez, hainbat teknika erabili dira datuak jasotzeko. Hori dela eta, ikerlanaren ikuspegi orokor bat izateko, hurrengo taulan jasotzen dira parte hartzaileak eta datuak jasotzeko erabilitako tekniken zehaztapenak (38. taula).

38. taula

Datuak biltzeko erabilitako tresnen eta parte hartzaileen laburpena

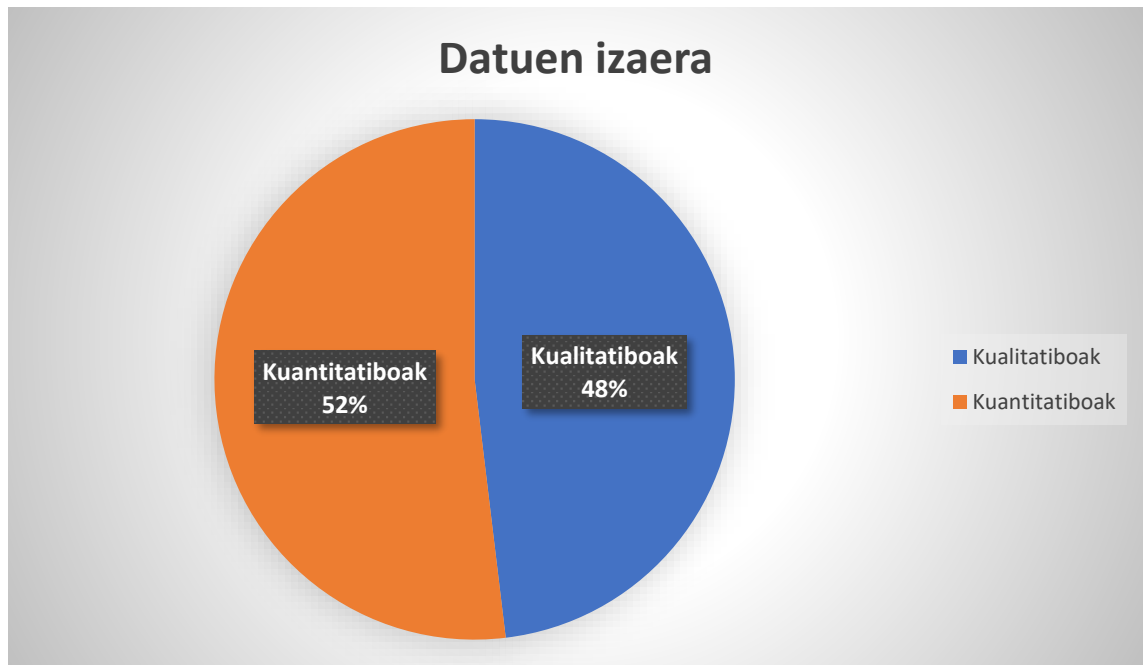
Tresna	Ikasleak		Adinduak		Profesionalak		Ikastetxeak	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Ad hoc galdera sorta	0		0	0	0	0	56	100,0
Behaketa parte hartzailea	41	-- ²⁶	32	--	0	0	0	0
Elkarrizketa erdi egituratuak	0	0	1	1,5	15	100.0	0	0
Talde elkarrizketa	43	16,9	44	64,7	0	0	0	0
Eztabaida taldea	25	9,8	9	13,2	0	0	0	0
Egunerokoa	0	0	14	20,6	0	0	0	0
Hausnarketa introspektiboa	17	6,7	0	0	0	0	0	0
Marraskia	21	8,3	0	0	0	0	0	0

²⁶ Ez da datuen guztizkoan jasotzen, parte hartzaileak talde elkarrizketan (adinduak) eta itaunketan (ikasleak) jasota baitaude.

Argazkia	25	-- ²⁷	9	--	0	0	0	0
Pre – Post itaunketa	148	58,3	0	0	0	0	0	0
GUZTIRA	254	100,0	68	100,0	15	100,0	56	100,0

²⁷ Ez da datuen guztizkoan jasotzen, parte hartzaileak eztabaida taldean jasota baitaude.

Horrenbestez, ikerketaren diseinu mistoarekin bat eginez, jasotako datuen jatorria orekatua da (11. irudia).



11. irudia: Datuen izaera.

Hain zuzen ere, laginaren % 48 ($n = 189$) teknika kualitatiboen bidez jaso da eta % 52 ($n = 204$) teknika kuantitatiboen bidez (39. taula).

39. taula

Datuen izaera datuak jasotzeko erabilitako teknikaren arabera

	<i>n</i>	%
Datu kualitatiboak	189	48
Datu kuantitatiboak	204	52
GUZTIRA	393	100.0

Laburbilduz, ondorengo 40. taulan agertzen dira, fase eta helburuen arabera, ikerketan egon diren parte hartzaileak, datuak jasotzeko erabili diren teknikak eta hauen analisisian erabilitako tresnak.

40. taula

Ikerketaren laburpena faseak, helburuak, parte hartzaileak, datuak jasotzeko eta analisirako erabilitako tresnak.

Fasea	Helburua	Parte Hartzaileak	Tresna	Datuen analisia	Erabilitako programa
1.Fasea Belaunaldi Arteko esperientzien presentzia eta izaera Euskal Autonomia Erkidegoko hezkuntza formalaren esparruan	EAEn hezkuntza formalean burutu diren edo martxan dauden belaunaldi arteko esperientziak identifikatu.	56 ikastetxe	Ad hoc galdera sorta	batez bestekoen kontrastea	SPSS 24.0
2.Fasea BA esperientziek eragile desberdinen	Belaunaldi arteko esperientzien protagonisten bizipenak aztertu.	106 ikasle 68 adindu 15 profesional	Taldeko/ banakako elkarrizketak Hausnarketa introspektiboak	Sistema Kategoriala Reinert Metodoa	Nvivo (Windows 12)

dituzten
eraginak

Ikasleengan (10-21 urte bitartean) 254 ikasle
belaunaldi arteko esperientzietan parte
hartzeak dituen eraginak arakatu.

Adinduentzako belaunaldi arteko 68 adindu
esperientzietan parte hartzeak dituen
eraginak aztertu.

Eztabaida taldeak

Egunerokoak

Pre-Post Itaunketa

Marrazkiak

Talde elkarriketak

Eztabaida taldeak

Argazkiak

Hausnarketa

introspektiboak

Taldeko/ banakako

elkarriketak

Egunerokoak

Eztabaida taldeak

Iramuteq

(0.7 alpha
2)

SPSS 24.0

Nvivo

(Windows
12)

Iramuteq

(0.7 alpha
2)

Sistema
Kategoriala

Reinert

Metodoa

Sistema Nvivo

Kategoriala (Windows
12)

Profesionalentzako belaunaldi arteko 15 profesional esperientzietan parte hartzeak dituen eraginak aztertu, horiek komunitatean duen eragina ere jasoz.

Argazkiak

Elkarrizketa erdi Reinert Iramuteq
egituratuak metodoa (0.7 alpha
2)

5. KAPITULUA: IKERKETAREN EMAITZAK

Aurretik azaldu bezala, doktoregoa tesia bi fase handitan banatu da, tesiaren helburu orokorreari erantzun nahian. Hori dela eta, emaitzen atala ere bi fase handitan banatua dago.

Lehen faseko emaitzetan EAEko BA esperientzien egoera jaso da²⁸. Bigarren faseko emaitzetan, berriz, BA esperientziek parte hartzaileengan dituzten eraginak jaso dira. Izan ere, BA esperientzien inguruan burututako hainbat ikerketek (Fujiwara et al., 2010; Kaplan, 2001; Lee eta Kim, 2017; Orte et al., 2018) aintzakotzat hartzen dituzte esperientzi hauetan parte hartzeak dituen eraginak bai adin nagusikoentzat, bai ikasleentzat eta baita esperientziak burutzen diren testuinguru eta komunitatearentzat ere.

Horrenbestez, BA esperientziek izan behar dituzten oinarriak errespetatuta (Newman eta Sánchez, 2007), BA eraginaren emaitzen atala lau azpiataletan banatu da: 1) BA esperientziak ikasleen ikuspegitik; 2) BA esperientziak adinduen ikuspegitik; 3) BA esperientzien ikuspegi partekatua eta 4) BA esperientziak profesionalen ikuspegitik.

²⁸ Hemen jasota:

Eiguren, A. eta Berasategi, N. (2019). Creando redes: la importancia de las experiencias intergeneracionales en el contexto escolar: Un acercamiento a la realidad de la Comunidad Autónoma Vasca. In J.E. González (Ed.) *Cultura digital y las nuevas políticas educativas* (185-201.orr). Gedisa.

Eiguren, A., Berasategi, N. eta Correa, J.M. (2019) Belaunaldi arteko esperientzien ikerketa: kultura eta adin desberdineko pertsonen arteko zubiak eraikitzen. In I. Alonso eta K. Artexe (Koord.). *Educación en el tiempo libre: la inclusión en el centro* (271-288.orr). Octaedro

Eiguren, A., Berasategi, N. eta Correa, J. M. (2019). Belaunaldi arteko esperientziak hezkuntza formalaren testuinguruan: teoriatik praktikara. *Uztaro: giza eta gizarte-zientzien aldizkaria*, (110), 25-36.

Eiguren, A., Berasategi, N. eta Correa, J. M. (2020). Estudio piloto de los beneficios de las experiencias intergeneracionales puntuales llevadas a cabo dentro de dos de los talleres ofertados por los centros socio culturales de mayores de Vitoria- Gasteiz. In T. Sola, M. García, A. Fuentes eta A.M. Rodríguez (Koord.). *Innovación Educativa en la Sociedad Digital* (363-375.orr). Dykinson.

5.1. Lehenengo fasea: belaunaldi arteko esperientzien presentzia eta izaera Euskal Autonomia Erkidegoko hezkuntza formalaren esparruan

Lehenengo fase honetan EAEn hezkuntza formalaren baitan egin diren edo egiten ari diren BA esperientziak aztertu dira.

5.1.1. Euskal Autonomia Erkidegoan belaunaldi arteko esperientziak sustatzen dituzten ikastetxeak

Atal honetan EAEn BA esperientziak jorratzen dituzten ikastetxeak identifikatu dira eta beraien izaera arakatu da 1.a eta 1.b ikerketa galderari erantzuna emateko:

1.a. Hezkuntza formalaren eremuan zenbat ikastetxek parte hartzen dute belaunaldi arteko esperientzietan eta zein da ikastetxe hauen izaera?

1.b. Zein da belaunaldi arteko esperientzien parte hartzaileen profila?

Hezkuntza formalaren eremuan 2017-2018 ikasturtean Haur Hezkuntzatik Batxilergo mailara arte BA esperientziekin kontaktua izan duten EAEn ikastetxeak arakatu dira eta, BA esperientziekin kontaktua duten 56 zentro identifikatu dira. Zehazki, 9 (% 16,07) Araban, 15 (% 26,78) Bizkaian eta 32 (% 57,14) Gipuzkoan. Ikastetxeen izaerari dagokionez, % 53,5 ($n = 30$) zentro publikoak dira, % 44,6 ($n = 25$) pribatuak eta % 1,7 ($n = 1$) itunpekoak (41. taula).

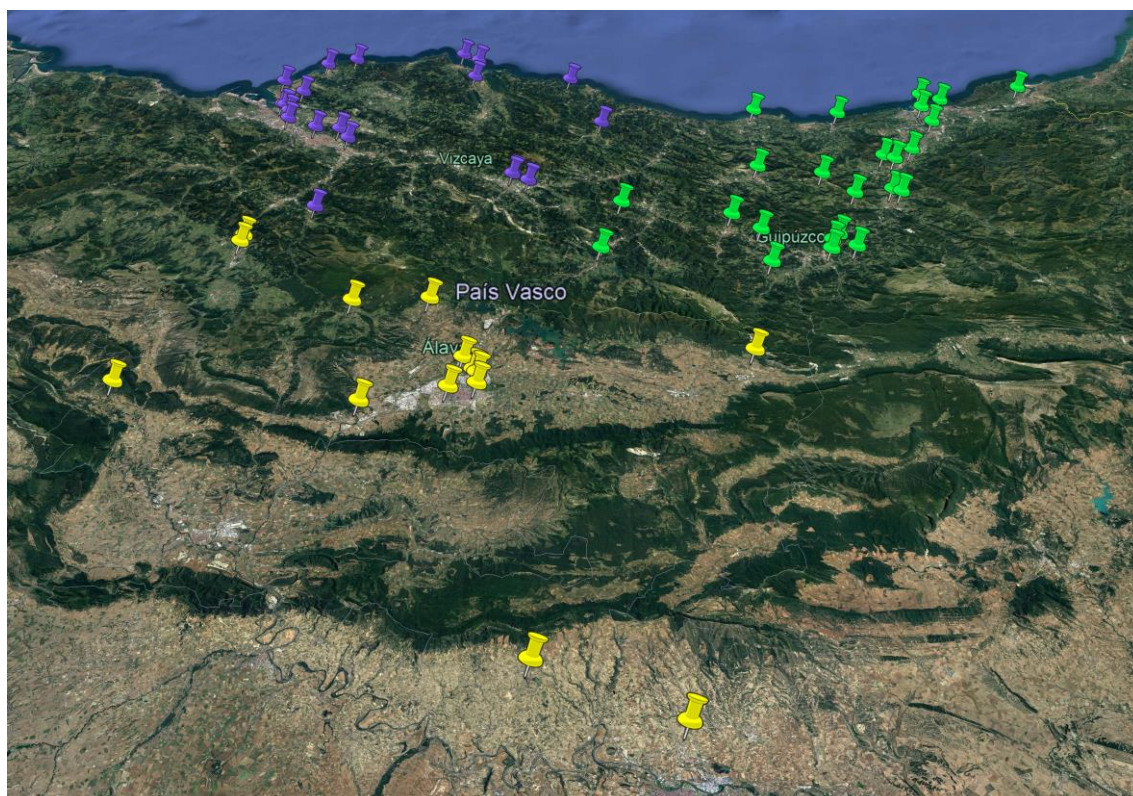
41. taula

EAEn BA esperientziak dituzten ikastetxeak eta lurraldea

	Araba		Bizkaia		Gipuzkoa		Guztira	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Publikoa	7	77,7	5	33,3	18	56,2	30	53,5
Pribatua	2	22,2	9	60,0	14	43,7	25	44,6

Itunpekoa	0	0	1	6,6	0	0	1	1,7
GUZTIRA	9	100,0	15	100,0	32	100,0	56	100,0

Aztergai diren ikastetxeak, beraz, EAeko hiru probintzietan zehar banatuta egon dira. Baina, agertoki nagusi gisa, probintzietako hiriburuak izan dira (12. irudia).



12. irudia: Antzemandako BA esperientziak EAEn.

Parte hartzaileen profilari dagokionez bi adar nagusi desberdindu dira; ikasleak eta adinduak, alegia. Alde batetik, BA esperientzietan parte hartu duten ikasleen ikasketa mailari dagokionez, nabariak dira Lehen Hezkuntzako mailan jorratzen diren BA esperientziak ($n = 78$, % 59,0) beste mailekin alderatuz (HH $n = 15$, % 11,4; DBH $n = 23$, % 17,3; BH $n = 16$, % 12,2). Bestetik, adinduen profilari dagokionez, gehiengoa ($n = 32$, % 56,1) adineko egoitzetan bizi da, % 17,5 ($n = 10$) erakundeetako partaide dira eta gutxiengoa ($n = 6$, % 10,5) boluntarioa da (42. taula).

42. taula

Parte hartzaileen tipologia

	Ikasleen ikasketa mailaren arabera		Adinekoak jatorriaren arabera	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
HH	15	11,4	Adinekoen egoitzak	32 56,1
LH	78	59,0	Erakundeak	10 17,5
DBH	23	17,3	Boluntarioak	6 10,5
BH	16	12,2	Beste bat	9 15,8
GUZTIRA	132	100,0	GUZTIRA	57 100,0

5.1.2. Belaunaldi arteko esperientzien funtzionamendua

Atal honetan detektatutako esperientzien nondik norakoan sakondu da, eta 1.c eta 1.d ikerketa galderei erantzuna eman zaie:

1.c. Zein da belaunaldi arteko esperientzien tipologia?

1.d. Esperientzien eraginkortasunaren gainean ebaluaziorik egiten al da?

BA esperientziaren tipologia zehazteko bi esparru hartu ziren kontutan: (1) BA esperientziaren helburuak; (2) BA esperientzia jorratzen den esparrua.

BA esperientziek planteatzen zituzten helburuei dagokionez, ikasleen eta adinekoen artean jorratutako elkarrekintza maila hartu da abiapuntutzat lau helburu desberdinduz. Hortaz ikastetxeek (H.3) adineko pertsonak eta ikasleen arteko ezagutza eta hurbiltze espazioen sorkuntza ($n = 40$, % 40,4) hartu dute helburu nagusitzat; nahiz eta bigarren mailako helburu bezala hartu (H.4) komunitate ororentzako eragingarriak diren ekintzak egitea adineko pertsona eta ikasleen artean ($n = 26$, % 26,3) eta (H.2) ikasleak adineko pertsonenganako jakintzak jasotzea ($n = 24$, % 24,2). Azkenik, neurri txiki batean agertzen dira baita (H.1) laguntza / akonpainamendua adineko pertsonen momentu zehatz batetan ($n = 6$, % 6,1) eta beste erako helburuak ($n = 3$, % 3,0) (43. taula).

43. taula

BA esperientzien helburuak

	<i>n</i>	%
H.1	6	6,1
H.2	24	24,2
H.3	40	40,4
H.4	26	26,3
Beste bat	3	3,0
GUZTIRA	99	100,0

BA esperientzia jorratzen den esparruari dagokionez, hiru dimentsio hartu dira kontutan: jarduera mota, aldizkakotasuna eta esperientzia jorratzen den espazioa. Ekintza motari dagokionez curriculumarekin zerikusia duten ekintzak gailentzen dira % 67,2an ($n = 39$). Aldizkakotasunean berriz, urtero % 31,4 ($n = 16$) eta une zehatzik gabe % 33,3 ($n = 17$) egiten diren esperientziak. Eta espazioari dagokionez, hau da non egiten diren BA esperientziak, antzekotasun bat ageri da ikastetxean ($n = 21$, % 34,4) eta adinekoen zentroen ($n = 23$, % 37,7) artean (44. taula).

44. taula

BA esperientzia jorratzen den esparrua

	Jarduera mota		Aldizkakotasuna		Espazioa			
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%		
Eskola ordutegiz kanpo	8	13,8	Egunero	2	3,9	Ikastetxean	21	34,4
Aisialdia	9	15,5	Astero	10	19,6	Adinekoen zentroetan	23	37,7
Curriculumarekin zerikusia	39	67,2	Hilero	6	11,8	Kalean	6	9,8
			Urtero	16	31,4			
Beste bat	2	3,4	Beste bat	17	33,3	Beste bat	11	18,0
GUZTIRA	58	100,0	GUZTIRA	51	100,0	GUZTIRA	61	100,0

BA esperientzien ebaluazioari erreparatuta, esperientziak ebaluatzeko erabili diren ebaluazio instrumentuak jaso dira. Horien arten, trukaketa informalak gailentzen dira % 41,5 ($n = 27$), ondoren agenteen arteko batzarrak ($n = 17$, % 26,2), hezkuntza taldeko batzarrak ($n = 7$, % 10,8), galdetegiak ($n = 5$, % 7,7), ebaluazio errubrikak ($n = 4$, % 6,2) eta beste ebaluazio tresnak ($n = 4$, % 6,2). Kasu bakarra izanik ($n = 1$, % 1,5) ebaluazio gabezia adierazi duena (45. taula).

45. taula

BA esperientzien ebaluazio instrumentuak

	<i>n</i>	%
Galdetegiak	5	7,7
Hezkuntza taldeko batzarrak	7	10,8
Parte hartu duten beste agenteekin batzarrak	17	26,2
Iritzien trukaketa (informala)	27	41,5
Ebaluaziorik ez	1	1,5
Ebaluazio errubrikak	4	6,2
Beste bat	4	6,2
GUZTIRA	65	100,0

Azkenik, BA esperientziak burutu diren ikastetxetako irakasleen ikuspegitik, ikus daiteke oro har asebetetze maila altua dela ($M = 4,88$) (46. taula).

46. taula

BA esperientziarekiko asebetetze maila

	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>
BA esperientziarekiko asebetetze maila	51	4,88	.32

Oharra: 1etik 5erako Likert eskalan.

5.1.3. Belaunaldi arteko esperientzien eraginak

Atal honetan ikastetxeek BA esperientzia errotzen duten hiru eragileengan (ikasle, adindu eta eskola) dituzten eraginetan sakondu da eta 1.e ikerketa galderari erantzuna eman zaio:

1.e. Zeintzuk dira ikastetxeek parte hartzaile eta komunitatearengan detektatu dituzten eraginak?

BA esperientzien eraginei erreparatuz, hiru alderdi desberdinu dira: (1) BA esperientzietan parte hartzeak adinduegan dituen eraginak, (2) BA esperientzietan parte hartzeak ikasleengan dituen eraginak, (3) BA esperientziak sustatzeak eskola giroan dituen eraginak.

BA esperientziek adinekoengan dituzten eraginen batez bestekoa altua da ($M = 4,51$). Bestalde, dimentsioa osotzen duten aldagaien artean bataz besteko altuena BA esperientzien bitartez adinduen poztasun maila areagotzen dela baieztatzen duena da ($M = 4,71$). Hala ere, autoestimuaaren areagotzeak ($M = 4,54$) eta bakardade sentimenduaaren murrizketak ($M = 4,52$) ere badute bere presentzia. Adintze aktiboaren sustapena ($M = 4,44$) eta BA esperientzien bitartez adinduen giza harreman sarea handitzen dela adierazten duten aldagaiak dira ($M = 4,35$) presentzia baxuena duten eraginak (47. taula).

47. taula

BA esperientziek adinekoengan dituzten eraginak

	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>
Eraginak adinekoengan	48	4,51	.45
Poztasun maila areagotzea	48	4,71	.46
Autoestimuaaren areagotzea	48	4,54	.65

Giza harreman sarea handitzea	48	4,35	.70
Bakardade sentimendua murriztea	48	4,52	.54
Adintze aktiboaren sustapena	48	4,44	.64

Oharra: 1etik 5erako Likert eskalan.

BA esperientziek ikasleengan dituzten eraginen artean, dimentsio osorako batez bestekoa ere altua izan da ($M = 4,26$) baina adinekoena ($M = 4,51$) baino baxuagoa. Dimentsioa osotzen duten aldagaien artean, batez besteko altuena BA esperientzien bitartez ikasleek jarrera prosozialak areagotzen dituztela baieztatzen duena izan da ($M = 4,56$), ondoren harreman sarea handitzea ($M = 4,52$), adinekoei buruzko estereotipo negatiboen murrizketa ($M = 4,48$), eskola etekinaren areagotzea ($M = 4,10$) eta, azkenik, eskolarekiko motibazioa areagotzea ($M = 4,04$) (48. taula).

48. taula

BA esperientziek ikasleengan dituzten eraginak

	<i>n</i>	<i>M</i>	DT
Eraginak ikasleengan	48	4,26	.51
Eskola etekina areagotu	48	4,10	.80
Adinekoei buruzko estereotipo negatiboen murrizketa	48	4,48	.58
Jarrera prosozialen areagotzea	48	4,56	.54
Harreman sarea handitzea	48	4,52	.54
Eskolarekiko motibazioa	48	4,04	.74

Oharra: 1etik 5erako Likert eskalan.

Orobat, BA esperientziek eskola giroan dituzten eraginen dimentsioaren batez bestekoa baxuena izan da, BA esperientziek parte hartzaileengan dituzten eraginekin alderatuta. Horrenbestez, dimentsioa osotzen duten aldagaien artean batez besteko altuena BA esperientziek eskola eta testuinguruaren arteko erlazioa sustatzen dutela izan da ($M = 4,44$), ondoren ikasleen parte hartzearen sustapena ($M = 4,38$), ikasketa kooperatiboaren sustapena ($M = 4,25$) eta baxuena, berriz, BA esperientziek eskola giroa hobetzen laguntzen dutela ($M = 4,08$) (49. taula).

49. taula

BA esperientziek eskola giroan dituzten eraginak

	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>
Eragina eskola giroan	48	4,29	.49
Giroaren hobekuntza	48	4,08	.64
Ikasketa kooperatiboaren sustapena	48	4,25	.60
Ikasleen parte hartzearen sustapena	48	4,38	.53
Eskola eta testuinguruaren arteko erlazioaren sustapena	48	4,44	.71

Oharra: 1etik 5erako Likert eskalan.

BA esperientzien eraginetan era orokorren erlazioak arakaturaz, nabarmentzekoa da BA esperientziek ikasleengan dituzten eraginak korrelazio altua erakusten dutela adinekoei dagozkien ($r = .644^{**}$) eta eskola giroari dagozkien ($r = .754^{**}$) eraginetan (50. taula).

50. taula

Eraginen arteko korrelazioa

Eraginak ikasleengan

Eraginak adinekoengan	.644**
Eraginak eskola giroan	.754**

*Oharra:*** $p < 0.001$ ** $p < 0.01$; * $p < 0.05$*

5.2. Bigarren fasea: Belaunaldi arteko esperientziek eragile desberdinengan dituzten eraginak

Ikerketaren bigarren fase honetan BA esperientzietan zuzenean parte hartzen duten eragileen (ikasle, adindu eta profesionalen) ahotsa jaso da eta BA esperientziak sustatzeak plano desberdinetan dituzten eraginetan arakatu da.

Ikerketaren parte hartzaileen eta tekniken aniztasuna errespetatzeko asmoz, atal honetako emaitzak lau azpiataletan banatu dira. Lehenengoan, ikasleen ahotsak jaso dira; bigarrenean, adinduenak; hirugarrenean, adindu eta ikasleen arteko ikuspegia partekatua jaso da eztabaida taldeen bidez; eta, amaitzeko, laugarren atalean, profesionalen ahotsak jaso dira.

Dena den, protagonisten ahotsetan sakondu baino lehen, garrantzitsua da fase honetan parte hartu duten esperientzien zehaztapenak jasotzea. Horretarako, aurreko atalean (5.1.2 eta 5.1.3 ataletan) jasotako datuen ildo berdina jarraitu da eta 1.b eta 1.c ikerketa galderei erantzuna eman zaie:

1.b. Zein da belaunaldi arteko esperientzien parte hartzaileen profila?

1.c. Zein da belaunaldi arteko esperientzien tipologia?

Ikerketan parte hartu duten ikasle eta adinduek, izaera desberdineko BA esperientzietan parte hartu dute, nahiz eta esperientzia guztiak hezkuntza formalaren testuinguruan burutu diren (51. taula).

51. taula

Ikertutako BA esperientziak eta parte hartzaileen zehaztapenak

BA esperientzia	Helburuak	Deskribapena	Ikasleen ikasketa maila	Adinduak-jatorria	Testuingurua	Ikerketa teknika
<i>Gaztelaniaz irakurketa eta idazketa lantzea</i>	BA topaketa bultzatu	Adinduek	Lehen	Adinekoentza	Araba	Marrazkiak
	Adinari loturiko estereotipoak apurtu	ikasleen irakurmena lantzeko testu desberdinak aukeratzen dituzte beraiekin irakurri eta eztabaidatzeko	Hezkuntza	ko Zentro Soziokulturalak		Eztabaida taldeak Argazkiak
<i>Barreterapia</i>	BA topaketa bultzatu	Barrea sustatzen	DBH	Adinekoentza	Araba	Talde
	Adinari loturiko estereotipoak apurtu	duzen mugimenduzko hainbat ekintza		ko Zentro Soziokulturalak		elkarrizketa Itaunketa

	Umore-sena erabiltzea ahalbidetzen diguten trebetasunak eskuratzea.	burutu dira adindu eta ikasleen arteko elkarrekintza sustatzeko				
<i>Begiradak Trukatzen</i>	BA topaketa bultzatu Adinari loturiko estereotipoak apurtu Argazkilaritza adierazpide gisa sustatu Bi kolektiboen errealitateak hurbildu	Ikasleek argazki kameraren erabilpena erakusten diete adinduei	Oinarrizko Prestakuntza	Adinekoentza ko Zentro Soziokultural ak	Araba	Talde elkarrizketa Itaunketa
<i>Ahozko Tradizioa</i>	BA topaketa bultzatu Adinari loturiko estereotipoak apurtu	Adinduak beraien gazteetako jolasak, ipuinak,	Lehen Hezkuntza	Adinekoentza ko Zentro Soziokultural ak	Araba	Egunerokoak

	Adinduen baliagarritasun soziala sustatu	etab. erakusten diete ikasleei				
<i>Belaunaldi Arteko Topaketak EHU/UPV</i>	BA topaketa bultzatu Adinari loturiko estereotipoak apurtu Ikasketa esanguratsua bultzatu	Bogan dauden gai desberdinak ardatz harturik adituen hitzaldiak antolatzen dira eta ondoren adindu eta ikasleen arteko solasaldiak	Gizarte Hezkuntzako Gradua	Hartu Emanak Erakundea	Bizkaia	Talde elkarrizketak Hausnarketak
<i>Barakaldo Intergen</i>	BA topaketa bultzatu Ikasketa esanguratsua bultzatu Jakintzen transmisioa sustatu	Adinduak Barakaldoko historiarekin loturiko gai desberdinak	DBH	Hartu Emanak Erakundea	Bizkaia	Elkarrizketa Indibiduala

			lantzen dituzte			
			ikasleekin			
<i>Matiazaleak</i>	BA topaketa bultzatu	Ekintza	Lehen	Matia	Gipuzkoa	Itaunketa
	Adinari loturiko	desberdinak	Hezkuntza	/ Fundazioa		
	estereotipoak apurtu	direra medio	Batxilergoa	Adinekoentza		
		ikasleak		ko Egoitzak		
	Ikasketa esanguratsua	egoitzetako				
	bultzatu	errealitatera				
	Bi kolektiboen	hurbiltzen dira				
	errealitateak hurbildu					

Horrenbestez, ikertutako BA esperientziak intentsitate eta maiztasun desberdinekoak izan dira, Kaplan (2004)²⁹ autoreak aurkezten duen sailkapenaren arabera. Hori dela eta, ikertutako zazpi esperientziatik lau (% 57,1) hirugarren mailan kokatzen dira, hau da, belaunaldi desberdinak elkar ezagutzea dute helburu; bi (% 28,6) haratago doaz eta ikasle eta adinduen noizbehinkako harremanak sustatzen dituzte eta bat (% 14,3) ikertutako maila gorenean kokatzen da non BA esperientzia era egituratuan burutzen den BA programa izanik (52. taula).

52. taula

Ikertutako BA esperientziak Kaplan (2004) sailkapenaren arabera

Intentsitatea	n	%	BA esperientzia	BA saio kopurua
1. maila	0	0	--	0
2. maila	0	0	--	0
3. maila	4	57,1	<i>Barreterapia</i>	1
			<i>Begiradak Trukatzen</i>	2
			<i>Ahozko Tradizioa</i>	10+
			<i>Barakaldo Intergen</i>	10+
4. maila	2	28,6	<i>Belaunaldi Arteko Topaketak</i>	4
			<i>EHU/UPV</i>	4-5
			<i>Matiazaleak</i>	
5. maila	0	0	--	
6. maila	1	14,3	<i>Gaztelaniaz irakurketa eta idazketa lantzea</i>	10+
7. maila	0	0	--	0
GUZTIRA	7	100,0		

²⁹ Ikus 1. taula.

Era berean, ikertutako BA esperientziak, nahiz eta guztiak hezkuntza formalaren testuinguruan burutu bi (% 28,6) hezkuntza informalean edo aisialdiren testuinguruan ardazten dira (53. taula).

53. taula

BA esperientziak ardazten den ekintzaren arabera

	<i>n</i>	%
Curriculumarekin lotura zuzena duten ekintzak	5	71,4
Ludikoa	2	28,6
GUZTIRA	7	100,0

5.2.1. Belaunaldi arteko esperientziak ikasleen ikuspegitik

Ikerketan honetan Arabako, Bizkaiko eta Gipuzkoako ikastetxeek parte hartu dute, Lehen Hezkuntzatik unibertsitate mailara arte. Guztira 254 ikasleek parte hartu dute eta datuak 2018-2019 eta 2019-2020 ikasturteetan jaso dira.

Datuak jasotzeko erabilitako tekniken arabera atal hau bi azpimultzotan banandu da: (1) Izaera kuantitatiboa duten datuak; (2) Izaera kualitatiboa duten datuak.

5.2.1.1. Izaera kuantitatiboa duten datuak aztergai

Datu kuantitatiboak BA esperientzia egin baino lehen eta egin ondoren jaso dira (Pre-Post test). Alde batetik, aldagai soziodemografikoak aztertu dira eta bestetik mendeko aldagaien artean BA esperientzietan parte hartzeak alderdi pertsonalean (*autoestimua, bizitzarako asebetetzea, zoriontasuna*), sozialean (*adintzeari buruzko estereotipoak*) eta akademikoan (*eskola egokitzapena, inplikazioa, afiliazioa eta irakasleen laguntza*) dituzten eraginak arakatzeko.

Aldagai soziodemografikoak

Atal honetan BA esperientzietan parte hartu duten ikasleen arteko aldagai soziodemografikoak eta aukeratutako menpeko aldagaien arteko desberdintasunak arakatu dira eta 3.a ikerketa galderari erantzuna eman zaio:

3.a. Aldagai soziodemografikoei dagokionez, eraginak desberdinak al dira belaunaldi arteko esperientzietan parte hartzen duten ikasleengan?

Lehenik eta behin, BA esperientzietan parte hartzeak sexuaren arabera mendeko aldagai nagusietan desberdintasun esanguratsuak dauden ala ez aztertu da (54. taula).

Sexuaren batez bestekoa eta desbideratze tipikoa menpeko aldagaien arabera

	<i>sexua</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>n</i>
Autoestimua	E	27,89	3,95	72
	G	27,90	3,25	58
Bizitzarako Asebetetzea	E	11,96	2,09	78
	G	11,64	1,65	53
Zoriontasuna	E	7,64	1,78	58
	G	8,17	1,52	48
Adintzeari Buruzko Estereotipoak	E	30,21	4,74	48
	G	30,63	7,96	34
Eskola Egokitzapena	E	48,20	6,46	71
	G	47,76	6,31	50
Inplikazioa	E	15,17	2,01	76
	G	14,86	1,91	57
Afiliazioa	E	13,37	1,80	61
	G	13,15	1,60	75
Irakasleen Laguntza	E	13,53	2,15	78
	G	13,98	2,14	59

Oharra: E= emakumea; G= gizona

55. taulan ikus daitekeen bezala, ez da desberdintasunik aurkitu ($p < 0.05$).

55. taula

BA esperientzietan parte hartzeak ikasleengan duen eragina sexuaren arabera

	<i>n</i>	<i>gl</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Autoestimua	130	1	.000	.991
Bizitzarako Asebetetzea	132	1	.003	.958
Zoriontasuna	106	1	2.633	.108
Adintzeari Buruzko Estereotipoak	82	1	.075	.785
Eskola Egokitzapena	122	1	.137	.712
Inplikazioa	134	1	.825	.365
Afiliazioa	137	1	.581	.447
Irakasleen Laguntza	138	1	1.519	.220

*Oharra:***p < 0.001 **p < 0.01; *p < 0.05*

Bestalde, adina eta mendeko aldagaien arteko erlazioa aztertu da (56. taula).

56. taula

Adinaren batez bestekoa eta desbideratze tipikoa mendeko aldagaien arabera

	<i>adina</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>n</i>
--	--------------	----------	-----------	----------

Autoestimua	10-12	28,89	2,83	47
	13-16	27,76	3,52	55
	17-18	28,27	3,08	15
	>18	25,00	5,57	14
Bizitzarako Asebetetzea	10-12	11,75	2,01	51
	13-16	12,11	1,88	53
	17-18	11,93	1,03	15
	>18	12,15	2,47	13
Zoriontasuna	10-12	8,48	1,86	44
	13-16	7,53	1,24	43
	17-18	7,18	1,53	11
	>18	7,38	2,13	8
Adintzeari	10-12	0	0	0
Buruzko Estereotipoak	13-16	31,26	5,29	53
	17-18	32,73	4,66	15
	>18	24,93	10,45	14
	10-12	49,14	7,46	44
Eskola Egokitzapena	13-16	47,00	4,86	53
	17-18	46,21	6,61	14
	>18	51,00	6,70	11
	10-12	15,10	1,88	50
Inplikazioa	13-16	15,09	1,83	56
	17-18	15,64	1,90	14

	>18	13,79	2,48	14
Afiliazioa	10-12	13,49	1,38	53
	13-16	13,07	1,84	57
	17-18	13,85	1,51	13
	>18	12,79	2,29	14
Irakasleen Laguntza	10-12	13,39	1,93	54
	13-16	14,14	2,14	56
	17-18	14,47	2,82	15
	>18	12,54	1,50	13

Horrenbestez, adinari dagokionez, desberdintasun esanguratsuak ($p < 0.05$) aurkitu dira *autoestimua* ($F [3]= 4.41$, $p = 0.006$, $\eta^2 = 0.094$), *zoriontasuna* ($F [3]= 3.83$, $p = 0.012$, $\eta^2 = 0.193$), *adintzeari buruzko estereotipoak* ($F [2]= 9.47$, $p < .000$, $\eta^2 = 0.12$), eta *irakasleen laguntza* aldagaietan ($F [3]= 3.50$, $p = 0.017$, $\eta^2 = 0.73$).

Alde batetik, BA esperientzietan parte hartu duten ikasleek, zenbat eta gazteago izan, *autoestimua* (10-12 urte, $M = 28,89$; 13-16 urte, $M = 27,76$; >18 urte, $M = 25,00$) eta *zoriontasun* (10-12 urte, $M = 8,48$; 17-18 urte, $M = 7,18$) maila handiagoa erakusten dute. Bestalde, zenbat eta nagusiago izan *adintzeari buruzko estereotipoak* (13-16 urte, $M = 31,26$; 17-18 urte, $M = 32,73$; >18 urte, $M = 24,93$) eta *irakasleen laguntza* (17-18 urte, $M = 14,47$; >18 urte, $M = 12,54$) gutxiago erakusten dute (57. taula).

57. taula

BA esperientzietan parte hartzeak ikasleengan duen eragina adinaren arabera

	<i>n</i>	<i>gl</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>η</i> ²	<i>Post-hoc</i>
Autoestimua	131	3	4.41	.006**	.094	1-4 2-4 4-1

						4-2
Bizitzarako Asebetetzea	132	3	.905	.441	.021	
Zoriontasuna	106	3	3.83	.012*	.101	1-3 3-1
Adintzeari Buruzko Estereotipoak	82	2	9.47	.001***	.193	2-4 3-4 4-2 4-3
Eskola Egokitzapena	122	3	2.34	.077	.056	
Inplikazioa	134	3	2.65	.052	.058	
Afiliazioa	137	3	.688	.561	.015	
Irakasleen Laguntza	138	3	3.50	.017*	.073	3-4 4-3

*Oharra:***p < 0.001 **p < 0.01; *p < 0.05*

Belaunaldi arteko esperientziek ikasleen alderdi pertsonalean duten eragina

Azpiatal honetan ikasleentzat BA esperientzietan parte hartzeak alderdi pertsonalean duen eragina aztertu da eta 3.b. ikerketa galderari erantzun zaio:

3.b. Belaunaldi arteko esperientzietan parte hartzeak ba al du eraginik ikasleen alderdi pertsonalean?

Horrenbestez, hiru aldagaietan sakondu da, hau da, *autoestimua*, *bizitzarekiko asebetetzea* eta *zoriontasuna*.

58. taulan ikus daitekeenez, nahiz eta hiru aldagaietan desberdintasunak ageri batez bestekoetan, BA esperientzian parte hartu baino lehen (PRE) eta ondoren (POST) desberdintasun horiek oso txikiak dira eta ez dira esanguratsuak.

58. taula

Pre eta Post galdetegiaren aldagai pertsonalen batez besteko konparaketa

	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>t (gl)</i>	<i>p</i>
Autoestimua	125	27,70	3,45		
PRE				-3.72(124)	.710
Autoestimua	125	27,85	3,69		
POST					
Bizitzarako Asebetetzea	120	11,70	1,75		
PRE				-1.257(119)	.211
Bizitzarako Asebetetzea	120	12,01	1,89		
POST					

Zoriontasuna	90	7,70	1,97		
PRE				-.799(89)	.427
Zoriontasuna	90	7,90	1,70		
POST					

Oharra:*** $p < 0.001$ ** $p < 0.01$; * $p < 0.05$

Belaunaldi arteko esperientziek ikasleen alderdi sozialean duten eragina

Azpiatal honetan, berriz, BA esperientzietan parte hartzeak ikasleen alderdi sozialean duen eragina aztertu da. Horretarako, adinduenganako jarrera aztertu da eta 3.c. galderari erantzuna eman zaio:

3.c. Belaunaldi arteko esperientzietan parte hartzeak ba al du eraginik ikasleen alderdi sozialean?

Hortaz, ikasleek adinduenganako duten estereotipoetan sakondu da. Alde batetik, 59. taulan ikus daiteke nola ikasleek adinduekin izandako kontatuaren ondoren *adintzeari buruzko estereotipoak* gutxitzen dituzten. Izan ere, pre-testean batez bestekoa 33,18 da eta post-testaren batez bestekoa 30,75 da $t[75]= 2.32$, $p = 0.23$ balio estatistikoa lortuz. Beraz, esanguratsua da ($p < 0.05$) BA esperientzietan parte hartzeak ikasleengan (DBHtik aurrera) duen eragina adintzearekiko estereotipoek dagokionez (59. taula).

59. taula

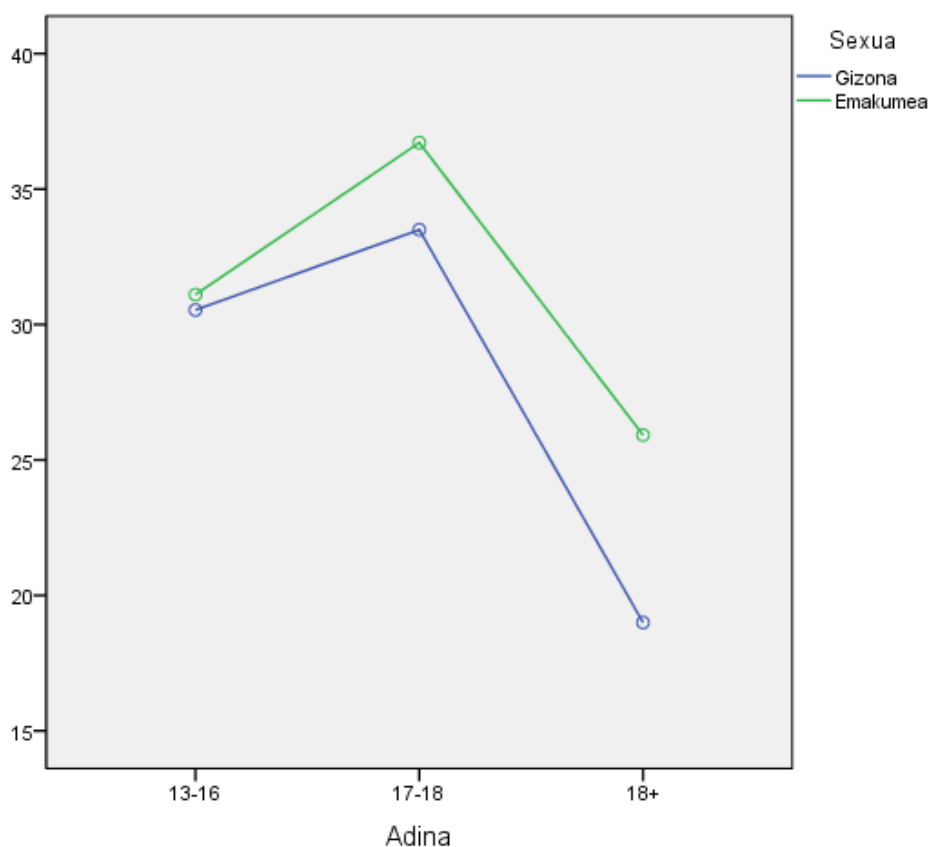
Pre eta Post galdetegietan aldagai sozialen batez besteko konparaketa

	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>t (gl)</i>	<i>p</i>
Adintzeari	76	33,18	6,08		
Buruzko					
Estereotipoak				2.32(75)	.023*
PRE					

Adintzeari 76 30,75 6,65
 Buruzko
 Estereotipoak
 POST

*Oharra:***p < 0.001 **p < 0.01; *p < 0.05*

Horrenbestez, emakumeek zein gizonek adinekoei buruzko estereotipo handiagoak erakusten edo adierazten dituzte 17-18 adin tartean (13. irudia).



13. irudia: Adintzeari buruzko estereotipoak adina eta sexuaren arabera.

Bestetik, ikasle gazteenek (lehen hezkuntzako ikasleak) duten adinduen irudikapena aztertzeke, diferentzial semantikoa erabili da adinduei buruzko

estereotipoetan sakontzeko. Galdera honetan 10 adjektibo agertzen dira, bost positiboak eta bost negatiboak. Ikasleek adinduekin gehien erlazionatzen dituzten bost aukeratu dituzte. 60. taulan ikus daitekeen bezala, ikasleek maiztasun handiagorekin aukeratu dituzten adjektiboak adinduekin kontaktua izan baino lehen, *maitekorrak* ($n = 54$, % 18,3), *atseginak* ($n = 54$, % 18,3), *eskuzabalak* ($n = 52$, % 17,6) eta *alaiak* ($n = 49$, % 16,6) dira. Nabarmentzekoa da guztiak adjektibo positiboak direla (60. taula).

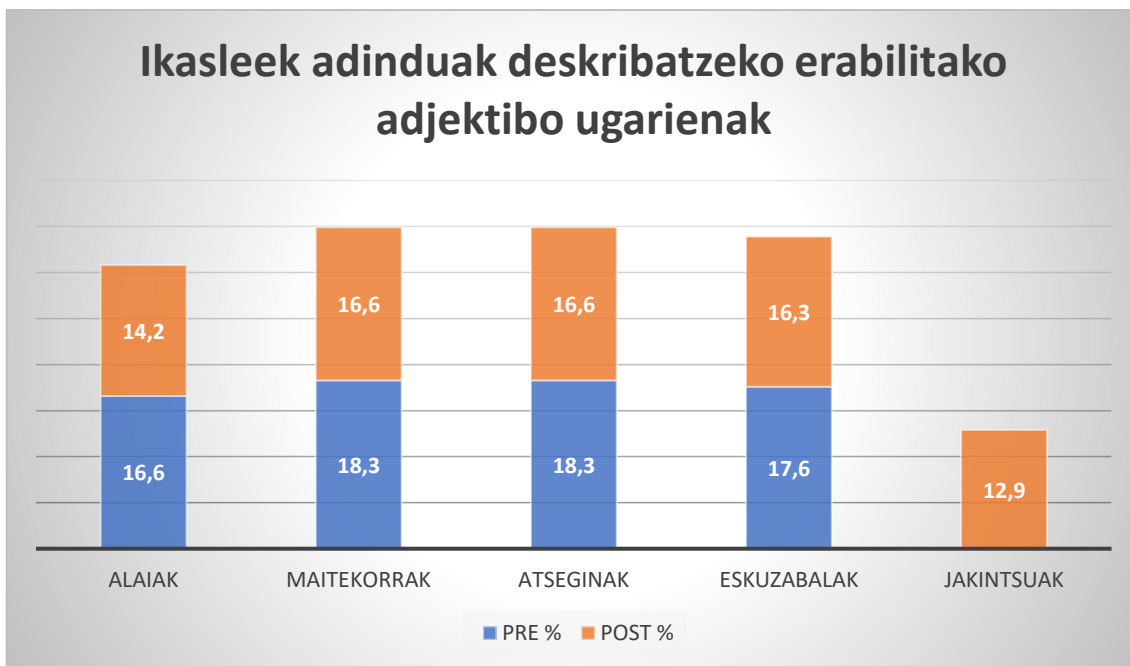
60. taula

Adinduak deskribatzen dituzten adjektiboak pre/post itaunketan, frekuentzia analisia

Adjektiboa	<i>n</i>	<i>f</i>	%
Alaiak	59	49	16,6
PRE			
Alaiak	59	42	14,2
POST			
Marmartiak	59	4	1,4
PRE			
Marmartiak	59	4	1,4
POST			
Beldurtiak	59	3	1,0
PRE			
Beldurtiak	59	3	1,0
POST			
Jakintsuak	59	28	9,5
PRE			
Jakintsuak	59	38	12,9
POST			
Maitekorrak	59	54	18,3
PRE			
Maitekorrak	59	49	16,6
POST			

Pazientzia Gutxikoak	59	3	1,0
PRE			
Pazientzia Gutxikoak	59	4	1,4
POST			
Atseginak	59	54	18,3
PRE			
Atseginak	59	49	16,6
POST			
Astunak	59	2	0,7
PRE			
Astunak	59	5	1,7
POST			
Xuhurrak	59	2	0,7
PRE			
Xuhurrak	59	2	0,7
POST			
Eskuzabalak	59	52	17,6
PRE			
Eskuzabalak	59	48	16,3
POST			

Bestalde, ikasleek adinduekin saioak izan ostean, adjektibo berdinak plazaratzen dira, baina berri bat gehitzen dute: *jakintsuak* izatea ($n=38$, %12.6). Ondorioz, gainontzeko adjektiboak baxuagoak dira saioa egin ostean, azken adjektibo horrek ere pisua hartzen baitu (14. irudia).



14. irudia: Ikasleek adinduak deskribatzeko erabilitako adjektibo ugarienak.

Belaunaldi arteko esperientziek ikasleen hezkuntza alorrean duten eragina

Azkenik, hezkuntza formalaren baitan BA esperientzietan parte hartzeak hezkuntza alorrean ikasleentzat izan ditzakeen eraginak aztertu dira eta 3.d ikerketa galderari erantzuna eman zaio:

3.d. Belaunaldi arteko esperientzietan parte hartzeak ba al du eraginik hezkuntza alorrean?

BA esperientziek ikasleengan hezkuntza alorrean duten eraginean arakatzeko bi aldagai nagusi aztertu dira: *eskola egokitzapena* eta *eskola giroa*.

Eskola egokitzapenari dagozkionez, pre-test eta post-testaren batez bestekoari erreparatuta desberdintasunak aurkitu dira; batez bestekoetan beheranzko tendentzia xumea agertzen da. Baina, desberdintasun horiek ez dira esanguratsuak ($p < 0.05$) ez *eskola egokitzapenaren* eskala bere osotasunean hartuta, ezta hiru azpieskaletan ere: *eskola integrazioan arazoak*, *eskola errendimendua* eta *igurikapen akademikoa* (61. taula).

61. taula

Pre eta Post galdetegieta eskola egokitzapenari dagozkion aldagaien batez besteko konparaketa

	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>t (gl)</i>	<i>p</i>
Eskola Egokitzapena	115	47,98	6,12	.280(114)	.780
PRE					
Eskola Egokitzapena	115	47,76	6,21		
POST					
Eskola Integrazio Arazoak	127	24,80	3,90	-1.046(126)	.298
PRE					
Eskola Integrazio Arazoak	127	25,28	4,10		
POST					
Eskola Errendimendua	111	12,97	2,94	.482(110)	.630
PRE					
Eskola Errendimendua	111	12,82	2,59		
POST					
Igurikapen Akademikoa	113	10,80	1,73	1.899(122)	.060
PRE					
Igurikapen Akademikoa	113	10,33	2,12		
POST					

*Oharra: *** $p < 0.001$ ** $p < 0.01$; * $p < 0.05$*

Horrenbestez, eskola giroaren barruan pertsonen arteko harremanei jarri zaio fokua, eta horretarako eskola giroaren barnean inplikazioa, afiliazioa eta irakasleen laguntza azpieskalak erabili dira.

62. taulan ikus daitekeen bezala, desberdintasunak ageri dira eskola giroa osotzen duten hiru azpieskalen pre-test eta post-testaren batez bestekoan, baina desberdintasun horiek ez dira esanguratsuak ($p < 0.05$).

62. taula

Pre eta Post galdetegieta eskola giroari dagozkion aldagaien batez besteko konparaketa

	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>t (gl)</i>	<i>p</i>
Inplikazioa	130	14,98	1,54		
PRE				-220(129)	.826
Inplikazioa	130	15,02	1,96		
POST					
Afiliazioa	132	13,49	1,69		
PRE				.875(131)	.383
Afiliazioa	132	13,33	1,70		
POST					
Irakasleen Laguntza	133	13,62	2,12		
PRE				-.731(131)	.466
Irakasleen Laguntza	133	13,77	2,16		
POST					

*Oharra: *** $p < 0.001$ ** $p < 0.01$; * $p < 0.05$*

Belaunaldi arteko esperientziek ikasleengan duten eragina belaunaldi arteko esperientziaren izaeraren arabera

BA esperientzien izaeraren arabera, ikasleek adinduekin saio kopuru gehiago edo gutxiago dituzte eta, beraz, adinduekin duten kontaktua ere desberdina da. Horrenbestez,

adinduekin duten kontaktu kopuruak aztertutako aldagaietan eragina duen edo ez arakatu da eta 3.e ikerketa galderari erantzun zaio:

3.e. Belaunaldi arteko esperientziak duen izaeraren arabera ikasleengan dituen eraginak desberdinak dira?

Kasu honetan, BA esperientziaren izaeraren arabera mendeko aldagai nagusietan desberdintasun esanguratsuak dauden ala ez aztertu da (63. taula).

63. taula

BA saio kopuruaren batez besteko eta desbideratze tipikoa mendeko aldagaien arabera

	<i>BA saio kopurua</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>n</i>
Autoestimua	1	27,80	3,18	15
	2	27,10	4,59	50
	4	28,89	2,83	47
	5	27,84	2,56	19
	Bizitzarako Asebetetzea	1	13,20	2,17
	2	11,87	1,81	47
	4	11,75	2,01	51
	5	11,74	1,36	19
Zoriontasuna	1	8,00	1,41	8
	2	7,38	1,58	39
	4	8,48	1,86	44
	5	7,33	0,81	15

Adintzeari	1	30,79	4,82	14
Buruzko				
Estereotipoak	2	28,60	7,20	47
	4	-	-	0
	5	34,38	5,22	21
Eskola	1	44,07	5,69	14
Egokitzapena	2	47,87	5,92	46
	4	49,14	7,46	44
	5	48,89	3,53	18
Inplikazioa	1	15,47	1,55	15
	2	14,38	2,04	48
	4	15,10	1,88	50
	5	15,95	1,83	21
Afiliazioa	1	12,13	2,00	15
	2	13,21	1,91	48
	4	13,49	1,38	54
	5	13,67	1,49	21
Irakasleen	1	13,07	2,54	15
Laguntza	2	13,90	2,39	48
	4	13,39	1,93	54
	5	14,71	1,38	21

Horrenbestez, BA saio kopuruari dagokionez, desberdintasun esanguratsuak ($p < 0.05$) aurkitu dira zoriontasunean ($F [3]= 3.79$, $p < .013$, $\eta^2= .100$), *adintzeari buruzko*

estereotipoetan ($F [2]= 5,94, p < .004, \eta^2= .131$), *eskola inplikazioan* ($F [3]= 3.18, p < .012, \eta^2= .081$) eta *afiliazioan* ($F [3]= 3.01, p < .032, \eta^2= .064$).

Ikasleek zenbat eta saio gehiago, hau da, kontaktu gehiago izan adinduekin, desberdintasun adierazgarriak agertzen dira *zoriontasunean* (2 saio, $M = 7,38$; 4 saio $M = 8,48$), *adintzeari buruzko estereotipoetan* (2 saio, $M = 28,60$; 5 saio $M = 34,38$), *inplikazioan* (2 saio, $M = 14,38$; 5 saio $M = 15,95$) eta *afiliazioan* (saio 1, $M = 12,13$; 4 saio $M = 13,49$; 5 saio $M = 13,67$) (64. taula).

64. taula

Mendeko aldagaien arteko desberdintasuna BA esperientzian burututako saio kopuruaren arabera

	<i>n</i>	<i>gl</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>η 2</i>	<i>Post-hoc</i>
Autoestimua	131	3	1.997	.118	.045	
Bizitzarako Asebetetzea	132	3	2.506	.062	.055	
Zoriontasuna	106	3	3.795	.013*	.100	2-4 4-2
Adintzeari Buruzko Estereotipoak	82	2	5,948	,004*	.131	2-5 5-2
Eskola Egokitzapena	122	3	2.455	.067	.059	
Inplikazioa	134	3	3.180	.012*	0.81	2-5 5-2
Afiliazioa	137	3	3.018	.032*	0.64	1-4 1-5 4-1 5-1

Irakasleen Laguntza	138	3	2.578	.056	.055
------------------------	-----	---	-------	------	------

*Oharra: ***p < 0.001 **p < 0.01; *p < 0.05*

5.2.1.2. Izaera kualitatiboa duten datuak aztergai

Izaera kuantitatiboan jasotako datuak kontrastatzeko eta ikasleen ahotsak jasotzeko izaera kualitatiboko datuak jaso dira. Zehazki, datuak jasotzeko hiru teknika desberdin erabili dira, marrazkiak, talde elkarrizketak eta hausnarketak, alegia. Horrela 2.a, 3.b, 3.c eta 3.d ikerketa galderetan sakondu da:

2.a. Zein da ikasleek belaunaldi arteko esperientziei buruz duten iritzia?

3.b. Belaunaldi arteko esperientzietan parte hartzeak ba al du eraginik ikasleen alderdi pertsonalean?

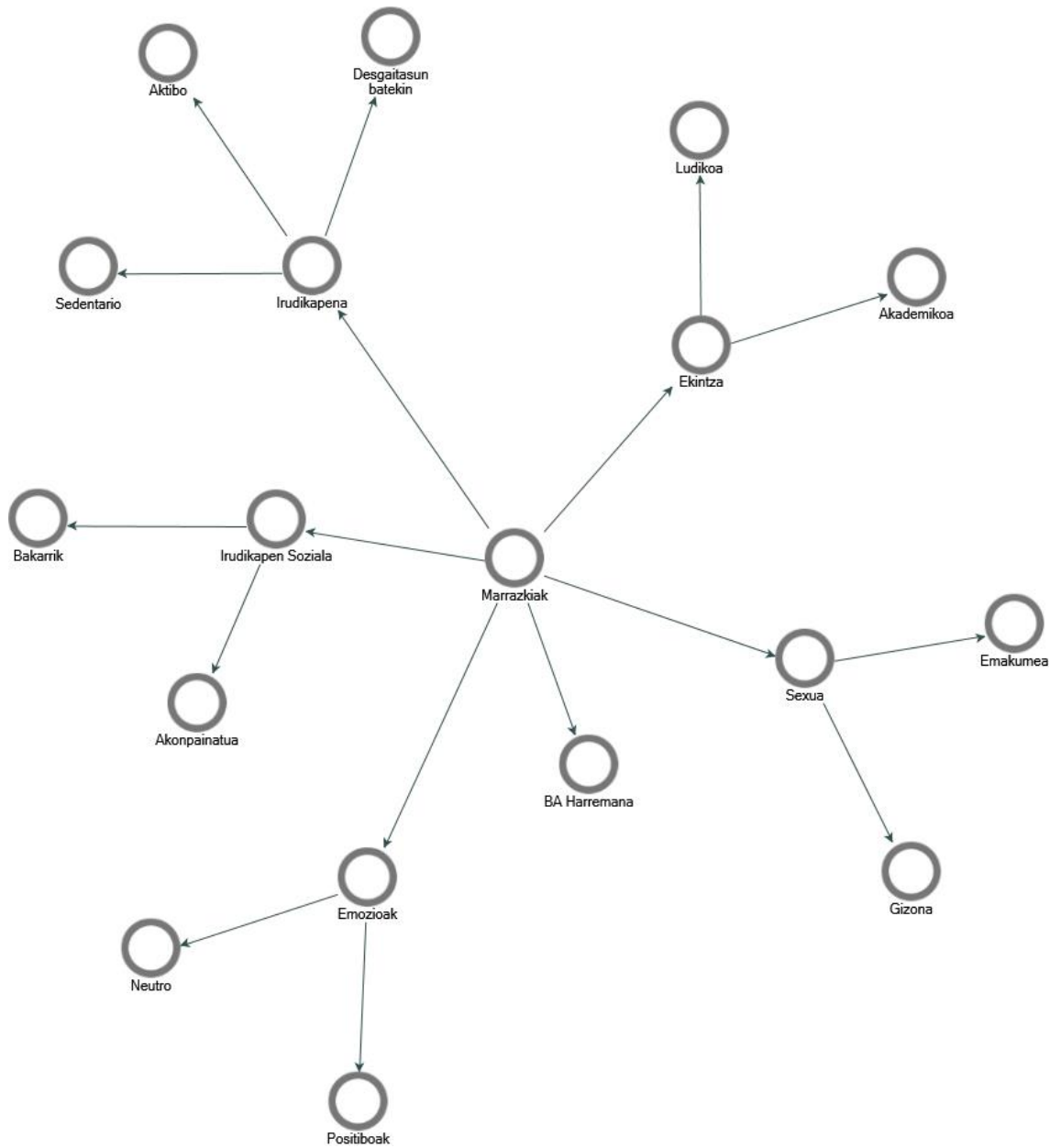
3.c. Belaunaldi arteko esperientzietan parte hartzeak ba al du eraginik ikasleen alderdi sozialean?

3.d. Belaunaldi arteko esperientzietan parte hartzeak ba al du eraginik hezkuntza alorrean?

Adinduenganako irudikapena marrazkien bidez

Lehenik eta behin, hurrei (LH 5. maila) ondorengo galderari erantzungo zion marrazki bat egiteko eskatu zitzaien: *Zure ustez, nolakoak dira pertsona nagusiak?*

Guztira 21 marrazki fitxa jaso ziren eta horietatik lau baztertu behar izan ziren, ez baitzen marrazkirik agertzen, edo agertzen zen marrazkiak ez baitzion galderari erantzuten. Beraz, azkenik 17 marrazki aztertu dira. Marrazkien azterketa orokorra egin ondoren, sei kategoria nagusiei zenbait azpikategoria gehitu zaizkio (15. irudia).



15. irudia: Marrazkietan desberdintutako kategoriak.

Hortaz, kategoria orokorren barruan indukzioz eta dedukzioz definitutako 69 elementu hartu dira kontuan (65. taula).

65. taula

Marrazkietan kategorizatutako elementuak kategoria desberdinen arabera

Kategoria	Elementuak
-----------	------------

	<i>n</i>	%
Sexua	12	17,4
Emakumea	6	8,7
Gizona	6	8,7
Emozioak	16	23,2
Positiboak	14	20,3
Neutroak	2	2,9
Irudikapena	13	18,8
Aktiboa	7	10,1
Pasiboa	2	2,9
Elbarri	4	5,8
Irudikapen Soziala	17	24,6
Bakarrik	8	11,6
Norbaitekin	9	13,0
BA Harremana	17	24,6
Kontaktua	4	5,8
Kontaktu eza	13	18,8
Ekintza	7	10,1
Ludikoa	6	8,7
Akademikoa	1	1,4
GUZTIRA	69	100,0

Ikasleek adinduak marrazterakoan zenbait kasutan **sexuarekin** identifikatutako elementuak gehitzen dituzte, zehazki sexuarekin erlazionatutako 12 (% 17,4) elementu identifikatu dira. Adinduen sei (% 8,7) irudikapenetan *emakumezko* identifikazio-

elementuak marraztu dira, hala nola, gonak eta orrazkerak; hala ere, *gizonezkoen* beste sei (% 8,7) elementu ere identifikatu dira; adibidez, bizarrak eta txapelak (16. irudia).



16. irudia: Adinduen sexua markatzen duten marrazkien adibideak.

Emozioak kategorian 16 (% 23,2) elementu identifikatu dira. Bi azpikategoria handi bereiz daitezke marrazkietan agertzen diren ezaugarrien arabera: aurpegi irribarretsua eta espresio gabekoak. Horrela, adinduen irudikapenen gehiengoan ($n = 14$, % 20,3) adinduek emozio *positiboak* islatzen dituzte (irribarreak). Dena den, agertzen dira baita espresio gabeko emozio *neutroak* islatzen dituztenak ($n = 2$, % 2,9) (17. irudia).



17. irudia: adinduen emozioak islatzen dituzten marrazkien adibideak.

Bestalde, adinduenganako **irudikapen**etan, orokorrean, desberdintasunak agertzen dira. Ikasle batzuk adinduak pertsona *aktibo* bezala identifikatzen dituzte, marrazkian bertan mugimendua adierazten duten ekintzetan parte hartzen ($n = 7$, % 10,1), beste batzuk, berriz, ekintza *pasiboekin* erlazionatzen dituzte, adindua eserita marraztuz ($n = 2$, % 2,9). Gainera, badaude *elbarri* identifikatzen dituzten adinduak ere, desgaitasunen batekin, makila edo betaurrekoak gehitzen baitute marrazkian ($n = 4$, % 5,8) (18. irudia).



18. irudia: adinduen irudikapena erakusten duten marrazkien adibideak.

Ildo beretik, adinduen **irudikapen sozialari** erreparatuz, ikus daiteke nola era bertsuan agertzen diren adinduak *bakarririk* ($n = 8$, % 11,6) eta adinduak *norbaitekin* ($n = 9$, % 13,0). Horrenbestez, agertzen diren lau (% 5,8) elementutan ikus daiteke nola irudikatzen den **BA harreman** estua kontaktu fisiko edota bisualaren bitartez (19. irudia).



19. irudia: adinduen irudikapen soziala eta BA harremanak islatzen dituzten marrazkien adibideak.

Azkenik, umeen marrazkiek, zazpi elementuren bidez, adinduekin egiten dituzten **ekintzak** irudikatu dituzte. Lehenik, adinekoekin egiten dituzten ekintza *ludikoak* irudikatzen dituzte, hala nola, dantza, mahai jokoak edo mozorrotzea ($n = 6$, % 8,7). Hala ere, ekintza *akademikoa* ere agertu da marrazki batetan ($n = 1$, % 1,4), non adindua ikasleekin irudikatzen den mahai inguruan jarduera akademikoak egiten (20. irudia).



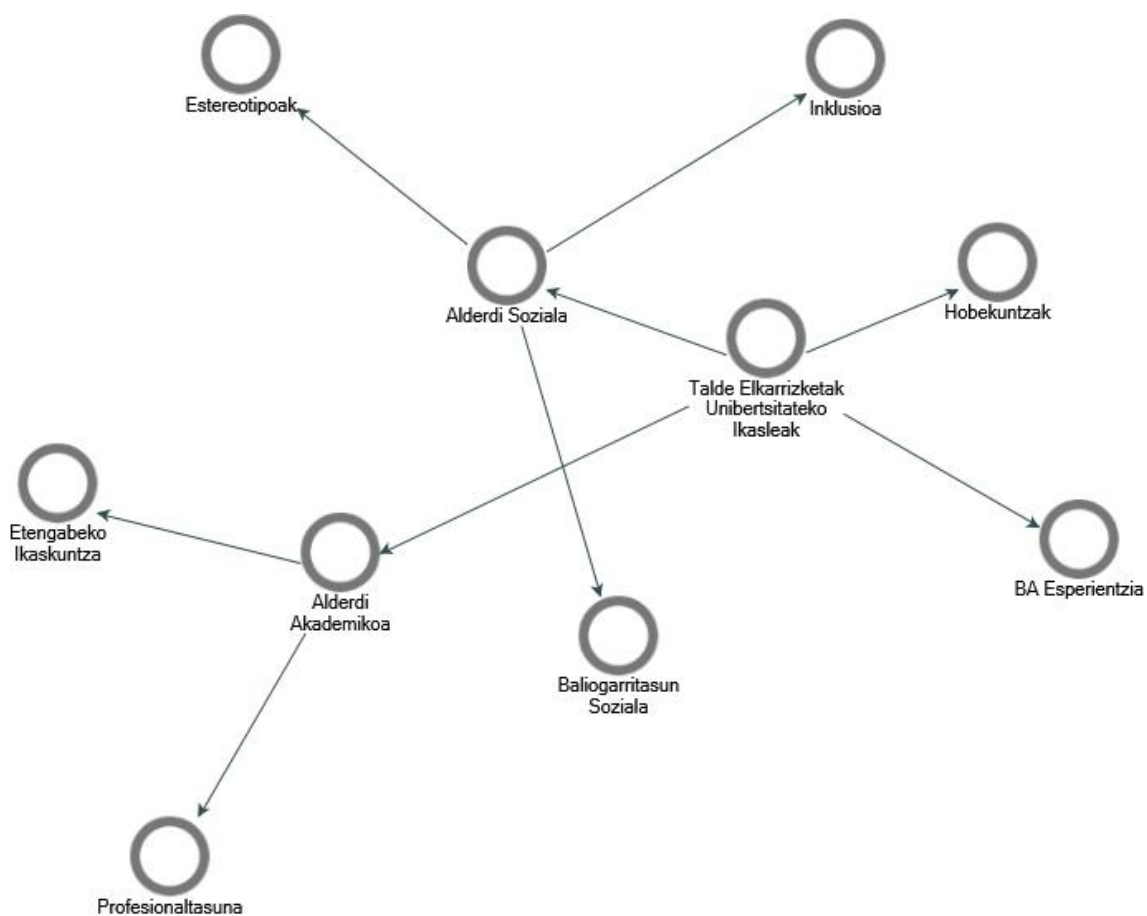
20. irudia: Ikasleek adinduekin egiten dituzten ekintzen irudien adibideak.

Unibertsitateko ikasleen ahotsak talde elkarrizketa eta hausnarketa introspektiboen bidez

2019/2020 ikasturtean Bilboko Hezkuntza Fakultatean BA topaketan parte hartu zuten Gizarte Hezkuntza Graduko ikasleekin, alde batetik talde elkarrizketak egin dira eta, bestetik, esperientziak sortarazitako hausnarketa introspektiboak burutu dira.

Talde elkarrizketak: Belaunaldi arteko esperientziei buruzko solasaldia

Talde elkarrizketetan sortutako diskurtsoan hiru kategoria nagusi desberdinu dira: (1) BA Esperientzia; (2) Alderdi Soziala eta (3) Alderdi Akademikoa. Horrenbestez, bost azpikategoria desberdinu dira (21. irudia).



21. irudia: Talde elkarrizketetan desberdindutako kategoriak.

Guztira kategorია desberdinetan agerraldia egin duten 92 elementu aztertu dira (66. taula).

66. taula

Talde elkarrizketetan kategorizatutako elementuak kategoría desberdinen arabera

Kategoria	Elementuak	
	<i>n</i>	%
BA Esperientzia	43	46,7
Alderdi Soziala	22	23,9
Estereotipoak	18	19,6
Baliogarritasun Soziala	2	2,2
Inklusioa	2	2,2

Alderdi Akademikoa	14	15,2
Profesionaltasuna	6	6,5
Etengabeko Ikaskuntza	8	8,7
Hobekuntzak	13	14,1
GUZTIRA	92	100,0

Talde elkarrizketetan ikasleek bizitako **BA esperientziari** egiten diete erreferentzia batik bat. Alde batetik, esperientziak izan dituen ahuleziak detektatu dituzte. Akademiaren egitura eta formaltasunaren barnean eginiko ekintza bat izan denez, egitura “formalegia” bezala sailkatu dute ikasleek BA esperientzia. Eta hauxe izan da adinduen eta beraien arteko harremana sustatu eta sendotzeko oztoporik handiena. Izan ere, espazioak berak ez du sustatu BA harreman naturalen fluxua “el punto débil sería el espacio, no me parece que sea muy...me parece que es muy constreñido, osea que no te deja ser muy institucionalizado” (I3_TE3). Dena den, positibotzat jotzen dute adinduekin izandako kontaktua “ondoan jarri nintzen eta gauzetan hitz egin genuen, asko ikasi nuen, ez bakarrik saioko gaiak baizik eta beste gauza batzuk irten ziren, hori baliogarria suertatu zen” (I3_TE2). Horrenbestez, ikasleek esperientzia beste errealitate batzuk ezagutu eta izaera desberdineko pertsonekin harremanak sustatzeko baliogarria izan dela ondorioztatu dute:

Incluir o realizar actividades que abarquen a todo tipo de personas sin depender el sexo, raza o ideología. Al final las charlas que hemos tenido en Juliana han dado pie a que compartamos experiencias, te relaciones con gente que igual no te vas a relacionar día a día para tomar un café, conozcamos su mundo y ellos el nuestro...no sé te da pie a encajar con edades diversas (I1_TE3).

Bestalde, ikasleek Gizarte Hezkuntzako Graduoko ikasketak gauzatzen ari diren heinean, berebiziko garrantzia ematen diete BA esperientziak **alderdi sozialean** dituzten eraginei, hau da, gizarte mailan esperientzia hauek gauzatzeak maila desberdinetan izan ditzaketen inpaktuari alegia. Izan ere, kontziente dira, nahiz eta gizarte hezkuntzako profesionalak izateko bidean egon, adinduei buruz dituzten irudikapen negatiboez eta beraiei buruzko *estereotipo*ez. Imajinario sozialean errotuta dauden loturak barneratuta dituzte, eta zaharra txarrarekin eta gaztea onarekin erlazionatzen dute. Hain zuzen ere,

adindua “Gaixotasuna” (I10_TE1), “Mina” (I11_TE1), “Bakardadea” (I11_TE1) eta “Nekea” (I12_TE1) bezalako hitzekin erlazionatzen dute. Hori dela eta, adinduei buruzko estereotipo eta irudikapen negatiboak gainditzeko beharrezkotzat ikusten dute BA esperientziak sustatzea “estereotipoekin bukatzeko modu bakarra, bueno ez dakit modu bakarra den baina beste pertsonekin egotea da eta nolabait binkulu bat sortzea ez da maitasuna da binkulu bat erlazio ba ze ikuspuntu super orokor bat daukagu bizitzaren etapen inguruan” (I5_TE1). Gainera, BA esperientzien bitartez adinduen *baliogarritasun soziala* indarrean jartzen dute: “se puede resumir en dar voz tanto en la escuela como en lo comunitario y en hacerles partícipes importantes entre comillas. Que ellos también se den cuenta que sus testimonios y sus vivencias son imprescindibles en la sociedad” (I12_TE3). Era berean, izaera desberdineko pertsonen *inklusioa* sustatzeko bideak eraikitze indarra atxikitzen diete BA esperientziei:

Nire lehenegusuak eiten dau lan zahar egoitza baten ...oso gustora eta gainera esaten dau “nahijao dot eon eurakin beste batzuekin baino” gaztiakoekin edo bere adinekoekin baina ganera dauko sindrome de Down eta orduen berak be jaso ditzu aurreiritzi asko eta aguriekin esanten dau ezetz ze benetan aurreiritzi barik tratatzen dotzela (I9_TE1).

Orobat, ikasleek BA esperientziek **alderdi akademikoan** izan ditzaketan eraginak ere identifikatu dituzte. Curriculumaren baitan esperientzia praktikoak egitea positibotzat baloratzen dute eta adinduekin izandako kontaktua etorkizuneko *profesionaltasuna* garatzeko zeharkako konpetentziak garatzeko baliogarria dela uste dute “No sé si aprender como tal pero creo que cada vez vamos reforzando la habilidad de saber escuchar. Yo creo que es fundamental para nuestra futura profesión” (I18_TE3). Fokua ikasketa iraunkorrera bideratutako *etengabeko ikaskuntzan* zentratutako balioen eta kulturaren transmisioan jarritz:

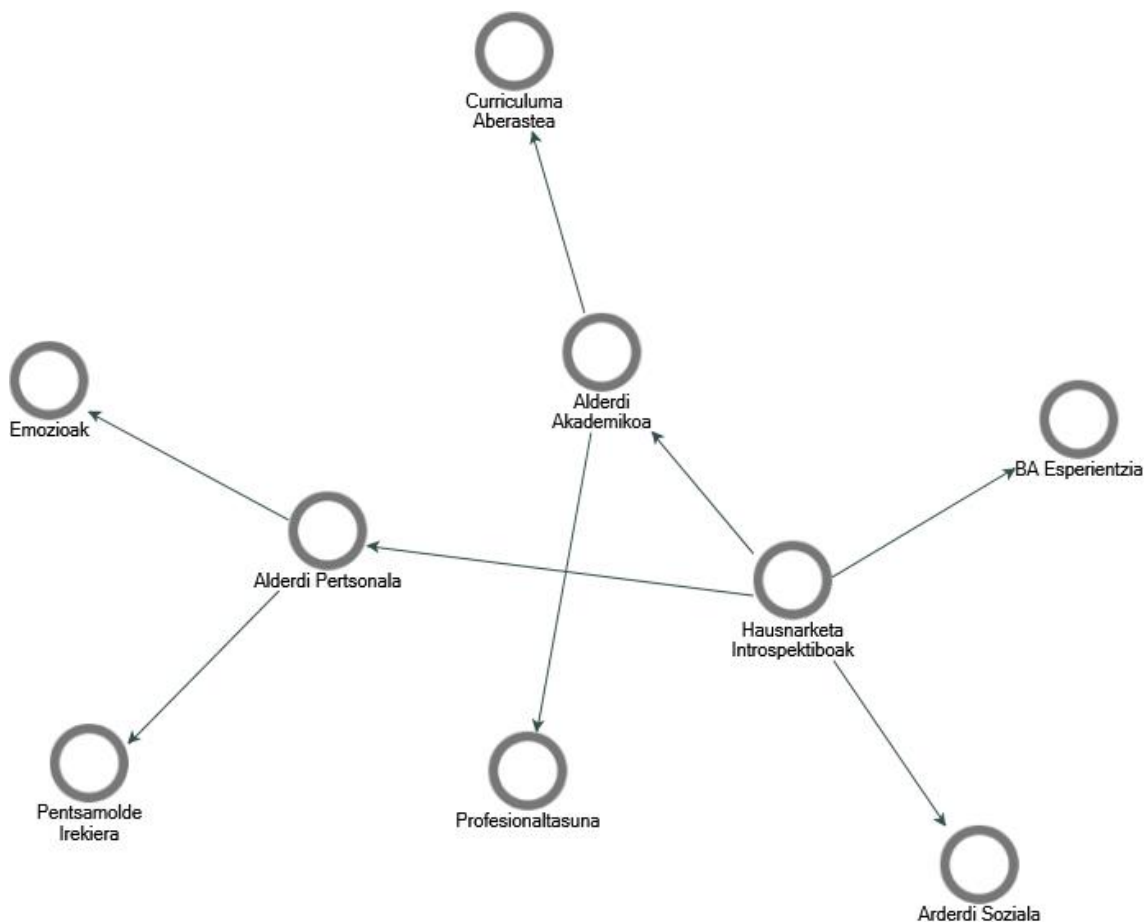
Bai nik uste dot, osea, ez dakit kulturien transmizioe eta kontaketa historikua bera adibidez buf zaharregandik daukagula ikasteko edo ze bestela azkanian bakarrik geratzen zaigula da eskolan txikitxatik erakustendozkuena eta liburuetan idatzitza dauena azkanian klase dominantiak idatzi daben kontaketa. Da ordun gure auzoko zaharrei entzunda baino ezin dogu jakin benetan ze pasau dan eta kulturua, hau da, kulturie ulertuta mundua ikusteko modue eta bueno sin mas mundua ikusteko modue modura ulertuta kulturie nik uste dot transmizio kulturala gure inguruko zaharregandik etorri bihar dala eta ez bakarrik ba hori eskolako liburuetan idatxitza dauenetik eta eskolan erakusten dauenetik ze h orrek interes dominantiarri erantzuten dotzie beti (I6_TE1).

Amaitzeko, zenbait **hobekuntza** proposatu dituzte, eta ekintza partekatuetatik abiatutako metodologia parte hartzailea da ikasleen ikuspegitik hobetu beharreko puntu garrantzitsuena:

Dinamika hauek agian egin ahal genituen elkarrekin egin beharrean haiekin alde batetik eta gero zuek etortzea hona guri kontatu beraiena eta guk egitea, elkar banatzea iritziak bebai igual haien ikuspegia eta gurea, beraien ahotsetik eta beraiek ere entzutea guk pentsatzen duguna naturalagoa (I12_TE1).

Hausnarketa introspektiboak: belaunaldi arteko esperientzien gainean bakarrizketa

Era berean, BA topaketan parte hartu duten 17 ikaslek esperientziari buruzko hausnarketa introspektiboak burutu dituzte. Bertan, BA esperientzian parte hartzeak sorrarazi dieten eragin desberdinei buruz idatzi dute. Hortaz, lau kategoria nagusi identifikatu dira diskurtsoetan: (1) BA Esperientzia; (2) Alderdi Akademikoa; (3) Alderdi Pertsonala eta (4) Alderdi Soziala. Era berean, kategoria nagusietatik eratorritako lau azpikategoria identifikatu dira (22. irudia).



22. irudia: Hausnarketa introspektiboetan desberdintutako kategoriak.

Guztira 113 elementu aztertu dira kategoria eta azpikategoria desberdinetan bananduta (67. taula).

67. taula

Hausnarketa introspektiboetan kategorizatutako elementuak kategoria desberdinen arabera

Kategoria	Elementuak	
	<i>n</i>	%
BA Esperientzia	17	15,0
Alderdi Akademikoa	60	53,1
Curriculum Aberastea	31	27,4

Profesionaltasuna	29	25,7
Alderdi Pertsonala	13	11,5
Emozioak	5	4,4
Pentsamolde Irekiera	8	7,1
Alderdi Soziala	23	20,4
GUZTIRA	113	100,0

Hausnarketa gehienek **BA esperientziaren** alderdi orokorrei egiten diete erreferentzia. Hasierako aipamena egiten diote bizitako BA esperientziaren antolakuntzari “hemos tenido la ocasión los alumnos y las alumnas de Educación Social de participar en el tercer encuentro de los cuatro encuentros intergeneracionales programados este año” (I15_H) eta metodologiari “para terminar con esta jornada entre todos y todas los oyentes que estábamos en la sala, que éramos de diferentes generaciones, hicimos una puesta en común de lo tratado” (I1_H), era deskriptiboan. Hortaz, esperientziaren zehaztapenean murgilduta adinduekin eginiko lau saioen balorazio positiboa egiten dute ikasleek, eta unibertitate eta erakundeen arteko lana goraiatzen dute “me parece una idea muy interesante la de que la facultad de educación de la UPV y asociaciones, como esta, participen y colaboren juntas con el objetivo de concienciar sobre ciertos temas de interés al alumnado” (I9_H). Alabaina, esperientziaren formatu “akademikoegiari” kritika egiten diote, BA esperientziek helburutzat duten BA harremanen sustapenean oztopo bilakatu daitekeelako “antolakuntzari dagokionez, ez zait oso erakargarria iruditu, azalpen teknikoei hainbesteko denbora eman beharreak (beharrezkoak direla ahaztu gabe), ekintzetan parte hartu dutenen ahotsak gehiago entzun behar direla uste dut” (I5_H). Dena den, nahiz eta bizitako BA esperientzian parte hartze aktibo murrizta izan, ikasleek adinduekin izandako kontaktua baloratzen dute, beraien ikasketa prozesuko parte bezala:

Aunque la participación haya sido reducida, la dinámica que se ha creado de grupos de discusión, donde poníamos en común nuestras ideas y preocupaciones, me ha parecido muy útil, debido a que han llegado a lograr su objetivo y se han sacado cosas muy interesantes de dichos grupos (I9_H).

Orobat, era estuan erlazionatzen dute bizitako esperientzia **alderdi akademikoarekin**, zehazki Gizarte Hezkuntza Graduaren ikasketa prozesuaren baitan. Graduaren izaera sozialak beharrezkotzat jotzen du kontzeptu akademikoak praktikotasunarekin lotzea. Hori dela eta, bizitako esperientzia ikasleek *curriculum akademikoa aberasteko* eratzat hartzen dute, teoriarik landutako kontzeptuak praktikotasuneko eta errealitate hurbileko prismatik ikusarazten die “conocer como desde diferentes contextos se pueden trabajar de manera conjunta personas de edades muy diferentes” (I4_H) eta unibertsitateak gizarteari zabalik egoteko egiten duen apustua positiboki baloratzen dute:

Algo que valoro muy positivamente es el hecho de que se haya dado dicha charla intergeneracional en nuestra facultad, porque en ocasiones se nos olvida que las charlas y los discursos que se plantean en la universidad están, o pueden estar, abiertos a otros colectivos como es el de personas mayores (I9_H).

Esperientzia honen bultzadak ikasleengan ikaskuntza esanguratsua sustatzen du “considero estos tipos de encuentros son muy valiosos, y pueden servir como espacio de debate para reflexionar y promover acciones socioeducativas que fortalecen los lazos y mejoran la calidad de vida. También sirven para generar nuevos aprendizajes significativos” (I15_H).

Gainera, etorkizuneko Gizarte Hezitzaileen formakuntzan berebiziko garrantzia hartzen du agertoki eta izaera desberdineko errealitateetan esku hartzeko ekintzak garatzeko beharrezkoak diren trebetasun eta jarrerak eskuratzeak. Adinduekin izandako kontaktuaren ondorioz, *profesionaltasunaren* esparruan etorkizunean adinekoekin lan egiteko bidea zabaltzea zaie ikasleei praktikotasunetik abiatutako esperientzien ezagutzaren bitartez:

Como futuros educadores sociales, deberemos también de trabajar educando en favor de la tolerancia, la inclusividad, la participación y la igualdad de derechos para todas/os, con respecto a la diversidad, género y tercera edad. Dada la globalización, habremos de proporcionar protección, libertad y hogar, es decir, acoger sin mesianismos ni exceso de protección que anulen la autonomía y capacidades de actuación de la persona. Habremos de trabajar el empoderamiento del sujeto, acompañándole en su proceso socioeducativo y vital (I16_H).

Horrenbestez, BA esperientziak belaunaldiartekotasuna bultzatzeko ikasleen begirada zabaltzen du eta esku hartzeko modu eta era berriak egiteko gaitasunak garatzen ditu:

El ver este ejemplo de intergeneración me parece una motivación que sirve para seguir pensando ideas en este campo. La propuesta de la radio es muy interesante como he comentado, pero ¿por qué no más? Una revista, una web, un canal de videos en youtube etc. (I14_H).

Urteetan alor sozialean ezagututako asistentzialismotik aratako ikasleek ezagututako BA esperientzietatik abiatuta prozesu sozio-hezitzaileetan pertsona bere prozesu eraldatzailearen erdigunean jartzeari buruzko ideian sakontzen dute “debemos centrar nuestros proyectos en las necesidades y las características de las personas con las que vamos a intervenir y, para ello, necesariamente, tenemos que contar con la opinión y la participación activa de éstas” (I1_H). Hortaz, ezinbestekoa da ikasleek etorkizuneko gizarte hezitzaile bezala kolektibo desberdinekin lan egiteko gaitasuna lantzea “dinamizar procesos que promuevan la mejora en cuanto a la calidad de vida de las personas mayores en base a su capacidad de decidir y hacer en su proceso de autorrealización, un continuum de, pasado, presente y futuro” (I13_H). Horrela Gizarte Hezkuntzaren rol eraldatzailearen inguruko kontzientzia pizten da “¿Y cuál es el motor que puede hacer posible todo lo recién mencionado? La labor de un/a educador/a social es vital e imprescindible para que este colectivo de personas puedan cumplir sus sueños y alcanzar sus objetivos” (I16_H). Gaitasun hauek unibertsitateko formakuntza errealitate desberdinen ezagutzarekin konbinatuta lortu daitezke, kasu honetan, adibidez, BA esperientzien bidez:

Debemos trabajar para romper con las barreras generacionales, no clasificar por edades puede ser muy útil y puede propiciar procesos de aprendizaje para todas las personas que participen en actividades intergeneracionales. También debemos romper con los estigmas e ideas preconcebidas sobre la gente mayor, eliminar los prejuicios que hay sobre ellas dentro de la sociedad e impulsar la idea de que podemos aprender mucho con ellas y ellas de nosotros/as (I16_H).

Gainera, esperientzian parte hartzeak ikasleen **alderdi pertsonalean** ere eragiten du. Alde batetik, esperientziak berak adinduenganako *emozio* desberdinak azaleratzen dizkietelako:

Cuando hablo de tristeza le pongo nombres a esa tristeza, me refiero a todas aquellas personas que están solas o que a pesar de la familia se sienten solas, sin visitas, sin nadie que les pueda ayudar en lo más mínimo (I4_H).

Bizitza pertsonalarekin loturak eginez beraiengan emozio positiboak sorrarazten dizkietelako “ver que personas mayores, las cuales podrían ser nuestros abuelos y abuelas, en la facultad asistiendo a una charla que trata de la intergeneracionalidad, a mí me parece grandioso” (I9_H).

Ildo beretik, kasu honetan adin desberdineko pertsonekin espazioak partekatzeak *pentsamolde irekiera* ahalbidetzen du, eta adinduenganako hurbilpena sustatuz “el encuentro nos ofreció, una vez más, la oportunidad de compartir un espacio común entre jóvenes. Estos encuentros nos facilitan participar con estas personas y recibir puntos de vistas diferentes a los que estamos acostumbrados” (I8_H).

Azkenik, BA esperientziak **alderdi sozialarekin** lotzen dituzte eta kohesio soziala ahalbidetzeko tresna gisa identifikatzen da “Los encuentros intergeneracionales son sin duda un elemento de unión y cohesión de saberes y experiencias de vida” (I13_H). Estereotipoak apurtu eta adinduen inklusioa sustatzeko gizartean “en este sentido, pienso que es muy importante trabajar estos temas desde el colegio, es necesario romper con los estereotipos que van ligados al colectivo de personas mayores e incluirlas en la sociedad” (I17_H) BA esperientziek duten indarra azpimarratzen dute:

A través de estos encuentros intergeneracionales, se busca cambiar la forma de relacionarnos y de trabajar con las personas (autónomas y dependientes, ayudándolas a adaptar su proyecto vital, es decir, realizar sus sueños y deseos, sentirse útiles, satisfechas y aceptadas, proporcionando intervenciones que favorezcan la participación activa al máximo nivel, teniendo en cuenta las dificultades, limitaciones o discapacidades, las formas de organización e intervención propuestas (I2_H).

Unibertsitateko ikasleen hausnarketa introspektiboetan sakontzen

Ikasleek eginiko hausnarketa introspektiboetan sakontzeko asmoz, belaunaldi desberdinen arteko harremana islatzen duten hitz guztiekin Tgen³⁰ bat sortu da, horrenbestez, azpicorpus bat eraiki da BA testu-segmentuekin. Azpi-corpus horri antzekotasun lexikoaren azterketa egin zaio (23. irudia).

³⁰ Batera osotasun gisa tratatzen diren forma edo leloak

dutela baieztatu daiteke balore positiboak sustatuz, pertsonen arteko *harremana* goraiatuz era pertsona ororen eskubideen defentsa eginez.

5.2.2. Belaunaldi arteko esperientziak adinduen ikuspegitik

Adinduen ikuspegia jasotzeko asmoarekin, 2018-2019 eta 2019-2020 ikasturteetan, Bizkaia eta Arabako 68 adinduren ahotsak jaso dira.

Zehazki, atal honetan BA esperientziek adinduengan duten eragina aztertu da, eta 2.b, 4.a eta 4.b ikerketa galderei erantzuna eman zaie:

2.b. Zein da adinduek belaunaldi arteko esperientziei buruz duten iritzia?

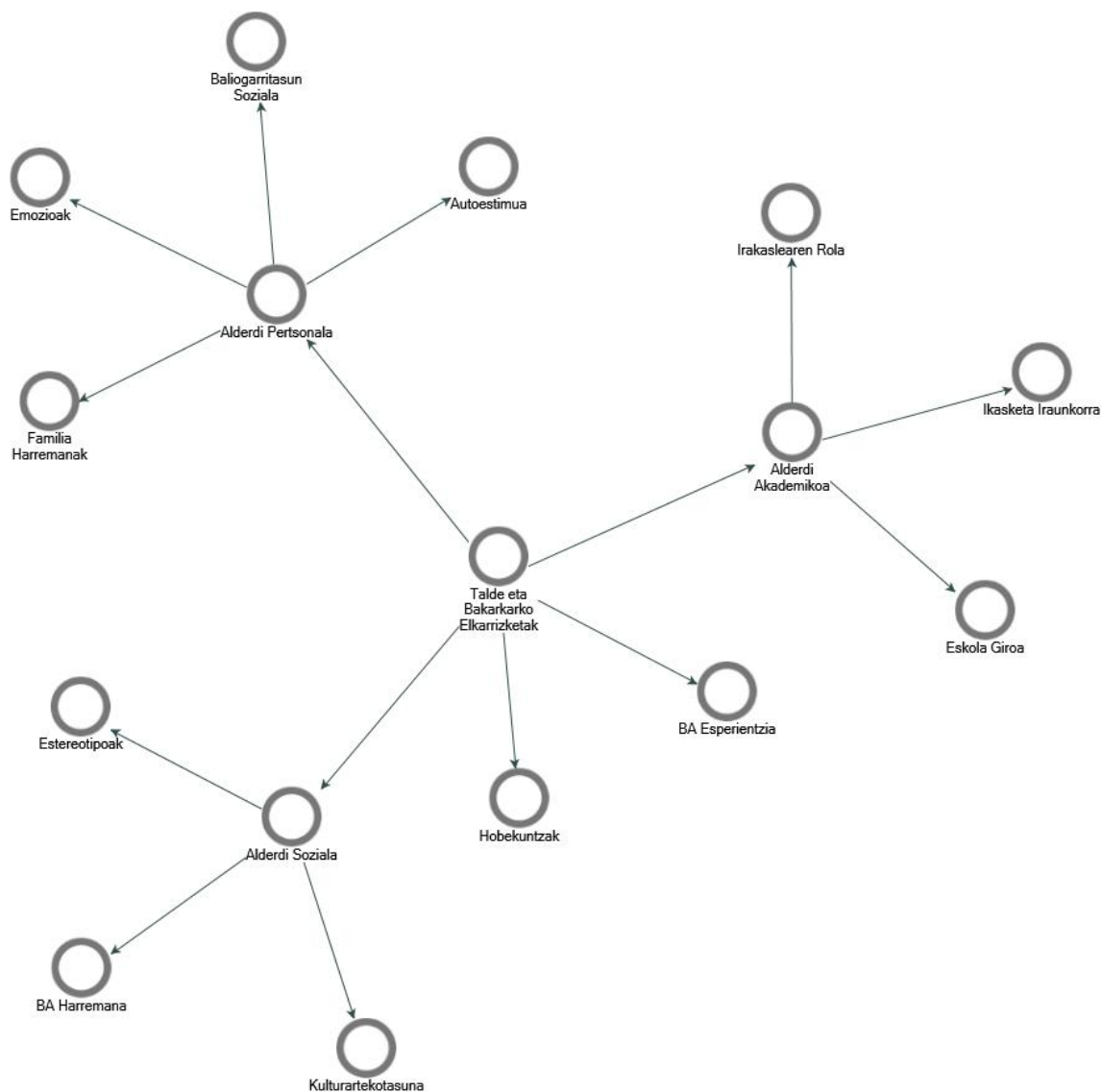
4.a Belaunaldi arteko esperientziak balio al dute adintze aktiboa eta adinduen parte hartze soziala sustatzeko?

4.b Belaunaldi arteko esperientzietan parte hartzeak adinduen zer alderditan eragiten du gehiago, alderdi sozialean edo alderdi pertsonalean?

Adinduen ikuspegiak jasotzeko teknika desberdinak erabili dira; elkarrizketa, talde elkarrizketa eta egunerokoak, alegia. Hori dela eta, atal honetako emaitzak bi atal nagusitan bereiziko dira. Alde batetik talde elkarrizketak eta elkarrizketa indibiduala eta bestetik egunerokoak.

Adinduen ahotsak talde eta bakarkako elkarrizketen bidez

Talde eta bakarkako elkarrizketen bidez, BA esperientzia desberdinetan parte hartu duten adinduen ahotsak jaso dira eta horiek bost kategoria nagusi bereizi dira: (1) BA Esperientzia; (2) Alderdi Pertsonala; (3) Alderdi Soziala; (4) Alderdi Akademikoa eta (5) Hobekuntzak. Era berean, 17 azpikategoria desberdinu dira. (24. irudia).



24. irudia: Talde eta elkarrizketa erdi egituratuen kategoria zuhaitza.

Guztira 322 elementu bereizi dira aipatutako kategoria desberdinetan sailkatuta (68. taula).

68. taula

Talde elkarrizketa eta elkarrizketa erdi egituratuen kategorizatutako elementuak kategoria desberdinen arabera

Kategoria	Elementuak
-----------	------------

	<i>n</i>	%
BA Esperientzia	48	14,9
Alderdi Pertsonala	112	34,8
Emozioak	25	7,8
Autoestimua	16	5,0
Baliagarritasun Soziala	34	10,6
Familia Harremanak	37	11,5
Alderdi Akademikoa	13	4,0
Etengabeko Ikaskuntza	3	0,9
Eskola Giroa	5	1,6
Irakaslearen Rola	5	1,6
Alderdi Soziala	77	23,9
BA Harremana	45	14,0
Estereotipoak	28	8,7
Kulturartekotasuna	4	1,2
Hobekuntzak	56	17,4
GUZTIRA	322	100,0

Talde elkarrizketa eta bakarkako elkarrizketaren bidez adinduek ikasleekin izan duten BA esperientziari buruzko bizipenak jaso dira, horrela lehen pertsonan ikasleekin izandako **BA esperientziaren** gainean iritziak jaso dira.

Lehendabizi, parte hartzaileen diskurtsoan antzematen da esperientziarekin harreman zuzena eta pertsonala eraiki dutela. Esperientziaren gainean azalpen zehatzak ematen dituzte, eta erabilitako metodologia eta ekintzak deskribatzen dituzte. Izan ere, elkarrizketetan esperientzia desberdina duten adinduek (*Barreterapia*³¹, *Begiradak*

³¹ Barrea sustatzen duten mugimenduzko hainbat ekintza burutu dira adindu eta ikasleen arteko elkarrekintza sustatzeko.

*Trukatzen*³², *Belaunaldi Arteko Topaketak EHU/UPV*³³ eta *Barakaldo Intergen*³⁴) parte hartu dute eta, horrenbestez, ume/gazteekin izan duten kontaktua eta harremana desberdin bizi izan dute. Dena den, hein handi batetan, ikasleekin partekatu duten denboraren balorazio positiboa egiten dute, eta esperientzia gustukoa izan dute:

Muy emocionante el poder convivir a nuestra edad con gente joven porque parece que ya las personas mayores ya estamos en otro grupo a parte, pero esta convivencia aquí con los jóvenes que se han adaptado divinamente a nosotros y nosotros a ellos hemos convivido me ha gustado muchísimo (A5_TE1).

Kasu batzuetan, nahiz eta esperientzia puntuala izan, adinduen bizipena motibatzailea izan da “aportan vida estas experiencias” (A8_TE1). Gainera, ikasleekin izan duten denbora elkar errespetatu eta gozatu dute “yo he visto respeto que ha habido los unos a los otros y que hemos estado muy bien sincronizados todos y que hemos estado disfrutándolo” (A4_TE1).

Dena den, zenbait esperientzian desberdinetan ahuleziak sumatu dira. Diskurtsoetan agertu den ahulezia nabariena denbora falta izan da. Izan ere, BA harremanetan sakontzeko adinduek beharrezkoa ikusten dute ekintza puntualak haratago joatea eta etenbako BA esperientzia batengatik apustu egitea:

De todas formas ese tipo de espacios intergeneracionales mas que charlas de la UPV que son puntuales yo creo que tendría que existir un espacio mas menos permanente que se hagan diferentes cosas, más continuo en el tiempo porque lleva ya a conocer personalmente porque los jóvenes son prácticamente los mismos y los mayores también somos prácticamente los mismos (A6_TE3).

Zaila ikusten dute esperientzia puntualekin gaur egungo gizartean dauden zatiketak gailendu eta belaunaldi desberdinak biltzen dituzten espazioak sortzea “no somos capaces de unir a las generaciones, incluso la forma de hacer participación social difiere absolutamente” (A1_TE4). Hein handi batean, pentsamolde horren zergatia gazteengan ikusten duten interes “que los jóvenes sean abiertos a tratar con personas mayores porque yo creo que los jóvenes tienen rechazo a estar con personas mayores ya antes de entablar relación no ven la idea atractiva” (A4_TE3) eta denbora falta da “los jóvenes no aparecían porque nunca tenían tiempo” (A2_TE3).

³² Ikasleek argazki kameraren erabilpena erakusten diete adinduei.

³³ Bogan dauden gai desberdinak ardatz harturik adituen hitzaldiak antolatzen dira eta ondoren adindu eta ikasleen arteko solasaldiak.

³⁴ Adinduak Barakaldoko historiarekin loturiko gai desberdinak lantzen dituzte ikasleekin.

Nolanahi ere, BA esperientzien arrakasta bermatzeko ezinbestekotzat jotzen dute, motibazioa sustatzea “el problema es cómo entusiasmar estos temas a la gente ese es el problema” (A2_TE3), bai ikasle eta bai adinduen aldetik “creo que algo más atractivo no sé qué sería, pero yo no veo mucha motivación por ninguna de las partes” (A1_TE5).

BA esperientziak arrakasta izateko gakoa lantzen diren gaiak erakargarriak izatea dela uste dute, bai adinduentzako eta baita ikasleentzako ere. Horretarako, funtsezkotzat jotzen dute pertsonen interesetatik abiatzea esperientzia martxan jartzeko “buscar puntos comunes, puntos de interés” (A1_TE3). Halaber, BA esperientzia sortzen den momentutik metodologia eta ekintzak hautatzeko parte hartzaileen ahotsak kontuan izatearen garrantzia azpimarratzen dute:

no es más fácil si tú te quieres interrelacionar sentarte en una mesa con un café como que hay otra dinámica porque allí en una sala tan grande unos para adelante otros para atrás que no resulta cómodo. Te pones aquí y un cafecito que no hace falta más (A2_TE5).

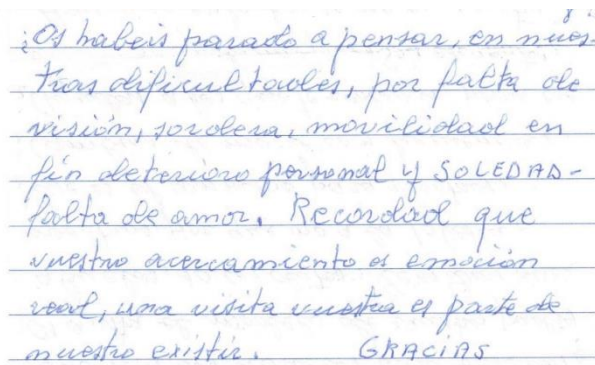
Ildo beretik, belaunaldi desberdinak kontaktua dutenean eta elkar ezagutzeko espazioak sortzen direnean, adinduentzako ikuspegi positiboa eta erakargarria sustatzen dela uste dute, eta, ondorioz, gehiago ezagutzeko nahia eta motibazioa sortzen dela “yo creo que conociendonos, dando espacios, si no se conoce no se sabe, conociendonos creo que nos volvemos atractivos las personas, el día a día en cotidiano, solo con eso vuelven motivados” (A4_TE5).

Era berean, adinduak ikasleekin izandako kontaktuaren ondoren, BA esperientziek dituzten indargunez eta belaunaldien arteko erlazioa sustatzeko izan ditzaketen aukerez ohartu dira:

De puntos fuertes yo diría que la idea en sí ya es un punto fuerte. La propia relación, la intervención muy potente de gente con muchos años y con una fuerza increíble me pareció muy potente. Hay que destruir el mito de que tenemos caminos diferentes (A5_TE4).

BA esperientziek **alderdi pertsonalean** duten eraginean murgilduz, adinduek horrelako esperientzietan parte hartzeak sortarazten dieten *emozioak* nabarmentzen dituzte “estamos todas tan contentas que ya lo demostramos de la forma que estamos” (A2_TE1). Orobat, sentimendu onekin erlazionatzen dute esperientzia, besteak beste, zirrara eta azaleko emozioak sortarazten dizkie “sisi ya te digo que he llorado y todo me he emocionado mucho mucho mucho. Es importante este contacto con los jóvenes”

(A13_TE1). Gainera, ikasleek erakusten dieten maitasuna eskertzen dute: “os habeis parado a pensar en nuestras dificultades de movilidad en fin de deterioro personal y SOLEDAD- falta de amor. Recordad que vuestro acercamiento es emoción real una visita vuestra es parte de nuestro existir. GRACIAS” (A7_TE1) (25. irudia).



Os habeis parado a pensar, en nuestras dificultades, por falta de visión, soledad, movilidad en fin de deterioro personal y SOLEDAD- falta de amor. Recordad que vuestro acercamiento es emoción real, una visita vuestra es parte de nuestro existir. GRACIAS

25. irudia: Talde elkarrizketan jasotako testigantzaren adibidea

Hari beretik, emozioek eragina dute adinduen *autoestimuan* “yo destaco que en estas clases cuando vienes aquí dejas todo el mundo atrás y vienes a llenarte de todo” (A8_TE1). Izan ere, BA esperientziek adinduenganako *baliagarritasun soziala* areagotzen dute “siento que nosotros todavía tenemos potencial para aportar a la sociedad” (A1_TE5). Era berean, adintzean gizartearentzako baliogarriak diren sentimendua sustatzen dute:

dentro del colectivo de personas mayores si algo tenemos podemos estar equivocados y tener errores, pero conocimiento y experiencia que ha podido servir para lo bueno y para lo malo, pero bueno, que te pidan que vayas a trasmitirlo es positivo para las personas mayores, da satisfacción (A1_E).

Adinduek argi ikusten dute BA esperientziek parte hartze aktiboa sustatzen dutela, “igual es eso lo que tiene que salir de aquí, participar en algo concreto no en una reunión en hablar sino en la participación activa” (A1_TE4). Orobat, burujabetza prozesu bat hasten da non adinduek bere gaitasun indibidualak jabetzen diren, bere burua aintzat hartzen dute, erabakiak hartzeko eta beraien bizitzari dagozkion alderdiez arduratzeko konfiantza eta segurtasuna hartzen dute “para las personas mayores te sientes útil eso produce un empoderamiento, pero en el buen sentido un empoderamiento. Ves que están valorando el conocimiento, tu experiencia te piden para que hables” (A1_E).

Pertsonak nagusitzean hurrengo belaunaldiari jakintzak eta baloreak transmititzeko gogo eta beharra sumatzen duten generatibitatearen erronkarekin estuki lotutako

adierazpenak ere egin dituzte “es lo que tenemos no que al final lo vivencial, lo que vivimos parece que lo que leemos en los libros se nos queda, pero lo que vivimos es en realidad lo que nos queda a largo plazo” (A2_TE1). Halaber, hurrengo belaunaldi horren ongizatea bermatzeko eta denboran iraungo duen ondarea uzteko asmoa azpimarratzen dute:

Se nota que la piel se te pone un poco así con carne de gallina cuando hablas de altos hornos, te preguntan igual pues ¿era muy agresivo?, ¿era violento? pues sí era violento a mí se me han matado dos personas en mi departamento. Entonces hablas de eso y esa emoción porque no solamente estas dando los conocimientos está el libro, estás transmitiendo sentimientos, valores, cómo se vivía, aportas (A1_E).

Nahiz eta bizitako esperientzia hezkuntza eremuan burutu, beharrezkotzat jotzen dute adindu eta gazteen arteko harremanak sustatu eta elkar ezagutzeko espazioak sortzea gizarte mailan:

No solo aquí estas experiencias tenía que existir también fuera en la calle también a veces fallamos y ya está bien por nuestra parte, porque igual no nos damos demasiado pero también por la gente joven para que se den más a las personas mayores y que escuchen, escuchen que los mayores tenemos experiencia. También se aprende de los jóvenes que tienen otras vivencias, pero lo de aquí ha sido genial a mí me ha gustado mucho, ha estado muy completo el unirnos todos en grupo como si fuéramos una familia. Me ha gustado mucho (A5_TE1).

Horretarako eguneroko ekintzak edo aisialdi espazioak identifikatzen dituzte gune egokitzat:

Pero yo creo que este tipo de iniciativas pues hombre es mejor esto que nada, pero en una sociedad donde son todos compartimentos estancos, los mayores con los mayores, los jóvenes con los jóvenes y tal hay una iniciativa de intercambio y que refresque un poco el ambiente y tal pues gusta bien pero no deja de ser una cosa puntual entonces yo donde lo veo más no se más real más natural cuando hay por ejemplo cuando personas de distintas edades comparten una afición. Por ejemplo, un club de montaña (A1_TE3).

Hori dela eta, fokua azken urteetan *familia harremanek* izan dituzten aldaketetan eta horiek BA harremanetan izan dituzten eraginetan jartzen dute. Bi jarrera nabarmentzen dira. Alde batetik, egunerokotasunean ume edo gazteekin kontakturik ez duten bilobarik ez duten adinduek edo kide gutxiko familiak dituztenak “yo tampoco tengo nietos y no tengo ese contacto con chavales” (A6_TE5), kontaktu hori izateko gogoia dute “tienes nietos que es una suerte, no todos tenemos nietos a nuestra edad”

(A2_TE5). Hori dela eta, garrantzitsutzat jotzen dute BA esperientziak sustatzea familia eremutik haratago:

También se aprende de los jóvenes que tienen otras vivencias, pero lo de aquí ha sido genial a mí me ha gustado mucho, ha estado muy completo el unirnos todos en grupo como si fuéramos una familia me ha gustado mucho (A5_TE1).

Bestetik, aitzitik, bilobak dituzten adinduek aipamen berezia egiten dute egun adinduek erretirora heltzean hartzen dituzten karga familiarrei buruz. Izan ere, kasu askotan, seme-alaben lan ordutegi eta familia kontziliazio ezaren ondorioz, aitona-amonak dira biloben zaintzaz arduratzen direnak. Hori dela eta, nahiz eta biloben zaintza kasu gehienetan gustura egiten duten, adinduen denbora libre mugatu egiten dela adierazi dute “estamos un poco estresados porque antes tenían una chica para estar con los niños los que podían, que casi todos podían, dejaban otras cosas y lo tenían. Hoy en día todos van tirando de los abuelos” (A2_TE3). Gainera familia bizikidetzaren egitura berriek BA harremanen kontaktua murriztea dakartela uste dute:

La mayor relación entre mayores y jóvenes y tal se da en la familia, en las familias que tengan la oportunidad de tener una relación cercana entre ellas ¿no? Que creo que eso en general se ha perdido en nuestra cultura occidental. Ahora las familias son más pequeñas más reducidas a padres y madres e hijos incluso monoparentales cosa que en una sociedad como la rural que tuvimos aquí hace 100 años pues el abuelo y todo estaba en casa y entonces la relación natural es que estaba en casa (A1_TE3).

Halaber, adindu gehienek parte hartu duten esperientzia beratik haratagoz dute ezagutzen familia barruko harremanetatik haratago doan BA esperientziarik, eta, are gutxiago hezkuntza esparruan ematen den esperientziarik. Baina, gogotsu agertzen dira etorkizunean burutu daitezkeen esperientzietan parte hartzeko “Pues si el año que viene se hace otra vez pues encantada, yo sí porque me parece que se aporta mucho” (A8_TE1).

Hezkuntza formalaren baitan jorratzen diren BA esperientzien berezitasuna da hauek **alderdi akademikoan** ere duten eragina. Adinduen ustetan, hezkuntza munduan murgildurik *etengabeko ikasketa* sustatzen da “yo estuve satisfecho de poder volver a aprender” (A1_TE3). Dena den, BA esperientzien maiztasun mugatua dela eta, adin nagusikoek ez dute uste ekintzak berak *eskola giroan* aldaketak izan ditzakeenik “Ahora eso en el colegio cómo se nota, no creo que es tan intenso ni tan continuo como para decir que ha cambiado el colegio” (A1_E1).

Hala nola, esperientziaren arrakasta *irakasleen rolek* baldintzatzen dutela uste dute. Bere interesaren eta motibazioaren arabera izango da esperientziaren eragina eskola mailan “igual no se molesta lo ha pedido pero en cambio hay otros que se toman la molestia te reciben... hay quien lo trabajo mejor” (A1_E1). Nolanahi ere, BA esperientziek ikasleengan modu indibidualean izan ditzaketen eraginak ikusten dituzte: “yo creo que si porque igual a sus padres no les escuchan, pero a nosotros sí” (A7_TE”).

Horrenbestez, BA esperientziek **alderdi sozialean** izan ditzaketen eraginak ikusten dituzte kohesio soziala bultzatu eta *BA harremana* sendotzeko “yo veo que no hay tanta diferencia entre los jóvenes de antes y los de ahora. Entonces es como que nos rejuvenecemos estando con ellos, como nos adaptamos [...] no a darles la chapa, entonces es entenderles y acompañarles” (A1_TE5). Beraz, elkar ezagutza sustatzen duten espazioetan harremanak eta beharrak partekatzen dira gizarte inklusioa sustatzeko:

Ellos se han dado cuenta que nosotros también necesitamos simplemente por la soledad que tenemos y eso ellos también lo tienen que saber. Y llegaría un momento que hasta podríamos hacer una excursión y darse cuenta ellos que yo no puedo ir hasta allá y que se den cuenta que yo por mi memoria tampoco puedo saber o expresarme como se expresan ellos y esas cosas. Ellos lo tienen que valorar y saber para compartir la vida con los mayores y valorarles en su momento como somos (A3_TE1).

Orobat, beharrezkoa ikusten dute belaunaldiei elkar ezagutzeko aukera emango dieten espazioak partekatzea, egungo gizarte aldaketei eta erronkei aurre egiteko gizarte kohesioaren alde:

Al final jóvenes o viejos somos todos seres humanos somos todos iguales y todos tenemos el mismo corazón y la misma alma, lo que faltan son nexos de conexión nexos que han sido destruidos por el mundo en el que vivimos y si hubiese una pandemia nos juntaríamos más (A5_TE5).

Izan ere, gizartean tendentzia nabaria da ezezagunarekiko *estereotipo* negatiboak garatzea. Talde desberdinen aurrean aurreiritziak sortzen dira, kasu honetan taldeak belaunaldi desberdinak direlarik. Beraz, belaunaldi desberdinak bateratzen dituzten esperientziek “beste” taldea ezagutzera bultzatzen ditu (adinduak gazteak eta gazteak adinduak) eta sortutako aurreiritziak bi norabideetan apurtzen ditu. Alde batetik, adin nagusikoek ikasleei buruz dituztenak:

Yo creo que destruye los estereotipos que tenemos ambos, ellos tienen unos estereotipos nuestros y nosotros de ellos. Nosotros: irresponsables, no estudian,

botellón, a vivir de los padres mientras que puedan. Y luego cuando estás aquí en los encuentros se plantea un tema y dices *coño pues si este piensa igual que yo, si no tiene la cabeza tan perdida y tal*, si está pensando lo mismo porque el bien está aquí y el mal está allá (A3_TE5).

Bestetik, ikasleek adin nagusikoei buruz dituztenak “yo creo que los jóvenes pueden tener un estereotipo más o menos acertado o desacertado y que un mayor le vaya al centro y les hable y les guste pues yo creo que algo ayudará” (A1_E1).

Halaber, adinduen ikuspegitik BA esperientziek *kulturartekotasuna* ere sustatzen dute. Adin nagusikoek urteetan ikusi dituzten gizarte aldaketak eta immigrazio fluxuak izan ditzaketen eraginen gainean jakintzak helarazi diezazkieketela uste dute. Horrela, historikoki estatu mailan emandako immigrazio fluxuen errealitatea ikustarazi eta BA esperientziak adin desberdinak dituzten pertsonen elkargune bilakatzetik haratago, kultura desberdinak partekatzen dituzten elkargune bilakatzen dira:

En Baracaldo la mayoría de los abuelos de los chavales han sido inmigrantes/ desplazados llamarlo como queráis y luego por qué crees que vivieron pues porque o había trabajo por el hambre,... y yo creo que eso de alguna manera les tiene que ayudar es decir, vosotros estáis gestionando ahora una nueva oleada migratorio para que la gestiones con visión de “oye no es de ahora que ha habido antes y que vuestros abuelos o vuestras amamas se han integrado y se casaron aquí y han tenido descendencia y aquí estáis vosotros” (A1_E1).

Azkenik, hainbat **hobekuntza** planteatzen dituzte. Alde batetik, espazioan jartzen dute fokua. Garrantzitsutzat jotzen dute ekintza egiten den espazioa egokia izatea. Erlazioak sustatzeko espazioak BA erlazioa sustatu behar du, pertsonen arteko hurbiltasuna bermatuz “lo primero era un salón grande, una situación como muy formal [...] de ese intercambio podría surgir un crecimiento de ideas de aspectos concretos yo en aquel encuentro no vi una interacción” (A1_TE3). Era berean, gerta liteke parte hartzaileek, gehien bat adinduek, mugitzeko zailtasunen bat izatea, beraz, uste dute espazioak ez lukeela oztopo bihurtu behar, eta bideak topatu beharko lirartekeela inor baztertuta gera ez dadin “igual están ellos mejor para venir que nosotras porque hay personas por ejemplo que no podrían ir” (A8_TE1). Gainera, egungo gizartearen beste aldaketa nabaria da teknologiaren aurrerapena eta honek dakarren eten digitala adindu eta gazteen artean. Horrenbestez, adinduek BA harremanak sustatzeko zailtasun bezala ikusten dute gazteek teknologia berriekiko duten menpeko harremana “porque no tenían móviles ahora están siempre hay ti ti ti” (A3_TE3). Era berean, BA esperientziak ikusten

dituzte mendekotasun hau gutxitzeko tresna eraginkor bezala “este tipo de experiencias también les ayuda porque a veces les vemos muy enclaustrados en el móvil en la felicidad instantánea” (A2_TE1). Gainera, alderdi desberdinetan eragina izateko, beharrezkotzat jotzen dute BA esperientziek izan beharko luketen jarraitutasuna:

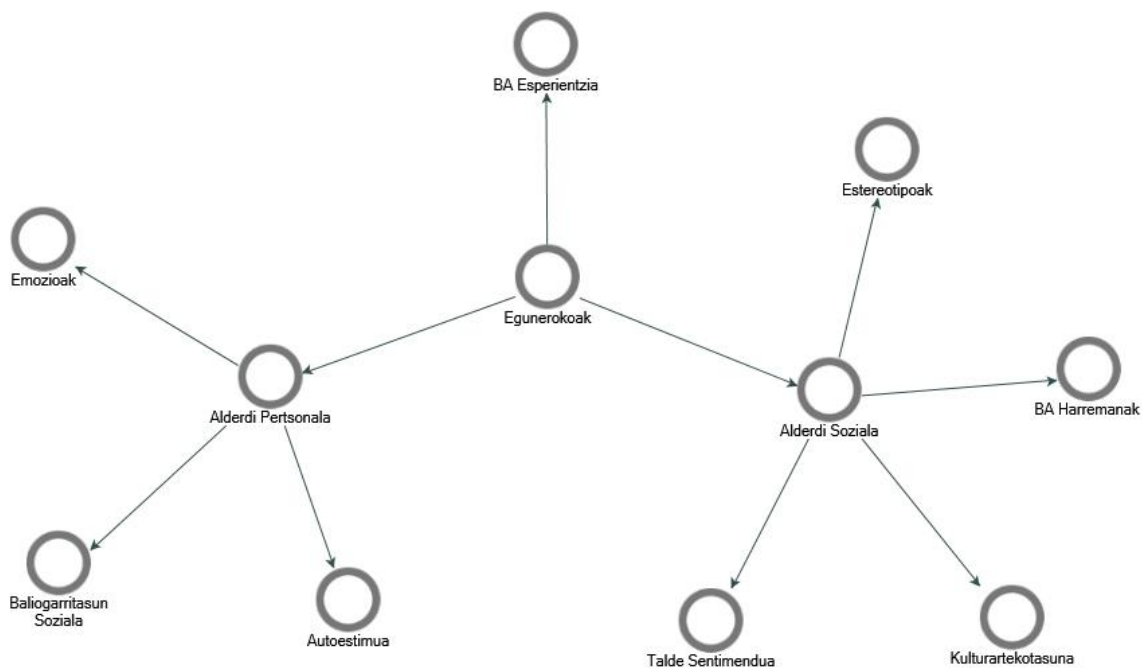
Con una clase solo no, tendría que ser una continuidad para que ellos se vayan dando cuenta de otras cosas y se vayan dando cuenta de esa carencia que se tiene al no vivir con los abuelos para saber cómo hay que comportarse tanto unos como otros (A8_TE1).

***Ahozko Tradizioa* tailerrean parte hartu duten adinduen egunerokoak aztergai: adinduen bakarriketa**

Datuak biltzeko erabili den beste teknika bat egunerokoa izan da. Egunerokotasunean ematen diren idazkera autobiografikoen bidez, *Ahozko Tradizioa*³⁵ BA esperientzian parte hartu duten adinekoen datu esanguratsuak jaso dira. Beraz, egunerokoak adinekoen ahotsak lehen pertsonan jasotzeko tresna garrantzitsua izan da.

Emaitzetan hiru kategoria nagusi desberdindu dira: (1) BA Esperientzia; (2) Alderdi Pertsonala eta (3) Alderdi Soziala. Era berean, 10 azpikategoria identifikatu dira (26. irudia).

³⁵ Adinduak beraien gazteetako jolasak, ipuinak, etab. erakusten diete ikasleei.



26. irudia: Egunerokoekoen kategoria zuhaitza.

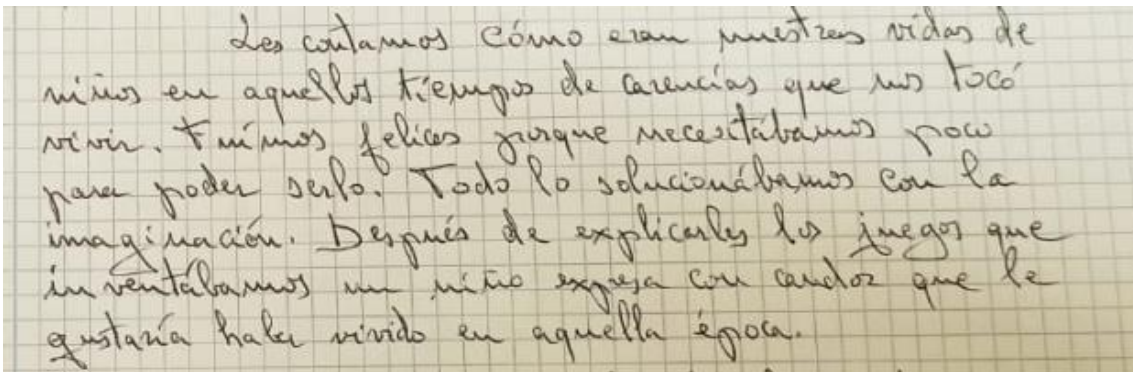
Zehazki, 82 elementu aztertu dira (69. taula).

69. taula

Egunerokoetan kategorizatutako elementuak kategoria desberdinen arabera

Kategoria	Elementuak	
	<i>n</i>	%
BA Esperientzia	13	11,9
Alderdi Pertsonala	55	50,5
Emozioak	20	18,3
Baliagarritasun Soziala	22	20,2
Autoestimua	13	11,9
Alderdi Soziala	41	37,6
Estereotipoak	4	3,7
Kulturartekotasuna	6	5,5
BA Harremana	10	9,2
Talde Sentimendua	21	19,3

Eguneroko gehienetan, bizitako **BA esperientziaren** alderdi orokorrak agertzen dira eta parte hartzaileek esperientziaren metodologia deskribatzen dute “suenan la corneta a la vieja usanza anunciando el pregón y con él las diversas actividades que hemos preparado” (A4_EGU). Jarduera lehenengo pertsonan bizi dute, eta beraien idatzietan esperientziarekiko duten inplikazioa nabaria da. Izan ere, adinduak garrantzitsutzat jotzen dute beraien gaztaroko errealitateak ezagutaraztea (27. irudia).

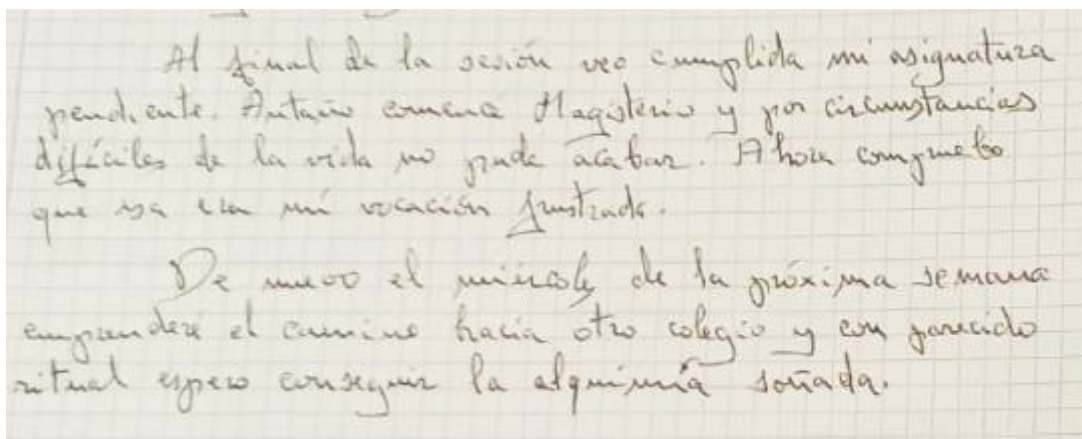


27. irudia: Egunerokoaren zatia (A4_EGU).

Alderdi pertsonalen barruan, lehenik eta behin, adineko pertsonen jardueran parte hartzeak sentiarazten dizkieten *emozioak* nabarmentzen dituzte:

Un miércoles más, he podido disfrutar con los niños de mi recreo semanal de jubilada [...] Describir las emociones que esta actividad conlleva, me resulta muy difícil, son tantas. Nosotros ponemos corazón en el mensaje que transmitimos y los niños nos dan vida, alegría, cariño, nos rejuvenecen (A5_EGU).

Era berean, jardueran aktiboki parte hartzeak *baliagarritasun sozialaren* sentimendua sustatzen diete, eta bizitzarekiko motibazioa “De nuevo el miércoles de la próxima semana emprenderé el camino hacia otro colegio y con parecido ritual espero conseguir la alquimia soñada.” (A4_EGU) eta *autoestimua* pertsonala areagotu (28. irudia).



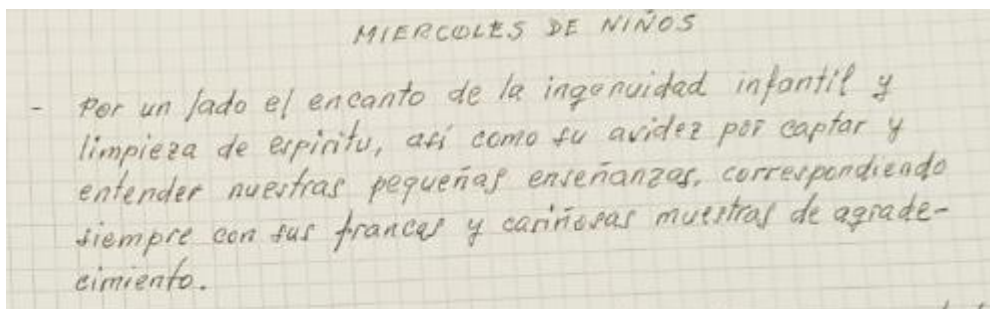
28. irudia: Egunerokoaren zatia (A4_EGU).

Horrenbestez, bereziki azpimarratzen dute baita BA harremanen bidez ondare bat uzteko gaitasuna, jakintzen transmisioen bitartez heldu aroan generatibitatea garatzen dute:

A continuación les enseñamos nuestros juegos que X va indicando y que cada uno de nosotros se los va enseñando. Por último, X les enseña a todos los utensilios que llevábamos a la escuela. Mochila- Plumas- Pinturas-Lápices-tintero-tinta y secante dentro de la mochila. Luego les cantamos la propaganda que entonces se hacía por la radio de una Empresa Vitoriana llamada CHOCOLATES EZQUERRA... A continuación, recogemos y nos vamos al auditoria para escoger el cuento que vamos a leer entre todos. Hoy ha tocado el "el rey Midas". Les ha gustado y han aprendido algo para que sirva el DINERO (A2_EGU).

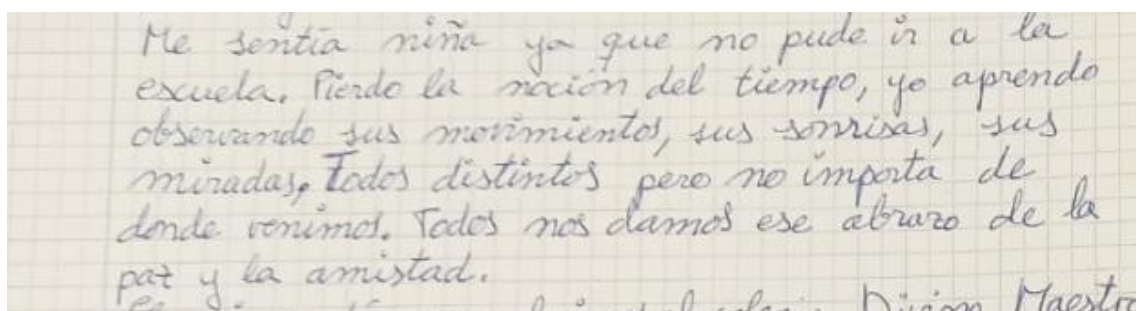
Izan ere, zehazki jakintzen transmisioa da *Ahozko Tradizioa* BA esperientziaren berezko izaera. Horrela, parte hartzen duten adineko pertsonen, jarduera bat egiteaz gain, komunitateari, oro har, balioak transmitituta zerbitzu bat ematen diote.

Azkenik, **alderdi sozialaren** barnean, harreman-eraginak bereizten dira. Hala nola, *estereotipoak* eta mitoak haustea eta BA hurbilketa eta elkar ulertzea. Izan ere, adinduek adierazi dute harritu egiten direla gaur egungo haurren trebetasunekin "yo me sorprendo de su facilidad para coger y transformar todas las figuras geométricas que se pueden hacer con los hilos" (A4_EGU). Halaber, eskertu egiten dute jarduerak ematen dien aukera gazteekin kontaktatzeko *BA Harremanak* sustatzeko espazio gisa (29. irudia).



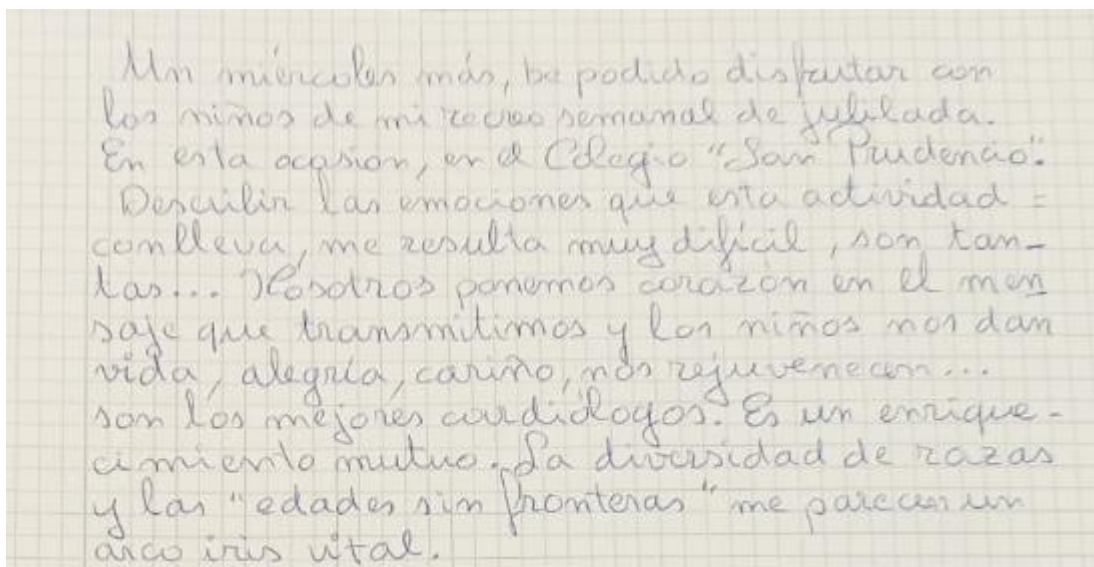
29. irudia: Egunerokoaren zatia (A9_EGU).

Parte hartzaileek Gasteizen azken urteotan bizi izan diren gizarte-aldaketetan jarri dute arreta, eta eskola-testuingurua kulturen arteko bizikidetzatza-testuinguru gisa deskribatu dute “son los mejores cardiólogos. Es un enriquecimiento mutuo. La diversidad de raza y las edades sin fronteras me parece un arco iris vital” (A5_EGU). Era berean, hezkuntza formalean burutzen diren BA jarduerak, *kulturartekotasuna* eta kulturen arteko mugak hausteko duten indarra azpimarratzen dute (30. irudia).



30. irudia: Egunerokoaren zatia (A3_EGU).

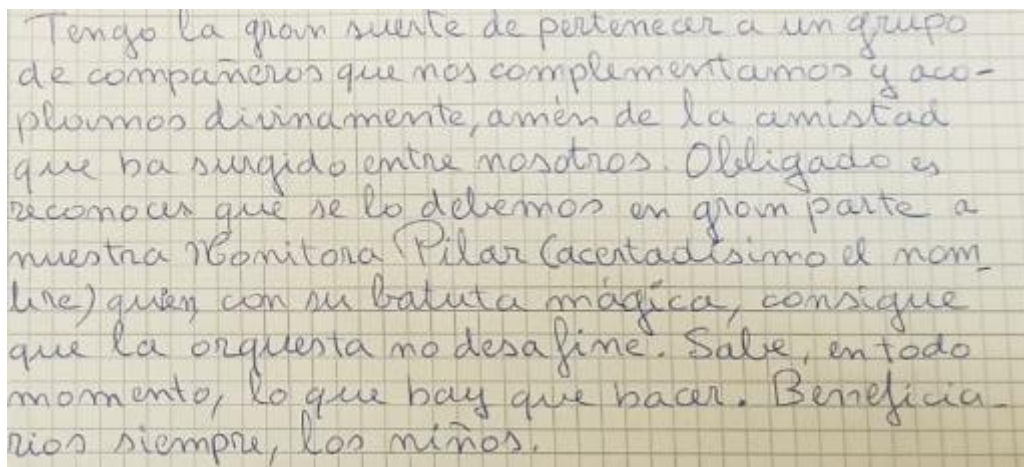
Gainera, BA esperientziek kulturen arteko hurbilketaren bidez hainbat belaunaldi eta kulturen arteko harremanak sortzeko duten indarra nabarmentzen dute (31. irudia).



Un miércoles más, he podido disfrutar con los niños de mi recreo semanal de jubilada. En esta ocasión, en el Colegio "San Pudentio". Describir las emociones que esta actividad conlleva, me resulta muy difícil, son tantas... Nosotros ponemos corazón en el mensaje que transmitimos y los niños nos dan vida, alegría, cariño, nos rejuvenecen... son los mejores cardiólogos. Es un enriquecimiento mutuo. La diversidad de razas y las "edades sin fronteras" me parecen un arco iris vital.

31. irudia: Egunerokoaren zatia (A5_EGU).

Orobat, parte hartzaile guztiek nabarmentzen duten alderdietako bat *talde-sentimenduaren* garrantzia da. Jardueran parte hartzen duten adindu guztiek aipatzen dute beraien arteko harremanen balioa, bakoitzak egindako lana goraiatzen dute eta kideen artean sortutako babesa eta adiskidetasuna azpimarratzen dute (32. irudia).



Tengo la gran suerte de pertenecer a un grupo de compañeros que nos complementamos y acompañamos divinamente, además de la amistad que ha surgido entre nosotros. Obligado es reconocer que se lo debemos en gran parte a nuestra Monitora Pilar (acertadísimo el nombre) quien con su batuta mágica, consigue que la orquesta no desafine. Sabe, en todo momento, lo que hay que hacer. Beneficiarios siempre, los niños.

32. irudia: Egunerokoaren zatia (A5_EGU).

Azkenik, parte hartzaileak zorrotz agertzen dira beraien lanarekin "en los trabalenguas hemos fallado nosotros no lo hemos leído al unísono, debemos mejorar" (A11_EGU). Gainera, etorkizunera begira jarduerarekiko hobekuntzak proposatzen dituzte, adibidez, jarduera Gasteizko ikastetxe gehiagotara zabaltzea jarduera "me gustaría si pudiéramos ir a más colegios de Vitoria, Y es que mi nieta me dice: ¿Por qué no venís a mi colegio? A ella le encantaría que fuéramos" (A6_EGU). Dena den, parte

hartzaileak pozik eta harro daude ikasleen aldetik nota bikainak lortu dituztelako “para finalizar nos cantaron e hicieron coreografía con la canción: debajo de un botón en euskera, claro. Fue muy bonito y a la hora de calificar nuestro trabajo ¡nos pusieron un diez! ¡Nos fuimos felices!” (A11_EGU).

5.2.3. Belaunaldi arteko esperientzien ikuspegi partekatua

Atal honetan, BA esperientzien ikuspegi partekatua ikertu da, adinduen eta ikasleen erlazioa sustatzen duten hausnarketa espazioak sortuta eztabaida talde eta behaketa parte-hartzailearen bitartez. Era berean, BA esperientziaren argazkiak bildu dira BA erlazioak hobeto ezagutzeko. Horrela, ikerketaren 2.a, 2.b, 3 eta 4. galderei erantzuna eman zaie:

2.a. Zein da ikasleek belaunaldi arteko esperientziei buruz duten iritzia?

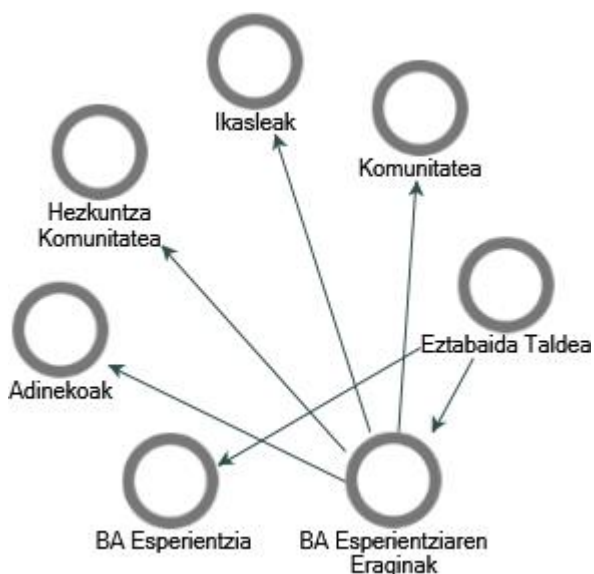
2.b. Zein da adinduek belaunaldi arteko esperientziei buruz duten iritzia?

3. Zeintzuk dira belaunaldi arteko esperientzietan parte hartzeak ikasleengan dituen eraginak?

4. Zeintzuk dira belaunaldi arteko esperientzietan parte hartzeak adinduengan dituen eraginak?

Eztabaida taldean parte hartu duten pertsonak Gasteizko udalerrian kokaturiko ikastetxe publiko batean burututako 2018/2019 *Gaztelaniaz irakurketa eta idazkera indartzea*³⁶ BA esperientziaren partaide izan dira.

BA erlazioen inguruan hausnartu dute burututako bost eztabaida taldeetan parte hartu duten adinduek eta ikasleek. Orobat, bi kategoria nagusidesberdinu dira diskurtsoaren analisisian: (1) BA Esperientzia; (2) BA Esperientziaren Eraginak;. Era berean, bederatzi azpikategoria identifikatu dira (33. irudia).



33. irudia: Eztabaida taldeetan agertutako kategoria sistemaren zuhaitza.

Guztira 228 elementu kodifikatu dira, kategoria desberdinetan bananduta (70. taula).

70. taula

Eztabaida taldeetan kategorizatutako elementuak kategoria desberdinen arabera

Kategoria	Elementuak	
	<i>n</i>	%

³⁶ Adinduek ikasleen irakurmena lantzeko testu desberdinak aukeratzen dituzte beraiekin irakurri eta eztabaidatzeko.

BA Esperientzia	89	39,0
BA Esperientzien Eraginak	139	61,0
Adinekoak	27	11,8
Ikasleak	53	23,2
Hezkuntza Komunitatea	7	3,1
Komunitatea	52	22,8
GUZTIRA	228	100,0

Eztabaida taldeetan parte hartu duten pertsonen **BA esperientzia** burutzeko erabilitako metodologia aipatzen dute, adindu eta ikasleen arteko espazioak sustatzeko baliagarria izan baita irakurketa hutsetik haratago “lo que más me ha gustado pues que después de los textos nos juntamos todos y comentemos lo que opinan” (I1_ET2). Bestetik, ikasleek gehien bat irakurketa sustatzeko erabilitako baliabideak (ipuinak/kondairak) errepikakorrek izan direla aipatzen dute eta horrek ekintzarekiko motibazioa jaistea ekar dezake “los textos que nos han dado a leer eran muy repetitivos y que tendrían que estar más variados y para mejorar sería eso que nos den textos más diversos” (I1_ET2). Dena den, ikasleek desberdin bizitzen dute irakurketa esperientzia adinduekin partekatzen dutenean “cuando lo de leer cuentos me ha parecido un poco tonto pero la lectura con los mayores es otra cosa” (I3_ET4).

Halaber, ikasleen artean denbora gehiagoren beharra da agertzen den irizpiderik errepikatuena. Gogotsu hartzen dute adinduekin bizitako esperientzia eta astean behin izan beharrean denbora gehiagoren beharra aldarrikatzen dute hurrengo urteetara begira. Oso era positiboan baloratzen dute adinduengandik jasotako jakituria:

Lo que nos gustaría que mejorase que haya más días esta actividad, esta actividad hemos aprendido de todo y con la lectura con mayores ¿entiendes? Y yo quiero que haya más días que esta lectura nos ha ayudado a relacionarnos con los mayores y con el entorno así vamos aprendiendo más sobre el pasado y cómo era la vida antes de que existiese internet, el móvil o el ordenador ya que ahora en este siglo hay muchas cosas nuevas, acaban de hacer muchas cosas nuevas y hace que nuestra vida se cambie (I1_ET5).

Horrenbestez, adinduek, ikasleekin bat datoz eta beharrezkoa ikusten dute ekintzaren maiztasuna areagotzea, esperientziaren maiztasunak lotura zuzena baitu beraien gogo-egoerarekin “yo creo que tendríamos que hacerlo más días 2 o 3 porque he sido felicísima porque sois un encanto” (A1_ET3). Halaber, adineko pertsona bezala dituzten baloreen eta jakintzen transmisioarekin generatibitatea sustatzen dela aitortzen dute:

Pues ha sido una experiencia estupenda, yo he aprendido muchas cosas y a pesar de que nosotros no lo hemos vivido como vosotros, pero éramos felices con nuestras cosas, teniendo mucho menos de lo que tenéis hoy pues hemos sido muy felices (A1_ET5).

Era berean, adin nagusikoak zenbait kasutan kritiko agertzen dira egindako lanarenkin eta, hobekuntza bezala, esperientzian agertutako beraien portaerak aldatzea proposatzen dute “igual pensáis que somos un poco pelmas, porque para esto nosotras somos muy pelmas yo creo que sí tendríamos que mejorar eso, porque la gente mayor a veces somos muy pesada” (A2_ET4). Gainera, hobekuntzen barnean, bai ikasle eta bai adinduek garrantzia ematen diete elkar harremanak izateko beharrezkoa den moldatze faseari “es importante adaptarse un poco nosotros a vosotros y vosotros a nosotros, la adaptación de los chavales con las abuelas” (A1_ET3).

Bestetik, adinduek eta ikasleek antzeman dituzte **BA esperientzian** parte hartzeak plano indibidual, akademiko eta komunitarioan dituzten **eraginak**.

Adinekoek antzematen dute esperientzian parte hartzeak beraien gogo-aldartean eragina izan duela, gogotsu eta pozik parte hartu baitute esperientzian gazteekin “a mí me ha aportado mucho porque sois ideales, y lo estáis haciendo muy bien haciendo caso a la educación que os dan y estaría todos los viernes estaría porque he sido felicísima me da pena que se termine” (A1_ET3). Adierazitakoa bat dator BA esperientziek adinduengan generatibitatea garatzeko behar den espazioaren bilakaeraekin. Izan ere, BA esperientzian parte hartu duten adinduen hitzetan, bizitza esperientzia da transmititzen duten balorerik gorena “pues a nivel de escuela yo creo que mucho no porque nosotros no hemos tenido estudios universitarios, pero a nivel de experiencia pues todas las de la vida” (A2_ET2). Gogotsu agertzen dira garai bateko jakintzak ezagutarazten “saber cómo ha cambiado la vida de cuando nosotros éramos jóvenes. Las diferentes cosas que se hacen” (A1_ET2). Ildo beretik, kulturartekotasuna sustatzea eta gizartearen parte aktibo sentitzea dira BA

esperientzietan parte hartzeak dakartzan abantailarik azpimarragarrienak, beraien hitzetan “aprender de otras culturas, convivir con niños, poder enseñarles lo que yo sé. Sobre todo dar cariño” (A1_ET5).

Era berean, *ikasleek* poztasuna islatzen dute, astean behin eskola dinamikatik at doan ekintza batean parte hartzeak dakartzan jakintzak mahai gainean jartzen dituzte eta adinduen jakinduriaren kontzientzia hartzen dute:

Yo he descubierto que en las generaciones es todo muy diferente ya que los señores mayores han vivido antes y es muy diferente a lo que vivimos ahora. Antes no había ni internet ni televisores ni teléfonos móviles ahora hay aparatos que nos facilitan la vida y para mí las generaciones, aunque sean diferentes, para mí son muy iguales aunque los señores mayores cuando eran pequeños eran iguales a nosotros solo que con menos recursos (I1_ET5).

Horrenbestez, adinekoekin kontaktua izateak alderdi akademikoan ere eragina duela antzeman dute ikasleek, adin desberdineko pertsonekin harremanak izatean zeharkako gaitasunen lanketa agertzen baita, hala nola, ahozko adierazpena “yo he aprendido a explicarme mejor” (I3_ET1), edota entzute aktiboa “he aprendido a escuchar y muchas cosas” (I2_ET3). Orobat, BA esperientziek *hezkuntza komunitatean* duten eragina ikustarazi da, ikasleen ikasketa motibazioa sustatu eta, era berean, ikasleen sostengu emozionala bermatu “a nivel de escuela el que igual no nos podéis ayudar en matemáticas o en ciencias pero nos podéis aconsejar a que sí sigamos en la escuela y eso también influye que nos ayudéis a nivel escolar” (I2_ET2). Guzti honek lotura zuzena du BA esperientziak jorratzen duten alderdi sozialarekin eta komunitarioarekin:

Yo creo que sí que sí influye a nivel escolar y social porque también te pueden dar consejos, si una persona no ha tenido discusiones con su familia y ve a una persona joven que va por el mismo camino, también le puedes decir para que no es así y también influye a nivel social (I3_ET2).

Komunitate hurbileko erlazioak indartuta adinduentzako sostengu sareak indartzen dira eta bakardadeari aurre egiten dieten mekanismoak martxan jartzen dira “si es verdad nos hacemos amigos y luego cuando os veo en la calle os saludo y me gusta veros” (A1_ET4). Beraz, BA esperientzietan sortutako harremanak komunitatearen kohesioa indartu dezakete:

Esta actividad o sea reúne a personas mayores y a otras jóvenes y la mayoría nunca haría eso. Las personas mayores siguen con su vida y los jóvenes con la suya, pero con esta actividad tienen la oportunidad de juntarse y conocerse un poquito más (I1_ET2).

Horrenbestez, ikasleek pertsona nagusiekin kontaktua izateak beraien mikro mundutik irten eta beste errealitate batzuk ezagutzeko aukerak ematen dizkie, horrek auzoan edota hirian komunitate hurbilean eragina duelarik “pues si antes de la actividad ésta no me fijaba mucho en las personas mayores, como que no las valoraba, pero ahora las valoro un poco más, como que ha mejorado” (I2_ET2). Bizi diren pertsonen errealitate askotarikoak ezagututa, izan ditzaketen estereotipoak deuseztatzeko bidea irekitzen die:

Yo he aprendido la convivencia y antes las señoras mayores estaban fuera de mi vida creían que eran aburridas, que no se interesaban por nada solo estar de compras y ahora con la experiencia he aprendido la convivencia y a ser compañeros de amigos que antes no eran amigos (I2_ET4).

Bai adinduek gazteei buruz dituzten estereotipoak “a mí me parece que sois indisciplinados pero que también tenéis cosas buenas, no solamente una cosa tenéis cosas buenas y malas pues como todos” (A1_ET4) eta baita gazteek adinduei buruz dituztenak ere “me he dado cuenta que somos diferentes ya que vosotros habéis vivido una época que nosotros no lo hemos vivido y nosotros vivimos en una época más nueva donde nos hemos conocido” (I5_ET5).

Gainera, antzeman da BA esperientzien bitartez kulturartekotasuna sustatu daitekeela. Zehazki BA esperientzia honetan parte hartu duten ikasleen profila kontuan hartuta, ezinbestekotzat jotzen da kulturen arteko harremanen sustapena, eta horrela bizi izan dute adinduek ere “además esto nos enseña a convivir a todos, a los de los 5 continentes ¿verdad? Que es lo importante que nos ayuda a convivir los 5 continentes nos ayuda a comprendernos a todas las nacionalidades y continentes” (A1_ET3). Halaber, BA esperientziak adin desberdineko pertsonen arteko kontaktua eta harremana sustatzen du “yo he aprendido también mucho de esta experiencia, porque antes las abuelas, las señoras mayores no aparecían en mi vida y desde que estaba en esta actividad con las señores mayores he empezado a relacionarme más” (I4_ET4).

Azkenik, parte hartzaileek esperientziaren parte hartzearen balorazio positiboa egin dute. Ikasleek adinduengandik ikasitakoa ikasketa akademikotik haratago baloratzen dute “a mi me ha gustado la experiencia, ya que he vivido cosas que no sabia yo, información que estaba escondida y ha sido descubierta. Eso es para mi como un tesoro” (I4_ET5). Era berean, adinduek ere ikasleengandik jasotako maitasuna azpimarratzen dute “para mí la experiencia ha sido esplendida, nos habéis demostrado un cariño muy grande y yo con

los que he estado precisamente con la mesa que he estado ha sido fantástico así que encantada” (A2_ET5).

Nabarmentzekoa da baita, bizitako esperientzietatik haratago, parte hartzaileek ezagutzen dituzten BA esperientziak zuzenki lotuta daudela belaunaldi desberdineko familia harremanekin eta adindu eta gazteen arteko partekatze espazio zehatzekin. Hala nola, ez dituzte BA esperientziak sustatzen dituzten esperientzia egituratuak ezagutzen “yo también voy a una actividad que es la pintura y hay personas mayores pues la mayoría está ahí a lo suyo y casi nunca hablan con los jóvenes” (I3_ET2). Beraz, etorkizuneko BA esperientzietan parte hartzeko nahia agertu da bai ikasleen aldetik “mi experiencia ha sido fantástica, estupenda, ojala nos dejen repetir el año que viene gracias a los mayores he aprendido cosas que no sabia antes” (I1_ET5) eta bai adinduen aldetik ere “sí yo también porque sois unos cielos yo me apunto, todos los viernes con vosotros encantada de la vida que ha sido muy bonito” (A1_ET3).

Horrenbestez, BA esperientziaren protagonistak (ikasleak eta adinduak) era positiboan baloratzen dituzte elkarrekin bizitako momentuak, elkar ikasitakoa balorean jartzen dute eta BA harremanen garrantziaren gainean hausnartzen dute (34. irudia).

Le gustaria hacer lo de nuevo.
 Aymp. En las antiguas generaciones son dif
 ter x cosas que les facilita en la vida
 ARina: que los señores mayores antes no tenían
 internet ni nada se estaban comunicando pero
 nosotros no habelamos tanto y con los señores
 hemos aprendido que hay que habelar con la gent
 Que haya más días para hacer esta acti
 quiere que haya mas días para hacer esta acti
 . Repetir la actividad en cada instituto
 Mayor: Que se pueda hacer esta actividad me
 si, ha aprendido cosas del pasado
 as: que en su país era diferente

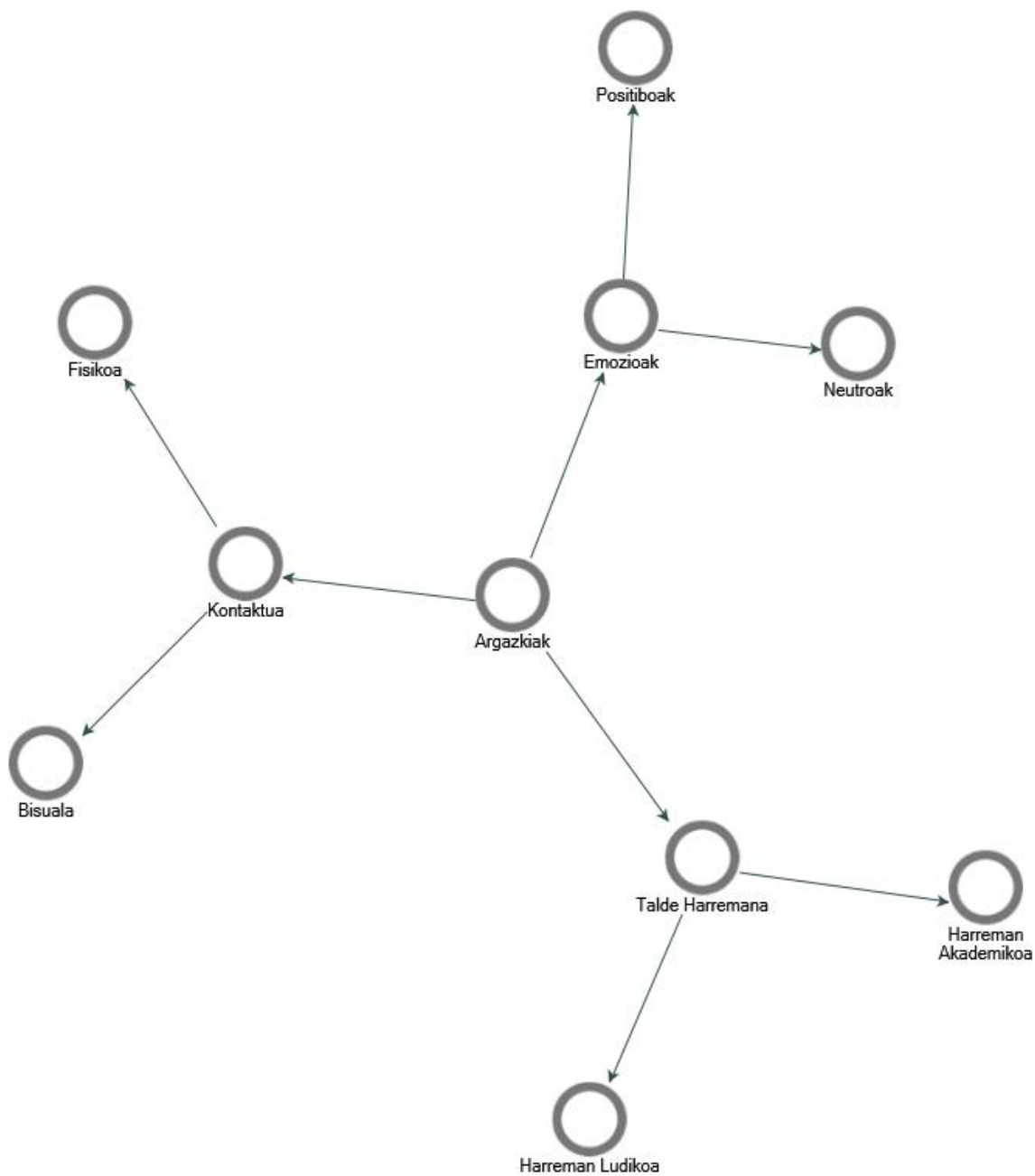
34. irudia: Eztabaida talde baten ikasleek jasotako ideien adibidea.

Ikuspegi partekatua irudien bitartez

BA esperientzien ikuspegi partekatuan sakontzeko asmoarekin 2018/2019 *Gaztelaniaz irakurketa eta idazkera indartzea*³⁷ BA esperientziaren hainbat momentu irudikatzen dituzten argazkiak aztertu dira.

Guztira 14 argazki jaso dira eta 54 elementu kodifikatu dira hiru kategorian nagusitan: (1) Emozioak; (2) Kontaktua eta (3) Talde harremana. Era berean, 32. irudian ikus daitekeenez, sei azpikategoria desberdinu dira. (35. irudia).

³⁷ Adinduek ikasleen irakurmena lantzeko testu desberdinak aukeratzen dituzte beraiekin irakurri eta eztabaidatzeko.



35. irudia: Argazkietan agertutako kategoria sistemaren zuhaitza.

Zehazki, kategoria desberdinei dagozkion 54 elementu aztertu dira guztira (71. taula).

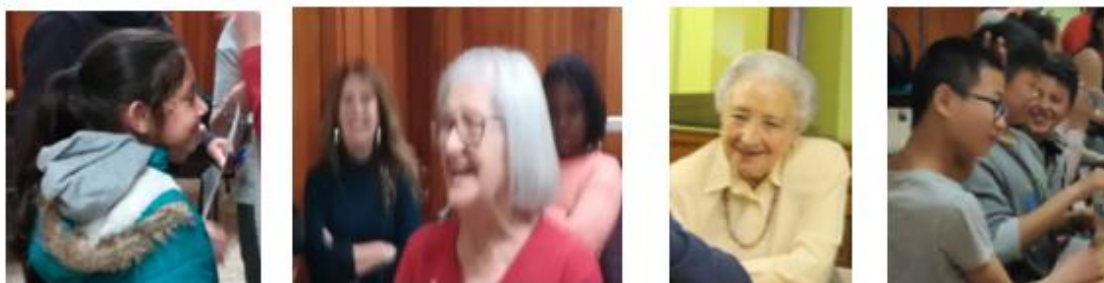
71. taula

Argazkietan kategorizatutako elementuak kategoria desberdinen arabera

Kategoria	Elementuak
-----------	------------

	<i>n</i>	%
Emozioak	28	51,8
Positiboak	26	48,1
Neutroak	2	3,7
Kontaktua	15	27,8
Bisuala	10	18,5
Fisikoa	5	9,3
Talde Harremana	11	20,4
Akademiko	4	7,4
Ludikoa	7	13,0
GUZTIRA	54	100,0

Argazkietan **emozio** positiboak eta neutroak desberdindu daitezke. Emozio *positiboak* ($n = 26$, % 48,1) dira argazkietan gailentzen diren elementuak. Irribarreak bai ikasle eta bai adinduen aurpegietan era nabarian agertzen dira, espresio gabeko aurpegi *neutroen* ($n = 2$, % 3,7) aurrean. Horrenbestez, ekintzarekiko harreman positiboa ikus daiteke, irribarrea poztasuna azalarazteko elementu bezala hartuta (36. irudia).



36. irudia: BA esperientziak sortarazten dituen sentimenduen azaleratzea.

Era berean, **kontaktu** hurbila agertzen da, hala nola, ekintza akademikoetan gehien bat ikasleen eta adinduen arteko kontaktu *bisuala* ($n = 10$, % 18,5) agertzen da. Halaber, argazkietan antzeman daiteke, ekintzan arreta mantentzeko estrategia gisa adinduak begirada mantentzen dutela ikasleekin (37. irudia).



37. irudia: Kontaktu bisuala adindu eta ikasleen artean.

Bestalde, ekintza ludikoetan kontaktu *fisikoa* ($n = 5$, % 9,3) ere agertzen da. Alabaina, antzeman daiteke kontaktua adinduek abiarazten dutela. Izan ere, BA hurbilpena eta elkarren arteko loturak sustatzen dituzte ekintza akademikotik haratago (38. irudia).



38. irudia: Kontaktu fisikoa adindu eta ikasleen artean.

Azkenik, BA esperientzian **talde harremana** espazio desberdinetan gauzatu da ekintza eta testuinguruari egokituta. Talde harremana alde batetik, ekintza *akademikoen* bitartez sustatu da ($n = 4$, % 7,4); bestetik, ekintza ludikoen bitartez ($n = 7$, % 13,0). Ekintzen konbinazio horrek hainbat belaunaldiz osotutako taldearen harremana sendotzea ekarri du (39. irudia).



39. irudia: BA esperientziaren izaera.

5.2.4. Belaunaldi arteko esperientziak profesionalen ikuspegitik

Atal honetan Arabako, Bizkaiko eta Gipuzkoako alor eta erakunde desberdinetako 15 profesionalak parte hartu dute eta datuak 2018-2019 eta 2019-2020 ikasturteetan jaso dira. Ikerketa atal honen helburua profesionalentzako BA esperientzietan parte hartzeak dituzten eraginak aztertu eta horiek komunitatean duten eragina jasotzea da eta horrela 2.c, 5.a eta 5.b ikerketa galderari erantzuna ematen zaie:

2.c Zein da profesionalak belaunaldi arteko esperientzietan buruz duten iritzia?

5.a Balio al du belaunaldi arteko esperientziak gizarte kohesioa sustatzeko?

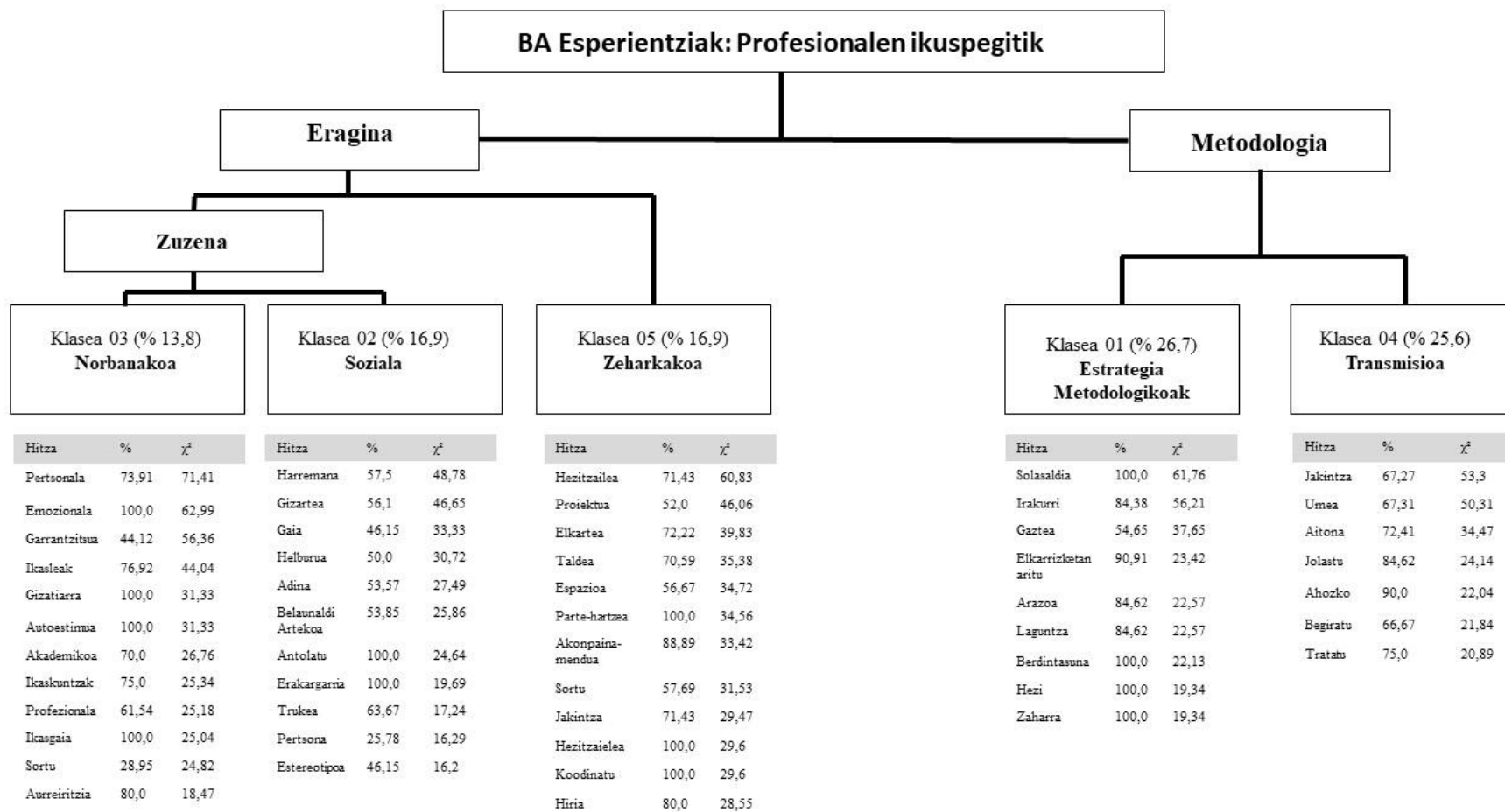
5.b Zeintzuk dira belaunaldi arteko esperientziak dituzten eragin zuzenak?

Arestian aipatu bezala, profesionalen elkarrizketen analisia egiteko transkribapenen Reinert metodo bidezko analisi lexikala erabili da Iramuteq (0.7 alpha 2) softwarearen bidez.

Corpusaren azterketan, profesionalen eginiko elkarrizketen transkripzioetik abiatuta, 46896 hitzen gertaerak egiaztatu dira, eta forma bakoitzerako batez-besteko hiru hitzeko maiztasunarekin 4923 forma ezberdin identifikatu dira. Horrenbestez, corpusa 1148 oinarritzko testuingurutan banatu da. Horietatik 962 (hitz guztien % 83,8) tamaina desberdinetako testu-segmentuen beheranzko sailkapenetan parekatu dira, gaien antzekotasun-maila adierazita.

Hortaz, analisiak profesionalen hezkuntza formalaren barruan gauzatzen diren BA esperientzietan buruz zituzten ideia nagusiak identifikatu ditu. Ideia bakoitza, testu eta segmentu multzo batek irudikatzen duen heinean, elkarrizketen corpusaren analisisan talde nagusi bezala agertzen diren bi ardatz (kluster) nagusi identifikatu da. Alde batetik, BA esperientziak duten **eragina** (eduki osoaren % 47,6), eragin **zuzena** (% 30,7) eta **zeharkakoa** (% 16,9) barne hartzen dituena. Era berean, eragin zuzenen artean bi alderdi bereizten dira **norbanakoa** (% 13,8) eta **soziala** (% 16,9). Bestetik, BA esperientziaren

metodologia (eduki osoaren % 52,3) bereizten da eta honen barnean BA esperientziaren **estrategia metodologikoak** (% 26.7) eta **transmisioa** (% 25,6) (40. irudia).



40. irudia: Beherazko Anlisi Hierarkikoaren Demograma.

Lehenengo klase edo gai nagusia **estrategia metodologikoak** (% 26,7) izenekoa da eta bertan BA esperientziek hezkuntza esparruan bilatzen duten helburuak eta hauek lortzeko erabilitako ekintzak aipatzen dira. Hala nola, *solasaldia* ($\chi^2 = 61,67$), *irakurri* ($\chi^2 = 56,21$), *elkarrizketan aritu* ($\chi^2 = 23,42$), *laguntza* ($\chi^2 = 22,57$), *berdintasuna* ($\chi^2 = 22,13$) eta *hezi* ($\chi^2 = 19,34$) bezalako hitzak agertzen dira. Hitz gehienek BA harremanengandik sorturiko eragin pertsonal eta sozialei egiten diete erreferentzia eta paraleloki hori lortzeko erabilitako ekintza transbertsala aipatzen dute “no solo estaban consiguiendo beneficios para las personas mayores sino para romper estereotipos y nadie quería dejar de ir a las tertulias” (P11_E). Profesionalen hitzetan, ekintza beraren funtsean aurkitzen baita norberarekiko burujabetza eta autoestimuaeren errefortzua eta lanketa “cuando les propusimos hacer el apoyo a la lectura no se creían capaces de hacer el apoyo a la lectura no se creían capaces de poder enseñar” (P5_E). Era berean, profesionalen ustetan, BA esperientzien bitartez pertsonak hezi egiten dira “ese enriquecimiento de tu pensamiento. Educar es precisamente enseñar a pensar”(P11_E), eta berdintasuna “al educar la igualdad o el dialogo igualitario evidentemente los beneficios son más” (P11_E) eta kulturartekotasuna sustatzen dira “este grupo de chavales sobre todo los del año pasado estamos hablando de chavales de 15 nacionalidades diferentes” (P5_E). Azken finean, adin desberdineko pertsonak banantzen gaituzten hormak apurtzen dira “crecemos y nos nutrimos de otras personas y conociendo otras realidades es muy útil puesto que hay muchos estereotipos tanto respecto a los viejos como a los jóvenes” (P1_E).

Bigarren eta hirugarren klaseak BA esperientziak parte hartzaile eta ingurune hurbilean duten eragin **zuzenari** egiten diote erreferentzia. Alde batetik, bigarren klaseak **soziala** (% 16.9), BA esperientziek gizarte mailan duten eragina aipatzen du. Bertan *harremana* ($\chi^2 = 48,78$), *gizartea* ($\chi^2 = 46,65$), *gaia* ($\chi^2 = 33,33$), *helburua* ($\chi^2 = 30,72$) *antolatu* ($\chi^2 = 24,64$) eta *trukea* ($\chi^2 = 17,24$) bezalako hitzak agertzen dira. Profesionalen hitzetan, hezkuntza esparruan burutzen diren BA ekintzak hezkuntza komunitatearen irekiera suposatzen du, ingurune hurbilerako irekiera, alegia. Izan ere, ikastetxetik haratago dauden errealitate desberdinenganako hurbiltasuna suposatzen du agenteen arteko sareak “la actividad es importante porque todo el esfuerzo que hagamos en retejer la red de relaciones vecinales lo que va a redundar es en una mayor y mejor calidad de vida de las personas” (P5_E) eta hezkuntza eredu inklusiboak sortzen ditu “ que vean que la gente mayor es parte de la sociedad y que no puede estar excluida por llegar a una cierta

edad” (P7_E). Horrenbestez, nahiz eta BA esperientziaren intentsitate eta sakontasun maila desberdina izan, profesionalen ustetan, jakintzen eta baloreen transmisio eta trukea sustatzen dira “funcionan de manera diferente con frecuencia diferente y con una intesidad diferente en edades diferentes pero siempre tienen objetivo y tienen esa transferencia” (P15_E) entretenimendu hutsetik haratago “catalogamos intergeneracional cuando pones una actividad de por medio a veces pero sigues otros objetivos no el objetivo de entretenimiento” hezkuntza helburuak lortu nahian “también puede haber otros objetivos que se dan paralelamente que puede ser una mejora del rendimiento académico de los niños/as a través de la lectura”(P5_E).

Bestalde, hirugarren klasea **norbanakoa** (%13.8) da, non BA esperientziek parte hartzaileen plano pertsonalean duten eraginaren ganean hitzak aurki daitezkeen. Hala nola, *pertsonala* ($\chi^2 = 71,41$), *emozionala* ($\chi^2 = 62,99$), *autoestimua* ($\chi^2 = 31,33$), *akademikoa* ($\chi^2 = 26,76$) eta *ikaskuntzak* ($\chi^2 = 25,34$) hitzak aurki daitezke besteak beste. Horrenbestez, profesionalen aburuz, BA esperientziek norbanakoenganako duten eragina antzematen da, ikasleengan hazkunde pertsonala sustatzen baitute “a nivel emocional de crecimiento personal es algo importante” (P5_E). Gainera, antzeman daiteke esperientziek alderdi emozionalean duten eragina “en algunos casos está el soporte emocional porque hay chavales que han buscado y encontrado un referente en las personas mayores más allá de su familia” (P3_E). Halaber, parte hartzaileen autoestimua eta trebetasunak lantzen dira bi norazkoetan, bai ikasleengan eta baita adinduengan ere “las personas mayores a su vez se sienten también con mejor autoestima, mejor actitud vital y también les sirve el contacto con los jóvenes para coger ellos otro tipo de destrezas que suelen ser de tipo tecnológico” (P4_E). Orobat, BA esperientzien bidez adinduen baliagarritasun soziala sustatzen dela uste dute profesionalek “ellos son capaces de enseñar y al darse cuenta de su valor sube la autoestima y también es estar sano y fuerte mentalmente y alejarse de la idea de que son una carga” (P1_E). Azken finean, hezkuntza prozesuaren parte diren bizitzarako ikaskuntzak eraikitzen laguntzen baitute eta etengabeko ikaskuntza sustatzen dute “evaluar los aprendizajes se aprenden cosas para fomentar la cohesión social, la transmisión de valores y construir democracia” (P3_E).

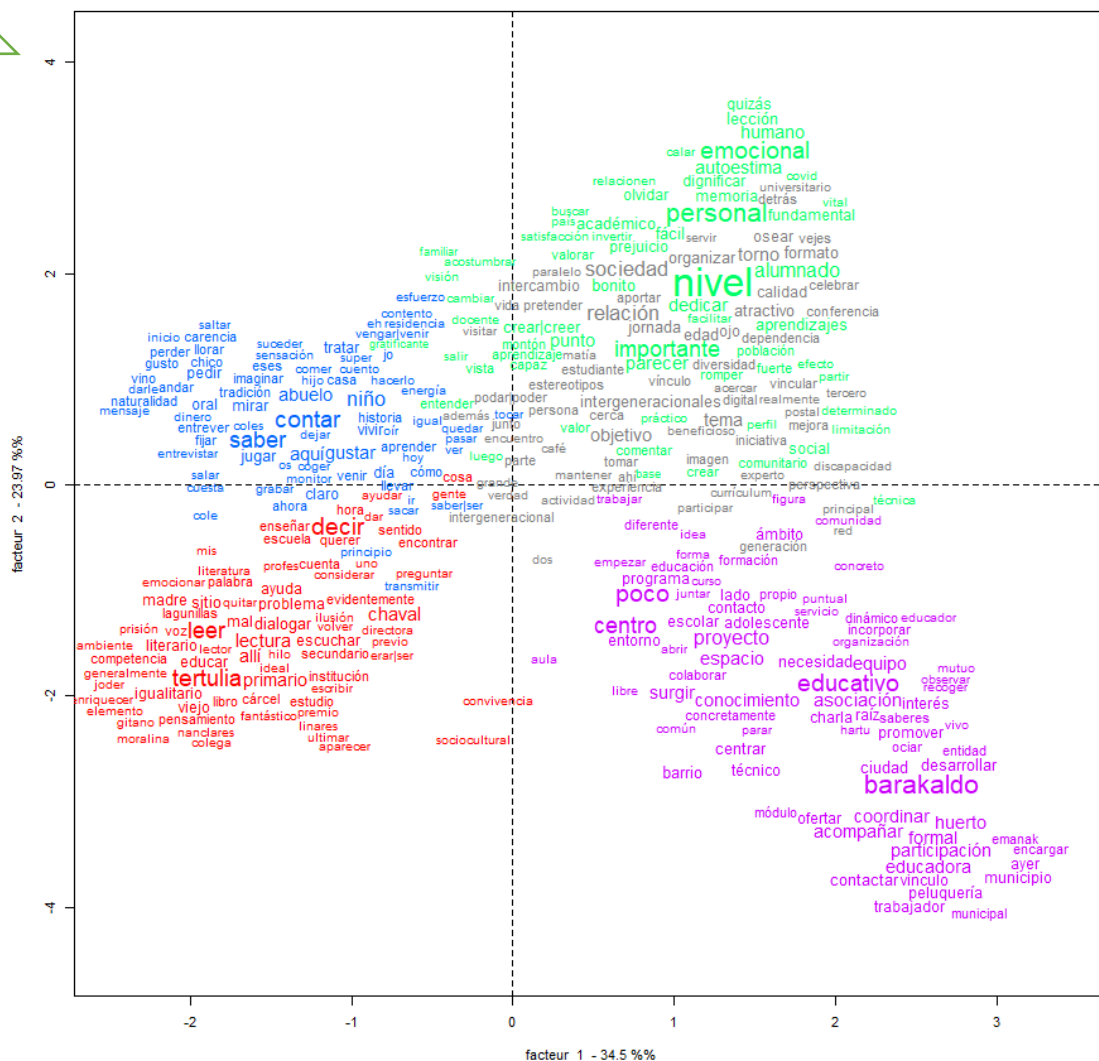
Laugarren klasean BA esperientzien **transmisioa** (% 25,6) agertzen da, honen isla diren *jakintza* ($\chi^2 = 53,3$), *aitona* ($\chi^2 = 34,47$), *umea* ($\chi^2 = 50,31$), *begiratu* ($\chi^2 = 21,34$) eta *tratatu* ($\chi^2 = 20,89$) bezalako hitzekin. BA esperientzien transmisioan errotzen dira

protagonistak, hala nola, aitona-amonak (adinduak orokorrean), ume/gazteak eta beraien arteko erlazio horizontala “personas mayores tratan a los niños como tal. Fluye toda la relación porque se tratan como tal los abuelos a los niños como adultos y los niños a los abuelos como adultos” (P13_E) eta noranzko bikoia “aprendemos con los niños y con las niñas y ellos con nosotros también es un intercambio” (P6_E).

Azkenik, bosgarren klasean BA esperientziak **zeharka** (% 16,9) duten eragina agertzen da. Hemen *hezitzailea* ($\chi^2 = 60,83$), *proiektua* ($\chi^2 = 46,06$), *elkartea* ($\chi^2 = 39,83$), *partaidetza* ($\chi^2 = 35,56$) edota *hiria* ($\chi^2 = 28,55$) bezalako hitzak azaleratzen dira. Izan ere, profesionalen hitzetan, BA esperientziek protagonistetatik haratago ingurune hurbilean eragina izan dezaten, beharrezkoa da, alde batetik, hainbat agenteren koordinazioa “es verdad que ahí tiene que estar alguien encima de ella tanto en el centro educativo como en el centro residencial. En el centro de día tiene que haber alguien que coordine”(P15_E) eta, bestetik, hainbat agenteren engaiamendua “con el compromiso municipal de todos los políticos en este caso y el compromiso de la asociación por supuesto y de los centros educativos que cada año responden muy bien” (P4_E). Hortaz, esperientziaren parte diren agente guztiak lotuta, bizikidetzaz sozialerako “Aprovechando la participación de las personas jóvenes ir más allá y conseguir conexiones o sinergias con las personas mayores y fomentar la convivencia entre todos” (P1_E) eta sare komunitarioak sortzeko bideak eraikitzeko tresna bilakatu daitezke BA esperientziak “que se encuentren en el barrio para que ese contacto que ha habido al principio pueda continuar, nos vemos y nos saludamos” (P12_E).

Beharrezko Analisi Hierarkikotik abiatuta Korrespondentzia Anitzeko Analisia (*Analisis Factorial de Correspondencia, AFC*) burutu da, non zehatz ikus daitezkeen azaldutako emaitzak (41. irudia).

Ordenatuen ardatza: BA esperientzien sakontasun mailaren trantsizioa
(*observar-dialogar—autoestima-emocional*)



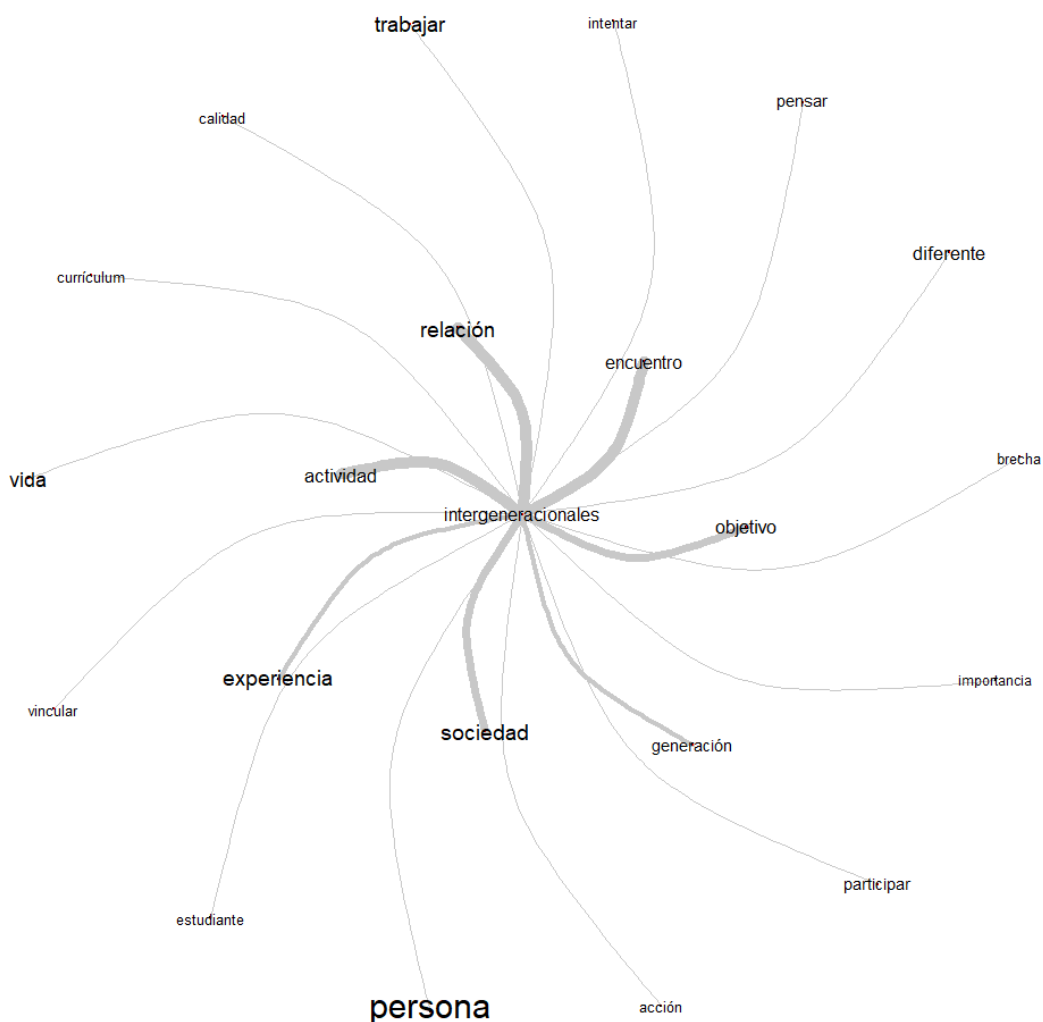
Absizen ardatza: BA esperientziak maila mikroetik makrora trantsizioa (*tertulia-contar-proyecto-mejora -comunidad*)

41. irudia: Beheranzko Análisi Hierarkikotik abiatuta korrespondentzia anitzeko analisia.

Korrespondentziaren Azterketa Faktorialak indartu eta osatu egiten ditu lortutako emaitzak. BA esperientziak kategorizatzen ditu mikro mailan ematen diren esperientzietatik (ekintza zehatzak islatzen dituzten hitzetatik abiatuta, hala nola, *solasaldia, irakurketa, etab.*) eta makro mailara gizartearen inplikazioa gehitzen du (*hiria, proiektua, hezkuntza taldea, etab.* bezalako hitzekin).

Era berean, BA esperientzien sakontasun maila desberdintzen da, azaleko BA kontaktu xumeetatik (*behatu, hitz egin, etab. bezalako hitzetatik*) parte hartzaileentzat eragin sakonak sorraraztera (*autoestimua, alderdi emozionala, etab.*) gisako hitzen bitartez.

Azkenik, profesionalen elkarrizketetan sakontzeko asmoarekin, belaunaldi desberdinen arteko harremana islatzen dituzten hitz guztiekin Tgen (batera osotasun gisa tratatzen diren forma edo leloak) bat eraiki da, horrenbestez, azpicorpus bat sortu da BA testu-segmentuekin. Azpicorpus horri antzekotasun lexikoaren azterketa egin zaio (42. irudia).



42. irudia: BA esperientzien gaineko azpicorpusak eragindako antzekotasun lexikoaren analisiaren emaitzak.

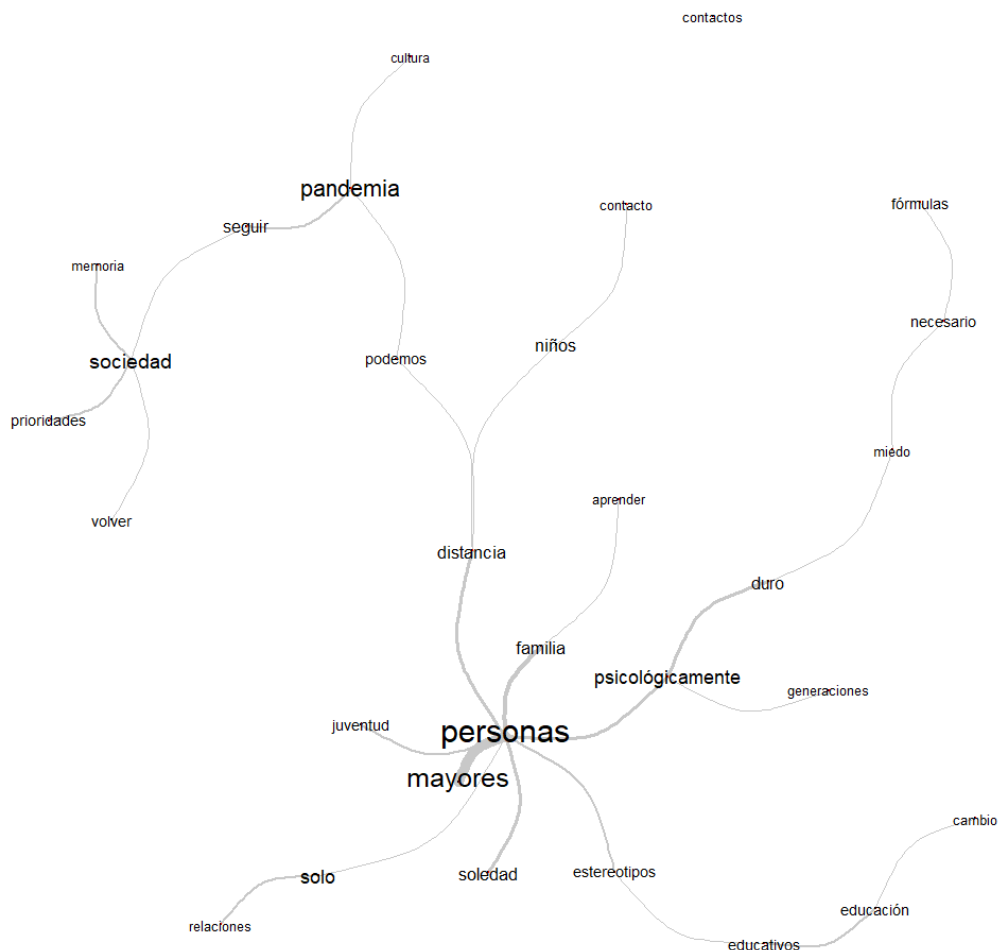
Analisi horretan oinarrituta, argiago ikus daiteke profesional desberdinek *pertsona* jartzen dutela BA harremanen erdigunean eta, ondorioz, indarra ematen diote *gizarteari*, *harremanei* eta *elkarguneari*. Esperientzia horiek pertsona jartzen dute erdigunean eta hala ikusten da baita irudian, hitz horiek hartzen duten pisuagatik. Belaunaldi desberdinen artean ematen den ekintza edota elkargunea *esperientzia* bezala ulertzea da garrantzitsua, premisa honetatik abiatzea aberasgarria baita norbanakoen *bizitzarako* eta *gizarterako*. Ildo beretik, *parte hartzea* eta *akzioaren* garrantzia nabarmentzen da.

Pandemiak sorturiko errealitate berria aztergai

Egungo errealitate berriak BA esperientzietan izango duen inpaktua arakatzeko asmoarekin gaiarekiko profesionalen iritzia jaso da eta 5.c ikerketa galderari erantzuna eman zaio:

5.c Nola eragin die COVID-19ak sortutako egoerak belaunaldi arteko esperientzia eta harremanei?

Profesional guztiekin elkarrizketak bukatu gabe COVID-19ak sorturiko pandemia egoerak eztanda egin zuen. Hori dela eta, profesionalek aurretik ezagutu gabeko egoera honek BA harremanei nola eragingo dien arakatzearen garrantzia ikusi da. Horretarako, pandemia egoera (COVID-19) gai bezala hartzen duten diskurtso zatiekin Tgen (batera osotasun gisa tratatzen diren forma edo leloak) bat eraiki da, eta azpicorpus bat sortu da pandemia eta COVID-19 eta pandemia erlazionatzen dituzten testu-segmentuekin (43. irudia).



43. irudia: Pandemia egoera korpusaren antzekotasun lexikoaren analisiaren emaitzak.

Irudian, ikus daiteke nola *pandemia* egoeraren aurrean garrantzia hartzen duen *pertsona nagusiak* erdigunean jartzea. Izan ere, pandemia egoera honen aurrean sorturiko *beldurrak* gainditzeko *gizarte* gisa elkar laguntzeko *beharra* sumatu da. *Pertsonaren* ondoan *adinduak* dira lehentasuna hartzen dutenak, eta horiekiko *begirunea*. Era berean, adinduekiko lotura agertzen da beheko aldean, *bakardadea* nolabait adinduekin lotuz. Beste aldean, *estereotipoak* agertzen dira baina *hezkuntzarekin* era *aldaketekin* lotuak, ulerkuntzaren bitartez hauek alda daitezkeelako, hau da, ez baitira mugiezinak. Goiko aldean, berriz, *familiaren* garrantzia agertzen da. Eta baita egoera honek dituen eragin

psikologikoak ere, ondoan *gogorra* eta *beldurra* bezalako sentimenduak agertzen direlarik.

6. KAPITULUA: EZTABAIDA, ONDORIOAK ETA ETORKIZUNERAKO BIDEAK

Kapitulu honetan ikerketaren ondorioak aurkezten dira eta horiek beste azterlan batzuen aurkikuntzekin alderatzen dira. Atal honi dagokio, hortaz, aurkikuntzei esanahia ematea eta tesi honen ekarpenak zeintzuk izan daitezkeen ikustea. Azkenik, lanaren mugak eta etorkizuneko erronkak eta ikerketa-ildoak zehazten dira.

6.1. Ikerketaren eztabaida eta ondorioak

Ikerketaren ondorioetan sakontzeko, ezinbestekoa da ikerketaren helburua eta ikerketaren galderak bertaratzea, ikerlanaren orden logikoa jarraitzeko.

Lehen helburua Euskal Autonomia Erkidegoan hezkuntza formalean burutu diren edo martxan dauden belaunaldi arteko esperientziak identifikatzea da eta horretarako jarraian aztertu eta egiaztatu diren bost ikerketa galdera proposatzen dira.

1.a. Hezkuntza formalaren eremuan zenbat ikastetxek parte hartzen dute belaunaldi arteko esperientzietan eta zein da ikastetxe horien izaera?

1.b. Zein da belaunaldi arteko esperientzien parte hartzaileen profila?

EAEn hezkuntza formaleko testuinguruan kokaturik dauden 1.007 (Bizkaia 479, Gipuzkoan 360, Araban 168) ikastetxeen artean, 56 BA esperientzia detektatu dira. Portzentajeari erreparatuz, EAEn BA esperientziak aurrera daramatzaten ikastetxeen kopurua ez da altua, % 4,96 besterik ez da. Joera baxu hori mahai gainean jarri zuen EDE Fundazioak Bizkaiko ikastetxeetako BA esperientzien errealitateari buruz egindako azterlanean (2013). Egoera hau nazioarte mailako errealitatearekin bat dator (Eiguren et al., 2020; ENIL, 2012; Gualano et al., 2018).

Ikastetxeen izaerari dagokionez, ikastetxe publikoak izan dira BA esperientzien sustatzaile nagusiak. Zehazki, lehen fasean detektatu diren 56 ikastetxetik 30 (% 53,5) ikastetxe publikoak izan dira eta bigarren fasean ere parte hartu duten ikasleen % 65 ($n = 165$) ikastetxe publikokoak izan dira. Era berean, aztertutako zentroetan ikastetxeen kulturantzatasuna ere islatu da, non klase batean 11 nazionalitate batzen diren. Eztabaida taldeetan agerian geratu den bezala, aniztasuna eta kulturartekotasuna sustatzeko aukera paregabea bihurtzen dira BA esperientziak. Hainbat autorek baieztatu (Cortellesi eta Kernan, 2016; Mbugua et al., 2004) duten bezala eta praktikan *TOY for inclusion* bezalako proiektuetan ikusi den bezala, BA esperientziek kulturartekotasuna sustatzeko balio dezakete. Orobat, eztabaida taldeetan eta egunerokoetan parte hartu duten adinduek horrela bizi izan dute esperientzia.

Dena den, nahiz eta BA erlazioa sustatzeko hezkuntza formalaren espazioa paregabea izan (European Approaches to Inter-Generational Lifelong Learning, 2008; Gomila et al., 2016; Kaplan, 2001), desberdintasunak ageri dira esperientzia hauen sustapenean ikasleen mailaketa eta adinaren arabera. Lehen fasean, BA esperientziak adin txikitik jorratzen dira gehien bat, lehen hezkuntzan ($n = 78$, % 59,0) zehazki. Ikasleen adina eta ikasketa prozesua aurrera joan ahala, BA esperientzien murrizketa gertatzen da (DBH $n = 23$, % 17,3; BH $n = 16$, % 12,2). Ildo beretik, bigarren fasean sakontasunez aztertutako BA esperientzietan tendentzia bera agertu da eta lehen hezkuntzako testuinguruan kokatutako esperientziak gailendu dira ($n = 3$, % 42,8). Zentzu honetan, esan daiteke EAeko testuinguruan lehen hezkuntzako curriculumak komunitatearekin erlaxionatutako ekintzak sustatzen dituela (Eusko Jaurlaritzaren Hezkuntza Saila, 2014, Heziberri 2020 Plana). Egoera hori nazioarte mailan dagoen tendentziarekin kontrajartzen da, hain zuzen ere, azken urteetan argitaratutako lanetan gorako tendentzia nabaria ikusi baita unibertsitate testuinguruan martxan jarri diren BA esperientzietan (Atkins, 2018; Chase, 2011; Dumont, 2017; Lee eta Kim, 2017; Lovell et al., 2018).

BA esperientzietan parte hartu duten adinduen profilarri dagokionez, lehen fasean adinekoen egoitzak nabarmentzen dira ($n = 32$ egoitza, % 56,1) eta bigarren fasean berriz adinduentzako zerbitzu publikoak ($n = 48$ pertsona, % 70,6). Hainbat dira nazioarteko mailan ere egoitzen testuinguruan burututako BA esperientziak (Alant et al., 2015; Bales et al., 2000; Heydon eta O'Neill, 2014; Middlecamp eta Gross, 2002) eta gehienek adinduen errealitatea ezagutarazi eta egoitzeiburuzko irudi negatiboa leuntzea dute

helburu. EAEko testuinguruan, ildo bera jorratzen du baita Matia Fundazioak bultzatutako *Miren Matian* ipuin proiektuak³⁸ (Sainz de Murieta et al., 2020). Gehienetan, egoitzetan egiten diren BA esperientzietan profesionalak dira esperientzia kudeatzen dutenak eta ondoren adinduei eskaintzen diete parte hartzeko aukera. Bigarren fasean parte hartu duten adinduen profila, berriz, desberdina izan da. Gehienak elkarte eta zerbitzu publikoetako kideak izan dira eta motibazio pertsonala izan dute BA esperientzian parte hartzeko. Motibazio hau bat dator azken urteotan erretiro garaira heltzen den adinduen profilaren aldaketarekin. Izan ere, adinduek ikasketa maila altuagoa eta osasun hobea aurkezten dute eta, ondorioz, García-Valdecasas (2019) autoreari jarraiki, ekintza desberdinak egiteko gogo eta motibazio maila altuagoa aurkezten dute.

Nahiz eta ikasketa prozesu kolektiboarentzako BA esperientzien sustapenak dituzten eragin positiboak frogatu diren, hezkuntza-ikaskuntza esanguratsua bultzatzeko (Heydon eta O'Neill, 2014; Kernan eta Cortellesi, 2019; Montepare eta Farah, 2018; Nepper, 2014; Genoe et al., 2013) edota kulturartekotasuna sustatzeko (Cortellesi eta Kernan, 2016) besteak beste, atal honetako emaitzak ikusirik ondoriozta daiteke BA esperientzien presentzia eskasa dela EAEn. Izan ere, ikastetxeek curriculuma betetzeko duten presioak, curriculumetik haratago doazen ekintzak baztertzea daramatza.

1.c. Zein da belaunaldi arteko esperientzien tipologia?

1.d. Esperientzien eraginkortasunaren gainean ebaluaziorik egiten al da?

BA esperientzien artean desberdintasunak ageriak dira esperientzietan dituzten xedearen eta maiztasunaren arabera (Kaplan, 2004; MacCallum et al., 2006; Pinazo eta Sánchez, 2005). BA esperientzien xedeari dagokionez, lehen fasean jasotako datuen arabera, esperientzien % 40,4 ($n = 40$) ikasleen eta adinekoen arteko ezagutza eta hurbilpena sustatzera bideratzen dira. Era berean, komunitatearentzako ekintzak egitea ere hartzen dute xedetzat ($n = 26$, % 26,3). Beraz, jasotako datuak azken urteetan BA teoriaren

³⁸ Miren Matian ipuina eskuragarri: [https://www.matiazaleak.eus/sites/default/files/files/MIREN%20MATIAN%20digital%20web\(1\).pdf](https://www.matiazaleak.eus/sites/default/files/files/MIREN%20MATIAN%20digital%20web(1).pdf)

gainean eginiko ikerketekin bateragarriak dira (Jarrot, 2011; Kuhene eta Valerie, 2014; Kuhene, 2003a,b; VanderVen, 2011). Alde batetik, agertzen den lehen helburua tradizioz BA esperientziak justifikatzeko erabilia izan den norbanakoen garapenaren teoriarekin bat dator. Baina era berean bigarren mailako helburuak agertzen dira, komunitatearekin lotura estua dutenak, norbanakoen elkarrekintzei buruzko teoriak agerraldia eginda. Hori dela eta, Kuhene eta Valerie (2014) autoreek plazaratzen duten bezala, BA zenbait esperientzietan teorien arteko konbinazioa ager daiteke, BA esperientzien izaera eta helburuen xedea desberdina baita kasuz kasu.

Nahiz eta xede nagusia belaunaldi desberdinen arteko kontaktua sustatzea izan, esperientziaren maiztasunaren eta intentsitatearen arabera esperientziak desberdin sailkatu daitezke. Alde batetik, lehen fasean jasotako BA esperientzietan, maiztasunari dagokionez, urtero ($n = 16$, % 31,4) burutzen diren esperientzien artean eta une puntualetan ematen diren zehaztu gabeko jarraipena duten esperientzien artean ($n = 17$, % 33,3) antzekotasun nabaria agertzen da. Beraz, Kaplan (2004) autorearen sailkapenaren arabera, hirugarren mailan kokatzen dira, hau da, belaunaldi desberdinak elkar ezagutzea helburutzat dutelarik. Bigarren fasean sakondutako zazpi BA esperientzietan berbera jarraitzen dute, gehiengo baita hirugarren mailan, hau da, elkar ezagutzeko ekintza puntualetan kokatzen baita ($n = 4$, % 57,1). Dena den, nahiz eta intentsitate mailaketa desberdina agertu, identifikatutako esperientzia orotan Hatton-Yeo et al. (2001) autoreek defendatzen duten “truke” irizpidea ematen da adinduen eta ikasleen artean eta bi noranzkoko ikasketa sustatzen da.

Ekintzaren tipologiari erreparatuz, lehen fasean jasotako esperientzien % 67,2 ($n = 39$) curriculumaren markoaren barnean kokatu dira. Bigarren fasean ere aztertutako esperientzien gehiengoak tendentzia bera jarraitu du ($n = 5$, % 71,4). Orobat, ikerketek baieztatu dute (Dreibelbis eta George, 2017) hezkuntza formalaren baitan jorratzen diren ekintzak curriculumak aberasteko balio dutela. Dena den, ekintzen tipologiaren errealitateak ikasle gazteen imajinarioarekin talka egiten du, ikasleek eginiko marrazkiei erreparatuz gero adinduekin partekatutako espazioak ekintza ludikoekin lotzen baitituzte gehienbat ($n = 6$, % 8,7).

BA esperientziak gauzatzen dituzten ikastetxeen asebetetze mailari dagokionez, azpimarratzekoa da inkestatutako ikastetxeek asebetetze maila oso altua adierazten dutela

eta esperientzia oso positibotzat baloratzen dutela ($M = 4,88$). Bestalde, ebaluazioari dagokionez, ikusten da kasu gehienetan ikastetxeen BA esperientzien ebaluazioa era informalean burutzen dela ($n = 27$, % 41,5). Ebaluazioak ez du kasu honetan, beraz, dagokion garrantzia hartzen eta hala adierazi da egindako zenbait ikerketatan, non BA esperientzien arteko ebaluazio falta nabaria dela nabarmentzen den (Butts, 2007; ENIL, 2012; Kaplan, 2011; Sánchez et al., 2010).

Oro har, azpimarra daiteke, nahiz eta aztertutako ikastetxeek esperientzia hauen garrantziaz ohartzen diren, esperientzia horien intentsitatea eta jarraikortasuna aldizkakoa izanik era informalean ebaluatzen direla, ez baitago ebaluazio irizpide zehatzik. Hori dela eta, oraindik ere BA esperientzien intentsitate eta jarraikortasun eskasa da nabarmen.

1.e. Zeintzuk dira ikastetxeek parte hartzaile eta komunitatearengan detektatu dituzten eraginak?

BA esperientziek dakartzaten eraginei erreparatuta, hiru dimentsio desberdinu dira: (1) Adinduengan Eraginak, (2) Ikasleengan Eraginak, (3) Ikastetxearen Giroarengan eraginak. BA esperientzietan parte hartzen duten adinduengan eragin pertsonalak dakartza: *poztasuna* ($M = 4,71$), *autoestimua areagotzea* ($M = 4,54$) eta *bakardade sentimendua murriztea* ($M = 4,52$) dira nabariena, hainbat autorek nabarmentzen dutenarekin kointzidituz (Bressler, 2001; Newman eta Larimer, 1995; Ryff, 1989). Alabaina, nahiz eta ikastetxeek maila apalean aipatu ($M = 4,44$) hainbat ikerketen aburuz (EAGLE, 2008; Gomila, Amer eta López, 2016; Kaplan, 2001; MacCallum et al., 2006; Newman, Karip eta Faux, 1995) adinduek BA esperientzietan parte hartzeak *adintze aktiboa* eta *ongizatea* sustatzen du eta adinduen ordezkariak soziala areagotzen (Buz eta Bueno, 2003).

Parte hartzen duten ikasleengan duten eraginari dagokionez, bai ikastetxeetako profesionalek ad hoc galdetegian adierazi duten bezala ($M = 4,56$), eta bai zenbait autorek plazaratu duten bezala (Marx et al., 2004), ikasleengan gailendu den eragina alor *sozialean* ardazturik dago, trebetasun eta jarrera prosozialen areagotzean hain zuzen ere.

Izan ere, ikerketan parte hartu duten ikastetxe, ikasle, adindu eta profesionalen ustetan, BA esperientzien bitartez lortzen den eragin nabariena *estereotipoen murrizketa*

da. Ikastetxeko profesionalen ustetan, bai adinduek ikasleei buruz dituzten *estereotipoak* ($M = 4,48$) eta bai adin nagusikoek ikasleei buruz dituztenak murriztu egiten dira elkarrekin espazioak eta esperientziak partekatzen dituzten heinean. Ideia hau berretsi egiten da ikasleei eginiko galdetegian adintzeari buruzko aldaiagan lortutako emaitzetan ($t[64] = 2.32$, $p = 0.23$). Martin et al. (2010) autoreek ere horrela defendatzen dute. Gaur egungo egoera demografikoa dela eta, kasu askotan, belaunaldi eta kultura desberdinetako parte hartzaileak daude BA esperientzietan. Hori dela eta, estereotipo bikoitza apurtzen da, adinarena eta kultura desberdintasunarena (Hatton-Yeo et al., 2001; Sánchez, 2007).

BA esperientziek hezkuntza komunitatean dituzten eraginetan, esperientzien bitartez lortutako *ikastetxeen eta komunitatearen arteko harremanen* sustapena da gehien aipatutakoa ($M = 4,44$). Beraz, BA esperientziek parte hartzaileengan dituzten eraginetatik haratago, komunitateko kohesio soziala ere bultzatzen dute. Adierazitakoa bat dator hainbat autorek plazaratutakoarekin (Chen eta Feeley, 2014; Cortelessi eta Kerman, 2016; Gutiérrez eta Hernandez, 2013; Merz eta Huxhols, 2010).

Dena den, BA esperientziek sorrarazten dituzten eraginak ez dira modu isolatuan ematen, baizik eta esperientzia errotzen duten hiru eragileetan dute eragina. Izan ere, ikasleengan dituzten eraginek korrelazio altua erakusten dituzte adinekoei dagozkien eraginetan ($r = .644^{**}$) eta eraginak eskola giroarekin ($r = .754^{**}$).

Hortaz, ikusi ahal izan den bezala, BA esperientziak ez dira soilik ikaskuntza puntualean oinarritutako programa eta esperientzia isolatuak. Curriculuma aberastuta parte hartzaileen arteko elkarrekotasunaren bitartez BA harreman estua sortzen da, eta horrela, curriculuma aberastu ez ezik pertsonengan eta komunitate hurbilarengan eragina due kohesio soziala ahalbidetzen delarik.

Ikerketaren bigarren helburuari dagokionez, belaunaldi arteko esperientzien protagonisten bizipenak aztertu dira. Ondoren aztertuko diren hiru ikerketa galderen bitartez

2.a Zein da ikasleek belaunaldi arteko esperientziei buruz duten iritzia?

Talde elkarrizketetan, hausnarketa introspektiboetan eta eztabaida taldeetan parte hartu duten ikasleen hitzetan, BA esperientzia aurrera eramateko orduan ezinbestekotzat jotzen dute metodologia eta gaiaren aukeraketan parte hartze aktiboa izatea. Hainbat egilek adierazten duten bezala (MacCallum et al., 2006; Newman eta Sánchez, 2007), BA esperientziak protagonisten kezketan oinarrituta eraiki behar dira, bi belaunaldien arteko sinergiak bilatuta. Alde horretatik, eztabaida taldeetan bai adinekoek bai ikasleek azpimarratu dute garrantzitsua dela egunerokotasunetik abiatzea BA esperientziak eraikitzeke orduan. Komunitate beretik abiatuta, maila mikro batetik alegia, adin desberdinetako pertsonen parte hartzea eta inplikazioa bilatu behar da. Hau da, haien arteko harremana sustatzen duten jarduerak sustatu behar dira, guztiontzako eta, beraz, komunitatearentzako eraginak lortzeko asmoarekin.

Ildo horretatik abiatuta, Gizarte Hezkuntza Graduko ikasleek, adinduen ahalduntze-prozesua indartzeari garrantzia ematen diote; izan ere, prozesu horretan, pertsonak beraien kontzientzia eta segurtasuna hartu behar dute beren burua gaitzeko eta beren autoestimua areagotzeko. Horrela, Murgialday (2013) eta Rowlands (1977) autoreek defendatzen duten bezala, protagonistek, dagozkien erabakiak hartu ahal izango dituzte eraldaketa pertsonal eta komunitario bat lortzeko, barrutik kanpora ulertutako prozesu batean.

Hortaz, talde elkarrizketetan parte hartu duten adinduen ildotik, ezinbestekotzat jotzen dute BA esperientzietan parte hartzeko askatasuna bermatzea. Bai lehen fasean detektatutako esperientzien gehiengoa ($n = 21$, % 34,4) eta baita bigarren faseko esperientzia guztiak ($n = 7$, % 100,0) ere eskola orduetan burutuak izan dira eta, beraz, izan dute nolabaiteko “derrigortasun” kutsua. Ikasleek ez dute izan aukerarik parte hartzea aukeratzeko. Hori dela eta, nahiz eta gehiengoak esperientziarekiko balorazio positiboa egin, esperientzian parte hartzeko “inposizioa” ez dute gustuko izan. Eta honek eragin zuzena izan du ikasleen motibazio eta parte hartze aktiboan. Izan ere, Whitehouse

et al. (2000) autoreen hitzetan, BA esperientzia eraginkorra izan dadin eta parte hartzaileentzat eragina izan dezan, ezinbestekoa da protagonisten parte hartze askatasuna bermatzea. Era berean, *La evaluación de los programas intergeneracionales* [Belaunaldi arteko programen ebaluazioa] (Sánchez, 2007) gidaliburuak argi uzten duen bezala, ezinbestekoa da esperientzia hasi baino lehen belaunaldi bakoitzarekin prestakuntza saioak egitea, bai ikasleek eta bai adinduek esperientziarekiko nondik norakoak argi izan ditzaten.

Ondorioz, ikerketan maila desberdineko ikasleak parte hartu duten arren (lehen hezkuntzatik unibertsitate mailara) ikasle oro BA esperientzien balioaz konturatu da, hainbat teknikekin jasotako datuek baieztatu duten arabera. Esperientzien balorazio positiboa egiten dute oro har, baina beharrezkoa ikusten dute prozesuan aktiboki parte hartzea eta esperientziak denboran jarraikotasun bat izatea, ikaskuntza prozesu esanguratsuak sustatu daitezten.

2.b. Zein da adinduek belaunaldi arteko esperientziei buruz duten iritzia?

Esperientzia desberdinetan parte hartu duten adindu guztiek izandako esperientziarekiko balorazio positiboa egiten dute, ikasleekin izandako kontaktua eskertzen baitute. Dena den, desberdintasunak agertzen dira adinduek kontaktua izan duten ikasleen profilen arabera. Ikasle gazteenekin (LH eta DBHko ikasleak) kontaktua izan duten adinduen artean, ikasleek beraienganako erakutsitako hurbiltasuna azpimarratzen dute; bestalde, unibertsitateko ikasleekin izandako kontaktuetan, adinduek beraienganako distantzia handiagoa sumatu dute. Izan ere, motibazio falta ikusi dute ikasle hauengan eta esperientziaren eraginkortasuna hobetze asmora zenbait hobekuntza planteatzen dituzte.

Lehenik eta behin, landutako zeharkako gaiaren pisua azpimarratzen dute. Ikasleek adierazten duten bezala adineko pertsonak ere garrantzitsutzat jotzen dute gaia bera

protagonistetatik jaiotzea eta inposatua ez izatea. Ideia hau Belgrave eta Keown (2018), Dumont (2017), eta Harris eta Caporella (2014) autoreek diotenarekin bat dator. Horien arabera, garrantzitsua da parte hartzaileen igurikapenetik abiatzea BA esperientzia abian jartzeko orduan. Hortaz, parte hartzaileen (ikasle eta adinduen) ahotsak kontutan hartuta prozesuaren hasieratik “derrigortasunaren” orbana alde batera uztea ezinbestekoa litzateke parte hartzaileek bere ikasketa prozesuan rol aktiboa jorratzeko (Alcón, 2016). Era berean, BA esperientziak sustatzeko erabiltzen den metodologiaren egokitzapena ere beharrezkoa dela deritzote. Gualano et al. (2018) autoreei jarraiki, motibazioa sustatzeko parte hartzaileen profilari egokitutako metodologiak erabiltzea proposatzen dute.

Bestalde, adinduek mahai gainean jartzen dituzte, bai talde elkarrizketetan eta bai eztabaida taldeetan bizitako esperientzien ahuleziak, esperientziaren maiztasuna delarik nabarmenatarikoa. Zenbait autorek aipatzen dutenaren arabera (Kaplan, 2001, Martínez de Miguel et al., 2017) BA esperientziaren maiztasunak baldintzatuko du belaunaldien artean sortzen den harremana. Hori dela eta, Kaplan et al. (2017) autoreek plazaratzen duten bezala, BA esperientzien xede gorena lortu ahal izateko garrantzitsua da ekintza puntaletik haratago joatea eta BA esperientzien jarraikotasunaren alde jokatzeko. Ildo beretik, BA esperientziak sustatzerako orduan espazio fisikoa zaindu beharra ikusi dute. Izan ere, hainbat autorek aipatzen duten bezala (Gupta eta Ferguson; 2008; Gutierrez, 2008) pertsonak igarotzen dituzten espazioen arabera jokatzeko eta erlazionatzen dira.

Beraz, adinduek beharrezkoa ikusten dute baita hezkuntza formaletik haratago doazen BA espazioak sortzea, horretarako adinekoren eta gazteen arteko espazioak gauzatzen diren herri eta hirien berrantolaketaren aldeko apustua eginda. Kaplan et al. (2020) autoreekin bat datoz eta ezinbestekoa ikusten dute *intergenerational contact zones*, hau da, belaunaldien arteko kontaktu guneak sortzea. Horrek erreferentzia egiten dio zenbait autorek (Kaplan, 2007; Sánchez, 2007; Tompkins, 2017) eta Nazio Batuek 2002. urtean plazaratutako leloari, non denontzako gizarte bateranzko bidea eraikitze beharra mahai gainean jartzen da.

2.c. Zein da profesionalen belaunaldi arteko esperientziari buruz duten iritzia?

BA esperientzia bat martxan jartzean, ezinbestekoak dira esperientzia bera bultzatzen duten profesionalak. Agate et al. (2018) autoreek dioten bezala, horien rola oso garrantzitsua izango da BA esperientziaren jarraikotasuna eta antolakuntza bermatzeko. Hori dela eta, ez da harrizkoa profesionalen diskurtsoaren analisisan agertzen den lehenengo klasea (gai nagusia) BA esperientzien **estrategia metodologikoak** (% 26,7) izatea. Profesionalek *laguntza* ($\chi^2 = 22,57$), *berdintasuna* ($\chi^2 = 22,13$) eta *hezi* ($\chi^2 = 19,34$) bezalako hitzak lotzen dituzte BA esperientziekin oinarritat hartzen dituzten ekintzekin (*solasaldia*, $\chi^2 = 61,67$; *irakurri*, $\chi^2 = 56,21$). Beraz, beharrezkoa ikusten dute BA ekintza gauzatze hutsetik haratago joatea eta BA trukerako espazioak sustatzea. Ideia hau bat dator zenbait autorek adierazten duten (Beth Johnson Foundation, 2011; Martin et al., 2010) BA harreman-distantziak murrizteko beharrezkoekin. Dena den, diskurtsoan agerraldia egin duen *elkarrizketan aritu* ($\chi^2 = 23,42$) bezalako hitzekin edota korrespondentzia anitzeko analisisan sortutako irudian, ikus daiteke nola profesionalek BA esperientzien berezitasuna zaintzeko garrantzitsut jotzen dutela plano mikroan kokatzen diren esperientziatik abiatzea, hau da, ekintza xumeetatik. Hemen garrantzia hartzen du BA hizketaldiak, beraien arteko hurbiltasun eta erlazioa bultzatzeko.

Ildo beretik, nazioarte mailan BA harremanak sustatzen dituzten erakundeen artean erreferentzia den *Generations United*³⁹ erakundeak edota Europa mailan lan egiten duen *Together Old and Young*⁴⁰ proiektuak defendatzen duten bezala, ezinbestekoa da BA esperientzietan pertsona kopuru mugatuak parte hartzea. Profesionalek adierazten duten bezala, egunerokotasunetik abiatuta BA kontaktua estutzeko bai ikasleek eta bai adinduek harreman sendoak eraiki dezaten; BA esperientzien protagonistetan (adindu eta ikasleak) eta beraien arteko tratu ona eta elkarrizketa horizontalean begirada berezia jarrita. Profesionalek mahai gainean jarritako erronka hau presente dute beraien lanetan, diskurtsoen analisisetan BA **transmisioari** (4. klasea % 25,6) egiten baitie erreferentzia. BA esperientzietan protagonisten indarra ikusten da *aitona* ($\chi^2 = 34,47$) eta *umea* ($\chi^2 =$

³⁹ <https://www.gu.org/>

⁴⁰ <http://www.toyproject.net/>

50,31) bezalako hitzekin. Era berean, elkarren arteko elkarrekintza erlazio horizontalaren garrantzia azpimarratzen dute *begiratu* ($\chi^2 = 21,34$) eta *tratatatu* ($\chi^2 = 20,8$) bezalako hitzen bitartez.

Ondorioz, BA ikasketa prozesuetan profesionalak bilakatzen dira BA erlazioak sortzeko beharrezko giroa sortzeko arduradun (Sánchez eta Díaz, 2012). Gainera, errealitate honetatik abiatuta, Gomila et al. (2016) autoreekin plazaratzen duten bezala, ezinbestekoa da profesionalak hezkuntza eremua BA erlazioak sustatzeko espazio gisa ikustaraztea. Izan ere, BA esperientziak proposatzen dira gizarteak belaunaldiak adinez banatzen dituen hormak apurtzeko bidea zabaltzeko giltza bezala.

Ikerketaren hirugarren helburua belaunaldi arteko esperientzietan parte hartzeak ikasleengan (10-21 urte bitartean) dituzten eraginak arakatzea da. Hortaz, jarraian aztertu eta egiaztatu diren bost ikerketa galdera proposatzen dira.

3.a. Aldagai soziodemografikoei dagokionez, eraginak desberdinak al dira belaunaldi arteko esperientzietan parte hartzen duten ikasleengan?

Alde batetik, ikerketa kuantitatiboan parte hartu duten ikasleei dagokionez ($n = 148$), ez da aurkitu sexua eta neurtutako aldagaien (*autoestimua*, *bizitzarako asebetetzea*, *zoriontasuna*, *adintzeari buruzko estereotipoak*, *eskola egokitzeapena* eta *eskola giroa*) arteko desberdintasun esanguratsurik.

Bestalde, adinari erreparatuz gero, desberdintasun esanguratsuak aurkitu dira adin tarteetan *autoestimua* ($F [3]= 4.41$, $p = 0.006$, $\eta^2 = 0.094$), *irakasleen laguntza* ($F [3]= 3.50$, $p = 0.017$, $\eta^2 = 0.73$), *zoriontasuna* ($F [3]= 3.83$, $p = 0.012$, $\eta^2 = 0.193$) eta *adintzeari buruzko estereotipoak* ($F [2]= 9.47$, $p < .000$, $\eta^2 = 0.12$) aldagaietan.

Autoestimuari dagokionez, desberdintasun esanguratsuak aurkitu dira BA esperientzian parte hartu duten ikasle gazteen (10-12 urte, $M = 28,89$; 13-16 urte, $M = 27,76$) eta nagusien artean (>18 urte, $M = 25,00$). Autoestimua, besteekiko elkarreaginean sortzen den norberarekiko jarrera bezala ulertuta (Mejía et al., 2011), pertsonak bere bizitzan jasotzen dituen emozioak, pentsamenduak, sentimenduak,

esperientziak eta jarrerak barne hartzen ditu (Paneso eta Arango, 2017). Horrenbestez, ikaslea inguraten duten faktore eta esperientzia desberdinek eragina daukate autoestimuan (Tabernerero et al., 2017). Beraz, kasu honetan ikasleek adinduekin duten kontaktuaren ondorioz, zenbait ikerketek plazaratu dutenarekin bat eginez (Lee eta Kim, 2017; Kuehne, 2005), beraien autoestimuan eragina izan dezakete.

Horrenbestez, datu hauek lotura estua izan dezakete emaitzetan agertutako beste desberdintasun esanguratsu batekin, *irakasleen laguntzarekin* hain zuzen ere. Aldagai honetan desberdintasun esanguratsuak aurkitu dira 17-18 ($M = 14,47$) eta 18 urte baino gehiagoko ($M = 12,54$) ikasleetan. Ikasle hauek, adinarengatik dauden ikasketa mailari erreparatuta, trantsizio momentuan agertzen dira. Ondorioz, batxilergotik unibertsitatera bidean irakasleen rola guztiz aldatzen da. Testuinguru horretan irakasleen irudiak eragin zuzenak izan ditzake autoestimuan. Izan ere, Risoto et al. (2017) autoreek aipatzen duten bezala, irakaslea funtsezko erreferente bihurtzen da eskolaratze osoan, ikasleari bere gaitasunetara egokitutako ikaskuntza-giroa eskaintzen baitio. Horrenbestez, ikasleek ikasketa prozesuan aurrera jarraitu ahala, lehen hezkuntzatik unibertsitate mailara irakasleen rola aldatzen joango da eta, beraz, eragina desberdina izango da ikaslearen adinaren arabera.

Gainera, egoera honek Ramos-Díaz et al. (2017) autoreen ikerketan ikus daitekeenez ikasleen bizitzarekiko asebetetzean eragin dezake eta, ondorioz, *zoriontasunean* (10-12, $M = 8,48$; 17-18, $M = 7,18$).

Azkenik, *adintzeari buruzko estereotipoei* dagokionez, argi ikusi da nerabezaroa dela estereotipo negatibo gehien azaltzen den aroa (13-16 urte, $M = 31,26$; 16-17 urte, $M = 32,73$). Melero (2007) eta Pabón et al. (2019) autoreen adierazpenek dioten bezala, belaunaldi gazteenek alderdi negatiboekin lotzen dute adintzea edo zahartzarora, ezjakintasunean eta uste faltsuetan oinarrituta. Analisi oker horretatik abiatuta, adintzeari buruzko estereotipo negatiboak sor daitezke; izan ere, haien jarrera eta ohituren ikuspegi murriztatzaile, autoritario eta zentsuratzaille gisa agertzen da adinekoen irudia.

Dena den, aldagai askeak kontrolpean izan ez direnez, zaila da lortutako desberdintasun esanguratsuen zergatia ulertzea. Izan ere, BA esperientzien jarraikotasun ezak zaildu egiten du eragin hauek BA esperientzia berari atxikitzea.

3.b. Belaunaldi arteko esperientzietan parte hartzeak ba al du eraginik ikasleen alderdi pertsonalean?

BA esperientzia izan ondoren unibertsitateko ikasleek eginik hausnarketa introspektiboetan eta talde elkarrizketetan ikusi da adinduekin izandako kontaktuek emozio desberdinak sorrarazi dizkietela eta, ondorioz, adinduenganako hurbiltasuna sentitu dutela. Beraz, BA esperientzia gauzatu ondoren, Loe (2013) autorearen ikerketaren ondorioek dioten bezala, ikasleek adinduenganako empatia garatu dute eta adinduen errealitatea ulertzeko gaitasuna garatu dute. Era berean, adinduen errealitatea lehen pertsonan ezagutzeak, ikasleek *pentsamendu irekiera* ahalbidetu du. Bestalde, lehen fasean jasotako datuei erreparatuz gero, ikastetxeetako profesionalek ere sumatu dute BA esperientzien bitartez ikasleen *harreman sarea* handitu daitekeela ($M = 4,52$). Beraz, Zucchero (2011) autoreak bere ikerketan lortutako aurkikuntzekin kointzidituz, BA esperientzien bitartez ikasleek adinduen egungo errealitatearekiko ezagutza garatu dezakete eta *pentsamolde irekiera* sustatu.

Jasotako datu kuantitatiboei erreparatuz gero, nahiz eta aldagai pertsonalen batez bestekoetan gorakada xumeak agertu diren, BA esperientzia burutu ondoren, hala nola, *autoestimuan* (pre $M = 27,70$, post $M = 37,85$), *bizitzarekiko asebetetzean* (pre $M = 11,70$, post $M = 12,01$) eta *zoriontasunean* (pre $M = 7,70$, post $M = 7,90$) ez da desberdintasun esanguratsurik aurkitu.

Hortaz, zaila da ondorioztatzea BA esperientziek ikasleen alderdi pertsonalean eragina duten ala ez. Amer et al. (2016) autoreek plazaratutako adiskidetasunaren garrantzia eta elkarrekintzen beharrezana agerian geratzen dira ikasleen hausnarketa introspektiboetan eta talde elkarrizketetan, baina jasotako datu kuantitatiboek ezin dute ideia hori berretsi. Izan ere, aztertutako alderdi pertsonalak multidimentsionalak izan daitezke eta ikerketa honetan kontrolatu ez diren hainbat faktorek eragin dezake horiengan. Era berean, aztertu diren BA esperientzia gehienak ez dira intentsitate altukoak izan, hau da, ez dute jarraikotasunik izan, eta horrek ere baldintza dezake aztertutako esperientziek alderdi pertsonaletan izan duten eragina.

3.c. Belaunaldi arteko esperientzietan parte hartzeak ba al du eraginik ikasleen alderdi sozialean?

Ikerketan parte hartu duten ikasleek adinduei buruz duten irudikapenean sakonduz gero, desberdintasunak aurkitzen dira adinaren arabera. Ikasle gazteenak (LHko ikasleak) adinduen irudikapen “goxoa” daukate. Alde batetik, ikasleek horiek adinduak identifikatzeko hautatutako adjektiboak positiboak dira (*alaiak, maitekorrak, atseginak, eskuzabalak, jakintsuak*). Bestetik, marrazkietan ikusi da baita gehienetan adinduak *emozio positiboekin* ($n = 14, \% 20,3$) eta *ekintza ludikoekin* ($n = 6, \% 8,7$) identifikatzen dituztela. Era berean, ingurune hurbilean izan dituzten erreferenteek adinduei buruz duten irudikapenean eragin dezakeen arren, marrazkietan ez dago desberdintasunik ikasleek beraien imajinarioan adinduei atxiki dieten *sexuan* (emakumea $n = 6, \% 8,7$; gizona $n = 6, \% 8,7$). Hala ere García- Calvente et al. (2004) eta Faur (2019) autorearen aburuz, familiaren umeen eta gazteen zaintzaren ardura hein handi batean emakumeen kargu dago. Dena den, marrazkietan ere agerian geratzen da ikasle gazteek ere batzuetan adinduak desgaitasunen batekin ($n = 4, \% 5,8$) edota ekintza sedentarioekin ($n = 2, \% 2,9$) identifikatzen dituztela.

Ikasleen adinean aurrera egin ahala, adintzearen kontzeptuari loturik kulturaren eta gizartearen imajinario kolektiboaren barnean dauden hainbat ezaugarri barneratzen dituztela antzeman da. Gainera, Alvarado eta Salazar (2014) autoreei jarraiki, adintzeari buruzko beldurrak eta estereotipoak sorrarazten dira. Aldaketa hau argi ikus daiteke unibertsitateko ikasleekin eginiko talde elkarrizketan, non adinduarekin *gaixotasuna, mina, bakardadea* eta *nekea* bezalako hitzak lotzen dituzten.

Estereotipoak adineko pertsonaren ezaugarri gutxi batzuen gehiegizko ikuspegia sortzen du eta adinkeria indartzen du (Barranquero eta Ausín, 2019). García et al. (2020) autoreei jarraiki, harremanen artean mugak jartzean eta gizartean bizitza partekatzen duten belaunaldi desberdinak urruntzean, gizarteak onartutako estereotipo eta aurreiritziek gorakada nabaria izan dezakete.

Idea hau pre-post galdetegian parte hartu duten ikasleen datuen analisisian sendotu da. Hain zuzen ere, BA esperientzia hasi aurretik eta ondoren ikasleek adinduei buruz dituzten estereotipoak murrizteko duten indarrean desberdintasun esanguratsuak agertu baitira ($t[64]= 2.32, p = 0.23$). Era berean, lehenengo fasean ikerketan parte hartu duten ikastetxeek ere argi ikusten dute BA esperientziak ikasleengan dituzten eraginen artean adinekoei buruzko *estereotipo negatiboen murrizketa* ($M = 4,48$), *harreman sarea handitzea* ($M = 4,52$) eta *jarrera prosozialak areagotzea* ($M = 4,56$) daudela. Esparru honetan egin diren ikerketen harira (Andreoletti eta Howard, 2018; Borrero, 2015; June, eta Andreoletti, 2018; Dauenhauer et al., 2018; Lovell et al., 2018) BA esperientziak estereotipoei aurre egiteko tresna ezin hobea bilakatzen dira. Ikasleen testigantzetan ere argi ikusi da BA esperientzia egin ondoren eta familiaz kanpoko adinduekin kontaktua izan ondoren, barneratuta zituzten estereotipoei buruzko kontzientzia hartu dutela. Era berean, bai talde elkarrizketetan eta baita hausnarketa introspektiboetan ere, adinduekin partekatutako espazioek *estereotipoei* aurre egiteko duten baliagarritasuna plazaratu da.

Ondorioz, 10-21 urte bitarteko ikasleak, nahiz eta bizitza ziklo desberdinetan egon, guztiak daude EAEko errealitatean murgilduta. Egun EAEn gertatzen ari diren aldaketa soziodemografikoek gizartean ematen diren harremanetan zuzeneko eragina dute. Gizartearen zahartzeak, familia eredu berrien sorrerak eta hainbat kulturatako pertsonen immigrazioaren gorakadak belaunaldien arteko distantzia areagotzen dute. Hori dela eta, zenbait autorek plazaratu duten bezala (Fair eta Delaplane, 2015; Hatton-Yeo, 2015; Kaplan, 1997; Marx et al., 2014; Pinazo, eta Sánchez, 2005; Sáchez, 2007), beharrezkoa da BA espazioak sortzea etorkizuneko gizarteko mugimendu eta arazo berriei aurre egiteko estrategia bezala eta elkartasun erronka berrienganako irtenbide bezala. Orobat, beharrezkoa da baita BA elkartasuna sustatzeko, elkarrenganako aurreiritziak gutxitzeko eta BA jakintzak transmititzeko.

3.d. Belaunaldi arteko esperientzietan parte hartzeak ba al du eraginik hezkuntza alorrean?

Ikerketa kuantitatiboan ikasleek BA esperientzia bizi baino lehen eta ondoren jasotako *eskola egokitzapenari* eta *eskola giroari* dagozkion datuei erreparaturaz gero, ez da desberdintasun esanguratsurik aurkitu. Dena den, unibertsitate mailako ikasleen ahotsetan bai ageri da BA esperientzia alderdi akademikoan bizi izanak beraiengan izan duen eragina. Alde batetik, Genoe et al. (2013) autorearei jarraiki, talde elkarrizketetan ikasleek adierazi dute BA esperientzien bitartez *etengabeko ikaskuntzaren balioa* barneratzen dutela. Bestetik, hausnarketa introspektiboetan ikusi da ikasleek beraien BA esperientzien bitartez ikasketekin lotuta dauden kontzeptuen praktikotasuna bilatzen dutela, *profesionaltasunaren* bidean gaitasunak lantzeko. Ondorioz, Kuehne (2005) autorearekin bat eginez, eskolarekiko konpromisoa areagotu daiteke. Era berean, talde elkarrizketetan adierazi dute akademia eta praktika lotzen dituzten esperientziek curriculum-jardueretan parte hartzeko motibazioa handitzen duela (Larranaga eta Yubero, 2017; Nepper, 2014). Ideia hau bat dator hainbat herrialdetan unibertsitate mailan eginiko BA esperientzietan lorturiko emaitzekin (Dreibelbis eta George, 2017; Hwang, et al., 2013; Zuccherro, 2011).

Era berean, lehenengo fasean parte hartu duten ikastetxeen ikuspegitik, BA esperientziek hezkuntza alorrean eragin zuzena dute, *ikasleen parte hartzea* ($M = 4,38$) eta *ikasketa kooperatiboa* sustatzen baitute ($M = 4,25$).

Beraz, nahiz eta protagonisten ahotsetatik argitu daitekeen BA esperientzietan parte hartzeak baduen alderdi akademikoan nolabaiteko eragina, oso zaila da eskala baliozkotuen erabilpenen bitartez datu hauek berrestea. Izan ere, ikasleak BA esperientzia bizitzen dauden bitartean hainbat dira prozesu akademikoan kontrolik gabe parte hartzen duten alderdiak. Dena den, unibertsitateko ikasleen ahotsetan antzeman da landutako kontzeptu teorikoak eta balizko jardun profesionaleko eremuak bateratzeko beharren garrantzia.

3.e. BA esperientziak duen izaeraren arabera ikasleengan dituzten eraginak desberdinak dira?

Ikerketaren bigarren fasean izaera desberdineko BA esperientzietako ikasleek parte hartu dute. Azken urteotan BA esperientziak identifikatzeko eta sailkatzerako orduan autoreen arabera hainbat irizpide erabili dira (Beltran eta Rivas, 2013; MacCallum et al. 2006; Pinazo eta Sánchez, 2005). Kaplan (2001, 2002) autorea Hatton-Yeo et al. (2001) autoreekin bat dator eta adierazten du adin txikiko eta nagusiko pertsonak egungo gizarte aldakorrean badituztela nolabaiteko arazoak beraien lekua eta rola aurkitzeko. Hori dela eta, intentsitate desberdineko BA esperientziak sustatzearen aldeko borroka defendatzen du. Horrenbestez, ikertutako BA esperientziak intentsitate eta maiztasun desberdinekoak izan dira, Kaplan (2004) autoreak aurkezten duen sailkapenaren arabera. Ikertutako zazpi esperientzietatik lau (% 57,1) hirugarren mailan kokatzen dira, hau da, belaunaldi desberdinak elkar ezagutzea dute helburu; bi (% 28,6) haratago doaz eta ikasle eta adinduen noizbehinkako harremanak sustatzen dituzte, eta bat (% 14,3) ikertutako maila gorenenean kokatzen da, non BA esperientzia era egituratuan burutzen den BA programa izanez.

Testuinguru horretatik abiatuta, BA saio kopuruari dagokionez, desberdintasun esanguratsuak ($p < 0.05$) aurkitu dira ikasleen *zoriontasunean* ($F [3]= 3.79$, $p < .013$, $\eta^2 = .100$), *adintzeari buruzko estereotipoetan* ($F [2]= 5.94$, $p < .004$, $\eta^2 = .131$), *eskola inplikazioan* ($F [3]= 3.18$, $p < .012$, $\eta^2 = .081$) eta *afiliazioan* ($F [3]= 3.01$, $p < .032$, $\eta^2 = .064$). Ikasleek zenbat eta saio gehiago izan adinduekin, hau da, zenbat eta kontaktu gehiago, eragin nabariagoa izan dituzte beraien *zoriontasunean* (2 saio, $M = 7,38$; 4 saio $M = 8,48$), *adintzeari buruzko estereotipoetan* (2 saio, $M = 28,60$; 5 saio $M = 34,38$), *inplikazioan* (2 saio, $M = 14,38$; 5 saio $M = 15,95$) eta *afiliazioan* (saio 1, $M = 12,13$; 4 saio $M = 13,49$; 5 saio $M = 13,67$).

Hortaz, BA esperientzia puntualetik haratago, BA esperientzien jarraikotasunak harreman-sare berriak eta ikaskuntza berri aberasgarriak sustatzen ditu. Beraz, BA esperientzia jarraituak sustatzeko beharra ageri da ikasleengan eragin sakonak lortzeko asmoarekin. Izan ere, BA esperientziak testuinguru sozial eta komunitario baten barruan

kokatzen dira eta, ondorioz, Du et al. (2013) autoreekin bat eginez, gizarte inklusiboagoak sortzen laguntzen dute, non familia kanpoko harremanenak eta sinergiak sortzen dituen adinekoen eta gazteenen artean. Orobat, BA esperientzien bitartez, kidetasun-sentimendua sortzen da, adinari lotutako estereotipoak ezabatzen laguntzen da, eskola inplikazioa, ikasleen arteko adiskidetasuna eta laguntza sustatzen da eta oro har ikasleen zoriontasun orokorra handitu daiteke.

Ikerketaren laugarren helburuari dagokionez, adinduengan belaunaldi arteko esperientzietan parte hartzeak dituen eraginak aztertu dira, eta bi ikerketa galdera proposatu dira.

4.a. Belaunaldi arteko esperientziek balio al dute adintze aktiboa eta adinduen parte hartze soziala sustatzeko?

Ikerketa honetan parte hartu duten adinduen ahotsak kontuan hartuz gero, talde elkarriketetan eta egunerokoetan agerian geratu da BA esperientzietan parte hartzeak, Skropeta et al. (2014) autoreek plazaratutakoarekin bat eginez, adinduengan *baliagarritasun sozialaren* sentimendua areagotzen duela. Horrenbestez, Pinazo (2012) autorearekin kointzidituz, adinekoek komunitatearentzat baliagarriak diren ondasunak eta zerbitzuak ekoizteko duten gaitasuna identifikatzen da. Era berean, adinekoen ahotsak kontuan hartuta, BA esperientzietan parte hartzean adintzean sorturiko bakardade sentimendua murriztu egiten da, ongizate soziala areagotu egiten da, eta adintze aktiboa bultzatu. BA esperientzien bidez adinduen gizarte *parte hartze aktiboa* eta *erantzunkidetasuna* sustatzen dira EAEko 2015-2020 Adintze Aktiboaren Estrategiak bultzatzen dituen printzipioekin bat eginez. Estrategia horretan, alde batetik, adinduen eredu tradizional pasibotik aldentuta gizartearen eraikuntzaren protagonista eta herritar aktibo izatea bilatzen da eta, bestetik, gizarte ororen inplikazioa bilatzen da adintze aktiboaren sustapenean. Ildo beretik, hainbat autorek defendatzen duten bezala (Arias eta Iglesias, 2015; Marco eta Pinazo, 2010; Villar et al., 2013) adinekoen gaitasunetan oinarriturik, BA esperientziak adintze aktiboak defendatzen dituen printzipioak lortzeko

tresna bilakatu daitezke. Horrela defendatu dute lehenengo fasean ikastetxeetako profesionalek (M = 4,44).

Gainera, adinekoek behin eta berriro azpimarratzen duten gaia BA esperientziek balioan, kulturaren eta historiaren transmisiorako duten gaitasuna da. Izan ere, zenbait autorek defendatzen duten arabera (Kaplan, 2001, 2004; Orte eta Vives, 2016; Pinazo eta Kaplan, 2007), belaunaldi desberdinek partekatutako espazioak sustatzeak balioen, kulturaren eta historiaren transmisioa errazten du. Parte hartzen duten adinekoek aberastu egiten dute parte hartzen duten gazteen eta haurren ikaskuntza-prozesua; era berean, parte hartzen duten gazteek eta haurrek aberastu egiten dute adinekoen bizitza.

Ondorioz, BA esperientziei esker, adinekoa bere ingurunetik ateratzen da eta laguntza-sare berriak sortzen ditu. Sare horiek, egunerokoen azterketan ikusi ahal izan den bezala, adinekoek oso era positiboan baloratzen dituzte. Hortaz, azpimarratu behar da taldeek eta gertuko sare sozialek adintzean sor daitekeen bakardade-sentimenduari aurre egiteko duten garrantzia. Era berean, baliagarritasun-sentimendurekin, autoestimua sustatzearekin eta sentimendu positiboekin batera, BA harremanen garrantzia ikusi ahal izan da, bai belaunaldien bai kulturen hurbilketaren bidez, gizarte orotarako baliagarria izan ahal den ikaskuntza-sistema gisa. Beraz, ikerketan ikusi ahal izan da, zenbait autorek defendatu duten bezala (Andreoletti, eta Howard, 2018; Borrero, 2015; Dauenhauer et al., 2018; June eta Andreoletti, 2018), BA esperientzien bitartez adinduek etorkizuneko belaunaldiak gidatzeko interesa areagotzen dutela eta paraleloki adintze aktiboa eta parte hartze soziala handitzen dutela.

4.b. Belaunaldi arteko esperientzietan parte hartzeak adinduen zer alderditan eragiten du gehiago, alderdi sozialean edo alderdi pertsonalean?

BA esperientzia desberdinetan parte hartu duten adinduen ahotsak jasota ikusi da izaera desberdineko esperientziak izan arren, intentsitate desberdina, ikasle profil

desberdina eta gainontzeko aldagai guztiek izan dutela nolabaiteko eragina esperientzian parte hartu duten adinduen alderdi sozial eta pertsonalean.

Alde batetik, BA esperientziei buruzko hainbat ikerketan berretsi izan den bezala (Dumont, 2017; Lane, 2016; Orte et al., 2018; Skropeta, et al., 2014; Zang et al., 2017), BA esperientzietan parte hartzeak familiaz kanpoko *BA harremana* indartzen du. Adinekoak horrela adierazi dute bai elkarrizketetan eta bai egunerokoetan. Aztertutako argazkietan ere argi ikusten da adinekoek ikasleenganako duten hurbiltasuna. Era berean, ikerketaren lehen fasean jasotako datuetan, ikastetxeetako profesionalek bizi izan dituzten BA esperientzietan adinduenganako *poztasunaren* areagotzea antzeman dute ($M = 4,71$).

Belaunaldi desberdinen arteko hurbiltasunak adinduek ume eta gazteei buruz dituzten estereotipoak deuseztatzen lagundu dezake. Amossy eta Pierrot (2020) autoreek plazaratzen duten bezala, estereotipoak gizartean dauden kultura eskemak dira eta hauen bitartez norbanakoak inguruneko errealitatea iragazten du. Hori dela eta, pertsonak harremanik ez duen “beste” taldea (kasu honetan ume eta gazteak) etiketatzen du ingurunetik jasotako informazioaren arabera. Gaur egun komunikabideen tendentzia nabaria da ume eta gehien bat gazteen irudikapen negatiboaren zabalkuntza (Suárez-Villegas, 2011).

Ildo beretik, adinduek beraien egunerokotasunean ume eta gazteekin kontaktuak ahalbidetzen dituzten espazioen gabeziak beraienganako irudikapen negatiboak sorrarazi ditzake (Hahn et al., 2018). Hainbat ikerketa izan dira BA esperientziek estereotipoak deusezetako duten indarra defendatu dituztenak (Isaki eta Harmon, 2015; Lokon et al., 2018; Pinazo-Hernandis eta Pinazo-Clápes, 2018; Whiteland, 2013). Hortaz, adinduek ikasleekin espazioak partekatuta elkarren arteko harremana indartzen dute eta, ondorioz, elkarrenganako *estereotipo* negatiboak deusezetan dituzte. Gai hau behin eta berriro agertu da adinduen diskurtsoetan, bai elkarrizketetan etabai egunerokoetan. Adinduek aberasgarria ikusten dute belaunaldi desberdinekin izandako kontaktua, izan ere, kasu gehienetan ume eta gazteei buruz zituzten irudikapen estereotipatuak aldatu egin dira. Gainera, gaur egungo egoera demografikoa dela eta, kasu askotan, belaunaldi eta kultura desberdinetako parte hartzaileak daude BA esperientzietan. Horrenbestez, autore desberdinen ideiekin bat eginda (Chen, 2018; Corrigan et al., 2013; Hatton-Yeo, et al.,

2001; Sánchez, 2007) estereotipo bikoitza apurtzen da, hau da, adinarena eta kultura desberdintasunarena. Hori dela eta, talde elkarrizketetan, eztabaida taldeetan eta egunerokoetan ikusi da adinduek *kulturartekotasunari* buruz kontzientzia hartzen dutela ume eta gazteen errealitate askotarikoak ezagututa.

Bestetik, hainbat izan dira BA esperientziak adinduen alderdi pertsonalean dituzten eraginak aztertu dituzten ikerketak (Pstross et al., 2017; Zuccherro, 2010). Ikerlan horietan jasotako datuen arabera, hiru eragin pertsonal gailendu dira. Alde batetik, adinduen bai elkarrizketetan, bai egunerokoetan eta baita argazkietan ere *emozioak* agertu dira. Adinduek izan duten BA esperientziarekiko gogoeta egiterakoan agertzen den lehen gaia *emozioak* izan dira, hala nola, esperientziak sorrarazten dizkien *emozio positiboak*. Gainera, hauek estuki lotuta agertzen dira adinduen *autoestimua*ren garapenarekin. Zenbait ikerketaren haria jarraituta (Lee eta Kimn, 2017) BA esperientzian parte hartu duten adineko pertsonak beraienaganako autoestimuan hobekuntza nabaritu dute eta diskurtsoetan izandako norbanakoekiko balorazioa positiboa da, aurreko atalean landutako baliagarritasun sozial eta gizarte parte hartze aktiboari zuzenki lotuta. Era berean, lehen fasean ikastetxeek adierazitako datuei erreparaturaz gero, autoestimua agertzen da baita BA esperientziak adinduenganako sorrarazten duten eragin bezala ($M = 4,54$).

Beraz, ikerketaren datuei erreparaturaz gero, ikus daiteke BA esperientzietan parte hartzen duten adinduek plano desberdineko eraginak dituztela. Bai arlo sozialean, *harremanak* areagotzen baitira *estereotipoak* gutxitu, eta bai maila pertsonalean, *autoestimua* eta *emozio positiboak* areagotzen baitira. Izan ere, pertsona izaki soziala den heinean, beste pertsonekin interakzioa sustatzean alderdi soziala naiz pertsonala garatzen da.

Azken helburu gisa, ikerketaren bosgarren helburua proposatu da. Hemen, profesionalentzako belaunaldi arteko esperientzietan parte hartzeak dituen eraginak aztertu dira eta horiek komunitatean duten eragina ere jaso da. Atal hau lau ikerketa galderen bitartez gauzatu da.

5.a. Balio al dute belaunaldi arteko esperientziak gizarte kohesioa sustatzeko?

Margaret Mead (1970) antropologoaren hitzetan oinarrituta, BA harremanak funtsezkoak dira herrialde baten osasun mentalerako eta egonkortasunerako. Ildo beretik, elkarrizketatutako profesionalek BA esperientziak **zeharka** (5. klasea, % 16,9) protagonistetatik haratago ingurune hurbilean duten eragina ikusten dute, beti ere agente desberdinen koordinazio eta konpromiso beharra kontuan izanda. Gutierrez eta Hernández (2013) autoreek Murziako errealitatean ardaztutako ikerketan agertzen den bezala, EAEn BA esperientziekin lanean diharduten profesionalek ere baliogarriak ikusten dituzte esperientzia hauek belaunaldi desberdinen arteko laguntza harremanak eta elkartasuna sustatzeko, izan ere, *hezitzailea* ($\chi^2 = 60,83$), *proiektua* ($\chi^2 = 46,06$), *elkartea* ($\chi^2 = 39,83$), *partaidetza* ($\chi^2 = 35,56$) edota *hiria* ($\chi^2 = 28,55$) bezalako hitzak agertzen baitira beraien diskurtsoan. BA elkartasunak, Merz et al. (2007) autoreekin bat eginik, funtsezko zeregina du pertsonen ongizate emozional eta fisikoa. Belaunaldi desberdinek elkar beharra duten heinean, belaunaldiak banatzen dituzten mugak gainditzeko profesionalek beharrezkoa ikusten dute BA esperientziak bultzatzea. Sortutako Tgen⁴¹ irudian ikusi da profesional desberdinek pertsona BA harremanak erdigunean jartzen dituztela etagarrantzia ematen diotela *gizarteari*, *harremanei* eta *elkarguneari*. Pinazo (2012) eta Fair eta Delaplane (2015) autoreekin bat eginez, BA elkartasuna sustatzen da, horretarako elkarrenganako aurreiritziak gutxitu, BA jakintzak transmititu, elkarren arteko ulermena hobetu eta elkarrekiko ikaskuntza sustatuta. Beraz, profesionalek indarra ematen diote belaunaldi desberdinen artean ematen den ekintza edota elkargune esperientziari, norbanakoenganako eta gizartearenganako aberasgarritzat jotzen baitute. Seharawat eta Jones (2015) autoreekin bat eginez, BA esperientzien bitartez adineko pertsonenganako konexioa areagotzen da. Ildo beretik, profesionalek *parte hartzea* eta *akzioaren* garrantzia nabarmentzen dituzte, Segeyevna eta Hidarovnak (2014) defendatzen duten bezala.

⁴¹ Batera osotasun gisa tratatzen diren forma edo leloak

Ondorioz, beharrezkoa da belaunaldi desberdinek harremanak izan ditzaketen espazioak sortzea. Izan ere, profesionalen esanetan, belaunaldienarteko elkartasun existitzen da, non bizikidetzeta eta sare sozialak indartu behar diren, kohesio sozialaren alde. Ildo beretik, hainbat autorek plazaratu duten bezala (Chen eta Feeley, 2014; Cortelessi eta Kernan, 2016; Dauenhauer et al., 2018; Gutiérrez eta Hernandez, 2013; Merz eta Huxhols, 2010; Pstross et al., 2017) BA esperientziak baliagarriak dira belaunaldien artean elkarri laguntzea ahalbidetuko duten harremanak sortzeko eta BA elkartasuna sustatzeko. Horrek agerian uzten du belaunaldien arteko praktikak gauzatzen diren zentroen eta erakundeen atak gainditzeko dituela. Beraz, profesionalak plazaratutakoa laburbilduta: funtsezkoa da BA paradigma ardatz nagusizat hartzea gizarte-eredu berri baten etorkizuna marrazten hasteko.

5.b. Zeintzuk dira belaunaldi arteko esperientziak dituzten eragin zuzenak?

Profesionalek BA eragin zuzenak bi ardatz nagusitan banatu dituzte; alde batetik, BA esperientzietan parte hartzeak alderdi **sozialean** (2. klasea, % 16,9) oro har dituen eraginak; eta, bestetik, bai ikasle eta bai adinduentzako dituen **norbanakoengan** eraginak (3. klasea, % 13,8). Bereizketa hau bat dator zenbait autorek (Dreibelbis eta George, 2017; Nepper, 2014; Pstross et al., 2017) BA esperientzien gainean eginiko aurkikuntzekin.

Beraz, profesionalek plazaratu duten bezala, hezkuntza esparruan burutzen diren BA esperientziak hezkuntza komunitatearen irekiera suposatzen du, ingurune hurbilerako irekiera, alegia, agenteen arteko sareak sortuta ikastetxetik haratago dauden errealtate desberdinenganako hurbiltasuna suposatzen baitu. Testuinguru honetan, McAlister et al. (2019) autoreek defendatzen duten bezala, BA esperientziak hezkuntza komunitatearen aniztasunaren aurrean eredu inklusiboak sortzeko tresna bilakatu daitezke. Izan ere, entretenimendutik haratago, curriculumarekin loturiko hezkuntza helburuak lortzea da profesionalen ustez eta Heziberri 2020 planarekin bat eginik (Eusko Jaurlaritza Hezkuntza Saila, 2014), egungo hezkuntza komunitateko erronka. Horretarako, ikerketa

desberdinak baieztatu duten bezala (Pinazo, 2012; Moreno et al., 2018) BA esperientziak izan daitezke tresna egokia. Izan ere, jakintzen eta baloreen transmisio eta trukea sustatzen dituzte eta era berean hezkuntza curriculumak aberasten dute. Horrenbestez, BA esperientziak bultzatzen dituzten hezkuntza komunitateek eragin zuzena izango dute, lan egiteko moduak eta ideologia bera ere aldatuko baita eragileen parte hartze aktiboa sustatuta (Sánchez et al., 2018; Whitehouse eta George, 2018). Ikasleekin eta adinduekin eginiko eztabaida taldeetan modu xumean agertu da baita BA esperientziak *eskola giroan* duten eragina, nahiz eta jasotako datu kuantitatiboek ez duten berretsi BA esperientziak hezkuntza alorrean dituzten eraginak.

Hortaz, hezkuntza komunitateak haratago, profesionalek argi ikusten dute BA esperientzietan parte hartzeak protagonistetan dituzten eragin positiboak. Horren adierazgarritara beraien diskurtsoan agertzen diren ikasleenganako *hazkunde pertsonala, emozionala, akademikoa* bezalako hitzak. Horrenbestez, profesionalen iritzi horiek bat egiten dute, zenbait autorek plazaratutakoarekin (Kuhene, 2005; Larranaga eta Yubero, 2017; Nepper, 2014). Izan ere, lan horietan BA esperientzietan parte hartzeak ikasleen bai alderdi pertsonalean eta bai alderdi akademikoan dituzten eragin zuzenak defendatzen dituzte ere, horiek eskola-errendimendua areagotzen dutelarik. Datu horiek ezin dira berretsi jasotako datu kuantitatiboekin, ez baita desberdintasun esanguratsurik aurkitu BA esperientzia egin baino lehen eta ondoren ez ikasleen aldagai pertsonaletan (*autoestimua, bizitzarekiko asebetetzea* eta *zoriontasuna*) ezta eskola aldagaietan (*eskola egokitzapena* eta *eskola giroa*) ere. Baina, aldagai sozialetan, bestalde desberdintasun esanguratsuak agertu dira, *adintzeari buruzko estereotipoetan* hain zuzen ere ($t[64]= 2.32, p = 0.23$). Dena den, ikasleek zenbat eta kontaktu gehiago izan adinduekin berretzen dira BA esperientziak aldagai hauetan dituzten eraginak: *zoriontasunean* ($F(3)= 3.795, p < .013, \eta^2= .100$), *adintzeari buruzko estereotipoetan* ($F(2)= 5.948, p < .004, \eta^2= .131$), *eskola inplikazioan* ($F(3)= 3.180, p < .012, \eta^2= .081$) eta *afiliazioan* ($F(3)= 3.018, p < .032, \eta^2= .064$). Ildo beretik, unibertsitateko ikasleekin eginiko talde elkarrizketetan antzeman da ikasleek positibotzat jotzen dutela BA esperientziak alderdi akademikoan eta sozialean dituzten eraginak. Horrenbestez, ikasleen hausnarketetan ere BA esperientzien eraginak hiru planoetan ikusten dira, alderdi akademikoan, alderdi pertsonalean eta alderdi sozialean. Era berean, ikertutako argazkietan ere argi ikusten da BA esperientziaren bitartez sortu diren BA harremanen sendotzea.

Beraz, nahiz eta datu kuantitatiboek argitasunik ez eman BA esperientziek parte hartzaileengan dituzten eraginetan, esperientziak bultzatzen dituzten profesionalen ikuspegiak esperientzia bera lehenengo pertsonan bizi duten adindu eta ikasleen pentsaerarekin eta sentimenduekin bat egiten du. Horrenbestez, BA esperientziek parte hartzaileengan eta komunitateengan izan ditzaketen eragin positiboak bogan jartzen dira.

5.c. Nola eragin die COVID-19ak sortutako egoerak belaunaldi arteko esperientzia eta harremanei?

Egun COVID-19ak sorturiko ekaitzaren barnean, urteetan zehar BA harremanak sustatzen diharduten profesionalen kezka nabaria da esperientzien ahulezia momentu honetan. Izan ere, martxan zeuden BA esperientzien gehiengoa bertan behera geratu ziren 2020ko martxoaz geroztik eta egoera honek jadanik gizartean zegoen BA distantzia areagotzea ekarri du. Orobat, profesionalen diskurtsoetik abiatuta, sorturiko Tgen-ean⁴² ikusi da profesionalak COVID-19ak eragindako egoera honetan *adinduen* ongizatea jartzen dutela erdigunean. Carney (2020) autoreekin bat egin, kohesioaren bidez pertsonen arteko sare harremanak sendotuta gizarte ororen zaintza sentimendua suspertzearen beharra azpimarratzen dute, pandemia egoeraren aurrean sorturiko beldurrak gainditzeko. Ildo beretik, nabarmentzekoa da errealitatean gertatu den egoerak talka egiten duela pandemia aurretik adinduekin egindako elkarrizketetan jasotako testigantza batekin, non pandemia egoera aipatzen den BA harremana sendotzeko “si hubiese una pandemia nos juntaríamos más” (A5_TE5).

Izan ere, sorturiko Tgen irudian antzeman da baita profesionalak COVID-19 egoera adinduekin eta bakardadearekin lotzen dutela. Beraz, Pinazo eta Donio-Bellergarde (2018) autoreekin bat datoz; mahai gainean jartzen dute pandemiak sorturiko gizarte-urruntzeak bakardade edo bakardade nahi gabeko sentimenduak areagotu ditzakeela eta, ondorioz, adinekoek epe luzera pairatzen dituzten osasun-arazoak ugaritu.

⁴² Batera osotasun gisa tratatzen diren forma edo leloak

Era berean, *estereotipoak* agertzen dira, baina hezkuntzarekin eta aldaketekin lotuak. Hala nola, baliteke, arestian aipatu bezala, COVID-19ak sorturiko egoerak BA distantzia areagotzea eta, ondorioz, BA estereotipoek ere gora egitea. Horrenbestez, profesionalak garrantzitsutzat jotzen dute hezkuntzaren esparruan lanketa bat egitea jakintzen **transmisioaren** (klase 4, % 25,6) bidez estereotipo negatiboak murriztuz (Pinazo, 2012; Moreno et al., 2018) adinkeriari aurre eginez (Andreoletti, eta Howard, 2018; Atkins, 2018; Chippendale, eta Boltz, 2015; Hwang et al., 2013; Othelia eta Do-Hong, 2017; Kalisch et al., 2013).

Testuinguru honetan, profesionalak BA esperientzien euskarri diren eragile desberdinekin bat datoz⁴³ eta BA esperientziak aurrera jarraitzearen apustua egiten dute, betiere esperientzien birformulazio bat bilatuta, segurtasun neurriak mantenduta eta parte hartzaileen segurtasuna bermatuta. Profesionalen diskurtsoan ikus daiteke *beharrezkoa* eta *formula* hitzak lotzen dituztela. Ildo beretik abiatuta, ikasketa komunitarioaren bidean geldiezina den pandemiari aurre egiteko, arestian aipatutako hainbat erakundek BA erlazioak sustengatzeko IKT⁴⁴enganako apustua egiten dute. Era berean, Blanco (2020), Vidal et al. (2020) eta Quevedo-Álava et al. (2020) autoreek plazaratutakoari jarraiki, egungo testuinguruak dituen errekursoak aprobetxatzeko beharra agertzen da ikasketa esanguratsuak lortzeko bidea eraikita memoria kulturala eta baloreen transmisioa bermatzeko.

Hortaz, profesionalak argi utzi dute gero eta beharrezkoagoa ikusten dutela gizarte bezala pertsonen arteko sare harremanak sortzea. Egoerak sorturiko distantziari aurre egiteko berebiziko garrantzia hartzen du belaunaldi desberdinak elkarrekin harremanak izateko espazioen birformulazioa bilatzeak. COVID-19ak eragindako ekaitzari aurre egiteko, BA esperientzien bitartez bizitzako etapa desberdinetan laguntza sostengu bilakatu daitezkeen harreman sareak garatu daitezke. Horrela ikasketa prozesu komunitarioak sortuko dira, non kohesio soziala, memoria kulturala eta baloreen transmisioa sustatzeko GILTZA bilakatuko diren BA esperientziak.

⁴³ Ikus 1.3.4. atala

⁴⁴ Informazioaren eta Komunikazioaren Teknologia

Gaztelaniaz irakurketa eta idazketa indartzea BA esperientziaren baitan ere harremana mantentzea testuinguru honetan posiblea dela azalera da, kasu honetan postalak elkartrukatu baitziren itxialdi garaian nagusien eta haurren artean (44. irudia).



44. irudia: Irakurketa Laguntza BA esperientziaren ikasleek adinduei itxialdian bidalitako mezuen adibideak.

6.2. Azterlanaren ekarpenak eta mugak

Azterlan honetako ekarpen garrantzitsuenak ikerketa beraren egitura holistikoa aurkitzen dira. Alde batetik, EAEn BA harremanen sustapenen gainean lanean diharduten esperientziak identifikatzea ezinbestekoa da gizarteak gaiarekiko kontzientzia hartzeko eta elkarlanak sustatzeko. Bestalde, protagonisten ahotsak jasotzeak indartu egiten ditu BA esperientziak eta bogan jartzen ditu parte hartzaileengan plano desberdinetan izan ditzaketen eraginak. Orobat, EAE mailan hezkuntza esparruan ematen diren BA esperientzien gaineko prisma poliedrikodun begirada eraikitzen du eta BA esperientzietan duten esku-hartze sozialarekiko aukeren gaineko ezjakintasunari aurre egiten dio.

Ikerlanaren mugei dagokionez, azpimarratu beharra dago BA esperientzien gaineko erregistro falta. EAEko ikastetxeetan hainbat esperientzia burutzen diren arren, ez da existitzen erregistro ofizialik. Ondorioz, BA esperientzien sustapena murrizta da, nahiz eta etorkizuneko egoera demografikoak eta gizarte aldaketak horien sustapenaren beharra antzematen duen.

Horrenbestez, ikertutako BA esperientzietan agertutako belaunaldiartekotasunaren kontzeptualizazioaren gainean irizpide amankomunen falta nabaria da. Belaunaldiartekotasunaren gaineko literaturaren berrikuspenak erakutsi duen bezala, azken urteotan hasi da lantzen BA gaineko teoria, definizio eta sailkapena. Alabaina, oraindik ere gabeziak antzematen dira kontzeptuaren definizio bateratuan eta praktika oinarritzen den teorietan. Hori dela eta, ikertutako esperientzia guztiek, helburu amankomuna jorratu (BA harremana sustatzea) arren, azpi-helburu desberdinak landu dituzte, eta horien aukeraketa esperientzia bera sustatzen duten eragileen eta profesionalen esku utzi dituzte. Beraz, EAEko hainbat herritan burutzen ari diren esperientziak jaso badira ere, beharrezkoa litzateke BA esperientzia bakoitzeko kasuz-kasuko azterketa sakonagoa egitea. Zehazki, esperientzien helburu zehatzei atxikitutako tresna eta ikerketak prozesuak erabiliz kasuan kasuko azterketa jorratu beharko litzateke BA esperientzia bakoitzaren ikuspuntu zehatz bat jasotzeko.

Testuinguru honetatik abiatuta, ikerketan agertutako beste muga bat datuak aztertzeko erabilitarako tresna-multzoa litzateke. Izan ere, ikasleen kasuan, adibidez, datuak hein handi batetan galdetegien bidez jaso dira eta, ondorioz, zenbait isuri ekar ditzake ikerketara aukeratutako tresnak ikertzaileak aukeratutakoak izan baitira eta ikastetxeak ere ez baitira zoriz aukeratu. Hori dela eta, interesgarria litzateke ikerketa beste ikastetxe batzuetan errepikatzea, bestelako tresnak erabilia. Ildo beretik, aztertutako laginari dagokionez, jasotako emaitzak gizarte orotara orokortzea ezinezkoa da, BA esperientzia bakoitzak parte hartzaile mugatuak baititu. Gainera, kontuan hartu behar da ikerketaren zeharkakotasuna, datuak bi ikasturte zehatzetan jaso baitira.

Azkenik, ezin ahaztu, egungo errealitateak inposatutako muga. Pandemia egoerak 2019/2020 ikasturtean martxan zeuden esperientziak bertan behera utzi ditu bere osotasunean edota kasu batzuetan birformulatu behar izan dira. Ondorioz, ikastetxeetan ikasleekin datu bilketa eten egin da, hasierako plangintzan aurreikusitako beste bi esperientzien datuak bertan behera geratu dira, pre-itaunketako datuak bakarrik jasotzeko aukera egon baita. Horrek, era berean, izaera kuantitatiboko datuen murrizketa ekarri du.

6.3. Etorkizuneko bideak

Egungo gizartearen aniztasunari aurre egitea ezinbesteko erronka izango da hurrengo urteetara begira. Hortaz, gizartearen adintzea, pertsonen mugimendu migratzaileak eta ikasleen behar askotarikoei aurre egitea izango dira, besteak beste, lan ildo esanguratsuenak esparru honetan.

Erronka hauei aurre egiteko, ezinbestekoa da hainbat arlotako ikerketa lanak bultzatzea, praktika onak identifikatu eta ebaluatuko dituzten ikerketa lanak burutzea, alegia. BA esperientziak errotzen dituzten hiru zutabeen gaineko ikerketak, non ikasle, adindu eta komunitatea beraien ikasketa eta eraldatze prozesuaren eragile aktibo bilakatzen diren.

Alde batetik, BA esperientziak curriculumaren parte izan daitezzen, hauek ikasleengan dituzten eragin desberdinak arakatzea ezinbestekoa izango da. Izan ere, BA esperientziak hezkuntza aberastu ditzaketen premisaren barruan, gidaliburu sistematizatuak garatzeko, identifikatu beharko lirateke zein alderdi diren garrantzitsuak lantzea. Eta horretarako ezinbestekoa da BA esperientzia desberdinak ikertzea kasuz-kasuko ikerketa tresna desberdinen bidez.

Bestalde, BA esperientzietan parte hartzen duten protagonisten ahotsak jasotzea ezinbestekoa da BA eraginen eta eraginkortasunaren gainean ezagutza eraikitzeko. Zalantzarik gabe, beharrezkoa da gizartearen adintzearen errealitateari aurre egiteko estrategia berriak bilatzea, urteetan gizarte mailan eman den adinduen bazterkeriari aurre egin eta adinduen parte hartze aktiboa sustatzeko. Erronka hau lortzeko bide izan daitezke BA esperientziak, adinduen baliagarritasun soziala mahai gainean jartzen baitute. Horrenbestez, egun esperientzia hauetan parte hartzen duten adinduen ahotsa jasotzen jarraitzea ezinbestekoa izango da. Era berean, ikasleen bizipenak jasota BA esperientziarekiko ikuspegi holistikoa bultzatzen da eta esperientzia beraren eraginkortasuna bermatuko da.

Azkenik, komunitate mailan, garrantzitsua da baita sare lana bultzatzen jarraitzea eta EAE mailan arrakasta izaten ari diren proiektu eta programak ezagutu eta praktika onak identifikatzea, burutzen diren BA esperientzien sustrai amankomunak ezagutu eta horien arabera ebaluazio irizpide bateratuak ezartzeko asmoarekin. Ildo beretik, elkarren arteko harremana sustatzeko BA esperientzietan parte hartzaile mugatuak izatea ezinbestekoa izan arren, interesgarria litzateke EAEn abian dauden beste BA esperientziak ikertzea, lortutako

emaitzak alderatu eta BA esperientziek parte hartzaile eta testuinguruan dituzten eraginetan sakontzeko.

Orobat, BA esperientziek gizarte mailan ezagutzera emateak hezkuntza-eredu inklusiboak eraikitzeko oinarriak ezartzen lagunduko dute. Hala nola, BA esperientziak ikusaraztea ezinbestekoa da, gizarte-kohesioa eta inklusioa lortzerako bidean, BA esperientziek erakutsi baitute duten indarra. Bide horretan, esperientzia horien sistematizazioa egitea garrantzitsua litzateke, horiek agerrarazteko sare sozialak eta teknologia berriak eskaintzen dituzten bestelako tresnak erabilia (web orriak, blogak, wikiak...). Horretarako, komenigarria litzateke Europan aurkitzen diren adibideak jarraitzea⁴⁵ BA jarduerak eta praktikak trukatzeko espazio partekatuak sortzea. Izan ere, pandemia egoeraren aurrean belaunaldi desberdinen arteko harremanak sustatuko dituzten elkarguneen birformulazio prozesuak sustatzeko beharra agerian geratu da.

⁴⁵ Ikus 2.3. atala

Erreferentzia Bibliografikoak

465/2020 Errege Dekretua. Non martxoak 14ko 463/2020 Errege dekretua moldatzen duena COVID-19ak eragindako osasun-krisia kudeatzeko alerta-egoera ezartzen duena. Madril, 2020ko martxoak 17an. Noticias Jurídicas.

http://noticias.juridicas.com/base_datos/Fiscal/662115-rd-465-2020-de-17-mar-modifica-el-real-decreto-463-2020-de-14-mar-por.html

Abdel-Khalek, A. M. (2006). Measuring Happiness with a single-item scale. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 34(2), 139–150. <https://doi.org/10.2224/sbp.2006.34.2.139>

Abellán, A. eta Pujol, R. (2016). *Un perfil de las personas mayores en España, 2016. Indicadores estadísticos básicos (Informes Envejecimiento en red no.14)*. Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC). Centro de Ciencias Humanas y Sociales (CCHS). <http://envejecimiento.csic.es/documentos/documentos/enred-indicadoresbasicos16.pdf>

Abellán, A., Aceituno, N., Pérez, J., Ramiro, D., Ayala, A. eta Pujol, R. (2019ko martxoak 6). *Un perfil de las personas mayores en España, Indicadores estadísticos básicos*. Informes Envejecimiento en Red, 22. <http://envejecimiento.csic.es/documentos/documentos/enred-indicadoresbasicos2019.pdf>

ADSIS Fundazioa eta Aspaldiko Fundazioa (d.g.) *Experiencia Solidaria Bestalde con personas mayores, personas privadas de libertad y jóvenes voluntari@s*. Euskadi Lagunkoia. <https://www.euskadilagunkoia.net/es/component/bbpps/practica/50>

Agate, J. R., Agate, S. T., Liechty, T. eta Cochran, L. J. (2018). ‘Roots and wings’: an exploration of intergenerational play. *Journal of Intergenerational Relationships*, 16(4), 395-421. <https://doi.org/10.1080/15350770.2018.1489331>

Age Platform Europe (2020ko apirilak 20). *Young and older generations join forces to address COVID-19 crisis across Europe*. <https://www.age-platform.eu/good->

[practice/young-and-older-generations-join-forces-address-COVID-19-crisis-across-europe](#)

- Aguado, L. (2010). Familia ereduak gaurko eskolan. *TANTAK*, 22 (1), 127-148.
- Aguilar, S. eta Barroso, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Pixel-bit. Revista de medios y educación*, (47).
- Alant, E., Geyer, S. eta Verde, M. (2015). Developing empathetic skills among teachers and learners in high schools in Tshwane: An inter-generational approach involving people with dementia. *Perspectives in Education*, 33(3), 141-158.
- Alcón, A. I. M. (2016). Who learns from whom? Building up intergenerational bridges through service learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 228, 470-475.
- Allport, G.W. (1954). *The nature of prejudice*. Addison-Wesley.
- Alvarado, A. eta Salazar M. (2014). Análisis del concepto de envejecimiento. *GEROKOMOS*, 25(2), 57-62.
- Amer, J., Pascual, B. eta March, M.X. (2016). Las relaciones intergeneracionales en Europa, presente y futuro. Empoderamiento de las personas mayores. In C. Orte eta M. Vives (argtz.). *Compartir la Infancia. Proyectos Intergeneracionales en las escuelas* (11-31.orr). Ediciones Octaedro.
- Amezcuá, M. (2003). La entrevista en grupo. Características, tipos y utilidades en investigación cualitativa. *Enfermería Clínica*, 13(2), 112-117. [https://doi.org/10.1016/S1130-8621\(03\)73791-7](https://doi.org/10.1016/S1130-8621(03)73791-7)
- Amossy, R. eta Pierrot, A. H. (2020). *Estereotipos y clichés*. Eudeba.
- Andreoletti, C. eta Howard, J. L. (2018). Bridging the generation gap: Intergenerational service-learning benefits young and old. *Gerontology eta geriatrics education*, 39(1), 46-60. <https://doi.org/10.1080/02701960.2016.1152266>
- Anguera, M. T., Blanco-Villaseñor, A., Losada, J. L., Sánchez-Algarra, P., y Onwuegbuzie, A. J. (2018). Revisiting the difference between mixed methods and multimethods: Is it all in the name?. *Quality eta Quantity*, 52(6), 2757-2770. <https://doi.org/10.1007/s11135-018-0700-2>

- Aragó, L. (2020ko martxoak 16). *Así evoluciona la curva del coronavirus en cada comunidad autónoma*. La Vanguardia. <https://www.lavanguardia.com/vida/20200316/474186615740/evolucion-curva-coronavirus-por-comunidad-autonoma.html>
- Arias, A. V. eta Iglesias, S. (2015). La generatividad como una forma de envejecimiento exitoso. Estudio del efecto medicinal de los vínculos sociales. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education* 5(1), 109–120. <https://doi.org/10.1989/ejihpe.v1i1.95>
- Armado, J. (2004). Entrevistas de grupo en la investigación del ámbito sanitario: criterios y estrategias para campo y análisis. *Trabajo social y salud*, 48, 139-188.
- Armitage, R. eta Nellums, L. (2020). The COVID-19 response must be disability inclusive. *The Lancet Public Health*, 5, 257. [https://doi.org/10.1016/S2468-2667\(20\)30076-1](https://doi.org/10.1016/S2468-2667(20)30076-1)
- Atienza, F. L., Moreno, Y. eta Balaguer, I. (2000) Análisis de la dimensionalidad de la Escala de Autoestima de Rosenberg en una muestra de adolescentes valencianos. *Revista de Psicología Universitas Tarraconenses*, 22, 29–42.
- Atienza, F. L., Pons, D., Balaguer, I. eta García-Merita, M. (2000). Propiedades psicométricas de la Escala de Satisfacción con la Vida en adolescentes. *Psicothema*, 12(2), 314-319.
- Atkins, M. S. (2018). “How different can we be?”: Using TueDTays with Morrie and intergenerational interactions to promote positive views of older adults among college students. *Educational Gerontology*, 44(9), 586-594. <https://doi.org/10.1080/03601277.2018.1516921>
- Atkinson, P. eta Coffey, A. (2003). Revisiting the relationship between participant observation and interviewing. *Postmodern interviewing*, 109-122.
- Au, A., Ng, E., Garner, B., Lai, S., eta Chan, K. (2015). Proactive aging and intergenerational mentoring program to promote the well-being of older adults: pilot studies. *Clinical Gerontologist*, 38(3), 203-210.

- August-Claas-Schule Harsewinkel (2007). *Yos-concept. young and old in school*. Change Makers. <https://www.changemakers.com/discussions/entries/yos-young-old-school>
- Babcock, R. L., MaloneBeach, E. E. eta Salomon, H. M. (2018). A Quantitative and Qualitative Evaluation of the Impact of an Intergenerational Program on Children's Biases Toward Older Adults. *Journal of Intergenerational Relationships*, 16(1-2), 123-138. <https://doi.org/10.1080/15350770.2018.1404423>
- Bales, S.S., Eklund, S.J. eta Siffin, C.F. (2000). Children's perceptions of elderly before and after a school-based intergenerational program. *Educational Gerontology*, 26, 677-689. <https://doi.org/10.1080/03601270050200662>
- Baños, R. M. eta Guillén, V. (2000). Psychometric characteristics in normal and social phobic samples for a Spanish version of the Rosenberg Self-Esteem Scale. *Psychological reports*, 87(1), 269-274.
- Barranquero, R. eta Ausín, B. (2019). Impacto de los estereotipos negativos sobre la vejez en la salud mental y física de las personas mayores. *Psicogeriatría*, 9(1), 41-47.
- Bas, E. eta Pérez de Guzmán, M. V. (2010). Desafíos de la familia actual ante la escuela y las tecnologías de información y comunicación. *Educatio Siglo XXI: Revista de La Facultad de Educación*, 28(1), 41-68.
- BBC (2020ko otsailak 18). *Coronavirus: new details revealed in "most comprehensive" study published by China since the outbreak began*. BBC. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-51526977>
- Bean, J., Andriano, L., Brazel, D. M., Rotondi, V., Block, P., Ding, X., Liu, Y. eta Mills, M. C. (2020). Demographic science aids in understanding the spread and fatality rates of COVID-19. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 117(18), 9696-9698. <https://doi.org/10.1073/pnas.2004911117>
- Belgrave, M. (2011). The effect of a music therapy intergenerational program on children and older adults' intergenerational interactions, cross-age attitudes, and older adults' psychosocial well-being. *Journal of music therapy*, 48(4), 486-508.

- Belgrave, M. J. eta Keown, D. J. (2018). Examining cross-age experiences in a distance-based intergenerational music project: comfort and expectations in collaborating with opposite generation through “virtual” exchanges. *Frontiers in medicine*, 5, 214. <https://doi.org/10.3389/fmed.2018.00214>
- Beltrán, A. J. eta Rivas, A. (2013). Intergeneracionalidad y multigeneralidad en el envejecimiento y la vejez. *Tabula Rasa*, (18), 303-320.
- Berasategi, N., Idoiaga, N., Dosil, M., Eiguren, A., Pikaza, M. eta Ozamiz, N. (2020). Las voces de los niños y de las niñas en situación de confinamiento por el COVID-19. UPV/EHU. <https://web-argitalpena.adm.ehu.es/listaproductos.asp?IdProducts=USP00202291etitulo= Las% 20voces% 20de% 20los% 20ni% F1os% 20y% 20de% 20las% 20ni% F1as% 20en% 20situaci% F3n% 20de% 20confinamiento% 20por% 20el% 20COVID-19>
- Bermejo, J. C. (2016). La soledad en los mayores. *ARS MEDICA Revista de Ciencias Médicas*, 32(2), 126-144.
- Bernard, M. (2006). Keynote 1. Research, policy, practice and theory: Interrelated dimensions of a developing field. *Journal of Intergenerational Relationships*, 4(1), 5-21.
- Betrán, E., Galitó, N., García, N., Jové, G. eta Marcarulla, M. (2013). La triangulación múltiple como estrategia metodológica. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(4), 5-24.
- Blanca, M. J., Sánchez, C. eta Trianes, M. V. (2005). Cuestionario de evaluación de estereótipos negativos hacia la vejez. *Revista Multidisciplinar de Gerontología*, 15(4), 212–220.
- Blanco, J. (2020). TIC y COVID-19: reflexión sobre el cambio conceptual como recurso para la práctica educativa. *Acta Académica*. <https://www.aacademica.org/julieth.blanco/2>
- Borrero, L. (2015). Intergenerational service learning: bringing together undergraduate students and older adult learners to engage in collaborative research. *Journal of*

- Boström, A. (2014). Reflections on intergenerational policy in Europe: the past twenty years and looking into the future. *Journal of Intergenerational Relationship*, 12 (4), 357-367. <https://doi.org/10.1080/15350770.2014.961828>
- Boström, A. K. (2003). Lifelong learning, intergenerational learning, and social capital. Stockholm. In B. Schmidt-Hertha, S.J. Krasovec eta M. Formosa (Eds.). *Learning across Generations in Europe* (191-201.orr). Springer Link.
- Boström, A. K. (2009). Social capital in intergenerational meetings in compulsory schools in Sweden. *Journal of Intergenerational relationships*, 7(4), 425-441. <https://doi.org/10.1080/15350770903289009>
- Bowling, A. (2005). *Ageing well: Quality of life in old age. Berkshire*. McGraw-Hill Education.
- Bressler, J. (2001). *The impact of Intergenerational Programs on Long-Term Care Residents*. 54th Annual Scientific Meeting of the Gerontological Society of America.
- Bridges Together INC. (2012). *Bridges Together*. <https://www.bridgestogether.org/>
- Brisset, D. E. (2004). Antropología visual y análisis fotográfico. *Gazeta de antropología*, 20.
- Brooke, J. eta Jackson, D. (2020). Older people and COVID-19: Isolation, risk and ageism. *Journal of clinical nursing*, 29(12-13), 2044-2046. <https://doi.org/10.1111/jocn.15274>
- Buelga, S., Musitu, G. eta Murgui, S. (2009). Relaciones entre la reputación social y la agresión relacional en la adolescencia. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 9(1), 127-141.
- Butler, R. N. (1975). *Why survive? Being old in America*. Harper & Row.

- Cai, J., Xu, J., Lin, D., Yang, Z., Xu., L. Qu, Z., Zhang, Y., Zhang, H., Jia, R., Liu., P., Wang, X., Ge, Y., Xia, A., Tian, H., Chang, H., Wang, C., Li, J., Wang, J. eta Zeng, M. (2020). A case series of children with 2019 novel coronavirus infection: clinical and epidemiological features. *Clinical infectious diseases*, 198, 17(6), 1547-1551. <https://doi.org/10.1093/cid/ciaa198>
- Camargo, B. V. eta Justo, A. M. (2013). IRAMUTEQ: um software gratuito para análise de dados textuais. *Temas em psicologia*, 21(2), 513-518. <http://dx.doi.org/10.9788/TP2013.2-16>
- Canales, M., eta Peinado, A. (1994). Grupos de discusión. *Métodos y técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis psicológica, 287-316.
- Carney, G. (2020ko martxoak 19). *Coronavirus: why young and old must pull together to survive this*. The Conversation. <https://theconversation.com/coronavirus-why-young-and-old-must-pull-together-to-survive-this-133973>
- Caro, F. eta Sánchez, M. (2005). Envejecimiento productivo: concepto y valores explicativos. In S.Pinazo eta M.Sánchez (Koord.) *Gerontología: Actualización, innovación y propuestas* (457-490.orr). Pearson Educación.
- Cava, M. J. eta Musitu, G. (1999). La integración escolar: un análisis en función del sexo y el curso académico de los alumnos. *Revista española de Orientación y Psicopedagogía*, 10(18), 297-314.
- Cava, M. J. eta Musitu, G. (2001). Autoestima y percepción del clima escolar en niños con problemas de integración social en el aula. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 54, 297-311.
- Cava, M. J., Buelga, S., Musitu, G. eta Murgui, S. (2010). Violencia escolar entre adolescentes y sus implicaciones en el ajuste psicosocial: un estudio longitudinal. *Revista de Psicodidáctica*, 15(1), 21-34.
- Cava, M. J., Musitu, G. eta Murgui, S. (2007). Individual and social risk factors related to overt victimization in a sample of Spanish adolescents. *Psychological Reports*, 101, 275-290.

- Chase, C. A. (2011). An intergenerational e-mail pal project on attitudes of college students toward older adults. *Educational Gerontology*, 37(1), 27-37. <https://doi.org/10.1080/03601270903534804>
- Chen, S. Y. C. eta Feeley, T. (2014). Social support, social strain, loneliness and well-being among older adults: an analysis of the health and retirement study. *Journal of Social and Personal Relationships*, 31(2), 141-161.
- Chen, S. Y. C. (2018). Learning with active rural community-dwelling older adults: comprehensive effects of intergenerational service-learning in Taiwan. *Journal of Intergenerational Relationships*, 16(3), 287-301. <https://doi.org/10.1080/15350770.2018.1477645>
- Chico, E. (2006). Personality dimensions and subjective well-being. *The Spanish Journal of Psychology*, 9(1), 38-44.
- Chippendale, T. eta Boltz, M. (2015). Living Legends: students' responses to an intergenerational life review writing program. *Journal of the American Geriatrics Society*, 63(4), 782-788.
- Coalicion Española por los Derechos de la Infancia (2020ko apirilak 9). *El Comité de los Derechos del niño de NNUU advierte del grave impacto físico, emocional y psicológico del COVID en los niños y pide a los estados que tomen medidas*. Plataforma de infancia España. http://plataformadeinfancia.org/el-comite-de-los-derechos-del-nino-de-nnuu-advierte-del-grave-impacto-fisico-emocional-y-psicologico-del-covid-en-los-ninos-y-pide-a-los-estados-que-tomen-medidas/?fbclid=IwAR3tz1TuEyyXgW8pg4isOH5IUUfYWMtZ2feq0wzHkC99ckUJbUkcho8K_8s#.XpB6lx8meLI.facebook
- Cobo, F. eta Codina, R. (2008). Experiencia práctica: relaciones intergeneracionales y personas mayores. *RES: Revista de Educación Social*, 8.
- Cohen, E. S. (2001). The Complex Nature of Ageism: What Is It? Who Does It? Who Perceives It? *The Gerontologist*, 41, (5), 576-577.

- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American journal of sociology*, 94, 95-120.
- Comas-d'Argemir, D. (2018). Bienestar infantil y diversidad familiar. Infancia, parentalidad y políticas públicas en España. *Ciudadanías. Revista de Políticas Sociales Urbanas*, (2).
- Coronel, F. H. (2013). Efectos de la migración en el proceso de aprendizaje-enseñanza y su tratamiento deDTe la escuela. *Revista Integra Educativa*, 6, (1), 57-77
- Corrigan, T., Mcnamara, G. eta O'Hara, J. (2013). Intergenerational Learning: A Valuable Learning Experience for Higher Education Students. *Eurasian journal of educational research*, 52, 117-136.
- Cortellesi, G. eta Kernan, M. (2016). Together old and young: how informal contact between young children and older people can lead to intergenerational solidarity. *Studia paedagogica*, 21 (2), 101-116.
- Cosco, T. D., Wister, A., Brayne, C. eta Howse, K. (2018). Aspectos psicológicos del envejecimiento exitoso y la resiliencia: crítica, integración e implicaciones. *Estudios de Psicología*, 39(2-3), 248-266.
<https://doi.org/10.1080/02109395.2018.1493843>
- CP Cas Capiscol (d.g). *Maestres de la vida*. Colegi Públic d'infantil i primària de Palma.
<http://www.cpcascapiscol.org/>
- Craske, M. G., eta Stein, M. B. (2016). Anxiety. *The Lancet*, 388 (10063), 3048-3059.
[https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(16\)30381-6](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(16)30381-6)
- Creswell, J. W. eta Plano-Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research*. SAGE Publications.
- Cuenca, M. eta San Salvador del Valle, R. (2016). La importancia del ocio como base para un envejecimiento activo y satisfactorio. *Revista de psicología del deporte*, 25(4), 79-84.

- Dalton, L., Rapa E. eta Stein, A. (2020) Protecting the psychological health of children through effective communication about COVID-19. *The Lancet*, 4(5), 346-347. [https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(20\)30097-3](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(20)30097-3)
- Dauenhauer, J. A., Heffernan, K. M. eta Cesnales, N. I. (2018). Promoting intergenerational learning in higher education: older adult perspectives on course auditing. *Educational Gerontology*, 44(11), 732-740. <https://doi.org/10.1080/03601277.2018.1555358>
- Dauenhauer, J. A., Steitz, D. W., Aponte, C. I. eta Fromm Faria, D. (2010). Enhancing student gerocompetencies: Evaluation of an intergenerational service learning course. *Journal of Gerontological Social Work*, 53(4), 319-335. <https://doi.org/10.1080/01634371003715577>
- Dawson, T. L., Fischer, K. W. eta Stein, Z. (2006). Reconsidering qualitative and quantitative research approaches: A cognitive developmental perspective. *New Ideas in Psychology*, 24(3), 229-239.
- Delfino, G., Beramendi, M. eta Zubieta, E. (2019). Participación social y política en Internet y brecha generacional. *Revista de Psicología (PUCP)*, 37(1), 195-216.
- DeMichelis, C., Ferrari, M., Rozin, T. eta Stern, B. (2015). Teaching for wiDTom in an intergenerational high-school-English class. *Educational Gerontology*, 41(8), 551-566. <https://doi.org/10.1080/03601277.2014.994355>
- Denzin, N. K. (2009). The elephant in the living room: Or extending the conversation about the politics of evidence. *Qualitative research*, 9(2), 139-160. <https://doi.org/10.1177/1468794108098034>
- Denzin, N. K. (2010). Moments, mixed methods, and paradigm dialogs. *Qualitative inquiry*, 16(6), 419-427. <https://doi.org/10.1177/1077800410364608>
- Denzin, N.K. (1978). *Sociological Methods*. McGrawHill.
- Denzin, N.K. (2012) . Triangulation 2.0. *Journal of Mixed Methods Research*. 6 (2). 80-88. <https://doi.org/10.1177/1558689812437186>

- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M. eta Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167.
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E. eta Smith, H. L. (1999). Subjective Well-Being: Three Decades of Progress. *Psychological Bulletin*, 125, 276-302. <http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.125.2.276>
- Diener, E., Emmons, R, Larsen, R., eta Griffin, S. (1985). The Satisfaction with Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 1105–1117.
- Dockett, S. eta Perry, B. (2005). Children’s drawings: Experiences and expectations of school. *International Journal of Equity and Innovation in Early Childhood*, 3(2), 77-89.
- Domínguez, M. (2012). Programas Intergeneracionales: reflexiones generales a través del análisis DAFO. *Revista Electrónica de Psicología Social Poesis* (24), 2-15.
- Dreibelbis, T. D. eta George, D. R. (2017). An intergenerational teaching kitchen: Reimagining a senior center as a shared site for medical students and elders enrolled in a culinary medicine course. *Journal of Intergenerational Relationships*, 15(2), 174-180. <https://doi.org/10.1080/15350770.2017.1294438>
- Du, P., Warburton, J., Ng, S. H. eta Shardlow, S. M. (2013). Intergenerational solidarity and old-age support for the social inclusion of elders in Mainland China: the changing roles of family and government. *Ageing and Society*, 33(1), 44-63.
- Dumont, E. (2017). Virtual Co-presence in an Intergenerational Language-Learning Videoconferencing Project: an exploratory pilot study. Qwerty-Open and Interdisciplinary. *Journal of Technology, Culture and Education*, 12(1), 39-60.
- Durkheim, É. [1893] 1964. *The Division of Labour in Society*. Free Press.
- Durkheim, É. [1957] 2013. *Professional Ethics and Civic Morals*. Routledge.
- Echeburua, E. (1995). *Evaluación y tratamiento de la fobia social*. Martínez Roca.

- EDE Fundazioaren Ezagutza Zentroa (2013). *Experiencias intergeneracionales en centros escolares de Bizkaia*. EDE Fundazioa. <http://relacionesintergeneracionales.net/wp-content/uploads/2013/07/powerdescargablecastellano.pdf>
- EDE Fundazioaren Ezagutza Zentroa (d.g). *Belaunaldiarteko gizartea lortzeko norabidean: nola bultzatu adin guztientzako programak? gida praktikoa*. Bizkaiko Foru Aldundia. https://www.bizkaia.eus/home2/Temas/DetalleTema.asp?Tem_Codigo=9392etaIdioma=EUetadpto_biz=3etacodpath_biz=3|8194|8201|9213|9392
- Edgell, S. E. eta Noon, S. M. (1984). Effect of violation of normality on the t test of the correlation coefficient. *Psychological Bulletin*, 95(3), 576-583.
- Eiguren, A. eta Berasategi, N. (2019). Creando redes: la importancia de las experiencias intergeneracionales en el contexto escolar: Un acercamiento a la realidad de la Comunidad Autónoma Vasca. In J.E. González (eds.) *Cultura digital y las nuevas políticas educativas* (185-201.orr) Gedisa. <https://cutt.ly/0h7bu5Q>
- Eiguren, A., Berasategi, N. eta Correa, J. M. (2019). Belaunaldi arteko esperientziak hezkuntza formalaren testuinguruan: teoriatik praktikara. *Uztaro: giza eta gizarte-zientzien aldizkaria*, (110), 25-36. <https://www.uztaro.eus/artikulu/152/belaunaldi-arteko-esperientziak-hezkuntza-formalaren-testuinguruan-teoriatik-praktikara/1897>
- Eiguren, A., Berasategi, N. eta Correa, J. M. (2020). Estudio piloto de los beneficios de las experiencias intergeneracionales puntuales llevadas a cabo dentro de dos de los talleres ofertados por los centros socio culturales de mayores de Vitoria- Gasteiz. In T. Sola, M. García, A. Fuentes eta A.M. Rodríguez (Koord.). *Innovación Educativa en la Sociedad Digital* (363-375.orr). Dykinson.
- Eiguren, A., Berasategi, N. eta Correa, J.M. (2019) Belaunaldi arteko esperientzien ikerketa: kultura eta adin desberdineko pertsonen arteko zubiak eraikitzen. In I. Alonso eta K. Artexe (Koord.). *Educación en el tiempo libre: la inclusión en el centro* (271-288.orr). Octaedro

- Eiguren, A., Berasategi, N., Ozamiz, N., Monge, N., Pikaza, M., Dosil, M., eta Idoiaga, N. (2020). *Unibertsiateko ikasleentzako Gomendio sozial, psikologiko eta akademikoak*. EHU/UPV.
[https://www.ehu.es/documents/10136/14210413/Unibertsiateko+ikasleentzako+gomendio+sozial% 2C+psikologiko% 2C+fisiko+eta+akademikoak.pdf/08338ff9-3e29-df5c-b88d-896b37b759cd](https://www.ehu.es/documents/10136/14210413/Unibertsiateko+ikasleentzako+gomendio+sozial%2C+psikologiko%2C+fisiko+eta+akademikoak.pdf/08338ff9-3e29-df5c-b88d-896b37b759cd)
- Eiguren, A., Idoiaga, I., Berasategi, N. eta Picaza, M. (2020). Exploring the social and emotional representations used by the elderly to face the COVID-19 pandemic. *Frontiers Psychology*. (In press).
- Eiguren, A; Berasategi, N eta Gorospe, J.M (2018). Belaunaldi artekotasuna aztergai. In I. Ros (ed.) *Jornadas de Investigación en Psicodidáctica* (331-342.orr). Euskal Herriko Unibertsitatea Argitapen Zerbitzua.
- Enplegu eta Gizarte Gaietako Saila (2016). *Zahartze Aktiboaren Euskal Estrategia*. Eusko Jaurlaritza.
https://www.euskadi.eus/contenidos/plan_departamental/26_plandep_xileg/eu_de/adjuntos/ZAHARTZEAKTIBOA_2016.pdf
- Enplegu eta Gizarte Politika Saila (2007). *Immigrazioari buruzko II. Euskal Plana 2007-2009*. Eusko Jaurlaritza.
https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/2497/eu_2211/adjuntos/ii_plan_euskera.pdf
- Enplegu eta Gizarte Politika Saila (2011). *Immigrazioaren, Herritarren eta Kultura arteko Bizikidetasunaren III. Plana, 2011-2013*. Eusko Jaurlaritza.
[https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/planes_estrategicos_inmigracio/eu_planes/adjuntos/Immigrazioaren% 2C% 20Herritarta% 20eta% 20Kultura% 20arteko% 20bizikidetasunaren% 20Plana2011_2013.pdf](https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/planes_estrategicos_inmigracio/eu_planes/adjuntos/Immigrazioaren%2C%20Herritarta%20eta%20Kultura%20arteko%20bizikidetasunaren%20Plana2011_2013.pdf)
- Enplegu eta Gizarte Politika Saila (2015). *Immigrazioaren Euskal Estrategia, 2014-2016*. Eusko Jaurlaritza. https://www.euskadi.eus/plana_programa_proiektua/19-immigraziorako-euskal-estrategia-herritarren-eta-kultura-arteko-bizikidetasunaren-iv-plana-2014-2016/web01-s1leheko/eu/

Enplegu eta Gizarte Politika Saila (2019). Pertsona Nagusiekiko gobernantzarako euskal estrategia (2019-2022). Eusko Jaurlaritza. https://www.euskadi.eus/web01-a2aznscp/es/k75aWebPublicacionesWar/k75aObtenerPublicacionDigitalServlet?R01HNoPortal=true&N_LIBR=052451&N_EDIC=0001&C_IDIOM=eu&FORMATO=.pdf

Enplegu eta Gizarte Politiketako Saila (2003) *Immigrazioari buruzko Euskal Plana, 2003-2005*. Eusko Jaurlaritza. http://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/2497/eu_2211/adjuntos/PLANV_ASCOINMIGRACIONE.pdf

Enplegu eta Gizarte Politiketako Saila (2018). *Herritartasunaren, Kulturartekotasunaren eta Immigrazioaren esparruan jarduteko V. Plana*. Eusko Jaurlaritza. http://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/planes_estrategicos_inmigracio/eu_planes/adjuntos/vplaninterculturalidad_eu.pdf

Erikson, E. (1950). *Childhood and society*. W.W.Norton.

Erikson, E. (1982). *The life cycle completed: A review*. W.W.Norton.

Espainiako Gobernuaren Lehendakaritza (2020ko martxoak 12) *El presidente afirma que el Gobierno no escatimará esfuerzos para reducir al máximo las consecuencias sociales y económicas del coronavirus*. La Moncloa. <https://www.lamoncloa.gob.es/consejodeministros/resumenes/Paginas/2020/120320-consejo-extra.aspx>

Espainiako Osasun Ministerioa (2021ko urtarrilak 5). *Actualización nº 284. Enfermedad por el coronavirus (COVID-19)*. Espainiako Gobernu. https://www.msbs.gob.es/profesionales/saludPublica/ccayes/alertasActual/nCov/documentos/Actualizacion_284_COVID-19.pdf

Espainiako Osasun, Kontsumo eta Gizarte Ongizateko Ministerioak (2020). *Recomendaciones para personas mayores. COVID-19*. Espainiako Gobernu. <https://www.msbs.gob.es/profesionales/saludPublica/ccayes/alertasActual/nCov/ciudadania.htm>

- Estévez, E., Murgui, S., Musitu, G. eta Moreno, D. (2008a) Clima familiar, clima escolar y satisfacción con la vida en adolescentes. *Revista Mexicana de Psicología*, 25 (1), 119-128.
- Estévez, E., Murgui, S., Musitu, G. eta Moreno, D. (2008b). Adolescent aggression: effects of gender and family and school environments. *Journal of Adolescence*, 31, 433-450.
- Eurobarometer (2012). *Active Ageing. Special Eurobarometer (378)*. Comisión Europea. http://ec.europa.eu/commfrontoffice/publicopinion/archives/ebs/ebs_378_en.pdf
- Eurostat (2019). *Ageing Europe - looking at the lives of older people in the EU*. Eurostat Statistics Explained https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Ageing_Europe_-_looking_at_the_lives_of_older_people_in_the_EU
- Europako Batzordea (2012). *Una estrategia para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador. Europa 2020*. Oficina Publicaciones de la UE. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/LSU/?uri=celex:52010DC2020>
- Europako Nazio Batuen Ekonomia Batzordea. (2019ko urria) Active Ageing Index 2018. Europar Komisia. https://statswiki.unecce.org/display/AAI/V.+Documents+and+publications?preview=/76287849/263227596/ACTIVE%20AGEING%20INDEX%20TRENDS%202008-2016_web%20with%20cover.pdf
- European Approaches to Inter-Generational Lifelong Learning Consortium (2008). *Intergenerational Learning in Europe. Policies, programmes eta practical guidance*. Europako Batzordea. <http://www.menon.org/wp-content/uploads/2012/11/final-report.pdf>
- European Civil Society for Education (d.g) *Lifelong Learning Platforms*. European Civil Society for Education. <http://lllplatform.eu/>
- European Network for Intergenerational Learning- ENIL (2012). *Intergenerational learning and active aging*. Europako Batzordea. <http://envejecimiento.csic.es/documentos/documentos/enil-ilv-01.pdf>

- Eurostat Statistics Explained (2018). *Immigration by age and sex. Eurostat your key to European statistics.* Eurostat Statistics Explained https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-datasets/-/migr_imm8
- Euskal Estadistika Erakundea (Eustat, 2018). *Euskal AEko migrazioak, lurralde historiko, bost urtez behingo adina, jatorri-lekua edo norakoa eta sexuaren arabera.* Eustat. http://eu.eustat.eus/bankupx/pxweb/eu/euskara/-/PX_2222_mi13.px#axzz5aoFyxDLA
- Euskal Estatistika Erakundea (Eustat, 2017). *Biztanleriaren proiektzioak. Eraitzen azterketa.* Euskal Autonomia Erkidegoko Administrazioa. https://eu.eustat.eus/elementos/ele0014200/Biztanleri_proiektzioak_2031/inf0014234_e.pdf
- Euskal Herriko Unibertsitatea eta Hartu Emanak Erakundea (2019). *VIII. Belaunaldi arteko topaketa. Adineko Pertsonak bizitza osasungarria eta parte hartzailea.* Hartu Emanak Erakundea. https://www.hartuemanak.org/wp-content/uploads/2020/02/Publicaci%C3%B3n18-VIII-encuentro-2019-vida-saludable-participativa_compressed-3.pdf
- Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Saila (2014). *Heziberri 2020 Plana.* Eusko Jaurlaritza. <http://www.euskadi.eus/gobierno-vasco/heziberri-2020/>
- Extremera, N., Durán, A. eta Rey, L. (2007). Perceived emotional intelligence and dispositional optimism–pessimism: Analyzing their role in predicting psychological adjustment among adolescents. *Personality and Individual Differences*, 42(6), 1069-1079.
- Fair, C. D. eta Delaplane, E. (2015). “It is good to spend time with older adults. You can teach them, they can teach you”: Second grade students reflect on intergenerational service learning. *Early Childhood Education Journal*, 43(1), 19-26. <http://dx.doi.org/10.17507/jltr.1006.05>
- Faur, E. (2019). *El cuidado infantil en el siglo XXI: mujeres malabaristas en una sociedad desigual.* Siglo XXI Editores.

- Fernández, J. N. (Koord). (2016). *Informe 2016: Las personas mayores en España. Datos estadísticos estatales y por comunidades autónomas*. Instituto de Mayores y Servicios Sociales.
http://www.imserso.es/InterPresent1/groups/imserso/documents/binario/11201700_1_informe-2016-persona.pdf
- Fernández-Ballesteros, R. y Sierra, B. (1989). *Escalas de Clima Social FES, WES, CIES y CES*. TEA.
- Findlay, R. A. (2003). Interventions to reduce social isolation amongst older people: where is the evidence?. *Ageing eta Society*, 23(5), 647-658.
- Foessa Fundazioa eta Caritas Espainia (2019). *VIII Informe sobre Exclusión y Desarrollo social en España*. Caritas España. <https://caritas-web.s3.amazonaws.com/main-files/uploads/sites/16/2019/05/Informe-FOESSA-2019-completo.pdf>
- Fraser, B.J. eta Fisher, D.L. (1983). Use of actual and preferred Classroom Environment Scales in person-environment fit research. *Journal of Educational Psychology*, 75(2), 303-313.
- Fujiwara, Y., Watanabe, N., Nishi, M., Ohba, H., Lee, S., Kousa, Y., Yajima, S., Fukaya, T., Sakuna, N., Uchida, H. eta Shinkai, S. (2010). Indirect effects of school volunteering by senior citizens on parents through the " REPRINTS" intergenerational health promotion program. *Japanese journal of public health*, 57(6), 458-466.
- Gamliel, T., eta Gabay, N. (2014). Knowledge exchange, social interactions, and empowerment in an intergenerational technology program at school. *Educational Gerontology*, 40(8), 597-617.
- García, A., Castejón, P., Marsillas, S., Barrio, E. del, Thompson L., Diaz-Veiga, P. (2020). Ageism and COVID-19: a study of social inequality through opinions and attitudes about older people in the coronavirus crisis in Spain. *International Long Term Care Policy Network*. <https://ltccovid.org/2020/08/14/emerging-evidence-ageism-and-COVID-19-a-study-of-social-inequality-through-opinions-and-attitudes-about-older-people-in-the-coronavirus-crisis-in-spain/>

- García, C. (2020ko apirilak 14). *Los psicólogos insisten: si el estado de alarma se calma los niños deben de ser lo primero*". El País. https://elpais.com/elpais/2020/04/14/mamas_papas/1586856472_075125.html
- García-Calvente, M. D. M., Mateo-Rodríguez, I., & Eguiguren, A. P. (2004). El sistema informal de cuidados en clave de desigualdad. *Gaceta Sanitaria*, 18, 132-139.
- García-Valdecasas, J. I. (2019). El envejecimiento de la población: un fenómeno que está cambiando radicalmente la sociedad. *Razón y fe*, 279(1437), 21-33.
- Garza-Sánchez, R. I., González-Tovar, J., Rubio-Rubio, L. eta Dumitrache-Dumitrache, C. G. (2020). Soledad en personas mayores de España y México: un análisis comparativo. *Acta Colombiana de Psicología*, 23(1), 106-116.
- Gasteizeko Udala (d.g.). *Harremanak ehunduz. Belaunaldi arteko programak*. Gasteizeko Udala https://www.vitoria-gasteiz.org/wb021/was/contenidoAction.do?lang=euetalocale=euetaidioma=euetauid=u814c457_155e275d8e9_7f28
- Gastetizeko Adineko Zentro Soziokulturalak eta KOKUK erakundea (2020ko maiatzak 13). *Personas mayores y alumnado del colegio Santa María intercambian mensajes de ánimo*. Noticias de Álava. <https://www.noticiasdealava.eus/araba/2020/05/13/personas-mayores-alumnado-colegio-santa/1026982.html>
- Generation United (d.g.). *COVID-19*. Generation United. <https://www.gu.org/COVID-19/>
- Genoe, M. R., Crosbie, C., Johnson, B., Sutherland, V. eta Goldberg, M. J. (2013). Educating for an aging population: Intergenerational learning within the therapeutic recreation classroom. *Therapeutic Recreation Journal*, 47(4), 276.
- Geriatría Medikuntzako Espainiako Elkarteak (2020ko azaroak 10). *Documentación de interés sobre COVID-19*. Geriatría Medikuntzako Espainiako Elkarteak. <https://www.segg.es/actualidad-segg/COVID-19>
- Giró, J. (2006). *Envejecimiento activo, envejecimiento en positivo*. Universidad De La Rioja.

- Gomila, M. A., Amer, J. eta López, C. (2016). Proyectos educativos intergeneracionales, una perspectiva nacional e internacional: la escuela como espacio de intercambio entre generaciones. In Orte, C. eta Vives, M. (eds.). *Compartir la infancia. Proyectos intergeneracionales en las escuelas* (31-45.orr). Ediciones Octaedro.
- González, A. (2017). El diario: La escritura autobiográfica en su dimensión sociocultural y sus posibilidades cognoscitivas y creativas. *La Palabra*, (30), 151-167.
- González, Y., Martín, U., Bacigalupe, A. eta Murillo, S. (2015). Envejecimiento activo en Bizkaia : situación comparada en el contexto europeo. *Zerbitzuan: Gizarte Zerbitzuetarako Aldizkaria*, 59, 145–159. <http://dx.doi.org/10.5569/1134-7147.59.09>.
- Granada, G. (2020ko apirilak 13). *España es el único país de Europa donde los niños no pueden salir de casa.* La Razón. <https://www.larazon.es/salud/20200413/ima5qc2n6nhvpjhdgsuy6bgmwa.html>
- Gray, A., Beamish, P. eta Morey, P. (2020). Flourish: The impact of an intergenerational program on third-grade students' social and emotional wellbeing with application to the PERMA framework. *TEACH Journal of Christian Education*, 14(1), 26-37.
- Grechyna, D. (2020) Health threats associated with children lockdown in Spain during COVID-19. SSRN. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3567670>
- Greene, J. C. (2007). *Mixed methods in social inquiry* (Vol. 9). John Wiley eta Sons.
- Greene, J. C. eta Hall, J. N. (2010). Dialectics and pragmatism: Being of consequence. *Handbook of mixed methods in social and behavioral research*, 119-144.
- Grubaugh, N. D., Petrone, M. E. eta Holmes, E. C. (2020). We shouldn't worry when a virus mutates during disease outbreaks. *Nature Microbiology*, 5(4), 529-530.
- Gualano, M. R., Voglino, G., Bert, F., Thomas, R., Camussi, E. eta Siliquini, R. (2018). The impact of intergenerational programs on children and older adults: a review. *International psychogeriatrics*, 30(4), 451-468. <https://doi.org/10.1017/S104161021700182X>

- Güeñosko Udala (2014). *Güre aitona-amonak*. Gugaz Güemez gaztea. <https://gugaz.guenes.eus/gure-aiton-amonak/>
- Guerrero-Castaneda, R. F., Lenise do Prado, M. eta Ojeda-Vargas, M. G. (2016). Reflexión crítica epistemológica sobre métodos mixtos en investigación de enfermería. *Enfermería universitaria*, 13(4), 246-252.
- Guillen, A. M., González, S. eta Luque, D. (2016). El modelo social europeo: evolución y retos. *Los Estados de Bienestar en la encrucijada*, 80-199.
- Gupta, A. eta Ferguson, J. (2008). Más allá de la “cultura”: espacio, identidad y las políticas de la diferencia. *Antípoda. Revista de Antropología y Arqueología*, 7, 233-256.
- Gutheil, I. A., Chernesky, R. H. eta Sherratt, M.L. (2006) Influencing Student Attitudes toward Older Adults: Results of a Service- Learning Collaboration. *Educational Gerontology*, 32(9), 771-784. doi: <https://doi.org/10.1080/03601270600835470>
- Gutiérrez, K. D. (2008). Developing a sociocritical literacy in the third space. *Reading research quarterly*, 43(2), 148-164.
- Gutiérrez, M., eta Hernández, D. (2013). Los beneficios de los programas intergeneracionales desde la perspectiva de los profesionales. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (21), 213-235.
- Hahn, S. J., Kinney, J. M. eta Heston, J. (2018). “So we basically let them struggle”: Student perceptions of challenges in intergenerational service-learning. *Gerontology and geriatrics education*, 1-14. <https://doi.org/10.1080/02701960.2018.1447935>
- Hamui-Sutton, A., eta Varela-Ruiz, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en educación médica*, 2(5), 55-60.
- Hamzelou, J. (2020ko martxoak 20). World in lockdown. *New Scientist*, 7. <https://www.newscientist.com/article/mg24532754-200-world-in-lockdown-as-coronavirus-cases-soar/>

- Hanmore-Cawley, M. eta Scharf, T. (2018). Intergenerational learning: collaborations to develop civic literacy in young children in Irish primary school. *Journal of Intergenerational Relationships*, 16(1-2), 104-122. <https://doi.org/10.1080/15350770.2018.1404421>
- Harris, P. B. eta Caporella, C. A. (2014). An intergenerational choir formed to lessen Alzheimer's disease stigma in college students and decrease the social isolation of people with Alzheimer's disease and their family members: A pilot study. *American Journal of Alzheimer's Disease eta Other Dementias*, 29(3), 270-281.
- Hartley, D. M., Reisinger, H. S. eta Perencevich, E. N. (2020). When infection prevention enters the temple: Intergenerational social distancing and COVID-19. *Infection Control eta Hospital Epidemiology*, 1-2.
- Hartu Emanak Erakundea (2015eko abuztuak 30). *Barakaldo ayer*. Hartu Emanak Erakundea. <https://www.hartuemanak.org/publicaciones/barakaldo-ayer/>
- Hatton-Yeo, A. (2015). A personal reflection on the definitions of intergenerational practice. *Journal of Intergenerational Relationships*, 13, 283-284. <https://doi.org/10.1080/15350770.2015.1058319>
- Hatton-Yeo, J. eta Ohsako, T. (Eds.) (2001). *Programas intergeneracionales: políticas públicas e implicaciones de la investigación. Una perspectiva internacional*. The Beth Johnson Foundation, UNESCO Institute for Education. https://www.infogerontologia.com/documents/gerontologia/envej_activo_intergen/intergenspa.pdf
- Havighurst, R. J. (1961). Successful aging. *The Gerontologist*. 1(1), 8-13.
- Herece, J. A. (2016). El impacto del envejecimiento de la población en España. *Cuadernos de Información económica*, 251, 39-48.
- Hernández, I. (2020ko martxoak 25). *El horror que se vive en algunas residencias e ancianos de España*. BBC. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-52036018>

- Hewson, J., Danbrook, C. eta Sieppert, J. (2015). Engaging Post-Secondary Students and Older Adults in an Intergenerational Digital Storytelling Course. *Contemporary Issues in Education Research*, 8(3), 135-142.
- Heydon, R. eta O'Neill, S. (2014). Songs in our hearts: Affordances and constraints of an intergenerational multimodal arts curriculum. *International Journal of Education & the Arts*, 15(16), 1-33.
- Hezkuntza, Zientzia eta Kulturarako Nazio Batuen Erakundea, (2020). *COVID-19 Educational Disruption and Response*. UNESCO. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>
- Huarcaya-Victoria, J. (2020). Consideraciones sobre la salud mental en la pandemia de COVID-19. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 37(2).
- Hwang, H. L., Wang, H. H. eta Lin, H. S. (2013). Effectiveness of supervised intergenerational service learning in long-term care facilities on the attitudes, self-transcendence, and caring behaviors among nursing students: A quasiexperimental study. *Educational Gerontology*, 39(9), 655-668. <https://doi.org/10.1080/03601277.2012.734159>
- i Carrió, F. B. (2002). El modelo biopsicosocial en evolución. *Medicina clínica*, 119(5), 175-179.
- Idoiaga, N., Eiguren, A., Berasategi, N., Picaza, M. eta Dosil, M. (2020). How are children coping with COVID-19 health crisis? Analysing their representations of lockdown through drawings. (In press)
- Idoiaga, N. (2016). *Osasun izurriteen gizarte irudikapenak: jakintza zientifikotik egunerokotasuneko pentsamendura. Komunikabideen eragina*. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU).
- Idoiaga, N., Berasategi, N., Dosil, M., eta Eiguren, A. (2020). Exploring the social and emotional representations used by University Students to face the first outbreak of COVID-19 pandemic. *Health Educational Research (in press)*

- Idoiaga, N., Berasategi, N., Eiguren, A., & Picaza, M. (2020). Exploring children's social and emotional representations of the COVID-19 pandemic. *Frontiers in Psychology*, 11, 1952. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01952>
- Idoiaga, N., Gil De Montes, L. eta Valencia, J. F. (2015). Communication and representation of risk in health crises: The influence of framing and group identity. *Revista De Psicología Social: International Journal of Social Psychology*, 31(1), 59-74. doi: <https://10.1080/02134748.2015.1101313>
- Instituto Nacional de Estadística (2016ko urriak 20). *Proyecciones de Población 2016–2066*. INE. <https://www.ine.es/prensa/np994.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística, (2020ko irailak 22). *Proyecciones de población 2020-2070*. INE. https://www.ine.es/prensa/pp_2020_2070.pdf
- Inza, A. eta Lledó, M. M. (2016). Inbertsio sozialaren argi-ilunak: egokia ote Arrisku Sozial Berriei erantzuteko?. *Uztaro: giza eta gizarte-zientzien aldizkaria*, (97), 79-90.
- Isaki, E. eta Harmon, M. T. (2015). Children and adults reading interactively: The social benefits of an exploratory intergenerational program. *Communication Disorders Quarterly*, 36(2), 90-101. <https://doi.org/10.1177/1525740114529154>
- Jarrot, S.E. (2011). Where have we been and where are we going? Content analysis of evaluation research of intergenerational program. *Journal of Intergenerational Relationships*, 9 (1), 37-52.
- Jiao, W. Y., Wang, L. N., Liu, J., Fang, S. F. eta Jiao, F. Y., Pettoello-Mantovani, M., & Somekh, E. (2020). Behavioral and emotional disorders in children during the COVID-19 epidemic. *The journal of Pediatrics*, 221, 264.
- Jiloha, R.C. (2020). COVID-19 and mental health. *Epidemiology international* 5(1), 7-9.
- Johnson, B. eta Christensen, L. (2000). *Educational research: Quantitative and qualitative approaches*. Allyn eta Bacon.

- Johnson, R. B. eta Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational researcher*, 33(7), 14-26.
- Jucovi, L. (2002). *Measuring the quality of mentor-youth relationship. A tool for mentorin programs*. Northwest Regional Educational Laboratory.
- June, A. eta Andreoletti, C. (2018). Participation in intergenerational service-learning benefits older adults: A brief report. *Gerontology eta geriatrics education*, 1-6. <https://doi.org/10.1080/02701960.2018.1457529>
- Jurado, M. D. (2011). El diario como un instrumento de autoformación e investigación. *Revista Qurrriculum*, (24), 173-200.
- Kalisch, H. R., Coughlin, D. R., Ballard, S. M. eta Lamson, A. (2013). Old age is a part of living: Student reflections on intergenerational service-learning. *Gerontology eta Geriatrics Education*, 34(1), 99-113. <https://doi.org/10.1080/02701960.2012.753440>
- Kamei, T., Itoi, W., Kajii, F., Kawakami, C., Hasegawa, M., eta Sugimoto, T. (2011). Six month outcomes of an innovative weekly intergenerational day program with older adults and school-aged children in a Japanese urban community. *Japan Journal of Nursing Science*, 8(1), 95-107. <https://doi.org/10.1111/j.1742-7924.2010.00164.x>.
- Kaplan, M. (1997). The Benefits of Intergenerational Community Service Projects. *Journal of Gerontological Social Work*, 28(3), 211–228. https://doi.org/10.1300/J083v28n03_06
- Kaplan, M. (2001). *School-based intergenerational programs*. UNESCO Institute for Education. http://www.youthmetro.org/uploads/4/7/6/5/47654969/school_based_intergenerational_programs.pdf
- Kaplan, M. (2002). Intergenerational programs in schools: Considerations of form and function. *International Review of Education*, 48(4), 305-334.
- Kaplan, M. (2004). Toward an intergenerational way of life. *Journal of Family & Consumer Sciences*, 96 (2), 5-9.

- Kaplan, M., Haider, J., Cohen, U. eta Turner, D. (2007). Environmental design perspectives on intergenerational programs and practices: An emergent conceptual framework. *Journal of Intergenerational Relationships*, 5(2), 81-110. https://doi.org/10.1300/J194v05n02_06
- Kaplan, M., Sánchez, M. eta Hoffman, J. (2017). *Intergenerational pathways to a sustainable society*. Springer International Publishing.
- Kaplan, M., Thang, L. L., Sánchez, M. eta Hoffman, J. (Eds.). (2020). *Intergenerational Contact Zones: Place-based Strategies for Promoting Social Inclusion and Belonging*. Routledge.
- Karmengo Ama Ikastetxea (d.g). *Jakinduria babestu*. Karmengo Ama Ikastetxea. <http://eskailego12.weebly.com/#>
- Kernan, M., eta Cortellesi, G. (Eds.). (2019). *Intergenerational Learning in Practice: Together Old and Young*. Routledge.
- Kitwood T (1997) *Dementia Reconsidered: The Person Comes First*. Open University Press.
- Kompetenzzentrum für Kulturelle Bildung im Alter und Inklusion (2013ko maiatzak 22). *The mix@ges Experiences. How to promote intergenerational Bonding through Creative Digital Media*. Issuu. https://issuu.com/ibk-kubia/docs/manual_mixages_web
- Kuehne, V. (2005). *Intergenerational strategies series. Making What difference? How Intergenerational Programs help children and families. Elders as resources*. The Annie E. Casey Foundation.
- Kuehne, V. eta Kaplan, M. (2001). *Evaluation and research on intergenerational shared site facilities and programs: What we know and what we need to learn*. Generations United background paper. Project SHARE. Generations United. <https://www.gu.org/app/uploads/2018/05/SharedSites-Report-MakingTheCase.pdf>
- Kuehne, V. eta Melville, J. (2014). The state of our art: a review os theories used in intergenerational program research (2003-2014) and ways forward. *Journal of Intergenerational Relationships*, 12 (4), 317-346.

- Kuhene, V. (2003a). The state of our art: Intergenerational program research and evaluation: Part one. *Journal of Intergenerational Relationships*, 1(1), 145-161.
- Kuhene, V. (2003b). The state of our art: Intergenerational program research and evaluation: Part two. *Journal of Intergenerational Relationships*, 1(2), 79-93.
- Kuraoka, M. (2015). Intergenerational perception change in ten years at a Japanese elementary school. *GERONTOLOGIST* 55 (2), 194-194.
- Laforest, J. (1991). *Introducción a la Gerontología*. Herder.
- Lan eta Gizarte Politiketako Ministerioa (2010). *Presentación del Informe del Libro Blanco del Envejecimiento Activo. Documento de trabajo*. Instituto de Mayores y Servicios Sociales.
https://www.imserso.es/InterPresent1/groups/imserso/documents/binario/8088_8089libroblancoenv.pdf
- Lane, K. (2016). “Are you going to come and see us again soon?” An intergenerational event between stroke survivors and school-children. *Quality in Ageing and Older Adults*, 17(4), 246-252. <https://doi.org/10.1108/QAOA-09-2016-0037>.
- Larranaga, E., eta Yubero, S. (2017). An experience of intergenerational learning with college students through the graphic novel. *REVISTA DE HUMANIDADES*, (32), 161-182.
- Larruzea-Urkixo, N., Cardeñoso, O. eta Idoiaga, N. (2019a). Emozioak unibertsitateko ikasketen prozesuen ardatz: Lehen Hezkuntzako Graduaren kasua. *Tantak*, 31(1), 177-194.
- Larruzea-Urkixo, N., Cardeñoso, O. eta Idoiaga, N. (2019b). El alumnado del Grado de Educación ante las tareas universitarias: emoción y cognición. *Educación XXI*, 23(1), 197-220.
- Latorre, C. (2019). El envejecimiento de la población. Oportunidades y retos. *Revista ciencias de la salud*, 17(3), 6-8.
- Lawrence- Jacobson, A.R. (2006). Intergenerational community action and youth empowerment. *Journal of intergenerational Relationships*, 4(1), 137-147.

- Le Couteur, D. G., Anderson, R. M. eta Newman, A. B. (2020). COVID-19 is a disease of older people. *The Journals of Gerontology Series A Biological Sciences and Medical Sciences*, 79 (9), e119-e120. <https://doi.org/10.1093/gerona/glaa077>
- Lee, O. E. K. eta Kim, D. H. (2017). Intergenerational forum to enhance students' engagement and learning outcomes: A community-based participatory research study. *Journal of Intergenerational Relationships*, 15(3), 241-257. <https://doi.org/10.1080/15350770.2017.1330043>
- Lehr, U. (1980). *Psicología de la senectud*. Herder.
- Léon, M. (2020ko apirilak 8). *La infancia confinada*. El País. https://elpais.com/elpais/2020/04/07/opinion/1586278325_512203.html
- Linde, P. (2020). *Europa se ha convertido en el epicentro de la pandemia del coronavirus*. El País. <https://elpais.com/sociedad/2020-03-13/europa-se-ha-convertido-en-el-epicentro-de-la-pandemia-del-coronavirus.html>
- Linking Generations Northern Ireland (d.g.). *Intergenerational ideas during COVID-19*. LGNI. <https://linkinggenerationsni.com/wp-content/uploads/2020/04/intergenerational-ideas-COVID-19.pdf>
- Liu, S., Yang, L., Zhang, C., Xiang, Y. T., Liu, Z., Hu, S. eta Zhang, B. (2020). Online mental health services in China during the COVID-19 outbreak. *The Lancet Psychiatry*, 7(4), e17-e18. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(20\)30077-8](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(20)30077-8)
- Lloyd-Sherlock, P., Ebrahim, S., Geffen, L. eta McKee, M. (2020). Bearing the brunt of COVID-19: older people in low and middle income countries. *The BMJ*, 368. doi: <https://doi.org/10.1136/bmj.m1052>
- Loe, M. (2013). The digital life history project: intergenerational collaborative research. *Gerontology eta geriatrics education*, 34(1), 26-42.
- Lokon, E., Kinney, J. M., eta Kunkel, S. (2012). Building bridges across age and cognitive barriers through art: College students' reflections on an intergenerational program with elders who have dementia. *Journal of Intergenerational Relationships*, 10(4), 337-354. <https://doi.org/10.1080/15350770.2012.724318>

- Lokon, E., Li, Y., eta Kunkel, S. (2018). Allophilia: increasing college students' "liking" of older adults with dementia through arts-based intergenerational experiences. *Gerontology eta geriatrics education*, 1-14. <https://doi.org/10.1080/02701960.2018.1515740>
- Lokon, E., Li, Y., eta Parajuli, J. (2017). Using art in an intergenerational program to improve students' attitudes toward people with dementia. *Gerontology eta geriatrics education*, 38(4), 407-424. <https://doi.org/10.1080/02701960.2017.1281804>
- Lopez J. eta Díaz, M. P. (2018). El sentimiento de soledad en la vejez. *Revista internacional de sociología*, 76(1), 085. <https://doi.org/10.3989/ris.2018.76.1.16.164>
- Lovell, E. D. N., Casey, M., Randall, L., Isaacson, C., Bell, M., Fox, H., Stephenson, K. Scott, A. LaFond, A. Seccomb, E. eta Tadday, B (2018). Intergenerational exchange: undergraduate researchers' learning and listening enhanced through older adults' entertainment preferences. *Educational Gerontology*, 44(7), 469-477. <https://doi.org/10.1080/03601277.2018.1505334>
- Lozano, A., Fernández, J. S., Figueredo, V. eta Martínez, A. M. (2020). Impactos del confinamiento por el COVID-19 entre universitarios: Satisfacción Vital, Resiliencia y Capital Social Online. *RISE*, 9(1), 79-104.
- MacCallum, J., Palmer, D., Wright, P., Cumming-Potvin, W., Northcote, J., Booker, M. eta Tero, C. (2006). *Community building through intergenerational exchange programs*. National Youth affairs Research Scheme.
- Macrosad Kooperatiba eta Granadako Unibertsitatea (d.g). *Catedra Macrosad de Estudios Intergeneracionales. Centro Intergeneracional de referencia Macrosad. Macrosad.* <https://catedras.ugr.es/macrosad/pages/centro-intergeneracional-de-referencia-de-macrosad>
- Maddox, P., Doran, C., Williams, I. D. eta Kus, M. (2011). The role of intergenerational influence in waste education programmes: The THAW project. *Waste Management*, 31(12), 2590-2600.

- Marco, M. eta Pinazo, S. (2010). Relaciones intergeneracionales y su influencia en el envejecimiento activo: hacia la inclusión de las personas mayores en la sociedad. *Hospital Hostelero: Equipamiento Sociosanitario*, 37, 16-21.
- Martin, K., Springate, I. eta Arkinson, M. (2010). *Intergenerational Practice: Outcomes and effectiveness*. LGA research report: National Foundation for Educational Research. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED511391.pdf>
- Martínez de Miguel, S. y Escarbajal de Haro, A. (2009). *Alternativas socioeducativas para las personas mayores*. Dykinson.
- Martínez de Miguel, S; Moreno, P. eta Escarbajal, A. (Eds) (2017). *Envejecimiento activo, programas intergeneracionales y educación social*. Midac, SL.
- Martínez, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias. *Revista Ciência eta Saúde Coletiva*, 17 (3), 613-619.
- Martínez, M., Buelga S. eta Cava, M. J. (2007). La satisfacción con la vida en la adolescencia y su relación con la autoestima y el ajuste escolar. *Anuario de psicología/The UB Journal of psychology*, 38(2), 293-303.
- Marx, M.S., Hubbard, P., Cohen-Mansfield, J., Darkheel-Ali, M. eta Thein, K. (2004). Community service Activities versus traditional activities in an intergenerational visiting program. *Educational Gerontology*, (31), 263-271.
- Matia Fundazioa (2019ko apirilak 29). *Belaunaldi arteko programak. Esperientziatik ebidentziara*. Matia Fundazioa. <https://www.matiafundazioa.eus/eu/blog/belaunaldi-arteko-programak-esperientziatik-ebidentziara>
- Mbugua, T., Wadas, J., Casey, M. A., eta Finnerty, J. (2004). Authentic learning. Intercultural, international, and intergenerational experiences in elementary classrooms. *Childhood Education*, 80(5), 237-244. <https://doi.org/10.1080/00094056.2004.10522806>
- McAlister, J., Briner, E. L. eta Maggi, S. (2019). Intergenerational Programs in Early Childhood Education: An Innovative Approach that Highlights Inclusion and

Engagement with Older Adults. *Journal of Intergenerational Relationships*, 17(4), 505-522.

McCleary, R. (2014). Using film and intergenerational colearning to enhance knowledge and attitudes toward older adults. *Educational Gerontology*, 40(6), 414-426. <https://doi.org/10.1080/03601277.2013.844034>

McMillan, J. H., Schumacher, S. eta Baidés, J. S. (2005). *Investigación educativa: una introducción conceptual*. Pearson.

Mead, M. [1970] (2002). *Cultura y compromiso. Estudio sobre la ruptura generacional*. Gedisa.

Mejía, A., Pastrana J. eta Mejía J. (2011). *La autoestima, factor fundamental para el desarrollo de la autonomía personal y profesional*. En XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación. Universidad de Barcelona. <http://www.cite2011.com/Comunicaciones/A+R/103.pdf>

Melero, L. (2007). Modificaciones de los estereotipos sobre los mayores. In *Comunicación e persoas maiores: Actas do Foro Internacional* (29-46.orr). Colexio Profesional de Xornalistas de Galicia.

Menéndez, S., Cuevas, A. M., Pérez, J. eta Lorence, B. (2016). Evaluación de los estereotipos negativos hacia la vejez en jóvenes y adultos. *Revista española de geriatría y gerontología*, 51(6), 323-328.

Merino, J.C. (2020ko martxoak 21). *Sánchez defiende su gestión: "Hemos adoptado las medidas más drásticas del mundo"*. La vanguardia. <https://www.lavanguardia.com/politica/20200321/4812483092/Sánchez-defiende-gestion-medidas-mas-drastricas-coronavirus.html>

Mertens, D. M. (2007). Transformative paradigm: Mixed methods and social justice. *Journal of mixed methods research*, 1(3), 212-225.

Mertens, D.M. (2003). Mixed methods and the politics of human research: The transformative-emancipatory perspective. In A. Tashakkori & C. Teddlie (Eds.), *Handbook of mixed methods in social and behavioral research* (135-164.orr). Sage.

- Merz, E. eta Huzhold, O. (2010). Wellbeing depends on social relationship characteristics: comparing different types and providers of support to older adults. *Ageing and Society*, 30 (5), 843-857.
- Merz, E. M., Schuengel, C., eta Schulze, H. J. (2007). Intergenerational solidarity: An attachment perspective. *Journal of Aging Studies*, 21(2), 175–186. <https://doi.org/10.1016/j.jaging.2006.07.001>
- Mezi námi o.p.s (d.g). *Innovative education in the field of intergenerational cooperation support*. Mezi námi o.p.s. <https://www.activity-register.eu/>
- Mi Care ikastetxea (2005eko irailak 7). *Parques infantiles en residencias*. Inforesidencias. <https://www.inforesidencias.com/contenidos/noticias/nacional/parques-infantiles-en-residencias>
- Middlecamp, M. eta Gross, D. (2002). Intergenerational daycare and preschoolers' attitudes about aging. *Educational Gerontology*, 28, 271-2788. <https://doi.org/10.1080/036012702753590398>
- Miralles, I. (2011). Envejecimiento Productivo: Las contribuciones de las personas mayores deDTe la cotidianidad. *Trabajo y Sociedad*, (16), 137–161.
- Mirando hacia el futuro elkarte (2020ko martxoak 26). *Lanzan en Ponferrada un proyecto intergeneracional para recordar a los ancianos de las residencias que “no están solos frente al coronavirus”*. El Bierzo Digital. <https://www.elbierzodigital.com/anzan-en-ponferrada-un-proyecto-intergeneracional-para-recordar-a-los-ancianos-de-las-residencias-que-no-estan-solos-frente-al-coronavirus/324744>
- Molina, F., Casado Gual, N., eta Stončikaitè, I. (2018). University stakeholders, intergenerational relationships and lifelong learning: a European case study. *Educational Gerontology*, 12(44), 744-752.
- Molina, J. (2017ko martxoak). *Tutorial para el análisis de textos con el software Iramuteq* [en línea]. Grupo de Investigación DHIGECS. Universidad de Barcelona.

<https://www.researchgate.net/publication/315696508> Tutorial para el análisis de textos con el software IRAMUTEQ

- Montepare, J. M. eta Farah, K. S. (2018). Talk of Ages: Using intergenerational classroom modules to engage older and younger students across the curriculum. *Gerontology eta geriatrics education*, 39(3), 385-394. <https://doi.org/10.1080/02701960.2016.1269006>
- Montilla, J.M. eta Kromey, J. (2010). Robustez de las pruebas T en comparación de medias. ante la violación de supuesto de normalidad y homocedasticidad. *Ciencia e Ingeniería*. 31 (2). 101-108.
- Moral de la Rubia, J., Sánchez, J. J. eta Villarreal, M. E. (2010). Desarrollo de una escala multidimensional breve de ajuste escolar. *Rema*, 15(1), 1-11.
- Moreno, A., Ortega, M. eta Gamero, C. (2017). Los modelos familiares en España: reflexionando sobre la ambivalencia familiar deDTe una aproximación teórica. *Revista Española de Sociología*, 26 (2), 149-167. <https://doi.org/10.22325/fes/res.2016.5>
- Moreno, P., Martínez de Miguel S. eta Escarbajal, A. (2018). El impacto educativo de los programas intergeneracionales: un estudio deDTe la escuela y las diferentes instituciones sociales implicadas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 77(2), 31-54.
- Munarriz, B. (1992). Técnicas y métodos en investigación cualitativa. In E. Abalde, J. M. Muñoz. (Koord.). *Metodología educativa I. Xornadas de Metodoloxía de Investigación Educativa*. Universidade da Coruña, Servizo de Publicacions (101-116. Orr) <https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/8533/CC-02art8ocr.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Munduko Osasun Erakundea (2002). Envejecimiento activo: un marco político. *Revista Española en Geriatría y Gerontología*, 37 (2), 74–105.
- Munduko Osasun Erakundea (2010). *Informe sobre la salud en el mundo*. Munduko Osasun Erakundea. <https://www.who.int/whr/2010/es/>

- Munduko Osasun Erakundea (2015). *Informe Mundial sobre el envejecimiento y la salud*. Munduko Osasun Erakundea
https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/186466/9789240694873_spa.pdf?sequence=1
- Munduko Osasun Erakundea (2016). *Demographic trends, statistics and data on ageing*. Munduko Osasun Erakundea. <http://www.euro.who.int/en/health-topics/Life-stages/healthy-ageing/data-and-statistics/demographic-trends,-statistics-and-data-on-ageing>
- Munduko Osasun Erakundea (2020ko ekainak 15). *Maltrato de las personas mayores*. Munduko Osasun Erakundea. <https://www.who.int/es/news-room/factsheets/detail/elder-abuse>
- Munduko Osasun Erakundea (2020ko martxoak 20). *Guidance on routine immunization services during COVID-19 pandemic in the WHO European Region*. Munduko Osasun Erakundea. <http://www.euro.who.int/en/health-topics/communicable-diseases/hepatitis/publications/2020/guidance-on-routine-immunization-services-during-COVID-19-pandemic-in-the-who-european-region-2020>
- Munduko Osasun Erakundea, (2019). *The World Health Statistics, 2019. Monitoring Health for the sustainable development goals*. Munduko Osasun Erakundea <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/311696/WHO-DAD-2019.1-eng.pdf>
- Munuera, M. P. eta Blanco, M. E. (2018). Legal Protection of the Rights of Older Persons Against Ageism. *The Age of Human Rights Journal*, 10(10), 42–63. <https://doi.org/10.17561/tahrj.n10.3>
- Murgialday, C. (2013). *Reflexiones Feministas sobre el empoderamiento de las mujeres*. Colección Cooperación. https://www.cooperaccio.org/wp-content/uploads/2014/03/Empoderamiento_Cast_web.pdf
- Murillo, S. eta Mena, L. (2006). *Detectives y camaleones: el grupo de discusión: una propuesta para la investigación cualitativa*. Talasa.

- Murtziako Unibertsitatea (2020ko azaroak 3). *Voluntariado UMU acompaña-mayores: Proyecto de Teleacompañamiento con Personas Mayores*. Murtziako Unibertsitatea. https://www.um.es/web/adyv/voluntariado/eventos/-/asset_publisher/vQCK6pdLV2AH/content/voluntariado-COVID-19-proyecto-de-teleacompanamiento-con-personas-mayores?redirect=%2Fweb%2Fadyv%2Fvoluntariado%2Feventos&inheritRedirect=true
- Nascimento, A. R. A. eta Menandro, P. R. M. (2006). Análise lexical e análise de conteúdo: Uma proposta de utilização conjugada. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 6(2), 72-88.
- Nazio Batuak Erakundea (1995). *Marco conceptual del programa para los preparativos y la observancia del Año Internacional de las Personas de Edad*. Nazio Batuak Erakundea. <http://www.un.org/documents/ecosoc/docs/1995/e1995-24s.htm>
- Nazio Batuak Erakundea (2002). *Informe de la Segunda Asamblea Mundial sobre el Envejecimiento*. Nazio Batuak Erakundea. https://www.un.org/es/events/pastevents/ageing_assembly2/
- Nazio Batuak Erakundea (2017). *World Population Prospects: The 2017 Revision, Key Findings and Advance Tables. Working Paper No. ESA/P/WP/248*. Nazio Batuak Erakundea. https://esa.un.org/unpd/wpp/Publications/Files/WPP2017_KeyFindings.pdf
- Nazio Batuak Erakundea (2019). *2019 Revision of World Population Prospects*. Nazio Batuak Erakundea. <https://population.un.org/wpp/>
- Nazio Batuak Erakundea (2019). *La agenda para el Desarrollo Sostenible*. Nazio Batuak Erakundea. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/development-agenda/>
- Nazio Batuak Erakundea (1983). *Plan de Acción Internacional de Viena sobre el Envejecimiento*. Nazio Batuak Erakundea. http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/gericuba/plan_de_accion_internacional_de_viena_sobre_el_envejecimiento.pdf

- Nepper, J. (2014) Learning Through Service: Developing an Intergenerational Project to Engage Students. *Educational Gerontology*, 40(9), 676-685. <https://doi.org/10.1080/03601277.2013.873295>
- Newman, S. (1997). History and Evolution of Intergenerational Programs. In S. Newman, R. Wars, T. Smith, J. Wilson eta J. McCrea (eds.) *Intergenerational Programs: Past, Present and Future*, 55-79. Taylor and Francis.
- Newman, S. eta Larimer, B. (1995). *Senior Citizen School Volunteer Program: report on cumulative data: 1988-1995*. Generations Together.
- Newman, S. eta Sánchez, M. (2007). Los programas intergeneracionales: concepto, historia y modelos. In M. Sánchez (zuz.). *Programas Intergeneracionales: hacia una sociedad para todas las edades* (7-69.orr). La Caixa Fundazioa.
- Newman, S., Karip, E. eta Faux, R. B. (1995). Everyday memory function of older adults: the impact of intergenerational school volunteer programs. *Educational Gerontology*, (21), 569-580.
- Nishita, C. (2015). The one mile project- aging and intergenerational education in high school, *The Gerontologist*, 55(2), 301. <https://doi.org/10.1093/geront/gnv599.03>
- Noreña, A. L., Alcaraz-Moreno, N., G., Rojas, J.G. eta Rebolledo-Malpica, D. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *AQUICHAN*, 12, (3), 263-274.
- Nunes Filho, F. A., Osorio, N. B. eta Macedo, C. F. (2016). Eco-School Project, an intergenerational Environmental Education experience in public schools of Palmas. *REMEA-revista eletronica do mestrado em educacao ambiental*, 237-256.
- Olazabal, I et Pinazo, S. (2010), Les relations intergénérationnelles au sein de la parenté et de la communauté. In M. Charpentier, N. Guberman, V. Billette, JP. Lavoie, A. Grenier et I. Olazabal (zuz.). *Vieillir au pluriel. Perspectives sociales* (307-338.orr). Presses de l'Université du Quebec.
- Onwuegbuzie, A. J., Leech, N. L., Dickinson, W. B. eta Zoran, A. G. (2011). Un marco cualitativo para la recolección y análisis de datos en la investigación basada en

grupos focales. *Paradigmas: Una revista Disciplinar de Investigación*, 3(2), 127-157.

Open Democracy. Free Thinking for the world (2016ko azaroak 5). *Together tomorrow*” (*Ensemble Demain*): *an intergenerational and intercultural programme of education*. Open Democracy. Free Thinking for the world. <https://www.opendemocracy.net/en/together-tomorrow-ensemble-demain-intergenerational-and-intercultural-programme-of-educ/>

Orte, C. eta Vives, M. (Ed.). (2016). *Compartir la infancia, Proyectos intergeneracionales en las escuelas*. Ediciones Octaedro.

Orte, C., Vives, M., Amer, J., Ballester, L., Pascual, B., Gomila, M. A. eta Pozo, R. (2018). Sharing Intergenerational Relationships in Educational Contexts: The Experience of an International Program in Three Countries (Spain, Poland and Turkey). *Journal of Intergenerational Relationships*, 16(1-2), 86-103. <https://doi.org/10.1080/15350770.2018.1404414>

Osasun eta Herri Administrazio Saila. (2005). *El envejecimiento de la población vasca y sus consecuencias económicas y sociales*. Estudios de Economía (17). Eusko Jaurlaritza. https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/estudios_economia/eu_publica/adjuntos/Envejecimientopoblacion.pdf

Osasun Ministerioko Osasun Alerta eta Larrialdiak Koordinatzeko Zentroa (2020ko martxoak 9). *Informe sobre la situación de COVID-19 en España. Informe COVID-19N7*. Red Nacional de Vigilancia Epidemiológica. https://www.isciii.es/QueHacemos/Servicios/VigilanciaSaludPublicaRENAVE/EnfermedadesTransmisibles/Documents/INFORMES/Informes%20COVID-19/Informe%20COVID-19.%20N%C2%BA%207_09marzo2020_ISCIII.pdf

Osasun Saila (2020ko uztailak 7) *Koronabirusaren egoera epidemiologikoa Euskadin (COVID-19)*. Eusko Jaurlaritza. https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/boletin_coronavirus/es_def/adjuntos/07_julio_Boletin.pdf

- Osasun Sailak (2020ko apirilak 21). *Normaltasun Berrirako Trantsiziorako Plana*. Eusko Jaurlaritza. <https://www.euskadi.eus/albistea/2020/normaltasun-berrirako-trantsizio-plana-ren-neurri-gehiagotan-ari-da-lanean-gobernua-pixkanaka-normaltasun-berrira-itzuli-ahal-izateko/web01-ejeduki/eu/>
- Otero, Á., Zunzunegui, M. V., Rodríguez-Laso, Á., Aguilar, M. D. eta Lázaro, P. (2004). Volumen y tendencias de la dependencia asociada al envejecimiento en la población española. *Revista española de salud pública*, 78, 201-213.
- Othelia E.K.L. eta Do-Hong, K. (2017) Intergenerational Forum to Enhance Students' Engagement and Learning Outcomes: A Community-Based Participatory Research Study. *Journal of Intergenerational Relationships*. 15 (3), 241-257. <https://doi.org/10.1080/15350770.2017.1330043>
- Pabon, D. K., Florez, A. L. F. eta Sanabria, L.M. (2019). Estereotipos sobre la población adulta mayor en tres grupos etarios de cuidadores de personas mayores dependientes. *Actualidades en Psicología*, 33(127), 63-80.
- Padros, C., Moll, E. eta Gancedo, F. R. (2009). *Programa Intergeneracional gent gran, gent petita: una experiència compartida*. Residència i Centre de Dia de Gent Gran, Consell Insular de Menorca. http://ibdigital.uib.cat/greenstone/collect/anuariEnvelliment/index/assoc/2009_anuari_enve/lliment_/p241.dir/2009_anuari_envelliment_p241.pdf
- Paneso P. eta Arango M.J (2017). La autoestima, proceso humano. *Revista Electrónica Psyconex*, 9(14), 1-9.
- Park, A.L. (2015). The effects of Intergenerational Programmes on Children and Young People. *International Journal of school and cognitive psychology*, 2 (1), 1-5.
- Pavone, P., Giallongo, A., La Rocca, G., Ceccarelli, M. eta Nunnari, G. (2020). Recent COVID-19 outbreak: effect in childhood. *Infectious Diseases & Tropical Medicine*, 6, e594.
- Pereira, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista electrónica educare*, 15(1), 15-29.

- Pérez Almagro, M. C. (2017). El archivo fotográfico del arquitecto Emilio Pérez Piñero. Estructura y análisis documental. *Anales De Documentación*, 20(2). <https://doi.org/10.6018/analeDToc.20.2.277831>
- Perez, J. (2010). *El envejecimiento de la población española*. Consejo Superior de Investigaciones Científicas. <https://digital.csic.es/bitstream/10261/29071/1/2010Inv+Ciencia.pdf>
- Pérez-Rubio, A. eta Eiros, J. M. (2018). Impacto económico y sanitario de la utilización de vacuna antigripal adyuvada con MF59 en población mayor de 65 años en España. *Revista Española de Quimioterapia*, 31(1), 43.
- Pettigrew, T. F. (1998). Intergroup contact theory. *Annual review of psychology*, 49(1), 65-85.
- Pfizer Fundazioa (2007). *Tenemos mucho en común*. Pfizer Fundazioa. <https://www.fundacionpfizer.org/educacion/tenemos-mucho-en-comun>
- Picaza, M., Eiguren, A., Dosil, M. eta Ozamiz, N. (2020). Stress, anxiety, and depression in people aged over 60 in the COVID-19 outbreak in a sample collected in Northern Spain. *The American Journal of Geriatric Psychiatry*, 28(9), 993-998. <https://doi.org/10.1016/j.jagp.2020.05.022>
- Pinazo, S. (2012). Las personas mayores proveedoras de conocimiento y cuidados. El papel de los programas intergeneracionales. *Educación social. Revista de Intervención Socioeducativa*, 51, 45-66.
- Pinazo, S. eta Donio-Bellegarde, M. (2018). La soledad de las personas mayores. Conceptualización, valoración e intervención. *Estudios de la Fundación Pilares para la autonomía personal*, 28.
- Pinazo, S. eta Kaplan, M. (2007). Los beneficios de los programas intergeneracionales. In M. Sánchez (Koord.). *Programas intergeneracionales. Hacia una sociedad para todas las edades (70-99.orr)*. Fundación La Caixa.
- Pinazo, S. eta Sánchez, M. (Koord) (2005). *Gerontología: actualización, innovación y propuestas*. Pearson Educación.

- Pinazo-Hernandis, S., Agullo, C., Canto, J., Moreno, S., Torro, I. eta Torro, J. (2016). Sharing points of view about education: An intergenerational program with seniors of the third-age university and students in the teacher education degree. *Educar*, 52(2), 337-357.
- Pinazo-Hernandis, S., eta Pinazo-Clapés, C. (2018). Literature and transgenerational transmission: Intergenerational project of sponsorship reading in the residential sector Literatura y transmisión transgeneracional: Un proyecto intergeneracional de apadrinamiento lector en. *Ocnos*, 17(3), 42-54. https://doi.org/10.18239/ocnos_2018.17.3.1799
- Providence Health and Service (d.g). *Intergenerational Learning Center*. Providence Health and Service. <http://washington.providence.org/senior-care/mount-st-vincent/services/child-care/>
- Pstross, M., Corrigan, T., Knopf, R. C., Sung, H., Talmage, C. A., Conroy, C. eta Fowley, C. (2017). The benefits of intergenerational learning in higher education: Lessons learned from two age friendly university programs. *Innovative Higher Education*, 42(2), 157-171.
- Puga, D. eta Rodríguez eta G. (2019). *La solidaridad intergeneracional (SI)*. VIII Informe FOESSA. Documento de trabajo 6.8. <https://caritas-web.s3.amazonaws.com/main-files/uploads/sites/16/2019/05/6.8.pdf>
- Quevedo-Álava, R. A., Corrales-Moreno, L. A., Palma-Delgado, G. M. eta Mendoza-Suárez, G. M. (2020). Psicopedagogía y TIC en período de COVID-19. Una reflexión para el aprendizaje significativo. *EPISTEME KOINONIA*, 3(5), 202-222.
- Ramos- Díaz, E., Rodríguez- Fernández, A. Revuelta, L. eta Axpe, I. (2016). El rol mediador de la implicación escolar sobre el apoyo del profesorado y la satisfacción con la vida. *EJIHPE: European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 6(3), 177-191.
- Ramos, C. (2020). COVID-19: la nueva enfermedad causada por coronavirus. *Salud Pública de México*, 62(2), 225-227.

- Rayas, J. Z., Razo, G. L., Sánchez, M. D. G., Zapata, S. D. C. M. eta Bautista, J. M. S. (2019). Migración: percepción infantil a partir de narraciones. *PSICUMEX*, 9(1), 95-111.
- Red Aragonesa de Proyectos de Promoción de la Salud de la Dirección General de Salud Pública del Gobierno de Aragón (2016ko apirilak 4). *Disfruta de la experiencia: programa de dinamización de personas mayores. Andorra*. Blog de la Rapps. <http://redaragonesaproyectospromocionsalud.blogspot.com.es/2016/04/disfruta-de-la-experiencia-programa-de.html>
- Reinert, A. (1983). Une méthode de classification descendante hiérarchique: application à l'analyse lexicale par contexte. *Les cahiers de l'analyse des données*, 8(2), 187–198.
- Reinert, M. (2003). Le rôle de la répétition dans la représentation du sens et son approche statistique par la méthode «ALCESTE». *SEMIOTICA-LA HAYE THEN BERLIN*, 147(1/4), 389–420.
- Reinert, M. (1987). Classification Descendante Hierarchique et Analyse Lexicale par Contexte-Application au Corpus des Poesies D'A. Rihbaud. *Bulletin of Sociological Methodology*, 13(1), 53–90.
- Reinert, M. (1998). Quel objet pour une analyse statistique du discours? Quelques réflexions à propos de la réponse Alceste. *JADT*, 557–569. <https://www.image-zafar.com/sites/default/files/publications/jadt1998nice.pdf>
- Residencia Spa de Felechosa Montepío (2020). *Programa Intergeneracional especial «todos contra el covid19» con el Colegio la Inmaculada de Oviedo*. Residencia Spa de Felechosa Montepío. <http://residenciaspafelechosa.com/ponemos-en-marcha-un-programa-intergeneracional-especial-con-el-colegio-inmaculada-de-oviedo/>
- Reyes, T. (1999). Métodos cualitativos de investigación: los grupos focales y el estudio de caso. *Forum Empresarial* 4, (1) 74-87.
- Reyes-Palau, N. C. (2014). La función cultural familiar y las relaciones generacionales. ¿distanciamiento familiar?. *Maestro y Sociedad*, 11(3), 76-81.

- Rezola Museoa (2009). Belaunaldiko tailerra. industria memoria. Gipuzkoako Museoak. <http://museosdegipuzkoa.eus/museos/actividades/actividad.php?&Nactivid=1269434479&Nmuseo= &desde= 10&id= eu>
- Risoto, M. A., López, P. A., eta Rodríguez, N. C. (2017). Influencia de la autoestima en niños de 6º de Primaria según la variable género. *MLS Educational Research*, 1(1), 85-100.
- Rivera, F. B. (2015). Investigación en deserción estudiantil universitaria: educación, cultura y significados. *Revista Educación y desarrollo social*, 9(2), 86-101.
- Robertson, J. (2000). Drawing: Making thinking visible. In W. Schiller (ed.), *Thinking Through the Arts*. Harwood Academic, (154-162.orr).
- Rosenberg, M. (1965). Rosenberg self-esteem scale (RSE). *Acceptance and commitment therapy. Measures package*, 61(52), 18.
- Rowe, J. W. eta Kahn, R. L. (1987). Human aging: Usual and successful. *Science*. 237, 143-149.
- Rowe, J. W. eta Kahn, R. L. (1997). Successful aging. *The Gerontologist*, 37(4), 433-440.
- Rowlands, J. (1997). Empoderamiento y mujeres rurales en Honduras: un modelo para el desarrollo. In M. León, *Poder y Empoderamiento de las Mujeres* (213-245.orr). TM Editores.
- Rueda, J. D. (2018). La soledad de las personas mayores en España: Una realidad invisible. *Actas de coordinación socio-sanitarias*, 28, 45-64.
- Ryff, C. (1989). In the eye of the beholder: views of psychological well-being among middle-aged and older adults. *Psychology and Aging*. (4), 195-210.
- Sáez, J., Díaz, P., Pinazo, S. eta Sánchez, M. (2009). *INTERGEN-PROF. Buenas prácticas profesionales en el campo intergeneracional. Análisis de la situación y propuestas de mejora*. Adin Nagusiko eta Gizarte Zenbitzuko Institutua.

- Sahin A, Erdogan A, Mutlu Agaoglu P, Dineri Y, Cakirci A, Senel M, Okyay R, Tasdogan A. (2020). 2019 Novel Coronavirus (COVID-19) Outbreak: A Review of the Current Literature. *EJMO*, 4(1), 1-7.
- Sainz de Murieta, I., Etxeberria, M., Aristegui, A., Ruiz, C. eta Herbón, S. (2020). *Miren Matian*. Matia Fundazioa. [https://www.matiazoleak.eus/sites/default/files/files/MIREN%20MATIAN%20digital%20web\(1\).pdf](https://www.matiazoleak.eus/sites/default/files/files/MIREN%20MATIAN%20digital%20web(1).pdf)
- Sánchez, M. (2007). *La evaluación de los programas intergeneracionales* (No. 21003). Instituto de Mayores y Servicios Sociales. https://www.imserso.es/InterPresent1/groups/imserso/documents/binario/evalprog_ramasinterg.pdf#page=102
- Sánchez, M. (zuz.) (2007). *Programas intergeneracionales. Hacia una sociedad para todas las edades. Colección Estudios Sociales*, 23. La Caixa Fundazioa.
- Sánchez, M. S. eta Diaz, P. (2012). Sobre envejecimiento activo e intergeneracionalidad. Reflexiones pensando en los profesionales sociales. *Revista Longeviver*, (28), 20-27.
- Sánchez, M., eta Kaplan, M. (2014). Intergenerational learning in higher education: Making the case for multigenerational classrooms. *Educational Gerontology*, 40(7), 473-485. <https://doi.org/10.1080/03601277.2013.844039>
- Sánchez, M., Kapla, M. eta Sáez, J. (2010). *Programas Intergeneracionales. Guía introductoria*. Instituto de Mayores y Servicios Sociales. <https://www.imserso.es/InterPresent1/groups/imserso/documents/binario/programasintergeneracionales31.pdf>
- Sánchez, M., Whitehouse, P. eta Johnston, L. (2018). Intergenerational learning and education in schools and beyond. *Journal of Intergenerational Relationships*, 16, 1-4.
- Sánchez, P. (2020a) *Conferencia de prensa del presidente del Gobierno tras Consejo de Ministros extraordinario por el coronavirus*. Presidencia del Gobierno de España La Moncloa.

<https://www.lamoncloa.gob.es/consejodeministros/ruedas/paginas/2020/rpco12032020.aspx>

Sánchez, P. (2020b). *Comparecencia del presidente del Gobierno sobre la crisis del coronavirus*. Presidencia del Gobierno de España La Moncloa. <https://www.lamoncloa.gob.es/presidente/intervenciones/paginas/2020/prsp21032020.aspx>

Santa-Olalla, P., Cortes, M., Martínez, E. V., Nogareda, F. eta Limia, A. (2010). Subcomité de Vigilancia Epidemiológica del Plan Nacional de Preparación y Respuesta ante una Pandemia de Gripe. Vigilancia individualizada de los casos iniciales de infección por gripe pandémica (H1N1) 2009 en España, abril-junio 2009. *Revista Española de Salud Pública*, 84, 529-46.

Santiago, K., Jimenez, O. eta Lukas, J.F. (2018). Metodo mistoak Hezkuntza-ikerentzan. *Tantak*, 30(1).

Schmider, E., Ziegler, M., Danay, E., Beyer, L. eta Bühner, M. (2010). Is it really robust? Reinvestigating the robustness of ANOVA against violations of the normal distribution assumption. *Methodology*, 6(4), 147-151.

Schonhardt-Bailey, C. (2013). *Deliberating American monetary policy: a textual analysis*. MIT Press.

Sehrawat, S. eta Jones, C. (2015). Digital storytelling for intergenerational collaboration: a tool for student engagement in aging research. *Gerontologist* (55), 215-215.

Sen, A. K. (2009): *The Idea of Justice*, Penguin

Sen, A.K. (1993): Capability and well-being. In M. Nussbaum eta A.K. Sen (eds.), *The Quality of Life*, (30-53.orr). Claredon Press. <https://doi.org/10.1007/s10639-014-9333-9>

Sergeyevna, M. eta Hidarovna, N. (2014). LMS projects: A platform for intergenerational e-learning collaboration. *Education and Information Technologies*, 19(3), 495-513.

Serrano, R. S. (2004). La observación participante como escenario y configuración de la diversidad de significados. In M. L. Tarrés (Koord.) *Observar, escuchar y*

comprender. Sobre la tradición cualitativa en la Investigación social. (97-131.orr)
FLACSO- México.

Shannon-Baker, P. (2016). Making paradigms meaningful in mixed methods research. *Journal of mixed methods research*, 10(4), 319-334.

Shigemura, J., Ursano, R. J., Morganstein, J. C., Kurosawa, M. eta Benedek, D. M. (2020). Public responses to the novel 2019 coronavirus (2019-nCoV) in Japan: Mental health consequences and target populations. *Psychiatry and clinical neurosciences*, 74(4), 281.

Skropeta, C. M., Colvin, A. eta Sladen, S. (2014). An evaluative study of the benefits of participating in intergenerational playgroups in aged care for older people. *BMC geriatrics*, 14(1), 109. <https://link.springer.com/content/pdf/10.1186/1471-2318-14-109.pdf>

Soto-Perez-de-Celis, E., Smith, D. D., Rojo-Castillo, M. P., Hurria, A., Pavas-Vivas, A. M., Gitler-Weingarten, R., Mohar, A. eta Chavarri-Guerra, Y. (2017). Implementation of a School-Based Educational Program to Increase Breast Cancer Awareness and Promote Intergenerational Transmission of Knowledge in a Rural Mexican Community. *The Oncologist*, 22(10), 1249-1256.

Spudich, D.eta Spudich, C. (2010). Welcoming intergenerational communication and senior citizen volunteers in schools. *Improving Schools*, 13(2), 133-142.

Suárez-Villegas, J. C. (2011). Consideraciones deontológicas del tratamiento de la juventud en los medios de comunicación. *Correspondencias & Análisis*, (1), 349-368.

Taberero, C., Serrano, A. eta Mérida, R. (2017). Estudio comparativo de la autoestima en escolares de diferente nivel socioeconómico. *Psicología Educativa*, 23(1), 9-17.

Tashakkori, A. eta Teddlie, C. (2003). Issues and dilemmas in teaching research methods courses in social and behavioural sciences: US perspective. *International Journal of Social Research Methodology*, 6(1), 61-77.

Taylor, S. J. eta Bodgan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación (Vol. 1)*. Paidós.

- Taylor, S.J. eta Bodgan, R. (1998). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Bartzelona: Paidós.
- Teddlie, C. eta Tashakkori, A. (2009). *Foundations of mixed methods research: Integrating quantitative and qualitative approaches in the social and behavioral sciences*. Sage.
- Thijssen, P. (2016). Intergenerational solidarity: the paradox of reciprocity imbalance in ageing welfare states. *The British Journal of Sociology*, 67(4), 592-612. <https://doi.org/10.1111/1468-4446.12221>
- Together Old and Young (d.g). *TOY: Together Old and Young. International Child Development Initiatives – ICDI*. <http://www.toyproject.net/>
- Tojar, J. (2006). *Investigación cualitativa. Comprender y actuar*. La Muralla.
- Tompkins, C. J. (2017). Creating an intergenerational-friendly world. *Journal of Intergenerational Relationships*, 15(3), 201-203. <https://doi.org/10.1080/15350770.2017.1330500>
- Triadó, C., Celdrán, M., Julián, M., Pinazo, S. eta Villar, F. (2008ko abenduak 9). *Envejecimiento productivo: la provisión de cuidados de los abuelos a los nietos. Implicaciones para su salud y bienestar*. Instituto De Mayores Y Servicios Sociales. <https://www.imserso.es/InterPresent2/groups/imserso/documents/binario/envejproductivo.pdf>.
- Trickett, E. J., eta Moos, R. H. (1973). Social environment of junior high and high school classrooms. *Journal of educational psychology*, 65(1), 93.
- Trindade, V. A. (2016). Entrevistando en investigación cualitativa y los imprevistos en el trabajo de campo: de la entrevista semiestructurada a la entrevista no estructurada. In P. Schettini eta I. Cortazzo (Koord) *Técnicas y Estrategias en la Investigación Cualitativa*, (18-32.orr). Editorial de la Universidad de la Plata.
- Troncoso-Pantoja, C., eta Amaya-Placencia, A. (2017). Entrevista: guía práctica para la recolección de datos cualitativos en investigación de salud. *Revista de la Facultad de Medicina*, 65(2), 329-332.

- Unicef (2015). *Convención sobre los derechos del niño*. Unicef Comité Español. https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/comunicacion/ConvencionsobrelosDerechosdelNino_0.pdf.
- VanderVen, K. (1999). Intergenerational theory: the missing element in today's intergenerational programs. In V.S. Kuehne (ed.). *Understanding what we have created*. (75-94.orr) The Haworth Press.
- Vanderven, K. (2011). The road to intergenerational theory is under construction: A continuing story. *Journal of Intergenerational Relationships*, 9(1), 22-36.
- Varvarigou, M., Creech, A., Hallam, S., eta McQueen, H. (2011). Bringing different generations together in music-making: An intergenerational music project in East London. *International Journal of Community Music*, 4(3), 207-220.
- Vázquez-Morejón, R., Jiménez, R. eta Vázquez, A. J. (2004). Escala de autoestima de Rosenberg: fiabilidad y validez en población clínica española. *Apuntes de Psicología*, 22 (2), 247-255.
- Vidal, E. I., González-Patiño, J., Lalueza, J. L. eta Esteban-Guitart, M. (2020). Manifiesto en tiempos de pandemia: Por una educación crítica, intergeneracional, sostenible y comunitaria. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 181-198.
- Villar, F. (2012). Hacerse bien haciendo el bien: la contribución de la generatividad al estudio del buen envejecer. *Informació Psicològica*, (104), 39–56.
- Villar, F., López, O. eta Celdrán, M. (2013). La generatividad en la vejez y su relación con el bienestar: ¿Quién más contribuye es quien más se beneficia?. *Anales de Psicología*, 29(3), 897–906. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.145171>
- Wagner, M. (2001). Soziale differenzierung, gattenfamilie und ehesolidarität. Zur familiensoziologie Emile Durkheims. In J. Huinink, K. P. Strohmeier, eta M. Wagner (eds.), *Solidarität in Partnerschaft und Familie* (19–42.orr). Ergon.
- Wang, Y., Di, Y., Ye, J. eta Wei, W. (2020). Study on the public psychological states and its related factors during the outbreak of coronavirus disease 2019 (COVID-19) in some regions of China. *Psychology, Health eta Medicine*, 1-10.

- Whitehouse, P. eta George, D. (2018). From Intergenerational to Intergenerative: Towards the Futures of Intergenerational Learning and Health. *Journal of Intergenerational Relationships*, 16(1-2), 196-204.
- Whitehouse, P.L; Bendezu, E.; FallCreek, S. eta Whitehouse, C. (2000). Intergenerational community schools: a new practice for a new time. *Educational Gerontology*, 26, 761-770. <https://doi.org/10.1080/036012700300001412>
- Whiteland, S. (2013). Picture pals: An intergenerational service-learning art project. *Art education*, 66(6), 20-27. <https://doi.org/10.1080/00043125.2013.11519246>
- Wu, C. H., Chen, L. H. eta Tsai, Y. M. (2009). Longitudinal invariance analysis of the satisfaction with life scale. *Personality and Individual Differences*, 46, 396–401.
- Yasunaga, M., Murayama, Y., Takahashi, T., Ohba, H., Suzuki, H., Nonaka, K., Kuraoka, M. Sakurai, R., Nishi, M. Sakuma, N. eta Kobayashi, E. (2016). Multiple impacts of an intergenerational program in Japan: Evidence from the Research on Productivity through Intergenerational Sympathy Project. *Geriatrics eta gerontology international*, 16, 98-109.
- Zaidi, A., Katrin, G., Hofmacher, M.M, Leskes, O., Marin, B., Rodrigues, R., Schimdt, A.E., Vanchuysse, P. eta Zolyomi, E. (2013). *Active Ageing Index 2012. Concept, Methodology and Final Results*. European Centre for Social Welfare Policy and Research. <https://www.euro.centre.org/downloads/detail/1542>
- Zhang, F., Kaufman, D., Schell, R., Salgado, G., Seah, E. T. W. eta Jeremic, J. (2017). Situated learning through intergenerational play between older adults and undergraduates. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 14(1), 1-16. <https://doi.org/10.1186/s41239-017-0055-0>
- Zuccherro, R. A. (2010). Share your experience and I'll lend you my ear: older adult outcomes of an intergenerational service-learning experience. *Gerontology and Geriatrics Education*, 31(4), 383-402. <https://doi.org/10.1080/02701960.2010.528275>

Zuccherro, R. A. (2011). A co-mentoring project: An intergenerational service-learning experience. *Educational Gerontology*, 37(8), 687-702. <https://doi.org/10.1080/03601271003723487>

Eranskinak:

1. **Eranskina: Behaketa fitxa**

BEHAKETA OHARRAK

Data:

Ordua:

Behaketaren iraupena:

Behatutako Pertsonak:

Behatutako testuingurua / ekintza / egoera:

Gertakaria/ anekdota:

Oharrak, komentarioak:

2. Eranskina: Elkarrizketa gidoiak

A través de esta entrevista se le realizarán unas preguntas relacionadas con los contactos entre alumnado del centro escolar y personas mayores o experiencias intergeneracionales. Entendemos como contacto o experiencia intergeneracional cualquier tipo de acción llevada a cabo en el entorno escolar que implique un contacto entre personas mayores de 60 años, ajenas al centro escolar, y alumnado

Elkarrizketa honen bidez galdera sorta bat egingo zaizu zentroko ikasle eta adin nagusikoen erlazioen inguruan. Belaunaldi arteko erlazio bezala ulertuta edozein ekintza, hezkuntza formalaren testuinguruan egiten direnak, ikasleak eta 60 urte baino gehiago duten pertsonak partehartzen duten.

- 1- Has participado en una experiencia intergeneracional. En general deDTe tu punto de vista ¿Qué objetivos se persiguen con las experiencias intergeneracionales?
Belaunaldi arteko esperientzia batetan parte hartu duzu. Zure iritziz, Zein helburu orokor bilatzen dira belaunaldi arteko esperientziekin
- 2- ¿Cuántos años llevas participando o promoviendo esta experiencia intergeneracional?
Zenbat urte daramatzazu belaunaldien arteko esperientzia honetan parte hartzen edo esperientzia hori sustatzen?
- 3- En concreto ¿En qué consistía o consiste la experiencia intergeneracional en la que has o sigues participando? ¿con qué sentido se han puesto en marcha?
Zehazki, parte hartu duzun belaunaldien arteko esperientzia zertan datza? zein da bilatzen duen zentzua?
- 4- Que tipo de actividades se han realizado? Que se pretende con estas actividades?
Zein jarduera mota egin dira? Zer lortu nahi da jarduera horiekin?

- 5- Diseñais vosotros/as estas actividades? En el diseño se tienen en cuenta las expectativas y propuestas de las personas participantes?
Jarduera horiek zuek diseinatzen dituzue? Diseinuan parte hartzaileen igurikapenak eta proposamenak kontuan hartzen dira?
- 6- Que respuesta recibis del alumnado? Y de las personas mayores?
ze erantzun jaso duzue ikasleen partetik? Eta adinekoengandik?
- 7- ¿Cómo valoras la experiencia? (Puntos fuertes, débiles y aspectos de mejora)
Nola baloratzen duzu esperientzia? (puntu fuerteak, ahulak, hobetzekoak)
- 8- ¿Encontráis algún tipo de carencia o dificultad a la hora de poner en marcha estas experiencias?
Ezaugarri edo zailtasunen bat al duzue esperientzia horiek abian jartzeko orduan?
- 9- ¿Consideráis que es necesaria la coordinación entre diferentes agentes para la puesta en marcha de estas experiencias?,¿Cómo creéis que se pueden fomentar estas relaciones entre profesionales?
Uste duzue beharrezkoa dela eragileen arteko koordinazioa esperientzia horiek abian jartzeko? Zuen ustez, nola sustatu daitezke profesionalen arteko harreman horiek?
- 10- ¿Creéis necesario la existencia de un perfil profesional específico que lleve a cabo y coordine las experiencias intergeneracionales? En caso afirmativo cuales crees que pueden ser las competencias que debería desarrollar?
Uste duzue beharrezkoa dela berariazko lanbide-profil bat izatea, belaunaldien arteko esperientziak gauzatu eta koordinatuko dituena? Erantzuna baiezkoa bada, zein izan daitezke zure ustez garatu beharko lituzkeen gaitasunak?

- 11- ¿A nivel de escuela cómo crees en que ayudan o influyen este tipo de experiencias?
Eskola eremuan, nola uste duzu laguntzen edo eragiten dute mota horretako esperientziek?
- 12- ¿Consideras importante la interacción entre personas mayores y alumnado?
¿Porque?
Garrantzitsua iruditzen al zaizu adinekoen eta ikasleen arteko interakzioa? Zergatik?
- 13- ¿Tenéis detectado qué aprende el alumnado de esta relación? ¿y las personas mayores?
Hauteman duzue zer ikasten duten ikasleek esperientzia horien bitartez? Eta adin nagusikoek?
- 14- A nivel social y comunitario, ¿cómo crees que influyen este tipo de experiencias?
Eremu sozial eta komunitarioan, nola uste duzu laguntzen edo eragiten dute mota horretako esperientziek?
- 15- ¿Creéis que el fomento de las relaciones intergeneracionales es importante para el fomento de la cohesión social? ¿Porque?
zuen ustez, belaunaldien arteko harremanak sustatzea garrantzitsua al da gizarte-kohesioa sustatzeko? Zergatik?
- 16- ¿Piensas que estas experiencias contribuyen a establecer lazos entre generaciones? ¿Por qué y en qué medida?
Uste duzue horrelako esperientziak belaunaldien arteko harremanak bultzatzen dituztela? Zergatik eta ze neurritan?
- 17- ¿Qué beneficios creéis que aportan este tipo de experiencias a las personas mayores? ¿Y al alumnado?
Zure ustez, zer eragin dakarzkie horrelako esperientziek adinekoei? Eta ikasleei?
- 18- Se ha afirmado que la participación en este tipo de experiencias disminuye la creación de estereotipos negativos de la vejez en el alumnado. ¿Cuál es tu opinión al respecto?
Baieztatu da belaunaldi arteko esperientzietan parte- hartzeak zahartzaroarekiko estereotipo negatiboak gutxitzen dituela. Zein da zure iritzia?
- 19- ¿Conoces alguna experiencia intergeneracional más que se lleve a cabo en el

País Vasco aparte de la que has participado?

Ezagutzen duzu Euskal Herrian aurrera eramaten ari den bestelako belaunaldi arteko esperientziarik?

20- ¿Creéis que es importante consolidar este tipo de experiencias? Porque?

Uste duzue garrantzitsua dela horrelako esperientziak sendotzea? Zergatik?

21- ¿A nivel personal que te ha aportado participar en esta experiencia?

Pertsonalki zer ekarpen egin dizu belaunaldi arteko esperientzia batetan parte hartzeak?

22- ¿Cómo ves ahora la situación en el COVID-19 en relación a las personas mayores y en los jóvenes?

Nola ikusten duzue orain egoera COVID-19 dela eta adindu eta gazteetan?

23- ¿Cómo creéis que afectará la buena situación a la intergeneracionalidad?

Nola uste duzue eragingo duela egoera honek belaunaldiartekotasunari?

24- De cara al futuro, ¿ves posible seguir promoviendo experiencias? ¿Necesario?

¿Cómo?

Etorkizunera begira, posible ikusten duzue BA esperientziak sustatzen jarraitzea? Beharrezkoa? Nola?

Y para concluir ¿te gustaría hacer alguna aclaración o aportación sobre los aspectos relacionados a las experiencias intergeneracionales? Eta amaitzeko, gustatuko litzaizuke belaunaldi arteko esperientziekin lotutako alderdiei buruzko azalpenik edo ekarpenik egitea?

3. Eranskina: Talde Elkarrizketak gidioia

Primer encuentro: Descripción de la Investigación

En este primer encuentro se explicaran los pormenores de la investigación. Para ello la investigadora responsable se presentara y preparara una breve explicación de 10 min donde se les explicara a las personas mayores el objetivo de la investigación y la posibilidad de participar en ella a través de una entrevista en grupo que se realizara al finalizar el encuentro intergeneracional. A continuación se responderán a las posibles dudas y/o sugerencias.

Segundo encuentro: Entrevista Grupal

El objetivo de dicha entrevista es ahondar en las vivencias y experiencias vividas por las persona mayores tras participar en una experiencia intergeneracional. Para ello se realizara una entrevista en grupo. La entrevista en grupo se encuadrada dentro de la técnica conversacional en la cual la moderadora planteara una serie de preguntas abiertas y dejara un tiempo para que los/las participantes puedan expresar sus opiniones y experiencias al respeto.

Se estima una duración de entre 45 min y una hora, en la cual se dedicara un espacio para la presentación/introducción, desarrollo y cierre.

A continuación se plantea el guión de las preguntas previstas para la entrevista.

Introducción:

Recientemente habéis participado en una experiencia intergeneracional con alumnos/as. Por este motivo, a través de esta entrevista quisiéramos recoger vuestras opiniones y vivencias sobre la experiencia.

Por lo tanto, ¿me podríais explicar en que ha consistido la actividad / experiencia intergeneracional en la que habéis participado?

Desarrollo:

¿Habéis aprendido algo nuevo de la experiencia?

¿Cómo habéis percibido a los jóvenes? Podríais describir 5 adjetivos que representen a las personas jóvenes.

¿Os ha sorprendido algo (aspectos, formas de actuar, ...) del contacto con los estudiantes?

¿A nivel personal que os ha aportado participar en esta experiencia?

DeDTe vuestro punto de vista ¿Qué objetivos se persiguen en general con las experiencias intergeneracionales?

¿A nivel de escuela cómo creéis que ayudan o influyen este tipo de experiencias? Y

¿A nivel social y comunitario?

¿Pensáis que estas experiencias contribuyen a establecer lazos entre generaciones?

¿Cómo valoráis la experiencia? (Puntos fuertes, débiles y aspectos de mejora)

¿Conocéis alguna experiencia intergeneracional más aparte de la que has participado?

Cierre:

¿Volveríais a participar en una experiencia como esta?

Para concluir, ¿Os gustaría hacer alguna otra aportación o aclaración sobre algún/os aspectos referidos a este tipo de programas?

4. Eranskina: Egunerokoak

Estudio de las Experiencias Intergeneracionales dentro del contexto educativo

Antes de nada, queremos darte las gracias por participar en esta investigación. El título de esta investigación es "Estudio de las experiencias intergeneracionales dentro del contexto educativo" y formara parte de la tesis doctoral realizada por Amaia Eiguren en el marco del Programa de Doctorado de Psicodidáctica: Psicología de la Educación y sus Didácticas Específicas de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU). Por lo tanto, para profundizar en este conocimiento tu participación va a ser de suma importancia.

Respecto a la recogida de información la metodología a desarrollar constara de dos partes:

- 1- Rellenar una ficha inicial (se adjunta a continuación)
- 2- Un Diario de la actividad en la cual los/las participantes tendrán la oportunidad de plasmar las experiencias, inquietudes e ideas surgidas de las experiencias intergeneracionales. El diario constara de unas posibles preguntas que pueden servir de guía pero los/las participantes son libres de contestarlas o no ya que existe la posibilidad de escritura libre.

Datos socio-demográficos

1.- Sexo:

- Hombre Mujer Otros

2.- Fecha de Nacimiento:

3.- Lugar de Nacimiento:

4.- ¿Cuál es su estado civil?

- Casado/a Soltero/a Viudo/a En pareja Divorciado/a

5.- ¿Tiene nietos/as?

- Sí No

6.- ¿Con que frecuencia tiene contacto con personas jóvenes en su día a día?

- Diario Frecuente Esporádico Ninguno

7.- Indique la actividad intergeneracional en la que participa

- Intergeneracional: Al cole a cantar
 Intergeneracional: Vitoria-Gasteiz: "Los últimos 50 años". Como hemos cambiado
 Intergeneracional: Tradición Oral
 Intergeneracional: Tejiendo Relaciones
 Huerto Urbano Intergeneracional
 Intergeneracional: Carpintería. CSCM-EPA El Carmen
 Intergeneracional: Cuentacuentos: Desmontando Estereotipos ¿Te apuntas?

Preg.8.- En su opinión, ¿Cuál es la principal ventaja de la relación intergeneracional?

Diario experiencias intergeneracionales

A continuación se presentan unas posibles preguntas guía las cuales pueden servir de ayuda a la hora de expresarnos.

No es necesario responderlas todas ni respetar el orden de las mismas siéntase libre en escribir sobre las inquietudes experiencias e ideas que le hayan surgido a través del contacto con los jóvenes.

Posibles preguntas guía....

¿Habéis aprendido algo nuevo de la experiencia?

¿Cómo habéis percibido a los jóvenes? Podrías describir 5 adjetivos que representen a las personas jóvenes.

¿Os ha sorprendido algo (aspectos, formas de actuar, ...) del contacto con los/las estudiantes?

¿A nivel personal que os ha aportado participar en esta experiencia?

5. Eranskina: Ad hoc galdera sorta

Inkesta: Belaunaldi Arteko esperientziak hezkuntza saileko unibertsitatez kanpoko zentroetan

Pág. 1.- Sarrera:

Inkesta honen bidez galdera sorta bat egingo zaizu zentroko ikasle eta adin nagusikoen erlazioen inguruan. Belaunaldi arteko erlazio bezala ulertuta edozein ekintza, hezkuntza formalaren testuinguruan egiten direnak, non 18 urte baino txikiagoak diren ikasleak eta 60 urte baino gehiago duten pertsonak parte hartzen duten

Pág. 2.- Oharrak:

Inkesta hau Psikodidaktika: Hezkuntzaren Psikologia eta Berariazko didaktiken Master amaierako lanaren parte izango da eta ondoren doktoretza baten parte ere. Biak Euskal Herriko Unibertsitatearen (EHU/UPV) barnean eginikoak. Parte hartzea boluntarioa da, aske sentitu zaitez edozein momentutan erantzuteari uko egiten. Ez da beharrezkoa inkesta betetzen duen pertsonaren izena jartzea baina bai ikasketa zentroarena ondoren identifikatu ahal izateko. Mesedez, ahal den neurrian emandako erantzunak egiazkoak izan daitezen eskatzen dizugu emandako informazioaren egiazkotasuna mantentzeko era bakarra baita.

Preg.1.- Martxan al dago edo burutu al da belaunaldi arteko esperientziarik, non ikasleak eta adin nagusikoak (60 urtetik gorakoak) kontaktuan jartzen dituen

(* Esta pregunta es obligatoria)

(* Marque una sola opción)

- Bai
 Ez

Pág. 3.- Erantzuna baiezkoa bada, mesedez bete ezazu ondorengo inkesta.

Pág. 4.- DATU OROKORRAK:

Preg.2.- Ikasketa zentroa:

Preg.3.- Herrialdea:

(* Marque una sola opción)

- Araba
 Bizkaia
 Gipuzkoa

Preg.4.- Esperientziaren izenburua:

(izatekotan)

Preg.5.- Ikasketa zentroaren barnean harremanetarako pertsonak duen postua:

(* Marque una sola opción)

- Zuzendaritza.
- Ikasketa burua.
- Orientatzailea
- Irakasleria
- Beste bat (mesedez zehaztu)_____

Preg.6.- Esperientzian parte hartu duten beste eragile batzuk:

(* Marque una sola opción)

- Gizarte Langileak
- Gizarte Hezitzaileak
- Terapeuta okupazionala
- Erakundeetako pertsonak
- Osasun arloko pertsonak.
- Beste bat: (mesedez zehaztu)_____

Pág. 5.- DATU SOZIODEMOGRAFIKOAK:

Preg.7.- Zenbat ikaslek parte hartu dute esperientzian?

- 10-30 bitartean
- 31-60 bitartean
- 61-90 bitartean
- 91 edo gehiago
- Beste bat: (mesedez zehaztu)_____

Preg.8.- Parte hartu duten ikasleetatik zenbat dira emakumezkoak?

- 0-20 bitartean
- 21-30 bitartean
- 31-40 bitartean
- 41-50 bitartean
- 51 edo gehiago
- ED/EDE

Preg.9.- Parte hartu duten ikasleetatik zenbat dira gizonezkoak?

- 0-20 bitartean
- 21-30 bitartean
- 31-40 bitartean
- 41-50 bitartean
- 51 edo gehiago
- ED/EDE

Preg.10.- Parte hartu duten ikasleak zein eskola mailatan daude?

- Haur Hezkuntza 1
- Haur Hezkuntza 2
- Lehen Hezkuntza 1
- Lehen Hezkuntza 2
- Lehen Hezkuntza 3
- Lehen Hezkuntza 4
- Lehen Hezkuntza 5

- Lehen Hezkuntza 6
- Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza 1
- Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza 2
- Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza 3
- Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza 4
- Batxilergoa 1
- Batxilergoa 2

Preg.11.- Zenbat pertsona 60 urte baino gehiagokoak hartu dute parte?

(* Marque una sola opción)

- 1-10 bitartean
- 11-20 bitartean
- 21-40 bitartean
- 41 edo gehiago
- Beste bat: (mesedez zehaztu)_____

Preg.12.- Parte hartu duten adin nagusikoen adinaren bataz bestekoa zein da?

- 60-70 bitartean
- 71-80 bitartean
- 81-90 bitartean
- 91 edo gehiago
- ED/EDE

Preg.13.- Parte hartu duten adin nagusikoetatik zenbat dira emakumezkoak?

- 1-10 bitartean
- 11-20 bitartean
- 21-40 bitartean
- 41 edo gehiago
- ED/EDE

Preg.14.- Parte hartu duten adin nagusikoetatik zenbat dira gizonezkoak?

- 1-10 bitartean
- 11-20 bitartean
- 21-40 bitartean
- 41 edo gehiago
- ED/EDE

Preg.15.- Parte hartu duten adin nagusiak zein erakundeko partaide dira?:

- Pertsona nagusien erresidentziak
- Erakundeak.
- Boluntarioak.
- Beste bat: (mesedez zehaztu)_____

Preg.16.- Esperientzia burutu den azken ikasturtea zein izan da?

- 2015 aurretik
- 2015/2016
- 2016/2017
- 2017/2018
- Beste bat: (mesedez zehaztu)_____

Pág. 6.- ESPERIENTZIARI BURUZKO DATUAK:

Preg.17.- Esperientziari buruzko laburpen txiki bat egingo ahal zenuke?

Preg.18.- Zeintzuk dira esperientziaren helburuak?

- Laguntza/akonpainamendua adineko pertsoneri momentu zehatz batetan.
- Ikasleak adineko pertsonenganako jakintzak jaso.
- Adineko pertsonak eta ikasleak arteko ezagutza eta hurbiltze espazioen sorkuntza.
- Komunitate ororentzako onuragarriak diren ekintzak egitea adineko pertsona eta ikasleak artean.
- Beste bat: (mesedez zehaztu) _____

Preg.19.- Aldez aurretiko esperientziaren planifikaziorik ba al dago?

(* Marque una sola opción)

- Bai
- Ez

Preg.20.- Esperientzia zenbat aldiz errepikatu da?

(* Marque una sola opción)

- 1-3 bitartean
- 3-5 bitartean
- 5-7 bitartean
- 7-10 bitartean
- 10 edo gehiago
- Beste bat: (mesedez zehaztu) _____

Preg.21.- Garaturiko jarduerak ze motatakoak izan dira?

- Eskola ordutegiz kanpoko ekintzak.
- Denbora librea eta aisialdiarekin erlazionatutako ekintzak.
- Curriculumarekin zerikusia duten ekintzak.
- Beste bat: (mesedez zehaztu) _____

Preg.22.- Jardueren aldizkotasuna zein izan da?

(* Marque una sola opción)

- Egunero
- Astero
- Hilero
- Urtero
- Beste bat: (mesedez zehaztu) _____

Preg.23.- Jarduerak zein espaziotan garatu dira?

- Zentroko espazioetan
- Adineko pertsonak bizi diren espazioetan
- Kanean, espazio zabaletan
- Beste bat: (mesedez zehaztu) _____

Preg.24.- Jarduerak zein hizkuntzatan garatu dira?

(* Marque una sola opción)

- Euskara.
- Gaztelania
- Biak

Preg.25.- Nola ebaluatzen duzu esperientzia batetik bestera, kontutan izanda 1 esperientzia oso negatibotzat jotzen duzula eta 5 oso positibotzat.

(* Marque una sola opción)

- 1: oso negatiboa
- 2: negatiboa
- 3: ez negatiboa ez positiboa
- 4: positiboa
- 5: oso positiboa

Preg.26.- Esperientziaren ebaluaketarako erabilitako instrumentuak zeintzuk izan dira?

- Galdetegiak
- Hezkuntza taldeko batzarrak
- Parte hartu duten beste agenteekin batzarrak.
- Iritzien trukaketa (informala)
- Ez da inolako ebaluaziorik egin
- Ebaluazio Rubrikak
- Beste bat: (mesedez zehaztu)_____

Preg.27.- Belaunaldi arteko esperientziek zure ustez ze onura dakartza adineko pertsonengan?

(* Marque una sola opción por fila)

	Gutziz ez ados	Ez ados	Ez ados ez ez ados	Ados	Gutziz Ados
Esperientzi hauen bitartez adin nagusikoen poztasun maila areagotzen da.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Esperientzi hauen bitartez adin nagusikoen autoestimua areagotzen da	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Esperientzi hauen bitartez adin nagusikoen giza harremanen sarea handitzen da	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Esperientzi hauen bitartez adin nagusikoen bakardade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

sentimendua
murrizten da.

Esperientzi hauen
bitartez adin
nagusikoen
zahartze
aktiboaren
sustapena dakar

Preg.28.- Belaunaldi arteko esperientziek zure ustez ze onura dakartza ikasleengan?

(* Marque una sola opción por fila)

	Gutziz ez ados	Ez ados	Ez ados ez ez ados	Ados	Gutziz Ados
Esperientzi hauen bitartez ikasleen eskola etekina areagotzen da.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Esperientzi hauen bitartez ikasleek adineko pertsonenganako estereotipo negatiboak murrizten dira.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Esperientzi hauen bitartez ikasleen jarrera prosozialak areagotzen dira	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Esperientzi hauen bitartez ikasleen giza harremanen sarea handitzen da	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Esperientzi hauen bitartez ikasleen eskolarekiko motibazioa handitzen da.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Preg.29.- Belaunaldi arteko esperientziek ze eragin dute eskola giroan

(* Marque una sola opción por fila)

Gutziz ez ados	Ez ados	Ez ados ez ez ados	Ados	Gutziz Ados
----------------	---------	--------------------	------	-------------

Belaunaldi arteko esperientziak eskola giroa hobetzen laguntzen dute.

Belaunaldi arteko esperientziak ikasketa kooperatiboa sustatzen dute.

Belaunaldi arteko esperientziak ikasleen parte hartzea sustatzen dute.

Belaunaldi arteko esperientziak eskola eta testuinguruaren arteko erlazioa sustatzen dute.

Preg.30.- Esperientzia berriz burutzeko asmorik baduzue?

(* Marque una sola opción)

- Bai
 Ez

Preg.31.- Intereseko beste daturik edo dokumenturik gehitu nahi dituzu?

Preg.32.- Etorkizunean belaunaldi arteko esperientziak ikasle, adin nagusiko eta eskola girora dakartzaten onuren inguruko ikerketan parte hartzeko prest egongo zinateke?

(* Marque una sola opción)

- Bai
 Ez

6. Eranskina: Test Balioituak osotutako galdera sorta

Belaunaldi arteko esperientziak aztergai hezkuntza esparruan

Ezer baino lehen, eskerrak eman nahi dizkizugu ikerketa honetan parte hartzeagatik.

Ikerketa honen izenburua "Belaunaldi arteko esperientziak aztergai hezkuntza esparruan" da. Euskal Herriko Unibertsitateak (EHU/UPV) eskaintzen duen Psikodidaktika: Hezkuntzaren Psikologia eta Berriazko didaktiken doktoretza programaren testuinguruan Amaia Eigurenek egingo duen doktoretza tesiaren parte izango da. Hortaz, ezagutza horretan sakontzeko zure parte hartzea oso garrantzitsua da. Mesedez ahal den neurrian emandako erantzunak egiazkoak izan daitezen eskatzen dizuegu emandako informazioaren egiazkotasuna mantentzeko era bakarra baita.

Honez gain, belaunaldi arteko esperientzia bukatu ondoren berriz ere galdeketa betetzeko eskatuko zaizu, esperientziaren onuretan hausnartzeko asmoz.

Horrenbestez, ikerketa proiektu honen eta bere emaitzen inguruan informatzeko eskubidea duzu, beraz, zalantzarik izanez

gero, mesedez, jarri ikerketa buruarekin harremanetan, Amaia Eiguren-rekin: amaia.eiguren@ehu.es.

Antes de nada, queremos darte las gracias por participar en esta investigación.

El título de esta investigación es "Experiencias intergeneracionales dentro del contexto educativo" y formará parte de la tesis doctoral realizada por Amaia Eiguren en el marco del Programa de Doctorado de Psicodidáctica: Psicología de la Educación y sus Didácticas Específicas de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU). Por lo tanto, para profundizar en este conocimiento tu participación va a ser de suma importancia. Por favor conteste de manera sincera, ya que es la única manera de garantizar la veracidad de la información. Además, cuando se acabe la experiencia se te pedirá que vuelvas a rellenar la encuesta con el objetivo de profundizar en los beneficios de las experiencias intergeneracionales. Asimismo, tiene derecho para conocer los pormenores del proyecto de investigación como sus resultados, en caso de tener alguna duda póngase en contacto con la responsable de la investigación Amaia Eiguren: amaia.eiguren@ehu.es.

Datu Sozio demografikoak / Datos sociodemográficos

1.- Sexua / Sexo:

Emakumea / Mujer Gizona/ Hombre Beste/ Otros

2.- Jaiotze data/ Fecha de nacimiento:

3.- Ikasketa Zentroa/ Nombre del Centro Escolar:

4.- Probintzia/ Provincia:

Araba/ Álava Bizkaia/ Vizcaya Gipuzkoa/ Guipúzcoa

5.- Zenbateko maiztasunarekin duzu pertsona nagusiekin kontaktua?/ ¿Con qué frecuencia tienes contacto con personas mayores?

Egunero/ Diario Sarri/ Frecuente Noizbehinka/ Esporádico
Inoiz / Nunca

6.- Jarraian pertsona nagusiei buruzko esaldi batzuk irakurriko dituzu. Mesedez, erantzun ezazu zure adostasun, ez adostasun maila esaldiekiko. Erantzun " guztiz ez ados", "ez ados", "ados" edo "guztiz ados"/ A continuación, vas a leer una serie de frases que tratan sobre las personas adultas. Debes contestar si estás "muy en desacuerdo", "algo en desacuerdo", "algo de acuerdo" o "muy de acuerdo" con las frases.

Guztiz ez ados/ Muy en desacuerdo	Ez ados/ Algo en desacuerdo	Ados / Algo de acuerdo	Guztiz Ados / Muy de acuerdo
(1)	(2)	(3)	(4)

- | | | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1- Pertsona adinduen
gehiengoak 65 urtetik
aurrera (gutxi gora
behera) oroimen
arazoak dituzte / La
mayor parte de las
personas cuando llegan
(aproximadamente) a
los 65 años de edad
comienzan a tener un
considerable deterioro
de memoria | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2- Pertsona adinduak
sexuarekiko interes
gutxiago dute / Las
personas mayores
tienen menos interés
por el sexo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3- Pertsona adinduak
erraztasunez
haserretzen dira eta
marmartiak dira / Las
personas mayores se
irritan con facilidad y
son "cascarrabias" | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4- 65 urte baino
nagusiagoak diren
pertsonek gehiengoak,
gaitasun normalak
narriatzen dituzten
buruko gaitz larriren bat
dute / La mayoría de
las personas mayores
de 65 años tienen
alguna enfermedad
mental lo bastante
grave como para | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

deteriorar sus
capacidades normales

5- Pertsona adinduek gazteek baino lagun gutxiago dituzte / Las personas mayores tienen menos amigos que las más jóvenes

6- Pertsonak nagusitzen diren heinean zurrinak eta suminkorrak bilakatzen dira / A medida que las personas mayores se hacen mayores, se vuelven más rígidas e inflexibles

7- Pertsona adinduen gehiengoak 65 urterarte (gutxi gora behera) osasun onesgarria du, ondoren beraien osasuna nabarmen kaskartzen da / La mayor parte de los adultos mantienen un nivel de salud aceptable hasta los 65 años (aproximadamente), en donde se produce un fuerte deterioro de la salud

8- Adinarekin aurrera goazen heinean gauzekiko interesa galtzen dugu / A medida que nos hacemos mayores perdemos el interés por las cosas

- | | | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <p>9- Pertsona adinduak, kasu askotan, umeak bezalakoak dira / Las personas mayores son, en muchas ocasiones, como niños/as</p> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <p>10- 65 urte baino nagusiagoak diren pertsonen gehiengoak dituzten ezgaitasunak direla eta beste pertsonen menpe daude /La mayor parte de las personas mayores de 65 años tienen una serie de incapacidades que les hacen depender de los demás</p> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <p>11- Adindun bilakatzen garen heinean arazoei aurre egiteko gaitasuna galtzen dugu / A medida que nos hacemos mayores perdemos la capacidad de resolver los problemas a los que nos enfrentamos</p> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <p>12- Adinarekin pertsonen akatsak areagotzen dira / Los defectos de la gente se agudizan con la edad</p> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <p>13- Narriadura kognitiboa (oroimen galtzea, nahasmendua, desorientazioa) zahartzaroaren halabeharrezko parte da / El deterioro cognitivo (pérdida de</p> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

memoria,
desorientación o
confusión) es una
parte inevitable de la
vejez

14- 65 urte edo gehiago
duten pertsonen artean
ia inork ezin du gazteek
bezala ondo lan egin./
Casi ninguna persona
mayor de 65 años
realiza un trabajo tan
bien como lo haría
otra más joven

15-65 urte baino
gehiago duten
pertsonek gehiagoak
"txotxatzen" dute / Una
gran parte de las
personas mayores de 65
años "chochea"

7.- Atal honetan zure ikastetxean gerta daitezkeen gauzak deskribatzen dituzten esaldiak aurkituko dituzu. Uste baduzu esaldiak deskribatzen edo islatzen duena egiazkoa dela seinalatu EGIAZKOA (E). Bestalde, uste baduzu esaldiak deskribatu edo islatzen duena gezurra dela seinalatu GEZURRA (G) Adibidez: Ikasleak klasean egiten denarekin interes handia plazaratzen dute. Hau gertatzen bada zure ikastetxean seinalatu E ez bada gertatzen seinalatu G. Horrenbestez, gertatzen bada baina ez kasu guztietan seinalatu gehiengoan gertatzen dena.

En esta pregunta vas a encontrar algunas frases que describen cosas que pueden suceder en tu colegio o instituto. Si crees que estas frases describen bien lo que pasa en tu colegio o instituto, marca VERDADERO (V). Si crees que las frases no reflejan lo que normalmente pasa en tu colegio o instituto, marca FALSO (F).

	E /V	G/ F
1. Ikasleak klasean egiten denarekin interes handia plazaratzen dute / Los alumnos/as ponen mucho interés en lo que hacen en clase.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Klasean ikaskideak bata bestea ondo ezagutzera iristen dira/. En clase, los alumnos/as llegan a conocerse bien unos a otros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Irakasleak beste pertsonekin hitz egitera denbora gutxi eskaintzen diete/ Los profesores/as dedican muy poco tiempo a hablar con los demás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Klase honetako ikasleak hodeietan daude/ Los alumnos/as de esta clase están en las nubes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Ikasleak ez dute interesik elkar ezagutzeko/ Los alumnos/as no están interesados en llegar a conocer a sus compañeros/as	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|
| 6. Irakasleak ez dute interes pertsonalik erakusten ikasleak ezagutzeko/ Los profesores/as muestran interés personal por los alumnos/as | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. Sarri ikasleak klasea lehen bailen bukatu dadin nahi dute/ A menudo los alumnos/as pasan el tiempo deseando que acabe la clase | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. Klase honetan adiskide asko egiten dira / En esta clase se hacen muchas amistades | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9. Irakasleak agintariak izan ezean lagunak dirudite/ Los profesores/as parecen amigos más que una autoridad | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10. Klase honetan irakasleek esaten dutenaren gaineko interesa dago/ En esta clase casi todos/as ponen realmente atención a lo que dicen los profesores/as | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11. Klase honetan erraztasuna dago taldeak eratzeko proiektuak edo lanak egiterako orduan/ En esta clase se forman grupos para realizar proyectos o tareas con facilidad | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12. Irakasleak egin behar dutena baino gehiago egiten dute ikasleak laguntzeko/ Los profesores/as hacen más de lo que deben para ayudar a los alumnos/as | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13. Ikasle gutxik parte hartzen dute gelako eztabaida edo proiektuetan/ Muy pocos alumnos/as toman parte en las discusiones o actividades de clase | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14. Klase honetan ikasleak gogoko dute lan desberdinetan parte hartzea/ En esta clase a los alumnos/as les agrada colaborar en los trabajos | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 15. Batzuetan irakasleek ikaslea "lotsatzen" dute erantzunak ez dakitenean/ A veces, los profesores/as | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

“avergüenzan” al alumno/a por no saber las respuestas

16. Ikasle asko eskola ordutan arreta galtzen dute marrazten edo papertxoak pasatzen elkarrekin/ Muchos alumnos/as se distraen en clase haciendo garabatos o pasándose papelitos

17. Ikasleek atsegin dute elkarri laguntzea etxeko lanak egiterako orduan/ A los alumnos/as les gusta ayudarse unos a otros para hacer sus deberes

18. Irakasleak ikasleei hitz egiten diete ume txikiak izan balira bezala/ Los profesores/as hablan a los alumnos/as como si se trataran de niños pequeños

19. Batzuetan, ikasleek elkarri aurkezten diete eginiko lanak/ A veces, los alumnos/as presentan a sus compañeros algunos trabajos que han hecho

20. Klasean gai baten inguruan hitz egin nahi badugu irakasleak horretarako denbora bilatzen du/ Si en clase queremos hablar de un tema, los profesores/as buscan tiempo para hacerlo

21. Klasean ikasleak ez dute aukera askorik elkar ezagutzeko/ En clase, los alumnos/as no tienen muchas oportunidades de conocerse entre sí

22. Klasean ikasleak lotan daudela dirudite/ En esta clase muchos de los alumnos/as parecen estar medio dormidos

23. Klasean kideen izenak ikasteko denbora asko igarotzen da/ En clase, se

tarda mucho tiempo en conocer a todos/as por su nombre

24. Irakasleak ikasleen interesak ezagutu nahi dituzte/ . Los profesores/as quieren saber qué es lo que les interesa saber a los alumnos/as

25. Batzuetan, klasean, ikasleek berain kabuz lan estrak burutzen dituzte/ En clase, a veces, los alumnos/as hacen trabajos extra por su cuenta

26. Klasean elkarren artean ondo eramaten ez diren ikasleak daude/ En esta clase hay algunos alumnos/as que no se llevan bien

27. Irakasleek ez dute ikasleenganako konfiantzarik/ Los profesores/as no confían en los alumnos/as

28. Ikasleek atsegín dute klasea/ A los alumnos/as realmente les agrada esta clase

29. Kide batzuk ez dira ondo eramaten/ Algunos compañeros no se llevan bien en clase

30. Klasean, ikasleak esaten dutenarekin kontuz izan behar dute/ En clase, los alumnos/as deben tener cuidado con lo que dicen

8.- Mesedez, irakur esazu ondoko esaldiak eta seinalatu zure adostasun maila beraiekiko./ Por favor, lee las frases que figuran a continuación y señala el nivel de acuerdo o desacuerdo que tienes con cada una de ellas

Guztiz	Ez ados/ Algo	Ados /	Guztiz
Ez ados/ Muy	en	Algo de	Ados /
en	desacuerdo	acuerdo	Muy de
desacuerdo			

	(1)	(2)	(3)	acuerdo (4)
1-Beste pertsonak bezain baliotsua sentitzen naiz/ Me siento una persona tan valiosa como las otras	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2- Orokorrean porrot bat naizela pentsatzeko joera daukat/ Generalmente me inclino a pensar que soy un fracaso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3-Zenbait ezaugarri positibo ditudala uste dut/ Creo que tengo algunas cualidades buenas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4-Besteek bezain ondo egin ditzaket gauzak/ Soy capaz de hacer las cosas tan bien como los demás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5-Uste dut ez daukadala gauza asko harro egoteko/ Creo que no tengo mucho de lo que estar orgulloso/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6-Nireganako jarrera positiboa dut/ Tengo una actitud positiva hacia mí mismo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7-Orokorrean nire buruarekin pozik sentitzen naiz/ En general me siento satisfecho/a conmigo mismo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8-Nireganako errespetu gehiago izatea gustatuko litzaidake/ Me gustaría tener más respeto por mí mismo.

9-Egoera batzuen aurrean benetan ezgai sentitzen naiz/ Realmente me siento inútil en algunas ocasiones

10- Uste dut ez dudala ezertarako balio/ A veces pienso que no sirvo para nada

9.- Hemen dituzu bizitza islatzen duten esaldi batzuk.Oraingotan, seinatu esazu nolako maitasunez zauden ados edo ez ideiekin. Adibidez: Nire bizitza, alderdi gehienetan, nik nahi dudan bezalako da. Ideiarekin ez baduzu bat egiten seinatu 1 (gutziz ez ados). Bestalde ideiarekin bat egiten baduzu seinatu 4 (gutziz ados).

Aquí tienes una serie de frases que reflejan ideas sobre la vida. Ahora se trata de que nos digas en qué medida estás de acuerdo o no con estas ideas. Ejemplo: Mi vida es en la mayoría de los aspectos como me gustaría que fuera. Si no estás nada de acuerdo con la idea planteada marca 1 (muy en desacuerdo). Sin embargo, si estás completamente de acuerdo con la idea planteada marca 4 (muy de acuerdo).

Gutziz	Ez ados/ Algo en desacuerdo	Ados / Algo de acuerdo	Gutziz
Ez ados/ Muy en desacuerdo			Ados / Muy de acuerdo
(1)	(2)	(3)	(4)

1. Nire bizitza, alderdi gehienetan, nik nahi dudan bezalako da/ Mi vida es en la mayoría de los aspectos como me gustaría que fuera.

2. Orain arte, badaukat bizitzari eskatzen diodan guztia/ Hasta ahora, todo lo que me gustaría tener en mi vida ya lo tengo

3. Ez nago pozik nire bizitzarekin/ No estoy contento/a con mi vida

4. Berriro bizi ahalko banu, ez nuke ezer aldatuko/ Si pudiera vivir mi vida otra vez, me gustaría que fuera como ha sido hasta ahora

5. Ez zait gustatzen nire bizitza inguratzen duen guztia/ No me gusta todo lo que rodea a mi vida

10.- Gustatuko litzaiguke jakitea nola doakizun, eskolan, institutua, unibertsitatean. Balioztu 1etik 6ra hurrengo baieztapenekiko zure adostasuna./ Nos gustaría saber cómo te va en la escuela /instituto / universidad.

Baieztapenarekin ez baduzu bat egiten seinalatu 1 (gutziz ez ados). Bestalde baieztapenarekin bat egiten baduzu seinalatu 6 (gutziz ados)/ Valora de 1 a 6 tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones.

1 2 3 4 5 6

- | | | | | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1.Uste dut ikasle ona naizela / Creo que soy un buen estudiante | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2.Disfrutatzen dut klaseko zereginak egiten/ Disfruto realizando mis tareas escolares | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3.Ikasketak bukatzeko asmoa dut/ Planeo acabar mis estudios. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.Ikasten jarraitzeko interesa daukat/ Estoy interesado en seguir estudiando. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5.Nota onak ditut/ Tengo buenas calificaciones. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6.Ikaskideekin arazoak ditut/ Tengo problemas con mis compañeros/as de clase | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7.Irakasleekin arazoak ditut/ Tengo problemas con los/as profesores/as. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8.Nire ikaskideek baztertu egiten didatela sentitzen dut/ Me siento rechazado por mis compañeros/as de clase. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

9. Uste dut nire ikaskideek nitaz barre egiten dutela /
 Creo que mis compañeros/as de clase se burlan de mí.

10. Uste dut eskola / institutua / unibertsitatea aspergarria dela /
 Creo que el instituto/universidad es aburrido

11.- Orokorren pozik sentitzen zara? Baloratu 1etik 10era / ¿Te sientes feliz en general? Valora del 1 al 10.


1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

12- Hautatu ezazu pertsona adinduak deskribatzen dituzten 5 adjektibo (borobildu aukeratutakoak) / Redondea 5 adjetivos que describan a las personas mayores.

MARMARTIAK (GRUÑONES)	JAKINTSUAK (SABIOS/AS)
BELDURTIAK (MIEDOSOS/AS)	MAITEKORRAK (CARIÑOSOS/AS)
PAZIENTZIA GUTXIKOAK (IMPACIENTES)	ATSEGINAK (AMABLES)
ASTUNAK (PESADOS/AS)	ALAIK (FELICES)
XUHURRAK (TACAÑOS)	ESKUZABALAK (GENEROSOS/AS)

ESKERRIK ASKO ZURE PARTE HARTZEAGATIK
Gracias por su participación

7. Eranskina: Etika Batzordearen Oniritzia



UNIBERTSITATEA
Universidad del País Vasco

MUNDARITIKO
IKUNTAGI
CAMPUSA
CAMPUS DE
EJECUCIÓN
INTERNACIONAL

IKERKETA SAILEKO ERREKTOREORDETZA
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN

GIZAKIEKIN ETA HAUEN LAGIN ETA DATUEKIN EGINDAKO IKERKETEI BURUZKO ETIKA BATZORDEAREN (GIEB-UPV/EHU) TXOSTENA

M^a Jesús Marcos Muñoz andreak, Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitateko (UPV/EHU) GIEBeko idazkari gisa,

ZIURTATZEN DU

Ezen gizakiekin egindako ikerkuntzaren etika batzorde honek, GIEB-UPV/EHU, (2014/2/17ko 32. EHAA) **Balioetsi duela** ondoko ikerkizalearen proposamen hau:

Amala Eiguren Munitis andreak, M10_2018_231, honako ikerketa proiektu hau egiteko: "Belaunaldi arteko esperientziak antergai hezikuntza esparruan"

Eta aintzat hartuta ezen

1. Ikerketa justifikatuta dago, bere helburuel esker jakintza areagotu eta gurtzeari onura ekarriko baita, ikerlanak lekatzaileen eragorpen eta ariskuak arazotzeko izanik.
2. Ikerkizale taldearen gaitasuna eta erabilgarri dituzten baliabideak aproposak dira proiektua gauzatzeko.
3. Ikerketaren planteamendua bat dator era honetako ikerkuntza egin ahal izateko baldintza metodologiko eta etikoekin, ikerkuntza zientifikoaren praktika egokien inzipideei jarraituz.
4. Indarreko arauak betetzen ditu, ikerketa egin ahal izateko baimenak, akordioak edo hitzarmenak bane.

Aidako Txostena eman du 2018ko abenduaren 13an egin duan bileran (10/2018akta) aldatutako ikerketa proiektua ondoko ikerkizaleek osatutako taldeak egin dezan:

Amala Eiguren Munitis
José Miguel Correa Gorospe
Naiara Berasategi Sancho

INFORME DEL COMITÉ DE ÉTICA PARA LAS INVESTIGACIONES CON SERES HUMANOS, SUS MUESTRAS Y SUS DATOS (CEISH-UPV/EHU)

M^a Jesús Marcos Muñoz como Secretaria del CEISH de la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitateko (UPV/EHU)

CERTIFICA

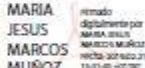
Que este Comité de Ética para la Investigación con Seres Humanos, CEISH-UPV/EHU, BOPV 32, 17/2/2014, **Ha evaluado** la propuesta de la Investigadora: **Dña. Amala Eiguren Munitis**, M10_2018_231, para la realización del proyecto de Investigación: "Belaunaldi arteko esperientziak antergai hezikuntza esparruan"

Y considerando que,

1. La investigación está justificada porque sus objetivos permitirán generar un aumento del conocimiento y un beneficio para la sociedad que hace asumibles las molestias y riesgos previsibles.
2. La capacidad del equipo investigador y los recursos disponibles son los adecuados para realizarla.
3. Se plantea según los requisitos metodológicos y éticos necesarios para su ejecución, según los criterios de buenas prácticas de la Investigación científica.
4. Se cumple la normativa vigente, incluidas las autorizaciones, acuerdos o convenios necesarios para llevarla a cabo.
- 5.

Ha emitido en la reunión celebrada el 13 de diciembre de 2018 (acta 10/2018), **INFORME FAVORABLE** a que dicho proyecto de investigación sea realizado, por el equipo investigador.

Amala Eiguren Munitis
José Miguel Correa Gorospe
Naiara Berasategi Sancho


MARIA JESUS MARCOS MUÑOZ
firmado digitalmente por MARIA JESUS MARCOS MUÑOZ DN: cn=marcos.muñoz, o=UPV/EHU

GIEB-UPV/EHUko idazkari teknikoa
Secretaria Técnica del CEISH-UPV/EHU

Eta halaxe sinatu du Leloa, 2019ko urtarrilaren 14an

Lo que firmo en Leloa, a 14 de enero de 2019

marcos@ehu.es
www.ehu.es/CEI

BIZKAIA CAMPUSA
CAMPUS DE BIZKAIA
Seminario Auzoa, 010
48940 LEIOA

8. Eranskina: Ikastetxeekin akordioa

Parteen artean kontratu etikoa:

-----Ikastetxe zuzendaria den----- Jaun edo Andrea:----- -en kokatuta, hezkuntza esparruan kokaturiko Belaunaldien arteko esperientziak aztergai, proiektuko ikertzaile arduradura den Amaia Eiguren Munitis Andrearekin batera erabakitzen du: dokumentu honetan ezartzen diren konpromisoak hitzartzea metodo mistoen diseinua duen ikerketa aurrera eramaten den bitartean.

I. Konpromiso etikoak.

- a) Ikertzaileak konfidentziasunaren printzipioa babestuko du, pertsona, elkarrizketa, dokumentu, eztabaida talde eta bileretan.
- b) Ikertzailearen aldetik momentu orotan errespetatuko da parte- hartzailearen duintasuna. Konfiantza, intimitatea eta bereizketa eza babestuz.
- c) Ikertzailearen aldetik datuen, parte- hartzaileen eta dokumentuen anonimata bermatuko da. Ikerketa prozesua irauten duen bitartean, ikerketa txostena egiterako orduan eta baita ere, emaitzak lortzeko prozesuan
- d) Onuren printzipioa jarraituko da. Erabaki hobea, pertsona gehiagorentzat eragin gehien dakarrena izanik.
- e) Ikertzaileak bermatzen du, proposatutako helburuak lortzeko erabiliko diren teknika, metodo eta instrumentuak egokiak izango direla. Garapen osoan, beste parteari erabiltzeko aukera emanez.
- f) Autonomiaren printzipioa errespetatuko da. Profesionalek arrazoizko askatasuna izango dute ikerketa lanerako.
- g) Datu- iturburu bezala parte- hartzen duen edozein pertsona, prozesu guztian datuenganako informazio jasotzeko aukera izango du. Datuen erabilpenaren erantzule izanik.

- h) Ikerketaren momentu orotan, ikertzaileak gardentasun printzipioa jarraituko du. Hau da, ikertzailea zabalik egon behar da gerta litezken zalantza erantzuteko edo azalpenak emateko ikerketan parte – hartzen duten pertsoneri.
- i) Ikerketan zehar, kontratu honen bitartez agertzen ez diren aspektuak berriz negoziatu ahalko dira.

II. Datuekiko Konpromisoa.

- a) Ikertzaileak hartuko du bere gain datuekiko konfidentzialtasuna bermatzea ikerketa burutzen den bitartean.
- b) Ikertzaileak ezingo du kontsultatu ez fitxategirik, ez gutunik ezta ere beste erako dokumentaziorik arduradunaren baimenik gabe. Eta ezingo du informazioa kopiatu baimenik gabe.
- c) Parte – hartzaile batek ere ez, ez du aldebakarreko eskubiderik izango eta ezingo du edukirik betatu.
- d) Ikerketa proiekturako eskuragarri jarri diren datuak konfidentzialtasunez erabiliak izango dira. Datuen Babeserako Legearen arabera. Datuak UPV/EHU TI0044 fitxategian gehituko dira eta proiektuko helburuak betetzeko asmoarekin erabiliak izango dira bakarrik. Posiblea da proiektuko laguntza taldeei datuak uztea, baina inondik inola ere ez dira identifikazioko datuak eskainiko.
- e) Edozein momentutan eskuragarri jarritako datuak kontsulta, aldatu edo baliogabetu daitezke. Edo datuak ikerketako helburuak lortzeko ez erabiliak izatea eskatu daiteke. Hau egiteko, UPV/EHU Datuen Babesa, Errektoreordetza, Sarriena Auzoa, z/g, 48940- Leioa-ra jo. (Informazioa gehiago www.ehu.es/babestu web gunean)

III. Txostenen eta hedapenaren gaineko konpromisoa.

- a) Ez da txosten ezkuturik egongo. Txostena eskuragarri jarriko da lehenik eta behin bertan behaketaren bitartez edota elkarrizketetan, eztabaida taldeetan, jasotako datuen erreferentzia egiten dieten pertsoneri. Txosten horiek, datuen

- iturriari dagokionez errealak, bidezkoak, nabarmenak eta zehatzak badira ikerketaren helburua lortzeko erabilgarriak izango dira.
- b) Elkarrizketetan, eztabaida taldeetan, bileretan eta idatzizko hartu emanetan inplikaturik dauden pertsonak, kendu, moldatu edo zuzendu ahalko dute plazaratutako atalak beraien aurkezpena hobetzeko asmoz.
 - c) Emaizak negoziaketa, zuzenketa, zehaztasuna eta nabarmentasun printzipioetan oinarrituko dira.
 - d) Txostenaren parteak negoziatu ahal izango dira parte hartzaileenganako ondorio negatiboak ekiditeko asmoz.
 - e) Ikertzaileak eskubidea izango du jasotako informazioa amaigabea edota laburra errefusatzeko ikerketa prozesua irauten duen bitartean.
 - f) Behin eta, ikerketako emaitzak kontratu honen bitartez aipatutako bermeekin plazaratuta ezin izango dira txosten publikoak atxiki, konfidentzialtasunari erreferentzia eginez.
 - g) Ikerketan parte hartzen duen inork ez du datuekiko sarbide pribilegiaturik izango. Parte hartzaile guztiek dute datuak eskuratzeko eskubide berdina.
 - h) Azken txostena eskuratzeko bermea eskaintzen zaio ikerketan parte hartutako pertsona guztiei.

Oharra: Datuak babesteko 2016/679 Europako Erregelamendua oinarri, eskatzen dizkizugun datu pertsonalak DATUEN TRATAMENDU baten parte izango dira, eta ondorengoak dira bere ezaugarriak: Datuen tratamendu kodea: TI0044; Datuen tratamenduaren izena: Belaunaldi arteko esperientziak EAEn; Tratamenduaren helburua: Belaunaldi arteko esperientzien gaineko ikerketa; Datuen tratamenduaren erantzulea: Universidad del Pais Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU); Posta helbidea: Sarriena auzoa, z.g., 48940-Leioa (Bizkaia); Web orrialdea: www.ehu.eus; Datuen Babeserako Ordezkararen harremantzeko datua: dpd@ehu.eus; Informazio gehigarria eskuragarri duzu ondorengo helbidean: <http://www.ehu.eus/babestuTratamendu> honi buruzko informazio osoa helbide honetan dago: <https://www.ehu.eus/es/web/idazkaritza-nagusia/ikerketa-datu-pertsonalen-tratamenduak>

9. **Eranskina: 14 urte baino gutxiago dute pertsonen baimen informatua**

Gasteizen, ---ko -----aren --- an

Guraso agurgarriak,

Euskal Herriko Unibertsitateko (UPV/EHU) Psikodidaktika: Hezkuntzaren Psikologia eta Berriazko Didaktikak Doktorego Programaren testuinguruaren barruan, hezkuntza ikerketa bat egiten hari da belaunaldi arteko esperientzietan parte hartzeak bai ikasle eta bai adin nagusikoentzat dituzten onuren inguruan.

Horretarako, zure seme-alaba edo zure kargu dagoen adin gutxikoaren laguntza eskatzen dizugu inkesta batetan parte hartzeko. Inkesta honetan parte hartzen ari den belaunaldi arteko esperientziaren gaineko datuak jasoko dira. Inkesta ikerketaren arduradunak (Amaia Eiguren) egingo du, ikastetxearen instalazioen barruan egingo da eta eskola ordutegiaren barnean. Bataz besteko iraupena 40-50 minutukoa izatea estimatzen da. Horrenbestez, belaunaldi arteko esperientzia bukatzen denean berriro ere eskatuko zaio zure seme-alaba edo zure kargu dagoen adin gutxikoari inkesta berdina betetzea. Ekintza honen helburua belaunaldi arteko esperientziak duten onuren gaineko azterketa egitea da.

Edonola ere, parte hartzea ez da derrigorrezkoa izango eta ez parte hartzeak ez du inolako kalterik eragingo. Dena den, ikertzaileak parte hartzaileetako bat sufrimendu psikologikoa pairatzen dagoela edota deseroso dagoela antzeman gero berarengana hurbilduko da beharrezko laguntza eskaintzeko. Kasu honetan, ikertzaile arduradunak ikastetxeari helaraziko dio gertakaria eta beraiek jarriko dira zuekin kontaktuan beharrezkoak diren konponbideak aurkitzeko asmoarekin.

Ikerketa honetan jasoko diren datu guztiak konfidentzialak dira. Zure parte hartzea boluntarioa da, eta baimen honen onespena edozein momentutan ezeztatu dezakezu inolako azalpenik eman gabe. Datuak babesteko 2016/679 Europako Erregelamendua oinarri, eskatzen dizkizugun datu pertsonalak DATUEN TRATAMENDU baten parte izango dira, eta ondorengoak dira bere ezaugarriak

Datuen tratamendu kodea: TI0044

Datuen tratamenduaren izena: Belaunaldi arteko esperientziak EAEn.

Tratamenduaren helburua: Belaunaldi arteko esperientzien gaineko ikerketa.

Datuen tratamenduaren erantzulea: Universidad del Pais Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU)

Posta helbidea: Sarriena auzoa, z.g., 48940-Leioa (Bizkaia)

Web orrialdea: www.ehu.eus.

Datuen Babeserako Ordez kariaren harremantzeko datua: dpd@ehu.eus.

Zure datuak 5 urtetan zehar kontserbatuko dira. Datuen tratamendua zure onespenez legimitatzen du. Proiektu honen kanpoko inork ez du informazio honetarako sarbidea izango, betebeharrak legal bat burutzeko salbu. Datuekiko zure eskubideak (sarbidea, ezabatzea, zuzentzea, kontra egitea, tratamendua mugatzea, mugikortasuna eta ahanztura) erabili ditzakezu zure eskaera helbide honetara zuzenduz: dpd@ehu.eus. Informazio gehigarria eskuragarri duzu ondorengo helbidean: <http://www.ehu.eus/babestuTratamendu> honi buruzko informazio osoa helbide honetan dago: <https://www.ehu.eus/es/web/idazkaritza-nagusia/ikerketa-datu-pertsonalen-tratamenduak>

Horrenbestez, ikerketa proiektu honen eta bere emaitzen inguruan informatzeko eskubidea duzu, beraz, zalantzarik izanez gero, mesedez, jarri ikerketa buruarekin harremanetan, Amaia Eiguren-rekin: amaia.eiguren@ehu.es.



Amaia Eiguren Muntis
Ikerketaren arduraduna/
Responsable de la investigación

.....
Mediante este documento doy el consentimiento para la participación en la investigación/: “Belaunaldi arteko esperientziak aztergai hezkuntza esparruan”/ “ Estudio de las experiencias intergeneracionales dentro del contexto educacional”

Guraso edo tutore legalaren sinadura:

10. Eranskina: 14 urte baino gehiago duten pertsonen baimen informatua

Gasteizen, ---ko -----aren --- an

Parte hartzaile agurgarria,

Euskal Herriko Unibertsitateko (UPV/EHU) Psikodidaktika: Hezkuntzaren Psikologia eta Berariazko Didaktikak Doktorego Programaren testuinguruaren barruan, hezkuntza ikerketa bat egiten hari da belaunaldi arteko esperientzietan parte hartzeak bai ikasle eta bai adin nagusikoentzat dituzten onuren inguruan.

Horretarako, zure laguntza eskatzen dizugu inkesta batetan parte hartzeko. Inkesta honetan parte hartzen ari zaren belaunaldi arteko esperientziaren gaineko datuak jasoko dira. Inkesta ikerketaren arduradunak (Amaia Eiguren) egingo du, ikastetxearen instalazioen barruan egingo da eta eskola ordutegiaren barnean. Batz besteko iraupena 40-50 minutukoa izatea estimatzen da. Horrenbestez, belaunaldi arteko esperientzia bukatzen denean berriro ere eskatuko zaizu inkesta berdina betetzea. Ekintza honen helburua belaunaldi arteko esperientziak duten onuren gaineko azterketa egitea da.

Edonola ere, parte hartzea ez da derrigorrezkoa izango eta ez parte hartzeak ez du inolako kalterik eragingo. Dena den, inkesta egiten hari zaren bitartean ez bazara eroso sentitzen eskubidea duzu parte hartzea bertan behera usteko. Ikertzaile arduradunari egoera helarazi eta bere esku egongo da momentuz momentuko laguntza eskaintzea.

Ikerketa honetan jasoko diren datu guztiak konfidentzialak dira. Zure parte hartzea boluntarioa da, eta baimen honen onespina edozein momentutan ezeztatu dezakezu inolako azalpenik eman gabe. Datuak babesteko 2016/679 Europako Erregelamendua oinarri, eskatzen dizkizugun datu pertsonalak DATUEN TRATAMENDU baten parte izango dira, eta ondorengoak dira bere ezaugarriak

Datuen tratamendu kodea: TI0044

Datuen tratamenduaren izena: Belaunaldi arteko esperientziak EAEn.

Tratamenduaren helburua: Belaunaldi arteko esperientzien gaineko ikerketa.

Datuen tratamenduaren erantzulea: Universidad del Pais Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU)

Posta helbidea: Sarriena auzoa, z.g., 48940-Leioa (Bizkaia)

Web orrialdea: www.ehu.eus.

Datuen Babeserako Ordezkariaren harremantzeko datua: dpd@ehu.eus.

Zure datuak 5 urtetan zehar kontserbatuko dira. Datuen tratamendua zure onespenez legimitatzen du. Proiektu honen kanpoko inork ez du informazio honetarako sarbidea izango, betebeharrak legalak burutzeko salbu. Datuekiko zure eskubideak (sarbidea, ezabatzea, zuzentzea, kontra egitea, tratamendua mugatzea, mugikortasuna eta ahanztura) erabili ditzakezu zure eskaera helbide honetara zuzenduz: dpd@ehu.eus. Informazio gehigarria eskuragarri duzu ondorengo helbidean: <http://www.ehu.eus/babestuTratamendu> honi buruzko informazio osoa helbide honetan dago: <https://www.ehu.eus/es/web/idazkaritza-nagusia/ikerketa-datu-pertsonalen-tratamenduak>

Horrenbestez, ikerketa proiektu honen eta bere emaitzen inguruan informatzeko eskubidea duzu, beraz, zalantzarik izanez gero, mesedez, jarri ikerketa buruarekin harremanetan, Amaia Eiguren-rekin: amaia.eiguren@ehu.es.



Amaia Eiguren Muntis
Ikerketaren arduraduna/
Responsable de la investigación

.....
Mediante este documento doy el consentimiento para la participación en la investigación/: “Belaunaldi arteko esperientziak aztergai hezkuntza esparruan”/ “ Estudio de las experiencias intergeneracionales dentro del contexto educacional”

Ikaslearen sinadura:

11. Eranskina: Erakundeekin akordioa

Parteen artean kontratu etikoa:

-----Erakundeko arduraduna den-----
Jaun edo Andrea:----- -en kokatuta, hezkuntza esparruan kokaturiko Belaunaldien arteko esperientziak aztergai, proiektuko ikertzaile arduraduna den Amaia Eiguren Munitis Andrearekin batera erabakitzen du: dokumentu honetan ezartzen diren konpromisoak hitzartzea metodo mistoen diseinua duen ikerketa aurrera eramaten den bitartean.

I. Konpromiso etikoak.

- j) Ikertzaileak konfidentzialtasunaren printzipioa babestuko du, pertsona, elkarrizketa, dokumentu, eztabaida talde eta bileretan.
- k) Ikertzailearen aldetik momentu orotan errespetatuko da parte- hartzailearen duintasuna. Konfiantza, intimitatea eta bereizketa eza babestuz.
- l) Ikertzailearen aldetik datuen, parte- hartzaileen eta dokumentuen anonimata bermatuko da. Ikerketa prozesua irauten duen bitartean, ikerketa txostena egiterako orduan eta baita ere, emaitzak lortzeko prozesuan
- m) Onuren printzipioa jarraituko da. Erabaki hobea, pertsona gehiagorentzat eragin gehien dakarrena izanik.
- n) Ikertzaileak bermatzen du, proposatutako helburuak lortzeko erabiliko diren teknika, metodo eta instrumentuak egokiak izango direla. Garapen osoan, beste parteari erabiltzeko aukera emanaz.
- o) Autonomiaren printzipioa errespetatuko da. Profesionalek arrazoizko askatasuna izango dute ikerketa lanerako.

- p) Datu- iturburu bezala parte- hartzen duen edozein pertsona, prozesu guztian datuenganako informazio jasotzeko aukera izango du. Datuen erabilpenaren erantzule izanik.
- q) Ikerketaren momentu orotan, ikertzaileak gardentasun printzipioa jarraituko du. Hau da, ikertzailea zabalik egon behar da gerta litezken zalantza erantzuteko edo azalpenak emateko ikerketan parte – hartzen duten pertsoneri.
- r) Ikerketan zehar, kontratu honen bitartez agertzen ez diren aspektuak berriz negoziatu ahalko dira.

II. Datuekiko Konpromisoa.

- f) Ikertzaileak hartuko du bere gain datuekiko konfidentzialtasuna bermatzea ikerketa burutzen den bitartean.
- g) Ikertzaileak ezingo du kontsultatu ez fitxategirik, ez gutunik ezta ere beste erako dokumentaziorik arduradunaren baimenik gabe. Eta ezingo du informazioa kopian baimenik gabe.
- h) Parte – hartzaile batek ere ez, ez du aldebakarreko eskubiderik izango eta ezingo du edukirik betatu.
- i) Ikerketa proiekturako eskuragarri jarri diren datuak konfidentzialtasunez erabiliak izango dira. Datuen Babeserako Legearen arabera. Datuak UPV/EHU TI0044 fitxategian gehituko dira eta proiektuko helburuak betetzeko asmoarekin erabiliak izango dira bakarrik. Posiblea da proiektuko laguntza taldeei datuak uztea, baina inondik inola ere ez dira identifikazioko datuak eskainiko.
- j) Edozein momentutan eskuragarri jarritako datuak kontsulta, aldatu edo baliogabetu daitezke. Edo datuak ikerketako helburuak lortzeko ez erabiliak izatea eskatu daiteke. Hau egiteko, UPV/EHU Datuen Babesa, Errektoreordetza, Sarriena Auzoa, z/g, 48940- Leioa-ra jo. (Informazioa gehiago www.ehu.es/babestu web gunean)

III. Txostenen eta hedapenaren gaineko konpromisoa.

- i) Ez da txosten ezkuturik egongo. Txostena eskuragarri jarriko da lehenik eta behin bertan behaketaren bitartez edota elkarrizketetan, eztabaida taldeetan, jasotako datuen erreferentzia egiten dieten pertsoneri. Txosten horiek, datuen iturriari dagokionez errealak, bidezkoak, nabarmenak eta zehatzak badira ikerketaren helburua lortzeko erabilgarriak izango dira.
- j) Elkarrizketetan, eztabaida taldeetan, bileretan eta idatzizko hartu emanetan inplikaturik dauden pertsonak, kendu, moldatu edo zuzendu ahalko dute plazaratutako atalak beraien aurkezpena hobetzeko asmoz.
- k) Emaitzak negoziaketa, zuzenketa, zehaztasuna eta nabarmentasun printzipioetan oinarrituko dira.
- l) Txostenaren parteak negoziatu ahal izango dira parte hartzaileenganako ondorio negatiboak ekiditeko asmoz.
- m) Ikertzaileak eskubidea izango du jasotako informazioa amaigabea edota laburra errefusatzeko ikerketa prozesua irauten duen bitartean.
- n) Behin eta, ikerketako emaitzak kontratu honen bitartez aipatutako bermeekin plazaratuta ezin izango dira txosten publikoak atxiki, konfidentzialtasunari erreferentzia eginez.
- o) Ikerketan parte hartzen duen inork ez du datuekiko sarbide pribilegiaturik izango. Parte hartzaile guztiek dute datuak eskuratzeko eskubide berdina.
- p) Azken txostena eskuratzeko bermea eskaintzen zaio ikerketan parte hartutako pertsona guztiei.

Oharra: Datuak babesteko 2016/679 Europako Erregelamendua oinarri, eskatzen dizkizugun datu pertsonalak DATUEN TRATAMENDU baten parte izango dira, eta ondorengoak dira bere ezaugarriak: Datuen tratamendu kodea: TI0044; Datuen tratamenduaren izena: Belaunaldi arteko esperientziak EAEn; Tratamenduaren helburua: Belaunaldi arteko esperientzien gaineko ikerketa; Datuen tratamenduaren erantzulea: Universidad del Pais Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU); Posta helbidea: Sarriena auzoa, z.g., 48940-Leioa (Bizkaia); Web orrialdea: www.ehu.eus; Datuen Babeserako Ordezkararen harremantzeko datua: dpd@ehu.eus; Informazio gehigarria eskuragarri duzu ondorengo helbidean: <http://www.ehu.eus/babestuTratamendu> honi buruzko informazio osoa helbide honetan dago: <https://www.ehu.eus/es/web/idazkaritza-nagusia/ikerketa-datu-pertsonalen-tratamenduak>

12. Eranskina: Adinduen baimen informatua

Gasteizen, ----ko -----aren --- an

Parte hartzaile agurgarria,

Euskal Herriko Unibertsitateko (UPV/EHU) Psikodidaktika: Hezkuntzaren Psikologia eta Berariazko Didaktikak Doktorego Programaren testuinguruaren barruan, hezkuntza ikerketa bat egiten hari da belaunaldi arteko esperientzietan parte hartzeak bai ikasle eta bai adin nagusikoentzat dituzten onuren inguruan.

Horretarako, zure laguntza eskatzen dizugu, talde eztabaida batetan parte hartzeko. Talde eztabaida belaunaldi arteko esperientziaren partaideekin egingo da. Hala nola, proiektuaren barne dauden irakasleria, adineko pertsonak eta ikasleak osotua izango da. Horrenbestez, estimatutako denbora 30 minutu eta ordu betekoa da eta ikerketaren arduradunak (Amaia Eiguren) bideratuko du. Edonola ere, parte hartzea ez da derrigorrezkoa izango eta ez parte hartzeak ez du inolako kalterik eragingo. Dena den, talde eztabaidaren baitan ez da bada eroso sentitzen eskubidea duzu parte hartzea bertan behera usteko. Ikertzaile arduradunari egoera helarazi eta bere esku egongo da momentuz momentuko laguntza eskaintzea.

Ikerketa honetan jasoko diren datu guztiak konfidentzialak dira. Zure parte hartzea boluntarioa da, eta baimen honen onespina edozein momentutan ezeztatu dezakezu inolako azalpenik eman gabe. Datuak babesteko 2016/679 Europako Erregelamendua oinarri, eskatzen dizkizugun datu pertsonalak DATUEN TRATAMENDU baten parte izango dira, eta ondorengoak dira bere ezaugarriak

Datuen tratamendu kodea: TI0044

Datuen tratamenduaren izena: Belaunaldi arteko esperientziak EAEn.

Tratamenduaren helburua: Belaunaldi arteko esperientzien gaineko ikerketa.

Datuen tratamenduaren erantzulea: Universidad del Pais Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU)

Posta helbidea: Sarriena auzoa, z.g., 48940-Leioa (Bizkaia)

Web orrialdea: www.ehu.eus.

Datuen Babeserako Ordez kariaren harremantzeko datua: dpd@ehu.eus.

Zure datuak 5 urtetan zehar kontserbatuko dira. Datuen tratamendua zure onespenean legiti matzen du. Proiektu honen kanpoko inork ez du informazio honetarako sarbidea izango, bete behar legal bat burutzeko salbu. Datuekiko zure eskubideak (sarbidea, ezabatzea, zuzentzea, kontra egitea, tratamendua mugatzea, mugikortasuna eta ahanztura) erabili ditzakezu zure eskaera helbide honetara zuzenduz: dpd@ehu.eus. Informazio gehigarria eskuragarri duzu ondorengo helbidean: <http://www.ehu.eus/babestuTratamendu> honi buruzko informazio osoa helbide honetan dago: <https://www.ehu.eus/es/web/idazkaritza-nagusia/ikerketa-datu-pertsonalen-tratamenduak>

Horrenbestez, ikerketa proiektu honen eta bere emaitzen inguruan informatzeko eskubidea duzu, beraz, zalantzarik izanez gero, mesedez, jarri ikerketa buruarekin harremanetan, Amaia Eiguren-rekin: amaia.eiguren@ehu.es.



Amaia Eiguren Muntis
Ikerketaren arduraduna/
Responsable de la investigación

Mediante este documento doy el consentimiento para la participación en la investigación/: “Belaunaldi arteko esperientziak aztergai hezkuntza esparruan”/ “ Estudio de las experiencias intergeneracionales dentro del contexto educacional”

Parte hartzailearen sinadura:

13. Eranskina: Profesionalen baimen informatua

Gasteizen, ----ko -----aren --- an

Parte hartzaile agurgarria,

Euskal Herriko Unibertsitateko (UPV/EHU) Psikodidaktika: Hezkuntzaren Psikologia eta Berariazko Didaktikak Doktorego Programaren testuinguruaren barruan, hezkuntza ikerketa bat egiten hari da belaunaldi arteko esperientzietan parte hartzeak bai ikasle eta bai adin nagusikoentzat dituzten onuren inguruan.

Horretarako, zure laguntza eskatzen dizugu elkarrizketa erdi egituratu batetan parte hartzeko. Elkarrizketa honetan parte hartzen ari zaren belaunaldi arteko esperientziaren gaineko datuak jasoko dira. Elkarrizketa ikerketaren arduradunak (Amaia Eiguren) egingo du, lekua berriz elkarrizketatuak aukeratuko du. Edonola ere, parte hartzea ez da derrigorrezkoa izango eta ez parte hartzeak ez du inolako kalterik eragingo. Dena den, elkarrizketaren baitan ez da bada eroso sentitzen eskubidea duzu parte hartzea bertan behera usteko. Ikertzaile arduradunari egoera helarazi eta bere esku egongo da momentuz momentuko laguntza eskaintzea.

Ikerketa honetan jasoko diren datu guztiak konfidentzialak dira. Zure parte hartzea boluntarioa da, eta baimen honen onespena edozein momentutan ezeztatu dezakezu inolako azalpenik eman gabe. Datuak babesteko 2016/679 Europako Erregelamendua oinarri, eskatzen dizkizugun datu pertsonalak DATUEN TRATAMENDU baten parte izango dira, eta ondorengoak dira bere ezaugarriak

Datuen tratamendu kodea: TI0044

Datuen tratamenduaren izena: Belaunaldi arteko esperientziak EAEn.

Tratamenduaren helburua: Belaunaldi arteko esperientzien gaineko ikerketa.

Datuen tratamenduaren erantzulea: Universidad del Pais Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU)

Posta helbidea: Sarriena auzoa, z.g., 48940-Leioa (Bizkaia)

Web orrialdea: www.ehu.eus.

Datuen Babeserako Ordez kariaren harremantzeko datua: dpd@ehu.eus.

Zure datuak 5 urtetan zehar kontserbatuko dira. Datuen tratamendua zure onespenean legitimatzen du. Proiektu honen kanpoko inork ez du informazio honetarako sarbidea izango, betebeharrak legal bat burutzeko salbu. Datuekiko zure eskubideak (sarbidea, ezabatzea, zuzentzea, kontra egitea, tratamendua mugatzea, mugikortasuna eta ahanztura) erabili ditzakezu zure eskaera helbide honetara zuzenduz: dpd@ehu.eus. Informazio gehigarria eskuragarri duzu ondorengo helbidean: <http://www.ehu.eus/babestu> Tratamendu honi buruzko informazio osoa helbide honetan dago: <https://www.ehu.eus/es/web/idazkaritzanagusia/ikerketa-datu-pertsonalen-tratamenduak>

Horrenbestez, ikerketa proiektu honen eta bere emaitzen inguruan informatzeko eskubidea duzu, beraz, zalantzarik izanez gero, mesedez, jarri ikerketa buruarekin harremanetan, Amaia Eiguren-rekin: amaia.eiguren@ehu.es.



Amaia Eiguren Muntis
Ikerketaren arduraduna/
Responsable de la investigación

	BAI	EZ
Seinalatu bai elkarrizketa grabatzearekin ados bazaude; bestalde ez bazaude ados seinalatu EZ (ahotsa Anonymous aplikazioaren bitartez distortsionatuko da)		

.....

Mediante este documento doy el consentimiento para la participación en la investigación/: “Belaunaldi arteko esperientziak aztergai hezkuntza esparruan”/ “ Estudio de las experiencias intergeneracionales dentro del contexto educacional”

Parte hartzailearen sinadura:

