

LEHEN HEZKUNTZAKO GRADUA

2021/2022 ikasturtea

**HIZKUNTZAREN NAHASMENDU ESPEZIFIKOA DUTEN IKASLEAK
HIZKUNTZA IDATZIAN TREBATZEKO IRAKASLE ETA FAMILIENTZAKO
ORIENTABIDE ETA BALIABIDEAK PROPOSATZEN DITUEN WEBGUNEA.**

Egilea: Garazi González Gastón.

Zuzendaria: Naia Egusquiza Sanchez.

Leioan, 2022ko ekainaren 3an

AURKIBIDEA

1. Sarrera	1
2. Marko teorikoa	2
2.1. Ahozko hizkuntza eta hizkuntza idatzia	2
2.2. Ikasteko zailtasunak: hizkuntzan, irakurketan eta idazketan arreta jarrita	4
2.3. Hizkuntzaren Nahasmendu Espezifikoa zer den	5
2.3.1 Hizkuntzaren Nahasmendu Espezifikoaren ezaugarri espezifikoak	6
2.4. Detekzioa eta diagnostikoa	11
2.5. Interbentzioa edo esku hartzea	13
3. Metodologia	15
3.1. Datuak jasotzeko metodologia	15
3.1.1 Elkarrizketak	15
3.1.2. Behaketak	16
3.3.3. Informazio akademikoa eta iturri bibliografikoak	17
3.3.4. Sortutako txosten txikia	17
3.3.5. Webgunea	17
3.2. Datuak prozesatzeko metodologia	18
4. Emaitzak eta proposamena	18
4.1. Elkarrizketak	18
4.2. Behaketak	19
4.3. Iturri bibliografikoak	20
4.4. Webgunea	20
5. Ondorioak	23
6. Erreferentzia bibliografikoak	25
7. Erasnkinak	28
7.1. Eranskina. Elkarrizketak egiteko galderak	29
7.2 Eranskina. Elkarrizketen transkripzioak	29
7.3. Eranskina. Hezkuntza erantzun egokiak emateko taula	39

HIZKUNTZAREN NAHASMENDU ESPEZIFIKOA DUTEN IKASLEAK HIZKUNTZA IDATZIAN TREBATZEKO IRAKASLE ETA FAMILIENTZAKO ORIENTABIDE ETA BALIABIDEAK PROPOSATZEN DITUEN WEBGUNEA.

Garazi González Gastón

UPV/EHU

Hizkuntzaren Nahasmendu Espezifikoaren (HNE) inguruan asko aurreratu den arren, oraindik gaiaren inguruan gehiago sakontzea beharrezkoa da. Horretarako, funtsezkoa da Lehen Hezkuntzako etapako irakasleak, HNE duten ikasleek izan ditzaketen zailtasunen eta beharren inguruko informazioa eta baliabide ezberdinak eskura izatea. Bide horretan aurrerapauso bat eman nahirik, lan honen helburua da Lehen Hezkuntzako etapan HNE duten ikasleen ongizatea bermatzeko eta ikasle horiek hizkuntza idatzian trebatzeko webgune batean irakasleentzako eta familientzako orientabide eta baliabide ezberdinak eskaintzea. Prozesu honetan, hezkuntzako profesional ezberdinei elkarrizketak egin, HNE duten ikasleak behatu eta iturri bibliografiko ezberdinak arakatu dira, besteak beste. Azkenik, informazio guztia eta orientabide eta baliabide ezberdinak sortu den webgunean argitaratu dira.

Hizkuntzaren Nahasmendu Espezifikoa, hizkuntza idatzia, Lehen Hezkuntza, Webgunea, orientabideak

Aunque se ha avanzado mucho en torno al Trastorno Específico del Lenguaje (TEL), todavía es necesario profundizar más sobre el tema. Para ello es fundamental que el profesorado de la etapa de Educación Primaria disponga de información y recursos diversos sobre las dificultades y necesidades que puede tener el alumnado con TEL. Con el objetivo de dar un paso adelante en este camino, el objetivo de este trabajo es ofrecer diferentes orientaciones y recursos para el profesorado y las familias en un espacio dedicado a la formación en lenguaje escrito para garantizar el bienestar del alumnado con TEL en la etapa de Primaria. En este proceso se han realizado entrevistas a diferentes profesionales de la educación, se ha observado al alumnado con TEL y se han rastreado diferentes fuentes bibliográficas, entre otras. Por último, toda la información y las diferentes orientaciones y recursos se han publicado en la web creada.

Trastorno Específico del Lenguaje, Lenguaje Escrito, Educación Primaria, Web, Orientaciones

Although much progress has been made in relation to Specific Language Disorder (SLD), it is still necessary to go deeper into the subject. In order to do so, it is essential that teachers in Primary Education have access to information and resources on the difficulties and needs that pupils with SLD may have. In order to take a step forward on this path, the aim of this work is to offer different guidelines and resources for teachers and families in a space dedicated to training in written language to ensure the well-being of pupils with SLD in the Primary stage. In this process, interviews have been carried out with different education professionals, pupils with SLD have been observed and different bibliographical sources have been searched, among others. Finally, all the information and the different guidelines and resources have been published on the website created.

Specific Language Disorder, Written Language, Primary Education, Web, Guidance

1. Sarrera

Hezkuntza-sistemak aurrerapen izugarriak izan dituela ukaezina den arren, oraindik hainbat esparrutan gehiago sakontzea beharrezkotzat jotzen dut. Hezkuntza-sistema, gizarteak eboluzionatzen duen heinean aurrerapausoak egin beharko lituzke, betiere ikasleen beharrak erdigunean jarrita, kalitatezko hezkuntza sustatuko duen baliabide ezberdinak proposatuz. Hori dela eta, hezkuntza-sistemari ekarpen xume eta txikia egiteko asmoarekin, lan honetan, ikasleen ikasketa prozesua errazagoa egingo duen baliabide ezberdinak proposatu nahi dira. Ikasle horiek Hizkuntzaren Nahasmendu Espezifikoa (aurrerantzean HNE) duten ikasleak dira eta premia horietan sakontzen da lan honetan angelu desberdinetatik aurrerago erakutsiko den moduan.

Gaiaren aukeraketari dagokionez, nire kasuan berezia izan da, familian, oso gertu izan dut Hizkuntzaren Nahasmendu Espezifikoa duen ume bat. Egia da, duela urte batzuk, Hizkuntzaren Nahasmendu Espezifikokoaren inguruko informazio, baliabide eta laguntza gutxiago zeudela, baina, Lehen Hezkuntzako etapa batez ere, oso gogorra, ezjakintasun eta frustrazioz betea datorkit gogora. Ume horri gertatzen zitzaiona jakin barik, hura laguntzeko nahia baina ezinaren arteko borroka hori oso latz bizi izan dugu familian. Hori gutxi balitz, jasotako laguntza, baliabide eta gelan zein etxean umearekin jokatzeko orientabideak urte luze askotan hutsak izan ziren. Beraz, aurretik aipatutako guztiagatik, HNE duten ikasle, irakasle eta familiei laguntzeko asmoarekin eta gaur egun ere, nire familiakidea hobeto ulertzen eta laguntzen jarraitzeko helburuarekin gai hau aukeratu dut.

Lehen Hezkuntzako etapan Hizkuntzaren Nahasmendu Espezifikoa duten ikasleei hizkuntza idatzia lantzen eta garatzen laguntzeko webgune bat sortzea irakasleentzako eta familientzako orientabideak eta materialak eskaintzeko.

Irakasle eta familiak umeari edo ikasleari gertatzen zaiona ondo ulertuz gero, berarekin jarduteko erreminta egokiak erabiliz, ikaslearen hezkuntza prozesua errazteaz gainera, irakasle eta gurasoen frustrazio eta ziurgabetasuna atzean utzita, harreman sendoagoa sortu daiteke.

Honenbestez, lana bost ataletan adarkatzen da. Sarrera honen ostean, marko teorikoa eta kontzeptuala garatuko da. Hirugarren atalean metodologia, alde batetik datuak jasotzeko jarraitu den metodologia azalduko da eta bestetik, datuak aztertzekoa. Jarraian, laugarren

atalean ikerketaren emaitzak aurkeztuko dira. Azkenik, bosgarren atalean ondorioak azalduko dira, lanari amaiera emateko.

Arazo baten ezjakintasuna haren existentziaz jabetzea ez eragozte, hezkuntza-baliabide ezberdinak eskuratzea ez eragozte, haren bihotzetik begiratzeko, sentitzen duena hautemateko eta egiten duenaren zergatia ulertzeko gai izateko. Desberdinak izan arren berdinak izatea eskatzen baitzaie.

(Gastón, 2022)

2. Marko teorikoa

Sarreraren osteko atal honetan, marko teorikoa garatzen da. Bertan, iturri bibliografiko ezberdinak kontsultatu ostean garatutako esparru teorikoa eta kontzeptuala azalduko da. Hitz hauen atzetik bost azpiataletan adarkatzen den marko teorikoa azaltzen da; lehenengo azpiatalean, ahozko hizkuntza eta hizkuntza idatziaren ezberdintasunak azaltzen dira. Bigarren azpiatalean, hizkuntza, irakurketa eta idazketan arreta jarrita ikasleak izan ditzaketen ikasteko zailtasunak zehazten dira. Jarraian, hirugarren azpiatalean, Hizkuntzaren Nahasmendu Espezifikoaren definizioa ematen da. Horren ostean, laugarren azpiatalean, nahasmenduaren detekzioa eta diagnostikoa nola egin adierazten da. Azkenik, bosgarren azpiatalean, egitea beharrezkoa den interbentzioa zehazten da.

2.1. Ahozko hizkuntza eta hizkuntza idatzia

Ikasleek, hizkuntza, mundua ulertzeko eta interpretatzeko erabiltzen dute, eta komunikazioa funtsezko elementutzat hartzen da irakatsi zein ikasteko prozesua eraginkorra izan dadin. Beraz, hizkuntza munduarekin bitartekaritza lana egiten dituen elementutzat hartzen da Varela (1994, Peñak aipatua, 2006). Ildo beretik, ahozko hizkuntza gizakion komunikaziorako kodea da, gure espeziearekin komunikatzeko aukera ematen digun funtzio konplexua da eta horrek, ideiak, emozioak, pentsamenduak, etab. adierazteko gaitasuna izatea dakar (Moreno de Flagge, 2013).

Ildo beretik, hizkuntzak bi modu ezberdinetan erabili daitezke, batetik ahoz eta bestetik idatziz. Beraz, ahozko hizkuntza eta hizkuntza idatzia sistema linguistiko berean bereizi behar diren agerbide bi dira. Aipatutako bi modu ezberdinak, hots ahozkoa eta idatzizkoa, ezaugarri zein funtzioa ezberdinak dituzte, bakoitzak bere berezitasunekin. Kasu honetan, ahozko hizkuntza berezkoagoa da, era naturalago batean sortzen dena. Hizkuntza idatzia ordea, lanketa baten ostean sortutako trebetasuna da. Ezberdinak dira erabileran, egoeretan, asetzen dituzten funtzioetan, berezko ezaugarrietan eta ekoizpenean (Larrea eta Maia, 2010). Bietan

bereizten da adierazpena eta ulermena, horrela, lau trebetasun bereizten dira, hala nola, entzumena, mintzamina, irakurmena eta idazmena (ikus 1. irudia). Lan hau hizkuntza idatzian zentratzen da, zehatzago, hizkuntza idatziaren ulermenean eta idatzizko adierazpenean.



1. irudia. Ahozko hizkuntza eta hizkuntza idatziaren bereizketa (2022).

Horrenbestez, orain irakurketaren eta idazketaren definizioa azalduko da. Irakurtzea, hizkuntza idatzia ulertzeko erabiltzen den prozesua da. Ulermen honetan testuak, testuaren forma eta edukiak, eta irakurleak testu edo gaiarekiko duen ikuspuntua kontuan izan behar dira. Irakurtzeko orduan, hitzak edo esaldiak deskodetzea beharrezkoa da. Laburbilduz, irakurle eta testuaren artean ematen den elkarrekintza da irakurtzea (Solé, 1992).

Idaztearen definizioaren kasuan, testu idatziak bi ezaugarri ezberdin dituela esan behar da. Alde batetik, idazketari dagozkion ezaugarriak daude, hau da, ezaugarri formalagoak. Hobeto ulertzeko, kodetze sistemaren ezaugarrien barruan, notazio alfabetikoa aurkitzen da, zera da, letrak, letra bakoitzak adierazitako soinua, letren elkarketak eta konbinazioak, etab. Bestalde, letrak ez diren bestelako karaktere edo konbentzio grafiko ez-alfabetikoen barruan, puntuazioa, letra larria, etab. aurkitzen dira. Beste alde batetik, hizkuntza idatziari dagozkion ezaugarriak daude. Kasu honetan, erabilera soziala kontuan hartzen da, testu idatziaren erabilera soziala alegia, helburuak eta asmoak (zergatik eta zertarako idatzi) eta zein egoeratan idazten den (Tolchisky, 1993).

Halaber, irakurketak idazketan ondorio onuragarriak ditu zalantzarik gabe eta alderantziz ere bai. Oro har, irakurle onak hobeto idazten dute. Idazketaren ikaskuntzak ere eragina du irakurketan, azkenean, zenbat eta gehiago idatzi, orduan eta irakurle hobia egiten da. Adituen

esanetan irakurtzen irakatsi nahi bada, hobe da irakurketa praktikatzea eta idazten irakatsi nahi bada, hobe idazketa praktikatzea (Cuetos, 2009).

2.2. Ikasteko zailtasunak: hizkuntzan, irakurketan eta idazketan arreta jarrita

Hizkuntzaren gaitasuna eskuratzearekin batera oinarrizkoak diren bestelako trebetasun batzuk ere berenganatzen dira, esaterako, komunikazio-ekintza ulertzea (Tomasello, 2007), antzekoak diren hitzezko informazioa kodetzea Tallal (1990, Agirregoikoak aipatua, 2019) eta horiek oroimenean gordetzea (Bishop eta Hayiou-Thomas, 2008). Horrez gainera, lexikoaren elementu ezberdinak antzeman eta gramatika-arauen konbinazioak interpretatu eta ulertu behar dira Marinis eta Van Der Lely (2007, Van Der Lely et al.-ek aipatua, 2011).

Ildo berean, aurretik aipatutako trebetasun horiek guztiak eskuratzea, gizakiaren sistema kognitiboarentzat konplexua bada ere, umea jaio orduko hasten da bere ama hizkuntza izango denaz ohartzen, jaio eta berehala hasiko da ikasten inguruko interakzioen bidez, familian, etxean eta gizartean (Moon et al., 2013). Hala eta guztiz ere, adin kronologiko bera duten umeekin alderatuta, ume batzuek hizkuntzaren dimentsioren (hala nola, trebetasun gramatikalak, iraupen laburreko oroimen fonologikoa eta hiztegia) batean edo gehiagotan zailtasun handiak izaten dituzte (Agirregoikoa, 2019), 2.2.1. atalean HNE duten ikasleak izan ditzaketen zailtasunak sakonago zehazten dira.

Era berean, aurretik aipatutako hizkuntzaren dimentsio ezberdinak eta irizpide ebolutiboak aintzat hartuta, esan daiteke, hitzezko funtzionamendua lortzea, elkarrekin doazen bestelako bost funtzio ezberdinen bidez garatzen dela. Hori dela eta, ume batek txikitatik eskuratzen doan hizkuntzari dagozkion gramatika-arauak eskuratzea lortuko du, fonemen hautematea eta horien ekoizpena eta ahozko hitzen ulermena, mintzaera eta hitzen arteko lotura era egokian egitea lortzen badu. Modu honetan, aipatutako gaitasun horiek lortzen badira, gerora, idatzita dauden hitzak deskodetzea eta horien ulermena ere errazten dute (Catts et al., 2006; Lyytinen et al., 2006, Agirregoikoak aipatua, 2019).

Aurretik aipatutako guztiagatik, ondorioztatu daiteke hizkuntzaren eta irakurketaren artean erlazioa dagoela, egiazki, azken hori hizkuntzaren garapen efizientearen ondorioztat hartu baitaiteke. Halaber, maila linguistikokoan eta baita irakurketa mailan ere eman daitezkeen oztopo eta zailtasunak antzemateko une argiena, ikasleak 5 eta 7 urte bitartean dituztenean da, une ebolutibo hori ikasleentzako kritikoena delako (Agirregoikoa, 2019). Beraz, irakurtzea, testu idatzia ulertzea eta interpretatzea da (Solé, 1987).

Kontzientzia fonologikoan oinarrituta, hizkuntza idatziari buruz egindako ikerketa batean, HNE duten haurrak trebetasun metalinguistiko horretan garapen eskasa dutela ikusi da (Hesketh et al., 2000). Aipatutako defizit horren ondorioz, ikasle horiek zailtasunak dituzte hizkuntza idatzia ikasteko, kontzientzia fonologikoa, irakurketa-idazketa prozesua behar bezala garatzeko funtsezko alderditzat hartuta. Horrez gainera, egindako ikerketak HNE duten ikasleak idazketan hizkuntzaren garapen normala duten ikasleek baino jardun txikiagoa dutela adierazi dute, idazteko orduan ez baitituzte irizpide kualitatiboak eta kuantitatiboak kontuan hartzen (Coloma et al., 2003). Beraz, aurrekoarekin bat eginez, HNE duten haurrak kontzientzia fonologikoan zein hizkuntza idatzia barneratzeko orduan arazoak dituzte (Coloma et al., 2005).

Hori dela eta, ikasleei hizkuntza idatzia era formalean irakastea, eta modu esanguratsuan ahozko adierazpenaren garapenean laguntzea (irakurtzeko eta idazteko trebetasunak eskaintzea), irakasleak bere ibilbide profesionalean izango duen eginkizun edo erronka zailenatarikoa da, batez ere, Lehen Hezkuntzako lehenengo mailetan (Pérez eta La Cruz, 2014). Irakurketa eta idazketaren ikaskuntza bestelako ikasgaiak menderatzeko funtsezko baldintza da, epe luzerako ikaskuntzaren emaitzei buruzko aurreikuspenak egiteko erreminta onenatarikoa delako (UNESCO, 2005). Beraz, aurretik adierazitako guztiagatik, haurren hizkuntza-trebetasunak ezin dira sistema autonomo gisa ulertu, maila guztiak elkarri lotuta daudelako Tyler eta Watterson (1991, Muñoz eta Carballo aipatua, 2005).

2.3. Hizkuntzaren Nahasmendu Espezifikoa zer den

Hizkuntzaren Nahasmendu Espezifikoari buruz hitz egiten dugunean, hizkuntza baten jabekuntza prozesuari eragiten dion nahasmenduaz ari gara (García, 2016). Zehatzagoak izateko, hizkuntza bat eskuratzeko orduan agertu daitezkeen zailtasunei erreferentzia egiten dio Hizkuntzaren Nahasmendu Espezifikoak (Fresneda eta Mendoza, 2005). HNE duen pertsona batek aldi berean komunikazio-nahasmendua dauka, hitzezko zein hitzik gabeko hizkuntza-komunikazioa ikasi, barneratu eta erabiltzeko zailtasun iraunkorrak erakusten dituelako (Eusko Jaurlaritza, 2020).

Era berean, ume hauek hitz egiterako orduan akats gramatikalak egiten dituzte, aurretik esan bezala, hiztegi murrizta dutelako edota erabili nahi duten hitza aurkitzeko arazoak dituztelako. Hori gutxi balitz, ulermenean ere zailtasunak ager daitezke. Adibide bat jartzearen, askotan ematen da haiek solasaldi bat hasterakoan, gertatutakoa ulertzeko

beharrezkoa den informazioa ez ematea, hau da, gertaerak azaltzeko informazio egokirik ez ematea edota koherentzia ez duen istorio bat kontatzea. Gainera, HNE duen haurrak beste pertsona batek azaltzen duena ulertzeko zailtasunak ditu, horregatik, askotan berari azaldutako jarraibideak ulertzeko zailtasunak izan ditzake (Eusko Jaurlaritza, 2020).

Bestalde, haurtzaroan eta nerabezaroan zehar luzatzen den prozesua da eta askotan helduaroan ere ezaugarri adierazgarriak azalera ditzake. Halaber, nahasmendu honek ikasleengan ikasteko zailtasunak eragiten ditu, baita eskolako egokitzapenean, familian eta gizartearen jarduteko orduan ere, batzuetan arazo emozionalak edota portaera arazoak aurkeztuz (García, 2016). Modu berean, askotan eman daiteke pertsona hauek lotsatiak izatea, eta haientzako ezagunak diren pertsonekin bakarrik harremana izatea (Eusko Jaurlaritza, 2020).

HNE nahasmendu heterogeneoa da eta ondorioz, nahasmendua diagnostikatuta duten ikasleek ez dituzte ezaugarri ezta premia berberak izango. Nabarmentzekoa da, HNE-ren detekzioa eta diagnostiko goiztiarra (ikus 2.4. azpiatala) izatea eta baita esku-hartze egokiak egitea ere funtsezkoak direla (ikus 2.5. azpiatala) (García, 2016).

2.3.1. Hizkuntzaren Nahasmendu Espezifikokoaren ezaugarri espezifikokoak

Hizkuntza-maila desberdinetan eman daitezkeen defizitek bereizten dute Hizkuntzaren nahasmendu espezifikoa (HNE). Hala nola, ezagutza fonologiko eta fonemak bereizteko zailtasunak, solasaldiak aurrera eramateko baliabide eskasak eta hitzen artikulazio urriak. Era berean, adin kronologikorako eskuratuak izatea espero zitezkeen aspektu batzuk oraindik ez dituzte eskuratu edo maila baxuan erdietsi dituzte, esaterako, hiztegi maila baxua, morfosintaxi-maila urria, ulermen-maila eskasa eta gramatikaren erabilera-maila oso arrunta izaten dute. Azkenik, hizkuntzaren ulermen maila baxua ere erakusten dutela esatekoa da (Hipfner-Boucher et al., 2014; SLI Consortium, 2002; Viding et al., 2003, Agirregoikoak aipatua, 2019).

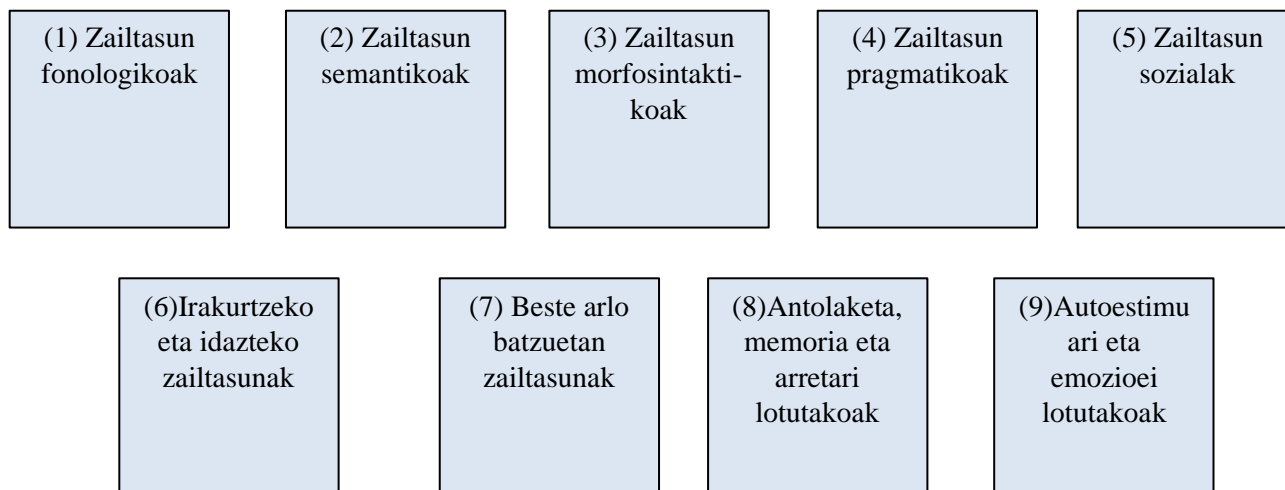
Modu berean, iragarle goiztiar nabarmenenak, fonemak eta hitzezko soinuak hauteman, bereiztu eta sailkatzeko zailtasunak izatea dira Tallal (2004, Agirregoikoak aipatua, 2019). Ildo beretik, bestelako iragarle esanguratsu bat, iraupen laburreko hitzezko oroimen-maila oso baxua izatea da, hau da, informazio fonologikoa gordetzeko gaitasun urria izatea (Conti-Ramsden eta Durkin, 2007; Montgomery, 2003; Nash et al., 2013, Agirregoikoak aipatua, 2019).

Gauzak horrela, ume hauek ikasten dituzten hitzak gorde eta aurrerantzean hitz horiek erabiltzeko oztupoak izaten dituzte (Ramus et al., 2013; SLI Consortium, 2002, Agirregoikoak aipatua, 2019). Beraz, esan bezala, Hizkuntzaren Nahasmendu Espezifikoa duten pertsonen orokorrean hitz egiten dutenean akats gramatikalak egiten dituzte, erabili nahi duten hitza aurkitzeko arazoak dituztelako hiztegi urriagatik (Eusko Jaurlaritza, 2020).

Horrez gainera, fonologiari begira, HNE duten haurrak hizkuntza ez den eremuan itxuraz garapen normala duten arren, hizkuntza adierazkorra bereganatzeko arazoak dituzte, haien garapeneko uneren batean arazo fonologikoak aurkeztuz (Carballo, 2001). Ikusi izan da, HNE duten haurrak bi urte inguru dutenean fonetikoki ez direla hain trebeak. Bestalde, haien adin berdina duten hurrekin alderatuta gutxiago hitz egiten dute. Horrez gainera, 3 urte izatera iristen direnean, ulermen maila desberdina izan arren, gaitasun fonologiko normalak izatera heltzen dira, nahiz eta bestelako hizkuntza trebetasun batzuetan hori ez gertatu. 5 urte betetzen dituztenean hizkuntza trebetasun ugari eskuratu dituztela dirudien arren, gerora arazo horiek bere horretan jarraituko dutelako Scarborough eta Dobrich (1990, Muñoz eta Carballo aipatua, 2005).

Arazo gramatikalei dagokienez, haur batek arazo morfosintaktikoak dituela esaten da, haren hizkuntza-errepertorioan ulertzea beharrezkoak diren elementu zein unitateak, barneratu eta esaldiak sortzeko edo hitzak erabiltzeko zailtasunak dituenen. Aipatutako arazo horien adierazpena, agerian geratzen da morfema flexiboen garapena ematen denenean, esaldietan antolaketa gramatikala ematen denean eta baita esaldi edo egitura bat osatzen duten hitzen eta proposizioen arteko komunztadura gramatikalaren erabileran ere. Modu berean, lexikoari erreferentzia egiten badiogu, hitz berriak eskuratzea eta haien erabilera egokia bermatzea prozesu konplexua da. Batez ere, haurrak haien esperientzia linguistikoan oinarrituta, hitz egiteko era eta haren esanahia egokia identifikatu behar dutelako. Hori gutxi balitz, ikasleak eskuratutako informazio fonologikoa, sintaktikoa eta semantikoa gorde eta antolatu behar du (Muñoz eta Carballo, 2005). Beraz, Hizkuntzaren Nahasmendu Espezifikoa duen pertsona batek komunikazio nahasmendua duela esan daiteke, kasu honetan, hizkuntza-forma desberdinak, hau da, mintzamina, idatzizko adierazpena, keinu-hizkuntza, etab. ikasteko eta horiek erabiltzeko zailtasun iraunkorrak dituelako (Eusko Jaurlaritza, 2020).

Lehen Hezkuntzako etapan, zikloaren arabera, ikasleak ezaugarri batzuk aurkeztuko ditu. Lehenengo zikloari dagozkion ezaugarriak eta zailtasunak 2. irudian erakusten dira.



2. irudia. Lehenengo zikloan agertu daitezkeen zailtasunak. G03 Berritzegunea (2019a).

Jarraian, 2. irudian erakusten diren zailtasunen azalpena garatuko da banan-banan. (1) Zailtasun fonologikoaren barruan, hitz berriak edo luzeak ahoskatzeko zailtasunak, bereizketa fonologikoa egiten ez jakitea eta kontzientzia fonologikoa astuna egiten zaiela aurkitzen dira.

(2) Zailtasun semantikoan, hau da, hiztegiari dagokionez, kideekin alderatuta hiztegi maila urria, kontzeptu berriak barneratzeko zailtasuna, hitz ezagunak berreskuratzeko zailtasuna, ahoz burututako azalpenak ulertzeko zailtasuna eta sinonimoak eta polisemiak ulertzea zaila egiten zaie.

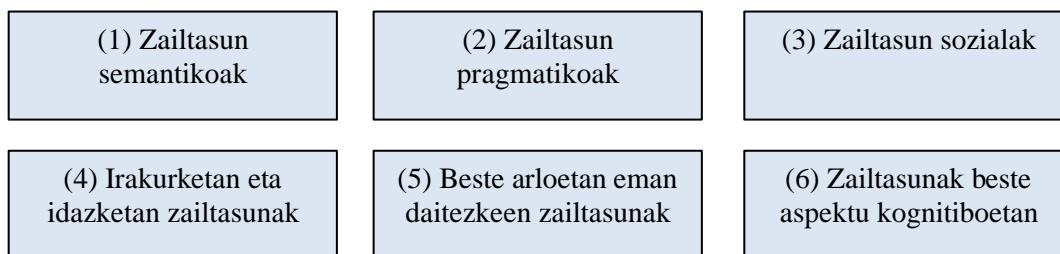
(3) Zailtasun morfosintaktikoei erreparatuz gero, esaldien egitura desgokiak eta sinpleak, izenordeak, lokailuak, preposizioak, etab. ulertzeko eta erabiltzeko zailtasuna, aditzak era egokian erabiltzeko zailtasuna eta komunztadura gaizki erabiltzen dute. (4) Zailtasun pragmatikoen barruan, narrazioarako trebetasun eskasa eta horiek ulertzeko zailtasuna agertzen da, elkarrizketak hasteko eta mantentzeko trebetasun urria eta egiten dituzten akatsak ikusteko zailtasunak. Hizkuntzaren ulermen literala egiten dute. (5) Zailtasun sozialean, beste pertsonen egoera emozionala eta baita haien intentzioak ikusteko zailtasuna, jolasak eta arau sozialak ulertzeko zailtasuna, mintzamenaren bidezko interakzioak hasteko zailtasuna, aditzak ulertzeko zailtasuna eta hizkuntza metaforikoa ulertzeko zailtasunak sartzen dira.

(6) Irakurketa eta idazketari dagozkien zailtasunak izaten dituzte. Batez ere, alfabetoa gogoratzeko zailtasuna, espero diren baino akats gehiago egitea (hitzak asmatu, letra edo

silabak gehitu edo kendu, etab.), irakurriaren ulermen oso urria eta irakurketa motela, ez dute irakurri eta idatzi nahi izaten, arau ortografikoak barneratzeko zailtasuna, diktaketetan galtzen dira, kopiaketetan ere erroreak egiten dituzte eta grafiaren kalitatea ez da oso egokia izaten.

(7) Beste arloetan zailtasunak ere izaten dituzte, matematika eta denboraren ulermenean (buruko kalkulua, denbora kontzeptuak ulertzeko zailtasuna, etab.) eta beste hizkuntzak ikasteko zailtasuna esaterako. (8) Antolaketa, oroimen eta arretari lotutako zailtasunetan, materiala ordenatzeko eta antolatzekeo zailtasuna agertzen da, arbeletik kopiaketa egiteko zailtasuna, datuak, aginduak, etab. oroitzeko zailtasuna, bezperan ikasitakoa gogoratzeko zailtasuna, irakurketaren bidez eskuratutakoa gogoratzeko zailtasuna, gauzak erraztasunez galtzen dituzte eta arretarako zailtasunak dituzte. (9) Autoestimua baxuari eta emozioei lotutako zailtasunak ere ageri dira, sarritan tripako zein buruko mina izaten dute, enuresia edo enkopresia izan dezakete, zailtasun emozionalak izan ditzakete eta azkenik portaera arazoak aurkeztu daitezke.

Bigarren eta hirugarren zikloan, eman daiteke, ikasleak egokiro hitz egitea eta irakasleak zailtasunak gainditu dituela pentsatzea, baina, ez da horrela izaten kasu gehienetan. Ulermenari begira, inferentziak, metaforak edo ironiak ulertzeko zailtasunak izango ditu ikasleak. Adierazpenaren kasuan, solasaldietan eta narrazioetan zailtasunak izango ditu, baita harremanetan ere, batez ere, harremanak jolasean baino, gero eta gehiago hizkuntzan oinarritzen direlako. Gainera, ikasketei dagokienez, ikasgaiak gero eta mintzamen gehiago eskatzen dutenez, nahasmendua duten ikasleentzat zailagoak izango dira. Gauzak horrela, Lehen Hezkuntzako bigarren eta hirugarren zikloan agertzen diren zailtasunak 3. irudian erakusten dira eta irudia eta gero horiek azalduko dira.



3. irudia. Bigarren eta hirugarren zikloan agertu daitezkeen zailtasunak. G03 Berritzegunea (2019b).

(1) Zailtasun semantikoak, hau da, hiztegi mailan, hiztegi berria ikasteko zailtasuna, adibidez, hitzaren esanahia testuinguru linguistiko zehatz batetik atera behar dutenean, lan bat egiterakoan informazio ugari eskuratu behar dutenean eta hitzak fonologikoki oso konplexuak direnean. Horrez gainera, hitzak gogoratzeko zailtasuna, hala nola, jario desegokia, keinuak erabiltzea hitza ordezkatzeko, lokailuak oso gutxitan erabiltzea eta etiketa generikoak erabiltzen dituzte. Hori gutxi balitz, esanahiak erlazionatzeko, hizkuntza inferentziak ulertzeko eta homonimia eta polisemia desberdintzeko zailtasunak dituzte. (2) Zailtasun pragmatikoetan lau azpi-atal bereizten dira. Lehenengoan, narrazioak sortzeko zailtasunak dituztela litzateke. Oro har, ez dituzte narrazioak amaitzen, testuan zehar koherentzia falta ageri da, etenak ugariak dira, izenordeak eta markatzaileak falta izaten dira, entzulearen beharrak identifikatzen ez dituztenez informazio eskasa edo luzeegia ematen da, mezuaren ulermena zailduz. Bigarrena, narrazioak ulertzeko zailtasuna da, hemen, narrazioen ulermen literala ulertzeko abilezia eskasa eta entzuten dutenari buruzko interferentziarik ez egitea dira, hau da, galdera bati erantzuna emateko zailtasuna izatea. Hirugarren azpiatalari begira, elkarrizketarako kompetentzia eskasa dutela da, erantzun inkoherenteak eta nahasiak ematen dituzte, esaldi estereotipatuak erabiltzen dituzte eta talde elkarrizketetan ez dute parte hartzen. Azkenik, hizkuntzaren ulermen sozialean zailtasunak izateari dagokionez, metaforak, indirektak, ironiak, txantxak, etab. txarto ulertzen dituztela litzateke.

(3) Zailtasun sozialen kasuan, taldeko jolasetan parte hartzeko zailtasuna ageri da, interakzioak hizkuntzaren bitartez hasteko zailtasuna eta lagunekin gertakariak edo elkarrizketak jarraitzeko zailtasunak izaten dituzte. (4) Irakurketa eta idazketan zailtasunak ematen direnean, batez ere, irakurketa maila txarra (motela eta neketsua), irakurriaren ulermen urria (askotan hiztegia ulertzen ez dutelako), ahozko narrazioko zailtasunak arlo honetan ere ematen dira, ortografia akatsak eta esaldiak egituratzeko zailtasuna, diktaketetan erraz galdu eta apunteak hartzeko zailtasuna, espazioaren antolaketa eta grafian zailtasuna eta idazterako orduan ideiak antolatu eta horiek azaltzeko zailtasunak izaten dituzte.

(5) Beste arloetan eman daitezkeen zailtasunak, bigarren edo hirugarren hizkuntzak ikasteko, matematikako problemak ulertzeko, kontzeptuak ulertzeko eta ikasitakoa aplikatzeko zailtasunak izatea lirateke. (6) Zailtasunak beste aspektu kognitibo batzuetan ere agertzen dira: antolaketan, oroimenean eta arretan, esaterako. Batetik, agenda modu autonomoan erabiltzeko zailtasuna, eta bestetik, materiala antolatzeko zailtasuna dute. Gainera, azterketak egiteko denbora gehiago behar izaten dute lan erritmo motelagoa dutelako. Azkenik,

irakasleak taldeari emandako aginduak jarraitzeko zailtasunak izaten dituzte, are gehiago jarraibideak konplexuak badira.

Gauzak horrela, HNE duten ikasleek aurretik aipatutako ezaugarri eta zailtasunak izateaz gainera, funtzio exekutiboetan ere zailtasunak izan ditzakete. Funtzio exekutiboa trebetasun kognitibo konplexuen multzo batek osatzen du, eta horiek edozein zeregin planifikatzeaz eta urratsetan banatzeaz arduratzen dira. Urrats horiek honako hauek izan daitezke: zeregina aztertzea eta horretarako zer behar den ulertzea, antolatzea eta hura gauzatzeko behar diren denbora-tarteak zehaztea, lana egituratzea, helburuak finkatzea, abian jarritako ekintzak ebaluatzea, emaitzetan oinarrituta doitzea, etab. Gehien errepikatzen den ezaugarrietako bat garapen exekutiboan zailtasunak izatea da; horrek esan nahi du planifikazio minimoa behar duen edozein zeregin, hala nola, gela jasotzea edo ikastetxearen zeregina amaitzea benetako erronka dela ikasle hauentzat (Eusko Jaurlaritza, 2020).

2.4. Detekzioa eta diagnostikoa

Hizkuntzaren Nahasmendu Espezifikoaren detekzioari begira, HNE garapen normaleko aldi baten ostean sortzen da, hizkuntza agertu behar duenean agertzen ez dela ikusten denean. Egoera honetan, umearen batez besteko adina 24/30 hilabete izaten da. Oro har, gurasoak dira alarma seinale hori ematen dutenak ebaluazio goiztiarra bideratu ahal izateko. Alabaina, esatekoa da, ume hauek bestelako kompetentziak garatzen dituztela, hau da, maitekorrak dira, asko jolasten dute eta anai-arrebak izanez gero haiekin asko harremantzen dira. Baina, benetako alarma ondoren dator, batez ere, hizkuntzaren garapenean geldialdia dagoenean. Momentu honetan, umeak hitz egiteari utzi egiten dio eta ez du une bakoitzean bereganatu beharko lukeen hizkuntza barneratzen (Atelma, 2013).

Duela urte batzuetatik hona Eusko Jaurlaritzak ezarritako protokoloa jarraitzen da: Haurren Garapenaren Jarraipenerako Protokoloa. Horri esker, hezkuntza zentro guztiek kontrol-item hauek pasatzen dituzte ikasleen eboluzioa eta garapena aztertze aldera (Zearreta, 2021). Eskalaren item batzuk hizkuntza eta komunikazioari dagozkienak dira, beraz, Haur Hezkuntzako 2 urteko gelatik aurrera, irakasleak informazioa jasotzen du ikasle bakoitzaren komunikazio gaitasunaren inguruan. Aipatutakoa behaketaren bidez egiten da, ikasleen inguruko informazioa jasoz. Irizpideak haur guztientzako berdinak dira. Gauzak horrela, jasotako informazio hori, prozesu luze baten emaitza da, 2 urtetik 5 urtera ematen dena, horrela ikasleen komunikazio gaitasunaren inguruko informazio objektiboa jasotzen delarik (Zuazo, 2021, Zearreta, 2021).

Aipatutako hizkuntzaren eta komunikazioaren inguruko item-etan ikasleren batek zenbait indikadore betetzen ez baditu, alerta seinale batzuk atera daitezke, eta zerbait gertatzen dela ikusi daiteke, beraz, bidean irakasleak beharrezko ikusten bada, informazio guztia jaso eta gainerako irakasleekin eta familiarekin ikuspuntu ezberdinak partekatzeko bilera egiten da. Egoera honetan, zerbait egituratu behar dela edo pausoren bat eman behar dela ikusten bada, laguntza departamentuarekin kontaktuan jartzen dira eta dagokien berritzeguneari egoeraren berri ematen zaio (Erdoiza, 2021). Berritzeguneak, hezkuntza berritzeko eta hobetzeko laguntza-zerbitzuak dira. Irakasleak etengabe eguneratzeaz gainera, hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleei hezkuntza erantzuna ematen laguntzen dutenak. Laburbilduz, berritzeguneak lurralde hurbileko laguntza-zerbitzuak dira, bere funtzio nagusia inguruko ikastetxeei aholkularitza eta prestakuntza ematea da (euskadi.eus, 2017), Hizkuntzaren Nahasmendu Espezifikoa duten ikasleen kasuan moduan.

Beraz, Eusko Jaurlaritzak zehaztutako proba ezberdinak egin ostean, edo irakasleak berak zerbait sumatzen duenean, laguntza departamentuari abisua ematen dio. Egoeraren arabera, berritzeguneak adierazten du, tutoreak berak ikasleari beste proba bat egin behar dion edo berritzeguneko profesionalen bat gelara behaketak egitera joango den (García, 2022) laguntza departamentuko kideak ikaslearen inguruan beharrezkoa ikusten duten informazioa jaso eta interpretatzeko (Erdoiza, 2021). Horrez gainera, kanpoko laguntza ere eskatzeko aukera dago, Osakidetza edo bestelako eskolaz kanpoko profesionaletara bideratuz. Prozesu osoa eman ostean, laguntza departamentuak zehazten du ikaslearen diagnostiko ofiziala (García, 2022). Azkenik, beharrezkoa izanez gero esku-hartze bat martxan jarriko litzateke. Ikaslearen beharrezko zein den detektatzea beharrezkoa da, gerora esku-hartze egokia bideratu ahal izateko (Erdoiza, 2021).

Halaber, HNE-ren ezaugarriak betetzen dituen ikaslerik balego, diagnostikoa goiz ematea oso garrantzitsua da, batez ere, ikaslearen ongizatea bermatzeko. Alabaina, nahiz eta esku-hartze goiztiarrak hizkuntza garatzeko haur baten pronostikoa erraztu dezakeela jakin eta ikasleari eman beharreko laguntza arinago bideratu litekeen arren, HNE-ren diagnostikoa askotan Lehen Hezkuntzan jasotzen da. Bestalde, irakasleez gainera, familiak ere HNE duten haurrekin komunikatzen ikasi behar dute eta hori bermatzeko diagnostiko argia beharrezkoa da bai eta profesionalen (eskolan edota eskolaz kanpo) laguntza eta elkarlana (Atelma, 2013).

2.5. Interbentzioa edo esku hartzea

Esan dugu jada Hizkuntzaren Nahasmendu Espezifikoa nahasmendu heterogeneoa dela, hori dela eta, esku-hartzeak hainbat praktika ezberdinetan oinarrituta egon beharko dute (metodoak, ikuspegiak eta programak). Halaber, hizkuntzaren garapena sustatzeko eta komunikazio eta ikaskuntzan eman daitezkeen oztupoak ekiditeko diseinatuta egon behar dira. Diseinua egiteko beharrezkoa izango da diagnostikoa eta abiapunturako informazio zehatza: beharrianak, azalpenak, deskribapenak, ahulguneak, indarguneak etab. Praktika horiek zuzeneko zein zeharkako metodoetan oinarritu daitezke. Profesional espezialista baten bidez edo orientazio maila espezifikoa duen hezkuntza inguruneke edo familia inguruneke beste kide baten bidez bideratu daitezke. Gainera, jarduera edo praktika horiek banaka edo talde txikietan garatu daitezke, haurren beharren eta eskura dauden baliabideen arabera Law et al., (2017, Bahamonde et al.-ek aipatua, 2021).

Hala ere, askotan HNE-ko esku-hartzean logopedak espezialista gisa eta prozesuaren arduradun bakartzat hartu izan dira Thordardottir (2007, Bahamonde et al.-ek aipatua, 2021). Horrek, eskoletan nagusi den ikuspegia ekarri du, parametro kliniko zurrunetan oinarrituta, eta curriculum eskaintzatik urrun Acosta eta Moreno (1999, Bahamonde et al.-ek aipatua, 2021). Aipatutako laguntza hori, normalean, arreta terapeutikotzat hartzen da, eta ikaslearen defizitean oinarritzen dira. Gainera, ikasleen muga horiek jarduera autonomo baten bidez eta ikasgelako testuinguru naturaletatik kanpo lantzen dira profesional baten bidez Muntaner (2019, Bahamonde et al.-ek aipatua, 2021).

HNE duten ikasleekin, alderdi kognitiboetan, funtzio exekutiboetan, alfabetatze-funtzioetan eta gizarte-trebetasunetan esku-hartzea eta horiek kontuan hartzea oso garrantzitsua da. Gainera, alderdi metodologikoei dagokienez, funtsezkoa da esku-hartze logopedikoaren eta lankidetzakoaren gorabeherak kontuan hartzen dituzten ikerketa-diseinuak sartzea. Betiere, ikastetxea, familia eta ikaslearen garapena kontuan hartuta. Halaber, esku-hartze baten intentsitate optimoa zehaztu ondoren, helburua, ikaslearen gaitasunak hobetzea, esku-hartze bakoitzaren ondorioak bereiztea eta epe ertain zein luzera behatzea ahalbidetuko duten emaitzak lortzea liteke. Era berean, azaldu berri denaren ondorioz, ebidentzian oinarritutako praktikak egiteko eta aurkikuntzak zorrotasun eta segurtasun handiagoz sostengatzeko aukera handiagoa ematen dute. Horrez gainera, elkarlaneko esku-hartzeak HNE-ari erantzuteko erronka nagusietako bat izaten jarraitzen du. Hori dela eta, beharrezkoa da horri buruzko logopeden eta maisu-maistren pertzepzioari eta praktikari ekitea, esku-hartzearen

azpian dauden printzipioak eta ebidentzian eta lankidetzan oinarritutako praktika batetik erator daitezkeen aukerak aurkitzeko bitarteko gisa (Bahamonde et al., 2021).

Era berean, Atelmak (2013) adierazten duen bezala, etxean ere familiak HNE duen haurrarekin teknika zehatz batzuk aurrera eramatea ezinbestekoa da. Teknika horiek 4. irudian erakusten dira.



4. irudia. HNE duten ikasleekin solasaldiak bideratzeko teknikak. Atelma (2013).

Arlo akademikotik kanpo ere baliabide ezberdinak daude HNE duten ikasleekin harreman egokiak bideratzeko. Aipatu(ko) diren gomendio guztiak familia, irakasle eta haurrarekin interakzioak bideratuko dituen edonork aplikatu ditzake. Beraz, igorlearen hizkerarekin lagundu, hizkera sinpleagoa bihurtuz, hau da, astiroago hitz egin eta begietara begiratzeko eskatu behar zaie. Gainera, igorleak behar bezala ahoskatzea, gehiegikeriarik edo oihurik egin gabe oso garrantzitsua da. Bestalde, ikasleak zerbait ulertu ez badu edo gauzak errepikatzea beharrezkoa bada esandakoa beste era batean esaten saiatu behar da igorlea. Ildo beretik, mezuen tamaina eta zailtasuna haurraren mailara egokitzea beharrezkoa da, esaldi sinpleak baina zuzenak erabiliz. Alabaina, enuntziatu etenak edo desordenatuak saihestu behar dira, haurrak galdera alternatiboak egin ditzan errazteko. Modu berean, haurrak hitz egiten ari den pertsona ikustea eta entzutea beharrezkoa da komunikazio-egoera egokia sortzeko. Azkenik, haurraren aurrean jarrera positiboa hartzea oso garrantzitsua da, haren aurrerapenen aurrean animatuz eta hura zorionduz (Atelma, 2013).

3. Metodologia

Lan hau aurrera eramateko eta helburua erdiesteko jarraitu den metodologia azalduko da atal honetan. Atala azpiatal bitan banatzen da. Lehenengoan datuak jasotzeko jarraitutako metodologia azaltzen da eta bigarreanean datuak zelan aztertu diren azalduko da. Helburua sarreran zehaztu bada ere, hurrengoa da:

Lehen Hezkuntzako etapan Hizkuntzaren Nahasmendu Espezifikoa duten ikasleei hizkuntza idatzia lantzen eta garatzen laguntzeko webgune bat sortzea irakasleentzako eta familientzako orientabideak eta materialak eskaintzeko.

Helburua erdiesteko, lehenik eta behin, ikerketa bibliografiko sakona egin da dokumentaziorako iturri bibliografiko ezberdinak kontsultatuta. Hasieran, lan honen marko teorikoa osatzeko erabili da eta gero webgunean eskainitakoa sakontzeko. Informazio akademikoa batzeaz eta antolatzeaz gainera, hezkuntzako profesional ezberdinak elkarrizketatu dira, zehazki, HNE duen ikasle batekin hainbat urtetan zehar lanean egon diren bi Pedagogia Terapeutikoko irakasleri (aurrerantzean PT) egin zaie elkarrizketa, HNE duen ikaslearen tutoreari eta baita, Lehen Hezkuntzan lan egiten duten beste PT bati ere. Horrez gainera, Practicum III-an ikasle batekin behaketak egin dira. Azkenik, jasotako eta aztertutako materialean oinarrituta webgune bat sortu da ikasitakoarekin eta dokumentatutakoarekin, HNE duten ikasleen hezkuntzan daragiten pertsonen zuzenduta. Batik bat, familiei eta hezkuntzako profesionalei zuzenduta dago, batez ere, Lehen Hezkuntzako tutore direnei, HNE duten ikasleei hizkuntza idatzia garatzen laguntzeko baliabide eta materialekin.

3.1. Datuak jasotzeko metodologia

Azpiatal hau hiru sekziotan banatuta aurkezten da. Lehenengoan elkarrizketez arituko gara, bigarreanean behaketaz eta hirugarrenean informazio akademikoa zelan jaso eta kudeatu den azalduko da.

3.1.1 Elkarrizketak

Esan bezala, lan honetarako lau elkarrizketa egin dira. Hiru 2021.urtean eta laugarrena 2022an.

2021. urtean hezkuntzako hiru profesionali egindako elkarrizketak, Bizkaiko ikastola kontzertatu batean egin dira. Elkarrizketan egin diren galdera guztiak aurretik pentsatuta eta zehaztuta egon dira (ikus 1. eranskina). Galderei dagokienez, guztira bost galdera nagusi izan dira, azkenengo hirurak bizpahiru azpi-galderetan banatuta. Halaber, erantzun zehatza bilatzen zen heinean, galderak ere zehatzak izan dira. Era berean, horien barruan bi bloke nagusi bereizi daitezke, batetik galdera objektiboak daude naiz eta subjektibotasun kutsu bat ere izan ditzaketen. Bestetik, galdera pertsonalagoak ere badaude, azken galdera, hezkuntza munduan izandako ibilbidean zehar haiek zer ikusi eta sentitu izan duten adierazteko. Gradu Amaierako Laneko tutorearekin galderak zehaztu eta galderen txantiloia aurrean izanda, profesional ezberdinei hitzordua eskatu eta elkarrizketak burutu dira (ikus 2. eranskina). Elkarrizketak audioan grabatu dira elkarrizketatuen baimenarekin. Aipatutako elkarrizketa guztiak Practicum II aldian egindakoak dira, GRALari ahalik eta etekin handiena ateratzeko helburuarekin.

2022. urtean hezkuntzako profesional bati egindako elkarrizketa praktikak egindako ikastetxe berean egin da. Elkarrizketatuari galdera bakarra planteatu zaio. Erantzuna audioan grabatu da eta hau ere transkribatu egin da.

3.1.2. Behaketak

Egindako behaketei begira, Practicum III aldian, behaketa ezberdinak egin dira. Behaketa hauek Bizkaiko herri txiki batean kokatuta dagoen ikastetxe kontzertatu batean egin dira. Zehaztu beharra dago, hezkuntza zentroak antzeko ezaugarriak izan arren, bigarren eta hirugarren praktiketako ikastetxeak ezberdinak direla, baita aipatutako ikasle zein irakasleak ere.

Horrez gainera, Practicum IIIan musikako minorra egiten ari naizen heinean, musikako irakasleak egiten dituen orduak egin arren, ahal izan dudan une guztietan, HNE diagnostikatuta duen ikasle baten gelan sartu naiz, betiere haren tutore eta zuzendariaren baimenarekin. Bigarren maila errepikatzen dagoen ikasle honek PT bat esleituta duenez, asteko ordu batzuetan gelatik atera eta PT-arekin joaten da. Gainera, aipatutako saio hauetan parte hartzeko eta horiek behatzeko aukera izan dut. Oro har, ikasle honekin astero dudan musika saioaz gainera, astelehen, astearte eta asteazkenetan 45 minutu gutxi gorabehera eta ostegunetan eta ostiraletan bi ordu eta erdi igaro ditut, gelan eta baita PT-arekin ere. Errutina hori 11 astetan zehar jarraitu dut. Egindako behaketetan ikasleak izan ditzakeen zailtasunak

eta laguntza eskaintzeko erabiltzen diren material eta baliabide ezberdinak ikertu dira. Jasotako informazioa 4.2. puntuan zehatzago azaltzen da.

3.3.3. Informazio akademikoa eta iturri bibliografikoak

Beharrezko informazioa eskuratzeko, iturri bibliografiko eta akademiko desberdinak kontsultatu dira. Kontsultatu, irakurri, landu eta antolatutako informazio guztia, online eta liburutegi ezberdinak arakatzeko eskuratutako liburu eta testuen bidez lortu da. Horrez gainera, aipatutako testuak batez ere, liburuak, aldizkari akademiko eta zientifikoetako artikulak, argitaratutako Master Amaierako Lanak, gida ezberdinak, Eusko Jaurlaritzak eta berrituek eskaintzen dituzten testu ezberdinak, etab. izan dira. Gauzak horrela, hainbat iturri bibliografiko arakatu ostean eta horien inguruko ikerketa egin eta gero, jasotako informazioa laburbiltzeko *Canva* programaren bidez poster bisual bat sortu da (ikusi 4.3. azpiatala).

3.3.4. Sortutako txosten txikia

Practicum III-a egindako ikastetxean hizkuntza idatziarekin zailtasunak dituzten ikasleei laguntzeko eta idazketa eta irakurketa indartzeko, liburu eta baliabide ezberdinak topatu dira. Liburu horiek ikastetxeko irakasleek egin dituzte eta zuzendaritzan lan honetan erabiltzeko baimena eskatu bada ere, ezezkoa lortu da. Ondorioz, liburuxka horiek inspirazio gisa hartuta bestelako liburuxka xume bat sortu da lan honetan original dena.

Sortutako txosten txikiaren helburua, ikasleak hizkuntza idatzia landu eta indartzea da. Horretarako, ikerketa burutu ostean, ikasleen hizkuntza idatzia lantzeko egokienak diren, aholku eta ariketa ezberdinak sortu dira. Bestalde, ikasleak Haur Hezkuntzatik Lehen Hezkuntzara salto egiten duten unean hizkuntza idatzia barneratzeko une kritikoena denez, txosten hau, batez ere, Lehen Hezkuntzako lehenengo mailatara begira sortu da. Horrez gainera, liburuxka *word* formatu erabilita burutu da, bertan dauden argazkiak internetetik eta beharrezkoa izan den kasuetan marraztuak ere izan dira. Egindako marrazkiak, ariketak era bisualago eta erakargarriagoak egiteko egin dira.

3.3.5. Webgunea

Ikerketa zabala egin eta datuak jaso ostean, gerora sortutako webgunearen zirriborroa egin da. Lanaren une honetan, webgunea zein plataformarekin egin zehazten da. Lehen Hezkuntza Graduko bigarren mailan, Informazio eta Komunikazio Teknologia Lehen Hezkuntzan ikasgaiko proiektuetariko bat, asmatutako ikastetxe bateko webgunea *Wix* plataformarekin

egitea izan zen. Hori dela eta, graduan zehar eskuratutako aurretiko ezagutzaz baliatuta, oraingoan ere, *Wix* plataforma erabili da webgunea egiteko.

Webgunearen egituraren eta antolamenduaren zirriborroa zehaztu ondoren, webguneari forma eman zaio. Lehen Hezkuntzako ziklo guztientzat erabilgarria den webgunean aurkitzen den informazioa sarean aurkitutako, lan honetarako beren-beregi sortutako dokumentu zein material ezberdinez eta baita testigantzez ere osatuta dago. Aipatutako testigantzei garrantzia emateko, webgunea osatzen duen web-orrialde oso bat, haiei eskainita dago. Testigantzak, HNE duen ikasle batena, haren gurasoena eta ikasle zein familia horrekin hainbat urtetan zehar elkarlanean aritu den PT-aren testigantzak dira. Euren bizipen eta esperientzia testu forman eskatu zaie eta horrela jaso dira. Testigantza horiek webgunean daude eskuragarri (ikusi 4.4. azpiatala).

Webgunearen esteka ondorengoa da: <https://garazi1072000.wixsite.com/my-site>

3.2. Datuak prozesatzeko metodologia

Hizkuntzaren Nahasmendu Espezifikoaren inguruan ikerketa zabala egin ostean, hau da, behaketen bidez, elkarrizketa ezberdinen bidez eta iturri bibliografiko askotarikoak arakatu ostean, jasotako informazio guztia sortutako webgunean proiektatu da. Webgunea, formakuntza osoa jaso ostean hezkuntza mundura ekarpen txikia egiteko helburuarekin sortu da. Gaur egun, hezkuntzan oraindik dauden gabeziak kontuan hartu izan dira eta gabezia horiei ahalik eta hoberen aurre egiteko materiala sortu da. Ikasleak erdigunean jarri dira uneoro eta haien ongizatea eta kalitatezko hezkuntza bermatzeko helburuarekin irakasle eta gurasoei bideratuta dago webguneko informazio guztia.

4. Emaidzak eta proposamena

Atal honetan elkarrizketen, behaketen eta iturri bibliografikoen emaitzak aurkeztuko dira, hau da, zehaztuko da zer jaso eta atera den azpiataletako bakoitzetik eta gainera emaitzarik behinena webgunea bera izanda berau ere erakutsiko da emaitza gisa.

4.1. Elkarrizketak

Elkarrizketa guztiak 3.1.1. sekzioan adierazi den moduan audio bidez grabatu eta transkribatu dira. Galderak eta transkripzioak 1 eta 2. eranskinetan eskaintzen dira.

4.2. Behaketak

Practicum III-an, HNE duen ikaslearekin egondako ordu guztietan zehar, hurrengo behatu da. Zailtasunei begira, orokorrean gauzak ondo egiteko gogoak ditu eta gogotsu eta jarrera parte hartzailea izan arren, arreta denbora luzez mantentzea ezinezkoa zaio. Horregatik, askotan azalpen orokorretan eta baita berari banaka ematen zaizkion azalpenetan ere galdu egiten da. Horrez gainera, askotan irakasleak berak ikasleak idatzi behar dituen esaldi zein hitzak ahoz esaten dizkionean, ikasleak hitz horiek idazteko zailtasunak izaten ditu. Hori dela eta, hitza behin eta berriz errepikatu beharra dago edota sarritan mahaian edo arbela txiki batean idatzi behar zaizkio, gerora berak egin beharreko fitxan idatzi ahal izateko.

Oro har, ikasle honen gelan, askotan lan kooperatiboak bideratzen dira, beraz, talde lanak egiten dituzte. Talde lan hauetan, hasieran ikaslea gogotsu aritzen da, baina kasu horietan ere, beste ikasleekin jarduterako orduan denbora luzez arreta mantentzea kostatu egiten zaio, arkatza lurrera erortzen zaio eta gelako beste edozein lekura begiratu eta despistatu egiten da. Gainera, askotan bere taldekideak bera baino arinago egiten dituzte jarduerak, horregatik, ikasle honek frustrazioa sentitzen du. Egoera honetan, ikasleak adierazi bezala, gelatik kanpo lan egitea nahiago izaten du, zehazki, PT-arekin beste gela batean haiek bakarrik jarduerak egitea. Horrela, ariketa bere erritmora egiteko aukera dauka, bere kideak berari gehiago kostatzen zaiola ikusi barik.

Alabaina, aipatzekoa da, egunaren orduaren arabera haren errendimendu akademikoa murrizten doala. Lehenengo orduetan batez ere, askoz ere ekintzaileago agertzen da. Ordea, bazkalosteko orduetan, nekatuago dagoenez gehiago kostatzen zaio ariketak egitea, baita arreta mantentzea ere. Modu berean, jardueraren zailtasunaren arabera, haren gogoak murriztuz edo areagotuz doaz, beraz, askotan ariketa zailagoekin hastea beharrezkoa da, saioaren amaieran ariketa errazagoak burutzeko. Bestalde, bakarka egindako lan edo proiektu bat aurkezterako orduan, ikaslea egindako lanarekin pozik badago eta momentuan gogotsu ikusten bada, bera bakarrik, boluntario gisa, gela erdira irten eta bere lana beste kideei irakurtzen die. Aurretik adierazitako moduan, jarduera egiteko izan duen motibazio mailaren araberkoa izaten da, horregatik era batean edo bestean jarduera guztietan ikaslea motibatuta mantentzea ezinbestekoa da.

Materialari dagokionez, ikastetxe honetan baliabide digitalak erabiltzen dituzte egunerokotasunean. Gauzak horrela, ume honek baliabide digitalekin askotan egiten du lan,

tabletarekin batez ere, harentzako errazagoa eta bisualagoa delako. Tabletan bideoak, argazkiak, audioak, etab. erabiltzen dituzte. Horrez gainera, ikasleak zalantzaren bat izanez gero, bertan bilatzen du beharrezkoa duen informazioa. Ikasleek erabiltzen dituzten mahaietan errotulagailuarekin idatzi daiteke, mahaiak arbela zuriaren material berdinez osatuta daude. Beraz, baliabide honekin, mahaietan idazterakoan ikasleak ez du begirada egin beharrekotik jardueratik altxatzen eta distrakzio gutxiago izaten ditu. Horrez gain, arbela zuri txiki anitz dituzte, eta horiek ere asko erabiltzen dituztela esatekoa da.

4.3. Iturri bibliografikoak

Sortutako poster dibulгатiboan HNE duten ikasleei bideratutako hezkuntza erantzun egokiak emateko aholku ezberdinak adierazten dira (ikusi 7.3. eranskina). Aholku horiek bi bloke nagusitan banatzen dira, ikusi, 3. irudia, ezkerreko zutabearen lehenengo ziklora eta eskuineko zutabea ordea, bigarren eta hirugarren ziklora bideratuta daude aholku ezberdinak¹.

HNE duten ikasleei hezkuntza erantzun egokiak emateko aholku batzuk

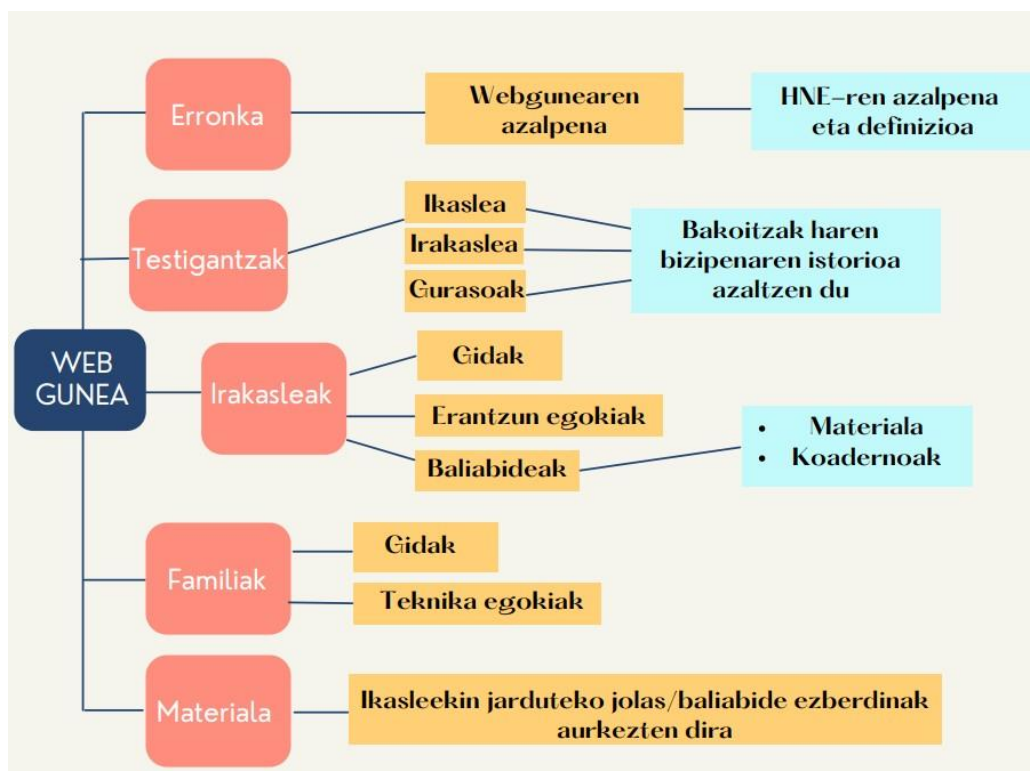


5. irudia. HNE duten ikasleei hezkuntza erantzun egokiak emateko aholku batzuk. G03 Berritzegunea (2019a, 2019b).

4.4. Webgunea

Webgunean zehazten den informazioari begira, sortutako webgunearen banaketa hobeto ulertzeko, eskema txiki bat egin da, 6. irudian erakusten da. Gauzak horrela, webgunea bera 5 orri osatu egiten dute, orrialde bakoitzean informazio gehiago aurkitu egiten da, eta kasu batzuetan ere azpi-orrialdeak daude. Gainera, beharrezkoa den kasuetan irakurleari lana errazteko, zuzenean beste orrialde batera eramaten duten estekak jarri dira.

¹ Infografia egiteko erabilitako zikloen banaketa Heziberri 2020 planteamenduetako batean oinarrituta dago. 1. zikloa 1 eta 2. mailak osatzen dute, bigarren zikloa 3 eta 4. mailak eta azkenik hirugarren zikloa 5 eta 6. mailak.



5. irudia. Sortutako webgunearen eskema (2022).

Lehenengo orrialdean, webgunearen **zergatia eta azalpena** irakurri daiteke, hortaz, lehenengo orriaren azpiatala HNE-aren definizioa eta azalpena da. Hurrengo orrialdea, **testigantzarena** da, orri hau hiru zatitan banatzen da, batetik, HNE duen ikasle baten esperientzia kontatzen da. Bestetik, eremu profesionalari begira, HNE duen ikaslearekin urteetan zehar aritu den PT-aren bizipena plazaratzen da. Azkenik, HNE duen haur horren gurasoak, egoera nola bizi izan duten kontatzen da. Guztira, hiru istorio labur kontatzen dira, perspektiba ezberdinetatik.

Hurrengo sekzioa **irakasleei** zuzenduta dago. Bertan HNE duten ikasleekin jarduteko irakasleentzako gida ezberdinak, ikasle horien beharrak asetzeko aurrera eramán daitezkeen erantzun egokiak, eta baliabide ezberdinak (materiala eta koadernoak) proposatzen dira. Laugarren orrialdea **familiei** bideratuta dago, orrialde honetan, familiei zuzendutako gidak eta haien umeekin jarduteko eta komunikazio egokia bermatzeko teknika ezberdinak azaltzen dira.

Azkenik, **materiala** deitzen den azkeneko orrialdea aurkitzen da. Atal hau, irakasle eta baita gurasoei ere zuzenduta dago. Bertan agertzen den materiala, eskola eremuan lantzeaz gainera, etxean ere gurasoak haien umeekin landu ahal izateko. Gauzak horrela, materialaren barruan,

idazmena lantzeko, 10.000 karaktereraino kopia-ariketen orriak PDF formatuan sortzeko aukera ematen da (ikus 7. irudia). Bestalde, online egiteko errekurso ezberdinak eskaintzen dira, web orrialdean agertzen den estekan klik egin eta esteka horrek orrialdera automatikoki eramaten du. Ikasleekin jarduteko eta haiei laguntzeko bestelako material ezberdina ere eskaintzen da.



6. irudia. Webgunearen materialak orrialdea (2022).



7. irudia. Webgunearen testigantzak orrialdearen barruko “gurasoak” atala (2022).

5. Ondorioak

Gradu Amaierako Lan honek bere soinean ikerketa lana eta eskolentzako zein familientzako aplikazioa (webgunea) daramatza jantzirik. Gainera, jarduera ekintzaileak aurkezten ditu, jasotako materiala abian jartzeko proposamenak luzatuz. Beraz, ondoriorik behinena webgunea bera da, webguneak eskaintzen baitu lanak iraun bitartean jasotako eta sortutako guztia.

Lana egin bitartean familiako kide eta etorkizuneko irakasle izateari begira, Hizkuntzaren Nahasmendu Espezifikoa duten ikasleekin nola jokatu behar den ikasi dut. Askotan zaila izan daitekeen arren, ikasle hauek dituzten zailtasunak uneoro kontuan hartu behar dira, eta zailtasun horiek leuntzen ahalegindu euren potentziala ateratzea helburu harturik. Ikasleen frustrazioa eta segurtasun eza atzean utzita, ikasleek izan ditzaketen gaitasunak indartzeko. Horrez gainera, haien buruak nola funtzionatzen duen hobeto ulertu dut, bizitza antolatzeke beste era bat dutela konturatu naiz. Beraz, aurreko esaldiarekin lotuta, ikasle hauei eskatzen saiena kontuan izan behar da, larregi eskatu barik baina gutxiegi eskatu barik ere ez, bien arteko balantza orekatu bat lortuz.

Lan honen bidez, hezkuntza-sistemara egindako ekarpen xume hau oso baliagarria izan daitekeelakoan nago, HNE duten ikasleen funtzionamendua ulertu eta haiekin jarduteko orientabideak eskaintzeaz gainera, haiekin lantzeko material praktikoak proposatzen baitira. Beraz, ikasle, irakasle eta familien testuingurua erraztu daiteke. Halaber, sortutako webgunean dagoen informazioa beste eskola batzuetara hedatzea aproposa izan daiteke, webgunean dagoen material, gida zein baliabide ezberdinak praktikan jartzeko. Beraz, planteatutako helburua erdietsi dela esango nuke (ikusi 1. eta 3. atalak). Izan ere, HNE-aren inguruan ikerketa bibliografiko sakona egin eta eskolako errealitatearen beharrak ahalik eta era egokienean asetzeko, orientabide eta material erabilgarri askotarikoa aurkitu daiteke webgunean.

Halaber, argi utzi beharra dago HNE nahasmendu heterogeneoa den heinean, nahasmendua diagnostikatuta duten ikasleek ez dituztela ezaugarri berak (García, 2016). 2. atalean (marko teorikoa) azaldutakoari erreferentzia eginez, ikasleen ezaugarriak ezberdinak izan daitezkeen arren, proposaturiko baliabide eta orientabideak orokorrak direnez, ikasle, irakasle eta familia ororentzako baliagarriak izan daitezke.

Horrez gainera, lanean zehar azaldu den bezala ume hauek ikasten dituzten hitzak gorde eta aurrerantzean hitz horiek erabiltzeko oztupoak izaten dituzte (Ramus, Marshall, Rosen, eta Van der Lely, 2013; SLI Consortium, 2002, Agirregoikoak aipatua, 2019). Hori dela eta, ikasle hauek laguntzeko helburuarekin webgunean dagoen materiala eta baita lan honetan zehar sortutako materiala ere, zailtasun horiek ahalik eta hoberen leuntzeko pentsatuak dira. Proposaturiko baliabideak ere, ohiko hizkuntza erreza eta ulergarria erabiltzen dute, hiztegia ere ulergarria delarik.

Alabaina, oraindik lan asko dago egiteko. Ikasleekin jarduteko, material, jolas eta baliabideak berritzen diren heinean, horiek ezagutzera eman eta praktikan jartzeko helburuarekin, sortutako webgunea sakontzen eta elikatzen jarraitu nahi da. Bestalde, sortutako webgunea HNEn bakarrik zentratu arren, hezkuntzako beste zailtasun edo beste hezkuntza premia bereziren bat kasu honetan egin den moduan ere landu ahalko litzateke etorkizunean, beste webgune bat sortzea, alegia.

Ez nuke aipatu barik utzi nahiko familiako kideei, lan hau aurkeztu ostean (txostena eta webgunea), haiek orain dela urte batzuk, nik erakutsitako informazioa izango balute familian dugun HNE duen umeak bizitako ikasketa prozesua askoz ere errazagoa, bideratuagoa, egokiagoa eta hain mingarria ez izatea lortuko luketela adierazi dute. Gauzak horrela, proposaturiko informazioa eta baliabideak errealitatean lagungarriak izan daitezkeela agerian geratu da familia honen kasuan behintzat. Modu berean, mediku edo irakasle ikasketak ez dituzten gurasoentzako, haien umearen garapenean zerbait ondo ez doala ikusi eta bertan arreta jartzearen kontzientzia zabaltzeko egokia da, umeari ahalik eta arinen laguntzen hasteko, ikusi baitugu berebiziko garrantzia duela detekzio goiztiarrak. Marko teorikoan adierazi bezala, HNE-ren ezaugarriak betetzen dituen ikaslerik balego, diagnostikoa goiz egitea oso garrantzitsua da, ikaslearen ongizatea bermatzeko (Atelma, 2013).

Ildo beretik, webgunean dagoen materiala oso erabilgarria izan daiteke irakasleak gelan lantzen duten eta ondoren gurasoak etxean landuko dutenaren jarraipena egin ahal izateko. Horrela, irakasle eta gurasoak bat eginez, ikasleak ikastetxean zein etxean berdina lantzeko aukera izango du, gai zehatz bat landu eta hori finkatuz. Gainera, umea inguratzen duten pertsona guztiek bat eginez, gutxika bere garapenean aurrera egitea lortuko du.

HNE duten ikasleen zailtasunak eta mugak kontuan hartu behar dira, aurretik esan bezala ikaslearen frustrazioa ekidin eta haren autoestimua ez mintzeko. Oso gogorra izan behar da,

zure gelako kideak ondo egiten dituzten ariketak zuk egunero txarto egiten dituzula ikustea, gelan besteak baino gutxiago zarela sentitzea edo ingurukoak burutzen dituzten ariketak egiteko kapaza ez zarela sentitzea. Azken finean, inori ez zaio gustatzen txarto sentiarazten zaituen gela edo leku batera joatea, eta are gutxiago egunaren gehiena bertan eman behar denean. Horrenbestez, ezinbestekoa da aurretik esan bezala, ikasle hauen premiak uneoro asetzea edo, behintzat, horiek asetzen saiatzea, ikasleen motibazioan indarra jarritz.

Arestian esandako guztia kontuan hartuta, lan honi amaiera emateko argi utzi nahiko nuke, HNE duten ikasleekin harremantzen garenean, haiekiko sentsibilitate kutsu bat izatea beharrezkoa dela. Ikasleen eguneroko ibilbidean ondoan egotea funtsezkoa da, gudan babesa eta konfiantza sentitu dezaten. Irakaslea, hezkuntzaren profesionala den heinean irakaslearen lana betetzea beharrezkoa da, ikasle hauek aurrera egin dezaten. Pauso txiki eta sendoetan etorkizunera mundua ulertzeko duten beste era horretan pertsona zoriontsuak izatera iritsi daitezten. Azkenik, John Cottonek esaldi labur batean ondo adierazi zuenari indarra emanaz emango diot amaiera lanari *“Quien se te atreva a enseñar, nunca debe dejar de aprender”*.

6. Erreferentzia bibliografikoak

- Acosta, V. eta Moreno, A. (1999). *Dificultades del lenguaje en ambientes educativos. Del retraso al trastorno específico del lenguaje*. Masson.
- Agirregoikoa, A. (2019). *Hizkuntzaren Nahasmendu Espezifikoa eta Dislexia: aldagai iragarleen analisi ebolutiboa eta familia-testuinguruaren eragina*. Euskal Herriko Unibertsitatea, Psikologia Fakultatea. Hemen eskuragarri: <https://addi.ehu.es/handle/10810/39728>
- Atelma. (2013). *Asociación de personas con Trastornos Específicos del Lenguaje de Madrid*. <https://atelma.es/>
- Bahamonde, C., Serrat, E. eta Vilà, M. (2021). Intervención en Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL). Una revisión sistemática (2000-2020). *Revista de Investigación en Logopedia*, 11(Núm. Especial), 21-38. <https://dx.doi.org/10.5209/rlog.71975>
- Bishop, D. V. M. eta Hayiou-Thomas, M. E. (2008). Heritability of specific language impairment depends on diagnostic criteria. *Genes, Brain and Behaviour*, 7, 365-372. <https://doi.org/10.1111/j.1601-183X.2007.00360.x>
- Catts, H. W., Adlof, S. M. eta Ellis Wismer, S. (2006). Language Deficits in Poor Comprehenders: A Case for the Simple View of Reading. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 49, 278-293. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2006/023\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2006/023))
- Carballo, G. (2001). Fonología y lenguaje: del trastorno fonológico al TEL. In Mendoza E, (Ed.), *Trastorno específico del lenguaje (TEL)* (189-207. or.). Pirámide.
- Coloma, C.J., De Barbieri, Z., Allan, S., Bravo, M.J. Canessa, P., Flores, C. eta García, V. (2003). La escritura en niños con Trastorno Específico del Lenguaje desde una perspectiva psicogenética. *Revista Chilena de Fonoaudiología*, 4 (2), 63-70.
- Coloma, C.J., Cárdenas, L.R. eta De Barbieri, Z. (2005). Conciencia fonológica y lengua escrita en niños con Trastorno Específico del Lenguaje expresivo. *Revista CEFAC*, 7 (4), 419-425.
- Conti-Ramsden, G. eta Durkin, K. (2007). Phonological short-term memory, language and literacy: developmental relationships in early adolescence in young people with SLI. *196 Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 48 (2), 147-156. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2006.01703.x>
- Cuetos, F. (2009). *Psicología de la lectura*. Wolters Kluwer.
- Euskadi.eus, (2017). *Cristina Uriarte ha visitado el Berritzegune Central, en Bilbao*. <https://www.euskadi.eus/noticia/2017/cristina-uriarte-ha-visitado-el-berritzegune-central-en-bilbao/web01-s2hhome/es/>
- Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia. (2020). *Proposamen inklusiboak. Hezkuntza-laguntzako berariazko premiak dituzten ikasleekin esku-hartzea (HLBP)*. Euskal Autonomia Erkidegoko Administrazioa. Hezkuntza Saila.
- Fresneda, M.D. eta Mendoza, E. (2005). Trastorno específico del lenguaje: concepto, clasificaciones y criterios de identificación. *Rev Neurol*, 41 (1), 51-56.
- García, Á. (2016). *Guía para la atención educativa del alumnado con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL)*. Universidad de Oviedo, Facultad de Formación del Profesorado y Educación, España.
- G03 Berritzegunea, (2019a). Amarauna. <https://www.amarauna.euskadi.eus/baliabidea/hizkuntzaren-nahaste-espezifikoa-lh-1-zikloa/3efc4737-479e-49d8-a4c7-112eb8e8d04f>
- G03 Berritzegunea, (2019b). Amarauna. <https://www.amarauna.euskadi.eus/baliabidea/hizkuntzaren-nahaste-espezifikoa-lh-23-zikloak/715f712b-d2a1-4a54-a869-11be0e1914c5>
- Hipfner-Boucher, K., Milburn, T., Weitzman, E., Greenberg, J., Pelletier, J. eta Girolametto, L. (2014). Relationships between preschoolers' oral language and phonological

- awareness. *First Language*, 34 (2), 178-197.
<https://doi.org/10.1177/0142723714525945>
- Hesketh, A., Adams, C., Nightingale, C. eta Hall, R. (2000). Phonological awareness therapy and articulatory training approaches for children with phonological disorders: a comparative outcome study. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 35 (3), 337-354.
- Larrea, K. eta Maia, J. (2010). *Galdera-erantzun batzuk hizkuntzaren didaktikaz*.
<https://ikasmaterialak.ehu.eus/hezkuntza/galde-erantzun-hizkuntz-didaktika>
- Law, J., Dennis, J. eta Charlton, J. (2017). Speech and language therapy interventions for children with primary speech and/or language disorders. *Cochrane Database of Systematic Reviews* 2017, 1, 1-21. <https://doi.org/10.1002/14651858.CD012490>
- Lyytinen, H., Erskine, J.M., Tolvanen, A., Torppa, M., Poikkeus, A. M. eta Lyytinen, P. (2006). Trajectories of reading development; a follow-up from birth to school age of 209 children with and without risk for dyslexia. *Merril-Palmer Quarterly*, 52 (3), 514–546.
- Marinis, T. eta Van der Lely, H.K. (2007). On-line processing of questions in children with G-SLI and typically developing children. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 42, 557–582.
- Moon, C., Lagercrantz, H. eta K Kuhl, P. (2013). Language experienced in utero affects vowel perception after birth: a two-country study. *Acta pediátrica*, 102, 156-160.
- Muntaner, J. (2019). Consideraciones para la intervención de los apoyos de la comunicación y el lenguaje en la escuela inclusiva. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 39, 41-48. <https://doi.org/10.1016/j.rlfa.2018.06.004>
- Muñoz, J. eta Carballo, G. (2005). Alteraciones lingüísticas en el trastorno específico del lenguaje. *Rev Neurol*, 41 (1), 57-63.
- Montgomery, J. W. (2003). Working memory and comprehension in children with specific language impairment: What we know so far. *Journal of communication disorders*, 36 (3), 221-231. [https://doi.org/10.1016/S0021-9924\(03\)00021-2](https://doi.org/10.1016/S0021-9924(03)00021-2)
- Moreno de Flagge, N. (2013). Trastornos del lenguaje. Diagnóstico y tratamiento. *Revista de Neurología*, 57 (1), 85-94.
- Nash, H. M., Hulme, C., Gooch, D. eta Snowling, M. J. (2013). Preschool language profiles of children at family risk of dyslexia: continuities with specific language impairment. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54 (9), 958-968.
<https://doi.org/10.1111/jcpp.12091>
- Peña, L. M. (2006). *Comunicación, Lenguaje y Competencia Comunicativa: Una mirada a los supuestos que poseen profesores de educación básica primaria*. Universidad del Rosario.
- Pérez, V. C. eta La Cruz, A. R. (2014). Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en educación primaria. *Zona próxima*, (21), 1-16.
<http://dx.doi.org/10.14482/zp.21.5958>
- Ramus, F., Marshall, C. R., Rosen, S., eta Van Der Lely, H. K. (2013). Phonological deficits in specific language impairment and developmental dyslexia: towards a multidimensional model. *Brain*, 136 (2), 630-645. <https://doi.org/10.1093/brain/aws356>
- Scarborough, H. eta Dobrich, W. (1990). Development of children with early language delay. *J Speech Hear Res*, 33 (1), 70-83.
- SLI Consortium. (2002). A genomewide scan identifies two novel loci involved in specific language impairment. *The American Journal of Human Genetics*, 70 (2), 384-398.
<https://doi.org/10.1086/338649>

- Solé, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. *Infancia y Aprendizaje*, 10 (39-40), 1-13. <https://doi.org/10.1080/02103702.1987.10822170>
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura. Materiales para la innovación educativa*. Graó.
- Tallal, P. (1990). Fine-grained discrimination deficits in language-learning impaired children are specific neither to the auditory modality nor to speech perception. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 33 (3), 616-617. <https://doi.org/10.1044/jshr.3303.616>
- Tallal, P. (2004). Improving language and literacy is a matter of time. *Nature Reviews Neuroscience*, 5 (9), 721-728. <https://doi.org/10.1038/nrn1499>
- Tolchinsky, L. (1993). *La diferenciación de los textos. Aprendizaje del lenguaje escrito: procesos evolutivos e implicaciones didácticas*. Anthropos.
- Tomasello, M. (2007). Cooperation and communication in the 2nd year of life. *Child Development Perspectives*, 1 (1), 8-12. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2007.00003.x>
- Thordardottir, E. (2007). Effective interventions for specific language impairment. *Encyclopedia of Language and Literacy Development*, 1-9.
- Tyler, AA. eta Watterson, K. (1991). Effects of phonological versus language intervention in preschoolers with both phonological and language impairment. *Child Lang Teach Therapy*, 7 (2), 141-60.
- UNESCO (2005). *Informe de seguimiento de la EPT. Educación para todos. El imperativo de la calidad*. Unesco.
- Van der Lely, H. K., Jones, M., eta Marshall, C. R. (2011). Who did Buzz see someone? Grammaticality judgement of wh-questions in typically developing children and children with Grammatical-SLI. *Lingua*, 121 (3), 408-422. <https://doi.org/10.1016/j.lingua.2010.10.007>
- Varela, E. (1994). *Sentido del proceso comunicativo al interior del aula de clases del instituto tecnológico de Caldas*. Cinde-Unibertsitate Pedagogiko Nazionala, Espainia.
- Viding, E., Price, T. S., Spinath, F. M., Bishop, D. V. M., Dale, P. S. eta Plomin, R. (2003). Genetic and environmental mediation of the relationship between language and nonverbal impairment in 4-year old twins. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 46, 1271-1282. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2003/099\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2003/099))

7. Eranskinak

7.1. Eranskina. Elkarrizketak egiteko galderak

1. Zer da Komunikazio Gaitasuna?
2. Zelan detektatzen da haur edo ikasle batek Komunikazio Gaitasunean ahulezia duela? HH-tik, LH-tik, test-ak egiten...?
3. Nola esku-hartzen da gela batean Komunikazio Gaitasunaren. ahulezia duen ikasle batekin? Zer esku-hartze bideratu behar dira?
4. Tutorea erdigunean egonda zelan koordinatzen dira (PT-a, beste irakasleak, familia, kanpoko laguntza...?) Etxerako materiala prestatzen da? Pausu berdinak egiten dira etxean zein eskolan? Errefortzu fitxak etxerako? Materialaren egokitzapena?

7.2 Eranskina. Elkarrizketen transkripzioak

Pedagogia Terapeutikoaren irakasleei egindako elkarrizketen transkripzioak (A. Zearreta eta X. Erdoiza).

1. Zer da Komunikazio Gaitasuna?

Informazio bat trukatzeko, informazio hori edozein motatako informazioa izan daiteke, adinaren arabera komunikazio edo elkartruke hori ezberdina izan ahal da, horrez gainera, komunikazioa zabala izan daiteke ahozkoa, idatzizkoa, gorputz adierazpena, etab. Guztiak helburu finko bat dute, helarazi nahi den informazio hori adieraztea eta egin nahi den adierazpen hori egiteko gai izatea.

Ildo beretik, informazio trukatzeko prozesu hori ahozkoa, idatzizkoa, gorputz adierazpenezkoa, panel komunikatiboaren bitartezkoa... izan daiteke.

2. Zelan detektatzen da haur edo ikasle batek K.G. ahulezia duela? HH-tik, LH-tik, test-ak egiten...?

Orain dela urte batzuetatik protokolo bat jarraitu egiten da, “arreta goiztiarreko item-ak”, hezkuntza zentro guztiak behartuta daude item hauek pasatzera, bi fasetan pasatu egiten dira, 2 urteko gelatik hasi eta HH bukaera arte irauten du. Orduan, aspektu desberdinak baloratu egiten dira eta baloratu egin behar da ikasle bakoitzak lortu duen edo ez. Item horietako zati bat, hizkuntza eta komunikazioa da, beraz HH 2 urteko gelatik aurrera, irakasleak informazioa jasotzen dute komunikazio gaitasunaren inguruan. Hauxe, behaketaren bidez egiten da, adibidez, **hizkera nahiko ulergarria da gehientzat?** Orduan behaketa batzuk badaude, gauzak horrela informazio bat dago, betiere irizpide berdinak haur guztientzako erabiliz, informazio hori prozesu baten emaitza da, 2 urtetik 5 urtera. Alabaina, horrela ikasleen komunikazio gaitasunaren inguruko informazio objektibo bat dago.

Hemen, alerta seinale batzuk atera daitezke, eta zerbait gertatzen dela ikusten da, bidea irakasleak beharrezko ikusten badu, informazio guztia jaso eta irakasleekin eta familiarekin haiek zer ikuspuntu duten jakiteko batzarra egiten da. Eta ikusten bada zerbait egituratu egin behar dela edo pausoren bat egin behar dela laguntza departamentuarekin kontaktuan jartzen dira, laguntza departamentuak ikaslearen beharrezkoa ikusten duten informazioa jaso eta beharrezkoa izanez gero esku-hartze bat martxan jarriko zen. Etapako aholkularia ere

presente dago laguntza eskaintzeko. Ikaslearen beharrezkoa zein den detektatzea beharrezkoa da esku-hartze egokia bideratzeko.

3. Nola esku-hartzen da gela baten K.G. ahulezia duen ikasle batekin? Zer esku-hartze bideratu behar dira?

Koordinazio lan hau tutoreak egiten du, kanpoko laguntza behar izanez gero haiek bideratu egiten dute, lan batzuk jarraitasuna behar dute horregatik askotan kanpoko laguntza behar da (logopeda).

Adierazpenean zailtasunak dituen ikasle batekin irakasleak asko koordinatu behar dira, eta zenbat eta pertsona gehiago ikasle horrekin lanean aritu orduan eta zailagoa da komunikazio hori ematea, baina eman behar den prozesua da. Hainbeste informazio eta lana erdian egonda, irakasleen arteko komunikazioa beharrezkoa da, irakasle eta PT-aren artean.

Zailtasunak dituen ikasle horri bere eskura dauden erremintak ematea lehentasuna izango luke eta erreminta horiekin aurrera egiten badu ederto, erreminta horiek materialak edo ez materialak izan daitezke, hau da, ikasgelak emateko modua aldatu, ikaslearen kokapena, materiala gertu jartzea, aldaketa metodologikoak, piktogramak, panel komunikatiboa, ariketak egiteko denbora gehiago ematea, testuak irakurri behar direnean testu irakurle bat jartzea bere eskura (irakurri kostatu egiten zaie baina entzuten dutenean hobeto ulertzen dute), kanal komunikatibo ezberdinekin jolastu, informazioa eskaintzerako orduan, adierazteko orduan ere idatziz izan beharrean ahoz izatea, ahozko komunikazioa indartzea, bere komunikazio alderdiak indartzea, gaitasun horiek muturrerarte indartzea.

Komunikazioa ezinbestekoa da, irakasle guztiak ados jarri eta ariketa berdintsuak bideratzeko, batez ere, ikaslea ez zorabiatzeko. Horrez gainera, zenbat eta pertsona gehiago egon umearekin zenbat eta komunikazio handiagoa egon behar da, irakasle bakoitzak umearekin zer landuko duen argi utziz.

4. Tutorea erdigunean egonda zelan koordinatzen dira (PT-a, bestelako irakasleak, familia, kanpoko laguntza...?) Etxerako materiala prestatzen da? Pausu berdinak etxean zein eskolan? Errefortzu fitxak etxerako? Materialaren egokitzapena?

Tutorea erdigunean egonda, batez ere bera arduratu behar da bestelako lankideekin komunikatzen, horrez gainera, LH-n tutorea da batez ere ikasleekin elkarlanean dagoena horregatik bera da gelan dagoena. Etxerako materialari begira, zailtasunak dituzten ikasleekin etxerako materiala askotan egokitu egiten da, eta haxe irakasleak egiten du, betiere PT-arekin edo kanpoko laguntzarekin adostuta. Hau da, etxera bidaltzen den materiala edo lana, askotan aurretik egokituta dagoela esan daiteke. Ildo beretik, etxean zein eskolan askotan pausu berdina ematen dira, baina eskolan ikaslea irakaslearekin dago eta irakasleak adierazi egiten dio jarduerak nola egin edota egokitutako materiala nola erabili, etxean ordea nahiz eta askotan egokitu ikasleak batzuetan galdu egin daitezke. Horregatik oso garrantzitsua da irakasle eta gurasoen arteko harremana/komunikazioa.

PT-ekin eta irakasleekin harreman oso fluitua dute eta asko bildu egiten dira, harremana arina den heinean inolako arazorik gabe momentu batean edo bestean geratzen dira. Gurasoekin zuzenean hitz egin, emaitzak, egokitzapenak... gauzak zehaztu egiten dira.

5. Zer nolako erantzunak jaso izan dituzu? Bizipenak, familiak laguntzeko prest daude? Zelan jokatzeko du tutoreak gelan? Orokorrean/konkretuki. Familiak pautak, zelan jokatu dezaketen eskatu egiten dute, ez dute eskatzen...?

Normalean, detektatzen denean eta familiekin hitz egiten denean, denok ikusi egiten dute ikasleari zerbait gertatu egiten zaiola. Ikaslearen ongizatea lortzea helburua denez, familiak laguntzeko prest daude gehienetan. Familiarekiko harremana asko landu behar da, gure ikasleak bai baina haien seme-alabak direlako, beraz, tutoreak eta familiak kontaktuan egoteaz gainera eta haien arteko elkarlana bideratzeaz gainera, familiak ere irakasleengan konfiantza izatea oso garrantzitsua da.

Kasu batzuetan ere, familiak daude onarpen fase horretan denbora behar dutenak baina denbora denontzako doa aurrera, familiarentzako bai baina ikaslearentzako ere, orduan batzuetan familiak ikasleekiko esku-hartzeak zaildu egiten dituzte, kaltetuen ateratzen dena ikaslea da. Ordea, nahiz eta gurasoekin adostasunik ez egon, ikaslea gelan dagoen heinean bera lagundu egin behar duzu eta bere ikasketa prozesuko bidea erraztu. Egokitzapenak agian ez, baina esku-hartze txikiak irakasle mailan aurrera egiten dira, betiere ikasleak laguntzeko helburuarekin.

Estrategia faltak daude, denbora falta, prestakuntza falta, material falta... dago, lan asko egin behar da oraindik. HH-n adibidez erritmoak errespetatu daitezke eta LH-n adibidez ikasleen

erritmoa errespetatzen saiatzen da, baina betiere helburu batzuetara heldu behar dira irakurtzen eta idazten ikastea alegia, hau da, erritmoa errespetatzen da bai baina irakurtzen eta idazten ikasi behar dute eta sasoi hori oso kritikoa da, irakurketa eta idazketa prozesu hori Komunikazio Gaitasunean eta orokorrean gero horrek ekarri ahal dituen arazoak eta bai uste dut, horren inguruan egin beharko litzatekeela lanketa bat.

Modu berean, LH-n familiarekin kontaktu handia dago eta hemen oso garrantzitsua da komunikazioa egotea.

Arlo komunikatiboan LH-ra oraindik detektatu gabe heldu bada, asko zaildu egiten du egoera, denbora gutxian gauza asko egin behar direlako, gurasoekin batzarrak, behaketak egin... eta askotan erabaki azkarrak egiten dira, hori dela eta, estrategia gehiago behar dira. Horrez gainera, egunerokotasunean ere strategiak martxan jartzeko beharrezkoak diren baliabideak faltako liratekeen.

Gaitasun kognitiboa (muga), arazo horrek ez dio uzten aurrera egiten baina strategiak eman behar zaizkio aurrera egiteko.

Momentuko tutoreari egindako elkarrizketa. DBH-ko Euskara eta literaturaren irakaslea (Z. Zamakona).

1. Zer da Komunikazio Gaitasuna?

Transmititu nahi dugun ideia bat behar bezala adierazteko gaitasuna. Ideia horren atalik galdu gabe edo horiek ez nahastea komunikazio prozesu horretan.

Nik zerbait jakinarazi/transmititu nahi dut, eta lortzen dut modu argian eta interferentziarik gabe plazaratzea, ez dut galdu informazioa bidean, hau da, nik nahi dudana guztia transmititu izan dut era ulergarrian, nahasi gabe. Eta ulertzeko berdina, nik jasotako informazioa osorik eta zatirik galdu gabe prozesuan eta aldi berean kapaz nahiz hori ulertzeko nahasi gabe.

Nahi dudana transmititu eta transmititzen ari direna ulertzeko gaitasuna dut.

2. Zelan detektatzen da haur edo ikasle batek K.G. ahulezia duela? HH-tik, LH-tik, test-ak egiten...?

Normalean DBH-n detektatuta egoten dira komunikazio gaitasunean ahulezia duten ikasleak. Kasu honetan, ez dira proba bereziak egiten, baina irakasleak zerbait antzematen duenean

bestelako irakasleekin komunean jartzen du, jakiteko ea bere gauza bakarrik den edo bestelako irakasle batzuek ere zerbait igarri duten. DBH-n askotan tutorearekin saio gutxi izaten dituzte, irakasle aldaketa asko ematen baitira. Behin prozesu hau emanda, zenbait irakaslek zerbait sumatuz gero laguntza taldera jotzen dute.

3. Nola esku-hartzen da gela baten K.G. ahulezia duen ikasle batekin? Zer esku-hartze bideratu behar dira?

Hemen, ahozkoa asko errepikatu egiten da, gauzak behin eta berriz errepikatu egiten ditu nahiz eta askotan badakien hainbatetan errepikatzeaz gainera, oraindik ikasleak ez dituela jarduerak/esaldiak... ulertuko. Materialari begira, egokitu egiten da askotan, hala nola; esaldiak/paragrafoak/testu osoak laburtu. Modu berean, askotan materiala bi aldeetatik inprimatu beharrean alde bakar batetik inprimatu egiten da, horrela ikasleak badaki orri bakoitzeko galderak zein orrietan aurkitu behar dituen. Denbora gehiago eskaini, letra handitu, ikasterako orduan ardatzak edo ikasterako orduan dena ikasi beharrean garrantzitsuena zein den zehaztu.

4. Tutorea erdigunean egonda zelan koordinatzen dira (PT-a, bestelako irakasleak, familia, kanpoko laguntza...?) Etxerako materiala prestatzen da? Pausu berdinak etxean zein eskolan? Errefortzu fitxak etxerako? Materialaren egokitzapena?

Ez, etxean egiten diren ariketak, normalean klasean egindako ariketak indartzeko ariketak izaten dira. Etxerako lanak bidaltzen direnean orokorrean (ez da etxerako lanen oso zalea), gelan amaitu ez diren ariketak bidali egiten dira. Baten batek, premia berezia duenean ere ez, agian askotan familiak eskatu egiten dituzte errefortzu ariketak, beraz laguntza taldekoak eta gurasoekin bildu eta aholku batzuk ematen dira, adibidez; hau egiteko hobeto pausu hauek egitea, etab. Berak uste du ariketak ez direla oso ezberdinak, gehiago da sistema etxean eta eskolan sistematizazioa ezberdina delako. Baina, bestela ariketak ez dira oso ezberdinak. Errefortzu fitxak berdina, irakasle bakoitzak ikusten du bere gelan zer premia duen, horrela esanda ematen du irakasle bakoitzak mundu bat dela baina ez da egia, irakasleen artean harremana dutelako, eta astean behin gutxienez denon bilera egiten dutelako, non bertan laguntza taldekoak ere parte hartzen duten. Askotan laguntza taldekoak bertan adierazi egiten dute ikasleak zerbait behar duela, eta irakasle bakoitzak ikusten du zer premia duen eta zer bidaliko duen (fitxa, aholkuak...).

Materiala bai egokitu egiten da, ikasgaien arabera, baina adibidez; testu baten aurrean testu hori erraztu, beste hizkuntza batzuk daudenean sinplifikatu edo itzuli egiten dira testuak.

5. Zer nolako erantzunak jaso izan dituzu? Bizipenak, familiak laguntzeko prest daude? Zelan jokatzeko du tutoreak gelan? Orokorrean/konkretuki. Familiak pautak, zelan jokatu dezaketen eskatu egiten dute, ez dute eskatzen...?

Kasuak kasu daude, baina gertatu izan da familia batzuek ez onartzea seme-alabari zerbait gertatzen zaiola, eta ez duela inongo arazorik adieraztea. Kasu honetan, irakasleen artean agerikoa izan zen ikasle hori ez zela irizten eta asko kostatu egiten zitzaizola, irakasleak ikusi egiten zuten baina gurasoak ez, gauzak horrela ofizialki ezin dira indartze neurriak jarri eta zaildu egiten da prozesu osoa. Hemen, irakasleak askotan ikasleak lagundu egiten dute modu estra ofizial batean, besterik ez bada, azterketa zuzentzerakoan bertan pixkat kontuan izan egoera etab.

Horrez gainera, orokorrean familiak laguntzeko prest egoten dira, seme-alabak lagundu nahi dituzte eta beraz laguntzeko prest agertzen dira, eta beste batzuk ez dute ikusten. Laguntzeko moduan, batzuk asko bolkatu egiten dira eta beste batzuk ez dakite haien umea zelan lagundu, lagundu nahi dute baina ez dakite egoera nola kudeatu.

Tutoreak berez ez du egiten tutore gela, irakasle bat da, egia da, tutoretza saioa dagoela baina bereziki ikasleekiko ez du paper berezirik, eta familiekiko pautak ematea izango liteke haiek (gurasoak) eskatuta. Familia batzuk oso argi daukate, daukate nik behar dut hau eta lagundu nazazu, batzuk oso garbi dute zer egin behar den baina “konfirmazioa” behar dute, beste batzuk ordea, ez dira kapazak egoerari aurre egiteko, egoerak berak gaintu egiten dituztelako. Modu berean, familia asko desegituratuta daude, geroz eta gehiago ematen da hau, eta ez da izaten kasualitatea komunikazio arazoak egoten diren pertsona hauengan familiak ere desegituratuta egotea.

Estrategiak falta dira, bi arazo ematen dira, denbora falta, klase batean 20 lagun eta 3-4 arazoekin egonda zaila da, klasea aurrera eraman eta ikasle ororen premiak asetzea. Irakasleak lana egiten dute eta gauzak moldatu eta egokitu egiten dituzte baina konturatzen dira ez direla denera heltzen. Irakasleak ikastaroak jaso egiten dituzte, laguntza taldekoek ere pautak ematen dituzte baina ez dira denera heltzen, egoten dira, hau da, gainera egotera mugatzen dira, baina horrek 10 minutu gehiago eskatuko luke ikasle bakoitzarekin eta 3 badira ez du ematen, betiere bestelako ikasleak tarteko.

Irakasle askok haien gaitasunak kolokan jartzen dituzte ere, maila pertsonaleko gaitasuna sartzen da hemen, irakasle askok nahiz eta benetan ahalegindu egiten diren sentitu egiten dute ez direla heltzen.

Irakasleak laguntza taldera jotzen dute, eta ingurukoek duten ikuspuntuarekin kontrastatu egiten dute, eta harentzako jasotako pautak oso baliagarriak izan zaizkio, galdetzen eta pertsonekin interakzioan asko ikasi du, baina askotan ematen da gauza edo aholku bat ikasle batekin funtzionatu eta beste batekin ez funtzionatu.

Lehen Hezkuntzako PT-ari egindako elkarrizketa (I. Zuazo).

1. Zer da Komunikazio Gaitasuna?

Gaitasun honetan erreferentzia egiten zaio ahozko hizkuntzaren nahiz hizkuntza idatziaren erabilpenari, errealitatea adierazi, interpretatu eta ulertzeko jakintza eraikitze eta komunikatzeko eta pentsamoldea, emozioak eta jarrerak antolatu eta auto-erregulatzeko egiten den guztia. Hemen sartu egiten da Komunikazio Gaitasuna, oso zabala da, erreferentzia egiten dielako irakurketari, idazketari, ulermenari...

2. Zelan detektatzen da haur edo ikasle batek K.G. ahulezia duela? HH-tik, LH-tik, test-ak egiten...?

Gaur egun, orain dela denboratxo bat, Eusko Jaurlaritzak duela urte batzuk abian jarri zuen Haurren Garapenaren Jarraipenerako Protokoloari esker, HH 2 urtetik 5 urtetara (HH-2/3/4/5) eskala batzuk pasatu egiten zaizkie haurrei non hizkuntza eta komunikazio arloa baloratzen zaie, beste arlo batzuen artean. Horrek abiapuntu ematen du zerbait sumatuz gero arlo honetan hainbat indikadore ez baditu betetzen ikasleak.

3. Nola esku-hartzen da gela baten K.G. ahulezia duen ikasle batekin? Zer esku-hartze bideratu behar dira?

Balorazio horretan, behin arreta goiztiarrean balorazio horretan komunikazio gaitasunean ahulezia ikusiz gero hizkuntza estimulatzeko esku-hartzeak antolatzen dira, familiari pautak batzuk emanez eta gelara sartzen diren irakasleei ere neurri edota pautak batzuk aholkatuz.

Ikusten bada, bakarrik ahulezia dagoela eta zerbait egin behar dela, orduan orientazio batzuk ematen zaizkie bai familiei eta bai irakasleei ere.

4. Tutorea erdigunean egonda zelan koordinatzen dira (PT-a, bestelako irakasleak, familia, kanpoko laguntza...?) Etxerako materiala prestatzen da? Pausu berdinak etxean zein eskolan? Errefortzu fitxak etxerako? Materialaren egokitzapena?

Guzti honetan ikusten bada kasua ez dela nahikoa bideratu egin diren orientazioekin, ematen da denbora bat behar bada diagnostiko batean sartu egin behar dira, bai kanpora bideratuz diagnostiko bat eginez edo ikastolan berritzeguneekin batera pentsatuz zein pausu eman ikusteko hizkuntzarekin lotutako nahastea duen edo ez baloratzeko.

Orduan balorazio espezifiko bat egiten da, eta baldin badu Hizkuntzaren Nahasmendu Espezifikoa hau da, HNE edo TEL PT-ak tutore, irakasle taldea eta gurasoen erreferentea izango da. Markatu egingo du hasieran zer pausu eman behar diren eta bai tutorea irakasle eta familiarekin izango da apurtxo bat hezkuntza erantzuna antolatzeke arduraduna, ikusi beharko da zein alderdiak izango diren ukituak edo landu behar direnak kasu honetan diagnostikatuta dagoelako. Beraz hezkuntza erantzuna antolatzeke bada apurtxo bat kontuan hartu behar diren alderdiak hauek dira:

1. Antolaketari buruzko alderdiak.
 - Irakasleak ikasleen lana etengabe gainbegiratzea familiarekin lankidetzan, agenda, zereginak eta lanak entregatzea, ikastea, materiala hau da, umea nola antolatu behar den eta horretan laguntzeko hau da adibide bat.
2. Alderdi metodologikoa.
 - Ikusizko laguntza erabiltzea.
 - Testuak zati txikietan zatitu eta galderak tarteka egitea.
3. Ebaluazioan kontuan hartu beharreko alderdiak.
 - Landutako kontzeptuei buruzko galdetegi laburrak eta ohikoak egitea.
 - Bere lanaren alderdi positiboak indartzea.

Nahaste bat dagoela ikusita eta beharko dela esku-hartze bat, bada esku-hartze hori hiru eremu hauetan kontenplatu zen eremu bakoitzean alor gehiago aurrera eramanez, goikoak adibide batzuk bakarrik izan dira.

5. Zer nolako erantzunak jaso izan dituzu? Bizipenak, familiak laguntzeko prest daude? Zelan jokatzen du tutoreak gelan? Orokorrean/konkretuki. Familiak pautak, zelan jokatu dezaketen eskatu egiten dute, ez dute eskatzen...?

Orokorrean, HNE duen ikasleen inguruan (familia, eskola) umeak dituen zailtasunak ulertzen dituztenean, bai familiak eta bai eskolak ulertzen dituztenean ikasleak zein zailtasunak dituen, eta prozesu hau batzuetan luzea dela kontuan izanda, prest agertzen dira jarri edo aurrera eraman behar diren neurriak eramateko. Batzuetan, denbora gehiago ematen da ulertzen zer den ikasleari gertatzen zaiona eta ondo ulertzen zein zailtasun dituen hainbat gauza egiteko arlo akademikoarekin lotuta, behin hori ulertuta normalean ez dago inolako arazorik gero behar diren neurriak jartzeko.

Tutoreak eta gelan sartzten diren irakasleak (normalean berritzeguneko logopeda) ume hauek ia erabili dituztenenean aurre arrunt guztiak, errepikapena barne eta zerrendetan sartzten badira, Hezkuntza Premia Bereziko zerrendetan, eskatzen zaie normalean berritzeguneko logopedari laguntza, berak ematen die irakasleei pautak, jakiteko zer edo nola lagundu ahal dizkien bere eguneroko lanetan. EHI edo logopeda irakasleek ematen dizkieten pautak jarraitzeko prest agertzen dira ere eta elkarlanean aritu behar direla ulertzen dute betiere ikaslea laguntzeko. Familia askok pautak eskatzen dituzten arren beste askok emandakoa martxan jartzeko zailtasunak izaten dituzte. Edo haien lanagatik, haien ezintasunagatik, faktore ezberdinengatik eta agertzen dira prest baina eskatzen zaiona martxan jartzeko zail izaten dute.

Gainera, kasu batzuetan ikasle horiekiko eskaera maila ere ez da ajustatzen benetan eman ahal duten errealitatera eta batzuetan sortzen dira familiaren artean ikaslea alferra dela etab. Hor nahiko zalantza asko ematen dira, eta gure lana hortik joan behar da ulertarazten benetan zein zailtasunak dituzten hainbat eta hainbat lan aurrera ateratzeko. Behin hau ulertuta dagoenean erraztu egiten da, baina horrek ez du esan nahi beti pautak horiek aurrera eramateko ahalmena edo prestatutasuna izango dutenik.

Lehen Hezkuntzako PT-ari egindako elkarrizketa (A. García).

Ikasle baten diagnostikoa nork egiten du?

Ikasle baten diagnostikoa egiteko, Eusko Jaurlaritzak dituen frogak ezberdinak erabiltzen dira, askotan ere eman daiteke, irakasleak berak ikaslearengan zerbait sumatzea eta berak egoera bideratzea, laguntza departamentuari abisua edo egoera azaltzen. Hemen, egoeraren arabera, berritzeguneko adierazten du, tutoreak berak ikasleari beste frogak bat egin behar dion edo berritzeguneko profesionalen bat gelara behaketak berak egitera sartzten den edo ez. Horrez gainera, kanpora ere bideratu egiten da askotan, Osakidetza edo bestelako eskolaz kanpoko

profesionalera ere bideratuz. Prozesu osoa eman ostean, laguntza departamentuak berak zehazten du ikaslearen diagnostiko ofiziala eta ikaslea HPB-en zerrendan sartzen den edo ez.

Zerrendetan sartuz gero, PT-ak berarekin egoteko ordu zehatzak bideratzen dira, baina ikaslea 8 urte betetzen dituenean laguntza hori askotan kendu egiten zaio. Ikasleak askotan laguntza izaten jarraitzeko beharra dute, horregatik, bestelako probak edo diagnostiko berria egiten saiatzen da beharrezko laguntza hori mantentzeko.

7.3. Eranskina. Hezkuntza erantzun egokiak emateko taula

1. Taula. HNE duten ikasleei hezkuntza erantzun egokiak emateko aholku batzuk. G03 Berritzegunea (2019a, 2019b).

Lehenengo zikloa	Bigarren eta hirugarren zikloa
<p>Aholku orokorrak.</p> <p>Ulermen arazoak ez emateko, laguntza bisuala eskaini:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Aginduak jarraitzeko piktogramak egin. ● Hiztegi berria ikasteko irudiak erabili. ● Egutegi eta ordutegi garbiak erabili. ● Gai berriak lantzeko, eskemak, mapa kontzeptualak, irudiak eta material manipulatioa erabili. ● Ahozko azalpenak bideoekin lagundu. ● Enuntziatuetan hitz klabeak borobildu eta adibideak eman. ● Oinarrizko kontzeptuak gogoratzeko laguntza bisualak eskaini. <p>Proiektuka lan egin, irteerak egin eta filmak ikusi.</p> <p>Ikaslearen potentziala indartu.</p> <p>Jarraibideak banaka adierazi.</p> <p>Etixerako lanak egokitu.</p> <p>Kopiatetak ekiditu, bai arbeletik, bai liburutik.</p> <p>Diktaketa luzeegiak ekiditu.</p> <p>Gehiegizko estimulazio bisuala ekiditu, momentuko gaiari buruzko irudiak hormetan izatea komeni da.</p> <p>Matematika material manipulatioa erabiliz landu.</p> <p>Tresna lagungarriak erabili: tableta, grabagailua, etab.</p>	<p>Aholku orokorrak.</p> <p>Ikaslea gela aurrean eseri ez galtzeko.</p> <p>Ulermena uneoro ziurtatu, ariketetan eta azterketetan batez ere, galdera zehatzak eginez.</p> <p>Azterketak lehenengo hiru orduetan egin.</p> <p>Errefortzu positiboa erabili.</p> <p>Laguntza bisualak ahalik eta gehien erabili. Ahozko azalpenarekin batera, eskemak eginda, etab.</p> <p>Ariketak/azterketak egiteko kontrol zerrenda erabili.</p> <p>Etixerako lanak arbelean idatzita utzi eta idazteko denbora eman.</p> <p>Egutegian azterketa datak edo lanak entregatzeko egunak idatzi.</p> <p>Ez pilatu bi azterketa egun berean.</p> <p>Etixerako lanen kopurua moldatu.</p> <p>Irakasleak etixerako lanak koordinatu behar dituzte.</p> <p>Uneoro ikaslearen autoestimua zaindu.</p>
<p>Antolaketa eta arreta errazteko.</p> <p>Etixerako lanak agendan idatzi edo grabatuta eraman.</p> <p>Agenda erabiltzea.</p>	<p>Antolaketa eta arreta errazteko.</p> <p>Arlo bereko liburu eta koadernoari kolore berdina ipini.</p> <p>Orrien arteko banatzaileak erabili.</p>

Ordutegi argia egin koloreak edo irudiak erabiliz. Kontrol zerrendak erabili, lan-prozesuetan ez galtzeko eta autonomia bultzatzeko.

Agendan idazteko edo beharrezko materialak ateratzeko denbora gehiago behar dezake.

Irakurketa eta idazketa.

Sistema fonologikoa erabili irakurketa eta idazketaren irakaskuntzarako.

Laguntza bisuala erabili soinuak eta grafiak ikasteko.

Kontzientzia fonologikoa landu.

Hiztegi pertsonalizatuak erabili daitezke (bisualak).

Gaiaren hasieran, gaiari lotutako hiztegia eman.

Ahoz gorako irakurketak aurretik prestatu.

Ariketen enuntziatuak egokitu.

Adierazpen idatziari dagokionez:

- Ikaslearen ekoizpenaren edukiari garrantzi handiagoa eman formari baino.
- Bere aho-adierazpen maila kontuan hartu.
- Ortografia: lantzen dituen gaiak zuzendu.
- Kopia-ketak gutxitu.

Irakurketa eta idazketa.

Kopiaketa eta ariketa errepikakorrak ekiditu.

Ordenagailuan idatzitako lanak bultzatu.

Ortografia lantzeko, hiztegi bisualak erabili.

Bere hiztegia aberastuko duten hiztegi pertsonalizatuak erabili.

Gaitasunaren arabera testuak egokitu.

Hiztegi berria kontrolatu.

Testua irakurri aurretik, gaiari buruz hitz egin.

Familiarekin koordinatuta, etxean gelakoa landu.

Testuan koloreak erabili daitezke lanketa desberdinak egiteko: lokailuak, izenordeak...

Irakurri beharrekoko liburuak bere mailara egokitu.

Ahazkorako irakurketa prestatu egin behar da beti.

Liburuak irakurtzeko laguntza eskaini:

- Kapitulu bakoitzari buruz aurretik hitz egin.
- Eskemak egin.
- Pertsonaien zerrenda egin.
- Gertatutakoaren gidoi bat egin.
- Irakurle digitala erabili.

Matematika.

Laguntza bisualak erabili daitezke.

Enuntziatuak egokitu.

Koadroak erabili problemen ebazpena errazteko eta informazioa antolatzeko.

Azterketak.

Lanak, jarrera eta talde lanak ere ebaluatu.

Galdera itxiak, hau da, test tipoko azterketak egin.

Erantzunetan, eskemak, esaldi motzak... eskatu.

Egia/gezurra azterketak ere egokiak izan daitezke.

Inportantea da esaldiak ulerterrazak izatea.

Irudia esaldiarekin lotzeko azterketak egokiak dira.

Azterketetan, adibideak erabili, irudiak, grafikoak...
 Galdera bakoitzean ariketa bakarra eskatu.
 Enuntziatuen hitz garrantzitsuenak azpimarratu.
 Galdera zailenekin hasi eta errazenak bukaerarako utzi.
 Matematikako formulak bistara izan ditzake.
 Problema ebazteko, koadro bat eman informazioa antolatzeke.

Ikasteko ohiturak.

Testu bateko hitz klabeak azpimarratu.
 Kontzeptuak ulertzeko testuetan irudiak eta koloreak erabili.
 Mapa kontzeptualak, eskemak eta grafikoak erabili.
 Gaiaren hasieran oinarritzko hiztegiarekin orri bat ipini daiteke.

Sozializazioa.

Ikaslearekin premiak ikusi, giza trebetasunak lantzeko.
 Konpetentzia komunikatiboa landu, elkarrizketak, etab.

Sozializazioa.

Elkarrizketarako eta narratiborako konpetentzia landu.
 Gizarterako trebetasunak landu:

- Jolasetan eta egoera sozialetan trebatu.
- Jolasen arauak ulertzen lagundu.
- Txantxak eta metaforak ulertzen lagundu.

Komunikazio eta hizkuntza konpetentziak errefortzatu:

- Elkarrizketarako trebetasunak.
- Zerbait ulertu ez duenean nola adierazi.
- Txandak nola errespetatu.
- Besteek ulertzen ez digutenean nola ikusi.

Familiekin adostuta inklusioa kontzeptua landu.

Material lagungarria.

Irakurle digitala.

