

# PEDAGOGIA

Nerea INDAVE JAUQUICOA

IRAKURTZEKO ETA IDAZTEKO  
ZAILTASUNEI AURREA HARTZEKO  
ESKU-HARTZE DIDAKTIKOA

TFG/*GBL* 2016



Facultad de Ciencias Humanas y Sociales  
Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea

Grado en Maestro de Educación Infantil  
/  
*Haur Hezkuntzako Irakasleen Gradua*



**Haur Hezkuntzako Irakasleen Gradua**  
**Grado en Maestro en Educación Infantil**

Gradu Bukaerako Lana  
Trabajo Fin de Grado

**IRAKURTZEKO ETA IDAZTEKO  
ZAILTASUNEI AURREA HARTZEKO  
ESKU-HARTZE DIDAKTIKOA**

Nerea INDAVE JAUQUICOA

GIZA ETA GIZARTE ZIENTZIEN FAKULTATEA  
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

**NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA**  
**UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA**

**Ikaslea / Estudiante**

Nerea INDAVE JAUQUICOA

**Izenburua / Título**

Irakurtzeko eta idazteko zailtasunei aurrea hartzeko esku-hartze didaktikoa

**Gradu / Grado**

Haur Hezkuntzako Irakasleen Gradua / Grado en Maestro en Educación Infantil

**Ikastegia / Centro**

Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea / Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Nafarroako Unibertsitate Publikoa / Universidad Pública de Navarra

**Zuzendaria / Director-a**

Luis IZA DORRONSORO

**Saila / Departamento**

Psikologia eta Pedagogia saila / Departamento de Psicología y Pedagogía

**Ikasturte akademikoa / Curso académico**

2015/2016

**Seihilekoa / Semestre**

Udaberria/ Primavera

## Hitzaurrea

2007ko urriaren 29ko 1393/2007 Errege Dekretuak, 2010eko 861/2010 Errege Dekretuak aldatuak, Gradu ikasketa ofizialei buruzko bere III. kapituluan hau ezartzen du: “ikasketa horien bukaeran, ikasleek Gradu Amaierako Lan bat egin eta defendatu behar dute [...] Gradu Amaierako Lanak 6 eta 30 kreditu artean edukiko ditu, ikasketa planaren amaieran egin behar da, eta tituluarekin lotutako gaitasunak eskuratu eta ebaluatu behar ditu”.

Nafarroako Unibertsitate Publikoaren Haur Hezkuntzako Irakaslearen Graduak, ANECAk egiaztatutako tituluaren txostenaren arabera, 12 ECTSko edukia dauka. Abenduaren 27ko ECI/3854/2007 Aginduak, Haur Hezkuntzako irakasle lanetan aritzeko gaitzen duten unibertsitateko titulu ofizialak egiaztatzeko baldintzak ezartzen dituenak arautzen du titulu hau; era subsidiarioan, Unibertsitatearen Gobernu Kontseiluak, 2013ko martxoaren 12ko bileran onetsitako Gradu Amaierako Lanen arautegia aplikatzen da.

ECI/3854/2007 Aginduaren arabera, Haur Hezkuntzako Irakaslearen ikasketa-plan guztiak hiru modulutan egituratzen dira: lehena, oinarrizko prestakuntzaz arduratzen da, eduki sozio-psiko-pedagogikoak garatzeko; bigarrena, didaktikoa eta diziplinakoa da, eta diziplinen didaktika biltzen du; azkenik, Practicum daukagu, zeinean graduko ikasleek eskola praktiketan lortu behar dituzten gaitasunak deskribatzen baitira. Azken modulu honetan dago Gradu Amaierako Lana, irakaskuntza guztien bidez lortutako gaitasun guztiak islatu behar dituen. Azkenik, ECI/3854/2007 Aginduak ez duenez zehazten gradua lortzeko beharrezkoak diren 240 ECTSak nola banatu behar diren, unibertsitateek ahalmena daukate kreditu kopuru bat zehazteko, aukerako irakasgaiak ezarriz, gehienetan.

Beraz, ECI/3854/2007 Agindua betez, beharrezkoa da ikasleak, Gradu Amaierako Lanean, erakus dezan gaitasunak dituela hiru moduluetan, hots, oinarrizko prestakuntzan, didaktikan eta diziplinan, eta Practicumean, horiek eskatzen baitira Haur Hezkuntzako Irakasle aritzeko gaitzen duten unibertsitateko titulu ofizial guztietan.

Lan honetan, oinarrizko prestakuntzako moduluak bidea ematen dit irakurketa eta idazketa prozesuaren alderdi teorikoak eta praktikoak diseinatzeko. Alde batetik, Erantzun psikopedagogikoa eta aniztasuna, baita Hezkuntza inklusiborako proposamen pedagogikoa izeneko irakasgaietan landutako oinarri teorikoak eta praktikoak osatzeko. Bestetik, Garapen Ebolutiboko irakasgaien ikusitako prozesuak sakonago aztertzeko aukera eman dit, hauek lantzen eta ikertzen dituzten autore ezberdinak ezagutzuz. Bukatzeko IKT arloak eman dizkidan teknologia ezagutzak erabat baliagarriak izan zaizkit lan hau osatzeko.

Didaktika eta diziplinako moduluak aldiz, hizkuntzaren didaktika izenekoa adibidez, bidea eman dit alderdi teorikoan ikusten diren oinarri guztiak jarduera praktikoetara eramateko. Nahiz eta sekuentzia didaktiko zehatz bat ez prestatu, irakasgai hauei esker, jarduerak planteatzeko orientabideak eskuratu ditut. Azken finean, didaktika honi esker, haurrak garapenaren zein mailatan dauden kokatuz, beraienezako mesedegarriak edota baliogarriak izango zaizkien jarduerak prestatzeko aukera izan dut.

Halaber, Practicum moduluak bidea eman dit, klase teorikoetan edo teorian ikusi dudana errealitatean nola ematen den ikusteko. Baita, klasean landutako kontzeptu didaktiko hauek ere modu praktiko batean aplikatzeko aukera ere. Hori dela eta, lan honetan teorian jartzen nuena praktikan ikusteaz gain, prestatutako jarduerak praktikara eramateko aukera izan dut, lanean azaltzen dudana praktikan ere frogatzeko aukera izanik.

Beste alde batetik, ECI/3854/2007 Aginduak ezartzen du, Gradua amaitzerako, ikasleek gaztelaniazko C1 maila eskuratuta behar dutela. Horregatik, hizkuntza gaitasun hau erakusteko, hizkuntza honetan idatziko dira *Introducción* eta *Conclusiones generales* atalak, baita hurrengo atalean aipatzen den laburpen derrigorrezkoa ere.

## Laburpena

Haur Hezkuntzako bigarren zikloko irakaskuntzarako 23/2007 Foru Dekretuak zehazten duen bezala, etapa honetan, irakurketa eta idazketaren prozesuen hastapena egin behar da. Hori dela eta, ez da zuzenean derrigorrez lortu beharreko helburu bat izango balitz bezala hartzen. Izan ere, irakurketa eta idazketa prozesuen garapena azaltzen duten autore ezberdinetan oinarrituz, argi eta garbi dago oraindik ezin dela alor honetan zailtasunak dituzten haurrak dauden edo ez esan. Baina lan honetan argi eta garbi geratzen den bezala, Haur Hezkuntzako bigarren ziklotik hasita, nahiz eta diagnostikoa 7 edota 8 urteetan egiten den, prebentzioz jokatu behar dugu, etorkizunean eman daitezkeen zailtasunei aurrea-hartzeko. Prebentzioz jokatzeko, irakurketa eta idazketaren bost alderdiak (kontzientzia fonologikoa, deskodetzea, jariakortasuna, lexikoa eta ulermena) lantzeko ariketak prestatzeaz gain, ahozko hizkuntza lantzeko ariketak ere landu behar dira, modu horretan, alderdi guztiak garatuz eta indartuz.

*Hitz gakoak:* Hastapena; garapena; zailtasunen prebentzioa; irakurketaren irakaskuntzaren bost osagaiak; ahozko hizkuntza.

## Resumen

Tal y como se especifica en el Decreto Foral 23/2007 que establece el currículo de las enseñanzas del segundo ciclo de la Educación Infantil, en esta etapa hay que dar comienzo a los procesos de la lectoescritura. Debido a esto, no es un objetivo que se tenga que lograr de una manera obligatoria. Ya que basándonos en lo que diferentes autores concretan sobre el desarrollo de los procesos de la lectoescritura, queda claro que todavía no podemos decir si un niño tiene o no dificultades en estas áreas. Pero tal y como queda claro en este trabajo, ya desde el segundo ciclo de Educación Infantil debemos adoptar un enfoque preventivo, aunque el diagnóstico no se pueda hacer hasta los 7 u 8 años, para anticiparnos a las dificultades que pueden darse en un futuro. Para ello, además de que hay que trabajar los cinco elementos de la lectoescritura (conciencia fonológica, descodificar, fluidez, léxico y comprensión), hay que

abordar también ejercicios relacionados con el lenguaje oral, ayudando así a desarrollar y reforzar todos estos aspectos.

*Palabras clave:* Iniciación; desarrollo; anticiparnos a las dificultades; enseñanza de los cinco elementos de la lectura; lenguaje oral.

## **Abstract**

As laid down in the Foral Decree 23/2007 which establishes the curriculum of the second cycle of Early Childhood Education, at this stage, children have to start learning how to read and write. So, reading and writing literacy is not a goal that they have to achieve on a mandatory basis. According to what different authors say about the development of the reading and writing processes, it is clear that we can't yet say whether or not a child has difficulties in these areas. But as we can see in this final report, we should adopt a preventive approach from the second cycle of Early Years, although the diagnosis cannot be made until they are 7 or 8 years old, in order to prevent difficulties that may occur in the future. As well as taking into account the five components of the reading instruction (phonological awareness, phonics, vocabulary, fluency and comprehension), we should also pay attention to oral language exercises, so that children can develop all these basic aspects.

*Keywords:* Initiation; development; preventive approach; five reading instruction; oral language.



## Aurkibidea / Índice

<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>1</b>
<b>1. ALDERDI TEORIKOA</b>	<b>3</b>
1.1. Hizkuntza idatzia Haur Hezkuntzako curriculumean	3
1.2. Hizkuntza idatziaren hastapenak	5
1.3. Irakurte sistema	13
1.4. Irakurketa irakaskuntzaren osagaiak: ahozko hizkuntza, kontzientzia fonologikoa, hiztegia, irakurketaren jariakortasuna eta ulermena	23
1.5. Praktika onak zailtasunei aurrea hartzeko: kontzientzia fonologikoa, deskodetzea, jariakortasuna, lexikoa eta ulermena	27
1.6. Ahozko hizkuntzak irakurketarekin eta idazketarekin dituen harremanak edo loturak eta ezberdintasunak	31
<b>2. ALDERDI PRAKTIKOA</b>	<b>38</b>
2.1. Sarrera	38
2.2. Ahozko hizkuntza lantzeko jarduerak	41
2.3. Kontzientzia fonologikoa lantzeko jarduerak	45
2.4. Deskodetzea lantzeko jarduerak	47
2.5. Lexikoa lantzeko jarduerak	49
2.6. Irakurketaren jariakortasuna lantzeko jarduerak	51
2.7. Irakurketaren ulermena lantzeko jarduerak	52
2.8. Jardueren praktika eta behaketa	56
<b>3. CONCLUSIONES</b>	<b>59</b>
<b>4. BIBLIOGRAFIA</b>	<b>63</b>
<b>5. ERANSKINAK</b>	<b>65</b>
<b>I. Eranskina</b>	<b>65</b>
<b>II. Eranskina</b>	<b>66</b>
<b>III. Eranskina</b>	<b>69</b>
<b>IV. Eranskina</b>	<b>70</b>
<b>V. Eranskina</b>	<b>71</b>
<b>VI. Eranskina</b>	<b>72</b>
<b>VII. Eranskina</b>	<b>73</b>
<b>VIII. Eranskina</b>	<b>74</b>
<b>IX. Eranskina</b>	<b>75</b>
<b>X. Eranskina</b>	<b>78</b>
<b>XI. Eranskina</b>	<b>79</b>
<b>XII. Eranskina</b>	<b>80</b>
<b>XIII. Eranskina</b>	<b>82</b>
<b>XIV. Eranskina</b>	<b>83</b>
<b>XV. Eranskina</b>	<b>85</b>



## INTRODUCCIÓN

En este proyecto, tal y como indica su nombre me voy a centrar en la intervención docente relativa a la lectoescritura en la etapa de Educación Infantil, para ser exactos, en el segundo ciclo. La lectoescritura definida de una manera general es la capacidad y la habilidad de leer y escribir adecuadamente. He elegido este tema ya que he cursado la mención en Pedagogía Terapéutica, por lo que, por un lado, este tema es de gran interés para mí y, además, este trabajo me permite profundizar en el contenido trabajado en la asignatura denominada "Propuestas pedagógicas para una educación inclusiva". Tal y como se especifica en el currículo de educación infantil, en esta etapa se debe hacer un acercamiento hacia estos contenidos y sin que el aprendizaje de la lectoescritura llegue a ser un objetivo directo. Por lo tanto, la Educación Infantil es una etapa propicia para acercarse a estos conocimientos y para prevenir posteriores dificultades.

Es importante, adaptarse a las diferentes capacidades, desarrollo evolutivo e intereses de cada niño. Aunque en esta etapa todavía no se puedan diagnosticar retraso lector o trastornos lectores, es importante adoptar un enfoque preventivo y, para ello, trabajar los cinco elementos de la enseñanza de la lectoescritura, los cuales son: conciencia fonológica, descodificar, fluidez lectora, léxico y comprensión y, a su vez, trabajar la competencia que está como base de estos cinco aspectos, el lenguaje oral.

Con este trabajo, además de detenerme en los conceptos teóricos fundamentales del tema, voy a intentar plantear diferentes actividades relacionadas con esos cinco aspectos y con el lenguaje oral, para poder analizarlos llevándolos a la práctica diaria en una escuela llamada "Erreniega" situada en Zizur. En primer lugar, analizaré todo el marco teórico, centrándome en los siguientes aspectos: el lenguaje escrito en el currículo de Educación Infantil; los inicios del lenguaje escrito; el sistema de lectura; los aspectos en la enseñanza de la lectura; buenas prácticas para prevenir las dificultades; y el lenguaje oral.

Posteriormente, pasaré a la propuesta práctica. En este caso, se presentan diferentes actividades relacionadas a los aspectos de la lectoescritura y del lenguaje oral. Todas estas actividades están pensadas para ser trabajadas en la etapa de Educación Infantil con los niños de tercer curso, es decir, con los de 5 y 6 años. Junto con esto, analizaré las actividades llevadas a la práctica y terminaré reflexionando y sacando las conclusiones generales sobre el tema del proyecto.

## 1. ALDERDI TEORIKOA

### 1.1 Hizkuntza idatzia Haur Hezkuntzako curriculumean

Haur Hezkuntzako bigarren zikloko irakaskuntzetarako 23/2007ko Foru dekretuak, martxoaren 19koak, hizkuntza idatziaren inguruan zenbait alderdi txertatzen ditu curriculumean. Foru dekretu honetan, Haur Hezkuntzako bigarren zikloko curriculumaz azaltzen da, baina zehazki hizkuntza idatziari dagokionez zenbait zehaztapen egiten ditu: Lehenik eta behin, 6. artikuluan zehazten den moduan, hau da, hezkuntza-edukietan eta curriculumean, Haur Hezkuntzako bigarren zikloan *irakurketarako eta idazketarako lehendabiziko hurbilketa sustatuko da.*

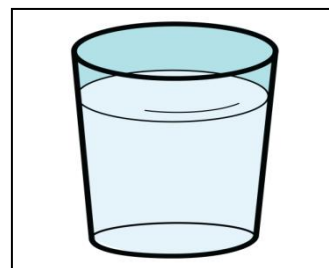
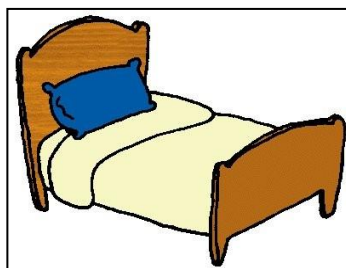
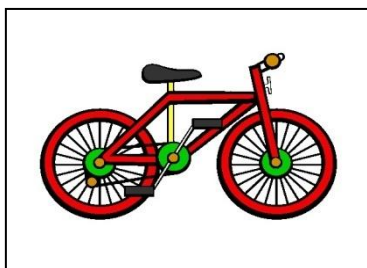
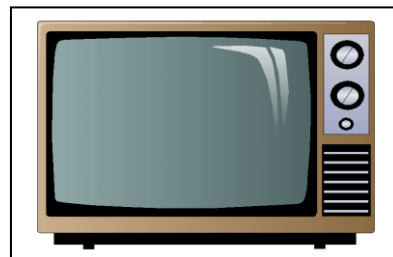
Curriculum honetan nagusitzen diren hiru arloak honako hauek dira: lehenik eta behin, nor bere buruaren ezagutza eta autonomia pertsonala, bestetik, inguru ezagutzea eta azkenik hizkuntzak: komunikazioa eta irudikapena. Hiru arlo hauetatik, hizkuntza idatziaren gaia azkeneko arloarekin, hots, hizkuntzak izenekoarekin, harremantzen dut. Honetan, eduki desberdinak zehazten dira, hala nola, hitzezko hizkuntza, ikus-entzunezkoen eta informazioaren eta komunikazioaren teknologien hizkuntza, arte hizkuntza, eta azkenik, gorputzaren hizkuntza. Lehendabizikoaren barnean, hau da, hitzezko hizkuntzaren barnean, azpi-eduki desberdinak zehazten dira: entzun, mintzatu eta solas egitea; hizkuntza idatziaren hastapenak; eta literaturaren hastapenak.

Argi eta garbi dago hizkuntza idatzia, hizkuntza idatziaren hastapenak izeneko edukiarekin lotzen dela, horren barnean eduki ezberdinak daudelarik. Nahiz eta nire lana Haur Hezkuntzako bigarren ziklorako pentsatua egon, curriculum honetan zehazten dena behar den bezala ulertzeko, Haur hezkuntzako lehenengo zikloko curriculumaz ere aztertzea ezinbestekoa da. Dakigunez, bigarren zikloko hizkuntza idatziari berebiziko garrantzia ematen zaio, baina lehenengo zikloko curriculumean ere, komunikazioa eta hizkuntza izeneko arloa aurki dezakegu. Lehendabiziko etapa honetan, bigarren zikloko zuzen zuzenean landuko den hizkuntza idatzirako bidea planifikatu behar da. Beste modu batera esanda, idazketaren ideia bat izateko, baina kasu zehatz honetan idazketaren ideia praktiko bat izateko, bai eskolako eta baita etxeko

egunerokotasunean modu arrunt eta natural batean, horrekin lotutako esperientziak eskaini behar zaizkio. Modu honetan, haurrak kode idatziaren ezaugarri batzuk bereizteko gaitasuna garatzen hasiko dira.

Behin lehendabiziko etapan hizkuntza idatzira hurbilpen moduko bat egin delarik, ikasleei bigarren etapan jada horren elementu batzuk aztertzekeo interesa transmititu behar zaie. Gainera, adierazpen grafikoko formak eta forma idatziak bereizteko bideak eskaini behar zaizkie. Horrekin batera, idatziak dauden hitzak edo esaldiak identifikatzen ikasiko dute eta horretaz gain, haien arteko ezberdintasunak eta berdintasunak ere zeintzuk diren aztertzen hasiko dira. Modu honetan, esaldi laburrak edo hitz solteak ikertuz, idazteko kodea ezagutzeko aukera izanen dute. Lehenengo harreman hauek sortzeko, hezitzaile edo irakasleek jarduera ezberdinak erabil ditzake, beti ere, ikasleen adina kontuan izanik, modu ludiko batean eginda. Horren adibide bat honako hau izan daiteke:

Lot ezazu irudi bakoitza dagokion izenarekin



EDALONTZIA

AHULKIA

OHEA

TELEBISTA

TXIRRINDULA

ATEA

Orain arte esan bezala, idatzizko hizkuntzarekin harreman hauek sortzeko, horretarako erabiltzen diren euskarriak, hau da, liburuak, egunkariak, etiketak eta bestelakoak gero eta autonomia gehiagoarekin erabiltzea sustatzea ezinbestekoa da. Horrekin lotuta, euskarri horiekin harreman gehiago izateko, bestelako pertsona batzuek kontaktzen edo narratzen dituzten kontakizunak, jarraibideak, desberdinak eta bestelakoak arretaz entzun behar dituzte. Beraz, hezitzaile bezala, egunerokotasunean ipuinak eta bestelakoak kontaktzea edo irakurtzea komenigarria da, beraiek ere, horiek errutina moduan ikusten dituztelarik.

Halaber, behin testu idatzi batekin lortu nahi dutena identifikatu dutelarik adibidez, ikasle bakoitzak bere lanak zeintzuk diren identifikatzeko, testua helburu horiek lortzeko prestatu behar dute. Hori dela eta, idazteko erabiltzen diren konbentzioak ezagutu behar dituzte, hala nola, testuaren orientazioa (ezkerretik eskuinera), linealtasuna eta espazioaren antolaketa. Azkenik, behin beren helburuak ongi finkaturik, idatzizko testua egituratzen duten oinarriko elementuak izendatzeko erabiltzen diren hitzak (azala, titulua, irudia eta bestelakoak) era natural batean erabiltzea.

## **1.2. Hizkuntza idatziaren hastapenak**

Idazketa komunikaziorako oinarriko konpetentzia bat da, baina horrekin batera, garapen sozial eta pertsonalerako baita eskolako arrakastarako ere funtsezkoa da. Modu orokor batean esanda, bizitzarako oso garrantzitsua den gaitasuna da. Gaia hasiera hasieratik garrantzi handikoa izanik, ikerketa asko egin dira horren inguruan. Eginiko ikerketa gehienak Lehen Hezkuntza eta Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan egin direla esan beharra dago, baina ezin da ahaztu Haur Hezkuntzako etapak eta Lehen Hezkuntzako lehenengo zikloa funtsezkoak direla idazketa sistemaren funtsezkoa faseak direla, urte horietan lehendabiziko ikasketak (irakurketaren lehendabiziko gaitasunak bereganatu) ematen direlarik. Hori dela eta, etapa horietan ikasten denaren arabera, etorkizuneko ikasketak modu batean edo bestean emango dira.

Autore askoren ustetan, horien artean, García Sánchez-ek aipatzen duen bezala (2014), Gentry-ek eta Teberosky-k idazketa sistemaren jabeakuntza prozesua etapa batzuen segidarekin lotzen dute. Alfabetizazioaren garapen

prozesuan hiru maila (Teberosky, Ana 2000) bereiz ditzakegu. Lehendabiziko mailaren hasieran, haurrek irizpideak bailatzen dituzte irudikapen grafikoko oinarritzko moduen artean bereizteko, hau da, marrazketa eta idazketa. Modu honetan, errealitatea adierazteko bide ez koniko bezala izenda ditzakegu.

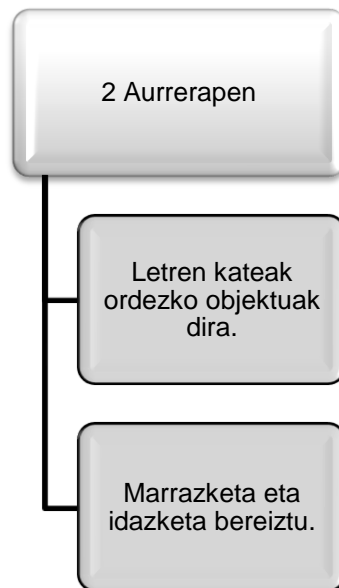
Esplorazio aktibo batzuk egin ondoren, haurrek ondorengo ondorioa ateratzen dute: egiten dugun marra motaren arabera ez da marrazketa eta idazketa bereizteko erabiltzen den bidea. Izan ere, bietarako marra luzeak, marra okerrak eta puntuak erabiltzen dira. Trazu berdinak edota antzekoak erabiliz marraz eta idatz dezakegu. Ezberdintasun bakarra marren antolaketa da. Marrazten dugunean, marraz objektuen kanpoko aldearen inguruan antolatuak egoten dira; aldiz, idazten dugunean, marrek ez dute objektuen kanpoko aldea osatzen. Idazten dugunean argi eta garbi dago ikonoen mundutik kanpo gaudela. Beste modu batera esanda, letren formak ez du zerikusirik letra horiek aipatzen duten objektuaren formarekin, baita horien antolaketak ez du zerikusirik objektuaren zatien antolaketarekin.

Behin haurrak bereizketa hauek egiten dituenean, segituan konturatzen da idazketak bi ezaugarri dituela, marrazketatik bereizten dituenak. Hauek biak edozein idazketa sistemaren oinarritzko ezaugarriak dira: batetik, formak arbitrarioak direla, hots, letrek ez dutelako islatzen gauzen forma, eta bestetik, linealtasuna, hau da, marrazkietan gertatzen ez den bezala, letrak eta hitzak lerro moduan ordenaturik daude. Haur txikien idazketan, formak lerroetan antolatuak eta haien arbitrariorotasuna oso goiz aurkituko diren ezaugarriak dira.

Formen arbitrariorotasunak berez, nahitaez, konbentzionaltasuna ekarriko ez badu ere, haurren produkzioetan, oro har, forma konbentzionalak oso goiz agertzen hasiko dira. Haurrek ez dute ahalegin berezirik egiten elementu grafiko horietan, baizik eta elementu horiek antolatzeko moduan. Horrekin batera, haurra ohartzen da letrak ez direla berezko objektuak, baizik eta ordeko objektuak direla, zerbait ordezkatzeko dutela, hain zuzen ere.

Orain arte azaldutakoa oinarritzat hartuz, modu eskematiko batean islaturik honako hau da lehendabiziko etapan gertatzen dena:



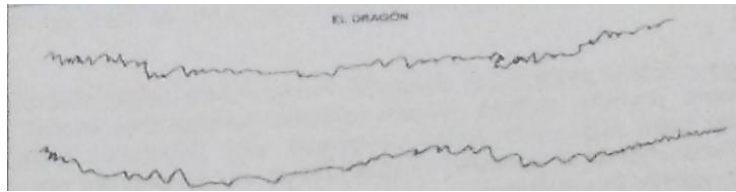


Haurrek orain arte etapa honetan ikasitako aurreko bi gauza horiek iraunkorrak dira: gero sistema konplexuagoetan integratuko direnak, baina ez dira inoiz ere ahaztu behar, oinarrian baitaude. Bi horiek barneratu dituztelarik, orduan arazo edo interes-gune berriak hasiko dira. Haurrak marrazkiaren eta idazketaren artean zein erlazio mota dagoen ikertzen hasiko dira. Hau da, haurra denborarekin ohartzen da idazketa erabiliz, marrazketaren bitartez egin ez dezakeen gauza bat egiten duela: gauzen edo marrazten duenaren izena idatzi.

Letrek objektuen izenak irudikatzen dituztenez gero, haurrak hasiko dira orduan aztertzen nola antolatzen diren letrak izenak era egokian irudikatzeko. Une honetatik aurrera, haurrak bi norabide nagusietan antolatuko diren arazoak aurkitzen hasten dira: arazo kuantitatiboak eta arazo kualitatiboak. Lehendabizikoan, haurrek galdera hau egiten diote beren buruari "zenbat letra egon behar dira hitz bat irakurtzeko?", askotan haurrek galdera honi erantzuteko gutxieneko kopuruaren printzipioan oinarritzen dira, nahiz eta hiru letra aski izan, beraiantzako hori ez da aski hitz baten irudikapen ona izateko. Bigarrenean aldiz, hau da, arazo kualitatiboan, hitzak letra ezberdinez osatzen dira konturatzen dira, letra berdina erabiliz ez baita hitz bat osatzen.

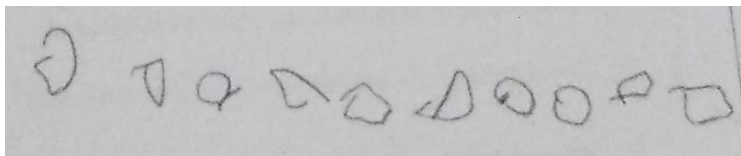
Orain arte, argi eta garbi dago haurrak etapa honetan izaten dituen lorpenak, baina maila honetan, haurra ez da ohartzen idazketak zerikusia duela soinuarekin. Hau da, ez du ulertzen zergatik idazten diren letra horiek eta ez beste batzuk, zergatik ez gehiago edo gutxiago.

Hona hemen lehendabiziko etapa honetan dagoen haur batek idatzitakoa (Nemirovsky, 1999):



Ikasle honi (3 urte eta 6 hilabete) hezitzaileak esandakoa honako hau da: *"Era un dragón muy muy grande que se comía a las personas. Lo mataron y no se comió a ninguna más"*. Ikasleak egindakoa oinarriztat hartuz, lehendabiziko etapa edo fase honetan kokatzen da. Nahiz eta lerrotan antolaturik egon, lineala izan eta arbitrariotasuna nabari den, ez dira letrak bereizten, lerro etengabea idatzi du. Ondorioz, ez ditu zeinu konbentzionalik egin.

Hurrengo testua ere, lehendabiziko etapan kokatzen den haur batek idatzi du (Nemirovsky, 1999):



Esan bezala, aurreko irudia lehendabiziko mailan kokatzen den haur batek (4 urte eta 3 hilabete) idatzitako testua da. Hezitzaileak honako hau esan zion: *"De tanto llover el agua subió a las casas y tapó los coches. Había señores que salieron nadando"*. Ikaslea idazten saiatu dela nabarmentzen da, eta ez marrazten. Beraz, idazketa eta marrazketa argi eta garbi ezberdintzen ditu. Arbitrariotasuna ere, linealtasuna bezala ere agerikoak dira. Oraingoan ikasle honek letrak elementu gisa bereizi ditu, baina ez dago letra konbentzional garbirik, azken finean, ez baitu letra garbirik adierazi, denak oso antzekoak egin baititu.

Behin haurrek lehendabiziko maila gainditzen dutela, bigarren mailara pasatzen dira. Honako hau da etapa honetan ematen den lorpen garrantzitsuenetariko bat: aldaketa kualitatiboa eta kuantitatiboen kontrol progresiboak berekin ekarriko du idazketen artean ezberdintzeko moduak sortzea. Modu honetan, haurrak kate idatzietan ezberdintasun objektiboak, adibidez, letra kopurua, bilatzen hasiko dira. Beren buruari honako galdera hau egiten diote: zergatik irakurtzeko eta idazteko zailtasunei aurrea hartzeko esku-hartze didaktikoa

kopuru hori eta ez beste bat? Horrekin batera, ezberdintasun grafikoak ere bilatzen hasten dira. Hori dela eta, haurra konturatzen da letra berdinak dituzten bi katek ezin dutela izen ezberdin bat adierazi. Hau horrela izanik, arazo berri baten aurrean kokatzen dira aurretik eraiki dituzten eskemak apurtzen direlako: etxeak letra gutxiago ditu baina pinpilinpauxa baino handiago da, zergatik?



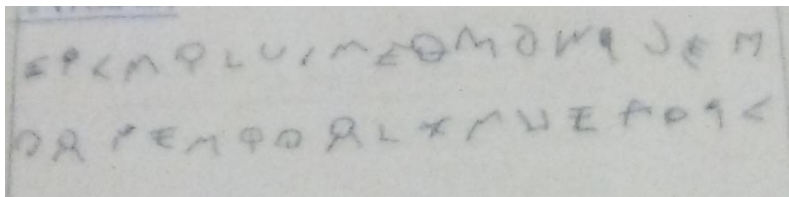
<http://sonar-con.net/wp-content/uploads/2013/03/img.jpg>

<http://www.mundofotos.net/foto/elenicar/524994/papallona>

Galdera honi erantzuteko, bilakaeraren une horretan, haurrek ez diote lehentasunik ematen hitzaren soinu-jarraibideari; hizkuntzaren zeinu osoarekin (entitate bakar gisa) ari dira lanean. Idatzi nahi duten izenaren adierazi edota erreferentearekin ari direnean, haurrak batzuetan, ondoko hipotesia proban jartzen saiatzen dira: agian letren kopuruaren aldaketek loturaren bat izan dezake adierazitako objektuen alderdi zenbakarriekin (letra gehiago erabiltzea adierazitako objektua handia bada eta letra gutxiago txikia bada).

Beste aukera bat aldagai kuantitatiboak arrazoiz kontrolatzeko bilaketa horretan, idatzitako edozein hitzetarako letren kopuru gutxienekoa eta gehienekoa bilatzea izango da. Haurrek honako arrazoibideari ekin diezaiokete: idatzizko irudikapen batek gutxienez hiru letra eta gehienez ere sei edo zazpi izan behar dituen, posible izan daiteke hitzen artean ezberdintasun kuantitatiboak tarte horren barnean ematea.

Hona hemen bigarren fase edo maila honetan kokatzen den ikasle batek idatzitakoa (Nemirovsky, 1999):

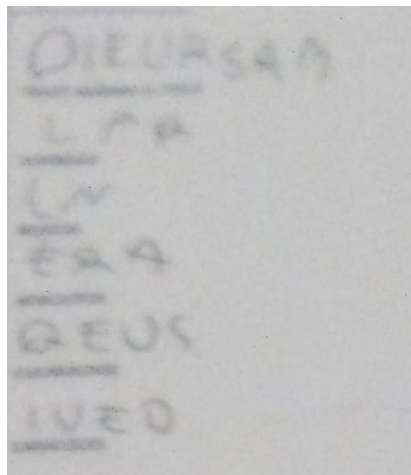


Ikasle honi (4 urte eta 5 hilabete) hezitzaileak ondokoa esan zion: "*Vengan a ver la exposición*". Honek argi eta garbi lehendabiziko fasea gainditu egin du, zenbait hizki konbentzional egiten dituelako eta gainera, letra erreperitorio zabalagoa erabiltzeko gaitasuna garatu duela islatzen du. Dena dela, oraindik ez du idazketa soinuarekin lotzen.

Behin bigarren etapa hau gainditzen dutelarik, hirugarren mailara pasatzen dira. Hirugarren maila irudikapen idatziaren "fonetizazioari" dagokio. Honen barnean hiru hipotesi bereiziko dituzte: silabikoa, silabiko-alfabetikoa eta alfabetikoa.

Fonetizazio mailarako bidea haurren ingurunean jasotzen duten informazio kopuru handi batekin prestatzen joaten da. Hau da, haurra egunerokotasunean mugitzen den testuinguruak berebiziko garrantzi handia du. Garapenean garrantzi handia duen pausua haurrak bere izena idaztea da. Haurrak momentu batean onar dezake letra-kate jakin batzuk beharrezkoak direla bere izena idazteko, baina une jakin batean berezko arrazionaltasuna bilatzen hasiko dira: zergatik letra horiek eta ez beste batzuk? Zergatik letra kopuru hori eta ez beste bat?

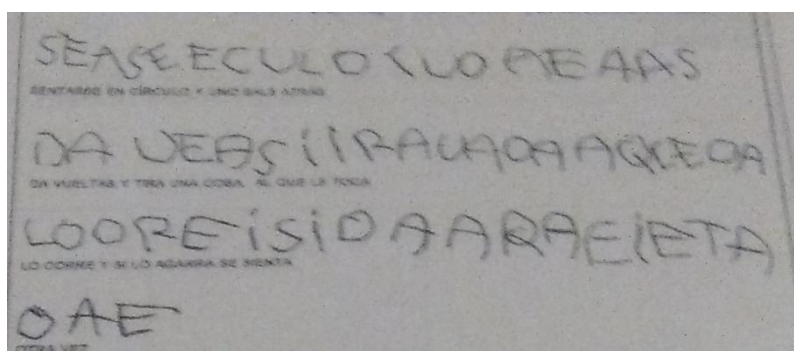
Haur batzuk produkzioen kontrol kuantitatibo hutsaren bitartez baino ez dira iristen silaben hipotesira. Hots, silaba adina letra erabiltzen dituzte, baina edozein letra edozein silabatarako. Beste batzuek aldiz, silaben hipotesira iritsiko dira silaba jakin bat irudikatzeko erabiltzen ahal diren letra partikularrei buruzko ezagutzaren bat dutelako. Etapa honi, etapa silabikoa deritzogu. Adibidez, Maria idazteko "M" erabiltzen dute, edo Julen idazteko "J" erabiltzea. Hirugarren maila honetan, baina honen lehendabiziko azpi-fasean kokatzen den ikasle batek idatzitakoa ondokoa da (Nemirovsky, 1999):



Hitz hauek idatzitako ikasleari (5 urte eta 1 hilabete) honako esaldi eta hitz hauek idazteko eskatu zitzaion: *"Traer mañana al cole; hormigas; moscas; mosquitos; cucarachas; caracoles"*. Ikasle hau hirugarren mailaren lehendabiziko azpi-fasean, hau da, irizpide silabikoan kokatzen da, era kuantitatiboan zehazki; silaba bakoitzeko letra bat idazten duelako.

Haurra bere kontzientzia fonologikoa garatzen hasten denean, ohartuko da hitz batek letra bat baino gehiago duela, une horretan, bigarren azpi-fasera, hots, fase silabiko-alfabetikora pasako da.

Fase horretan zenbait letrak oraindik ere silaben tokia hartzen dute, baina batzuek soinu-unitate txikienen, hau da, fonemen tokia hartuko dute. Adibide garbia honako hau izan daiteke: "oia" idaztea "txoria" idatzi ordez. Azpi-fase hau zehazki islatzen duen irudia honako hau izan daiteke (Nemirovsky, 1999):



Ikasle honi (5 urte eta 8 hilabete) honako hauek idazteko eskatu zitzaizkion: *"Sentarse en círculo y uno sale atrás; da vueltas y tira una cosa. Al que le toca; lo corre y lo agarra se sienta; otra vez"*. Ikusten den bezala, zenbait letrak oraindik ere silaben tokia hartzen dute, adibidez "otra vez"-en "tra" silaba irudikatzeke "A" letra bakarrik erabili du. Baina beste zenbait kasutan letrak

fonemen tokia hartu dute azken aurreko esaldian, "Lo" adierazteko adibidez, "Lo" idatzi du.

Haurrak azkenean, hirugarren azpi-mailara iristen direnean, zehatzak izateko, azpi-fase alfabetikora, sistema alfabetikoaren berezko izaera behar den bezala ulertzen dutela esan nahi du, nahiz eta oraindik ere idazketaren arrasto ortografikoak (puntuazio zeinuak, tarte zuriak, letra larriak eta xeheak, ...) erabiltzeko gauza ez den. Beraz, azpi-fase honetan, argi eta garbi ulertu dute antzeko soinua izateak antzeko letrak idaztea esan nahi duela, eta soinua ezberdinak daudenean letra ezberdinak egon behar direla eta printzipio honen arabera idazten dituzte beren idatziak.

Azkeneko faseko azpi-fase honen adibidea ondokoa izan daiteke (Nemirovsky, 1999):



Ikasle honi (5 urte) *"Te quiero mucho"* idaztea eskatu zitzaion. Ikusten den bezala, erabat alfabetikoki idatzita dagoen esaldia da, baina ortografia oraindik ez du erabat menperatzen. Haurrak badaki zertan datzan idazketa, burutu du orain arte azaldutako prozesu guztia, nahiz eta oraindik etorkizunerako beste zenbait prozesu falta diren garatzeko.

Naiz eta orain arte azaldutako guztia Teberosky-k eta Ferreiro-k egindako ikerketetan oinarritzen den, beste autore batzuen ikerketek ere bere biziko garrantzia dute. Horren isla hurrengo taulan modu eskematiko batean azaldutakoa dugu:

Ajuria-guerra eredu, 1973	Gentry, 1982	Frith, 1985	Henderson, 1985	Ehri, 1986-97	Teberosky, 1996	Ezaugarriak
Aurre-grafikoa (5-8/9 urte)	Aurre-komunikatiboa	Logografikoa	Aurre-alfabetikoa	Aurre-alfabetikoa	Aurre-silabikoa	Jakintza metalinguistikoa

Irakurtzeko eta idazteko zailtasunei aurrea hartzeko esku-hartze didaktikoa

	Semifoneti- koa		Hizkien izenak	Alfabetiko partziala	Silabikoa- ren hasiera	Korrespon- dentziaren oinarrizko ezagutza
<b>Haur idazkera (8-9/12 urte)</b>	Fonetikoa	Alfa- beti- koa	Silaben lotura	Gutziz alfabetikoa	Silabiko zorrotza	Idazkera sekuentzia- la, baina ez da egokia
	Trantsizio- nala		Silaben lotura		Silabiko- alfabeti- koa	Korrespon- dentziaren arauen ezagutza
<b>Heldu idazkera (10/12 urte)</b>	Idazkera egokia	Ortogra- fi- koa	Eratorria- ren hasiera	Alfabeto bateratua	Alfabeti- koa	Idazkera

Iturria: García Sánchez, 2014, 225.orr (euskaratua)

Orain arte azaldutakoarekin ez da alfabetizazioaren garapena bukatzen. Beste maila guztietan bezala gertatzen den bezala, fase hau aurrekoak bezala, garapen berrien abiapuntua izango da. Une honetatik aurrera arazo berriak agertuko dira, ortografiaren arazoa adibidez, eta horiei konponbidea eman beharko zaie.

### 1.3. Irakurtze sistema

Haurrak eskolan hasten diren momentutik aurrea, gutxika irakurtzen eta idazten ikasten dute. Bai idazketak eta baita irakurtzeak garrantzi handia hartzen dute momentu horretan, baina kasu zehatz honetan idazketari bere biziko garrantzia ematen zaio. Zergatik? Bai eskolan eta baita gure bizitza alderdi guztietan ere, guztietan ez bada gehienetan ere, jakintza gehiena, idatziz transmititzen delako. Hori dela eta, irakurtzen jakiteak gauza desberdinak ulertzeko aukera ematen du, beraz, horri esker, jakintza-arlo ezberdinetako ezagutzak bereganatzen direla esan daiteke. Hots, zer gertatzen da irakurtzen ez dakiten hurrekin edota helduekin? *Jardunbide egokien gidaliburuan* aipatzen den bezala (Eusko Jaurlaritz, 2010) Snow, Burnss eta Griffin-ek egindako ikerketan frogatu zuten bezala, ikasleek denborarekin porrot egiten dute, ikasketak alde

batera utziz, horrek ere etorkizuneko herritar edo gizaki bezala, ondorio negatibo ugari eraginez.

Aurreko guztia kontuan hartuta, funtsezkoa da ulertzea, irakurketa prozesua ez dela bakarrik grafiak edo zeinuak deszifratzea, baizik eta, hori baino gehiago dela. Hots, berekin prozesu garrantzitsua daramala, azken finean, arlo ezberdinetako ezagutzak bereganatzen dira, adibidez, alderdi profesionalean, pertsonalean eta hezkuntzako alderdiak ere (Davila Barba, Virginia, 2013).

Halaber, autore askok bat egiten dute, irakurketa prozesu askoren menpean dagoela esaten dutenean. Azken finean, prozesu kognitiboetatik aparte, beste prozesu asko ere, horien artean, horren barnean sartzen direlako. Horien artean, prozesu emozionala eta motibaziozkoak daudelarik. Horrekin batera, irakurketan osagai sozialek ere eragin nabarmena dute, izan ere, jardunbide egokien gidaliburuan aipatzen den bezala, irakurketa testuinguru sozial eta kulturaletan ematen da (Gil Flores, 2009). Modu honetan, irakurtzea ez da jaiotzez edo berez daukagun gaitasun bat, eraikuntza soziokultural bat baizik. Bizi ditugun esperientzia linguistikoek eta baita komunikatiboen arabera modu batean edo bestean garatzen dena, hain zuzen ere. Esperientzia hauek oinarritzakoak dira prozesu honen, irakurketaren garapenean, eta hauek garapen testuinguruetan ematen dira, oinarritzaileak familia edo etxea eta eskola dira. Hori dela eta, esan beharra dago, irakurketa prozesua eskolara sartu baino aurretik hasten dela.

Nahiz eta prozesu honen garapena eskolan ez hasi, eskolan bere espazioa eta denbora hartzen du. Idazketan zehaztu dudan bezala, irakurketaren inguruan ere, Haur Hezkuntzako bigarren zikloko irakaskuntzetarako 23/2007ko Foru dekretuak, martxoaren 10koak, zenbait alderdi zehazten ditu. Haur Hezkuntzako bigarren zikloan irakurketarako eta idazketarako lehendabiziko hurbilketa sustatuko da. Hori dela eta, hezkuntza-prozesuak ekintza eta sorkuntza bultzatu behar ditu, ikasleek ohiko informazio iturriak, teknologia berriak eta eskolako liburutegiko gainerako baliabideak erabiliz bereganatzen dituzten modu autonomoan ikasteko trebetasunak. Curriculumean azaltzen den bezala, eskolako liburutegia euskarri mota guztiak antolatuz dituen baliabide zentroa da, curriculumeko arlo guztietako ikasketan lagungarria eta irakurtzea bultzatzen duena.

Irakurtzeko eta idazteko zailtasunei aurrea hartzeko esku-hartze didaktikoa



Irakurketaren garrantzia handia dela kontuan hartuz, haurrek ikasgelako eta inguruko hurbileko testu idatziekiko interesa izan behar dute eta haiek erabiltzen ere trebatu behar dira, txikiak direnetik. Hori dela eta, ikasgelan irakurtzeko jardueretan interesa lortzeko eta beraien parte-hartzea izateko, jarduera motibagarriak prestatu behar dira.

Dena dela, jarduera horiek prestatzen hasi aurretik, irakasle bezala, haur bakoitza irakurketa prozesuaren zein etapatan kokatzen den ezagutu behar du. Haur batek irakurtzen ikasi du, baldin eta gure alfabetoa modu egokian menperatzen badu. Jardunbide egokien gidaliburuan zehazten den moduan, gure idazketa sistema alfabeto horretan oinarritzen baita, eta hori menperatu eta ezagutu gabe ezin da irakurtzen ikasi (Alegría, 2006).

Gai honen inguruan, ikerketa ezberdinak egin direnez gero, teoria desberdinak ere lortu dira. Hori dela eta, irakurketa prozesuan zehar ematen diren aldaketak ikuspegi ezberdinetatik aztertuak izan dira. Beraz, teoria hauek era ezberdinean sailkatzen dira, prozesu honetan ematen diren aldaketak nola ulertzen dituzten moduaren arabera: alde batetik, jarraipen baten antzera ikusten dutenak daude, eta bestetik aldiz, etapa edo faseka ematen dela pentsatzen dutenak. Lehendabizikoek, hau da, irakurketa prozesua jarraipen bat emanez, menperatzen edo lortzen dela pentsatzen dutenek, lehen esan bezala, irakurketa prozesu jarraitua dela uste dute, faktore ezberdinetara lotzen delako, hori dela eta, beren ustetan ezin dira etapa itxiak egin.

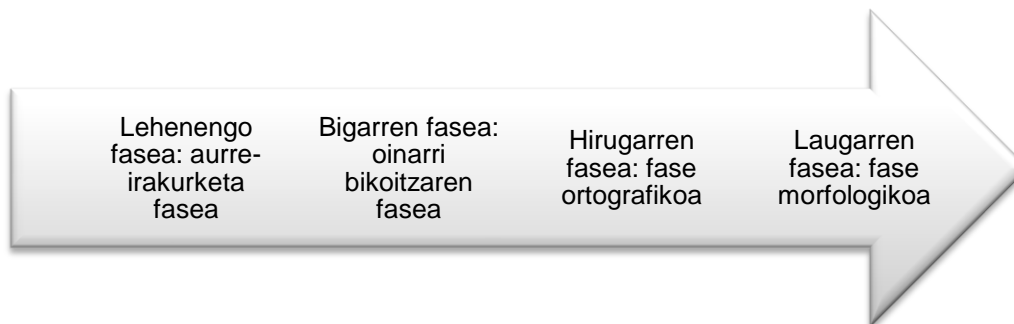
Bigarrenek aldiz, hau da, irakurketa etapa itxi batzuk pasaz eta gaindituz lortzen dela pentsatzen dutenek, saihestezinak diren etapak gaindituz lortzen dela uste dute. Etapa bakoitza hurrengo etaparen oinarria da. Iritzi hau duten autoreen artean, García Sánchez-ek aipatzen duen bezala (2014), Uta Frith dago, autore honek hiru fasez osatutako teoria kognitibo batean oinarritzen da, irakurketa prozesua nola ikasten dugun azaltzeko. Planteatzen dituen faseak honako hauek dira:



- Logografikoa: Lehendabiziko fase hau, haurrak formalki irakurri baino lehen ematen da. Honetan, zenbait hitz sinbolo edo logoak izango balira bezala ezagutzen dira (colacao, Nocilla, eta abar.), baina kasu hauetan, ezagutza honetan, testuinguruak funtsezko papera jokatzen du. Izan ere, Uta Frith-ek bere ikerketetan frogatu zuen bezala, haur batzuei goxoki baten papera ematen zien, eta irakurri jakin gabe, goxokiaren izena irakurtzen zuten. Baina goxoki honen izena, honen papera ez zen beste paper batean jartzen zuenean, haur berberak ez zuten horren izena irakurtzen. Beraz, esan daiteke, haurrak kasu hauetan ez direla estimulu horiek bereizteko gai. Dena dela, gutxika gero eta gehiago estimulu horren aurrean kokatzen denean, arrunta den testuinguru horretatik at, izen hori modu egokian irakurtzeko gaitasuna garatuko du.
- Alfabetikoa: Haurrek etapa honetan idazketan bezala, irakurtzen ikasten dute, grafema-fonema loturak eginez. Gaztelan irakurtzen ikasten duten haurrak adibidez, haur ingelesdunak baino azkarrago ikasten dutela suposatzen da, ingeleran grafemen eta fonemen arteko loturak ez direlako gaztelanian ematen diren modu berdinean ematen (Fernando Cuetos, 2012). Azken finean, gaztelanian grafemen eta fonemen arteko loturak zuzenak dira, aldiz, ingeleran ez da hori gertatzen, nahiz eta grafemak modu batean egin ahoskatzerako orduan fonema ezberdina sortzen da. Hau da, ingeleran ez dira hitz guztiak idazten ahoskatzen diren bezala. Modu horretan, haurrek letra bakoitza soinu batekin lotzeko gaitasuna garatzen dute, horiek bereizteko gai izanik. Etapa hau gainditzen dutenean, kontzientzia fonologikoa garatu duela esan dezakegu.
- Ortografikoa: Fase honetan, haurrak zuzenean letra ilarak (bata bestearen atzetik idatziak dauden hizkiak) bereizteko gai izango dira. Baina etapa hau normalean, Lehen hezkuntzan, zehatzak izateko, 7 eta 8 urte bitarteetan ematen da.

Philip Seymour-ek (García Sánchez, 2014) irakurketaren ikaskuntzaren barnean, aurretik azalduko autorearen antzeko garapena proposatzen du. Baina azken hau askoz ere zehatzagoa dela esan daiteke, etapa edo fase irakurtzeko eta idazteko zailtasunei aurrea hartzeko esku-hartze didaktikoa

bakoitzean, informazioa nola prozesatzen den zehazten du. Hori dela eta, aurrekoak ez bezala, 4 fase ezberdin proposatzen ditu:



- Aurre-irakurketa fasea: Irakurtzen hasi aurretiko fasea da. Etapa honetan lantzen diren elementu morfologikoak eta fonologikoak funtsezkoak izanen dira, irakurketa eta idazketa prozesuaren garapenerako. Estadio honetan, haurrak erabiltzen duen ahozko hizkuntzaren antolakuntza eta kontrola ere inkontzienteak dira. Dena dela, ondoren garatuko diren gaitasunen oinarri izango da.
  - Oinarri bikoitzaren fasea: Normalean Lehen Hezkuntzan ematen den irakaskuntza formalari erreferentzia egiten dio. Etapa hau Uta Frith-ek sortutako lehendabiziko bi etapekin lot dezakegu, deskodifikazio fonologikora iritsiz. Kasu zehatz honetan, irakurketa logografikoan, diskriminazio bisualean oinarritzen den ezagutza sortzen da. Hots, hitz baten ezaugarri esanguratsuenak identifikatzen dira. Behin hau garatuz, lexiko logografikoa garatzen da, hau da, sistema semantikora jotzen dute eta modu horretan, hitzaren esanahia lortzen da.
- Irakurketa logografikotik irakurketa alfabetikorako pausua ematen da etapa honetan ere. Dakigunez, honetan, grafemak eta fonemak lotzen dira, baita printzipio alfabetikoaren lorpena ematen da ere. Hiru adierazleen arabera neurtzen da lortzen den maila: hizkiaren eta soinuaren arteko lotura; oso antzekoak diren hitzen arteko identifikazioa; eta egitura sinplea dituzten sasi-hitzak irakurtzeko gaitasuna.
- Fase ortografikoa: Idazketa sistemaren oinarrizkoak diren arrasto ortografikoen jabeakuntza prozesua ematen da.

- Fase morfologikoa: Fase honetan ere, ezagutza ortografikoa zehazten jarraitzen da eta informazio morfologikoa (hitzen egitura eta osaketa aztertu) sartzen hasten dira.

Philip Seymour-rek eta Uta Frith-ek sortutako faseak hartzen eta alderatzen baditugu, ikus dezakegu nola, azkeneko honen faseetan linealtasun bat ematen da. Honi kritika handiak egin zizkieten, hori dela eta, Philip Seymour-ren faseetan ez da linealtasun hori ematen. Hau da, fase bakoitzean nagusitzen den estrategia ez da alde batera uzten, hots, estrategia hori hurrengo etapan ere eragina du eta, baita horren aurrerapena eta garapena ematen da ere. Beraz, honen emaitza etapa guztien arteko harreman bat sortzen dela da, eta ez Uta Frith-ek esaten zuen bezala, hau da, garapena modu serial batean ematen dela.

Aurrekoen antzekoa izan daitekeen beste eredu bat, Garcia Sánchez-ek aipatzen duen bezala (2014), Linnea Ehri-ek planteatzen duena izan daiteke. Azkeneko honek irakurketaren garapena nagusiki loturen bitartez ematen dela pentsatzen zuen:

- Fase aurre-alfabetikoa: Etapan honetan, testuinguruan egiten diren loturak eta lotura bisualak ematen dira.
- Fase partzialki alfabetikoa: Askotan entzun eta ikusten dituzten hizkien eta soinuen arteko loturak ematen dira.
- Fase erabat alfabetikoa: Fase honetan, grafema eta fonema guztien arteko loturak ematen dira.
- Fase alfabetiko sendotua: Fase honetan, morfemen eta silaben arteko loturak ematen dira.

Lehendabiziko fase horretan egiten diren loturak hitzen esanahietara erabat lotuak daude, baina ondorengo faseetako loturak gehiago ahoskerarekin lotzen dira. Deskodifikatzeko erabiltzen diren gaitasunak hirugarren fasean agertzen dira eta horien kalitatea handitzen joaten da hitzen errekonozimendua ematen den bitartean.

Irakurtze sistemaren barnean ere, Cuetos-ek (2012) idatzitako *Psicología de la lectura* izeneko liburuan zehazten duen bezala, irakurtze sisteman prozesatze maila ezberdinak daude. Alde batetik, behe-mailako prozesuak daude, hauek irakurtzeko eta idazteko zailtasunei aurrea hartzeko esku-hartze didaktikoa

deskodetzearekin lotuak daudelarik. Hori dela eta, denboraren eta praktikaren poderioz, automatizatu egiten dira. Beraz, horren barnean hiru prozesu mota bereiz daitezke: alde batetik, hautemate prozesuak, bestetik, letrak edo hizkiak ezagutzea eta azkenik, prozesatze lexikoa ematen da. Hautemate prozesua irakurtzen hasten garenean egiten dugun lehendabiziko eragiketa da. Hizki batzuk irakurtzen ditugunean, horren bitartez jasotzen dugun informazioa bi biltegi ezberdinetan erregistratzen da hurrenez hurren: alde batetik, oroimen ikonikoan, beste modu batetara esanda, zentzumen-oroimena. Eta bestetik, epe-motzeko ikus-oroimenean.

Haurrak informazio hori barneratzen duten heinean, letrak ezagutzen hasiko dira. Gai honen inguruan, betidanik eztabaidak egon dira. Batzuen ustez, zehatzak izateko, Catell-en eta Pillsbury-en ustetan, hitzen ezagutze orokorra dago, hau da, hitza osotasunean ezagutzen da zuzenean, letren artean inolako bereizketarik egin gabe. Beste hipotesia honako hau da: letren alde aurretiko ezagutzaren hipotesia. Baina hipotesi hau indartzen dutenen artean ere eztabaida bat dagoela esan beharra dago, bi iritzi ezberdinak daudelako: batzuek letrak bat bestearen ondoren, hau da, ezkerretik eskuinera, prozesatzen direla pentsatzen dute; eta beste batzuek aldiz, prozesatze hori paraleloa dela. Hau da, hitzaren letra guztiak aldi berean prozesatzen direla.

Nahiz eta betidanik hipotesi ezberdinak egon, gaur egungo datuetan oinarrituz, letren alde aurretiko ezagutza bat eman behar dela pentsatzen da.

Hizkien edo letren identifikazio hitzak ezagutu aurretik ematen den pausua da. Horren ondoren, hitzei esanahi bat ematera pasatzen delarik, irakurketaren helburura pasatuz. Hasiera batean ahoz gora egiten den irakurketa denez gero, ahoskatzeari bere biziko garrantzia eman behar zaio, baino aipatutako bi ezaugarri horiek (ahoskatzea eta hitzaren esanahia) hitzak ezagutzen dituztenean modu automatiko batean ematen da. 1970 eta 1980. urteetan zehar hitzen ezagutzean eredu ezberdinak martxan jarri ziren (Cuetos, 2012), horien artean ezagunenak honako hauek direlarik:

- Coltherart-ek defendatzen duen eredu duala edo ibilbide bikoitzeko eredua: Eredu honen arabera, idatzita dagoen hitzetik bere esanahira eta ahoskatzera iristeko bi bide ezberdin daude: alde

batetik, ibilbide lexikoa zeinak irakurtzeko, gure memorian gordeak ditugun adierazpenetara joz hitzak irakurtzeko aukera ematen duen. Hori lortzeko bete behar den baldintza bakarra hitzak ezagunak izan behar direla da, beraz, gure oroimen-lexikoan gordeak edo irudikatuak izan behar dira. Hitza ezezaguna baldin bada, edo gutxitan entzun edo ikusi baldin badugu bide hau erabilia ezin izango da irakurri.

Eta bestetik, ibilbide azpilexikoa daukagu, grafemak fonema bihurtuta irakurtze da. Mekanismo hori guztiz beharrezkoa da. Hori dela eta, sasi-hitzak eta ezezagunak diren hitzak irakurtzeko gaitasuna dugu. Normalean bi ibilbideak erabiltzen ditu irakurleak, baina ibilbide lexikoa gero eta gehiago erabiltzen da denbora pasa ahala.

- Seidenberg eta McClelland defendatzen duten triangeluaren eredua: Eredu honek hiru maila ezberdintzen ditu: ortografikoa, fonologikoa eta semantikoa. Orain aipatutako hiru maila hauek beraien artean loturak dituzte. Eredu honen arabera ez dago ibilbide lexikoa eta azpilexikoa, baizik eta ozenki irakurtzeko bi bide ezberdin zehazten ditu. Alde batetik, ortografia fonologiarekin lotzen duen bidea eta bestetik, semantikaren bitartez egiten duen bidea. Gauza berdina gertatzen da hitz baten esanahira jotzeko, ortografiatik zuzenean semantikara jo daiteke, baina baita ere fonologiaren bitartez egin daiteke. Adierazpen ortografikoen, fonologikoen eta semantikoen arteko loturak praktikaren arabekoak dira: gero eta aktibazio gehiago eginez orduan eta lotura edo konexioa ere handiagoa izango da. Ondorioz, asko erabiltzen diren hitzak ezagunagoak izango dira, hainbeste erabiltzen ez diren hitzak baino.

- Perry, Ziegler eta Zorzi-k defendatzen duten konexio-prozesatze dualaren eredua: Eredu honek egiten duena da aurretik azaldutako eredu osaketa bat. Honetan, zehatzak izateko, bide lexiko bat planteatzen dute, eredu dualaren oso antzekoa dena. Baita bide azpilexiko bat ere, zeinean grafemen adierazpenak parte hartzen duten. Eta bi bideen arteko harremanak edo interakzioak biltegi fonologikoa osatzen du.

Behin behe mailako prozesuak lortu eta barneratu dituztelarik, goi-mailako prozesuetara pasa behar dira. Azken hauek baliabide kognitibo asko eskatzen dituztenak dira, horien artean, prozesatze sintaktikoa eta prozesatze semantikoa bereizi behar dira. Lehenengoari erreferentzia eginez, hau da, prozesatze sintaktikoari dagokionez, esaldien analisia egin ahal izateko, estrategia edo arau batzuk jarraitu behar dira. Modu horretan, esaldiak osatzen diren eran ulertzen dira, eta horrela, esaldi hori osatzeko erabili diren hitz ezberdinen esanahia eta funts gramatikala ulertzen da. Analisi sintaktikoa egiteko erabiltzen den prozesua hiru pausoz osatzen da: alde batetik, esaldia osatzeko erabili izan diren hitzei etiketak jartzea, hots, aditza, sintagma eta bestelakoak; bestetik, hitz hauen artean ematen diren harremana zein den zehaztea; eta azkenik, hitz hauek behar den moduan ordenatzea.

Halaber, prozesatze sintaktikoan estrategia ezberdinak planteatzen dira: hitzen ordena, hitz funtzionalak (preposizioak, artikulua, konjuntzioak, ...), hitzen esanahia eta puntuazio zeinuak.

Behin hitzak ezagutu eta esaldian agertzen diren hitzen arteko loturak eginak daudelarik, irakurritakoaren gaineko ulermenean parte hartzen duen azkeneko prozesua prozesatze semantikoa da, zeinak esaldiaren edo testuaren esanahia lortuz, irakurleak horren inguruan dituen jakintzen arteko loturak ezartzen dituen. Modu horretan testuaren edo esaldiaren ulermen orokorra lortzen da, irakurritakoaren adierazpen mentalaren eta aurretiko jakintzen arteko harremanak eginez.

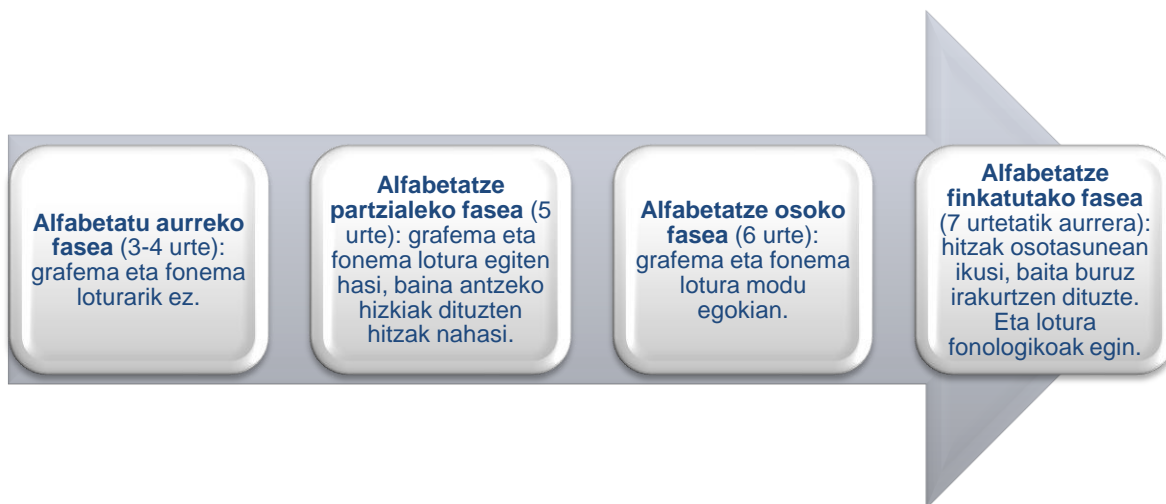
Errepresentazio honetan ez da testua literalki agertzen (ulertzea ez da buruz ikastea edo memorizatzea), zentzu orokorrean testuan agertzen diren ideia batzuk barneratzen dira, baina ez guztiak.

Aurretik aipatu bezala, prozesatze semantikoan alde batetik prozesu kognitiboak parte hartzen dute. Hauen bitartez, informazioa bilatzen edota hori berreskuratzen da. Modu horretan, testuaren gaineko ulermen globala lortuz. Honekin, irakurlearen interpretazioa garatzen da. Askotan, testuetan zehar, inferentzia erreferentzialak agertzen direlako, adibidez ipuin batean momentu guztietan pertsonaiaren izena esan beharrean, askotan beste motatako hitzak erabiltzen dira, hala nola, umea, haurra, bera, ... Inferentzia erreferentzialekin

batera, zubi-inferentziak ager daitezke, irakurleak aurretik dituen jakintzekin egiten dituen inferentziak dira, baina hauek esplizituki agertzen ez den informazioa osatzen erabiltzen dira. Horren ondoren, testuaren edukiaren gaineko hausnarketa eta baliospena egiten da, eta hau eginez, azkenik, testuaren formaren gaineko hausnarketa eta baliospena egiten da.

Estrategia kognitiboekin batera, estrategia metakognitiboak martxan jartzen direla esan beharra dago. Honetan, ulermen prozesuaren auto-erregulazioa ematen da. Honetan, irakurketaren eta bere helburuaren gaineko ezagutza garatzen da. Baita irakurtzeko estrategien ezagutza eta erabilera ere. Azkenik eta bukatzeko, ulermena gainbegiratu beharra dago.

Nahiz eta orain arte ikusi dugun bezala, autore eta iritzi ezberdin baina aldi berean antzekoak diren puntuak edo ideiak jorratzen dituzten, haur gehienek irakurketa gaitasuna erraztasunez garatzen dute. Dena dela, *The American Psychiatric Association*-ek (APA) 2013-an egindako ikerketetan ikusi zen bezala, ikasleen %5-a eta %15-a zailtasunak dituzte irakurketa prozesuan. Hori dela eta, irakasle bezala, praktika onak aurrera eraman behar ditugu eta aurrerago azalduko dudan modu prebentiboz, eta, behaketak eginez modu egokian jokatu beharra dugu. Hona hemen atal honetan azalduko guztiaren eskema:





#### 1.4. Irakurketa irakaskuntzaren osagaiak: ahozko hizkuntza, kontzientzia fonologikoa, hiztegia, irakurketaren jariakortasuna, ulermena

National Reading Panel (NRP) izeneko komiteak irakurketa irakaskuntzaren esparruan zenbait zehaztapen egiten dituenak, esparru honetan, bost esparru edo osagai jorratzen ditu: ahozko hizkuntza, kontzientzia fonologikoa, hiztegia edo lexikoa, irakurketaren jariakortasuna eta azkenik, ulermena. Aipatutako esparruak hezkuntzako etapa batean edo bestean lantzea da egokiena, baina ni Haur Hezkuntzako etapari erreferentzia egingen diot.

Nahiz eta orain arte Lehen Hezkuntza irakurtzen irakasteko etapa hoberena zela pentsatzen zen, gaur egungo teoriek frogatu dute Haur Hezkuntzan horren benetako gakoa dagoela. Hau kontuan hartuta, honako hauek dira Haur Hezkuntzari eta baita Lehen Hezkuntzari zuzenduak irakurketaren osagaien irakaskuntza:

- Haur Hezkuntzan, kontzientzia fonologikoaren irakaskuntza: adimen fonologikoa ahozko hitzen fonemak identifikatzeko eta erabiltzeko abilezia edo gaitasuna da. Fonema ahozko hizkuntzaren unitaterik txikiena dela esan dezakegu, hau da, soinua. Fonemak idazteko sistema alfabetikoan, letrak edota letra-multzoak, hots, grafemak adierazten ditu. Horien adibide bat honako hau izan daiteke: "zuri" hitzak lau fonema (soinua) eta baita lau grafema (hizkia) ditu. Adimen fonologikoa ebaluatzeko eta garatzeko ariketa ezberdinak planteatu daitezke, horien artean:
  - Fonema bakartzea: "Esan edalontzi hitzaren lehen soinua" (/e/)
  - Fonema identifikatzea: "Esan zer soinu berdina den hiru hitz hauen artean: egarri, edalontzi, eraman".
  - Fonemak elkartzea: "Fonema hauekin zein hitz osatzen da?": /m/ /i/ /n/".
  - Fonema segmentuetan banatzea: "Zenbat fonemek osatzen dute "min" hitza?".
  - Fonema isiltzea: "Nola esango genuke "egarri" hitza /e/ esaten ez badugu?".

Kontzientzia fonologikoa irakastean, irakurketaren errendimendua hobetzen da. Azpimarratzeko da, irakurketan eta idazketan gertatzen diren aldaketak ez direla soilik epe motzekoak izaten, horiek ere gerora nabarmentzen direlako.

Kontzientzia fonologikoa irakasterako orduan, kontuan hartu beharra dago, askoz ere hobe dela arreta ariketa zehatz batean edo gehienez bi ariketetan jartzea, arreta ariketa askotan jarri beharrean. Irakurketa prozesuarekin harreman asko duen ariketa fonemak elkartzea eta segmentuetan banatzea da. Izan ere, irakurtzeko letra bakoitzaren soinuak elkartzea eta soinuak segmentuetan banatzea beharrezkoa da. Letrak, hots, grafemak kontzientzia fonologikoa lantzeko jardueratan ere erabiltzea ere guztiz garrantzitsua da.

Egindako ikerketek oraindik ez dute argi zenbat denbora behar den zehazki kontzientzia fonologikoa irakasteko. Baina denbora hori ez dela oso luzea izan behar azpimarratzen da. Nahiz eta denbora zehatzik ez den esaten, ikasle bakoitzak bere erritmoa duela jakin behar dugu. Hori dela eta, ikasle batzuk irakurtzeko zailtasunak izango dituztela kontuan hartu beharra dago. Irakurtzeko zailtasunak dituzten ikasleentzako ere, beste ikasleentzako bezala, guztiz onuragarria da aurretik zehaztutako motatako ariketak egitea, kontzientzia fonologikoa lantzeko.

- Lehen Hezkuntzan, kontzientzia fonologikoaren irakaskuntza: ikasleei grafemen eta fonemen arteko lotura esplizituki eta sistematikoki identifikatzen laguntzen zaie. Modu horretan, ikasleek beren kabuz ikasteko gaitasuna garatzen dute. Irakurketaren fonetika irakasteko hainbat programa azaltzen dira: letrak soinu bihurtzen eta soinuak hitz ezagunak osatzeko moduan elkartzen irakasten dutenak, soinuak ikertzeko eta elkartzeko unitate handiagoak (silaba) erabiltzen dituztenak eta baita fonetika sistematikoki irakasteko programak ere daude.
- Lehen Hezkuntzan, irakurketaren jariakortasunaren irakaskuntza: arin irakurtzeak zehatz, azkar eta adierazpen egokiarekin irakurtzeko gaitasuna dakar berekin. Gero eta gehiago irakurri, orduan eta gaitasun hori garatuagoa izango da. Gainera, testu idatzi bat ulertzeko funtsezko abilezia da. Irakurle onen eta txarren arteko ezberdintasun nagusietako bat honako

hau da: irakurtzen pasatzen duten denbora. Stanovich-ek (1986) egindako ikerketetan ondorioztatu zuen bezala, irakurle txarrek denbora gutxi ematen dute irakurtzen. Arintasunez irakurtzen irakasteko bi ikuspegi erabili dira:

- Ahozko irakurketa errepikatua, bai nork bere kabuz edo lagunduta izan daitekeena. Adibidez, ikasleek testu baten pasarte bat hainbat aldiz eta ozen irakurri behar dute.
- Ikasleek beren kabuz edo plazerez irakurtzea, bakoitzak bere ahalegin propioa eginez. Dena dela, ikuspegi honetan ez dago frogaturik irakurketaren errendimendua hobetzen denik.

Feedback asko ematen dituen edota laguntzarekin egiten den irakurketa errepikatuak hitzen ezagutza, zehaztasuna, abiadura eta intonazioa hobetzen laguntzen ditu, baita irakurtzen dugun hori hobe ulertzen ere.

- Lehen Hezkuntzan, irakurtzen denaren ulermenaren irakaskuntza: Durkin-ek ikertu zuenaren arabera, irakurketaren funtsa irakurtzen duguna ulertzea da. Horren bitartez, irakurritako testuaren analisia sortzen dugu. Testuen esanahi bat eratzea oso prozesu konplexua dela esan beharra dago, ez baita prozesu automatikoa. Irakurlearen motibazioek, intentzioek, pentsatzeko prozesuek, arazoak konpontzeko prozesuek eta irakurleen jakintzek parte hartzen dute eta.

Irakurritako testuak ulertzea oso gaitasun garrantzitsua da. Izan ere, adimen fonologikoa, hitzen ezagutza, jariakortasuna eta hiztegia horretarako lantzen dira. Irakurle arrunten ulermena hobetzen duten estrategiak honako hauek dira:

- Testu bat irakurtzen dugun bitartean nork bere ulermena kontrolatzea. Irakurleak hau aurrera eramateko, etenaldiak egin behar ditu, irakurritakoa ulertu duen edo ez bere buruari galdetzeko. Horretaz gain, bere bizitzaren edota aurretik dituzten jakintzen eta testuaren arteko harremanak bilatzen saiatu behar da, testuak dioena hobe ulertzeko asmoarekin. Askotan, irakasleak testua irakurtzen hasi baino lehen jakintza horiek eratzen dituzten pertsonak dira.
- Testua ahalik eta hobekien ulertzeko taldeetan jartzea eta horietan lan egitea aproposena da.

- Antolagailu semantikoak eta grafikoak erabiltzea egokia da. Hau da, testua antolatzeko, irakurritakoa adierazteko eta hau hobe ulertzeko, mapak erabiltzea.
  - Irakasleak galderak egitea eta ikasleek hauek erantzutea.
  - Nork bere buruari ere galderak egitea eta hauen inguruan pentsatzea.
  - Testu mota (ipuina, kontakizuna, biografia, zerrendak, ...) ezberdinen egitura ezagutzea. Hauek zehaztasunak gogoratzen eta galderei erantzuten laguntzen dute.
  - Irakurritako testuan agertzen diren ideiak bateratzea. Lortutako ideien orokortze bat eginez.
- Lehen Hezkuntzan, hiztegiaren irakaskuntza: lexikoaz jabetzeak hitzen esanahia jakitea edo ezagutzea esan nahi du. Haurrek beren gaitasunak hobetu eta garatu ahala, irakurtzen dutena ulertzearen eta lexikoa jakitearen arteko harremana ematen da. NRP-ak 21 metodo aztertzen dituzten 50 azterlan berrikusi ditu, baina hona hemen horien laburpena:
    - Irakaskuntza esplizitua: ikasleei ikasi beharreko hitzen definizioa edo beste atributu batzuk ematen zaizkie. Horren adibide garbia, testua irakurri baino lehen, testu horretan agertzen den hiztegia lantzen da.
    - Zeharkako irakaskuntza: ikasleei asko irakurtzeko aukera ematen zaie. Beti ere ezagutzen ez duten edozein definizio ondorioztatzeko helburuarekin.
    - Multimedia metodoak: irakurtzen den testua erabiltzeaz gain, beste baliabide batzuk ere erabiltzen dira, adierazpen grafiko ezberdinak adibidez.
    - Ahalmenaren araberako metodoak: metodo hauen bitartez, beste jarduera batzuetan erabiltzen den ahalmen kognitiboa txikitzen saiatzen dira. Praktika eta automatizazioa lortuz, hitzen ortografian edota ahoskeran arreta jarri ordez, esanahian jartzea da helburua.
    - Elkartze-metodoak: ikasleek dakitenaren eta ezezagunak diren hitzen artean harremanak finkatzen dituzte.

Lexikoa bai modu zuzenean baita zeharka ere irakats daiteke. NRP-ak egindako frogetan ondorioztatutakoaren arabera, ikasleen gaitasun-mailak eta adinak eragin esanguratsua izan dezake lexikoa ikasteko metodoen jabeakuntzan.

### **1.5. Praktika onak zailtasunei aurrea hartzeko: kontzientzia fonologikoa, deskodetzea, jariakortasuna, lexikoa eta ulermena.**

Behin irakurketaren irakaskuntzaren osagaiak azalduta, etorkizunean eman daitezkeen zailtasunei aurre hartzea egokiena dela ondoriozta daiteke.

Nahiz eta etorkizunean sor daitezkeen zailtasun hauen diagnostikoa 7 eta 8 urte bitartean egiten den Haur Hezkuntzako haurren adinean azalratzen dira hizkuntza eta komunikazio arazo gehienak, hau oinarritzat hartuta, *Jardunbide egokien gidaliburuan* oinarrituta, funtsezkoa da arazo horiek goiz hautematea eta gelan prebentzioaren ikuspegitik lan egitea. Beraz, prebentzioa hezkuntza prozesu honen sor daitezkeen desorekei aurre hartzea da. Hori dela eta, *Jardunbide egokien gidaliburuan* oinarrituta, etorkizunean eman daitezkeen zailtasunei aurre hartzeko aurrera eraman daitezkeen praktika onak osagaika zehaztuko ditut:

- Haur hezkuntzan, praktika onak deskodetzeari dagokionez, honako hauek izan daitezke:
  - Eskolako eta gelako tokiak izenez eta irudiz identifikatzea: komunak, liburutegia, jolastokia, gelako txokoak, ... Hau da, gomendagarria da egunerokotasunean erabiltzen dituzten espazioetan, horren irudia eta horren azpian edo alboan espazioaren izena jartzea, beti ere, letra larriz.
  - Irakasleak klasean ozenki irakurtzen duenean, hitzak (ikasleen izenak, istorio baten izenburua, eguraldia ...) eta zenbakiak (data adibidez) bere behatzarekin seinalatzea.
  - Ikasleentzat interesgarria den informazioa hormetan bistaratzea: berriak, bertaratuak, urtebetetzeak, bitxikeriak, ...
  - Txangoei buruzko informazioa bistaratzea: argazkiak, tokien izenak, ...

- Esaldi errazak eta ohikoak bistaratzea: eguneroko jarduerak, jarraibideak (“zaindu eskola”, “garbitu eskuak”, ...)
  - Letrak ezagutzeko jarduerak arbel digitalean.
  - Letrak eta hitzak plastilinarekin, letra magnetikoekin, hondarrean idaztea, ...
  - Alfabeto-liburuak eskaintzea (sugea “s”, ...)
  - Hitzak sailkatzea irizpide desberdinen arabera: luzera, hasiera berdina, antzeko amaiera, ...
  - Kartetan jokatzeko, bingo-jokoa, domino-jokoa (hitzak eta irudiak), ...
  - Laguntza semantikoak eskaintzea hitzak ezagutzeko eta hitz familiak egiteko (erroa kolore batekin, ...)
- Haur Hezkuntzan, praktika onak kontzientzia fonologikoaren, jariakortasunaren, lexikoaren eta ulermenaren irakaskuntzan: haurrei Haur Hezkuntzan, eredu linguistiko argia eta egituratua eman behar diegu, bai idatzizkoa baita ahozkoa ere. Momentu horietan, zailtasunak ikus daitezke, hori dela eta, haur horiengan prebentzioz jokatu beharra dago. Hau egiteko jarduera ezberdinak planteatu daitezke:
    - Sormena erabiliz, ikasleak idatzizko kodea zuzentzen duten arauak aztertzea (fonemak bakartzean, identifikatzea, ...).
    - Idatzizko hainbat hitzen arteko antzekotasunak eta aldeak zehaztea.
    - Letra guztiak eta haien izenak edo soinuak irakastea edo letra guztiak unitate handiagoetan, hau da, silabatan elkartzea.
    - Letren eta soinuen arteko harremanak lantzea. Sekuentzian zein lekutan dauden zehaztuz eta irakaskuntza hori sekuentzia logiko baten bitartez antolatzea, ezagutzen dituzten letren soinuak elkartuz. Modu horretan hitzak ezagutzeko.
    - Ikasi dituzten markagailuak erabiltzea gela aberasteko: gelako haurren izenetan, egutegian, txokoen izenetan, eguraldian, ...
    - Gelan ateratzen diren hitz berriekin hiztegi berri bat sortu.

- Objektuak eta horien ezaugarriak identifikatzeko jolas ezberdinak egitea: asmakizunak, ikusi-makusi, mahai jokoak, letra berdinarekin hasten diren hitzak esatea, ...
  - Kategoría ezberdinetan banatzen diren hitzen liburuak erabiltzea eta erosketak egiteko erabiltzen diren katalogoak erabiltzea, erosten direnen jakiei adibidez izena jartzeko.
  - Testu-mota ezberdinak erabiltzea: ipuinak, aldizkariak, liburuak, egunkariak, ...
  - Material anitzak erabiliz, letrak sortu eta horiek marraztuz hauek eskuen artean erabiltzea (zentzumen ezberdinak landuz).
  - Irudien eta adierazpen grafikoén (marrazkiak adibidez) arteko ezberdintasunak landu eta irudien eta testuen arteko harremanak finkatu.
  - Irakasle bezala testu asko irakurtzea klasean: ipuinak, olerkiak, asmakizunak, ...
  - Ikasleei liburutegi bat eskura jartzea: informazioa bilatzeko, ikasteko, dibertitzeko eta gozatzeko.
- Lehen Hezkuntzan praktika onak irakurketaren kontzientzia fonologikoaren irakaskuntzan:
    - Aurreko etapan, hau da, Haur Hezkuntzan, landutako praktika onak oraindik ere erabili.
    - Alfabetoa sistematikoki landu.
    - Ulermena landu, testu ezberdinak landuz: egunero ikusten dituzten testuak (zorion txartelak adibidez), gertakariei buruzko informazioa ematen duten testuak, ikasleen esperientziari buruzko testuak.
    - Ozenki irakurri, behar den bezala ahoskatuz eta erritmo egokia mantenduz.
    - Ikasleek pasarte motzak behin baino gehiagotan irakurri, arinago irakurtzen ikas dezaten.
    - Lantzen diren testu generoak identifikatu.
    - Ikaskideen artean dituzten elkarrizketak erabili ikasteko.
    - Baliabide informatikoak edo digitalak erabiltzea, dena paperean ez egiteko. Modu honetan, beren interesa piztuz.

- Taldekatze ezberdinak sortu, talde interaktiboak aurrera eramanez, heldu bat baino gehiago klasean egonik.
- Lehen Hezkuntzan praktika onak irakurketaren jarioartasunaren irakaskuntzan: hiru irizpide interesgarri landu behar dira, haurrek arintasunez irakurtzen ikasteko:
  - Irakurketa errepikatzea: eraginkorra da helduak grabazioak eta bestelako entzutekoak jartzea.
  - Hurrei testu bat behin eta berriz irakurri behar dutenean, horren arrazoiak ematea ez du zentzurik, horrek ez baitu eraginik testua arintasunez irakurtzean.
  - Ikasleek hiru edo lau aldiz irakurritako pasartea errepikatzea aiposena da.
- Lehen Hezkuntzan praktika onak irakurmenaren ulermenerako irakaskuntzan: NRP komiteak egindako ikerketen arabera, oraindik ikertzeko da zer estrategia zaizkien lagungarrien irakurtzen ikasteko zailtasunak dituzten ikasleentzako.
- Lehen Hezkuntzan praktika onak hiztegiaren irakaskuntzan: Haur hezkuntzan eta baita Lehen Hezkuntzako lehendabiziko zikloetan landutako jardunbideak oraindik ere martxan jarraitu behar dute:
  - Ikasleen interesa lortu beharra da, sormena landuz eta baliabide ezberdinak erabiliz eta ez betikoak.
  - Testuak ikasle guztien gustuak kontuan hartuta aukeratzea. Horren ondoren, testu bakoitzaren ezaugarriak eta ulermena landuz: gizarte harremanetan erabiltzen diren eguneroko testuak, gizarte komunikabideetan erabiltzen diren testuak eta ikasteko eta informazio biltzeko testuak.
  - Bakarka eta/edo bikoteka edota taldeka irakurtzea, moldaketa-lanaren bitartez, irakurtzen dugunaren gainean ulermen jarduerak eginez, modu horretan ohiturak sortuz: ikasleek aurrez dakitena aktibatu, hipotesiak egin eta horiek egiaztatu, inferentziak egin, testuko informazio garrantzitsua identifikatu, testuaren irudiak interpretatu.



- Ikasleen artean eredu bezala batzuk hautatu, ozenki irakurriz.
- Heldu batekin pasarte batzuk irakurtzea.
- Paperezkoak diren hiztegiak baita hiztegi digitalak ere erabiltzea.
- Irakurritako libururen egilearekin kontaktatu eta eskolara etortzea beraiekin elkarriketatzeko.
- Ikasleek egiten edo ekartzen dituzten liburuekin gela barruan, liburutegi baten antzekoa sortzea. Modu horretan, irakurketa sustatzeko jarduerak aurrera eramatea. Baita eskolako liburuak batzuetan horietan tartekatuz.
- Informazio eta komunikazio-teknologiak erabiltzea: testu-prozesagailuak, audioak, ikusizko mapak, PowerPointak, ...
- Testu bat lantzen hasi aurretik, beren aurretiko jakintzak bereganatu.
- Antolatzaile grafikoak eta semantikoak erabiltzen hasi, irakurritakoa adierazteko eta hobe ulertzeko helburuarekin.
- Irakurritako ongi ulertu duten jakiteko galdera ezberdinak burutzea: hitzez erantzuteko, inferentziak eginez edota galdera kritikoak.
- Ikasleek beraiek galderak egitea irakurritako testuaren inguruan.

### **1.6. Ahozko hizkuntzak irakurketarekin eta idazketarekin dituen harremanak edo loturak eta ezberdintasunak**

Ahozko hizkuntza hizkuntza bat hitz egiteko gaitasuna da, gaitasun hau gizakiaren eta beste espezieen arteko ezberdintasunetako bat da. Honen bitartez, hizkuntzak, ideiak, oroitzapenak, ezagupenak, desioak, ... kanpora eta barnera ditzakegu. Horrekin batera, horrek beste gizaki batzuekin zuzenean harremanetan jartzea ahalbidetzen du, komunikatzeko erabiltzen den baliabiderik garrantzitsuena eta ohikoena baita. Ahozko hizkuntzaz hitz egiten dugunean, oso konplexua den kontzeptua dela jakin behar dugu. Izan ere, hau menperatu ahal izateko martxan prozesu ezberdinak jarri behar dira, hala nola,

sinbolo-kodea, hiztegia, hitzen esanahia, esaldiak eratzeko modu egokia, eta abar (Gumuzio, E. 1996).

Ahozko hizkuntza eta entzuteko gaitasuna gaitasun primarioak dira, zeinak jaiotzen garen momentutik aurrera garatzen joaten garenak. Aldiz, irakurketa eta idazketa hizkuntzaren bigarren gaitasunak direla esan dezakegu. Irakurketa eta idazketa informazio eta ezagutzak lortzeko tresnarik garrantzitsuenetarikoak dira. Hauek haurrak eskolan eta beren bizitzan orokorrean ikasten eta garatzen dituzte.

Bai filogenetikoki baita ontogenetikoki, ahazko hizkuntza idatzizko hizkuntza baino lehenagokoa da. Esan bezala, ahazko hizkuntza gizakiek berez dugun gaitasuna den bitartean, idazketaren eta irakurketaren istorioa laburragoa da (Kennedy, 2012). Irakurketaren eta idazketaren ikaskuntza gutxi gora behera 5 urteetan hasten baita, dena dela, haurraren interesaren eta gaitasunaren arabera lehenago eta baita beranduago has daiteke. Hori dela eta, argi eta garbi dago haurra idazten eta irakurtzen hasten denerako, ahazko hizkuntzaren garapena askoz ere aurreratuagoa dago. Beraz, ondoriozta dezakegu bi gaitasun hauek lortzeko edota garatzeko funtsezkoak diren prozesuak ez direla guztiz berdinak izango, baina ahazko hizkuntzaren garapena irakurketa eta idazketan eragina du (<http://www.uditta.com/index.php/es/blog/item/176-estan-relacionadas-las-dificultades-del-habla-con-el-aprendizaje-de-la-lectoescritura>).

Cassany-k zehazten duen bezala (<http://www.uditta.com/index.php/es/blog/item/176-estan-relacionadas-las-dificultades-del-habla-con-el-aprendizaje-de-la-lectoescritura>), idatzitako kodea eta ahazko kodea alderatuz, lehendabiziko ez da transkripzio sistema soil bat, kode konplexu eta independentea eraikitzen du eta, ahazko hizkuntza bezala, hau ere komunikatzeko bidea delarik.

Bai idazten dugunean eta baita hitz egiten dugunean, testuak eraikitzen ditugu, eta hau egiteko, gaitasun asko menperatu behar ditugu: informazio asko izanik, garrantzitsuena dena bereizi; behar den orden kronologikoan eta ulerkorrean antolatu; hitz egokiak aukeratu; esaldiak beraien artean lotu; paragrafo ezberdinak sortu, eta abar.

Irakurtzeko eta idazteko zailtasunei aurrea hartzeko esku-hartze didaktikoa

Uceira Rey-ek aipatzen duen bezala (urterik ez), García-Albeak ahozko hizkuntzaren inguruan honako hau zehazten du: komunikatzeko erabili izan den lehendabiziko modua ahozko hizkuntza da, eta horren azpian idazketa dago. Nahiz eta ahozko hizkuntza eta idazketa beti harremanetan egon, ezberdintasun handiak dituzte:

Ahozko hizkuntza	Idatzizko hizkuntza
Entzumenaren bidez transmititzen da.	Funtsean ikusmenaren bidez transmititzen da.
Konkretuagoa eta espontaneoagoa da.	Abstraktuagoa eta landuagoa da.
Hitzezkoa ez den hizkuntzak eta testuinguruak ematen duen informazioak neurri handiagoan osatzen dute, eta, hortaz, testuinguruan sartuagoa dago.	Hitzezkoa ez den hizkuntzatik eta testuingurutik askeago dago eta hortaz, esplizituagoa da.
Bizipen konkretuei lotuta dago.	Bizipen konkretuetatik urrunago eta askeago dago.
Zeinuak iragankorrak dira eta ez dute irauten entzulearen oroimenean.	Zeinuk iraun egiten dute, aldatzen ez den seinaleztapen-sistema objektibo bat eratzen baitute.
Testuinguru berean daude komunikatzaileak.	Testuinguru ezberdinetan daude komunikatzaileak.

Iturria: Jardunbide egokien gidaliburua

Nahiz eta orain azaldutako ezberdintasunak oso agerikoak izan, hizkuntza idatziaren eta ahozko hizkuntzaren arteko harremanak aztertzeko egin diren ikerketa gehienak, ikasteko aparteko zailtasunak dituzten ikasleekin egin ziren. Naucler eta Magnusson-ek 2002. urtean, egindako ikerketan ondorioztatu zutenaren arabera, ahozko hizkuntzan zailtasunak dituzten ikasleek aurrerago hizkuntza idatziarekin ere zailtasunak izan dituztela.

Hitzezko oroimenaren inguruan ere Bereiter, Scardamalia eta McCutche-ek ikerketak aurrera eraman dituzte, zehatzak izateko, ahozko hizkuntzaren eta idatzizko hizkuntzaren artean. Mugaketak edo zailtasunak hitzezko oroimenean izatekotan horiek ere, idatzizko hizkuntzan eragina dutela ondorioztatu zuten, idazketa ahozko oroimenarengandik baldintzatua baitago.

Ahozko hizkuntzaren eta idatzizko hizkuntzaren arteko harremanetan morfologiaren gaiak garrantzi berezia jaso du. Morfemen bitartez, hitzen arteko eraikuntza efizienteak sortzen dira, hori dela eta, hitz ezberdinetan aurkitzen ditugun erroak edo hizkiak erabilia hitz berriak edo luzeagoak sortzeko aukerak daude. Ondoren hauek unitate txikiagoetan sinplifikatu daitezkeelarik (morfemak), hauen bitartez, ahoskeran, hitzak banan-banan esatean eta esanahian mesedetzen delarik. Gaitasun morfemikoa idazketara eramaten denean, ezagutza ortografikoa ematen da eta idazketa egoki baten garapena ematen da.

Morfologia bai ahozko hizkuntzan eta baita idatzizko hizkuntzan garatzen da, beti ere ahozko hizkuntzan lehenago garatzen delarik. Carlisle-k egindako ikerketa batean ondorioztatu zuen ahozko hizkuntzan egiten diren akatsak gerora idatzizko hizkuntzan agertzen direla.

Orain arte aipatutako berdintasunak kontuan hartzeaz gain, beste ikerketa batzuek aterarako ondorioak ere kontuan hartu behar dira. Horien artean, Kennedy-k (2012) aipatzen dituen Lawrence and Snow-en ikerketak ditugu. Aurreko hauek nahiz eta orientabide teoriko ezberdinak jarraitu, ahozko hizkuntzaren eta hizkuntza idatziaren arteko erlazio ezberdinak ondorioztatu zituzten. Orientabide teoriko hauek bi kategoria ezberdinetan koka daitezke: alde batetik, alfabetizazio gaitasunekin lotutakoa daukagu, hau da, ahozko hizkuntza gaitasun bat izango balitz bezala ikusten da; eta bestetik, aldamioren ikuspegia edo Vygotski-k jarraitzen duen teoria, zeinean ahozko hizkuntza gutxika menperatzen eta aplikatzen den gaitasun bat izanik, hizkuntza idatzira iristen den. Hona hemen bi kategoria ezberdin horiek jarraitzen dituzten ezaugarri nagusienak:

- Ahozko hizkuntza gaitasun bezala:
  - Ahozko hizkuntzan gaitasuna izateak, etorkizunean garatuko den irakurmenaren aitzindari bezala hartzea ekartzen du. Horrek ahozko hizkuntzaren gaitasunetan laguntza ematean, alfabetizazioaren errendimenduan eragin positiboa izango du.
  - Ahozko hizkuntzaren gaitasuna irakurmenaren, zehatzak izateko, ulermenaren, aurreko baldintza dela esan daiteke. Hori

Irakurtzeko eta idazteko zailtasunei aurrea hartzeko esku-hartze didaktikoa

dela eta, adin goiztiarretan ahozko hizkuntza garatzeko ematen diren laguntzak ondorengo ulermenean eragin nabaria du.

- Ahozko hizkuntzaren gaitasuna jarraibideak ulertzeko eta orokorrean ulermenerako funtsezkoa da. Ahozko hizkuntzaren alderdi hau garrantzitsua izaten da haurrak oraindik bere kabuz edo modu independente batean irakurtzeko gaitasuna ez duenean edota haurrak testu oso zailak irakurtzen dituenean.
- Vygotski-ren ikuspegia: ahozko hizkuntza praktikarako testuinguru izango balitz bezala, horrekin batera, ulermen gaitasunen barneratzea eta ikaskuntza ematen delarik.
  - Ahozko hizkuntza ikuspegi pedagogikoetan praktikara eramateak, hala nola, galdetegietan edo elkarrekiko irakaskuntzan, testu baten aurrean izan daitezkeen erantzunak esperimendatzeko eta barneratzeko aukera ematen du, eta horrek denborarekin ulermenaren gaitasuna garatzeko aukera ematen du.
  - Ahozko hizkuntza erabakiak hartzeko orduan eta erabaki horiek hartzeko izan diren arrazoiak azaltzeko erabiltzen den ahozko hizkuntzak eragin nabaria izango du etorkizuneko ulermenean baita idazketan ere.
  - Ahozko hizkuntza praktikaren bitartez ikastea eta alderdi akademikoan indartuz, alfabetizazioan eragina izateaz gain, literaturan baita ere eragina izaten du, hori dela eta, irakurketaren gaitasuna (autonomoa) garatzen da.

Aurreko guztia kontuan hartuta, ahozko hizkuntzaren garapenak bai irakurketan eta baita idazketan ere eragin nabaria du eta hori kontuan hartzeko alderdi garrantzitsua da. Haur Hezkuntzan aurrera eramaten den lanetako bat haurrek ahozko hizkuntza garatzea da. Horretarako egunero ekintza edo jarduera ezberdinak aurrera eramateko dira: errutinak, txokoak, eta abar.

Orain arte esan bezala, ahozko hizkuntzak irakurketan eragin nabaria du, baina zehatzak izateko irakurketaren bi alderdiekin: alde batetik, hitza eta fonologiarekin, eta bestetik, irakurritakoaren gaineko ulermenarekin. Kennedy-k (2012) zehazten duen bezala, Snow, Burns eta Griffin-ek beren ikerketetan

honako hau ondorioztatu zuten: ahozko hizkuntza, kontzientzia fonologikoa eta alfabetoaren ezagutza dira irakurtzerako orduan zailtasunak sortzen dituzten aspektuak. Hori dela eta, haurrak irakurtzen hasten direnean, hiru alderdi horiei berebiziko garrantzia eman behar zaie. Hona hemen ideia hau laburtzen duen paragrafoa:

"Spoken language and reading have much in common. If the printed words can be efficiently recognized, comprehension of connected text depends heavily on the reader's oral language abilities. "(Kennedy, 2012)<sup>1</sup>

Ahozko hizkuntzak irakurketarekin lotura zuzena izateaz gain, idazketarekin ere lotura daukala esan dugu. Azken finean, Kennedy-k zehazten duenaren arabera, ikerketa asko egin dira irakurketaren eta idazketaren loturaren artean, horiek artean, Pearson, Fitzgerald eta Shanahan egindakoak aurki daitezke. Haurrak irakurtzen duten bitartean, beren buruari zuzenketak egiten dizkiote, alderdi semantikotik (esanahia), sintaxiaren alderditik (estruktura) eta baita grafema-fonema aldetik ere. Ahozko hizkuntza erabiltzen duten bitartean ere, idazten ikasten dute, hori dela eta, fonema-grafema lotura zuzenak ikertzen dituzte. Irakasle bezala erabiltzen den hizkuntza kontu handiz erabili behar da, azken finean, hori haurrendako iturri zuzenetako bat baita, modu horretan, irakurketaren eta idazketaren arteko konexioak ezartzeko bidea emanaz.

Laburbilduz, ahozko hizkuntzaren eta idazketa eta irakurketaren arteko loturak zuzenak direla ondorioztatu dugu. Alde batetik, ahozko hizkuntzak alfabetizazioan eragina izan dezakeelako baita alderantziz ere. Hori dela eta, ahozko hizkuntza bai irakurketaren baita idazketaren garapena lortzeko gaitasun bezala defini dezakegu. Baina baita ere, ahozko hizkuntza irakurketaren gaitasunak ikasteko baita praktikatzeko testuinguru bezala ikus dezakegu ere.

Bestetik, kontuan hartzeko beste alderdi bat irakaslearen papera da. Azken finean, irakasleak haur bakoitzaren garapena behar den moduan ezagutu behar du, bakoitzari behar duena eskainiz, hori dela eta, ikasle bakoitza hizkuntzaren

---

<sup>1</sup>Ahozko hizkuntza eta irakurketa komunean asko dute. Idatziak dauden hitzak era egokian ezagutzen badira, testuaren ulermena irakurlearen ahozko gaitasunen arabera izango da.

garapenean zein etapatan dagoen kontuan hartuz, andamio batzuk edo beste batzuk ezarriko dizkio. Baina baita ere, zailtasunak dituzten ikasleekin ere erabiltzen duen hizkuntza mota ere ezberdina izan beharko litzateke. Ikaslea dagoen mailan ikasten duelako eta baita, eskaintzen zaion hizkuntza mailarengandik asko ikasten baitu.

Horretaz gain, mugak dituzten gaitasunak adin goiztiarretan ahozko hizkuntza garatzen den momentutik aurrera eskuratzen dira, horien artean honako hauek daudelarik: hizkien errekonozimendua, idazketaren kontzeptua, fonemen ezagutza eta ahozko irakurketaren jariakortasuna. Baina mugarik gabeko gaitasunak, hala nola, hiztegiaren ezagutza eta irakurritakoaren gaineko ulermena, eskolako urteetan lortzen diren gaitasunak dira. Ikuspegi zientifikotik begiratuta, haur hezkuntzako zikloan eta hortik aurrera ahozko hizkuntzaren eta irakurketaren irakaskuntza indartzen da, modu horretan, testu errazenetatik hasita zailenetan bukatuz, eskolan lantzen diren hizkuntza guztietan hau horrela eginez.

Halaber, ahozko hizkuntzaren barnean, irakurritako testuen ulermena lantzeaz gain, aproposa da hurrekin eztabaidagaiak planteatzea. Azken finean, horien bitartez, haurrek argudioak prestatu beharko dituzte beren ideiak aurrera eramateko edota horien defendatzeko. Haurrak oso txikiak direnean, normalean irakasleak eztabaida horietan rol garrantzitsua betetzen duela esan beharra dago, bera baita eztabaida horiek dinamizatzen dituen agente garrantzitsuena. Dena dela, nahiz eta momentu horietan irakasleak paper garrantzitsua bete, denboraren poderioz haurrek paper horretatik ikasten joango dira beren ahozko hizkuntza gero eta gehiago hobetuz, baita ideia horiek ere paperean idaztera iritsi arte.

Irakurketaren garapenean inguruan egin diren zenbait ikerketetan frogatu den bezala, ahozko hizkuntzaren gaitasunaren bi alderdiak, hala nola, kontzientzia fonologikoa alde batetik, eta bestetik, gaitasun linguistiko orokorrak (hiztegiaren ezagutza, ezagutza sintaktikoa, ...), aurrera irakurtzeko gaitasuna eskuratzeko mesedegarriak izango dira. Hizkuntzaren garapenean zailtasunak ikusten direnean edo atzerapenak nabaritzen direnean, bi alderdi horietako batean edo bietan zailtasunak daudela esan nahi du, eta beraz, irakurtzeko gaitasunean ere. Horren adibide argia Down sindromea duten haurrak izan daitezke, hauek

normalean, ahozko hizkuntza 24 hilabeteak arte era natural edo normal batean garatzen dute, baina denboraren poderioz zailtasunak edo atzerapenak nabaritzen hasiko dira, hauek ere irakurketa atzeratzen dutelarik.

Autismoa jasaten duten ikasleek ere, hizkuntza garatzeko funtsezkoa diren harreman sozialak ez dituzte aurrera eramaten. Hori dela eta, etorkizunean irakurketaren alorrean zailtasunak izatea, kasuak kasu, ohikoena izaten da. Hori dela eta, etorkizunean eman daitezkeen zailtasunei aurre hartzeko, irakasle bezala prebentzioz jokatu behar da aurreko puntuan zehaztutako alderdiei berebiziko garrantzia emanaz, eta ikasle bakoitzaren zailtasunak kontuan hartuta, bost alderdi (kontzientzia fonologikoa, deskodetzea, jariokortasuna, lexikoa eta ulermena) horietan, bakoitzean planteatzen diren ariketa edo jarduera ezberdinak aurrera eramanez.

Ondorioz eta modu orokor batean esanda, Kennedy-k (2012) aipatzen duen bezala, "Oral language development can support literacy development, which, in turn, can support oral language development."<sup>2</sup>

## 2. ALDERDI PRAKTIKOA

### 2.1. Sarrera

Laneko atal honetan, bai irakurketan eta baita idazketan etorkizunean eman daitezkeen zailtasunei aurrea hartzeko, prebentzioz bost alderdi ezberdinetan jokatea a proposena dela esan ditugun horietan jarduera ezberdinak proposatuko ditut. Zehazki, alderdi horiek honako hauek direlarik: kontzientzia fonologikoa, deskodetzea, jariokortasuna, lexikoa eta ulermena. Bost alderdi horietaz gain, atal praktikoa haur aurrera eramateko, Haur Hezkuntzako zikloan oinarrituko naizenez, ahozko hizkuntzari ere berebiziko garrantzia emango diot, beraz, horretan ere jarduera ezberdinak planteatuko ditut.

Zehazki, jarduera hauek Zizur Nagusia-n kokatua dagoen "Erreniega" Ikastetxe Publikoko 19 ikasleaz osatutako Haur Hezkuntzako bigarren zikloko hirugarren

---

<sup>2</sup> Ahozko hizkuntzaren garapenak alfabetizazioaren garapenean eragina izan dezake. Baina baita aldi berean, alfabetizazioak ahozko hizkuntzaren garapenean eragina du ere.



mailako ikasgela bateko ikasleentzat bideratuko ditut. Ikasgela honetan, Haur Hezkuntzako bigarren zikloko hirugarren mailako ikasleak izanik, ikasle guztiek 5 urteak beteak dituzte, baina horietako batzuk jada 6 urteak bete dituzte. Astean hiru saio ezberdinetan, ikasle hauetako birekin PT irakaslea sartzen da. Nahiz eta oraindik diagnostiko zehatzik egin ez daitekeen, zenbait alderditan, zailtasunak dituztela nabari da.

Ikasgela honetan egunerokotasunean aurrera eramaten diren jarduera nagusienak honako hauek dira: lehenik eta behin, klasera sartu bezain laster txoko librea egiteko aukera dute, hots, ikasle bakoitza nahi duen txokora joaten da eta bertako materiala erabiliz, nahi duena egin dezake, beti ere klaseko arauak behar den bezala errespetatuz; bestetik, txoko librean gutxi gora behera, 30 minutu egon ondoren, korruan jarrita asanblada egiten da. Hau horrela izanik, egun bakoitzean ikasleen artean makinista bat dago, beti ere, txandak ikasleen klaseko zerrenda jarraituz egiten dira. Asanblada egiterakoan, errutinak lantzen ditugu eta makinistak honako egiteko hauek ditu: bertaratuen kopurua zenbatu eta arbelean idatzi; falta diren pertsonen kopurua arbelean idatzi baita beren izenekin ere; bere izena arbelean idatzi; eta egutegietan zein egunetan gauden zehaztu. Asanbladan dauden bitartean, haur bakoitzak hitz egiteko txanda dauka, eta hau eginik, irakasleak lantzen ari diren unitate didaktikoaren gaiarekin lotura duen ipuin bat kontatzen du; Horren ondoren, makinistak txokoen aldaketa egiten du eta bakoitza dagokion txokora joaten da.

Orain arte azaldutakoarekin argi eta garbi dago ikasgela honetan unitate didaktikoka lan egiten dutela. Zehatzak izateko, unitate didaktiko bat metodologia bezala ulertuz, programazioaren oinarrizko unitatea bezala hartzen da. Honakoa aurrera eramateko, gai bat aukeratzen da eta horren inguruan finkatzen dira helburu, eduki eta jarduera zehatz batzuk. Honetan, irakasleak ebaluazio bat planifikatzen du, eta espazioa eta materiala egokitzeaz gain, denbora ere zehaztu behar da, bai jarduerak aurrera eramateko, baita proiektuari amaiera emateko ere. Laburbilduz, unitate didaktikoa irakaskuntza-ikaskuntza prozesua planifikatzeko modua da.

Nahiz eta unitate didaktikoka lan egin, Haur Hezkuntzako 5 urtekoen gela hiru txokotan banaturik dago. Txoko bakoitzean 6 edo 7 ikasle egon daitezke, eta taldeak beti berdinak izaten dira, irakasleak eginak. Txokoetan, unitate didaktikoan lantzen den gaiarekin zerikusia duten material ezberdinak aurkitzen dituzte, eta baita gai horrekin lotutako egitekoak ere. Ikasgela honetan dauden txokoak honako hauek dira:

- Hizkuntza txokoa: horren barnean, liburutegi txiki bat aurkitzen dugu baita ordenagailua ere, hori dela eta, hizkuntza, idazmena eta irakurmena lantzen da.
- Plastika txokoa: material ezberdinen bitartez, batez ere artearekin erlazionaturikoak lantzen dira.
- Eraikuntza txokoa: material ezberdinen bitartez, tamainak, formak, matematika, eta bestelakoak lantzen dira.

Lan honetan planteatzen ditudan jarduera guztiak hizkuntza txokoan aurrera eramango dira, horretan, hauek praktikatzeko material egokia baitago: ipuinak, ordenagailua, eta abar.

Behin klasean lantzen den metodologia azalduz, klasean egunero lantzen diren ekintzak azaltzen jarraituko dut. Txokoaren ondoren, berriz ere asanbladara itzultzen dira, eta denon artean egindakoaz mintzatzen dira. Arratsaldetan, bazkal ondoren, makinistak bazkaldutakoa arbelean idazten du, baita berak nahi duen ipuin bat hautatu eta hori ozenki azaltzen die beste guztiei. Hau egin ostean, berriz ere bakoitza dagokion txokora joaten da.

Jarraian, lehenik eta behin, ahozko hizkuntzaren terminoa eta horrekin lotutako zenbait aspektu jorratuko ditugu, modu labur batean kontzeptua ahalik eta



argien azalduz. Ahozko hizkuntzarekin batera, hau lantzeko proposatzen ditudan lau jarduera azalduko ditut, horretarako behar izan diren materialak ere zerrendatuz. Bestetik, prebentzioz jokatu behar dugun bost alderdietan oinarrituko naiz, horiek laburki azalduz, baita bakoitza lantzeko planteatzen

Irakurtzeko eta idazteko zailtasunei aurrea hartzeko esku-hartze didaktikoa

ditudan jarduerak azalduko ditut ere.

Gainera, jarduera bakoitzaren amaieran, jarduera batzuk praktikara eramateko aukera izan dudanez, horretan egindako behaketa zein izan den azalduko dut. Azkenik eta amaitzeko, praktikarekin proposaturiko jardueretatik ateratako ondorioak azalduko ditut.

## **2.2. Ahozko hizkuntza lantzeko jarduerak**

### **Justifikazioa eta proposaturiko jarduerak**

Aurreko puntuan azaldu bezala, ahozko hizkuntza gizakiek hitz egiteko dugun gaitasuna da, beste espezieetatik bereizten gaituen ezaugarri nabaria, hain zuzen ere. Honek ideiak, ezagupena, nahiak, eta abar kanporatzea eta barneratzea ahalbidetzen du; beste gizaki batzuekin ere harremanetan jartzea errazten du eta horretarako bideak eskaintzen ditu, komunikatzeko baliabide nagusia baita.

Haur Hezkuntzako Curriculumean, ahozko hizkuntzari pisu handi ematen zaio, honako bi helburu hauek zehaztuz: alde batetik, sentimendu, nahi eta ideiak adieraztea ahozko mintzairaren bidez, pixkanaka ohizko komunikazio testuinguru eta egoera ezberdinetara eta solaskide ezberdinetara egokituz; eta bestetik, neska-mutilek eta pertsona helduek adierazten dizkioten mezuak eta mugak ulertzea, ahozko mintzaira besteekiko harremanerako bide gisa baloratzuz.

Beraz, ahozko hizkuntzak buru-garapenarekin, sozializazio prozesuarekin eta baita irakurketa eta idazketarekin harreman zuzen du. Hori dela eta, haurrekin txikitatik alderdi hau lantzea funtsezkoa da.

Jarraian, alderdi honetan lantzeko aproposak diren lau jarduera azalduko ditut:

- *Katutxo eta baloia*-ren ipuina

Hasiera batean irakasleak kontatutako ipuina izanik, gerora haurrak ipuina kontatzen hasiak dira, beraiek bakarrik, beti ere ipuinean agertzen diren irudiei erreparatuz. Haurrek ipuina behar den bezala ezagutzen dutenez gero, ipuin hori aukeratuko dut hurrei ipuin horren inguruko galdera ezberdinak planteatzeko.

Hori dela eta, hizkuntza txokoan dauden ikasleekin bildurik, ipuin horren inguruko galderak egingo dizkiet, horren inguruan denon artean mintzatuz. Planteatuko ditudan galderak honako hauek izango dira:

- Non aurkitzen du katutxok baloia?
- Zer egiten du katutxok baloi horrekin?
- Zer esaten dio amatxok katutxori etxera baloiarekin iristen denean?
- Zenbatgarren solairutan bizi da katutxoa?
- Zein solairutara jaisten da lehenengo aldiz galdetzera? eta nor ateratzen da?
- Zein solairutara jaisten da bigarren aldiz galdetzera? eta nor ateratzen da?
- Zein solairutara jaisten da hirugarren aldiz galdetzera? eta nor ateratzen da?
- Zein pisutara jaisten dira azkeneko aldiz galdetzera? eta nor ateratzen da?
- Nor da baloiaren jabea?
- Trikuak zer erabakitzen du, beste animaliak triste ez geratzeko?

Jarduera honetan erabiliko dudan materiala alde batetik, ipuin hori izango da, galderak egin baino lehen asanbladan ipuin hori kontatuko dudalako.



Iturria: xmlns="http://www.w3.org/1999/xhtml"

Dena dela, ipuin hori ere arbela digitalean edota ordenagailuan lantzeko prestatuko dut. Hots, behin baino gehiagotan aurrera eramango dudan jarduera izanen da. Izan ere, beraiek nahi dutenean ordenagailua erabil dezakete, beraz, horretan inolako zailtasunik gabe aurkitzeko eskuragarri jarriko diet. Gainera, nahiz eta gure gelan arbel digitalik ez egon, Lehen Hezkuntzako zenbait geletan arbel digitalak daude, hori dela eta, batzuetan Lehen Hezkuntzakoak Gorputz heziketako saioetan daudenean, beren

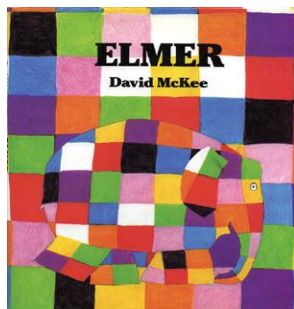
Irakurtzeko eta idazteko zailtasunei aurrea hartzeko esku-hartze didaktikoa

gelatara joanen gara ipuin hau lantzeko. Modu honetan, haurrek gaur egungo baliabide elektronikoak ezagutzen joanen dira, gero eta gehiago erabiltzen baitira.

Jarduera hau ipuin honekin aurrera eramateaz gain, beste ipuin askorekin ere egin daiteke. Horren adibide garbia, interneten ONCE-ko web gunean auki dezakegun (<http://educacion.once.es/caracol.html>) *Caracol* izeneko ipuina izan daiteke. Nahiz eta izenburua gaztelaniaz egon, euskaraz entzuteko aukera badago.

- Istorio berri bat asmatzen

Jarduera hau ere hizkuntza txokoan aurrera eramango da, bertan dauden ikasleekin, hain zuzen ere. Irakasle bezala, istorio baten hasiera planteatuko dut, zehatzak izateko: "Bazen behin Elmer izeneko elefante handi bat, egun batean gure eskolara sartu nahi zuen". Ikasleek esaldi hau entzunda beraiek banan-banaka jarraitu beharko dute istorioa asmatzen. Txandaka eginen dute, eta aurretik aipatutako ideia guztiak gogoratu beharko dituzte, beraien ideia ere istorio horretan zentzua izateko.



Jarduera hau aurrera eramateko, aurretik Elmer-en ipuina erabiliko dut. Nahiz eta ipuin horretan istorio bat kontatzen den, beraiek protagonista ezagutuko dute, horrela beraiek beren istorioa sortzeko aukera izanen dute.

Iturria: <http://mrsungerskinders.blogspot.com.es/2011/08/elmer-elephant.html>

- Egoera zailak aztertzen eta konponbideak bilatzen

Normalean hizkuntza txokoan, 6 edo 7 ikasle egoten direnez gero, ikasleak binaka jarriko dira eta 7 izatekotan, hirukote bat sortuko dut. Talde hauek errespetatuz, bikotekide bati txartel bat emango zaio, haurren artean ematen diren egoera zail bat islatzen duena. Txartelak duena, besteari egoera azaldu beharko dio eta besteak egoera horri ze nolako irtenbidea emango liokeen azaldu beharko dio bere ikaskideari. Txarteletan aurkituko dituzten egoeran honako hauek izango dira:

- Bi haur jostailu batengatik borrokatzen:



Iturria: <http://schemas.live.com/Web/>

- Haur batek besteari bultzatzen:



Iturria: <http://www.w3.org/1999/xhtml>

- Haur batzuk beste batez barre egiten:



Iturria: <http://www.w3.org/1999/xhtml>

- Letra berdinarekin hasten diren hitzak esaten  
 Jarduera honetan, alfabetoa berrikusiko da. Izan ere, Alfabetoko hizkiak hartuz, hizki batekin hasten diren hitzak esatea eskatuko zaie. Bakoitzak bere txandan esan beharko du, besteenak errespetatuz. Adibidez, "L" hizkiarekin hasten diren hitzak: lorea, lamia, lotsa, logura, lapurra, lepoa, eta abar. Nahiz eta jarduera hau egiteko, material berezirik ez den behar, ordenagailuko pantailan, beraiek esaten

dituzten hitz guztiak apuntatuko dira, beti ere hizki larriz eta hori irudikatzen duen irudia ere.

### **2.3. Kontzientzia fonologikoa lantzeko jarduerak**

#### **Justifikazioa eta proposaturiko jarduerak**

Kontzientzia fonologikoa hizkuntzaren soinu jarraitua fonemetan zatitzeko eta fonemak grafemak bihurtzeko gaitasun metalinguistikoa da. Halaber, hizkuntzaren hotsak ezagutu, pentsatu eta lantzeko trebetasuna da. Kontzientzia fonologikoaren bidez, ahozko hizkuntza zati sinpleagotan zatika daitekeen fonemen segida batek osatzen duela jakiten dugu. Adimen fonologikoa ikasle guztiekin lantzea mesedegarria da, bai etorkizunean izan ditzaketen arazoak saihesteko, baita hemendik urte batzuetara ikasle batzuek izan ditzaketen ikasteko aparteko zailtasunak goiz hautemateko, eta ikasle horiei erantzun egoki bat emateko ere. Bertze modu batera erranda, prebentziorako eta hobekuntzarako oso eraginkorra da.

Kontzientzia fonologikoak bi dimentsio ditu: batetik, zati handien kontzientzia, hots, hitzena, silabena, onsetena eta errimena. Eta bertzetik, zati txikien kontzientzia, hau da, fonemena hain zuzen ere. Horretaz gain, haurrek gaitasun hau lortzeko, maila batzuetatik igarotzen dira. Lehenengo, hiztegi kontzientzia barneratzen dute, hau da, esaldiak hitzetan bana daitezkeela; bigarrenik, silaben kontzientzia, hots, hitza silabaz osaturik dagoela; hirugarrenik, silaben barneko kontzientzia eskuratzen dute eta azkenik, fonemen kontzientzia, hau da, hitzak fonemetan osatuta daudela.

Hain konplexua den gaitasun hau eskuratzeko, beharrezkoa da letren izenak eta hotsak ezagutzea, ahozko hiztegia gehitzea, hitzen segmentazioa egitea eta ahozko elkarrizketaren hotsak zatitzea. Horretarako, hitzek sortzen dituzten soinuekin, silabekin eta abarrekin zerikusia duten jolasak eta ariketak landu behar dira.

Jarraian, alderdi honetan lantzeko aproposak diren lau jarduera azalduko ditut:

- Silabekin jolasean

Jarduera honekin kontzientzia fonologikoa landu nahi dut. Horretarako, kartulina handi bat erabiliko dut. Bertan, hiru zutabe marraztuko ditut eta zutabe bakoitzean silaba kopuru bat adieraziko da, besteak beste, 2, 3 eta 4 silaba kopuruak (I. eranskina). Ikasleek ariketa osa dezaten, aurreko silaba kopurua duten zenbait irudi emango zaizkie (II. eranskina) eta umeez egitura silabikoaren arabera irudi horiek sailkatu beharko dituzte dagozkien zutabeetan itsatsiz (III. eranskina).

- Hizkien puzzlea

Jarduera hau, batez ere, grafema-fonema erlazioa lantzeko baliagarria izango da. Dena den, oroimena lantzeko estrategia didaktikotzat ere har daiteke. Jardueran, haur bakoitzari tren baten, eguzki baten eta sagar baten irudiak emango zaizkio (IV. eranskina) eta irudi horien izenak osatzen dituzten hizkiak nahasiak (V. eranskina). Irakasle bezala, berarekin batera egongo naiz eta irudiei erreparatuz, honako galdera hau egingo diet: “Ezagutzen duzu irudi hau? Nolako izena du?”. Berak erantzuna ahoz esateaz gain, argazkian ageri diren hizkiak ordenatu beharko ditu, irudiei dagokien hitzak osatzeko (VI. eranskina).

- Ikaskideak

Jarduera hau, batez ere, grafema-fonema erlazioa indartzeko baliagarria izango da. Kartulina batean karratu desberdinetan, abezedarioko hizkiak ordenatuak emango zaizkie ezkerretik eskuinera, eta kartulinan soberan dagoen beste espazioan bere ikaskideen izenak itsatsiak egongo dira nahasiak (VII. eranskina). Ikasleari abezedarioko hizkiak erreferentziatzat izanik, beren ikaskideen izenak abezedarioko letretan itsatsi beharko dituzte lehendabiziko letraren arabera (VIII. eranskina).



## 2.4. Deskodetzea lantzeko jarduerak

### Justifikazioa eta proposaturiko jarduerak

Alderdi teorikoan azaldu dudan bezala, deskodetzea irakurketaren oinarriko pausua dela esan daiteke, bi modu ezberdinetan defini dezaket: alde batetik, zeinu grafikoei izen bat edo soinu emateko gaitasuna da; eta bestetik, idatziak dauden zeinuak ahozko hizkuntzan adierazteko gaitasun bezala. Kultura guztietan, lehenik eta behin, zeinuen errekonozimendua eta horien ahoskera irakasten da.

Haur batek euskaraz zerbait idatzita ikusten duenean, horretan agertzen diren zeinuak identifikatzeko (soinua eta izena) gai bada, deskodifikatzeko gai dela esan daiteke. Baina hori ematen ez denean, hots, zeinuak beren soinuarekin eta izenarekin erlazionatzen edo identifikatzen ez dituenean, deskodifikatzeko gaitasunik ez duela esango da.

Beraz, aurretik esan bezala, irakurketan funtsezkoa denez gero, edozein bada ere metodoa, Haur Hezkuntzatik hasita alderdi hau lantzea guztiz garrantzitsua da, hori izango baita irakurtzeko pausu garrantzitsuenetako bat. Hau guztia kontuan hartuta, deskodetzea lantzeko, ondorengo jarduerak proposatzen ditut:

- Bokalak eta kontsonanteak

Hizkuntza txokoak jolas errez bat jarriko dugu. Ikasle bakoitzari bi paper jarriko dizkiogu. Batean, *bokalak* izenburuarekin eta bestean aldiz, *kontsonanteak*. Ikasle bakoitzak horietan, *bokalak* izenburua duen paperean, bokal guztiak idatzi beharko ditu, eta alderantziz, *kontsonanteak* izenburua duen orrian kontsonanteak idatzi beharko dituzte. Hau egin ostean, ikasle bakoitzak bere orrian letra horiekin hasten den objektu edo izen bat idatzi beharko dute.

- Zentzumenekin jolasean

Orain arte azalduko jarduerak oso ohikoak izan arren, hauek oso garrantzitsuak dira. Baina zentzumen ezberdinak erabiliz, asko ikas daitekeela uste dut. Azken finean, zentzumen-modalitate bat baino gehiago erabili, informazio bilketa errazteko eta objektuak, ekintzak eta egoerak irudikatzeak aukera ematen baitu. Hori dela eta, haurren zentzumenezko esperientziei lagungarri izango zaizkien ahozko

informazioak ematea, ikusten edo ukitzen ari direna zer den eta nolakoa den azalduz.

Aurreko jardueran bokalak eta kontsonanteak landu ditugunez, oraingoan ere, horretan buru belarri jarraituko dugu. Zentzumen ezberdinak lantzeko asmoarekin, egun batean tailer gelara joanen gara, horretan area material bezala baitago. Hori dela eta, material hori erabilia eta horrekin esperimentatuz, ikasleekin bokalak eta kontsonanteak eginen dituzte. Horrekin jarraituz, egunerokotasunean gelan material bezala plastilina dagoenez, hau erabilia, ikasleekin ere hizkiak egingo dituzte.

Modu horretan, arkatza eta papera erabiltzeaz gain, hizki ezberdinak egiteko material anitz asko erabil daitezkeela ikusiko dute, beren esperientziak geroz eta gehiago aberastuz.

- Ihes egiten duten hizkiak harrapatzen

Hizkuntza txokoan landuko den jarduera honen bitartez, deskodetzea landu nahi da. Ikasle bakoitzari fitxa bat emango zaio, zeinetan objektu batzuen irudiak ageriko diren eta baita horien izena ere. Dena dela, izenean letraren bat faltako da. Hori dela eta, izenaren azpian hizki solte batzuk egongo dira, eta horietako bat edo batzuk izanen dira hitza osatzeko falta diren letrak. Beraz, ikasleek egin behar dutena honako hau izango da: objektuaren irudiari begiratu, baita izenari ere. Horren ondoren azpian dauden hizkiei begiratu eta falta dena edo direnak borobildu beharko ditu baita horiek hitzan jarri, hitza osatzeko asmoarekin (IX. eranskina).

- Hizki zopa

Jarduera hau ere hizkuntza txokoan aurrera eramango da, hizki zopa honetan ezkutatuak dauden hitzak aurkitu beharko dituzte. Hitz horiek zehatzak izateko, unitate didaktikoan landutako animalien gaiarekin lotuak egongo dira. Hau da, animalien izenak izango dira. Hizki zopa egiteko, eskuinaldean animalien izenak izango dituzte eta beraien hizki zopan hitz horiek aurkitu beharko dituzte. Hitzak norabide eta norantz guztietan egon daitezke. Honako hauek izango dira animalien izenak:

ahuntza, akerra, armiarma, behorra, ipurtargia, izurdea, sugandila, txahala, txita eta zaldia (X. eranskina).

- Bingora jolasten

Hizkuntzaz txokoan aurrera eramango den jolas honetan, haur bakoitzari alfabetoko hitz batzuk dituzten orri txuri bana emango zaio. Irakaslea, kasu honetan, ni kutxa batetatik alfabetoko hizkiak banan-banan hartuko ditut, eta bertan dagoen hizkia ozenki esango dut. Haurrek hori entzutean, beren orrietan hizki hori duten ikusi beharko dute, hizki hori bere orrian agertzen denean, gurutze bat egin beharko dute horren gainean. Gero, modu berean, hizki gehiago aterako ditut. Haur baten orrian hizki guztiak gurutze batekin agertzen direnean, haur horren "bingo!" esan beharko du, orria gurutzez duela adierazteko asmoarekin (XI. eranskina).

## 2.5. Lexikoa edo hiztegia lantzeko jarduerak

### Justifikazioa eta proposaturiko jarduerak

Irakurketaren irakaskuntzaren osagaiekin jarraituz, lexikoa, hots, hiztegia ere garrantzi handiko alderdia da. Lexikoa hizkuntza bateko lema edo beste modu batean esanda, hitzen multzoa da. Lexikoak txikitatik, hau da, Haur Hezkuntzatik baino lehenago, garrantzi handia du, horretan daukagun informazio izango delako aurrerago ematen diren urratsen edo aurrerapenen abiapuntua. Haurrek geroz eta lexiko sendoagoa izan, orduan eta informazio aberatsagoa izan dezakete hurrengo urratsetan aurrera egiteko. Hori dela eta, haurrak lexikoaren aldetik barneratzen dituen hitzak, gerora idazten eta irakurtzen hasiko da, batez ere bere interesak medio daudelarik.

Hona hemen hiztegia lantzeko proposatzen ditudan lau jarduera:

- Hitzak elkartzen

Ikasle bakoitzari orri bana emango zaio, orri hori lau zati ezberdinetan banaturik egongo da. Zati bakoitzean, egunerokotasunean modu arrunt batean egoten diren espazioen izenak idatzirik egongo dira, hala nola, sukaldea, komuna, logela eta egongela. Ikasle bakoitzari orrialde horretaz aparte, beste paper txiki batzuk emango zaizkio hitz

batzuekin. Hitz horietan, espazio horietan aurkitzen diren objektuak idatzirik egongo dira. Hori dela eta, bakoitza dagokion karratuan itsatsi beharko dute. Modu horretan, espazio batean aurkitzen ditugun objektu ezberdinen zerrenda bat osatuko dute, horien sailkapena eginez (XII. eranskina).

- Zerrenda osatzen

Zerrenda osatzen izeneko jarduera hau ere beste guztiak bezala, hizkuntza txokoan aurrera eramango da. Ikasleei orrialde batean sei karratu emango zaizkie, horietako bakoitzean familia bereko hitzak idatzirik agertzen direlarik, erabiliko diren hitz familiak honako hauek dira: frutak, animaliak, urtaroak, familiako kideak, eguraldi fenomenoak, klaseko materiala. Argi dago honetan ere, aurrekoan bezala, beraientzako ezagunak diren hitzak erabiliko direla. Beraiek horiek irakurritako bakoitzean hitz bat gehitu beharko dute, hori ere bertan idatzirik (XIII. eranskina).

- Bikoteak aurkitzen

Oraingoan, trebezia eta oroimena funtsezko osagaiak izango dira ariketa hau ebazteko. Halaber, ikaslea motibaturik egoteko, kartetan beraiei gustatzen zaien eta aurretik landu dugun gai bat islatuko da. Kasu honetan, adibide gisa animalien gaia aukeratu dut (XIV. eranskina). Animalien irudiarekin batera animalia izena ere idatzita agertuko da.

Jolas hau bikoteka aurrera eramango da, beti ere ikasleen artean. 10 karta horiek lurrean buruz behera jarri behar dira, bi ilara osatuz. Txandaka, bi kartei buelta eman behar zaie jokoaren helburua lortzeko, hau da, bi karta horiek berdinak izatea. Berdinak baldin badira, bi karta horiek altxatu dituen pertsonak gordeko ditu eta ezberdinak izatearen kasuan, zeuden lekuan buruz behera utzi beharko ditu. Azkenean, bietako batek irabazten du.

- Ea asmatzen duzun

Kasu honetan ni irakasle bezala egongo naiz, hau da, dinamizatzailer bezala egongo naiz. Beraientzako ezagunak diren hitzen inguruko asmakizunak botako dizkiet, eta banan-banaka erantzuna esan

beharko dute, erantzuna emateko ahoz esateaz gain, hitz hori idatzita dagoen txartela hartu beharko dute. Hona hemen planteatuko ditudan asmakizunak:

- Zuri-zuria, beti hegaka, ehiztaria etortzean beti presaka. Nor naiz? (Usoa)
- Ez da mutila, zer da? (Neska)
- Aurpegian daude, ikusteko dira. Zer dira? (Begiak)
- Beti dago zutik eta ez daki ibiltzen. Hiru begi ditu, autoak gidatzen. Gorri, berde, hori, zuk asmatu hori. (Semaforoa)
- Ez naiz autoa, kamioia ere ez. Bi gurpilekoa naiz, baina bizikleta ez. (Motorra)
- Kurrin-kurrin, kurrin-kurrin, zein da nire izena, ezetz igarri arin! (txerria)
- Miau-miau, miau-miau... Esnatu egin nau! (Katua)
- Bi belarri luzeak, zaldiaren antza. Ahoa irekita egiten du arrantza. (Astoa)
- Borobila da, futboleko jolastekoa. Zer da? (Baloia)

## **2.6. Irakurketaren jariakortasuna lantzeko jarduerak**

### **Justifikazioa eta proposaturiko jarduerak**

Irakurketaren irakaskuntzaren bost alderdiekin jarraituz, irakaskuntzaren jariakortasuna daukagu, hots, irakurketaren jariakortasuna. Jariakortasunez irakurtzeak azkar, zehatz eta adierazpen egokiarekin irakurtzeko gaitasunarekin lotu dezakegu. Irakurketa praktikara gero eta gehiago eramanez gaitasun hori ere gero eta gehiago garatzen da. Haur Hezkuntzan irakurtzen hasten direnetik, irakasle bezala, hori indartzen ahalegindu behar gara. Baina beti ere ikasle bakoitzaren erritmoa errespetatuz, azken finean irakurketa lehen hezkuntzako lehenengo eta bigarren mailatan finkatzen den helburu zehatza baita. Beraz, ez da zertan Haur Hezkuntzan hasi behar den prozesua, baina beti ere, hori indartzen ahalegindu beharko ginateke, prebentzioz jokatuz.

Bai Haur Hezkuntzako zikloan baita Lehen Hezkuntzan ere, feedback asko eman behar dira haur bat irakurtzen dagoenean, edota laguntzarekin egiten dutenean. Gainera, behin eta berriz testu berdinak irakurtzeak ere ondorio

positibo ugari ditu, azken finean, irakurmenean trebatzen baita. Ondorio positibo horien artean honako hauek aurki ditzakegu: hitzen ezagutza, zehaztasuna, abiadura eta intonazioa hobetzen laguntzen duela.

Zehazki irakurketaren jariakortasunean, ez nuke jarduera zehatzik planteatuko hori lantzeko. Egunerokotasunean modu natural batean lantzen den alderdia dela uste baitut. Azken finean, egun guztietan ipuinak irakurtzen ditugu edota beraiek ere makinistak direnean kontatzen dituzte. Dena dela, nahiz eta jarduera zehatzik ez prestatu beti, beren kabuz edo denen aurrean irakurtzen edo ipuinen bat kontatzen dutenean, egoera hori behatzen eta egoera horri etekina ateratzen ahaleginduko naiz. Hau da, beti kontatutakoaren gaineko galderak eginez, argudioak emateko asmoarekin. Hau egin ostean, beti feedback positiboa lortzea guztiz beharrezkoa dela uste dut, horrela irakurketarekiko motibazioa transmititzen diegulako.

Irakurketaren jariakortasuna lantzearekin, oso garrantzitsua iruditzen zait haurrei irakurtzen diedan edozein libururekin, baina batez ere, gustuko duten liburu baten zatien errepikapena egitea. Nahiz eta horretarako ipuin ezberdinak erabiliko ditudan, oraingoa "Katutxo eta baloia" izeneko ipuinean oinarrituko naiz. Horretan, behin eta berriz "Horixe nahi nuke nik" esaldia agertzen da, hori dela eta, beraiek esaldi hori entzuten dutenean, horren errepikapena egin beharko dute. Izan ere, errepikapenaren bitartez asko ikas daiteke, modu horretan, hiztegia eta baita esaldiak egiteko estrukturak ere ikasten dira.

## **2.7. Irakurketaren ulermena lantzeko jarduerak**

### **Justifikazioa eta proposaturiko jarduerak**

Orain arte azaldutako irakurketaren irakaskuntzaren alderdien oinarrian azkeneko aspektu hau daukagu, ulermena hain zuzen ere. Aurretik landutako alderdietan, hau da, planteatutako jardueretan zeharkako modu batean, etorkizunean testu baten aurrean ulermena izateko prestatzen zaie. Hori dela eta, ulermena aurretiko alderdi guztiak garatuz lan dezakegu. Hori dela eta, orokorrean testu baten aurrean ulermena lortzeko, honako bi jarduera hauek planteatzen ditut:

- Ordenagailuan ipuinak entzun eta komentatu irakurtzeko eta idazteko zailtasunei aurrea hartzeko esku-hartze didaktikoa

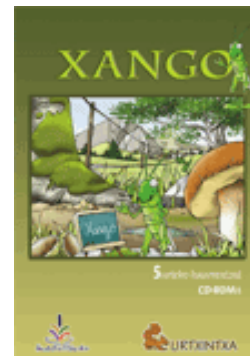
Ordenagailua, baliabide teknologikoa, erabilia *Makilakixki*-ren ipuina landuko dugu. Baliabide horretan, ipuina jarriko dugu eta denek ipuina entzungo dugu. Ipuina hasi baino lehen, erne entzuteko eskatuko diegu, amaieran zenbait galdera egingo dizkiegula esanez. Ipuina amaitzean, zenbait galdera egingo dizkiet, ipuina behar den bezala duten edo ez ikusteko:

- Zenbat anai ateratzen dira istorioan?
  - Nola dute izena anaiek?
  - Zergatik joaten dira lanera?
  - Zer oparitzen diote lehenengo anaiari?
  - Zer oparitzen diote bigarren anaiari?
  - Zer oparitzen diote hirugarren anaiari?
  - Zer egiten du ostatuko gizonak?
  - Makilari "makilakixki" esatean, zer egiten du?
  - Zer esan behar diogu makilari geldirik egoteko?
  - Zer gertatzen da ipuinaren amaieran?
- Ipuinak irudien bitartez osatzen

Ulermena lantzeko helburuarekin, jarduera honetan askotan klasean landutako *Katutxo eta baloia*-ren ipuina erabiliko dut. Haurrek ipuin hau askotan kontatu dutenez, behar den bezala ezagutzen dute. Hori dela eta, modu egokian ulertu duten edo ez ikusteko ikasleei ipuin horretan agertzen diren irudiak emango dizkiet eskura eta horiek ipuinean gertatzen diren sekuentzia berdinean ordenatu beharko dituzte. Behin hau eginez, nahi duenak, hau da, aukeran emango dut, ondoan irudian ikusten duena idazteko.

Nahiz eta jarduera guztiak egiteko material ezberdin anitz erabiltzen den, gaur egun Haur Hezkuntzan erabiltzen den Urtxintxa proiektuan oinarrituta sortu den Xango programa edozein momentutan erabiliko da. Programa hau, Ikastolen Elkartek Haur Hezkuntzarako sortu duen testu-materialaren osagarri gisa eraiki da. Oinarrizko erreferentzia eskola-materiala izatea bada ere, CD-ROM hau erabil daiteke eskolatik kanpo, euskal hezkuntza-irakaskuntzak adin horietakoentzat duen erronka nagusietako bat, etxetik euskaldun edo erdaldun

datozen hurrei, bai jolaserako bai euskara lantzeko, tresna eta baliabide egokiak eskaintzea baita.



Iturria: jakintza.net

Hori dela eta, argi eta garbi dago, eskolak eta etxeak harremanetan egon behar dutela. Gainera, euskararekiko jarrera positiboa edo egokia baita irakurzaletasuna ere beti bultzatu behar diren alderdi garrantzitsuak dira. Irakurzaletasuna, kasu zehatz honetan, makinistarekin batera lantzen da. Makinista den ikaslea, egun horretan, beste ikasleei ipuin bat kontatu behar dielako edota hau irakurri. Horretaz gain, egun horretan ere, maleta ibiltaria, hau da, bertso, abesti eta ipuin motz ezberdinez osaturiko karpeta, etxera eramango du, hauek etxean gurasoekin edo anai-arrebekin irakurtzeko helburuarekin.

"Xango" programarekin jarraituz, euskara hutsean garaturiko CD-ROM interaktibo honen jardueren ezaugarrietako bat duten izaera ludikoa da, haurrari jolasak eragiten dion motibazioa baitu helburu nagusi bezala. Haurrak afektiboki identifikatuko duen Xango gidari/lagunaren argibide, aholku, iradokizun eta animo hitzei jarraituz, gogoko duena aukeratuz jolas egingo du.

Beste aldetik, gure hurrek ez dituzte ezaugarri-, estilo kognitibo-, garapen-, jatorri-erperientzia berdinak, eta honengatik, horien erantzunak ere ez dira beti berdinak izaten. Kontzeptu zabal honi aniztasuna deritzo. CD-ROM honen bidez landu daitezkeen aniztasun guztiei erantzutea, zalantzarik gabe, ezinezkoa dela jakinda ere, hainbat testu, estrategia eta abarren errepikapenerako aukera ludikoak oso baliagarri gerta dakizkieke zenbait haurri (eta irakasleri). Nabarmentzekoa da, CD-ROM honetan eskaintzen diren jarduerak eta garapenean proposatzen den mailaketa, ez direla inondik inora ere haur guztiek adin berean eta are gutxiago garai berean egin beharrekoak.

Irakurtzeko eta idazteko zailtasunei aurrea hartzeko esku-hartze didaktikoa



Izan ere, zailtasun maila txikia duten jarduerekin batera oso maila altua eskatzen duten proposamenak ere badira tartean, eta haur bakoitzari bere erritmoan eta beharren arabera lantzen uztea ezinbestekoa da. Ezin baitugu ahaztu haur bakoitzak bere erritmoa duela eta hori errespetatu beharreko gauza dela.

Bestalde, une jakin batean behar adina ordenagailu ez dagoelako edo beste arazoiren bategatik ordenagailua erabiltzerik ez badago, zenbait jarduera inprimatzeko aukera eskaintzen da.

Irakurketa–idazketaren ikuspegi eraikitzailea abiapuntutzat hartuta garatu da Urtxintxa Proiektua. Ibilbide horretan behaketa sistematikoagoa behar duten haurrentzat, era ludikoan, CD-ROM honek, alderdi hau garatzeko, hainbat jarduera eskaintzen ditu:

- Ipuinak entzun eta entzundakoa argituz “irakurtzeko” aukera ematen du.
- Abestiak entzutearekin batera irakurtzeko aukera ere ematen du. Beraz, hauen letrak ere inprima daitezke.
- Abesti ezberdinez osaturiko bildumak egin daitezke.
- Audioz eta idatziz, memoria edo bikote karta jokoak eskaintzen dira, horrela, hiztegia eta ipuinetako pertsonaien irudia eta izen idatziak lantzen direlarik.
- Hizkiak lantzeko lau motatako jarduera ezberdinak eskaintzen dira, hala nola, hasieran falta den letra asmatu, letrak ordenatuz hitza osatu, silabak ordenatuz hitza osatu, eta audiotik eta eredutik abiatuz, hitza idatzi.

Aurreko guztia kontuan hartuta, honako hauek dira modu orokor batean esanda Xangon aurki ditzakegun jarduera ezberdinak: abestika, memoria karta jokoak, margoketa txoko bat zenbait olerki eta igarkizunekin, idazketa txoko bat, ipuin ezberdinak (Gulliver Liliputen, Makilakixki, ...), hizki tortilla, labirintoak, puzzle ezberdinak, ohe elastikoak eta azkenik, irudi simetrikoak edo margoak ezker-eskuin deiturikoak.

## 2.8. Jardueren praktika eta behaketa

Atal praktikoa honetan azalduko jarduerak guztiak kontuan hartuta, horietako batzuk praktikara eramateko ordua iritsi da. Dena dela, ezin izan ditut denak ikasgelan aurrera eraman, denbora faltarengatik hain zuzen ere. Beraz, horietako lau hurrekin lantzea proposena iruditu zait. Hori dela eta, horien gainean egindako behaketan oinarrituz, honako hauek izan dira kontuan hartu beharreko nik prestatutako jardueren inguruan atera ahal izan ditudan ondorio orokorrak:

Alde batetik, beraiekin landutako ariketa batzuen artean, batzuk gehiegi izan dira beraientzako. Beste modu batean esanda, egindako ariketa batzuk maila altuegia eskatzen dutelako. Izan ere, Haur Hezkuntzako hirugarren mailentzako ikasleentzako prestatutak egon orde, Lehen Hezkuntzako ikasleentzako prestatutak egongo balira bezalako ariketak dirudite. Horren adibide garbia, hizki zopa izan daiteke. Kontuan izanda, Haur Hezkuntzan hizkiak lantzen dituztela, baina irakurketa eta idazketa prozesuaren helburu zehatza Lehen Hezkuntzako dela, nik prestatutako jardueran hizki gehiegi baita hitz gehiegi ere planteatzen ditut. Hori dela eta, pentsatzen eta praktikara eraman nahi ditugun jardueretan funtsezkoa den errealitate printzipioan oinarritu behar gara. Modu batean edo bestean esanda, planteatzen ditugun igurikapenek ikuspegi errealista izan behar dute.

Beraz, hizki zoparekin jarraituz, esan bezala, aurretik prestatutako jarduerak errealista ez zenez gero, moldaketa batzuk egin behar izan ditut ariketa hau praktikara eramaterako orduan. Alde batetik, hizki asko kendu behar izan ditut eta beste aldetik, bilatu beharreko hitzen kopurua ere asko murriztu behar izan dut. Hamar hitzez osaturiko hizki zopa izatetik, hiru hitzez osatutako hizki zopa izatera pasa da. Gainera, horretan bilatu beharreko hitzak oso ezagunak izateko, hitzak ere aldatu behar izan ditut, honako hauek jarritz: elefantea, tigre eta jirafa (XV. eranskina).

Beste aldetik, haurrei egin beharreko jarduerak azaltzerako orduan, beraien interesekoak diren gaiekin motibatu behar zaie. Jarduerak egiterako orduan, motibazioa funtsezko faktore bat baita. Horren adibide garbia honako hau izan daiteke: hizkiak falta diren jardueran, animalia bat etorri dela esan diet eta

Irakurtzeko eta idazteko zailtasunei aurrea hartzeko esku-hartze didaktikoa

horrek hizki batzuk eraman dituela edo lapurtu dituela. Modu horretan, ariketa hau gogo handiz hartu dutela ikusteko aukera izan dut.

Gainera, jarduerak egiteko beharrezkoa den materiala banatzerako orduan, kontu handiz ibili behar naizela konturatu naiz. Aurreko adibidearekin lotuta, hau da, hizkiak falta diren hitzak osatu behar dituzten jardueran, hitz ezberdinak daudenez gero, orrialde ezberdinak daude. Beraz, nik jarduera egiteko haur bakoitzari bi orrialde eman dizkiot aldi berean, hori dela eta, haurrak blokeatu egin dira nondik hasi ez zekitelako. Beraz, egin beharrak gutxika eman behar zaizkie, hau gerta ez dadin.

Halaber, nahiz eta ikasleek adin berdina izan, bakoitza mundu bat da. Esan bezala, ikasgela baten barnean, aniztasun handiarekin topa gaitezke, beraien arteko mailak ere oso ezberdinak izanik. Hori dela eta, egokiena prestatu ariketa edo jarduera guztiek maila guztietarako egokituak egon beharko lukete, beharrezkoak diren egokitzapenak edo moldaketak eginez. Modu horretan, guztiek beren garapen propioa garatu ahal izateko, ariketa berdina eginez. Horren adibide garbia aniztasunari erantzuteko printzipioetan aurki dezakegu. Honetan egiten den lehenengo zehaztapena honako hau izanik: ikasteko prozesuetan ikasle guztiak desberdinak dira. Baina ezberdinak zertan? jarreretan, interesetan, motibazioetan, gaitasunetan, ikasteko estiloan eta aurretiko esperientzietan.

Azkenik, esan bezala, ikasle bakoitza mundu bat denez gero, ikasgela bakoitzaren ikasleen artean jarduerak egiteko erritmo ezberdinak topatzen dira. Batzuk ariketak oso azkar egiten dituzten bitartean, beste batzuk aldiz, denbora gehiago behar dute egin behar berdina burutzeko. Beraz, Waldorf pedagogian oinarrituz, haurren erritmoa errespetatu behar da baita Alfredo Hoyuelos-ek (2009) *Ir y descender a y desde Reggio Emilia* artikuluan aipatzen duen bezala, haurren erritmoa errespetatu behar dugu, txikitatik haur bakoitzak bere denbora behar du, ikasten ditugun gauzak denbora anitza eskatzen dute eta horrela asko ikasten dugu.



### 3. CONCLUSIONES

En primer lugar, quiero comenzar insistiendo en que este proyecto está dirigido a la primera etapa de la educación, la Educación Infantil. Las actividades están preparadas para alumnos y alumnas que tienen entre 5 y 6 años de edad. Junto con ello, quiero recordar que, como en el Decreto Foral 23/2007 se establece, son 3 las áreas que se han de tener en cuenta y que deben ser trabajadas en esta etapa: conocimiento de sí mismo y autonomía personal, conocimiento del entorno y por último en lenguaje; comunicación y representación.

La edad comprendida entre los 0 y 6 años es la etapa más importante para la adquisición del lenguaje. Por consiguiente, la etapa de Educación Infantil debe favorecer la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje para lograr un buen desarrollo lingüístico de las niñas y niños entre estas edades.

El lenguaje para los niños y niñas no sólo es un instrumento de comunicación personal y con los demás, sino que también es un medio de regulación de su propia conducta. Con esto, el objetivo que se quiere lograr en esta etapa es el desarrollo armónico e integral del alumnado. Por ello, en cuanto al lenguaje, la etapa de la Educación Infantil es muy importante. Por un lado, el lenguaje oral es especialmente relevante como instrumento de regulación de la conducta y de manifestación de vivencias, sentimientos, ideas, etc. Por otra parte, también es imprescindible para configurar la identidad personal. Por tanto, el segundo ciclo de la Educación Infantil ayuda al alumnado a descubrir y explorar la lectura y la escritura, y con ello sus usos, despertando un interés en ellos.

El desarrollo del lenguaje puede darse de manera esperable, pero en algunos casos puede llegar a detectarse alguna dificultad en este proceso.

Por ello, aunque en esta etapa no podamos llegar a hacer un diagnóstico específico sobre estas dificultades, ya que se hace sobre los 7 u 8 años, sí que podemos observar señales de alerta, tales como: no escribir las palabras correctamente, el tamaño de la letra muy pequeño o muy grande, no diferenciar entre la letra /b/ y la letra /d/, etc.

Como educadores, debemos adoptar un enfoque preventivo, tanto con aquellos niños o niñas que en un futuro pueden llegar a tener dificultades en estas áreas

como con aquellos que previsiblemente no las tengan. Si nos centramos en el lenguaje escrito, al igual que se especifica en el Decreto Foral 23/2007, este es uno de los objetivos que se deben lograr en esta etapa:

“Iniciarse en los usos sociales de la lectura y la escritura explorando su funcionamiento y valorándolas como instrumento de comunicación, información y disfrute.”

Dicho esto, para que el alumnado encuentre y entienda el sentido de este lenguaje, debemos hacerlo de manera lúdica, cercana e interesante. Siempre con la intención de fomentar el interés hacia algunos de estos elementos.

Tal y como he mencionado antes, debemos adoptar un enfoque preventivo, debemos fomentar el desarrollo de lo que está en la base de todos los elementos, es decir, el lenguaje oral, y también la conciencia fonológica, la descodificación, la fluidez, el léxico y la comprensión.

El lenguaje oral es la base tanto de la lectura como de la escritura. La relación entre la lectura y la escritura con el lenguaje oral es directa, ya que el lenguaje oral tiene influencia directa en la alfabetización y viceversa.

La conciencia fonológica permite al alumno reflexionar sobre los segmentos del lenguaje oral. El léxico, hace referencia al vocabulario de un idioma. La descodificación, es la operación por la que el receptor descifra una secuencia de signos. El deseo de leer del niño surge en este mismo momento, ya que descifra y puede llegar a comprender lo que está escrito. Este proceso es muy importante puesto que si el niño no llega a desarrollar de una manera adecuada los procesos de descodificación puede que nunca llegue a tener la capacidad de leer para comprender, lo que repercutirá en su aprendizaje.

Leer con fluidez, significa leer rápido, suave, fácilmente y con una buena entonación. Para encontrar sentido a todo lo interiorizado, es necesaria la comprensión lectora, es decir, entender todo lo que hemos leído. Como se ha señalado con anterioridad, la base fundamental de los elementos es el lenguaje oral, ya que antes de escribir y leer, lo primero que aprendemos es a hablar. Pero esta relación podríamos decir que no es sólo en una única dirección, sino que es recíproca.

Como docentes, debemos tener en cuenta que las actividades que preparemos para realizar en las clases deben de ser realistas, en cuanto al tiempo, los materiales y las diversas capacidades de los niños y niñas. A su vez, debemos tener en cuenta que cada alumno necesita un tiempo diferente para realizar cada actividad, y que hay que respetarlo siempre.

Analizando las actividades preparadas para llevar a la práctica en el aula, podemos llegar a la conclusión de que, con el tiempo que se dedica para realizar esas actividades, se puede lograr un gran rendimiento en el desarrollo del lenguaje escrito, y junto con ello señalar que es muy importante la motivación por parte del adulto, es decir, tanto del maestro o maestra como por parte también de los familiares.

Además junto con la motivación, los materiales utilizados para desarrollar cada actividad son muy importantes. Debemos aprovechar los avances tecnológicos y didácticos de la actualidad

Por último, señalar también que no se deben poner límites a lo que el alumno pueda hacer, ya que las altas expectativas favorecen el desarrollo del alumnado, siempre que se ofrezcan las ayudas necesarias para garantizar la inclusión y la igualdad de oportunidades de todos los alumnos y alumnas.





#### 4. ERREFERENTZIAK

23/2007 FORU DEKRETUA, martxoaren 19koa, Nafarroako Foru Komunitateko Haur Hezkuntzako bigarren zikloko irakaskuntzearako curriculumaz ezartzen duena. 51. Aldizkaria. [Eskuragarri: 2016-2-18: [http://www.navarra.es/home\\_eu/Actualidad/BON/Boletines/2007/51/Anuncio-0/](http://www.navarra.es/home_eu/Actualidad/BON/Boletines/2007/51/Anuncio-0/)]

Cuetos, F. (2012). *Psicología de la lectura*. Madrid: Wolters Kluwer.

Davila, Barba, V. (2013). *Efectos de la intervención en conciencia fonológica y velocidad de denominación en lectoescritura en educación infantil*. PDF. [Eskuragarri: 2016-4-20: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0210277314000225>]

Eusko Jaurlaritzak (2010). *Jardunbide egokien gidaliburua. Irakasleak eta irakurketaren irakaskuntza*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.

García, Sánchez, J. N. (2014). *Prevención en dificultades del desarrollo y del aprendizaje*. Madrid: Pirámide.

Gumuzio, E. (1996). Ahozko hizkuntzaren sustapena haur hezkuntzan. *Eusko Jaurlaritzak. Hezkuntza, Unibertsitate eta ikerketa saila*. [Eskuragarri: 2016-4-22: [http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/r43-2459/eu/contenidos/informacion/dig\\_publicaciones\\_innovacion/eu\\_neesp\\_eji/adjuntos/18\\_nee\\_110/110002e\\_Doc\\_EJ\\_estimulacion\\_leng\\_oral\\_inf\\_e.pdf](http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/r43-2459/eu/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/eu_neesp_eji/adjuntos/18_nee_110/110002e_Doc_EJ_estimulacion_leng_oral_inf_e.pdf)]

Hoyuelos, A. (2009). Ir y descender a y desde Reggio Emilia. *Experiencias*. [Eskuragarri: 2016-4-23: <http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n12-hoyuelos-planillo.pdf>]

---

Kennedy, E., Dunphy, E., Dwyer, B., Hayes, G., McPhillips, T., Marsh, J., O'Connor, M., & Shiel, G. (2012). *Literacy in early childhood and primary education (3-8 years). Report no. 15*. Dublin: NCCA. K12. Retrieved from [http://www.ncca.ie/en/Publications/Reports/Literacy in Early Childhood and Primary Education 3-8 years.pdf](http://www.ncca.ie/en/Publications/Reports/Literacy_in_Early_Childhood_and_Primary_Education_3-8_years.pdf)

Nemirovsky, M. (1999). Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños.. [Eskuragarri: 2016-2-23: [https://asambleasdialogicas.files.wordpress.com/2013/10/nemirovsky\\_planificaci\\_363n1.pdf](https://asambleasdialogicas.files.wordpress.com/2013/10/nemirovsky_planificaci_363n1.pdf)]

Teberosky, Ana. (2000). *Los sistemas de escritura*. [Eskuragarri: 2016/2/20: [http://oei.es/inicial/articulos/sistemas\\_escritura\\_desarrollo\\_nino.pdf](http://oei.es/inicial/articulos/sistemas_escritura_desarrollo_nino.pdf)]

Uceira Rey, Eva. (2011). Relaciones entre el desarrollo del lenguaje oral, la lectura y la escritura. [Eskuragarri: 2016/3/19: [http://www.quadernsdigitals.net/datos\\_web/hemeroteca/r\\_1/nr\\_823/a\\_11115/111115.html](http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_1/nr_823/a_11115/111115.html)]

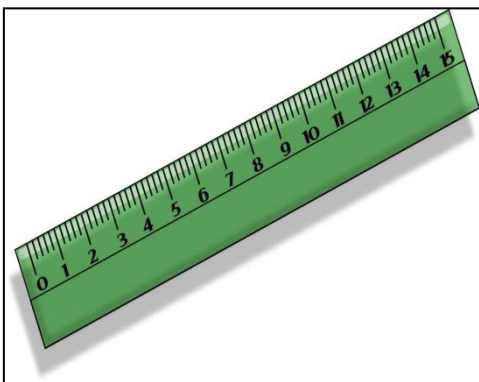
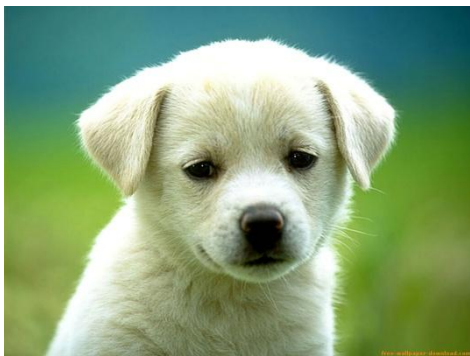
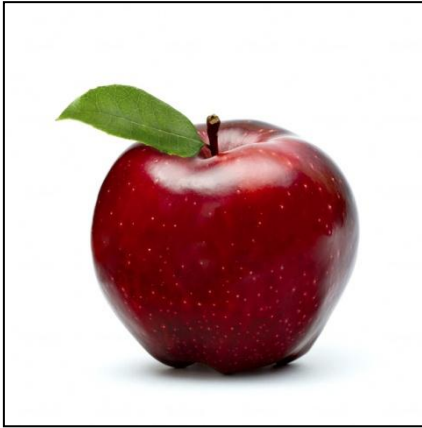
## 5. ERANSKINAK

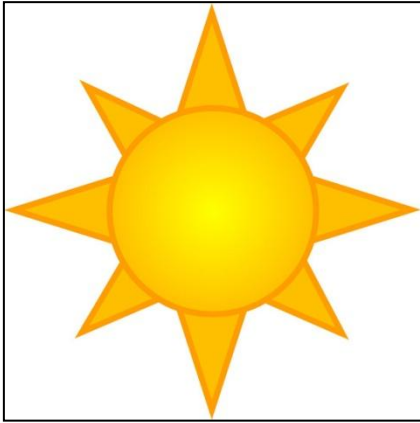
### I. eranskina

1 SILABA	2 SILABA	3 SILABA
-----	-----	-----
-----	-----	-----
-----	-----	-----

## II. eranskina







## III. eranskina

1 SILABA

2 SILABA

3 SILABA



-----

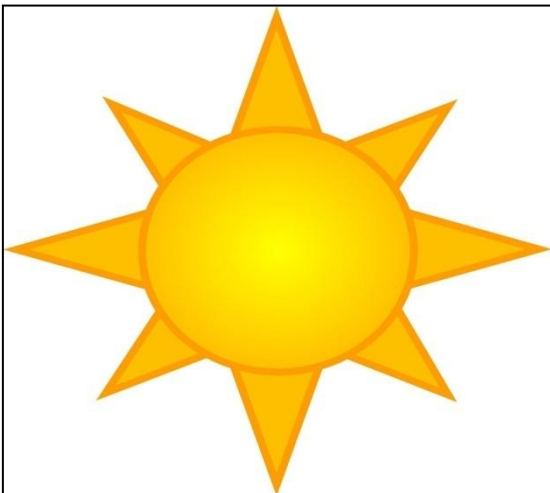
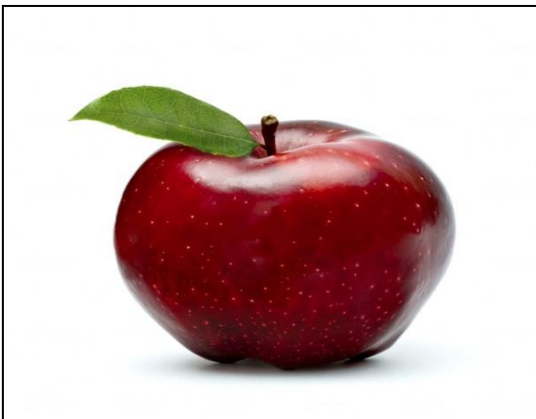


-----



-----

#### IV. eranskina



Irakurtzeko eta idazteko zailtasunei aurrea hartzeko esku-hartze didaktikoa



## V. eranskina

S A G A R R A

E G U Z K I A

T R E N A

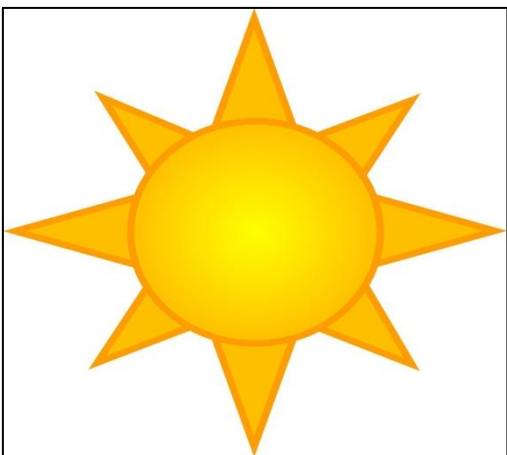
## VI. eranskina



T R E N A



S A G A R R A



E G U Z K I A

Irakurtzeko eta idazteko zailtasunei aurrea hartzeko esku-hartze didaktikoa

## VII. eranskina

A B C D E F G

H I J K L M N

Ñ O P Q R S T

V W Y Z

JONE XABIER EKAITZ AIREN INAR UNAI AIARA AIMAR  
EIDER IBAI ADRIAN MAIA IELTXU MIRARI LORIEN  
BELATZ OIHAN HAIZEA

## VIII. eranskina

A B C D E F G

AIREN

H I J K L M N

INAR MAIA

Ñ O P Q R S T

V W Y Z

JONE XABIER EKAITZ AIREN INAR UNAI AIARA AIMAR  
EIDER IBAI ADRIAN MAIA IELTXU MIRARI LORIEN  
BELATZ OIHAN HAIZEA

## IX. eranskina



**PLANE\_A**

**D M T P**



**ET\_EA**

**M J S X**



**E\_IZA**

**L T G R**



**O\_TZA\_ARRA**

**T P L R**



SA\_ARRA

M S T G



\_ANBORRA

K H P D



KAMI\_IA

A U O E



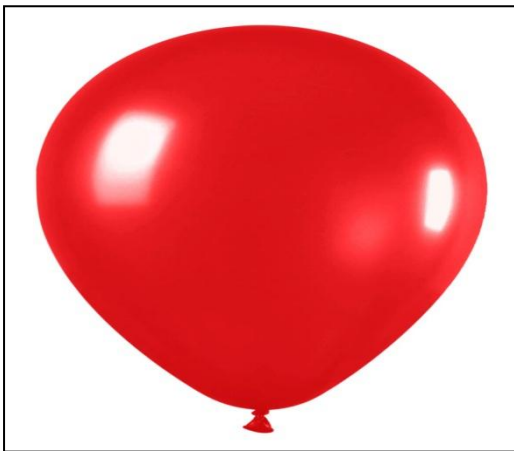
TXA\_PONAK

S F Z N



**ELE\_ANTEA**

**P L F X**



**PUXIK\_**

**E I A U**

## X. eranskina

**Animaliak**

R	A	A	V	A	K	A	J	P	G
F	I	K	P	M	E	E	A	F	K
X	G	E	A	R	T	D	L	A	A
T	R	R	I	A	V	R	I	R	Z
X	A	R	D	I	S	U	D	R	T
A	T	R	L	M	T	Z	N	O	N
H	R	A	A	R	X	I	A	H	U
A	U	T	Z	A	I	Y	G	E	H
L	P	M	S	F	T	O	U	B	A
A	I	A	K	K	A	K	S	E	J

ahuntza  
 akerra  
 armiarma  
 behorra  
 ipurtargia  
 izurdea  
 sugandila  
 txahala  
 txita  
 zaldia



**XI. eranskina**

<b>E</b>	<b>R</b>	<b>T</b>	<b>U</b>	<b>I</b>	<b>O</b>
<b>P</b>	<b>A</b>	<b>S</b>	<b>D</b>	<b>F</b>	<b>G</b>

**XII. eranskina**

<b>SUKALDEAN</b>	<b>KOMUNEAN</b>
<b>LOGELAN</b>	<b>EGONGELAN</b>

**- PLATERA**

**- HOZKAILUA**

**- LAPIKOA**

**- OGIA**

**- XABOIA**

**- DUTXA**

**- TOAILA**

**- HORTZETAKO**

**ESKUILA**

**- OHEA**

**- MESANOTXEA**

**- BURUKOA**

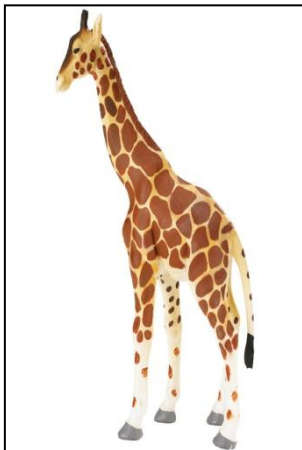
**- BESAULKIA**

**- TELEBISTA**

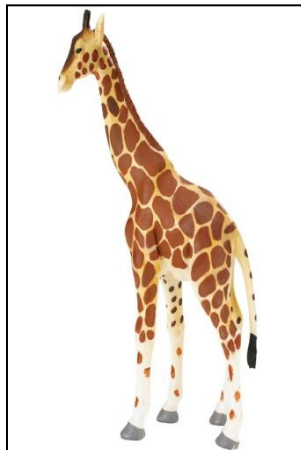
**XIII. eranskina**

<ul style="list-style-type: none"><li>- ANANA</li><li>- PLATANOA</li><li>- SAGARRA</li><li>-</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- TXAKURRA</li><li>- KATUA</li><li>- ZALDIA</li><li>-</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- ARBELA</li><li>-MARGOAK</li><li>- ARGIZARIAK</li><li>-</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>- EURIA</li><li>- ELURRA</li><li>- KAXKABARRA</li><li>-</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- AHIZPA</li><li>- OSABA</li><li>- AITA</li><li>-</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- UDA</li><li>- UDABERRIA</li><li>- UDAZKENA</li><li>-</li></ul>

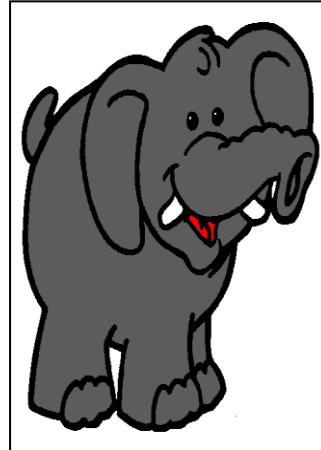
**XIV. eranskina**



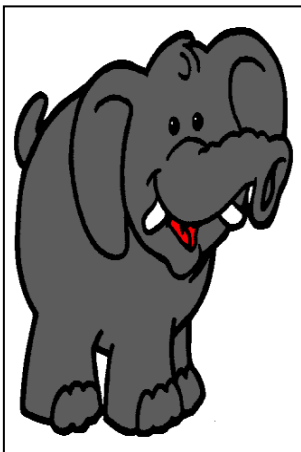
**JIRAF**



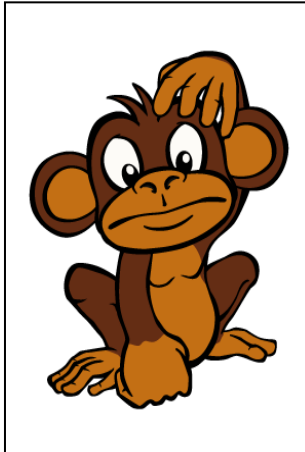
**JIRAF**



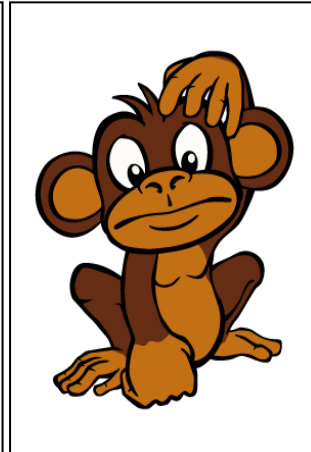
**ELEFANTEA**

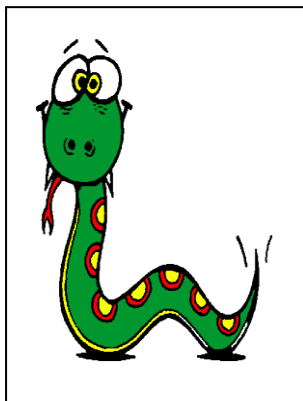


**ELEFANTEA**

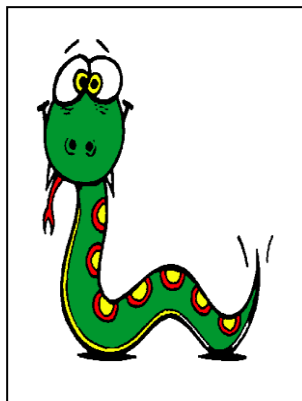


**. TXIMUA.....TXIMUA**

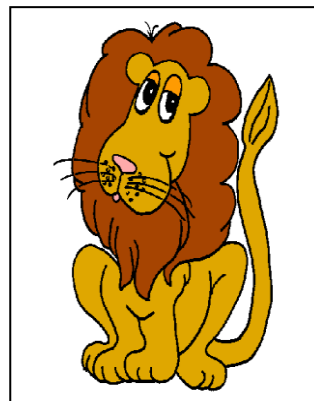




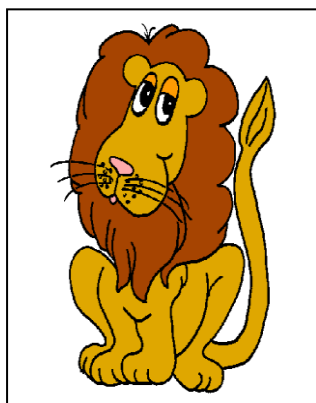
**SUGEA**



**SUGEA**



**LEHOIA**



**LEHOIA**

**XV. eranskina**

E L E F A N T E A G J N D  
F P A W T S G K N A I P A  
M P E L I H O S R S R O B  
S K Z A G M Y T L P A G H  
M A T G R L E G P A F K S  
S F A M E F D P I S A M T  
X S R P A G P U E Ñ E N S

ELEFANTEA

TIGRA

JIRAFI