

Gurasoen hezkuntza-inplikazioa aniztasun sozioekonomikoa eta kulturala duten EAEko bi eskola eraginkorretan.

MARTA QUINTAS-QUINTAS

Zuzendariak:
Amelia Barquín
Antoni Tort

Mondragon Unibertsitatean doktoregoa lortzeko egindako doktore-tesia

Berrikuntza eta esku-hartzea testuinguru eleanitz eta kulturantzetan
Mondragon Unibertsitatea
2023ko maiatza

Etxekoei

“Gurasoen hezkuntza-inplikazioa aniztasun sozioekonomikoa eta kulturala duten EAeko bi eskola eraginkorretan” tesiaren egile den Marta Quintas-Quintasek, aipatutako lanaren jabetza intelektualaren eskubideen titularra den aldetik, baimena ematen dio Mondragon Unibertsitateko Humanitate eta Hezkuntza Zientzien fakultateari tesia jendaurrean zabaltzeko eta kopiak egiteko, beti ere doan eta ikerketa- eta hezkuntza-helburuetarako erabiltzen bada, eta ondoko baldintzak betetzen baditu: egilea nor den adieraztea, helburu komertzialetarako ez erabiltzea, eta jatorrizko lanean oinarritutako lan berririk ez sortzea.

Eskerrak

Mila esker zuzendariei, Ameliari eta Antoniri. Esker berezia Ameliari, prozesu osoan zehar nire alboan egoteagatik, inplikazioagatik, babes emozionalagatik, izan ditudan zalantza guztiak argitzen laguntzeagatik. Behar nuen konfiantza eta autonomia eskaini didazu.

Mila esker ADI proiektuko kideei. Zuek aukera eman zenidaten ikerketa munduan murgiltzeko, mila esker Pili zure askotariko gomendioengatik. ADI proiektuarekin, halaber, izan nuen artikulu zientifikoekin lehen kontaktua. Eskerrik asko horietan parte hartzeko aukera eskaintzeagatik, zuengandik eta zuekin ikasteko aukera izateagatik. Eskerrik asko Amelia, Nekane eta Nereari; atsegin handikoa da zuekin idaztea. Idazketa zientifikoaren zale amorratua bihurtu nauzue. Halaber, mila esker Arrakala ikerketa-taldeari. Eskerrik asko Ane, zure hurbiltasunagatik eta laguntzagatik.

Mila esker ikerketa hau aurrera eramateko atea zabaltzen dizkiguzuen eskolei, batik bat zuzendariei, Mirariri eta Nereari. Eskerrik asko ikerketa bertan egiten uzteagatik, datuak jasotzeko emandako erraztasun guztiengatik eta bertan espazio bat eskaintzeagatik. Era berean, eskerrik asko elkarrizketetan parte hartu duzuenen, bai gurasoen bai irakasleen.

Mila esker PIF izan garen eta zareten guztiei. Amaia Fernandez, Amaia Lersundi, Garazi, Irati, Leti, Oxel, Roberto eta Sirats. Eskerrik asko partekatutako elkarrizketengatik, lasaialdiengatik eta barrengatik. Inoiz ahaztuko ez ditudan urteak izan dira!

Mila esker HUHEZI osoari. Mila esker Juliari eta nire ondoan bazkaldu eta kafeak hartu dituzuen guztiei. Zuekin pasa ditudan atsedeen-tarteak indarberritu naute lanari gogoz eta indartsu ekiteko. Eskerrik asko Aitziber, Amaia Alberdi, Amaia Arroyo, Ana, Ane, Asier, Eneko, Ibane, Mirene, Nerea, Olaia eta Unairi.

Azkenik, mila esker etxekoei, nire amari, aitari, ahizpari eta, bereziki, bikoteari. Mila esker prozesu luze hau elkarrekin egin izanagatik eta egindako esfortzuagatik. Eskerrik asko ahal izan duzuen guztian laguntzeagatik, ni entzuteagatik eta lasaitzea lortzeagatik, eta nirekin eztabaidatu eta hausnartu izanagatik.

Laburpena

Ikerlan honek aztertzen du gurasoen hezkuntza-inplikazioa aniztasun sozioekonomikoa eta kulturala dituzten bi ikastetxe eraginkorretan, guraso autoktonoen, guraso etorkinen eta irakasleen adierazpenak oinarri hartuta. Aztertzen du gurasoek hezkuntzan duten inplikazioa (etxeko ikaste ingurunea, irakasleen eta gurasoen arteko harremana eta eskolako jardueretan inplikatzea), hezkuntza-inplikazioa sustatzen duten estrategiak eta oztopoak.

Ikerketa egin genuen Euskal Autonomia Erkidegoan (EAEn) dauden bi eskola eraginkorretan, aniztasun sozioekonomikoa eta kulturala dutenak. Egin genituen 52 elkarrizketa erdiegituratu guraso autoktonoekin (n=24), guraso etorkinekin (n=6) eta irakasleekin (n=22) eta eztabaida-talde bat guraso etorkinekin. Horiek azertu genituen eduki analisiaren bidez.

Emaitzek erakusten dute parte-hartzaileek inplikazio handia adierazten dutela eskolaz kanpoko jardueretan, informazio-jarioa irakasleen eta gurasoen artean, eta ordezkariak diren gurasoen konpromisoa, inplikazioa eta antolaketa handia dela. Pertsona elkarrizketatuek hezkuntza-inplikazioa sustatzeko estrategiak identifikatu dituzte (irakasleen esku-hartzeak arrakala sozioekonomikoa murrizteko, irakasleak gurasoen eskura egotea, eta guraso etorkinek edo desabantaila sozioekonomikoan daudenean ikastetxeko organoetan inplikatzeak esku-hartzeak), eta baita oztopoak ere (hizkuntza mugak, denbora falta eta pobrezia egoerak).

Ondorioztatzen da gurasoen hezkuntza-inplikazioa sustatzeko egiten diren ekimen garrantzitsu batzuk pertsona batzuen borondatearen araberakoak direla eta ez daudela sistematizatuta. Etengabeko prestakuntzak eta aholkularitzak eta ikastetxeen artean jardunbide egokiak partekatzeak era guztietako gurasoen hezkuntza-inplikazioa areagotzen lagun dezake, eta, bereziki, desabantailan daudenen gurasoena.

Hitz gakoak: gurasoen inplikazioa, guraso-eskola harremana, ikastetxearen eraginkortasuna, gizarte desberdintasunak.

Resumen

El presente trabajo busca examinar la implicación educativa de las familias en dos centros escolares eficaces con presencia de alumnado de origen inmigrante y escasos recursos económicos tomando como fuente las explicaciones de las familias autóctonas, de las inmigrantes y del profesorado. Se examina la implicación de las familias en la educación (entorno de aprendizaje en el hogar, relación profesorado-familia y implicación en las actividades de la escuela), las estrategias que facilitan la implicación educativa y los obstáculos.

La investigación se llevó a cabo en dos escuelas eficaces y con diversidad socioeconómica y cultural de la Comunidad Autónoma Vasca (CAV) mediante 52 entrevistas semiestructuradas con familias autóctonas (n=24), familias inmigrantes (n=6) y profesorado (n=22) y un grupo de discusión con familias inmigrantes. Se analizaron mediante el análisis de contenido.

Los resultados muestran que las personas participantes señalan una alta implicación en las actividades extraescolares, fluidez informativa entre el profesorado y las familias, y un alto compromiso, implicación y organización entre las familias representantes de los órganos escolares. Las personas participantes identifican estrategias para facilitar la implicación educativa (las intervenciones del profesorado para reducir la brecha

socioeconómica del alumnado, que el profesorado esté a disposición de las familias, e intervenciones para la implicación en órganos escolares de familias inmigrantes o en desventaja socioeconómica) y obstáculos (limitaciones en la lengua, falta de tiempo y pobreza).

Se concluye que algunas importantes iniciativas que se llevan a cabo para facilitar la implicación educativa dependen de la voluntad de algunas personas y no se encuentran sistematizadas. La formación y asesoramiento permanentes, así como compartir las buenas prácticas entre los centros pueden contribuir a incrementar la implicación educativa de todo tipo de familias y particularmente de aquellas que se encuentran en desventaja.

Palabras clave: implicación de las familias, relación familia-escuela, eficacia del centro de enseñanza, desigualdad social.

Abstract

This work seeks to examine the educational involvement of parents in two effective schools with presence of immigrant students and limited economic resources, taking as a source the explanations of native parents, immigrant parents and teachers. Parental involvement in education (home learning environment, teacher-parents relationship and involvement in school activities), strategies that facilitate educational involvement, and obstacles are examined.

The research was carried out in two effective schools with socio-economic and cultural diversity in the Basque Autonomous Community (BAC) through 52 semi-structured interviews with native parents (n=24), immigrant parents (n=6) and teachers (n=22) and a focus-group with immigrant parents. They were analysed by means of content analysis.

The results show that participants highlight that parents have a high level of involvement in extracurricular activities, fluidity of information between teachers and parents, and a high level of commitment, involvement and organisation among parents representing school bodies. The participants identify strategies to facilitate the educational involvement (teachers' interventions to reduce the socio-economic gap of students, teachers' availability to parents, and interventions for the involvement in school bodies of immigrant or socio-economically disadvantaged parents) and obstacles (language limitations, lack of time and poverty).

It is concluded that some important initiatives carried out to facilitate the educational involvement depend on the willingness of some people and are not systematised. By ongoing training and counselling, as well as the sharing of good practice between schools could contribute to increasing the educational involvement of all types of parents, and particularly those who are disadvantaged.

Keywords: parental involvement, parent-school relation, school effectiveness, social inequality.

AURKIBIDEA

1.	SARRERA	25
1.1	DESABANTAILA SOZIOEKONOMIKOAN DAUDEN HAURRAK	26
1.2	JATORRI ATZERRITARREKO HAURRAK	27
1.3	ESKOLA SEGREGAZIOA	29
1.4	ESKOLEN ERAGINKORTASUNA	29
	1.4.1 Eskolen eraginkortasuna eta gurasoen hezkuntza-inplikazioa	31
2.	AURREKARIAK	37
2.1	ETXEKO IKASTE GIROA	38
	2.1.1 Etxeko ikaste giroaren nolakotasuna	38
	2.1.1.1 Itxaropen akademikoa	39
	2.1.1.2 Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa	41
	2.1.1.3 Ikaste laguntza	45
	2.1.1.4 Eskolaz kanpoko jarduerak	49
	2.1.1.5 Irteera hezigarriak	51
	2.1.2 Etxeko ikaste giroa sustatzeko estrategiak	53
	2.1.2.1 Itxaropen akademikoa sustatzeko estrategiak	53
	2.1.2.2 Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa sustatzeko estrategiak	54
	2.1.2.3 Ikaste laguntza sustatzeko estrategiak	56
	2.1.2.4 Eskolaz kanpoko jarduerak eta irteera hezigarriak sustatzeko estrategiak	58
2.2	IRAKASLEEN ETA GURASOEN ARTEKO HARREMANAK	59
	2.2.1 Irakasleen eta gurasoen arteko harremanen nolakotasunak	59
	2.2.1.1 Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza	59
	2.2.1.2 Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa	61
	2.2.1.3 Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa	63
	2.2.2 Irakasleen eta gurasoen arteko harremanak sustatzeko estrategiak	66

2.2.2.1	Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza sustatzeko estrategiak	66
2.2.2.2	Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa sustatzeko estrategiak	67
2.2.2.3	Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa sustatzeko estrategiak	69
2.3	GURASOEN INPLIKAZIOA ESKOLAKO JARDUERETAN	73
2.3.1	Gurasoen inplikazioaren nolakotasuna eskolako jardueretan	73
2.3.1.1	Bilerak	74
2.3.1.2	Jardueretan presente egotea	76
2.3.1.3	Boluntario gisa aritzea	76
2.3.1.4	Eskolako organoak	78
2.3.1.5	Gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea	80
2.3.2	Eskolako jardueretan inplikazioa sustatzeko estrategiak	82
2.3.2.1	Bilerak sustatzeko estrategiak	83
2.3.2.2	Jardueretan presente egotea sustatzeko estrategiak	84
2.3.2.3	Boluntario gisa aritzeko estrategiak	84
2.3.2.4	Eskolako organoetan inplikazioa sustatzeko estrategiak	85
2.3.2.5	Gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea sustatzeko estrategiak	86
2.4	OZTOPOAK	88
2.4.1	Instituzio planoak	89
2.4.1.1	Hezkuntza etapen arteko aldaketak	89
2.4.1.2	Praktika ez sistematizatuak	89
2.4.1.3	Inplikatzeko aukera falta	90
2.4.1.4	Irakasleen mugikortasuna	90
2.4.1.5	Informazio eta komunikazio kanalak	91
2.4.1.6	Guraso ordezkartzaren ezezagutza	91
2.4.1.7	Guraso ordezkartzan mugak	91
2.4.1.8	Irakaslea erreta edo nekatuta egotea	92
2.4.1.9	Irakasleak inbasio sentsazioa izatea	92

2.4.1.10	Irakasleen eta gurasoen arteko gatazkak	92
2.4.2	Haurren planoa	93
2.4.2.1	Haurren adina	93
2.4.2.2	Haurren emaitza akademikoak eta garapen maila	93
2.4.3	Gurasoen norbanako planoa	94
2.4.3.1	Gurasoen autoeraginkortasuna	94
2.4.3.2	Gurasoentzat jarduera interesgarria ez izatea	94
2.4.3.3	Guraso rola	94
2.4.4	Testuinguru planoa	95
2.4.4.1	Gurasoen jatorria	95
2.4.4.2	Familiaren migrazio proiektua	95
2.4.4.3	Gurasoen hizkuntza mugak	96
2.4.4.4	Gurasoen integrazioa, erlijioa, ohiturak...	96
2.4.4.5	Gurasoek hezkuntza sistema ez ezagutzea	97
2.4.4.6	Gurasoen egoera sozioekonomikoa	98
2.4.4.7	Gurasoen lan egoera	99
2.4.4.8	Denbora eta energia	99
2.4.4.9	Familia egitura ez-tradizionala	100
2.4.4.10	Gurasoen arteko harremanak	100
3.	HELBURUAK ETA IKERKETA-GALDERAK	105
4.	METODOA.....	109
4.1	PARTAIDEAK	110
4.2	INSTRUMENTUAK	116
4.3	DATU JASOKETA	117
4.4	DATU ANALISIA	118
4.5	KONTSIDERAZIO ETIKOAK	125
5.	EMAITZAK	129
5.1	ETXEKO IKASTE GIROA	129

5.1.1	Etxeko ikaste giroaren nolakotasunak	129
5.1.1.1	“Itxaropen akademikoa” kodea	129
5.1.1.2	“Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa” kodea	134
5.1.1.3	“Ikaste laguntza” kodea	139
5.1.1.4	“Eskolaz kanpoko jarduerak” kodea	145
5.1.1.5	“Irteera hezigarriak” kodea	149
5.1.2	Etxeko ikaste giroa sustatzeko estrategiak	154
5.1.2.1	“Itxaropen akademikoa sustatzeko estrategiak” kodea	154
5.1.2.2	“Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa sustatzeko estrategiak” kodea	156
5.1.2.3	“Ikaste laguntza sustatzeko estrategiak” kodea	163
5.1.2.4	“Eskolaz kanpoko jarduerak sustatzeko estrategiak” kodea	167
5.1.2.5	“Irteera hezigarriak sustatzeko estrategiak” kodea	169
5.1.3	Etxeko ikaste giroan oztupoak	172
5.1.3.1	“Itxaropen akademikoa” eta “oztopoak” kodeak	172
5.1.3.2	“Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa” eta “oztopoak” kodeak	176
5.1.3.3	“Ikaste laguntza” eta “oztopoak” kodeak	181
5.1.3.4	“Eskolaz kanpoko jarduerak” eta “oztopoak” kodeak	186
5.1.3.5	“Irteera hezigarriak” eta “oztopoak” kodeak	190
5.2	IRAKASLEEN ETA GURASOEN ARTEKO HARREMANAK	194
5.2.1	Irakasleen eta gurasoen arteko harremanen nolakotasuna	194
5.2.1.1	“Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza” kodea	194
5.2.1.2	“Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa” kodea	201
5.2.1.3	“Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa” kodea	206
5.2.2	Irakasleen eta gurasoen arteko harremanak sustatzeko estrategiak	214
5.2.2.1	“Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza sustatzeko estrategiak” kodea	214
5.2.2.2	“Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa sustatzeko estrategiak” kodea	221

5.2.2.3	“Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa sustatzeko estrategiak” kodea	228
5.2.3	Irakasleen eta gurasoen arteko harremanetan oztopoak	237
5.2.3.1	“Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza” eta “oztopoak” kodeak	237
5.2.3.2	“Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa” eta “oztopoak” kodeak	244
5.2.3.3	“Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa” eta “oztopoak” kodeak	249
5.3	GURASOEN INPLIKAZIOA ESKOLAKO JARDUERETAN	256
5.3.1	Gurasoen inplikazioaren nolakotasuna eskolako jardueretan	256
5.3.1.1	“Bilerak” kodea	256
5.3.1.2	“Jardueretan presente egotea” kodea	263
5.3.1.3	“Boluntario gisa aritzea” kodea	269
5.3.1.4	“Eskolako organoak” kodea	277
5.3.1.5	“Gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea” kodea	284
5.3.2	Gurasoek eskolako jardueretan inplikazioa sustatzeko estrategiak	289
5.3.2.1	“Bilerak sustatzeko estrategiak” kodea	289
5.3.2.2	“Jardueretan presente egotea sustatzeko estrategiak” kodea	299
5.3.2.3	“Boluntario gisa aritzeko estrategiak” kodea	306
5.3.2.4	“Eskolako organoetan inplikazioa sustatzeko estrategiak” kodea	315
5.3.2.5	“Gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea sustatzeko estrategiak” kodea	323
5.3.3	Eskolako jardueretan inplikatzeke oztopoak	328
5.3.3.1	“Bilerak” eta “oztopoak” kodeak	328
5.3.3.2	“Jardueretan presente egotea” eta “oztopoak” kodeak	335
5.3.3.3	“Boluntario gisa aritzea” eta “oztopoak” kodeak	341
5.3.3.4	“Eskolako organoak” eta “oztopoak” kodeak	351
5.3.3.5	“Gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea” eta “oztopoak” kodeak	358

6.	EZTABAIDA	365
6.1.1	Etxeko ikaste giroaren nolakotasunak	365
6.1.1.1	Itxaropen akademikoa	365
6.1.1.2	Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa	366
6.1.1.3	Ikaste laguntza	368
6.1.1.4	Eskolaz kanpoko jarduerak	371
6.1.1.5	Irteera hezigarriak	373
6.1.2	Etxeko ikaste giroa sustatzeko estrategiak	375
6.1.2.1	Itxaropen akademikoa sustatzeko estrategiak	375
6.1.2.2	Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa sustatzeko estategiak	375
6.1.2.3	Ikaste laguntza sustatzeko estrategiak	377
6.1.2.4	Eskolaz kanpoko jarduerak sustatzeko estrategiak	379
6.1.2.5	Irteera hezigarriak sustatzeko estrategiak	379
6.1.3	Etxeko ikaste giroan oztopoak	381
6.1.3.1	Itxaropen akademikoan oztopoak	381
6.1.3.2	Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoan oztopoak	381
6.1.3.3	Ikaste laguntza eskaintzeko oztopoak	382
6.1.3.4	Eskolaz kanpoko jardueretan inplikatzeko oztopoak	382
6.1.3.5	Irteera hezigarrietan inplikatzeko oztopoak	383
6.2	IRAKASLEEN ETA GURASOEN ARTEKO HARREMANAK	384
6.2.1	Irakasleen eta gurasoen arteko harremanen nolakotasunak	384
6.2.1.1	Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza	384
6.2.1.2	Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa	385
6.2.1.3	Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa	386
6.2.2	Irakasleen eta gurasoen arteko harremanak sustatzeko estrategiak	388
6.2.2.1	Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza sustatzeko estrategiak	388
6.2.2.2	Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa sustatzeko estategiak	389

6.2.2.3	Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa sustatzeko estrategia	390
6.2.3	Irakasleen eta gurasoen arteko harremanetan oztopoak	393
6.2.3.1	Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasunean eta konfiantzan oztopoak	393
6.2.3.2	Irakasleen eta gurasoen arteko informazioan oztopoak	393
6.2.3.3	Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioan oztopoak	394
6.3	GURASOEN INPLIKAZIOA ESKOLAKO JARDUERETAN	395
6.3.1	Gurasoen inplikazioaren nolakotasuna eskolako jardueretan	395
6.3.1.1	Bilerak	395
6.3.1.2	Jardueretan presente egotea	396
6.3.1.3	Boluntario gisa aritzea	397
6.3.1.4	Eskolako organoak	398
6.3.1.5	Gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea	399
6.3.2	Gurasoen eskolako jardueretan inplikazioa sustatzeko estrategiak	401
6.3.2.1	Bilerak sustatzeko estrategiak	401
6.3.2.2	Jardueretan presente egotea sustatzeko estrategiak	402
6.3.2.3	Boluntario gisa aritzeko estrategiak	403
6.3.2.4	Eskolako organoetan inplikazioa sustatzeko estrategiak	405
6.3.2.5	Gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea sustatzeko estrategiak	406
6.3.3	Gurasoak eskolako jardueretan inplikatzeke oztopoak	408
6.3.3.1	Bileretara bertaretzeko oztopoak	408
6.3.3.2	Jardueretan presente egoteko oztopoak	408
6.3.3.3	Boluntario gisa aritzeko oztopoak	409
6.3.3.4	Eskolako organoetan inplikatzeke oztopoak	410
6.3.3.5	Gurasoek ebaluatzeke eta erabakitzeko oztopoak	410
7.	ONDORIOAK.....	415
7.1	ETXEKO IKASTE GIROA	415
7.2	IRAKASLEEN ETA GURASOEN ARTEKO HARREMANAK	420

7.3	GURASOEN INPLIKAZIOA ESKOLAKO JARDUERETAN	423
7.4	ONDORIO OROKORRAK	428
7.5	MUGAK ETA ETORKIZUNEN NORABIDEAK	432
BIBLIOGRAFIA		437
8.1	LEGEDIAREN ERANSKINA	475
9. ERANSKINAK		479
9.1	ELKARRIZKETA ERDI-EGITURATUAREN GIDOIA GURASOEI	479
9.2	ELKARRIZKETA ERDI-EGITURATUEN GIDOIA IRAKASLEEI	484
9.3	TALDE EZTABAIDEN GIDOIA	488

IRUDIEN ETA TAULEN AURKIBIDEA

1 Taula. Helburu espezifikoak eta ikerketa-galderak	105
2. Taula. Aukeratutako eskolen ezaugarriak	112
3 Taula. Guraso autoktonoen ezaugarriak, organoetan inplikazio maila eta elkarrizketa mota	113
4 Taula. Guraso etorkinen ezaugarriak, organoetan inplikazio maila eta elkarrizketa mota	114
5 Taula. Irakasleen ezaugarriak	116
1 Irudia. Brennan & Prediger Kapparen indizea	119
6 Taula. Ikerketa-galderen, kodeen eta azpikodeen zerrenda	119
7 Taula. A eskola. Guraso autoktonoak. "itxaropen akademikoa" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	172
8 Taula. B eskola. Guraso autoktonoak. "itxaropen akademikoa" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	173
9 Taula. A eskola. Guraso etorkinak. "itxaropen akademikoa" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	174
10 Taula. B eskola. Guraso etorkinak. "itxaropen akademikoa" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	174
11 Taula. A eskola. Irakasleak. "itxaropen akademikoa" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	175
12 Taula. B eskola. Irakasleak. "itxaropen akademikoa" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	175
13 Taula. A eskola. Guraso autoktonoak. "Exeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	176
14 Taula. B eskola. Guraso autoktonoak. "Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	177
15 Taula. A eskola. Guraso etorkinak. "Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	178
16 Taula. B eskola. Guraso etorkinak. "Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	178
17 Taula. A eskola. Irakasleak. "Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	179
18 Taula. B eskola. Irakasleak. "Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	180

19 Taula. A eskola. Guraso autoktonoak. "Ikaste laguntza" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	181
20 Taula. B eskola. Guraso autoktonoak. "Ikaste laguntza" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	181
21 Taula. A eskola. Guraso etorkinak. "Ikaste laguntza" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	182
22 Taula. B eskola. Guraso etorkinak. "Ikaste laguntza" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	183
23 Taula. A eskola. Irakasleak. "Ikaste laguntza" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	183
24 Taula. B eskola. Irakasleak. "Ikaste laguntza" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	185
25 Taula. A eskola. Guraso autoktonoak. "Eskolaz kanpoko jarduerak" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	186
26 Taula. B eskola. Guraso autoktonoak. "Eskolaz kanpoko jarduerak" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	186
27 Taula. A eskola. Guraso etorkinak. "Eskolaz kanpoko jarduerak" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	187
28 Taula. B eskola. Guraso etorkinak. "Eskolaz kanpoko jarduerak" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	187
29 Taula. A eskola. Irakasleak. "Eskolaz kanpoko jarduerak" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	188
30 Taula. B eskola. Irakasleak. "Eskolaz kanpoko jarduerak" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	189
31 Taula. A eskola. Guraso autoktonoak. "Irteera hezigarriak" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	190
32 Taula. B eskola. Guraso autoktonoak. "Irteera hezigarriak" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	191
33 Taula. A eskola. Guraso etorkinak. "Irteera hezigarriak" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	191
34 Taula. B eskola. Guraso etorkinak. "Irteera hezigarriak" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	192
35 Taula. A eskola. Irakasleak. "Irteera hezigarriak" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	192
36 Taula. B eskola. Irakasleak. "Irteera hezigarriak" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	192
37 Taula. A eskola. Guraso autoktonoak. "Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	237

38 Taula. B eskola. Guraso autoktonoak. "Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea.	238
39 Taula. A eskola. Guraso etorkinak. "Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea.	239
40 Taula. B eskola. Guraso etorkinak. "Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea.	240
41 Taula. A eskola. Irakasleak. "Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	241
42 Taula. B eskola. Irakasleak. "Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	243
43 Taula. A eskola. Guraso autoktonoak. "Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	244
44 Taula. B eskola. Guraso autoktonoak. "Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	245
45 Taula. A eskola. Guraso etorkinak. "Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	246
46 Taula. B eskola. Guraso etorkinak. "Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	246
47 Taula. A eskola. Irakasleak. "Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	247
48 Taula. B eskola. Irakasleak. "Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	248
49 Taula. A eskola. Guraso autoktonoak. "Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	249
50 Taula. B eskola. Guraso autoktonoak. "Komunikazioa" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	250
51 Taula. A eskola. Guraso etorkinak. "Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	251
52 Taula. B eskola. Guraso etorkinak. "Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	252
53 Taula. A eskola. Irakasleak. "Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	252
54 Taula. B eskola. Irakasleak. "Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea	254
55 Taula. A eskola. Guraso autoktonoak. "Bilerak" eta "oztopoak" kodeen arteko erlazio matrizea	328
56 Taula. B eskola. Guraso autoktonoak. "Bilerak" eta "oztopoak" kodeen arteko erlazio matrizea	330

57 Taula. A eskola. Guraso etorkinak. “Bilerak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea	330
58 Taula. B eskola. Guraso etorkinak. “Bilerak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea	331
59 Taula. A eskola. Irakasleak. “Bilerak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea	331
60 Taula. B eskola. Irakasleak. “Bilerak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea	333
61 Taula. A eskola. Guraso autoktonoak. “Jardueretan presente egotea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea	335
62 Taula. B eskola. Guraso autoktonoak. “Jardueretan presente egotea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea	336
63 Taula. A eskola. Guraso etorkinak. “Jardueretan presente egotea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea	337
64 Taula. B eskola. Guraso etorkinak. “Jardueretan presente egotea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea	338
65 Taula. A eskola. Irakasleak. “Jardueretan presente egotea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea	338
66 Taula. B eskola. Irakasleak. “Jardueretan presente egotea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea	340
67 Taula. A eskola. Guraso autoktonoak. “Boluntario gisa aritzea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea	341
68 Taula. B eskola. Guraso autoktonoak. “Boluntario gisa aritzea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea	343
69 Taula. A eskola. Guraso etorkinak. “Boluntario gisa aritzea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea	345
70 Taula. B eskola. Guraso etorkinak. “Boluntario gisa aritzea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea	346
71 Taula. A eskola. Irakasleak “Boluntario gisa aritzea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea	347
72 Taula. B eskola. Irakasleak. “Boluntario gisa aritzea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea	348
73 Taula. A eskola. Guraso autoktonoak. “Eskolako organoak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea	351
74 Taula. B eskola. Guraso autoktonoak. “Eskolako organoak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea	353
75 Taula. A eskola. Guraso etorkinak. “Eskolako organoak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea	355

76 Taula. B eskola. Guraso etorkinak. "Eskolako organoak" eta "oztopoak" kodeen arteko erlazio matrizea	355
77 Taula. A eskola. Irakasleak. "Eskolako organoak" eta "oztopoak" kodeen arteko erlazio matrizea	357
78 Taula. B eskola. Irakasleak. "Eskolako organoak" eta "oztopoak" kodeen arteko erlazio matrizea	358
79 Taula. A eskola. Guraso autoktonoak. "Ebaluatzea eta erabakitzea" eta "oztopoak" kodeen arteko erlazio matrizea	358
80 Taula. B eskola. Guraso autoktonoak, "Ebaluatzea eta erabakitzea" eta "oztopoak" kodeen arteko erlazio matrizea	359
81 Taula. A eskola. Guraso etorkinak. "Ebaluatzea eta erabakitzea" eta "oztopoak" kodeen arteko erlazio matrizea	360
82 Taula. B eskola. Guraso etorkinak. "Ebaluatzea eta erabakitzea" eta "oztopoak" kodeen arteko erlazio matrizea	360
83 Taula. A eskola. Irakasleak "Ebaluatzea eta erabakitzea" eta "oztopoak" kodeen arteko erlazio matrizea	361
84 Taula. B eskola. Irakasleak. "Ebaluatzea eta erabakitzea" eta "oztopoak" kodeen arteko erlazio matrizea	361

GLOSARIOA

ADI: Aniztasunaren erronka gure eskoletan: hizkuntza, kultura eta maila sozio-ekonomikoa

CEPAL: Comisión Económica para América Latina.

EAE: Euskal Autonomia Erkidegoa.

ED: Ebaluazio-Diagnostikoa.

ED15: 2015 urtean egindako Ebaluazio-Diagnostikoa.

ED17: 2017 urtean egindako Ebaluazio-Diagnostikoa.

EHU: Euskal Herriko Unibertsitatea.

GA: Guraso autoktonoa.

GE: Guraso etorkina.

IR: Irakaslea.

ISEI-IVEI: Irakas-sistema ebaluatu eta ikertzeko erakundea.

ISEK: Indize sozioekonomiko eta kulturala.

LODE: Ley Orgánica del Derecho a la Educación.

LOMCE: Ley Orgánica para la mejora de la Calidad Educativa.

OECD: Organisation for Economic, Co-operation and Development.

PISA: Ikasleen Ebaluaziorako Nazioarteko Programa.

LEHENENGO KAPITULUA:
Sarrera

1. Sarrera

Doktorego-tesi honen helburu nagusia da aztertzea Euskal Autonomia Erkidegoko bi ikastetxe eraginkorretako gurasoen hezkuntza-inplikazioa guraso autoktonoen, guraso etorkinen eta irakasleen adierazpenak oinarri hartuta.

Helburu horrek zerikusia du ikertzaile gisa ditudan interesguneekin, baita esparru akademikoan eta eskolan identifikatu ditudan erronka batzuekin. Hezkuntza testuinguru multikultural eta eleaniztunetan masterra egiten ari nintzela, gurasoen hezkuntza-inplikazioaren inguruan ikertzeko aukera izan nuen, lehen aldiz. Lehen ikerketa hori aniztasun sozioekonomiko eta kultural handiko ikastetxe batean egin genuen. Beraz, lan horri esker aukera izan genuen guraso autoktonoak eta guraso etorkinak hezkuntza-inplikazioari buruz elkarrizketatzeko. Gehien gogoratzen dudana elkarriketa da prekaritate egoeran zegoen guraso etorkin batekin egin genuena, berak honakoa adierazi zuen:

Participo en las reuniones con los profesores, no me da tiempo a fiestas o así. [...] No tengo ni un día de fiesta, estoy trabajando incluso sábado y domingo desde las 12 de la noche hasta las 10 de la mañana de vigilante, estoy trabajando para sacar a mis hijos adelante. [...] Además, cuando llego a casa lo primero que les pregunto es “¿A ver deberes de hoy, has hecho o no has hecho?” Todos los días.

Guraso horrek ez zuen eskolako jardueretan inplikatzeko aukerarik, baina haurren hezkuntzan inplikatzeko zen. Beraz, zer da gurasoen hezkuntza-inplikazioa? Nolakoa da gurasoen hezkuntza-inplikazioa? Nola sustatu dezakete eskolak gurasoen hezkuntza-inplikazioa? Zeintzuk dira gurasoek dituzten zailtasunak umeen hezkuntzan inplikatzeko? Ikerketa horrek doktorego-tesi honetako ikerketa-galdera batzuk aurreikusten lagundu zigun. Hein batean ohartu nintzen zein garrantzitsua den galdera horiek erantzutea, bereziki zaugarritasun testuinguruetan.

Literatura zientifikoan ikus daitekeenez, eskola-arrakasta izateko probabilitate txikiena dutenen artean, populazio-talde jakin batzuk gehiegi ordezkaturik daude. Egoera sozioekonomikoaren eta emaitza akademikoaren arteko erlazio negatiboa aurkitu da (Rodríguez-Santero & Gil-Flores, 2018). Halaber, jatorri atzerriarra duten haurrek autoktonoek baino datu okerragoak dituzte errendimendu akademikoari dagokionez (Organisation for Economic, Co-operation and Development, 2018). Bestalde, hainbat ikerlanek eta berrikuspen metanalitikoek (Bellei et al., 2020; Fan & Chen, 2001; Jaynes, 2003, 2005a, 2007; Kyriakides et al., 2010) agerian uzten dute gurasoen hezkuntza-inplikazioak eragin positiboa izan dezakeela haurren errendimendu akademikoan. Ondorioz, garrantzitsutzat jo daiteke gurasoen hezkuntza-inplikazioa sustatzea, bereziki zaugarritasun egoeran dauden guraso horientzat.

Hezkuntza-inplikazioa da eskolak garatu eta sustatu dezakeen kompetentzia bat (Castro et al., 2015). Ondorioz, estrategia eraginkorren bidez aldatu daitekeen konstruktua dinamikotzat har daiteke, bereziki desabantaila sozioekonomikoan eta kulturalean dauden gurasoekin (Powell et al., 2012). Hezkuntza-inplikazioaren ezaugarri hori ezagututa, are gehiago interesatu zitezkeen horri buruz ikertzen jarraitzea.

Gerora, Mondrago Unibertsitateko ikerketa-proiektu batean partaide izateko aukera izan nuen, “Aniztasunaren erronka gure eskoletan: hizkuntza, kultura eta maila sozio-ekonomikoa” (ADI). Proiektu horri esker aukera izan genuen, berriz ere, aniztasun sozioekonomikoa eta kulturala dituzten bi ikastetxetako gurasoekin batera lan egiteko. Ikerlan horren helburuetako bat zen aztertzea gurasoek zuten pertzepzioa eskolako

inplikazioari buruz. Ikerketa horren emaitzek (Quintas-Quintas et al., 2022) erakusten dute gurasoak ikastetxeko jardueretan gutxi inplikatzeko direla, eta are gutxiago guraso etorkinak; halaber, gurasoek adierazten dute haien arteko informazio-transmisioa eta elkarrizketarako espazioa egoteak sustatzen duela ikastetxean inplikatzeko; orobat, gurasoek zehazten dute eskolan inplikatzeko oztopoak dituztela: hizkuntza mugak, denbora falta edo alderdi kulturalak eta erlijiosoak.

Gurasoen hezkuntza-inplikazioari buruzko ikerketak ugariak diren arren, ikerketa-esparru emankorra eta beharrezkoa da oraindik. Zergatik adierazten dut hori? Sinisten dudalako ikertzaileen ardura eta erantzukizuna dela ikastetxeetan nabariak diren erronkei erantzuten laguntzea. Zenbait ikerketak adierazten dute gurasoek hezkuntzan inplikatzeko aukera gutxi dituztela edo haien hezkuntza-inplikazioa baxua dela, bereziki desabantaila sozioekonomikoan (Barg, 2019; Bradley & Corwyn, 2002; Cheung et al., 2021; De Keyser et al., 2020; Ebert et al., 2020; Huntsinger et al., 1997; Jarvis et al., 2020; Kluczniok et al., 2013; Napoli et al., 2021; Schmitt et al., 2020; Susperreguy et al., 2020b; Toth et al., 2020; Wilson & McGuire, 2022; Vincent & Maxwell, 2016) edo kulturean (Antony-Newman, 2020; Barquín et al., 2022; Crozier & Davies, 2007; Etxeberria et al., 2013; García et al., 2020; Garreta, 2016a; Hernández-Prados et al., 2016; Hornby & Lafaele, 2011; Katartzi, 2017; Poza et al., 2014; Quiocho & Dauod, 2006; Santos & Lorenzo, 2008; Shumow et al., 2011; Vincent, 2014) dauden gurasoek. Doktorego-tesi honekin horretan ekarpena egitea nahi dugu, desabantailan dauden gurasoen eta haurren arrakala gutxitzen lagundu nahi dugu.

Asmo horiekin, eskola eraginkorrekiko interesa piztu zitzaidan. Eskola eraginkortzat hartzen da ume guztien garapena lortzen duena; umeen aurretiko errendimendua eta gurasoen egoera sozioekonomikoa eta kulturala kontuan hartuta, espero zitekeena baino garapen handiagoa lortzen duena (Murillo, 2005). Euskal Autonomia Erkidegoan (EAEn) egindako zenbait ikerketak adierazten dute eskola eraginkorren ezaugarri bat, hain zuzen, gurasoen hezkuntza-inplikazioa dela (Irakas-sistema ebaluatu eta ikertzeko erakundea & Euskal Herriko Unibertsitatea, 2012, 2015, 2022). Ikusten da, beraz, EAEn eskola batzuek badakitela hobeto lan egiten: umeek emaitza akademiko hobekak lortzen eta gurasoen hezkuntza-inplikazioa sustatzen. Ondorioz, aniztasun sozioekonomikoa eta kulturala duten bi ikastetxe eraginkor sakon aztertuz, nahi dugu gurasoen hezkuntza-inplikazioaren erronkari erantzuten laguntzea. Hain zuzen, kezka hori da ikerketa-lan honen abiapuntua.

Doktorego-tesi hau zazpi kapitulutan banatzen dugu. Lehen kapitulu honetan, zehazten dugu desabantaila ekonomikoa edo jatorri atzeritarra izateak duen eragina haurren errendimendu akademikoan. Era berean, azaltzen dugu eskola-segregazioak eragin negatibo gehigarria duela haur horien garapenean. Aldagai horiek gure markoaren oinarrian jartzen ditugu, seinlatu nahi baitugu gaur egun talde jakin horiek eskola-arrakasta izateko probabilitate txikiena dutela, beraz, garrantzitsutzat jotzen dugu ikastetxeek sustatzea eraginkortasuna eragiten duten ezaugarriak, besteak beste, gurasoen hezkuntza-inplikazioa.

1.1 Desabantaila sozioekonomikoan dauden haurrak

Gurasoen egoera sozioekonomikoa eta errendimendu akademikoaren artean erlazio negatiboa aurkitu da. Ipar Amerikan, Estatu Batuetan, egindako zenbait lanek adierazten dute erlazio garrantzitsua dagoela gurasoen ikasketa-maila (Gordon & Cui, 2012) eta pobrezia egoeran egotea –jantokiko beka izatea– (Herbers et al., 2012) aldagaien eta umeen emaitza akademikoaren artean. Era berean, Hego Amerikan, Txilen, egindako ikerlan batzuek (Coddington et al., 2014; Escobar et al., 2018) azaltzen dute erlazio garrantzitsua dagoela gurasoen diru-sarrera, gurasoen ikasketa-maila eta zaugarritasun egoeran egotea aldagaien, eta haurren emaitza akademikoaren artean.

Europako herrialde batzuetan egindako lanen emaitzak antzekoak dira. Ingalaterran, Galesen eta Eskozian egindako hainbat ikerketek (Connolly, 2006; Demack et al., 2000; Gayle et al., 2016; Gayle et al., 2020; Playford & Gayle 2016; Playford et al., 2016; Stopforth et al., 2021, 2022) erlazio garrantzitsua aurkitzen dute gurasoen lanbidea, lan-egoera, ikasketa-maila eta etxebizitza edukitzea –berezkoa edo alokatua– aldagaien, eta hurren emaitza akademikoen artean.

Hala bada, Espainiar estatuan egindako zenbait lanek adierazten dute hurrek joera dutela emaitza akademiko okerragoak izatera beren gurasoen egoera sozioekonomikoa baxua denean: gurasoen ikasketa-maila txikia denean eta baliabide gutxi dituztenean (De la Orden & González, 2005; Gil-Flores, 2011; Rodríguez & Guzmán, 2019; Rodríguez-Santero & Gil-Flores, 2018; Romero & Hernández, 2019), lan-egoera txarra dutenean (Bernardi & Cebolla, 2014; Moreno, 2011; Rodríguez & Guzmán, 2019; Romero & Hernández, 2019) eta pobrezia egoeran daudenean (Romero & Hernández, 2019). Gurasoen egoera sozioekonomikoa eragiten du seme-alaben irakurketa, matematika eta zientzia konpetentzien garapenean (Gil-Flores, 2013; Gil-Madrona et al., 2019; Murillo & Hernández-Castilla, 2020; Rodríguez-Santero & Gil-Flores, 2018), eta umeen motibazio mailan (Gil-Madrona et al., 2019).

Halaber, EAEn egindako zenbait ikerlanek adierazten dute gurasoen egoera sozioekonomikoa gero eta hobea izan, orduan eta altuagoa dela hurren errendimendu akademikoa. Gurasoen egoera sozioekonomikoa eragiten du hurren matematika konpetentziaren garapenean (ISEI-IVEI, 2018, 2022) eta ikasmaita errepikatze aukeran (ISEI-IVEI, 2018).

1.2 Jatorri atzerritarreko haurrak

Literatura zientifikoa (Davis, 2016; Elosua, 2019; Lalueza et al., 2019; Pávez-Soto et al., 2019) erakusten du, mundu mailan, etorkinetan askotariko zapalketak gainjartzen direla: arraza, egoera sozioekonomikoa, jatorria eta generoa. Arraza elkarrekiko koproduzio historikoaren prozesua dela ulertzen da; arraza-kategoriak ez dira modu naturalean existitzen, taldeen arteko erlazioen eta bereizketa-produktuen ondorio eraikitzen dira (Campos García, 2012). Garai kolonialean talde menderatzaileak beren burua “zuri” izendatzen du eta arraza-hierarkizazio eredu finkatzen du, hierarkia horrek gaur egun arte irauten du (Fanon, 2009; Grosfoguel, 2013).

Hurren egoera sozioekonomikoa eta errendimendu akademikoa aldagaien, eta jatorri atzerritarren artean erlazio negatiboa aurkitu da. Lehenik, adierazten dugu etorkinen seme-alaben arrakala sozioekonomikoa, ondoren, errendimendu akademikoaren nondik norakoak.

“Comisión Económica para América Latinak” (2016) azaltzen du Latinoamerikan pobrezia askoz handiagoa dela pertsona beltzen kasuan. Uruguain, Brasilen, Ekuadorren eta Perun pertsona beltzek pobrezia-erregio ahultasun handiagoa pairatzen dute, hori lotuta dago pertsona beltzek herri horietan dituzten laneratze ezaugarriekin eta jasotzen duten diru-sarrera txikiarekin (CEPAL, 2017).

Hala bada, EAEn jatorri etorkineko haurrak desabantaila sozioekonomiko nabarmenean daude (Elosua, 2019). Lehen hezkuntzako laugarren mailan dauden atzerritar jatorriko hamar ikasletik zazpi indize sozioekonomiko eta kulturalaren (ISEK) behe-mailan daude, bertan jaiotako ikasleei dagokionez datuen hirukoitza da hori (ISEI-IVEI, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018, 2022).

Jatorri atzerritarreko umeek eta arrazializatuek autoktono zuriek baino datu okerragoak dituzte errendimendu akademikoari dagokionez. OECD erakundeak (2010, 2015, 2018)

sistematikoki jasotzen du bere txostenetan jatorri atzerritarreko eta ez-atzerritarreko umeen arteko emaitzen aldea. Era berean, Gordonek eta Cuik (2012) azaltzen dute haur beltzen eta txurien arteko emaitzen aldea.

Hasteko, jatorri atzerritarreko umeek edo arrazializatuek hezkuntza-sistematik kanporatuak izateko arrisku handiagoa dute. Estatu Batuetan egindako lan bateko (Giordano et al., 2021) emaitzek adierazten dute bertan haur beltzak biztanleriaren %8,6 direla, baina kanporatutako haurren %24a ordezkatzeko dutela; eta latinoamerikar jatorriko haurrak biztanleriaren %13 direla, baina kanporatutako haurren %23a ordezkatzeko dutela. Hots, haurren kanporaketa erabakietan arraza eta jatorriaren arabera desberdinkeria dago.

Halaber, jatorri atzerritarreko haurrek edo haur arrazializatuek eskola-asistentzia txikiagoa dute. CEPALek (2017) adierazten du Latinoamerikako hamaika herrialdeetatik zazpitan haur beltzen eskola-asistentzia gainerako haur eta nerabeena baino txikiagoa dela; eskola-asistentzia txikiagoa da Bolivian, Brasilen, Kolonbian, Costa Rican, Ekuadorren, Uruguain eta Venezuelan. Areago, ikerlan horrek zehazten du haurrek adinean aurrera egin ahala, arrakala hori areagotu egiten dela.

Bestalde, jatorri atzerritarreko umeek zenbait konpetentzietan garapen txikiagoa lortzen dute. Suitzan egindako lan batek (Meunier, 2011) adierazten du immigrante jatorria izateak eragin negatiboa duela irakurketa, matematika eta zientzia konpetentzietan.

Espainiar estatuan egindako lanek antzeko emaitzak erakusten dituzte. Lehen belaunaldiko jatorri atzerritarreko haurrek matematika eta zientzia konpetentzietan garapen txikiagoa lortzen dute (Gamazo et al., 2018); eta estatuan jaiotako edo jaioberri ekartzen dituzten haurrek irakurketa, zientzia eta matematika konpetentzietan garapen txikiagoa lortzen dute (Zinovyeva et al., 2014).

Gainera, Espainiar estatuko jatorri atzerritarreko haurrek edo arrazializatuek eskola-uzte goiztiar tasa handiagoa dute. Zenbait ikerketak (Bayona & Domingo, 2018; Fundación "La Caixa", 2010; Rojas et al., 2011; Sales et al., 2018) azaltzen dute jatorri atzerritarreko haurrek autoktonoek baino eskola-uzte goiztarraren tasa handiagoa dutela; ume horiek hezkuntza sisteman haur hezkuntzan sartu badira ere, edo bigarren belaunaldiko etorkinak badira ere. Derrigorrezko bigarren hezkuntzan dauden jatorri atzerritarreko umeen eskola uzte tasa handia da, eta unibertsitatean ume horien tasa txikia da (Chamseddine, 2020a). Autore batzuek azaltzen dituzte ume arrazializatuek eta etorkinen seme-alabek eskola goiz uztearen arrazoi posibleak: haiek zenbait ikaskiderengandik jasaten dituzten eraso arrazistak eta xenofoboak (Da Silvák & Martinek, 2022), edo ikasteko leku propio bat eta denbora nahikoa ez izatea (Rojas et al., 2011).

Halaber, Espainiar estatuko jatorri atzerritarreko haurrek dute ikasmaita errepikatze aukera handia. Zenbait autorek (Fundación "La Caixa", 2010; Santos-Rego et al., 2020) adierazten dute jatorri atzerritarreko haurrek autoktonoek baino ikasmaita errepikatze probabilitate handiagoa dutela, bigarren belaunaldiko etorkinak badira ere.

EAEri dagokionez, antzeko emaitzak aurkitu dira. Alde batetik, lehen hezkuntzako laugarren mailan dauden eta atzerritar jatorria duten umeek bertan jaiotakoek baino puntuazio nabarmen baxuagoak lortzen dituzte euskarazko, gaztelaniazko eta ingelesezko hizkuntza-komunikaziorako konpetentzietan, matematikarako konpetentzian, zientziarako konpetentzian (ISEI-IVEI, 2016, 2018, 2022), eta ikasten eta pentsatzen ikasteko konpetentzian (ISEI-IVEI, 2022). Alegia, EAEko jatorri atzerritarreko umeek zenbait konpetentzietan garapen txikiagoa lortzen dute.

Bestetik, EAEn eskolatuta dauden jatorri atzerritarreko umeen erdiak (%54,41) matrikulatuta daude dagokien ikasmilan –jaiotza-urtearen arabera– baino baxuagoan –jatorri atzerritarra ez duten haur ehunekoa %16,71a den bitartean–; atzerapen akademiko horren arrazoiak izan daitezke eskolatze berantiarra, hezkuntza sistemen arteko egokitzapen oztopoak edo ikasmila bat errepikatu izana (Elosua, 2019). Ikusten da, beraz, jatorri atzerritarreko hurrek autoktonoek baino ikasmila errepikatzeko probabilitate handiagoa dutela.

1.3 Eskola segregazioa

Gainera, eskola segregatuetan antzeko baldintzetan dauden haurrak kontzentratzen dira; horrek eragin negatibo gehigarria dakar. Murillok (2016) eskola segregazioa honela definitzen du: umeek ikastetxeetan duten banaketa desorekatua haien ezaugarri pertsonal edo sozialen arabera. Autore berak (Murillo, 2016; Murillo & Graña, 2020) hiru segregazio mota bereizten ditu: umeen egoera sozioekonomikoaren arabera; umeen jatorriaren, kulturaren edo arrazaren arabera; eta umeen gaitasunen arabera.

Eskola segregazioa aztertzen duten ikerketek erakusten dute ezaugarri konparagarriak dituzten hurrek ez dutela hainbesteko arrakastarik eskola segregatu batean hezten direnean (OECD, 2013, 2019). Are gehiago, desabantaila sozioekonomikoan dauden eta jatorri atzerritarra duten umeek segregazioaren ondorioetara sentikorragoak dira (Gamazo et al., 2018; Jencks & Mayer, 1990; Riegle-Crumb & Grodsky, 2010).

Hala bada, azaltzen dira eskola segregazioaren ondorioak. Umeak egoera sozioekonomikoagatik eta jatorriagatik segregatuak egoteak eragin negatibo gehigarria dakar desabantailan dauden haur horien errendimendu akademikoan (Krüger & Formichella, 2019); irakurketa (Belfi et al., 2014; Reid & Heck, 2018; Hernández & Bazán, 2016; Krüger, 2020), hizkuntza (Bartholo et al., 2020; Cervini et al., 2016; Murillo & Graña, 2020), matematika (Bokhove & Hampden-Thompson, 2022; Cervini et al., 2016; Formichella & Krüger, 2017; Krüger, 2020; Riegle-Crumb & Grodsky, 2010) eta zientzia (Krüger, 2020) kompetentzietan. Orobat, ikastetxean segregazio altua dagoenean hurrek aukera txikiagoa dute batxilergora heltzeko (Charmillot & Felouzis, 2020) eta lanbiderako itxaropen baxuagoa dute (Krüger, 2020).

Ebidentziak daude, egun, herrialde askotan eskola segregazioa maila onartezinean dagoela (Murillo & Martínez-Garrido, 2020). OECDko herrialdeen artean desabantaila sozioekonomikoan dauden hurren segregazio indize handiena dute Bulgariak, Peruk, Hungariak, Arabiar Emirerri Batuek eta Argentinak (OECD, 2019). Latinoamerikako eskola segregazioari buruzko ikerlan eta berrikuspen meta-analitiko batzuek (Bartholo et al., 2020; Carrillo, 2020; Krüger, 2019; Murillo & Graña, 2020; Murillo et al., 2018) adierazten dute hurren egoera sozioekonomikoaren arabera segregazio altua dela.

Espainiar estatuko hezkuntza-sistema Europar Batasuneko segregatzaileenetakoa da; segregazio tamaina soilik gaintzen dute beste bost herrialdek: Bulgaria, Eslovakia, Txekiar Errepublika, Errumania eta Hungaria (Murillo & Martínez-Garrido, 2018). Gainera, Espainiar estatuko hezkuntza-sistema segregatzailea da egoera sozioekonomikoaren eta jatorriaren arabera (Bonal et al., 2019; De Madaria & Vila, 2020). Extremadura eta EAE dira eskola segregazio altuena duten autonomiak (Murillo et al., 2017).

1.4 Eskolen Eraginkortasuna

Coleman et al.-ek (1966), beren txostenean, agerian uzten dute Estatu Batuetan umeen errendimendu akademikoan eragin handiagoa dutela gurasoen egoera

sozioekonomikoa eta kulturala, eta eskolako konposizio sozial aldagaiek; eskolak berak, curriculumak eta eskolan eskuragarri dauden baliabideek baino. Txosten horretan salatzen da ikastetxea arrakala sozialen erreproduzitzailerik dela.

Salaketa horrek bi ikuspegi azaleratzen ditu. Alde batetik, mundu mailako hezkuntza komunitatearen zati batek pentsatzen du gurasoak direla hobetu behar dutenak; gurasoak direla seme-alaben heziketa hobeto eta gehiago ezagutu behar dutenak, eta hezkuntzan inplikatzeko hasi behar direnak. Ikuspegi hori *blaming the victim* moduan ezagutzen da, biktimari gizarte ereduak sortzen dituen desberdinerien errua botatzen zaio (Chung et al., 2023; Collet et al., 2014). Hori ezkutuko modu bat da hezkuntza sistemako emaitza akademikoen erantzukizuna gurasoei helarazteko; haurren errendimendu akademikoa nahi den mailara iristen ez denean, gurasoei egozten zaie errua, prestakuntza akademikoa ikastetxearen zeregina dela ahaztuta (Egido, 2015).

Bestetik, txosten horrek hezkuntza komunitatean eragindako frustrazioaren ondorioz, Eskolen Eraginkortasunaren ikerketa-ildoak sortzen da; mundu mailan hezkuntza ikerketan ibilbide luzeko ildoak da (Gamazo et al., 2018). Eskolen Eraginkortasunaren ikerketa-ildoaren helburu nagusietako bat da eskolaren potentziala nabarmentzea eta sustatzea (Castro, 2014; Castro et al., 2015a, Cheng, 2022). Hori dela eta, esparru horrek aztertzen du zeintzuk diren ikastetxeak eraginkorrak izateko –ume guztien arrakasta akademikoa lortzeko– gehien eragiten duten faktoreak (Al-Mekhlafi & Osman, 2022; Castro, 2014; ISEI-IVEI & EHU-UPV, 2015). Egun, ikastetxe eraginkortzat hartzen da ume guztien garapen integrala lortzen duena; haurren aurretiko errendimendua eta gurasoen egoera sozioekonomikoa eta kulturala kontuan hartuta, espero zitekeena baino garapen integral handiagoa lortzen duen eskola (Murillo, 2005).

Eskolen Eraginkortasunaren aitzindari bat Weber da. Weberrek (1971) eraginkortasun handiko lau ikastetxe identifikatzen ditu. Eskola horiek publikoak dira, hiri handi batean kokatuta daude eta gurasoak txiroak dira; hala eta guztiz ere, eskola horiek lortzen dute haurrek irakurtzeko eta idazteko gaitasuna garatzea. Ikerlan horrek, halaber, ikastetxeak eraginkortasun handikoak izateko bete beharreko faktore batzuk identifikatzen ditu: lidergo indartsua izatea, itxaropen altua izatea, giro ona egotea, indibidualizazioa eta umeen garapena tentu handiz ebaluatzea.

Gerora, Edmonds (1979) ikerlariak bost faktoreen eredu osatzen du; zehazten du desabantaila sozioekonomikoan dauden umeen arrakasta akademikoa bermatzeko eskolek zein ezaugarri bete behar dituzten: lidergo sendoa, ume guztiengan itxaropen handia, eskolako giroa –giro antolatuta zurruna izan gabe, giro isila zapaltzailea izan gabe–, haurren ikaskuntza prozesua erdigunean izatea –eskolako jarduera eta baliabide guztiak haurren oinarrizko eskola-gaitasunak lortzera bideratzea– eta umeen etengabeko ebaluazioa eta jarraipena. Autore horrek lotzen du lehen aldiz Eskolen Eraginkortasuna gurasoen hezkuntza-inplikazioarekin; izan ere, bere lanak adierazten du eskola batzuk eraginkorrak direla politizatutako familien elkarteak dutelako.

Era berean, berrikuspen meta-analitiko batzuek eskola eraginkortasunarekin 10 faktore lotzen dituzte: langileen arteko adostasuna eta kohesioa, klima segurua, umeen garapenaren jarraipen hurbila, umeen ikaskuntzarako aukerak –kalitatezko curriculumak–, etxeko lanak, ikasketarako denbora eraginkorra, gurasoen hezkuntza-inplikazioa, errendimenduan fokua, lidergo figura hezitzailea eta desberdintzapena (Hattie, 2009; Kyriakides et al., 2010; Scheerens et al., 2013; Scheerens & Bosker, 1997). Beraz, gurasoen hezkuntza-inplikazioa Eskolen Eraginkortasunarekin lotzen den faktore bat da.

EAEn, Eskola Eraginkortasunaren esparruaren baitan, zenbait ikerlan (ISEI-IVEI & EHU-UPV, 2012, 2015, 2022) egiten dira EAeko eskola eraginkorren ezaugarriak identifikatzeko: irakasleen etengabeko prestakuntza hezkuntza-proiektuari estu lotuta

egotea; aniztasuna lantzeko baliabideak taktikoki mobilizatzea; berrikuntza metodologiko prozesuak sendoak izatea; irakasle talde egonkorra egotea; haurren arreta individualizatua eta jarraipena; haurrak ebaluatzeko oinarritzko irizpideak gurasoekin partekatzea; irakasle talde indartsua, bateratua eta sentikorra eratzea; zuzendaritza taldea egonkorra izatea eta lidergo partekatua izatea; eskolako giroa ona izateko jardunbide batzuk zehaztuak izatea; irakasleen eta gurasoen arteko harremanak eta hezkuntza-inplikazioa indartzeko ekimenak martxan jartzea; eta eskolak gizarte-zerbitzuekin eta hezkuntza-gaietako erakundeekin harremanak izatea. Ondorioz, EAEko eskola eraginkorretako ezaugarri bat da gurasoen hezkuntza-inplikazioa sustatzen dela.

1.4.1 Eskolen eraginkortasuna eta gurasoen hezkuntza-inplikazioa

Gurasoen hezkuntza-inplikazioa era askotara kontzeptualizatzen da (Epstein, 1990, 1992, 2010, 2016; Epstein & Salinas, 2004; Epstein & Sheldon, 2002; et al., 2009; Grolnick et al., 1997; Grolnick & Slowiaczek, 1994; Hoover-Dempsey et al., 2005; Hoover-Dempsey & Sandler, 1995). Oro har, gurasoen hezkuntza-inplikazioa da gurasoek beren seme-alabei hezkuntza-prozesuan ematen dieten laguntza (Intxausti, 2010). Hezkuntza-inplikazioa dimentsio anitzeko konstruktua bat da. Guk tesian hiru dimentsio hartu ditugu kontuan: etxeko ikaste giroa, gurasoen eta irakasleen arteko harremanak eta gurasoen inplikazioa eskolako jardueretan. Dimentsio horiek aurrekarien atalean zehaztuko, definituko eta justifikatuko ditugu.

Mundu mailan Eskolen Eraginkortasunaren ikerketa-ildoko ikerlan batzuek aztertzen dute gurasoen hezkuntza-inplikazioa eskola eraginkorretan. Txilen egindako ikerlan bateko (Bellei et al., 2020) emaitzek erakusten dute testuinguru txiroetan eskola eraginkortasun handia lortzea edo horri eustea zaila dela; hala ere, identifikatzen dute eraginkortasunari eusteko aldagai garrantzitsuak direla irakasleen eta gurasoen arteko harremanak, eta gurasoak eskolako jarduera pedagogiko eta ez-pedagogikoetan inplikatzea. Hau da, eraginkorrak dira eta eraginkor mantentzen dira gurasoekin harremanak dituzten eta eskolako jardueretan gurasoak inplikatzen dituzten eskolak.

Espainiar estatuan Eskolen Eraginkortasunaren ikerketa-ildoko zenbait lan egin dira, ikerlan horietako batzuek aztertzen dute gurasoen hezkuntza-inplikazioa eskola eraginkorretan. Zehazkiago, Egidok eta Bertranek (2017) aztertzen dute aniztasun sozioekonomikoa eta kulturala duten ikastetxe eraginkorrek zein hezkuntza-inplikazio mota bultzatzen dituzten. Autore horiek ondorioztatzen dute Espainiar estatuko ikastetxe eraginkorrek bereziki sustatzen dutela irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa, eta gurasoak eskolako jardueretan boluntario gisa aritzea.

Orobat, EAEn egindako ikerketa batzuek aztertzen dute gurasoen hezkuntza-inplikazioa eskola eraginkorretan, baina ikerlan horiek ez dute zehazten ikastetxe horietako haurrak desabantaila testuinguruetaoak diren –desabantaila sozioekonomikoan dauden edo jatorri atzerritarra duten–. Azpillaga et al.-ek (2014) aztertzen dute gurasoen hezkuntza-inplikazioa EAEko ikastetxe eraginkorretako ezaugarria den, zenbait eragileren –eskolako zuzendaritza taldearen, kanpoko aholkularien eta eskolako ikuskariaren– adierazpenak jasoz. Autore horiek ondorioztatzen dute eskola eraginkorren ezaugarri direla irakasle-guraso komunikazioa eta gurasoak boluntario gisa aritzea eskolako jardueretan.

Ondoren, Bartau et al.-ek (2019) aztertzen dituzte EAEko eskola eraginkorretan gurasoen hezkuntza-inplikazioa sustatzeko egiten dituzten praktika onak eta dauden oztopoak, ikastetxeetako zuzendaritza taldearen adierazpenak oinarri. Egile horiek zehazten dute irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa sustatzen dela irakasleek prestutasun handia izaten, maiz bilerak egiten, harrera uneak aprobetxatzen, eta IKTak

erabiltzen. Bestalde, eskoletako zuzendariak oztopoak adierazten dituzte gurasoen hezkuntza-inplikaziorako: gurasoak desabantaila sozioekonomikoan egotea, hezkuntzan araudia eta legedia ez-egonkorra izatea, guraso rola –muga gutxi eta babes gehiegi ematea–, gurasoentzat jarduerak interesgarriak ez izatea, irakasleen itxaropen baxua –gurasoen inplikazioarekiko eta haurren arrakasta akademikoarekiko–, irakasleek inbasio sentzazioa izatea, eta irakasleen eta gurasoen arteko gatazkak.

Aurkeztutako informazioagatik ondorioztatzen da, behar dela ezagutza zabaltzea aniztasun sozioekonomikoa eta kulturala duten eskola eraginkorretako gurasoen hezkuntza-inplikazioari buruz, inplikaturako eragileen ikuspegitik –gurasoak eta irakasleak–. Arlo hori aztertzea egokia da, egoera sozioekonomiko ahulean dauden gurasoek eta jatorri atzerritarra duten gurasoek izan ditzaketelako hezkuntza-inplikazio txikiagoa, emaitza akademiko txarragoak eta hezkuntza-sisteman aurrera egiteko zailtasun handiagoak; bereziki guraso mota horiek biltzen dituzten eskoletan. Guraso horiek hezkuntzan gehiago inplikatzeak eragin positiboa izan dezake haurren errendimendu akademikoan.

Nahiz eta etxeko ikaste giroa haurren arrakasta akademikoan garrantzitsua izan (King et al., 2020), ez dira asko aniztasun sozioekonomikoa eta kulturala duten ikastetxe eraginkorretako etxeko ikaste giroa aztertzen duten ikerketak –nola inplikatzen diren gurasoak etxeko ikaste giroan, irakasleek nola sustatzen duten, eta horretarako dituzten zailtasunak–. Hori da, hain zuzen ere, etxeko ikaste giroaz oraindik ikertu gabe dagoen gai bat.

Gainera, Intxausti et al.-ek (2014) nabarmentzen dute aztertu behar dela irakasleen eta gurasoen arteko harremanak sustatzeko zein estrategia abiarazten dituzten ikastetxe eraginkorrek. Hein batean, Bartau et al.-ek (2019) aztertzen dituzte eskola eraginkorretan irakasle-guraso komunikazioa sustatzeko abiarazten diren praktika onak. Baina aztertu gabe dago oraindik aniztasun sozioekonomikoa eta kulturala duten ikastetxe eraginkorretan nola sustatzen dituzten harreman horiek. Halaber, falta da aztertzea aniztasun sozioekonomikoa eta kulturala duten ikastetxe eraginkorretan nolakoak diren irakasleen eta gurasoen arteko harremanak, eta harreman horiek eratzeko zein zailtasun dauden.

Bestalde, gurasoak eskolako jardueretan inplikatzeari buruz hainbat ikerketa egin diren arren (Benner et al., 2016; Boonk et al., 2018; Domina, 2005; Hill & Taylor, 2004; Jeynes, 2007; Muller, 1998; Okpala et al., 2001; Pomerantz et al., 2007; Posey-Maddox et al., 2014; Shaver & Walls, 1998; Shumow et al., 2011; Sui-Chu & Willms, 1996; Zellman & Waterman, 1998), gurasoek eskola eraginkorretan duten eskola inplikazioa aztertzen duten ikerketa eskasia dago, are gehiago, ikerketa gutxi horiek gurasoak boluntario gisa aritzera mugatzen dira (Egido & Bertran, 2017). Garrantzitsua izan daiteke aztertzea gurasoen eskolako inplikazioa beste kategoria batzuetan.

Horrela, aniztasun sozioekonomikoa eta kulturala duten ikastetxe eraginkorretatik gako berriak lortu daitezke; guraso guztien –eta bereziki desabantaila sozioekonomikoan dauden gurasoen eta jatorri atzerritarra duten gurasoen– hezkuntza-inplikazioan aurrera egiteko. Ondorioz, ikerketa honen bidez interes bikoitzari erantzuten ahaleginduko gara. Alde batetik, eremu akademikoan oraindik ikertu gabe dagoen gai batean ezagutza zabaldu nahi dugu. Bestetik, ikasi nahi dugu hobeto lan egiten dakiten EAEko eskoletan –eskola eraginkorretatik– nola inplikatzen diren gurasoak seme-alaben hezkuntzan, eta nola sustatzen den gurasoen hezkuntza-inplikazioa. Alegia, gurasoek ikastetxe eraginkorretan duten hezkuntza-inplikazioa sakon aztertuz, erronka horri erantzuten ikasi nahi dugu, ondoren, irakasleen hasierako eta etengabeko prestakuntzan ezagutza hori transmititu ahal izateko.

Horregatik guztiagatik, doktorego-tesi honen helburu orokorra da aztertzea EAeko bi eskola eraginkorretako gurasoen hezkuntza-inplikazioa guraso autoktonoen, guraso etorkinen eta irakasleen adierazpenak oinarri hartuta; aniztasun sozioekonomikoa eta kulturala duten bi ikastetxe eraginkorretan.

Horretarako helburu espezifiko hauek proposatzen ditugu: 1) aztertzea EAeko bi eskola eraginkorretako etxeko ikaste giroa guraso autoktonoen, guraso etorkinen eta irakasleen adierazpenak oinarri hartuta; 2) aztertzea EAeko bi eskola eraginkorretako irakasleen eta gurasoen arteko harremanak; guraso autoktonoen, guraso etorkinen eta irakasleen adierazpenak oinarri hartuta.; 3) aztertzea EAeko bi eskola eraginkorretako gurasoen inplikazioa eskolako jardueretan guraso autoktonoen, guraso etorkinen eta irakasleen adierazpenak oinarri hartuta. Laburbilduz, gure asmoa da gurasoen hezkuntza-inplikazioa hobetzeko garrantzitsua izan daitekeenaren ezagutza handitzea, hezkuntza-inplikazioaren dimentsio horiek harremana baitute hurren garapen akademikoarekin.

Doktorego-tesi honen egitura bat dator ikerketaren helburu horiekin. Horregatik, egitura orokorra honakoa da: 1) sarrera, 2) aurrekariak, 3) helburuak eta ikerketa galderak, 4) metodoa, 5) emaitzak, 6) eztabaida, eta 7) ondorioak. Aurrekarietan, gurasoen hezkuntza-inplikazioaren oinarri teorikoak azaltzen ditugu, jarraitu dugun ordena dagokio doktorego-tesi honen helburuei eta ikerketa-galderei. Ondoren, ikerketaren helburu orokorrak, espezifikoak eta ikerketa galderak zehazten ditugu. Jarraian, metodoan, azaltzen dugu ikerketan zehar egin genituen hautu metodologikoak. Hurrengo kapituluan, emaitzetan, doktorego-tesi honen ikerketa-galderei erantzuna ematen diegu. Azkenik, emaitzak eztabaidatzen ditugu eta etorkizuneko ikerketa-ildoak adierazten ditugu.

BIGARREN KAPITULUA:
Aurrekariak

2. Aurrekariak

Aipatu dugun bezala, aurrekarietan jarraitzen dugun antolaketa bat dator doktorego-tesi honen helburu espezifikoekin eta ikerketa-galderekin. Aurrekariak lau ataletan banatzen ditugu. Alde batetik, lehenengo hiru atalak hezkuntza-inplikazioaren hiru dimentsioekin bat datoz; hau da, doktorego-tesiaren hiru helburu espezifikoekin. Bestetik, aurrekariaren azken atala doktorego-tesiaren helburu espezifikoko bakoitzaren azken ikerketa-galderari dagokio; erabaki kontzientea da oztopoei atal propioa eskaintzea. Erabaki hori hartzen dugu, lehenik, gurasoen hezkuntza-inplikazioaren oztopoak aztertzen dituen literatura zientifikoak horiek sailkatzen dituelako; sailkapen hori garrantzitsua da gure ikerlanean. Gainera, oztopoak aztertzen dituzten autore batzuek dimentsio bakartzat hartzen dute gurasoen hezkuntza-inplikazioa. Beraz, hezkuntza-inplikazioaren oztopoak sailkapen horren arabera antolatzeke, era ez errepikakorrean, erabakitzen dugu horiek atal bereizi batean azaltzea.

Bestalde, aurrekariaren lehen hiru atalak bi azpiataletan antolatu ditugu. Lehenengo azpiataletan azaltzen dugu hezkuntza-inplikazioaren dimentsio horretan gurasoak nola inplikatzeko diren, hau da, azpiatal horiek helburu espezifikoko bakoitzaren lehenengo ikerketa-galderarekin bat datoz. Lehenengo azpiatal horietan, lehenik, hezkuntza-inplikazioaren dimentsioa teorikoki justifikatzen dugu; gurasoen hezkuntza-inplikazioa lantzen duten lan klasikoak ugariak dira, hainbat eredu eta dimentsio proposatzen dituzte, beraz, teorikoki justifikatzen ditugu ezarri ditugun dimentsioak. Ondoren, dimentsio edo azpiatal bakoitza hainbat kategoriatan banatzen dugu, eta kategoria guztietan ordena bera jarraitzen dugu: kategoria definitzen dugu, kategoria horretan inplikatzeko onurak zehazten ditugu, gurasoek desabantaila sozioekonomikoagatik edo etorkin izateagatik kategoria horretan inplikatzeko aukera gutxiago duten zehazten dugu, eta, azkenik, gurasoen –autoktonoen eta etorkinen– eta irakasleen adierazpenak jasotzen dituzten ikerketak biltzen ditugu. Kategoria batzuetan gairen bat jorratzea falta da, hori da guk dakigunez oraindik ez delako horren gainean ikertu. Gainera, guraso etorkinen adierazpenak jasotzen ditugunean, ikerketak non egiten diren zehazten dugu, baina gutxitan guraso etorkinen jatorria; horren arrazoia da ikerketa askotan etorkinen jatorria askotarikoa dela.

Aurrekariaren lehen hiru ataletako bigarren azpiatalak hezkuntza-inplikazioa sustatzeko estrategiekin bat datoz, hau da, helburu bakoitzeko bigarren ikerketa-galderarekin. Aurrekoan bezala, azpiatal horiek hainbat kategoriatan antolatu ditugu. Kategoria bakoitzean jasotzen ditugu autoreek hezkuntza-inplikazio kategoria bakoitza sustatzeko proposatzen dituzten estrategiak. Estrategia horiek modu logikoan antolatzen saiatu gara, orokorrenetatik zehatzenetara.

Aurrekariaren laugarren atala helburu espezifikoko bakoitzaren azken ikerketa-galderari dagokio, gurasoek hezkuntzan inplikatzeko dituzten zailtasunei. Azken atal hori lau azpiataletan antolatzen dugu, lan klasikoek oztopoak lau multzotan sailkatzen baitituzte. Oztopo bakoitzean zehazten dugu oztopo horrek zein hezkuntza-inplikazio dimentsio zailtzen duen.

Azkenik, esan beharra dago aurrekariaren izenburu bakoitzak analisi deduktiboaren kode bati erreferentzia egiten diola. Hori argiago ikus daiteke lan honen laugarren kapitulan, metodoan. Bertako kode-zerrendan minuskulaz agertzen diren kodeek bat egiten dute aurrekariaren izenburuekin.

2.1 Etxeko ikaste giroa

2.1.1 Etxeko ikaste giroaren nolakotasuna

Gurasoen hezkuntza-inplikazioa era askotara kontzeptualizatu da; kontzeptualizazio desberdinen adibideak dira Epsteinen (1990, 1992, 2010, 2016; Epstein & Salinas, 2004; Epstein & Sheldon, 2002; et al., 2009), Grolnicken (Grolnick et al., 1997; Grolnick & Slowiaczek, 1994) eta Hoover-Dempseyren (Hoover-Dempsey et al., 2005; Hoover-Dempsey & Sandler, 1995) lanak. Gurasoen hezkuntza-inplikazioa gutxienez bi dimentsiotan sailkatzen da: etxeko hezkuntza-inplikazioa eta eskolako hezkuntza-inplikazioa (Boonk et al., 2018; Hemmerechts et al., 2017). Ikerlan batzuen emaitzen arabera (OECD, 2012; Gubbins & Otero, 2020) gurasoen hezkuntza-inplikazioa handiagoa da etxeko eremuan eskolako eremuan baino.

Gurasoen etxeko hezkuntza-inplikazioari erreferentzia egiten dioten lan klasikoak ugariak dira. Epsteinek (1990, 1992, 2010, 2016; Epstein & Salinas, 2004; Epstein & Sheldon, 2002; et al., 2009) adibidez, ikastetxearen eta gurasoen arteko sei hezkuntza-inplikazio mota identifikatzen ditu, eta bik etxeko hezkuntza-inplikazioari erreferentzia egiten diote: 1) haurren hazkuntza: seme-alabei ikasle gisa adoretzen eta laguntzen dien etxeko giroa sortzea; 2) etxean ikastea: etxean egiteko jarduerak diseinatzea, ikasgelan egindako lanarekin koordinatuta.

Bestalde, gurasoen hezkuntza-inplikazioari dagokionez, entzute handiko beste ikertzaile bat Grolnick da (Grolnick et al., 1997; Grolnick & Slowiaczek, 1994). Ikertzaile horrek gurasoen hezkuntza-inplikazioa definitzen du gurasoek haurrei eremu jakin batean baliabideak eskaintzea gisa. Gainera, baliabideak hiru multzotan sailkatzen ditu, eta hiru multzoek etxeko hezkuntza-inplikazioari erreferentzia egiten diote: 1) jokoera inplikazioa: gurasoak etxean inplikatzeko direla adierazten duen jokoaren multzoa –haurrei laguntzea edo eskolari buruz galdetzea–; 2) inplikazio kognitibo-intelektuala: inplikazioa sustatzea haurrekin intelektuarki estimulagarriak diren jardueretan –hala nola, museoetara edo ekitaldietara joatea–; 3) inplikazio pertsonala: gurasoek haurren eskola-jardunari buruz duten jarrera eta ezagutza.

Hala bada, gurasoen hezkuntza-inplikazioari buruzko beste lan klasiko batzuek (Hoover-Dempsey et al., 2005; Hoover-Dempsey & Sandler, 1995) azaltzen dute gurasoek etxeko hezkuntza praktiketan inplikatzeko oinarritzen dela haurren garapenari buruz dituzten usteetan. Uste horien arabera kontsideratzen dute zer egin beharko luketen haurrak hezteko eta nola lagundu diezaieketen arrakasta akademikoa izaten.

Doktorego-tesi honetako markoan etxeko ikaste giroa (*home learning environment*) eredu oinarritu gara, aipatutako egileek etxeko eremuaz nabarmentzen dutena eredu honek barne-hartzen duela uste baitugu. Etxeko ikaste giroa modu zabalean kontzeptualizatzen dugu, haurrek etxeko inguruan egiten dituzten hezkuntzarako jardura gisa; ez soilik haurrek etxean letren eta zenbakien alfabetatzea gertatzeko duten laguntza giroa (Dimosthenous et al., 2020 eta Toth et al., 2020 autoreek ere horrela kontzeptualizatzen dute).

Etxeko ikaste giroa hiru alderdik osatzen dute: egiturazko kalitateak eta gurasoen baliabideak, gurasoen usteak eta sinesmenak, eta prozesuen kalitateak (Kluczniok et al., 2013; Napoli et al., 2021). Lehenengo alderdiak barne hartzen ditu gurasoen aurrekariarekin eta osaerarekin lotutako ezaugarri egonkorak eta iraunkorak –gurasoen ikasketa-maila, estatus sozioekonomikoa, etorkina edo autoktonoa izatea, eta ikas-materialen eskuragarritasuna–; bigarren alderdiak barne hartzen ditu gurasoen hezkuntza-sinesmenak –hala nola, itxaropen akademikoa eta seme-alaben heziketarekin eta garapenarekin lotutako usteak–; eta hirugarren alderdiak deskribatzen

du ikaste-prozesuaren kalitatea –gurasoen eta haurren arteko jarduerak eta elkarrekintzak eta etxeko espazioaren eta materialaren erabilera– (Kluczniok et al., 2013).

Etxeko ikaste giroa arreta merezi duen hezkuntza-inplikazioaren dimentsioa da. Izan ere, etxeko giroan dauden ikaste-baliabideen eta estimulazio kognitiboaren kantitatea eta kalitatea eragiten dute haurren garapen akademikoa; era berean, etxeko ikaste giro on batek haurren jokabide-arazoak gutxitzen ditu (King et al., 2020).

2.1.1.1 Itxaropen akademikoa

Gurasoen hezkuntza-inplikazioaren kategorietako bat da gurasoek seme-alaben errendimendu akademikoan duten itxaropena (Bloon, 1980; Grolnick et al., 1997; Grolnick & Slowiaczek, 1994; Hoover-Dempsey et al., 2005; Hoover & Sandler, 1995; Jeynes, 2005a, 2005b, 2007, 2016a, 2016b, 2022; Kluczniok et al., 2013; Napoli et al., 2021). Gurasoen **itxaropen akademikoa da** gurasoek seme-alaben etorkizuneko lorpen akademikoari buruz duten sinesmen errealista, hurrek erdietsi ahal duten gehieneko eskolatzeko-mailaren inguruan, egun beren seme-alabek dituzten gaitasunak oinarri (Castro et al., 2015b; Jeynes, 2005a, 2005b, 2007, 2016a, 2022; Yamamoto & Holloway, 2010). Gurasoen itxaropen akademikoa eta aspirazio akademikoa kontzeptu desberdinak dira. Aspirazio akademikoa da gurasoek haurren etorkizunari buruz duten irudikapena, haien etorkizunerako onena dena uste dutenaren arabera (Boonk et al., 2018); alegia, ez dute zertan errealistak izan.

Gurasoen itxaropen akademikoa arreta merezi duen kategoria bat da, **onuragarria baita**. Itxaropen akademikoak eragina du umeen arrakastan (Castro et al., 2014d, 2014e; Jeynes, 2007) eta emaitza akademikoetan (Jeynes, 2005a). Efektu hori desabantaila ekonomikoko egoeran bizi diren (Carrillo et al., 2018; Jacobs & Harvey, 2005), etorkinak diren (Chen & Gregory, 2009; Fan et al., 2012; Kim, 2014; Llorent et al., 2015), arrazializatuak diren (Jeynes, 2016a, 2003) gurasoetan ere nabari da. Areago, amen itxaropen akademikoa da jatorri atzerritarreko emakume gazteen itxaropen akademikoaren eraketan osagai garrantzitsuena (Fernández-Larragueta et al., 2017).

Gurasoen **egoera sozioekonomikoak eragiten du** itxaropen akademikoan. Colletek (2013) adierazten du diru-sarrera handiko gurasoei umeen etorkizunaz galdetzen zaienean, haiek erantzuten dutela haurrak zoriotsuak izatea nahi dutela. Autore horrek bost zoriontasun mota identifikatzen ditu gurasoen erantzunetan: 1) seme-alabek beren helburuak lortzea –beren interesak eta motibazioak jarraitzea–; 2) ahalik eta askatasun, independentzia eta autonomia handiena lortzea; 3) haurrak ongi pasatzea eta beren buruarekin gustura egotea; 4) zoriontasuna arrakasta profesional gisa; 5) moralari lotutako zoriontasuna. Desabantaila sozioekonomikoan dauden gurasoek, ordea, ez dute erantzuten modu berean. Pobrezia egoeran bizi diren gurasoek haurren zoriontasuna nahi dute; baina,aldi berean, espero dute umeek lortzea, gutxienez, unibertsitatez kanpoko ikasketak, unibertsitate ikasketak edo lanbide heziketa (Carmona-Sáez et al., 2021; Wilson & McGuire, 2022).

Guraso autoktonoen adierazpenak jasotzen dituzten lanetan oinarritzen bagara, gurasoek itxaropen altua adierazten dute. Asian –Txinan, Filipinetan, Indian, Turkian eta Arabiar Emirerri Batuetan– egindako ikerlan bateko (Cheung et al., 2021) gurasoek adierazten dute haiek, haien ikasketa-maila edozein dela ere, nahi dutela beren seme-alabek hezkuntza-maila ona lortzea, eskolara gustura joatea eta ikasteko motibazioa izatea. Gurasoen itxaropenean sakontzeko helburuarekin, Espainiar estatuan egindako ikerlan batek (Reparaz & Jiménez, 2015) bereizten du gurasoen itxaropena haurren hezkuntza etaparen arabera; seme-alabak haur hezkuntza etapan dituzten gurasoen %83ak eta haurrak lehen hezkuntzan dituzten gurasoen %76ak uste du hurrek

unibertsitate ikasketak egingo dituztela. Ikusten da, beraz, gurasoek adierazten duten itxaropen akademikoa altua dela.

Guraso etorkinen adierazpenei dagokienez, Estatu Batuak (Goldsmith & Kurpius, 2018) harrera herria duten guraso etorkinek adierazten dute itxaropen akademiko altua dutela, unibertsitate ikasketak oinarritzko baldintza da haien seme-alabentzat, haien egoera ekonomikoa arazoa ez denean behintzat. Guraso etorkinek hezkuntzari balioa ematen diote; horren arrazoa izan daiteke guraso etorkinek uste izatea harrera-herrialdean beren jatorrizko herrialdean ez dauden ikasteko aukerak eta erraztasunak daudela (Goldsmith & Kurpius, 2018); edo kontziente direlako hezkuntza formalak duen garrantziaz lanpostu on bat lortzeko (Boit et al., 2020; Cun, 2020).

Estatu Batuak harrera herria duten guraso etorkinek zehazten dituzte zeintzuk esku-hartze martxan jartzen dituzten hurrei itxaropen akademiko altua helarazteko (Goldsmith & Kurpius, 2018): hurrei beren itxaropen altua jakinarazten diete, unibertsitate ikasketak egitea helburua dela adieraziz, hurrei azaltzen diete hezkuntza formalak duen garrantzia hurrek gurasoek baino bizitza hobea izan dezaten, eta erakusten diete zein lan gogorrek egin behar dituzten ikasketak ez dituzten pertsonak.

Hala ere, Smithek (2009) Estatu Batuetan ikerketa bat egin du diru-sarrera txikia duten eta jatorri afrikarra duten bost emakumerekin. Ikerlan horrek azaltzen du etorkinak diren eta desabantaila sozioekonomikoan dauden gurasoek beren alabek bigarren hezkuntzako ikasketak amaitzea nahi dutela, gurasoen bizi-baldintza txarrak saihesteko. Hots, guraso horiek alabei eskatzen diete soldata duinak lortzeko adina hezkuntza-maila lortzea. Hala ere, ikerlan horretako gurasoen eta alaben arteko elkarrizketetan unibertsitate ikasketak gutxitan agertzen dira, ikasketa horiek duten kostu ekonomikoaren ondorioz; guraso horiek uste dute unibertsitatea pribilegiatuak soilik ordaindu dezaketela.

Bestalde, Suedian (Forsberg, 2022) guraso etorkinek adierazten dute unibertsitate ikasketak nahi dituztela haien seme-alabentzat. Horren arrazoa izan daiteke guraso etorkin batzuek jaioterriari, diruari, denborari eta ongizateari uko egiten diotela umeek bizitza hobea izan dezaten (Forsberg, 2022).

Hala bada, EAE (Intxausti et al., 2014) harrera herria duten guraso etorkinek adierazten dute itxaropen akademiko altua dutela, unibertsitate ikasketak oinarritzko baldintza da haien seme-alabentzat. Hots, guraso etorkinek haurrentzat desio dute haien baino bizimodu hobea izatea. Badirudi, beraz, guraso etorkinek beren seme-alabekiko itxaropen altua duten arren, egoera sozioekonomikoaren araberrako arrakala mantentzen dela. Arazo sozioekonomikoak dituzten guraso etorkin batzuek beren seme-alabek ikastea nahi dute, eta garrantzia ematen diote horri; baina ez dute ikusten unibertsitatea aukera denik.

Irakasleen adierazpenak jasotzen dituzten ikerketa lanetan zentratzen bagara, horien emaitzak hein batean kontrajarriak dira. Zhangek (2020) Txinan diru-sarrera txikiko haurren irakasleekin ikerlan bat egiten du, irakasle horiek azaltzen dute itxaropen akademiko baxua dutela. Reparazek eta Jiménezek (2015), ordea, Espainiar estatuko irakasle batzuekin ikerlana egiten dute, irakasle horiek adierazten dute orokorrean itxaropen akademikoa altua dela. Irakasleen adierazpenetan dagoen aldea gurasoen egoera sozioekonomikoagatik izan daiteke, agian ez da ikerketa egin den herrialdeagatik.

Bestalde, **irakasleek ikasle etorkinekiko duten itxaropena** aztertzen da. Jahreierek (2022) azaltzen du Danimarkako irakasle batzuek jatorri atzeritarreko ikasleak haur hezkuntzatik lehen hezkuntzara igarotzeko prest sumatzen dituztela hurrek harrera

herriko kultura menderatzen dutenean eta gaitasun linguistiko handia dutenean; hori zailtasun nabaria da haur horientzat. Espainiar estatuan, halaber, irakasleek ikasle etorkinekiko duten itxaropena aztertu dute. Fernández-Sierrak (2017) adierazten du irakasleek itxaropen baxua azaltzen dutela jatorri atzerritarreko ikasleekiko, haiek derrigorrezko hezkuntzan emaitza akademiko onak atera arren.

Hala bada, Intxausti et al.-ek (2014) EAEn ikerlan bat egiten dute, autore horiek adierazten dute soilik irakasleen %22ak uste duela jatorri atzerritarreko ikasleak unibertsitatera iritsi daitezkeela; hots, irakasle gehienek ikasle horientzat titulazio tekniko bat espero dute. Ondorioz, badirudi arrunta dela irakasleek jatorri atzerritarreko umeekiko itxaropen baxua izatea, gurasoek ez bezala.

2.1.1.2 Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa

2.1.1.2.1 Etxeko alfabetatze-giroa

Etxeko alfabetatze-giroa da (*home literacy environment*) familiako kideek sustatzen dituzten alfabetatze-baliabideak eta alfabetatze-jarduerak, eta gurasoek alfabetatzeari buruz dituzten jarrerak eta sinesmenak (Niklas et al., 2020). Alfabetatze-jardueren barruan daude gurasoek eta umeek elkarrekin ahozko eta idatzizko hizkuntzari buruz egiten dituzten jarduerak; adibidez, liburu bat elkarrekin irakurtzea, haurrari ozen irakurtzea, irakurtzen entzutea, gurasoek idazketa-trebetasunak irakastea, hitz-jokoetan jolastea, abestea edo errimak osatzea, eta telebistan programa hezigarriak ikustea (Frijters et al., 2000; Hemmerechts et al., 2017; Sénéchal & LeFevre, 2002; Wood, 2002).

Zenbait egilek (Sénéchal, 2006; Sénéchal & LeFevre, 2002) alfabetatze-jarduera formalak eta ez-formalak bereizten dituzte; jarduera formalak dira idazketaren ezaugarrietan oinarritzen direnak –hala nola, haurrei letren izenak eta soinuak irakastea edo letrak testu batean seinalatzea–, eta ez-formalak dira idazketak eskaintzen dituen aukerak –adibidez, irakurketa partekatua–.

Etxeko alfabetatze-giroa arreta merezi duen kategoria da, hori **onuragarria** baita haurren hizkuntza- eta alfabetatze-trebetasunak garatzeko (Bus et al., 1995; Dulay et al., 2018; Heidlage et al., 2020; Hofslundsengen et al., 2019; Lau & Richards, 2021; Mol & Bus, 2011; Van Tonder et al., 2019), eta irakurketarekiko jarrera garatzeko (Altun et al., 2022), epe luzera ere (Lehrl et al., 2020). Eragin positiboa desabantaila sozioekonomikoko egoeran bizi diren edo etorkinak diren gurasoetan ere nabari da (Greenwood et al., 2020; Justice et al., 2019; Melzi et al., 2022; Page et al., 2022).

Haurrekin batera irakurtzea garrantzitsua da (Niklas et al., 2016b). Gurasoek seme-alaba txikiak irakurketan inplikatzeko badituzte ipuin-liburuekiko interesa eta gozamina sustatzen dute (Scarborough & Dobrich 1994; Tremblay et al., 2020; Zhou & Salili 2008), eta hizkuntza-trebetasunak garatzen laguntzen diete (Ebert et al., 2020; Silinskas et al., 2020). Orobat, ikerketek (Altun et al., 2022; Baker et al., 2001) azaltzen dute gurasoekin irakurri ahala irakurketari buruzko mezu positiboak –irakurtzearen balioari eta plazerari buruzkoak– jasotzen dituzten haurrek kalitate handiagoko esperientziak bizi dituztela eta irakurketa-jarrera positiboagoak garatzen dituztela. Hala bada, Niklas et al.-ek (2020) adierazten dute gurasoek irakurketa partekatuari buruz dituzten jarrerak eragina izan dezaketela gurasoek umei eskaintzen dieten alfabetatze-giroaren kalitatean, eta alfabetatze-giroak eragin positiboa duela umeen hizkuntza-trebetasunetan.

Orobat, badago korrelazioa haurrek independente eta borondatez irakurtzearen eta haien irakurketa-trebetasunen artean (Mol & Bus, 2011; Schiefele et al., 2012); korrelazio positiboa, luzerakoa eta elkarrenganakoa (Silinskas et al., 2020). Amen eta haurren arteko irakurketa partekatua eta haurren alfabetatze-gaitasun goiztiarrek seme-

alaben irakurketa independentea eragiten dute (Silinskas et al., 2020). Beraz, ondoriozta daiteke amek hurrekin batera irakurtzeak eragiten duela hurrek modu independentean irakurri nahi izatean eta irakurtzeko duten trebetasunean.

Alabaina, alfabetatze-giro digitalaren eta hurren hizkuntza- eta alfabetatze-trebetasunen arteko eragina aztertu duten ikerlanen emaitzak hein batean kontrajarriak dira. Autore batzuek (Liebeskind et al., 2014; Segers & Kleemans, 2020) azaltzen dute alfabetatze-giro digitala eta hurren hizkuntza- eta alfabetatze-trebetasunen artean korrelazio negatiboa dagoela; Dore et al.-ek (2020), berriz, bi aldagai horien artean loturarik ez dagoela adierazten dute. Azterketek zehazten dute material digitalen kalitatea eta gurasoen rola garrantzitsuak direla alfabetatze-giro digitalak hurren garapenean eragin positiboa izateko (Dore et al., 2020; Korat & Shamir, 2012; Segers & Kleemans, 2020; Zaman et al., 2016). Ikusten da, alfabetatze-giro analogikoa digitala baino garrantzitsuagoa dela.

Gurasoen **egoera sozioekonomikoak eragiten du** etxeko alfabetatze-giroan. Hainbat ikerlanek (Antony-Newman, 2019; Arnold & Doctoroff, 2003; Attig & Weinert, 2020; Bradley & Corwyn, 2002; Buckingham et al., 2014; Gershenson, 2013; Grolnick et al., 1997; Guryan et al., 2008; Hemmereichs et al., 2017) hori adierazten dute.

Amaren ikasketa-maila arreta merezi duen adierazlea da alfabetatze-jardueren inplikazioan; ikasketa-maila altuagoa duten amek umeei eskaini diezaiekete alfabetatze-inguru aberatsagoa (Altun et al., 2022). Ikasketa-maila eta diru-sarrera altuagoko gurasoak maiztasun handiagoz inplikatzeko dira etxeko alfabetatze-jardueretan (Napoli et al., 2021; Susperreguy et al., 2021). Ildo berean, desabantaila sozioekonomikoa aberastasun gutxiagoko alfabetatze-giroarekin lotuta dago; izan ere, desabantaila sozioekonomikoan dauden gurasoek alfabetatze-baliabideen eta kalitatezko ipuin-liburuen sarbide aukerak ez dira asko (Cheung et al., 2021; Ebert et al., 2020; Kluczniok et al., 2013).

Aitzitik, Incognito et al.-ek (2022) adierazten dituzte egoera sozioekonomiko guztietako gurasoen arteko antzekotasun batzuk. Autore horiek adierazten dute errimak, soinuekin jolastea, abestiak eta hurren leloak etxe guztietan gertatzen direla. Idazketa-sistemaren ezagutza –hitz idatzia, hitzen mugak eta morfologia, letren norabidea eta idazketaren funtzionamendua–, aldiz, ez da gurasoentzat, oro har, arreta-gune bat guraso-ume irakurketa partekatuan.

Guraso autoktonoen adierazpenak jasotzen dituzten lanetan oinarritzen bagara, gurasoek egiten dituzte, seme-alabekin batera, ahozko eta idatzizko hizkuntzari buruzko jarduerak. Ahozko hizkuntzari dagokionez, Indian 3-5 urteko umeen 100 gurasorekin ikerlan bat (Pandith et al., 2022) egiten dute, aztertzeko, besteak beste, gurasoen praktikak ipuin-liburuen ozeneko irakurketari dagokionez. Gurasoen %61k azaltzen du umeei astean 1-2 aldiz irakurtzen diela, gurasoen %47k adierazten du hurrek 3-4 urte zituztenean hasi zela umeei irakurtzen, eta egunero 10 minutuz hurrei irakurtzen diola, gurasoen %38k adierazten du azken egunetan seme-alabei liburu bat irakurri diola. Idatzizko hizkuntzari dagokionez, Japoniako (Inoue et al., 2018) guraso batzuek azaltzen dute haiek etxeko alfabetatze-giroan duten inplikazio maila umeen irakurmen kompetentziaren arabera egokitzen dutela. Ikusten da, beraz, gurasoen ozeneko irakurketa ohikoa bilakatzen dela hurrek 3-4 urte betetzen dituztenean; baina, idatzizko kompetentzian laguntza gehiago eskaintzen dutela hurren emaitza akademikoak kaskarragoak direnean.

Hala bada, guraso autoktonoek adierazten dute seme-alabei alfabetatze-giroa eskaintzen dietela, bereziki txikiak direnean. Estatu Batuetan (Napoli et al., 2021) egin den ikerketetako gurasoek azaltzen dute haur hezkuntzan ia egunero irakurtzen dituztela

ipuinak seme-alabekin; eta, ondoren, lehen hezkuntzan, maiztasuna gutxitzen dutela. Era berean, Mexikon egindako ikerketa bateko (Gonzalez et al., 2019) gurasoek uste dute haiek haurren alfabetatze-goiztiarreko trebetasunetan laguntzen dutela.

Hala ere, kontuan izan behar dugu etxeko alfabetatze-jardueren maiztasunak, haurrek dituzten oztopoei ere erantzuten diela; gurasoek laguntza gehiago eskaintzen dutela haurren emaitza akademikoak kaskarragoak direnean. Europa mendebaldeko –Austria, Belgika, Frantzia, Danimarka, Italia, Alemania, Luxenburgo, Suedia eta Norvegia– (Hemmerechts, 2021) eta Finlandiako (Silinskas et al., 2012, 2020) guraso batzuek azaltzen dute haiek etxeko alfabetatze-giroan duten inplikazioa umeen irakurmen kompetentziaren arabera egokitzen dutela.

Guraso etorkinen adierazpenei dagokienez, gurasoek adierazten dute seme-alabei alfabetatze-giroa eskaintzen ahalegintzen direla. Australia harrera herria duten guraso etorkin batzuek (Barratt-Pugh & Haig, 2020) adierazten dute etxean 5-100 liburu dituztela, horietako zenbait haien familiaren hizkuntzan. Guraso etorkinak liburuak edukitzen saiatzen dira, behintzat.

Ildo horretan, Estatu Batuak harrera herria duten jatorri latino-amerikarreko ama batzuekin egin den beste lan batek (Coba-Rodriguez, 2017) adierazten du ama horiek irakurketan inplikatzeko direla haien seme-alabei laguntzeko: liburuak marrazkiez baliatzen dira eta haien familiaren hizkuntzan Biblia irakurtzen diete, adibidez. Gai horri buruz, Estatu Batuetan guraso etorkinekin zenbait azterlan egin dira. Horietan gurasoek adierazten dute ahozko tradizioa lehenesten dutela idatzizkoaren aurretik (Boit et al., 2020; Singh et al., 2015; Quadros & Sarroub, 2016). Guraso gehienek beren seme-alabei istorioak kontatzen, abestiak kantatzen eta beren jatorrizko herriko herri-ipoinak kontatzen dizkiete (Boit et al., 2020; Singh et al., 2015). Haatik, gutxiago dira gurasoek etxean egiten dituzten idatzizko jarduerak: familiaren hizkuntzan eta ikastetxeko hizkuntzan alfabetoa idaztea (Boit et al., 2020; Quadros & Sarroub, 2016); eta familiako kideek elkarrekin sukaldatzen dutenean, egun horretako menua idaztea (Kong, et al., 2021).

Irakasleen adierazpenak jasotzen dituzten ikerketa lanetan zentratzen bagara, Estatu Batuetako irakasleen ustez guraso txiroak soilik inplikatzeko dira alfabetatze-jardueretan irakasleek agintzen dietenean (Silver & Coba-Rodriguez, 2022).

2.1.1.2.2 Etxeko giro aritmetikoa

Etxeko giro aritmetikoa da (*home numeracy environment*) haurren matematikako gaitasuna garatzen laguntzen duen ikaste-ingurunea (Manolitsis et al., 2013; Napoli & Purpura, 2018; Niklas & Schneider, 2014; Skwarchuk et al., 2014). Dowkerrek (2021) giro aritmetikoaren barruan kokatzen du umeak jarduera aritmetikoez hornitzea, gurasoek jarduera aritmetikoetan duten konpromisoa eta matematiketik jarrera. Jarduera aritmetikoen barruan daude zenbakiei, formei eta digituei buruz direnak (LeFevre et al., 2009). Areago, Dearing et al.-ek (2012) proposatzen dute espazio jarduerak ere kontuan hartzea; alegia, objektuak espazioan hautematea dakarten esperientziak –besteak beste, mapa bat marraztea, objektuak neurtzea, eraikitzea edo puzzleekin jolastea–.

LeFevre et al.-ek (2009) jarduera aritmetiko formalak eta ez-formalak bereizten dituzte. Jarduera formalak honela definitzen dituzte: gurasoek aukeratutako irakaskuntza-ahaleginak –besteak beste, objektuak kontatzea, kontu sinpleak egitea edo zenbakiak dituzten liburuak irakurtzea–. Autore horiek definitzen dituzte jarduera ez-formalak: gurasoen nahi gabeko irakaskuntzak eta eguneroko esperientziak –adibidez, karta-jokoak, egutegia erabiltzea, ordularia irakurtzea, sukaldatzea eta diruaz hitz egitea–.

(LeFevre et al., 2009). Kalchmanek (2011) adierazten du haurrek trebetasun matematikoa eskura dezaketela eguneroko esperientzien bidez.

Giro aritmetikoak gaitasun aritmetikoaren garapenean duen **onura** aztertzen da. Horretarako bereizten da umeak jarduera aritmetikoez hornitzea eta gurasoen matematikekiko jarrera. Haurrak jarduera aritmetikoez hornitzeak umeen gaitasun aritmetikoaren garapenean duen eragina aztertzen duten ikerlanen emaitzak hein batean kontrajarriak dira. Ikerlan ugari (Blevins-Knabe & Musun-Miller, 1996; Cheung et al., 2020; Hart et al., 2016; Mutaf-Yildiz et al., 2018; Napoli & Purpura, 2018; Skwarchuk et al., 2014; Susperreguy et al., 2020a) eta berrikuspen sistematikoek (Mutaf-Yildiz et al., 2020) adierazten dute jarduera aritmetikoen eta haurren errendimendu matematikoaren artean korrelazio positiboa dagoela. Beste ikerlan batzuek, berriz, inguruaren eta errendimenduaren arteko lotura mugatuak edo loturarik eza (De Keyser et al., 2020; Zippert et al., 2020), edo korrelazio negatiboak (Wolf & McCoy, 2019) azaltzen dituzte. Wolfek eta McCoyk (2019) lotura negatibo horren azalpen posiblea eskaintzen dute, gurasoek jarduera aritmetiko gehiago egiten dituztela matematiketan oztupoak dituzten seme-alabekin. Ikusten da, beraz, jarduera aritmetikoak onuragarriak direla.

Aitzitik, hainbat egile bat datoz gurasoen jarrera negatiboek seme-alaben errendimendu matematikoan eragin negatiboa dutela esatean. Alegia, gurasoek matematikarekiko jarrera negatiboak baldin badituzte, gurasoen inplikazioa jarduera aritmetikoetan txikiagoa da (Napoli et al., 2021; Zippert et al., 2020), gurasoek seme-alabei beren jarrera negatiboak transmititu ahal dizkiete (Szczygiel, 2020), eta gurasoen eta umeen arteko matematika interakzioa estresagarria izan daiteke (Del Río et al., 2017; DiStefano et al., 2020).

Gurasoen **egoera sozioekonomikoa eragiten du**, aberastasun gutxiagoko etxeko giro aritmetikoa. Desabantaila ekonomikoan dauden gurasoek matematika lantzeko jolas hezigarri gutxiago dituzte (Cheung et al., 2021); era berean, ikasketa-maila txikiagoko gurasoak maiztasun gutxiagorekin inplikatzeko dira etxeko jarduera aritmetiko formal eta ez-formaletan (De Keyser et al., 2020; Huntsinger et al., 1997; Napoli et al., 2021; Susperreguy et al., 2020b).

Guraso autoktonoen adierazpenak jasotzen dituzten lanetan oinarritzen bagara, haiek adierazten dute zer motatako jarduera aritmetikoak eta zenbatean behin egiten dituzten, ez matematikekiko duten jarrera. Gurasoek zehazten dituzte haurrekin egiten dituzten jarduera formalak, nahiz eta jarduera horiek egoera ez-formaletan gertatu. Estatu Batuetan gai horren inguruko zenbait ikerlan egin dira. Napoli et al.-ek (2021) adierazten dute gurasoek ia egunero objektuak zenbatzen dituztela seme-alabekin batera, baina batuketak hilean 1-3 aldiz egiten dituztela. Halaber, etxean jarduera aritmetikoak, jarduera espazialak baino sarriago egiten dira (Zippert et al., 2020; Zippert & Rittle-Johnson, 2020). Hala ere, azken horretan asteko zein egun den eragina du: laneko egunetan jarduera aritmetikoak gehiago dira eta asteburuetan jarduera espazialak (Bachman et al., 2020).

Era berean, De Keyser et al.-ek (2020), Belgikan, gaiaren inguruko ikerlan bat burutzen du. Guraso partaideek azaltzen dute etxean maiztasun gehiagok egiten diren jarduera aritmetikoak direla eguneroko jardueretan oinarritzko kalkuluak egitea –besteak beste, sukaldatu bitartean sagar kopurua zenbatzea–, edo idatzizko zenbakiei arreta jartzea –adibidez, errezeta batean–.

Guraso etorkinei dagokionez, haiek adierazten dute haiek jarduera aritmetiko formalak eta ez-formalak egiten dituztela. Estatu Batuak harrera herria duten guraso latino-amerikarrek (Galindo et al., 2019) eta beltzek (Sonnenschein et al., 2016) uste dute

haurrei matematikarako trebetasunetan laguntzen dietela. Hala bada, Estatu Batuak harrera herri duten, desabantaila ekonomikoan dauden eta eskolako hizkuntza menperatzen ez duten ama latino-amerikar batzuek zehazten dute etxetik kotxera bitartean oinkadak zenbatzen dituztela haien seme-alabei laguntzeko (Coba-Rodriguez, 2017). Britainia Handia harrera herria duten guraso etorkin batzuek adierazten dute haurrekin mahi-jokoetan jolasten direla, sukaldatzen dutela eta lorezaintza egiten dutela; hala ere, ikasketa-maila eta abantaila ekonomiko handienak dituzten gurasoak dira jarduera gehien adierazten dituztenak (Chowbey & Barley, 2022).

Ikusten da, hortaz, guraso autoktonoek eta etorkinek adierazten dituzten jarduera moten arteko bereizketa: lehenengoek jarduera aritmetiko formalak aipatzen dituzte eta bigarrenek formalak eta ez-formalak. Ikusten da, beraz, abantaila sozioekonomikoa duten gurasoak –autoktonoak eta etorkinak– direla seme-alabekin jarduera aritmetiko gehien egiten dituztenak.

2.1.1.3 Ikaste laguntza

2.1.1.3.1 Guraso-haur interakzioa

Toth et al.-ek (2020) adierazten dute gurasoen eta haurren arteko interakzioa (*parent-child interaction*) aldakorrek dela seme-alaben adinaren arabera. Hala ere, **guraso-haur interakzioa da** seme-alabei jolasetan laguntzea, elkarrekin jolastea, haurrei ikasgaiekin laguntzea, ikaskuntza-prozesuan laguntzea eta hori gainbegiratzea, eta eskolari eta haurren esperientziei buruz hitz egitea (Toth et al., 2020).

Gurasoen eta haurren arteko interakzioa arreta merezi duen kategoria da, **onuragarria** da. Gurasoek seme-alabei eskainitako denbora ondo erabilitako denbora da, interakzioak eragiten baitu familia-harreman hobek, autoestimu handiagoa, gizarte-harremanetarako gaitasun hobea, gizartearen aldeko jokabide handiagoa, autonomia handiagoa, adostasun-maila altuagoa, antsietate- eta depresio-maila txikiagoak eta egozentrismo txikiagoa (García-Ramos et al., 2019; Romero et al., 2020).

Hala bada, aztertzen da gurasoen eta haurren arteko interakzioa nolakoa izan behar den haurren gaitasunetan, jarreretan eta garapen akademikoan eragiteko. Hasteko, haurrek autorregulazioa eta autonomia garatu dezaten eraginkorra da gurasoek seme alabei galdera kontzeptualak egitea, feedback positiboak ematea (Gregory & Rimm-Kaufman 2008; Liew et al., 2014; Sun & Moreno, 2021), eta ardurak egokitzea eta erabakiak hartzeko aukera ematea (Romero et al., 2020).

Bigarrenik, ikerlan batek (Choi & Cho, 2020) adierazten du haurren berezko motibazio maila modu positiboan erlazionatzen dela haurrek etxean dituzten estimuluekin –etxean askotariko material motak izatea eta material horiek gurasoekin erabiltzea– eta gurasoen arduraren transmisioarekin. Hortaz, umeen berezko motibazio maila sustatzeko eraginkortzat jotzen da gurasoek etxean duten materiala zaintzea, hori haurrekin erabiltzea eta ardura transmititzea.

Hirugarrenik, beste lan batzuek azaltzen dute korrelazio positiboa dagoela haurren arrakasta akademikoaren eta gurasoek denbora, lekua eta ahalegina kudeatzeko estrategien artean (Suárez-Valenzuela & Suárez-Riveiro, 2019); eta haurren arrakasta akademikoaren eta gurasoen maitasuna, laguntza eta diziplina trebetasunen artean (Jeynes, 2005a, 2007). Gomendagarria da, beraz, gurasoek haien denbora, lekua eta ahaleginak kudeatzea; eta gurasoek haurrei maitasuna, laguntza eta diziplina transmititzea.

Gurasoen **desabantaila sozioekonomikoak eta jatorriak eragiten du** guraso-haur interakzioan. Desabantaila sozioekonomikoan dauden gurasoek joera txikia dute 7

urteko haurrekin elkarrekintza izateko, bai 14 urteko haurrei ikaste-prozesuan laguntzeko eta gainbegiratzeko (Toth et al., 2020). Hori gerta daiteke desabantaila sozioekonomikoan dauden gurasoak ez direlako ikaste-prozesuetan seguru sentitzen, eskola-sistemari buruzko ezagutza gutxi dutelako edo beren eskola-esperientzia kaskarra izan zelako (Lee & Bowen, 2006). Ildo berean, Lombardik (2021) adierazten du amen heziketa kalitatearen –sentikortasuna, erreakzio gaitasuna eta estimulazio kognitibo– eta gurasoen diru-sarreraren arteko korrelazioa; gurasoen diru-sarreraren handitzea erlazionatuta dago amen sentikortasun eta estimulazio kognitibo gehiagorekin. Bestetik, jatorriari dagokionez, García et al.-ek (2020) adierazten dute guraso etorkinek seme-alabei konfiantza eta babes afektiboa ematen dietela, baina batzuetan guraso etorkinen laguntza akademikoa mugatuta dago hizkuntza mugak dituztelako.

Guraso autoktonoen adierazpenak jasotzen dituzten lanetan oinarritzen bagara, Txinako (Zhang, 2020) guraso batzuek adierazten dute haiek umeei laguntzen dietela soilik haiek menperatzen dituzten gaietan. Orobat, Britania Handian (Toth et al., 2020) gurasoekin egindako ikerketa batek adierazten du umeen bizitzako lehen urteetan gurasoen eta haurren arteko interakzioa maiz izaten duten gurasoek joera dutela, baita ere, haurrak helduagoak direnean, umeei jolasetan laguntzeko, elkarrekin jolasteko, ikasgaietan laguntzeko, garapen-prozesua gainbegiratzeko eta laguntzeko, eta haurren esperientziei buruz hitz egiteko. Hortaz, ondoriozta dezakegu epe luzera aukera gehiago dagoela gurasoek seme-alabekin interakzioa sustatzeko, haurrak txikiak direnean hori egiten eroso sentitzen badira.

Ildo horretan Espainiar estatuko gurasoek zehazten dute zertan den haien inplikazioa handia guraso-haur interakzioan: haurrek gelan tratatu dutenari buruzko elkarriketetan, haurrengan duten konfiantzaren adierazpenean, ikasteko denboraren antolaketan, autonomiaren eta erantzukizunaren sustapenean, ikasitakoa eguneroko bizitzan aplikatzerakoan (Gomariz et al., 2019b), eta babes afektiboaren eskaintzan (Carmona et al., 2021).

Guraso etorkinei dagokienez, Estatu Batuak (Cun, 2020; Kong et al., 2021), Espainiar estatua (Chamseddine, 2020b) eta EAE (Etxeberria et al., 2013) harrera herria duten guraso etorkinek azaltzen dute zertan den haien inplikazioa handia guraso-haur interakzioan: umeei gelan tratatu dutenari buruzko elkarriketetan, laguntza akademikokoaren eskaintzan, hezkuntzak duen garrantziari buruzko elkarriketetan, motibazioaren sustapenean, eta eguneroko jarduerak egitean –hala nola, lorategia zaintzen edo janaria prestatzen–. Ikusten da, beraz, interakzioa –hala nola, denboraren antolaketa eta babes afektiboa– nabarmena dela bai guraso autoktonoen artean, bai guraso etorkinen artean.

Irakasleen adierazpenak jasotzen dituzten lanetan zentratzen bagara, irakasleen eta gurasoen adierazpenak bat datoz. Espainiar estatuko irakasleen ustez gurasoen inplikazioa handia da seme-alabekin gelan tratatu dutenari buruzko elkarriketetan, haiengan duten konfiantzaren adierazpenean, ikasteko denboraren antolaketan, ikasteko autonomiaren eta erantzukizunaren sustapenean, eta ikasitakoa eguneroko bizitzaren aplikazioan (Gomariz et al., 2019b).

Irakasleek guraso etorkinei erreferentzia egiten diete. Txileko irakasleen ustez guraso etorkinen egiteko nagusia da irakasleen zereginetan laguntzea, ikastetxean landutakoa indartuz eta laguntza emozionala eskainiz (Cárcamo & Mora, 2020). Hala bada, EAEko irakasle batzuek adierazten dute guraso etorkinek haurrei laguntzen dietela ikasteko denboraren, espazioaren eta materialaren antolaketan, eta ikasitakoaren berrikuspenean eta jarraipenean egiten (Etxeberria & Intxausti, 2013). Ikusten da, beraz, irakasleen ustez guraso etorkinek haien egiteko nagusia egiten dutela.

2.1.1.3.2 Klase partikularrak eta errefortzu jarduerak

“**Itzaleko hezkuntza**” da (*supplementary tutoring* edo *shadow education*) eskolaz kanpoko orduetan curriculumeko gaietan ikasleei jarraibidea edo aholku gehigarriak eskaintzen dizkion ikaskuntza jarduera (Bray, 2010). Zhangek eta Brayk (2020) ohartarazten dute literatura zientifikoan “itzaleko hezkuntza” metafora modu apur bat desberdinetan erabiltzen dela. Jansen et al. (2022) metaforaz baliatzen dira azaltzeko errefortzu jarduerak heziketa formalaren itzala direla, hezkuntza formalaren edukia eta irismena imitatzen baitute ikasketa-prozesuan laguntzeko eta errendimendu akademikoa hobetzeko.

“Itzaleko hezkuntza” kontzeptuaren mugak zehaztugabe daude, askotariko jarduerak izendatu baitira termino horrekin. Hori dela eta, Zhangek eta Brayk (2020) “itzaleko hezkuntza” motak sailkatzen dituzte: nor irakasten duen –banakakoek (irakasleek, ikasleek, etxekoandreak...) edo erakundeek (mundu mailakoek, nazionalek edo tokian tokikoek)–, nola irakaste den –online, dual edo offline (banakakoa, talde txikietan edo talde handietan)– eta noiz irakasten den –ikasturtean zehar edo oportretan–. Gainera, Kimek eta Jungek (2019) adierazten dute garrantzitsua dela azterlanetan zehaztea aztertutako “itzaleko hezkuntza” ordainpekoa edo doakoa den. Halaber, eskolako eraikinaren barruan edo kanpoan eskaini daiteke (Šťastný et al., 2021).

Gure ikerketa-lanean hainbat “itzaleko hezkuntza” jarduera biltzen ditugu: norbanakoek edo tokiko erakundeek irakasten dituztenak, banan-banan edo talde txikietan antolatutako offline jarduerak, ordainpekoak –klase partikularrak izendatuta– edo doakoak –errefortzu jarduerak izendatuta–, eta ikastetxe barruan zein kanpoan eskainitakoak. Ikerketan zehar ahaleginduko gara zehazten zeini egiten diogun erreferentzia.

Klase partikularrek haurren arrakasta akademikoan duten **eragin positiboa** aztertu da. Egun, berria den berrikuspen meta-analitiko batek (Jansen et al., 2022) ez du aurkitzen klase partikularren eragin unibertsalik ikasleen emaitza akademikoetan; aurreko ikerlan batzuek (Atalmis et al., 2016; Hof, 2014), berriz, bi aldagai horien arteko loturak argi ezartzen dituzte.

Ezagutza-arlo jakinetako klase partikularrek ikasleen arrakasta akademikoan duten eragina ere ikertu da. Haurrek hizkuntzarako eta zientziarako klase partikularretan parte hartzea errendimendu akademiko altuagoekin lotzen da (Bodovski et al., 2019; Kravchenko & Nygård, 2022), orobat hizkuntzarako klase partikularretan parte hartzea unibertsitaterako itxaropen handiagoekin (Kravchenko & Nygård, 2022). Beraz, ez da erabakigarria eskola partikularrek, oro har, umeen errendimendu akademikoan duten eragina; baina onuragarria da haurrek hizkuntzarako eta zientziarako klase partikularretan apuntatzea.

Hala eta guztiz ere, herrialdearen arabera gurasoek klase partikularrak helburu desberdinarekin baliatzeko joera dute. Alde batetik, zenbait herrialdeetako gurasoek umeak klase partikularretan apuntatzen dituzte errendimendu altuko haurren arrakasta areagotzeko. Txinan haurrek klase partikularrak jasotzen dituzte eskolako ikasgaiak hobeto ikasteko (Liu & Bray, 2020). Halaber, Japonian errendimendu altuko ikasleen gurasoek klase partikularretan inbertitzen dute umeen arrakasta areagotzeko (Jansen et al., 2022). Era berean, Hego Koreako gurasoek partikularretan inbertitzen dute umeen arrakasta areagotzeko eta klase partikularrek haurren beharrak hobeto asetzen dituztelako (Kim et al., 2020; Jansen et al., 2022).

Hots, badirudi Txinan, Japonian, Korean, Vietnamen eta Singapurren lehiakortasun akademiko handia dagoela, eta gurasoak prest daudela seme-alaben heziketan

inbertsio handia egiteko, baita klase partikularretan ere (Cheung et al., 2021; Kim et al., 2020; Liu & Bray, 2020). Ildo berean, Indian gurasoek seme-alabak klase partikular ordainduetan apuntatzen dituzte eskolarekiko asegabetasunagatik –curriculum kargari eta feedbackei dagokienez– edo irakasleek behartuta (Ghosh & Bray, 2020).

Bestetik, beste herrialde batzuetako gurasoek seme-alaben klase partikularretan inbertitzen dute umeen errendimendu baxua konpentsatzeko. Estatu Batuetan gurasoak klase partikularrez baliatzen dira umeen errendimendu baxua konpentsatzeko (Jansen et al., 2022). Orobat, Bulgarian, Kroazian, Hungarian, Polonian eta Eslovakian alfabetatze-zientifiko probetan puntuazio baxuena duten seme-alabek jasotzen dituzte zientzietarako klase partikularrak eta errefortzu jarduerak (Šťastný et al., 2021). Era berean, Danimarkan gurasoek klase partikularretan inbertitzen dute haurrei eskolako lanekin egunean jartzen laguntzeko, gurasoek eta irakasleek ezin baitiete laguntza hori eskaini (Zhang, 2021).

Gurasoen egoera sozioekonomikoa eragiten du “itzaleko hezkuntzan”. Hainbat autorek (Jansen et al., 2022; Kravchenko & Nygård, 2022; Marshall & Fukao, 2019; Zhang, 2020) korrelazioa aurkitzen dute gurasoen ikasketa-maila, diru-sarreraren eta “itzaleko hezkuntzaren” sustapenaren artean; hezkuntza-inplikazio handiena dute ikasketa-maila eta diru-sarrera altuagoko gurasoek. Diru-sarrera gutxiago gurasoek diru inbertsioa handia egiten dute seme-alabek klase partikularretan parte hartu dezaten; areago, diru-sarrera txikiko gurasoek diru-sarrera handikoek baino soldataren proportzio handiagoa gastatzen dute klase partikularretan, eta hori beharrezko inbertsio hartzen dute (Katartzi, 2017). Hala ere, gizarte-bazterketa arriskuan dauden gurasoentzat beren egoera ekonomiko kaskarrak eta langabezia-aldiak klase partikularrak ordaindu ahal izatea zailtzen du; beraz, guraso horiek klase partikularretan inbertsio ekonomikoa egin nahi arren, ezin dute (Barquín et al., 2022; Katartzi, 2017). Gainera, klase partikular batzuen kostuak nahiko handiak dira (Zhang, 2021; Zhang & Bray, 2021).

Šťastný et al.-ek (2021), ordea, zehazten dute gurasoen egoera sozioekonomikoa soilik dela eragile garrantzitsua ordaindu beharreko klase partikularretan, ez dohaineko errefortzu jardueretan; abantaila eta desabantaila sozioekonomikoan dauden umeek errefortzu jardueretan parte hartzeko probabilitate berbera dute. Hots, dohaineko errefortzu jardueretan, klase partikularretan ez bezala, abantailan eta desabantailan dauden umeek parte hartzeko probabilitate antzekoa dute.

Guraso autoktonoen adierazpenak jasotzen dituzten lanetan oinarritzen bagara, Txinako (Zhang, 2020), Myanmareko (Liu & Bray, 2020) eta Danimarkako (Cone, 2021) gurasoek adierazten dute, oro har, seme-alabak klase partikularretan apuntatzen dituztela haien ezagutzak finkatzeko, eta irakasleren baten eta umeen artean erlazio estua ezartzea lortzeko. Gurasoen motibazio horien atzean dagoen helburua izan daiteke bai errendimendu altuko haurren arrakasta areagotzea, bai umeen errendimendu baxua konpentsatzea.

Guraso etorkinen adierazpenei dagokionez, ikerketen emaitzek erantzun kontraesankorrek ematen dituzte. Sriprakash et al.-ek (2016) azaltzen dute Australia harrera herria duten guraso etorkinen artean hedatuta dagoela ordaindu beharreko klase partikularretan apuntatzea, gurasoek erabakitzen dute haurrak klase partikularretan apuntatzea laguntza akademiko estra eskaintzeko. Aitzitik, Estatu Batuetan egin den beste ikerlan batek zehazten du etorkinen seme-alabek ez dituztela klase partikularrik edo errefortzu jarduerarik jasotzen; baina, gurasoek hori desio dutela seme-alabentzat, eskola orduetatik kanpo umei laguntza akademikoa eman diezaietela, hain zuzen (Cun, 2020). Ikusten da, beraz, herrialde batzuetan guraso etorkinek ordaindu ahal dituztela seme-alaben klase partikularrak; beste herrialde batzuetan, berriz, klase partikularrak ez dira guraso etorkin batzuentzat ekonomikoki eskuragarriak. Hortaz, guraso etorkinen

nahia da hezkuntza-sistemak seme-alabei laguntzeko doako errefortzu jarduerak eskaintzea. Ikusten da, beraz, guraso etorkinek errefortzu jardueretik jarrera positiboa dutela eta seme-alabak horietan apuntatu nahi dituztela.

Irakasleen adierazpenak jasotzen dituzten lanetan oinarritzen bagara, Txinako irakasle batzuek zehazten dute diru-sarrerara ertaineko gurasoek seme-alabentzat klase partikularrak ordaindu ahal dituztela eta ordaindu egiten dutela, gurasoek hori egiten dutenean irakasleek zoriontzan dituztela (Zhang, 2020). Hala bada, Myanmarreko irakasle batzuek adierazten dute guraso ugari klase partikularrak ordaindu ahal dituztela, hori egiteko gogotsu daudela (Liu & Bray, 2020). Era berean, Danimarkako irakasleen ustez klase partikularrak ordaintzen dituzten gurasoek nahi dute seme-alabek notak hobetzea eta irakasle partikularrak etxeko lanak egiten laguntzea (Cone, 2021). Ondorioztatu dezakegu, beraz, irakasleek positiboki baloratzen dutela gurasoek umeak klase partikularretan apuntatzea.

Irakasleek guraso etorkinei erreferentzia egiten diete. EAEko irakasleek adierazten dute guraso etorkinak haurrak klase partikularretan eta errefortzu jardueretan apuntatzen dituztela; haien aburuz hori egiten dute etxeko kideek eman ezin dieten laguntza ordezkatzeko (Etxeberria & Intxausti, 2013).

2.1.1.4 Eskolaz kanpoko jarduerak

Eskolaz kanpoko jarduerak dira eskolaz kanpoko orduetan –astean zehar eta asteburuetan–eskaintzen diren kirol edo kultur jarduerak antolatuta; eskolaz kanpoko jarduerak eskolan edo eskolatik kanpo eskaini daitezke (Wheeler et al., 2019). Jarduera batzuetan apuntatzeko kuota ordaintzea beharrezkoa da, eta beste batzuetan ez (Schmitt et al., 2020).

Haurrek eskolaz kanpoko jardueretan parte hartzea arreta merezi duen kategoria da, **onuragarria da** haurrek horietan parte hartzea. Horrek haurren garapen kognitiboan, arrakasta akademikoan eta itxaropen akademikoan ondorioak baititu (Forneris et al., 2015; Schmitt et al., 2020; Snellman et al., 2015).

Ildo horretan, era bereizgarrian aztertu da eskolaz kanpoko jarduera motek haurren garapen integralean duten eragina. Alde batetik, eskolaz kanpoko kirol jardueretan zentratzen bagara, Evans et al.-ek (1997) adierazten dute kirol jardueren eskaintzak eragin positiboa duela haurren jarduera fisikoaren eta kirolaren inguruko pentsaeran eta praktketan.

Bestetik, aztertu dira eskolaz kanpoko kultur jardueretan inplikatzeko eta umeen garapenaren arteko loturak. Ikerlan horiek hein batean kontrajarriak dira. Kravchenkok eta Nygårddek (2022) aurkitzen dute haurrek horietan parte hartzea emaitza akademiko altuagoekin lotzen dela, eta gazte-klub bateko partaide izatea unibertsitateko joateko itxaropenarekin. Bigarren ikerlan batek, berriz, adierazten du haurrak eskolaz kanpoko kultur jardueretan parte hartzeak emaitza akademikoetan eragin negatiboa duela (Bodovski et al., 2019). Bi ikerketa horiek testuinguruagatik bereizten dira: lehenengoa eraginkortasun handiko eskoletan egiten da, bigarrenak, berriz, haurren lagin adierazgarria hartzen du. Azalpen bat izan daiteke, hortaz, eskolaz kanpoko jardueren onura lotuta egotea aukeren kalitatearekin. Ondorioz, baliteke eraginkortasun handiko eskoletan haurrak jarduera kulturaletan apuntatuta egotea onuragarria izatea.

Nolanahi ere, haurrak eskolaz kanpoko jardueretan apuntatuta egotea gurasoentzat lagungarria izan daiteke. Gurasoentzat esperientzia estimulagarria izan daiteke eskolaz kanpoko jardueretan haurrek parte hartzea –hala nola, haurrentzat igeriketa edo musika jardueretan–; izan ere, espazio horiek gurasoei aukera eskaintzen diete haien artean

haurren heziketaren inguruan elkarrizketa izateko; gurasoen arteko interakzio eta hartu-eman horiek gurasoen arteko laguntza sistema gisa funtzionatu dezakete (Linberg et al., 2020).

Gurasoen egoera sozioekonomikoak eragiten du eskolaz kanpoko jardueretan. Haurrek eskolaz kanpoko jardueretan parte hartzea ohikoagoa da diru-sarrera altuagoak dituzten gurasoen artean (An & Western, 2019; Carolan & Wasserman, 2015; Jarvis et al., 2020; Wheeler et al., 2019) eta ikasketa-maila altuko gurasoen artean (Kravchenko & Nygård, 2022). Desabantaila sozioekonomikoan dauden gurasoentzat kirol eta kultur jarduera antolatu batzuk ez dira eskuragarriak, haurrek horietan parte hartzeko behar baitira ekipamendu garestia, kuota ordaintzea, praktika intentsiboa eta gurasoen orientabideak (Barquín et al., 2022; Jarvis et al., 2020; Schmitt et al., 2020; Vincent & Maxwell, 2016). Hala ere, egoera sozioekonomiko ahulean dauden gurasoen ahalegin ekonomikoari esker, haurrek askotariko kultur jarduerak –dantza tradizionalak, balleta, biolina, txirula eta gitarra– eta kirol jarduerak –futbola, saskibaloia, borroka-arteak eta ur-kirolak– egiten dituzte (Katartzi, 2017),

Guraso autoktonoen adierazpenak jasotzen dituzten ikerlanetan oinarritzen bagara, gurasoek eskolaz kanpoko jarduerekin zerikusia duten hainbat gairi erreferentzia egiten diete. Falbo et al.-ek (2001) aztertzen dute Estatu Batuetako gurasoek zeri ematen dioten garrantzia, haurrak eskolaz kanpoko jardueretan apuntatzeko. Ikerlan horrek azaltzen du gurasoek seme-alabak eskolaz kanpoko jarduera jakinetan –kirol-taldean, musika-taldean edo dantza-taldean– apuntatzen dituztela seme-alaben lagun-sarean eragiteko. Hau da, gurasoek garrantzia ematen diote seme-alaben lagun-sareari eskolaz kanpoko jarduerak erabakitzeko orduan.

Wheeler et al.-ek (2019), Ingalaterrako lehen hezkuntzako haurrek eskolaz kanpoko jardueretan duten parte hartzeari buruzko azterlan batean, aurkitzen dute desberdinkeria handia dagoela gurasoen diru-sarreraren arabera. Diru-sarrera gutxiko gurasoek adierazten dute seme-alabek astean batez besteko 1,33 jardueratan parte hartzen dutela; horietatik %71 kiroletakoak eta %29 kulturalak dira; eta jardueren %58 eskolak antolatzen ditu. Diru-sarrera baxu-ertaineko gurasoek azaltzen dute umeek astean batez besteko 4,4 jardueratan parte hartzen dutela; horietatik %69 kiroletakoak eta %31 kulturalak dira; eta jardueren %36 eskolak antolatzen ditu. Diru-sarrera ertaineko gurasoek adierazten dute haurrek astean batez besteko 5,7 jardueratan parte hartzen dutela; horietatik %63 kiroletakoak eta %37 kulturalak dira; eta jardueren %31 eskolak antolatzen ditu. Diru-sarrera altuko gurasoek adierazten dute seme-alabek astean batez besteko 5,8 jardueratan parte hartzen dutela; horietatik %62 kiroletakoak eta %36 kulturalak dira; eta jardueren %32 eskolak antolatzen ditu. Ikusten da, beraz, diru-sarrera gehiago dituzten gurasoek eskolaz kanpoko jarduera kultural gehiagotan apuntatzen dituztela umeak.

Bestalde, gurasoek azaltzen dute nola inpliketzen diren umeen eskolaz kanpoko jardueretan. Frantziako guraso batzuek zehazten dute haiek inpliketzen direla garraioan laguntzen, konpetentziak behatzen, eta konpetentzietan aktibo egoten (Schmitt et al., 2020). Espainiar Estatuan egin den ikerlan batek (Gomariz et al., 2019b), ordea, ez du hainbeste zehaztasunik ematen, gurasoek soilik adierazten dute nahiko inpliketzen direla eskolaz kanpoko jarduerak errazten. Jarduerak errazteko modu posible batzuk dira, hain zuzen, umeak lehiaketetara hurbiltzea, horietan behatzea eta aktibo egotea.

Guraso etorkinei dagokionez, haiek azaleratzen dutena gainerako gurasoek adierazitakoaren antzekoa da. Estatu Batuak harrera herria duten guraso etorkin batzuek adierazten dute haiek haurrak eskolaz kanpoko jardueretan apuntatzen dituztela umeen lagun-sarean eragiteko (Kong et al., 2021). Orobat, Kanada harrera herria duten guraso etorkin batzuek adierazten dute egoera sozioekonomikoak

mugatzen duela eskolaz kanpoko jarduera kopurua; hots, guraso etorkin batzuek ezin dituzte umeak apuntatu gustatuko litzaiekeen jarduera guztietan, hori kostu ekonomiko handia baita (Antony-Newman, 2020). Gainera, Espainiar estatuko guraso etorkin batzuek azaltzen dute nahiko inplikatzeko direla haien seme-alaben eskolaz kanpoko jardueretan (Chamseddine, 2020b). Ikusten da, beraz, bai guraso autoktonoek bai guraso etorkinek antzera jokatzeko dutela eskolaz kanpoko jarduerari dagokienez.

Irakasleen adierazpenak jasotzen dituzten lanetan zentratzen bagara, Espainiar estatuko irakasle batzuek adierazten dute nahikoa dela gurasoen hezkuntza-inplikazioa eskolaz kanpoko jarduerak erraztean (Gomariz et al., 2019b). Hots, gurasoen eta irakasleen adierazpenak bat datoz.

Halaber, **irakasleek guraso etorkinei erreferentzia egiten diete**. Guraso etorkinek haurrak eskolaz kanpoko jardueretan apuntatzen dituzte, baina arrazoia ez da beti berdina. Espainiako estatuan egindako ikerketa batek (Llevot et al., 2020) adierazten du jatorri atzerritarreko haurrak, eskolaz kanpoko ordutegian, joaten direla gurtu-zentroetara; bertan, erlijio-erritu propioa jarraitzen dute, eta erlijio eta kulturako eskolak jasotzen dituzte. Hau da, jatorri atzerritarreko haurrak eskolaz kanpoko jardueretan apuntatzen dira familiaren erlijioa lantzeko, beharbada modu konfesionalen.

EAEEn egindako ikerketa batek (Etxeberria & Intxausti, 2013) azaltzen du guraso etorkinek eskolaz kanpoko jarduerak baliatzen dituztela seme-alabek eskolaz kanpo ikaskideekin harremanetan egon daitezela. Ikusten da, beraz, EAEEn guraso etorkinek beren seme-alaben integrazioa sustatzen dutela.

2.1.1.5 Irteera hezigarriak

Irteera hezigarriak dira (*enrichment outings* edo *learning extensions*) haurren trebetasunak hobetu ditzaketen etxetik haratagoko jarduerak (Justice et al., 2020; Toth et al., 2020). Irteera hezigarrien barne hartuta daude jarduera kulturalak –museoak, gune historikoak edo galeriak bisitatzea–, esperientzia hezigarriak –zinemara, zoorra edo parkera joatea– (Dimosthenous et al., 2020; Toth et al., 2020), eta gurasoek eta hurrek elkarrekin ariketa fisikoa egitea (Jarvis et al., 2020; Toth et al., 2020).

Gurasoek eta hurrek, elkarrekin, irteera hezigarriak egitea arreta merezi duen kategoria da; hurrek horietan parte hartzea **onuragarria da**. Horrek laguntzen du haurren trebetasunak garatzen. Gurasoek eta ahaide hurkoek hurrekin batera kirola eginez lagundu dezakete umeengan ariketa fisikoa sustatzen eta oinarrizko mugimendu trebetasunak garatzen (Jarvis et al., 2020; Morgan et al., 2019).

Aitzitik, irteera kulturalak aztertzen dituzten ikerlanen emaitzak hein batean kontrajarriak dira. Ikerlan batzuek (Dimaggio, 1982; Dimosthenous et al., 2020) azaltzen dute familia giroan jarduera kulturalak egiteak epe-luzerako eragin positiboa duela seme-alaben arrakasta akademikoan. Beste ikerlan batzuek, berriz, irteera kulturalen eta errendimenduaren arteko lotura mugatuak edo loturarik eza (De Graaf et al., 2000; Katsillis & Rubinson, 1990; Stopforth & Gayle, 2022) azaltzen dituzte. Ikerketa gehienek ondorioztatzen dute, beraz, irteera kulturalak onuraren bat dutela, nahiz eta hori txikia izan.

Gurasoen **desabantaila ekonomikoa lotuta dago** irteera hezigarri gutxiago egitearekin. Hala nola, desabantaila ekonomikoan dauden gurasoek liburutegietara, museoetara eta antzokira bisita gutxiago, eta bidaia hezitzaile gutxiago egiten dituzte (Bradley & Corwyn, 2002; Toth et al., 2020).

Guraso autoktonoen adierazpenak jasotzen dituzten lanetan oinarritzen bagara, Espainiar estatuan egindako ikerlan bateko gurasoek adierazten dute haiek nahiko inplikatzeko direla zinemara, antzerkera, museora, bidaia, kontzertu edo erakusketa batera joateko (Gomariz et al., 2019b).

Guraso etorkinen adierazpenei dagokienez, Estatu Batuak (Kong et al., 2021), Britainia Handia (Chowbey & Barley, 2022) eta Espainiar estatua (Chamseddine, 2020b) harrera herria duten guraso etorkinek azaltzen dute haiek umeekin irteera hezigarriak egiten dituztela –ibili, bizikletaz bidaiatu eta lasterketa egin– edo –parkera, igerilekura, azoketara, ludotekara, zinemara, antzerkera, museora, bidaia batera, kontzertu batera edo erakusketa batera joatea–. Gurasoek maiztasun ertain edo altuarekin egiten dituztela irteerak.

Irakasleen adierazpenak jasotzen dituzten lanetan zentratzen bagara, Espainiar estatuko irakasle batzuek (Gomariz et al., 2019b) adierazten dute gurasoak nahiko joaten direla seme-alabekin zinemara, antzerkera, museora, bidaia, kontzertu edo erakusketa batera. Ikusten da, beraz, guraso autoktonoen, guraso etorkinen eta irakasleen adierazpenak bat datozela irteera hezigarrietan helduen hezkuntza-inplikazioari dagokionez; guraso autoktonoak eta guraso etorkinak nahiko inplikatzeko dira irteera horietan.

2.1.2 Etxeko ikaste giroa sustatzeko estrategiak

Aurrekarien hasieran azaldu dugun bezala, azpiatal honetan etxeko ikaste giroa sustatzeko estrategiak bilduko ditugu. Lehendabizi, estrategia orokorrenak azalduko ditugu, etxeko ikaste giroaren edozein kategoria sustatzeko baliagarriak direnak. Ondoren, etxeko ikaste giroaren kategoria bakoitza errazteko balio duten estrategiak zehaztuko ditugu. Kategoria guztietan ordena bera jarraituko dugu. Estrategiak azaltzen ditugu –orokorrenetatik zehatzenetara–, baina estrategia batzuk desabantaila sozioekonomikoan dauden edo etorkinak diren gurasoekin egiteko zehaztasun batzuk kontuan hartu behar dira, horiek estrategia bakoitzaren azalpenaren amaieran xehatzen ditugu.

Irakasleak eragile garrantzitsuak dira etxeko ikaste giroa sustatzen, irakasleek rol eta ekarpen lagungarria bete dezakete horretan (Cohen et al., 2020; Dimosthenous et al., 2020; Epstein, 1990, 1992, 2010, 2016; Epstein & Salinas, 2004; Epstein & Sheldon, 2002; et al., 2009). Ondorioz, interesgarritzat jotzen da irakasleek etxeko ikaste giroa sustatzeko estrategiak martxan jartzea. Baina Leek eta Bowenek (2006) ohartarazten dute **estrategien oinarria ezin dela izan, irakasleek gurasoak gutxiago direla ustea** –gurasoek gaitasunik ez dutela edo haurren heziketan inplikatzeko ez direla–; izan ere, ikuspegi horrek gurasoen hezkuntza-inplikazioaren balioa gutxitzeaz gain, ikastetxeek programa eraginkorrak ezartzeko duten ardura profesionala desitxuratzen du.

Etxeko ikaste giroak errazteko diseinatzen diren esku-hartzeak komeni da eraikitzea guraso guztien indarguneetatik –desabantaila sozioekonomikoan edo etorkinak diren gurasoen indarguneetatik ere–; hau da, irakasleek edozein esku-hartze abiarazi behar dute gurasoek egiten dituzten ahaleginak ulertzen, aitortzen eta saritzen (Lee & Bowen, 2006).

Bestalde, Ansarik eta Markowitzek (2021) adierazten dute onuragarria dela **gurasoak inplikatzeko haiei zuzendutako programetan**, horrek etxeko ikaste giroa sustatzen baitu. Hala bada, berrikuspen meta-analitiko batek (Layzer et al., 2001) eragin positibo sendoa identifikatzen du programa goiztiarrentzat; portaera arazoduna gertatu aurretik gurasoen hezkuntza-inplikazioa lortzen duten programentzat, hain zuzen.

Hala ere, kontuan izan behar dugu Cohen et al.-ek (2020) ohartarazten dutela desabantaila sozioekonomikoan dauden gurasoak gutxiago inplikatzeko direla horrelako programetan. Gomendagarria da programak eskuragarriak izatea, bereziki desabantaila sozioekonomikoan dauden gurasoentzat; hori gizarte desberdinkeriarri aurre egiteko modu bat da (Linberg et al., 2020). Ikusten da, beraz, erraztailea dela irakasleek diseinatzea desabantaila sozioekonomikoan dauden gurasoentzat eskuragarriak diren programak.

2.1.2.1 Itxaropen akademikoa sustatzeko estrategiak

Autore batzuek (Fischer et al., 2019; Gubbins & Otero, 2020) adierazten dute gurasoek itxaropen akademikoa altua izateak –haurrek titulu akademiko bat izango dutelako ustea– eragiten duela etxeko ikaste giroan. Horregatik, garrantzitsua izan daiteke **irakasleek hausnartzea haiek gurasoei zein itxaropen akademikoa helarazten dioten** irakasle-guraso elkarriketetan eta bileretan (Gubbins & Otero, 2020).

Areago, desabantaila sozioekonomikoan dauden edo etorkinak diren gurasoen kasuan, irakasleen ahotsa erreferentzia-puntu bat da umeen itxaropenaren eraiketan (Fernández-Larragueta et al., 2017; Gubbins, 2013). Hortaz, gomendagarria da irakasleek hausnarketa egitea desabantaila sozioekonomikoan dauden edo etorkinak diren gurasoei zein itxaropen helarazten dioten haiekin seme-alaben etorkizun

akademikoaz mintzatzen direnean (Gubbins & Otero, 2020). Hau da, komenigarria da itxaropen altuko giroa sortzea, eta giro hori gurasoetara eta irakasleetara zabaltzea (Garcia-Yeste et al., 2012).

Irakasleek eta gurasoek duten itxaropen akademikoa partekatzeko, ezagutzeko eta hori sustatzeko lagungarria da **irakasle-guraso erlazio estua** (Belmonte et al., 2015; Castillo et al., 2015; Reparaz & Naval, 2014). Horretarako talde-bilerak antolatu daitezke. Irakasleek talde-bilerak antolatzeak eta abiarazteak errazten du gurasoen artean eta gurasoen eta irakasleen artean konfiantza eratzea, horrelako ekimenek gurasoen itxaropen akademikoak sustatu dezakete (Leithwood & Patrician, 2015).

Komenigarria da irakasleak **kontziente izatea gurasoak haien taldekideak direla** haurren garapen prozesuan, baita hurrengo hezkuntza-etapa egiteko ikastetxearen aukeraketan ere (Smith, 2009). Beraz, hainbat autorek (Goldsmith & Kurpius, 2018; Smith, 2009) gomendio batzuk ematen dituzte irakasleek gurasoekin –bereziki diru-sarrera txikikoekin eta etorkinak direnekin– abiarazteko: haurren arrakasta akademikorako duten potentziala esplizitu egitea, hurrengo hezkuntza-etapei buruzko ezagutzak ematea, unibertsitatearen balioaz hitz egitea, haurrek unibertsitatera heltzeko bideak eta urratsak argi azaltzea, eta bigarren hezkuntzako institutuetan eskaerak aurkezten eta onarpen-prozesuetan bidelagun izatea.

2.1.2.2 Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa sustatzeko estrategiak

2.1.2.2.1 Etxeko alfabetatze-giroa sustatzeko estrategiak

Literatura zientifikoak (Hindin et al., 2017; Jeynes, 2012; Jordan et al., 2000; Lau & Richards, 2021; Ni et al., 2021) adierazten du **gurasoek alfabetatze-programetan inplikatzea** onuragarria dela, gurasoek alfabetatze-praktiken giroko ezagutza eskuratzen baitute: liburuaren aukeraketa egokia, irakurketarako baliabide publikoen informazioa, umeei ipuinak irakurtzeko moduak, ipuinez eztabaidatzeko moduak, eta seme-alabekin eztabaidatzeko galdera posibleak. Gainera, gurasoek alfabetatze-programetan inplikatu ondoren; gurasoek eskolako alfabetatze-praktikak hobeto ulertzea lortu dezakete, eta lortutako ezagutza etxean aplikatzen dute (Steiner et al., 2022). Programa horietan inplikatzearen onurak desabantaila sozioekonomikoko egoeran bizi diren eta etorkinak diren gurasoetan ere nabari dira (Ansari & Markowitz, 2021; Ni et al., 2021; Troseth et al., 2020).

Lagungarria da irakasleek diseinatzea eta gurasoei proposatzea gurasoen hezkuntza-inplikazioa behar duten alfabetatze-jarduerak (Altun et al., 2022). Tong et al.-ek (2021) gomendatzen dute irakasleek gurasoei proposatzen dizkieten **jarduerak jolasean oinarrituta egotea**; jarduerak guraso-haur arteko interakzio emozionala, fisikoa eta soziala eskatzea, ez gurasoen ezagutza.

Interesgarritzat jotzen da irakasleek **etxean alfabetatze-baliabideak sustatzea**. Inoue et al.-ek (2020) gomendatzen dute gurasoei jakinaraztea etxean baliabideetara irismena handiagotzeak haurren garapena areagotu dezakeela. Hala bada, Altun et al.-ek (2022) proposatzen dute desabantaila sozioekonomikoan dauden gurasoei haien alfabetatze-giroa aberasteko baliabideak eskaintzea –hala nola, liburuak eta jostailuak–. Chowbeyk eta Barleyk (2022) aipatzen dute eskolako liburutegiaren baliabidea, liburutegiko liburuak maileguan eskaini baitaitezke; horrela, baliabide ekonomiko asko ez dituzten gurasoek askotariko alfabetatze-esperientziak eskaini ahal izango dituzte.

Are gehiago, liburutegiko bilduman familia guztiak identifikatuta sentitzen diren liburu anitzak eskaintzeak sustatu dezake gurasoen eta haurren arteko irakurketa partekatua, liburuetikiko maitasuna, alfabetatze-goiztiarra, eta aniztasuna ondo hartzea eta balioan jartzea (Garcia & Hasson, 2004). Halaber, guraso etorkinak material eleanitzez hornitzea

garrantzitsutzat jotzen da; izan ere, gurasoak alfabetatze-jarduerak haien familiaren hizkuntzan egitean ziurrago sentitu daitezke (Boit et al., 2020).

Hala bada, liburutegiaren baliabideak gurasoen zerbitzura egoteko, gomendagarritzat jotzen da irakasle-liburutegi lotura egotea. Campana et al.-ek (2022) aztertzen dute ikastetxe baten eta liburutegi baten arteko lankidetzak. Autore horiek bi jarduera zehazten dituzte; lehenik irakasleak eta liburutegiak, liburutegian bertan, planifikatzen eta gauzatzen dituzte askotariko jarduera dibertigarriak, gurasoek liburutegiko langileak eta espazioa ezagutzeko; ondoren, liburutegiak haur hezkuntzako gurasoei astero liburuen mailegu-zerbitzu mugikorra eskaintzen die.

Etxeko alfabetatze-giroa errazteko irakasleen esku dagoen egiteko bat da **gurasoak informatzea guraso-haur irakurketaren garrantziaz**. Gurasoak sarriago inplikatzeko dira adineko haurren alfabetatze-jardueretan, horren arrazoi posiblea da gurasoek ez jakitea haur txikiak alfabetatze-jardueretan murgiltzea aproposa dela; hortaz, seme-alaba txikiak alfabetatze-jardueretan parte hartzearen garrantziaz kontzientzia areagotzea garrantzitsua izan daiteke (Napoli et al., 2021; Silinskas et al., 2020). Besteak beste, gurasoen eta seme-alaben artean ipuinen irakurketa partekatua egitearen garrantziaz irakasleek kontzientzia areagotu ahal dute (Inoue et al., 2020; Tremblay et al., 2020).

Era berean, gomendagarritzat jotzen da guraso-haur irakurketa partekatua ez amaitzea umeak helduen magalean esertzeko handiegiak direnean. Gurasoak seme-alaben irakurketa-prozesu osoaren bidelagun izatea gomendagarria da; helduek seme-alaben garapen-prozesua aldamiatu dezakete haurrek trebetasunak garatu ahala ipuinak, liburu-kapituluak eta nobelak irakurraraziz (Tremblay et al., 2020).

Halaber, desabantailan dauden gurasoei dagokienez, garrantzitsutzat jotzen da irakasleek guraso horiek informatzea. Gomendagarria da irakasleek gurasoak – desabantaila sozioekonomikoa dauden eta ikasketa-maila gutxiko gurasoak – informatzea etxeko alfabetatze-giroak, gurasoen alfabetatze-ohiturek eta beren ideia afektiboek – irakurtzearen eta idaztearen inguruan – seme-alaben irakurketa-jarreran duten garrantziari buruz (Altun et al., 2022; Niklas et al., 2020).

Hala bada, irakasleek informazio hori gurasoekin partekatzeko, baliabide digitalez baliatu daitezke. Alegia, baliabide digitalen bidez liburuak jar daitezke gurasoen eskura, eta haiek alfabetatze-jardueretan seme-alabekin eraginkorki eztabaidatzeko, jolasteko, abesteko eta irakurtzeko ideia erabilgarriez hornitu daitezke; baina, gurasoek baliabide digitalez gain, aurrez aurreko laguntza osagarria behar izan dezakete, hala nola, aurrez aurreko tailerrak (Scheepers et al., 2021).

2.1.2.2.2 Etxeko giro aritmetikoa sustatzeko estrategiak

Zenbait ikerlanek eta berrikuspen meta-analitikoek (Ansari & Markowitz, 2021; Cheung et al., 2021) azaltzen dute **gurasoak haiei zuzendutako programetan inplikatzeko** onuragarria dela; horrek laguntzen du etxeko giro aritmetikoa sustatzen eta gurasoei argitzen matematikarako oinarrizko gaitasunen garapenaren garrantzia.

Etxeko giro aritmetikoa sustatzeko irakasleen esku dago gurasoak laguntzea. Irakasleek gomendio batzuk eman diezazkiekete gurasoei. Lehenik, garrantzitsua da irakasleek gurasoei **proposatzea etxeko jarduera aritmetikoetan inplikatzeko**, etxean egin daitezkeen jarduera aritmetikoen eta estrategien iradokizunak egiten (Napoli et al., 2021).

Gainera, ez da soilik lagungarritzat jotzen haurrek, beren kabuz, jarduera aritmetikoak eta espazialak egitea. Erraztailea da, halaber, gurasoek kalitatezko feedbacka eta aldamia eskaintzea haurrek trebetasun matematikoa gara dezaten; hori gurasoak haurren bidelagun izaten eta guraso-haur jolasen bidez lor daiteke (Purpura et al., 2020; Toub et al., 2018).

Hala bada, gurasoak sarriago inplikatzen dira adineko haurren jarduera aritmetikoetan, horren arrazoi posiblea da gurasoek ez jakitea ume txikiak jarduera aritmetikoetan sartzeari aproposa dela; hortaz, haur txikien jarduera aritmetikoetan inplikatzearen garrantziaz kontzientzia areagotzea garrantzitsua da (Napoli et al., 2021).

Bestalde, Williamsek eta Williamsek (2021) proposatzen dute irakasleek etxeko lan moduan errealtatean oinarritutako arazo matematikoak igortzea, gurasoen eta haurren artean arazo horiek ebazteko eskaera egitea. Egile horiek zehazten dute benetako arazo matematikoak ebaztea esperientzia garrantzitsua izan daitekeela; izan ere, horrelako esperientzien bidez gurasoek umei laguntzeko gai direla sinesten dute, gaitasun matematiko txikia dutela uste badute ere, eta umeek antzeman dezakete arazo matematikoak egunerokotasunean erazten direla eta horiek konpontzen jakitea garrantzitsua dela. Hala ere, haurren garapen akademikoa irakasleen ardura da; guraso batzuek ezin dute lagundu, irakasleek ezin dute hori ahaztu (Baraibar, 2005)

Bestetik, irakasleek zenbait esku-hartzeren bidez egin ditzakete gomendio horiek. Irakasleek gurasoekin informazio-bilerak egitea erraztailetzat jotzen da. Bileretan gurasoei jakinarazten zaienean etxeko giro aritmetikoa eta umeekin zenbatzea zein garrantzitsua den, gurasoen eta umeen arteko jarduera aritmetiko kopurua areagotzen da eta haurrek matematika-trebetasunak garatzen dituzte (Niklas et al., 2016a).

2.1.2.3 Ikaste laguntza sustatzeko estrategiak

2.1.2.3.1 Guraso-haur interakzioa sustatzeko estrategiak

García-Ramos et al.-ek (2019) adierazten dute lagungarria dela **irakasleek gurasoekin harreman hurbilak eta komunikazio ona izatea**, haurren hezkuntzan laguntzeko bitarteko gisa. Autore horiek zehazten dute irakasleen eta gurasoen harreman hurbilak eta komunikazio ona garrantzitsuak direla irakasleek ezagutzeko eta ulertzeko ikasleak hazten eta garatzen diren giroa, umeek garatzeko izan ditzaketen zailtasunak prebenitzeko bitarteko gisa. Orobat, Harwoodek eta Murrayk (2019) adierazten dute gurasoekin elkarlanean aritzea, haiek errekonozitzea eta haiei errespetuz hitz egitea oinarri sendoa izan daitekeela gurasoen heziketa-praktikak identifikatzeko eta horietan sakontzeko.

Gainera, irakasle-guraso harreman hurbilak eta komunikazio onak erraztu dezake gurasoei gomendioak ematea. Gomendio lagungarriak dira umeekin denbora pasatzea eta denbora hori kalitatezkoa izatea –komunikaziorako eta harremanetarako denbora eskaintzea– (García-Ramos et al., 2019; Jeynes, 2010) eta gurasoek jardueretan haurren pentsamendu kritikoa sustatzea –haurrei berez egitea kostatzen baitzaie– (Suárez-Valenzuela & Suárez-Riveiro, 2019). Ildo horretan, guraso etorkinentzat baliagarria da haurren ikaskuntza-prozesuan inplikatze moduei buruzko iradokizunak jasotzea, guraso gehienak ez baitira seguru sentitzen haurrei laguntzen (Cun, 2020).

Era berean, erraztailetzat jotzen da irakasleek **gurasoei transmititzea gurasoen eta haurren arteko eguneroko jarduerak hezigarriak izan daitezkeela**. Hori gurasoei transmititzeko era posibleak dira “une hezitzaile bat eratzeko minutu bat baino ez da behar” bezalako mezuak dituzten kartelak eskolan itsatsiz, edo ikastetxeko web-orrian edo Facebooken argitaratuz (Harwood & Murray, 2019). Hala nola, Strickler-Eppard et al.-ek (2019) proposatzen dute guraso etorkinek etxean egiteko jarduera interaktiboak

diseinatzea; jarduera horietan zenbait estrategia sustatu daitezke –hala nola heldu-haur elkarrizketa eta hurrei galderak egitea– haurren indagazioa eta berbaldia pizteko eta gurasoek ere beren galdera propioak egiteko.

Ikusten da, beraz, irakasleek gurasoei –autoktonoei, desabantaila sozioekonomikoan daudenei eta guraso etorkinei– zenbat eta erraztasun handiagoa eman, orduan eta interakzio gehiago gertatzen dela guraso-haur artean.

2.1.2.3.2 Klase partikularrak eta errefortzu jarduerak sustatzeko estrategiak

Literatura zientifikoa (Jansen et al., 2022; Katartzi, 2017; Kravchenko & Nygård, 2022; Marshall & Fukao, 2019; UNESCO, 2017; Zhang, 2020, 2021; Zhang & Bray, 2021) “itzaleko hezkuntzarekin” kritiko agertzen da, umeen artean sortzen duen desberdinkeria adierazten du, bereziki klase partikularrek sortzen dituztenak. Hori oinarri, Ghoshek eta Brayk (2020) azpimarratzen dute politika instituzionalen beharra “itzaleko hezkuntza” arautzeko, eta ondorio negatiboak ekiditeko.

Egun mundu mailako gobernuak “itzaleko hezkuntza” arautzeko eta instituzionalizatzeko prozesuan daude, horrek haurren arteko desberdinkeria txikitzea du helburu. Txinako gobernuak, esaterako, **tutoretza-enpresei debekatu die curriculumaren edukia ikastetxeek baino lehen jorratzea**; izan ere, gobernuak argudiatzen du edukiak klase partikularretan eskolan baino lehenago lantzeak eragiten duela ikasleen arteko desberdinkeria eta klase partikularretan apuntatzeko presioa areagotzea (Txina, 2018 in Zhang & Bray, 2020).

Era berean, “itzaleko hezkuntzaren” ezaugarri batzuk hezkuntza arautuarenak baino hobeak direla adierazten da. Hego Korean egindako ikerlan batek azaltzen du “itzaleko hezkuntzak” hezkuntza arautuak baino eduki-maila, material eta banakako jarraipen-prozesu hobeak dituela (Kim et al., 2020). Halaber, Myanmarren egindako ikerlan batek adierazten du hezkuntza arautuak nahikoa irakasle ez dituela, ikasleen ratioak handiegia direla eta ikasleen ebaluazio-prozesuetan arazoak nabariak direla (Liu & Bray, 2020). Hortaz, hezkuntza arautua hobetzea, ekitatiboagoa bihurtzea, eta, ondorioz, gurasoen konfiantza sustatzea, erronka da (Kim et al., 2020; Liu & Bray, 2020). Ondorioztatu daiteke, hortaz, **hezkuntza arautuak ahulguneak zuzentzen baditu, hezkuntza ekitatiboagoa bihurtuko dela**, gurasoen konfiantza hazi egingo dela; eta, beraz, gurasoek ez dituzte haurrak “itzaleko hezkuntzan” apuntatuko.

Oraingoz, haurren aukera-desberdintasuna murrizteko, gobernuak zenbait estrategia martxan jarri dituzte. Kanbodian gurasoen beharrei aurre egiteko ohikoa da **klase partikularretan tarifa diferentzialak kobratzea** –hots, gurasoen egoera sozioekonomikoaren arabera tarifen kostua aldatzea–, eta estatuak premia bereziak dituzten gurasoei doako errefortzu jarduerak eskaintzea (Brehm & Silova, 2014).

Bestalde, Estatu Batuetako gobernuak **zenbait gurasori doako errefortzu jarduerak eskaintzen** dizkie; horrek ezkutuko kostua dakar, diru publikoarekin ordaintzen baitira jarduera horiek. Ildo berean, Šťastný et al.-ek (2021) adierazten dute Bulgarian, Kroazian, Hungarian, Polonian eta Eslovakian lagungarria dela eskolako eraikinean dohaineko errefortzu jarduerak eskaintzea; horrela, ikasle guztiek ikastetxe barruko errefortzu jardueretan parte hartzeko probabilitate berbera dute. Era berean, Huk eta Huangek (2021) aztertzen dute Norvegiako gobernuak eskoletan etxeko lanekin laguntzeko eskaintzen duen errefortzu jarduera. Gobernuak ikastetxe publiko eta pribatu guztietan eskaintzen du; astean 8 orduko laguntza da. Ikastetxeak derrigorlari daude zerbitzu hori antolatzeri, gurasoei eskaintzera eta horren funtzionamendua azaltzera; gurasoen erabakia da eskaintza ondo hartzea. Ekimena arrakastatsua izan dadin, gomendatzen dute hezkuntza formazioa duten pertsonak kontratatzea, laguntza talde

txikietan antolatzea eta laguntza gutxien behar duten ikasleek mentore gisa lan egiteko aukera izatea. Etxeko lanetan laguntzeko doako ekimen hau egokia izan daiteke ikasleen arteko desberdinkeria murrizteko eta haien arrakasta akademikoa hobetzeko.

Zhangek eta Brayk (2020) ohartarazten dute Danimarkan eta Suedian doako errefortzu jarduerak eskaintzea ekarriko lukeela hezkuntza hobetzeko erabil litekeen aurrekontu publikoa murrizteak, enpresek eta erakundeek hezkuntzaren urritasuna eta errefortzu jardueren beharra betikotuz. Ikusten da, beraz, Danimarkan eta Suedian ez dela estrategia interesgarritzat jotzen doako errefortzu jarduerak eskaintzea, nahiago da diru hori hezkuntza publikoan inbertitzea.

Hala bada, Danimarkaren kasua dago. Danimarkako herritarrek araututako hezkuntza publikoarekiko konfiantza izatea sentimendu nagusia da, espazio seguru eta ez-lehiakor gisa (Wiborg & Larsen, 2017). Bertan **hezkuntza publikoa erakunde indartsua izatearen ondorioa da herritarrek ez dutela beharrezkotzat jotzen klase partikularren laguntza**, eta seme-alabak klase partikularretan apuntatzea erabakitzen duten gurasoek ingurukoei ez diete horren berri ematen (Cone, 2021).

Eskandinaviako beste herrialde bateko kasua, halaber, interesgarria da. Suediak, 1950eko hamarkadan garatu zuen udalek ia eskusiboki administratutako hezkuntza sistema publiko integral bat; erreforma horren oinarrietan zeuden ekitatea eta “guztientzako eskola” kontzeptuak. Erreforma horrek eragiten du Suedian klase partikularrek beren lekua galtzea eta arazo politiko bat ez izatea (Forsberg et al., 2021). Ikusten da, beraz, hezkuntza sistema publiko indartsua duten herrialdeetan ez dela ohikoa haurrak “itzaleko hezkuntzan” apuntatzea.

2.1.2.4 Eskolaz kanpoko jarduerak eta irteera hezigarriak sustatzeko estrategiak

Eskolaz kanpoko jarduerak sustatzeari dagokionez, interesgarria da irakasleek gurasoak **animatzea seme-alabak eskolaz kanpoko jarduera eskuragarrietan** –prezioari dagokionez–, egituratuetan eta antolatuetan apunta ditzaten (Jarvis et al., 2020). Hala ere, aztertzeke dago oraindik hezkuntza eragileek –sektore pribatuak, tokiko boluntarioek eta langile publikoek– eskaintzen dituzten aukerak haurrek eskolaz kanpoko jardueretan parte hartzeko aukera izan dezaten (Vincent & Maxwell, 2016).

Irteera hezigarriak sustatzeari dagokionez, gurasoek umeekin ariketa fisikoa egiteko, irakasleek egin dezaketen estrategia bat da **etxeko lan gisa ariketa fisiko multzo bat proposatzea**. Øienek eta Solheimen (2019) azaldu dute esku-hartze horrek fisikoki ez-aktiboak diren gurasoak animatzen dituela beren seme-alabekin ariketa fisikoa egitera, aldi laburrago edo luzeagotan. Estrategia horrek gurasoak bultzatzen ditu guraso giroan gozagarriak diren jarduerak egitera; hala nola korrika egitea, bizikletan ibiltzea edo dantzatzea (Øien & Solheim, 2019).

2.2 Irakasleen eta gurasoen arteko harremanak

2.2.1 Irakasleen eta gurasoen arteko harremanen nolakotasunak

Lehenago azaldu dugun bezala, gurasoen hezkuntza-inplikazioa era askotara kontzeptualizatzen da eta hainbat dimentsiotan sailkatzen da. Autore ugarien arabera (Anthony & Ogg, 2019; Dimmock et al., 1996; Epstein, 1990, 1992, 2010, 2016; Epstein & Salinas, 2004; Epstein & Sheldon, 2002; Epstein et al., 2009; Fantuzzo et al., 2000; Hoover-Dempsey & Sandler, 1995, Hoover-Dempsey et al., 2005; Sheridan et al., 2020; Sui-Chu & Willms, 1996) dimentsio horietako bat da irakasleen eta gurasoen arteko harremanak.

Hasteko, Epsteinen (1990, 1992, 2010, 2016; Epstein & Salinas, 2004; Epstein & Sheldon, 2002; et al., 2009) lan klasikoek identifikatzen dituzten eskolaren eta gurasoen arteko sei hezkuntza-inplikazio horien artean, batek komunikazioari egiten dio erreferentzia: haurren garapen eta eskolako programen inguruko informazioa trukatzeko irakasle-guraso eta guraso-irakasle bi-noranzkoko komunikazio-kanal eraginkorrek diseinatzea. Hala bada, Epstein oinarri hartuta, Espainiar estatuan ikerlanak egiten dituzten autore batzuek (Hernández-Prados et al., 2017; Hernández-Prados et al., 2019b; Gomariz et al., 2019a) proposatzen dute komunikazioa dimentsioa.

Bestalde, gurasoen hezkuntza-inplikazioari buruzko beste lan klasiko batek, Hoover-Dempsey & Sandler (1995), proposatzen du gurasoen hezkuntza-inplikazioa aztertzean, horren faktore psikologikoetan arreta jartzea. Aipatutako autoreek kontsideratzen dute irakasleen eta gurasoen arteko harremanak gurasoen hezkuntza-inplikazioa azaltzeko dimentsio gisa. Hots, lan horrek adierazten du irakasleen eta gurasoen arteko harremanak garrantzitsuak direla gurasoak umeen hezkuntzan inplikatzen.

Eskolen Eraginkortasunaren ikerketa-ildoak, halaber, barne hartzen du irakasleen eta gurasoen arteko harremanak gurasoen hezkuntza-inplikazioaren dimentsio gisa. EAEn egindako ikerlan batzuek, Azpillaga et al.-ek (2014) eta Bartau et al.-ek (2019), azaltzen dute eskola eraginkorretako irakasleek guraso gehienekin harreman positiboak dituztela, irakasleek gehien sustatzen duten hezkuntza-inplikazioaren dimentsioa dela irakasle-guraso harremanak. Ikerlari horiek ondorioztatzen dute ikastetxe eraginkorren lehenetsunetako bat dela erlazio biziak eta positiboak osatzea eta mantentzea.

Hortaz, doktorego-tesi honen markoan “irakasleen eta gurasoen arteko harremanak” gurasoen hezkuntza-inplikazioaren dimentsio gisa kontuan hartzen dugu. Are gehiago, Sheridan et al.-ek (2020) zehazten dituzten kategoriak barne hartzen ditugu: irakasleen eta gurasoen artean erlazio positiboak eratzea, informazio trukea eta komunikazioa gertatzea.

2.2.1.1 Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza

Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna da elkarrekiko errespetua, fidagarritasuna eta espektatiba partekatuak izatea (Vickers & Minke, 1995). Konfiantza, berriz, hainbat modutan definitu da ikerketa-helburuetarako. Lehenik, Deutschek (1973) konfiantza honela definitzen du: sinistea norberak besteengandik nahi duena –ez beldurrari diona– aurkituko duela. Ondoren, Rotterrek (1980) honela definitzen du: gizabanako batek espero izatea beste gizabanako baten hitzean edo adierazpenean sinistu dezakeela. Eta, azkenik, Holmesek eta Remperek (1989) uste dute pertsonen arteko harremanetan konfiantzak islatzen duela emaitza positiboak itxaropen altua. Hori guztia kontuan hartuta, Adamsek eta Christensonek (2000) **irakasleen eta gurasoen arteko konfiantza honela definitzen dute**: eragile batek sinistea beste eragileak

harremani mesede egingo dien moduan jokatu duela, haurrentzat emaitza positiboak lortzeko.

Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza arreta merezi duen kategoria da, **onuragarria** delako. Horrek laguntzen du seme-alaben ibilbide akademiko goiztiarra hobetzen (Purtell et al., 2022), haurren arrakasta akademikoa sustatzen (Gubbins & Otero, 2016), haurren absentismoa murrizten (Razeto, 2016, 2018), haurren trebetasun sozialak garatzen (Arnold et al., 2008; Comer, 1984; Izzo et al., 1999; Reynolds, 1992; Passiatore et al., 2019; Sheridan et al., 2012), haurren jarrerak hobetzen (Sheridan et al., 2017), gelako eta eskolako giroa hobetzen (Beneyto et al., 2019; Khalfaoui et al., 2021; Razeto, 2018), gurasoen hezkuntza-inplikazioa areagotzen (Kohl et al., 2000; Madrid et al., 2019; Waanders et al., 2007), eta irakasleen jarduna hobetzen (Sheridan et al., 2018).

Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasunaren eta konfiantzaren eragin positiboa – hobekuntza haurren ikasketa-prozesuan eta gurasoen hezkuntza-inplikazioa–desabantaila ekonomikoan dauden eta etorkinak diren gurasoetan ere nabari da (Behnke et al., 2004; Burke, 2017; Collet et al., 2014; Crosnoe, 2012; Flores & Kyere, 2021; Gil et al., 2021; Goodall, 2021; LeFevre & Shaw, 2012; Marcucci, 2020; Markowitz et al., 2020; Smith et al., 2021).

Areago, Eskolen Eraginkortasunaren ikerketa-ildoan barne kokatzen den lan bateko (Bellei et al., 2020) emaitzek azaltzen dute irakasleen eta gurasoen arteko harremanak babesten dituzten ikastetxe eraginkorrek lortzen dutela eraginkortasunari 10 urtez eustea, etorkinak diren eta desabantaila sozioekonomikoan dauden guraso kopuruak gora egin arren. Ondorioztatu dezakegu irakasleen eta gurasoen arteko gertutasunak eta konfiantzak sustatzen dutela eskolen eraginkortasuna, baita etorkinak diren eta desabantaila sozioekonomikoan dauden gurasoekin ere.

Gurasoen **egoera sozioekonomikoak eta etorkin izateak eragiten du** irakasleen eta gurasoen arteko gertutasunean eta konfiantzan. Gurasoen egoera sozioekonomikoa zenbat eta hobea izan, orduan eta aukera handiagoa dute irakasleekin harreman hurbilak eta konfiantzazkoak eraikitzeko (Sanders-Smith et al., 2020).

Era berean, guraso etorkinek oztopo gehigarriak izan ditzakete irakasleekin harreman hurbilak eta konfiantzazkoak osatzeko. Hasteko, irakasleek eta gurasoek hizkuntza partekaturik ez izateak haien arteko harremanak mugatzen ditu (Hornby & Lafaele, 2011). Gainera, irakasleek pentsatu dezakete guraso etorkinak gutxiago konprometituta daudela haurren hezkuntzarekin, eta horrek irakasleen eta gurasoen artean harremanak eratzeke gaitasuna murrizten du (Garreta, 2016a; Quioco & Dauod, 2006). Bestalde, irakasleek batzuetan ez dute kontuan hartzen guraso etorkinen aniztasun soziala eta kulturala, uste baitute gurasoen jokaerak eta iritziak desegokiak direla (Conus & Fahrni, 2019); hori gertatzen denean guraso horien bazterketa eta auto-bazterketa prozesu bikoitza sustatzen da (Arunkumar et al., 1999; Crozier, 1999).

Guraso autoktonoen adierazpenak jasotzen dituzten lanetan oinarritzen bagara, abantaila sozioekonomikoan dauden gurasoek gertuak eta hurbilak diren harremanak adierazten dituzte. Txilen egindako ikerketa bateko (Geoffroy, 2020) gurasoek adierazten dute irakasle-guraso gertutasuna eta konfiantza handia dela. Era berean, Alemaniako gurasoek uste dute irakasle-guraso harremanak gertukoak, konfiantzazkoak, atseginak, lagunkoiak eta errespetuzkoak direla (Cohen & Anders, 2020; Yotyodying et al., 2020). Alabaina, desabantaila sozioekonomikoan dauden Ingalaterrako ama batzuek antsietate-esperientziak adierazten dituzte irakasleengan hurbiltzean (Wilson & McGuire, 2022).

Guraso etorkinen adierazpenei dagokionez, Espainiar estatua harrera herri duten guraso etorkinen adierazpenak jasotzen dira. Guraso etorkinek adierazten dute maiz bere umeen tutorea eta beste irakasleak pertsonalki ezagutzen dituztela (Arnaiz & Chamseddine, 2020). Baina, haiek irakasleekin gertuko eta konfiantzazko harremanak eraikitzeari garrantzia ematen dioten arren, batzuetan ez dute lortzen (Santos & Lorenzo, 2008).

Irakasleen adierazpenak jasotzen dituzten ikerlanetan zentratzen bagara, azaltzen da irakasleen eta gurasoen artean eraikitzen den gertutasuna eta konfiantza, neurri batean, gurasoen egoera sozioekonomikoaren mende dagoela. Kenyan egindako ikerketa bateko irakasleek uste dute gertuko eta errespetuzko harremanak eraikitzen direla haien eta gurasoen artean (Nishimura, 2019). Baina, Estatu Batuetako ikerketa bateko irakasleek zehazten dute zailtasun ekonomikoak dituzten gurasoekin edo etorkinaren diren gurasoekin hurbileko eta konfiantzazko harremanak eraikitzea zaila egiten zaiela (Sanders-Smith et al., 2020).

Bestalde, EAEko ikastetxe eraginkorretako profesionalek azaltzen dute irakasleek gurasoekin harreman estuak eta sistematikoak dituztela (ISEI-IVEI & EHU-UPV, 2012, 2015). Beharbada, eskola eraginkorretan gertuko eta konfiantzazko harremanak lortzen dira irakasleen eta guraso guztien artean, baita desabantailan daudenean ere.

Oro har, gurasoen –autoktonoen eta etorkinen– eta irakasleen adierazpenak jasotzen dituzten ikerketak ondorio berera iristen dira. Abantaila sozioekonomikoan dauden guraso autoktonoek eraikitzen dute hurbiltasun eta konfiantza handia irakasleekin; desabantaila sozioekonomikoan dauden edo etorkinaren diren gurasoek, berriz, oztopoak dituzte irakasleekin gertutasuna eta konfiantza lortzeko.

2.2.1.2 Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa

Doktorego-tesi honetan, **irakasleen eta gurasoen arteko informazioa definitzen dugu** beste autore batzuk bezala (Garreta & Macià, 2017; Gisewhite et al., 2021; Macià & Garreta, 2020; Palomares, 2015) bezala: informazioa norabide bakarrean gertatzen da, normalean –baina ez beti– irakasleengandik gurasoengana. Informazioa jasotzea gurasoek seme-alaben hezkuntzan duten eskubideetako bat da (Eurydice, 1997). Gurasoek antzeman behar dute irakasleek helarazten dietela ikastetxeari eta bertan gertatzen den guztiari –jarduerei, haurren garapen-prozesuei, hezkuntza berrikuntzei eta ikasgelako proiektuei– buruzko etengabekoa eta gardena den informazioa (Macià & Garreta, 2020).

Irakasleen eta gurasoen arteko informazio trukeak haurren garapenean duen **eragina aztertzen da**. Hori aztertzen duten ikerlanen emaitzak hein batean kontrajarriak dira. Alde batetik, autore batzuek azaltzen dute irakasle-guraso informazio trukeak eragiten duela umeen ongizate eta errendimendu akademikoa altuagoa izatea (Dettmers et al., 2019), irakasleen eta gurasoen arteko konfiantza eta elkarlana areagotzea (Sarramona & Rodríguez, 2010), eta gurasoen etxeko eta eskolako hezkuntza-inplikazioa areagotzea (Gubbins & Otero, 2016; Gubbins, 2020; Park & Holloway, 2013; Scheerens & Demeuse, 2005; Yotyodying & Wild, 2019). Bestetik, egile batzuek (Gubbins & Otero, 2016; Gubbins, 2020) azaltzen dute irakasleek trukatzeko duten informazioa zentratzen dela portaera-arazoetan eta errendimendu akademikoan, eta uste dute horrek lorpen akademiko eskasaren erreproduktzioa eragin dezakeela. Beraz, ondoriozta dezakegu bigarren emaitzak ez duela lehenengoaren kontra egiten; baina, bigarrenak bai ohartarazten du informazio-fluxu handiagoa gertatzen dela arazoak daudenean, eta horrek ondorio negatiboak izan ditzakeela.

Guraso autoktonoen adierazpenak jasotzen dituzten ikerlanetan oinarritzen bagara, gurasoek adierazten dute irakasleekin informazio-fluxua badagoela. Alemaniako gurasoek zehazten dute irakasleek informazioa ematea nahiko jarduera erregularra dela (Cohen & Anders, 2020; Gigli et al., 2019; Yotyodying et al., 2020).

Alabaina, irakasleek gurasoei informazioa emateko gehien erabiltzen dituzten moduei buruzko ikerlanen emaitzak hein batean kontrajarriak dira. Alde batetik, Ingalaterran egindako azterlan bateko (Head, 2020) gurasoek uste dute irakasleek haiek informatzeko batik bat baliabide digitalak erabiltzen dituztela: posta elektronikoa, sare sozialak –Facebook eta Twitter– eta beste zenbait aplikazio. Guraso horiek erakusten dute baliabide tradizionalen aldeko joera orokorra, haiek adierazten dute ez dituztela erabiltzen sare sozialak edo ez direla erregularri sartzen eskolako plataforma digitaletara; are gehiago, azaltzen dute gainezka eginda daudela irakasleek erabiltzen dituzten baliabide digital kopuruarengatik (Head, 2020). Alegia, gurasoek uste dute irakasleek gurasoei informazioa ematen saiatzen direla, baina zehazten dute informazioa jasotzeko beste modu batzuk nahiago dituztela, modu tradizionalak.

Bestetik, Italian egindako ikerlan bateko (Gigli et al., 2019) guraso parte-hartzaileek azaltzen dute irakasleek gurasoei informazioa ematea jarduera erregularra dela. Aitzitik, guraso horiek antzematen dituzte irakasleek prest aurrez aurreko elkarrizketetan informazioa emateko; ez hainbeste telefono, SMS, Whatsapp edo Facebook bidez (Gigli et al., 2019). Are gehiago, Italiako (Gigli et al., 2019) eta Espainiar estatuko (Sánchez-Garrote & Cortada-Pujol, 2015) gurasoek positiboki baloratzen dute informazioa emateko baliabide digitalen erabilera. Nolanahi ere, gurasoek lehenesten dituzte aurrez aurreko kontaktuak irakasleei informazioa eskatzeko.

Guraso etorkinen adierazpenei dagokionez, aztertu da bai guraso etorkinek irakasleei informazioa ematen dieten bai irakasleek gurasoei informazioa ematen dieten. Alde batetik, Estatu Batuetan bizi diren guraso etorkin batzuek adierazten dute haiek irakasleek informatzen dituztela –etxe-aldaketez, bidaiatz, senideen heriotzez, umeen jaiotzez, auzoaren egoeraz, haurren jokabideez eta egunerokotasunaz–, gurasoek uste baitute seme-alaben heziketa irakasleen eta gurasoen arteko elkarlanean oinarritzen dela (McWayne et al., 2022). Hala ere, Ingalaterran guraso etorkinek irakasleek mantentzen dituzte informatuta guraso autoktonoek baino gutxiago; horren arrazoia izan daiteke gurasoek irakasleekin errespetuzko distantzia mantendu nahi izatea eta gurasoek eskolan esku-hartzeko baliabide falta izatea (Crozier & Davies, 2007). Ikusten da, beraz, guraso etorkinek informazioa ematen dietela irakasleei, baina beharbada autoktonoek baino gutxiago; hizkuntza ofiziala ingelesa duten herrialdeetan egindako ikerketen emaitzak dira horiek.

Bestetik, Suitza harrera herri duten hainbat guraso etorkinek adierazten dute haiek nahi dutela irakasleek haiek informatzea umeek eskolan arazoak dituztenean, baina baita irakasleek haiek erregularitasunez informatzea arazoak egon ez arren (Conus & Fahrni, 2019). Hala bada, Espainiar estatuan bizi diren guraso etorkin batzuek zehazten dute zenbatero jasotzen duten informazioa ikastetxearen hainbat alderdiri buruz: maiz antolamendu eta funtzionamendu orokorrari buruz, eta batzuetan bizikidetzaren planari, erabiltzen den curriculum-proposamenari, eta berreskuratze- eta indartze-planari buruz (Arnaiz & Chamseddine, 2020). Oro har, badirudi irakasleek eta guraso etorkinek informazio-trukea dutela, baina guraso autoktonoek dutena baino txikiagoa.

Irakasleen adierazpenak jasotzen dituzten ikerketa-lanetan zentratzen bagara, irakasleek oro har uste dute positiboa dela gurasoekin duten informazio-fluxua. Estatu Batuetako ikerketa bateko irakasleek ohartarazten dute etxera informazio zabala igorri arren –zirkular formatuan–, gurasoek batzuetan informazioa egunerokotasunean galtzen dutela (Sanders-Smith et al., 2020). Hala eta guztiz ere, Txilen egindako ikerketa batean

parte hartutako irakasleek balioa ematen diote gurasoek informatuta egoteko adierazten duten interesari (Cárcamo & Mora, 2020), eta Alemaniako irakasle batzuek uste dute gurasoei informazioa ematea jarduera arrunta dela (Cohen & Anders, 2020). Hortaz, ondoriozta dezakegu irakasleen kezkarik handiena informazio baliabideen eraginkortasunean datzala, ez haiek edo gurasoek baliabide digitalekiko duten jarreran edo jokaeran.

Orobat, **irakasleek guraso etorkinei erreferentzia** egiten diete. Ikerketa horietako ugari Estatu Batuetan egiten dira. Bertan egindako lanek ohartarazten dute irakasleek gurasoak informatzeko baliabide tradizionalak erabiltzen dituztela, eta horiek ez direla guraso guztientzat –desabantaila ekonomikoan daudenentzat eta etorkinak direnentzat– eskuragarriak (Sanders-Smith et al., 2019; Bower & Griffin, 2011; Posey-Maddox & Haley-Lock, 2016; Soutullo et al., 2016). Are gehiago, batzuetan informazioa soilik eskolako hizkuntzan igortzen da, eta beste batzuetan eskolako hizkuntzan eta guraso etorkin gehienek partekatzen duten batean; hortaz, guraso batzuek ez dute informazioa jasotzen haiek ulertzen duten hizkuntza batean (Sanders-Smith et al., 2020). Horrek ekar dezake, irakasleen eta guraso etorkinen artean informazio-fluxua egon arren, guraso batzuek ez jasotzea edo ez ulertzea irakasleek igorritako informazioa. Guraso etorkinei buruzko ikerketek –izaera orokorrekoek bezala– erakusten dute irakasleak kezkatuta daudela informazio baliabideen eraginkortasunarekin.

2.2.1.3 Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa

Ikasleen garapen integrala helburu izanik, **komunikazioa da** irakasleen eta gurasoen arteko bi noranzko informazio trukea; irakasleek eta gurasoek elkarriketa emankorra, konstruktiboa eta arrakastatsua izatea; eta irakasleek eta gurasoek datuak eta ikuspegiak partekatzea (Bregnbæk, 2021; Conus & Fahrni, 2019; Garreta & Macià, 2017; Gisewhite et al., 2021; Macià & Garreta, 2020; Palomares, 2015). Hots, komunikazioa ez da norabide bakarrera mugatzen den jokabide bat, informazioaren kasuan gertatzen den bezala.

Literatura zientifikoak (Barg, 2019; Desforges & Abouchaar, 2003; Martin & Vincent, 1999; Vincent & Martin 2000; Vincent, 2001) iradokitzen du irakasle-guraso komunikazioa bi kategorietan bereizten dela: gurasoek irakasleekin hasten dutena, edo irakasleen ekimenez hasten dena.

Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioak ondorio garrantzitsuak dauzka, **onuragarria da**. Irakasle-guraso komunikazio on batek eragiten du ikasleen errendimendu akademikoa altuagoa izatea (Kraft & Rogers, 2015), umeen motibazioa handitzea (Epstein & Sheldon, 2002; Kraft & Dougherty, 2013; Pomerantz et al., 2007; Simons-Morton & Chen, 2009), umeen graduazio tasa altuagoa (Fan & Chen, 2001), eskola-inklusio arrakastatsua (Slowik et al., 2021) eta ikastetxeko giroa hobea izatea (Carmona-Sáez et al., 2021). Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioaren eragina positiboa izatea –haurren ikasketa-prozesuan hobekuntza– etorkinak diren edo desabantaila ekonomikoan dauden gurasoetan ere nabari da (Lin et al., 2019; Reardon, 2011).

Halaber, irakasleak eta gurasoak komunikatzen eta koordinatzen direnean, elkar ezagutzen dute, elkarrekin lan egiten dute eta konfiantzan oinarritutako harremanak eraikitzen dituzte (Carmona-Sáez et al., 2021; Cohen & Anders, 2020); eta horrek guztiak eragiten du gurasoen hezkuntza-inplikazioa areagotzea eta gurasoak ikastetxeari lotuago sentitzea (Heath et al., 2015; Hornby & Lafaele, 2011; Kraft & Dougherty, 2013; Park & Holloway, 2018; Pomerantz et al., 2007). Gainera, irakasleek gurasoak kolaboratzera gonbidatzen dituztenean, gurasoek eskaini dezakete haurren inguruko informazio aditua: umeen indarguneak eta hobetzeko alderdiak, eta haien

lehentasunak eta intereseko gaiak (Gisewhite et al., 2021). Hortaz, komunikazioak ahalbidetzen du irakasleek ikasleak sakonago ezagutzea.

Dena den, irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioaren eraginkortasuna aztertzen denean, komunikaziorako erabiltzen dituzten baliabideak kontuan hartu behar dira. Izan ere, ikerketek egiaztatzen dute (Blau & Hameiri, 2017; Ho et al., 2013; Olmstead, 2013; Wasserman & Zwebner, 2017) baliabide digitalak baliabide tradizionalak baino eraginkorragoak eta berehalakoagoak direla. Irakasle-guraso komunikazio digitala errendimendu akademiko handiagoarekin eta itxaropen akademiko altuagoarekin lotuta dago (Thompson, 2008).

Gurasoen **egoera sozioekonomikoak eragiten du** irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioan (Barg, 2013; Sacker et al., 2002; Sui-Chu & Willms, 1996). Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazio oztopoak ez dira mugatzen desabantaila ekonomikoan dauden gurasoetara, baina irakasleentzat zailagoa da guraso horiekin komunikatzea (Graham et al., 2021). Desabantaila ekonomikoan dauden gurasoek joera txikiagoa dute irakasleekin komunikazioa hastera (Barg, 2019; Crozier, 1997), eta irakasleek modu negatiboan interpretatzen dute guraso pobreen komunikazio-estiloa (Sanders-Smith et al., 2020).

Gurasoen ikasketa-maila adierazle garrantzitsua da irakasle-guraso komunikazioan. Gurasoek irakasleekin komunikazioa maizago hasten dute hurrek kalifikazio baxuak edo zailtasunak dituztenean, eta ikasketa-maila altua duten gurasoek errazago sumatzen dute seme-alabek haien ikasketa-prozesuan zailtasunak dituztela (Barg, 2019).

Guraso autoktonoen adierazpenak jasotzen dituzten lanetan oinarritzen bagara, gurasoek azaltzen dute irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa positiboa dela. Australiako gurasoentzat irakasleekin kezka argitzea gogobetekoa da (Almendingen et al., 2022), bereziki kezka edo komunikazioa irakasleek hasten dutenean, kasu horretan elkartze positiboa lortzeko aukera handia baita (Graham et al., 2021). Hala bada, Estatu Batuetako gurasoentzat irakasleekin duten komunikazio formala eta ez-formala guztiz gogobetekoa da (Edwards, 2018). Areago, Alemaniako guraso batzuek uste dute haiek eskolako erabaki garrantzitsuetan inplikatu ahal direla (Cohen & Anders, 2020). Alabaina, Irlandako guraso batzuek zehazten dute positiboa dela irakasleen eta gurasoen artean komunikazio handirik ez egotea, komunikazioa batez ere gertatzen baita kezka sortzen denean (Oke et al., 2021).

Espainia estatuan egindako ikerketek arestian aipatutakoa jasotzen dute. Guraso autoktonoek positiboki baloratzen dituzte irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa eta lankidetzak ahalbidetzen dituzten bide ez-formalak (Andrés & Giro, 2016a; Egido & Bertrán, 2017; Garreta, 2008; Reparaz & Jiménez, 2015) eta eskolan pixkanaka ezartzen joatea komunikaziorako baliabide digitalak (Macià, 2016). Haatik, gurasoek zehazten dute irakasleekin gehiago komunikatzen direla hurrek oztopoak dituztenean, bai beren ekimenez bai irakasleek eskatuta; komunikazioa eraikitzen dute irakasleek eta gurasoek zailtasunei erantzun adostua ematen saiatzen direlako (Carmona-Sáez et al., 2021). Ondorioz, gurasoek irakasleekin duten komunikazioa positibotzat jotzea ez da komunikazioa ohikoa izatearen sinonimoa, haien arteko komunikazioa gertatzen da beharrezkoa uste dutenean.

Guraso etorkinen adierazpenei dagokionez, lanen emaitzek erakusten dute guraso etorkinen jatorria edo arraza adierazle garrantzitsuak direla. Estatu Batuetan Latinoamerika jatorriko gurasoek azaltzen dute irakasleekin komunikazio falta gertatzen dela; irakasleek leku gutxi uzten diete gurasoen ahotsari, eztabaidari, kontsultari eta elkarrizketari (Poza et al., 2014). Aitzitik, Kanada harrera herria duten Europa ekialdeko

eta hegoaldeko hainbat gurasok irakasleekin komunikazio egokia dute, irakasleak eskuragarri daude eta irakasleek gurasoak seme-alaben heziketa prozesuan murgiltzen dituzte (Antony-Newman, 2020).

Antzeko zerbait gertatzen da hemendik hurbilago egindako ikerlanetan. Herbehereak harrera herria duten Europako hainbat gurasok irakasleekin komunikazio egokia dute (Greco & Goenechea, 2022). Alabaina, Ingalaterran guraso beltzekin egindako ikerketak azaltzen du irakasleen eta guraso horien artean komunikazio falta gertatzen dela (Vincent, 2014). Badirudi irakasleen eta guraso etorkinen arteko komunikazioa aldakorra dela gurasoen jatorriaren eta arrazaren arabera; ikusten da irakasleek komunikazio hobia dutela Europar jatorriko gurasoekin arrazializatuekin baino.

Irakasleen adierazpenak jasotzen dituzten ikerlanen emaitzak hein batean kontrajarriak dira. Kontraesan horren adibide da Ozeanian egindako ikerketak. Alde batetik, Australiako irakasle batzuek azaltzen dute irakasle-guraso komunikazioa nagusiki positiboa dela, gurasoekin batera kezka argitzen dituztelako (Almendingen et al., 2022). Bestetik, Australian (O'Connor et al., 2018) eta Zeelanda Berrian (Mahmood, 2013) egindako ikerlan batzuek adierazten dute irakasleentzat erronka dela guraso autoktonoekin komunikatzea, giro oldarkorra sortzen baita elkarrekin kezka argitu behar dituztenean; hori areagotzen da irakasle-guraso harreman onak eraiki ez direnean.

Gainerako herrialdeetan egindako lanek irakasle-guraso komunikazio positiboagoa adierazten dute. Estatu Batuetako zenbait irakasle adierazten dute komunikazioa positiboa dela, haiek sentitzen baitira haien buruaz ziur amekin komunikatzen direnean (Jones et al., 2020). Hala bada, Alemaniako irakasle batzuek zehazten dute komunikazioa badagoela, gurasoak ikastetxeko erabaki garrantzitsuetan inplikatzeko direlako (Cohen & Anders, 2020). Era berean, Espainiar estatuko irakasleek batzuek azaltzen dute haien eta gurasoen arteko komunikazioa nagusiki positiboa dela; bai haiek bai gurasoek lankidetzari garrantzi handia ematen diotelako (Garreta, 2003, 2015), eta haiek gurasoekin batera kezka argitzen dituztelako (Reparaz & Jiménez, 2015).

Bestalde, **irakasleek guraso etorkinei erreferentzia egiten diete**. Irakasleek adierazten dute guraso etorkinekin komunikatzea ez dela erraza eta komunikazioa sustatzen ez dutela. Estatu Batuetan topaketa ofizial gutxi sistematizatuta daude, gurasoak deitzen dira soilik arazoak daudenean, eta irakasle eta guraso etorkin batzuek ez dute hizkuntzarik partekatzen (Jones et al., 2020). Halaber, Txileko irakasleek adierazten dute desabantaila sozioekonomikoan dauden eta etorkinak diren gurasoek eskolako hezkuntza proiektuarekin konpromiso eta lankidetzaren txikia erakusten dutela (Bellei et al., 2020). Gainera, Espainiar estatuan egindako ikerketa bateko irakasle gehienek adierazten dute esku-hartze berezirik egiten ez dutela guraso etorkinekin komunikazioa hobetzeko (Garreta & Llevot-Calvet, 2022). Ondorioz, irakasleen ustez guraso etorkinekin komunikazioa hobetzeko kategoria da.

2.2.2 Irakasleen eta gurasoen arteko harremanak sustatzeko estrategiak

2.2.2.1 Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza sustatzeko estrategiak

Literatura zientifikoak (Andrés & Giró, 2016a; Blue-Banning et al., 2004; Bregnbæk, 2021; Fenech & Skattebol, 2021; Geoffroy, 2020; Hodgkins, 2022; Khalfaoui et al., 2021; McNaughton & Vostol, 2010) azaltzen du **irakasleek ezaugarri jakin batzuk izatea, erakustea eta garatzea** garrantzitsua dela irakasleen eta gurasoen arteko harremanetan gertutasuna eta konfiantza garatzeko: enpatia, errespetua, entzute aktiboa, euskarri izatea, pribatutasuna, diskrezioa eta zintzotasuna. Zehazten da irakasleek gurasoei ezaugarri horietako batzuk nola erakuts diezazkieten. Profesionalek enpatia erakusten dute gurasoen sentimenduak ulertzeko ahalegin berezia egiten dutenean (Lynch et al., 2019). Halaber, irakasleek gurasoekiko errespetua erakusten dute balio-iritziak agertzen ez dituztenean eta diskriminazioa saihesten dutenean (Blue-Banning et al., 2004). Era berean, gurasoek babesia jasotzen dute irakasleek gurasoek izan ditzaketan arazoak aurreikusten eta saihesten dituztenean (Blue-Banning et al., 2004).

Hala bada, Wang et al.-ek (2020) azaltzen dute irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza sustatzeko lagungarria dela irakasleak eta gurasoak komunikatzea eta elkarrekin lan egitea. Horren arrazoi posibleetako bat da irakasleen eta gurasoen arteko elkarlanak errazten duela irakasleek gurasoekiko enpatia garatzea, eta enpatiak laguntzen du bi eragileen arteko gertutasuna eta konfiantza eraikitzen (Murray & Mereoiu, 2015).

Etorकिनak diren gurasoen kasuan, Fenechek Skattebolek (2021) azaltzen dute garrantzitsua dela irakasleek entzute aktiboa eta proaktibitatea izatea, erakustea eta garatzea. Ikerlanen (Fenech & Skattebol, 2021; Korntheuer et al., 2021) emaitzetatik ondorioztatzen da komeni dela irakasleak gurasoei laguntzea –adibidez, dokumentu ofizialen esanahia azalduz– eta gurasoak ahalduntzea egoera zailak bizi dituztenean.

Hala ere, irakasleek ez dute fokua soilik jarri behar haien eta gurasoen arteko harremanetan, garrantzitsutzat jotzen da gainerako **harremanak eraikitzeari lehentasuna ematea**; horrek zeharka gurasoekin harremanak hobetu ahal baititu. Irakasleen eta umeen arteko harremanak gertuak direnean, errazagoa da irakasleen eta gurasoen arteko harremanak izatea solidarioak, konfiantzazkoak (Chung et al., 2005; Dawson & Wymbs, 2016) eta gertuak (Westerberg et al., 2020).

Guraso etorkinei dagokienez, gurasoen arteko –autoktonoen eta etorkinen arteko– harremanak eraikitzeari garrantzia ematea komenigarria da. Egile batzuek (Alzola et al., 2021; Lahoz i Ubach & Cordeu, 2021; Marsh & Raimbekova, 2022) azaltzen dute guraso etorkinek gura dituztela elkarrekintza pertsonal eta informalak eskolako gurasoekin, elkar hobeto ezagutzeko. Hortaz, gomendagarria da irakasleek nahita diseinatzea zenbait ekitaldi, guraso autoktonoen eta etorkinen artean erlazioa eraikitze akerak emango dizkietenak. Praktika on posible bat da ikastetxean urtean hiru aldiz “nazioarteko te” bat edo euskarazko klaseak antolatzea, horrela irakasleek eta gurasoek espazio txiki eta informal batean biltzeko aukera dutelako (Alzola et al., 2021; Barquín et al., 2022; Marsh & Raimbekova, 2022).

Bestalde, irakasleek areagotu dezakete gurasoekin gertutasuna eta konfiantza **informaziorako eta komunikaziotarako kanalen erabilera zainduz**. Ikerketek (Andrés & Giró, 2016a; Khalfaoui et al., 2021) adierazten dute harrera uneak horretarako erraztaileak izan daitezkeela, irakasleek une horiek aprobetxatzen baldin badituzte

senideei bere izenez deitzeko eta haiekin erlazio adeitsua eraikitzeko. Hala bada, Andrések eta Girók (2016a) azaltzen dute interesgarria dela zuzendaritza-taldeek harrera uneak zaintzeari lehentasuna ematea, ikastetxeko sarrera-irteeretan ordena mantentzeari eman beharrea. Halaber, lagungarritzat jotzen da informaziorako eta komunikaziorako kanal digitalen erabilera zaintzea. Onlineko eta offlineko baliabideak batzeak sustatzen du umeen heziketa helburu duen irakasleen eta gurasoen arteko intimitatea eta lotura emozionala (Erdreich, 2020).

Are gehiago, desabantaila sozioekonomikoan eta kulturean dauden gurasoen kasuan, gurasoen etxeak eta banakako elkarrizketak aprobeixatu daitezkeen espazioak dira. Erraztailetzat jotzen da hurbilketa egitea ezagutza funtsetara (*fondos de conocimiento*). Ezagutza funtsak dira guraso guztiek, beren aniztasunaz haratago, dituzten baliabideak, trebetasunak, harremanak eta jakintzak; irakasleek ezagutu eta erabili beharko lituzketenak (Llopart & Esteban-Guitart, 2018). Ezagutza funtsen kontzeptua premisa sinple batean oinarritzen da: guraso etorkinak, desabantaila sozio-ekonomikoan dauden gurasoak eta irakasle rola berkontzeptualizatzea, urritasunaren kontzepzioetik aldentzeko (González & Moll, 2002; González-Patiño & Esteban-Guitart, 2021; Moll, 2019). Hala bada, ezagutza funtsak hobetu nahi dituzte irakasleen eta gurasoen arteko harremanak; haien artean eraikiz errekonozimendua, elkartasuna eta konfiantza prozesuak (González & Moll, 2002; Llopart & Esteban-Guitart, 2018). Irakasleen eta gurasoen arteko erlazioa hobetzen da irakasleek gurasoak etxean aldi-aldi bisitatzen dituztenean, eta haien arteko errespetuzkoak eta konstruktiboak diren elkarrizketak dituztenean; elkarrizketen gaiak honakoak izan daitezke: migrazio prozesua, familia, lan-bizitza, eguneroko jarduerak eta etxeko heziketa-jarduerak, guraso rola, erlijioa eta ekonomia; horrek guztiak laguntzen du gertutasuna eta konfiantza eraikitzen (Esteban-Guitart & Vila, 2013; González & Moll, 2002; Llopart et al., 2018; Llopart & Esteban-Guitart, 2016; Moll et al., 1992; Whyte & Karabon, 2016).

Gainera, literatura zientifikoak (Nelson & Gazley, 2014; Osterling & Garza, 2004) iradokitzen du gurasoen premiak betetzera bideratutako **programa komunitarioek** sustatzen dutela irakasleen eta gurasoen arteko hurbiltasuna eta konfiantza. Hots, gurasoek komunitatearen laguntza izateak erraztu dezake gurasoen kide sentimendua handitzea, eta gurasoak ikastetxean seguruago eta erosoago sentitzea; beraz, testuinguru horretan probabilitate handiagoa dago irakasleak eta gurasoak gertu eta hurbil sentitzeko (Kraft & Rogers, 2015; Ressler, 2020).

Etorkinak diren eta desabantaila sozioekonomikoan dauden gurasoentzat berriaz diseinatutako estrategiak ezarri daitezke, irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza eraikitzeko. Izan ere, gorago zehazten dugun bezala, irakasleen eta guraso etorkinen arteko hurbiltasuna eta konfiantza txikiagoa izan ohi da (Arun Kumar et al., 1999; Conus & Fahrni, 2019; Crozier, 1999; Garreta, 2016a; Hornby & Lafaele, 2011; Quiocho & Dauod, 2006).

Garrantzitsutzat jotzen da, guraso etorkinak ikastetxean **matrikulatzen direnean, haiek eroso senti daitezkeen denbora inbertitzea** eta helburu horretan ahalegin berezia egitea. Horretarako, Fenechek eta Skattebolek (2021) gomendatzen dute, gurasoak eskolan heldu berriak direnean, lehenestea irakasleen eta gurasoen arteko gertutasunaren eta konfiantzaren eraikuntza, eta bigarren mailan uztea eskolaren politikak eta eskakizunak. Halaber, Marshek eta Raimbekovak (2022) aholkatzen dute lehenik gurasoei ongietorria ematea.

2.2.2.2 Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa sustatzeko estrategiak

Hainbat autorek (Andrés & Giro, 2016b; Reparaz & Naval, 2014) gomendatzen dute ikastetxeko mekanismoek eta espazioek aukera eskaintzea irakasleek gurasoak

informatuta mantentzeko, gurasoek eskolan gertatzen dena eta haien umeei eragiten dien guztiaren inguruko informazioa izateko. Ondorioztatzen da, beraz, **eskolak informazio kanal eraginkorrak izatea** komenigarria dela.

Hiru dekada igaro dira gurasoak informatzeko kanal digitalak erabiltzeak dakartzan onurez hitz egiten hasi zenetik (Bauch, 1989; Olmstead, 2013); digitalizazioak informazioa bihurtzen du berehalakoago, adierazgarriago eta eskuragarriago. Maciàk (2016) azaltzen du kanal digitalek hiru funtzio bete ditzaketela: deskriptiboa –nortzuk garen, zer egiten dugun eta zerk definitzen gaituen azaltzea– informatiboa –gertatu aurretiko berriak argitaratzea– eta argigarria –kontakizunak gertatu ondoren, horren inguruko erreportajeak argitaratzea–. Kanal digitalak lagungarriak izan daitezke irakasleek informazioa eguneratuta mantentzen dutenean askotariko edukia eskaintzen dutenean.

Hala bada, kanal digitalen funtzio argigarria sustatzeko, Alshawien eta Alshumaimerien (2017) proposamena interesgarria da: irakasleek tresna teknologikoak –bideoa edo kamera– erabiltzea haurrek gelan egiten dutena dokumentatzeko. Beste egile batzuek (Erdreich, 2020; Macià, 2016; Macià & Garreta, 2020; O'Connor et al., 2021; Sánchez-Garrote & Cortada-Pujol, 2015) proposamen hori osatzen dute; hots, haiek iradokitzen dute kanal digitalen bidez irakasleek gurasoekin partekatu dezaketela dokumentatu duten hori.

Gainera, hainbat ikerketek (Macià, 2016; Solomon & Andres, 1998) azaltzen dute horrelako proposamenek ahalbidetzen dutela gurasoek ezagutzea haurrak ikastetxean zer eta nola garatzen ari diren. Horren potentzialitatea sustatzeko O'Connor et al.-ek (2021) gomendatzen dute kanal digitaletan ematen den informazioa laburra eta bisualki estimulatzailea izatea. Hala ere, Erdreichek (2020) erreferentzia egiten dio muga bati; tutoreak norabide bakarrean informatzen duela, alegia, irakasleek ez dute sustatzen gurasoek tutorearekin partekatzea etxean gertatzen dena. Ikusten da, beraz, kanal digitalek ahalmena dutela gurasoei informazioa helarazteko, baina potentzial hori jarduera bihurtzeko esku-hartze jakinak martxan jarri behar direla.

Irakasleek gurasoei informazioa emateko baliagarritzat jotzen da posta elektronikoa edo Telegram kanala; alegia, zirkularrak posta elektronikoz edo Telegramen igortzea. Paperezko oharrek ez dira beti gurasoengana heltzen; hortaz, Maciàk (2016) gomendatzen du irakasleek zirkularrak kanal digital baten bidez bidaltzea. Hala ere, gerta daiteke hori berrikuntza nahikoa ez izatea, gurasoek informazioa jasotzeko garrantzitsua baita irakasleek askotariko alderdietan arreta jartzea. Hainbat egilek (Macià, 2019; Macià & Garreta, 2020) adierazten dute komeni dela irakasleek zirkularren maiztasuna planifikatzea; denboraldi jakin batean –hala nola, hilabete batean– gurasoei igorri behar dizkien jakinarazpen guztiak zirkular bakar batean bidaltzea. Zirkular digitalen bidalketa programatu daiteke, gurasoek beti une berean jasotzeko (Epstein, 2010; Lin et al., 2019).

Etorkinak diren edo desabantaila sozioekonomikoan dauden gurasoen kasuan, nabarmentzen da irakasleek zirkularretan idazten dituzten mezuak guraso guztiak ulertzeko modukoak izan behar direla. Horretarako gomendatzen da irakasleek teknizismoak saihestea (Intxausti, 2010) eta bertsio elebidunak eskaintzea (Cun, 2020). Telegram aplikazioa interesgarria izan daiteke, aplikazioak berak baitu mezuak itzultzeko aukera –botoia– (Pérez-Lizarralde & Barquín, 2022).

Gainera, ezin dugu ahaztu guraso batzuek kanal digitaletara eskuragarritasun falta dutela (Heath et al., 2015). Hori dela eta, ikertzaile batzuek (Macià & Garreta, 2018; Sánchez-Garrote & Cortada-Pujol, 2015) proposatzen dute kanal digitalak eta kanal tradizionalak konbinatzea, informazioa guraso guztiak jasotzen dutela bermatzeko.

Irakasleek gurasoak informatzeko askotariko kanal tradizionalak daude. Ikasturte bakoitzaren hasieran, **irakasleek ikasturte hasierako bilerarako** deialdia egiten dute, gurasoekin hasten den ikasturteari buruzko gaiei buruz hitz egiteko –hala nola, ildo orokorrak, tutorearen aurkezpena, ikasturteko txangoak–. Bilera hori informazio-saio bat izaten da, non gurasoek entzuten duten irakasleek igorritako informazioa (Macià & Garreta, 2020). Ikasturte hasierako bilerako hizkuntza menderatzen ez duten guraso etorkinen kasuan, interesgarria da irakasleek Telegram-en kanal bat egitea, pertsona batek aldi bereko itzulpena egin dezan, guraso guztiek bileraren informazioa ulertzeko aukera izan dezaten (Pérez-Lizarralde & Barquin, 2022).

Era berean, Silverrek eta Coba-Rodriguezek (2022) adierazten dute guraso bakoitzari egokitutako informazioa emateko beste kanal erraztailea dela **eskolan ate irekien politika** martxan jartzea, alegia, harrera eta irteera uneetan gurasoak gelan sartu eta irakasleekin hitz egin ahal izatea. Ikerlan batzuen (Oke et al., 2021; Silver & Coba-Rodriguez, 2022) emaitzek adierazten dute irakasleek maiz abiarazten duten estrategia dela harrera uneetan gurasoengana hurbiltzea; eta ondorioztatzen dute estrategia hori baliagarria dela irakasleek gurasoei seme-alaben ikasketa-prozesuaren edo oroigarrien berri emateko.

Halaber, **agenda** irakasleek gurasoak informatzeko kanal tradizional lagungarritzat jotzen da. Agenda liburu edo koaderno bat da, zein ikasleek eta irakasleek betetzen duten aurreikusten dituzten eskola-ekitaldi eta etxeko lanekin. Irakasleek agenda erabil dezakete gurasoei haur jakin bati buruzko iruzkinak eta oharrak igortzeko (Head, 2020; Macià & Garreta, 2020). Maciàk (2019) azaltzen du erraztailea dela irakasleek gurasoei bertan erregularri idaztea, eta ohar positiboak txertatzea.

Ondorioz, irakasleek gurasoei informazioa helarazteko askotariko kanalak erabili ditzakete: posta elektronikoa, Telegram, zirkularrak, ikasturte hasierako bilerak, harrera uneak edo agenda (Macià & Garreta, 2020; Pérez-Lizarralde & Barquin, 2022). Komenigarria da irakasleek sustatzea kanal bakoitzaren erabilera egokia, duen potentzial guztiari probetxua aterata.

Bestalde, McWayne et al.-ek (2022) adierazten dute lagungarria dela irakasleek sustatzea **gurasoek haiei informazioa ematea**, gurasoak baitira informazio-iturri kritikoa eta egokia. Ondorioz, gurasoengandik datu garrantzitsuak lortzeko, irakasleek diseinatu dezakete galdera-sorta bat zeinetan zehazten dituzten umeen ongizateari buruzko galderak –nolakoa izan da haurren goiza?– eta familian aurrera daramatzaten praktikei buruzko galderak –zein da elkarrekin egiten duzuen jarduerarik gogokoena? elkarrekin bazkaltzen duzue? oheratzean ipuina elkarrekin irakurtzen duzue? norekin igarotzen dute hurrek denbora gehien?– (McWayne et al., 2022). Era horretako galderak lagungarriak izan daitezke.

Irakasleek gurasoak elkarrizketatzen dituztenean, egoerak ez du galdeketa sentsaziorik eman behar; beraz, garrantzitsutzat jotzen da aurretik harreman onak eraikita izatea. Marshak eta Raimbekovak (2022) azaltzen dute irakasleek gurasoengandik informazioa jasotzeko baliagarria dela eskolaz kanpo harremanetan hastea; horretarako proposatzen dute gurasoen etxeetara bisitak egitea edo gelatik kanpo bilera informalk egitea. Guraso etorkinekin, halaber, estrategia interesgarria izan daiteke.

2.2.2.3 Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa sustatzeko estrategiak

Irakasleek ezaugarri jakin batzuk izatea, erakustea eta garatzea garrantzitsutzat jotzen da irakasle-guraso komunikazioa garatzeko: errespetua, zintzotasuna, sinpatia, entzute aktibo eta enpatia. Alegia, literatura zientifikoak (Almendingen et al., 2022; Bruckman & Blanton, 2003; Dahl et al., 2021; Graham et al., 2021; Llevot & Bernard,

2016; Oke et al., 2021; Rautamies et al., 2019) adierazten du irakasle-guraso komunikazioa arrakastatsuagoa dela irakasleek gurasoak errespetatzen eta laguntzen dituztenean, irakasleak zintzoak eta atseginak direnean, irakasleek uste dutenean gurasoek seme-alaben ongizatean eta heziketan interesa dutela, irakasleek gurasoak entzuten dituztenean, gurasoak epaituta sentitzen ez direnean eta irakasleek ikuspegi profesional enpatikoa dutenean.

Bestalde, erraztailetzat jotzen da **irakasleek formazio iraunkorra jasotzea**. Brown et al.-ek (2014) aztertzen dute prestakuntza-programa pilotu bat, eta emaitzek adierazten dute irakasleek gurasoen hezkuntza-inplikazioan formazio espezifikoak jasotzeak hobekuntza garrantzitsua ekartzen duela irakasleen eta gurasoen arteko komunikaziora. Formazioa jaso duten irakasleak hobeto prestatuta daude gurasoekin elkartzeko eta ulerkerria garatzeko, eta horrek gurasoak bultzatzen ditu irakasle-guraso lankidetzan inplikatzera (Cohen & Anders, 2020; Gisewhite et al., 2021; Hernández-Prados et al., 2019a). Hala bada, Hernández-Prados et al.-en (2019a) ustez, irakasleek eta gurasoek formazioa elkarrekin jasotzea bereziki erraztailea da.

Gainera, **irakasle-guraso komunikazioa ikastetxearen helburuetako bat izatea** lagungarritzat jotzen da. Horretarako, alde batetik, egile batzuek (Barnyak & McNelly, 2009; Macià & Garreta, 2020) gomendatzen dute zuzendaritza-taldeak irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa babestea eta sustatzea, eskolaren misioan eta balioetan funtsezko osagai gisa kokatzea. Bestetik, beste autore batzuek proposatzen dute irakasleek gurasoekin komunikazioa modu aktiboan eraikitzea; irakasleek gurasoen mezuak –egonezinak, iritziak eta itxaropena– jasotzea (Harris & Goodall, 2008), irakasleen eta gurasoen arteko elkarriketa adoreturako eta etengabekorako guneak antolatzea (Machancoses et al., 2022; Rios-Gonzalez et al., 2019), elkarlanean aritzea eta adostasunak lantzea (Erdreich, 2020).

Zenbait autoreek (Graham-Clay, 2005; Macià & Garreta, 2020; Manhey & Salmerón, 2016) azaltzen dute garrantzitsua dela **irakasle-guraso komunikazioa mezu positiboan trukean oinarritzea**. Hala bada, Carmona-Sáez et al.-ek (2021) adierazten dute irakasleek martxan jartzen dituzten estrategien helburua izan behar dela gurasoekin lankidetzan aritzea seme-alabei erantzun egokienak diseinatzeko, ez soilik egoera gatazkatsuetan komunikatzeko. Hori lortzeko, ikerlan batzuek (Macià, 2019; Macià & Garreta, 2020) proposatzen dute tutore-guraso bilerak kopurua handitzea gai positiboak lantzeko.

Bestalde, hainbat autorek (Andrés & Giro, 2016b; Reparaz & Naval, 2014) adierazten dute erraztailea dela ikastetxeko mekanismoek aukera eskaintzea irakasleen eta gurasoen arteko bi noranzkoko komunikazioa gertatzeko. Eskolak dituen komunikazio-kanalak taldekatu daitezke kanal aberats edo pobreetan (Daft & Lengel, 1986; Macià, 2016, 2018); kanal horiek bereizten dira mezuak komunikatzeko duten eraginkortasunagatik, honako faktoreek baldintzatzen dute eraginkortasun hori: berehalako feedback bat errazteko gaitasunak, ez-hitzezko hizkuntza erabiltzeko aukerak eta mezuak pertsonalizatzeko aukerak. Ikusten da, beraz, komeni dela **irakasleek eskolako kanal aberatsenak sustatzea**.

Literatura zientifikoak (Bartau et al., 2019; Erdreich, 2020; Jones et al., 2020; Machancoses et al., 2022; O'Connor et al., 2021; Oke et al., 2021; Sanders-Smith et al., 2020) adierazten du irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa eraginkorragoa dela bi eragileak aurrez aurre daudenean, era horretan adeitsuago eta sentikorrago izan daitezkeelako bestearen ez-ahozko hizkuntzari dagokionez; horregatik, gomendatzen da aurrez aurreko zenbait une erabiltzea: oinarritzko tutore-guraso bilerak, bat-bateko bilerak, harrera uneak eta ikasturte hasierako bilerak. Ikerlanen (Fenech & Skattebol, 2021; Minke & Anderson, 2003; Oke et al., 2021) emaitzek adierazten dute garrantzitsua

dela aurrez aurreko kanal horiek aurrez diseinatuta egotea irakasleak eta gurasoak elkarrekin egoteko, elkarri entzuteko, elkarrekin lan egiteko, eta bertan gurasoek erabakiak hartzeko eskubide eta influentzia berbera izateko.

Díaz et al.-ek (2021) praktika on bat proposatzen dute banakako bileretan irakasle-guraso komunikazioa errazteko. Jarduera horrek eskatzen du, lehenik, guraso parte-hartzaileek haien ingurua, bizipenak eta arazoak argazkien bidez irudikatzea –mural bat osatuz–; ondoren, irakasleek gurasoei eskatzen diete argazki horien inguruko hausnarketa eta narrazioa, haien arteko bateratze-lana eta adostasunak egin ahal izateko.

Etorkinak diren gurasoen kasuan, irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioan laguntzeko estrategia posible bat da interakzio ez-formalak bultzatzea. Lottek (2001) azaltzen du guraso etorkinak askotan deseroso sentitzen direla bilera formaletan, baina une ez-formalak estimatzen dituztela seme-alaben hezkuntzari eta eskolatzeari buruz hitz egiteko. Conusek eta Fahrnik (2019) eta Lottek (2001) proposatzen dute une ez-formal horiek harrera uneak izatea. Hala ere, autore horiek ohartarazten dute harrera uneak irakasleen eta guraso etorkinen arteko komunikazioari mesede egiteko eskola eta ikasgela irekiko politikak martxan jarri behar direla, eta berrikuntza arkitektonikoak eta denborazkoak inplementatu behar direla.

Bestalde, kanal digital batzuek irakasle-guraso komunikazioa errazteko potentziala dute. Sánchez-Garrotek eta Cortada-Pujolek (2015) ohartarazten dute garrantzitsua dela komunikaziorako kanal digitalak aukeratzea irakasleen eta gurasoen arteko elkarriketaren, lankidetzaren eta hausnarketa partekatuen bidez. Baina, kanal digitalen erabilera ez du zertan izan bi noranzkoko komunikazioaren sinonimo.

Hala bada, zehazten da lagungarria dela irakasleek kanal digitalen erabilerekin jarrera positiboa izatea (Macià & Garreta, 2020) eta gurasoei erakustea baliabide horiek eskaintzen dituzten abantailak –egokitasuna eta berehalakotasuna– (Blau & Hameiri, 2017; Ho et al., 2013; Thompson et al., 2015). Are gehiago, Blauk eta Hameirik (2012, 2017) adierazten dute erraztailea dela irakasleek kanal digitalak erabiltzea; izan ere, irakasleek kanal horiek zenbat eta gehiago erabili, orduan eta handiago da gurasoen erabilera.

Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa errazteko kanal digital interesgarriak dira e-maila eta Telegram. Zenbait egilek adierazten dute posta elektronikoa, duen izaeragatik, ahalbidetzen duela bi noranzkoko komunikazioa –irakasleen eta gurasoen artean iritziak eta informazioa partekatzea– (Hornby, 1990; Macià, 2016) eta mezuei azkar erantzutea –lan-ordutegi estuak koordinatzeko beharrik gabe– (Lazaros, 2016; Macià & Garreta, 2019). Erdreich (2020) posta elektronikoen erabilera sustatzeko esku-hartze bat proposatzen du: tutoreak gurasoei eskatzea e-mailez igortzea hurrek etxean egin duten zerbaiten argazkia eta azalpena.

Desabantaila sozioekonomikoan edo etorkinak diren gurasoei dagokionez, e-mailaren eta esku-hartze horren muga da, behar dela gurasoek horretarako denbora, gailu teknologikoetara eta Internetarako konexioa, eta e-mailak bidaltzeko kompetentzia digital nahikoa izatea (Erdreich, 2020; Gisewhite et al., 2021). Telegrama eskuragarriagoa izan daiteke, mugak gutxiago dira (Perez-Lizarralde & Barquín, 2022).

Guraso batzuek gailu teknologikoetara eta Internetarako konexiora duten muga dela eta, gomendatzen da irakasleek alternatibak aurreikustea. Sanders-Smith et al.-ek (2020) alternatiba gisa proposatzen dute irakasleek beren telefono-zenbakia gurasoekin partekatzea; izan ere, guraso batzuek ordenagailuetara sarbiderik ez duten bitartean, gehienek smartphonea dute; horrela, irakasleek eta gurasoek elkarriketan jardun

dezakete. Hortaz, posta elektronikoa Telegram kanalagatik trukatu daiteke. Halaber, beste egile batzuek (Goodall, 2016; Heath et al., 2015; Macià & Garreta, 2019) gomendatzen dute kanal tradizionalak eta digitalak konbinatzea, guraso guztiak komunikazio eraginkorra bermatzeko eta kanal guztien indarguneei probetxua ateratzeko.

Ondorioz, irakasleek gurasoekin bi noranzko komunikazioan jarduteko askotariko kanalak daude, baina aberatsenak honakoak dira: banakako bilerak, harrera uneak, posta elektronikoa eta Telegram (Daft & Lengel, 1986; Jones et al., 2020; Macià, 2016, 2018; Macià & Garreta, 2020; Perez-Lizarralde & Barquín, 2022).

Etorकिनak diren gurasoentzat eta desabantaila sozioekonomikoan dauden gurasoentzat berariaz diseinatutako estrategiak inplementatu daitezke, irakasleen eta gurasoen arteko ohiko komunikazio- eta lankidetzak- kanal horiek nahikoak ez izatea gerta daitekeelako (Egido, 2015).

Irakasleen eta guraso etorkinen arteko komunikazioa errazteko garrantzitsua da **itzultzaileen laguntza** jasotzea: itzultzaile ez profesionalen edo profesionalen laguntza (Cun, 2020; Epstein, 2010; Garreta & Llevot-Calvet, 2022; Hajisoteriou et al., 2018; Lin et al., 2019; Machancoses et al., 2022). Izan ere, Oke et al.-ek (2021) ohartarazten dute irakasleek eta gurasoek hizkuntza partekatzen ez dutenean haien arteko komunikazioa zaila dela, irakasleak eta gurasoak ez baitute elkar ulertzen.

2.3 Gurasoen inplikazioa eskolako jardueretan

2.3.1 Gurasoen inplikazioaren nolakotasuna eskolako jardueretan

Lehenago azaldu dugun bezala, gurasoen hezkuntza-inplikazioa era askotara kontzeptualizatzen da eta hainbat dimentsiotan sailkatzen da. Zenbait autoreen arabera (Benner et al., 2016; Boonk et al., 2018; Englund et al., 2004; Epstein 1990, 1992, 2010, 2016; Epstein & Salinas, 2004; Epstein & Sheldon, 2002; Epstein et al., 2009; Fan et al., 2011; Hill & Tyson, 2009; Hoover-Dempsey et al., 2005; Hornby & Lafaele, 2011; Pomerantz et al., 2007; Shumow et al., 2011; Sui-Chu & Willms, 1996) dimentsio horietako bat da gurasoen inplikazioa eskolako jardueretan.

Hasteko, Epsteinen (1990, 1992, 2010, 2016; Epstein & Salinas, 2004; Epstein & Sheldon, 2002; et al., 2009) lan klasikoek identifikatzen dituzten eskolaren eta gurasoen arteko sei hezkuntza-inplikazio mota horien artean, bik erreferentzia egiten diote gurasoek eskolako jardueretan inplikatzeari: 1) gurasoak eskolan boluntario gisa aritzea; 2) gurasoak eskolako erabakietan inplikatzea.

Bestalde, gurasoen hezkuntza-inplikazioari buruzko bigarren lan klasiko batek (Hoover-Dempsey et al., 2005) kontsideratzen du gurasoen inplikazioa ikastetxeko jardueretan – adibidez, eskolako jardueretan presente egotea– gurasoen hezkuntza-inplikazioa azaltzeko dimentsio gisa.

Eskolen Eraginkortasunaren ikerketa-ildoak, halaber, hezkuntza-inplikazioaren dimentsio gisa barne hartzen du gurasoen inplikazioa eskolan. EAEn egindako ikerlan batek, Azpillaga et al. (2014), azaltzen du eskola eraginkorretako irakasleak prest daudela gurasoak aktiboki inplikatzea daitezkeen ikastetxearen egunerokotasunean, horretarako irakasleek gurasoak nahita eta modu antolatuan aintzakotzat hartzen dituzte. Ondorioztatzen da eskola eraginkorren lehentasunetako bat dela gurasoek eskolan egunerokotasunean inplikatzea.

Literatura zientifikoak proposatzen du gurasoen inplikazioa eskolako jardueretan dimentsioa zenbait kategoriatan sailkatzea: gurasoak eskolak antolatzen dituen bileretara joatea (Benner et al., 2016; Boonk et al., 2018; Domina, 2005; Hill & Taylor, 2004; Muller, 1998; Pomerantz et al., 2007; Shaver & Walls, 1998; Sui-Chu & Willms, 1996), eskolako emanaldietan eta jardueretan presente egotea (Boonk et al., 2018; Hill & Taylor, 2004; Jeynes, 2007; Muller, 1998; Pomerantz et al., 2007; Shumow et al., 2011; Zellman & Waterman, 1998) boluntario gisa aritzea seme-alaben eskolan (Benner et al., 2016; Boonk et al., 2018; Domina, 2005; Hill & Taylor, 2004; Okpala et al., 2001; Pomerantz et al., 2007; Shumow et al., 2011; Sui-Chu & Willms, 1996; Zellman & Waterman, 1998), eskolako elkarteetan edo gobernuan inplikatzea (Benner et al., 2016; Domina, 2005; Hill & Taylor, 2004; Zellman & Waterman, 1998) eta gurasoek eskolako ebaluazio- eta erabaki prozesuetan inplikatzea (Posey-Maddox et al., 2014). Ikus daitekeenez, autore guztiek ez dute hezkuntza-inplikazioaren dimentsio hau kategoriatan berberetan sailkatzen.

Gurasoen inplikazioak eskolako jardueretan duen **eragina** aztertzen duten ikerketen emaitzak hein batean kontrajarriak dira. Alde batetik, hezkuntza-inplikazioaren dimentsio honen hainbat kategoriatan –gurasoak bileretara joatea, boluntario gisa aritzea eta ikastetxeko elkartetan inplikatzea– modu bateratuan (Benner et al., 2016) edo eskolako inplikazioa modu orokorrean (Falbo et al., 2001; Gordon & Cui, 2012; Hill & Tyson, 2009; Melzi et al., 2022) aztertzen dituzten autoreek adierazten dute gurasoek eskolako jardueretan inplikatzea eragin positibo adierazgarria duela haurren arrakasta akademikoan.

Beste lan batzuetan, ordea, azaltzen da gurasoek ikastetxeko jardueretan inplikatzek –eskolako bileretara joatea eta boluntario gisa aritzea– (Sui-Chu & Willms, 1996) edo –jardueretan presente egotea, boluntario gisa aritzea eta organoetan inplikatzek– (Zellman & Waterman, 1998) soilik duela eragin garrantzitsua irakurketaren lorpenean. Hala bada, gurasoak eskola eremuan inplikatzearen eta errendimendu akademikoaren arteko erlazioa berrikusten duen ikerketa batek (Boonk et al., 2018) adierazten du ikerketa batzuek harreman positiboak aurkitzen dituztela dimentsio honen zenbait kategoriaren –bileretara joatearen, eskolako jardueretan presente egotearen eta boluntario gisa aritzearen– eta ikasleen arrakasta akademikoaren artean; beste ikerlan batzuek, berriz, harreman nuluak edo negatiboak aurkitzen dituztela kategorian horien eta errendimendu akademikoaren artean.

Ikusten da, beraz, aipatu berri ditugun ikerketetan gurasoen inplikazioa eskolako jardueretan dimentsioaren kategorian multzo desberdinak kontuan hartzen direla, hori izan daiteke emaitza desberdinak lortzearen arrazoietako bat. Antzematen dugu gurasoen inplikazioa ikastetxeko jardueretan dimentsioaren kategorian bakoitzaren eragina modu isolatuan aztertzearen beharra, emaitza bateratuak lortzeko.

Hala ere, adostasuna dago esatean gurasoak ikastetxeko jardueretan inplikatzek bereziki onuragarria dela desabantaila sozioekonomikoan dauden (Benner et al., 2016), eta jatorri atzeritarra duten (Choe, 2022) ikasleentzat. Era berean, gurasoentzat ere onuragarria da; izan ere, guraso etorkinak ikastetxeko jardueretan inplikatzek direnean, eskola bera sozializazio-gune bihurtzen da; guraso etorkinek harremanak eraikitzen eta laguntza sareak sortzen dituzte bertan (García-Yepes, 2017). Ondorioztatu daiteke, hortaz, desabantaila ekonomikoan dauden edo jatorri atzeritarra duten haurrentzat eta gurasoentzat onuragarria dela eskolako jardueretan inplikatzek.

Gurasoen **egoera sozioekonomikoa eta etorkin izateak eragina du** gurasoen eskolako inplikazioan. Gurasoen eskolako inplikazioa altuagoa da gurasoek ikasketamaila altua dutenean (Englund et al., 2004; Shumow et al., 2011) eta egoera sozioekonomiko altuko eskoletako kide direnean (Sui-Chu & Willms, 1996). Era berean, gurasoen eskolako inplikazioa baxuagoa da seme-alabek jantokiko beka dutenean, eta guraso etorkinak edo arrazializatuak direnean (Rodríguez-Fuentes & Fernández-Fernández, 2017; Shumow et al., 2011).

2.3.1.1 Bilerak

Gurasoen asistentziak eskolako bileretan haurren garapenean duen **eragina** aztertzen da. Eskolako bileren eta ikasleen errendimendu akademikoaren arteko erlazioa aztertzen duten ikerketen emaitzak hein batean kontrajarriak dira. Alde batetik, hainbat ikerlanek eta berrikuspen meta-analitikok erakusten dute bi aldagaien arteko erlazioa positiboa dela (Domina, 2005; Houtenville & Smith, 2008; Murillo & Hernández-Castilla, 2020; Strayhorn, 2010), gutxienez haur hezkuntzan (Boonk et al., 2018). Bestetik, Castro et al.-ek (2014a, 2014e) aurkitzen dute irakasleen eta gurasoen arteko bilerek eragin negatiboa dutela haurren errendimendu akademikoan. Autore horiek lortzen dituzten emaitzak arrazoitzen dituzte, haiek nabarmentzen dute bilera ugari diziplina arazoengatik, asistentzia-faltagatik edo antzekoengatik egiten direla. Ondorioz, badirudi gurasoen asistentzia ikastetxeko bileretan eta haurren errendimendu akademikoaren artean erlazio positiboa dagoela, baina, askotan, bilerak arazoak kudeatzeko egiten direla.

Bestalde, gurasoak bileretara joatea eta eskolako giroa aldagaien artean korrelazio positiboa dago (Castro et al., 2014b). Horrek iradokitzen du eskola-giro ona duten ikastetxeetako gurasoak banakako eta taldeko bileretara joaten direla; eta, aldi berean, irakasleek gurasoak bileretara erakartzea lortzen dutenean, eskolako giroa hobetu

egiten dela. Ikusten da, beraz, irakasleen eta gurasoen arteko bilerak arreta merezi duen kategoria dela.

Guraso autoktonoen adierazpenak jasotzen dituzten lanetan oinarri, gurasoen asistentzia aztertzen da. Txilen (Madrid et al., 2019) egindako ikerketa bateko guraso partaideek adierazten dute haiek banakako bileretara beti bertaratzen direla. Bestalde, Espainiar estatuan egindako ikerlan batzuetako (Colás & Contreras, 2013; Santos-Rego et al., 2009, 2019) guraso gehienek adierazten dute gehienetan bertaratzen direla bileretara. Hala bada, Espainiar estatuan egindako antzeko ikerlan batek (Lozano et al., 2013) gurasoen banakako eta ikasturte hasierako bilerak bereizten ditu; guraso horiek zehazten dute haiek ugari bertaratzen direla banakako bileretara eta zerbait ikasturte hasierako bileretara. Ondorioztatu daiteke, beraz, guraso gehienak banakako bileretara joaten direla, baina batzuk gutxiago ikasturte hasierako bileretara.

Bestalde, aztertzen da gurasoek bilerak eskatzen dituzten. Espainiar estatuan egindako ikerketa baten (Reparaz & Jiménez, 2015) emaitzek adierazten dute gurasoek bilerak eskatzen dituztela beharrezkotzat jotzen dituztenean; gurasoek adierazten dute batzuetan bakarrik eskatzen dituztela. Hau da, gurasoei gustatuko litzaieke irakasleei bilera gehiago eskatzea.

Guraso etorkinen adierazpenei dagokienez, Estatu Batuetan bizi diren jatorri txinatarreko gurasoen a%35ak adierazten du bertaratzen dela ikastetxeko bileretara (Ji & Koblinsky, 2009), bertaratzen diren guraso horiek dira akulturazio prozesuan aurreraturenak daudenak (Anicama et al., 2018).

Halaber, Espainiar estatua harrera herria duten guraso etorkinen adierazpenak jasotzen dira. Haiek azaltzen dute garrantzi handia ematen diotela ikastetxeko bileretara joan ahal izateari (Santos-Rego et al., 2011), baina soilik zenbaitetan bertaratzen direla horietara (Chamseddine, 2020b; Hernández-Prados. et al., 2016; Lozano et al., 2013). Santos-Rego et al.-ek (2009) gurasoak jatorriaren arabera bereizten dituztenean, desberdintasunak agertzen dira: jatorri magrebtarra duten ama gehienek adierazten dute bileretara bertaratzen ez direla, baina jatorri latino-amerikarra dutenek adierazten dute gehienetan bertaratzen direla. Ikusten da, beraz, guraso etorkinek bilerei garrantzia ematen dietela, baina guztiak ez direla joaten.

Irakasleen adierazpenak jasotzen dituzten lanetan oinarritzen bagara, erreferentzia egiten zaio gurasoek duten asistentziari eskolak antolatutako bileretan. Espainiar estatuko irakasle batzuek zehazten dute gurasoen asistentzia guraso taldeko bileretan %75ekoa dela, eta banakako bileretan %90ekoa (Garreta, 2013). Alegia, irakasle horien ustez gurasoen asistentzia handia da bileretan, batez ere tutore-guraso banakako bileretan.

Irakasleek erreferentzia egiten diote, halaber, gurasoek eskatzen dituzten bilerei. Espainiar estatuan egindako ikerlan bateko (Reparaz & Jiménez, 2015) irakasle gehienek uste dute gurasoek bilerak eskatzen dituztela beharrezkotzat jotzen duten guztietan.

Orobat, **irakasleek guraso etorkinei erreferentzia egiten diete**. Txileko irakasle batzuek uste dute guraso etorkinak beharrezkoa denean joaten direla bileretara (Mora-Olate, 2021). Hala bada, Espainiar Estatuko irakasleek adierazten dute guraso etorkinak batzuetan soilik joaten direla bileretara (Chamseddine, 2020b). Ikusten da, beraz, irakasleek antzematen dutela irakasle-guraso bileretara guraso etorkinak guraso autoktonoak baino gutxiago bertaratzen direla.

2.3.1.2 Jardueretan presente egotea

Jardueretan presente egotea da eskolak antolatzen dituen eskola edo gela mailako emanaldietan, ekitaldi artistiko-kulturaletan eta festetan ikusle izatea (Madrid et al., 2019; Santos-Rego et al., 2009).

Gurasoak eskolako jardueretan presente egotea haur hezkuntzako etapan arreta merezi duen kategoria da, **onuragarria da**. Gurasoak ikastetxeko jardueretan presente egotearen eta ikasleen errendimendu akademikoaren arteko erlazioa berrikusten duen ikerketa batek (Boonk et al., 2018) azaltzen du haur hezkuntzan gurasoak ikastetxeko jardueretan presente egoteak eragin positiboa duela arrakasta akademikoan. Hala ere, gainerako hezkuntza etapetan zentratzen diren ikerketak ez dira hain positiboak; berrikuspen meta-analitiko batzuek (Jeynes, 2007; Castro et al., 2014d) adierazten dute gurasoak eskolako emanaldietan eta jardueretan presente egoteak ez duela haurren arrakasta akademikoan eragin positiborik.

Guraso autoktonoen adierazpenak jasotzen dituzten lanetan oinarritzen bagara, Txilen egindako ikerlan bateko (Madrid et al., 2019) guraso gehienek adierazten dute gehienetan ikastetxeko ekitaldi artistiko-kulturaletan egoten direla. Espainiar estatuan egindako ikerlanen emaitzak, ordea, hein batean kontrajarriak dira: ikerlan bateko (Santos-Rego et al., 2009) ama gehienek adierazten dute gehienetan ikastetxeko jardueretan eta festetan presente daudela; aitzitik, beste ikerlan bateko (Santos-Rego et al., 2019) gurasoek –haietatik %81 emakumezkoak– adierazten dute gutxitan daudela presenta eskolako festetan. Ez dakigu zergatik dagoen alde hori ikerketen artean, ez dirudi arrazoa parte-hartzaileen generoa denik.

Guraso etorkinen adierazpenei dagokienez, gurasoen jatorriaren arabera desberdintasunak antzematen dira. Espainiar Estatuan bizi diren eta jatorri magrebtarra duten ama gehienek adierazten dute eskolako jardueretan ez direla presente egoten, baina jatorri latino-amerikarra dutenek adierazten dute gehienetan presente daudela (Santos-Rego et al., 2009).

Irakasleek guraso etorkinei erreferentzia egiten diete. Estatu Batuetako irakasle batzuek uste dute guraso etorkinak erregulartasunez presente egoten direla eskolako jardueretan (Bower & Griffin, 2011).

Ikusten da, beraz, ikerketen emaitzak askotarikoak direla. Ikerketa gehiago behar dira ondorio komun batera iristeko, batez ere haur hezkuntzan, etapa horretan gurasoak eskolako jardueretan presente egoteak eragin positiboa duelako haurren arrakasta akademikoan.

2.3.1.3 Boluntario gisa aritzea

Gurasoak ikastetxean boluntario gisa aritzea da irakasleek diseinatzen, inplementatzen eta gidatzen dituzten jardueretan gurasoak nahita inplikatzea (Madrid et al., 2019). Boluntario gisa aritzeak esan nahi du irakasleek zehazten dutenean laguntzea. Flecha et al.-ek (2009) iradokitzen dute gurasoak eskolan boluntario gisa aritzea bi kategorietan bereizten dela: eskola mailan eta ikasgelan boluntario gisa aritzea.

Gurasoak eskola mailan boluntario gisa aritzea arreta merezi duen kategoria da, **onuragarria da**. Gurasoak ikastetxe mailan boluntario gisa aritzearen eta ikasleen errendimendu akademikoaren arteko erlazioa aztertzen duten ikerketek erakusten dute bi aldagaien arteko erlazioa positiboa dela (Castro et al., 2014e; Domina, 2005), gutxienez haur hezkuntzan (Boonk et al., 2018). Berrikuspen meta-analitiko batzuek,

ordea, zehazten dute gurasoak boluntario gisa aritzeak ez duela estatistikoki eraginik haurren errendimendu akademikoan, baina bai kalifikazioetan (Jeynes, 2005a, 2007). Hala bada, Castro et al.-ek (2014a) zehazten dute gurasoak eskolan boluntario gisa aritzea eta matematiketan errendimendua aldagaien arteko erlazioa txikia dela. Ikusten da, beraz, gurasoak eskola mailan boluntario gisa aritzea eragin positiboa duela, eragin hori txikia izan daitekeen arren.

Gainera, gurasoak ikastetxean boluntario gisa aritzeak baditu beste abantaila batzuk: hobetzen ditu haurren jarrera eta motibazioa, eta gurasoen arteko elkar ezagutza (Domina, 2005; Fan et al., 2011; Flecha et al., 2009; Machancoses et al., 2022). Ikusten da, beraz, eskolako jardueretan gurasoak boluntario gisa aritzea positiboa dela, bereziki, haur hezkuntza etapako haurren errendimendu akademikoan; haur guztien kalifikazioetan, jarreretan eta motibazioan; eta gurasoen arteko harremanetan.

Era berean, gurasoak ikasgelan boluntario gisa aritzea arreta merezi duen kategoria da. Hasteko, Flecha et al.-ek (2009) modu orokorrean adierazten dute gelan pertsona helduak presente daudenean –senide, unibertsitario eta profesional boluntarioak– ikasleek nabarmen hobetzen dituztela emaitzak konpetentzia linguistikoan eta matematikoan. Gainera, Gutiérrez-Fresneda et al.-ek (2020) zehazten dute gurasoak gelako talde kooperatiboetan bitartekari izateak errazten duela ikasleen idazketa prozesua; zehazki ahozko hizkuntza, kontzientzia fonologikoa, izendapenaren abiadura eta prozesu kognitiboa. Hots, gurasoak gelan boluntario gisa aritzeak eragin positiboa du errendimendu akademikoan, bereziki matematika eta hizkuntza konpetentzietan.

Gurasoak boluntario gisa aritzearen eragin positiboa –arrakasta akademikoan eta jarreran– etorkinak diren eta desabantaila sozioekonomikoan dauden gurasoetan ere nabari da (Domina, 2005). Are gehiago, guraso etorkinak ikastetxean boluntario gisa aritzen direnean haien sare sozialak indartzen dira (Girbés-Peco et al., 2019; Machancoses et al., 2022). Ondorioztatu daiteke, beraz, desabantailan dauden gurasoentzat eskolan eta gelan boluntario gisa aritzeak eragin positibo ugari dituela.

Guraso autoktonoen adierazpenak jasotzen dituzten lanetan oinarritzen bagara, Israelgo ikerketa bateko (Addi-Racah & Friedman, 2020) eta Espainiar estatuko ikerketa batzuetako (García-Sanz et al., 2010; Hernández-Prados et al., 2016; Santos-Rego et al., 2009, 2019) guraso gehienek azaltzen dute haietako gutxi agertzen direla boluntario eskolak antolatzen dituen jardueretan. Ikusten da, guraso gutxi boluntario gisa aritzen direla eskola mailako jardueretan.

Guraso etorkinen adierazpenei dagokionez, Estatu Batuetan bizi diren eta jatorri txinatarra duten gurasoek adierazten dute haietako oso gutxi agertzen direla boluntario (Ji & Koblinsky, 2009), boluntario gutxi horiek dira akulturazio prozesuan aurreratuen daudenak (Anicama et al., 2018). Hala bada, Espainiar estatuan bizi diren guraso etorkinek azaltzen dute haiek oso gutxi agertzen direla boluntario eskolak antolatzen dituen jardueretan laguntzeko (Chamseddine, 2020b; Hernández-Prados et al., 2016), zehazki jatorri magrebtarra eta latino-amerikarra duten ama gehienek adierazten dute haiek ez direla boluntario agertzen (Santos-Rego et al., 2009). Hau da, guraso etorkinak autoktonoak baino zertxobait gutxiago agertzen dira boluntario ikastetxeko jardueretan.

Irakasleen adierazpenak jasotzen dituzten lanetan oinarritzen bagara, zenbait egilek erreferentzia egiten diete irakasleek gurasoak boluntario agertzeko egiten dituzten ahaleginei. Espainiar estatuko irakasleek zehazten dute haiek maiz ahalegintzen direla gurasoak boluntario agertzen (Gomariz et al., 2015), bai ikastetxean bai ikasgelan jarduerak antolatzen (Egido & Bertran, 2017). Ikusten da, beraz, irakasleen ahalegina gurasoen inplikazioa baino handiagoa dela, irakasleen ahalegin hori eraginkorragoa izateko moduak bilatu behar dira.

Alabaina, EAeko ikastetxe eraginkorretan gurasoak boluntario gisa aritzen dira. Profesionalek azaltzen dute EAeko eskola eraginkor gehienetan gurasoen boluntariotza indartsu agertzen dela (Azpillaga et al., 2014; ISEI-IVEI & EHU-UPV, 2012, 2015). Beraz, badirudi EAeko eskola eraginkorretan irakasleek lortzen dutela beren ahaleginek emaitza positiboak izatea, gurasoak boluntario agertzea.

Bestalde, **irakasleek guraso etorkinei erreferentzia egiten diete**. Estatu Batuetako irakasle batzuek azaltzen dute guraso etorkinak gutxitan agertzen direla boluntario (Silver & Coba-Rodriguez, 2022). Halaber, Espainiar estatuko irakasleek uste dute guraso etorkinak soilik batzuetan aritzen direla boluntario ikastetxeak antolatzen dituen jardueretan (Chamseddine, 2020b). Ikusten da, beraz, guraso etorkinek eta irakasleek guraso etorkinei buruz dituzten adierazpenak antzekoak direla, guraso etorkin gutxi agertzen dira boluntario eskolako jardueretan.

2.3.1.4 Eskolako organoak

EAeko ikastetxeetan gurasoek dituzten ordezkaritza aukerak Espainiar estatuko legeen arabera dira, ordezkaritza modu nagusiak dira eskola kontseiluak eta familien elkarteak. Espainiako Konstituzioaren 27. artikulua ezartzen du publikoak diren eta funts publikoen bidez sostengatutako ikastetxeetako eskola kontseiluen sorreraren eta familien elkartearen arauen oinarriak.

“Ley Orgánica del Derecho a la Educación” (LODE) lege organikoak erregulatzen du eskola kontseiluen sorrera (Frías del Val, 2014). LODEren 41.1 artikulua zehazten du eskola kontseilua honako kideek osatu behar dutela: a) ikastetxeko zuzendariak, lehendakaria dena, b) ikasketa-buruak, d) udaletxeko ordezkarik batek, e) zenbait irakasleak –klastroak aukeratutakoak, irakasleak ezin dira izan ordezkarik guztien heren bat baino gutxiago–, f) guraso batzuek –guraso taldeak aukeratutakoak, gurasoak ezin dira izan ordezkarik guztien herena baino gutxiago–, eta g) zuzendaritza-taldeko idazkaria –organoko idazkaria da, hitza du, baina ez botorik–. Bestalde, LODEren 42.1 artikulua zehazten du eskola kontseiluaren atribuzioak direla: aukeratzea, proposatzea, erabakitzea, ebaztea, onartzea, lantzea, ezartzea, sustatzea eta gainbegiratzea. Hots, Andresek eta Girok (2016b) adierazten duten bezala, hasiera horietan eskola kontseiluak eratzen dituzte hezkuntza komunitateko eragile guztien inplikazioa katalizatzeko, eragile horien presentzia bermatzeko, eta erabakiak hartzeko organo gisa.

Hala ere, hurrengo lege organikoek aldatzen dituzte eskola kontseiluen funtzioak. Doktorego-tesi honetako datuak biltzeko unean, “Ley Orgánica para la mejora de la Calidad Educativa” (LOMCE) dago indarrean. LOMCEren 127. artikulua zehazten du eskola kontseiluaren konpetentziak direla: ebaluatzea, ezagutzea, berri izatea, proposatzea, iritzia ematea eta balioztatzea. LOMCEk zuzendarien konpetentziak indartzen ditu eta eskola kontseilua kontsulta organo bezala finkatzen du; gurasoen funtzioak murrizten ditu (Collet et al., 2014; Frías del Val, 2014; Silveira, 2016). Hala ere, Heziberri 236/2015 29.2 artikulua itzultzen die eskola kontseiluei erabakitze eskumena. Hori horrela, doktorego-tesiaren datuak biltzeko unean, EAEn, guraso ordezkariek eskola kontseiluan erabakitze eskumena dute. Hortaz, une horretan **eskola kontseilua da** bozkatzeko eskubidea duen eskola-organoa, gutxienez gurasoen herenak osatua.

Bestalde, familien elkarte dago. Familien elkarteak Europar Batasuneko estatu kide guztietan daude (Egido, 2014). Espainiar estatuan, Europar Batasuneko herri gehienetan bezala, familien elkarteak ikasleen gurasoek bakarrik osatzen dituzte; hots, gurasoak eta legezko tutoreak biltzen dituen elkarte da (Egido, 2014; Rivero et al., 2009). Familien elkarte LODEren 5. artikulua arautzen du, bertan jasotzen da gurasoek elkartzeko askatasuna bermatuta dutela hezkuntza esparruan; eta familien

elkarreak dituen helburuak, eskubideak eta betebeharrak. Gurasoek hainbat modu dituzte organoetan inplikatzeke: kide izatea, guraso ordezkari izatea eta elkarreak antolatzen dituen asanbladetara joatea (García-Sanz et al., 2020; Llevot & Bernad, 2015). Beraz, **familien elkarrea da** eskolako gurasoez osatzen eta gurasoak biltzen duen elkarrea.

Eskolako organoetan inplikatzea haurren garapenean duen **eragina** aztertzen da. Ez dago adostasunik gurasoen inplikazioak eskolako organoetan duen garrantzia aztertzen duten ikerketen artean. Dominak (2005) adierazten du gurasoen inplikazioak organoetan laguntzen duela seme-alaben arrakasta akademikoa sustatzen eta jarrerak hobetzen. Era berean, lan batzuek (Castro et al., 2014e; Strayhorn, 2010) zehazten dute familien elkarteko kide izateak, asanbladetara bertaratzeak eta eskola kontseiluko hauteskundeetan bozkatzeak eragin positibo garrantzitsua duela haurren errendimendu akademikoan. Murillok eta Hernández-Castillak (2020), ordea, adierazten dute guraso ordezkarien hautaketak eta familien elkarteko asanbladetara bertaratzeak eragin positibo txikia duela seme-alaben arrakasta akademikoan. Ikusten da, beraz, eragina handia edo txikia izan daitekeen arren, gurasoek eskolako organoetan inplikatzeak eragin positiboa duela haurren jarreran eta arrakasta akademikoan.

Guraso autoktonoen adierazpenak jasotzen dituzten lanetan oinarritzen bagara, Israelen egindako ikerketa batek erreferentzia egiten dio ordezkari diren gurasoen jarrerari. Adierazten da guraso ordezkari ugari ez direla aktibo egoten eta ordezkariak maiz aldatzen direla (Addi-Racah & Friedman, 2020). Antzeko ikerlanak egin dira Espainiar estatuan. Gurasoek adierazten dute haietako gehienak ez daudela prest rol hori beren gain hartzeko (Gomariz et al., 2019a; Llevot & Bernad, 2015; Parra et al., 2014a).

Bestalde, erreferentzia egiten zaio Espainiar estatuko gurasoek organoetan duten inplikazioari. Oro har, gurasoek adierazten dute haien inplikazioa txikia dela familien elkartean eta eskola kontseiluan (Colás & Contreras, 2013; Hernández-Prados et al., 2016; Vallespir et al., 2016). Gurasoek positiboki baloratzen duten alderdi bakarra da familien elkarteko kide direla gehienak (Gomariz et al., 2019a; Llevot & Bernad, 2015). Gainerakoan, gurasoek adierazten dute haietako gutxi direla guraso ordezkari (García-Sanz et al., 2010; Garreta, 2009; Gomariz et al., 2019a; Parra et al., 2014a), ez dutela botoa ematen eskolako organoetako guraso ordezkarien hautaketan (Navaridas & Raya, 2012; Parra et al., 2014a), eta gutxi bertaratzen direla familien elkarreak antolatzen dituen asanbladetara (Garreta, 2009; Gomariz et al., 2019a; Hernández-Prados et al., 2016; Llevot & Bernad, 2015). Are gehiago, guraso batzuek adierazten dute organoen funtzionamendua edo existentzia ez ezagutzea (Parra et al., 2014a; Vallespir et al., 2016). Alegia, ikusten da gurasoek uste dutela haietako gutxi inplikatzen direla eskolako organoetan.

Guraso etorkinen adierazpenei dagokionez, Kanadan bizi diren eta Europa Ekialdeko jatorria duten guraso batzuek azaltzen dute eskola kontseiluan ordezkari izatea gutxien hedatuta dagoen inplikazioa dela (Antoni-Newman, 2020). Aldi berean, Espainiar estatuan bizi diren guraso etorkinek adierazten dute haiek oso gutxi inplikatzen direla familien elkartean eta eskola kontseiluan (Garreta, 2009; Hernández-Prados et al., 2016; Lozano et al., 2013). Beharbada Espainiar estatuan hori gertatzen da guraso etorkinek batzuetan soilik ezagutzen dituztelako elkarrearen jarduerak (Arnaiz & Chamseddine, 2020), edo gutxi batzuk baino ez direlako eskola kontseiluko eta familien elkarteko kideak (Chamseddine, 2020b). Hau da, guraso etorkinak guraso autoktonoak baino gutxiago inplikatzen dira eskolako organoetan.

Irakasleen adierazpenak jasotzen dituzten lanetan oinarritzen bagara, erreferentzia egiten zaio gurasoek organoetan duten inplikazio mailari. Australiako eskola

eraginkorretako irakasleek adierazten dute pobrezia jasaten duten gurasoak ez direla inplikatzeko eskolako erabakiak hartzen dituzten organoetan (Fenech & Skattebol, 2021). Ikusten da, beraz, eskola batzuk eraginkorrak izan arren, hobetu beharreko alderdiak dituztela; badirudi hobetzekoetako bat dela desabantaila sozioekonomikoan dauden gurasoen presentzia eskolako organoetan.

Oro har, Espainiar estatuko ikerlanetan azaltzen da gurasoen inplikazioa txikia dela eskolako organoetan. Irakasleen ustez familien elkartean (2016). inskribatutako gurasoen ehunekoa altua da (Garreta, 2013; Llevot & Bernad, 2015). Alabaina, irakasleek uste dute gurasoen inplikazioa txikia dela eskolako organoetako guraso ordezkarien hautaketan (Navaridas & Raya, 2012; Parra et al., 2014a) eta familien elkarteko asanbladetan (Garreta, 2013; Llevot & Bernad, 2015). Are gehiago, irakasle batzuek adierazten dute gurasoek organoen funtzionamendua edo existentzia ez dutela ezagutzen, horren inguruko informaziorik ez dutela (Vallespir et al., 2016).

Bestalde, Espainiar estatuko irakasle batzuek erreferentzia egiten diote gurasoek ikastetxeko organoetan ordezkari izateko duten jarrerari. Ikerketa batek adierazten du (Llevot & Bernad, 2015) irakasleek hautematen dutela guraso gehienak ez daudela prest ikastetxeko organoetako guraso ordezkari izateko

Orobat, **irakasleek guraso etorkinei erreferentzia egiten diete**. Estatu Batuetako (Bower & Griffin, 2011) eta Txileko (Cerón et al., 2017) irakasle batzuek uste dute guraso etorkinek eskolako organoetan duten inplikazioa mugatua dela. Antzeko ikerketak egin dira Espainiar estatuan. Irakasleek adierazten dute guraso etorkin gutxi direla eskola kontseiluko eta familien elkarteko kide (Chamseddine, 2020b), eta guraso etorkinek batzuetan bakarrik ezagutzen dituztela organoek antolatzen dituzten jarduerak (Arnaiz & Chamseddine, 2020). Hori gerta daiteke irakasleek soilik zerbait saiatzeko direlako eskolako organoetan guraso guztiak jasotzen –guraso etorkinak barne– (García-Sanz et al., 2020). Ikusten da, beraz, eskolako organoak ez dituztela guraso guztiak ordezkatzeko, guraso etorkinen presentzia mugatua da.

2.3.1.5 Gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea

Eskolako hezkuntza-erabakietan inplikatzeko da eskubide eta betebeharrak; gurasoen inplikazio indibiduala –bileretara joanez– edo kolektiboa izan daiteke. Gurasoek Espainiar estatuan hezkuntza erabakietan modu kolektiboan inplikatzeko eskuragarri dituzte eskola kontseiluak eta familien elkartek.

Aurrez aipatu dugun bezala, eskolako organoetan gurasoen erabakitzeko aukerak aldatzen joan dira lege aldaketekin. Alde batetik, eskola kontseiluak ditugu; LOMCEren 127. artikulua eskola kontseiluak bihurtzen ditu gurasoentzat kontsulta organo, eta horrek murrizten du gurasoek eskolako erabakietan inplikatzeko duten eskubidea; baina Heziberri 236/2015 29.2 artikulua itzultzen die eskola kontseiluei erabakitzeko eskumena. Bestetik, familien elkartek ditugu; gurasoak eta ikasleak elkarrean bitartez inplikatu ahal dira ikastetxean.

Gurasoen **egoera sozioekonomikoa eragiten du** gurasoek eskolako ebaluazio- eta erabaki-prozesuetan duten inplikazioan (Posey-Maddox, 2013). Alegia, eskoletan eragiteko aukera gehiago dute baliabide eta aukera ekonomiko ugari dituzten gurasoek.

Guraso autoktonoen adierazpenak jasotzen dituzten lanetan oinarritzen bagara, Addi-Raccahek eta Friedmanek (2020) Israelen egiten dute ikerketa. Gurasoek adierazten dute eskolako organoetako guraso ordezkariak hartzen dituzten erabakiak eta egiten dituzten ebaluazioak irakasleen mende daudela. Are gehiago, autore horiek azaltzen dute Israelgo gurasoen artean gai eztabaidagarria dela haiek eskolako gai pedagogikoei

edo haur jakinei buruz erabakitzeko askatasuna izan behar duten. Ikusten da, beraz, gurasoek erabakitzeko eta ebaluatzeko duten ahalmena mugatua dela, eta guraso batzuek uste dutela hori dela zuzenena.

Espainiar estatuan ildo horretako hainbat ikerketa egin dira. Gurasoek adierazten dute guraso ordezkariak ikastetxeko guraso guztiak ez dituztela ordezkatzeko, ordezkariak erabakiak hartzen dituztela beste gurasoak kontuan hartu gabe (Navaridas & Raya, 2012; Vallespir et al., 2016). Era berean, gurasoek uste dute eskola kontseiluan irakasleen ordezkariak handiegia dela, gurasoen erabakiek eragin txikia dutela, irakasleek ez dituztela haien ekarpenak aintzat hartzen, eta erabaki gehienak alde aurretik ezarrita datozela (Egido & Bertran, 2017; Vallespir et al., 2016). Hots, gurasoek uste dute haiek erabakitzeko eta ebaluatzeko duten ahalmena mugatua dela, are mugatuago guraso ordezkariak eskolako guraso guztiak ordezkatzeko ez dituztelako.

Guraso etorkinen adierazpenei dagokienez, guraso etorkinek azaltzen dute nolakoa den haien inplikazioa ikastetxeko ebaluazioa eta erabakiak hartzeko prozesuetan. Estatu Batuetan bizi diren jatorri txinatarreko gurasoek adierazten dute haietako inor ez dela modu horretan inplikatzeko (Ji & Koblinsky, 2009). Ikusten da, beraz, guraso etorkin gutxi inplikatzeko direla eskolako erabakitzeko eta ebaluazio-prozesuetan.

Irakasleen adierazpenak jasotzen dituzten ikerketa lanetan zentratzen bagara, Irlandako (Tierney et al., 2022) hainbat irakasleek azaltzen dute guraso ordezkariak eskolako guraso guztiak ordezkatzeko ez dituztela, ordezkariak erabakiak hartzen dituztela beste gurasoak kontuan izan gabe. Era berean, Espainiar estatuko irakasleek adierazten dute guraso ordezkariak guraso guztiak ez ordezkatzeko gain (Navaridas & Raya, 2012), gurasoek organoetan erabakitzeko eta erabakiak hartzeko botere gutxi dutela (Vallespir et al., 2016). Ondorioztatu daiteke, beraz, gurasoak eta irakasleak jakitun direla gurasoek erabakitzeko eta ebaluatzeko ahalmen mugatua dutela, eta guraso ordezkariak ikastetxeko guraso guztiak ordezkatzeko ez dituztela.

Orobat, **irakasleek guraso etorkinei erreferentzia egiten diete**. Txileko irakasleen ustez guraso etorkinen inplikazioa eskolako erabakietan ikastetxeko eta irakasleen gidalerroen menpe dago (Mora-Olate, 2021). Guraso etorkinek ez dute aukerarik eskolako ebaluazio- eta erabaki-prozesuetan inplikatzeko.

2.3.2 Eskolako jardueretan inplikazioa sustatzeko estrategiak

Literatura zientifikoak (Andrés & Giró, 2016a; Egido, 2015; Etxeberria et al., 2013; Gomariz et al., 2015; Peña, 2000; Povey et al., 2016) adierazten du **irakasleek ezaugarri jakin batzuk izatea, erakustea eta garatzea** garrantzitsua dela: prestutasuna, hurbiltasuna eta konfiantza. Hori lortzeko lagungarritzat jotzen da irakasleak ahalegintzea benetako interesa agertzen haurren ongizatean eta garapenean, eta prest egoten defendatzaile gisa jarduteko (Barton et al., 2004).

Desabantaila sozioekonomikoan dauden edo etorkinak diren gurasoen kasuan, Carpenter et al.-ek (2016) adierazten dute errespetua erraztailea dela. Hori lortzeko garrantzitsua da irakasleen eta gurasoen arteko harreman pertsonalak eraikitzeari tartea eskaintzea, ez agertzea balio-iritziak eta diskriminazioa saihestea; horrek gurasoak balioetsiak eta errespetatuak sentiarazten baititu (Blue-Banning et al., 2004; Etxeberria et al., 2013). Ondorioz, gomendagarria da irakasleek egitea telefono deiak, gonbidapen pertsonalak eta etxeko bisitak (Carpenter et al., 2016; Etxeberria et al., 2013).

Eskolako jardueretan gurasoen inplikazioa errazteko irakasleen esku dagoen egiteko bat da **gurasoak informatzea**. Peñak (2000) eta Vaden-Kiernanek (2005) adierazten dute irakasleek gurasoei informazioa emateko esku-hartzeak ondo egiten dituztenean, gurasoak inplikatzeko direla ikastetxeko jardueretan; hots, bi aldagai horien artean korrelazioa dago. Autore horiek zehazten dute gurasoei informazioa helarazteko jardunbide egokiak honako hauek direla: gurasoei seme-alabak adin horretan nolakoak diren ulertzen laguntzea; gurasoei haurren garapen akademiko eta soziala nolako den jakinaraztea, gurasoei eskolan boluntario gisa aritzeko aukerei buruzko informazioa ematea; umeei etxean ikasten eta etxeko lanak egiten laguntzeko tailer, material edo aholkuei buruzko informazioa ematea, eta komunitate-zerbitzuei buruzko informazioa ematea. Areago, egile batzuek (Llevot & Bernand, 2015; Reparaz & Naval, 2014) adierazten dute gomendagarria dela irakasleek gurasoak informatzea eskolako antolaketa eta funtzionamendu orokorrari buruz.

Interesgarritzat jotzen da irakasleek **gurasoak gonbidatzea haientzat erosoak diren jardueretan**. Zenbait autorek (Egido, 2015; Reparaz & Naval, 2014) adierazten dute erraztailea dela eskolako guraso guztien eskolako inplikazioa lortzeko irakasleek prestatzea guneak, bideak eta mekanismoak. Hala bada, hainbat egilek (Anderson & Minke, 2007; Barton et al., 2004; Collet, 2013; Etxeberria et al., 2013; Gomariz et al., 2015) zehazten dute lagungarria dela irakasleek gurasoak ez behartzea beren ezagutzatik kanpoko jardueretan inplikatzea, baizik eta gurasoentzat pertsonalak eta hurbilak diren ikastetxeko espazioetara gonbidatzea; gurasoak inplikatzeko baitira menperatzen dituzten eskolako formatuetan. Horretarako, Bowerrek eta Griffinek (2011) proposatzen dute irakasleek gurasoekin eztabaidatzea nola nahiago diren eskolan inplikatzea, gurasoen beharrak eta haiei funtzionatzen dien hori jakiteko. Guraso etorkinekin, halaber, lagungarria izan daiteke estrategia hori.

Erraztailetzat jotzen da eskolako **jardueren ordutegiak egokitzea**. Rodríguez-Ruiz et al.-ek (2016) adierazten dute gurasoen eskolako inplikazio eza ez dela interes edo motibazio faltaren ondorio izaten, baizik eta denbora faltaren ondorio; kontuan hartuta gurasoen lan-ordutegiak eta seme-alaben heziketa eta zaintza erantzukizunak. Hori dela eta, egile horiek proposatzen dute eskolen ordutegiak egokitzea; lana, familia eta eskolako inplikazioa bateragarriak izateko.

Gurasoek eskolako jardueretan duten inplikazioa sustatzeko beste estrategia posible bat da gurasoak hezkuntza komunitateko kide sentiaraztea. Gomariz et al.-ek (2015) adierazten dute interesgarria dela irakasleek gurasoei laguntzea hezkuntza komunitateko kide sentitzen; irakasle taldearekiko eta gainerako gurasoekiko

harremanak errazten. Gelako jardueren bidez gurasoak eroso sentitu ahal dira, sare soziala eraiki dezakete eta eskolan leku bat lortu (Barton et al, 20014). Etorkinak diren gurasoen kasuan, hori bereziki interesgarria da (Bower & Griffin, 2011).

Estrategia horiek guztiak lagungarriak dira, baina garrantzitsutzat jotzen da eskolan ezarrita egotea gurasoek **eskolan duten eginkizuna balioesten duen ikuspegi bat**, zuzendaritza-taldeen ezarri beharreko ikuspegia da hori (Keetanjaly et al., 2019; Mleczo & Kington, 2013).

2.3.2.1 Bilerak sustatzeko estrategiak

Zenbait estrategia baliagarriak dira bai irakasle-guraso bileretarako, bai taldekako bileretarako. Autore batzuek (Andrés & Giró, 2016b; ISEI-IVEI & EHU-UPV, 2015; Llevot & Bernand, 2015; Macià, 2019) adierazten dute garrantzitsua dela gurasoek **bileretara bertaratzeko aukera edukitzea**; horretarako gomendatzen dute irakasleek malgutasunez jokatzeko, gurasoen beharretara egokitzea, eta gurasoei familia eta lanaren arteko uztarketa erraztea. Hori lortu daiteke, besteak beste, irakasleak haien ordutegiarekin malgutasunez jokatu.

Ikasturte hasierako bilera gurasoen ordutegira egokitzeko aukera bat da gurasoekin ordua adostea: planifikazioarekin hasi aurretik, gurasoei galdetegi bat bidal dakieke, haien ordutegiaren araberrako aukerak zehazteko; erantzunak jasotakoan etapa bakoitzeko irakasle taldeak erabakiko du zein den denbora-tarterik egokiena (Quintas-Quintas & Barquín, 2019). Horretarako garrantzitsua da eskolak irakasleei eskaintzea denbora eta baliabide gehigarriak gurasoekin lan egiten dutenean (Ladrón de Guevara, 2018).

Etorkinak diren gurasoekin bilerak –banakakoak eta taldekoak– eraginkorrak izan daitezten, **gurasoek informazioa jaso eta ulertu behar dute**. Autore batzuek (Ladky & Peterson, 2008; Shah, 2009) proposatzen dute eskolak itzultzaileak kontratatzea eta horiek bileretan presente egotea, edo guraso etorkinen familiaren hizkuntza menderatzen duten irakasleek itzultzaile rola eskuratzea. Bilerak itzultzaileekin egiten direnean, bertaratzeko gora egiten du; informazioaren kalitatea hobetzen delako, irakasleek ulertarazi dezaketelako ikastetxearen sistema pedagogikoa eta funtzionamendu orokorra, eta gurasoek iritziak edo zalantzak adierazi ahal dituztelako (Garreta, 2009).

Hala ere, eskola batzuek ezin dituzte itzultzaileak kontratatu. EAEko herri batean –zeinetan nahi duten euskaraz bizitzea, baina, aldi berean, ikastetxeko guraso guztiak informazioa jasotzea eta eskolako jardueretan presente egotea– itzulpenak errazteko estrategia bat probatzen ari dira. Telegram aplikazioaren bidez ikasturte hasierako bileretan euskaratik gaztelaniara aldi bereko itzulpenak egiten dituzte; areago, bidean dago martxan jartzea euskaratik eskolako gurasoen beste hizkuntzetara aldi bereko itzulpenak (Pérez-Lizarralde & Barquín, 2022). Horrek ahalbidetzen du guraso guztiak leku eta momentu berean biltzea, guztiak informazioa une berean jasotzea eta bi hizkuntzatan bilerak egin behar ez izatea (Pérez-Lizarralde & Barquín, 2022).

Ikasturte hasierako bilerak errazteko beste estrategia posible batzuk daude. Ladrón de Guevarak (2018) gomendatzen du ikasturte hasierako taldeko bilerekin egitura, edukia eta dinamika hobetzea; bilerak **gurasoentzako interesgarriak diren gaien eta jardueren inguruan antolatzea**. Hala bada, gurasoentzat interesgarria da irakasle taldea eta ikastetxeko espazioak ezagutzeko dinamikak abiaraztea –hala nola, irakasle taldeko argazki bat proiektatzea eta ikastetxeko ikasle nagusienek eskolan zehar ibilbide bat antolatzea– (Quintas-Quintas & Barquín, 2019).

Hurrengo estrategiak erraztaileak dira banakako bileretarako. Maciàk (2019) adierazten du banakako bileretan garrantzitsua dela **sinergiak ezartzea gurasoen eta irakasleen artean**; horretarako interesgarria da ikasturtean zehar hiru bilera zehaztea –ikasturtea hasi aurretik, bitartean eta ondoren–, bilera gehigarriak ezartzea alderdi positiboan inguruan hitz egiteko –ez soilik negatiboez–, eta irakasleak gurasoei gomendatzea bi gurasoak bertaratzea –bi kideko bikotetan–.

2.3.2.2 Jardueretan presente egotea sustatzeko estrategiak

Jardueretan guraso etorkinen presentzia sustatzeari dagokionez, Bregnbækek (2021) harrera herrira etorri berriak diren guraso etorkinak gelan presente egotera ohitzeko esku-hartze bat proposatzen du. Irakasleek gurasoei proposatzea **seme-alaben eskolatzearen lehenengo hiru hilabetetan beren umeekin gelan egotea**; horrela, haurrak pixkanaka ohitu daitezke beren ingurune berrira, eta,aldi berean, gurasoak eskolako hizkuntzan jardun daitezke irakasleekin eta hurrekin hitz eginez. Hau da, proposamen horrek zenbait indargune ditu: hasieratik gurasoak klase-jardueretan sartzea, haurren egokitzapen prozesua erraztea eta gurasoek eskolako hizkuntzen jabeakuntza sustatzea.

2.3.2.3 Boluntario gisa aritzeko estrategiak

Eskola mailako jardueretan gurasoak boluntario gisa aritzea sustatzeko, interesgarritzat jotzen da gurasoen beharretan eta lehentasunetan oinarrituta dauden jarduerak diseinatzea. Gurasoek ikastetxeko jardueretan boluntario agertzeko gomendagarria da **jarduerak diseinatzea eta antolatzea gurasoek adierazten dituzten behar eta lehentasunetatik** abiatuta (Flecha et al., 2009; Girbés-Peco et al., 2019). Hots, irakasleek gurasoen ahotsak jasotzea eta eskaerei erantzutea.

Hala bada, erraztailetzat jotzen da diseinatzen diren jardueretan gurasoek haien balioak eta potentzialtasunak erabili ahal izatea. Vigo et al.-ek (2017) adierazten dute gurasoek eskolako jardueretan boluntario aritzea nahi izateko irakasleek rol nagusia jokatzeko dutela; izan ere, irakasleek gurasoen potentzialtasunak eta balioak errekonozitzea garrantzitsua da gurasoak baztertuta sentitu ez daitezen. Era horretan irakasleek gurasoei eskolako jarduera batean boluntario gisa aritzea proposa diezaiekete, ahalmen eta balio horiek kontuan hartuta. Ladkyek eta Petersonek (2008) zehazten dute irakasleek kontuan har dezaketen gaitasunetako bat gurasoen ikasketak edo lanbidea direla.

Bowerrek eta Griffinek (2011) proposatzen dute: **guraso taldeak sortzea**. Lantalde bakoitza eskolako lider natural batekin hasi daiteke, eta horrek beste familiako kide batzuk bildu, familien arteko sare sozialak zabalduz. Lantalde bakoitzak zeregin jakina du, hala nola, eskolako materialen itzulpenak –ikastetxeko familien hizkuntzetara–, etxean ikaste-prozesua bultzatzeko jarduerak planifikatzea, eskolan ekitaldiak antolatzea, edo eskolarako baliabideak sortzea.

Guraso etorkinen kasuan, garrantzitsutzat jotzen da talde horietan haiek boluntario agertzea. Horretarako, Shahek (2009) proposatzen du boluntario gisa aritzeko prest dauden guraso etorkinak edo arrazializatuak identifikatzea, eta horien presentzia bermatzea; horrela errazagoa izango baita beste batzuk boluntario gisa aritzea. Guraso etorkinek gehiago agertzen dira boluntario ikastetxean ordezkaturak sentitzen direnean.

Orobat, guraso etorkinak talde horietan boluntario agertzeko interesgarritzat jotzen da irakasleen eta gurasoen arteko, eta gurasoen arteko harremanak, lankidetzak, elkarbizitza eta elkar ezagutza sustatzea (Alzola et al., 2021; Edwards, 2018; Llevot et al., 2020). Horretarako, irakasleek gurasoei –autoktonoei eta etorkinei– proposa

diezazkieketen jarduera batzuk dira gurasoekin lankidetzan bilatzen dutenak: festak, eskolako txangoetan boluntario gisa aritzea, jolastokian haurrak zaintzea eta hizkuntza ikastaroak (Egido & Bertran, 2017; Silver & Coba-Rodriguez, 2022). Ladkyk eta Petersonek (2008) gomendatzen dute irakasleek gurasoei azpimarratzea jarduera horietan boluntario gisa aritzean ikastetxeko hizkuntza-maila hobetuko dutela, eta hori onuragarria izan daitekeela lana lortzeko eta haurrei laguntzeko.

Ikasgelako jardueretan gurasoak boluntario gisa aritzeari dagokionez, literaturak azaltzen du **metodologia aktiboekin lan egiteak** sustatzen duela gurasoak ikasgelan inplikatzeko. Talde interaktibo, talde kooperatibo eta tertulia gisako estrategia metodologikoetan gurasoek moderatzaile rola eskura dezakete; era horretan irakasleek gelako ateak irekita mantentzen dituzte eta irakasleek eta gurasoek elkarlanean jardun dezakete (Andrés & Giró, 2016a; Caballero-García et al., 2019; Flecha et al., 2009; Gutiérrez-Fresneda et al., 2020; Keetanjaly et al., 2019). Era berean, eskoletan proiektuen bidezko metodologiaren bidez lan egiten denean irakasleek gurasoak gela barruan egotera eta proiektuetan boluntario izatera gonbidatzen dituzte (Andrés & Giró, 2016b). Desabantaila sozioekonomikoan dauden eta etorkinak diren gurasoekin, halaber, lagungarria izan daiteke estrategia hori (Flecha et al., 2009).

Halaber, irakasleak **gurasoak eskola-orduetan gonbidatu** ahal dituzte; elkarrekin irakurketak, tailerrak edo eskulanak egiteko (Egido & Bertran, 2017; Hajisoteriou et al., 2018; Silver & Coba-Rodriguez, 2022). Era horretako jarduerekin sustatu daiteke guraso etorkinak boluntario gisa aritzea. Gurasoen jatorrizko herrialdeetako ipuin tipikoak irakurtzeko saioak antola daitezke, ipuinen jatorrizko hizkuntzan; jarduera hori guraso etorkinen esku egon daiteke (Llevot et al., 2020).

Beste jarduera interesgarri bat da **gurasoei eskatzea etxeko objektu** garrantzitsu bat –marraskia, argazkia, objektua eta aldizkaria– kutxa batean sartzea, kutxa apaintzea eta gelara eramatea (Llopart & Esteban-Guitart, 2017). Irakasleak ikasgelako jardueretan kutxa erabiltzeak –etxeko objektuak erabiltzea– erraztu dezake eskola eta etxearen arteko lotura.

2.3.2.4 Eskolako organoetan inplikazioa sustatzeko estrategiak

Eskolako organoetan inplikazioa sustatzeko interesgarritzat jotzen da **hauteskundearen prozeduran arreta** jartzea. Addi-Raccahek eta Friedmanek (2020) zehazten dute nola aukeratu diren eskola organoetan ordezkari diren gurasoak: ikasturte hasieran, ikasgela bakoitzeko gurasoek, guraso bat edo bi hautatzen dituzte haien ordezkari izateko; hots, hauteskundeak egiten dira. Egidok (2014) proposatzen du organoetan gurasoak talde nagusia izatea –organoetan ordezkarietako gainerako eragileekin alderatuta– Danimarkan eta Eskozian gertatzen den bezala.

Hala bada, organoetako hauteskundeetan zein guraso hautatzen diren garrantzitsutzat jotzen da. Garretak (2008) zehazten du erraztailea dela organoetan inplikazioa –guraso ordezkari izanik– zabaltzea guraso guztietara –baita guraso etorkinetara ere–, horrek biziraupen eta hazkunde handia dakarrelako. Guraso etorkinen kasuan, haiek eskolako organoetan inplikatu daitezkeen, aukera bat da irakasleek gurasoei telefonoz deitzea eta gonbidatzea (Ladky & Peterson, 2008). Gainera, lortzen denean guraso etorkin batzuk ordezkarien postuetan txertatzea, errazagoa da beste batzuk erakartzea; izan ere, guraso etorkinak eskolako lidergo-postuetan gehiago inplikatzeko dira jatorri bereko edo arraza-talde bereko beste guraso batzuek postu horiek dituztela antzematen dutenean (Shah, 2009).

Behin familien elkarterako nahikoa ordezkari lortuta, **funtzionamenduari erreparatzeko** unea da. Autore batzuek (Bernad & Llevot, 2016a; Garreta, 2016b) gomendatzen dute

familien elkarteak batzordeen arabera funtzionatzea; hots, elkartearen zereginak hainbat batzordetan banatzea, batzorde bakoitzean guraso desberdinak apuntatzea eta batzorde bakoitzetan familien elkarteko ordezkariak egotea; horrek lan-karga gutxitzen du, egiten denaren gaineko eraginkortasun eta kontrol handiagoa ahalbidetzen du, eta errazten du gurasoen hezkuntza-inplikazioa eta komunitatera irekitzea.

Familien elkarteko funtzionamendua eraginkorra izateko beste proposamen batzuk dira: lan-bilerak ondo zuzenduta egotea eta horietan denborarik ez galtzea (Garreta, 2016b); familien elkarteak eskolan toki fisikoa izatea (Ladrón de Guevara, 2018); guraso ordezkariari formazioa eskaintzea, egiten dena ahalik eta aktiboena eta eraginkorrena izateko (Egido, 2014; Garreta, 2008); eta guraso ordezkariak partzialki bakarrik berritzea, abian diren proiektuen jarraipena bermatzeko (Egido, 2014; Garreta, 2008).

Gurasoak familien elkarteko kide izateari dagokionez, Garretak (2016b) gomendatzen du **familien elkarteko ordezkari batek eskolako ate irekien jardunaldira bertaratzeko** aukera izatea, gurasoei elkarrekin zer den azaltzeko eta ikastetxeari buruzko informazioa emateko.

Familien elkarteko asanbladetara bertaratzeko indartzeko, martxan jarri daitezke **estrategia-multzo** bat. Hasteko, irakasleek zuzenean dei diezaiekete gurasoei familien elkarteak antolatzen dituen asanbladetara gonbidatzeko (Bower & Griffin, 2011). Garrantzitsua da, halaber, gurasoei hobekien egokitzen zaien biltzeko ordutegia aurkitzea (Garreta, 2016b). Asanbladetan guraso etorkinen asistentzia sustatzeko interesgarria da bilera horietan familien hizkuntza guztietan itzultzaileak izatea (Bower & Griffin, 2011). Hori posible bihurtzeko modu bat da Telegram aplikazioaren bidez aldi bereko itzulpenak egitea (Pérez-Lizarralde & Barquín, 2022).

2.3.2.5 Gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea sustatzeko estrategiak

Tierney et al.-ek (2022) azaltzen dute gurasoak eskolako ebaluazio- eta erabaki-prozesuetan inplikatzeko lagungarria dela **ikastetxeko giroaren ezaugarri nagusiak izatea**: irakasleen arteko harreman onak, irekitasuna eta borondatea.

Halaber, erraztailetzat jotzen da irakasleen eta gurasoen arteko konfiantza eta zintotasuna. Hainbat egilek (Addi-Racah & Friedman, 2020; Tierney et al., 2022) adierazten dute gurasoak eskolako ebaluazio- eta erabaki-prozesuetan inplikatzeko garrantzitsua dela irakasleen gurasoen artean elkarrekiko konfiantzazko eta zintotasuneko harremanak garatzea. Horrek gurasoak bultzatzen ditu irakasleekin iritziak argi eta garbi partekatzera.

Era berean, interesgarritzat jotzen da gurasoek antzematea haien iritziak eta nahiak kontuan hartuak direla. Autore batzuek (Girbés-Peco et al., 2019; Ladrón de Guevara, 2018; Moliner et al., 2018; Tierney et al., 2022) adierazten dute garrantzitsua dela irakasleek jardura jakinak egitea eta espazioak antolatzea **gurasoei erakusteko haien iritziak eta nahiak entzun eta errespetatzen dituztela**. Horretarako eskolan solasaldi literario dialogikoak antolatu daitezke; esku-hartze horren ardatza da literatura klasiko unibertsaleko liburuen irakurketa eta eztabaida, gurasoak liburu baten inguruan batzen dira gogoetak partekatzeko helburuarekin. Girbés-Peco et al.-ek (2019) solasaldi literario dialogikoa funtsezko elementutzat jotzen dute, gurasoak eskolako erabakiak hartzeko guneetan kide izateko gai senti daitezen. Desabantaila sozioekonomikoan dauden eta etorkinak diren gurasoekin, halaber, lagungarria izan daiteke estrategia hori (Flecha et al., 2009).

Gurasoak ahaldu ondoren, ikastetxeko guraso guztiak eskolako erabakitze prozesuetan inplikatzeko asanbladak antolatu daitezke (Hajisoteriou et al., 2018).

Asanbladak kideen arteko berdintasunezko elkarrizketa ahalbidetzen du; izan ere, erabakiak hartzen dira bertan azaltzen diren argudioak entzun ondoren, kide batek ez du beste batek baino balio gehiago (Flecha et al., 2009).

Hala bada, autore batzuek (Collet et al., 2014; Tierney et al., 2022) ohartarazten dute profesionalen eta gurasoen arteko botere-balantza parekatzea erronka dela. Hainbat egilek (Egido, 2014, 2015; Ladrón de Guevara, 2018) adierazten dute irakasleek onartu behar dutela gurasoak eskolako erabaki garrantzitsuetan inplikatu behar direla –hala nola, hezkuntza proiektuaren erredakzioan, eskolako helburuen formulazioan, metodologiaren aukeraketan, finantzazioan, baliabideetan eta azpiegituran, eta irakasle eta hezitzaileen aukeraketan–.

Gurasoak ikastetxeko erabaki garrantzitsuetan inplikatu ahal izateko, Flecha et al.-ek (2009) gomendatzen dute batzorde mistoak osatzea, batzorde horietan hezkuntza komunitateko eragileak ordezkaturik egon behar dira –auzoko elkarteak, udala, irakasleak, gurasoak eta haurrak–. Batzorde mistoetan gurasoak gainerako eragileekin berdintasunean inplikatzeko dira, eskolako erabaki garrantzitsuetan inplikatzeko dira. Desabantaila sozioekonomikoa dauden eta etorkinak diren gurasoak, halaber, batzorde horietan inplikatzeko garrantzitsutzat jotzen da (Flecha et al., 2009)

Gurasoak eskolako erabakietan inplikatzeko beste era bat da **organoetako guraso ordezkariak guraso guztien ahotsa ordezkatzeko**. Addi-Raccahek eta Friedmanek (2020) proposatzen dute: ordezkariak guraso guztiak gonbidatzea beren iritzia haiekin partekatuz, ordezkariak eskura egotea –gurasoek ordezkarien telefono zenbakia eta helbide telefonikoa izatea–, eta ordezkariak irakasleekin dituzten bileren aktak guraso guztiarekin partekatzea. Garrantzitsua da, halaber, guraso ordezkariak desabantaila soziala duten gurasoak ordezkatzeko.

2.4 Oztopoak

Aurrekarien sarreran azaldu dugun bezala, azken atal hau helburu espezifiko bakoitzaren azken ikerketa-galderari dagokio, gurasoek seme-alaben hezkuntzan inplikatzen dituzten oztopoei. Halaber, atala lau azpiataletan antolatzen dugu, lan klasikoaren oztopoak sailkatzeko ereduak jarraiki. Guk egin dugun sailkapena ulertarazteko eta justifikatzeko, atal hau hasten dugu ikerlan klasiko horiek hezkuntza-inplikazioaren zailtasunei buruz egiten dituzten sailkapenak azaltzen. Ondoren, zailtasun bakoitza azaltzen dugu; zailtasun bakoitzean zehazten dugu oztopo hori hezkuntza-inplikazioaren zein dimentsioarekin lotzen den bereziki.

Oztopo gehienek –instituzio planokoek izan ezik– guraso guztien hezkuntza-inplikazioa oztopatzen dute. Hala ere, oztopo batzuek desabantaila sozioekonomikoa duten edo etorkinak diren gurasoei eragiten diete bereziki, hori gertatzen denean zehaztu egiten dugu.

Gurasoen hezkuntza-inplikazioan alde handia dago ikerketek aholkatzen dutenaren eta errealitatean gertatzen denaren artean. Egile batzuek (Hornby & Lafaele, 2011; Sanders-Smith et al., 2020) adierazten dute erretorikaren eta praktikaren arteko arrakala hainbat faktoreen eragina izan daitekeela, oztopo gisa jokatzeko duten faktoreen eragina hain zuzen. Gaur egun oztopo horiek berberak izaten jarraitzen dute; nahiz eta badirudien aurrerapauso batzuk eman direla, bereziki, eskolek gurasoen hezkuntza-inplikazioa hautemateko modua aldatzeari dagokionez (Hornby & Blackwell, 2018).

Gurasoen hezkuntza-inplikazioan eragiten duten faktoreak sailkatzen dituzten lan klasikoak ugariak dira. Grolnick et al.-ek (1997) zehazten dute hainbat alderdi demografikok eragiten dutela gurasoen hezkuntza-inplikazioan: instituzio planoa – irakasleen jarrera eta portaera–, norbanako planoa –gurasoen autoeraginkortasun pertzepzioa, guraso rola eta umeen jarrera– eta testuinguru planoa –estres maila, gizartearen laguntza eta gurasoen baliabideak–.

Bestalde, gurasoen hezkuntza-inplikazioari buruzko beste ikerlan klasiko batek, Hoover-Dempsey et al. (2005), gurasoen hezkuntza-inplikazioan eragin dezaketen faktoreak zehazten ditu: hezkuntzan inplikatzen gonbita –ikastetxearen, irakasleen eta umeen gonbita–, gurasoen motibazioan eragiten duten sinesmenak –norbanako sinesmenak– eta gurasoen testuingurua.

Ikerlan batzuek, halaber, zehazten dute zenbait faktorek gurasoen hezkuntza-inplikazioan eragin negatiboa izan dezaketela, eta, beraz, faktore horiek oztopo gisa izendatzen dituzte. Epsteinek (2001), adibidez, oztopoak hiru esferetan sailkatzen ditu: ikastetxea, familia eta komunitatea. Ondoren, Hornby eta Lafaelek (2011) proposatzen dute Epsteinen hiru esfera horiek egokitzea, eta oztopoak lau alderditan sailkatzea: irakasleen eta gurasoen artekoa, haurrak, gurasoen alderdi indibidualak eta alderdi sozialak. Urte batzuen ondoren, Fan et al.-ek (2018) lau alderdi horiek mantentzea proposatzen dute.

Doktorego-tesi honetako markoan oztopoen sailkapen horietan oinarrituko gara. Erabaki txikiaren bat hartu behar izan dugu, aipatutako ikerlanen artean aldeak baitaude. Ondorengo sailkapena jarraituko dugu: instituzio planoa –ikastetxearen eta irakasleen gonbitea, irakasleen jarrera eta portaera, eta irakasleen eta gurasoen artekoa–, haurren planoa –umeen jarrera eta gonbitea–, norbanako planoa –gurasoen alderdi indibiduala: gurasoen autoeraginkortasun pertzepzioa, guraso rola, norbanakoen sinesmenak–, testuinguru planoa –gurasoen testuinguru soziala: stres maila, gizartearen laguntza eta baliabideak–. Azken lanak (Fan et al., 2018; Hornby & Lafaele, 2011) oinarri hartuta, osatu dugu haurren planoa.

2.4.1 Instituzio planoak

Instituzio planoak osatzen dute ikastetxeko eragileen jarrerek eta portaerek (Grolnick et al., 1997), eragileen gonbitak gurasoak hezkuntzan inplikatzen (Hoover-Dempsey & Sandler, 1997), eta eragileen eta gurasoen arteko erlazioek (Epstein, 2001). Eragileak aipatzen ditugunean biri egiten diegu erreferentzia: eskola instituzioa berari eta irakasleei. Adierazten da instituzio planoak gurasoen hezkuntza-inplikazioan eragiten duela, eragina nabariagoa da guraso rol nahiko pasiboa eta eraginkortasun nahiko ahula duten gurasoetan (Hoover-Dempsey et al., 2005).

2.4.1.1 Hezkuntza etapen arteko aldaketak

Ikerlan batzuek (Garreta, 2003, 2013, 2016b; Hill & Tyson, 2009; Hoover-Dempsey et al., 2005; Shumow et al., 2011) azaltzen dute gurasoen hezkuntza-inplikazioa txikiagotzen dela haurrek hezkuntza etapetan aurrera egin ahala. Ikusten da, hortaz, haurrek hezkuntza etapetan aurrera egitea oztopoa dela gurasoen hezkuntza-inplikazioan.

Hezkuntza etapen arteko aldaketak gurasoen hezkuntza-inplikazioaren dimentsio batzuetan duen eragina aztertzen da. Alde batetik, ondorioztatzen da haurrek hezkuntza etapetan aurrera egitea oztopoa dela **irakasleen eta gurasoen arteko harremanetan**. Metasistesi kualitatibo eta ikerlan batzuek (Douglas et al., 2022; Garreta, 2008, 2009) adierazten dute hezkuntza etapen arteko trantsizioetan profesionalen eta gurasoen arteko harremanak aldatu egiten direla, eskolako goiko etapetan gurasoek ez baitituzte profesionalak hainbeste ikusten eta haiekin hitz egiten. Haurrak hazi ahala ikastetxera bakarrik joaten eta itzultzen hasten dira, eta horrek dakar gurasoak fisikoki eskolara maiz ez hurbiltzea (Monceau, 2014). Hots, haurrek hezkuntza etapetan aurrera egin ahala irakasle-guraso harremanak txikiagotzen dira.

Bestetik, adierazten da haurrek hezkuntza etapetan aurrera egitea zailtasuna dela **gurasoak eskolako jardueretan inplikatzen**. Hurrengo hezkuntza etapa bakoitzean gurasoak eskolako jardueretan inplikatzen irakasleek eskaintzen dituzten aukerak gutxitzen dira (Carpenter et al., 2016; Ramírez & Muñoz, 2012). Beraz, umeei hezkuntza etapetan aurrera egitean gurasoen ikastetxeko jardueretako inplikazioa txikiagotzen da.

2.4.1.2 Praktika ez sistematizatuak

Ikastetxeak praktikak sistematizatuak ez izatea gurasoen hezkuntza-inplikazioaren dimentsio batzuetan oztopoa den aztertzen da. Alde batetik, ondorioztatzen da praktika ez sistematizatuak oztopo direla **irakasleen eta gurasoen arteko harremanetan**. Sistematizazio falta dagoenean irakasleek gurasoekin harremanak sustatzen dituzte haien motibazioaren eta nortasunaren arabera, irakasleek egiten duten ahalegina haien zentzuaren eta aurreko lan-esperientzien arabera (Giró & Andrés, 2017; Mora-Olate, 2021). Ondorioz, irakasleen eta gurasoen arteko harremanak eskolan sistematizatuak ez daudenean, irakasle guztiek ez dituzte harreman horiek sustatzen.

Bestetik, adierazten da ikastetxean praktikak sistematizatuak ez egotea oztopo dela **gurasoak eskolako jardueretan inplikatzen**. Quintas-Quintas et al.-ek (2022) adierazten dute gehienetan irakasleek errazten dutela gurasoen eskolako jardueretan inplikatzea beren ekimen pertsonalen bidez, ez dira ikastetxeko funtzionamenduan eta organoetan sistematizatuak dauden estrategiak. Hala bada, autore horiek zehazte dute guraso guztien –bereziki desabantaila ekonomikoan dauden gurasoen eta guraso etorkinen– eskolako inplikazioa sustatzen duten praktikak sistematizatuak eskolentzat arrazunka dela.

2.4.1.3 Inplikatzeko aukera falta

Gurasoak seme-alaben heziketan inplikatzeko aukera falta hezkuntza-inplikazioaren dimentsio batzuetan oztopoa den aztertzen da. Alde batetik, adierazten da gurasoek inplikatzeko aukera falta izatea oztopoa dela **irakasle-guraso harremanetan**. Estrategien atalean azaldu dugun bezala, harrera uneak erraztaileak dira irakasleen eta gurasoen arteko harremanak –gertutasuna, konfiantza, informazioa eta komunikazioa– osatzeko (Andrés & Giro, 2016a; Conus & Fahrni, 2019; Lott, 2001; Macià & Garreta, 2020). Hala ere, zuzendaritza talde batzuk estrategia hori mugatzen ahalegintzen dira eskolako harrera espazioan ordena egoteko eta ikasleen gelaz gelako banaketa errazteko (Andrés & Giro, 2016a). Hortaz, gurasoak harrera unean egoteko aukera asko ez izateak zailtzen du irakasleen eta gurasoen arteko harremanak.

Bestetik, gurasoek inplikatzeko aukera falta izatea oztopoa da **gurasoak ikastetxeko jardueretan inplikatzeko**. Autore batzuek (Collet et al., 2014; Egido, 2015; Garreta, 2009; Tierney et al., 2022) ohartarazten dute irakasleen eta gurasoen arteko botere-balantza asimetrikoa dela, gurasoak askotan irakasleek proposatzen dituzten jardueretan soilik inplikatu daitezkeela. Hala bada, beste zenbait egilek (Andrés & Giro, 2016b; Egido & Bertran, 2017; Madrid et al., 2019; Silveira, 2016) azaltzen dute gurasoek ez dituztela hezkuntza komunitateko beste eragileek dituzten eskolan inplikatzeko aukera berberak; askotan gurasoak mugatuak daude hezigarriak ez diren jardueretan inplikatzera –festen antolaketan edo txangoetan haurrak zaintzera–, batzuetan bakarrik inplikatu daitezke gelako jardueretan –irakurketetan, tailerretan edo eskulanetan–.

Are gehiago, guraso etorkinek ikastetxeko jardueretan inplikatzeko aukera gutxiago dituzte, jardueren antolatzaileek ez baitituzte guraso etorkinak kontuan hartzen (Castillo et al., 2015; Machancoses et al., 2022). Ikusten da, beraz, irakasleek edo jardueren gainontzeko antolatzaileek mugatzen dituztela gurasoak eskolako jardueretan inplikatzeko dituzten aukerak, bereziki guraso etorkinen aukerak.

2.4.1.4 Irakasleen mugikortasuna

Irakasleen mugikortasuna gurasoen hezkuntza-inplikazioaren hiru dimentsioetan oztopoa den aztertzen da. Hasteko, Godás-Otero et al.-ek (2019) azaltzen dute eskolan aldi-aldi aldatzen diren irakasleek **etxeko ikaste giroa** gutxiago sustatzen dutela; hau da, irakasleen mugikortasuna oztopoa dela hezkuntza-inplikazioaren dimentsio horretan. Autore horiek zehazten dute antzinatasun handiena eta lanbide-egoera egonkorra duten irakasleak direla gurasoak aholkatzen dituztenak, guraso-haur interakzio kategorian.

Bigarrenik, ondorioztatzen da irakasle mugikortasunak zailtzen dituela **irakasleen eta gurasoen arteko harremanak**. Irakasleak aldakorrek direnean irakasle-guraso konfiantza eta komunikazio giroa etengabe berreraiki behar da (Andrés & Giro, 2016a; Egido, 2020).

Azkenik, Godás-Otero et al.-ek (2019) adierazten dute irakasle mugikortasunak oztopatzen duela **gurasoak eskolako jardueretan inplikatzera**, jardueretan boluntario gisa aritzea. Egile horiek azaltzen dute antzinatasun handiena eta lanbide-egoera egonkorra duten irakasleak direla gurasoei eskolako jardueretan boluntario gisa aritzeko eskaera egiten dietenak, lan hori haien gain hartzen dutenak.

2.4.1.5 Informazio eta komunikazio kanalak

Informazio eta komunikazio kanal digitalek **irakasleen eta gurasoen arteko harremanak** oztopatu ahal dituzte. Kanal digitalak irakasle-guraso harremanak zailtzeko arrazoi posible bat da irakasle eta guraso batzuek ez dituztela kanal digitalak maiz erabiltzen, kanal horiek ez dira haien egunerokotasunaren parte, horiek erabiltzen ez dakitelako edo nahi ez dutelako (Macià, 2016; Macià & Garreta, 2018, 2020).

Halaber, guraso batzuek kanal digitaletara sarbiderik ez dute –egoera sozioekonomikoa dela eta, ez baitute Interneteko konexiorik edo gailu teknologikorik–; gainera haietako batzuek –etorkinak eta arrazializatuak– Whatsapp taldeetatik baztertuta daude (Heath et al., 2015; Llevot & Bernad, 2016; Macià & Garreta, 2018). Hau da, guraso batzuek bizi duten arrakala digitalak oztopatzen ditu irakasleen eta gurasoen arteko harremanak.

Orobat, zenbait irakasleren eta gurasoren konpetentzia digital ezak zaildu egiten ditu irakasleen eta gurasoen arteko harremanak. Irakasle eta guraso batzuek ez dute konpetentzia digital nahikorik kanal digitalak erabiltzeko –irakasleen kasuan, adinarekin lotzen da– (Macià & Garreta, 2018; Pérez & Rodríguez-Conde, 2016).

2.4.1.6 Guraso ordezkariaren ezezagutza

Guraso ordezkariaren ezezagutzak oztopatu dezake **gurasoen inplikazioa ikastetxeko jardueretan**; bereziki gurasoen inplikazioa eskolako organoetan, eta gurasoen inplikazioa eskolako ebaluazio- eta erabaki-prozesuetan. Guraso ugari ez dakite zein den ikastetxeko organoen funtzioa edo zein den guraso ordezkarien lana; horren emaitza da gurasoek eskolako ordezkari izateko interes eta prestutasun gutxi izatea (Addi-Racchah & Friedman, 2020; Gomariz et al., 2019a; Parra et al., 2014a; Vallespir et al., 2016). Ikusten da, beraz, gurasoak organoetan gutxi inplikatzen direla, horien inguruko informazio gutxi dutenean.

Gainera, guraso batzuek ez dituzte ikastetxeko organoetako ordezkariak ezagutzen. Arazoa da gurasoak ez diren ordezkariak ez jakitea guraso ordezkariak zeintzuk diren (Parra et al., 2014a). Ondorioz, horrek zaildu egiten du gurasoak eskolako ebaluazio- eta erabaki-prozesuetan inplikatzea, bereziki, eskolako organoen ordezkarien bidez egiten direnak.

2.4.1.7 Guraso ordezkariaren mugak

Gurasoen ordezkariaren mugak oztopatu dezake **gurasoen inplikazioa ikastetxeko jardueretan**; bereziki gurasoen inplikazioa eskolako organoetan. Alde batetik, guraso ordezkariak erabakitzeko ahalmen gutxi dute ikastetxean, eskola kontseiluko bozketetan ordezkari gutxien duen kolektiboa da; horregatik, batzuetan eskola kontseiluko bozketetan gurasoen nahien alderantzizko emaitzak ematen dira (Egido, 2014; Garreta, 2008). Horrek eragiten du gurasoak ordezkari ez sentitzea, bigarren mailako rolaz jabetzea, eta eskola kontseiluan gutxiago inplikatzea (Andrés & Giró, 2016b).

Desabantaila sozialean dauden gurasoen kasuan, eskola organoetako guraso ordezkariak ez dira guraso arrazializatuak edo desabantaila sozioekonomikoan dauden gurasoak, gehienetan diru-sarrera handiak dituzten guraso autoktonoak dira (Antony-Newman, 2019; Fenech & Skattebol, 2021; Posey-Maddox, 2013). Are gehiago, guraso ordezkari horiek ez dituzte ikastetxeko guraso guztien interesak ordezkari, ezinbestean beren interesen arabera erabakiak hartzen dituzte (Garreta, 2008; Vallespir et al., 2016). Guraso guztiak ez dira ordezkari sentitzen.

Eskolako organoetako berezitasun bat da ordezkarien behin-behinekotasuna. Bernadek eta Llevotek (2016a) azaltzen dute gurasoak soilik izan daitezkeela ordezkari seme-alabak eskola horretan eskolatuta dauden bitartean; horrek eragiten du ordezkariak maiz aldatu behar izatea. Autore horiek horren ondorio negatiboak zerrendatzen dituzte: hasten diren proiektuek jarraitasunik ez izatea, ordezkari berrien eta zaharren arteko komunikazio falta, eta ordezkari berriak lortzeko oztopoak. Garretak (2008, 2016b) arazo hori bera aipatzen du, berak adierazten du hobetu beharreko alderdiak direla ordezkarien berritzea eta informazioaren transferentzia; ordezkariak beren postua uzten dutenean haiek egindako lana eta bereganatutako ezagutza eten edo galdu daitekeelako.

2.4.1.8 Irakaslea erreta edo nekatuta egotea

Castro et al.-ek (2015a) azaltzen dute gurasoen hezkuntza-inplikazioa txikitzen dela irakasleek lanarekiko nekea erakusten dutenean. Ikusten da, hortaz, irakasleak erreta edo nekatuta egotea oztopoa dela gurasoen hezkuntza-inplikazioan.

Irakasleak erreta edo nekatuta egoteak gurasoen hezkuntza-inplikazioaren dimentsio batzuetan duen eragina aztertzen da. Ondorioztatzen da hori oztopoa dela **gurasoak eskolako jardueretan inplikatze**. Hainbat autorek (Peña, 2000; Reparaz & Naval, 2014) adierazten dute irakasleek denbora behar dutela gurasoak eskolan inplikatze jarduerak planifikatzeko eta antolatze, baina irakasle batzuek sentitzen dutela horretarako denborarik ez dutela.

2.4.1.9 Irakasleak inbasio sentsazioa izatea

Irakasleek inbasio sentsazioa izateak oztopatu dezake **gurasoak ikastetxeko jardueretan inplikatzea**. Alde batetik, irakasleek positibotzat jotzen dute gurasoak eskolako jardueretan inplikatzea; baina uste dute zenbaitetan gurasoen eskolako inplikazioa gehiegizkoa dela, mugak gainditzen dituztela (Andrés & Giró, 2016b; Gigli et al., 2019; Machancoses et al., 2022). Bestetik, beste irakasle batzuek negatibotzat jotzen dute gurasoen eskola inplikazioa, ez dute nahi gurasoak ikastetxeko jardueretan inplikatzea (Reparaz & Naval, 2014). Horren arrazoi posible bat da irakasleek uste izatea gurasoak ikastetxera hurbiltzen direla haien irakaskuntza eredia epaitzeko (Monceau, 2014; Peña, 2000; Reparaz & Naval, 2014). Ikusten da, irakasleek gurasoen inplikazioa eskolako jardueretan ez dutela sustatzen inbasio sentsazioa dutenean, gurasoen presentzia gehiegizkoa dela uste dutelako edo horren balorazio negatiboa egiten dutelako.

Guraso etorkinen kasuan, zailtasuna areagotzen da. Antony-Newmanek (2019) adierazten du irakasleek guraso etorkinak etiketatzen dituztela, eskolako praktikekin oso kritikoak diren gurasoak "inplikatuegi" bezala. Autore horrek zehazten du guraso etorkinak, jatorriko herrialdeetan hezkuntza-esperientzia desberdinak izan dituztenez, arrunta dela irakasleak haien eskolako inplikazioarekin deseroso sentitzea.

2.4.1.10 Irakasleen eta gurasoen arteko gatazkak

Zenbait autorek (Fan et al., 2018; Lorenzo-Moledo et al., 2017; Reparaz & Naval, 2014) azaltzen dute gurasoen hezkuntza-inplikazioa txikiagotzen dela irakasleen eta gurasoen artean gatazka pertsonalak gertatzen direnean. Hortaz, gatazkak oztopo dira gurasoen hezkuntza-inplikazioan.

Irakasleen eta gurasoen artean gatazkak egoteak gurasoen hezkuntza-inplikazioaren dimentsio batzuetan duen eragina aztertzen da, ondorioztatzen da gatazkek oztopatu ditzaketela **irakasleen eta gurasoen arteko harremanak**. Irakasleen eta gurasoen

artean gatazkak daudenean, kasu askotan, irakasleek jotzen dute eskola erakundearen boterera eta haiek dira erabakiak hartzen dituztenak; hots, irakasleek gurasoak alde batera uzten dituzte (Simón et al., 2016).

Irakasleen eta gurasoen arteko gatazkak hainbat arrazoiren ondorio izan daitezke. Alde batetik, gatazkak izan daitezke haurrek gaitasun handiak dituztelako; gaitasun handiko ume batzuek eskolan frustrazioa sentitzen dute erronka nahikorik ez dutelako, hori gertatzen denean gurasoek irakasleengan konfiantza galtzeko joera dute (Fan et al., 2018). Bestetik, haurrek ikasteko zailtasunak dituztenean, gatazka gehiago sortu daitezke; gurasoek uste dute beren seme-alabek emaitza hobekak lor ditzaketela, eta irakasleek nahi dute gurasoen laguntza handiagoa etxean; irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa ez da eraginkorra (Fan et al., 2018). Alegia, askotariko gatazkek oztotutzen dituzte harremanak –konfiantza eta komunikazioa–.

Bestalde, askotan irakasleen eta gurasoen arteko kontaktua handiagoa da arazo bat identifikatzen denean. Parra et al.-ek (2014b) ohartarazten dute horrek eragin dezakeela gurasoen eta irakasleen arteko harremanak hondatzea, gatazkak ugaritzea. Kontaktua ezin da mugato arazo egoeratar.

2.4.2 Haurren planoa

Haurren planoa osatzen dute adinak, ikasteko zailtasunek (Hornby & Lafaele, 2011), umeen jarrerak eta portaerak (Grolnick et al., 1997; Hornby & Lafaele, 2011), eta umeen gonbiteak gurasoak haien hezkuntzan inplikatzeke (Hoover-Dempsey & Sandler, 1997). Adierazten da umeek gurasoen hezkuntza-inplikazioan eragin negatiboa izan dezaketela (Hornby & Lafael, 2011; Fan et al., 2018).

2.4.2.1 Haurren adina

Haurren adinak oztotatu dezake **etxeko ikaste giroa**. Haurrak hazten direnean, gurasoekiko independenteagoak izan nahi dute; beraz haurrek gurasoak gutxiago gonbidatzen dituzte haien ikasketa-prozesuetara (Fan et al., 2018). Hori dela eta, seme-alabak hazi ahala, gurasoek aukera gutxiago dituzte etxeko ikaste giroan inplikatzeke.

2.4.2.2 Haurren emaitza akademikoak eta garapen maila

Haurren emaitza akademikoek eta garapen mailak gurasoen hezkuntza-inplikazioaren dimentsio batzuetan duten eragina aztertzen da. Alde batetik, ondorioztatzen da haurren errendimendu akademikoa baxua izatea oztopoa dela **etxeko ikaste giroan**. Haurren arrakasta akademikoa lotuta dago gurasoen itxaropenarekin, eta seme-alabak arlo akademikoan gaizki aritzen badira, gurasoen itxaropena negatiboa izan daiteke (Fan et al., 2018).

Bestetik, adierazten da haurren errendimendu akademikoa baxua izatea oztopo dela **gurasoak eskolako jardueretan inplikatzeke**. Hernández-Prados et al.-ek (2015) adierazten dute gurasoen kide sentimendua zuzenean lotuta dagoela haurrek lortutako kalifikazioekin –umeek lortutako errendimendu akademikoa zenbat eta txikiagoa izan, orduan eta txikiagoa da gurasoek eskolarekiko duten pertenezia sentimendua–. Hala bada, hainbat autorek (Castro et al., 2015b; Parra et al., 2014b) lotzen dute eskolako kide izatearen sentimendu txikiagoa, gurasoak eskolako jardueretan gutxiago inplikatzearekin.

2.4.3 Gurasoen norbanako planoa

Gurasoen norbanako planoa osatzen dute gurasoen autoeraginkortasun pertzepzioak eta guraso rolak (Grolnick et al., 1997), norbanako sinesmenek (Hoover-Dempsey & Sandler, 1997), eta gurasoen alderdi indibidualak (Hornby & Lafael, 2011; Fan et al., 2018).

2.4.3.1 Gurasoen autoeraginkortasuna

Gurasoen autoeraginkortasuna da: gurasoek sinistea haien trebetasuna dutela haurrak hezten, gurasoek sinistea haien laguntzarekin haurrek arrakasta akademikoa lortu dezaketela (Ardelt & Eccles, 2001). Autore batzuek (Hoover-Dempsey et al., 2005; Hoover-Dempsey & Sandler, 1997) identifikatzen dute gurasoen autoeraginkortasuna gurasoak hezkuntzan inplikatzeke funtsezko elementu gisa.

Autore horiek (Hoover-Dempsey et al., 2005; Hoover-Dempsey & Sandler, 1997) azaltzen dute gurasoen hezkuntza-inplikazioa txikiagoa dela autoeraginkortasun pertzepzio negatiboa dutenean; hots, autoeraginkortasun pertzepzio negatiboa oztopoa dela gurasoen hezkuntza-inplikazioan. Hala bada, Choek (2022) adierazten du gurasoek ikastetxeko hizkuntza muga izateak luzerako ondorio negatiboak dituela gurasoen autoeraginkortasunean; izan ere, eskolako hizkuntzan konpetentzia altua ez duten gurasoek –guraso etorkin batzuek– sentitzen dute haurrak hezteko gaitasuna mugatua dutela.

Gurasoen autoeraginkortasun pertzepzioak gurasoen hezkuntza-inplikazioaren dimentsio batzuetan duen eragina aztertzen da. Gurasoen autoeraginkortasun pertzepzio negatiboa izatea oztopoa da **gurasoak eskolako jardueretan inplikatzeke**. Eskolako organoetan ordezkari diren gurasoek dituzten funtzio eta arduretarako ez dute prestakuntza egokirik; hori dela eta, guraso askok ez dute beren erantzukizuna betetzeko behar den auto-konfiantzarik (Egido, 2014; Gomariz et al., 2019a; Onderi & Makori, 2013).

2.4.3.2 Gurasoentzat jarduera interesgarria ez izatea

Gurasoentzat jarduera interesgarria ez izateak oztopa dezake **gurasoak eskolako jardueretan inplikatzea** (Garreta 2003, 2008, 2012; Reparaz & Naval, 2014). Alde batetik, guraso askorentzat, bileretara joatea –haurrei buruzko tutoretzak ez direnean– ez da oso interesgarria, ez dute ulertzen zein den helburua, zergatik den benetan garrantzitsua (Garreta, 2009). Ikusten da, beraz, jardueretikiko interes faltak bileretara bertaratzea oztopatzen duela.

Bestetik, autore batzuek (Parra et al., 2014a; Reparaz & Jiménez, 2015) azaltzen dute ikastetxeko eskola kontseiluan eta familien elkartean inplikatzeke zailtasun nagusia gurasoen interes eza dela. Ondorioz, interes faltak oztopatzen du eskolako organoetan gurasoak inplikatzea.

2.4.3.3 Guraso rola

Hoover-Dempsey et al.-ek (2005) adierazten dute gurasoak seme-alaben heziketan inplikatzeke oztopo garrantzitsuenetariko bat dela haien erakitzen duten guraso rola. Rolak dira pertsona taldeek kide indibidualen portaerari buruz dituzten espektatiba multzoak; guraso rola da gurasoek seme-alaben eskolatzean izan behar duten portaerari buruz duten itxaropena, eta barne hartzen dituzten portaerak (Hoover-Dempsey & Sandler, 1997; Fan et al., 2018).

Haurrek eskolan portaera problematiko gehiago erakusten dituztenean, aukera gehiago daude gurasoek itxaropen negatiboagoa garatzeko haiek seme-alaben eskolatzean izan behar dituzten portaerei buruz (Fan et al, 2018). Ikusten da, beraz, guraso rolak eragiten duela **etxeko ikaste giroan**.

Guraso etorkinen kasuan, jatorrizko herrialdetik harrera herrialdera lekualdaketak eragin dezake guraso rolean ziurgabetasun handia; hots, gurasoek ez dakite irakasleek haiengandik zer espero duten –irakasleek zer nolako guraso rola sustatzen duten– (Etxeberria et al., 2013). Are gehiago, batzuetan, etorkinen seme-alaben akulturazioak gurasoenaren aurretik egiten du aurrera, eta, beraz, funtsezko erabaki batzuk haurren ezagutzaren mende geratzen dira; gurasoen autoritate rola inbertitu egiten da (Rodríguez, 2010a, 2010b).

2.4.4 Testuinguru planoak

Autore batzuek (Hoover-Dempsey & Sandler, 1997; Hoover-Dempsey et al., 2005) adierazten dute gurasoen testuinguru planoko aldagaien garrantzia. Zenbait egilek (Grolnick et al., 1997; Hoover-Dempsey & Sandler, 1997; Hoover-Dempsey et al., 2005) adierazten dute testuinguru planoko aldagai garrantzitsuenak direla: etorkin izatea, hizkuntza muga izatea, jatorrizko kultura, hezkuntza sistemaren eta politiken ulermen mugatua, lan-baldintzak, gurasoen baliabideak, gizartearen laguntza, eta gurasoen denbora eta energia.

2.4.4.1 Gurasoen jatorria

Etorkin izatea zailtasun gisa agertzen da gurasoen hezkuntza-inplikazioari buruzko ikerketetan. Turneyk eta Kaok (2009) adierazten dute hezkuntzan inplikatzeke oztopo gehiago eta handiagoak sumatzen dituztela guraso etorkin arrazializatuek guraso autoktono txuriek baino, nahiz eta aldagai demografiko eta sozioekonomiko batzuk kontrolatu. Era berean, atzerrian jaiotako gurasoek hezkuntza-inplikazio txikiagoa erakusten dute haurren hezkuntzan (Castro et al., 2015b; Parra et al., 2014b).

Gurasoak jatorri atzeritarrekoak izateak gurasoen hezkuntza-inplikazioaren dimentsioetan duen eragina aztertzen da. Etorkin izateak zailtzen du **etxeko ikaste giroa** (García et al. 2020), eta **irakasleen eta gurasoen arteko harremanak** (Arun Kumar et al., 1999; Conus & Fahrni, 2019; Crozier, 1999; Garreta, 2016a; Hornby & Lafaele, 2011; Quiocho & Dauod, 2006).

Are gehiago, azaltzen da etorkin izatea oztopoa dela **gurasoak eskolako jardueretan inplikatzeke**. Autore batzuek (García et al., 2020; Turney & Kao, 2009) adierazten dute guraso etorkin arrazializatuek guraso autoktono txuriek baino joera txikiagoa dutela haurren ikastetxeko jardueretan inplikatzeke.

Guraso etorkinak, oro har, eskolako jardueretan baino, gehiago inplikatzen dira etxeko ikaste giroa eraikitzen; irakasleentzat nabarmenagoa da, ordea, gurasoek eskolako jardueretan duten inplikazioa (Anderson & Minke, 2007). Ondorioz, irakasleek gutxietsi dezakete guraso etorkinen hezkuntza-inplikazioa.

2.4.4.2 Familiaren migrazio proiektua

Familien migrazio proiektuak oztopatu dezake **gurasoak eskolako jardueretan inplikatzea**. Hainbat egilek (Garreta, 2009; Turney & Kao, 2009) azaltzen dute gurasoek harrera herrian eta eskolan daramaten denbora aldagai garrantzitsua dela eskolako jardueretan inplikatzeke; hau da, harrera herrian eta eskolan denbora gutxiago daramaten gurasoek eskolan gutxiago inplikatzeke joera dute.

2.4.4.3 Gurasoen hizkuntza mugak

Gurasoen hizkuntza mugak gurasoen hezkuntza-inplikazioaren dimentsioetan duen eragina aztertzen da. Hasteko, ondorioztatzen da gurasoen hizkuntza mugak zailtzen duela **etxeko ikaste giroa**. Guraso etorkinek eskolako instrukzio-hizkuntza ez menderatzeak –edo hizkuntza horretan hitz egiteko konfiantzarik ez izateak– mugatu egin dezake gurasoek seme-alabei eskaini diezaieketen etxeko alfabetatze-giroa (Boit et al., 2020), eta helduen eta haurren arteko interakzioa (García et al., 2020).

Bigarrenik, adierazten da gurasoen hizkuntza muga oztopoa dela **irakasleen eta gurasoen arteko harremanetan**. Guraso etorkinak ikastetxeko hizkuntzak ez menderatzeak eragiten du irakasleen eta guraso horien arteko informazio-trukea mugatzea (Poon et al., 2022) eta komunikazioa ez hain ohikoa eta osoa izatea (Anicama et al., 2018; Antony-Newman, 2019; Bernad & Llevot, 2016b; Garreta, 2009; Greco & Goenechea, 2022; Harper & Pelletier, 2010; Heath et al., 2015). Posible da gurasoak ez egotea eskolako hizkuntzetan alfabetatuta; beraz, erlazionatzeko modu jakin batzuk baliogabeak izatea –hala nola, ikastetxeko ohar idatziak ezin ulertzea– (Cun, 2020; Sanders & Smith et al., 2020). Gainera, guraso etorkin batzuek ezin dute itzulpen-zerbitzurik jaso (Cun, 2020). Ondorioz, askotan alternatiba bakarra da haurrek informazioa transmititzea, eta ez dira beti kanal segurua edo egokia (Garreta, 2009; Peña, 2000).

Azkenik, adierazten da gurasoen hizkuntza mugak oztopatzen duela **gurasoak ikastetxeko jardueretan inplikatzeko**. Guraso etorkinak eskolako jardueretan inplikatzeko oztoporik ohikoa da eskolako hizkuntza ez menderatzea edo irakasleekin hizkuntzarik ez partekatzea (Antony-Newman, 2019; Barton et al., 2004; Choe, 2022; Etxeberria et al., 2013; Garcia-Coll et al., 2002; Ji & Koblinsky, 2009; Ladky & Peterson, 2008; Olmstead, 2013; Poza et al., 2014; Ramirez, 2003; Reparaz & Naval, 2014; Rodríguez, 2010b; Smith et al., 2008; Sohn & Wang, 2006; Turney & Kao, 2009). Hori gertatzen da guraso etorkin ugari harrera herriko hizkuntza ofizialen hiztunak ez direlako (Antony-Newman, 2019).

Hala bada, guraso etorkinek ez dute gustuko ikastetxeko jardueretan inplikatzeko eskolako hizkuntzan konpetentzia mugatua dutelako, haiek seme-alaben hezkuntzari garrantzia ematen dioten arren (Anicama et al., 2018; Smith et al., 2008; Sohn & Wang, 2006; Wong-Lo & Bai, 2013). Hizkuntza mugak oztopatze du gurasoak jardueretan eraginkor eta eroso sentitzea (Choe, 2022; Machancoses et al., 2022).

2.4.4.4 Gurasoen integrazioa, erlijioa, ohiturak...

Ikerlariek (Carmona-Halty et al., 2018; Joiko & Cortés, 2022) adierazten dute kolonialismoan eta gizarte-imaginarioetan oinarrituta gizarte-hierarkiak eraiki direla askotariko jatorrietako ikasleak sailkatzeko; horrek ezartzen du pertsona batzuen –autoktono txurien– eta beste batzuen –jatorri atzerritarra duten edo arrazializatuak diren pertsonen– arteko bereizketa sinbolikoa. Areago, irakasleek bereizketa hori areagotzen dute guraso etorkin arrazializatuari erreferentzia egiten dietenean (Joiko & Cortés, 2022).

Bereizketa sinboliko horrek gurasoen hezkuntza-inplikazioaren dimentsio batzuetan duen eragina aztertzen da. Alde batetik, ondorioztatzen da irakasleek guraso etorkinei asimilatze eskaera egiten dietela (Bregnbæk, 2021; Garreta 2003, 2008, 2012; Ocampo & Cid, 2012; Peña, 2000). Asimilatzea da etorkinak, harrera herrira egokitze prozesuan, berezko identitatea eta ohiturak ez gordetzea, baina autoktonoekin harremanak sortzea eta mantentzea (Colectivo Amani, 1994). Horrek, irakasleek asimilazioa sustatzeak, **etxeko ikaste giroa** oztopatzen du. Eskolan –bertan erreproduzitzen diren praktika eta diskurtsoetan– irakasleek ezartzen dute haurrak ondo

hezteko eta eskolara ondo egokitzeko, gurasoak ahalik eta gehien asimilatu behar direla (Collet et al., 2014; Joiko & Cortés, 2022). Irakasleek gurasoei transmititzen diete guraso izateko modu zuzen bakarra harrera herrikoa dela, etorkinak hazteko moduak ez-egokitzat eta hobetu beharrekotzat jotzen dituzte; irakasleek guraso etorkinen asimilazioa sustatzen dute (Bregnbæk, 2021; Collet et al., 2014; Esteban-Guitart & Vila, 2013). Irakasleek aukeratzen dute guraso etorkinen ezagutzak, balioak eta premiak ez sartzea eskolako praktikan (Fenech & Skattebol, 2021).

Bestetik, gurasoen arteko bereizketa sinbolikoa oztupoa da guraso etorkinak **eskolako jardueretan inplikatzeko**. Bereizketa sinbolikoak dakar guraso etorkinak eta arrazializatuak deseroso eta gutxiago sentitzea, eskolako jardueretan inplikatzeko direnean; gurasoak eskolan inplikatzeko direnean “bestea” moduan hartuak sentitzen dira, ez soilik inplikatzeko diren guraso moduan (Machancoses et al., 2022; Olmstead, 2013; Posey-Maddox, 2017). Gainera, guraso ugari oraindik ez dira ordezkaturik sentitzen eskolako praktikan (McWayne, 2022). Horrek guztiak eragin dezake gurasoak eskolan gutxiago inplikatzeko.

Halaber, bereizketa sinbolikoak suposatzen du arraza-talde bereko edo jatorri bereko gurasoak talde homogeen gisa ikustea; hots, gainontzeko gurasoek eta irakasleek ez dituzte komunitate horren barruko desberdintasunak ikusten eta ondo hartzen (Posey-Maddox, 2017). Irakasleek uste dute guraso arrazializatuak eta etorkinak seme-alaben hezkuntzan ez direla inplikatzeko; hortaz, gurasoentzat ahalegin handia da eskolako jardueretan inplikatzeko direla jakinaraztea (McWayne, 2022, Posey-Maddox, 2017).

Guraso etorkinen ohiturak antzematen dira seme-alaben hezkuntzan inplikatzeko moduetan. Adibidez, txinatar jatorriko gurasoak gehiago inplikatzeko dira etxeko ikaste giroan (Anicama et al., 2018; Huntsinger & Jose, 2009; Ji & Koblinsky, 2009). Asian gurasoek oso estimu handian dituzte irakasleak, eta irakasleak autoritate-figura gisa ikusten dituzte hurren hezkuntzan; eta, ondorioz, Asia jatorriko gurasoak eskolan inplikatzeko zalantza gehiago dituzte, irakasleen autoritatea errespetatzen dutelako (Marsh & Raimbekova, 2022). Garretak (2009) adierazten du antzeko zerbait gertatzen Magrebetik edo Gambiatik datozen gurasoekin; izan ere, haiek etxeko eta eskolako eremuak bereizita ikusten dituzte, ez dute ulertzen zergatik inplikatu behar diren ikastetxeko jardueretan. Ikusten da, beraz, gurasoen aurreko eskolatze esperientziak eta jatorriko ohiturek zaildu dezaketela eskolako jardueren inplikazioa.

2.4.4.5 Gurasoek hezkuntza sistema ez ezagutzea

Aztertzen da gurasoek hezkuntza sistema ez ezagutzeak gurasoen hezkuntza-inplikazioaren dimentsio batzuetan duen eragina. Alde batetik, ondorioztatzen da gurasoek hezkuntza sistema ez ezagutzeak oztupatzen dituela **irakasleen eta gurasoen arteko harremanak**. Guraso etorkinek harrera herrialdeko hezkuntza sistemaren eta seme-alaben eskolaren ezagupen txikia dute; gutxi ezagutzen dute eskolaren egitura eta funtzionamendua –zuzendaritza taldea, irakasleak, eskola kontseilua, ordutegia eta espazioak–, ikastetxearen hezkuntza proiektua, irakasleek erabiltzen duten ikasgela-programazioa, ikastetxearen printzipioak eta helburuak, eta familien elkarteko jarduerak (Anicama et al., 2018; Antony-Newman, 2019; Barton et al., 2004; Garreta 2003, 2008, 2012; Hernández-Prados et al., 2016). Horrek zaildu egiten du guraso etorkinak eskolara egokitzea, eta irakasleen eta gurasoen arteko harremanak (Garreta, 2009).

Bestetik, adierazten da gurasoek hezkuntza sistema ez ezagutzeak zailtzen duela gurasoak **eskolako jardueretan inplikatzeko**. Batzuetan pilatzen da hezkuntza sistema berria dela, irakasleen informazioa emate faltarekin; eta horrek zailtzen du guraso etorkinak eskolako jardueretan inplikatu ahal izatea. Hala bada, Lorenzo-Moledo et al.-

ek (2017) adierazten dute irakasleek eskolako arauari edo bekei buruzko informaziorik ematen ez dutenean, guraso etorkinek gogo gutxiago dutela seme-alaben eskolako jardueretan inplikatzen. Era berean, gerta daiteke guraso etorkin batzuek nahi izatea haien seme-alaben eskolako jardueretan inplikatzea, baina informazio faltagatik – irakasleen erantzukizuna dena– ez jakitea eskolan nola edo zertan inplikatzea daitezkeen (Machancoses et al., 2022; Peña, 2000). Ikusten da, beraz, informazio faltak murrizten duela eskolako jardueretan inplikatzen gogo eta benetako aukera.

Gainera, guraso etorkin iritsi berri askorentzat haurren eskolatzeko goiztiarra harrera herriaren fenomeno berria da, ezin da ezagutzatzen jo. Alegia, hainbat jatorrizko herrialdetan ohikoa dena da seme-alabak etxean zaintzea, senideen zaintzapean (Bregnbæk, 2021). Beraz, irakasleek guraso horiei ez badiete behar bezalako informazioa ematen, nekez ohartuko dira haiengandik zein hezkuntza-inplikazio kategoria espero den, eta horren garrantzia.

2.4.4.6 Gurasoen egoera sozioekonomikoa

Ikerketa ugari haurren tratua txarrak pobrezia-adierazle desberdinekin korrelazioan jartzen dituzte: soldata baxua (Berger & Waldfoegel, 2011; Cancian et al., 2013; Fan et al., 2018), ikasketa-maila baxua (Cancian et al., 2013), langabezia (Frioux et al., 2014; Schneider et al., 2017), eta diru-sarreraren gutxiago izatea bizitzeko eta bizitegi-ezgonkortasuna (Gracia et al., 2018). Hainbat autorek (Berger, 2004; Guinasso et al., 2016) azaltzen dute gurasoen egoera sozioekonomikoaren eta haurren aurkako tratua txarren arteko erlazioa bi modutan gertatzen dela. Batetik, baliabiderik ez izateak mugatzen du gurasoek duten gaitasuna umeei eskaintzeko haien garapen egokirako beharrezkoak dituzten ondasun materialak; bestetik, diru sarreraren txikiak izatea estres-iturri bihurtzen da gurasoentzat, eta horrek gurasoen portaerari eta guraso-harremani eragin ahal die. Hala ere, horrek ez du esan nahi diru-sarreraren txikiak dituzten guraso gehienek seme-alabak ondo zaintzen ez dituztenik.

Hala bada, Jeynesek (2005b) adierazten du gurasoen egoera sozioekonomikoa oso lotuta dagoela gurasoen hezkuntza-inplikazioarekin, diru sarreraren txikiak gurasoen inplikazioa sarritan problematikotzat hartzen da. Ikusten da, gurasoen egoera sozioekonomikoa oztopoa izan daitekeela gurasoen hezkuntza-inplikazioan.

Gurasoen egoera sozioekonomikoa gurasoen hezkuntza-inplikazioaren dimentsio batzuetan duen eragina aztertzen da. Alde batetik, ondorioztatzen da gurasoen egoera sozioekonomikoa oztopoa izan daitekeela **etxeko ikaste giroan**. Diru-sarreraren txikia izatea muga gaindiezina izan daiteke zenbait gurasoentzat: seme-alaben klase partikularretan, eskolaz kanpoko jardueretan (Barquín et al., 2022; Bernad & Llevot, 2016a; Garreta, 2008; Katartzi, 2017; Longás et al., 2019) eta irteera hezigarrietan (Oke et al., 2021) inbertitzeko orduan; edo etxeko baliabide kopuruan (Barquín et al., 2022; Boit et al., 2020; Fan et al., 2018; Longás et al., 2019). Alegia, gurasoen diru-sarrerak mugatu dezakete haiek seme-alabei eskaini diezaiekeen etxeko ikaste giroa.

Era berean, gurasoen ikasketa-mailak eragin nabarmena du etxeko ikaste giroan. Ikasketa-maila baxuagoa duten gurasoek zailtasun gehiago dituzte seme-alaben ikasketa-prozesua ulertzeko eta horretan laguntzeko; izan ere, batzuetan beraiek ez dira eskolatu edo ez dituzte ikasketak amaitu (Cun, 2020; García et al., 2020; Garreta, 2009; Longás et al., 2019; Ni et al., 2021; Strayhorn, 2010). Hots, ikasketa-maila baxuko gurasoentzat zailagoa da etxeko ikaste giroa eskaintzea.

Bestetik, adierazten da gurasoen egoera sozioekonomikoa oztopoa izan daitekeela **gurasoak eskolako jardueretan inplikatzen**. Diru-sarreraren txikiak lan-baldintza txarrekin lotuta egoten dira: fisikoki zorrotzak diren lanak, lan-ordutegi zurrinak eta

lantoki batzuk izatea; gurasoentzat eskolako jardueretan inplikatzeari zaila da lan-baldintza horiek dituztenean (Anicama et al., 2018; Antony-Newman, 2019; Ji & Koblinsky, 2009; Oke et al., 2021; Qin & Han, 2014; Zhong & Zhou, 2011). Gainera, diru-sarrerara txikiko guraso batzuk uzkurragoak dira ikastetxeko jardueretan inplikatzera –eskolak hori egitera bultzatu arren–, guraso horiek uste baitute haien arduraren dela haurrei babes finantzarioa, fisikoa eta emozionala eskaintzea (Fan et al., 2018). Ikusten da, beraz, gurasoen diru-sarrerek mugatu dezaketela eskolako jardueretan duten inplikazio maila.

Ilido berean, ikasketa-maila baxua duten gurasoek izaten dute eskolako kide izatearen sentimendu txikiagoa (Hernández-Prados et al., 2015). Hainbat autorek (Castro et al., 2015b; Parra et al., 2014b) lotzen dute eskolako kide izatearen sentimendu txikiagoa, gurasoak eskolako jardueretan gutxiago inplikatzeari. Horrek guztiak agerian uzten du ikasketa-maila baxuko gurasoak gutxiago inplikatzeko direla eskolako jardueretan.

2.4.4.7 Gurasoen lan egoera

Gurasoen lan egoerak oztopatu dezake gurasoak **eskolako jardueretan inplikatzeari**. Etxetik kanpo lan egiten duten gurasoek azaltzen dute eskolako jardueretan inplikatzeari ez garrantzitsu bezala; soilik garrantzia ematen diote etxeko ikasteko giroa eraikitzen laguntzeari (Olmstead, 2013). Halaber, gurasoen kontratu mota arazo bat izan daiteke; izan ere, kontratu finkoak ez dituzten guraso batzuek ikastetxeko hezkuntza proiektuarekiko konpromezu eta kooperazio maila baxuagoa erakusten dute (Bellei et al., 2020). Beraz, gurasoek etxetik kanpo lan egiteak eta lan kontratu finkorik ez izateak oztopatu dezake gurasoak eskolako jardueretan inplikatzeari.

2.4.4.8 Denbora eta energia

Gurasoen denborak eta energiak gurasoen hezkuntza-inplikazioaren dimentsio batzuetan duen eragina aztertzen da. Alde batetik, ondorioztatzen da gurasoek denbora eta energia gutxi izatea oztopoa dela **etxeko ikaste giroan**. Gurasoen lan-ordutegiak eta seme-alaben hazkuntzari eta zaintzari eskaini beharreko denborak gurasoen denbora eta energia mugatzen du. Guraso batzuk berandu iristen dira etxera lan-ordutegiarengatik; horren ondorioz, gurasoak berandu iristen dira etxera, eta aukera gutxiago izaten dituzte etxeko ikaste giroan inplikatzeko (Carmona, 2019; Ni et al., 2021; Olmstead, 2013).

Guraso etorkinei dagokienez, adierazten da haien denbora eta energia gutxiago izaten dutela, eta hori oztopoa dela etxeko ikaste giroan. Guraso etorkinek izan ohi dituzte lanbide prekarioak, ez-formalak, lanordu luzeak eta gaueko txandak (Ji & Koblinsky, 2009; Uriarte & Urruzola, 2018). Horrek bihurtzen du seme-alaben etxeko zaintza zailtasun handiko eginkizuna (Da Silva & Martin, 2022).

Bestetik, adierazten da gurasoek denbora eta energia gutxi izatea oztopoa dela **irakasleen eta gurasoen arteko harremanetan**. Autore batzuek (Andrés & Giró, 2016b; Bernad & Llevot, 2016b; Garreta, 2012; Reparaz & Naval, 2014; Reparaz & Jiménez, 2015; Rodríguez-Ruiz et al., 2016) adierazten dute gurasoen lan ordutegiak eta umeen hazkuntzari eta zaintzari eskaini beharreko denborak ikastetxera hurbiltzeko duten denbora gutxitzen duela –lanorduak eta eskolako ordutegiak bateratzeko zailtasunarengatik–; horrek oztopatzen ditu irakasleen eta gurasoen arteko harremanak.

Etorkinak diren gurasoen kasuan, denbora eta energia faltak zailtzen du **eskolako jardueretan inplikatzeari**. Alegia, guraso etorkinen lanorduek eragiten dute eskolako jardueretan inplikatzeko denborarik edo eskuragarritasunik ez izatea; gurasoen

lehenetasuna lan egitea da, seme-alabei etorkizuna sortzen laguntzeko (Machancoses et al., 2022; Mora-Olate, 2021).

2.4.4.9 Familia egitura ez-tradizionala

Haurren arrakasta akademikoan oztopoa izan daiteke familiaren egitura; guraso bakarrarekin bizi diren haurrak gainordezkatuta baitaude eskola arrakasta txikia dutenen artean. Ikerlanek adierazten dute guraso bakarrarekin bizi diren hurrek errendimendu akademiko okerragoa (Astone & McLanahan, 1991; Downey, 1994; McLanahan, 1985) eta eskola-uzte tasa handiagoa dutela (Beller & Chung, 1992; Hampden-Thompson & Galindo, 2015; Song et al., 2012). Hala bada, Bokhovek eta Hampden-Thompson (2022) ikasleen Ebaluaziorako Nazioarteko Programa (PISA) 2012ko datuak erabilita –laginak barne hartzen ditu 24 herrialdeetako eta 7.391 eskoletako 172.452 ikasle– ondorioztatzen dute guraso bakarreko etxeetan bizi diren hurrek errendimendu txikiagoa dutela matematikarako konpetentzian. Ikusten da, beraz, guraso bakarreko etxeetan bizi diren umeek errendimendu txikiagoa dutela.

Guraso bakarrarekin edo bi gurasorekin bizi diren haurren arteko eskola arrakastaren alde handi bat egoera sozioekonomikoak azaldu dezake (Bokhove & Hampden-Thompson, 2022). Izan ere, pobrezia-tasak handiagoak dira guraso bakarrarekin bizi diren haurrentzat, etxean bizi den gurasoak lan egiten duen edo ez aparte utzita (OECD, 2011). Hala ere, guraso bakarreko familien egoera sozioekonomikoak ez du haurren eskola arrakastaren alde guztia azaltzen (Emery, 1988). Hala bada, autore batzuek (Coleman, 1988; Fan et al., 2018) iradokitzen dute familia egiturak eragina duela gurasoen hezkuntza-inplikazioan –etxeko ikaste giroan, irakasleen eta gurasoen arteko harremanetan eta eskolako jardueren inplikazioan–.

Haur batzuk guraso bakarreko etxeetan bizi dira, gurasoak dibortziatuta daudelako. Dibortzioen kasuan, mendebaldeko herrialde guztiek ezarrita dituzte seme-alaben mantenuari buruzko erregulazioak; seme-alaben mantenua ordaintzea legezko betebeharra da (Skinner & Davidson, 2009; Skinner & Hakovirta, 2020). Hau da, haurren mantenua legezko betebeharra da, baina ez gurasoak seme-alaben heziketan inplikatzeko.

Seme-alaben mantenuaren ordainketaren eta **etxeko ikaste giroaren** arteko korrelazioari buruz egin diren ikerlanak hein batean kontraesankorrak dira. Azterlan batzuek (Furstenberg et al., 1983; Seltzer et al., 1989; Seltzer, 1991; Peters, et al., 2004) erakusten dute korrelazio positiboa dagoela seme-alaben mantenu-ordainketen eta etxea partekatzen ez duen gurasoaren bisiten artean. Beste ikerlari batzuek (Schaubert, 2022; Veum, 1993), ordea, azaltzen dute seme-alaben mantenu-aldaketek ez dutela eraginik etxean bizi ez den gurasoak eta hurrek, elkarrekin, igarotzen duten denboran. Hortaz, ikusten da haurren mantenu-legeak ez duela bereziki sustatzen gurasoen eta umeen arteko interakzioa.

2.4.4.10 Gurasoen arteko harremanak

Gurasoen arteko harremanek gurasoen hezkuntza-inplikazioaren dimentsio batzuetan duten eragina aztertzen da. Adierazten da gurasoen arteko harremanak oztopoa izan daitezkeela **ikastetxeko jardueren inplikazioan**. Batzuetan, guraso talde batek ez du beste talde batekin interakziorik egiten –hala nola, guraso autoktonoek guraso etorkinekin– (Bernad & Llevot, 2016b). Horrek dakar taldeko bilerak –ikasturte hasierako bilerak edo familien elkarteko asanbladak– deserosoak izatea (Bower & Griffin, 2011).

Guraso etorkinen kasuan, Lorenzo-Moledo et al.-ek (2017) adierazten dute ama etorkinek beste gurasoekin dituzten harremanekin gogobetetze eskasa dutenean,

gutxiago inplikatzeko direla eskolako jardueretan. Gurasoen artean erlaziorik ez izatea da, beraz, gurasoak eskolako jardueretan ez inplikatzeko faktore bat.

HIRUGARREN KAPITULUA:
Helburuak eta ikerketa galderak

3. Helburuak eta ikerketa-galderak

Doktorego-tesi honen helburu nagusia da aztertzea EAEko bi eskola eraginkorretako gurasoen hezkuntza-inplikazioa guraso autoktonoen, guraso etorkinen eta irakasleen adierazpenak oinarri hartuta. Ikerketa honen helburu espezifikoak eta ikerketa-galderak 1 Taulan zehazten ditugu.

Ikerketa-galderetan, helburu espezifikoetan bezala, hiru begiradak –guraso autoktonoena, guraso etorkinena eta irakasleena– hartuko ditugu kontuan. Begirada horiek ez ditugu ikerketa-galderetan zehazten, horiek modu ez errepikakorrean adierazteko. Hala ere, ikerketa-galderak helburu espezifiko batzuei dagokie, eta helburu horietan zehazten ditugu.

1 Taula. Helburu espezifikoak eta ikerketa-galderak

1. Aztertzea EAEko bi eskola eraginkorretako etxeko ikaste giroa guraso autoktonoen, guraso etorkinen eta irakasleen adierazpenak oinarri hartuta.	1.1 Nolakoa da bi eskola eraginkorretako etxeko ikaste giroa ?
	1.2 Nola sustatzen dute bi eskola eraginkorrek etxeko ikaste giroa?
	1.3 Zeintzuk dira bi eskola eraginkorretan etxeko ikaste giroa egoteko adierazten diren oztopoak?
2. Aztertzea EAEko bi eskola eraginkorretako irakasleen eta gurasoen arteko harremanak; guraso autoktonoen, guraso etorkinen eta irakasleen adierazpenak oinarri hartuta.	2.1 Nolakoa da irakasleen eta gurasoen arteko harremanak bi eskola eraginkorretan?
	2.2 Nola sustatzen dute bi eskola eraginkorrek irakasleen eta gurasoen arteko harremanak?
	2.3 Zeintzuk dira bi eskola eraginkorretan irakasleen eta gurasoen arteko harremanetan adierazten diren oztopoak?
3. Aztertzea EAEko bi eskola eraginkorretako gurasoen inplikazioa eskolako jardueretan guraso autoktonoen, guraso etorkinen eta irakasleen adierazpenak oinarri hartuta.	3.1 Nolakoa da bi eskola eraginkorretako gurasoen inplikazioa eskolako jardueretan?
	3.2 Nola sustatzen dute bi eskola eraginkorrek gurasoen inplikazioa eskolako jardueretan?
	3.3 Zeintzuk dira bi eskola eraginkorretako gurasoek eskolako jardueretan inplikatzeko adierazten diren oztopoak?

LAUGARREN KAPITULUA:
Metodoa

4. Metodoa

Aipatu dugun bezala, laugarren kapitulu honetan azalduko dugu ikerketan zehar egin genituen hautu metodologikoak. Ikerketa kualitatiboa aukeratu genuen ikerketa-helburuei erantzuteko. Aukeraketa horren arrazoi nagusia ikerketaren nahitasuna izan zen. Doktorego-tesiarekin nahi genuen protagonisten adierazpenetatik errealitatea ulertzea, protagonisten barne-ikuspegik; eta Quintanaren (2005) arabera, horixe da, hain zuzen ere, ikerketa kualitatiboaren asmoa. Gainera, aztergai genuen errealitatea askotarikoa zen; hori dela eta, hainbat egilek (Creswell & Creswell, 2018; Creswell & Poth, 2016; Flick, 2015) gomendatzen duten bezala, pertsona talde batek aztergai horri buruz zituzten ikuspuntuak aztertu ziren. Gure ikerketa-helburu nagusia da aztertzea ikastetxe eraginkorretako gurasoen hezkuntza-inplikazioa guraso autoktonoen, guraso etorkinen eta irakasleen adierazpenak oinarri hartuta.

Ikerketaren helburuekin bat etorrita, doktorego-tesi hau paradigma konstruktibistan kokatu zen. Paradigma horren barruan dauden ikerlanen helburua da pertsonak bizi eta lan egiten duten munduaren edo testuinguru jakin baten ulermena jasotzea, esperientzien inguruan dituzten esanahi subjektiboak jasotzea (Creswell & Creswell, 2018; Creswell & Poth, 2016). Gure ikerketaren indargune bat zen askotariko parte-hartzaileen ahotsak jaso genituela, eskola eraginkorretako gurasoen hezkuntza-inplikazioa bere konplexutasunean arakatzea bilatzen genuelako.

Gure ikerketaren diseinua kasu-azterketa zen. Kasu-azterketa gizabanako, talde edo egoera baten ulermenean sakontzeko ahalegina egiten duen ikerketa-modu bat da (Day, 2017; Lodico et al., 2010). Ikerketa-diseinu hori hiru arrazoi nagusirengatik hautatzea erabaki genuen. Lehenik, gure asmoa zelako ahalik eta era sakonenean aztertzea zenbait kasu –ikastetxe eraginkor–. Gainera, saiatu nahi ginen parte-hartzaile talde bakoitzaren –guraso autoktonoen, guraso etorkinen eta irakasleen– esperientzietan elementu komunak aztertzen, ez hainbeste gizabanako bakoitzatzen banakako elementuak. Azkenik, “nola” galderari erantzun nahi genion. Horiek guztiak kasu-azterketaren ezaugarriak dira (Lodico et al., 2010). Hala nola, kasu-azterketak gaitasun berezia du “nola” eta “zergatik” ikerketa-galderei erantzuteko (Yin, 2014).

Kasu-azterketen 3 aldaera daude; gurea kasu-azterketa aniztuna zen. Kasu-azterketa aniztunetan ikertzaileek arazo edo kezka bat aukeratzen dute, eta kasu-azterketa bat baino gehiago hautatzen dituzte arazoa edo kezka hori argitzeko (Stake, 2005). Orobat, zein kasu aztertu erabakitzean, askotariko aukerak egon daitezke: arazoari buruzko zenbait ikuspegi erakusten dituzten kasuak, kasu arruntak, kasu eskuragarriak eta kasu ez-ohikoak (Creswell & Poth, 2016). Ikerketa-helburuei erantzuteko ez-ohiko 2 kasu hautatu genituen. Izan ere, kasu-azterketa aniztunak aukera ematen zigun gai baten ulermenean sakontzeko –gurasoak umeen hezkuntzan nola inplikatzen diren–, ez-ohiko testuinguru batean –EAEn aniztasun kulturala eta sozioekonomikoa duten bi eskola eraginkorretan–. EAEn aniztasun kulturala eta sozioekonomikoa duten ikastetxe eraginkorrak ez dira asko, metodoaren “partaideak” atalean ikusiko dugun bezala.

Eskolen Eraginkortasunaren ikerketa-ildoan ikerketa kuantitatiboak eta kualitatiboak egiten dira, ikerketa bakoitzaren helburuen eta nahitasunaren arabera. Ikerlari batzuek eskolako datu-base handiak erabiltzen dituzte eta ikerketa-diseinu korrelazionalak egiten dituzte. Alabaina, ikastetxe eraginkorren ulermenean sakondu nahi denean, ikerketen diseinua kasu-azterketak dira (Castro, 2014). Horrexegatik hautatu genuen kasu-azterketa; gure helburua delako EAEko bi eskola eraginkorretan gurasoen hezkuntza-inplikazioa ahalik eta sakonen aztertzea.

4.1 Partaideak

Komenentziazko laginketa egin genuen. EAeko ikastetxe eraginkorrenak hautatzeko Irakas-sistema Ebaluatu eta Ikertzeko Erakundeko (ISEI-IVEI) teknikarien laguntzarekin EAeko lehen hezkuntzako bi ikastetxe eraginkorrenak aukeratu genituen. Lizasoainek eta Angulok (2014) eraginkortasun handiko eskolatzat hartzen dituzte Ebaluazio-Diagnostikoak osatzen dituzten probetan batez besteko puntuazioa espero zitekeena baino altuagoa dutenak, testuinguruaren aldagaien eragina kenduta. Ikastetxe eraginkorren kontzeptua argitu nahi dugu: ikastetxe bat eraginkorra izan daiteke, baina ez izan desabantaila sozioekonomikoan edo kulturean dauden ikaslerik; Ebaluazio-Diagnostikoetan espero baino emaitza hobeak lortzen duen –“balio erantsia” duen– edozein eskola da eraginkorra. Guk, ordea, aztertu nahi ditugu aniztasun sozioekonomikoa eta kulturala duten ikastetxe eraginkorrak.

Ebaluazio-Diagnostikoa (ED) legez araututako ebaluazio-prozesu bat da; neurtzen duena lehen hezkuntzako 4. mailan eta derrigorrezko bigarren hezkuntzako 2. mailan, funts publikoak jasotzen dituzten ikastetxeetan, matrikulatuta dauden ikasleen oinarrizko kompetentzien garapen maila (Elosua, 2019). EDak indarrean dagoen curriculumaren erreferentzia gisa hartzen du, ez dago ikastetxe bakoitzean egiten den curriculumaren garapen espezifikoa lotuta (ISEI-IVEI, 2022). Gainera, ED probetan ikasleen gurasoek galdera-sorta bat erantzuten dute haien ISEK indizeari buruzko informazioa jasotzeko; galdera-sortan agertzen diren alderdiak hauek dira: gurasoen ikasketak, egungo enplegua, liburu kopurua eta etxeko baliabideak (EHU & ISEI-IVEI, 2022; ISEI-IVEI, 2018). Are gehiago, ED proben aplikazio-lanak eskolatik kanpoko langile batzuek egiten dituzte, horretarako kontratatzen den enpresa batek hain zuzen; eta horren kalitate-kontrolaren ardura Hezkuntzako Ikuskaritzarena eta ISEI-IVEIrena da (ISEI-IVEI, 2016, 2018, 2022).

Ikastetxe eraginkorrak aukeratzeko EDetan oinarritu ginen, Gil-Floresek (2011) ohartarazten baitu eskola-kalifikazioetan oinarrituta ikasleen errendimendu akademikoa aztertzeak muga duela: eskola-erakundeek eta irakasleek ez dute beti modu berean baloratzen ikasleen lorpenak, aukera dago testuinguru jakin batzuetan kalifikazio berak ikaskuntza-maila handiagoa edo txikiagoa islatzeko. Ikasleen errendimendu akademikoa neurtzeko kanpo-frogez baliatzeren lehen aurrekaria XX. mendean aurkitu dezakegu (De Landsheere, 1986).

EAeko eskola eraginkorrenak hautatzeko, ez ikasle erresilienteenak –errendimendu handia lortzen duten egoera sozioekonomiko baxuko ikasleak–, honako irizpideak ezarri genituen ISEI-IVEIko teknikariek: 1) 2015 eta 2017 urtetako EDak kontuan izatea, 2) ikasleen %25 baino gehiagok ISEK baxua izatea, 3) ikasleen %10 baino gehiagok jatorri atzeritarra izatea, 4) +5eko balio erantsia matematikarako kompetentzian, 5) +5eko balio erantsia zientziarako kompetentzian, eta 6) lehen hezkuntzako 4. mailan 30 ikasle baino gehiago egotea. Hurrengo lerroetan azalduko dugu zeintzuk izan ziren irizpide horien arrazoiak.

EAeko eskola eraginkorrenak aukeratzeko, ISEI-IVEIko teknikariek kontsultatu zituzten EAeko lehen hezkuntzako 4. mailako ikasleek 2015 eta 2017 urtetan egindako Ebaluazio-Diagnostikoak (ED15 eta ED17 hemendik aurrera). Hots, kontsultatu zituzten lehen hezkuntzako 522 eskola ED15ean eta 527 eskola ED17an, guztira 21.167 ikasle ED15ean eta 21.338 ikasle ED17an. Nahi izan genuen azken urteotako emaitzak kontuan izatea, momentu horretako errealitatearekin lotura izateko.

Bigarrenik, nahi izan genuen aukeratutako eskoletan ikasleen ehuneko garrantzitsua ISEK maila baxukoa izatea; irizpide bera erabiltzen da beste ikerlan batzuetan (Ali & Jerald, 2001; adibidez). ISEKa ED probetan kalkulatu da aipatu berri dugun gurasoen

galdetegian bildutako erantzunekin. Datu horien arabera, populazioa lau ISEK mailatan banatzen da –baxua, ertain-baxua, ertain-altua eta altua– eta maila bakoitzean ikasleen %25a kokatzen da. Euskadiko hezkuntza sisteman prekaritate egoeran bizi diren ikasleek ISEK maila baxua dute. ED probek adierazten dute errendimenduaren eta ISEK mailaren artean erlazioa badagoela eta ikasleen errendimenduan eragina duela egoera sozioekonomikoak (ISEI-IVEI, 2018).

Era berean, jatorri atzerritarreko ikasleen kopuruari dagokionez, hautatu nahi izan genituen euskal biztanleria islatzen zuten eskolak. 2015 urtean EAeko biztanleen %8,4a etorkina zen, 2017 urtean %9a eta 2019 urtean %10,1a (Ikuspegi, 2021). Horiek ziren EAeko biztanle etorkinen ehunekoa kontsultatutako ED probak egitean –2015 eta 2017 urteak– eta ikastetxeak hautatzean –2019 urtea–. EAeko ikasle etorkinen egoera aztertzen duen azken Ebaluazio-Diagnostikoak (ISEI-IVEI, 2016b) adierazten du ikasle etorkinen %68,5ak ISEK baxua duela, %24,3ak adin-egokitasunari dagokion atzerapena duela eta ikasle etorkinek konpetentzia guztietan ikasle autoktonoek baino puntuazio nabarmen baxuagoak dituztela.

Hala ere, ikastetxeen testuinguruak ez ditu balio gabetzen eskolen arteko alde guztiak; ikastetxe batzuek ED probetan emaitza hobekak lortzen dituzte, hori da ikastetxeen hezkuntza-ekintzak emandako “balio erantsia” (ISEI-IVEI, 2018). Beste hitz batzuetan, eskolek ED probetan lortutako puntuazio egokituaren eta espero zitekeenaren arteko aldea da haien balio erantsia. Alde batetik, eskolen esperotako puntuazioa da konpetentzia bakoitzean ikastetxeetatik espero daitekeen batez besteko puntuazioa hainbat testuinguru-aldagaien eragina kontuan hartuta –ISEK maila, etorkinen seme-alabak izatea, etxeko hizkuntza euskara izatea, ikasle errepikatzaileak–. Bestetik, ikastetxeen batez besteko puntuazioa da konpetentzia bakoitzean eskolek lortzen duten batez besteko puntuazioa testuinguru-aldagaien eragina kentzen zaionean (aldagai horien efektua kontrolatzen da maila anitzeko erregresio anizkoitzaren prozedura estatistikoaren bidez). Balio erantsia kontuan hartu genuen ikastetxeen aukeraketan.

Bestalde, matematikarako eta zientziarako konpetentzietan balio erantsiak kontuan hartu genituen, ez euskarazko hizkuntza-komunikazio konpetentzian balio erantsia. Euskarazko konpetentziaren errendimenduan ikastetxearen hizkuntza-ereduak eragin handia du; hau da, euskara maila nabarmen hobea dute euskararen presentzia handiena duten hizkuntza-ereduek (ISEI-IVEI, 2016, 2018). Guk balio erantsi handiko eskolak aukeratu nahi izan genituen, haien hezkuntza-ekintzengatik eraginkorrenak zirenak; ez ezaugarriengatik –hala nola, hezkuntza ereduak–. Hizkuntzaren irizpide bera erabiltzen da beste ikerlan batzuetan (adibidez, ISEI-IVEI, 2022).

Azkenik, tamaina oso txikiko eskolak alde batera utzi nahi izan genituen, beste ikerketa batzuetan erabiltzen den irizpide berbera erabilia (EHU & ISEI-IVEI, 2012, 2015, 2022). Oso plaza bete gutxi dituzten eskola publikoetan ikasleen mugikortasuna handia izan daiteke. Beraz, ED probek ikastetxeen eraginkortasuna neurtu beharrean, ikasleen erresilientzia neurtu dezakete.

EAeko ikastetxe gutxi batzuek betetzen zituen ezarritako irizpide guztiak, hiru eskolek. Hortaz, ISEI-IVEIko teknikariek eskola horiekin zerrenda bat osatu zuten, eta hori erraztu ziguten. Zerrenda horretan eskolak zenbakiekin zeunden identifikatuta, eskolen konfidentzialtasuna bermatzeko. “Balio erantsi” altuenak zituzten bi ikastetxeak aukeratu genituen. 2 Taulan horien datuak eskaintzen ditugu:

2. Taula. Aukeratutako eskolen ezaugarriak

	Etorkinen seme- alaben %	ISEK baxuko %	Froga egin duten ikasle kopurua	Balio erantsia mate ED17	Balio erantsia mate ED15	Balio erantsia zientzia ED17	Balio erantsia zientzia ED15
A eskola	10,05	26,7	32	+14,48	+17,41	+24,22	+14,21
B eskola	11,85	29,5	50	+18,15	+6,91	+17,91	+17,21

Jarraian, azterlanean parte hartzen duten ikastetxeen ezaugarriak deskribatuko ditugu. A eskola Gipuzkoako 5.200 biztanleko herri batean kokatuta dago. Herri horretan, 2021 urtean, biztanleriaren %61,8a hiztun euskalduna zen, baina euskararen kale erabilera %33,3koa (Soziolinguistika Klusterra, 2021).

A eskola D hizkuntza-ereduko ikastola publikatua da. Guztira 303 ikasle ditu, gela bat edo bi maila bakoitzeko. 2021-2022 ikasturtean 42 ikaslek jantokiko eta materialerako beka, eta 26 ikaslek materialerako beka jaso zuten; eta ikasleen %11,5a etorkinen seme-alaba zen. 2021-2022 ikasturtean 36 irakaslek osatzen zuten irakasle taldea eta irakasle mugikortasuna %30ekoa izan zen; 2019-2020 ikasturtean, berriz, irakasle mugikortasuna %5ekoa izan zen.

B eskola Gipuzkoako 20.300 biztanleko herri batean kokatuta dago. Herri horretan, 2017 urtean, biztanleriaren %80,68a hiztun euskalduna zen eta euskararen kale erabilera %78,5ekoa (Soziolinguistika Klusterra, 2017).

B eskola D hizkuntza-ereduko ikastola publikatua da. Guztira 395 ikasle ditu, gela bat edo bi maila bakoitzeko. 2019-2020 ikasturtean 176 ikaslek jantokiko eta materialerako beka, eta 63 ikaslek materialerako beka jaso zuten; eta ikasleen %14,17a etorkinen seme-alaba zen. 2019-2020 ikasturtean 46 irakaslek osatzen zuten irakasle taldea eta irakasle mugikortasuna %17,4ekoa izan zen.

Gurasoak hautatzeko komenentziazko laginketa egin genuen. Eskoletako zuzendaritza taldeei eskatu genien gurasoak aukeratzeko eta horretarako lau irizpide ezarri genizkien: 1) guraso autoktonoak eta etorkinak sartzea, 2) ISEK maila desberdineko gurasoak sartzea, 3) eskolako jardueretan inplikazio-maila desberdina duten gurasoak sartzea, eta 4) guraso horiek ikerketan parte hartu nahi izatea. A eskolako zuzendaritza taldeak familien elkarteko lehendakariaren esku laga zuen erantzukizun hori. Hori horrela, familien elkarteko lehendakariak (A eskolan) eta zuzendaritza taldeak (B eskolan) irizpideak kontuan hartuta gurasoen bi zerrenda osatu zituzten. Horren ondoren, guraso horiekin harremanetan jarri ginen, hitzorduak adostu genituen eta elkarrizketatu genituen.

Beraz, eskola bakoitzean 12 familia autoktono elkarrizketatu genituen. A eskolan 10 ama eta 2 aita autoktono, eta B eskolan 11 ama eta 3 aita autoktono. Horren arrazoia da B eskolan 2 bikote etorri zitzaizkigula elkarrizketetan. Elkarrizketatutako 22 familia bi kideko bikoteak ziren (amak eta aitak osatuak), A ikastetxean aita dibortziatu bat eta B ikastetxean ama gurasobakar bat. 3 Taulan partaideen ezaugarriak, eskolako organoetan duten inplikazioa eta egindako elkarrizketa mota aurkezten ditugu:

3 Taula. *Guraso autoktonoen ezaugarriak, organoetan inplikazio maila eta elkarrizketa mota*

	A eskola			B eskola		
Partaideen generoa	%84 emakume	%16 gizon		%79 emakume	%21 gizon	
Elkarrizketa mota	%100 banaka	%0 bikoteka		%83 banakakoak	%17 bikoteka	
Ume kopurua eskolan	%42 ume bat	%58 bi ume		%16 ume bat	%75 bi ume	%9 hiru ume
Umeen hezkuntza etapa	%16 HH	%75 LH	%9 HH eta LH	%0 HH	%50 LH	%50 HH eta LH
Emaitza akademikoak	%9 oso onak	%66 onak	%25 oztopoak	%16 oso onak	%75 onak	%9 oztopoak
Partaideen ikasketa-maila	%58 uniberts. ikasketak	%42 lanbide heziketa	%0 oinarrizko ikasketak	%14 uniberts. ikasketak	%72 lanbide heziketa	%14 oinarrizko ikasketak
Partaideen lan-egoera	%9 autonomo	%91 besteren kontura	%0 langabezia	%14 autonomo	%57 besteren kontura	%29 langabezia
Bekarik	%0 bai	%100 ez		%16 bai	%84 ez	
Eskola kontseiluan	%42 bai	%58 ez		%9 bai	%91 ez	
Familien elkarteko ordezkari	%42 bai	%58 ez		%33 bai	%67 ez	
Familien elkarteko kide	%100 bai	%0 ez		%100 bai	%0 ez	

Orobat, guraso etorkinak ere elkarrizketatu genituen, A eskolan 4 familia eta B eskolan 6 familia. Alde batetik, A eskolan elkarrizketatu genituen 2 ama –saharar eta nikaraguar jatorrikoak–, bikote 1 –marokoar jatorrikoa–, eta auzokide laguntzaile 1 –Senegaleko familia baten bitartekari eta laguntzaile gisa aritzen zen emakume bat–. Auzokide laguntzaile bat elkarrizketatzea erabaki genuen auzokide laguntzailearen figura ohikoa delako ikastetxean. Magrebtar eta senegaldar jatorriko zenbait gurasoek auzokide autoktono baten laguntza jasotzen dute. Auzokide horiek haurren guraso-agintea dute, haiek dira irakasle taldearekin harremanak dituztenak eta inplikatzeko direnak etxeko ikaste giroan. Herrian modu naturalean, ez antolatuan, herritarren artean osatu den laguntza sistema bat da.

Bestetik, B eskolan 6 ama elkarrizketatu genituen, horietako 5 etorkinak –marokoar, ukrainar, albaniar eta errusiar jatorrikoak– eta 1 autoktonoa –marokoar jatorriko gizon batekin ezkondua zegoena–. Azken guraso horren ahotsak guraso etorkinen atalean kokatu genituen, beste ikerketa batzuetan (Carmona et al., 2021, adibidez) erabilitako irizpide berbera jarraituta.

Elkarrizketatutako 9 familia etorkin bi kideko bikoteak ziren (amak eta aitak osatuak), A eskolako ama gurasobakar bat. 4 Taulan guraso etorkinen ezaugarriak, gurasoek ikastetxeko organoetan duten inplikazioa eta egindako elkarrizketa mota aurkezten ditugu:

4 Taula. *Guraso etorkinen ezaugarriak, organoetan inplikazio maila eta elkarrizketa mota*

	A eskola			B eskola		
Partaideen generoa	%80 emakume	%20 Gizon	%100 emakume	%0 gizon		
Elkarrizketa mota	%75 banaka	%25 Bikoteka	%67 banakakoak	%33 talde-eztabaida		
Ume kopurua eskolan	%50 ume bat	%50 bi ume	%17 ume bat	%83 bi ume		
Umeen hezkuntza etapa	%0 HH	%50 LH	%50 HH eta LH	%17 HH	%17 LH	%66 HH eta LH
Eraitza akademikoak	%75 oso onak	%0 onak	%25 oztopoak	%33 oso onak	%50 onak	%17 oztopoak
Partaideen ikasketa-maila	%20 uniberts. ikasketak	%20 lanbide heziketa	%60 oinarrizko ikasketak	%0 uniberts. ikasketak	%83 lanbide heziketa	%17 oinarrizko ikasketak

Partaideen lan-egoera	%0 autonomo	%40 besteren kontura	%60 langabezia	%0 autonomo	%50 besteren kontura	%50 langabezia
Bekarik	%75 bai	%25 Ez		%67 bai		%33 ez
Eskola kontseiluan	%0 bai	%100 Ez		%33 bai		%67 ez
Familien elkarteko ordezkari	%0 bai	%100 ez		%33 bai		%67 ez
Familien elkarteko kide	%100 bai	%0 ez		%67 bai		%33 ez

Bi eskoletan guraso elkarrizketatu gehienak emakumeak ziren. Proportzio hori testuinguru horretako gizarte errealitatearen adierazgarria da, eta antzeko ikerketan ere gauza bera gertatzen da (Alzola et al., 2021; Barquín et al., 2022; Quintas-Quintas et al., 2022). Gehienbat emakumeak dira seme-alaben hezkuntzan inplikatzen direnak.

Bestalde, garrantzitsua izan zen gure doktorego-tesirako guraso autoktonoak zein etorkinak elkarrizketatzea, heterogeneotasun soziala presente egoteko. Ikus daitekeenez, “3 Taulan” eta “4 Taulan”, elkarrizketetako partaideen artean desabantaila sozioekonomikoan dauden familia gehienak etorkinak dira. Hain zuzen ere, partaide autoktonoen artean A ikastetxeko 0 familiak eta B ikastetxeko 2 familiak jasotzen dute bekaren bat; aitzitik, A eskolako familia etorkinen %75ak eta B eskolako familia etorkinen %67k. Familia etorkinen desabantaila sozioekonomikoa EAEko egoeraren izan da; izan ere, EAEn atzerriar jatorriko hamar ikasletik zazpi ISEK behe-mailan daude (ISEI-IVEI, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018, 2022).

Irakasle partaideak aukeratzeko, halaber, komenentziazko laginketa egin genuen. Ikastetxeetako zuzendaritza taldeei laguntza eskatu genien irakasleak aukeratzeko eta hiru irizpide ezarri genizkien: 1) ikasmaita bakoitzeko tutore bat, irakasle espezialista bat eta zuzendaritza taldea egotea, 2) eskolan denbora-tarte desberdina daramaten irakasleak egotea, eta 3) ikerketan parte hartu nahi izatea. Zuzendaritza taldeak, irizpideak kontuan hartuta, irakasleen zerrenda osatu zuen, eta A eskolako zuzendariak hitzorduak adostu zituen. Gure aldetik, gainontzeko irakasleekin hitzorduak adostu eta elkarrizketak egin genituen.

Hortaz, eskola bakoitzean 11 irakasle elkarrizketatu genituen; zuzendaritza taldeko 3 kideak, haur hezkuntzan ikasmaita bakoitzeko tutore bat, lehen hezkuntzan ziklo bakoitzeko tutore 1 eta musikako irakaslea. Irakasle espezialisten artean hautatu genituen musika irakasleak, haiek baitira gurasoak inplikatzen diren eskolako jai batzuk antolatzen dituztenak, eta, beraz, ikergaia hurbiletik ezagutzen dutenak. 5 Taulan irakasleen ezaugarriak aurkezten ditugu:

5 Taula. Irakasleen ezaugarriak

Generoa	A eskola			B eskola		
	%100 emakume	%0 gizon		%100 emakume	%0 gizon	
Eskolan lan egindako urteak	%28 5 urte baino gutxiago	%36 5-20 urte	%36 20 urte baino gehiago	18% 5 urte baino gutxiago	%27 5-20 urte	%55 20 urte baino gehiago
Hezkuntza etapa	%50 HH tutore	%38 LH tutore	%12 espezialista	%50 HH tutore	%38 LH tutore	%12 espezialista
Zuzendaritzako kide noizbait	%27 egun	18% lehen	%55 ez	%27,5 egun	%27,5 lehen	%45 ez

Bi eskoletan irakasle elkarrizketatu guztiak emakumeak ziren. Proporzio hori testuinguru horretako gizarte errealitatearen adierazgarria da, lanbide feminizatua baita. Aukeratutako eskoletan gizonezko irakasle bakarra heziketa fisikokoa da.

4.2 Instrumentuak

Datuak bildu genituen elkarrizketa erdiegituratu (n=52) eta eztabaida-talde (n=1) bidez. Guraso autoktonoen, guraso etorkinen eta irakasleen adierazpenak biltzeko elkarrizketa erdiegituratuak aukeratu genituen. Hainbat egilek (Mears, 2017; Vargas, 2012) adierazten dute instrumentu horrek laguntzen duela parte-hartzaileen esperientziak, sentimenduak, sinesmenak, iritziak eta adierazpenak biltzen. Hori dela eta, hautatu genuen elkarrizketak datuak jasotzeko instrumentu nagusia izatea; hezkuntza-inplikazioaren hiru dimentsioei buruz elkarrizketatuen adierazpenak biltzea nahi genuelako. Zehazki, elkarrizketak erdiegituratuak aukeratu genituen, Flick-en arabera (2015), elkarrizketa mota horrek elkarrizketatuari askatasun handiagoz hitz egiteko aukera ematen diolako. Elkarrizketa erdiegituratu gidoia osatzeko aurrekarietatik abiatu ginen; gidoiak honako ardatz tematikoak zituen: 1) gurasoen bizi-testuingurua, 2) etxeko ikaste giroa, 3) irakasleen eta gurasoen arteko harremanak, eta 4) gurasoen inplikazioa ikastetxeko jardueretan.

Bestetik, gainerako guraso etorkinen adierazpenak biltzeko talde-eztabaida aukeratu genuen. Autore batzuek (Flick, 2015; Juaristi, 2003) adierazten dute instrumentu horrek errazten dutela parte-hartzaileek gai konkretu baten inguruan dituzten ikuspuntuak, adierazpenak, iritziak, jarrerak eta portaerak jasotzea eta horietan sakontzea; gainera, partaideek pentsatzen duten hori adierazteko arazoak baldin badituzte, talde-eztabaidak laguntzen die ideiak ordenatzen eta azaleratzen. Horregatik, hautatu genuen guraso etorkinekin talde-eztabaida egitea. Elkarrizketa erdiegituratu bezala, talde-eztabaidak ere, aukera ematen zigulako partaideen adierazpenak jasotzen; baina, horrez gain, partaideei errazten zielako adierazpenetan sakontzen.

Talde-eztabaidaren gidoia osatzeko, halaber, aurrekarietatik abiatu ginen. Gidoiak honako ardatz tematikoak zituen: 1) norbere aurkezpena, 2) etxeko ikaste giroa, eta 3) irakasleen eta gurasoen arteko harremanak. Talde-eztabaidan guraso etorkinek etxeko ikaste giroari eta irakasle-guraso harremanei buruzko adierazpenak jasotzera mugatu ginen, literatura zientifikoak (Dettmers et al., 2019; Gubbins & Otero, 2016; Kraft & Rogers, 2015; King et al., 2020) zehazten baitu horiek direla ikasleen arrakasta akademikoan eragin handiena duten gurasoen hezkuntza-inplikazio motak. Elkarrizketa erdiegituratuak eta talde-eztabaidaren gidoiak eranskinetan aurkitu daitezke.

4.3 Datu jasoketa

Datu jasoketaren lehenengo denboraldia 2019-2020 ikasturteko urrutik martxora bitartean egin genuen. Denbora tarte horretan guraso autoktonoekin eta irakasleekin elkarrizketak egin genituen. Lehenik, Flicken (2015) gomendioak jarraitu genituen, bi elkarrizketa pilotu egin genituen –guraso batekin eta irakasle batekin– gidoia ikertutako ingurura egokitzeko. Elkarrizketak eskoletan egin genituen, eta 40 eta 118 minutu arteko iraupena izan zuten. Elkarrizketak euskaraz (n=40) edo gaztelaniaz (n=6) egin genituen, elkarrizketatua erosoan sentitu zen hizkuntzan, alegia.

COVID-19aren itxialdiaren ondoren, datu jasoketarekin amaitzeko, bigarren aldi bat behar izan genuen, 2020-2021 ikasturteko azarotik abendura iraun zuena. Ikastetxeetako zuzendaritzako kideei gurasoak aukeratzeko irizpideak ezartzean –2019ko urrian–, eskolek ikerketan parte hartzera prest zeuden 15 gurasoz osatutako zerrendak partekatu zizkiguten. Alabaina, zerrenda horietako gurasoak ez ziren guk behar genituen bezain desberdinak jatorriari dagokionez; A eskolako gurasoen artean ez zegoen etorkinik, eta B eskolako zerrendan soilik bi –guraso marokoar 1 eta familia misto 1–.

Horregatik, 2020-2021 ikasturtearen hasieran ikastetxeekin harremanetan jarri ginen berriro, eta elkarrekin bigarren ahalegin bat egin genuen zenbait guraso etorkinek ikerlanean partaide izan zitezten. Helburua zen guraso etorkinekin talde-eztabaida bat egitea.

Talde-eztabaida antolatzeko kontuan hartu behar izan genituen une horretan COVID-19agatik zeuden murrizketak: bilerak gehenez 6 pertsonenak izan ahal ziren. Hori horrela, eskoletako zuzendaritza taldeko kideei 2 irizpide ezarri genizkien: 1) 5 guraso etorkin egotea eta 2) taldean biltzeko prest egotea.

B eskolan 4 ama agertu ziren talde-eztabaidan parte hartzera boluntario eta haiekin egin zen talde-eztabaida. A eskolan, ordea, ikerketan parte hartzera prest zeuden gurasoen ordutegiaren bateragarritasuna ezinezkoa zenez, eta ikertzaileekin bakarka biltzea nahiago zutenez, haiekin elkarrizketa erdiegituratuak egitea erabaki genuen. Beraz, lehen eta bigarren denboraldiko guraso etorkin boluntarioak batuta, talde-eztabaida (n=1) eta elkarrizketa erdiegituratuak (n=6) egitea lortu genuen. Guztira 11 guraso etorkinek hartu zuten parte gure ikerketan.

Guraso etorkinekin elkarrizketak eskoletan egin genituen, eta 37 eta 130 minutu arteko iraupena izan zuten. Elkarrizketa erdiegituratuak euskaraz (n=1) edo gaztelaniaz (n=5) egin genituen, pertsona elkarrizketatua erosoan sentitu zen hizkuntzan. Talde eztabaida, halaber, eskolan egin genuen, 54 minutuko iraupena izan zuen, eta gaztelaniaz izan zen.

Elkarrizketa guztien eta talde-eztabaidaren hasieran ikertzaileok partaideei ikerketaren nondik norakoak azaldu genizkien. Era berean, argi utzi genien ikerketan parte hartzea borondatezkoa zela eta datu guztiak isilpean gordeko genituela, indarrean dagoen

Espainiar estatuko legedia jarraituta. Elkarrizketak eta talde-eztabaida audioz grabatu genituen, eta horien hasieran parte-hartzaileek beren baimena eman zuten.

4.4 Datu analisia

Transkribapenak egin ondoren, datuak edukiaren analisia izeneko prozeduraren bidez aztertu genituen, Ruiz Olabuénagak (1999) zehazten dituen urratsak jarraituta: elkarrizketen pasarte garrantzitsuak aukeratzea, pasarte horietatik abiatuta kodeak definitzea, elkarrizketak kodeen arabera aztertzea, emaitzen analisia egitea, azalpenak formulatzea eta ondorioak ateratzea.

Datuen analisirako MAXQDA softwarea (20.0.8b bertsioa) erabili genuen. Kodetze-prozesua modu interaktiboan egin genuen. Lehendabizi, ikuspegi deduktibotik, literatura zientifikoan oinarritu ginen kodeen eta azpikodeen behin-behineko kode zerrenda eraikitzeke. Kode-zerrendaren egokitasuna egiaztatzeko, tesi-zuzendariak eta doktoregaiak elkarrizketa bat aztertu genuen kode-zerrenda hori aplikatuta; lehendabizi banaka eta ondoren elkarrekin. Aztertutako transkripzioa B eskolako irakasle bati dagokio.

Jarraian, ikuspegi induktibotik, lehenengo kodetze-fasea egin genuen. Behin-behineko kode-zerrenda B eskolako transkripzio guztiei aplikatu genien –bai irakasleen, bai gurasoen transkripzioei–. Transkripzioak aztertu ahala, kode eta azpikode berriak agertu zitzaizkigun –6 Taulan letra larriz agertzen direnak–, eta batzuk birformulatu behar izan genituen.

B eskolako transkripzioak aztertu ondoren, tesi-zuzendaria, tesi-zuzendariordea eta doktoregaia bildu ginen eta behin-betiko adostasunak landu genituen. Adostu genuen kodeen behin-betiko zerrenda, kodetze prozesua bera –segmentuak kodetzeko erabakiak, hala nola, ikertzailearen galderak segmentuetan ez jasotzea– eta kode induktiboen definizioak adostu genituen. Hori dena idatzita jasotzeko MAXQDAn kodeen “memo”-ez baliatu ginen. Horrek lagundu zigun ikertzaile guztiok transkribapenak berdin aztertzeko.

Behin-betiko kode zerrenda adostu ostean, transkripzio guztiak kodetu genituen. Birkodetze-fase horren hasieran behaketen-arteko fidagarritasunaren bidez kontrolatu genuen datuen analisiaren kalitatea. Horretarako, tesi-zuzendariak eta doktoregaiak epaile gisa parte hartu genuen, eta nork bere aldetik bi transkripzio aztertu genituen. Aztertutako bi transkripzioetatik lehena B eskolako guraso bati dagokio eta bigarrena A eskolako irakasle bati. Guztira, 765 segmentu kodetu genituen, 121 kodetan sailkatuta. Brennan & Prediger Kapparen koefizientearen kalkulatuta, behaketen-arteko fidagarritasuna .86koa da. Kotsideratu genuen fidagarritasun maila altua dela eta nahikoa zela kode zerrenda beste transkripzioetan aplikatzeko.

1 Irudia. Brennan & Prediger Kapparen indizea

		1. dokumentua		
		1	0	
2. dokumentua	1	a = 658	b = 53	711
	0	c = 54	0	54
		712	53	765

$P(\text{observed}) = P_o = a / (a + b + c) = 0.86$
 $P(\text{chance}) = P_c = 1 / \text{Code numbers} = 1 / 121 = 0.01$
Kappa = $(P_o - P_c) / (1 - P_c) = 0.86$
 Segmentu bakoitzeko kode kopuru desberdina badago edo kode bakarra ebaluatu behar bada:
 $P(\text{chance}) = P_c = \text{Code numbers} / (\text{Code numbers} + 1)^2 = 0.01$
Kappa = $(P_o - P_c) / (1 - P_c) = 0.86$

Datuen analisiaren kalitatea kontrolatu ondoren, gainerako transkripzioak doktoregaiak aztertu zituen. Analisia egin bitartean doktoregaia eta tesi-zuzendaria aldi-aldi bilerak egin genituen zalantzak argitzeko. Garrantzitsua da ikertzaileek datu analisia egiten duten bitartean aldizka biltzea (Creswell, 2009).

Doktorego-tesi honen helburuei eta ikerketa-galderei lotutako kodeak eta azpikodeak 6 Taulan zehazten ditugu. Taula horretan ikus daiteke letra minuskulen eta larrien erabilera, baita koloreen erabilera ere. Literatura zientifikotik datozen eta marko teorikoan azalduta agertzen diren kodeak eta azpikodeak minuskulaz idatzi ditugu, eta kodetze-fase inductiboan agertu zitzaizkigun azpikodeak letra larriz. Halaber, MAXQDA softwarean “kodeen koloreak doitu” aukeraz baliatu ginen “dokumentuen bisorean” kodifikazioa bisualagoa izateko, eta txosten honetan kodeen zerrenda modu berberean agertu nahi izan dugu: urdina gurasoen hezkuntza-inplikazioaren nolakotasunari dagokio, berdea gurasoen hezkuntza-inplikazioa sustatzeko martxan jartzen dituzten estrategiei, eta gorria gurasoek haurren hezkuntzan inplikatzeko dituzten oztopoei.

6 Taula. Ikerketa-galderen, kodeen eta azpikodeen zerrenda

Ikerketa-galdera	Kodea	Azpikodea
	Guraso etorkina	
		GURASOEN ETORKIZUNEN ITXAROPENA
		Alegia, gurasoek seme-alabentzat nahi dituzten ikasketa-maila, lana eta zoriontasuna (bizitzan zehar)
	Itxaropen akademikoa	GURASOEN EGUNGO ITXAROPENA
Etxeko ikaste giroaren nolakotasuna		Alegia, gurasoen itxaropena eskola-urteetan (umeen garapen emozionala eta soziala, eta institutu aukeraketa)
	Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa	Etxeko alfabetatze-giroa
		Etxeko giro aritmetikoa

		Guraso-haur interakzioa
	Ikaste laguntza	Klase partikularrak eta errefortzu jarduerak
	Eskolaz kanpoko jarduerak	
	Irteera hezigarriak	
		TUTOREEN ETA GURASOEN ARTEKO GERTUTASUNA ETA KONFIANTZA
	Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza	IRAKASLE TALDEAREN ETA GURASOEN ARTEKO GERTUTASUNA ETA KONFIANTZA
		ZUZENDARITZA TALDEAREN ETA GURASOEN ARTEKO GERTUTASUNA ETA KONFIANTZA
		TUTOREEN ETA GURASOEN ARTEKO INFORMAZIOA
Irakasleen eta gurasoen arteko harremanen nolakotasuna	Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa	IRAKASLE TALDEAREN ETA GURASOEN ARTEKO INFORMAZIOA
		ZUZENDARITZA TALDEAREN ETA GURASOEN ARTEKO INFORMAZIOA
		TUTOREEN ETA GURASOEN ARTEKO KOMUNIKAZIOA
	Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa	IRAKASLE TALDEAREN ETA GURASOEN ARTEKO KOMUNIKAZIOA
		ZUZENDARITZA TALDEAREN ETA GURASOEN ARTEKO KOMUNIKAZIOA
		Banakako bilerak
	Bilerak	Ikasturte hasierako bilerak
		GELAKO JARDUERETAN PRESENTE EGOTEA
	Jardueretan presente egotea	ESKOLA MAILAKO JARDUERETAN PRESENTE EGOTEA
Gurasoen parte-hartzearen nolakotasuna eskolako jardueretan	Boluntario gisa aritzea	Gelan boluntario gisa aritzea
		Eskola mailan boluntario gisa aritzea
		ORGANOETAN ORDEZKARI IZATEA
	Eskolako organoak	Alegia, eskola kontseiluko edo familien elkarteko guraso ordezkari izatea
		ORGANOETAN PARTE HARTZEA

		Alegia, familien elkarteko kide izatea, asanbladetan parte-hartzea eta guraso ordezkarien hautaketan parte hartzea
	Gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea	Guraso ordezkariak ebaluatzea eta erabakitzea Guraso guztiek ebaluatzea eta erabakitzea
		GURASOEN ETORKIZUNEN ITXAROPENA SUSTATZEKO ESTRATEGIAK Alegia, gurasoek seme-alabentzat ikasketa-maila altua, lan ona eta zorientasuna (bizitzan zehar) nahi izateko estrategiak
	Itxaropen akademikoa sustatzeko estrategiak	GURASOEN EGUNGO ITXAROPENA SUSTATZEKO ESTRATEGIAK Alegia, gurasoek eskola-urteetan itxaropen altua (umeen garapen emozionala eta soziala, eta institutu aukeraketa) izateko estrategiak
Etxeko ikaste giroa sustatzeko estrategiak	Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa sustatzeko estrategiak	Etxeko alfabetatze-giroa sustatzeko estrategiak Etxeko giro aritmetikoa sustatzeko estrategiak
	Ikaste laguntza sustatzeko estrategiak	Guraso-haur interakzioa sustatzeko estrategiak Klase partikularrak eta errefortzu jarduerak sustatzeko estrategiak
		Eskolaz kanpoko jarduerak sustatzeko estrategiak
		Irteera hezigarriak sustatzeko estrategiak
Irakasleen eta gurasoen arteko harremanak sustatzeko estrategiak	Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza sustatzeko estrategiak	TUTOREEN ETA GURASOEN ARTEKO GERTUTASUNA ETA KONFIANTZA SUSTATZEKO ESTRATEGIAK
		IRAKASLE TALDEAREN ETA GURASOEN ARTEKO GERTUTASUNA ETA KONFIANTZA SUSTATZEKO ESTRATEGIAK
	Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa sustatzeko estrategiak	ZUZENDARITZA TALDEAREN ETA GURASOEN ARTEKO GERTUTASUNA ETA KONFIANTZA SUSTATZEKO ESTRATEGIAK
		TUTOREEN ETA GURASOEN ARTEKO INFORMAZIOA SUSTATZEKO ESTRATEGIAK
		IRAKASLE TALDEAREN ETA GURASOEN ARTEKO INFORMAZIOA SUSTATZEKO ESTRATEGIAK
		ZUZENDARITZA TALDEAREN ETA GURASOEN ARTEKO INFORMAZIOA SUSTATZEKO ESTRATEGIAK

	TUTOREEN ETA GURASOEN ARTEKO KOMUNIKAZIOA SUSTATZEKO ESTRATEGIAK
Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa sustatzeko estrategiak	IRAKASLE TALDEAREN ETA GURASOEN ARTEKO KOMUNIKAZIOA SUSTATZEKO ESTRATEGIAK
	ZUZENDARITZA TALDEAREN ETA GURASOEN ARTEKO KOMUNIKAZIOA SUSTATZEKO ESTRATEGIAK
Bilerak sustatzeko estrategiak	Banakako bilerak sustatzeko estrategiak
	Ikasturte hasierak bilerak sustatzeko estrategiak
Jardueretan presente egotea sustatzeko estrategiak	GELAKO JARDUERETAN PRESENTE EGOTEA SUSTATZEKO ESTRATEGIAK
	ESKOLA MAILAKO JARDUERETAN PRESENTE EGOTEA SUSTATZEKO ESTRATEGIAK
Eskolako jardueretan parte-hartzea sustatzeko estrategiak	Gelan boluntario gisa aritzeko estrategiak
	Eskola mailan boluntario gisa aritzeko estrategiak
Eskolako organoetan parte-hartzea sustatzeko estrategiak	ORGANOETAN ORDEZKARI IZATEKO ESTRATEGIAK Alegia, eskola kontseiluko edo familien elkarteko guraso ordezkari izateko estrategiak
	ORGANOETAN PARTE-HARTZEA SUSTATZEKO ESTRATEGIAK Alegia, familien elkarteko kide izatea, asanbladetan parte hartzea eta guraso ordezkarien hautaketan parte hartzea sustatzeko estrategiak
	Gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea sustatzeko estrategiak
	HERRIKO ZERBITZUAK Alegia, herriak dituen espazioak eta herriko komunitateak eskaintzen dituen zerbitzuak oztopatzaileak izatea
Instituzio plana	Hezkuntza etapen arteko aldaketak
	Praktika ez sistematizatuak
	ESPAZIO DESEGOKIA Alegia, eskolan bertan dauden espazioak oztopatzaileak izatea
	Inplikatzeko aukera falta
	Irakasleen mugikortasuna

	Informazio eta komunikazio kanalak
	Guraso ordezkariaren ezezagutza
	Gurasoen ordezkari mugak
	Irakaslea erreta edo nekatuta egotea
	Irakasleak inbasio sententzia izatea
	ITXAROPENAREN INGURUAN EZ HITZ EGIN
	KONFIANTZA FALTA
	INFORMAZIO FALTA
	KOMUNIKAZIO FALTA
	Irakasleen eta gurasoen arteko gatazkak
	Haurraren adina
Haurraren planoa	HAURRAREN INTERES FALTA
	Haurraren emaitza akademikoak eta garapen maila
	Gurasoen autoeraginkortasuna
	Gurasoentzat jardura interesgarria ez izatea
Gurasoen norbanako planoa	Guraso rola
	GEHIEGIZKO LAN/ ARDURARI BELDURRA IZATEA
	NORBERAREN NORTASUNA ETA PREFERENTZIAK
	Gurasoen jatorria
Testuinguru planoa	Familiaren migrazio proiektua
	Gurasoen hizkuntza mugak
	Gurasoen integrazioa, erlijioa, ohiturak...

Gurasoek hezkuntza sistema ez ezagutzea

Gurasoen egoera sozioekonomikoa

Gurasoen lan egoera

Denbora eta energia

Familia egitura ez-tradizionala

Gurasoen arteko harremanak

COVID-19

Doktorego-tesi honen helburua da ikerketa-galderei erantzuna ematea. Horretarako MAXQDAk eskaintzen dituen eta Milsek eta Hubermanek (1994) proposatzen dituzten zenbait teknika erabili genituen: gaiak multzokatzea, kodifikazio frekuentzia eta konkurrentzien analisia.

Alde batetik, helburu espezifiko bakoitzeko lehenengo bi ikerketa-galderei erantzuna eman genien: Nolakoa da ik eskola eraginkorretako etxeko ikaste giroa? Nola sustatzen dute eskola eraginkorrek etxeko ikaste giroa? Nolakoa da irakasleen eta gurasoen arteko harremanak bi eskola eraginkorretan? Nola sustatzen dute bi eskola eraginkorrek irakasleen eta gurasoen arteko harremanak? Nolakoa da bi eskola eraginkorretako gurasoen inplikazioa eskolako jardueretan? Nola sustatzen dute bi eskola eraginkorrek gurasoen inplikazioa eskolako jardueretan? Ikerketa-galdera horiek erantzuteko gaiak multzokatu eta kodifikazio frekuentzia teknikak erabili genituen.

Adierazi behar dugu doktorego-tesi honen emaitzen kapituluaren frekuentziak zehaztean beti ez datorrela bat partaideen eta segmentuen kopurua. Batzuetan zenbatutako segmentuen kopurua pertsonen kopurua baino handiagoa da, segmentuak batu genituelako pertsonak berak gai bera behin baino gehiagotan aipatzen zuenean, informazio gehigarria ematen baldin bazuen. Beste batzuetan pertsona kopurua segmentu kopurua baino handiagoa da, era horretan jokatu genituelako eztabaidataldeko segmentu berean zenbait pertsonaren ahotsak bildu genituen, gai bati buruz mintzatzen ari zirelako. Pertsona eta segmentu kopurua berbera denean ez dugu segmentu kopurua zehaztu.

Ikerketa-galdera horiei, hiru begiradatik –guraso autoktonoak, guraso etorkinak eta irakasleak–, erantzun osatua emateko, konkurrentzien analisia egin genuen irakasleen adierazpenekin. Horretarako, MAXQDA softwareak eskaintzen duen “kodeen arteko harreman matrizea” teknika erabili genuen. “Guraso etorkina” kodeak eta hezkuntza-inplikazio kategorien kodeak gurutzatzen diren segmentuak aztertu genituen. Hori egin ahal izan genuen, guraso etorkinei buruz hitz egiten zuten irakasleen elkarriketa-segmentu guztiak “guraso etorkina” kodearekin kodetu genituelako. Hori egitea interesgarria izan zen ikerketa-galderak erantzuteko, lagundu zigulako ikusgai bihurtzen irakasleen adierazpenak guraso etorkinen hezkuntza-inplikazioaren inguruan. Era horretan, modu osatuagoan erantzun genituen ikerketa-galderak. Kontuan hartu behar da aniztasun kulturala duten ikastetxe eraginkorretan egiten dugula ikerketa, beraz garrantzitsua da aztertzea guraso etorkinen hezkuntza-inplikazioa.

Bestetik, helburu espezifiko bakoitzeko hirugarren ikerketa-galderei erantzuna eman genien: Zeintzuk dira bi eskola eraginkorretan etxeko ikaste giroa egoteko adierazten diren oztopoak? Zeintzuk dira bi eskola eraginkorretan irakasleen eta gurasoen arteko harremanetan adierazten diren oztopoak? Zeintzuk dira bi eskola eraginkorretako gurasoek eskolako jardueretan inplikatzeke adierazten diren oztopoak? Ikerketa-galdera horiek erantzuteko konkurrentzien analisia teknika erabili genuen.

Konkurrentzien analisia teknika erabiltzea beharrezkoa zen, aztertu behar genuelako hezkuntza-inplikazioaren dimentsioak eta kategoriak, eta oztopoak gurutzatzen ziren segmentuak. Alegia, gure ikerketako galderak ez ziren erantzuten soilik identifikatzen gurasoek dituzten oztopoak seme-alaben hezkuntzan inplikatzeke; gure ikerketarekin aztertu nahi dugu gurasoek dituzten zailtasunak hezkuntza-inplikazioaren dimentsio eta kategoria bakoitzean. Beraz, MAXQDA softwareak eskaintzen duen “kodeen arteko harreman matrizea” teknika erabili genuen.

Aitzitik, oztopoen inguruko ikerketa-galderetan ezin izan genituen harremanetan jarri irakasleen adierazpenak guraso etorkinen inguruan eta oztopoak. Izan ere, kodeen arteko harreman matrizeak ez ditu hiru koderen –“guraso etorkina”, “oztopoak” eta hezkuntza-inplikazio kategoria bat– arteko harremanak zehazten.

Bestalde, A eta B ikastetxeetako partaideen adierazpenak bereizi genituen; izan ere, nahiz eta bi eskolak EAEko eskola eraginkorrak izan, biek estilo desberdinak dituzte. Hori horrela, bi eskoletan emaitza batzuk antzekoak izan ziren, baina beste batzuk desberdinak. Emaitzak bereiziz, antzekotasun eta desberdintasun horiek aztertu ahal izan genituen; hori garrantzitsua da, etorkizuneko ikerlanekin emaitzak orokortu ahal izateko. Era berean, guraso autoktonoen eta etorkinen adierazpenak bereizi genituen. Elkarrizketatu genituen guraso etorkinak ez ziren asko, eta beren ekarpenak bereiziz ahotsa eman nahi izan genien. Ez genuen nahi haien adierazpenak oharkabe pasatzea.

4.5 Kontsiderazio etikoak

Alderdi etikoari dagokionez, lehendabizi garrantzitsua da seinalatzea ikerketa hau interes-gatazka posibletzat har daitezkeen merkataritza- edo harreman ekonomikorik izan gabe egin genuela.

Partaideei dagokienez, lehenik, ikertzaileok azterlanaren izaera eta ikerketa-helburuak azaldu genizkien zuzendaritza-taldeko kideei; A eskolako ikasketa buruari eta idazkariari eta B eskolako zuzendariari. Ondoren, informazio bera partekatu genuen familien elkarteko ordezkariekin. Eskolek ikerketan parte-hartzearen erabakia informatua eta askatasunez hartutakoa izan zen.

Elkarrizketa bakoitzaren hasieran, ikertzaileok elkarrizketatuei galdetu genien ikerlanari buruzko zer informazio zuten, eta ikerketa izaerari eta helburuei buruzko informazioa osatzen ahalegindu ginen. Era berean, partaideei gogoratu genien parte-hartzea erabat boluntarioa zela. Partaideei argi utzi genien datu guztiak –bai datu pertsonalak, bai elkarrizketaren grabazioa– isilpean gordeko zirela, Espainiar estatuko legedia jarraituta; eta elkarrizketa grabatzeko baimena eskatu genien. Orobat, parte-hartzaileak ez ziren inola ere konpentsatu.

Elkarrizketa erdiegituratu eta talde-eztabaidan erabilitako gidoiari dagokionez, froga pilotuak egin genituen eta horietan hizkuntza desagokirik erabiltzen ez genuela egiaztatu zen. Gainera, tesi-txostenean zehar hizkera ez-sexista eta ez-arrazista erabiltzen saiatu ginen.

Bestalde, Hernández et al.-ek (2014) azpimarratzen dute ikerketaren emaitzak parte-hartzaileekin egiaztatzearen garrantzia. Ikertzaileok konpromisoa hartu dugu eskolekin –irakasle eta gurasoekin– ikerketaren emaitzak eta ondorioak partekatzeko. Haien iritziak emaitza horietan jasota daudela egiaztatuko dugu.

Azkenik, Mondragon Unibertsitatearen Ikerketako Etika Batzordeak ezarritako irizpide etikoak jarraitu genituen.

BOSGARREN KAPITULUA:
Emaitzak

5. Emaizak

Bosgarren kapitulu honetan aurkezten ditugu ikerketa honen emaitzak. Emaizak doktorego-tesi honen bederatzi ikerketa galderen arabera antolatzen ditugu, “helburu espezifikoak eta ikerketa-galderak” taulan jasotako ordenan.

Kode bakoitzaren emaitzak antolatzen ditugu partaide taldeen –guraso autoktonoen, guraso etorkinen eta irakasleen– adierazpenak oinarri hartuta. Alegia, jarraitzen dugun ordena honakoa da: lehendabizi, A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak eta B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak, ondoren A eskolako guraso etorkinen adierazpenak eta B eskolako guraso etorkinen adierazpenak, eta, azkenik A eskolako irakasleen adierazpenak eta B eskolako irakasleen adierazpenak.

Emaizak ordena horretan aurkeztea erabaki dugu doktorego-tesiaren helburuei eta galderei erantzuten laguntzeko. Gogoan izan gure helburu orokorra dela aztertzea gurasoen hezkuntza-inplikazioa guraso autoktonoen, guraso etorkinen eta irakasleen adierazpenak oinarri hartuta. Hortaz, emaitzen antolaketa hori jarraituz, saiatuko gara partaide talde bakoitzaren adierazpenak jasotzen eta elementu komunak aztertzen.

5.1 Etxeko ikaste giroa

5.1.1 Etxeko ikaste giroaren nolakotasunak

5.1.1.1 “Itxaropen akademikoa” kodea

5.1.1.1.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Itxaropen akademikoa” kodea A eskolako 11/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 20 segmentutan. Horrek zehazten du A eskolako 12 guraso autoktonotatik 11k itxaropen akademikoaz hitz egiten dutela. 11 guraso horiek 20 aldiz hitz egiten dute itxaropen akademikoaz, informazio berria ematen.

“Gurasoen etorkizuneko itxaropena” azpikodea 10 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 14 segmentutan. Alde batetik, zenbait gurasok azaltzen dute nahi dutela seme-alabek unibertsitate ikasketak egitea (11). Guraso horiek uste dute seme-alabek gero eta gehiago ikasi; orduan eta errazagoa sortuko zaiela lan aukera hobeak, gozatuko duten lan bat eta lan giro ona izatea.

Bai, ikasi egin behar da. Gero eta gehiago ikasi, ba... hobeto-hobeto edo bueno, aukera gehiago edukiko duzu gauza denetarako. [...] Bai, bai, zentratu behar da, ikasi egin behar da gehien bat, preparatu egin behar da gaur egun, bai hizkuntza aldetik... denetik. Ze, nik ikusten dudana da hori, gure sasotik hona zelan aldatu diren gauzak [...] jo ba, ingelesa eta horrek denak. (A eskola, guraso autoktonoa, GA2)

Bestetik, hainbat gurasok adierazten dute haien helburua dela haurrak zoriotsu izatea, eta argi dute zoriontasuna lortzeko ez dela beharrezkoa unibertsitate ikasketarik izatea (3). Guraso horiek zehazten dute hurrek erabakiko dutela zein bide jarraitu nahi duten, eta gurasoek babesa eskainiko dietela erabakitzen duten horretan.

Nik nahi dudana da pozik bizitzea, eta berak momentu batean esaten baldin badu zerara joan behar dela ba..., mira, si quieres ser perro flauta, también. Nik ahal dudan neurrian lagunduko diot, eta egin dezala berak egin behar duen bidea [...]. “Nik badakit handitan zer nahi dudana izatea”, “zer?” Txiki-txikia zen eta esan zidan “zirkuan egin nahi dut lana”, eta zirkua esan zidanean, ja... no me hizo tanto

*chiste, baina esan nuen "ba bai". Momentu baten nahiko balu zirko baten lana
egin, ba bueno, zirkoan. (A eskola, GA1)*

"Gurasoen egungo itxaropena" azpikodea 6 gurasoren adierazpenetan agertzen da. Gurasoek hainbat gairi garrantzia ematen diete: haurrak eskolara pozik etortzeari eta garapen emozional egokia izateari (3), berdinkideen arteko harremanak eraikitzeari (2) eta irakasleek seme-alaben espedientean ohar negatiborik ez idazteari institutuko irakasleek aurreiritzirik izan ez ditzaten (1).

Txikiak dira, ondo doaz, eta listo. Egia esan, niri, bilera bat egiten dudanean, kezkatzen nauen gauza da ea lagunekin harreman ona daukan, [...] ezagutza baino gehiago momentu honetan kezkatzen naute elkarbizitzako gauzak. [...] Baina eske momentu honetan, hain urruti ikusten dut... hain urruti ikusten dudana gauza bat da... (A eskola, GA8)

5.1.1.1.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

"Itxaropen akademikoa" kodea B eskolako 10/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 14 segmentutan.

"Gurasoen etorkizuneko itxaropena" azpikodea 8 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 10 segmentutan. Alde batetik, 7 gurasok, 9 aldiz, erreferentzia egiten diote titulu akademikoa izateari. Horien artean, batzuek azaltzen dute ez diela ardura seme-alabek unibertsitate ikasketak edo lanbide heziketa egiten duten, baina uste dute titulu akademikoa izatea oinarrizkoa dela lan-merkatuak exijitzen duelako (4). Haietako beste gurasoek haurrentzat titulu akademiko bat nahi izateaz gain, haurrek aukeratzeko dituzten ikasketak ordaintzeko ahalmena izatea (2) eta ikasketa horiekin erlazionatutako lan bat lortzea (3) desio dute.

Nik nahi dut ikastea gustura, gustura egotea. Y que intente trabajar de lo que ella ha estudiado, nik nahi dut. Nik ikasi dut, eta azkenean... bukatu nuen en un sitio que no tenía que haber acabado. Orduan nik ez dut nahi nire alabari hori gertatzea. (B eskola, GA11)

Bestetik, guraso 1ek erreferentzia egiten dio haurren zorientasunari. Guraso horrek adierazten du bere helburua dela haurra zorientatu izatea. Ez du uste zorientatua ikasketa-maila jakin batekin edo eskola jakin batera joatearekin lotuta dagoenik.

Lo que ellos quieran, mientras sean felices, lo que ellos quieran. No les voy a decir "vete a la universidad", ¡no! Yo no quise ir a la universidad, yo no quise estudiar un BUP, yo preferí estudiar un FP porque me parecía más habilidoso y más acorde con mi... con mi forma de ser. Entonces lo que ellos quieran, no les voy a decir "tienes que ir a este colegio de San Sebastián porque es...", ¡no! (B eskola, GA3)

"Gurasoen egungo itxaropena" azpikodea 4 gurasoren adierazpenetan agertzen da. Gurasoek bi gairi ematen diete garrantzia: haurrak eskolan pozik eta goxo egoteari (2) eta norberak nahi duen institutura joateko aukera izateari (2).

Nik nahiago dut gutxi egotea gelan. Txikiaren gelan ere daude, ez dakit zenbat dauden, baina oso gutxi dira. Orduan, andereño bat baina bueno, gutxienez goxoago bezala daude. (B eskola, GA2)

5.1.1.1.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Itxaropen akademikoa” kodea A eskolako 4/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 10 segmentutan.

“Gurasoen etorkizuneko itxaropena” azpikodean kokatzen dira 10 agerpenak. Gurasoek adierazten dute haurrak direla haien etorkizuneko lanbidea aukeratu behar dutenak, gurasoek laguntzaile rola betetzen dutela (5). Gurasoek seme-alabei laguntzeko askotariko eskolaz kanpoko jardueretan matrikulatzen dituzte, baina laguntza maila mugatuta dago dituzten ahalbideetara.

A mí, médico. El mayor sí quiere ser médico de cabecera. El pequeño, todavía es pequeño... pero dice que le gusta ser jugador. [...] A mí me gustan las profesiones: profesor, médico... Sí, a mí las dos cosas me gustan. Pero ellos tienen derecho de elegir. [...] Yo he hecho todos mis esfuerzos para adelantarlos, sí, sí. Con estudios o con actividades, por ejemplo, el polideportivo, apuntarles a todas las cosas que les gustan... Para que estén como adecuados. (A eskola, guraso etorkina, GE2)

Gainera, gurasoek adierazten dute haien desioa dela haurrak unibertsitate ikasketak izatea, seme-alabek gurasoek baino lan hobea izateko (3). Hortaz, haurrekin maiztasun handiz hitz egiten dute ikasketen garrantzia transmititzeko, eta zailtasunen aurrean ikasten jarraitu dezaten.

Quando tú sufres en la vida, no quieres que tus hijos sufran, yo le digo “hijo, estudia, saca tu mochila y estudia”. Me dice “¿por qué voy hacer eso?”, “hijo, porque es bueno para ti, yo ya soy mayor, esto no me va a hacer bien a mí, te va a servir a ti, el día de mañana vas a hacer algo en la vida, imagínate, no vas a tener alguien que te esté mandando”. Claro, si estudias y eres estudiante, respeto, la educación es importante en la vida. [...] Solo porque no quieres, o porque dices “no puedo”, pero nunca hay que decir “yo no puedo”. Tienes que decir “yo sí puedo”, intentarlo. Me hubiera gustado estudiar, pero no tengo la oportunidad que ustedes tiene hoy. (A eskola, GE3)

Azkenik, auzokide laguntzaileak azaltzen du guraso etorkinen nahia dela lanean haurrek diru igari irabaztea (2). Horren aurrean, berak haurrei nabarmentzen die lanbide emankor bat izateko ikasketek duten garrantzia; eta haiekin batera etorkizunerako plangintza egiten du: lehendabizi goi-mailako lanbide heziketan graduatzea, jarraian unibertsitate ikasketak egitea.

Lana egin beharko duela eta dirua irabazi, baina ez dute ikusten eskolako prestaketa zeinen garrantzitsua den, lanera salto egiteko. Horren balioa ez dute ikusten. [...] Nik gogor egiten dut. Adibidez, neskari esaten diot, zazpi gizonekin bizi da etxean... “ez baduzu ikasten eta zure burua jabe izaten, ba horixe daukazu...” [...] Berak erizaina izatea nahi du, baina ulermen arazo asko ditu, etorri zan bederatzi urterekin, hasi euskaraz, hasi gazteleraz. Pixka bat... Erizaina ez, baina agian erizainaren laguntzaile... [...], eta gero biharko egunean mejoratzen badu, hortik erizainera salto egin dezake. (A eskola, GE4)

5.1.1.1.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Itxaropen akademikoa” kodea B eskolako 6/6 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 12 segmentutan.

“Gurasoen etorkizuneko itxaropena” azpikodean 3 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 10 segmentutan. Gurasoek nahi dute hurrek gustuko dituzten unibertsitate ikasketak egitea (5). Gurasoek nahi dute hurrek gustuko dituzten ikasketak, nahi duten unibertsitatean, ikastea, eta ahal duten beste egingo dute diru-falta oztopo ez bihurtzeko. Gainera, gurasoek esperantza dute seme-alabek haiek baino lan hobea izatea, gutxiago sufritu dezaten.

Sí, tienen que estudiar, van a estudiar una carrera, vamos... No sé cómo vamos a delante, ya veremos, pero sí que van a estudiar. (B eskola, GE3)

Gurasoek adierazten dute umeei unibertsitate gradua lortzeko helburuarekin, hainbat estrategia martxan jartzen dituztela (5). Gurasoek hurrei transmititzen diete, nahi duten guztia lortzeko, ikasketek duten garrantzia, haurren interesetan arreta jartzen dute elkarriketa edo behaketa bidez, eta hurrei helarazten diete gustuko ikasketak eta gustuko lana izatearen garrantzia.

Yo un poco me guío por lo que ella, lo que yo voy hablando con ella y le digo “¿por qué quieres ser abogada?” Dice que [...] “veo mucha gente que hacen cosas malas, que tal, y no me gustaría que ninguno siguiera así, porque eso quiero ser yo abogada”, y tal y eso... (B eskola, GE4).

“Gurasoen egungo itxaropena” azpikodean familia mistoaren adierazpenetan agertzen da, 2 segmentutan. Familia mistoko ama autoktonoak adierazten du berarentzat garrantzitsuagoa dela seme-alabak zoriontsu izatea arrakasta akademikoa lortzea baino. Ama horrek uste du irakasleek ikasleak akademikoki estutzen dituztela eta hori negatiboa dela haien garapen emozionalerako.

A lo mejor por muy inteligente que sea, pues no, no va llegar a dónde pretendéis que llegue. Aparte que el llegar aquí tampoco te implica a ser feliz. Y yo lo único que quiero es que mi hijo sea feliz, me da exactamente igual dónde llegue a nivel laboral mientras que sea feliz. Y yo ahora veo que le están machacando todo el rato y es que... (B eskola, GE2)

5.1.1.1.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

“Itxaropen akademikoa” kodea A eskolako 7/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da.

“Gurasoen egungo itxaropena” azpikodean kokatzen dira 4 irakasleren adierazpenak. Irakasle horiek adierazten dute gurasoentzat garrantzitsuena dela haurrak eskolara gustura eta pozik etortzea.

Niretzako ikasketa-maila baino, gurasoentzat, nire esperientzian, gurasoentzat garrantzitsuena da umea pozik eta gustura etortzea, bat, eta gero beste guztia. Beraiek esaten dute “umea pozik etortzen bada eta gustura badago, ni oso gustura”. Normalean, hori da gehien esaten dutena. (A eskola, irakaslea, IR3)

Konkurrentzien analisia teknika erabiltzen dugu, kodeen arteko erlazio matrizeak, kodeen arteko aldiberekotasunak identifikatzeko. Horrela aztertzen ditugu irakasleen adierazpenak guraso etorkinen hezkuntza-inplikazioari buruz. Oraingoan, **“guraso etorkina”** eta **“itxaropen akademikoa”** kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du guraso etorkinen itxaropen akademikoa 3 irakasleren adierazpenetan agertzen dela.

“Gurasoen etorkizuneko itxaropena” azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 2 agerpen. Horietako irakasle batek adierazten du guraso etorkinek gura dutela seme-alabek ahalik eta ikasketa-mailarik altuena; gero eta ikasketa-maila altuagoa izan,

orduan eta aukera hobeak izango dituztelako (1). Beste irakasleak, ordea, azaltzen du guraso etorkinak umeen etorkizunaz arduratzen ez direla (1).

Denek espero dute gutxienez lehen hezkuntza hemen, gutxienez hemen dagoena, hemen egin behar duten ibilbidea, dena bukatzea. Eta dena bukatzea inongo arazo gabe, batzuek hobeto, beste batzuek gaizkitxoago, baino arazo gabe, arazo gabe. Heltzea seigarren mailara eta bukatzea seigarren maila arazo gabe. Eta gero hortik ere aurrera jarraitzea. Nik uste dut espektatibak denek antzerako izaten dituztela, bai hemengoak eta bai etorkinak. Zenbat eta ikasketa gehiago, edo zenbat eta aurrerago, hobeto. (A eskola, IR5)

“Gurasoen egungo itxaropena” azpikodean kokatzen da guraso etorkinen inguruko agerpen 1. Irakasleak azaltzen du guraso etorkinentzat –autoktonoentzat moduan– garrantzitsua dela haurrak eskolan pozik egotea.

Espektatibak... ez dakit, ez dakit, guraso etorkinetan... Baina nik uste dut besteak moduan... umeak pozik egotea. (A eskola, IR1)

5.1.1.1.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

“Itxaropen akademikoa” kodea B eskolako 9/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 11 segmentutan.

“Gurasoen etorkizuneko itxaropena” azpikodean 7 irakasleren adierazpenetan agertzen da. Irakasleek azaltzen dute itxaropen akademikoa haurren eta gurasoen ezaugarrien araberakoa dela. Gurasoek itxaropen altuagoa dute haurrek ibilbide akademikoan zailtasunik ez dutenean, gurasoek unibertsitate ikasketak dituztenean eta gurasoak autoktonoak direnean.

Nik uste dut DBH eta batxilergoa bai, gero ikusita, ba bidea... moduloren bat edo izan daiteke, bai. Batzuek, zailtasun handi-handiak dituztenek, esaten dute “ba gero igual FP” [...]. Baina normalean bide logikoena, hemendik aterata, da DBH egitea. Bai, nik uste dut hemen buruan dagoela karrera bat egitea. (B eskola, IR9)

Nik batzuk badakit espektatibak dauzkatela, baina beste batzuk... sin más. Ikusten duzu edo igual beraiek ere esaten dizute “yo tampoco soy, tampoco tengo muchos estudios, tampoco soy, no pretendo que mi hijo...”. Baina, aunque yo no tenga, puedo pretender que mi hijo tenga. Orduan daude denetarik, espektatiba denetarik. (B eskola, IR6)

“Gurasoen egungo itxaropena” azpikodean 2 irakasleren adierazpenetan agertzen da. Irakasle horiek adierazten dute gurasoen lehentasuna eta nahia dela seme-alabak pozik etortzea eskolara eta berdinkideen arteko harremanak eratzea.

Inportanteena iruditzen zaiena da pozik etortzea ikastolara, lagunekin ondo moldatzea, lagunak egitea, [...] baina gehien bat, pozik etortzea. Beraien seme-alabak pozik ikustea ikastolako sarreran eta lagun giroan eta irakaslearekin berdin eta taldeko kide izatea eta pozik ikustea. (B eskola, IR2)

“Guraso etorkina” eta “itxaropen akademikoa” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du guraso etorkinen itxaropen akademikoa 2 irakasleren adierazpenetan agertzen dela.

“Gurasoen etorkizuneko itzaropena” azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 2 agerpenak. Irakasle horiek uste dute guraso etorkinen itzaropen akademikoa baxua dela; gurasoen nahia dela haurrek lana lehenbailehen aurkitzea. Gainera guraso etorkin batzuk gizarte bazterketa arriskuan egoteak eragiten du gurasoen ilusioak eta nahiak jaitea.

Besteak nik uste dut... derrigorrezkoa egitea eta lana lehenbailehen aurkitzea. Zeren, azken finean da ekonomikoki nola ikusten duzun zuk bere familia, eta familia hiru-lau seme-alabekin, ba lehenbailehen lanean hastea. Nik uste dut hori dela atzerriko... familien ikuspegia. (B eskola, IR11)

5.1.1.2 “Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa” kodea

5.1.1.2.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa” kodea A eskolako 8/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 15 segmentutan.

“Etxeko alfabetatze-giroa” azpikodea 5 gurasoren azalpenetan agertzen da, 11 segmentutan. Gurasoek adierazten dute haurrei irakurketa prozesuan laguntzen ahalegintzen badirela (9). Helburu horrekin gurasoek honako jarduerak egiten dituzte: haurren irakurketa erreferente bilakatu haien aurrean irakurriz, irakurtzeko ohitura eratu lotara joatean irakurtzera behartuz, haurren alboan egon haiek irakurri bitartean, haurrei irakurri, neba-arreben arteko irakurketa-laguntza antolatu eta etxean liburu ugari eduki.

Bai saiatzen gara ba lasaitasun momentua egiten dugunean, nik askotan egiten dut, badaukat e-book bat. [...] Eta txikiak esaten dit “¿qué vas a hacer?”, “leer, tengo necesidad de leer...”. Eta begiratzen dit como un extraterrestre. [...] “Nahi duzu ordu erdi zuretzako hartu eta irakurri egin behar duzu?” [...] Eta esaten diot “ba bai, niri gustatu egiten zait, orduan erlaxatu egiten naiz”. (A eskola, GA4)

Aurten asko irakurtzen ari da, beste urteekin konparatuta, asko irakurtzen ari da, gustura, ez derrigortuta. Gustura irakurtzen ari da, eta berak ere, ohera joaten denean, liburua hartzen du eta irakurri egiten du. Pasa den urtetan derrigortzen ibiltzen ginen. (A eskola, GA3)

Guraso batek, ordea, adierazten du etxekoek irakurtzeko ohiturarik ez dutela (2). Guraso horrek azaltzen du seme-alabak oheratzean masajea egiten diela, ez ipuina irakurri. Areago, tutoreak etxean liburua irakurtzeko eskaera egiten duenean, liburuak astea igarotzen du irakurri gabe.

Guraso batzuk lokartzeko liburua erabiltzen dute, nik lokartzeko masaje edo kontaktua eta listo. Orduan ba... depende zuk ere zaletasun hori ere bultzatzen duzun edo ez. [...] Astero bidaltzen zidaten liburu bat irakurtzeko, egia da ere bai, hemen denok izan behar gara arduradunak, alaba eta gurasoak, eta liburu hori egoten zen igual aste osoa ireki gabe. (A eskola, GA5)

“Etxeko giro aritmetikoa” azpikodea 4 gurasoren azalpenetan agertzen da. Gurasoek adierazten dute seme-alabekin jarduera aritmetikoak egiten dituztela. Guraso horiek azaltzen dute ahalegintzen direla haurrei matematikekiko interesa suspertzen; hots, matematikek eguneroko errealitatean duten garrantzia nabarmentzen. Gainera, haurrek matematiketan zailtasuna dutenean, gurasoek abiarazten dituzte indartze-neurriak, oporretan matematikak errepasatzen dituzte.

Erakusten diozu ere mate ez baduzu ikasten ba ezingo duzu erosi [...]. Azkenean ikasten duzun hori inportantea dela bizitzarako ere bai. (A eskola, GA6)

5.1.1.2.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa” kodea B eskolako 11/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 20 segmentutan.

“Etxeko alfabetatze-giroa” azpikodea 7 gurasoren azalpenetan agertzen da, 13 segmentutan. Gurasoek adierazten dute seme-alabei irakurketa prozesuan laguntzen dietela (11). Helburu horrekin gurasoek honako jarduerak egiten dituzte: haurrekin liburuak irakurri, seme-alabei kalean kartelak eta katalogoak irakurrarazi, irakurtzeko ohitura eratu oheratzean irakurtzera behartuz –ikasturtean zehar eta oporretan– eta liburu ugari oparitu.

El niño lee en la cama, si solo es una hoja, una hoja, que hacemos tres hojas... Cada punto lees tú y en el medio leo yo, a él le han tocado dos líneas, tres líneas a mí, una línea a él. Pues bueno, es una forma de leer. Tú estas leyendo, pero yo también estoy leyendo, lo estamos haciendo juntos. Tienes que buscar la complicidad, o algo para que le guste, que no sea porque no se intenta. (B eskola, GA3)

En vez de leer un libro que le aburre, yo qué sé, estamos en cualquier lado y le mando leer algo. “Oye, ¿qué pone aquí?” [...] Buscar un poco el juego [...]. Estas esperando a entrar en judo, traes el catálogo de juguetes, “venga, vamos a leer los juguetes”, ya está leyendo. (B eskola, GA4)

Era berean, bi gurasok adierazten dute haurrei idazketa-prozesuan laguntzen saiatzen badirela (2). Horretarako gurasoek honako jarduerak egiten dituzte: haurrekin idazketa praktikatzeko, eta etxeko lanen idazketa txukuna dela egiaztatzen dute.

Zuk ikusten baduzu... zure semea gaizki idazten duela ba saiatzen gara, ba hori, ba etxean pixka bat idaztea ba hori hobetzeko. Horrelako gauzak. (B eskola, GA8)

“Etxeko giro aritmetikoa” azpikodea 6 gurasoren azalpenetan agertzen da, 7 segmentutan. Gurasoek adierazten dute seme-alabei matematiketan laguntzen dietela (6). Helburu horrekin gurasoek honako jarduerak aurrera daramatzate: biderketa-taulen ikasketa memoristikoa laguntzen dute, eta askotariko joko aritmetikoetan jolasten dira –antzara-jokoa eta karta-jokoak, adibidez–.

Erakutsi dizkigute taktikak, nola... nola egin. Kartetan ere bai, kartetan jolasten ginen etxean ikasteko, bai. (B eskola, GA10)

Aitzitik, guraso batek adierazten du haurrei alfabetatze-matematikoa laguntzen ez dietela (1). Gurasoak ez die haurrei matematiketan laguntzen tutoreak adierazi diolako umearen garapen maila egokia dela. Gurasoa tutorearekin koordinatzen da laguntza-estrategiak martxan jartzeko.

Nik, adibidez, lehenengo egunean galdetu nion andereñoari “zer moduz doa taulekin? Etxean taulekin gehiago saiatu behar dugu edo ondo doa?” Esan zidan “ez, ondo doa, ikusten badut pixka bat doala, esango dizut etxean egiteko, baina ondo doa”. Ez dut joan nahi gainetik, orduan nahiago dut andereñoarekin hitz egin, ez dut nahi gehiago jakitea taulak egiten, igual ikasi behar dute aurten pixkanaka eta ez hilabete batean. (B eskola, GA6)

5.1.1.2.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa” kodea A eskolako 2/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 9 segmentutan.

“Etxeko alfabetatze-giroa” azpikodea 2 guraso etorkinen azalpenetan agertzen da, 4 segmentutan. Partaideek adierazten dute haurrei irakurketa prozesuan laguntzen dietela. Helburu horrekin helduek honako jarduerak egiten dituzte: haurren irakurketa erreferente bilakatu haien aurrean irakurriz, haurrei hainbat hizkuntzatan –gaztelaniaz eta frantsesez– irakurri, haurrekin irakurketa-plana egin egunero orri batzuk irakurri ditzaten eta liburu ugari oparitu.

En clase le dan un cuento, por ejemplo, el lunes, y tiene que traer el viernes. Yo le he dicho un truco: cuenta cuántas páginas tiene y así divídelo a la semana, desde el lunes a viernes [...]. Por ejemplo, el cuento tiene 22, divídelo entre cinco desde el lunes al jueves, para traer el viernes. Y así hace en casa. (A eskola, GE2)

“Etxeko giro aritmetikoa” azpikodea auzokide laguntzailearen adierazpenetan agertzen da, 5 segmentutan. Auzokide laguntzaileak erreferentzia egiten die haurrekin egiten dituen jarduera aritmetikoei: puzzleak egin, kartetan jolastu, sukaldatu, buruketa mentalak egiteko trikimailuak erakutsi eta Excel programa erabiltzen erakutsi.

Ni beti kalkulu mentaletan oso ona izan naiz. Orduan nik kalkulu mentalak egiteko trikimailuak erakutsi dizkiot [...] nire esperientzia. (A eskola, GE4)

5.1.1.2.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa” kodea B eskolako 4/6 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 11 segmentutan.

“Etxeko alfabetatze-giroa” azpikodean kokatzen dira 4 gurasoren 9 segmentu. Guraso horiek adierazten dute seme-alabei irakurketa prozesuan laguntzen badietela (7). Helburu horrekin gurasoek honako jarduerak egiten dituzte: irakurtzeko ohitura egunero irakurtzera behartuz, haurrei irakurri, haurren alboan egon haiek irakurri bitartean, nebarreben arteko irakurketa laguntza antolatu, eta liburuak oparitu edo liburutegira joan.

A mí hija le gusta trabajar sola, pero a mí me gusta estar con ella, que se sienta un poco más segura ella. “Ama, ¿lo he dicho mal?”, “eso está mal”, “¿lo he hecho mal?” Y así repite, hablamos y eso, sí, me gusta estar con ella. (B eskola, GE4)

Yo ya he aprendido el truco, como vienen a la cocina y no me dejan ni cocinar, ni ellos están haciendo lo que tienen que hacer, les pongo en la mesa de la cocina, “leed el cuento que quiero escuchar”. (B eskola, GE5)

Halaber, bi gurasok adierazten dute haurrei idazketa-prozesuan laguntzen saiatzen direla (2). Horretarako gurasoek honako jarduerak egiten dituzte: haurrekin idazketa praktikatzan dute, eta Errusiako alfabeto zirilikoa erakusten dute –ama-hizkuntzaren alfabetoa–.

Con la mayor sí, le enseñé las letras, ella ya sabe escribir en ruso. (B eskola, GE4)

“Etxeko giro aritmetikoa” azpikodea 2 gurasoren azalpenetan agertzen da. Guraso horiek azaltzen dute haurrekin jarduera aritmetikoak egiten badituztela (2), besteak beste elkarrekin sukaldatu.

Al niño pequeño [...] le encanta la cocina ¡le encanta! Hacemos bizcochos todos los fines de semana con él. (B eskola, GE5)

5.1.1.2.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

“Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa” kodea A eskolako 7/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 11 segmentutan.

“Etxeko alfabetatze-giroa” azpikodea 6 irakasleren azalpenetan agertzen da. Irakasle batek uste du gurasoek seme-alabei irakurketa prozesuan laguntzen dietela (1). Gurasoek haurrei oheratze-unean ipuina kontatze diete.

Adibidez bai gomendatzen dugu igual komenigarria dela oheratzerakoan ipuin bat kontatzea, eta holakoak, eta bai egiten dute holakoak. (A eskola, IR3)

Aitzitik, irakasle batzuek adierazten dute guraso guztiek ez dietela seme-alabei irakurketa prozesuan laguntzen; gelako gurasoetako batzuek horrekiko erresistentzia erakusten dute (2).

Ikasi zuten irakurtzen hogeiak, ikasi egin zuten! [...] Guraso gehienek, nire gelan gutxienez, ulertzen zuten lan hori ere beraiek egin behar zutela, eta lan hori nahiko ondo jarraitu dute. Baina bai egon dira dozena erditxo bat, mmm, kostatu egin zaiela [...] Bai dagoela gaur egun halako kultura liberala bezala, “nire maitea, mesedez, nire maiteari ez esan hori, ez egin hori, ez ezazu behartu, ez ezazu... ze ez dut nahi nire umea frustratzea [...], ez dut nahi nire umea gaizki sentitzea”. Baina eduki behar du bizimodu honetan, momentu batean, eduki behar du frustrazioren bat, pentsatzen dut baietz. (A eskola, IR5)

Are gehiago, irakasleen erdiak azaltzen du guraso gehienak haurren irakurketa prozesuan inplikatzeko ez direla (3). Irakasleek adierazten dute irakurketa prozesuaren inplikazioan mugak daudela.

Nik esango nuke orokorrean ezetz. [...] Ohera joaten zarenean umeari ipuintxo bat irakurri, azkenean sartzen ari zara umea irakurketa prozesu horretan, baina klaro, iristen zara etxera, zaude nekatuta, eta bidaltzen duzu umea ohera, “itxi begiak eta egin lo”. Gizartearen gaitza da, bizi garela estresatua eta ez garela iristen. (A eskola, IR11)

“Etxeko giro aritmetikoa” azpikodea irakasle 1en azalpenetan agertzen da. Irakasle horrek uste du guraso gehienek ez dutela haurrekin joko aritmetikoetan jokatzeko, etxekoek holako tartekak sustatzea gero eta ezohikoagoa dela.

Haiekin lasai egon, [...] kartetan, partxis, holako jolasak [...]. Eta nik uste dut gauza horiek galtzen ari direla, holako, bai, ematen du. (A eskola, IR1)

“Guraso etorkina” eta “etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du guraso etorkinek etxean aurrera daramatzaten alfabetatze-jarduerak eta jarduera aritmetikoak 4 irakasleren adierazpenetan agertzen direla.

“Etxeko alfabetatze-giroa” azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 3 agerpen. Irakasle horiek adierazten dute guraso etorkinek umei irakurketa prozesuan lagundu ezin dietela. Gurasoek haurrengan irakurtzeko ohitura sustatu arren, ezinezkoa zaie irakurketa prozesuaren jarraipena egin, besteak beste eskolako hizkuntza ez jakiteagatik.

Guraso etorkinen kasuan, esaten dizu gurasoak "nik ez dakit euskaraz, eta umeak ez dakit ondo irakurtzen duen ala ez, a mí me suena bien, pero..." [...]. Muga hori... muga ez da, da horma bat, horma bat! Eta asko zailtzen diena beraiei etxeko laguntasuna. (A eskola, IR11)

"Etxeko giro aritmetikoa" azpikodean kokatzen da guraso etorkinen inguruko agerpen 1. Irakasle horrek uste du guraso etorkinek haurrei matematiketan laguntzen dietela, guraso horientzat matematikak garrantzitsuak baitira.

Errazagoa da matematika bat [...] Edozein atzerritarrentzat matematikak dira eta garrantzitsuak dira. (A eskola, IR8)

5.1.1.2.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

"Etxeko alfabetatze-giro eta giro aritmetikoa" kodea B eskolako 6/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 7 segmentutan.

"Etxeko alfabetatze-giroa" azpikodea 5 irakasleren azalpenetan agertzen da, 6 segmentutan. Irakasle batzuek azaltzen dute gurasoek haurrei irakurketa prozesuan laguntzen dietela (2). Irakasle horiek uste dute gurasoek haurrekin gauero irakurtzen dutela, eta irakurzaletasuna sustatzeko liburuak erosten dizkietela.

Nik uste dut, betetzen dala, bai. Gauero, haurrekin komentatzen dugu ea gauero irakurtzen duten, eta gehiago batek gutxienez. (B eskola IR3)

Beste irakasle batzuek, ordea, adierazten dute guraso guztiek ez dietela haurrei irakurketa prozesuan laguntzen (3). Irakurketa prozesuan zailtasunak dituzten umeak dira, hain zuzen, gurasoen laguntza jasotzen ez dutenak. Irakasle horiek kontziente dira gurasoek eragina dutela umeen arrakasta akademikoan.

Daramagu dezente denbora irakurketa egiten. Batzuek ez dute... egin behar zuten hemen gelan, eta etxean ere. [...] Suposatzen da ba bi hiru hilabetetan egin baldin baduzu egunero etxean, guk esan dugun bezala eta horrela, ikusi behar zela aurrerakuntza bat. Hori da ba gurasoak ere "benga ba, egin behar duzu, badakizu". Eta batzuek ba ez dute aurreratu ezer ez [...]. Azkenean da betikoa, nire ustetan, beharra duten horien gurasoak daude gaintetik batzuetan, beharra ez duten gurasoak hor beti daude. (B eskola, IR7)

Are gehiago, irakasle batek azaltzen du gurasoak haurren irakurketa prozesuan inplikatzeko ez direla (1). Gurasoek ez diote umeen irakurketa prozesuari behar duen denbora eskaintzen.

Bueno... behar zaion denbora ez zaio eskaintzen etxean, ez dakit, Goxotasun faltagatik, denbora faltagatik edo teknologia sartzen delako tartean. (B eskola, IR10)

"**Guraso etorkina**" eta " etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa" kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du guraso etorkinek etxean aurrera daramatzaten alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa irakasle 1en adierazpenean agertzen dela.

"Etxeko alfabetatze-giroa" azpikodean kokatzen da guraso etorkinen inguruko agerpena. Irakasleak adierazten du guraso etorkinek haurrei irakurketa prozesuan laguntzen dietela. Haurrei laguntzea posiblea bihurtzeko gurasoak erdal liburuez baliatzen dira.

Lehenengo eta bigarren mailan irakurketa izaten da [...]. Askok egiten dute, edo gutxienez lehen askok egiten zuten, erdal koaderno bat hartu eta horrekin batera

pixka bat. Baina egia da zailtasun gehiago dituztela etorkinak, hori argi dago. Baina ez dut uste hainbesteko problema izango denik. (B eskola, IR9)

5.1.1.3 “Ikaste laguntza” kodea

5.1.1.3.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Ikaste laguntza” kodea A eskolako 10/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 14 segmentutan.

“Guraso-haur interakzioa” azpikodea 10 gurasoren azalpenetan agertzen da, 13 segmentutan. Gurasoek adierazten dute seme-alabekin hitz egiteko denbora hartzen dutela (7). Gurasoek nabarmentzen dituzte guraso-haur solasaldietan behin eta berriz agertzen diren gaiak: eskolako egunerokotasuna, umeen intereseko lanbideak, eta egunerokotasunean ikasteak eta unibertsitate ikasketak egiteak duen garrantzia.

Afaldu elkarrekin egiten dugu, afaldu ondoren ohitura daukagu telebista aurrean edo, sofan esertzea. Bai, egoten dira momentuak [...] galdera bat egin nahi diogula eta telebistari begira dago, eta orduan mandoa itzali. “Egin kasu, atzo zer gertatu zen?”. Ez dizut esango egunero ordu erdu dedikatzen diogula umeekin hortaz hitz egitera, baina bai, denboratxo bat bai. (A eskola, GA7)

Mutilak bakarrik izaten dira los grandes jugadores de futbol... Eta orduan erakutsi behar diozu “begira emakumeak badaude lanean honetan, ba begira Athleticeko Nahikari...” Ba pixkanaka-pixkanaka, “zure interesa futbola bada, ba jarraitu futbolekin, eta mutilekin bada nahastu mutilekin”. (A eskola, GA5)

Halaber, gurasoek adierazten dute seme-alabei beren ikaskuntza-prozesuan laguntzen dietela (6). Gurasoek horretarako abiarazten dituzten esku hartzeak askotarikoak dira: oporrez baliatu eskola-gaiak elkarrekin erreparatzeko, Internet erabili menperatzen ez dituzten arloetan seme-alabak laguntzeko, haien alboan egon ikasteko ohitura garatu dezaten, ikasteko erremintak eskaini, eta lanaldi murriztuan egon haien garapen prozesua hurbiletik jarraitzeko.

Guri “ama, zer nahi du esan ez dakit zer?” [...] Ez baldin badakizu, ba segituan Interneten begiratzen duzu, “ba benga, hau da hau”. Nik uste dut gu, bueno hemen inguruko..., asko inplikatzeko gara umeekin, gehiegi igual. (A eskola, GA11)

Haurra jaio zenetik murriztuan nago, nire helburua delako nik haztea umea, haztea eta hezteak [...]. Orduan bai, sentitzen dut berarekin egon naizela, eta momentu honetan gutxienez, esan dezaket sentsazio hori daukadala eta bere prozesua ondo ikusi dudala. (A eskola, GA8)

“Klase partikularrak eta errefortzu jarduerak” azpikodea guraso 1en azalpenetan agertzen da. Guraso horrek adierazten du umea klase partikular pribatuetan matrikulatu izan duela, taldeko eta banakakoetan. Klase partikular pribatuen bidez haurrak errefortzu-akademikoa jasotzen du.

Aurten irakasleak proposatu zidan ea zergatik ez nuen hartzen neska bat. Hau da, iaz partikularretara sartu nuen, baina partikularretara joaten zen beste seizazpi umerekin eta irteten zen lehen bezala, ezer egin gabe [...]. Eta orduan esan zidan irakasleak bere ustez hobeto zela bat berarekin, ertzaina, ertzain bat bere ondoan. Eta aurten hartu dugu eta askoz hobeto. (A eskola, GA3)

5.1.1.3.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Ikaste laguntza” kodea B eskolako 10/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 18 segmentutan.

“Guraso-haur interakzioa” azpikodea 8 gurasoren azalpenetan agertzen da, 16 segmentutan. Gurasoek adierazten dute umeei beren ikaskuntza-prozesuan laguntzen dietela (9). Gurasoek horretarako abiarazten dituzten esku-hartzeak ugariak dira: haurrek memorizatu beharrekoa haiekin erreparatu, haiek bultzatu ikasi dezaten, elkarrekin ikasketa-plana antolatu egunero zerbait ikasi dezaten, haurrek ulertzen ez dutena azaltzen saiatu, tutorea gertuko pertsona dela sentiarazi gelan zalantzak partekatu ditzaten.

Ingurune ikasteko, “ama, esaten dute ingurune erreparatzeko”. Orduan, igual hasieran hasten dira orri batekin. Ba hori erreparatu, ba ikasi, irakurri, eta nik galdetzen diot eta berak esaten dit. (B eskola, GA11)

Nire alabei beti esan diet “edozein gauza, edozein problema, beti andereñoarengana joan, andereñoari galdetu, horretarako daude”. Hor bai inplikatu naizela pixka bat, andereñoak ez andereño moduan ikustea, eta ez beldurrik edukitzea; baizik eta, lagun bat bezala [...]. Edozein duda dagoenean, ez baldin baduzu ulertzen, pues berriro galdetu. (B eskola, GA10)

Orobat, gurasoek adierazten dute haurrekin hitz egiteko denbora hartzen dutela (7). Guraso-haur solasaldietako gai nagusienetako bat eskolako egunerokotasuna da, gurasoek umeei zuzenean galdetzen diete horri buruz. Era berean, gurasoentzat garrantzi handikoa da haurrekin solasteko prestatzen dituzten uneak, nagusiki bazkaltzeko eta afaltzeko uneak.

Afarian hitz egiten dugu, baina beraiei ez zaie ateratzen “ba begiratu, guk eskolan aurtan ikasten ari gara ibaiak”. Eta esaten duzu... hori inoiz ez, atera behar diegu! “Eta gaur zer egin duzue ikastolan?”, “jo, ba gaur euskara eduki dut”, “eta zer zabilta euskaran?”. (B eskola, GA5)

Nik aukeratu nuen, nire umeak nahi nituela etxera eramanez, bazkaldu, ze eguerdiko tarte horretan da, beraiek gehiena kontatzen didaten momentua, arratsaldean baino gehiago. Aspaldi iritsi nintzen konklusio horretara. Eguerdian etortzen dira, esertzen dira, bazkaltzen ari dira, zuzenago bezala. Eta orduan, zoezer gertatu bazaie, gatazken bat, zerbait, hor. (B eskola, GA6)

“Klase partikularrak eta errefortzu jarduerak” azpikodea 2 gurasoren azalpenetan agertzen da. Gurasoek adierazten dute umeak herriko elkarteek eskaintzen dituzten errefortzu jardueretan matrikulatu dituztela. Herriko elkarteko errefortzu jardueren bidez haurrek errefortzu-akademikoa edo euskara-errefortzua jasotzen dute.

Para los niños que en casa no se habla normalmente, que su lengua materna es el castellano u otro idioma, una asociación del pueblo, saca grupos para que un día a la semana se junten y solo hablen en euskera. Yo los llevo a esos, aunque igual no les haga mucha falta. [...] Aunque aquí hablen y que me han dicho que el mío no es de los que hablen solo mucho en castellano. (B eskola, GA3)

5.1.1.3.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Ikaste laguntza” kodea A eskolako 4/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 25 segmentutan.

“Guraso-haur interakzioa” azpikodea 4 guraso etorkinen azalpenetan agertzen da, 21 segmentutan. Gurasoek adierazten dute umeei beren ikaskuntza-prozesuan laguntzen dietela (12). Gurasoek horretarako martxan jartzen dituzten esku-hartzeak ugariak dira: oporrez baliatu eskola-gaiak erreparatzeko, umeei memorizatu beharrekoa erreparatu, haurrak bultzatu ikasi dezaten, baliabide digitalen erabilera mugatu, elkarrekin ingelesez hitz egin, neba-arreben arteko laguntza antolatu, irakasleei umeen garapen-prozesuaz galdetu laguntza hobeto bideratzeko eta tutorea gertuko pertsona dela sentiarazi gelan zalantzak partekatu ditzaten.

Y en vacaciones, que ellos tienen libre, ellos estudian también, ellos no están todo el día disfrutando y viajando por el mundo. No, no... disfrutamos, sí, vamos a hacer barbacoas. Pero los estudios siempre repasando, dos horas por las tardes, pero eso es lo bueno que enseñes a tus niños a disfrutar, pero al mismo tiempo que ellos se obliguen. (A eskola, GE3)

Ez zaio gustatzen eta punto. Hasieratik ipini behar zara, eta haserretu behar zara, bueno... “es lo que hay”. (A eskola, GE4)

Si una madre no pregunta cómo va su hijo, eso ya es lo último. [...] Sí, yo pregunto “¿cómo va en esa clase?”, “pues esta clase la va dejando”. Pues dale a eso, empéñate en eso. (A eskola, GE3)

Era berean, gurasoek azaltzen dute hurrekin hitz egiteko denbora hartzen dutela (9). Gurasoek adierazten dituzte heldu-haur solasaldietan sustatzen dituzten gaiak: eskolako egunerokotasuna eta unibertsitate ikasketak egiteak duen garrantzia. Gainera, gurasoentzat garrantzi handikoa da hurrekin solasteko prestatzen dituzten uneak – gosaltzeko uneak, adibidez– zaintzea eta umeak entzutea.

Yo he notado que mejor los padres que escuchan a los niños, que les dan tiempo para hablar. Porque, por ejemplo, hay madres que piensan solamente en pedir... “tienes que lavar tus manos” [...]. Tenemos que darles tiempo y escucharles. Comunicar más con ellos, he notado que a los niños les encanta que nosotros les demos tiempo y les escuchemos. (A eskola, GE2)

Yo me levanto a la mañanita, les preparo el desayuno, estoy un poco con ellos conversando porque siempre... somos de las familias que nos sentamos a hablar, reír y todo. [...] Para que un niño tenga confianza con su madre, la madre tiene que dar ese lugar, tiene que ganarse ese lugar, porque mis hijos me lo cuentan todo, todo me lo cuentan. Entonces, eso es importante para mí, que ellos me lo cuenten todo. (A eskola, GE3)

“Klase partikularrak eta errefortzu jarduerak” azpikodea 4 guraso etorkinen azalpenetan agertzen da. Gurasoek 4 aldi horietan azaltzen dute umeak errefortzu jardueretan matrikulatuta badaudela. Guraso bakoitzak erreferentzia egiten dio hurrek jasotzen duten errefortzu jarduera motari: Bidelagun programako laguntza (2), ingeleseko klaseak ingeles-jatorriko irakasle batekin (1), eta auzokide laguntzaileak aukeratu eta amak ordaintzen dituen klase partikularrak (1). Ikusten denez, jatorri atzeritarreko umeak mota askotariko errefortzu jardueretan matrikulatuta daude: batzuk eskolak eskaintzen dituen dohaineko jardueretan eta beste batzuk pribatuak eta ordainduak diren jardueretan.

Orain dela bi urte hasi ziren, partikularretan ibili zen, interesantea izango zela pentsatu eta partikular bat bilatu genion. Nik egiten dut hori, nik topatu nuen, eta amak ordaintzen du. (A eskola, GE4)

5.1.1.3.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Ikaste laguntza” kodea B eskolako 6/6 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 11 segmentutan.

“Guraso-haur interakzioa” azpikodea 6 gurasoren azalpenetan agertzen da, 10 segmentutan. Gurasoek adierazten dute umeei beren ikaskuntza-prozesuan laguntzen dietela (9). Gurasoek horretarako abiarazten dituzten esku-hartzeak askotarikoak dira: gurasoek euskarazko klaseak jaso, haurren alboan egon ikasteko ohitura garatu dezaten, haiek bultzatu ikasi dezaten, neba-arreben arteko laguntza antolatu, Internet erabili menperatzen ez dituzten arloetan seme-alabei laguntzeko eta zenbait material haurren eskura jarri esperimentazioa sustatzeko.

GE3: Sí, muy duro, “ayúdame”, no puedo ayudar si yo no sé euskera. GE4: Yo no sabía euskera, estoy estudiando, llevo dos años ya. (B eskola, talde eztabaida)

Sí que me ha pasado alguna vez que se ha quedado descolgado de mates o lo que sea, pues porque no ha hecho ni puto caso o lo que sea [...]. Yo tener que ponerme en internet porque no me acuerdo [...], pero hoy en día como tienes al señor internet que te lo chiva? todo, pues ahí. (B eskola, GE2)

Yo intento sacar todas las herramientas, darles arena o agua también, lo que sea, para que jueguen [en el jardín de casa]. (B eskola, GE6)

Orobat, guraso batek azaltzen du hurrekin hitz egiteko denbora hartzen duela (1). Gurasoak adierazten du guraso-haur solasaldietan sustatzen duen gai nagusia: eskolako egunerokotasuna. Hori lortzeko, gurasoak hurrei galdera jakinak egiten dizkie.

Cuando entran en casa también hablamos, “¿qué has hecho en el cole?, ¿qué has comido?, ¿qué has...?” De todo, hablamos de todo, de todo. (B eskola, GE1)

“Klase partikularrak eta errefortzu jarduerak” azpikodea guraso 1en azalpenetan agertzen da. Guraso horrek adierazten du haur nagusia euskarazko errefortzu jardueretan matrikulatuta dagoela. Alegia, jatorri atzerritarreko haur hori tokiko erakunde batek euskarazko dohaineko errefortzua eskaintzen duen jardueretan apuntatuta dago.

La hermana va a euskera, tiene una hora de euskera en una asociación del pueblo. (B eskola, GE5)

5.1.1.3.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

“Ikaste laguntza” kodea A eskolako 7/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 15 segmentutan.

“Guraso-haur interakzioa” azpikodea 2 irakasleren azalpenetan agertzen da. Horietako irakasle batek adierazten du gurasoek seme-alabei ikaskuntza-prozesuan laguntzen dietela, gurasoek umeak zaintzen dituztela (1). Beste irakasleak, berriz, adierazten du gurasoek hurrei laguntza gutxi eskaintzen dietela, gurasoek eskolan delegatzen dutela (1).

Nik esango nuke nire gelako umeen nahiko kontrol ona daramatela, ez dakit nola esan, azterketa txiki bat baldin badaukazu eta dena, jabetzen dira umeekin [...]. Nik ikusten dut nire gelakoen gurasoak asko jabetzen direla umeekin. (A eskola, IR6)

“Klase partikularrak eta errefortzu jarduerak” azpikodea 2 irakasleren azalpenetan agertzen da. Irakasle horiek azaltzen dute eskola partikularrak ordaindu dezaketen gurasoek baliabide hori ordaintzen dutela; egoera ekonomiko kaxkarrean dauden haurrek, ordea, parte hartzen dute Bidelagun programan. Irakasle horien ustez Eusko Jaurlaritzako Bidelagun programan parte hartu ahal izatea gurasoen egoera ekonomikoaren araberakoa da, ez jatorriaren araberakoa.

Bidelagun proiektuan parte hartzen dugu, eta horrek aukera ematen du ere bai. Adibidez daude familia batzuk ez dutela aukerarik laguntza emateko partikular bat ipintzeko, ze hori dirua da. Baina Bidelagun edukitzen ba hori ja konpentsatzen duzu. Batzuk doaz partikularretara pagatzen gaitasuna daukatelako, eta beste batzuk Bidelagunetik jasotzen dute laguntza. Hasteko astelehenetik ostegunera, lau egunetan. (A eskola, IR7)

“Guraso etorkina” eta “ikaste laguntza” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du guraso etorkinek egiten duten ikaste laguntza 5 irakasleren adierazpenetan agertzen dela, 11 segmentutan

“Guraso-haur interakzioa” azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 5 irakasleren 9 agerpen. Irakasleek 9 aldi horietan adierazten dute guraso etorkinek seme-alaben ikasketa-prozesuari garrantzirik ematen ez diotela. Hori askotariko adierazpenen bidez azaleratzen dute: auzokide laguntzailea edo neba-arreba nagusia dela umeen ikasketa-prozesuren ardura dutenak (4); jatorri atzerritarreko haurrek ikasketa-prozesuan laguntzarik ez dutela (4); eta gurasoek Korana ikastea lehenesten dutela (1).

Aita eta amak lan asko egiten dute, baina dauka anai-arreba nagusiak eta jabetu egiten dira pixka bat berarekin, baina pixka bat, 20 urteko anaia ez da ama bezala, 20 urteko anaiak esango dio “síéntate y estate”. Cuidado, desberdina da. (A eskola, IR5)

Batzuk joaten dira Ondarrura Korana ikastera, Korana ikasten dute “a leche limpia”, haiek esaten dute “nik hau ez badut ikasten me pegan”. Jo, eta ez baduzu ikasten hemengo azterketa, zer? Zer ematen diote garrantzia? Korana ikasi behar dute, nik ikusi dut ume bat ematen zuela rapeatzen zegoela, eta gero ez da gai hiru lerroko ezer ikasteko hemen. Orduan, ez da gai edo ez diote garrantzirik ematen? (A eskola, IR8)

“Klase partikularrak eta errefortzu jarduerak” azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 2 agerpen. Irakasle horiek azaltzen dute Eusko Jaurlaritzako Bidelagun programa guraso etorkinei zuzenduta dagoela, soilik jatorri atzerritarreko umeek parte hartzen dutela. Programaren bidez jatorri atzerritarreko 12 umeek errefortzua jasotzen dute.

Orain gainera Bidelagun eskatu zen, da proiektu bat atzerritar hauek laguntzeko [...]. Eta hor ikasle kopuru polita dago sartuta. (A eskola, IR2)

5.1.1.3.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

“Ikaste laguntza” kodea B eskolako 6/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 12 segmentutan.

“Guraso-haur interakzioa” azpikodea 5 irakasleren azalpenetan agertzen da, 6 segmentutan. Irakasle batzuek adierazten dute guraso ugarik ez dituztela haurren behar emozionalak asetzen (4). Haurrek eskolan eta irakasleekin afektibitate-gabeziak erakusten dituzte.

Ume asko, igual hitza fuertea da, baina utziak daudela iruditzen zait niri. Utziak, hitza hori da... bai. Zer nik ikusten dut, gelan afektiboki umeek asko-asko eskatzen dute, asko. [...] Umeak hazten dira horrela... Bai, eta nik emozionalki ikusi ditut ume batzuk oso... gabeziekin, bai. (B eskola, IR5)

Halaber, irakasleek adierazten dute gurasoek seme-alabei ikaskuntza-prozesuan laguntzen ez dietela (2). Gurasoek seme-alaben ikaskuntza-prozesuarekiko ardura gutxi erakusten dute, batzuetan aitona-amonak dira umeez arduratzen direnak. Gainera, gurasoek ez dituzte jarraitzen irakasleen gomendioak haurrek emaitza akademikoak hobetu ditzaten.

Gurasoei bilera egin zaie, eta adierazi zaie, eta esan zaie zer egin behar duten eta metodo bat eman zaie aurrera jarraitzeko, edo pausu batzuk, edo arau batzuk, edo urrats batzuk, nahi duzuna [...] seme alabek aurrera egiteko, ez geratzeko ataskatuta. Pues horietatik bik aurrera egin dute eta beste guztiak hor daude ataskatuta. Eta hori zergatik da? Ba niretzako gurasoak ere ez direlako inplikatu, edo arazoa ez dute ikusten, edo ez dute ikusi nahi. (B eskola, IR7)

“Klase partikularrak eta errefortzu jarduerak” azpikodea irakasle 1en azalpenetan agertzen da, 2 segmentutan. Irakasle horrek adierazten du gurasoek zenbait egoeratan haurrak klase partikularretan matrikulatzen dituztela: haurren emaitza akademikoak baxuak direnean eta gurasoek eskolako instrukzio hizkuntza –euskara– menperatzen ez dutenean.

Irtenbideak ateratzen dute, akademia edo partikularrak. Azkenean hizkuntza arazoa badute... guraso askok ez dakite euskaraz, orduan hori ere da arazo bat [...]. Traba asko edukitzen dituzte eta hori ba... egiteko... Askotan ja bosgarren eta seigarren mailan partikularretara joaten dira, edo akademiara, edo horrelakoak. (B eskola, IR7)

“Guraso etorkina” eta “ikaste laguntza” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du guraso etorkinek egiten duten ikaste laguntza 2 irakasleren adierazpenetan agertzen dela, 4 segmentutan

“Guraso-haur interakzioa” azpikodean kokatzen da guraso etorkinen inguruko agerpen 1. Irakasle horrek uste du guraso etorkinek umeen ikasketa-prozesuari jarraipenik egiten ez diotela. Irakasle taldeak haurrei laguntzen die, baina haurrek etxean laguntza gutxi jasotzen dute ikasketa-prozesuan aurrera egiteko.

Ume horiek behar dute indartze neurri batzuk, lagundu behar zaie, baina hizkuntza indartzen dugun heinean beste toki batetik heltzen da [...]. Zu hemen ari zara goxotasunean, laguntzen, hau egiten, bestea egiten... Baina gero ez duzu jasotzen laguntza berdina. (B eskola, IR8)

“Klase partikularrak eta errefortzu jarduerak” azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 2 irakasleren 3 agerpen. Irakasle batek adierazten du jatorri atzeritarreko haurrek errefortzu-akademikoa jaso dezaten herri mailan antolatutako ekimenak badaude (1), baina ez du zehazten guraso askok edo gutxi erabiltzen duten.

Daukate laguntza, elkarte bat dago, etorkinen elkarte bat, joaten dena hemengo pertsona bat [...]. Etxera joaten da egitera, ez dakit zenbat egunetan edo, laguntzeko. (B eskola, IR3)

Beste irakasleak, berriz, azaltzen du jatorri atzeritarreko haurrek euskara-errefortzua jasotzeko herri mailan antolatuta dauden ekimenak guraso gutxi ustiatzen dituztela (2).

Udaletxetik ere, euskara indartzeko talde bat, gazte talde bat. Guk banatzen diogu papera, eta ez dute ordaindu behar, dohainik den gauza bat da. Oso gutxi joaten dira. (B eskola, IR8)

5.1.1.4 “Eskolaz kanpoko jarduerak” kodea

5.1.1.4.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Eskolaz kanpoko jarduerak” kodea A eskolako 7/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da.

Elkarrizketatutako 6 gurasok azaltzen dute haurrak eskolaz kanpoko jardueretan matrikulatuta dituztela. Horien artean, guraso batzuek azaltzen dute hurrei eskolaz kanpoko jardueretara laguntzen dietela (4); horietako beste gurasoek, ordea, adierazten dute seme-alabak bakarrik joan behar direla (2). Guraso horiek ez dute atsegin umeak eskolaz kanpoko jardueretara bakarrik joatea, baina ez dute hautabiderik denbora gutxi dutelako.

Aitaren kasuan, astelehena eta ostirala etxetik lan egiteko aukera duenez, bai hor bai dedikatzen du, hemen dagoenez, ba arratsaldean aktibitate estraeskolarretan dago. Ba aktibitate estraeskolarrak horretan, kirol edo tenis edo zesta edo zer daukan... alabari ikusten egoten da, eta alabak hor ikusten aita. (A eskola, GA5)

Umeak dabilta estraeskolarrak batetik beste estraeskolarrak batera, edo kalean, edo nik ez dakit non dagoen. Askotan sentsazioa daukazu “ostrak, umea non dago? Umea solte dabil? Kalean dabil edo ez dakit non dagoen”.[...] Ba aste hau moduan, ba bi arratsaldez ba lana berandu bukatu dut [...], nik ez daukat amona, ama... etortzeko bila. Orduan umea lagatzen duzu pixka bat a la mano de Dios. (A eskola, GA9)

Aitzitik, guraso 1ek azaltzen du ume txikia ez duela eskolaz kanpoko jardueretan matrikulatu. Guraso horrek adierazten du haurrak eskolaz kanpoko jarduerarik egiten ez duenez, arratsaldeak aprobetxatzen dituztela elkarrekin egoteko.

Goizetan lan egiten dut, 7:00etatik 15:00ak arte. [...] Eta astia daukat hona etortzeko eta arratsaldeko 16:00etatik gaueko 22:00ak arte elkarrekin gaude, nik badaukat denbora. (A eskola, GA4)

5.1.1.4.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Eskolaz kanpoko jarduerak” kodea B eskolako 10/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 13 segmentutan.

Elkarrizketatutako 10 gurasok, 13 aldiz, adierazten dute seme-alabak eskolaz kanpoko jardueren matrikulatuta dituztela. Horien artean, agerpen batzuetan azaltzen dute umei eskolaz kanpoko jardueretara laguntzen dietela (10). Besteak beste, guraso batzuek lanaldi-murriztapena eskatu dute arratsaldeak umeekin igarotzeko, eskolaz kanpoko jardueretara laguntzeko.

Gero gure seme zaharrena rugbian parte, rugbi jokalaria da, eta orduan berak ba rugbiko taldean... egiten diren gauza guztietan, guk ere parte hartzen dugu. (B eskola, GA5)

Nik daukat erredukzio, una reducción de jornada, orduan, klaro, horrekin konpontzen gara ondo, baina izango balitz jornada osoa, zaila da. Orduetegiaren

arabera, ni beti goizetan nabil lanen, orduan arratsaldetan beti nago beraiekin, desde que nacieron. Klaro, orduan ondo konpontzen naiz, nik eramaten ditut lekutara, kirol eskolara. (B eskola, GA11)

Bestalde, haietako beste zenbait agerpenetan adierazten dute seme-alabak matrikulatu dituztela gozatuko duten eskolaz kanpoko jardueretan (3): haurrek interesa erakusten duten jardueretan edo jolasean oinarrituta dauden jardueretan.

Gustatzen zaiena, ez diet derrigortzen [...]. Joaten da funky gustatzen zaiolako berari hori dantzatu edo, eta gero joaten da piszinara, eta gero gimnasio batera, gustatzen zaiolako igotzea [...]. Nola daukagun camping, ba nahi du, beste lagunekin joaten da surf egitera, eta horretarako ba nahi du igeri ondo egin. (B eskola, GA2)

5.1.1.4.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Eskolaz kanpoko jardueretan” kodea A eskolako 4/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 6 segmentutan.

Elkarrizketatutako 3 gurasoak, 5 aldiz, adierazten dute haurrak eskolaz kanpoko jardueretan matrikulatuta daudela. Horien artean, agerpen batzuetan azaltzen dute auzokide laguntzailea dela umeei eskolaz kanpoko jardueretara laguntzeko ardura duen heldua (2).

Bi mutilak euskal dantzetan ibili ziren [...] Txikiak nahi zuen, lagun bat joan zelako, bere lagun on bat. Gainera nik ordaindu nuen, pozik gainera [...]. Dantza argazkiak ditut eta... izan zen gauza bat ilusio berezia egin zigun guri ere, umeak euskal dantzetan nahi izatea [...] Nik arropak erosi nituen eta handia aitonaren txapelarekin joan zen. [...] Nagusiak euskal jaiak Zarautzen egin zituen eta joan ginen ikustera, nire gizona, neskak eta txikiak, laurok joan ginen. (A eskola, GE4)

Gainera, 5 agerpen horietako batek adierazten du guraso etorkinek haurrak matrikulatzen dituztela umeek gustuko dituzten eskolaz kanpoko jardueretan (1).

El pequeño jugador. A ver si va a ser un jugador famoso [se ríe] Yo he hecho todos mis esfuerzos [...] Por ejemplo, el polideportivo, apuntarle a todas las cosas que les gustan. (A eskola, GE2)

Bestalde, horietako beste agerpen batzuek adierazten dute haurrak eskolaz kanpoko jardueretan matrikulatuta egon arren, haurren parte-hartzean mugak daudela (2): 2020-2021 ikasturtean jarduera batzuk eten ziren COVID-19aren ondorioz.

Yo intento rellenarle toda la semana, por ejemplo: lunes tiene solamente cole; martes tiene polideportivo, pero ahora están cerrados; miércoles curso de pintura; jueves polideportivo; viernes pintura; y domingo fútbol... (A eskola, GE2)

Aitzitik, guraso 1ek adierazten du umeak ez duela eskolaz kanpoko jarduerarik egiten. Irakasleek ez diote proposatu haurrak, bere arazo medikoak direla-eta, jolastu dezakeen kirolirik.

Hace poco le dijeron que cuando terminara fútbol fuese a recoger cosas. Y él dijo “yo no voy a recoger cosas del fútbol, yo quiero disfrutar jugando, no recoger cosas de los que han jugado” [...], “hijo pero tú no puedes” [osasunean muga dagoelako], “pues no voy”. (A eskola, GE3)

5.1.1.4.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Eskolaz kanpoko jarduerak” kodea B eskolako 5/6 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 6 segmentutan.

Elkarrizketatutako 5 gurasok, 5 aldiz, adierazten dute seme-alabak eskolaz kanpoko jardueretan matrikulatuta daudela. Horien artean, agerpen batzuetan azaltzen dute umeei eskolaz kanpoko jardueretara laguntzen dietela (3).

GE3: Mi niño tenía piscina, karate [...] De momento, llevo. GE4: Hasta ahora sí tengo que llevar. (B eskola, talde eztabaida)

Bestalde, haietako beste agerpen batzuek adierazten dute haurrek eskolaz kanpoko jardueretan matrikulatuta egon arren, haurren parte-hartzean mugak daudela (2): 2020-2021 ikasturtean jarduera batzuk eten dira COVID-19aren ondorioz.

Yo apuntaba a mi niño a extraescolares que le gustaban, pero ahora no hay. Lo único, sí la llevo a la escuela de música, que ella hace acordeón, eso sí que hay, no lo han cancelado. (B eskola, GE4)

Aitzitik, guraso 1ek azaltzen du seme-alaba txikia ez dagoela eskolaz kanpoko jardueretan matrikulatuta. Hori horrela da herriak antolatzen dituen zerbitzuetan adinean mugak daudelako.

Hay que llevarlos porque los niños lo necesitan, porque tienen mucha energía [...] pero solo a partir de los seis años. Problema yo con la niña [...], no puede hacer nada. (B eskola, GE3)

5.1.1.4.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

“Eskolaz kanpoko jarduerak” kodea A eskolako 7/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 12 segmentutan.

Elkarrizketatutako 7 irakaslek adierazten dute gurasoek haurrak eskolaz kanpoko jardueretan matrikulatzen dituztela. Horien artean, irakasle batzuek azaltzen dute gurasoek seme-alabei eskolaz kanpoko jardueretara laguntzen dietela (3). Ondorioztatzen dute gurasoak hurrez arduratu direla eta zaintzen dituztela.

Gurasoak hemen egoten dira ze 17:00etarako etortzen dira eta doaz kiroldegira, eta beraiek egoten dira umeen zain, gero beraiek eramateko umeak etxera. Esan nahi dut, jabetzen direla umeekin, ez da “gero etorri etxera”, baizik eta umeen zain egoten dira. (A eskola, IR6)

Horietako beste irakasleek, ordea, azaltzen dute haurrek eskolaz kanpoko jarduera gehiegi dituztela (4). Horien ustez, horrek eragiten du umeak etxera berandu eta nekatuta heltzea, eta gurasoek seme-alabei kalitatezko denborarik eskaini ezin izatea. Irakasleen ustetan, haurrak eskolaz kanpoko jarduera ugaritan inskribatuta egotearen arrazoia da gurasoen ordutegia liberatzea.

Guraso askok begiratzen dute zein ordutegi daukagun estraeskolaretan, polikiroldegia zein ordutik zein ordura... “ea arratsaldeko seirak arte lotuta edukitzen dudana umea” [...]. Jasotzen ditut seiretan, ni nago kokoteraino, ze etortzen naiz lanetik kokoteraino, joaten gara etxera, afaria egin behar dut, prestatu behar dut biharko bazkaria... Ez daukate denborarik umeekin egoteko! (A eskola, IR5).

“**Guraso etorkina**” eta "eskolaz kanpoko jarduerak" kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du guraso etorkinek eskolaz kanpoko jarduerekin duten jokabidea 4 irakasleren adierazpenetan agertzen dela, 5 segmentutan.

Irakasle batzuek adierazten dute guraso etorkin batzuk haurrak eskolaz kanpoko jardueretan matrikulatzen dituztela (3). Irakasle horien ustez matrikulazioa faktore batzuen arabera da: gurasoek nahi izatea haurrak integratzea –jatorri autoktonoko lagunak izatea–, eta gurasoaren jatorria eta kultura bera.

Lau urteko gelan etorri zitzaidan neskatila bat, marokoarra [...]. Daudela euskal-dantzak, apuntatu euskal dantzara. Beraiek nahi dute hemengo umeekin eta hemen egiten diren gauzak egitea. (A eskola, IR2)

Aitzitik, beste zenbait irakaslek adierazten dute jatorri atzerritarreko haur batzuk ez daudela eskolaz kanpoko jardueretan matrikulatuta (2). Irakasleen ustetan horrek sustatzen du gizarte-urruntzea, jatorri atzerritarreko eta autoktonoko haurren arteko banaketa.

Eskola honetan ni harrিতa gelditzen naiz, pakistandar batzuk ditugu seigarren mailan, senegaldarrak ditugu bosgarren eta seigarren mailan, eta haur hezkuntzan ikusten zenituen eta bat gehiago ziren. Zenbat eta gorago, zenbat eta bakartiago dago. [...]. Heltzen baldin badira arratsaldeko lauretatik aurrera, etxera doaz, ez dira irteten, ez daukate inongo harremanik herriarekin. (A eskola, IR5)

5.1.1.4.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

“Eskolaz kanpoko jarduerak” kodea B eskolako 6/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 8 segmentutan.

Elkarrizketatutako 6 irakaslek adierazten dute gurasoek haurrak eskolaz kanpoko jardueretan matrikulatzen dituztela. Horien artean, irakasle batzuek adierazten dute gurasoen portaerak transmititzen duela gurasoek umeak zaintzen dituztela eta haiekin egon nahi dutela (4). Izan ere, gurasoek haurrei jardueretara laguntzen diete, edo eguerdiko jardueretan matrikulatzen dituzte haiekin arratsaldea igaro ahal izateko.

Nik uste dut, bai gero arratsaldean badutela denbora umeekin egoteko. Konturatu naiz estraeskolarrak egiten dituztela eguerdian, orduan, arratsaldea bai geratzen dela, gela honetan, gela honetan, arratsaldea geratzen da familiekin egoteko. (B eskola, IR3)

Horietako beste irakasleek, ordea, azaltzen dute umeek eskolaz kanpoko jarduera gehiegi dituztela (2). Horien ustez horrek eragiten du umeek eskolan denbora larregi eta etxean denbora gutxiegi igarotzea.

Batzuk pues “cuantos más extraescolares mejor”. Eta zortziretan heltzen da etxera, es que ni el ministro de... esaten diegu batzuei. Jolasten ikasi behar du, eta aspertzen. (B eskola, IR9)

“**Guraso etorkina**” eta "eskolaz kanpoko jarduerak" kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du guraso etorkinek eskolaz kanpoko jarduerekin duten jokabidea 2 irakasleren adierazpenetan agertzen dela.

Irakasle horiek adierazten dute guraso etorkin gehienek haurrak eskolaz kanpoko jardueretan matrikulatzen dituztela. Hala ere, irakasleen ustez, matrikulazioa faktore

batzuek mugatu dezakete: gurasoa herrian gelditzeko asmoa izatea, eta eskolaz kanpoko jarduera jatorri atzerritarreko haurrei soilik zuzenduta egotea –gurasoek ez dituzte jarduera ghattizatuak gustuko–.

Txikitatik, bi urtetatik, hiru urtetatik... dauden horiek nik uste baietz. Horiek hemen gelditzeko asmoa badaukate joango dira musika eskolara, eskola kirolera... ibiliko dira toki guztietan. (B eskola, IR9)

5.1.1.5 “Irteera hezigarriak” kodea

5.1.1.5.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Irteera hezigarriak” kodea A eskolako 4/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 5 segmentutan.

Elkarrizketatutako 3 gurasok, 4 aldiz, adierazten dute haurrekin irteera hezigarriak egiten dituztela. Horien artean, guraso batzuek adierazten dute haurrak museoetara daramatzatela (3). Museoetara joaten dira gurasoen edo haurren intereseko jarduera delako, edo bisita haurren ikasketa-prozesuarekin lotzen delako.

Bueno... ikusten badut semeen interesko zerbait dela ba bai! “Esan digute museo honetan dagoela ez dakit zer”. Bale, ba joango gara. Klasean hitz egin badute horren inguruan eta etortzen bazaizu horrekin..., bueno aste bukaerako plan bat egin dezakezu. (A eskola, GA5)

Bestalde, 3 guraso horietako batek adierazten du umeekin egiten duen beste jarduera mota bat dela kanpoaldeko jarduerak (1). Gurasoak seme-alabekin mendi-ibilaldiak egiten ditu umeei disfrutatzeko

Asteburuetan bai. Kasu horretan planak berarekin, berak disfrutatzeko... mendira joan. (A eskola, GA6)

Aitzitik, guraso 1ek adierazten du umeekin ez dituela irteera hezigarriak egiten. Gurasoak azaltzen du zenbait irteera hezigarri –ipuin kontalaria esaterako– euskaraz direla, eta haurrek euskaraz ulertzeko zailtasunak dituztenez, irteera horietan aspertzen direla.

Orain bidali dute ez dakit noiz dagoela ipuin-kontalaria [...], egongo da herriko liburutegian. Ba bueno, ba nik adibidez horra ez dut... ez dut bidaltzen ze bueno... ba euskaraz izaten da eta gurea pixka bat oraindik galdu egiten da, eta aspertzen hasten bada, hasten da zirikatzen. (A eskola, GA4)

5.1.1.5.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Irteera hezigarriak” kodea B eskolako 10/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 20 segmentutan.

Elkarrizketatutako 10 gurasok, 20 aldiz adierazten dute haurrekin irteera hezigarriak egiten dituztela. Horien artean, guraso batzuek azaltzen dute haurrak liburutegira daramatzatela (8). Liburutegira joaten dira gurasoen edo umeen intereseko jarduera delako, baina baita ere haurren gustuko jarduera izan ez arren.

Liburutegira bai, ni semearekin bai, asko gustatzen zaio joatea [...]. Igual batzuetan eskatzen dit “ama, goazen liburutegira, goazen liburutegira” eta joaten gara liburutegira, joaten da. Le encanta ir a la biblioteca, igual se coge un Atlas, batzuetan se ha llevado a casa un Atlas, pero es que le gusta. (B eskola, GA11)

A la biblioteca a veces también vamos. Lo que pasa es que mi hijo es un poco vago, entonces, prefiere más la fiesta que ir a esos sitios. (B eskola, GA3)

Halaber, 10 guraso horietako batzuek adierazten dute umeekin museoetara joaten direla (4). Museoetara joaten dira haurrek edo gurasoek atsegin dutelako, edo hurrengan ohitura sustatu nahi dutelako.

Guk daukagu Kutxaespacio-ko bonoa eta joaten gara pilo bat, ahal dutenean, asteburuetan edo. Begira orain dela gutxi Topi-en egon ginen, txotxongiloen museoan. [...] Guk uste dugu polita dela beraiek egitea eta ohitura edukitzea joateko toki horietara. (B eskola, GA12)

Orobat, guraso horietako zenbaitek azaltzen dute hurrekin kanpoaldeko jarduerak egiten dituztela (3): baserrira bisita, hondartza eta mendi-ibilaldiak. Jarduera horiek egiten dituzte umeentzat emankorrak, umeen gustukoak edo hurrekin egiteko proposak direlako.

Buf... haurrarekin hainbeste gauza egin dezaket. Txirringan ibiltzea gustatzen zaigu, txirringan ibiltzera joaten gara. Ona egiten badu, hondartzara pilo bat. (B eskola, GA9)

Bestalde, guraso haietako batzuek aipatzen dituzte hurrekin aurrera daramatzaten beste jarduera batzuk: zinemara (2), igerilekura (2) eta kontzertuetara (1) joatea. Jarduera horietan inplikatzeko dira umeen edo helduen interesekoak direlako.

Hemos estado en algún concierto, le ha gustado mucho, la música le encanta, te pide, te pone. (B eskola, GA4)

5.1.1.5.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Irteera hezigarriak” kodea A eskolako 3/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 5 segmentutan.

Elkarrizketatutako 3 gurasok, 5 aldiz, adierazten dute hurrekin irteera hezigarriak egiten dituztela. Horien artean, elkarrizketatu batzuek azaltzen dute hurrekin kanpoaldeko jarduerak aurrera daramatzatela (4): piknik edo barbakoak egitea, arrantzan jardutea eta gertuko herri batera egun pasa joatea.

Si no va a llover, vamos a pescar con los niños, porque el mayor tiene una caña pequeña para pescar. Vamos a pescar a Getaria. (A eskola, GE2)

Gu joaten, garenean umeak ere joaten dira. Eta pasa den urtean izan zen irailan, nire anaia Donostian bizi da eta autobusean joan ziren biak, nire anaia zain egon zen Donostian [...]. Ondarrura joaten nintzen larunbat arratsaldetan [...] eta orduan nirekin etortzen zen. (A eskola, GE4)

Bestalde, guraso horietako batek adierazten du haurrak liburutegira eramaten dituela. Guraso horrek liburutegira joateko ohitura du amak uste baitu seme-alabek asko irakurtzea haien emaitza akademikoekin harreman positiboa izango duela (1).

Sí, sí, van a la biblioteca [...] porque me gusta que mi hijo también lea. Porque yo soy muy segura, si vas a leer más, vas a tener más nivel. [...] Me gusta que él también lea más para que tenga más nivel de estudios. (A eskola, GE2)

5.1.1.5.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Irteera hezigarriak” kodea B eskolako 6/6 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 8 segmentutan.

Elkarrizketatutako 6 gurasok, 8 aldiz, adierazten dute hurrekin irteera hezigarriak egiten dituztela. Horien artean, guraso batzuek azaltzen dute haurrak liburutegira daramatzatela (3). Liburutegira joaten dira seme-alaben gustuko jarduera izan edo ez. Gurasoek liburutegiaren erabilera egiten dute umeei bertan lasai eta bero irakurtzeko eta ikasteko aukera dutelako.

A la biblioteca, leemos un poquitín y ya está. [...] Nos gusta, porque los niños estudian ahí con tranquilidad, sin ruido, sin nada. [...] Cuando hace mucho frío, prefiero llevarlos ahí y estudiar con tranquilidad, después a casa. Sin estar todo el rato en casa. (B eskola, GE1)

Orobat, guraso horietako zenbaitek azaltzen dute seme-alabekin kanpoaldeko jarduerak aurrera daramatzatela (3). Gurasoek herritik paseatzeko ohitura dute eta umeei ateratzeko hainbat jostailuz baliatzen dira: txirrinak, patineteak eta motorrak.

Si hace buen tiempo a la calle, sacamos bicicletas, motos, todo [...]. Hay terreno y jugamos ahí, vamos, cogemos bici, también tenemos eléctrica y pasear por el pueblo, hablar con la gente un poco y ver las vacas, ponis, caballos... (B eskola, GE6)

Bestalde, guraso haietako batzuek aipatzen dituzte hurrekin aurrera daramatzaten beste hainbat jarduera: museora (1) eta Txikiparkera (1) joatea. Gurasoek jarduera horiek antolatzen dituzte haurren interesekoak direlako.

Siempre es para ellos [...]. Ir al Txikipark... siempre planes para ellos. (B eskola, GE2)

5.1.1.5.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

“Irteera hezigarriak” kodea A eskolako 7/11 irakasleen adierazpenetan agertzen da, 8 segmentutan.

Elkarrizketatutako 5 irakasleek azaltzen dute gurasoek hurrekin irteera hezigarriak egiten dituztela. Horien artean, irakasle batzuek adierazten dute gurasoek seme-alabak museoetara daramatzatela (2). Haurrek gelan kontatzen dute museoan bizi izandako esperientzia. Areago, gurasoek haurrak daramatzate gelan aipatzen diren museoetara.

Baditut hainbat ikasle, segun zer lantzen ari garen, bai komentatzen didatela “ba joan gara ez dakit zein museora ikustera, andereño, esan zenuen ba han zegoela, eta ikusi genuen hor”. Badaude, badaude batzuk. (A eskola, IR5)

Orobat, 5 irakasle horietako batzuek azaltzen dute gurasoek hurrekin liburutegira (1), pailasoak ikustera (1) eta zinemara (1) joaten direla. Irakasleak liburutegira txangoak egiaztatuta ditu ikasleek gelara bertako liburuak daramatzatelako.

Ume batzuek esaten dute “andereño hau liburutegikoa da”. Berak ekartzen du fitxarekin. (A eskola, IR3)

Aitzitik, elkarrizketatutako 2 irakasleek azaltzen dute guraso gehienek ez dituztela hurrekin irteera hezigarriak egiten. Irakasle horiek zehazten dute guraso gutxi direla liburutegiari onura ateratzen diotenak. Irakasle taldeak liburutegira joateko estrategiak

abiarazi arren –liburu ibiltaria antolatu, adibidez– gurasoek egitekoa saihesten dute gelara liburu erosiak eramanez.

Herriko liburutegi bat dago, eta bueno oso gutxi joaten dira. [...] Ni ikasle nintzenean, taldeko lanak egitera joaten ginen bertara, eta orain ikusten duzu ez dagoela, ez dauka bizirik. (A eskola, IR11)

“**Guraso etorkina**” eta “irteera hezigarriak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du guraso etorkinek irteera hezigarriekin duten jokabidea irakasle 1en adierazpenetan agertzen dela.

Irakasle horrek adierazten du gelako jatorri atzerritarreko haur batek herrian antolatzen diren zenbait jardueratan parte hartzen duela, besteak beste, herriko zinema-emanaldietan.

Lau urteko gelan etorri zitzaidan neskatila bat, marokoarra [...]. Eta gaur da eguna ume hori dago seigarren mailan eta dauzka hemengo lagunak, baina nik uste etxetik bideratu dutela. Dagoela igandean pelikula bat kultura-etxean, pelikula ikustera kultura-etxera. (A eskola, IR2)

5.1.1.5.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

“Irteera hezigarriak” kodea B eskolako 6/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 7 segmentutan.

Elkarrizketatutako 4 irakaslek azaltzen dute gurasoek hurrekin irteera hezigarriak egiten dituztela. Horien artean, irakasle batzuek adierazten dute gurasoek hurrekin liburutegira joaten direla (3). Gurasoak horretara behartuta daude, irakasleen estrategien ondorioz.

Bularretik mintzora, motxila ibiltaria da, eta orduan astero batek eramaten du. [...] ostiralean beste ume batek hartzen du liburu hori, liburutegira doa eta aukeratzen du berak nahi duen liburua, etxean lantzen da ipuin hori eta gero berriz ikastolara ekartzen du. (B eskola, IR3)

Orobat, 4 irakasle horietako batek adierazten du gurasoek seme-alabak museoetara daramatzatela (1).

Eramaten dituzte hara, hona... Nik badakit batzuk zientzia museora eraman dituztela, Planetariumera eraman dituztela. (B eskola, IR4).

Aitzitik, elkarrizketatutako 2 irakaslek azaltzen dute guraso gehienek ez dituztela hurrekin irteera hezigarriak egiten. Guraso gutxiak eramaten ditu haurrak museoetara. Ume gutxiak dute bizitza kultural aberatsa.

Museoetara ez dakit ohitura handia daukaten, baina ez atzerritarrak, gureak ere, gureak ere. Badaude familiak oso inplikatuak daudenak, neska-mutilak daukatela bizitza kulturala oso aberatsa, eta beste batzuetan, ostiral arratsaldetik astelehen goizera ba, etxe azpiko parkea. (B eskola, IR9)

“**Guraso etorkina**” eta “irteera hezigarriak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du guraso etorkinek irteera hezigarriekin duten jokabidea irakasle 1en adierazpenetan agertzen dela.

Irakasle horrek zalantzan jartzen du guraso etorkinek umeekin irteera hezigarriak egin ahal dituztenik. Hiriko zinemara joatea guraso batzuetan garestiegia dela zehazten du.

Zinema herrian ere lau eta piko da, ez dakit asko joaten diren. Jendea joaten da... Seguraski Donostiako zinemara batzuk ez dira joango, ze autobusa gehi hori, te sale un pico. (B eskola, IR9)

5.1.2 Etxeko ikaste giroa sustatzeko estrategiak

5.1.2.1 “Itxaropen akademikoa sustatzeko estrategiak” kodea

5.1.2.1.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Itxaropen akademikoa sustatzeko estrategiak” kodea A eskolako 3/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da.

“Gurasoen etorkizuneko itxaropena sustatzeko estrategiak” azpikodea 2 gurasoren adierazpenetan agertzen da. Gurasoek adierazten dituzte banakako bileren gakoak. Tutoreak banakako bileretan haurren indarguneak nabarmentzen ditu, eta indargune horiek garatzen laguntzeko eskolaz kanpoko jarduerak eta unibertsitate graduak proposatzen ditu. Aldi berean, tutoreak eta gurasoek, elkarrekin, arrakasta akademikoa bermatzeko umeei hobetzeko dituzten alderdiak identifikatzen dituzte, eta tutoreak gomendatzen du horiek nola indartu daitezkeen.

Bileretan, irakasle batek baino gehiagok. Haur hezkuntzan zegoela horrela esaten zidan "ezagutzen dituzu marrazketako klaseak, badu dohain bat, dohain berezi bat". Harrezkero beste irakasle batek ere bai esaten zidan "Nik badakit zure alabak amaituko duela Arte Ederretako hori egiten". (A eskola, GA1)

“Gurasoen egungo itxaropena sustatzeko estrategiak” azpikodea guraso 1en adierazpenetan agertzen da. Guraso horrek adierazten du guraso taldeko bileren formatua aldatu dela eskolan eta horietako bilera batean tutoreak esku-hartze konkretu bat abiarazi duela: irakasleek gurasoei galdetu die “zer espero duzue ikasturte honetaz” eta post-itetan erantzunak jaso ditu.

Aurtengo tutoreak bai, bileran galdetu zigun "zer espero duzue ikasturte honetaz" eta post-itetan erantzunak jaso. Kurtso hasierako bilera asko aldatu da. Lehen zen ikastolako gida, irakasleak irakurri egiten zuen eta listo. [...] Eta aurten landu dute beste era batera, askoz hobeto: zer lantzen duten, zer espero dan... beste maila batean eman dute hasierako bilera. Bai, niri askoz gehiago gustatu zait. (A eskola, GA3)

5.1.2.1.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Itxaropen akademikoa sustatzeko estrategiak” kodea B eskolako 5/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da.

“Gurasoen etorkizuneko itxaropena sustatzeko estrategiak” azpikodean kokatzen dira 5 agerpen. Gurasoek adierazten dute estrategietako bat banakako bilerak direla (4). Lehen hezkuntzako seigarren mailako tutore-guraso bileren hizpide nagusia da institutu aukeraketa, haurren garapen holistikoa –akademikoa, emozionala eta soziala– sustatzeko zein institutu izan daitekeen egokiena.

Se tratan las expectativas, sí. Ahora la mayor, por ejemplo, que sale ya de aquí... pues hemos tenido reunión ahora, hace poco, y casi toda la reunión fue de eso, pues de a ver a qué colegio va a ir. Sí, le orientan bastante. En qué colegio le puede ir mejor, en cuál puede estar más a gusto. (B eskola, GA9)

Bestalde, guraso batek azaltzen du tutorearen jokabide bat erraztailea dela: umeak ez etiketatzea. Gurasoak positibotzat jotzen du tutoreak era horretara jokatzeari.

Irakasleak bi urteko ziklo bat egin behar du eta bi urteko ziklo horretan eman behar dizkio habilidade eta jakintza batzuk. [...] Ez luzera begiratzea eta esatea...

nik gutxienez ez nuke nahi. Niregatik esaten zuten ikastolan bukatu nuenean "hau tonto bat da" [...], bildu ziren nire gurasoekin zazpigarren mailan eta esan zieten... "Venga, Certificado de Estudios Primarios emango diogu eta..." [...] Niri etiketatzea haur bat eta esatea "hau alfer totala da, bidali ezazu hona" eta "hau azkarra da, bidali ezazu hona" ez! (B eskola, GA5)

5.1.2.1.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpenak

"Itxaropen akademikoa sustatzeko estrategiak" kodea A eskolako 1/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da.

"Gurasoen etorkizuneko itxaropena sustatzeko estrategiak" azpikodean kokatzen da agerpena. Gurasoak adierazten du tutore-haur hizketaldiak martxan jartzen direla itxaropen akademikoa sustatzeko. Tutoreen eta haurren arteko solasaldietan lantzen duten gai bat da haurren intereseko lanbideak. Ondorengo segmentuan erakusten dugu jatorri atzerriarreko haur batek helburu duen lanerako unibertsitate ikasketak beharrezkoak direla:

Con la profesora sí, sí. El niño le ha dicho, les gusta hablar y sí, le ha dicho. Le ha dicho que le gustaría ser médico de cabecera. Y yo muy orgullosa de él. (A eskola, GE2)

5.1.2.1.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

"Itxaropen akademikoa sustatzeko estrategiak" kodea B eskolako 1/6 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da.

"Gurasoen etorkizuneko itxaropena sustatzeko estrategiak" azpikodean kokatzen da agerpena. Gurasoak adierazten du irakasleak haurren bidelagun izatea erraztailea dela. Gurasoa haurrek duten laguntzaz kontziente da, eta horrek itxaropen akademikoaren eraiketan laguntzen du.

Sí, sí. Los profesores también tienen esperanza. Ellos los empujan también a estudiar, que estudien. [...] Ayudan para que mejoren las notas, para que sigan adelante. (B eskola, GE1)

5.1.2.1.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

"Itxaropen akademikoa sustatzeko estrategiak" kodea A eskolako 2/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 3 segmentutan

"Gurasoen egungo itxaropena sustatzeko estrategiak" azpikodean kokatzen dira 3 agerpenak. Irakasleek adierazten dute banakako bilerak lagungarriak direla (2). Tutore-guraso solasaldietan tutoreak nabarmentzen du ikastea prozesu bat dela eta garapena ez dela berehalakoa, horrela garapen-prozesuan erritmo geldia daramaten haurren gurasoek ez dute itxaropena txikitzen. Orobat, tutore-guraso hizketetan ume bakoitzari egokitutako ikasturteko helburu lorgarriak zehazten dituzte, eta, horiek erdiesteko, tutoreak orientabideak eskaintzen ditu.

Lehenengo mailara iristen direnean pentsatzen dute irakurtzen ikasi behar dutela beren umeak eta ez da horrela. Banakako bileran esaten zaie "oraintxe daude irakurketa eta idazketa prozesuaren hasieran, prozesu bat da eta lasai hartu". Baina lortu behar dute "hona iristen denean hau lortu behar du", muga batzuk ere jarri behar zaizkie. [...] Gauza batzuk bai zehaztu behar dituzu. (A eskola, IR11)

Halaber, irakasle batek adierazten du 2019-2020 ikasturteko guraso taldeko bileren berdiseinuak gaur egungo itxaropenaren inguruko solasaldia errazten duela (1). Guraso taldeko bileretan tutoreak esku-hartze konkretua abiarazten du: gurasoei galdetzen die “zer espero duzue ikasturte honetaz” eta post-itetan erantzunak jasotzen ditu. Esku-hartze horri esker, gurasoek tutorearekin partekatzen dituzte ikasturte horretako helburuak eta itxaropena.

Taldeko bileran nik galdetu nien “zer espero duzu ikasturte honetaz” [...]. Post-itetan idatzi zuten... gehienak ziren “gustura egotea”, “asko ikastea”... ziren horrelako oso gauza oinarritzkoak. (A eskola, IR7)

“**Guraso etorkina**” eta “itxaropen akademikoa sustatzeko estrategiak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du guraso etorkinen itxaropen akademikoa sustatzeko estrategiak irakasleen adierazpenetan agertzen ez direla. Irakasleek ez dute aipatzen estrategia jakinik guraso etorkinekin lotuta.

5.1.2.1.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

“Itxaropen akademikoa sustatzeko estrategiak” kodea B eskolako 5/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da.

“Gurasoen etorkizuneko itxaropena sustatzeko estrategiak” azpikodea 5 irakasleren adierazpenetan agertzen da. Irakasle horiek banakako bileren gakoak aipatzen dituzte. Ikastetxean sistematizatuta dago tutore-guraso bileretan itxaropen akademikoaren inguruan galdetzea; hots, banakako bileren dokumentazioan horrekin lotutako galdera formulatuta dago. Tutoreek banakako bileretan nabarmentzen dute haurren indarguneak eta interesak, interes horiek etorkizuneko zein ikasketekin lotuta egon daitezkeen, eta lehen hezkuntzako seigarren mailako tutore-guraso bileren hizpide nagusia institutu aukeraketa da.

Eta seigarren mailan bai, hurbil ikusten dutelako, askotan galdetzen digute “non ikusten duzu hobeto gure umea?”. Egon zara azkeneko bi urteak berarekin, azkenean badakizu, nola funtzionatzen duen akademikoki. Bai eskatzen dizutela zer egingo zenuke zuk, ze aukera: publikora eramango zenuke?, kontzertatu batera?, pribatu batera? (B eskola, IR9)

Gurasoek zer nolako itxaropenak dituzten haien seme-alabekiko, ze lan-mota, ze ikasketa-maila... Ikasturte honen hasieran egindako gurasoekin elkarrizketan horren inguruko galdera bat neukan [...] galdera hori zegoen. (B eskola, IR1)

“**Guraso etorkina**” eta “itxaropen akademikoa sustatzeko estrategiak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du guraso etorkinen itxaropen akademikoa sustatzeko estrategiak irakasleen adierazpenetan agertzen ez direla. Irakasleek ez dute aipatzen estrategia jakinik guraso etorkinekin lotuta.

5.1.2.2 “Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa sustatzeko estrategiak” kodea

5.1.2.2.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa sustatzeko estrategiak” kodea A eskolako 12/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 19 segmentutan.

“Etxeko alfabetatze-giroa sustatzeko estrategiak” azpikodea 12 gurasoren azalpenetan agertzen da, 16 segmentutan. Zenbait gurasok adierazten dute irakasleen gomendioak lagungarriak direla (6). Alde batetik, tutorearen gomendioak dira: umeen eskura jartzea

haientzat interesgarriak diren testu-moldeak, garrantzitsuena baita hurrek irakurzaletasuna garatzea; hurrek etxean egunero irakurtzea; eta umeei erostea haien adinerako egokiak diren liburuak. Bestetik, irakasle taldeak, eskolako Facebook orrialdean, astebururo liburu bat gomendatzen du.

Zuk daukazu kontzeptu bat, zer den irakurtzea eta zer irakurri beharko lukeen, baina gero da haurrak zer nahi duen irakurri. Orduan esaten zigun komiki bat nahi badu irakurri, hobeto da haurrentzako [...]. Esaten zigun dena dela irakurtzea, orduan, zer eskatzen dute? Horretan lagundu eta horixe eman. (A eskola, GA1)

Ikastetxeak egiten du ere, astebururo, Facebook-en publikatzen ditu liburu desberdinak. (A eskola, GA12)

Orobat, gurasoek adierazten dute ikasgelako liburutegi-txokoa erraztailea dela (6). Liburutegi-txokoaren apainketak –kuxinak, etxeko zapatilak eta mantak izateak– eta umeei bertan irakurri ahal izateak irakurzaletasuna bultzatzen du. Era berean, hurrek astero liburutegi-txokotik liburu bat aukeratu eta etxean irakurri behar izateak irakurketa sustatzen du.

Aurten [...] jarri dute txoko bat “liburutegi-txokoa” eta irailean ekarri zuten kojina, etxeko zapatilak... eta beraiek daukate han txoko bat koltxonetarekin eta mantekin eta daukate irakurketa-ordua [...]. Aurten asko irakurtzen ari da, beste urteekin konparatuta, asko irakurtzen ari da, gustura, ez derrigortuta. Gustura irakurtzen ari da, eta berak ere, ohera joaten denean, liburua hartzen du eta irakurri egiten du. Pasa den urtetan derrigortzen ibiltzen ginen. (A eskola, GA3)

Halaber, gurasoek azaltzen dute beste estrategia bat dela irakurketa hurren etxeko lana izatea (2). Hurrek agendan idazten dute egunero 10 minutuz irakurri behar dutela, eta egunero heldu batek bertan sinatu behar du haurrak irakurketa gauzatu duela.

Behartzen ditu irakurtzera egunero, holan, bai, bai [...]. Sinatu, irakurri duen sinatu, Daukate agenda bat, eta agendan “egunero 10 minutu irakurri behar dute” eta irakurtzen duenean sinatu. (A eskola, GA6)

Bestalde, gurasoek azaltzen dute irakasleek oinarrizko liburutegi-bisitak derrigortzen dituztela (2). Tutoreak aldian-aldian gurasoei paperezko-oharra bidaltzen die, zeinetan eskatzen duen gelara liburu bat eramateko.

Bultzatzen ari direna da liburutegira joatea. Ez dakit zenbat denboratik behin ekartzen dute ohar bat eta esaten dizute “biharko liburu bat ekarri behar duzu”. Orduan horrekin nahi da sustatzea liburutegira joatea, maileguak hartzea. (A eskola, GA8)

“Etxeko giro aritmetikoa sustatzeko estrategiak” azpikodea 3 gurasoren azalpenetan agertzen da. Gurasoek adierazten dute tutorearengandik informazioa jasotzea garrantzitsua dela. Tutoreak gurasoak informatzen ditu hurrek matematiketan zailtasunak dituztenean, banakako bileren eta ebaluazio-txostenen bidez. Horrek sustatzen du gurasoak matematiketan laguntzan inplikatzea.

Notak ematen dizkizutenean eta ikusten duzunean hiru hilabetetan “ba igual matematiketan dabil...” ba pixka bat etxean landu gehiago, bai! Gauza horiek bai. (A eskola, GA11)

5.1.2.2.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa sustatzeko estrategiak” kodea B eskolako 10/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 20 segmentutan.

“Etxeko alfabetatze-giroa sustatzeko estrategiak” azpikodea 8 gurasoren azalpenetan agertzen da, 16 segmentutan. Zenbait gurasok azaltzen dute tutorearen gomendioak lagungarriak direla (7). Tutoreak aholkatzen du umeek egunero 10 minutuz irakurtzea, baita oportetean ere, ohitura galdu ez dezaten; eta hurrek irakurri ditzatela haientzat interesgarriak diren testu-moldeak.

Ipui txikiak irakurri, edo liburutegian. Azkenean da hori, lehen esandakoa, ohiturak sortzea [...]. Irakasleak azaltzen du: “Aurten hasiko gara hau egiten eta bueno ondo egongo litzateke oportaldi luzeetan, orain Gabonetan, adibidez, ez uztea 15 egun ezer egin gabe”. (B eskola, GA12)

Que lean mucho, sobre todo nos dicen que lean mucho. y sobre todo que lean cosas que les interese, da igual, pero que les interese. (B eskola, GA13)

Orobat, gurasoek adierazten dute ikastetxeak Bularretik Mintzora egitasmoan parte hartzen duela (4). Egitasmo horren helburuetako bat da haur hezkuntzako haurrengan guraso-eskola-liburutegi arteko loturak indartzea. Horretarako ikasturteko ostegun bakoitzean gelako haur bati egokitzen zaio motxila ibiltaria. Horrek adierazten du haur horrek guraso batekin liburutegira joan behar dela, liburu bat aukeratu behar duela eta asteburuan irakurri behar duela. Astelehenean umeak liburua gelara eramaten du eta liburu hori astean zehar lantzen dute.

Egiten genuen liburu... liburu ibiltaria [...]. Motxila bat ekartzen zuten, eta orduan bat joaten zen motxilarekin, batek hartu behar zuen liburu bat liburutegitik, eta gainera horrela bazkide egin behar zenuen. Bai, hori oso ondo zegoen. Eta ekartzen zuten, irakurtzen zuten gelan denen artean, eta gero berriro bueltatzen zuten, beste batek bueltatzen zuten (B eskola, GA2)

Era berean, guraso batzuek adierazten dute ikasgelako liburutegi-txokoa erraztailea dela (2). Izan ere, hurrek astero-astero liburutegi-txokotik liburua aukeratzen dute, etxera eramaten dute irakurtzeko eta amaitzen dutenean laburpen-fitxa betetzen dute.

Hirugarren mailan daukate liburutegi bat eta orduan daukate jarrita beraiek horrela papertxoan. Eramaten dute etxera liburu bat, txiki bat; eta irakurtzen dutenean eramaten dute ikastolara eta orduan apuntatzen dute han irakurri dutela. (B eskola, GA6)

Halaber, gurasoek adierazten dute beste estrategia bat dela irakurketa haurren etxeko lana izatea (2). Lehen hezkuntzako lehen zikloan tutoreak gurasoei zehazten die zein hizki lantzen ari diren, eta hori erreparatzeko eskatzen die. Gainerako hezkuntza zikloetan, tutoreak etxeko lan gisa eskatzen du testuak irakurtzea eta horri lotutako galderei erantzutea.

Cuando empezaban a leer te daban el libro para que supieras en cuál estabas. Entonces vas por la calle y “mira, esta es la M que estás estudiando”. Sí te ayuda, te ayuda mucho. (B eskola, GA4)

Bestalde, guraso batek azaltzen du ikastetxeko liburutegia haurren eskura dagoela (1). Beharra duten ikasleek eskolako liburutegitik liburuak hartzeko aukera dute.

Te mandan libros. Si necesitas de lectura el mismo colegio te manda los libros de la biblioteca. (B eskola, GA4)

“Etxeko giro aritmetikoa sustatzeko estrategiak” azpikodea 4 gurasoren azalpenetan agertzen da. Zenbait gurasok adierazten dute irakasleen gomendioak garrantzitsuak direla (2). Irakasleek aholkatzen dute manipulazio-jarduerak egitea hurrei matematikak ulertzen laguntzeko.

Ikasten hasi zirenean kontatzen edo biderketak-eta egiten garbantzuekin. Garbantzuak hartu eta garbantzuak ez dakit zer, eta tapa batzuekin. Bai, esaten digute nola... nola egin [...]. Zergatik esanda batzuetan ez dute ulertzen. Baina jartzen dituzu garbantzuak mahai gainean eta esaten duzu “pues bi gehi bost” [...]. Ikusten dute eta kontatzen dute, orduan errazagoa. (B eskola, GA10)

Orobat, guraso batzuek adierazten dute beste estrategia bat dela matematikaren lanketa etxeko lana izatea (2). Lehen hezkuntzako tutoreek matematika-fitxak eta biderketa-taulen errebasoa etxeko lan gisa eskatzen dituzte.

La pequeña no, los otros dos sacan dos días a la semana una fitxa, nada, una hoja con cuatro sumas, o seis sumas, dos restas... (B eskola, GA3)

5.1.2.2.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa sustatzeko estrategiak” kodea A eskolako 2/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da.

“Etxeko alfabetatze-giroa sustatzeko estrategiak” azpikodean kokatzen dira 2 agerpenak. Guraso batek azaltzen du ikasgelako liburutegi-txokoa erraztailea dela (1). Seme-alabek astero gelatik liburu bat hartzen dute eta etxera eramaten dute irakurtzeko. Ezarrita dagoen errutina da hurrek astelehenetan gelan liburua hartzea eta ostiralean itzultzea.

En la clase le dan un cuento [...] el lunes y tiene que traer el viernes. (A eskola, GE2)

Era berean, auzokide laguntzaileak adierazten du tutorearen gomendioak lagungarriak direla (1). Aholku nagusia da etxean irakurketa bultzatzea.

Irakurketa bultzatzeko... Hori bai, beti esaten didate [...] Esan zidaten bereziki irakurketa. (A eskola, GE4)

5.1.2.2.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa sustatzeko estrategiak” kodea B eskolako 3/6 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 3 segmentutan.

“Etxeko alfabetatze-giroa sustatzeko estrategiak” azpikodean kokatzen dira 3 agerpenak. Gurasoek azaltzen dute tutoreak gomendioak egiten dituela. Tutoreak gurasoei gomendatzen die hurrek etxean irakurtzea, euskaraz irakurtzea.

GE3: A veces me dice que tiene que leer más en euskera. GE4: Sí, eso es lo que en general dice, que lea más en euskera. Como en mi familia no podemos practicar euskera [...] leer más en euskera. (B eskola, talde eztabaida)

5.1.2.2.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

“Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa sustatzeko estrategiak” kodea A eskolako 9/11 irakasleen adierazpenetan agertzen da, 25 segmentutan.

“Etxeko alfabetatze-giroa sustatzeko estrategiak” azpikodea 8 irakasleen azalpenetan agertzen da, 22 segmentutan. Irakasleek adierazten dute gurasoei irakurketa inguruko aholkuak eskaintzen dizkietela (11). Alde batetik, tutorearen gomendioak honakoak dira: seme-alabentzat liburuak aukeratzea haientzat interesgarriak diren testu-moldeak eta gaiak oinarri, garrantzitsuena baita haurrek irakurzaletasuna garatzea; seme-alabei egunero une goxoa eta lasaia eskaintzea haiekin batera irakurtzeko, haurrek irakurtzeko ohitura garatu dezaten; eta seme-alabei erostea haien adinerako egokiak diren liburuak. Bestetik, irakasle taldeak, eskolako Facebook orrialdean, astebururo liburu bat gomendatzen du.

Ez da izan behar prozesu derrigortu eta desmotibatzaile bat, baizik eta motibatu egin behar duzu umea. Orduan, aholkua izaten da gehien bat gustuko ipuinak [...]. Gurasoei batez ere hori, euren gustuko, ba kamioiak eta traktoreak gustatzen bazaizkio, ba hortik abiatuta irakurketa bat. (A eskola, IR9)

Gomendatzen dugu igual komenigarria dela oheratzerakoan ipuin bat kontatzea. (A eskola, IR3)

Orobat, irakasleek adierazten dute oinarrizko liburutegi-bisitak derrigortzen dituztela (4). Horretarako haur hezkuntzako irakasleek liburu-ibiltaria antolatuta dute. Ekimen hori bi unez eraikita dago. Ikasturte hasieran tutoreak ikasleak liburutegira eramaten ditu liburutegirako bidea erakusteko eta txartela dohainik eskuratzeko. Ondoren, astero, klaseko haur bati eskatzen dio heldu batekin liburutegira joan eta liburu bat aukeratzeko; haurrak liburua gelara eramaten du eta liburu hori astean zehar lantzen dute.

Liburutegia erabiltzeko, herriko liburutegia erabiltzeko, bai prestatu genuen, pixka bat, holako domina bat bezala, liburu ibiltaria. Orduan hori eramaten duenak joan behar da herriko liburutegira, bertan berak liburu bat aukeratu eskolara ekartzeko. Eskolan egoten da astebete, ikusten dugu, irakurtzen dugu, gero berriro bueltatzen du. Eta hurrengo batean beste batek ekartzen du. (A eskola, IR2)

Gainera, zenbait irakasleek adierazten dute eskolan irakurketa-saioak sistematizatzen ari direla (4). Irakasle taldea irakurketa plana idazten dabil eskola osoan irakurketa-saioak sistematizatu ahal izateko, ikasle guztiek astero ikastetxean irakurketari denbora-tarte bat eskaintzeko. Horren helburua da ikasleek irakurtzeko ohitura garatzea.

Irakurketa planean sartu gara aurten eta irakurketa saioa sistematizatuko dugu. Astean saio bat ordu-laurdenean edo egunean ordu-laurden, ez dakit nola egingo dugun, baina sistematizatu behar dugu, ohitura hori hartu behar dute umeek irakurtzeko. (A eskola, IR11)

Halaber, irakasleek azaltzen dute beste estrategia bat dela irakurketa haurren etxeko lana izatea (2). Etxeko lanen artean dago gelan lantzen dituzten gaiekin lotutako irakurketak egitea.

Asteburuetan irakurketa bat gaiarekin lotuta dagoena. (A eskola, IR10)

Bestalde, eskolako sarreran dagoen liburutegi-txokoa erraztailea da (1). Haur txikienentzat txoko hori erakargarria da, nahi izaten dute bertan egon. Hortaz, gurasoak haurrekin batera bertan egoten dira.

Gure txikiak ere sarreran dagoen, badago aulki bat eta ipuin batzuk [...], batzuetan nahi izaten dute hor egon [...], irteterakoan ipuina ikusteko [...], bai, hemen egoten dira. (A eskola, IR1)

“Etxeko giro aritmetikoa sustatzeko estrategiak” azpikodea 3 irakasleren azalpenetan agertzen da. Irakasle batzuek adierazten dute estrategia bat dela matematikaren lanketa etxeko lana izatea (2). Lehen hezkuntzako tutoreek matematika-fitxak etxeko lan gisa eskatzen dituzte.

[Etxeko lanak] nik bidaltzen ditut astean bi egunetan, gaur asteazkena eta ostirala. Eta egiten dut edo ipuin bat galderei erantzuteko edo matematika. Pare bat orri, edo fitxa bat. (A eskola, IR6)

Era berean, irakasle batek adierazten du gurasoei matematikaren inguruko aholkuak eskaintzen dizkiela (1). Irakasleak aholkatzen die seme-alabekin jolastea. Irakasleak gurasoei gomendatzen dizkien jolasen bidez matematikaren garapena sustatzen da: partxisa eta karta-jokoak.

Eta guk gainera askotan esaten diegu, askotan, “eta udan zer? Udan zer komeni zaio?”. “Umearekin egon, umearekin jolastu! Edo kartetan edo partxisean, egon umearekin, oso garrantzitsua da beraiekin egotea. Ez, hor duzula eta..., ez! Beraiekin egon, jolastu”. (A eskola, IR1)

“Guraso etorkina” eta “etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa sustatzeko estrategiak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du irakasleen adierazpenetan ez dela agertzen guraso etorkinen alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa sustatzeko estrategiarik. Irakasleek ez dute aipatzen estrategia jakinik guraso etorkinekin lotuta.

5.1.2.2.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

“Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa sustatzeko estrategiak” kodea B eskolako 9/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 19 segmentutan.

“Etxeko alfabetatze-giroa sustatzeko estrategiak” azpikodea 9 irakasleren azalpenetan agertzen da, 16 segmentutan. Irakasleek adierazten dute gurasoei irakurketa inguruko aholkuak eskaintzen dizkietela (8). Gomendioak honakoak dira: liburuak aukeratzea umeentzat interesgarriak diren testu-moldeak eta gaiak oinarri, garrantzitsuena baita haurrek irakurzaletasuna garatzea; seme-alabei erostea haien adinerako egokiak diren liburuak; seme-alabekin egunero irakurtzea eta une horiek jolas bilakatzea –irakurketa txandakatuz adibidez, paragrafo bat gurasoak eta hurrengoak umeak–; eta gurasoak haurren eredu bilakatzea, haurren aurrean maiz irakurriz.

Gurasoei esaten diegu “zuk bidaltzen baduzu ume bati irakurri, hartuko du bar, bar, bar. Ez, txikiak dira, orain hasten dira, egon beraiekin, ba momentu batean... berak irakurri dezala, hurrengoan zuek [...]”. Orduan guk bai ematen diegula pixka bat aholkuak ba jolas moduan beraiekin egoteko. (B eskola, IR11)

Batez ere hirugarren mailan esaten dugu gurasoak ikusten baldin badituzte, umeak gurasoak irakurtzen ikusten baldin badituzte, gero beraiek errazago jartzen dira. (B eskola, IR6)

Orobat, irakasleek azaltzen dute lehen hezkuntzako etapan adostuta dutela irakurketa haurren eguneroko etxeko lana izatea (5). Horren helburua da irakurketa-prozesuan gurasoen inplikazioa lortzea eta haurrek irakurtzeko ohitura garatzea.

Etxeko lanak adostuak ditugu, bai, [...] irakurketa da [...]. Baina erabiltzen dute irakurketa familiaren inplikazio bat lortzeko. Ze helburua da aitatzeko eta amatxo aurrean jarri [...] eta zuk irakurri beraiei egunero, eguneroko ohitura hartzeko. (B eskola, IR9)

Halaber, irakasleek azaltzen dute eskolak Galtzagorri elkarteko Bularretik Mintzora egitasmoan parte hartzen duela (3). Egitasmo horren helburu bat da haur hezkuntzako haurrengan guraso-eskola-liburutegi arteko loturak ezartzea. Ostiral bakoitzean tutoreak ikasle bati egokitzen dio motxila ibiltaria. Horrek adierazten du umea guraso batekin liburutegira joan behar dela, liburu bat aukeratu behar duela eta asteburuan landu behar duela. Astelehenean haurrak liburua gelan aurkezten du eta astean zehar lantzen dute. Umeei motxila ibiltaria egokitzen zaien lehen aldian, dohainik, liburutegiko bazkide egiten dira. Bularretik Mintzora egitasmoak herriko liburutegian sail berezi bat du haur hezkuntzako haurrentzat egokiak diren liburuekin.

Bularretik Mintzora, hori da Galtzagorri elkarteak... elkartearekin batera [...], parte hartzen dugu ekimen horretan [...]. Eta horrek zer egiten du? Ba lotura bat eskola, familia, irakurketa zaletasuna eta liburutegia. Orduan umeek daramatzate motxila bat ostiraletan, familiarekin liburutegira joan behar dute, han dago gune berezi bat horretarako. Liburutegiko... txartela ez dutenek momentuan egiten diete dohain. [...] Aukeratzen dute bat, sartzen dute motxilan eta asteburuan liburua edo ipuina, dena delako hori, etxean dago beraiek lantzeko, eta astelehenean hona ekartzen dute. Astelehenean aurkezten dute gelan, aste osoan lantzen dugu, eta ostiraletan hurrengo familiar dagokio. (B eskola, IR4)

“Etxeko giro aritmetikoa sustatzeko estrategiak” azpikodea 2 irakasleren azalpenetan agertzen da. Irakasleek adierazten dute estrategia nagusia dela matematikaren lanketa etxeko lana izatea. Lehen hezkuntzako tutoreek matematika-fitxak eta biderketa-taulen errebasoa etxeko lan gisa eskatzen dute.

Eta gutxi edo gehiago egunero dute. Irakurri eta taulak errebasatu, laugarren mailan egunero. Eta gero aparte izaten da fitxa estra bat, ez dizut esango egunero, batzuetan irakurketaren inguruan, beste batzuetan matematikako fitxa bat. (B eskola, IR6)

“Guraso etorkina” eta “etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa sustatzeko estrategiak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du guraso etorkinen alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa errazteko estrategiak irakasle 1en adierazpenetan agertzen direla.

“Etxeko alfabetatze-giroa sustatzeko estrategiak” azpikodean kokatzen da guraso etorkinen inguruko agerpena. Irakasle horrek adierazten du ikastetxeko liburutegia guraso etorkinentzat lagungarria dela. Guraso etorkinek ikastetxeko liburutegitik eskuratzen dituzte euskarazko liburuak.

Etorkinetan ba material falta. Ez beraiek, gaztelaniako informazio asko daukate, liburu ere, baino euskaraz guk bideratu behar izan ditugu... liburuak. Uzten dizkiogu guk liburuak eskola bezala, bueno guk gure liburutegia dugu hemen eta gure liburutegitik ekartzen dute, uzten diete beraiei, eta eramaten dute... Bueno hau ere oso landuta... nik uste dut oso landuta daukate. (B eskola, IR7)

5.1.2.3 “Ikaste laguntza sustatzeko estrategiak” kodea

5.1.2.3.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Ikaste laguntza sustatzeko estrategiak” kodea A eskolako 6/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 9 segmentutan.

“Guraso-haur interakzioa sustatzeko estrategiak” azpikodea 5 gurasoren azalpenetan agertzen da, 6 segmentutan. Alde batetik, elkarrizketatutako 5 gurasok adierazten dute tutoreak umeen ikasketa-prozesuaren inguruko informazio pertsonalizatuaren berri ematea erraztailea dela. Hau da, tutoreak gurasoak banan-banan informatzen ditu seme-alabek ikasketa-prozesuan laguntza behar dutenean. Guraso horiek xehatzen dute tutoreak gurasoak mantentzen dituztela informatuta banakako bileren (3), agendaren (1) eta e-mailaren (1) bidez.

Behar izan dugunean bai, igual pixka bat ahul dabil honekin. Ba bilera egin genuenean “ba igual hau landu behar da gehiago [...]”. Horrelako gauzak bai. (A eskola, GA6)

Bestetik, guraso 1ek adierazten du tutoreak informazio orokorra zabaltzea lagungarria dela. Tutoreak bere guraso taldea ikasturte hasierako bileran informatzen du hurrek ikasturte horretan dituzten eginbeharren eta horien kronogramaren inguruan.

Hasieran, kurtso hasieran bai esplikatzen du andereñoak nola joango den: hasiera batean lana gutxi, gero astean zehar, gero urte amaieran azterketak egingo dituztela. (A eskola, GA5)

“Klase partikularrak eta errefortzu jarduerak sustatzeko estrategiak” azpikodea 3 gurasoren azalpenetan agertzen da. Gurasoek adierazten dute Bidelagun programa desabantaila ekonomikoan dauden guraso autoktonoentzat eta etorkinentzat baliabide garrantzitsua dela (2). Bidelagun ikastetxean eta herriko institutuan martxan dagoen programa da. Programan parte hartzen duten umeek ordubeteko errefortzu-akademikoa dute eskola-ordutegitik kanpo. Gurasoek azaltzen dute programa horrek ordeztu dituela beste guraso batzuek ordaintzen dituzten klase partikularrak.

Orain, bueno ez dakit zenbat urtez Bide... Ze izen dauka? [...]. Bueno, da institutuan 15:00-16:00 bitartean, hemen 16:00-17:00 bitartean. Dago pertsona bat etortzen dena, ez da irakaslea baina irakaslearen lana bezala egiten duena, ba pixka bat ume horiek etxeko lan horiekin etxean zailtasunak baldin badituzte, gurasoek ez dakitelako euskaraz edo sekula ez dutelako ikasi, ba aukera dute hona etorri eta laguntzen die etxeko lana egiten. Hori aukera ederra da, bestela partikularrak ordaindu behar dituzu, eta etortzen direnak ez dute ordainduko partikularrak. Orduan nik uste laguntza badutela. (A eskola, GA11)

Bestalde, guraso batek azaltzen du tutoreak klase partikularrak gomendatzea lagungarria dela (1). Tutoreak ikasleak sakon ezagutzen dituzenez, hurrei zinez laguntzen dien klase partikular ordaindu mota proposatzen du.

Aurten irakasleak proposatu zidan ea zergatik ez nuen hartzen neska bat. Hau da, iaz partikularretara sartu nuen, baina partikularretara joaten zen beste sei-zazpi umerekin eta irteten zen lehen bezala, ezer egin gabe, etxeko lanak egiteko eta, lehen bezala. Eta orduan esan zidan irakasleak bere ustez hobeto zela bat berarekin, ertzaina, ertzain bat bere ondoan. Eta aurten hartu dugu eta askoz hobeto. (A eskola, GA3)

5.1.2.3.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Ikaste laguntza sustatzeko estrategiak” kodea B eskolako 9/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 11 segmentutan.

“Guraso-haur interakzioa sustatzeko estrategiak” azpikodea 7 gurasoren azalpenetan agertzen da, 8 segmentutan. Alde batetik, 5 gurasok adierazten dute irakasleek informazio orokorra zabaltzea erraztailea dela. Horien artean, guraso batzuek adierazten dute tutoreak ikasturte hasierako bileran eskola-edukien memorizazioan laguntzeko jarraibideak eskaintzen dituela (4). Halaber, 5 guraso horietako batek azaltzen du zuzendaritzak ikasturte hasierako bileran gurasoak informatzen dituela eskolak zein proiektutan parte hartzen dabilen; era horretan gurasoek ikastetxeko proiektuak seme-alaben errealitate hurbilarekin lotzeko aukera dute (1).

Pauta batzuk eman zizkigun taldeko bilera horretan, esan zigun “bueno ba... azterketa garaian... bi-hiru-lau aldiz irakurri dezatela gai bera. [...] Baina bueno, haur bakoitza ikusi, zuek ikusi behar duzue haur bakoitzak zer egiten duen”. (B eskola, GA5)

La dirección te explica un poco todo lo que en el colegio se va a hacer, o en qué proyectos está metido, colabora un poco. [...] Este año están con la concienciación medioambiental, toda la concienciación que hay. Entonces yo a mi hija le he explicado “mira estáis con la concienciación medioambiental, la ama tiene una tienda de segunda mano, todo esto es reutilizado”. (B eskola, GA4)

Bestetik, elkarrizketatutako 3 gurasok azaltzen dute tutoreak seme-alaben ikasketa-prozesuaren inguruko informazio pertsonalizatua ematea gurasoen laguntza sustatzen duela. Hots, tutoreak gurasoak banaka informatzen ditu seme-alabek ikasketa-prozesuan laguntza behar dutenean, gurasoek haurrei zertan eta nola lagundu ditzaketen. Guraso horiek zehazten dute tutoreak gurasoak informatzen dituela harrera uneetan (2) eta banakako bileretan (1).

Si ve que necesita un apoyo, si necesita un algo en esto, “oye, mira que está fallando en esto, hazle, vamos por este camino a ver si así conseguimos que tal”. Sí, [...] en el cara a cara. (B eskola, GA4)

“Klase partikularrak eta errefortzu jarduerak sustatzeko estrategiak” azpikodea 3 gurasoren azalpenetan agertzen da. Gurasoek adierazten dute irakasleek errefortzu jarduerak gomendatzea erraztailea dela (3). Irakasleek egokitzen dute errefortzu jardueren gomendioa seme-alaben beharretara eta gurasoen egoera ekonomikora. Hau da, irakasleek aholkua ematen dute haurrek errefortzu-akademikoa edo euskara-errefortzua izan dezaten, herriak antolatutako dohaineko errefortzu jarduerak zein klase partikular ordainduak.

En dirección [...] se habían enterado que había una organización [...] que ofrecía pues a las familias dos días a la semana, un par de horas a la semana, pues darle clases [...] en las asignaturas que van peor. Y dirección fue quien me llamó que si estaba interesada. (B eskola, GA7)

5.1.2.3.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Ikaste laguntza sustatzeko estrategiak” kodea A eskolako 3/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da.

“Klase partikularrak eta errefortzu jarduerak sustatzeko estrategiak” azpikodean kokatzen dira 3 agerpenak. Gurasoek adierazten dute eskolan martxan dagoen Bidelagun programa lagungarria dela. Horri esker seme-alabek astean bitan, eskola-orduetatik kanpo, ordubeteko laguntza gehigarria dute.

*Lunes y miércoles [...] echa dos horas más a la semana de 16:00 a 17:00 [...].
Bidelagun, sí, aquí en el colegio. (A eskola, GE1)*

5.1.2.3.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Ikaste laguntza sustatzeko estrategiak” kodea B eskolako 0/6 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da.

5.1.2.3.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

“Ikaste laguntza sustatzeko estrategiak” kodea A eskolako 7/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 10 segmentutan.

“Guraso-haur interakzioa sustatzeko estrategiak” azpikodea 2 irakasleren azalpenetan agertzen da. Elkarrizketatutako 2 irakaslek adierazten dute informazio orokorra zabaltzea garrantzitsua dela. Horien artean, irakasle batek azaltzen du berak ikasturte hasierako bileran gomendatzen duela umeei ikasten laguntzeko (1). Horietako beste irakasleak azaltzen du berak posta elektronikoen bidez gurasoei igortzen diela seme-alabei laguntzea ahalbidetzen duen materiala (1).

Nire buruarekin konpromezu bat hartu nuen, guraso batzuek esan zidatelako doinua ez zekitela. Orduan egiten diet guraso guztiei [...] “gaur praktikatutako dugu abesti hau, bidaltzen dizuet txertatuta partitura, bidaltzen dizuet doinua, eta data honetan egingo dugu emanaldia” guztiei. Hasieran hasi nintzen astero edo hamabostero egiten, orain ja trukuak hartu ditut, hilabetero egiten dut [...]. Orduan esaten diet, agendan apuntatzen dute, e-mailez bidaltzen dut. (A eskola, IR8)

“Klase partikularrak eta errefortzu jarduerak sustatzeko estrategiak” azpikodea 4 irakasleren azalpenetan agertzen da. Hainbat irakaslek adierazten dute Bidelagun programa desabantaila ekonomikoan dauden guraso autoktonoentzat eta etorkinentzat baliabide erraztailea dela (3). Eusko Jaurlaritzako programa bat da eta desabantaila sozialean dauden lehen hezkuntzako azken zikloko ikasleei zuzenduta dago. Bidelagun programan ikastetxeko 12 ume partaide dira, lehen hezkuntzako bosgarren eta seigarren mailakoak. Haur horiek, eskolan bertan, astelehen-ostegun bitartean, ordubeteko doako errefortzu akademikoa jasotzen dute ikastetxeko guraso baten eskutik.

Bidelagun proiektuan parte hartzen dugu, eta horrek aukera ematen du ere bai, adibidez daude familia batzuk ez dutela aukerarik laguntza emateko partikular bat ipintzeko, ze hori dirua da. Baina Bidelagun edukitzen ba hori ja kontentsatzen duzu. [...] Hasteko astelehenetik ostegunera, lau egunetan, astelehen-astearte-asteazken-ostegun. Orduete egun bakoitza, irakasle batekin. Orduan bueno hori ere iruditzen zait badela baliabide positibo bat, ba bueno egoera sozio-ekonomiko guztiei aurre egiteko. (A eskola, IR7)

Halaber, irakasle batek azaltzen du liburutegiko antolaketak ere laguntzen duela (1). Eskolako gurasoek liburutegian boluntariotza antolatuta dute. Egunero, 16:00etatik 17:00etara, guraso bat liburutegian dago hurrei laguntza akademikoa eskaintzen.

Ba daukagu liburutegia jarrita eta guraso boluntarioak egoten dira 16:00etatik 17:00etara. (A eskola, IR10)

“**Guraso etorkina**” eta “ikaste laguntza sustatzeko estrategiak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du jatorri atzerritarreko haurren ikaste laguntza sustatzeko estrategiak 3 irakasleren adierazpenetan agertzen direla, 4 segmentutan

“Guraso-haur interakzioa sustatzeko estrategiak” azpikodean kokatzen da guraso etorkinen inguruko agerpen 1. Irakasleak adierazten du irakasleek umeen ikasketaprozesuaren inguruko informazio pertsonalizatua ematea garrantzitsua dela. Irakasle horrek auzokidea informatzen du bere ardurapean dagoen haurrak ikasketaprozesuan laguntza behar duenean.

Nik askotan egiten dut, pentsatu gabe “hau egin behar du, ea hau lortzen duzun, ikasgaietan dabil pixka bat...” informazio asko auzokoari. (A eskola, IR8)

“Klase partikularrak eta errefortzu jarduerak sustatzeko estrategiak” azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 3 agerpen. Hainbat irakaslek adierazten dute Bidelagun programa etorkinentzat baliabide erraztailea dela. Irakasle horiek uste dute programan parte hartzen duten eskolako haur guztiek jatorri atzerritarra dutela, jatorri atzerritarreko haurrei zuzenduta dagoela bakarrik. Eskolako programaren arduraduna guraso autoktono bat da, eskolarekin erlazio hurbila duen heldu batek hartu behar baitu programaren erantzukizuna. Guraso horrek tutorearekin batera partaide diren haurren jarraipen-akademikoa egiten du.

Orain Bidelagun jarri da martxan, atzerriko umeentzat, seigarren mailakoentzat [...]. Ikasturte honetan, hasieran, bideratu zen bosgarren eta seigarren mailako ikasleentzat. Dago pertsona bat, hemengo gurasoa da, izan behar zen edo guraso edo praktikak egindakoa, pixka bat harremana zuena ikastolarekin. [...] Klase partikularrak bezala dira, eta gainera pertsona hori astero biltzen da irakaslearekin esateko aste honetan zer egin behar duzuen, zeri emango diot garrantzia, ze azterketa ditzue, zer egingo dugun, nork ahal duen lagundu. (A eskola, IR8)

5.1.2.3.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

“Ikaste laguntza sustatzeko estrategiak” kodea B eskolako 5/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 9 segmentutan.

“Guraso-haur interakzioa sustatzeko estrategiak” azpikodea 2 irakasleren azalpenetan agertzen da. Irakasleek adierazten dute tutoreak seme-alaben ikasketaprozesuaren inguruko informazio pertsonalizatuaren berri ematea gurasoen laguntza sustatzen duela. Hots, tutoreak gurasoak banaka informatzen ditu seme-alabak zertan eta nola lagundu ditzaketen.

Saiatzen gara esaten “egin behar duzu hau”, eta “hau egin behar duzu...” eta esaten dizute “bai, bai, bai, egingo dut”. (B eskola, IR6)

“Klase partikularrak eta errefortzu jarduerak sustatzeko estrategiak” azpikodea 3 irakasleren azalpenetan agertzen da. Irakasleek adierazten dute gurasoei errefortzu jarduerak gomendatzea erraztailea dela (3). Gurasoek klase partikularrak ordaindu ezin badituzte, irakasleak dira herriko zerbitzu sozialei laguntza ekonomikoa eskatzen dietenak. Izan ere, herriko zerbitzu sozialek desabantaila ekonomikoan dauden gurasoei klase partikularrak ordaintzeko aurrekontua dute.

Larri-larri-larri daudenak... zerbitzu sozialetik lortzen dira laguntzak. [...] Zerbitzu sozialek badute ere... ezina duten horiei klase partikularrak emateko halako presupostua edo halako laguntza. (B eskola, IR10)

“Guraso etorkina” eta “ikaste laguntza sustatzeko estrategiak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du jatorri atzeritarreko haurren ikaste laguntza sustatzeko estrategiak 2 irakasleren adierazpenetan agertzen direla, 4 segmentutan

“Klase partikularrak eta errefortzu jarduerak sustatzeko estrategiak” azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 4 agerpenak. Irakasleek adierazten dute herri mailako zenbait ekimenek dutela jatorri atzeritarreko haurrek errefortzu-akademikoa eta euskara-errefortzua jasotzea helburu. Hori horrela, irakasleen ekarpena da gurasoak informatzea eta horietan apuntatzea gomendatzea.

Etorkinak joaten dira laguntza jasotzen duten leku batera [...]. Orduan, horri buruz informazioa eman behar badiot esaten diot “zure amarekin hitz egin nahi dut honi buruz, bale?” (B eskola, IR7)

5.1.2.4 “Eskolaz kanpoko jarduerak sustatzeko estrategiak” kodea

5.1.2.4.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Eskolaz kanpoko jarduerak sustatzeko estrategiak” kodea A eskolako 2/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da.

Gurasoek adierazten dute irakasleen estrategia nagusia dela gurasoei eskolaz kanpoko jarduerak gomendatzea. Irakasleek hori egiten dute, lehenik, gurasoak informatuz herrian zein eskolaz kanpoko jarduera eskaintzen diren; ondoren, gurasoei azalduz eskolaz kanpoko jarduerak haurren indarguneak sendotu ditzaketela.

Ordutik hona beste irakasle baten baino gehiago. Haur hezkuntza zegoela horrela esan zidan “ezagutzen duzu horrela marrazketa klaseak, badu dohain bat, dohain berezi bat” (A eskola, GA1)

5.1.2.4.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Eskolaz kanpoko jarduerak sustatzeko estrategiak” kodea B eskolako 3/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da.

Gurasoek adierazten dute familien elkarteak egiten duen lana lagungarria dela (2). Familien elkarteak ikastetxeko eguerdiko jarduerak ahalbidetzen ditu, eta horiek antolatzen ditu. Are gehiago, familien elkarteko kideak diren familientzat elkarteak antolatzen dituen jarduerak diruz lagunduta daude.

AMPAk du zerikusia. Estraeskolarrrena ere bai, oso ondo dagoela, eguerdian berak kontratatzen du [...] funki, plastika, ez dakit... daude horrela gauza pilo bat, eta hori AMPA antolatzen du. (B eskola, GA2)

Orobat, guraso batek azaltzen du irakasleek eskolaz kanpoko jarduerak gomendatzea erraztailea dela (1). Irakasleek gurasoei azaltzen diete eskolaz kanpoko jarduerak haurren beharrak –euskara indartzea, adibidez– asetzen lagundu ditzaketela.

Por ejemplo, ahora hay una recomendación que nos han hecho, por ejemplo, con lo del euskera. Está el grupo de [taldearen izena], que viene [...] una monitora, a base de juegos, practican euskera. (B eskola, GA4)

5.1.2.4.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Eskolaz kanpoko jarduerak sustatzeko estrategiak” kodea A eskolako 2/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da.

Gurasoek adierazten dute irakasleek eskolaz kanpoko jarduerak gomendatzea edo derrigortzea garrantzitsua dela. Irakasleek gurasoei azaltzen diete eskolaz kanpoko jarduerak umeen behar batzuk asetzen –euskara indartzen eta berdinkideen arteko harremanak eraikitzen –lagundu ahal dutela. Hurrek alderdi horietan duten behar-mailaren arabera irakasleek gomendatzen edo derrigortzen dute eskolaz kanpoko jardueretan parte hartzea.

Aquí el tema es que tiene que tener amigos, tiene que hacer amigos... Pero a los niños no les gusta. ¿Y qué van a hacer con esos niños que no quieren? [...] Han abierto algo en el ayuntamiento para asociarse, para hacer amigos y amigas [...]. Le obligan a ir a un sitio que no quiere, solo para conocer gente. (A eskola, GE3)

5.1.2.4.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Eskolaz kanpoko jarduerak sustatzeko estrategiak” kodea B eskolako 1/6 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da.

Familia mistoko ama autoktonoak azaltzen du herriko gizarte zerbitzuak direla gizarte bazterketa arriskuan dauden haurren eskolaz kanpoko jardueren kuoten ordainketaz arduratzen direnak. Orduan, irakasleek egiten dutena da eskolaz kanpoko jarduerak ordaindu ezin dituzten gurasoak zerbitzu sozialekin harremanetan jartzea.

Si quieres ir a Escuela Kirola, tienes que pagar el curso entero. [...] A las familias que no pueden les ayuda servicios sociales. (B eskola, GE2).

5.1.2.4.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

“Eskolaz kanpoko jarduerak sustatzeko estrategiak” kodea A eskolako 3/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da.

Irakasleek adierazten dute Cáritas Gobernuz Kanpoko Erakundeak ordaintzen dituela pobrezia egoeran dauden umeen eskolaz kanpoko jarduerak. Beraz, irakasleen ekarpena da guraso horiek identifikatzea eta Cáritasi eskaera zuzena egitea (2).

Inoiz eduki izan dugu kasuren bat edo beste, ba Cáritasekin ere harremanetan jarri, igual ba eskolaz kanpoko ekintzak edo holakoak egiteko. Ba ikusten badugu beharrezkoa dela [...], ikasle horri benetan horra joatea komeni zaiola, hori egiten dugu, Cáritas bitartez adibidez eskatu dirua edo, horrela horra bideratzen da umea. (A eskola, IR10)

“**Guraso etorkina**” eta “eskolaz kanpoko jarduerak sustatzeko estrategiak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du jatorri atzeritarreko haurren eskolaz kanpoko jarduerak errazteko estrategiak irakasle 1en adierazpenetan agertzen direla.

Irakasle horrek ere adierazten du Cáritas Gobernuz Kanpoko erakundeak egiten duen ekarpena, Cáritasen diru-ekarpenaren hartzaile batzuk etorkinak baitira. Irakasleen laguntza oinarritzen da guraso etorkinei eskolaz kanpoko jarduerak gomendatzean, eta jarduera horiek ekonomikoki jasangarriak izateko Cáritasi diru-laguntza eskatzean (1).

Atzerritarrak izaten dira. Guk aholkatzen diegu askotan, ume horiek normalean eskolatik irten eta etxera joaten dira, etxera edo... bai normalean. Eta bueno, eskolaz kanpoko ekintzetan apuntatzeko. Bai hitz egin genuen [...] Cáritasekin. Cáritasen diru bat dago, eta adibidez beraiek ordaintzen zieten eskolaz kanpoko ekintzak. (A eskola, IR2)

5.1.2.4.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

“Eskolaz kanpoko jarduerak sustatzeko estrategiak” kodea B eskolako 3/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da.

Irakasleek azaltzen dute herriko gizarte zerbitzuak direla gizarte bazterketa arriskuan dauden haurren beharrak ordaintzeaz arduratzen direnak. Beraz, gizarte zerbitzuek eskolaz kanpoko jarduerak ordaintzen dizkiete horretarako diru-sarrera nahikorik ez dituzten gurasoei. Hortaz, irakasleen esku-hartzea da eskolaz kanpoko jarduerak ordaindu ezin dituzten gurasoak zerbitzu sozialekin harremanetan jartzea eta diru-laguntza bideratzea (2).

Familien elkartekoei kuota bat eskatzen dute eta kuota hori ordaindu behar duzu baliabide batzuk izateko. Ez baduzu badago zerbitzu bat udaletxean, non zu joan zaitezke eskaera bat egitera eta berdintzen ditu eskolako... umearen beharrak [...]. Nik ezagutzen ditudan guztiak, bideratu ditugun guztiak, jaso dituzte laguntza horiek herrian. (B eskola, IR10)

“Guraso etorkina” eta “eskolaz kanpoko jarduerak sustatzeko estrategiak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du jatorri atzerritarreko haurren eskolaz kanpoko jarduerak errazteko estrategiak irakasle 1en adierazpenetan agertzen direla.

Irakasleak adierazten du irakasleek guraso etorkinei eskolaz kanpoko jarduerak gomendatzea edo derrigortzea erraztailea dela. Irakasleek gurasoei azaltzen diete estraeskolarek haurren behar batzuk asetzen –euskara indartzen eta gizarteratzen– lagundu ditzaketela. Haurrek alderdi horietan duten beharraren arabera irakasleek gomendatzen edo derrigortzen dute eskolaz kanpoko jardueretan apuntatzea. Orobat, guraso eta Zerbitzu Sozialen arteko zubi lanak egiten dituzte.

Oraintxe bertan etorri zaigu kolonbiar bat, gaztelera bakarrik dauka [...], bi aste daramatza edo hiru aste. Kale hezitzailearekin ere harremanetan jarri dugu, ba bere denbora librean gutxienez euskara entzuteko eta gizarteratzeko gehiago [...]. Gonbidatzen ditugu, gero... batzuk “bai edo bai” esaten diegu joan behar dutela, dohain da dena, orduan aukera oso ona da. (B eskola, IR9)

5.1.2.5 “Irteera hezigarriak sustatzeko estrategiak” kodea

5.1.2.5.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Irteera hezigarriak sustatzeko estrategiak” kodea A eskolako 5/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da.

Elkarrizketatutako 5 gurasok adierazten dute irakasleek herri-inguruan eskaintzen diren txango berriez informatzea eta horiek gomendatzea lagungarria dela. Guraso horiek zehazten dute irakasleek horretarako posta elektronikoz jakinarazpenak igortzen dituztela (2), ikastetxeko Facebook orrialdean astebururo planak proposatzen dituela (2) edo une horretako proiektuaren gaia txangoetan lantzeko eskaera egiten dutela (1).

Ipuin kontalaria edo, gomendio horiek, egiten dira Facebook-en, ikastetxeko orrian [...]. Ipuin kontalaria eta horiek, herriko ekintzak. Bai, bai. (A eskola, GA12).

5.1.2.5.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Irteera hezigarriak sustatzeko estrategiak” kodea B eskolako 1/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da.

Guraso horrek adierazten du irakasleek herri-inguruan eskaintzen diren txango berriez informatzea eta horiek gomendatzea lagungarria dela. Irakasleek gurasoei banatzen dizkiete herriko kultur etxean dauden jardueren inguruko paperezko-oharrak.

Ematen dizkigute batzutan eskuorri txiki batzuk, pues egoten direla igual filmak edo antzerkiak kultur etxean. Igual egoten da aste bukaeran zinea, pelikula bat, edo dago antzerki bat, bidaltzen digute aste-bukaeran umeekin zerbait egiteko. (B eskola, GA10)

5.1.2.5.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Irteera hezigarriak sustatzeko estrategiak” kodea A eskolako 0/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da.

5.1.2.5.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Irteera hezigarriak sustatzeko estrategiak” kodea B eskolako 0/6 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da.

5.1.2.5.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

“Irteera hezigarriak sustatzeko estrategiak” kodea A eskolako 2/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 6 segmentutan.

Elkarrizketatutako 2 irakaslek azaltzen dute irakasleek herri-inguruan eskaintzen diren txango berriez informatzea eta horiek gomendatzea erraztailea dela. Irakasle horiek zehazten dute helburu horrekin haiek oharrak igortzen dituztela (1) eta ikastetxeko Facebook orrialdean astebururo planak proposatzen dituela (1).

Facebook-en “aste bukaerako plin-plan plana” eta “ez dakit zein mago herriko kultura etxean, larunbatean, arratsaldeko ez dakit zein ordutan, animatu”. Gauza horiek. (A eskola, IR2)

“**Guraso etorkina**” eta “irteera hezigarriak sustatzeko estrategiak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du guraso etorkinen irteera hezigarriak errazteko estrategiak irakasleen adierazpenetan agertzen ez direla.

5.1.2.5.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

“Irteera hezigarriak sustatzeko estrategiak” kodea B eskolako 1/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da.

Irakasle horrek adierazten du irakasleek guraso guztien eskura dauden, doakoak edo merkeak diren, herri-inguruko jarduera kulturalak sustatzen dituztela (1). Horretarako irakasleek gurasoei banatzen dizkiete jarduera horietara gonbidapenak.

Etortzen zaizkigu gonbidapenak, udaletxeak antolatzen dituen gauzak, horiek kultur etxean izaten dira dohain edo bi eurotan, gonbidapen horiek ematen ditugu. (B eskola, IR9)

“**Guraso etorkina**” eta “irteera hezigarriak sustatzeko estrategiak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du guraso etorkinen irteera hezigarriak errazteko estrategiak irakasleen adierazpenetan agertzen ez direla.

5.1.3 Etxeko ikaste giroan oztopoak

“Zeintzuk dira bi eskola eraginkorretan etxeko ikaste giroa egoteko adierazten diren oztopoak?” ikerketa-galderari erantzuteko konkurrentzien analisia teknika erabiltzen dugu. Aztertzen dugu partaideen adierazpenetan etxeko ikaste giroaren eta oztopoen artean dauden aldiberekotasunak. Horrela identifikatzen ditugu zeintzuk diren etxeko ikaste giroan oztopoak.

Emaitzen atal honetan aurkezten ditugun taulak dira konkurrentzien analisia teknika erabiltzean MAXQDA softwareak sortutakoak dira; hots, kodeen erlazio matrizeak. Taula bakoitzean agertzen diren zenbakiek erreferentzia egiten diete partaide talde horrek zenbatetan adierazten duten horiek direla hezkuntza-inplikazioaren kode horretan oztopoak.

5.1.3.1 “Itxaropen akademikoa” eta “oztopoak” kodeak

5.1.3.1.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Itxaropen akademikoa” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoen itxaropen akademikoa altua izateko oztopoak A eskolako 5/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen direla.

7 Taula. A eskola. Guraso autoktonoak. “itxaropen akademikoa” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Itxaropen akademikoa
Oztopoak	-
Instituzio planoa	-
ITXAROPENAREN INGURUAN EZ HITZ EGIN	4
Haurraren planoa	-
Haurraren emaitza akademikoak eta garapen maila	1
BATURA	5

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 4 gurasoren adierazpenak. Guraso horiek –seme-alabaren bat lehen hezkuntzan izan arren– adierazten dute itxaropen akademikoa ez dela irakasleekin jorratzen duten gaia. Gurasoek hori justifikatzen dute askotariko argudio bidez: haurrak gazteak direla eta urruti dagoen gai bat dela, eta haurren egungo interesetan zentratzen direla.

Ez da lantzen dugun gaia, txikiak dira, ondo doaz eta listo. Egia esan, niri gainera, bilera bat egiten dudanean kezkatzen nauten gauzak dira: lagunekin harreman ona dauka, helduekiko harreman ona dauka, gelako arauak errespetatzen ditu... Ezagutza baino gehiago momentu honetan kezkatzen naute elkarbizitzako gauzak, baina ez, oraindik ez dut... igual gero seigarren mailan ze bide hartu, kezka gehiago edukiko nituzke. Baino eske momentu honetan, hain urruti ikusten dut, hain urruti ikusten dudan gauza bat da... (A eskola, GA5)

“Haurraren planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira guraso 1en adierazpena. Guraso horrek azaltzen du itxaropen akademiko baxua duela umearen egungo emaitza akademikoak eskasak baitira. Haurrak ez du ikastea gustuko, eta zenbait materiari aurrera egitea kostatzen zaio.

Nik argi daukat [...] mundu danak ikasketak egiten baditu ere, pixka bat gaizki gabilta, behar ditugu baita ere jendea lan fisikoak egiteko [...]. Eta honek,

estudiar cero, horrela esaten du “yo estudiar cero y trabajar pues...”. Urruti ikusten du berak. Egingo du nahi duena, ikasi nahi badu, ikasiko du. Etorkizuna beltza daukate... beltza. (A eskola, GA4)

5.1.3.1.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Itxaropen akademikoa” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoen itxaropen akademikoa altua izateko oztopoak B eskolako 3/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen direla.

8 Taula. B eskola. Guraso autoktonoak. “itxaropen akademikoa” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Itxaropen akademikoa
Oztopoak	-
Instituzio planoa	-
ITXAROPENAREN INGURUAN EZ HITZ EGIN	1
Haurraren planoa	-
Haurraren emaitza akademikoak eta garapen maila	1
Testuinguru planoa	-
Gurasoen egoera sozioekonomikoa	1
BATURA	3

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira guraso 1en adierazpena. Guraso horrek –seme-alabaren bat lehen hezkuntzan izan arren– azaltzen du irakasleekin ez duela itxaropenaren inguruan solasten, berbaldiak ikasturte horretako helburuetara mugatzen dituztela

“Haurraren planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira guraso 1en adierazpena. Haurren emaitza akademikoak eskasak izatea oztopoa da, seme-alabak despistatuak eta ikastea gustuko ez izateak gurasoetan zalantzak eragiten baitituzte.

Txikia buff..., ez dakit, zeren oso despistatua da, ez zaio asko gustatzen ikastea. Orduan hor ezin dut esan ze ikasketak klase... Baina nik espero dut gertatzea zerbait ona, bai. (B eskola, GA10)

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen da guraso 1en adierazpena. Gurasoak adierazten du gurasoen egoera ekonomikoa haurraren ibilbide akademikoa zaildu dezakeela. Gurasoa kontziente da ikasketak garestiak direla, eta posiblea dela umeen gustuko ikasketak diruztatu ezin izatea.

Con más dinero... yo hasta ahora, yo supongo que les daría lo mismo. Luego a la hora de avanzarlas, pues igual si querrían estudiar alguna cosa que cueste más, pues si entraría más en la posibilidad. (B eskola, GA7)

5.1.3.1.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Itxaropen akademikoa” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoen itxaropen akademikoa altua izateko oztopoak A eskolako 1/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen direla.

9 Taula. A eskola. Guraso etorkinak. “Itxaropen akademikoa” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Itxaropen akademikoa
Oztopoak	-
Testuinguru planoa	-
Gurasoen integrazioa, erlijioa, ohiturak...	1
BATURA	1

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen da auzokide laguntzailearen adierazpena. Auzokide laguntzaileak azaltzen du bere ardurapean dauden haurren gurasoen kultura desberdina dela, gurasoek ez diete ikasketei garrantzirik ematen. Gurasoen itxaropena da seme-alaba guztiak soldata on bat eskuratzea, ez unibertsitate ikasketak egitea.

Diferenteak dira, kultura oso diferentea da. Beste mentalitate bat, hauek etorri dira dirua ateratzera eta umeak pixka bat ikasten badute eta mehoratzen badute ondo, baina ez da beraien prioritatea. [...] Haurrek lana egin beharko dute eta dirua irabazi. Baina ez dute ikusten eskolako prestakuntza zeinen garrantzitsua den, lanera salto egiteko. Horren balioa ez dute ikusten. (A Eskola, GE4)

5.1.3.1.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Itxaropen akademikoa” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoen itxaropen akademikoa altua izateko oztopoak B eskolako 1/6 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen direla.

10 Taula. B eskola. Guraso etorkinak. “itxaropen akademikoa” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Itxaropen akademikoa
Oztopoak	-
Haurraren planoa	-
Haurraren emaitza akademikoak eta garapen maila	1
BATURA	1

“Haurraren planoko oztopoak” azpikodean kokatzen da familia mistoko ama autoktonoaren adierazpen 1. Ama horrek erreferentzia egiten dio haurrari berari. Haurren emaitza akademikoak eskasak izatea zailtasuna da, haurrek ikasteko saiakera egiten ez dutenean, gurasoen itxaropen akademikoa txikitzen baita.

Todos somos diferentes, todos no vamos para ministros, es una pena porque es muy inteligente, bueno ya... Es inteligente pero no tiene esfuerzo. Por muy inteligente que sea no va a llegar a donde pretendéis que pueda llegar. (B eskola, GE2)

5.1.3.1.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

“Itxaropen akademikoa” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoen itxaropen akademikoa altua izateko oztopoak A eskolako 2/11 irakasleen adierazpenetan agertzen direla.

11 Taula. A eskola. Irakasleak. “itxaropen akademikoa” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Itxaropen akademikoa
Oztopoak	-
Instituzio planoa	-
ITXAROPENAREN INGURUAN EZ HITZ EGIN	2
BATURA	2

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 2 irakasleren adierazpenak. Irakasleek adierazten dute etorkizuneko itxaropen akademikoa ez dela irakasleen eta gurasoen arteko eztabaida-gaia. Irakasleek azaltzen dute ikasleak oso gazteak direla, ondorioz irakasleak eta gurasoak haurren egungo interesetan zentratzen direla, haurren poztasunean esaterako.

Gurasoen etorkizuneko espektatibak haurrak horrelako txikiak izanda? Nik ez dut uste horretan pentsatzen dutenik. Askok galdetzen dute elkartzen garenean eta horrela, ea zer moduz ikusten den umea gelan, pozik edo. Pixka bat alderdi horretan [...] Esan nahi dut oso txikiak direla pentsatzeko garoari begira. (A eskola, IR6)

5.1.3.1.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

“Itxaropen akademikoa” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoen itxaropen akademikoa altua izateko oztopoak A eskolako 7/11 irakasleren adierazpenetan agertzen direla, 12 segmentutan.

12 Taula. B eskola. Irakasleak. “itxaropen akademikoa” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Itxaropen akademikoa
Oztopoak	-
Instituzio planoa	-
ITXAROPENAREN INGURUAN EZ HITZ EGIN	3
Haurraren planoa	-
Haurraren adina	1
Haurraren emaitza akademikoak eta garapen maila	3
Testuinguru planoa	-
Gurasoen jatorria	1
Gurasoen egoera sozioekonomikoa	4
BATURA	12

“Haurraren planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 4 irakasleren adierazpenak. Irakasle batzuek azaltzen dute gurasoek itxaropen akademiko baxua dutela haurrek ibilbide-akademikoan zailtasunak dituztenean (3). Batzuetan umeek emaitza akademiko eskasak izateak ekartzen du irakasleek gurasoek baino itxaropen akademiko altuagoa izatea.

Arazoak edo zailtasunak dituztenean ume batek, askotan hainbeste hitz egin eta gero familiekin ba igual, zure espektatibak eta familiarenak ez datoz bat.

Batzutan zureak dira hobeak [...]. Batzuk, zailtasun handi-handiak dituztenak esaten dute “ba gero igual lanbide heziketa modulu bat” (B eskola, IR9)

Orobat, irakasle batek adierazten du haurren adina oztopatzailea izan ahal dela (1). Alegia, irakasle horren ustez umeak eskolan dauden bitartean gazteegiak dira gurasoek etorkizuneko itxaropen akademikoa eraikitzen hasteko.

Oraindik gure adinetan... etorkizuneko hori [...] urrun gelditzen da. [...] Nik uste dut hori gehiago dela, nik izan dudana esperientziagatik, DBHn ateratzen diren gaiak, oraindik laugarren mailan ez. (B eskola, IR6)

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 3 irakasleren adierazpenak. Irakasle horiek azaltzen dute irakasleek ez dutela gurasoekin itxaropen akademikoaren gaia jorratzen. Ikastetxeak sistematizatuta du tutore-guraso bileran itxaropenaren inguruan galdetzea; tutoreek, ordea, ikasturte horretako helburuetara mugatzen dute berbaldia.

Gurasoek zer nolako itxaropenak dituzten haien seme-alabekiko, ze lan-mota, ze ikasketa-maila... Ikasturte honen hasieran egindako gurasoekin elkarrizketan horren inguruko galdera bat neukan [...] galdera hori zegoen eta ez nuen egin. Orduan ez dakit. (B eskola, IR1)

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 4 irakasleren 5 segmentu. Agerpen horiek guztiek, 4 irakasleen 5 segmentuek, erreferentzia egiten diote guraso etorkinek itxaropen akademiko altua eraikitzeko oztopoei. Irakasle horietako batzuek adierazten dute egoera sozioekonomiko eta kultural baxuko guraso etorkinek itxaropen akademiko txikia dutela (4), unibertsitate ikasketarik ez dituzten gurasoek, familiako hainbat kide langabezia dituztenek eta etxean umeei laguntzeko baliabide nahikorik ez dituztenek hain zuzen ere.

Guraso etorkinen ilusioa eta nahiak jaitsi egin dira. Agian beraiek ere bizi dira etxe berdinean 2-3 familia, non lana ez daukaten. Ez, ez da ikusten ilusio berdina, eta nahia. Zu hemen ari zera goxotasunean, laguntzen, hau egiten, bestea egiten. Baina gero ez duzu jasotzen laguntza berdina. (B eskola, IR8)

Halaber, irakasle horietako batek adierazten du guraso etorkinek autoktonoek baino itxaropen baxuagoa dutela (1).

Euskaldunen artean gehiago, nik uste dut helburua dela unibertsitatera iristea. [...] Besteak nik uste dut derrigorrezkoa egitea eta lana lehenbailehen aurkitzea [...]. Nik uste dut hori dela atzerriko familien ikuspegia. Iruditzen zait niri, bai, bai. (B eskola, IR11)

5.1.3.2 “Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa” eta “oztopoak” kodeak

5.1.3.2.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du etxean hurrekin alfabetatze-jardueretan eta jarduera aritmetikoetan aritzeko oztopoak A eskolako 3/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen direla.

13 Taula. A eskola. Guraso autoktonoak. “Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa
Oztopoak	-
Haurraren planoa	-
Haurraren adina	1
HAURRAREN INTERES FALTA	2
BATURA	3

“Haurraren planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 3 gurasoren adierazpenak. Guraso horiek, 3 gurasoek, haurren ezaugarriari egiten diete erreferentzia. Alde batetik, alfabetatze-jardueretik eta jarduera aritmetikoetik haurren interes faltak zailtzen du etxean jarduera horiek egiteko ohitura garatzea (2), adibidez, seme-alabei irakurtzea gustatzen ez zaienean, gurasoek ardura handiagoa erakutsi behar dute haurrek irakurtzeko ohitura garatu dezaten. Bestetik, seme-alaben adina ere oztopoa da etxean alfabetatze-jardueretan aritzeko (1), izan ere, haurrak gero eta nagusiago egin, orduan eta gutxiago irakurtzen zaie, bai etxean, bai eskolan.

Astero bidaltzen zidaten liburu bat irakurtzeko. Egia da ere bai, hemen denok izan behar gara arduradunak: alaba eta gurasoak, eta liburu hori egoten zen igual aste osoa ireki gabe. Bai, azkenean dedikazio bat da, gainera zaletasun hori ez badauka dedikazioa handiagoa izan behar da, bere ondoan jarri. (A eskola, GA5)

5.1.3.2.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du etxean haurrekin alfabetatze-jardueretan eta jarduera aritmetikoetan aritzeko oztopoak B eskolako 2/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen direla.

14 Taula. B eskola. Guraso autoktonoak. “Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa
Oztopoak	-
Testuinguru planoa	-
Denbora eta energia	2
BATURA	2

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 2 gurasoren adierazpenak. Gurasoek adierazten dute haurren denbora eta energia falta eragozpena dela. Seme-alabek zenbait egunetan eskolaz kanpoko jarduera ugari dituzte, beraz egun horietan haurrak etxera beranduegi heltzen dira etxean alfabetatze-jarduerari eta jarduera aritmetikoari kalitatezko denbora eskaini ahal izateko.

Tienen que leer todos los días. Pero claro, hay veces que cuesta. Y hay momentos, entre que van a la piscina, llegan a casa, se nos hace tarde... Pues el niño lee en la cama, si solo es una hoja, una hoja (B eskola, GA3).

5.1.3.2.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du etxean haurrekin alfabetatze-jardueretan eta jarduera

aritmetikoetan aritzeko oztopoak A eskolako 1/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen direla.

15 Taula. *A eskola. Guraso etorkinak. "Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea*

Kode sistema	Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa
Oztopoak	-
Haurraren planoa	-
HAURRAREN INTERES FALTA	1
BATURA	1

"Haurraren planoko oztopoak" azpikodean kokatzen da auzokide laguntzailearen adierazpena. Haurrek irakurtzea gustuko ez izateak zaildu egiten du etxean irakurtzeko ohitura garatzea. Auzokideak zehazten du irakurzaletasuna sustatzeko estrategiak abiarazten dituela, liburuak erosi adibidez, baina horiek ere ez dira baliozkoak haurrak irakurtzea gustuko ez duelako.

Nik ez dakit zer egin, inori ez zaio gustatzen irakurtzea [...]. Oporretan liburu bat oparitu nion eta, benetan, paragrafo bat irakurtzeko... [...]. Askotan saiatzen naiz, baina ez zaio gustatzen irakurtzea. Azkenean Elgoibarreko umeari oparitu nizkion liburuak. (A eskola, GE4)

5.1.3.2.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

"Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa" eta "oztopoak" kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du etxean haurrekin alfabetatze-jardueretan eta jarduera aritmetikoetan aritzeko oztopoak B eskolako 1/6 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen direla.

16 Taula. *B eskola. Guraso etorkinak. "Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa" eta "oztopoak" kodeen erlazio matrizea*

Kode sistema	Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa
Oztopoak	-
Haurraren planoa	-
HAURRAREN INTERES FALTA	1
BATURA	1

"Haurraren planoko oztopoak" azpikodean kokatzen da guraso 1en adierazpena. Guraso horrek adierazten du seme-alaben interes faltak mugatzen duela etxean alfabetatze-jardueretan aritzeko aukera.

No les gusta que les lea, yo querría, pero no le gusta ni al mayor ni al pequeño. (A eskola, GE3)

5.1.3.2.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

"Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa" eta "oztopoak" kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du etxean haurrekin alfabetatze-jardueretan eta jarduera aritmetikoetan aritzeko oztopoak A eskolako 5/11 irakasleren adierazpenetan agertzen direla, 8 segmentutan.

17 Taula. A eskola. Irakasleak. “Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa
Oztopoak	-
Gurasoen norbanako planoa	-
Guraso rola	1
Testuinguru planoa	-
Gurasoen hizkuntza mugak	4
Denbora eta energia	3
BATURA	8

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 5 irakasleren 7 segmentu. Irakasleek azaltzen dute guraso batzuek eskolako hizkuntzetan dauzkaten mugak oztopo direla etxean alfabetatze-jarduerak egiteko (4). Alde batetik, haurrek irakurketa prozesua euskaraz lantzen dute baina guraso erdaldunek eta etorkinek ez dute euskara menperatzen. Horrek mugatzen du gurasoek eskaini dezaketen laguntza; alegia, guraso horientzat ezinezkoa da haurrek irakurri ahala haien indarguneak eta erronkak identifikatzea, umeei lagundu eta motibatu ahal izateko. Bestetik, irakasleek zailtasunak dituzte guraso etorkin batzuei irakurketaren garrantzia transmititzeko haiekin partekatutako hizkuntzarik ez dutenean, gurasoek euskara eta gaztelania menperatzen ez dutenean.

Zuk pentsa ezazu, baldin badoa senegaldarra irakurtzera, irakurketa, liburu edo ipuin batekin, zeinek lagundu behar dio etxean: aitak, amak? Irakurriko du, “tú lee que, si no, la andereño te va a reñir”, pues lee. Baina ez dauka gauza hori de “ondo irakurri duzu”, “ze ondo irakurtzen duzun”, “ze pozik nagoen”, “jo dena ulertzen zaizu”, “jo pasa den astetik hona zenbat egin duzun”, ez dago! (A eskola, IR5)

Halaber, irakasleek adierazten dute denbora eta energia falta oztopatzailea dela (3). Haurrek zenbait egunetan eskolaz kanpoko jarduera ugari dituzte, ondorioz egun horietan haurrak etxera oso berandu eta nekatuta heltzen dira alfabetatze-jarduerari eta jarduera aritmetikoei denbora eskaintzeko. Gainera, gurasoak ere etxera nekatuta heltzen dira, eta horrek ekartzen du helduen eta haurren atsedenaldira lehenestea.

Herrian, hemendik ateratzen direnean mundu bat da, gainera gaur egun daukatela ingelesa, edo musika, edo futbola, edo ez dakit zer... Gauza asko dira, umeak iristen dira etxera oso nekatuta [...]. Baina... egunero 10-15 minutu irakurtzea, irakurketa lantzea oso ondo legoke. (A eskola, IR11)

“Gurasoen norbanako planoko oztopoak” azpikodean kokatzen da irakasle 1en adierazpena. Irakasle horrek azaltzen du etxean guraso rola alfabetatze-jarduerak egitea zaildu dezakeela. Guraso batzuek haurrak frustratzea ekiditea lehenesten dute, eta ondorioz ez dituzte haurrak etxean irakurtzera derrigortu nahi.

Ikasi zuten irakurtzen hogeiak, ikasi egin zuten! [...] Baina bai egon dira dozena erditxo bat mmm, kostatu egin zaiela [...] “Zuk ez duzu nahi zure seme-alabak egitea? Ba ez dezala egin, listo, punto!” Bai dagoela gaur egun halako kultura liberala bezala, “nire maitea, mesedez, nire maiteari ez esan hori, ez egin hori, ez ezazu behartu, ez ezazu... ze ez dut nahi nire umea frustratzea [...], ez dut nahi nire umea gaizki sentitzea”. Baina eduki behar du bizimodu honetan,

momentu batean, eduki behar du frustrazioren bat, pentsatzen dut baietz. (A eskola, IR5)

5.1.3.2.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

“Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du etxean haurrekin alfabetatze-jardueretan eta jarduera aritmetikoetan aritzeko oztopoak B eskolako 4/11 irakasleren adierazpenetan agertzen direla, 5 segmentutan.

18 Taula. *B eskola. Irakasleak. “Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea*

Kode sistema	Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa
Oztopoak	-
Haurraren planoa	-
HAURRAREN INTERES FALTA	1
Haurren emaitza akademikoak eta garapen maila	1
Gurasoen norbanako planoa	-
Gurasoentzat jarduera ez izatea	2
Testuinguru planoa	-
Denbora eta energia	1
BATURA	5

“Gurasoen norbanako planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 2 irakasleren adierazpenak. Irakasleek adierazten dute gurasoak jardueren balioz ez jabetzea zailtasuna dela. Gurasoak ez dira jabetzen haurren garapenerako zein garrantzitsua den alfabetatze-jarduerak gurasoek eta haurrek elkarrekin egitea. Ondorioz, guraso batzuentzat ez da lehentasun bat horietan aritzea.

Batzuk irakurtzen uzten dituzte eta beraiek igual bazkaria, bueno aforia, prestatzen. Eta gero ez dakite ez ondo irakurri duen, ez gaizki irakurri duen, puntuan gelditu diren... Dedikazioa behar du, baita ere irakurketak, batzuk ez diote eskaintzen, ez diote eskaintzen, ez diote inongo garrantzirik ematen, baina oinarri-oinarrizkoa da. (B eskola, IR6)

“Haurraren planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 2 irakasleren adierazpenak. Irakasle horietako batek azaltzen du alfabetatze-jardueretikiko haurren interes faltak oztopatzen duela etxean irakurtzeko ohitura garatzea (1), gurasoentzat lan neketsua baita umeen irakurtzeko zailtasuna sustatzea haiek berezko interesik ez dutenean. Bestalde, horietako beste irakasleak zehazten du irakurketa-maila baxuena duten ikasleen gurasoak direla irakurketa prozesuan gutxien inplikatzeko diren horiek (1).

Daramagu dezente denbora irakurketa egiten. Batzuk ez dute... egin behar zuten hemen gelan, eta etxean ere. [...] Suposatzen da ba 2-3 hilabetetan egin baldin baduzu egunero etxean, guk esan dugun bezala eta horrela, ikusi behar zala aurrerakuntza bat. [...] Eta batzuk ba ez dute aurreratu ezer ez [...]. Azkenean da betikoa, nire ustetan, beharra duten horien gurasoak daude gainetik batzuetan, beharra ez duten gurasoak hor beti daude. (B eskola, IR7)

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen da irakasle 1en adierazpena. Irakasleak adierazten du ikasleek etxean ez dutela nahikoa irakurtzen denbora faltaren ondorioz.

Egia da irakurketari... gero eta, bueno, behar zaion denbora ez zaiola eskaintzen etxean, ez dakit [...] denbora faltagatik. (B eskola, IR10)

5.1.3.3 “Ikaste laguntza” eta “oztopoak” kodeak

5.1.3.3.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Ikaste laguntza” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoek seme-alabei ikaste laguntza eskaintzeko dituzten oztopoak A eskolako 1/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen direla.

19 Taula. A eskola. Guraso autoktonoak. “Ikaste laguntza” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Ikaste laguntza
Oztopoak	-
Gurasoen norbanako planoa	-
Gurasoen autoeraginkortasuna	1
BATURA	1

“Gurasoen norbanako planoko oztopoak” azpikodean kokatzen da guraso 1en adierazpena. Guraso horrek adierazten du seme-alabei ikaste laguntza eskaintzen eroso ez sentitzea oztopoa dela.

Nik euskara badakit, baina askotan ez naiz gai azaltzeko. Ze ez da maila-akademikoa bakarrik, gauzak aldatu egin dira. Bai edukitzen dut amorrua batzuetan nik azaldu behar izana zerotik. Hori ez dut aguantatzen. (A eskola, GA12)

5.1.3.3.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Ikaste laguntza” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoek seme-alabei ikaste laguntza eskaintzeko dituzten oztopoak B eskolako 1/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen direla.

20 Taula. B eskola. Guraso autoktonoak. “Ikaste laguntza” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Ikaste laguntza
Oztopoak	-
Testuinguru planoa	-
Denbora eta energia	1
BATURA	1

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen da gurasoaren adierazpena. Gurasoak azaltzen du gurasoen denbora eta energia falta oztopatzaileak direla. Laneko eta lanorduetako nekeak eta estresak eragiten du batzuetan gurasoen baldintzak ez izatea umeekin solasteko a proposak, hurrekin hitz egiteko denbora ezin hartzea.

Niri tokatu zait asteburu honetan, lan egin dut ez dakit zenbat ordu, guardian nagoelako eta etxera iritsi eta “buf inork ez diezadala hitz egin...”. Pazientzia... nik ere uste dut, gehienetan uste dut... egin behar izaten dudala lanekoa etxeko atarian utzi eta... baina badaude momentu batzuk non hori oso zaila da. Eta umeek nahi dute ba kontatu ze egin duten ikastolan eta ze... eta ni “begira, orain ez...”. (B eskola, GA5)

5.1.3.3.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Ikaste laguntza” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoek seme-alabei ikaste laguntza eskaintzeko dituzten oztopoak A eskolako 2/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen direla.

21 Taula. A eskola. Guraso etorkinak. “Ikaste laguntza” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Ikaste laguntza
Oztopoak	-
Testuinguru planoak	-
Gurasoen hizkuntza mugak	1
Gurasoen integrazioa, erlijioa, ohiturak...	1
BATURA	2

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 2 gurasoren adierazpenak. Auzokide laguntzaileak azaltzen du jatorrizko herrialdean eskola-ohiturak desberdinak izatea zailtasuna dela (1). Hainbat guraso etorkinentzat arrotza da gurasoek haurrei ikasketa prozesuan lagundu behar izatea, haien jatorrian hezkuntza-inplikazioa mugatzen baita haurrak eskolara bidatzera. Ondorioz, guraso horiei kostatu egiten zaie haurrei ikaste laguntza eskaintzea.

Orain problematiko dabil, eta jarrerarekin ezin moldatu, orduan amak esan dio mugikorra kenduko diola. Baina etxera heltzean lanak egin, “zer egin duzu?, zer ez?”, ez dute kapazitate hori egiteko. Euren kultura diferentea da, umeak bidaltzen dute eskolara eta beharra beteta dago. (A eskola, GE4)

Bestalde, guraso batek adierazten du hizkuntza mugak egoteak oztopatzen duela gurasoek seme-alabei ikaste laguntza eskaini ahal izatea (1). Gurasoek euskara ez menperatzeak –ikastetxeko instrukzio hizkuntza– eragozten du gurasoek haurrei ikasketa prozesuan lagundu ahal izatea. Hori dela eta, guraso etorkinek beste laguntza bide batzuk martxan jarri behar dituzte.

El hermano mayor ayuda al pequeño. [...] Nuestro problema es que euskera no hay. No podemos ayudar al niño... ese es el problema, Lo demás, todo muy bueno, contentos y feliz, de verdad. (B eskola, GE1)

5.1.3.3.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Ikaste laguntza” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoek seme-alabei ikaste laguntza eskaintzeko dituzten oztopoak B eskolako 2/6 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen direla, 5 segmentutan.

22 Taula. B eskola. Guraso etorkinak. “Ikaste laguntza” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Ikaste laguntza
Oztopoak	-
Gurasoen norbanako planoak	-
NORBERAREN NORTASUNA ETA PREFERENTZIAK	1
Testuinguru planoak	-
Gurasoen hizkuntza mugak	2
Denbora eta energia	2
BATURA	5

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 2 gurasoren 4 segmentu. Gurasoek adierazten dute hizkuntza mugak egotea oztopoa dela (2). Gurasoek euskara ez menperatzeak –ikastetxeko instrukzio hizkuntza– zaildu egiten du gurasoek seme-alabei ikasketa prozesuan lagundu ahal izatea.

Sí, muy duro, “ayúdame”, no puedo ayudar si yo no sé euskera [...]. Yo no sé por qué, si no traduce bien, ¿quién puede ayudarle en las preguntas de euskera? (B eskola, GE3)

Orobat, gurasoek adierazten dute haien denbora eta energia falta oztopatzailea dela, eta denbora falta lanorduen ondorioa dela (2). Gurasoek ezin diete umeei ikaste laguntza eskaini arratsaldeko lanaldi-txanda dutenean. Gainera, lanordu luzeek galarazten dute gurasoak euskara-klaseetan apuntatu ahal izatea, eta euskarak gurasoak gaituko lituzke laguntzaile hobeak izaten.

Yo trabajo tanto que no puedo ir a estudiar euskera, sí que quiero ir, pero con tanto trabajo que llevo no puedo. (B eskola, GE3)

“Gurasoen norbanako planoko oztopoak” azpikodean kokatzen da familia mistoko ama autoktonoaren adierazpena. Ama horrek bere buruari egozten dio erantzukizuna. Gurasoarentzat oso zaila dela haurrei transmititzea edo garatzen laguntzea berak garatua ez duen gaitasun bat, diziplina.

Aunque yo intente inculcarles disciplina, me pilla mi esencia, el crío me pilla mi esencia [...]. Yo no soy disciplinada, no soy organizada, y no soy ordenada, tengo otras cualidades, pero esas no son. Entonces los críos tampoco, es muy difícil enseñar a tus hijos algo que no eres, puedes hacerlo uno o dos días [...] es súper difícil corregirlo. (B eskola, GE2)

5.1.3.3.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

Ikaste laguntza” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoek seme-alabei ikaste laguntza eskaintzeko dituzten oztopoak A eskolako 4/11 irakasleren adierazpenetan agertzen direla, 8 segmentutan.

23 Taula. A eskola. Irakasleak. “Ikaste laguntza” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Ikaste laguntza	Ikaste laguntza
Oztopoak	-

Testuinguru planoa	-
Gurasoen hizkuntza mugak	1
Gurasoen integrazioa, erlijioa, ohiturak...	1
Gurasoen egoera sozioekonomikoa	2
Denbora eta energia	4
BATURA	8

“Testuinguru planoko oztupoak” azpikodean kokatzen dira 4 irakasleen 8 segmentuak. Alde batetik, 3 irakaslek, 4 aldiz, erreferentzia egiten diete guraso etorkinek hurrei ikaste laguntza eskaintzeko dituzten zailtasunei. Irakasle horietako batzuek adierazten dute guraso etorkin batzuek ikasketa-maila baxua eta zailtasun ekonomikoak dituztela, beraz ezin direla ez haurren etxeko ikaste laguntzan inplikatu, ez haurrak eskola partikular ordainduetan apuntatu (2).

Bidelagun proiektuan parte hartzen dugu, eta horrek aukera ematen du ere bai. Adibidez, daude famili etorkin batzuk ez dutela aukerarik laguntza emateko, partikular bat ipintzeko, ze hori dirua da. (A eskola, IR7)

Halaber, irakasle horietako beste batzuek erreferentzia egiten diete guraso etorkinek bizi dituzten testuinguru planoko beste zailtasun batzuei. Hizkuntza mugak egotea oztopatzailea da, gurasoek euskara ez menperatzeak zaildu egiten baitu gurasoek seme-alabei ikasketa prozesuan lagundu ahal izatea (1). Bestalde, musulmanak diren zenbait gurasok lehenesten dute umeei Koranaren ikasketa memoristikoa eskolako edukiak ikasi beharrean (1).

Batzuk joaten dira Ondarrura Korana ikastera, Korana ikasten dute "a leche limpia", haiek esaten dute "nik hau ez badut ikasten, me pegan". Jo, eta ez baduzu ikasten hemengo azterketa, zer? Zer ematen diote garrantzia? Korana ikasi behar dute, bertako, nik ikusi dut ume bat ematen zuela rapeatzen zegoela, eta gero ez da gai hiru lerroko ezer ikasteko hemen. Ez da gai edo ez diote garrantzirik ematen? (A eskola, IR8)

Bestetik, 2 irakaslek, 4 aldiz, erreferentzia egiten diete gurasoek –autoktonoek eta etorkinek– umeei ikaste laguntza eskaintzeko dituzten oztopoei. Irakasle horiek azaltzen dute denbora eta energia falta guraso guztiek izan dezaken oztopoa dela. Lanordu luzeek oztopatzen dute gurasoek hurrei ikasketa-prozesuan lagundu ahal izatea eta gurasoek eskolan eta *auzikide laguntzailean* delegatu behar dute.

Emakume batek lagundu diena, eta horrela daude herrian hainbat emakume. Senegaldar hauek umez beteta daude, gainera biak joaten dira lanera, orduan haiek ez daudenean lagundu egiten dira [...]. Ze ama lanera joan da, ama ez dago, ama... Ze hauek etortzen dira lanera, baina daude lanean ordu guztietan, zenbat eta gehiago hobeto, dirua ateratzeko. Hori da errealitatea. (A eskola, IR5)

5.1.3.3.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

“Ikaste laguntza” eta “oztupoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoek seme-alabei ikaste laguntza eskaintzeko dituzten oztupoak B eskolako 5/11 irakasleren adierazpenetan agertzen direla, 6 segmentutan.

24 Taula. B eskola. Irakasleak. “Ikaste laguntza” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Ikaste laguntza
Oztopoak	-
Gurasoen norbanako planoa	-
Gurasoen autoeraginkortasuna	1
Testuinguru planoa	-
Gurasoen egoera sozioekonomikoa	1
Denbora eta energia	1
Familia egitura ez-tradizionala	3
BATURA	6

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 4 irakasleren 5 segmentu. Irakasleek adierazten dute dibortzio-egoerak oztopatzaileak direla (3). Gurasoak dibortzio-prozesuan edo dibortziatuta egoteak zailtzen du gurasoek seme-alaben behar emozionalak asetzeari. Guraso dibortziatuen zenbait umek afektibitate-gabeziak erakusten dituzte.

Oso maitatuak dira, ez da pentsatzea eduki dute eta ez diote kasurik egiten. Baina daude kasuak, igual egoera familiarra ez dagoela... Aurten banatzen ari dira batzuk ja, bi urteko ume bakarrarekin. Eta gauza horiek pues ikusten... sumatzen zaizkio umeari edo. (B eskola, IR1)

Halaber, irakasleek erreferentzia egiten diete testuinguru planoko beste oztopo batzuei. Irakasle batek azaltzen du lanorduek eragiten duten denbora falta zailtasuna dela (1), gurasoak laneko eguneroko errutinan murgilduta daude eta ez dute behar besteko arreta jartzen haurren behar emozionalak. Era berean, guraso batzuek ez dute lanik eta egoera prekarioan bizi dira, ondorioz guraso horiek ez daude umei ikaste laguntza eskaintzeko baldintza onetan (1).

Ume asko, igual hitza fuertea da, baina utziak daudela iruditzen zait niri. Utziak, hitza hori da... bai. Zer nik ikusten dut, gelan afektiboki umeek asko-asko eskatzen dute, asko. Eta niri iruditzen zait ba hori, zirkunstantziak direla-eta ba guraso batzuk ezin diotela... ezin dutela eskaini [...], sartzen direla dinamika batean egunero hau egin, lanean, eta ez diote horri erreparatzen igual. Umeak hazten dira horrela... Bai, eta nik emozionalki ikusi ditut ume batzuk oso... gabeziekin, bai. (B eskola, IR5)

“Gurasoen norbanako planoko oztopoak” azpikodean kokatzen da irakasle 1en adierazpena. Irakasleak adierazten du gurasoak ez direla jabetzen seme-alaben arrakasta akademikorako zein garrantzitsua den haurren ikasketa-prozesuan bidelagun izatea. Hortaz, zenbait gurasok ez dituzte abiarazten haurrak ikasketa-prozesuan laguntzeko irakasleek gomendutako esku-hartzeak, ez baitute antzematen horien eraginkortasuna.

Gurasoei bilera egin zaie, eta adierazi zaie, eta esan zaie zer egin behar duten eta metodo bat eman zaie aurrera jarraitzeko, edo pausu batzuk, edo arau batzuk, edo urrats batzuk, nahi duzuna [...] seme alabek aurrera egiteko, ez geratzeko ataskatuta. Pues horietatik bik aurrera egin dute eta beste guztiak hor daude ataskatuta. Eta hori zergatik da? Ba niretzako gurasoak ere ez direlako inplikatu, edo arazoa ez dute ikusten, edo ez dute ikusi nahi. (B eskola, IR7)

5.1.3.4 “Eskolaz kanpoko jarduerak” eta “oztopoak” kodeak

5.1.3.4.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Eskolaz kanpoko jarduerak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoek haurrak eskolaz kanpoko jardueretan apuntatzeko eta horietara laguntzeko dituzten oztopoak A eskolako 3/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen direla, 5 segmentutan.

25 Taula. A eskola. Guraso autoktonoak. “Eskolaz kanpoko jarduerak” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Eskolaz kanpoko jarduerak
Oztopoak	-
Testuinguru planoak	-
Denbora eta energia	5
BATURA	5

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 3 gurasoren 5 segmentuak. Gurasoek azaltzen dute gurasoen denbora eta energia falta oztopatzaileak direla. Gurasoen lanordu kopuruak, arratsaldeetan berandu arte lan egiteak, eragozten du gurasoek seme-alabei eskolaz kanpoko jardueretara laguntzea. Are gehiago, lanaldi luzeek sortarazten duten denbora eta energia falta okertzen da familiako beste kideek lagundu ezin dutenean –herrian bertan bizi ez direlako edo gaixorik daudelako–.

Nik esaten diot “hemendik irten eta joan ingelesera, eta gero ez dakit zein ordutan etorri hona”. Eta ja gai da hori egiteko, “kontuz zebra bidearekin, kontuz ez dakit zer”. Baina ja 9 urterekin ja badauka gaitasun hori. Gaude pixka bat ematen, eta justu a marchas forzadas porque, adibidez, nire ama dabil hilabete... Nire ama egiten da pixka bat kargu, baina derrame batekin dabil belaunean eta ezin da mugitu. Orduan klaro, nik 12 ordu lanean, umea arratsaldean ba bueno... “bokadiloa hartu eta joan amonarenera”. (A eskola, GA11)

5.1.3.4.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Eskolaz kanpoko jarduerak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoek haurrak eskolaz kanpoko jardueretan apuntatzeko eta horietara laguntzeko dituzten oztopoak B eskolako 0/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen direla.

26 Taula. B eskola. Guraso autoktonoak. “Eskolaz kanpoko jarduerak” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Eskolaz kanpoko jarduerak
Oztopoak	0
BATURA	0

5.1.3.4.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpena

“Eskolaz kanpoko jarduerak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoek haurrak eskolaz kanpoko jardueretan apuntatzeko eta horietara laguntzeko dituzten oztopoak A eskolako 4/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen direla, 6 segmentutan.

27 Taula. A eskola. Guraso etorkinak. “Eskolaz kanpoko jarduerak” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Eskolaz kanpoko jarduerak
Oztopoak	-
Haurraren planoa	-
HAURRAREN INTERES FALTA	2
Testuinguru planoa	-
Gurasoen integrazioa, erlijioa, ohiturak...	1
Gurasoen egoera sozioekonomikoa	1
COVID-19	2
BATURA	6

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 3 gurasoren 4 segmentu. Gurasoek azaltzen dute COVID-19 pandemia oztopoa dela (2). 2020-2021 ikasturtean zenbait jarduera eten dira COVID-19aren ondorioz; hots, umeei jarduera gutxiagoz disfrutatzeke aukera dute.

Lunes tiene solamente cole; martes tiene polideportivo, pero ahora están cerrados; miércoles curso de pintura; jueves polideportivo; viernes pintura; sábado inglés con profesora inglesa; y domingo fútbol... (A eskola, GE2).

Orobat, auzokide laguntzaileak erreferentzia egiten die testuinguru planoko beste oztopo batzuei. Auzokideak azaltzen du gurasoen jatorriko kultura mugatzailea dela (1), izan ere, horrek ekar dezake gurasoek eskolaz kanpoko jarduera batzuk desegokitzat jotzea. Era berean autorik ez duten gurasoei ezinezkoa zaie beste herrietan egiten diren partiduetara bertaratzea (1).

Bi mutilak euskal dantzetan ibili ziren. Hor ere problema bat eduki genuen, ez zuten nahi. Kulturen dantzan eta kantetan beraiek direnarekin... baina horretara dedikatu ez. Txikiak nahi zuen, lagun bat joan zelako, bere lagun on bat. (A eskola, GE4)

“Haurraren planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 2 gurasoren adierazpenak. Guraso horiek adierazten dute eskolaz kanpoko jardueretik haurren interes faltak oztopatzen duela jardueretan epe luzez apuntatuta mantentzea. Umeei eskolaz kanpoko jarduera bat gustuko ez dutenean edo gustatzeari uzten dienean jarduera horretatik alde egiten dute.

Lo querían meter a eso del rugby [...] y me dijo “yo no quiero eso”. (A eskola, GE3)

5.1.3.4.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Eskolaz kanpoko jarduerak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoek haurrak eskolaz kanpoko jardueretan apuntatzeko eta horietara laguntzeko dituzten oztopoak B eskolako 4/6 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen direla.

28 Taula. B eskola. Guraso etorkinak. “Eskolaz kanpoko jarduerak” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Eskolaz kanpoko jarduerak
--------------	---------------------------

Oztopoak	-
Haurraren planoa	-
Haurraren adina	1
Testuinguru planoa	-
Gurasoen egoera sozioekonomikoa	1
COVID-19	2
BATURA	4

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 3 gurasoren adierazpenak. Gurasoek azaltzen dute COVID-19 pandemia oztopoa dela (2). 2020-2021 ikasturtean zenbait jarduera eten dira COVID-19aren ondorioz; hots, umeei jarduera gutxiago dituzte.

Ahora han cerrado las piscinas [...]. Desde el COVID-19 no se hace. (B eskola, GE5)

Halaber, familia mistoko ama autoktonoak adierazten du eskolak eskaintzen dituen eskolaz kanpoko jardueretan haurrak inskribatzeko derrigorrezkoa dela familien elkarteko kuota ordaintzea, eta zailtasuna dela eskolako zenbait gurasorentzat (1). Amak adierazten du familien elkarrekin ez duela beste modurik bilatu ikastetxeko ume guztiek eskolaz kanpoko jardueraz gozatzeko aukera izan dezaten.

Si quieres pagar Eskola-kirola tienes que pagar todo el curso entero. A ver, es muy complicado, yo he llegado a discutir de ese tema, me queda este año en el AMPA y no quiero problemas, pero no comulgo. Pienso que hay gente muy acomodada que nunca ha estado abajo, yo no soy nadie para juzgar quién tiene y quién no tiene [...]. Yo no soy nadie para juzgar a ningún padre, ni sé la situación que tienen, ni lo que tienen en su casa. Y luego hay que tener en cuenta que estamos con menores, [...] yo no tengo corazón para dejar a un niño sin extraescolares porque sus padres no hayan pagado. (B eskola, GE2)

“Haurraren planoko oztopoak” azpikodean kokatzen da guraso 1en adierazpena. Guraso horrek azaltzen du haurren adina oztopatzailea dela. Herriko zerbitzuek eskaintzen dituzte 6 urtetik gorako haurrentzat jarduerak, beraz haur txikiak ezin dira horietan apuntatu.

Hay que llevar porque los niños lo necesitan, porque tienen mucha energía [...] pero solo a partir de los seis años. Problema yo con la niña, podría dejarla hacer una hora sus cosas, pero no puede hacer nada. (B eskola, GE3)

5.1.3.4.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

“Eskolaz kanpoko jarduerak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoek haurrak eskolaz kanpoko jardueretan apuntatzeko eta horietara laguntzeko dituzten oztopoak A eskolako 3/11 irakasleen adierazpenetan agertzen direla, 5 segmentutan.

29 Taula. A eskola. Irakasleak. “Eskolaz kanpoko jarduerak” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Eskolaz kanpoko jarduerak
Oztopoak	-
Testuinguru planoa	-

Gurasoen jatorria	1
Gurasoen integrazioa, erlijioa, ohiturak...	4
Familia egitura ez-tradizionala	1
BATURA	6

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 3 irakasleen 5 segmentuak. Elkarrizketatutako 3 irakaslek, 5 aldiz, erreferentzia egiten diete guraso etorkinek dituzten zailtasunei eskolaz kanpoko jardueretan inplikatzeke. Irakasle horietako batzuek adierazten dute guraso etorkinak herrian integratuta ez egotea oztopatzailea dela (3). Guraso etorkinek ez dute lehenesten hurrek berdinkideekin eskolaz kanpo harremanak izatea; eskolaz kanpoko jardueretan parte hartu gabe etxera joaten dira gehienak. Gainera, irakasleek zalantzan jartzen dute guraso autoktonoek guraso etorkinak gonbidatzen dituzten alboko herrietan jokatzeko diren partidetara gerturatzeko osatzen dituzten kotxe-taldeetara.

Partidua alboko herrian baldin bada joango da? Badauka modurik joateko? [...] Guraso batek gonbidatuko lioke etorkinari “etorri kotxean nirekin?” Edo egiten dugu, hiru lau elkartzeko gara, euskaldunak betikoak, eta uzten dugu hor eta “zuk ezin duzu sartu, ez dago tokia zuretzat”? Nik uste dut dena dela, guk ixten dugu, oztopo txikienean igual beraiek atzera egiten dute, ez dakit. (A eskola, IR8)

Bestalde, irakasle horietako batek uste du guraso etorkinen jatorria edo jatorrizko kulturak eragiten duela haurren eskolaz kanpo jardueretan apuntatzean (1). Gurasoek, haien jatorri edo jatorrizko kulturaren arabera, ahalegin handiagoa edo txikiagoa egiten dute herrian integratzeko. Saiakera handiagoa egiten dutenek soilik apuntatzen dituzte seme-alabak eskolaz kanpoko jardueretan.

Eta saiatzen dira gero herriko eskolaz kanpoko ekintzetan eta be bai parte hartzen, herritartzeke, baina gero depende ze ze herrialdekoak diren gehiago integratzen dira herrian edo ez. Baina beraien kulturaren arabera. Dazkagu talde batzuk asko gelditzen direnak beraien familiaren barruan, beste batzuk herrian asko sartzen dira. (A eskola, IR10)

Bestetik, elkarrizketatutako irakasle 1ek ez dio erreferentziarik egiten guraso etorkin izateari. Irakasle horrek azaltzen du dibortzio-egoerak zailtzen duela haurrak eskolaz kanpoko jardueretan apuntatzea (1): banatutako guraso batzuek harreman gatazkatsuek dituzte, eta zaila egiten zaie adostea umeak zein jardueretan inskribatu nahi dituzten.

Banatutakoekin, baimenarekin izaten ditugu istilu gehiago [...]. Istiluak egoten dira gehien bat ez daudenean ados: nik ematen dut baimena, baina nik ez; edo nik nahiago dut estraeskolar honetan, eta nik bestean; nik garrantzia ematen diot honi eta besteak ez. (A eskola, IR8)

5.1.3.4.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

“Eskolaz kanpoko jarduerak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoek haurrak eskolaz kanpoko jardueretan apuntatzeko eta horietara laguntzeko dituzten oztopoak B eskolako 2/11 irakasleren adierazpenetan agertzen direla.

30 Taula. B eskola. Irakasleak. “Eskolaz kanpoko jarduerak” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema

Eskolaz kanpoko jarduerak

Oztopoak	-
Testuinguru planoak	-
Familiaren migrazio proiektua	1
Gurasoen integrazioa, erlijioa, ohiturak...	1
BATURA	2

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 2 irakasleen adierazpenak. Irakasle horiek erreferentzia egiten diote guraso atzerritarrek seme-alabak eskolaz kanpoko jardueretan apuntatzeko dituzten zailtasunei. Hasteko, herriko zerbitzuek antolatzen dituzten jardueretan haur gehienak jatorri atzerritarkoa izatea oztopoa da (1); izan ere, gurasoek ez dituzte jarduera ghetizatuak gustuko, integratu nahi dira. Gainera, gurasoak herrian iragaitzaz egotea oztopatzailea da (1); guraso horiek ez dituzte haurrak jardueretan apuntatzen.

Udaletxeak badauka programa bat [...]. Jolasei garrantzia eman, hizkuntza bereganatzeko modu bat bezala [...]. Jasotzen da zein ikaslek dituzten premia batzuk [...], eta irizpideak [guraso etorkina izatea haien artean] betetzen dituzten ala ez; familia guztiak ez dituzte aukera horiek. [...] Bolada batean edo momentu batean, orain dela urte batzuk, ghetto bihurtu zen leku hori, eta orduan ghetto horretan ez zuten bizi nahi, normalitate batean bizi nahi zuten. (B eskola, IR10).

5.1.3.5 “Irteera hezigarriak” eta “oztopoak” kodeak

5.1.3.5.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Irteera hezigarriak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoek hurrekin irteera hezigarriak egiteko dituzten oztopoak A eskolako 3/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen direla.

31 Taula. A eskola. Guraso autoktonoak. “Irteera hezigarriak” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Irteera hezigarriak
Oztopoak	-
Gurasoen norbanako planoak	-
Gurasoentzat jarduera interesgarria ez izatea	1
Testuinguru planoak	-
Gurasoen jatorria	1
Gurasoen egoera sozioekonomikoa	1
BATURA	3

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 2 gurasoren adierazpenak. Guraso horiek adierazten dute desabantaila ekonomikoan dauden (1) eta etorkinak diren (1) gurasoek ezin dituztela hurrekin irteera hezigarriak egin. Hori dela eta, ez da aproposa irakasleek irteera hezigarriak gomendatzea, horrek haurren arteko desabantaila areagotzen duelako.

Azkenean badakizu zeintzuk joango diren museotara, atzerritarrak ez dira joango. Azkenean nik uste dut, ez dakit, puf, pixka bat zaila da gomendatzea gauza batzuk. Zuk ez daukazu arazorik, baina beste pertsona batzuk beti atzetik ibiliko dira, zeren ezingo dira joan. [...] Niri sekula ez dit esan irakasleak, ez dit gomendatu hori, ez, ez! (A eskola, GA11)

“Gurasoen norbanako planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira guraso 1en adierazpena. Gurasoak adierazten du gurasoei txangoak interesgarriak ez iruditzea oztopatzailea dela. Gurasoek ez dituzten egiten interesgarriak iruditzen ez zaizkien txangoak.

Gero zuri ze gustatzen zaizun guraso bezala... Ni Aquarium-era joango naiz edo Untziolara joango naiz baita, baina beste museoek ez naute erakartzen. (A eskola, GA5)

5.1.3.5.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Irteera hezigarriak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoek hurrekin irteera hezigarriak egiteko dituzten oztopoak B eskolako 3/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen direla.

32 Taula. B eskola. Guraso autoktonoak. “Irteera hezigarriak” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Irteera hezigarriak
Oztopoak	-
Haurraren planoa	-
Haurraren adina	1
HAURRAREN INTERES FALTA	2
BATURA	3

Haurraren planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 3 gurasoen adierazpenak. Guraso horietako batzuk azaltzen dute haurrek jardueretikiko interesik ez izatea oztopoa dela (2), haurrek txango mota bat gustuko ez dutenean gurasoek maiztasun gutxiagorekin egiten dutelako. Era berean, guraso horietako batek adierazten du haurren adina oztopatzailea izan daitekeela (1), umeak oso txikiak direnean zaila baita txango batzuekiko –museoetara bisita, adibidez– zaletasuna garatzea.

Guk uste dugu polita dela beraiek egitea eta ohitura edukitzea joateko toki horietara. [...] Baina txikia orain arte txikia izan da, lau urterekin zenbat denbora aguantatzen du museo batean...? Izan behar da pixka bat orekatua. (B eskola, GA12)

5.1.3.5.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Irteera hezigarriak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoek hurrekin irteera hezigarriak egiteko dituzten oztopoak A eskolako 0/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen direla.

33 Taula. A eskola. Guraso etorkinak. “Irteera hezigarriak” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Irteera hezigarriak
Oztopoak	0
BATURA	0

5.1.3.5.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Irteera hezigarriak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazioen matrizeak erakusten du gurasoek haurrekin irteera hezigarriak egiteko dituzten oztopoak B eskolako 0/6 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen direla.

34 Taula. B eskola. Guraso etorkinak. “Irteera hezigarriak” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Irteera hezigarriak
Oztopoak	0
BATURA	0

5.1.3.5.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

“Irteera hezigarriak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazioen matrizeak erakusten du gurasoek haurrekin irteera hezigarriak egiteko dituzten oztopoak A eskolako 2/11 irakasleen adierazpenetan agertzen direla.

35 Taula. A eskola. Irakasleak. “Irteera hezigarriak” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Irteera hezigarriak
Oztopoak	-
Instituzio planoa	-
HERRIKO ZERBITZUAK	2
BATURA	2

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 2 irakasleen adierazpenak. Irakasleek adierazten dute herriak eskaintzen dituen zerbitzuak mugatuak izatea oztopoa dela. Herrian museo bakarra egoteak eta liburutegian antolaketa faltak mugatzen dituzte gurasoek txangoak egiteko dituzten aukerak.

Ez dago museorik eta ez dago holakorik. Herri mailan bueno bai, daukagu [izena] museoa [...], baina bestela herriak ez dauka. [...] Herria txikia da, ez dauka horrela kultura eskaintzak. (A eskola, IR11)

5.1.3.5.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

“Irteera hezigarriak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazioen matrizeak erakusten du gurasoek haurrekin irteera hezigarriak egiteko dituzten oztopoak B eskolako 3/11 irakasleen adierazpenetan agertzen direla.

36 Taula. B eskola. Irakasleak. “Irteera hezigarriak” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Irteera hezigarriak
Oztopoak	-
Haurraren planoa	-
HAURRAREN INTERES FALTA	1

Testuinguru plano	-
Gurasoen egoera sozioekonomikoa	2
BATURA	3

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 2 irakasleren adierazpenak. Irakasle horiek adierazten dute guraso batzuentzat garestiegia da herrian kokatuta ez dauden –hirian dauden– eskaintza kulturaletara gerturatzea.

Zinema herrian ere lau eta piko da, ez dakit asko joaten diren. Jendea joaten da... seguraski Donostiko zinemara batzuk ez dira joango, ze autobusa gehi hori, te sale un pico. (B eskola, IR9)

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen da irakasle 1en adierazpena. Irakasleak adierazten du haurren interes falta oztopatzailea dela. Haurrek gelako proiektuetan interes handia dutenean gurasoak inplikatzeko dituzte, eskatzen diete proiektu horrekin lotutako eskaintza kulturaletara joatea; umeen interesa txikia denean, berriz, ez dituzte holako jarduerarik sustatzen.

Nik uste dut askotan ere umeek asko esan nahi dutela [...], ume guztien interesa momentu horretan ez da berdina. Orduan, batzuk inplikatzeko dira askoz gehiago, beste batzuk askoz gutxiago; eta batzuk inplikatzeko dituzte belarriraino gurasoak, eta beste batzuk ez. Orduan batzuen inplikazioa izan daiteke “ba bueno, zeozer eramango du nireak eta gero ikustera joango naiz”. Eta beste batzuen [...] eramaten dituzte hara, hona... Nik badakit batzuk zientzia museora eraman dituztela, Planetariumera eraman dituztela. (B eskola, IR4).

5.2 Irakasleen eta gurasoen arteko harremanak

5.2.1 Irakasleen eta gurasoen arteko harremanen nolakotasuna

5.2.1.1 “Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza” kodea

5.2.1.1.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza” kodea A eskolako 10/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 24 segmentutan.

“Irakasle taldearen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza” azpikodea 8 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 13 segmentutan. Alde batetik, 5 gurasok, 7 aldiz erreferentzia egiten diote irakasle taldearekin maila pertsonalean duten konfiantza eta gertutasunari. Horien artean, ama batek positibotzat jotzen du irakasle taldearekin dituen harreman estuak (1). Bera irakaslea da eta ikastetxeko irakasle ugari bere lankideak izan dira; beraz harreman pertsonalak ditu haiekin.

Gremiokoa naiz [...] nire umeen irakasleak izateaz gain lankideak izan ditut asko, orduan irakasleak izateaz gain igual harreman pertsonala ere badaukat. (A eskola, GA7)

Bestalde, 5 guraso horietako batzuek adierazten dute irakasle orekin ez dela osatzen gertutasun maila bereko erlazioa (3).

Egia esan gaur egun daude irakasle batzuk que no les pongo nombre y apellido. Nik ezagutzen ditut nire umeen irakasleak izanak eta beste baten bat horrela erreferentziazko zerbait izan dutelako, ba beste lagun baten umeen irakaslea izan delako. Baina ez naiz pertsona bat, ez dakizu, que está metida ahí en el meollo. (A eskola, GA1)

Aitzitik, 5 guraso horietako zenbaitek adierazten dute hainbat irakaslerekin erlazioa hotza dela (3). Erronka moduan planteatzen dute hezitzaile jakin batzuekin, jantokiko arduradunarekin, harremanak estutzeko beharra.

Jantokiari begiratuz bai harremana asko estutu behar dela [...] Igual hor bai ikusten dut hobekuntza arlo handi bat. (A eskola, GA9)

Bestetik, 5 gurasok, 6 aldiz erreferentzia egiten diote irakasleen lanean duten konfiantzari. Horien artean, batzuek adierazten dute konfiantza dutela irakasleengan (3); besteek, ostera, mesfidantza (3). Eskolan metodologia bakarra ezarrita ez egoteak – haur hezkuntza eta lehen hezkuntzako azken zikloan metodologia aktiboak inplementatuta daude, baina beste zikloetan tradizionala– eragiten du gurasoek seinalatzea ikastetxeko metodologiarekin desadostasuna eta mesfidantza; hortaz irakasle taldearengan mesfidantza.

Guk umea haurtzaindegian laga genuen. Hemengo ikastolak eskaintzen zuen ordutegi mugatu bat, 5-6 ordu. Beste ikastetxeak eskaintzen zigun ordutegi bat más amplio [...]. Hain argi ikusi nuen beste ikastetxeak [...], hor bilatzen zena da gurasoetan pentsatu, eta ez umeen beharretan pentsatu. [...] Esan nuen baten batek ikastolan pentsatuko dute umeen pentsamenduaz eta umeen nahiak asetzeko. (A eskola, GA1)

Haurra seigarren mailan zegoenean sartu zen EKI metodoa, baina berri-berri, sin basilina. Eta pixka bat nik uste dut irakasleak galduta. Eta ez nire sentsazioa,

nire alabaren sentsazioa izan zen kurtso hartan ez zutela egin ezer. (A eskola, GA11)

“Tutoreen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza” azpikodea 7 gurasoren azalpenetan agertzen da. Guraso batzuek azaltzen dute tutore gehienak gertukoak badirela (2).

Umea ba, aurrekoan bezala [...] tutoreak esan zidan "kulerok pixka bat bustita dauzka eta beste batzuk jarri dizkiot". Eta pentsatu nuen "begira 15 umerekin zelan eduki duen denbora aldatzeko" [...]. Horiek detaile tontoak dira, [...] baina ikusten duzu andereñoa inplikatzeko dala, ba norberak ere gauzak eta galdetzeko... erraztu egiten dizu. Bai, oso, erreza da, hain gertukoak da! (A eskola, GA2)

Hala ere, guraso gehienek adierazten dute orain arteko tutore guztiekin ez direla gertutasun eta konfiantza maila bereko harremanak eraiki; hurbiltasuna desberdina da tutorearen arabera (4).

Nik eduki dut oso hotza den bat, haurrekin oso ondo, baina gu ez gintuen asko informatzen ze egiten ari ziren..., eta gero beste bat eduki dut ba noizean behin e-mailera "begiratu gaur zer egin dugun" eta argazkiak bidaltzen zizkiguna. [...] Dira txikikeriak, gauza txikiak, baina nik asko eskertzen ditut holako detaileak. Eta ni nahi gabe gerturatu egingo naiz irakasle horrengana. (A eskola, GA8)

Gainera, guraso batek ohartarazten du eskola antolaketak ahalbidetzen dituen tutore-guraso hurbileko kontaktu uneak urriak direla –taldeko bilera eta tutore-guraso banakako bilerak bakarrik– eta ez direla nahikoak gertuko eta konfiantzazko erlazioa eratzeke (1).

Hurbiltasuna da, azkenean ni neu sentitzen naiz oso eroso. Arazo bat baldin badaukat zuzenean badakit nora joan behar dudana, norekin... Ez dakit, igual eduki dut zortea eduki ditudan tutoreekin. Adibidez aurten tutoreak dira biak oso-oso hurbilak. (A eskola, GA12)

“Zuzendaritza taldearen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza” azpikodea 4 gurasoren azalpenetan agertzen da. Batzuek azaltzen dute zuzendaritzako pertsonak jatorrak, arduratsuak, inplikatuak eta gertukoak direla (3).

Zuzendaritzan ere hirurak dira oso jatorrak, oso-oso gertukoak, bai. (A eskola, GA2)

Guraso batek adierazten du, ordea, zuzendaritza taldearekin lortzen den gertutasun maila, une horretan zuzendaritza taldea osatzen duten pertsonen arabera dela (1).

Lehen, zuzendaritza talde zaharrarekin, haur hezkuntzako umeak lagatzen genituen hemen portxean eta joaten ziren denak ilaran gelara. Gu ikastolara sartu ere ez ginen egiten, ezta umeen gela non zegoen ere ez [...], oso hotsa iruditzen zitzaidan. Aurten adibidez ja haur hezkuntzako umeak ahal dituzu gelara eraman, [...] amantalak jarri dituzte korridorean [...] bueno da un puntazo! Gurea zen oso hotsa. (A eskola, GA3)

5.2.1.1.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza” kodea B eskolako 8/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 14 segmentutan.

“Irakasle taldearen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza” azpikodea 7 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 10 segmentutan. Agerpen guztiek erreferentzia egiten diote gurasoek irakasleen lanean duten konfiantzari. Guraso batzuek honako alderdietan konfiantza dutela aipatzen dute (7): metodo aktiboen ezarpen, irakasle-ikasle arteko harreman, haurren arteko gatazken kudeaketa, eta irakasleen profesionaltasun eta inplikazioarengan.

Están siguiendo diferente metodología, porque ahora a la pequeña le han cambiado el método. Entonces yo creo que con el método que están aplicando ahora, con el fuera papeles, fuera bolígrafo, cada uno va a su ritmo. Cada uno va su iniciativa. Están consiguiendo más que con la mayor. (B eskola, GA4)

Igual guraso askok... benetan ez dakigu nola egiten dituzten gauzak... ze beraiek daukate esperientzia, beraiek dira profesionalak. [...] Lasai nago alde horretatik, beraiek erabakitzen badute “hau egingo da horrela, horrela eta horrela” eta galdetu ezker esango didate “ez, ba hau ez, honegatik eta honegatik” Pues de acuerdo. (B eskola, GA12)

Aitzitik, irakasleen lanean mesfidantza adierazten duten guraso gutxi batzuk ere badaude (3). Guraso horiek fidagaiztasunari erreferentzia egiten diote honako alderdiekin lotuta: metodologia aktiboen inplementazioa, irakasleen eta gurasoen arteko informazio transmisioa –oinarrizko informazioa gurasoek ez jasotzea–, eta jangelako hezitzaileen inplikazioa. Metodo aktiboen inplementazioa gai korapilatsua da eta horren egokitasunaren aldeko eta kontrako gurasoak daude.

Nik uste dut... desberdinak izan ziren... izango dira emaitzak. Egia da zaharraren klasea beti oso ona izan zen eta lan asko egiten zuten. Eta orain nik ez dakit... ikusiko dugu. (B eskola, GA8)

“Tutoreen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza” azpikodea 3 gurasoren azalpenetan agertzen da. Gurasoek azaltzen dute tutore gehienak gertukoak eta familiarrak badirela.

Aurreko urtean txikia nahiko gaizki eduki genuen [...] eta andereñoak dena eman zuen, denbora guztia bere gainean egoten zen, galdetzen zion ia zer moduz, edozer gauza deitzen zidan. Bai, andereñoaren aldetik oso familiarra. (B eskola, GA10)

“Zuzendaritza taldearen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza” azpikodea guraso 1en adierazpenetan agertzen da. Gurasoak oso positibotzat jotzen du zuzendaritza taldea gertukoa dela, beti laguntzeko prest dagoela.

Arazoren bat baldin badaukazu, etorri zuzendaritzara edo andereñoarekin hitz egitea... Esan dizudan moduan ez dut inongo ate itxirik aurkitu. Egia esan, beti laguntzeko prest. (B eskola, GA5)

5.2.1.1.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza” kodea A eskolako 3/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 6 segmentutan.

“Irakasle taldearen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza” azpikodea 3 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 4 segmentutan. Alde batetik, 3 agerpenek erreferentzia egiten diote irakasleekin maila pertsonalean duten konfiantza eta gertutasunari. Horien artean, batek adierazten du irakasleen jokabidea oso gertukoa dela (1).

¿Algo que mejorase el cole? [...] Nada, comportamiento muy cerca. (A eskola, GE1)

Aitzitik, hiru agerpen horietako batzuek azaltzen dute irakasle taldearen eta gurasoen artean gertutasunik ez dagoela. Irakasle taldeak distantzia jartzen du (2); gurasoak telefono-zenbaki ezkututik deitzen ditu, adibidez.

No tenemos acceso, porque parece que no les gusta. Cuando ellos me llaman, me llaman de un número privado. (A eskola, GE3)

Bestetik, guraso batek erreferentzia egiten dio irakasleen lanean duen konfiantzari. Guraso horrek adierazten du irakasleek ematen duten laguntza (1).

GE1-AI: Todos los profesores de él majos, muy buenos. GE1-AM: Majos, ayudan. (A eskola, GE1)

“Tutoreen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza” azpikodea guraso 1en adierazpenetan agertzen da, 2 segmentutan. Distantzia eta mesfidantza adierazten du bai tutorearengandik gurasoengana, bai gurasoengandik tutorearengana.

No me creía [...]. Entonces tuve que mandarle la resonancia, los papeles, todo el papeleo de los médicos para que vieran que es verdad [...]. Incluso llamó a la médica. Eso no me ha gustado [...], no puedes llamar al médico y preguntar si es cierto, porque una madre no es capaz de mentir, porque yo no voy a mentir. (A eskola, GE3)

5.2.1.1.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza” kodea B eskolako 5/6 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 6 segmentutan.

“Tutoreen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza” azpikodea 4 gurasoren azalpenetan agertzen da, 3 segmentutan. Gurasoek adierazten dute egokitu zaien tutorearekin pozik daudela, tutorearekin harreman onak baitituzte (2).

E: ¿Cómo definiríais vuestra relación con el profesorado: es buena, es cercana, o más distante? GE4: Yo estoy súper contenta. GE5: Sí, muy bien, yo estoy súper contenta. GE3: Yo he tenido suerte con las profesoras, muy bien. (B eskola, talde eztabaida)

Alabaina, guraso batek erreferentzia egiten dio 2020-2021 ikasturteari. Elkarrizketaren unean, COVID-19 larrialdi egoeraren ondorioz, aurrez aurre soilik haur hezkuntzako tutorea ezagutzeko aukera izan du (1).

Siento que sí hemos tenido contacto con las profesoras, les vemos, les hablamos... Eso solo pasa con la de la pequeña. Pero con la de la mayor... no la he visto, a la profesora, que vamos a tener una reunión pronto y que nos vamos a conocer porque todo es por e-mail o por agenda. Pero ¡es este curso, este curso! (B eskola, GE4)

“Irakasle taldearen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza” azpikodea 2 gurasoren azalpenetan agertzen da, 3 segmentutan. Agerpen guztiek erreferentzia egiten diote gurasoek irakasleen lanean duten konfiantzari. Alde batetik, gurasoek adierazten dute irakasleen lanean konfiantza dutela honako arloetan (2): irakasle taldearen inplikazioan eta kulturarteko gatazken ebazpenean.

Entonces le dije a la andereño “jo, pues si los críos son capaces de identificar cuando alguien se está pasando y ponerse al lado de la víctima y no del agresor, algo estaremos haciendo bien” Me sorprendió mucho. (B eskola, GE2)

Aitzitik, familia mistoko ama autoktonoak adierazten du guraso musulman batzuek irakasleen lanean mesfidantza dutela (1). Zenbait guraso musulman ez da fidatzen irakasle taldeak beren ohiturak errespetatu eta beteko dituenik, adibidez, seme-alabek Santo Tomas egunean txerririk jango ez dutenik.

Se piden voluntarios para Santo Tomas y no viene ningún extranjero, los extranjeros tienen desconfianza y no suelen traer a sus hijos. Muchas veces, a pesar de que se garantiza que no se les va a dar txistorra, que no sé qué, por el tema del cerdo. (B eskola, GE2)

5.2.1.1.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza” kodea A eskolako 9/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 22 segmentutan.

“Tutoreen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza” azpikodea 6 irakasleren azalpenetan agertzen da, 7 segmentutan. Irakasle batek adierazten du bere gelako guraso guztiekin dituela harreman estuak eta zuzenak (1).

Nik uste dut baietz, bai. [...] Guk oso harreman zuzena, oso harreman estua daukagu. Orduan zerbait behar badugu deitzen dugu, gelditzen garenean komentatzen dugu. Ez baldin bada gurasoa, lanean dagoelako, zaintzailea edo aitona-amona baldin badator, telefonoz deitzen dugu, harremana oso estua da. Uste dut haiek konfiantza daukatela, gustura daudela. (A eskola, IR3)

Dena den, irakasle gehienek azaltzen dute guraso guztiekin ez direla gertutasun eta konfiantza maila bereko harremanak izaten (5). Are gehiago, azken irakasle batek adierazten du guraso batek erakutsi duen mesfidantza (1).

Nire ikaslea izan baldin bazara eta hori zure seme-alaba baldin bada beste harreman mota bat dago, ze ja ezagutzen zaitut, ja da beste gauza bat. [...] Errazagoa da, bai. Nik horrela ikusten dut, errazagoa dela. Zurekin harreman bat, ze ezagutzen zaitut, harremana eduki dut txikitatik zurekin, orduan orain guraso bezala. (A eskola, IR5)

Hiru urteko gelan zuzendaria esan zidan “guraso bat etorri da zuzendaritzara komentatzen ea tutorea falta baldin bada, ez bada etortzen edozein gauzogatik, ea zergatik tutoreak ez dion gelako arduradunari komentatzen Whatsappez, eta gelako arduradunak Whatsappeko taldean [...]” Ez! Gero zer? Whatsapp beiratu urte bukaeran eta, buf, hau falta izan da hemen-hemen-hemen, buf zenbat egun! (A eskola, IR2)

“Irakasle taldearen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza” azpikodea 4 irakasleren azalpenetan agertzen da, 5 segmentutan. Irakasleek azaltzen dute

harremanak estuak eta familiarrak direla (4). Adibidez, irakaslez eta gurasoez osatutako talde bat dago eta afariak elkarrekin egiten dituzte.

Aurreko urtean izan zen 50. urteurrena, inplikazioa izan zen talde batena. Ba igual nago esaten 15 edo 20 guraso, baina orduak eta orduak, eta bilerak eta bilerak [...]. Bukatu genuen afariak egiten. Baina irakasleak ere igual gara bost gaudenak talde horretan sartuta, gehiengoak herrikoak. Orduan batu gara herriko jendea. Eta hor harremana lagunak eta irakasleak, asko egin gara elkartu. (A eskola, IR8)

Hala ere, irakasle batek erreferentzia egiten dio gurasoekiko mesfidantzari (1). Irakasleak ez dira fidatzen gurasoak euren egoera ekonomikoaz zintzoak direnik.

Pertsona bat etortzen zaizu, ordainketa bezala, faktura bat, beti itzuli. Gero betikoa, komisia gehio-gehio. Zergatik itzultzen dute faktura ordaindu gabe, ezin dutelako? Edo batzuetan ez dute ordaintzen zeren ez zaie ezer gertatzen, urte osoan ez du ordaindu. Gainera batzuk joaten dira esaten hortik "nik ez dut ordaindu, zu tontoa zara ordaintzen baduzu". Nire ustez hor dago gakoa: zein da egia, zein ez? (A eskola, IR8)

"Zuzendaritza taldearen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza" azpikodea 2 irakasleren azalpenetan agertzen da. Aipatzen dute harremanak hurbila direla, gurasoek lasai jotzen dutela zuzendaritzara.

Ondo sentitzen dira, ondo hartuak. Zuzendaritzara joan eta "pu-pu-pu", hori bai ikusten dut hemen. Atea zabalik: lasai-lasai etorri, kontaktu, galdetu, esan. Beste ikastetxe batzuetan ez dut hori ikusi, askoz ere itxiago, tipo bunker. Hemengo zuzendaria da herritarra baita ere, bera familien elkartean egon da urte asko, orduan koadrilakoa. (A eskola, IR2)

"Guraso etorkina" eta "irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza" kodeen arteko harreman matrizeak erakusten digu irakasleen eta guraso etorkinen arteko gertutasuna eta konfiantza 6 irakasleren adierazpenetan agertzen dela, 8 segmentutan.

"Irakasle taldearen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza" azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 8 agerpenak. Guraso etorkinei dagokienez, azaltzen dute irakasle taldearen eta guraso etorkinen artean gertutasuna eta konfiantzarik ez dagoela. Bi kolektiboen arteko mesfidantza dago: irakasleek ez dute uste guraso etorkinak zintzoak direnik euren egoera ekonomiko eta ulermen-mailarekin, eta guraso etorkinek lehenengo ikasturte osoa behar dute irakasle taldearengan konfiantza eratu eta gerturatzeko. Gainera, irakasle taldearen eta guraso etorkinen artean konfiantza indartzea zaila da, kasu batzuetan irakasleak ez baitira guraso etorkinak ezagutzera heldu, seme-alaba bat baino gehiago irakasle beraren ikaslea izan arren; harremanak gertatu dira soilik auzokide laguntzailearekin. Are gehiago, irakasleen eta guraso etorkinen arteko gerturatzeko saiakera gertatu den kasu bakanetan harremanek okerrera egin dute.

Nik gurasoak ez nituen ezagutzen, ez ama ez aita. Eta eduki nituen: anai zaharrenari gaztelania eman nion, besteari ere bai, gero bere arrebaren tutorea izan nintzen, eta berea ere bai. Familia osoa pasatu dut eta gurasoak ez ditut ezagutzen. Baina amona [auzokide laguntzailea], hemen jaiok dira txikiak, orduan beti amonarekin. (A eskola, IR6)

Hemen ja daramate puf. Beste bat, beste bat... pila bat ume. Igual 10-15 urte herrian bizitzen eta oraindik, ez dakit, justu-justu etortzen dira 16:00etan, umea hartzen dute eta agur. Nik pertsonalki, nik harremana haiekin, ba ez du izan familia horiekin. Batekin izan dut, eta justu okerrera izan zen. (A eskola, IR8)

5.2.1.1.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza” kodea eskolako 11/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 21 segmentutan.

“Tutoreen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza” azpikodea 9 irakasleren azalpenetan agertzen da, 14 segmentutan. Haur hezkuntza etapako eta lehen hezkuntzako lehenengo zikloko irakasleek azaltzen dute haiek gertuko harremanak eta konfiantza dituztela gurasoekin (8). Tutoreen eta gurasoen artean lagun-taldea osatzen da, eta erlazioa estua denez, gurasoek tutorearengan konfiantza dute eta haiengana gerturatzeko dira.

Azken urtetan haur hezkuntza osoa egin dugu tutore berdinek, orduan azkenean taldea mimitizatzen da, esan nahi dut, guraso berdinak daude tutore berdinarekin. Orduan joan etorria, harremana, kolektiboa da, erreferente bakar batekin [...]. Orduan lortzen duguna da, bueno... bai gurekin bai beraien artean, ba bueno, koadrila moduko bat. Gure konfiantza, eta gure-beraien ziurtasuna eta gertutasuna. (B eskola, IR2)

Hain gertukoa da gure harremana... HHn ezberdina da, ezberdina da. Oso gertukoa daukagu eta zalantza guztiak eta dena adierazten dizkigute. [...] Asko hurbiltzen dira, asko hurbiltzen dira, baina hori, harremana oso estua delako. (B eskola, IR4)

Alabaina, irakasle batzuek adierazten dute guraso guztiekin –eta ume beraren guraso guztiekin– ez dela gertutasun eta konfiantza maila bereko erlazioa eraikitzen (4).

Nik familia horri, ba jarrera dela eta, asko bildu naiz lehengo ikasturtean zehar, aurten ere ja bi bilera egin ditut. Etortzen direnean beraien haurraren bila, ba nolabait “ahal badugu ez dugu aurpegira begiratuko tutorea”, nik nabaritzen dut, bai. [...] Esan diet irtenbide bat jarri behar zaiola eta hor lana egin behar dela, baina haiek ez dute horrela ikusten. (B eskola, IR5)

Are gehiago, tutore batek gurasoengana mesfidantza adierazten du (2). Irakasle horrek uste du gurasoak gezurretan aritzen direla eta gurasoek tutoreak kritikatzeko dituztela.

Badaude batzuk etortzen zaizkizunak egiarekin aurretik, baina normalean hori kosta egiten da. Gurasoak onartzea egiten ari direna agian ez dela egokiena, asko kostatzen zaie. (B eskola, IR5)

“Irakasle taldearen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza” azpikodea 3 irakasleren azalpenetan agertzen da, 4 segmentutan. Irakasle batzuek azaltzen dute guraso gehienak ez direla irakasle taldera gerturatzeko, distantzia mantentzen dutela (2).

Batzuk daukate hurbiltzeko joera, baino gehienek ez, gehienek ez. Gehienak geratzen dira distantzia batera. (B eskola, IR10)

Halaber, irakasleek adierazten dute gurasoek irakasleen lanaren alderdi konkretuenganako mesfidantza dutela (2). Adibidez, berdinkideen arteko gatazken kudeaketa eta irakasleek zenbait egoeratik etekin pertsonala ateratzea.

Hasi nintzen hemen ikastolan harmonika irakasten, txirula ere bai, baina harmonika ere. [...] Zer gertatu zen? Ba harmonika eta txirula erosi behar bazuten diru asko zela, diru asko zela [...]. Hasi nintzen gero ekartzen merkeago, denak batera erosita merkeago ateratzen zen, baina hasi ziren ea negozioa egiten nuen nik, nik negozioa? Faktura hemen dago! (B eskola, IR8).

“Guraso etorkina” eta “irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza” kodeen arteko harreman matrizeak erakusten du irakasleen eta guraso etorkinen arteko gertutasuna eta konfiantza 3 irakasleren adierazpenetan agertzen dela.

“Irakasle taldearen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza” azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 3 agerpenak. Guraso etorkinek irakasleen lanean konfiantza dute (1). Irakasleek oraindik ez dute lortu, ordea, guraso etorkiekin gertuko harremanak eraikitzea (2).

Erlazio aldetik gurasoekin buf... gero eta gehiago kostatzen da. Gero eta distantzia gehiago nik uste dagoela [...]. Gurean atzerritarrak gero eta gehiago ditugulako. Orduan, beraiek ere integratu arte... (B eskola, IR11)

5.2.1.2 “Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa” kodea

5.2.1.2.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa” kodea A eskolako 8/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 16 segmentutan.

“Tutoreen eta gurasoen arteko informazioa” azpikodea 8 gurasoren azalpenetan agertzen da, 12 segmentutan. Gurasoek adierazten dute tutorearengandik gurasoengana informazio-fluxua badagoela (8). Tutoreak gurasoak honako alderdien inguruan informatzen ditu: ikasturtearen nondik norakoa, material eskaera, berdinkideen arteko harremanak, seme-alaben motibazioa, berrikuntza metodologikoa eta ikastetxeko balioak.

Metodologia berriak [...] haur hezkuntzan badakit egin dutela aldaketa hori, azaldu ziguten urte hasieran, gelak egokitu dira metodologia horretara. (A eskola, GA5)

Ikasturte hasierako bileran [...] Agenda 21ean natura, elkarbizitza... ze proiektu dauzkan eskolak eta zein balio sustatzen dituen: hezkidetza, bizikidetza... hori dena aipatzen da. (A eskola, GA7)

Era berean, gurasoek azaltzen dute haiek tutoreari gai konkretuen berri ematen diotela (2). Aipatzen diren gai horiek izan dira haurra gaixorik egotea eta gurasoak dibortziaztea.

Banakako bilera horretan, egoten zara nahiko hasieran normalean, guk azaltzen dugu banatuta gaudela. (A eskola, GA6)

Hala ere, tutorearen aldetik informazio gabezia eta atzerapena dagoela zehazten duten gurasoak ere badaude (2). Informazio gabezia agertzen da eskolako txangoak etetearen arrazoiekin lotuta. Informazio atzerapena lotzen dute seme-alabek ikasketa-prozesuan dituzten zailtasunekin.

Aurten bilera-batzar hori egin genuenean Gabon aurreko oportetean eta komentatu zidanean “ez dabil oso ondo biderketekin”, hori arinagoa izan bazan [...] eskertu egingo nuke, atzean gelditzen ikusi zuenean hartu telefonoa eta deitu, edo ohar bat umeari bidali eta esan “aizu, hau eta hau gertatzen da”. Gero

depende zein guraso dan lagundu ahal izango dio edo ez, gure kasuan argi eta garbi gelditu zen komentario bakar batekin nahikoa zela. (A eskola, GA1)

“Irakasle taldearen eta gurasoen arteko informazioa” azpikodea 3 gurasoren azalpenetan agertzen da, 4 segmentutan. Guztiek azaltzen dute irakasleengandik gurasoengana informazio jariakortasuna dagoela. Irakasleek gurasoak ondoko gaien inguruan mantentzen dituzte informatuta: gurasoek eskolako jardueretan inplikatzeko aukera, jai egunak eta herri mailako jarduera bereziak.

Ez da urte bukaera arte ez dakit zer egin duten, ez-ez. E-mail-ak ere sarri-sarri bidaltzen dituzte, ba, “jai egun hauek daukazue”, edo “liburutegira dator ez dakit ze elkarrizketa” edo... Bai, e-mail-ak astero zeozer jakinarazten edo, bai, beti, horretan bai. (A eskola, GA2)

5.2.1.2.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa” kodea B eskolako 7/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 14 segmentutan.

“Tutoreen eta gurasoen arteko informazioa” azpikodea 7 gurasoren azalpenetan agertzen da, 11 segmentutan. Gurasoek adierazten dute tutorearengandik gurasoengana informazio-fluxua badagoela (9). Tutoreak gurasoak honako alderdien inguruan informatzen ditu: ikasturtearen nondik norakoa, berdinkideen arteko harremanak eta hurren garapen akademikoa.

En las reuniones de principio de curso [...] te explican como va a ir el curso, qué es lo que tienen pensado, lo que tienen que traer, qué tenemos que intentar que hagan [...] para saber cómo tienes que ir guiándoles, qué pueden traer... [...] Es informativa, está bien. (B eskola, GA3)

Bai-bai-bai, esaten dizu nola doan, zer egin duen... Bai, hor esaten dizu nola doan umea, zer ikusten dion ondo, zer ikusten dion gaizki, bai-bai. Urtean zehar, problema bat baldin badago, ez du itxaroten bilera indibiduala ez? Ba esaten dizu “bilera bat eduki behar dugu” edo lehenago. (B eskola, GA11)

Halaber, gurasoek adierazten dute haiek tutoreari gai konkretuen berri ematen diotela (2). Hurren osasun-egoera eta mediku-hitzorduak aipatzen dituzte.

En la agenda o en un papelillo “oye, hoy no puede hacer gimnasia, está con asma” [...] con la tutora o con el de gimnasia. Si está con asma, le llevo una nota. (B eskola, GA9)

“Irakasle taldearen eta gurasoen arteko informazioa” azpikodea 3 gurasoren azalpenetan agertzen da. Guztiek adierazten dute irakasle taldearen aldetik informazio gabezia dagoela. Adibidez, gurasoek uste dute tutorea ez diren irakasleek soilik informatzen dutela portaera-arazoak sortzen direnean.

Irakaslearen ohar pertsonalak gutxitan, umeak segun nola portatzen den. Nireak adibidez orain dela gutxi musikakoak ekarri zuen ez zuelako txirula eraman. Baina bueno... holako notak. (B eskola, GA10)

5.2.1.2.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa” kodea A eskolako 3/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 4 segmentutan.

“Tutoreen eta gurasoen arteko informazioa” azpikodea 3 gurasoren azalpenetan agertzen da. Hirurek azaltzen dute tutoreak gurasoak informatuta mantentzen dituela; haurren garapen akademikoaren inguruan, adibidez.

La reunión con la profesora es importante para saber cómo va mi hijo, si entiende algo, no entiende algo, si hace algo en clase, si escucha o no escucha, sí es importante. [...] Si por ejemplo tiene que estudiar más o no entiende. Por ejemplo... euskera tiene que aprender más. (A eskola, GE1)

“Irakasle taldearen eta gurasoen arteko informazioa” azpikodea guraso 1en azalpenean agertzen da. Guraso horrek adierazten du jantokitik informazioa jasotzen duela.

Del comedor mandan papel, así pequeño. Si se comporta bien, come bien... Y en e-mail, por ejemplo, qué comen, porque sabemos qué comen los niños. (A eskola, GE2)

5.2.1.2.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa” kodea B eskolako 6/6 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 5 segmentutan.

“Tutoreen eta gurasoen arteko informazioa” azpikodean kokatzen dira 5 agerpen horiek. Guztiek azaltzen dute tutoreak gurasoak informatuta mantentzen dituela. Tutorearen informazioa honako gaiekin lotuta agertzen da: haurren garapen akademikoa, gurasoen informazio eskaera jakinei erantzutea, eta ikasturtearen nondik norakoa.

GE3: Me suelen avisar que estamos haciendo esto, a tu niña le gusta más hacer eso, se concentra más en esto, vamos a probar con otra cosa a ver si sigue arrancando, sí, sí. GE4-GE5-GE6: ¡Sí, sí, eso siempre! (B eskola, talde eztabaida).

5.2.1.2.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa” kodea A eskolako 9/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 14 segmentutan.

“Irakasle taldearen eta gurasoen arteko informazioa” azpikodea 3 irakasleren azalpenetan agertzen da, 4 segmentutan. Irakasleek azaltzen dute irakasle taldeak gurasoak informatuta mantentzen dituela (2), baina informazio-fluxua hobetu daitekeela (2). Irakasleek positibotzat jotzen dute irakasle taldearen informazioa ondorengo gaitan: eskolako egunerokotasuneko jardueretan eta material eskaeran.

Eta nik uste dut, ikusten dut, ba adibidez Facebook. Facebook-a jarri zen, eskolako Facebook-a, eta ia hor joaten gara sartzan egiten ditugun gauza guztiak, ez dakit zer, ematen dit sentsazioa mmm “ikusi zer egiten dugun, benga!” (A eskola, IR2)

“Tutoreen eta gurasoen arteko informazioa” azpikodea 3 irakasleren azalpenetan agertzen da, 4 segmentutan. Irakasleek adierazten dute tutoreak gurasoak informatuta mantentzen dituela (3). Tutoreak gurasoak honako alderdien inguruan informatzen ditu: eskolan zorriak daudela, jai-eguna datorrela eta lehen hezkuntzako berrikuntza metodologikoa.

Justu atzo bidali nien ohar bat, zorriak daudela, ja ume baten ama etorri zen zorriak daudela, zorriz beteta, eta egon ginen hor oharra e-mailez “zorriak daude, begiratu zuen umeen buruak”. Eta gaur galdetu diet “atzo e-maila bidali nien zuen

gurasoei”, “bai zorriena, niri gauean amak begiratu zidan”, “niri ere bai...” (A eskola, IR5)

Aldi berean, irakasle batek azaltzen du gurasoek beren tutoreari gai konkretuen berri ematen diotela (1): amona tutorearengana gerturatzen da mediku-hitzorduez informatzeko.

Niri aurrekoan medikoarengana joan behar zen ume bat eta amona etorri da eta esan dit “hoy va a salir un poquito antes, tiene médico a las 16:00”, “¡Gracias!”. (A eskola, IR6)

“Zuzendaritza taldearen eta gurasoen arteko informazioa” azpikodea 2 irakasleren azalpenetan agertzen da. Guztiek adierazten dute zuzendaritza-guraso informazio-fluxua dagoela (2). Zuzendaritza taldeak gurasoei informazio orokorra ematen die, eta gurasoak zuzendaritzara gerturatzen dira etxeko egoera konkretuez informatzeko.

Normalean, amak izaten dira, izaten ditugunak hemen. [...] Egia da, zuzendaritzara hola gerturatzea banaketa horretan, ba informazioa eman behar dutelako edo arazon bat baldin badaukate, egia da kasu gehienetan amak direla etorri zaizkigunak. (A eskola, IR9)

“Guraso etorkina” eta “irakasleen eta gurasoen arteko informazioa” kodeen arteko harreman matrizeak erakusten du irakasleen eta guraso etorkinen arteko informazioa 3 irakasleren adierazpenetan agertzen dela, 4 segmentutan

“Irakasle taldearen eta gurasoen arteko informazioa” azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 3 agerpen. Irakasleek adierazten dute irakasle taldeak guraso etorkin etorri berriak informatzen dituela (2): gurasoei azalpen orokorrak ematen dizkie eta horiek ulertaraztea lortzen dute.

Imajinatu, ba oraintxe dator bat, guraso etorkin bat, ba berdin egiten zaio harrera, azaltzen zaio dena, poliki-poliki egiten da egokitzapena, eta edozein zalantza baldin badauka lasai asko etortzen da galdetzera. Nahi badu pixka bat barruan egon ere bai, ez dago arazorik. Haur hezkuntzan, goian ja ez dakit nola moldatzen diren, baina gurean berdin-berdin. (A eskola, IR3)

Irakasleek adierazten dute, halaber, irakasle taldeak partekatzen duen informazioaren parte bat guraso etorkin batzuegana heltzea ez dela erreza (1). Helbide elektronikorik ez duten guraso etorkingana informazioa heltzea zaila da.

E-maila bezala, guraso guztiek ez dute ematen. Badaude guraso batzuk, familia batzuk, ez dutena eman [...]. Informazio pilo bat ba ez da haiengana iristen, eta gogoratu behar zara inprimatuz ematen edo, euskaraz edo erderaz gainera, edo holako gauzak. Informazioa, kontu pilo bat eduki behar da orduan. Ezin duzu derrigortu ez Whatsapp, ez e-maila, ez. orduan [...] etorkinek oso gutxi daukate gurasoek emanda. (A eskola, IR8)

“Tutoreen eta gurasoen arteko informazioa” azpikodean kokatzen da guraso etorkinen inguruko agerpen 1. Irakasle batek azaltzen du tutoreak guraso etorkinak informatuta mantentzen dituela.

Txikitako argazkia, jaio zinen eguneko argazki bat. Igual ekartzen dute zerbait idatzita, eta irakurtzen dugu ekarri ahala. [...] Guraso etorkinek ekarri izan dute, bai. Errazten diegu haiei igual, oharrean, normalean oharra ematen diegu besteei moduan, ze ekarri behar duten, baina ahoz esaten diegu. (A eskola, IR1)

5.2.1.2.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa” kodea B eskolako 6/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 7 segmentutan.

“Tutoreen eta gurasoen arteko informazioa” azpikodea irakasle 1en azalpenetan agertzen da. Irakasle horrek adierazten du gurasoak tutorearengana gerturatzen direla mediku-hitzorduez informatzeko.

Atetik ateratzen baldin banaiz eta gurasoren bat zerbait esan behar badit, esango dit. Ez dago problemarik, “hau bihar joango da medikura” edo “ez dakit zer”, ba bueno holako harremana bai. (B eskola, IR7)

“Zuzendaritza taldearen eta gurasoen arteko informazioa” azpikodea irakasle 1en azalpenetan agertzen da. Zuzendaritza taldeak gurasoei beken inguruko informazioa helarazteko ahalegin handia egiten du, gurasoen hobe beharrean.

Bekaren garaia oso inportantea da, eta guk ezin dugu... data batean aurkeztu behar duzu, bestela ez dizute..., eta orduan hor bai aktiboan eta pasiboan tematzen gara. Gehiago esango dizut, bukaera partean ikusten dugunean batzuk ez direla pasa eta beka izaten dutela, deitzen diegu [...] “mesedez, hau ez dago gure esku behin pasata”. Oso interesatuta gaudenean, ikusten dugunean bestela galdu egingo dutela aukera hori, bai, behin eta berriz joaten gara. (B eskola, IR9)

“Guraso etorkina” eta irakasleen eta gurasoen arteko informazioa” kodeen arteko harreman matrizeak erakusten du irakasleen eta guraso etorkinen arteko informazioa 4 irakasleren adierazpenetan agertzen dela, 5 segmentutan.

“Tutoreen eta gurasoen arteko informazioa” azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 3 agerpen. Guztiek adierazten dute tutoreak guraso etorkinak informatzen dituela. Tutorearengandik guraso etorkinengana informazio-fluxua dago ikasturtearen nondik norakoen inguruan eta epe laburrean garrantzitsuak diren gaien inguruan.

Bai, guraso etorkinek ulertzen dute, ze egokitzen duzu bilera. Azkenean hau da egokitzapen prozesu kontinuo bat, orduan egokitzen duzu. Zuk nahi duzu garbi iristea hiru gauza, bueno, eta pixkanaka-pixkanaka. Ta zuk ere baloratzen duzu: ba gaur lehenengo da, orduan hau guztia ez dut kontatuko eta joango gara pixkanaka-pixkanaka, epe laburrera. (B eskola, IR4)

“Irakasle taldearen eta gurasoen arteko informazioa” azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 2 agerpen. Irakasle batek azaltzen du irakasle taldeak gurasoak informatzen dituela (1). Beste irakasleak, ordea, zehazten du ez dutela lortzen gurasoek guzti-guztia ulertzea, irakasleek ahaleginak egin arren (1).

Etorkin batzuekin hitz egiteko arazoak ditugu. Zer ez dakite erdaraz, ez dakite euskaraz, ingelesa guk ez dakigu... Ingeleseko andereñoak bai, baina nik ez gauza handirik. Keinuka, orduan, ez dakizu, helarazi behar diozun guztia ulertu dizun ala ez, hor gelditzen zara niretzako motz. [...] Oso zaila da ulertzen ez duzunean hizkuntza bat, eta esan nahi dionunean “Inude eta Artzainetan hau ekarri”, “hau horrela ekarri behar du”, “ez baldin badaukazu esan, nik bilatuko dut”. (B eskola, IR8)

5.2.1.3 “Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa” kodea

5.2.1.3.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa” kodea A eskolako 12/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 33 segmentutan.

“Tutoreen eta gurasoen arteko komunikazioa” azpikodea 12 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 29 segmentutan. Gurasoek 16 aldiz azaltzen dute tutorearekin komunikazioa badutela. Horien artean, agerpen batzuetan adierazten dute komunikazioa gertatzen dela modu orokorrean (5); beste batzuetan eskola-gai konkretuekin lotuta (8): haurren jarrera, berdinkideen arteko harremanak, haurren hizkuntza gaitasuna, egokitzapen prozesua eta askotariko familia-motaz egiten den lanketa. Horietako beste zenbait agerpenetan adierazten dute tutore-guraso arteko komunikazioaren bidez akordioak lortzen direla (3).

Nik batzar asko eduki nituen [...] bueno, gauza batzuk, ba niri iruditzen zitzaidalako ez zirela ondo gestionatzen. Hizketan egiten duzu, zuk ematen duzu zure iritzia, eurak... jasotzen dute. [...] Txanela-n [...] lana egiten dute ipuin baten oinarrituta, bueno liburu baten, direla anai bat ez dakit non jaioa, ekartzen duela arreba bat txinatarra eta liburu osoan familia horren ba gauzak, sin más. Ba bueno, jendea ere ba pixka bat sartzeko... adopzioei buruzko kontua zen. Eta derrepentean, ariketa bat da “ekarri jaio zineneko argazki bat”. Esaten duzu: “barkatu?, zaude tema bat tratatzen... zu ez zara kontzientea zer zauden esaten, ez?” Eta ni etorri behar naiz andereño bati eksatera? (A eskola, GA4)

Tutorearekin, aurten batez ere, esan dizut, ni aurten bai, bai sentitzen naiz babestuta, bai. Eta bai partekatzen dut ba, beno, azkenean, heziketa elkarrekin goazela egiten. (A eskola, GA12)

Alabaina, gurasoek 7 aldiz adierazten dute tutore guztiekin ez dela komunikazioa gertatzen. Zenbait tutoreekin komunikazioa gertatzen da eta beste batzuekin ez.

Zalantzak asko. Partekatu nik asko lanean, nire lankidearekin, beraiek ere nire adin antzerako... umeak dituzte. [...] Eta bueno, aurten, andereñoarekin ere bai. Igual... aurten bai eta beste ikasturtetan ez, ba igual ez dudalako jaso ere... esan dizut lehen, niretzako irakaslearen profesionaltasuna argi eta garbi ikusten da, argi eta garbi. (A eskola, GA3)

Gainera, gurasoek 6 aldiz adierazten dute tutorearekin komunikazioan mugak daudela. Horien artean, agerpen batzuetan azaltzen dute hori gertatzen dela nork bere burua mugatzen duelako kezka larrienak komunikatzera (4). Horietako beste zenbait agerpenetan azaltzen dute tutorearen eta gurasoen arteko komunikazioaren bidez ez direla beti akordioetara heltzen (2).

Oso kezka handia baldin badaukat, eskolan nola doan eta, tutorenera joaten naiz zuzenean, e-mailez edo telefonoz, edo bueno, tutorenera joaten naiz. (A eskola, GA7)

“Irakasle taldearen eta gurasoen arteko komunikazioa” azpikodea 4 gurasoren adierazpenetan agertzen da. Guraso horiek azaltzen dute irakasle taldearekin komunikazioa badutela. Horien artean, guraso batzuek azaltzen dute irakasle taldearekin eskola-gai konkretuez mintzatzen direla (2): haurren garapen emozionalaz eta eskolako komunikazio baliabideen erabileraren sistematizazio faltaz. Horietako beste zenbait gurasok adierazten dute, komunikazioa oinarri, irakasle taldearen eta gurasoen arteko akordioak sustatzen eta erdiesten direla (2).

Baldin bada alaban emozioen inguruko ba liskarren bat egon dela edo... hitz egiten dugu tutorearekin, nik edo aitak [...] Esplikatzen diot arazoa ta tarteko irakasle bat dagoela, ba irakasle hori ere nirekin harremanetan jartzen da. Askotan ez da tutorea bera, izan daiteke gaztelaniako irakaslea. Niri bai gustatzen zait gauzak argitzea, batez ere alaban emoziotan zerbait dagoenean eta ez dakit argi bere gauza dan edo benetan hori gertatu dan. (A eskola, GA5)

5.2.1.3.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa” kodea B eskolako 11/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 25 segmentutan.

“Tutoreen eta gurasoen arteko komunikazioa” azpikodea 11 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 23 segmentuetan. Alde batetik, gurasoek 21 aldiz azaltzen dute tutorearekin komunikazioa badutela. Horien artean, agerpen batzuetan azaltzen dute komunikazioa gertatzen dela modu orokorrean (6); beste batzuetan honako gaiekin lotuta (12): haurren ongizate emozionala, etxeko laguntza akademikoa, emaitza akademikoa, familien arteko gatazkak, jangelako arazoa, eta arauen eta mugen ezarpena. Horietako beste zenbait agerpenetan adierazten dute tutorearen eta gurasoen arteko komunikazioaren bidez akordioak lortzen direla (3).

Vino una familia de raza gitana si quieres decir así, porque ellos te llaman payo, y se metieron bastante con el mayor, pero en plan malo, y entonces pues claro. [...] Le empezaron a decir que, si decía algo a sus padres, que le rajaban. Y entonces hablé con la profesora, lo primero claro para decirle lo que estaba pasando, que muy bien. Y seguido su madre. Al saber que la profesora había hablado con el chaval en concreto, pues vino la madre [...], me paró y me amenazó, además con palabras que yo me quedé un poco paralizada. [...]. Y ahí se paró, hablé otra vez con la andereño y le dije lo que había pasado y ahí ya se cortó. (B eskola, GA13)

Azkenean nola akademikoki nahiko ondo doan, askotan bukatzen dugu hitz egiten ba nola indartu bere kontuak, hori, bere kontuak. Eta bai, bien artean, ba saiatuko gara... ez dakit orain. [...] Adostu beti, bai! [...] Bai, zer izango den hobeto “ba igual hobeto da...” Eta inkluso zeinen alboan jarri eta holakoak ere bai. [...] Adibidez orain daukagunak bai galdetu izan dizkigu gauza horiek eta dena, bai. Horregatik oso ondo, bai! (B eskola, GA2)

Bestetik, gurasoek 2 aldiz azaltzen dute tutorearekin komunikazioan mugak daudela. Gurasoek nahiago dute tutorea ez den beste pertsona bati zalantzak azaltzea.

Zalantzak heziketan? Klaro-klaro-klaro, inork ez daki heziketan zuk erakusten duzu zure ikuspuntutik hoberena [...]. Zalantzak ditudanean tutorearekin partekatu... ez. Ba igual gurasoen artean igual bai, edo askotan amari edo amonari, berak baino esperientzia gehiago. Bai, bai gu baino helduagoak direnak eta batez be emakumeak. Bueno zea... gizonak ere bai... baina beste esparru batean. Igual etxeko gauzak baldin badira-edo bai. Baina bai, segun ze gauza bai. (B eskola, GA12)

“Irakasle taldearen eta gurasoen arteko komunikazioa” azpikodea 2 gurasoren adierazpenetan agertzen da. Guztiek adierazten dute irakasle taldearekin eskola-gai konkretuez mintzatzen direla; adibidez, jangelan umeak daukan jokabideaz.

Gure seme zaharrena jangelako janariarekin ez dago ados eta erabaki du greba moduko bat egitea. [...] Berak esana dauka “greba egiten dut”. Jangelako

arduradunak “gaur ez du jan, saiatu gara mila aldiz, ez du nahi izan, kontuan izan gero meriendarako”, “bueno lasai, moldatuko gara eta”. (B eskola, GA5).

5.2.1.3.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa” kodea A eskolako 3/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 7 segmentutan.

“Tutoreen eta gurasoen arteko komunikazioa” azpikodea 2 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 4 segmentutan. Gurasoek adierazten dute tutorearekin eskola-gai konkretuekin lotutako komunikazioa gertatzen dela (3), besteak beste, haurren laguntza akademikoaren behararen inguruan.

Yo, me gusta consultar. Consulto con la pediatra, con la profesora, con las familias y tengo una amiga en Marruecos que es psicóloga de los niños. Y por eso, consulto con todo. Sí, me gusta consultar porque hay gente que tiene más experiencia que yo, por ejemplo. Y por eso. (A eskola, GE2)

Bestetik, tutorearekin komunikazioan mugak daudela zehazten duen guraso bat dago (1).

La comunicación con la profesora sí, agenda, allí escribes. [...] Sí, pero yo nunca escribí. [...] Aparte de eso, todavía no me ha llamado para reunión de este año. (A eskola, GE2)

“Zuzendaritza taldearen eta gurasoen arteko komunikazioa” azpikodea 2 gurasoren adierazpenetan agertzen da. Biek azaltzen dute zuzendaritza taldearekin zalantza konkretuekin lotutako komunikazioa gertatzen dela.

Cuando... si quiero yo algo, tengo alguna duda, se viene aquí en dirección y ella qué hacer todo. [...] Esa mujer muy buena profesora, como esa mujer muy poca... es una mujer muy buena. [...] “explícanos...” No salgo de aquí hasta que ella explica todo. (A eskola, GE1)

“Irakasle taldearen eta gurasoen arteko komunikazioa” azpikodean guraso 1en adierazpenetan agertzen da. Guraso horrek uste du irakasle taldearekin komunikazioan mugak daudela. Ondorengo segmentuan erakusten dugu ama baten desadostasuna aniztasun afektibo-sexuala lantzeko saiakerarekin eskolaren aldetik:

Yo respeto mucho, me gusta respetar la gente, cada uno es como es. Pero un niño homosexual, hombre con hombre, pero hay niños que no les gusta escuchar ni verlo, se sienten mal. Respetamos, pero no nos gusta. [...] Normalmente no se les hace bullying a los homosexuales aquí, ya en Latinoamérica sí. Es normal verlo en la calle, pero ya que te pongan una película y que tengas que ver todo el proceso... eso como que te echa para atrás. [...] Yo no estoy de acuerdo, la verdad es que no [...] Cuando no estoy de acuerdo no lo hago saber, no sé, porque igual puedes molestar, ¿no te parece?, que si tú vas a decir algo... (A eskola, GE3)

5.2.1.3.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa” kodea B eskolako 5/6 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 13 segmentutan.

“Tutoreen eta gurasoen arteko komunikazioa” azpikodean kokatzen dira 13 agerpenak. Gurasoek azaltzen dute tutorearekin komunikazioa badutela eskola-gai konkretuekin

lotuta (12): haurren jarrera, ongizate emozionala, xenofobia egoerak, laguntza akademikoa eta talde lana.

Hay muchas veces, algunos niños, que dicen algo “como somos extranjeros” y empiezan a ir mal. Nunca me decía nada, pero una vez llegué, el niño lloraba que no quería ir al cole, que no va a exponer el trabajo porque se van a reír de mí, porque están diciendo malas palabras. Otro día, cuando empezaba cole, pegaban a él, yo le he dicho a la profesora. (B eskola, GE3)

Ha dicho que está todo bien, yo he preguntado, todo buen, el año pasado en euskera iba muy bien, me ha dicho no hacía falta otras clases extras de euskera, me ha dicho no hace falta está bien, sabe bien. (B eskola, GE2)

Bestetik, familia mistoko ama autoktonoak zehazten du tutorearekin komunikazioan mugak daudela (1). Ama horrek adierazten du guraso etorkin batzuek –ez berak– ezin dutela tutorearekin komunikazioa izan.

El idioma, muchas madres, al final la mayoría son las madres las que vienen a buscar a los críos, aunque los padres también. Y el principal problema para mí que tienen es la comunicación, el idioma. (B eskola, GE2)

5.2.1.3.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa” kodea A eskolako 11/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 43 segmentutan.

“Tutoreen eta gurasoen arteko komunikazioa” azpikodea 10 irakasleren azalpenetan agertzen da, 23 segmentutan. Irakasleek 19 aldiz adierazten dute komunikazioa badagoela. Horien artean, agerpen batzuetan adierazten dute komunikazioa gertatzen dela modu orokorrean (9); beste batzuetan eskola-gai konkretuekin lotuta (8): umeen ongizate emozionala, umeen portaera eta jarrera, eta umeen osasun egoera. Horietako beste zenbait agerpenetan azaltzen dute tutorearen eta gurasoen arteko komunikazioaren bidez akordioak lortzen direla (2).

Badaukate joera gauzak galdetzeko, “hau nola egingo dut?” edo “jo, arazo hau daukat, nora jo ahal dut?”. Bai, hor badago harreman bat. [...] orain ebaluazio-bilerekin gabilta, baina aurretik eduki dugu ere tarte bat, bueno ba gure artean, ba ez dakit, norbaitek eskatu du eta “geldituko gara honetaz hitz egiteko?”, “bai”. Nik uste dut hori bai dela gune bat. (A eskola, IR7)

Daukagu ume bat jo... koska egiten duela asko, jo ba gurasoek kezkatuta, bai, “horrela hasten bada”, “begira, ba dabil horrela eta beste gurasoak hasi dira kezkatzen”, “txupetea ez du erabiltzen, orduan zer?”. Bai, kezka horiek egoten dira, bai haien aldetik, ba “zer egin dezakegu?”, “Jo, probatu honekin”. (A eskola, IR1)

Aitzitik, irakasleek 4 aldiz adierazten dute batzuetan tutoreen eta gurasoen arteko komunikazioa gertatzen den arren, ez dutela akordioa eta elkarlana erabat lortzen. Arlo batzuetan ez da adostasunik gertatzen irakasleek ez dutelako egoki ikusten haiek horretan eragitea–gurasoen jokaerak etxean– edo tutoreek eta gurasoek oso bestelako ikuspegia dutelako –frustrazioaren kudeaketa egokiaz, besteak beste–.

Gomendio batzuk ematen ditugu, [...] normalean izaten dira orokorrak, adibidez, guraso gehienek esaten dute “gelan jostailuak jasotzen ditu?”, “ba normalean ia denek bai, derrigortuta daude, behartuta daude dena jasotzera”, “etxean ez du

jasotzen, zer egiten duzu?”, [...] horrelako aholkuak bai. Baina gero... etxean zein punturaino sartu ahal zara? Ez dakit nola esan, uste dut ikusi behar ditugula gure mugak eta beraien mugak, orduan. Bai, niri iruditzen zait guraso bati esatea, nahiz eta zuk pentsatu gauza bat gaizki ari dela egiten, edo gaizki ari dela jokatzeko, ez zara inor esateko. (A eskola, IR3)

“Irakasle taldearen eta gurasoen arteko komunikazioa” azpikodea 3 irakasleren azalpenetan agertzen da, 5 segmentutan. Alde batetik, irakasleek 4 aldiz adierazten dute komunikazioa gertatzen dela. Horien artean, agerpen batzuetan azaltzen dute komunikazioa gertatzen dela modu orokorrean (2) eta beste batzuetan honako gaiekin lotuta (2): etxeko lanak eta laguntza akademikoa.

Bai, bai, partekatzen dute dena, kezkak, zalantzak, haserreak, poztasunak... dena-dena. Ikastolan oso-oso hurbileko harremana izan da beti. (A eskola, IR11)

Bestetik, irakasle 1ek zehazten du komunikazioan mugak daudela, Irakasle horrek egoera bat azaltzen du non komunikazioa ez den gertatzen nahiz eta bera saiatzeko den:

Nik hemen jangelan arduraduna daukat familiak batzuk deika, telefonoa ez dutena hartzen, dakitelako ez dutela ordaintzen. (A eskola, IR9)

“Zuzendaritza taldearen eta gurasoen arteko komunikazioa” azpikodea irakasle 1en azalpenetan agertzen da, 4 segmentutan. Irakasleak 4 aldi horietan adierazten du komunikazioa badutela. Horien artean, agerpen batzuetan adierazten du komunikazioa gertatzen dela modu orokorrean (1) eta beste batzuetan eskola-gai konkretuekin lotuta (2): irakurketa prozesua eta metodologia berrikuntzarekin. Areago, irakasleak azaltzen du zuzendaritza taldearen eta gurasoen arteko komunikazioaren bidez akordioak lortzen direla (1).

Haur hezkuntzan ere, zirkulazio librea sartu dugu, gune ezberdinetan lana egiten da, umeen interesak gehiago asetzen dira... Hor gurasoek eskatzen dute “eta lehenengo maila? Eta bigarren maila? Eta horiek ze, lehenengo metodologia zahartuan?” Eta haurra, eta ja kezka. [...] Eta nik jasotzen ditut gurasoen eskaerak, zer nahi duten. (A eskola, IR9)

“Guraso etorkina” eta “irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa” kodeen arteko harreman matrizeak erakusten du irakasleen eta guraso etorkinen arteko komunikazioa 8 irakasleren adierazpenetan agertzen dela, 10 segmentutan.

“Tutoreen eta gurasoen arteko komunikazioa” azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 7 agerpen. Irakasle batzuek adierazten dute gurasoekin komunikazioa gertatzen dela (2). Adibidez, guraso etorkinak, ikastetxean matrikulatu berri direnetik, tutorearengana lasai gerturatzen dira kezkak argitzera.

Imajinatu oraintxe dator bat; ba berdin egiten zaio harrera, azaltzen zaio dena, poliki-poliki egiten da egokitzen, eta edozein zalantza baldin badauka lasai asko etortzen da tutorearengana galdetzerara! Nahi badu pixka bat barruan egon ere bai, ez dago arazorik... (A eskola, IR3)

Are gehiago, irakasleek adierazten dute tutorearen eta guraso etorkinen artean akordioak erdiesten direla (2). Akordio horietako batzuk guraso-ahala duten auzokide laguntzailearen bitartez gertatzen dira. Hala ere, jatorri atzerritarreko hainbat umek ikastetxeari begira erreferentziazko heldurik ez duenez, akordio horiek betetzea zaila bihurtzen da.

Beste kultura bat da [...]. Ulertzen dute guk zer nahi dugun eta zer esaten diegun, baina gero ba ez da erreza. Ze, ez dakit, adibidez aitarekin akordioa, baina ez dira egoten. Ba ez dakit zein, anaiarekin, bestearrekin, amarekin, bestearrekin, ez dakit zeinekin... ez dutela askotan norbait ba eramaten duena gauza. Ba beti batekin, bestearrekin, harekin holan, bestearrekin holan, da pixka bat... (A eskola, IR1)

Bestetik, irakasleek azaltzen dute harrera herriko hizkuntzak –euskara edo gaztelania– hitz egiten ez dituzten guraso etorkinekin komunikazioan mugak daudela (3). Tutoreak hizkuntza mugak nahikoa gaintitzea lortzen du guraso horiek informatzeko; ez, ordea, komunikazioa gertatzeko (tesi honetan definitu dugun bezala).

Egia esan ez dakit zer egiten duten, ze askotan ez da izaten erraza komunikatzea eurekin be. [...] Euskara edo gaztelania aitak bai, baina aita agian arrantzan eta amak ba ez. Eta igual etorri beste ume baten amarekin bere hizkuntza ulertzen duena, eta harekin, haiei esan eta harek. Baina klaro, dira gauzak... ez dira, ezin duzu horrelako elkarrizketa bat eduki. Dira gauzak adierazteko, gauza oso puntualak, oso... (A eskola, IR1)

“Irakasle taldearen eta gurasoen arteko komunikazioa” azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 3 agerpen. Irakasleek azaltzen dute komunikazioa gertatzen badela (2). Guraso etorkinak irakasleengana gerturaten dira eta haiek eskaintzen dituzten komunikazio-aukerez baliatzen dira kezka argitu ahal izateko.

Baditugu hemen hizkuntza zailtasunak dituzten etorkinak, eta bueno hemen egon dira behin da berriz, galdetzen gauza bat, semeagatik ea dena ondo, nahi dut esan. (A eskola, IR9)

Beste alde batetik, irakasle batek adierazten du komunikazioan mugak daudela (1). Zenbait guraso etorkinekin, irakasle taldearen deiei erantzuten ez dituztenekin, komunikazioa ez da gertatzen, irakasleak ahalegintzen diren arren.

Irteera bat [...] autobusa heldu zen eta [jatorri atzeritarreko umea] faltan. Jo, agian ez du jaso mezua, edo ahaztu egin zaio, deitu nuen hona eta ez zegoela, deitu nien gurasoei eta ez zidaten hartzen, [...] ikastolatik deitzen eta ez zioten hartzen. (A eskola, IR8)

5.2.1.3.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa” kodea B eskolako 11/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 35 segmentutan.

“Tutoreen eta gurasoen arteko komunikazioa” azpikodea 11 irakasleren azalpenetan agertzen da, 27 segmentutan. Irakasleek 20 aldiz azaltzen dute tutore-guraso komunikazioa badutela. Horien artean, gerpen batzuetan adierazten dute komunikazioa gertatzen dela modu orokorrean (9) eta beste batzuetan eskola-gai konkretuekin lotuta (11): umeen ongizate emozionala, umeen interes-guneak eta garapen akademikoa, berdinkideen arteko erlazioak, arauak eta mugak, eta eskolako estrategia metodologikoak.

Normalean bilerak eskatzen dituzte arduratuak baldin badaude. Ba ez dakit... haurra gaizki ikusten baldin badute. Galdetzen dizute “bilera bat egingo duzue? Ze haurra azken bolada honetan etxean gaizki dabil, oso urduri dago. Zerbatu gertatu da?”, eta nik “ba begira, nik berdina esan behar nizuen”. Beno...

gutxienez bideratzeko edo jakiteko zer gertatzen zaion haurrari. Gero berarekin hitz egin eta bueno. (B eskola, IR7)

Lagunekin jolastu, lagunak ere inportanteak dira familientzako. Ez ikustea semea bakarrik, askotan esaten dizute “baina jolasten du? Eske lehen pasa naiz eta ikusi dut bakarrik zegoela ipuin bat ikusten...”, eta nik “bai, bai, bai!”. (B eskola, IR2)

Bestalde, irakasleek 4 aldiz adierazten dute tutoreen eta gurasoen arteko komunikazioa gertatu arren, ez direla haien arteko akordioak erdiesten. Zenbaitetan tutorea mugatzen da gurasoei gomendio edo jarraibideak ematera, eta beste zenbaitetan gurasoek eraso-pertsonal moduan bizi dute haurren zailtasunak.

Badaude batzuk etortzen zaizkizunak egiarekin aurretik, baina normalean hori kostatzen da, gurasoak onartzea egiten ari direna agian ez dela egokia, asko kostatzen zaie [...]. Askok... esaten zaienean bere seme-alabak arazo bat daukala, berdin zait akademikoa..., orduan beti bizitzen dute atake bat bezala eta... Gure helburua ez da zu atakatea, baizik eta hau ikusten dugu, hau jarri nahi dugu mahai gainean, eta honi irtenbidea ematen saiatuko gara, zuek eta gu, zuen seme-alaben hobe beharrez. (B eskola, IR5)

Bestetik, irakasleek 3 aldiz adierazten dute komunikazioan mugak daudela. Irakasleek azaltzen dute gurasoek tutorearekin ez dituztela kezka ugari partekatzen, dela lehenik gurasoen artean partekatzen direlako –Whatsapp taldean eta eskolako patioan–, dela gurasoek tutorearekiko duten konfiantza maila altuak kezkarik ez sortzea eragiten duelako.

Dituzte Whatsapp taldek hamar mila, bai, bai, bai. [...] Orain dena da Whatsappez. [...] Eta Whatsapp pues beno... onerako ta txarrerako, kar-kar-kar. Ze askotan ere, lehen agian galdera bat zuzenean egingo zizuten eta orain lehenengo Whatsapp taldean. “Aizu, nire alabak edo nire semeak esan dit ez dakit ze, badakizue zerbait?”. Bueno pues etorri eta galdetu, ez? (B eskola, IR4)

“Zuzendaritza taldearen eta gurasoen arteko komunikazioa” azpikodea 2 irakasleren azalpenetan agertzen da. Biek adierazten dute komunikazioa gertatzen badela. Guraso batzuk, edozein kez karen aurrean, lehenik zuzendaritza taldearengana gerturatzen dira.

Gurasoak, bai, bai, kezkatuta daudenak “Zurekin hitz egin nahi dut” edo espezialista batekin. Eta gainera askotan guregana etortzen dira kexu daudenean eta guk oso argi daukagu, lehendabizi tutorearekin hitz egin behar duzu, tutorearekin ez bazaude konforme orduan ja etorriko zea guregana, baina tutorea erreferente izan dezala. Normalean horrela egiten dute, bai bilerak eskatzen dituzte, bai e-mailez edo... (B eskola, IR9)

“Irakasle taldearen eta gurasoen arteko komunikazioa” azpikodea irakasle 1en azalpenetan agertzen da, 2 segmentutan. Irakasle horrek zehazten du komunikazioa sarri gertatzen ez dela. Ohikotasunean tutorea da gurasoen eta irakasleen arteko bitartekari lanak egiten dituena.

Normalean komunikazioa tutoreen bitartez egiten da. Iruditzen zaigu tutoreei, bere tutoreen eginkizuna da, beraiek daukate harreman zuzenagoa, eta orduan bai, guk helarazten diogu tutoreei. Tutoreek hitz egiten dute irakaslearekin eta gurasoekin. (B eskola, IR8)

“**Guraso etorkina**” eta “irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa” kodeen arteko harreman matrizeak erakusten du irakasleen eta guraso etorkinen arteko komunikazioa 4 irakasleren adierazpenetan agertzen dela.

“Tutoreen eta gurasoen arteko komunikazioa” azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 4 agerpenak. Irakasle batek adierazten du gurasoekin komunikazioa gertatzen dela (1). Guraso etorkinak tutorearekin harremanetan jartzen dira berdinkideen arteko gatazkak sortzen direnean, baita eskola orduetatik kanpokoekin ere.

Etorkinak aurtan deitu zidan niri, [...] goizean ikusi duela umeak arazo bat izan duela 8:30-9:00 bitartean [...] deitu zuen esanez, nik deitzeko nirekin hitz egin nahi zula. Deitu nion jolas orduan eta esan zidan “Sí, quiero saber cómo va el niño” eta esan nion “orain dela gutxi hitz egin nuen zurekin, orduan badakizu umea gutxi gora behera nola dihoan”. Baina berak nahi zuen, 8:30etatik 9:00etara izan zuen liskar hori nik konpontzea. Eta esan nion “8:30etatik 9:00etara ez dago eskolan”. (B eskola, IR6)

Bestetik, irakasleek azaltzen dute harrera herriko hizkuntzak –eusgara edo gaztelania– hitz egiten ez dituzten guraso etorkinekin komunikazioan mugak daudela (3). Komunikazioa (tesi honetan definitu dugun bezala) ez da gertatzen gurasoen jarrera baikorra den arren, soilik lortzen da haiek mantentzea informatuta.

Badaude gaur egun hizkuntza..., gurasoak marrokoak edo aljeriarrak, ez dakitenak. Edo ama edo aitak igual zeozer badaki, bainan... Nik dauzkat bi kasu: ama batek ezer ez, eta besteak hola-hola. Eta interes handia dute, bainan...adierazteko oso zaila da, oso zaila da. Eta besteak bueno pues mimikarekin edo... Baina bueno horiek, aurtengo esperientzian, oso jarrera onarekin. (B eskola, IR4)

5.2.2 Irakasleen eta gurasoen arteko harremanak sustatzeko estrategiak

5.2.2.1 “Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza sustatzeko estrategiak” kodea

5.2.2.1.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza sustatzeko estrategiak”
kodea A eskolako 9/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 16
segmentutan.

“Tutoreen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza sustatzeko estrategiak”
azpikodea 7 gurasoren adierazpenetan agertzen da. Gurasoek adierazten dute tutoreak
ezaugarri jakin batzuk izateak laguntzen duela (3): enpatia, adeitasuna eta ardura
erakustea eta behatzailea izatea.

*Pertsona izatea [...], estiloa, enpatia, galdetu. [...] Bizitzan bezala: parean
daukazu pertsona bat, ba harreman jatorrak baldin badira, nik pixka bat eman,
zuk pixka bat eman... Ba ondo joaten dira gauzak normalean. (A eskola, GA7)*

Orobat, gurasoek erreferentzia egiten diote banakako bileren bitartez sortzen den
loturari (2). Tutoreak maiz bilera bat eskatzen du gurasoekin eta luze solasten da
haiekin; gainera, tutoreak gurasoei iritzia eta konpromisua eskatzen die. Horrek
hurbiltasuna eta konfiantza sustatzen du.

*Bat tokatzen zaizu guztiz inplikaturik, deitzen dizu “batzarra egingo dugu, hau
kontatzen dizut, gero erantzun bat nahi dut zugandik ere bai”, eta erantzun hori
eman behar diozu... Eta zuk irakaslearen aldetik ez baldin badaukazu hori... da
sentsazio bat “ez dut nahi izan la pesada, la madre pesada de turno”. (A eskola,
GA3)*

Era berean, gurasoek azaltzen dute posta elektronikoz informatzeak ere erraztailea dela
(2). Tutoreak ikasleei argazkiak ateratzen dizkie gelako jarduerak egiten, eta argazkiak
gurasoei e-mailez bidaltzen dizkie. Halaber, tutoreak gurasoak informatzen ditu haurrek
dituzten emozio- eta interes-aldaketek.

*Eduki dut ba noizean behin e-mailera “begiratu gaur zer egin dugun” eta
argazkiak bidaltzen zizkigunak. [...] Dira txikikeriak, gauza txikiak, baina nik asko
eskertzen ditut holako detaileak. Eta ni nahi gabe gerturatu egingo naiz irakasle
horrengana. (A eskola, GA8)*

“Zuzendaritza taldearen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza sustatzeko
estrategiak” azpikodea 5 gurasoren adierazpenetan agertzen da. Gurasoek aipatzen
duten estrategietako bat harrera uneak dira (3). Gurasoak jakitun dira egungo
zuzendaritza taldeak haur hezkuntzako harrera uneak eraldatu dituela, eta eraldaketa
horri esker gurasoek eskolako eraikinera eta gelara sarbide irekia dutela. Horrek
transmititzen die zuzendaritza taldeak gurasoak gertu nahi dituela.

*Zuzendaritza taldea aldatu denetik [...] adibidez ja haur hezkuntzako umeak ahal
dituzu gelara eraman [...], amantalak jarri dituzte korridorean, eta niretzako da
hori... bueno... umeari amantala jantzi edo berari laguntzea sarrera horretan...
bueno da un puntazo! Gurea zen oso hotsa. (A eskola, GA3)*

Bestalde, gurasoek erreferentzia egiten diote zuzendaritza taldeak izan beharreko
zenbait ezaugarri (2): entzute aktiboa erakustea eta laguntzailea izatea. Adibidez,

gurasoak zuzendaritza-bulegora gerturatzeko direnean, jaso eta entzuten dituzte, eta zuzendaritzako kideak gurasoengana hurbiltzen dira beka-deialdiak gogorarazteko.

Zuzendaritza taldean oso jende jatorra, bai! Igual ba... adibidez, gu baserrian bizi gara [...] eta aurreko baten, berak, zuzendariak, esan zidan "begira, atera dira beka", ba hori, zelan kilometrajea pagatzen duten ba baserrietik [...]. Ba begira ze detaile, askotan, igual eskola txikia dalako? Ez dakit beste eskolak... baina inplikatu egiten dira! (A eskola, GA2)

"Irakasle taldearen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza sustatzeko estrategiak" azpikodea 4 gurasoren adierazpenetan agertzen da. Alde batetik, gurasoek 2 aldiz erreferentzia egiten diote irakasleek maila pertsonalean gertutasuna eta konfiantza sustatzeko estrategiari. Erraztailea da irakasleen eta gurasoen arteko elkarlana egitea. Irakasle batek gurasoei eskaera indibidual bat egiten die haur hezkuntzako materialen eraketan inplikatzeko; ondorioz, elkarlana egiten dute. Era berean, familien elkarteko batzordeko kide diren gurasoek irakasle taldearekin batera lan egiteko ohitura dute.

Lehen ziren ba fitxak eta egin, eta orain dauzkate euren txokoak, euren gauzak. Aldameneko andereñoak bai eskatu zidan, esan zidan, ba egurrekin eta... Berak eginda zeukan bere diseinu bat eta ea egurrei ahalko nion forma horiek [...]. Asteburu batean hor jardun genuen bai, egurrak hartu eta... Azkenean, ba lehen esan dizudana, azkenean elkarri laguntzen [...], hor joaten da giro ona edo gauza horiek. (A eskola, GA2)

Bestetik, gurasoek 2 aldiz erreferentzia egiten diete irakasleen lanean konfiantza sustatzeko estrategiei. Horien artean, guraso batek uste du haurtzaindegi zerbitzua ordutegi murriztuan eskaintzea garrantzitsua dela; gurasoek adierazten dute irakasle taldeak ordutegi murrizta eskaintzen duela umeen behar eta interesak errespetatzeko. Beste gurasoak uste du ikastetxea berritzea garrantzitsua dela; espazioaren berrikuntzak gurasoei transmititzen die irakasleak haien lanbidean inplikaturik daudela.

Lehenengo urtean ere egin zituzten hor aldaketa batzuk, bai, gelak eta asko aldatu [...]. Joe, ikusten duzunean inplikatzeko direla, azkenean esaten duzu "eurak nahi dute". Konfiantza, bai! Esaten dizut, instalazioak zaharrak dira, baina bere zeran egokitu, ez dutela lagatzen erortzea. (A eskola, GA2)

5.2.2.1.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

"Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza sustatzeko estrategiak" kodea B eskolako 6/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 11 segmentutan.

"Tutoreen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza sustatzeko estrategiak" azpikodea 5 gurasoren adierazpenetan agertzen da. Batzuek azaltzen dute eskolaren harrera uneen antolaketa erraztailea dela (3). Une horietan tutorea eta gurasoak gerturatzeko dira, hitz egiten dute eta harremanak eraikitzen dituzte.

Beti harremana geneukan andereñoarekin, umea konturatu gabe pixka bat para que no se confié tampoco de que tú estás ahí encima [...]. Nola ni beti etortzen naiz eguerdian, ba justu momentu horretan, aukera gehiago daukazu hitz egiteko. (B eskola, GA8)

Orobat, gurasoek adierazten dute tutoreak ezaugarri jakin batzuk izateak laguntzen duela (2): konpromisua eta inplikazioa erakustea. Tutorearen inplikazio altuak areagotzen du berarenganako gertutasuna eta konfiantza.

La cercanía que hay con el profesorado. Al final, también es verdad que me han tocado profesoras que se involucran mucho con los niños. (B eskola, GA4)

“Irakasle taldearen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza sustatzeko estrategiak” azpikodea 3 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 5 segmentutan. Agerpen horiek guztiek azaltzen dituzte irakasleen lanean konfiantza sustatzeko estrategiak. Gurasoek adierazten dute ikastetxean berrikuntza prozesuak egitea garrantzitsua dela (4). Gurasoek adierazten dute irakasleek korridore guztietan antolatu berri dituzten hausnarketa txokoak berdinkideen arteko gatazkak kudeatzeko mesedegarriak direla. Gainera, gurasoek sumatzen dute irakasle taldeak metodologia aktiboen alde egindako apustua onuragarria dela umeen erritmoa eta interesak errespetatzeko, eta elkarlaguntza eta talde lana sustatzeko.

Están siguiendo diferente metodología, porque ahora a la pequeña le han cambiado el método. Entonces yo creo que con el método que están aplicando ahora, con el fuera papeles, fuera bolígrafo, cada uno va a su ritmo. Cada uno va a su iniciativa. Están consiguiendo más que con la mayor. (B eskola, GA4)

Bestalde, guraso batek adierazten du garrantzitsua dela irakasle taldeak honako ezaugarriak izatea (1): entzute aktiboa erakustea eta laguntzailea izatea. Gurasoa irakasle batengana gerturatzen denean eta galdera bat egiten dionean, irakasleak entzuten dio eta behar dituen azalpenak jasotzen ditu.

Igual guraso askok... benetan ez dakigu nola egiten dituzten gauzak... ze beraiek daukate esperientzia, beraiek dira profesionalak. [...] Lasai nago alde horretatik, beraiek erabakitzen badute “hau egingo da horrela, horrela eta horrela” eta galdetu ezker esango didate “ez, ba hau ez, honegatik eta honegatik” Pues de acuerdo. (B eskola, GA12)

“Zuzendaritza taldearen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza sustatzeko estrategiak” azpikodea guraso 1en adierazpenetan agertzen da. Guraso horrek adierazten du zuzendaritza taldeak izan beharreko ezaugarri nagusia: entzute aktiboa erakustea. Gurasoak zuzendaritza-bulegora gerturatzen direnean, zuzendaritza taldeak gurasoak jaso eta entzuten ditu; gurasoek ez dituzte inoiz ateak itxiak aurkitzen.

Arazoren bat baldin badaukazu etorri zuzendaritzara edo andereñoarekin hitz egitea... esan dizudan moduan ez dut inongo ate itxirik aurkitu. Egia esan, beti laguntzeko prest. (B eskola, GA5)

5.2.2.1.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza sustatzeko estrategiak” kodea A eskolako 3/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da.

“Irakasle taldearen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza sustatzeko estrategiak” azpikodean kokatzen dira 3 agerpenak. Guraso etorkinek adierazten dute irakasle taldearen zein ezaugarri diren erraztaileak: gertukoa eta laguntzailea izatea.

¿Algo que mejorase el cole? [...] Nada, comportamiento muy cerca. (A eskola, GE1)

5.2.2.1.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza sustatzeko estrategiak” kodea B eskolako 3/6 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 4 segmentutan.

“Tutoreen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza sustatzeko estrategiak” azpikodea 2 gurasoren adierazpenetan agertzen da. Gurasoek azaltzen dute harrera uneen antolaketa garrantzitsua dela. Sarrera eta irteeretan tutoreek eta gurasoek atean topo egin eta hitz egiten dute.

La veo todos los días en la puerta. (B eskola, GE2)

“Irakasle taldearen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza sustatzeko estrategiak” azpikodea 2 gurasoren adierazpenetan agertzen da. Gurasoek 2 aldiz erreferentzia egiten diete irakasleen lanean konfiantza sustatzeko estrategiei. Guraso batek azaltzen du irakasle taldeak ezaugarri jakin bat izateak laguntzen duela (1): laguntzailea izatea.

No creo que tenga fallos, para mí ningún fallo, de verdad [...]. No tengo palabras para agradecerles, porque le ayudan mucho la verdad, hacen todo lo posible para que salga adelante. (B eskola, GE1)

Gainera, kulturarteko gatazken ebazpenak sustatzen du irakasleen lanean konfiantza izatea (1). Familia mistoko ama autoktonoak kontziente da egun eskolak lortu duela kulturarteko gatazka egoera bat ematen denean ikasle-taldeak arrazakeriaren aurkako jarrera agertzea.

Me vino un día que había uno de la gela [...] que había empezado a meterse con unos en plan “putos moros y no sé qué”, pero no con él, con otros. El niño me dijo “claro, a mí me ha ofendido” [...]. Entonces él le dijo al crío “oye no te metas con tal, no sé qué” ahí empezaron su discusión. [...] El resto de la gela en lugar de mirar y ponerse de lado de [nombre del niño], increparon a [nombre del niño]. [...] Entonces le dije a la andereño “jo, pues si los críos son capaces de identificar cuando alguien se está pasando y ponerse al lado de la víctima y no del agresor, algo estaremos haciendo bien” Me sorprendió mucho. (B eskola, GE2)

5.2.2.1.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza sustatzeko estrategiak” kodea A eskolako 10/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 21 segmentutan.

“Tutoreen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza sustatzeko estrategiak” azpikodea 8 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 14 segmentutan. Batzuek adierazten dute estrategietako bat harrera uneak direla (8). Haur hezkuntzan gurasoek haurra gela barrura laguntzen dute eta tutore-guraso hartu-eman gertatzen da; haurra zaintzaileaz edo aitona-amonaz lagunduta baldin badator, tutoreak gurasoak maiz telefonoz deitzen ditu harremanak estutzeko. Lehen hezkuntzan, ordea, gurasoek haurra patioan utzi eta jasotzen dute. Beraz, etapa horretako tutoreek noizean behin haur bati eskatzen diote gurasoak gelara igoarazteko; gurasoek haurra eskolara laguntzen ez badute, tutoreak gurasoak telefonoz deitzen ditu eta eskatzen die hurrengo egunean gelara igotzeko.

Oso harreman zuzena, oso harreman estua daukagu. Orduan, [...] baldin bada gurasoa lanean dagoelako zaintzailea edo aitona-amonak datorrela telefonoz deitzen dugu, harreman oso estua da. (A eskola, IR3)

Zuk zeozer nahi duzunean lortu, ekarri behar duzu gurasoa gelara eta hor lortzen duzu. [...] Umeari esaten diozu “esan amari etortzeko momentutxo bat” eta segituan igotzen dira, ze denak egoten dira hemen, ez da autobusa balego, nekezagoa izango zen, baina denak gerturatzen dira patiora [...]. Agian hirugarren zikloko gurasoak faltako dira, orduan telefonoz deitzen diozu “etorri zaitezke momentutxo bat edo, zerbait komentatzera?” Eta egia esan, denak. (A eskola, IR10)

Orobat, irakasleek aipatzen dute taldeko bileren bidez eraikitzen den gertutasuna eta konfiantza, bilera horiek gurasoak aurrez aurre ezagutzeko aukera eskaintzen dutelako (4). Taldeko bileretan garrantzitsua da zuzendaritza taldeak eta tutoreak euren burua aurkeztea, ikasturte horretan jarraituko duten metodologiaz eta egunerokoaz informatzea ahal den era errazenean, eta gurasoak lasaitzea eta konfiantza transmititzea. Gainera, oinarritzak da tutoreak gurasoak entzutea; beraz, tutoreak esku-hartze konkretu bat martxan jartzen du: gurasoei bi galdera egiten dizkie “zer espero duzu ikasturte honetaz” eta “zer espero duzu tutoreaz”, eta post-itetan erantzunak jasotzen ditu.

Hirugarren zikloan jarri da, bueno bururatu zitzaigun beste ikastaro batetik [...]. Ariketa bat post-itekin lehenengo guraso bileran galdetzen zen “zer espero duzue ikasturte honetaz”, “zer espero duzue tutoreaz”. Eta hor haien, bueno pixka bat zer uste dute, hori jaso, bueno, hori ere jaso da. Ez dakit, nik uste dut direla gauza txikiak baina lortzen dutenak harreman hori. Eta bueno... hemendik gertu sentitzea. (A eskola, IR7)

Azkenik, irakasleek adierazten dute bananako bilerak erraztaileak direla (2). Sistematizatuta dago tutore guztiek haien ordutegian asteko ordu bat gordeta izatea tutore-guraso bilerak egiteko. Bestalde, ikasturte hasierako taldeko bileran agertzen ez den guraso bakoitzarekin tutoreak banakako bilera bat adosten du gurasoa aurrez aurre ezagutzeko.

Erraztasun hori eman zaie gainera, astean daukagu egun bat eta ordu bat zehaztuta gurasoekin hitz egiteko, orduan harremana oso estua da. (A eskola, IR11)

“Irakasle taldearen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza sustatzeko estrategiak” azpikodea 2 irakasleren adierazpenetan agertzen da. Irakasle horiek adierazten dute elkarlanak hurbiltasuna sustatzen duela. Elkarlana ahalbidetzeko irakasleek eta gurasoek, elkarrekin, ikastaroak antolatzen dituzte; eta jai-batzordea osatzen dute zenbait irakaslek eta gurasok.

Guraso talde bat jaialdietarako, nik lan asko egiten dut irakasleekin, baina gurasoekin ere. Azkenean herri mailan bilerak egiteko, zerbait antolatzeko. Adibidez Gabonetan ba badago guraso talde bat dagoena ni laguntzen [...]. Eta aurreko urtean izan zela 50. Urteurrena, inplikazioa izan zen talde batena, ba igual nabil esaten 15-20 guraso, baina orduak eta orduak, eta bilerak eta bilerak. [...] Harremana oso ona, ze bukatu genuen moduan afariak egiten. (A eskola, IR8)

“Zuzendaritza taldearen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza sustatzeko estrategiak” azpikodea 2 irakasleren adierazpenetan agertzen da. Irakasle horiek zehazten dute zuzendaritza taldeak izan beharreko ezaugarri nagusia: entzute aktiboa erakustea. Gurasoek zuzendaritza taldearengana jotzen duten guztietan haien gurasoak hartu eta entzuten dituzte.

Orduan, edozein momentuan, ezizenez deitzen gainera “joe, hau eta hau gertatu zait”. Gaur deitu dit batek telefono pertsonalera [...] lasaitasun osoz “neuk esango diot [tutoreari], lasai egon”. (A eskola, IR9)

“**Guraso etorkina**” eta “irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza sustatzeko estrategiak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du irakasleen eta guraso etorkinen arteko gertutasuna eta konfiantza sustatzeko estrategiak 3 irakasleren adierazpenetan agertzen direla.

“Irakasle taldearen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza sustatzeko estrategiak” azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 3 agerpenak. Segmentu horietan azaltzen diren estrategia guztiak guraso etorri berriekin gertuko eta konfiantzazko harremanak eraikitzaera zuzenduta daude. Harrera Planean gurasoak kontuan hartzen dira; hots, zuzendariak, ikasketa buruak, aholkulariak eta HIPI figurak elkarlana egiten dute guraso etorri berriak eskolan ondo hartuak sentitzeko. Era berean, irakasleek gurasoak eskola barrura sartzera gonbidatzen dituzte “ateak irekita dituzue” erako gonbidapen-esaldiekin. Azkenik, irakasleak tematen dira bi gurasoak –bi kideko bikoteetan– aurrez aurre ezagutzeko eta ez soilik guraso bat.

Daukagu Harrera Plan bat [...]. Hor dago batzorde bat eratuta zuzendaria, ikasketa burua, aholkularia eta HIPIa, hizkuntza indartze irakaslea. [...] Harrera Plan bat dago hasieran ikasle horri sentitzeko bera hemen onartua eta gustura [...] eta gurasoei berdin. (A eskola, IR9)

5.2.2.1.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza sustatzeko estrategiak” kodea B eskolako 7/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 19 segmentutan.

“Tutoreen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza sustatzeko estrategiak” azpikodea 7 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 17 segmentutan. Irakasleek azaltzen dute estrategietako bat harrera uneak direla (9). Bi urteko gelan harrera uneak malguak dira eta tutoreak hezitzaile baten laguntza jasotzen du; tutoreak guraso bakoitzari eskaintzen dio tarte bat, elkarrekin lasai hitz egiten dute, eta horrela hurbileko eta konfiantzazko erlazioa errazten da. Haur hezkuntzako beste ikasmailetan, berriz, gurasoak irailean soilik sartu daitezke gelan; ikasturte hasieran eraberritzen da tutorearenganako gertutasuna eta konfiantza. Haur hezkuntza eta lehen hezkuntzako lehen zikloko irakasleek azaltzen dute ikasturtearen hurrengo hilabeteetan haiek jaisten direla haurrak jasotzera eta banatzera; une horietan tutoreak gurasoekin lasaitasun osoz hitz egiten du eta guraso bakoitzari tarte bat eskaintzen dio. Halaber, irakasleek ohartarazten dute gurasoek, lanaldia dela eta, aukera mugatuak dituztela harrera uneetan presente egoteko; beraz, tutorea ahalegintzen da goizeko harrera unean derrigorrezko orduan baino lehen agertzen eta arratsaldeko harrera unea luzatzen gurasoekin gertutasuna eta konfiantza eraikitzekeo parada izateko.

Bi urteko geletan [...] gelaraino sartzeko ordua ere malgua da. Orduan, dedika diezaiokezu bakoitzari bere denbora. Laguntza ere badago bi urteko geletan, beraz zu egon zaitezke familia batekin hizketan, baina badakizu umeak eskolak jarritako laguntzarekin atendituta daudela. Beraz, zu guraso horiekin lasai zaude. [...] Konfiantza hori lortzen dugu [...]. Gureganako konfiantza erabatekoa da, eta hori sumatzen dugu. (B eskola, IR2)

Aiton-amonekin etortzen badira goizean, gero arratsaldean etortzen da aita edo ama bila [...] Nik uste bai hor izan behar dugula guk... konfiantza irabazteko

guregan... gurasoak ere egon behar dugula hor. Esan nahi dut, etortzen direnean jaso nolabait, ez “a las 16:30 me tengo que ir”, ez! (B eskola, IR5)

Bestalde, irakasleek adierazten dute tutoreak ezaugarri jakin batzuk izateak laguntzen duela (4): entzute aktiboa erakustea eta laguntzaile izatea. Tutoreak gurasoei berariaz eskatzen die edozein zalantza dutenean berarengana jotzeko, besteak beste ikasturte hasierako taldeko bileran.

Hain gertukoa da gure harremana... HHn ezberdina da. Oso gertukoa daukagu eta zalantza guztiak eta dena adierazten dizkigute. Gainera beti-beti-beti ikasturte hasierako bileran asko insistitzen dugu: “etorri, ez gelditu zalantza batekin, etorri, iruditzen baldin bazaizue... Baina ez eduki hori hor, etorri eta galdetu”. Asko hurbiltzen dira, asko hurbiltzen dira, baina hori, harremana oso estua delako. (B eskola, IR4)

Gainera, irakasleek adierazten dute haur hezkuntzako antolaketa erraztailea dela (4). Alde batetik, haur hezkuntza osoa tutore berarekin egiten da; horrek sustatzen du tutore-guraso kohesioa eta areagotzen du tutore-haur arteko segurtasun afektiboa. Tutoreak eta haurrak elkar maite izateak bultzatzen du tutore-guraso hurbiltasuna eta konfiantza. Bestetik, haur hezkuntzan gurasoek –euskaldunak ez direnek ere– aukera dute eskolako eta gelako jardueretan inplikatzeko, eta horrek tutorea hurbilago sentiarazten du.

Azken urtetan HH osoa egin dugu tutore berdinek, orduan azkenean taldea mimitizatzen da, esan nahi dut, guraso berdinak daude tutore berdinarekin. Orduan joan etorria, harremana, kolektiboa da, erreferente bakar batekin nolabait [...]. Orduan lortzen duguna da, bueno... bai gurekin bai beraien artean, ba bueno, koadrila moduko bat. Gure konfiantza, eta gure-beraien ziurtasuna eta gertutasuna. (B eskola, IR2)

“Irakasle taldearen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza sustatzeko estrategiak” azpikodea irakasle 1en adierazpenetan agertzen da. Irakasle horrek zehazten du mesfidantza duten gurasoekin nola esku-hartzen duten. Irakasleak ahalegintzen dira gurasoei azaltzen, ahalik eta modurik atseginean, mesfidantza sortzen duen egoera.

Kosta egiten zaizu ulertaraztea: ba eskailerak jaisten batek bultzatzea, lo normal más del mundo. Eta bai... umeak kontatzen dutena, no mienten pero cuentan la realidad según sus coordenadas [...]. Eta bueno hori goxo-goxo, formak galdu gabe, baina kosta egiten zaizu. (B eskola, IR9)

“Guraso etorkina” eta “irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza sustatzeko estrategiak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du irakasleen eta guraso etorkinen arteko gertutasuna eta konfiantza errazteko estrategiak irakasle 1en adierazpenetan agertzen direla.

“Irakasle taldearen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza sustatzeko estrategiak” azpikodean kokatzen da agerpena. Irakasleak azaltzen duen estrategia guraso etorri berriekin gertuko eta konfiantzazko harremanak eraikitzen zuzenduta dago (1): irakasle taldea saiatzen da guraso etorri berriak “mimatzen”.

Etorri zaigu familia bat Marokotik [...].Karnabalak zer ekarri behar duten, eta horrekin berarekin aritu gara, konbokatuta genituen hemen, mimatzen. Hasieran mimatzen ditugu pixka bat, kolokatu arte. (B eskola, IR9)

5.2.2.2 “Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa sustatzeko estrategiak” kodea

5.2.2.2.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa sustatzeko estrategiak” kodea A eskolako 7/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 14 segmentutan.

“Tutoreen eta gurasoen arteko informazioa sustatzeko estrategiak” azpikodea 7 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 10 segmentutan. Guraso batzuek erreferentzia egiten diete taldeko bileren gakoei (4): tutoreak bertan gurasoak informatzen ditu eta informazioa laburtzen duen gida bat banatzen du.

Bueno, hasieran, kurtso hasieran bai esplikitzen du andereñoak [...] nola joango den urtea, ze gai landuko diren... Ni hasierako bilera horretan ere, beti egoten naiz. Gustuko dut jakitea zer landuko duten eta nola landuko duten [...]. Gero gida bat ematen dizute. (A eskola, GA5)

Gurasoek azaltzen dute tutoreak gelako guraso ordezkariaren bidez ere informatzen duela (2). Tutoreak hori egiten duenean, egiten duen prozedura honakoa da: egiaztatzen du gelako guraso guztiak Whatsapp taldeko kide direla, ordezkariak informatzen du, eta ordezkariak Whatsapp taldean informazioa helarazten du.

Whatsapp daukagu, gelako talde bat daukagu, orduan, ba ez dakit, bihar ekarri bihar dabe danak boligrafo bat, neska horrek bidaltzen du, bai. [...] Bera da Whatsappean lehena idazten duena “irakasleak eskatu dit hau” edo “bihar ekarri behar dute eskolako nikia”, adibidez. Ba tutorea egon beharrean guraso bakoitzari esaten, talde horretan bidaltzen dute zer ekarri bihar den [...]. Talde horretan guraso guztiak gaude, bai ba, bai, denok, denok. (A eskola, GA2)

Gainera, gurasoek adierazten dute banakako bilerak erraztaileak direla (2). Tutore-guraso bileren bidez, tutoreak gurasoak informatzen ditu eta alderantziz.

Banakako bilera horretan, egoten zara nahiko hasieran normalean, guk azaltzen dugu banatuta gaudela. (A eskola, GA6)

Halaber, gurasoek azaltzen dute posta elektronikoen potentzial informatzailea ustiatzen dela (2). Tutoreak gurasoak informatzeko e-mailak bidaltzen dizkie, era berean gurasoak kontziente dira aukera dutela tutoreari mezu elektronikoak idazteko.

Nire semeak zeozer egiten badu, e-maila daukat. Eta niretzako oso positiboa da, zeren azkenean gu ez gaude beraiekin. [...] Zentzu horretan oso pozik nago, oso pozik. Eta da hori, esatea “gaur zure semeak egun puf” edo “oso langilea dabil”, ba hori ere bai, hori ere jasotzen dut. (A eskola, GA12)

“Irakasle taldearen eta gurasoen arteko informazioa sustatzeko estrategiak” azpikodea 3 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 4 segmentutan. Guraso horiek adierazten dute kanal digitalak erabiltzen direla. Sare sozialetan –eskolako Facebook orrialdean– argazkiak argitaratuz irakasleek sustatzen dute gurasoak mantentzea informatuta. Era berean, irakasle taldeak oharrak posta elektronikoz igortzen ditu; posta elektronikoak ahalbidetzen du oharrak gurasoengana azkar heltzea eta haurrek bidean ez galtzea.

Orain egin dute zientzia astea eta zientzia astean gurasoek parte hartu dute. Ba zientziaren inguruan lan egiten duten guraso desberdinek, Facebook-en ikusten duzu gurasoak ari direla parte hartzen. [...] Eta orain nire alabaren kasuan baita, gorputzaren nerbio sistema ari dira lantzen eta etorri da gelako baten aita, gurpil-aulki baten dagoela, paralisi bat. Facebooken igo dute. (A eskola, GA5)

5.2.2.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa sustatzeko estrategiak” kodea B eskolako 11/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 13 segmentutan.

“Tutoreen eta gurasoen arteko informazioa sustatzeko estrategiak” azpikodea 9 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 11 segmentutan. Gurasoek azaltzen dituzte taldeko bileren gakoak (8): tutoreak bere burua aurkezten du, zuzendaritza taldeko kide bat presente dago, gurasoentzat interesgarria den informazioa transmititzen da eta haurren bi gurasoak –familian bi guraso daudenean– presente egoteko aukera dute.

Son importantes a principios de curso, te explican las pautas de todo el curso, lo que van a hacer, lo que no van a hacer, las excursiones que va a haber... todo lo que durante el curso se va a dar. Entonces, o la metodología que van a seguir, bueno yo creo que es conveniente, que también el padre sepa lo que se va a dar durante el curso. Creo que son beneficiosas, te da una primera, una primera esto con el profesor, o sea una primera... toma y daca exactamente. Está la dirección y te explica un poco pues todo lo que en el colegio se va a hacer, o en qué proyectos está metido. (B eskola, GA4)

Aurten, adibidez, biak egon gera bileretan eta ba orduan izan da... jaso dugun informazioa aplikatzea. Eta ez aurreko urtetan bezala: emaztea joan bileretara, gero zuri transmititzen dizu informazioa. Hor ja zeozer galdu daiteke. (B eskola, GA5)

Aldi berean, gurasoek adierazten dute banakako bilerak lagungarriak direla (2). Ikastetxeak sistematizatuta du oinarrizko tutore-guraso bilera kopurua. Gainera, horietako batek informazio gehigarria helarazteko premia ikusten duenean, bilera gehigarriak adostea erraza da.

Banakako bilerak [...] urtean zehar, problema bat baldin badago, ez du itxaron bilera indibiduala ez? Ba esaten dizu “bilera bat eduki behar dugu” edo lehenago. [...] Gutxienez bi urtean ondo daude. Eguberritan, orain, eduki dugu eta gero edukitzen dugu, nik uste, apirila-maiatzean bestea, azkena. (B eskola, GA11)

Halaber, gurasoek azaltzen dute paperezko oharren bidez tutoreak eta gurasoak elkar informatzen dutela (1). Gurasoak kontziente dira aukera dutela agendan edo paper batean idatzitako oharra tutoreari igortzeko.

En la agenda o en un papelillo “oye, hoy no puede hacer gimnasia, está con asma”. [...] Con la tutora [...] si está con asma le llevo una nota. (B eskola, GA9)

“Irakasle taldearen eta gurasoen arteko informazioa sustatzeko estrategiak” azpikodea 2 gurasoren adierazpenetan agertzen da. Guraso batek adierazten du garrantzitsua dela elkarlana egitea (1). Irakasle taldeak gurasoak derrigortzen ditu ikastetxeko festen antolakuntzan inplikatzea; hau da, ikasmila bakoitzeko gurasoen eskura uzten da festa bakoitzaren antolakuntza. Era horretan, errazten da gurasoak eskolako antolakuntzaz jabetzea.

La gente también tiene un gran desconocimiento de lo que se hace o de lo que no. Se piensan que hay muchas cosas que son... que las hace la ikastola y ya está, que no... Igual hasta que no estas dentro y ves la de cosas que se hacen tampoco te enteras, no. Por eso también está bien que ya no sea cuestión de que sea voluntario y ahora se tienen que encargar... Se repartieron las fiestas y

todas esas cosas por clases. Para que todos tomen parte de una forma u otra...
(B eskola, GA8)

Bestalde, gurasoek aukera dute erabakitze jakinarazpen garrantzitsuenak e-mailaren edo paperezko oharren bidez jaso nahi dituzten (1). Are gehiago, zenbaitetan abisuak kanal batez baino gehiagoz igortzen dituzte.

Ateratzen dira beti orri batekin, gero galdu egiten dute, edo nik galtzen dut, edo... Eta nahiago dut e-mailez. [...] Nik nahiago dut korreoan eta gauza asko korreoan jasotzen ditut. Ez dakit denak diren... edo eskuz aparte, bi gauzak paraleloan, bidaltzen diren... umea askotan irteten da paper batekin eskuan. Beste batzutan... holan notifikazio inportanteenak edo e-mailez jasotzen ditugu, bai. (B eskola, GA12)

5.2.2.2.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa sustatzeko estrategiak” kodea A eskolako 3/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 6 segmentutan.

“Tutoreen eta gurasoen arteko informazioa sustatzeko estrategiak” azpikodea 3 gurasoren adierazpenetan agertzen da. Horiek guztiek azaltzen dute banakako bilerak erraztaileak direla. Tutore-guraso bilerak adostu eta egiten dira, eta horietan tutoreak gurasoak informatzen ditu. Areago, zenbait gurasorekin *auzokide laguntzaile* figura bitartekari gisa baliatzen da: tutorea auzokidearekin biltzen da eta bera informatzen du, ondoren auzokideak gurasoak informatzen ditu.

Tutoreak niri esaten dit, eta gero nik amari esplikatzen diot ze pasatzen den edo zer dan. Normalean larunbatetan ikusten gara eta larunbatetan esplikatzen diot. (A eskola, GE4)

“Irakasle taldearen eta gurasoen arteko informazioa sustatzeko estrategiak” azpikodea 2 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 3 segmentutan. Gurasoek zehazten dute irakasle taldea kanal digitalak eta tradizionalak konbinatzen dituztela gurasoak mantentzeko informatuta (2). Horrela irakasleek lortzen dute mezuak gurasoek jasotzea.

Este mes día 22 los niños sales a las 14:00. Que se va a comer en casa, a las 12:00; si se quiere comer aquí, a las 14:00 te vienes a por ellos. Sí, en el Whatsapp me dicen eso. Pequeño no, pequeño trae papel [...] trae un papel en la mano, siempre. (A eskola, GE1)

Orobat, guraso batek oso positibotzat jotzen du ikastetxera bertaratu eta irakasleekin banakako bilerak egiteko aukera (1). Era horretan lortzen du informazio garrantzitsuena ondo ulertzea.

Cuando tenemos que rellenar algo importante aquí, en la ikastola. Aquí mejor para escuchar bien, para entender si no entiendo algo, explican todo. (A eskola, GE1)

5.2.2.2.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa sustatzeko estrategiak” kodea B eskolako 6/6 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 5 segmentutan.

“Tutoreen eta gurasoen arteko informazioa sustatzeko estrategiak” azpikodean kokatzen dira 5 agerpenak. Gurasoek adierazten dute banakako bilerak erraztaileak direla (2). Tutore-guraso bileretan tutoreak gurasoei erakusten die haurren ekoizpenak

gurasoek uler dezaten eskolan egiten duten lana. Gainera, gurasoek informazioa ulertzeko beharra duten guztietan tutoreak denbora-tarte bat gordetzen du haiekin lasai biltzeko.

GE3: Me explican todo lo que trabajan, lo que hacen... Llevan una caja con los trabajos de la niña, me enseñan todo. Me informan de todo, sí, sí. [...] GE4-GE5-GE6: ¡Sí, sí, eso siempre! (B eskola, talde eztabaida).

Tutoreak guraso etorkinak informatzeko ustiatzen dituen beste estrategiak dira: taldeko bilerak (1), telefono deiak (1) eta harrera uneak (1).

Yo creo que las reuniones [de principio de curso] están bien, están bien. Es un poco información general de todo el curso, de las salidas que van a hacer [...], los cuadernos que necesitan, los libros que pueden necesitar, los problemas que puede haber durante el curso... te guían un poco. (B eskola, GE2)

5.2.2.2.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa sustatzeko estrategiak” kodea A eskolako 9/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 23 segmentutan.

“Tutoreen eta gurasoen arteko informazioa sustatzeko estrategiak” azpikodea 7 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 12 segmentutan. Irakasleek azaltzen dituzte posta elektronikoa erabiltzearen gakoak (4). Ikastetxean adostuta dute e-maila erabiltzea gurasoak informatzeko: mezua bidali eta biharamunera haurrekin egiaztatzen dute gurasoek irakurri dutela haurrei galdetuz. Helbide elektronikorik ez duten gurasoei paperezko oharrak igortzen dizkiete.

Egon ginen hor oharra e-mailez “zorriak daude, begiratu zuen umeen buruak”. Eta gaur galdetu diet “atzo e-maila bidali nien zuen gurasoei”, eta haiek “bai, zorriena, niri gauean amak begiratu zidan”, eta “niri ere bai, niri ere bai, niri ere bai!”. Horrela. (A eskola, IR5)

Halaber, irakasleek azaltzen dute gelako guraso ordezkaria lagungarria dela (4). Alde batetik, tutorea gelako guraso ordezkariak baliatzen da informazioa errazteko: tutoreak egiaztatzen du Whatsapp taldean guraso guzti-guztiak daudela –etorkinak ere– eta talde hori soilik erabiltzen dela tutorearen oharretarako –eta ez beste kontu batzuek hitz egiteko–. Bestetik, gurasoak gelako guraso ordezkariak baliatzen dira: Whatsapp taldean igorri beharreko informazioa idazten dute eta guraso ordezkariak tutorea informatzen du.

Daukagu gela bakoitzean guraso arduradun bat aterata, orduan guraso arduradun horrek... Whatsapp talde horretan, atzeritarrak eta guzti, ez koadrilatxo bat eta besteak ez, denak daude hor, denak daude hor! Eta guraso horri esan nion “ez dut nahi hemen esamesak eta horrela ibiltzeko, ze horretaz enteratzen baldin banaiz ez dut ezer bidaliko!” Da oso guraso arduratsua. (A eskola, IR2)

Gainera, irakasleek adierazten dituzte ikasturte hasierako taldeko bileran tutoreen eta gurasoen arteko informazio transmisioa sustatzeko zenbait gako (3): adostuta dute taldeko bilera urrian eta 17:00etan izatea, horrela guraso gehienak bertaratzen baitira; eta tutoreak gurasoek atsegin duten informazioa –haurren egunerokotasuna– etsenpluekin kontatzen du.

Lehenengo bilera izaten dugu urrian, izaten dela gela guztiko bilera, denak batera. [...] Hori izaten da urrian, arratsaldeko 17:00etan izaten da, nire gelara aurten bat ezik [...] denak egon ziren. (A eskola, IR5)

Bestalde, banakako bilerak erraztaileak dira (1). Oinarrizko banakako bileren kopurua eta jorratuko diren gaiak sistematizatuta daude.

Orain daukagu, Gabonak aurretik, banakako bilera. Gehien bat ikasketari buruz edo bere jarrera gelan lanaren aurrean, edo etxeko lanak eginda ekartzen dituen, edo gelan lanak egiten dituen edo ez, edo arreta jartzen duen, edo nola portatzen den espezifiko geletan, ingelesean, musikan, ez dakit zer. Pixka bat hori izaten da. (A eskola, IR6)

“Irakasle taldearen eta gurasoen arteko informazioa sustatzeko estrategiak” azpikodea 3 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 6 segmentutan. Guztiek adierazten dute kanal digitalak erabiltzen dituztela. Irakasle taldeak zenbait sare sozialetan –bloga, webgunea eta Facebook– kontua ireki du eta horiek erabiltzen ditu egiten diren jardueren argazkiak argitaratzeko. Orobat, irakasle taldeak posta elektronikoz informatzen ditu gurasoak; informazioa gurasoek jasotzen dutela bermatzeko irakasleak haurrei eskatzen die mezua helarazten laguntzeko, eta gurasoak dibortziatuta dauden kasuetan mezua guraso-ahala duten guraso denei igortzen die.

Kanporatzen dugu edo orain bloga, webgunea orain martxan ari gara jartzen. Argazkien bidez [...] egunerokotasuneko martxa jakin nahi duen gurasoentzat hor dago, ikusi nahi duenarentzat hor dago. (A eskola, IR11)

Oraindik erabiltzen dugu lehengo umeen agenda. Bosgarren maila arte umeek erabiltzen dute agenda, ohar guztiak, garrantzitsuak direnak, nik uste dut umeek ere jakin behar dutela, “ekarri behar duzue hau”, “lortu behar duzue hau”, “gurasoei gogoratu”. Askotan bidaltzen duzu e-maila [...]. Gu gara, gauden taldean, oso astunak, “gaur hau gogoratu, esan gurasoei, esan irakasleari, esan haurrei”. Nahi duena enteratzen da. (A eskola, IR8)

“Guraso etorkina” eta “irakasleen eta gurasoen arteko informazioa sustatzeko estrategiak” kodeen arteko harreman matrizeak erakusten du irakasleen eta guraso etorkinen arteko informazio jariaortasuna errazteko estrategiak 3 irakasleren adierazpenetan agertzen direla, 5 segmentutan.

“Tutoreen eta gurasoen arteko informazioa sustatzeko estrategiak” azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 3 agerpen. Irakasleek azaltzen dituzte tutoreak martxan jartzen dituen estrategiak guraso etorkinek informazioa ulertzeko. Tutoreak eskatzen dio hizkuntza familiar bereko eta harrera herriko hizkuntza –euskara edo gaztelania– menperatzen duen pertsona bati –bizilaguna edo eskolako gurasoa– itzultzaile lanak egiteko, tutoreak pertsona horri telefonoz deitzen dio eta banakako bileretara gonbidatzen du, eta eskatzen dio egunerokoa eta oso jakina den informazioa itzultzeko. Bestalde, harrera uneetan tutoreak denbora hartzen du guraso etorkinei paperezko oharrak azaltzeko.

Etorri beste baten amarekin bere hizkuntza ulertzen duena, eta harekin, haiek esan eta harek [...] edo bilerara behin etorri izan da auzoko bat asko laguntzen ziona hasieratik, eta harekin. Eta orduan harekin frantsesez, edo ez dakit... itzultzen zion. Baina noski, ezin da izan holako elkarrizketa, ba bueno oso gauza jakinak eta ohikoak. (A eskola, IR1)

“Irakasle taldearen eta gurasoen arteko informazioa sustatzeko estrategiak” azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 2 agerpen. Irakasleek identifikatuta dituzte helbide elektronikoa ez duten gurasoak eta haiei oharrak euskaraz eta gaztelaniaz idatzi, fotokopiatu eta eskuz entregatzen zaizkie.

Oharrak bidaltzen ditugu e-mailez eta gero asko dira eskuz jasotzen dituztenak, dira etorkinak. Kasualitatez, baina... eskuz eman behar ditugun oharrak paperean etorkinak dira asko, eta euskara-gaztelaniaz ematen zaie horiei. (A eskola, IR9)

5.2.2.2.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa sustatzeko estrategiak” kodea B eskolako 8/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 17 segmentutan.

“Irakasle taldearen eta gurasoen arteko informazioa sustatzeko estrategiak” azpikodea 3 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 6 segmentutan. Batzuek adierazten dute irakasle taldea zenbait kanal digital eta tradizional konbinatzen dituztela gurasoak mantentzeko informatuta (4). Une jakinetan, beka garaian esaterako, irakasleek gurasoak informatzeko ahalegin handia egiten dute eta gurasoei telefonoz deitzera ailegatzen dira. Nolanahi ere, ohiko bihurtzen ari da eskola mailako oharrak e-mailez igortzea.

Guk ere, nahiz eta korreo elektronikoz bidali zenbait... kartak-eta..., inportanteak baldin badira bidaltzen ditugu baita ere paperez. [...] Orduan kanal diferentek sartzen ditugu. (B eskola, IR11)

Gainera, irakasleek azaltzen dute irakasle taldeak gai jakin batzuen inguruan soilik informatzen dituela guraso-ahala duten familiako kideak (2). Zenbait unetan irakasleek senitartekoei adierazi behar izan diete ezin dutela haurren inguruko informazioa beraiekin partekatu.

Informazio pasatzea, guk bakarrik informazioa pasatzen diogu amari, aitari edo tutore legalari. Etortzen zaizu ama bikote berriarekin eta oso bortitza da esatea, baina bueno... zertaz hitz egiten duzun arabera ezin du hor egon, ze gero etorri daiteke aita y te puede montar [...]. Oso gogorra da, baina zenbait kasutan tokatu zaigu, gutxitan. [...] Gainera oso argi dago inspektoreak eta oso argi adierazten digu “ama, aita edo tutore legalari informazioa”. (B eskola, IR9)

“Tutoreen eta gurasoen arteko informazioa sustatzeko estrategiak” azpikodea 4 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 5 segmentutan. Irakasleek adierazten dute kanal digital eta tradizional konbinatzen dituztela gurasoak mantentzeko informatuta (3). Alde batetik, tutoreak agenda erabiltzen du guraso-haur-tutore informazio-fluxua ahalbidetzeko, agendak aukera eskaintzen baitu haurra ere informatzeko. Bestetik, tutoreak gurasoei eskaintzen die e-mailak igortzeko aukera haurren asistentziaz informatzeko.

Hemen erabiltzen dugu agenda. Lotura da hirukoa eta da agendaren erabilpena: ikasleak daki informazio hori, gurasoek dakite eta zuk dakizu. Da triangelua, behar- beharrezkoa den triangelua. (B eskola, IR10)

Halaber, irakasleek erreferentzia egiten diete ikasturte hasierako taldeko bilera erraztailea izateko zenbait gakori (2). Tutoreak bilerako informazioa laburbiltzen duen dokumentu bat banatzen die bilerara guraso guztiei –bertaratu diren eta ez direnei–.

Gainera, bertaratzen ez diren gurasoei zalantzak argitzeko banakako bilera gehigarria eskaintzen die.

Normalean ematen zaie liburuxka bat non agertzen den guk bileran esandakoa, liburuxka horretan. Ematen zaie etortzen diren guztiei ere, baina... ematen zaie etortzen ez diren familia horiei eta beti esaten zaie "bueno hemen duzu liburuxka, irakurri lasai, zerbait baldin badago ez duzuna ulertzen edo jakin nahi duzuna lasai etorri ta azalduko dizut". Hori beti zabaltzen zaie aukeran. (B eskola, IR5).

"Guraso etorkina" eta "irakasleen eta gurasoen arteko informazioa sustatzeko estrategiak" kodeen arteko harreman matrizeak erakusten du irakasleen eta guraso etorkinen arteko informazio jariaortasuna errazteko estrategiak 4 irakasleren adierazpenetan agertzen direla, 6 segmentutan.

"Tutoreen eta gurasoen arteko informazioa sustatzeko estrategiak" azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 5 agerpen. Irakasleek adierazten dute tutorea ikasturte hasierako taldeko bileraz baliatzen dela informazio transmisioa sustatzeko (3). Tutoreak ama-hizkuntza bera duten gurasoekin taldeko bilera gehigarria antolatzen du, eta gaztelania menperatzen duen gurasoak itzultzaile lanak egiten ditu. Tutoreen eta gurasoen artean itzultzaile lanak egin ditzakeen gurasorik ez dagoenean, tutoreak banakako bilera gehigarria antolatzen du, oinarritzatko den informazioaren aukeraketa egiten du, eta soilik horren transmisioa egiten du. Ondoren, harrera uneak erabiltzen ditu informazioa gogoratu eta hedatzeko.

Beste batzuekin berriz, bakarka bildu behar zara ze ez dira arabiarrak, senegaldarra da eta, eta horrekin ja [...] oso gauza basikoak transmititzen diezu eta gero egunero "acuérdate , bueno esto es así" edo "comer poco tu hijo". (B eskola, IR2)

Halaber, irakasle batek azaltzen du tutorea banakako bilerekin baliatzen dela guraso etorkinak informatzeko (1). Harrera herriko hizkuntzak menperatzen ez duten gurasoak gertuko pertsona batez –senitarteko edo lagun batez– lagunduta etortzen dira tutore-guraso bileretara. Tutoreak bileran laguntzailea informatzen du, eta laguntzaileak informazioa gurasoei itzuli arte itxaroten du.

Banakako bilera horretan ez baldin badakite [harrera herriko hizkuntzarik] beraiek etortzen dira, adibidez, dakien lagun batekin. Orduan, bai, informazioa ematen diegu. Ematen diegu informazioa, itxaroten dugu itzultzea [...]. Normalean etortzen dira dakin batekin [...] edo lehengusu bat, edo beste ama bat, edo... Baina segituan ikasten dute hizkuntza. (B eskola, IR11)

Era berean, irakasle batek adierazten du harrera uneak erraztaileak direla identifikatuta dutelako itzultzaile lanak egin ditzakeen guraso bat (1). Tutorea guraso horretaz baliatzen da informazioa ulergarri bilakatzeko. Itzultzailearen beharra dagoenean tutoreak guraso horri eskaera zuzena egiten dio. Gurasoa oso prest dago laguntzeko, jatorri bereko gurasoekin egiten den lana estimatzen duelako.

Nire gelan badago bat... batek oso ondo egiten duena erderaz, orduan esaten diot "etorri hona, ven aquí por favor, mira yo te explico y por favor les comentas a estas madres que seguramente no me entenderán muy bien". Eta bueno interprete hartzen dut, emakume honek oso borondate onekoa da eta "Ah sí, sí, sí, ahora mismo", eta orduan ba bueno. Berak estimatzen du guzti hori, bere kideekin ere gelan eta talde bezala egiten den lana eta gustu handiz laguntzen digu eta beti dago prest egia esan eta bide hori erabiltzen dugu, askotan. (B eskola, IR2)

“Irakasle taldearen eta gurasoen arteko informazioa sustatzeko estrategiak” azpikodean kokatzen da guraso etorkinen inguruko agerpen 1. Irakasle horrek dio eskolako Harrera Planean idatzita agertzen dela guraso etorri berriei herriko zerbitzuez informatu behar zaiela.

Harrera planean familia ere kontuan hartzen da ze iristen direnean ematen zaie... nora zuzendu behar diren, ze baliabideak izan ditzaketen inguruan ba beraien proiektua edo bizitza martxan jartzeko. Horren berri ematen zaie, bai, bai. Ze elkarte dauden, ze zerbitzu dauden. Udaletxe mailan hori guzti hori esaten zaie eta ematen zaie. (B eskola, IR10)

5.2.2.3 “Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa sustatzeko estrategiak” kodea

5.2.2.3.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa sustatzeko estrategiak” kodea A eskolako 12/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 33 segmentutan.

“Tutoreen eta gurasoen arteko komunikazioa sustatzeko estrategiak” azpikodea 12 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 30 segmentutan. Gurasoek adierazten dute banakako bilerak erraztaileak direla (14). Tutore-guraso bilerak adostea erraza da ikastetxean sistematizatuta baitago tutoreak gurasoekin biltzeko astean ordubete izatea; ondorioz gurasoek bilera eskatzeko aukera dute eta bilera-datak berehala adosten dira. Gurasoek positibotzat jotzen dute bileran tutoreak duen jarrera komunikazioa sustatzeko: gurasoak entzuten ditu, tutore-guraso interakzioa sustatzen du, gai zailak azaleratzen ditu, eta gurasoei esku-hartze proposamenak egiten dizkie.

Gure seme-alabengatik zerbait kezkatzen bagaitu zuzenean tutorearekin hitz egiten dugu [...]. Tutoretza orduak badaude... (A eskola, GA5)

Irakaslearen profesionaltasuna argi eta garbi ikusten da, argi eta garbi. Bat tokatzen zaizu guztiz inplikatur, deitzen dizu “batzarra egingo dugu”, “hau kontatzen dizut, gero erantzun bat nahi dut zugandik ere bai”, eta erantzun hori eman behar diozu. [...] Deitu egiten dit telefonora askotan, askotan deitzen dit “umea hola, eta hola, eta hola, eta ez dabil ondo, despitatua dabil, egingo dugu bilera ea zelan konpontzen dugun hau”. Horrek nahi du esan: “bilera egingo dugu, nik hau aurkezten dizut, baina gero zuk ere erantzun bat eman beharko didazu. Nik hau landuko dut, eta zuk zer landuko duzu?” Eta hor dago elkarlana, elkarlana guztizkoa. (A eskola, GA3)

Aldi berean, gurasoek azaltzen dute posta elektronikoa komunikazioa errazteko erabiltzen dela (10). Hori ahalbidetzen da tutoreak gurasoekin helbide elektronikoa partekatzen duelako eta gurasoei mezuak igorri eta erantzuteko aukera eskaintzen dielako. Gainera, ikasturtean zehar tutoreak gurasoen e-mailei berehala erantzuten die; berehalakotasun hori gertatzen da, besteak beste, tutorea mugikorreko aplikazioez baliatzen delako. Are gehiago, e-mailaren bidez tutore-guraso arteko akordioak gertatzen dira; horretarako e-mailean norberak –bai tutoreak, bai gurasoak– bere ikuspuntua azaleratzen du eta akordiora heltzen dira.

Oso kezka handiak baldin baditut eskola nola doan eta tutorearengana joaten naiz zuzenean, e-mailez [...]. Inolako arazorik gabe, segituan erantzuten didate, galdera e-mailez erantzutetokoa baldin bada, e-mailez momentuan, egunean bertan. (A eskola, GA7)

Arinago tiratzen duzu e-mailetik. E-maila edonoiz idatzi ahal duzu eta berak ere edonoiz idatzi. [...] Igual errazago egiten da lehengo e-mailera joan, zure ikuspuntua ipini, eta adostasun maila batera ailegatzen bazara ondo. (A eskola, GA9)

Orobat, gurasoek adierazten dute tutoreak ezaugarri jakin batzuk izateak laguntzen duela (4): entzute aktiboa erakustea eta behatzaile izatea.

Haurrak daukan andereñoa horretan ikusten dut baduela, hau da, gurasoak galdetzen diona edo gero proiektatzen duela edo egiten duela, bai. (A eskola, GA2)

Halaber, gurasoek adierazten dute tutore batzuek euren telefono-zenbaki pertsonala ematen dutela (2). Gurasoek tutore horiekin Whatsapp bidez elkarrizketak dituzte.

Aurreko andereñoarekin inkluso telefonoa eduki dugu eta Whatsappez ere. Telefono pertsonalarekin, bai, bai, bai, Whatsappez ibili gara [...]. Azkenean Whatsapp da askoz azkarra, gehiago momentu honetan. Ez dakit, ondo dago. (A eskola, GA6)

“Irakasle taldearen eta gurasoen arteko komunikazioa sustatzeko estrategiak” azpikodea 2 gurasoren adierazpenetan agertzen da. Guraso horiek azaltzen dute irakasleen eta gurasoen arteko elkarlanak duen garrantzia. Elkarlana ahalbidetzeko, irakasle eta gurasoek elkarrekin hitz egiten dute akordioetara heltzen dira.

Lehen ziren ba fitxak eta egin, eta orain, gaur egun daukate euren txokoak, euren gauzak eta aldameneko andereñoak bai eskatu zidan, esan zidan, ba egurrekin eta berak eginda zeukala bere diseinu bat eta ea ahalko nion forma horiek edo gauza horiek. Eta bueno, asteburu batean hor jardun genuen bai, egurrak eta hartu eta klaro. [...] Azkenean elkar laguntzen, elkar esanez ba hor joaten da giro ona edo gauza hori. (A eskola, GA2)

“Zuzendaritza taldearen eta gurasoen arteko komunikazioa sustatzeko estrategiak” azpikodea guraso 1en adierazpenetan agertzen da. Guraso horrek adierazten du zuzendaritza taldeak ezaugarri batzuk izatea lagungarria dela (1): gertukoa izatea eta entzute aktiboa erakustea. Gurasoa zuzendaritza taldearekin komunikatzeko prest dago zuzendaritza-bulegoan ondo jaso eta entzuna izango dela argi duelako.

Zuzendaritzarekin nahi baduzu berba egin be badaukazu aukera, ez da gauza bat iritsi ezina dena. Pentsatzen dut edozein momentu, edozein arazo daukazu, ba goaz eta nik ere bai eurekin. (A eskola, GA9)

5.2.2.3.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa sustatzeko estrategiak” kodea B eskolako 12/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 27 segmentutan.

“Tutoreen eta gurasoen arteko komunikazioa sustatzeko estrategiak” azpikodea 11 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 24 segmentutan. Gurasoek azaltzen dute harrera uneak erraztaileak direla (10). Une horietan haur hezkuntzako tutorea eta gurasoak aurkitzen dira eta tutoreak solasaldia hasten du, eta komunikatzeko ohitura sortzen du. Lehen hezkuntza etapako harrera uneetan tutorearen eta gurasoen arteko komunikazioa errazteko ikasturte hasierako bileran tutoreak informatzen du goizero, 8:30etan, gelan gurasoen eskura dagoela.

Si tienes una duda o un problema... nos vemos día a día con los andereños. El otro día tuve reunión del pequeño y hablas y tal... y cuando te despides siempre te dice la andereño "bueno, como nos vemos todos los días, pues cualquier cosa que surja..." Si no es a las 9:00, a las 12:00 o a las 14:30 o a las 16:00, en algún momento. (B eskola, GA9)

Gure andereñoa, 8:30etan badago ikastolan ja, orduan ni hor nengoen hitz egiteko gauza bati buruz eta hitz egin nun beraiekin. [...] Sartu ginean gelara, hor dago eta hitz egiteko aukera daukazu hor [...]. Bilera batean, orokorra, eduki genuenean, esan zuen berak "nahi baduzue, ni beti hemen nago eta etorri". Joaten zara bai, libre baldin badago, ba joaten zara hitz egitera eta ja. Atenditzen dizu ondo, oso ondo, bai. (B eskola, GA11)

Era berean, gurasoek adierazten dute banakako bilerak lagungarriak direla (6). Tutore-guraso bilerak adostea erraza da; tutoreak behin eta berririo nabarmentzen du gurasoek bilera eskatzeko aukera dutela, eta ordutegi-malgutasuna eskaintzen du. Are gehiago, gurasoek dute bileran euren iritzia eta kezkek azalertzeko aukera dutela; tutoreak gurasoei euren iritzia esplizituki eskatzen die, eta horrek heziketa bateratu baterako oinarria eratzen laguntzen du.

Si he tenido alguna duda he aprovechado que ya se acercaba la reunión, pero si hubiera... tuviera una urgencia de hablar con ella no me hubiera importado, porque ella misma dice que si hay alguna duda que no dudemos en decirle que nos queremos reunir con ella para solucionar algunas dudas que tengamos. (B eskola, GA7)

Gainera, gurasoek azaltzen dute e-maila tutorearen eta gurasoen artean komunikazioa errazten duen kanal digitala dela (4). Tutoreak gurasoekin helbide elektronikoa partekatzen du eta tutoreak mezu elektronikoei azkar erantzuten die. Areago, tutoreak gurasoak informatzen ditu posta elektronikoen funtzioetako bat dela tutore-guraso elkarrizketak izatea, umeez ezagutu behar ez dituzten elkarrizketak hain zuzen.

Andereñok ere esan zigun "baldin bada zerbait zuk niri galdetu nahi didazuna, baino ez duzu nahi seme-alabek jakitea, ba orduan e-mailez bidaltzen didazu eta orduan seme-alaba ba ez da..." [...] Badaude batzuetan, adibidez biderketa taulena, ez duzu nahi igual seme-alabari esan ze berak esango dizu "bai badakit", zuk jakin nahi duzu tutorearen iritziz ondo doan. (B eskola, GA6)

Halaber, gurasoek erreferentzia egiten diete agendaren erabileraren ildo nagusiei komunikazioa sustatzeko (4). Agendak egunero egiten du etxetik eskolara bidea eta alderantziz, eta bertan tutoreek, gurasoek eta hurrek aukera dute mezuak idazteko eta erantzuteko. Gurasoen ustetan agendaren indarguneak dira berbaldia idatzita gelditzen dela eta tutorea bere lanorduez baliatzen dela bertan idazteko.

La que más me gusta igual la agenda, porque, como digo yo, las palabras se las lleva el aire, entonces está ahí puesto, si ella me pone algo o yo le pongo [...]. Con la agenda al final [la tutora] no pierde tiempo y le cuentas lo que quieras, ella te va a contestar en su tiempo de escuela. (B eskola, GA13)

"Irakasle taldearen eta gurasoen arteko komunikazioa sustatzeko estrategiak" azpikodea 2 gurasoren adierazpenetan agertzen da. Gurasoek uste dute telefono-deiek eta e-mailak ahalbidetzen dutela jantokiko arduradunaren eta gurasoen arteko komunikazioa.

Haurrak jangelan eduki duela arazoren bat [...], e-mail bat edo idazten diot eta berak [arduradunak] erantzuten dit. Txikiarekin ere eduki ditut orain arazoak jangelarekin eta ere bai [...], egon gara horrela kontaktuan. Ondo portatu dira alde horretatik. (B eskola, GA2)

“Zuzendaritza taldearen eta gurasoen arteko komunikazioa sustatzeko estrategiak” azpikodea guraso 1en adierazpenetan agertzen da. Gurasoak adierazten du zuzendaritza taldeak gurasoak zuzendaritza-gelara hurbiltzeko banakako eta zuzeneko gonbidapenak egiteak sustatzen duela haien arteko komunikazioa eta adostasunak.

Guk gutxienez... eskolaren jarrera... jarrerarekin “ba etorri, bildu gaitzke, bildu gaitzen, lagundu hau nola egin”. Eta gauza horiek bai telefonoz izan daiteke, mailez edo aurrez aurre zuzendaritzan, “aizu, nik ez dakit baina hau gertatzen da alabarekin”, “ba gu fijatuko gara edo hitz egingo dugu, o ikusiko dugu” Egon beharra dauka eta biek bat egin beharra dute. (B eskola, GA5)

5.2.2.3.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa sustatzeko estrategiak” kodea A eskolako 3/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da.

“Tutoreen eta gurasoen arteko komunikazioa sustatzeko estrategiak” azpikodea 2 gurasoren adierazpenetan agertzen da. Guraso horiek erreferentzia egiten diete tutoreak izan beharreko zenbait ezaugarri: entzute aktiboa erakustea eta laguntzailea izatea. Tutoreak, hainbat baliabideren bidez, gurasoen kezka entzuten ditu eta horien inguruko laguntza eta orientabidea eskaintzen ditu.

Siempre preguntas antes a la profesora, me gusta preguntar a ver cómo esta, a ver si necesita horas extras en un tema; por ejemplo, matemáticas, si necesita más. Por ejemplo, en euskera, porque es normal, que el euskera no es nuestro idioma... a ver si necesitan horas extra en euskera y tal...y me ha dicho que no. Está excelente. (A eskola, GE2)

“Zuzendaritza taldearen eta gurasoen arteko komunikazioa sustatzeko estrategiak” azpikodea guraso 1en adierazpenetan agertzen da. Guraso horrek ere nabarmentzen ditu irakasleek, kasu honetan zuzendaritza taldeak, izan beharreko ezaugarriak: entzute aktiboa erakustea eta laguntzailea izatea. Zuzendaritza taldeak gurasoak bulegoan hartzen ditu eta beharrezkoa den denbora inbertitzen du gurasoen zalantzak argitzeko.

Cuando... si quiero yo algo, tengo alguna duda, se viene aquí en dirección y ella qué hacer todo. [...] Esa mujer muy buena profesora, como esa mujer muy poca... es una mujer muy buena. [...] Arantxa explícanos... No salgo de aquí hasta que ella explica todo. (A eskola, GE1)

5.2.2.3.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa sustatzeko estrategiak” kodea B eskolako 5/6 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 9 segmentutan.

“Tutoreen eta gurasoen arteko komunikazioa sustatzeko estrategiak” azpikodean kokatzen dira 9 segmentuak. Gurasoek gehien aipatzen duten estrategia harrera unea da (7). Haur hezkuntzan, haurrek gelara gurasoez lagunduta hasten dute eguna, eta gelan tutoreak solasaldia hasten du eta komunikazio ohitura sortzen du. Ondoren, lehen hezkuntzako lehen zikloan, tutoreak eta gurasoek egunero ikastetxeko atean elkar topo

egiten dute eta hitz egite dute. Azkenik, lehen hezkuntzako hirugarren zikloan, gurasoak jakitun dira harrera uneetan gelara igo daitezkeela tutorearekin hitz egiteko.

Cuando salen los niños, cualquier cosa, te pregunta [la tutora] y ya está. [...] Con la de infantil tienes que estar ahí siempre para subir con los niños, pero los de primaria suben ellos solos. Pero si necesitas algo, puedes subir a hablar con la profesora. Tienes las puertas abiertas siempre. (B eskola, GE1)

A veces cuando dejo a la niña le pregunto por ella y me dice cualquier cosa. (B eskola, GE3)

Halaber, agenda (1) eta posta elektronikoa (1) erabiltzen dira. Tutoreak gurasoei komunikazioa sustatzeko eskaera zuzena egiten die: agenda edo posta elektronikoa bidez berarekin maiz komunikatzeko.

La profesora, por ejemplo, ha insistido en esta última reunión, [...] que tengamos mucha comunicación con ella [...], pues vía e-mail. (B eskola, GE2)

5.2.2.3.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa sustatzeko estrategiak” kodea A eskolako 11/11 irakasleen adierazpenetan agertzen da, 29 segmentutan.

“Tutoreen eta gurasoen arteko komunikazioa sustatzeko estrategiak” azpikodea 10 irakasleen adierazpenetan agertzen da, 22 segmentutan. Irakasleek adierazten dute banakako bilerak erraztaileak direla (8). Irakasleek uste dute tutore-guraso bilerak adostea erraza dela, eskolan sistematizatuta baitago tutoreak gurasoekin biltzeko astean ordubete izatea, asteazkenetan 16:00-17:00 bitartean. Tutoreak gurasoei hori ikasturte hasierako taldeko bileran jakinarazten die eta era berean argitzen die denbora-tarte horretan biltzeko ezintasuna duten gurasoekin ordezkari bat adosteko malgutasuna duela. Gainera, tutorea banakako bileraz baliatzen da guraso guztiak aurrez aurre ezagutzeko –taldeko bilerara gerturatzen ez diren horiek–, konfiantzazko giroa osatzeko, eta gurasoen ikuspegia entzun eta elkarrekin adostasunak egiteko.

Asteazkenetan 16:00etatik 17:00etara daukagu guk ordua, eskusiboa, sartu behar duguna ikastetxean, hori da gurasoentzako ordua, jarrita daukagu horrela. Edozein egunetan etorri daiteke eta itzul daiteke kezkak argitzera... baina berez 16:00etatik 17:00etara egun horiek jarriak daude. [...] Ikasturte hasierako bileran esaten zaie bueno... asteazkena da, “ezin baduzu asteazkenean deitu eta zita adostuko dugu, eguna eta ordua”, baina berez egun hori da. (A eskola, IR10)

Bai, saiatzen naiz guraso guztiak ezagutzen. [...] Hasierako guraso bileran ere egin nuen talde handian, baina etorri ez zirenekin saiatu nintzen banaka egoten guztiarekin, batzuekin lehenago, beste batzuekin beranduago lortu dut, baino denekin egon naiz. Bai, uste dut gero eguneroko lanerako inportantea dela harreman hori sortuta egotea, eta ja ezagutu elkar, eta konfiantza bat ere bai. Konfiantza bat, edo bueno begira “batera egingo dugu lan, ze izango da zuen haurren hoberako”. (A eskola, IR7)

Orobat, irakasleek adierazten dute harrera uneak garrantzitsuak direla (6). Haur hezkuntzako tutorea ikastetxeko atarira jaisten da, gurasoekin elkartzeko da eta haiekin elkarriketak ditu. Harrera unean tutoreak gurasoen kezkak jasotzen ditu, eta egunaren amaieran tutoreak behatutakoa gurasoekin partekatzen du.

Dena dela, gureak ere egunero etortzen dira gelara umeak ekartzera. [...] Haur hezkuntzan, hori da, eta kontatzen dute. Edo ateratzen ditugunean ere “gaur ez dakit zer”, edo “buffa, zelako eguna izan duen gaur, buffa, ez dakit zer baina”. Beti kontatzen diezu zeozer, orduan. (A eskola, IR2)

Halaber, irakasleek erreferentzia egiten diete e-mailaren bidez komunikazioa bultzatzeko ildoak (6). Tutoreak gurasoekin helbide elektronikoa partekatzen du, hizketaldiak e-mailez ditu –mezu elektronikoak bidali eta erantzuten ditu– eta gurasoei e-mailez komunikatzeko eskaera egiten die. Gainera, posta elektronikoaren erabilera suspertzen da tutorea mugikorreko aplikazioaz baliatzen denean.

Nik uste dut e-mailak laguntzen du, egunerokoa bidaltzen dizute, eta oso zuzena da. Eta nik erantzun ahal dut. [...]. E-mailak, niri lan honetan asko lagundu dit. Errazagoa da igual e-mailez esatea, gauzak idatzita gelditzen dira, eta hori batzuetan gure lanean ere, beno ondo etortzen da: “Hau esan zenidan”, “ez hemen dago idatzita”. Hori bueno, ez da normalean pasatzen den zerbait, baina.... (A eskola, IR7)

Era berean, tutoreek bideratuta dute agendaren bidezko komunikazioa (2). Agendan tutoreek eta gurasoek mezuei erantzuten diete elkarri.

Ume batek ekarri zidan, “aizu zurekin egoterik balego ze... Baina izan behar da ostiralean eta 16:00etatik aurrera, eta ez dakit zer”. Eta nik bertan erantzun nion “bale, konforme!” Eta horrela... (A eskola, IR6)

“Zuzendaritza taldearen eta gurasoen arteko komunikazioa sustatzeko estrategiak” azpikodea irakasle 1en adierazpenetan agertzen da, 5 segmentutan. Irakasleak adierazten ditu zuzendaritza taldeak beharreko ezaugarriak: entzute aktiboa erakustea eta laguntzaile izatea. Zuzendaritzako kideek gurasoak zuzendaritza-gelan hartzen dituzte eta beharrezkoa den denbora inbertitzen dute gurasoak entzuten. Are gehiago, gurasoak zuzendaritza taldekoekin banaka biltzen dira, lanorduengatik mugak dituzten gurasoekin eskola-orduetatik kanpo ere.

Familiak eskatzen ditu bilerak, bai, bai, bai. Edozein kezka, normala den bezala, [...] familiek deitzen dute, bai, bilera baterako edo. [...] Orduan, bai hartzen zaie bilera baterako, gainera askotan... gure orduz kanpo, bihar 20:30etan daukat bilera bat. Orduan bai, nik uste erantzuten da. (A eskola, IR9)

“Irakasle taldearen eta gurasoen arteko komunikazioa sustatzeko estrategiak” azpikodea irakasle 1en adierazpenetan agertzen da. Irakasle horrek adierazten du formazio saioak garrantzitsuak direla. Irakasle taldeak gurasoekin jorratu nahi dituzten gaien arabera antolatzen dituzte formazio saioak, era horretan gurasoekin gai horiei buruz solas egiteko eta hausnartzeko unea izaten dute.

Ikasturtean ateratzen joaten diren [...] arazoak edo kezkak transmititzen zaizkie gurasoei, eta horren arabera antolatzen ditugu ba formakuntzak edo hitzaldiak edo... denok joateko ildo beretik. (A eskola, IR10)

“Guraso etorkina” eta “irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa sustatzeko estrategiak” kodeen arteko harreman matrizeak erakusten du irakasleen eta guraso etorkinen arteko komunikazioa errazteko estrategiak irakasle 1en adierazpenetan agertzen direla.

“Tutoreen eta gurasoen arteko komunikazioa sustatzeko estrategiak” azpikodean kokatzen da guraso etorkinen inguruko agerpena. Irakasle horrek azaltzen du *auzokide*

laguntzaileek tutorearen eta guraso etorkinen arteko komunikazioa errazten dutela. Pertsona horiek zaintzen dituzten haurren guraso-ahala dute –gurasoen oniritziak eskuratuta–. Haiek eskumena dute eskolako bileretarako joateko, informazioa jasotzeko eta hezkuntza erabakiak hartzeko. Tutoreak auzokide laguntzailea bileretara gonbidatzen du eta berarekin hitz egiten du, hausnartzen eta erabakiak hartzen ditu.

Berak amona deitzen zion andre horri. [...] Eta arratsaldean, hemendik irtetean, amonarengana joaten zen. Amona honek laguntzen zion etxeko lanekin etxean, amona etortzen zen batzarrera, amona jabetzen zen denarekin. Ze hau zegoen, diputazioak eman zion poderío, edo ez dakit nola esan, laguntzaile bezala, eta gurasoa. Eta honen arazoa zen, nik errepikatzen utzi nahi nuen ez zuelako lanik egiten, zero-zero-zero. Orduan, norekin hitz egin behar genuen? Normalean gurasoekin, baina gurasoek eman zioten... poderíoa, potestad, berak erabakitzeko. Baina beti ere gurasoen hitzarekin [...], berak erabaki zuen mutikoa errepikatu edo... bai, bai. (A eskola, IR6)

5.2.2.3.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa sustatzeko estrategiak” kodea B eskolako 11/11 irakasleen adierazpenetan agertzen da, 26 segmentutan.

“Tutoreen eta gurasoen arteko komunikazioa sustatzeko estrategiak” azpikodea 10 irakasleen adierazpenetan agertzen da, 21 segmentutan. Irakasleek adierazten dute banakako bilerak erraztaileak direla (11). Gurasoek eta tutoreak tutore-guraso bilera eskatzen diote elkarri eta hitzordua erraz adosten dute. Tutoreak gurasoei ikasturte hasierako taldeko bileran eskatzen die hitz egiteko beharra dutenean berarengana jotzeko eta bilera eskatzeko. Banakako bileretan gurasoek kezka azaltzen dituzte eta tutoreak honela jokatzeko du: gurasoak entzuten ditu, haiekin hitz egiten du, jarraibide batzuk zehazten ditu, eta irakasle espezialistekin biltzen da kezka horri gertuko jarraipena egiteko.

Kurtso hasierako bileretan guk beti esaten diegu gurasoei “edozein kezkaren aurrean ez gelditu kezkarekin [...], etorri, azalduko zaizu eta nahi duzunean bilera egingo dugu”. Orduan, adosten ditugu bilera batzuk, batzuekin igual ikasturtean zehar lau, bost, sei egiten dituzu zuk deituta edo beraiek deituta. (B eskola, IR11)

Bilera bat baldin badaukagu, esan “nahi duzunean, baina momentu batean zurekin egon nahi dut, esaidazu noiz datorkizun ondo, egokituko naiz”, eta ez dago pegarik, inoiz ere, ez dakit. Bueno ba zurekin ari naizen bezala hizketan, azkenaldian bueno ba lehen eguna da elkar ezagutzen dugula, baina gure aldetik jarrera beti dela, pues giro jator batean harremantzea, eta beraiek sentitzea ba bueno... gu ere inportanteak garela umeen bizitzan, eta ibilbide honetan elkarrekin joan behar dugu eta ezinbestekoa dela elkarrekin hitz egitea. (B eskola, IR2)

Orobat, irakasleek azaltzen dute harrera uneetan komunikazioa errazteko prozedura (7). Tutoreak guraso bakoitzarekin denbora tarte batez solas egiteko antolaketa lagungarriena bi urteko gelakoa da; izan ere, gurasoek sarrera-ordutegi malgua eta barne-espazioan sartzeko aukera dute, gainera tutoreak hezitzaile laguntzailea du. Nolanahi ere, harrera une oro sustatzen du tutore-guraso komunikazioa; izan ere, tutorea eskolako atarira jaisten da, gurasoekin elkartzen da eta berariaz eskatzen die tarte batez solas egiteko.

Egunerokotasun horretan, bai zuk irekitzen duzu “egun on denoi”, hori da gure lehenengo agurra, atea ireki eta guraso guztiei egun onak eman. [...] Aulki txiki

batzuk dauzkagu, umeak hor esertzen dira, eta hor ja gurasoak datoz, norbaitek kezka bat adierazi nahi baldin badigu, edo guk zerbait esan nahi baldin badiogu "momentu bat itxoin", egiten dugu harrera eta gero batek igotzen ditu eta bestea gelditzen da. 16:30etan irten behar gerenean, zerbait esan behar baldin badiogu, esaten duzu "momentu bat itxaron", banatzen ditugu, eta gero zu zoaz gurasoarengana. Edo gurasoak esaten dizu kanpotik "gero zurekin egon nahi dut", "bale, oso ondo". [...] Gauza potoloa baldin bada, hitzartzen duzu zerbait "ba bihar etorri" (B eskola, IR2)

Era berean, irakasleek adierazten dute e-maila eta agenda komunikazioa ahalbidetzeko erabiltzen dituztela (3). Ikasturte hasierako taldeko bileran gurasoei jakinarazten zaie posta elektronikoa edo agenda direla tutore horrekin komunikatzeko baliabide nagusiak. Tutoreak aukeratzen duen baliabide horien bidez gurasoek oharrak idazteko aukera dute, eta tutoreak erantzuten ditu.

Guk kurtso hasierako bileran esaten dugu "ja, adin honetako umeek agendarekin funtzionatzen dute", ba agendaren bitartez bidaltzeko. (B eskola, IR6)

"Irakasle taldearen eta gurasoen arteko komunikazioa sustatzeko estrategiak" azpikodea 2 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 3 segmentutan. Tutore ez diren irakasleek adierazten dute posta elektronikoa eta agenda erabiltzen dituztela (2). Baliabide horien bidez gurasoek euren kezkak plazaratu eta irakasleek argitzen dituzte.

Normalean ez dut hitz egiten inorekin, gehiago izaten da beraien kezkarekin etortzea, beraiak niregana, gehiago. [...] Agendan jartzen didate. Pues adibidez [...] ama batek jarri zidan "begira alabarekin halako arazoa daukat, eta laguntzen saiatzen naiz". Eta amari jarri nion segituan "nahi duzunean etorri, baina ez kezkatu, esaiozu niregana etortzeko, nik lagunduko diot". Berak eskerrak eman zizkidan agendan. (B eskola, IR8)

Aldi berean, noizbehinka irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa harrera uneetan agertzen da (1). Irteera unean tutoreak ez diren irakasleek ere haurrak atarira laguntzen dituzte eta haurrei eskatzen diete gurasoak haiengana gerturatzeko.

Gurasoen batekin egon nahi baldin badut, 16:30etan ateratzen garenean, jaisten gara, eta berarengana hurbiltzen naiz. [...] Umeekin jaisten naiz, eta esaten diet "zein etorriko da gaur zure bila?", "ba ama edo aita"... , "ba esaiozu niregana etortzeko, berekin hitz egin nahi dut eta". (B eskola, IR8)

"Zuzendaritza taldearen eta gurasoen arteko komunikazioa sustatzeko estrategiak" azpikodea irakasle 1en adierazpenetan agertzen da. Irakasle horrek erreferentzia egiten die zuzendaritza taldeak izan beharreko ezaugarriei (1): entzute aktiboa erakustea eta laguntzailea izatea. Zuzendaritzako kideak gurasoen kezka guztiak aintzakotzat hartu eta kudeatzen ditu, bai ikastetxearen antolamendu orokorarekin lotutakoak, bai administrazioarekin lotutakoak.

Kezka batzuk badaude, pues igual, funtzionamenduaren inguruan edo..., holakoetan, hori bai, gestionatzen dela zuzendaritzatik. Edo administrazioarekin dituzten arazoak, pues bekak direla edo holakoak, hori beti egiten da zuzendaritzatik. (B eskola, IR10)

"Guraso etorkina" eta "irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa sustatzeko estrategiak" kodeen arteko harreman matrizeak erakusten du irakasleen eta guraso etorkinen arteko komunikazioa errazteko estrategiak irakasle 1en adierazpenetan agertzen direla.

“Tutoreen eta gurasoen arteko komunikazioa sustatzeko estrategiak” azpikodean kokatzen da guraso etorkinen inguruko agerpena. Tutore eta guraso etorkinen arteko komunikazioa agenda bidez gertatzen da. Tutoreak agendan gaztelaniaz idazten ditu oharrak.

Guraso etorkinekin ondo. Nik normalean agendan bideratzen diet [...] apuntatzen dugu agendan gaztelaniaz. (B eskola, IR7)

5.2.3 Irakasleen eta gurasoen arteko harremanetan oztopoak

5.2.3.1 “Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza” eta “oztopoak” kodeak

5.2.3.1.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du irakasleen eta gurasoen arteko gertutasunean eta konfiantzan oztopoak A eskolako 7/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen direla, 11 segmentutan.

37 Taula. A eskola. Guraso autoktonoak. “Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza
Oztopoak	-
Instituzio planoa	-
Hezkuntza etapen arteko aldaketak	3
Praktika ez sistematizatuak	2
Irakasleen mugikortasuna	1
INFORMAZIO FALTA	1
KOMUNIKAZIO FALTA	3
Testuinguru planoa	-
Gurasoen jatorria	1
BATURA	11

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 7 gurasoren 10 segmentu. Horietako guraso batzuek azaltzen dute hezkuntza etapen arteko aldaketek gurasoen mesfidantza eta distantzia sustatzen dutela (3). Zenbait gurasok azaltzen dute haur hezkuntzatik lehen hezkuntzara eta eskolatik institutura ezarrita dauden metodologia aldaketek haurren arrakasta akademikoarekin harreman negatiboa eduki dezaketela. Gainera, seme-alabek hezkuntza etapetan gora egin ahala, irakasle-guraso distantzia areagotzen da, haien arteko aurrez aurreko erlazio aukerak gutxitzen baitira.

Haurra seigarren mailan zegoenean sartu zen EKI metodoa [...] eta nire alabaren sentsazioa izan zen kurtso hartan ez zutela egin ezer. [...] Eta nik pentsatzen nuen “joe, ba gero joango zara DBHra eta...”. Eta horrela izan da DBHn azterketa-azterketa, ikasi-ikasi [...]. Eta jendea hasi da suspenditzen eta ezin ailegatu. (A eskola, GA11)

Bestalde, hainbat gurasok adierazten dute irakasleen eta gurasoen arteko komunikazio faltak oztopatzen duela gertutasuna eta konfiantza eraikitzea (3). Irakasleek martxan jartzen ez dituztenean gurasoekin komunikazioa errazteko esku-hartzeak, gurasoak gogaikarri edo astun sentitzen dira haiek irakaslearengana gerturatzen diren egoeretan. Sentimendu hori saihesteko, gurasoak ez dira irakaslearengana gerturatzen.

Bat tokatzen zaizu guztiz inplikatu, deitzen dizu “batzarra egingo dugu, hau kontatzen dizuet, gero erantzun bat nahi dut zuengandik ere bai” eta erantzun hori eman behar diozu. Eta zuk irakaslearen aldetik ez baldin badaukazu hori da sentsazio bat “ez dut nahi izan la pesada, la madre pesada de turno”. Iaz gogoratzen naiz, hasiera batean [...] “zer moduz hau, bestea?”. Baina bere

aldetik ez nuen jasotzen “etorri eta galdetu”. Eta orduan zen “ez noa, ze esango du honek que soy la pesada de turno, nagoela asteazkenero hemen sartuta”. (A eskola, GA3)

Halaber, guraso batzuek adierazten dute gurasoak antolatzen dituzten jaialdietan irakasleen presentzia sistematizatuta ez egoteak oztopatzen duela gurasoek irakasleak hurbilak sentitzea (2). Jaialdietan agertzea irakasle bakoitzaren erabaki pertsonala da, ondorioz gutxi batzuk azaltzen dira. Horrek irakasleen eta gurasoen arteko harremanak hoztu egiten ditu; izan ere, gurasoek hori ulertzen dute irakasleek gurasoekin lotura eratzeko interes falta moduan.

Egoten da [festa], ja ikasturte bukaeran, gurasook antolatzen dugu. Hor parte hartzen duten irakasleak oso gutxi dira, eta orduan bai, askotan lotsatzekoa izaten dela. [...] Orduan ba haiek ere ez daukatela harremanak eratzeko gogo handirik. (A eskola, GA9)

Orobat, gurasoek erreferentzia egiten die instituzio planoko beste oztopo batzuei. Irakasleen mugikortasuna oztopoa da (1); izan ere, gurasoak ez dira ezagutzera heltzen ikasturtero aldatzen diren irakasleak. Gainera, gurasoak ez informatzea oztopoa da; gurasoak ez baitira gerturatzen umeen egunerokotasunaz informazio gutxi partekatzen duten profesionalengana (1).

Nik eduki dut oso hotza den bat, haurrekin oso ondo, baina gu ez gintuen asko informatzen ze egiten ari ziren... [...] Urtean bi bilera bakarrik baina ez daukagu informazio gehiago. Ez dit emango konfiantzarik gerturatzeko berarengana. (A eskola, GA8)

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen da guraso 1en adierazpena. Gurasoak adierazten du bera Euskal Herriko beste herri batetik etorri denez, eskolako irakasle talde osoa ezagutzen ez duela.

Igual gauza batzuetan ba horixe [jentilizioa] naizelako, ba gauza batzuetan bai sentitzen naiz un poco fuera de juego [...] Ni egia esan gaur egun daude irakasle batzuk que no les pongo nombre y apellido. (A eskola, GA1)

5.2.3.1.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du irakasleen eta gurasoen arteko gertutasunean eta konfiantzan oztopoak B eskolako 2/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen direla, 3 segmentutan.

38 Taula. B eskola. Guraso autoktonoak. “Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea.

Kode sistema	Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza
Oztopoak	-
Instituzio planoa	-
Hezkuntza etapen arteko aldaketak	1
INFORMAZIO FALTA	2
BATURA	3

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 2 gurasoren 3 segmentuak. Gurasoek adierazten dute irakasleen eta gurasoen arteko informazio falta zailtasuna dela (2). Gurasoak ez dira fio irakasleek gai garrantzitsuenez informatuko dituztenik, gurasoek adierazten baitute irakasleek informazio garrantzitsuaren parte baten berri ez dietela ematen.

Echo en falta, por ejemplo, el control de asistencia. [...] si un niño viniera solo, o le deja la madre antes de tiempo, o cualquier cosa... y come en el comedor, tú hasta las 16:30 que vienes a por él, no sabes [...] No me enteraría de que no ha asistido al cole hasta que le viniera a buscar “¿qué pasa que no sale?” (B eskola, GA9)

Bestalde, hezkuntza etapen arteko aldaketak oztopatzaileak dira (1). Lehen hezkuntza etapako antolaketa oztopatzen du irakasle-guraso arteko gertutasuna eta konfiantza; izan ere, umeez lehen hezkuntzan aurrera egin ahala, irakasleen eta gurasoen aurrez aurreko kontaktu aukerak gutxitu egiten dira.

Ahora mismo con la que más contacto tengo así diario es con el pequeño, con el de seis años. Porque claro, como entran todos a la vez, pues claro, pues los mayores van con sus amigos a la fila. Entonces yo me quedo con el pequeño. (B eskola, GA9)

5.2.3.1.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du irakasleen eta gurasoen arteko gertutasunean eta konfiantzan oztopoak A eskolako 2/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen direla, 3 segmentutan.

39 Taula. A eskola. Guraso etorkinak. “Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea.

Kode sistema	Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza
Oztopoak	-
Instituzio planoa	-
Informazio eta komunikazio kanalak	1
KOMUNIKAZIO FALTA	1
Gurasoen norbanako planoa	-
Guraso rola	1
BATURA	3

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira guraso 1en 2 segmentuak. Agerpen horiek erreferentzia egiten diete komunikazio-trabei. Komunikazio kanalen erabilera jakin batek –irakasleak gurasoak telefonoz deitzen dituenetan telefono-zenbakia ezkutatzeak– zailtzen du irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna (1), gurasoei jokabide horrek transmititzen dielako irakasleek nahita eskolara sarbidea mugatu nahi dietela. Era berean, irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa ez da nahikoa (1); hortaz, zenbait egoeratan irakasleak desegoki jokatzeko gurasoen ustez.

La profesora no captó y se lo dijo a todos los niños [...]. Yo hablé con ella y le dije “esto ha estado muy mal” [...]. Yo he confiado en ella en que no le iba a decir a los alumnos. (A eskola, GE3)

“Gurasoen norbanako planoko oztupoak” azpikodean kokatzen da auzokide laguntzailearen agerpena. Guraso rola irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna oztopatu dezake. Auzokide laguntzailearen ustez zenbait guraso etorkinentzat seme-alabak eskolara laguntzea ez da haien eginbehar bat. Horrek ezinezkoa bihurtzen du irakasleen eta guraso etorkinen arteko gertutasun fisikoa.

Hasieran, ikastolatik bizi ziren tokira eskailera bat jaistea zen, hala ere, bakarrik jaisten ziren, ama ez zen sekula joaten, hori bai ez dut ulertzen. Ume horiek badakite ibiltzen, anai zaharren artean konpontzen ziren. (A eskola, GE4)

5.2.3.1.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du irakasleen eta gurasoen arteko gertutasunean eta konfiantzan oztupoak B eskolako 2/6 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen direla.

40 Taula. B eskola. Guraso etorkinak. “Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea.

Kode sistema	Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza
Oztupoak	-
Instituzio planoa	-
Hezkuntza etapen arteko aldaketak	1
Testuinguru planoa	-
Gurasoen integrazioa, erlijioa, ohiturak...	1
BATURA	2

“Instituzio planoko oztupoak” azpikodean kokatzen da guraso 1en adierazpena. Gurasoak uste du hezkuntza etapen arteko aldaketak oztopatzaileak direla. Gurasoak haur hezkuntzako irakaslearekin eguneroko erlazioa du; lehen hezkuntzako irakaslea, ordea, ez du ezagutzen.

Siento que sí hemos tenido contacto con las profesoras, les vemos, les hablamos... Ahora, eso solo pasa con la de la pequeña. Pero con la de la mayor... no la he visto, a la profesora. (B eskola, GE4)

“Testuinguru planoko oztupoak” azpikodean kokatzen da familia mistoaren adierazpena. Familia mistoko ama autoktonoaren ustez irakasleek eta gurasok erlijio desberdinak izateak mesfidantza eragiten du. Zenbait guraso musulmanek ez du konfiatzen irakasleek beren ohiturak errespetatu eta beteko dituztenik, besteak beste, beren seme-alabak Santo Tomas egunean txerririk jango ez dutenik.

Se piden voluntarios para Santo Tomas y no viene ningún extranjero, los extranjeros tienen desconfianza y no suelen traer a sus hijos. Muchas veces a pesar de que se garantiza que no se les va a dar txistorra, que no sé qué, por el tema del cerdo. (B eskola, GE2)

5.2.3.1.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du irakasleen eta gurasoen arteko gertutasunean eta konfiantzan oztupoak A eskolako 9/11 irakasleren adierazpenetan agertzen direla, 12 segmentutan.

41 Taula. A eskola. Irakasleak. “Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza
Oztopoak	-
Instituzio planoak	-
Eskola	-
Hezkuntza etapen arteko aldaketak	2
Informazio eta komunikazio kanalak	1
INFORMAZIO FALTA	1
Gurasoen norbanako planoak	-
NORBERAREN NORTASUNA ETA PREFERENTZIAK	1
Testuinguru planoak	-
Gurasoen jatorria	2
Gurasoen hizkuntza mugak	2
Gurasoen integrazioa, erlijioa, ohiturak...	2
Familia egitura ez-tradizionala	1
BATURA	12

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 6 irakasleren 7 segmentu. Alde batetik, 5 irakaslek, 6 aldiz, erreferentzia egiten diote etorkinak diren gurasoei gertuko eta konfiantzako harremanak eratzeko oztopoei. 6 agerpen horietako batzuek azaltzen dute guraso etorkinen integrazio faltak eragozten duela irakasleen eta gurasoen arteko gertuko erlazioa eta konfiantza (2). Guraso etorkin etorri berrien kasuan, hasieran kostatzen zaie irakasleengana gerturatzea. Gainera, gurasoen jatorrizko kulturaren arabera akulturazio prozesua neketsuagoa gerta daiteke.

Ez dira asko gerturatzen, normalean zuk nabaritzen duzu. Beraiek ez dira ausartzen, asko ez dira ausartzen, ez tutorearengana ez zuzendaritzara etortzen. [...] Egia esan, gero ondo erantzuten dute, baina hasierako... ba urtebete behar izaten dute konfiantza hori hartu arte. Bai, kosta egiten zaie. (A eskola, IR10)

Era berean, 6 agerpen horietako beste batzuek adierazten dute gurasoak etorkinak izatea berezko oztopoa dela (2). Ez da lagungarria seme-alaba batzuk gelatik pasatu izana eta urte ugari herrian eman izana; irakasleak ez du maila pertsonaleko erlazioa eta konfiantza eraikitzen etorkinak diren gurasoei.

Hemen ja daramate puf. Beste bat, beste bat, beste bat, pila bat ume. Igual 10-15 urte herrian bizitzen [...]. Nik pertsonalki, nik harremana haiekin, ba ez du izan familia horiekin. Batekin izan dut, eta justu okerrera izan zen. (A eskola, IR8)

Bestalde, 6 agerpen horietako zenbaitek adierazten dute irakasleek eta gurasoek partekatutako hizkuntzarik ez izatea oztopoa dela hurbileko harremanak eraikitzeko (2). Guraso etorkinek eskolako hizkuntzaren bat –gaztelania edo euskara– hitz egiten ez badute, irakasleak gertuko harremanak bitartekari batekin eratzen ditu, ez gurasoei.

Senegaleko honek dauka herriko amona [auzokide laguntzailea], orduan nik harremana herriko amona horrekin daukat egunerokoan ze [...] amak ez daki gaztelania, ez daki frantsesa, ez daki euskara... Orduan laguntzen dio familia honek. (A eskola, IR7)

Bestetik, irakasle 1ek erreferentzia egiten dio etorkin izatearekin lotura ez duen testuinguru planoko oztopoari. Irakasle horrek azaltzen du gurasoak dibortziatzea irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza zaildu dezakeela. Gurasoak dibortziatzen direnean ohikoa da haietako bat gehiago inplikatzeko umeen heziketan. Batzuetan gurasoetako batek –kasu honetan aitak– irakasleekin hain kontaktu gutxi du, elkar ezagutzen ez direla.

Nik daukadan kasuan [gurasoak banatuak] aita ez da inoiz etorri, nik ez dakit, nik ez dut ezagutzen aita. Dirudienez Bilbon bizi da, ama jabetzen da umeaz. (A eskola, IR5)

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 3 irakasleren 4 segmentu. Agerpen horietako batzuek azaltzen dute hezkuntza etapen arteko aldaketek galarazten dutela irakasleen eta gurasoen arteko hurbiltasuna eta konfiantza (2). Irakasleen eta gurasoen eguneroko erlazioa murrizten da lehen hezkuntzako bigarren zikloan.

Nik askotan entzuten ditut zurrumurruek irakasleetan: haur hezkuntzan askoz gehiago, haurra gero eta txikiagoak, guraso gehiago etortzen dira, ba igual harremana estuagoa da, egunero zaude [...]. Handiak direnean ja askotan umeak bakarrik etortzen dira. Nik guraso batzuk ja 6-7 urteekin ja etortzen dira umeak bakarrik [...]. Harremana oso gutxi guraso batzuk (A eskola, IR8)

Era berean, gurasoen inguruko informazio nahikorik ez izateak mesfidantza eragiten du; izan ere, irakasleek gaizki pentsatzen dute ez dakitenean gurasoek zergatik ez dituzten haien fakturak ordaintzen –arazo ekonomikoak dituztelako edo ez ordaintzeak ondoriorik ez dakarrelako– (1). Halaber, zenbait gurasok kanal digitalik –Whatsapp taldeak eta e-maila– ez erabiltzeak guraso horienganako mesfidantza sustatzen du, irakasleek ulertzen baitute baliabide digital horien ez-erabilera interes falta gisa (1).

Benetan ez dakigu egia zein den. Pertsona bat etortzen zaizu, ordainketan bezala, faktura bat, beti itzuli, ordainagiria itzuli eta itzuli, gero gainera betikoa komisioa gehio, gehio, gehio. Zergatik itzultzen dute faktura ordaindu gabe, ezin dutelako edo batzuetan ez dute ordaintzen zeren ez zaie ezer gertatzen? [...]. Eta gainera batzuk joaten dira esaten hortik “nik ez dut ordaindu, zu tontoa zara ordaintzen baduzu”. Nire ustez hor dago gakoa, zein da egia, zein ez, zein dago benetan gaizki [...], hori argitzea. (A eskola, IR8)

“Gurasoen norbanako planoko oztopoak” azpikodean kokatzen da irakasle 1en adierazpena. Irakasle horrek adierazten du irakasleen eta gurasoen nortasunaren araberakoa dela konfiantza eraikitzeke kide izatea. Hori dela eta, irakasleek guraso batzuekin ez dute lortzen gertutasuna eta konfiantza maila altua eraikitzea

Dago konfiantza eta konfiantza. Adibidez guraso batzuekin nik uste dut bai daukazula agian, edo ezagutzen duzulako alde aurretik, edo konfiantza gehiago daukazula [...]. Guraso batzuekin errazago sartzeko zarela berarekin hitz egitera, beste batzuk dira pixka bat [...] nortasuna segun nolakoa den... (A eskola, IR3)

5.2.3.1.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du irakasleen eta gurasoen arteko gertutasunean eta konfiantzan oztopoak B eskolako 6/11 irakasleren adierazpenetan agertzen direla, 8 segmentutan.

42 Taula. B eskola. Irakasleak. “Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza
Oztopoak	-
Instituzio planoak	-
Hezkuntza etapan arteko aldaketak	2
Irakasleak inbasio sentsazioa izatea	1
KOMUNIKAZIO FALTA	1
Testuinguru planoak	-
Gurasoen hizkuntza mugak	1
Gurasoen integrazioa, erlijioa, ohiturak...	1
Denbora eta energia	1
Familia egitura ez-tradizionala	1
BATURA	8

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 4 irakasleren adierazpenak. Irakasleek adierazten dute hezkuntza etapan arteko aldaketek galarazten dutela irakasleen eta gurasoen arteko hurbiltasuna eta konfiantza (2). Haur hezkuntzako harrera uneetan irakasle-guraso arteko eguneroko erlazioa gertatzen da; lehen hezkuntzan, ordea, ez. Hortaz, lehen hezkuntzako etapan ez dira eraikitzen hain gertuko harremanak.

Ez da haur hezkuntzan bezala egunero ateratzen zarela [...]. Hemen ez dago gertutasun hori, edo nik gutxienez ez dut antzematen. (B eskola, IR7)

Orobat, irakasleek erreferentzia egiten diete instituzio planoko beste zenbait oztopori. Irakasle batek azaltzen du irakasleen inbasio sentsazioa oztopoa dela (1): irakasleek uste dute gurasoak eskolan barruratzen direla haien lana kritikatzeko eta horrek gurasoengana mesfidantza sustatzen du. Beste irakasle batek adierazten du irakasleen eta gurasoen arteko komunikazio falta zailtasuna dela; guraso batzuek irakasleen eta gurasoen artean distantzia ezartzen dute (1).

Nik familia horri, ba jarrera dela eta, asko bildu naiz lehengo ikasturtean zehar, aurren ere ja bi bilera egin ditut. Etortzen direnean beraien haurraren bila, ba nolabait “ahal badugu, ez dugu aurpegira begiratuko tutorea”, nik nabaritzen dut, bai. [...] Esan diet irtenbide bat jarri behar zaiola eta hor lana egin behar dela, baina haiek ez dute horrela ikusten. (B eskola, IR5)

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 4 irakasleren adierazpenak. Alde batetik, 2 irakasleek erreferentzia egiten diete guraso etorkinekin gertuko eta konfiantzazko harremanak eratzeko oztopoei. Horien artean, batek adierazten du guraso etorkinen integrazio faltak eragozten duela gertutasuna (1): guraso etorkin etorri berrien kasuan, hasieran kostatzen zaie irakasleengana gerturatzea.

Erlazio aldetik gurasoekin, buf... gero eta gehiago kostatzen da. Gero eta distantzia gehiago nik uste dagoela [...]. Gurean atzerritarrak gero eta gehiago ditugulako. Orduan, beraiek ere integratu arte... (B eskola, IR11)

Era berean, beste irakasleak azaltzen du eskolako hizkuntzaren bat –gaztelania edo euskara– ondo ez menperatzea oztopoa dela irakasleen eta gurasoen artean hurbileko

eta konfiantzazko harremanak eraikitze (1). Komunikazioa ahalbidezen duen partekatutako hizkuntzarik ez dagoenean, gurasoak ez dira irakasleengana gerturatzen.

Beraiek nola guri azaltzeko gauza asko ez diren gai, hizkuntza arazoak dituztelako, ez dira hurbiltzen ere, iruditzen zait niri [...] mugatuak gaude guraso askorekin. (B eskola, IR8)

Bestetik, 2 irakaslek erreferentzia egiten diete etorkin izatearekin lotura ez duten testuinguru planoko oztopoei. Horien artean, batek adierazten du gurasoak dibortziatea irakasle-guraso arteko hurbiltasuna zaildu dezakeela (1). Gurasoak dibortziatean direnean haietako batek gehiago inplikatze ohitura du seme-alaben heziketan. Batzuetan gurasoetako batek –kasu honetan ere aitak– irakasleekin hain kontaktu gutxi du, ezen elkar ezagutzen ez direla.

Momentu honetan bi ditut [guraso banatuak] gelan eta... bueno, baten kasuan argi dago ama askoz ere gehiago inplikatzen dela. Aita ez dut ezagutzen, horrek asko esaten du. (B eskola, IR5)

Halaber, haietako beste irakasleak adierazten du gurasoen denbora faltak irakasle-guraso arteko gertutasuna eta konfiantza eraikitzeko uneak murrizten dituztela (1). Zenbait lan-ordutegi ez da bateragarria harrera unera bertaratu ahal izatearekin, eta une horiek dira irakasleen eta gurasoen arteko harremanak gehien errazten dituztenak. Hortaz, gurasoak harrera unera ezin bertaratzea zailtzen du irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza.

Nik daukat ama bat hemen goian busa hartzen duena 9:00etan, orduan umea uzten du lehenago, 8:55etarako korrika ateratzen da, eskaierak igotzen ditu, orduan uzten du beste ama batekin [...] Beste batzuk ez dira hurbiltzen, aitona-amonekin etortzen dira, orduan horiekin bertakoa 16:30etan. Gero beste batzuk goizeko zaintzan uzten dituzte 07:30etan, horiek ez goizean ez arratsaldean. [...] Baina idealena galdetzen baldin badidazu... bertan, bertan. Ze hor ematen dira afinitateak, hor sortzen da konfiantza, eta horrela irabazten duzu. (B eskola, IR4)

5.2.3.2 “Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa” eta “oztopoak” kodeak

5.2.3.2.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du irakasleen eta gurasoen arteko informazioan oztupoak A eskolako 4/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen direla.

43 Taula. A eskola. Guraso autoktonoak. “Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa
Oztupoak	
Instituzio planoa	-
Praktika ez sistematizatuak	2
Informazio eta komunikazio kanalak	1
Testuinguru planoa	-
Familia egitura ez-tradizionala	1
BATURA	4

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 3 gurasoren adierazpenak. Guraso batzuek adierazten dute informazio transmisioa sistematizatuta ez egotea oztopoa dela (2). Sistematizazio ezak sustatzen du irakaslearen arabera izatea zein eta zenbat informazio transmititzen den, eta zein baliabide erabilgarri dauden informazioa transmititzeko. Gainera, irakasleen arteko desoreka eragiten du.

Segun ze andereño tokatzen zaizun, sistema horrela da [...] Egin dute gida turistiko bat herritik, ba gero bai andereñok partekatu zizkigun egin zituzten Power Point-ak, ibilbideak, argazkiak eta hori dena. Hori tutoreak egiten du, tutoreak egin zuen. [...] Segun ze andereño daukazu ba komunikazioa bien artekoa oso desberdina izan daiteke, alde guztietan, [...] umeak egiten dituen ekintzak ere bai, ba batek informatuko dizu, argazkiak bidaliko dizkizu, ba ez dakit zer bidaliko dizu; eta besteak ba... ba ez dizu bidaltzen ezer ez. (A eskola, GA9)

Era berean, guraso batek adierazten du baliabide digitalen erabilera oztopoa izan daitekeela (1). Guraso horrek hausnartzen du informazio transmisioan baliabide digitalek izandako bilakaeraz. Dudan jartzen du soilik baliabide digitalen bidez transmititutako informazioa guraso guztietara heltzen den eta beharrezkotzat jotzen du hori kontuan hartzea.

Nire alabaren kasuan txikiagoa zenean oharrik paperez etortzen ziren baita, e-mailez jaso zenezake eta paperez. Ez zegoen horrenbesteko kultura igual e-mailez jasotzeko ohar denak. Baina ez dakit ez ote garen pasatu.. dena e-mailez jasotzera, eskuz ez dakit oharrik jasotzen den. Jasotzen bada, oso gutxi. Orduan, ez dakit, hori eskolak kontrolatu beharko luke, e-mailez egiten badu, zein geratzen dan kanpo. (A eskola, GA5)

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen da guraso 1en adierazpena. Azkenaldi honetan guraso dibortziatuak ez dute informazioa bikoiztuta jasotzen. Hortaz, haiek behartuta daude elkarren artean komunikazioan egotera.

Banatuta gaude [...] ibili behar gara Whatsapparekin, eta ibiltzen gara [...]. laz eta aurten batzuetan behin bidaltzen dute eta listo. [...] Baina lehen bai bidaltzen ziguten bioi. (A eskola, GA6)

5.2.3.2.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du irakasleen eta gurasoen arteko informazioan oztopoak B eskolako 2/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen direla.

44 Taula. B eskola. Guraso autoktonoak. “Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa
Oztopoak	-
Instituzio planoa	-
Informazio eta komunikazio kanalak	1
Testuinguru planoa	-
Denbora eta energia	1
BATURA	2

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen da guraso 1en adierazpena. Guraso horrek adierazten du baliabide digitalen erabilerak zailtzen duela informazio transmisioa gertatzea. Gurasoek ez dituzte ikastetxeko korreo elektronikoko guztiak irakurtzen, beraz informazioa ez da haiengana heltzen.

E-mailak nik uste dut bidaltzen dituztela zuzendaritzatik [...]. Gero denok ez dugu irakurtzen ere bai.... Hori da gertatzen dena, batzuetan gelditzen da hor. (B eskola, GA11)

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen da guraso 1en adierazpena. Gurasoak uste du haurrak txikiak direnean une oro haiei begira egon behar dela, horrek zaildu egiten du ikastetxeak antolatzen dituen informazio-bileretara bertaratzea edo adi egotea.

Orain txikia da eta [...] ibili behar zara zain denbora guztian, ezin naiz hemen sartu bilera baten ordu erdi ze ez dut topatuko... norbaitekin utzi behar dut beti. Orduan, pentsatzen dut “sartu behar naiz bilera batean eta egon behar naiz denbora guztian Whatsapp begira ea joan den edo komunera joan nahi duen, ez dakit zer... que es un lío”. Eta, azkenean, ez enteratzeko, nahiago ez joatea, listo! (B eskola, GA12)

5.2.3.2.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du irakasleen eta gurasoen arteko informazioan oztopoak A eskolako 0/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen direla. A eskolako guraso etorkinek ez dute oztoporik adierazten irakasleen eta gurasoen arteko informazio transmisioaren inguruan mintzatzen diren bitartean.

45 Taula. A eskola. Guraso etorkinak. “Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa
Oztopoak	0
BATURA	0

5.2.3.2.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du irakasleen eta gurasoen arteko informazioan oztopoak B eskolako 1/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen direla.

46 Taula. B eskola. Guraso etorkinak. “Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa
Oztopoak	-
Testuinguru planoak	-
Gurasoen hizkuntza mugak	1
BATURA	1

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen da familia mistoaren adierazpena. Familia mistoko ama autoktonoak adierazten du irakasleek eta gurasoek partekatutako hizkuntzarik ez izateak informazio transmisioa zailtzen duela. Ikastetxeko zenbait ama etorkinak ez du gaztelania menperatzen; horrek eragozten du larrialdi-egoera batean irakasleen eta amen arteko informazio transmisioa.

Lo sé porque les conozco, no saben castellano, el único que sabe castellano en la familia es el padre que es el que trabaja, y la mujer no puede ir ni a una reunión. A mí me han llamado pues mujeres de amigos de mi marido “¿oye, está tu marido ahí?”. Le han llamado del cole, es que el hijo se ha hecho una brecha y no están entendiendo lo que le están diciendo. (B eskola, GE2)

5.2.3.2.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du irakasleen eta gurasoen arteko informazioan oztopoak A eskolako 4/11 irakasleren adierazpenetan agertzen direla, 7 segmentutan.

47 Taula. A eskola. Irakasleak. “Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa
Oztopoak	-
Instituzio planoa	-
Informazio eta komunikazio kanalak	6
Testuinguru planoa	-
Familia egitura ez-tradizionala	1
BATURA	7

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 4 irakasleren 6 segmentu. Irakasleek adierazten dute informatzeko erabiltzen dituzten baliabideak eskasak gertatzen zaizkiela. Alde batetik, irakasleek baliabide digitalen mugei erreferentzia egiten diete: ez dute lortu Facebook bidez eskolan egiten diren jarduera guztien berri ematea, horien laurden bat argitaratzen dute soilik; irakasleei batzuetan ahazten zaie helbide elektronikorik ez duten gurasoekin informazioa partekatzea; eta irakasleek ez dakite nola frogatu gurasoek mezu elektronikoa irakurri dituzten, beraz, ez dakite gurasoek informazioa jasotzen duten edo ez. Bestetik, irakasleek adierazten dute paperean betiko oharrek erabiltzen dituztenean informazioa galtzeko arriskua dagoela.

Askotan bidaltzen duzu e-maila, baina ez dakizu gurasoek... Nik hori botatzen dut faltan. Nik idazten dut “ez erantzun”, ze zoramena izan daiteke 300 mezu “ok”. Baina askotan pentsatzen dut “badago modurik jakiteko gurasoek zabaldu duten e-maila, Whatsappean bezala klik urdin horiek?”. (A eskola, IR8)

Batzuetan hor galtzen da, bidean. Etortzen da amona bila, amonak eman behar dio. Oharra bidaltzen dugunean papera igual hartzen du amonak, ahazten zaio ematea, gertatzen dira holakoak. (A eskola, IR1)

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen da irakasle 1en adierazpena. Gurasoak dibortziatuta daudenean arrunta da genero-desberdinkeria. Dibortzio egoeretan ohikoa da emakumeek gizonek baino informazio gehiago partekatzea irakasleekin.

Normalean, amak izaten dira, izaten ditugunak hemen. [...] Egia da, zuzendaritzara hola gerturatzea banaketa horretan, ba informazioa eman behar dutelako edo arazoren bat baldin badaukate, egia da kasu gehienetan amak diala etorri zaizkigunak. (A eskola, IR9)

5.2.3.2.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du irakasleen eta gurasoen arteko informazioan oztopoak B eskolako 3/11 irakasleren adierazpenetan agertzen direla, 4 segmentutan.

48 Taula. *B eskola. Irakasleak. “Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea*

Kode sistema	Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa
Oztopoak	-
Instituzio planoa	-
Hezkuntza etapen arteko aldaketak	1
Informazio eta komunikazio kanalak	1
Testuinguru planoa	-
Gurasoen hizkuntza mugak	1
Gurasoen egoera sozioekonomikoa	1
BATURA	4

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 2 irakasleren agerpenak. Horietako irakasle batek erreferentzia egiten dio guraso etorkinak informatzeko oztopoari: irakasleak ez dira gai sentitzen informazioa ulertarazten laguntzeko ikastetxeko hizkuntzak –gaztelania edo euskara– menperatzen ez dituzten gurasoei (1). Beste irakasleak, berriz, azaltzen du ikasketa-maila baxua duten gurasoek ez dituzteka irakasleen mezuak ondo ulertzen (1).

Gela honetan dago bat espresuki ba bere gurasoek ez dute ikaskuntzarik, justu dakite irakurtzen eta idazten [...]. Haurrari ematen diozu informazioa, baina ez du bideratzen gurasoei. Gurasoei bideratu behar die, baino gurasoek ez dute ulertzen. (B eskola, IR7)

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira irakasle 1en 2 segmentu. Irakasleak azaltzen du hezkuntza etapen arteko aldaketek informazioa oztopatzen dutela; izan ere, lehen hezkuntzako gurasoek egiten dute haur hezkuntzakoek baino informazio eskaera txikiagoa (1). Bestetik, baliabide digitalek informazio-fluxua murriztu dezakete; izan ere, gurasoek ez dituzte mezu elektronikoko guztiak irakurtzen, beraz, informazioa ez da hartzaile orora heltzen (1).

Zerbait azaldu behar bada [...] “kar, kar, kar” oraindik ez dakit batzuen korreoaren erabilera batzuen... noraino den. Ze batzuk esaten dizute “Ah, pues ni lo he abierto”, “ah, pues no lo he visto”. (B eskola, IR5)

5.2.3.3 “Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa” eta “oztopoak” kodeak

5.2.3.3.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioan oztopoak A eskolako 5/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen direla, 9 segmentutan.

49 Taula. A eskola. Guraso autoktonoak. “Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa
Oztopoak	-
Instituzio planoa	-
Praktika ez sistematizatuak	6
Informazio eta komunikazio kanalak	2
Irakasleen eta gurasoen arteko gatazkak	1
BATURA	9

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 5 gurasoren 9 segmentu. Agerpen batzuek adierazten dute irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa sistematizatuta ez egotea oztopoa dela (6). Horrek sustatzen du irakasle bakoitzaren araberakoa izatea komunikazio maiztasuna eta komunikaziorako erabilgarri dauden baliabideak. Areago, sistematizazio faltak eragiten du irakasle batzuek norabide bakarrean informatzea eta beste batzuek, berriz, komunikazioa erraztea.

Aurten, daukagu kriston inplikazioa... kriston inplikazioa! laz ez hainbeste... [...] segun irakaslea... irakaslearen profesionaltasuna segun eta nolakoa den, asko igartzen da, asko-asko! Orduan aurten ba hori, inplikazioa da haundia, [...] hilabete behin, bi hilabetero edo, bilera egiten dugu. Gero irakaslea une oro e-maillez eta Whatsappez kontaktuan dau nerekin... (A eskola, GA3)

Era berean, guraso batzuek adierazten dute irakasle batzuek baliabide digitalei erresistentzia dietela, adineko irakasleak gehienak hain zuzen (2). Zenbaitetan tutoreak gurasoei mezu elektronikoa igortzea nahitaezkoa da; beraz, tutorea baliabide digitalen aurkakoa baldin bada, tutore paraleloak bidaltzen du. Paraleloa denez e-maila igortzen duena –ez tutoreak berak– gurasoei ezinezkoa zaie mezuei erantzutea. Horrek potentzial komunikatzailea duen baliabide bat informazio-baliabidea izatera mugatzen du.

Gure tutore denek bai, pasa den urtean bai, aurten adibidez e-mail helbidea esan du. E-maillez komunikatzen direnean, gure tutoreak bidaltzen du bestearen [paraleloaren] izenean. Adibidez hori, ez edukitzea esa inmediatez... beste gurasoen artean esaten da, en tono jocosu y de coña "es que guk e-mailak..." [...] "ahí se ha quedado desfasada", eta askotan pertsona adinekoa izan bada, guk daukagunaren jarrera da más moderna bat. (A eskola, GA1)

Bestetik, guraso batek azaltzen du irakasleekin desadostasun egoera bat izateak komunikazioa oztopatzen duela. Irakasleak epaitua eta kritikatu sentitzen dira gurasoek desadostasuna adierazten dietenean.

Heldu zen momentu bat, tarte bat, ba horixe lanak dituztela eiteko eta "gaur irakasleak beste lan batzuk eman dizkit aparte" edo "jolastordura beranduago

irten naiz zergatik ariketa batzuk bukatzen geratu naiz". Eta orduan nahi nuen beraz berba egin eta nik nire ikuspuntutik ikusten nuen, que por mucho que le insistiese eta nahiz eta ariketa pilo egin... ba ez baldin bazen bere momentu... [...]. Orduan nire senarra eta ni behin aritu ginen batzar batera baina hasi ginenean berbetan onartzen dut [tutorea] sufritzen ari zela, [...] justu berak sentitu zuen epaitzen eta kritikatzin nengoela bere jarrera umeaz. (A eskola, GA1)

5.2.3.3.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioan oztopoak B eskolako 3/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen direla, 4 segmentutan.

50 Taula. B eskola. Guraso autoktonoak. “Komunikazioa” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa
Oztopoak	-
Instituzio planoa	-
Praktika ez sistematizatuak	1
Informazio eta komunikazio kanalak	2
Irakasleen eta gurasoen arteko gatazkak	1
BATURA	4

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 3 guraso autoktonoen 4 segmentuak. Agerpen batzuek adierazten dute irakasleen baliabide digitalekiko erresistentzia oztopatzailea dela (2). Irakasle-guraso arteko komunikazioa ahalbidetzen duen baliabideetako bat e-maila da, alabaina gerta daiteke irakasle batzuek uko egitea gurasoekin erabiltzeari. Gurasoek uste dute horren arrazoi nagusia dela e-maila maiz lanorduetatik kanpo erabiltzen dela, eta irakasleek komunikazioa lanorduetara mugatu nahi dutela.

Llega el momento, korreoa da zuzena “pun”. Nik batzuetan bidali diot gauza bat eta te contesta enseguida. Batzuk igual ez dute korreorik nahi, zergatik gero etxean batzuk igual nahi dute ikastolan dena egin, bere bizitza nahi du pixka bat aparte utzi. Orduan noski, korreoa... (B eskola, GA11)

Era berean, hainbat gurasok erreferentzia egiten diete instituzio planoko beste zailtasun batzuei. Guraso batek adierazten du ikastetxean baliabide digitalen erabilera sistematizatuta ez egotea zailtasuna dela (1); izan ere, horrek dakar irakasleen banakako erabakia izatea gurasoekin posta elektronikoa erabiltzea, gurasoak egokitu behar dira irakasle bakoitzaren lehentasunetara. Beste guraso batek adierazten du noizean behin gurasoak eta irakasleak ez direla bat etortzen (1)

Lehenengo mailan izan zen, lehenengo mailara pasa zenean [...] bai eduki nuen hor un poco de... porque ella me decía como que no hacía nada, que hacía todo mal... y yo pues “no reconozco a mi hija”. No soy la típica madre ahí en plan mi hija lo hace todo bien y eso, ya sé que no... Baina gauza arraroak kontatzen zizkidan eta niri berak esaten zidan “¿no entiendes que tu hija sea así?“, “¡No es eso!”. [...] Gero, ikasturtea aurrera joan ahala, ba bai hobeto gelditu ginen, ja adosago bezala. [...] Bai, denborarekin... Jarri zizkion nota oso txarrak lehenengo hiruhilabetean, orduan ni, HHn ere ez dute asko egiten, baina bueno

beste andereñoarekin beti oso adi zegoela, ondo zihoala, eta bat-batean jarri zizkion dena nahiko, oso gaizki. Eta ni bueno “sí admito las notas, baina zergatik?”. (B eskola, GA2)

5.2.3.3.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioan oztopoak A eskolako 3/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen direla.

51 Taula. A eskola. Guraso etorkinak. “Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa
Oztopoak	-
Instituzio planoa	-
Informazio eta komunikazio kanalak	1
Gurasoen norbanako planoa	-
NORBERAREN NORTASUNA ETA PREFERENTZIAK	1
Testuinguru planoa	-
Gurasoen integrazioa, erlijioa, ohiturak...	1
BATURA	3

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen da guraso 1en adierazpena. Guraso horrek adierazten du badaudela helbide elektronikorik ez duten guraso etorkinak. Hori dela eta, irakasleek ordezkotzko baliabideak erabili behar dituzte gurasoekin komunikazioa bermatzeko. Posta elektronikoa ez da guraso guztien eskura dagoen baliabidea.

Para hablar con la profesora en Whatsapp. No tengo e-mail, e-mail solo mi mujer, yo no. (A eskola, GE1)

“Gurasoen norbanako planoko oztopoak” azpikodean kokatzen da guraso 1en adierazpena. Gurasoak adierazten du norberaren nortasunak eta lehentasunek zaildu ahal dutela irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa. Eskolan gurasoen eskura daude komunikazioa posible egiten duten baliabideak; gurasoa, ordea, mugatzen da informazioa jasotzera.

La comunicación con la profesora sí, agenda, allí escribes. [...] Sí, pero yo nunca escribí. (A eskola, GE2)

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen da guraso 1en adierazpena. Eskolaren eta gurasoen ikuspegia eta balioak desberdinak izateak komunikazioa mugatzen du. Partaide horrek adierazten du bere jatorrizko herrian ez dagoela ongi ikusia aniztasun afektibo-sexualaren inguruko lanketa. Partaideak ez da ausartzen lanketa horrek bere iritzia komunikatzera, horrek irakasleak gogaituko dituen beldurrez.

5.2.3.3.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioan oztopoak A eskolako 2/6 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen direla.

52 Taula. B eskola. Guraso etorkinak. “Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa
Oztopoak	-
Instituzio planoa	-
KOMUNIKAZIO FALTA	1
Testuinguru planoa	-
Gurasoen hizkuntza mugak	1
BATURA	2

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen da guraso 1en adierazpena. Gurasoak adierazten du ez dela irakasleengandik entzuna sentitzen. Ama etorkin horrek bere kezka nagusia azaleratzen duenean –haurren arteko xenofobia egoerak– irakasleek ez dute esku-hartzen. Beste pertsona entzutea eta entzuna izatea komunikazioaren oinarriak direla uste du.

Hay muchas veces, algunos niños, que dicen algo “como somos extranjeros” y empiezan a ir mal. Nunca me decía nada, pero una vez llegué, el niño lloraba que no quería ir al cole, que no va a exponer el trabajo porque se van a reír de mí, porque están diciendo malas palabras. Otro día, cuando empezaba cole, pegaban a él, yo le he dicho a la profesora, les he dicho esto, pero no hacen nada [...] ¡Los profesores tienen que decir algo! (B eskola, GE3)

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen da familia mistoaren adierazpena. Familia mistoko ama autoktonoak adierazten du irakasleek eta guraso etorkinek partekatutako hizkuntzarik ez izatea oztopoa dela. Guraso etorkinetan ohikoa da amak haurrak eskolatik jasotzea, eta emakume ugarik ez dituzte hitz egiten irakasleen hizkuntzak –euskara eta gaztelania–. Horrek zailtzen du irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa.

El idioma muchas madres, al final la mayoría son las madres las que vienen a buscar a los críos, aunque los padres también. Y el principal problema, para mí que tienen es la comunicación, el idioma. (B eskola, GE2)

5.2.3.3.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioan oztopoak A eskolako 6/11 irakasleren adierazpenetan agertzen direla, 10 segmentutan.

53 Taula. A eskola. Irakasleak. “Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa
Oztopoak	-
Instituzio planoa	-
Praktika ez sistematizatuak	1
Informazio eta komunikazio kanalak	2

Gurasoen norbanako planoa	-
Guraso rola	3
Testuinguru planoa	-
Gurasoen integrazioa, erlijioak, ohiturak...	1
Gurasoen hizkuntza mugak	3
BATURA	10

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 3 irakasleren 4 segmentu. Agerpen guztiek erreferentzia egiten diote guraso etorkinekin komunikazioa gertatzeko oztopoei. Irakasle horiek adierazten dute irakasleek eta guraso etorkinek partekatutako hizkuntzarik ez izateak –heldu etorkinek euskara edo gaztelania ez menperatzeak– komunikazioa zailago bihurtzen duela (3). Lortzen dute gurasoak informatzea, baina ez komunikazioa gertatzea.

Egia esan, ez dakit zer egiten duten, ze askotan ez da izaten erraza komunikatzea eurekin be. [...] Euskara edo gaztelania aitak bai, baina aita agian arrantzan eta amak ba ez. Eta igual etorri beste ume baten amarekin bere hizkuntza ulertzen duena, eta harekin, haiei esan eta harek. Baina klaro, dira gauzak... ez dira, ezin duzu horrelako elkarrizketa bat eduki. Dira gauzak adierazteko, gauza oso puntualak, oso... (A eskola, IR1)

Aldi berean, irakasle batek azaltzen du guraso etorkinen ohiturak oztopo izan daitezkeela (1). Jatorri atzerritarreko haurren zaintza eta heziketa ez dago soilik gurasoen esku, familia zabalaren eta komunitateko beste kide batzuen ardura ere bada. Ondorioz, zaila da erantzule guztiekin komunikazio maila berbera izatea.

Beste kultura bat da [...]. Ulertzen dute guk zer nahi dugun eta zer esaten diegu, baina gero ba ez da erreza. Ze, ez dakit, adibidez aitarekin akordioa, baina ez dira egoten. Ba ez dakit zein anaiarekin, bestearekin, amarekin, bestearekin, ez dakit zeinekin... ez dutela askotan norbait ba eramaten duena gauza. Ba beti batekin, bestearekin, harekin holan, bestearekin holan, da pixka bat. (A eskola, IR1)

“Gurasoen norbanako planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 2 irakasleren 3 segmentu. Irakasleek adierazten dute guraso rola oztopoa izan daitekeela. Irakasleek eta zenbait gurasok beldur eta frustrazio emozioen aurrean guraso rola desberdin ulertzen dute. Gurasoen ustez, haien rola da ekiditea seme-alabek emozio horiek izatea; irakasleen ustez, ordea, gurasoen egitekoa da haurren bidelagun izatea. Norberak bere iritzia du eta ez dute gaiaz solas egiten eta akordioak erdiesten.

Guraso berri hauek, gazteak [...] ez dute nahi beraien seme-alabak inongo frakasorik izatea, inongo frustraziorik izatea, ez dute nahi. Irakurketa-idazketa landu behar nuen eta familia batzuekin nahiko zaila egin zitzaidan ze, klaro, irakurketa-idazketa horretan harreman zuzena izan behar nuen familiekin. [...] Ba arazoak izan nituen batzuekin, presionatuta sentitzen ziren “umeak ez du nahi, eurek ez dute nahi irakurri, ez zaio gustatzen irakurtzea, zergatik irakurri behar du...” [...]. Hori ja zure erabakia izango da, segun zu non jartzen zaren guraso bezala. Zuri iruditzen baldin bazaizu presionatzea dela esatea irakurri behar duela eta berak ez du nahi... (A eskola, IR5)

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 3 irakasleren adierazpenak. Hainbat irakaslek adierazten dute guraso batzuek ez dutela komunikazio baliabideen erabilerarik egiten, eta hori oztopoa dela (2). Irakasleak saiatzen dira gurasoekin telefonoz komunikazioa zabaltzen, baina badira telefonoari erantzuten ez dioten gurasoak.

Nik hemen jangelan arduraduna daukat, familiak batzuk deika, telefonoa ez dutena hartzen, dakitelako ez dutela ordaintzen. (A eskola, IR9)

Halaber, irakasle batek adierazten du ikastetxean baliabide digitalen erabilera sistematizatuta ez dagoela (1). Sistematizazio ezak dakar irakaslearen banakako erabakia izatea gurasoekin e-maila erabiltzea edo ez. Hortaz, irakasle batzuek ordutegi mugarik gabe e-mail bidezko komunikazioa ahalbidetzen dute; eta beste batzuek, ordea, e-mailaren erabilera eragozten dute.

Ni haiekin komunikazioan e-mailez generalean [...], edozein momentuan beraiek baldin badute kezkaren bat, edozein momentuan baldin badute arazoren bat [...], edo edozer gauza e-mailez jartzen dira nirekin kontaktuan. Ez dute ordutegirik, ez diet eman ordutegirik, beraiek nahi dutenean idazten dute eta nik irakurtzen dut eta ene e-mailari erantzuten diet, listo. Eskola honetan badaude tutore batzuk dituztenak halako arazoren bat edo, ez dutenak nahi, esaten dute “jo, e-mailez da egun santu guztian beraiekin kontaktuan, beraien disposizioan gaude, ze ni arratsaldeko 16:00etan edo gaur arratsaldeko 17:00etatik aurrera ni ja ez nago lanean, ni libre nago, orduan ni zergatik egon behar naiz bere e-maila hartzen eta erantzuten, eta”. Niri asko laguntzen dit edo lana laburtzen dit era horretara. (A eskola, IR5)

5.2.3.3.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

“Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioan oztopoak B eskolako 5/11 irakasleren adierazpenetan agertzen direla, 6 segmentutan.

54 Taula. B eskola. Irakasleak. “Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa” eta “oztopoak” kodeen erlazio matrizea

Kode sistema	Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa
Oztopoak	-
Instituzio planoa	-
Informazio eta komunikazio kanalak	1
KONFIANTZA FALTA	2
Testuinguru planoa	-
Gurasoen hizkuntza mugak	3
BATURA	6

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 3 irakasleren adierazpenak. Agerpen guztiek erreferentzia egiten diote guraso etorkinekin komunikazioa gertatzeko oztopoei. Irakasle horiek adierazten dute irakasleek eta guraso etorkinek partekatutako hizkuntzarik ez izateak –heldu etorkinek euskara edo gaztelania ez menperatzeak–

komunikazioa zailago bihurtzen duela. Lortzen da gurasoak informatzea, baina ez da erdiesten komunikazioa.

Badaude gaur egun hizkuntza..., gurasoak marrokoak edo aljeriarrak, ez dakitenak. Edo ama edo aitak igual zeozer badaki, bainan... Nik dauzkat bi kasu: ama batek ezer ez, eta besteak hola-hola. Eta interes handia dute, bainan...adierazteko oso zaila da, oso zaila da. Eta besteak bueno pues mimikarekin edo... Baina bueno horiek, aurtengo esperientzian, oso jarrera onarekin. (B eskola, IR4)

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 3 irakasleren adierazpenak. Irakasleek azaltzen dute gurasoen konfiantza ezak oztopatzen duela irakasle-guraso arteko komunikazioa (2). Irakasleek euren kezka batzuk gurasoei komunikatzen dizkietenean, guraso batzuek eraso gisa hartzen dituzte. Irakasle batek azaltzen du batzuetan guraso horiek gezurrak esaten dituztela.

Badaude batzuk etortzen zaizkizunak egiarekin aurretik, baina normalean hori kostatzen da, gurasoak onartzea egiten ari direna agian ez dela egokia, asko kostatzen zaie [...]. Askok... esaten zaienean bere seme-alabak arazo bat daukala, berdin zait akademikoa..., orduan beti bizitzen dute atake bat bezala eta... Gure helburua ez da zu atakatea, baizik eta hau ikusten dugu, hau jarri nahi dugu mahai gainean, eta honi irtenbidea ematen saiatuko gara, zuek eta gu, zuen seme-alaben hobe beharrez (B eskola, IR5)

Bestalde, irakasleek adierazten dute baliabide digitalek irakasle-guraso komunikazioa oztopatu dezaketela (1). Gaur egun gurasoak gelako Whatsapp taldeetan antolatzen dira, eta talde horien desabantaila da gurasoek irakasleei galderak luzatzeko joera gutxitzen dabilela.

Dituzte Whatsapp talde hamar mila, bai, bai, bai. Gelako normala, gelakoa baina ospakizunak edo umeen urtebetetzeak. Orain dena da Whatsappez. [...] Eta Whatsapp onerako eta txarrerako. Ze askotan ere, lehen agian galdera bat zuzenean egingo zizuten eta orain lehenengo Whatsapp taldean. “Aizu, nire alabak edo nire semeak esan dit..., badakizue zerbait?”. Bueno, etorri eta galdetu! [...] Batzuetan txarrerako da, distorsionatzen direla gauzak. (B eskola, IR4)

5.3 Gurasoen inplikazioa eskolako jardueretan

5.3.1 Gurasoen inplikazioaren nolakotasuna eskolako jardueretan

5.3.1.1 “Bilerak” kodea

5.3.1.1.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Bilerak” kodea A eskolako 12/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 30 segmentutan.

“Banakako bilerak” azpikodea 12 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 19 segmentutan. Alde batetik, 7 gurasok erreferentzia egiten diote banakako bileretara joateari. Guraso horiek guztiek eskolak sistematizatuta dituen oinarrizko tutore-guraso bileretara joaten dira: hori adierazten dute modu orokorrean (4) edo zehazten dute guraso batek soilik duela bertaratzeko aukera (3).

Nik nahiko suerte eduki dut, ordutegia malgua neukan eta eguerdian etortzen nintzen edo goizean etortzen nintzen [...] umeen batzarretara. (A eskola, GA9)

Nik pasa den urteko bukaerako batzarrean egun batetik bestera ekarri zigun paper batean apuntatuta. Orduan batzarra a mí me venía fatal. Baimena eskatu behar nuen lanean eta momentuen saturatua nengibilen. Nire senarrak esan zidan “lasai, ni joango na bakarrik”, [...] eta bakarrik joan zen. (A eskola, GA1)

Bestetik, 12 gurasoek erreferentzia egiten diote haiek banakako bilerak eskatzeari. Guraso horietako batzuek adierazten dute tutore-guraso bilerak eskatzen dituztela kezka bat sortzen zaienean (7). Guraso horietako besteek, ordea, azaltzen dute haiek banakako bilerarik ez dutela eskatu (5); kezkarik sortu ez zaielako, tutorearekin eguneroko harremanak dituztelako edo arrazoiak azaldu gabe nahiz eta eskolak antolatutako dituen tutore-guraso bilera kopurua txikia iruditu. Hala ere, bilerarik eskatzen ez duten gurasoek badakite eskatzeko aukera badaukatela.

Bai, eskatu dut bilera. Zerbait ikusten dudanean, bola handiagoa egin baino lehenago, nahiago dut gutxienez, irakasleari adierazi “bueno, nik hau ikusi dut, baina badaezpada begiratu zuk hori horrela den edo ez den”. Niri kezka bat sortzen zaidanean, ba ez daukat arazorik. Ez zait kezka asko sortzen, baina horietan, bola handiagoa egin baino lehenago, nahiago dut. (A eskola, GA5)

Nik ez diot eskatu bilerarik ze ez dut eduki arazorik. Arazo bat edukiko banu, umea ikusiko banu gaizki [...], nik aldaketa ikusiko banu umearengan edo ikusiko banu edozertan kostatzen zaiola [...] eskatuko nion. Baina umea ongi ikusten dut, orduan ez dut beharrik ikusten. (A eskola, GA11)

Ez, ez dut eskatu bilerarik [...] Baina nik bai eduki dut kezka, urtean bi aldiz ikustea guraso bat ez da asko. Gu egoten gara adibidez orain otsaila arte umeen berririk eduki gabe... Ofiziala esango dugu, irakasleek deitutako bilerak izaten dira otsailean eta ekainean. [...] Nik adibidez hiru-hilabete bakoitzeko bat eskertuko nuke. (A eskola, GA8)

“Ikasturte hasierako bilerak” azpikodea 11 gurasoren adierazpenetan agertzen da. Gurasoek adierazten dute haiek orain arteko taldeko bilera guztietara bertaratu direla, eta gainera guraso gehienak joaten direla (8). Hala ere, guraso batzuek azaltzen dute ikasturte gehienetan bileretara joan diren arren, ikasturte gutxi batzuetan ezinezkoa gertatu zaiela (3).

Ni hasierako bilera horretan ere, beti egoten naiz. Gustuko dut jakitea zer landuko duten eta nola landuko duten. [...] Niretzako urte hasierako bilera hori oso inportantea da. Gurasoak orokorrean joaten dira, bai, bilera horretara bai. (A eskola, GA5)

Taldeko bileretara etortzen gara ni edo nire bikotea. [...] Oso garrantzitsua iruditzen zait, eta jarraitzen dugu etortzen, eta ja bi urte bakarrik gelditzen zaizkigu, baina jarraituko dugu etortzen. Ba tutoreari aurpegia jarri, errespetua ere bai, tutoreak bildu gaitu ba bere ikasleen gurasoei zerbait kontatu nahi digu, ba, entzun. (A eskola, GA7)

5.3.1.1.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Bilerak” kodea B eskolako 12/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 27 segmentutan.

“Banakako bilerak” azpikodea 11 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 15 segmentutan. Hasteko, 5 gurasok erreferentzia egiten diote banakako bileretara joateari. Guraso horiek guztiek eskolak sistematizatuta dituen oinarrizko tutore-guraso bileretara joaten dira: hori adierazten dute modu orokorrean (4) edo zehazten dute guraso biak gerturatzeko direla (1).

Hor jartzen dute taula bat zu bileretara apuntatzeko, eta atzo ere esan zidan “ea noiz etortzen zaizun hobeto”. Hor egon ginen begiratzen, eta nola astelehenetan jai daukadan... (B eskola, GA2)

Ipintzen du tabloi bat, bere gelan ipintzen du orri bat. Guri eskaini zigun ordutegi bat eta beti saiatzen gara biok etortzen. (B eskola, GA12)

Bigarrenik, 9 gurasok erreferentzia egiten diote haiek banakako bilerak eskatzeari. Guraso horietako batzuek adierazten dute tutore-guraso bilerak eskatzen dituztela kezka bat sortzen zaienean (2). Horietako beste gurasoek, ordea, azaltzen dute haiek ez dutela banakako bilerarik eskatu (7); beharra izan ez dutelako, tutorearekin eguneroko erlazioa dutelako edo eskolak sistematizatuta dituen bileretara itxaron egiten dutelako kezka argitzeko. Hala ere, bilerarik eskatzen ez duten guraso horiek badakite eskatzeko aukera badaukatela.

Bai, bai, eskatu dut [...]. Ba agian, ikusi badut semea ez zegoela ondo, ba eskatu dut, bai. Gutxi gorabehera biok jakin dugu noiz egin behar genuen. (B eskola, GA8)

No he tenido que... no he tenido que hacer tutorías fuera de.... Es verdad, que hay una comunicación diaria. Si hay un problema, yo se lo comunico a la profesora, “oye mira” [...]. No he tenido que hacer ninguna reunión, fuera de, porque hay una comunicación diaria. (B eskola, GA4)

Si he tenido alguna duda, por ejemplo, he aprovechado que ya se acercaba la reunión. Pero si hubiera... tuviera una urgencia de hablar con ella, no me hubiera importado, porque ella misma dice que, si hay alguna duda, que no dudemos en decirla que nos queremos reunir con ella. (B eskola, GA7)

Azkenik, guraso 1ek erreferentzia egiten dio tutoreak aparteko bilerak eskatzeari. Guraso horrek azaltzen du tutoreak bilera gehigarriak eskatzen dituela haurren errendimendu akademikoak txarrera egiten duenean.

Irakasleak eskatuta, bai. Zeren hor egon zen, umea gaixorik jarri zen eta asko jaitsi zuen nibela. Orduan deitu egin zigun ea umeak zer zuen, zer gertatzen zitzaion, arazoren bat zegoen etxean [...]. Ikusi zuenean umea asko jaitsi zala, pues kezkatu egin zen. Orduan, deitu zigun eta hitz egin genuen eta esan genion, zer gertatzen zitzaion eta abar, eta abar. (B eskola, GA10)

“Ikasturte hasierako bilerak” azpikodea 12 gurasoen adierazpenetan agertzen da. Gurasoek uste dute haien bertaratzea altua dela (9). Gurasoek adierazten dute orain arteko taldeko bilera guztietara bertaratu direla, beti bidaltzen dutela guraso bat, posiblea dutenean guraso bikotea joaten dela eta guraso gehienak joaten direla.

Taldeko bileretara, bai, beti. [...] Esaten duzu, ja hirugarren seme-alabarekin? Beti! Esaten dizut, andereño bakoitzak dauka bere izateko era, bere erakusteko era. Orduan esplikatzen dizu andereño bakoitzak, maila bakoitzean, berak nola egingo duen, zein irteera eta ibilaldi egingo dituzten, ze gauza landuko dituzten... Orduan gustatzen zait, ze iruditzen zait, maila berdinak izan arren, ja hirugarren aldia, baina bueno, beti egon daitezke gauzak, andereño bakoitza ezberdina delako. (B eskola, GA6)

Bai, bai, ni normalen bai. [...] Nik uste dut taldeko bileretan norbait faltatzen baldin bada, lanagatik dela. [...] Nik uste dut, si pueden, nik uste dut jendea joaten dela, bai, bai. (B eskola, GA11)

Dena den, guraso batzuek azaltzen dute ikasturte gehienetako taldeko bileretara joan diren arren, ikasturte gutxi batzuetan ezinezkoa gertatu zaiela (3), besteak beste, lan ordutegiagatik.

Normalean egiten dute bilera bat, justu kurtso hasieran eta saiatzen naiz. Aurten ez naiz etorri, aurreneko aldiz ez naizela etorri, baina bueno... bai. (B eskola, GA8)

5.3.1.1.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Bilerak” kodea A eskolako 4/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 9 segmentutan.

“Banakako bilerak” azpikodea 3 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 5 segmentutan. Alde batetik, 3 gurasok erreferentzia egiten diote banakako bileretara joateari. Guraso horiek adierazten dute eskolak sistematizatuta dituen oinarrizko tutore-guraso bileretara gurasoak (2) edo auzokide laguntzailea (1) bertaratzen direla.

Sí vamos [...]. Es importante para saber cómo va mi hijo, si entiende algo, no entiende algo, si hace algo en clase, si escucha bien o no escucha. Sí, es importante. (A eskola, GE1)

Banakako bileretara ni joaten naiz. Pasa den urtean amak baimendu zidan, paperak baimenduta nagoela, ni etortzeko. (A eskola, GE4)

Bestetik, 2 gurasok erreferentzia egiten diote haiek banakako bilerak eskatzeari. Guraso horiek adierazten dute haiek tutoreari eskatzen ez diotela banakako bilerarik, besteak beste, kezkatuta ez daudelako; baina badakite eskatzeko aukera badaukatela.

No he pedido reunión [...]. Es que hasta ahora ha hecho los deberes, no tiene ningún problema, y por eso. Si yo veo que algo no va bien, le pido. Pero la verdad que está...la profesora está orgullosa de él: cumple las normas, hace los

deberes....sí, no hay ningún problema. Es abierto con sus compañeros..., no pelea... [...], es abierto para hablar con los padres [...]. No, no tiene ningún problema. (A eskola, GE2)

“Ikasturte hasierako bilera” azpikodea 4 gurasoren adierazpenetan agertzen da. Guraso etorkinek azaltzen dute ez direla taldeko bileretara joaten, ez baitira gai bileren haria jarraitzeko (3). Guraso horiek joaten dira taldeko bilerak argitzea helburu duten banakako tutore-guraso bileretan.

A las reuniones de principio de curso nuestras familias no, porque no entendemos... [...] el euskera. Venimos solos, luego, [...] en castellano y para mí mejor, sí. Porque a mí me gusta preguntar todo, en el tema de los niños me gusta preguntar. Pero si hay un montón de padres, me da vergüenza. (A eskola, GE2)

Bestalde, auzokide laguntzaileak adierazten du ikasturte hasierako bileretara joaten dela solik amaz lagunduta, bera bakarrik ez dela joaten (1).

Taldeko bileretara etorri..., batzuetan bai, beste batzuetan ez. Askotan jokoz kanpo somatzen dut nire burua, eta inoiz etorri izan naizenean, amari laguntzeko izan da, [...] etorri izan banaiz, amarekin. Asko ez, ez dudalako lortu gehiegi mugitzea. (A eskola, GE4)

5.3.1.1.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Bilerak” kodea B eskolako 2/6 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 5 segmentutan.

“Banakako bilerak” azpikodea 2 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 3 segmentutan. Alde batetik, 2 gurasok erreferentzia egiten diote banakako bileretara joateari. Guraso horiek adierazten dute eskolak sistematizatuta dituen oinarrizko tutore-guraso bileretara joaten dela.

La semana que viene tenemos que tener la reunión, a ver qué dice, hablamos más. (B eskola, GE2)

Bestetik, guraso 1ek erreferentzia egiten dio berak banakako bilerak eskatzeari. Guraso horrek azaltzen du berak tutoreari eskatzen ez diola banakako bilerarik.

Creo que no, no he pedido una reunión. (B eskola, GE1)

“Ikasturte hasierako bilerak” azpikodea 2 gurasoren adierazpenetan agertzen da. Gurasoek adierazten dute haiek taldeko bileretara bertarutzen direla, horiek garrantzitsuak iruditzen zaizkiela.

Suelo venir a las reuniones que se hacen con toda la clase, sí.[...] Para ver cómo van a estar todo el año, y también para estar aquí, porque mi hijo también está aquí, y todo. [...] Y también estás socializando con los demás. (B eskola, GE1)

5.3.1.1.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

“Bilerak” kodea A eskolako 11/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 39 segmentutan.

“Banakako bilerak” azpikodea 10 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 16 segmentutan. Alde batetik, 6 irakaslek erreferentzia egiten diote gurasoak banakako

bileretara joateari. Irakasle horiek guztiak adierazten dute guraso guztiak bertarutzen direla eskolaz sistematizatuta dituen oinarrizko tutore-guraso bileretara. Irakasle horietako batzuek uste dute gurasoen presentzia altua dela (3), eta horietako besteek aipatzen dute gurasoekin bilera-ordua zehazten dutela, batzuetan apur bat zaila izan arren (3).

Banakako bilerak ume bakoitzaren gurasoekin? [...] Bai, bai, denekin. [...] Nik ez dut eduki arazorik inoiz. (A eskola, IR4)

Banakako bilerak denekin lortzen dugu, bai, bai. Normalean batzuen atzetik ibili behar zara pixka bat gehiago, bueno... baina bai normalean denekin. Hitzordu gehienak ipinita dauzkat, orain falta zait batzuk jartzeko, baina bai. (A eskola, IR7)

Bestetik, 10 irakaslek erreferentzia egiten diote gurasoek banakako bilerak eskatzeari. Irakasle horietako gehienek adierazten dute gurasoek tutore-guraso bilerak eskatzen dituztela kezka sortzen zaizkienean (9). Horietako irakasle batek, berriz, azaltzen du haur hezkuntzako guraso gutxi eskatzen dituztela banakako bilerak (1).

Ikusten dutenean, pentsatzen dutenean, agian arazoren bat duela umeak. Umea ikusten baldin badute urduri dagoela, edo umeak asko errepikatzen baldin badu etxean, adibidez, ez duela nahi etorri ikastolara, edo fulanito sartzen dela berarekin, edo harek ez dakit zer egiten diola... Orduan bai eskatzen dute bilerak, ea posible dugun bilera bat izatea. [...] Bueno egoten gara, hitz egiten dugu. (A eskola, IR5)

Zerbait gertatzen bada, ikusten badute umeak jarrera aldatzen ari duela edo gertatu zaiela ez dakit zer, deitzen dute eta egoten gara. Aurreko astean egon nintzen ama batekin, ze umeak jarrera aldatu du, aldatu zuen horrela nahikotxo eta zebilen galduta bezala, asmoa nuen deitzeko, berak deitu zidan, egon ginen. Atzo deitu zidan beste guraso batek. Bai, deitzen dute. (A eskola, IR6)

“Ikasturte hasierako bilerak” azpikodea 7 irakasleren adierazpenetan agertzen da. Irakasleek azaltzen dute gurasoak taldeko bileretara joaten direla (6); areago, irakasle batek zehazten du azkenaldian gero eta ohikoagoa dela taldeko bileretan guraso bikotea joatea, ez ama bakarrik (1).

Taldeko bilerara etortzen dira, bai, bai. Faltatzen dira igual ba ez daudelako, edo... Baina ja abisatuta, eurak esaten du “ez nator ze oportetan nago” edo ez dakit... Baina bai, denak etortzen dira normalean [...], gehienak etortzen dira. (A eskola, IR1)

Horra ere, ikasturte hasierako taldeko bilerara, normalean saiatzen dira biak etortzen gero eta gehiago. [...] Saiatzen dira, bata edo bestea beti normalean. Igual imajinatu, ipini dugu data eta biek ezin dute, orduan abisatzen dute! (A eskola, IR3)

“Guraso etorkina” eta “bilerak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du irakasleen eta guraso etorkinen arteko bilerak 11 irakasleren adierazpenetan agertzen direla, 16 segmentutan.

“Banakako bilerak” azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 6 irakasleren 7 agerpen. Alde batetik, 5 irakaslek, 6 aldiz, erreferentzia egiten diote guraso etorkinak banakako bileretara joateari. Irakasle horietako batzuek adierazten dute guraso etorkinak bertarutzen direla eskolak sistematizatuta dituen oinarrizko tutore-guraso

bileretara (4). Irakasle horietako beste batek azaltzen du auzokide laguntzailea dela banakako bileretara bertaratzen dena (1), eta beste batek guraso etorkinekin banakako bilera lortzea lan apur bat eskatzen diela (1).

Etorkinak banakakoetara bai, etortzen dira. (A eskola, IR1)

Ni banabil gelaz gela. [...] Etorkinen inguruan nik batzuetan entzuten dut "jo urte osoan ez dut lortu guraso etortzea" edo "jo nola egin?", "nola esan?", "behean harrapatuko dut eta ea etortzen den". Ikusten dut gehiago dela hori, harrapatu. (A eskola, IR8)

Bestetik, irakasle 1ek erreferentzia egiten dio guraso etorkinek tutore-guraso bilerak eskatzeari. Irakasle horrek adierazten du guraso etorkin guztiek ez dituztela banakako bilerak eskatzen; batzuek bai eta beste batzuek ez.

Baditugu hemen hizkuntza zailtasunak dituzten etorkinak, eta bueno, hemen egon direnak behin da berriz, galdetzen gauza bat, semearengandik, ea dana ondo, nahi dut esan. [...] Beste batzuen kasuan] Kulturako zerbait izan behar da, kulturako dejadez ez dakit zela esan seme-alaben gainean. [...] Ta ikusten duzu ume hauetako batzuk, ze ez da ikastolan bakarrik, kalia da, sekula ez gurasoekin. (A eskola, IR9)

"Ikasturte hasierako bilerak" azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 9 irakasleren agerpenak. Irakasleek adierazten dute guraso etorkinak bertaratzen direla deituak diren bileretara (7). Tutore batzuek taldeko bilerak euskaraz gauzatzen dituzte eta bileren amaieran gaztelaniazko laburpena egiten dute; hori horrela denean, guraso etorkinak taldeko bileretan presente daude. Beste tutore batzuek, ordea, aparteko hitzordua eskaintzen diete euskal hiztunak ez diren gurasoei; kasu horietan, guraso etorkinak haientzat egokitutako bileretara bertaratzen dira, ez talde osoko bileretan.

Guraso etorkinak, bai, batzuk etortzen dira taldeko bileretara. Eta igual azkeneko 10-15 minutuetan haiei gaztelera azalpena egiten zaie, bukaeran. Edo batzuek tarteka, tutore batzuek tarteka ere igual botatzen dute erderaz. Baina ohikoena da euskaraz egin eta gero haiei eskaintzea zatitxo bat. Edo egin izan da ere, aparteko bilera bat haiekin, bai, baldin badira bi hiru, hirurak elkartu gaztelera azaltzeko. (A eskola, IR9)

Orduan, parte hartze hori, batzarrera etorri, batzarra euskaraz izaten da. Eta esaten diozu "gero igual egongo naiz zurekin hamar minutu eta azalduko dizut", eta horrela. [...] Beraiek, batzuk gainera, batzuk etortzen dira batzarretara, nahiz eta euskaraz izan, hori da oso inportantea. Eta han egon, ezer ulertu gabe, da tela! (A eskola, IR6)

Aitzitik, zenbait irakasleri ez zaie nahikoa iruditzen guraso etorkinen bertaratzea taldeko bileretara (2). Irakasle horiek azaltzen dute guraso etorkinak ez direla beti taldeko bileretara etortzen bilera horiek nagusiki euskaraz direlako, nahiz eta bileraren amaieran tutoreak gaztelaniazko laburpena eskaini.

Beti ez, beti ez orokorretara. [...] Klara, gero euskara... Bai, esaten zaie, "etorri eta, nahiz eta euskaraz izan, ezagutu besteak, eta gero gelditu bukaeran eta zuekin ba agian erderaz". Baina gutxitan etortzen dira. (A eskola, IR1)

5.3.1.1.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

“Bilerak” kodea B eskolako 11/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 41 segmentutan.

“Banakako bilerak” azpikodea 10 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 17 segmentutan. Alde batetik, 8 irakaslek erreferentzia egiten diote gurasoak banakako bileretara bertaratzeari. Irakasle horiek guztiek azaltzen dute guraso guztiak joaten direla eskolak sistematizatuta dituen oinarriko tutore-guraso bileretara. Irakasle horietako batzuek uste dute gurasoen presentzia handia dela (5); besteek zehazten dute haiek ahalegina egiten dutela guraso batzuekin hitzordua adosten, nahiz eta batzuetan zaila den (3).

Bai, bai, bai, guzti-guztiak, bai, bai, bai. Gainera orain, Gabonak baino lehenago izan genituen, banakako elkarrizketak, guztiak etorri ziren. [...] Guk eskatzen dugun guztia edo gehiena gutxienez, bueno arazorik ez, arazorik ez. (B eskola, IR2)

Badaude batzuk... egia da, ez dira atzerritarrak, bai, bai, bai, bai, bai, sekula ez dira etortzen. Eta bueno biltzen zara harrapatzen duzunean, aita etortzen dela goizeko bederatzietan, “oye es que me has dado kale ya cuatro cinco veces”, “sí, sí, sí”, negozioa daukate... Una sonrisa “gracias, gracias, gracias” eta jo, horiekin, bai. [...] Umeak ondo daude, ondo daude, baino son unos felicianos, beti oso pozik daude, bale, todo son la familia sonrisas. Ostraz baina, nahi diozu kontatu igual zerbait ikasketez... (B eskola, IR9).

Bestetik, 9 irakaslek erreferentzia egiten diote gurasoek tutore-guraso bilerak eskatzeari. Irakasle horietako batzuek adierazten dute gurasoek banakako bilerak eskatzen dituztela kezka sortzen zaizkienean (3). Halere, irakasle horietako gehienek adierazten dute gurasoek bilerak eskatu arren, gehienetan tutoreak direla kezka aurreikusten eta bilerak eskatzen dituztenak (6).

Gurasoek eskatzen dituzte bilerak, bere kabuz, umearekiko kezka dutenean, bai. [...] Normalean izaten da egoera familiarak aldatzen direnean, etxean aldaketaren bat sumatu badute semea, notak. (B eskola, IR10)

Etortzen dira bilera eskatzera, sumatzen badute zerbait etortzen dira. Gehiengotan, normalean, izaten gara gu, normalen guk sumatzen dugu. Baino bai etorri izan dira baita. [...] Sumatzen badugu haurrak ez duela etorri nahi, adibidez, “zerbait gertatu da edo?” Eta hasten gara denon artean, ba nik eta nire espezialistak, sarten direnak gelan, ba pixka bat informazioa jasotzen dugu ea zerbait sumatu dugun, edo jangela garaian eta hor informazioa jasotzen. Gero familiekin bildu eta pixka bat denon artean ikusi, zergatik umeak orain ez duen etorri nahi edo holako egoeran bat, horrela egiten dugu. [...] Niri aurten ez zait tokatu familiak eskatzea, normalean nik eskatu diet familiei. (B eskola, IR3)

“Ikasturte hasierako bilerak” azpikodea 10 irakasleren adierazpenetan agertzen da. Irakasleek azaltzen dute gurasoen ehuneko altua taldeko bileretara joaten dela (9). Irakasle batek soilik adierazten du gero eta guraso gutxiago bertaratzten direla taldeko bileretara (1).

Taldeko bileretara etorri diren gurasoen proportzioa aurten izan da asko, guraso asko etorri dira. Ze zaila izaten da, zuk jartzen duzu egun bat denak posible izatea. Baina %85a esango nuke, proportzio hori (B eskola, IR3)

Bai, bai, bai, bai. [...] Taldeko bileretara gurasoen %100 agian ez da etortzen, baina egun horretan ezin dutelako. (B eskola, IR4)

“**Guraso etorkina**” eta “bilerak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du irakasleen eta guraso etorkinen arteko bilerak 9 irakasleren adierazpenetan agertzen direla, 14 segmentutan.

“**Banakako bilerak**” azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 6 irakasleren agerpenak. Alde batetik, 4 irakaslek erreferentzia egiten diote guraso etorkinak banakako bileretara joateari. Irakasle horiek adierazten dute guraso etorkinak bertaratzen direla tutoreak eskatutako banakako bileretara; areago, hizkuntza mugak daudenean itzultzaile lanak egiten dituen laguntzaile batekin.

Banakako bileran [...] normalean biek ez baldin badakite [eskolako hizkuntza] beraiek etortzen dira, adibidez, dakien lagun batekin. [...] Normalean etortzen dira dakien batekin, bai, bai, bai, bai... edo lehengusu bat, edo beste ama bat, edo... Baino segituan ikasten dute hizkuntza, zeren normalean ez dira... kenduta batzuk zuzenean, orain etorri direnak bezala, Marrokitik etorri direla, beste batzuk normalean etorri dira Frantzia bidean edo egon dira Espainian urte batzuk... Orduan... hizkuntza nolabait... zerbait ezagutzen dute. (B eskola, IR11)

Bestetik, 2 irakaslek erreferentzia egiten diote guraso etorkinek tutore-guraso bilerak eskatzeari. Irakasle horiek azaltzen dute guraso etorkinek banakako bilerak eskatzen dituztela kezkaren bat dutenean.

Etorkina lehengoan, arazo batekin etorri zitzaidan [...], goizean ikusi zuen umeak arazo bat izan zuela zortzi t'erdi bederatzi t'erdi bitartean [...] eta deitu zuen esanez, nik deitzeko, nirekin bildu nahi zela. Deitu nion jolas orduan eta esan zidan “es que quiero saber cómo va el niño”. (B eskola, IR6)

“**Ikasturte hasierako bilerak**” azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 8 irakasleren agerpenak. Irakasleek uste dute guraso etorkinen presentzia altua dela taldeko bileretan, hori azaltzen dute modu orokorrean (3) edo zehazten dute eskolako hizkuntzak –gaztelania edo euskara– menperatzen dituzten gurasoak bertaratzen direla (4). Irakasle batek soilik adierazten du guraso etorkin gehienak ez direla bertaratzen taldeko bileretara (1).

Guraso etorkinak gerturatu egin ziren taldeko bilera horretara, bai, bai [...], latinoak etorri ziren eta musulmanak... bai, baita ere, biak etorri ziren, bai. Bilatzen ari nintzen zein etorri zen, bai! (B eskola, IR7)

Guraso etorkinak, kurtso hasierakora [...] etortzen dira normalean erdera kontrolatzen dutenak, ze guk bilerak egiten ditugu euskaraz eta erderaz. Baina normalean publikoa erdalduna izaten da, orduan gu saiatzen gara biak bermatzen ikusteko euskal ikastetxe bat dela, baina informazio potentia dena ematen da euskaraz eta erderaz, bai ze hor informazioa, informazioa da. (B eskola, IR9)

5.3.1.2 “Jardueretan presente egotea” kodea

5.3.1.2.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Jardueretan presente egotea” kodea A eskolako 10/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 12 segmentutan.

“Gelako jardueretan presente egotea” azpikodea guraso 1 en adierazpenetan agertzen da. Gurasoak azaltzen du gelan presente egoteko aukerak ez direla asko eta tutoreak ez gonbidatzea aipatzen du.

Gela barruan asko ez, asko ez, egia esanda asko ez. Txanelan proiektuka lan egite dute eta lehen maketak eta holan egiten genituen igual. Ba igual arratsalde bat egoten zen maketak erakusteko, denboraren makina edo ez dakit zer [...]. Tutoreak gonbidatu ez. (A eskola, GA9)

“Eskola mailako jardueretan presente egotea” azpikodea 10 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 11 segmentutan. Guraso batzuek adierazten dute eskola mailako jarduera guztietan haurrak ikustera joaten direla (6); bermatzen dute norbait presente egotea, gurasoa bera edo familiako kideren bat. Guraso horiek zehazten dute eskola-orduetatik kanpo egiten diren jardueretan guraso gehienak presente daudela; espazio arazoak eta guzti daude bertaratzen diren guraso eta aitona-amonu ugarien ondorioz.

Haurrak ikustera aukera daukadanean bai, baina esan dizudan bezala nire ordutegia eta umeena berdina izaten da. Gabonetako jaialdia orduz kanpo izaten da, orduan bai; bertsolaritza egiten dutenean orduz kanpo izaten da, eta orduan bai. Orduz kanpo baldin bada bai, ez dut inoiz eskatu lanean ordua etortzeko umeen jaialdia ikustera. Baina ni ez banaiz etortzen, beti kezkatzen gara aita, osaba-izebaren bat edo amonaren bat bidaltzen. Jaialdian gure umeak ikusten norbaitek beti egoten da. (A eskola, GA7)

Aitzitik, zenbait gurasok adierazten dute eskola mailako jardueretan haien presentzia mugatua dela, inplikazioa eragozten dieten zailtasun batzuk baitituzte (5).

Ahal dudan guztietan bai, ahal dudan guztitan bai [...]. Ba eskolako ordutan egiten dutelako, eta orduan eskolako ordutan zaudenean, ni nago lanean, orduan ezin dut. [...]. Orduan egin behar baldin badute eskola orduan, ez naiz iristen, hori izan da arrazoa. (A eskola, GA8)

5.3.1.2.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Jardueretan presente egotea” kodea B eskolako 12/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 13 segmentutan.

“Gelako jardueretan presente egotea” azpikodea guraso 1 en adierazpenetan agertzen da. Gurasoak azaltzen du umeen gelan antolatu duten emanaldi bakarrera bertaratu badela. Haur hezkuntzan hasi berri dira proiektuetan oinarritutako metodologiarekin lan egiten, eta irakasle horrek emanaldia prestatu du gurasoek azken proiektua ikusi dezaten.

Cada uno ha expuesto lo que ha querido, cada niño ha hecho en casa con reciclaje, cohetes y así, además todo lo querían mandar a la luna y ha hecho cosas, lo han expuesto en un txoko y entonces la andereño muy amablemente nos ha dado una tarde muy amena. [...] Una pequeña exposición, un baile, nos han cantado y eso. Estuvo muy gracioso la verdad que era la primera vez que hacían algo así, fuera de lo normal. Porque el mayor no ha hecho nunca así. (B eskola, GA13)

“Eskola mailako jardueretan presente egotea” azpikodea 12 gurasoren adierazpenetan agertzen da. Gurasoek adierazten dute eskola mailako jarduera guztietara joaten direla (10). Guraso horietako batzuek zehazten dute eskolako guraso gehienak presente daudela ikasturte amaierako jaialdian, Olentzero eta euskararen egunetan, Santo

Tomas azokan eta Inude eta Artzain konpartsan. Gainerako gurasoek azaltzen dute eskola mailako jardueretan presente dauden arren, haien egiteko nagusia ez dela haurrak behatzea, irakasleei laguntzea baizik.

Jaialdietan haurrak ikusi bai, hori bai. Egiten dituztenean jaialdiak bai, kurtsoaren bukaerakoan, Olentzero egunean ere parte hartzen dugu. [...] Haurrek prestatzen dute jaialdia gogoekin gurasoei erakusteko eta, jo, pues gero ikusten digutenean hor ilaran ikusten, begiratzen, pozik jartzen dira. Bere prestatutako lana ikustera joatea, pues beraientzako ere oso polita izaten da. (B eskola, GA10)

Están intentando que tú ayudes, y si tú “ah, es que estoy muy ocupada, solamente vengo, saco unas fotos, ¡qué bien!, ¡qué bien!, me voy a tomar café”. ¡No! Pero es que tú vienes corriendo, pero es que yo también. Yo a veces he venido imagínate, sin comer, o de malas formas corriendo por echar una mano, porque te están pidiendo ayuda porque necesitan ayuda. (B eskola, GA3)

Bi gurasok adierazten dute eskola mailako jardueretan haien presentzia mugatua dela, inplikazioa eragozten dieten zailtasun batzuk baitituzte (2).

Festa bat denean ni bertan ikustea [...] gustatzen zaie bai. Gertatzen dana da txikia daukazunean, ba poliki ibili behar duzu, orain ere gertatu zait, txikiaren bilera neukan, pues beste eskaileratik igo naiz. Ze ikusten dizu hemen eta ja, “ama, zurekin noa”. Orduan txikiak direnean... ni konturatzen naiz zailagoa dela, segun zertan, ze klaro, ezin dizute ikusi, bestela negarrez hasten dira. (B eskola, GA6)

5.3.1.2.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Jardueretan presente egotea” kodea A eskolako 3/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da.

“Eskola mailako jardueretan presente egotea” azpikodean kokatzen dira 3 agerpenak. Gurasoek adierazten dute eskola mailako jardueretan presente daudela (2). Gurasoak joaten dira seme-alabek parte hartzen duten jardueretara, haiek ikusteko helburuarekin.

En las fiestas venimos a ver a los críos. Eso de castañas, eso de los cuentos... Nosotros venimos a mirar a críos. Qué hacen, cómo hacen... (A eskola, GE1)

Guraso batek, ordea, azaltzen du eskola mailako jardueretara bertaratzen ez dela (1), seme-alabek eskolako jaialdietan parte hartzen ez dutelako.

Yo no vengo a las fiestas porque a ellos no les gusta. Ellos nunca se disfrazaron, no son de esas cosas, no les gustan. [...] Si no vienen, qué pinto yo. Me dicen “no, mamá, yo no quiero salir en eso, no quiero. No me interesa”. (A eskola, GE3)

5.3.1.2.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Jardueretan presente egotea” kodea B eskolako 2/2 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 3 segmentutan

“Eskola mailako jardueretan presente egotea” azpikodean kokatzen dira 3 agerpenak. Gurasoek adierazten dute eskola mailako jardueretan haurrak ikustera joaten direla (1), edo, gutxienez, haurrak jaialdietarako egoki jantzen laguntzen dituztela (1).

En carnavales los profesores algunas veces te dicen “trae alguna cosa para hacer”, normalmente lo hacen ellos aquí. Algunas veces lo traemos nosotros de casa. Y eso. [...] Ayudamos, sí. (B eskola, GE1)

Aitzitik, familia mistoko ama autoktonoak adierazten du haur musulmanek ez dutela Santo Tomas azokan parte hartzen, hortaz guraso musulmanek ere ez (1).

A Santo Tomas no viene ningún extranjero, los extranjeros tienen desconfianza y no suelen traer a sus hijos, muchas veces a pesar de que se garantiza que no se les va a dar chistorra, que no sé qué, por el tema del cerdo. (B eskola, GE2)

5.3.1.2.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

“Jardueretan presente egotea” kodea A eskolako 9/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 20 segmentutan.

“Gelako jardueretan presente egotea” azpikodea irakasle 1en adierazpenetan agertzen da. Irakasleak adierazten du gurasoak gelako emanaldietan ikusle gisa presente daudela, ilusioz gainera (1).

Familiak haurrak ikustera etortzen dira [...] gelako proiektu baten azalpenera, bai. Eta nik esango nuke asko gainera, bai. Ilusioz etortzen dira beti, bai. (A eskola, IR10)

“Eskola mailako jardueretan presente egotea” azpikodea 7 irakasleren adierazpenetan agertzen da. Irakasle guztiek azaltzen dute eskola mailako jardueretan guraso ugari presente dagoela. Gurasoak eta aitona-amonak haurrak ikustera joaten dira; batik bat Olentzero egunean, danborrada eta inauteri jaietan, eta ikasturte amaierako jaialdian. Olentzero egunean espazio arazoak eta guzti dituzte gerturatzen diren pertsona ugarien ondorioz. Alegia, irakasleek adierazten dute gurasoek jardueretan presente egoteko ahalegina egiten dutela, gurasoak berak edo familiako kideren batek.

Familiak etortzen dira haurrak ikustera, bai, bai. Bai eta bueno, egiten dira, bai Olentzero, danborrada, inauteriak, jaialdiak, danak, danak. Gainera gustatzen zaie, etortzen dira. (A eskola, IR11)

Behatzaile etorri... lanaren arabera suposatzen dut, denek ezin izango dute etorri, turnoak direla eta, ez dakit. [...] Oztopoa ordutegia esango nuke, igual baten batek une puntual baterako igual posible du aldatzea, segun zein lan daukazu, ordutegiaren arabera. Gertatu izan zaigu igual guraso bat ez etortzea irakaslea delako, dagoelako beste leku batean eta ez delako heltzen, edo ez dakit, erizaina delako, edo medikua delako. Nik uste dut lanaren arabera. Bestela saiatzen dira, baita aitona-amonak ere bai etortzen, bai, bai. (A eskola, IR3)

“Guraso etorkina” eta “jardueretan presente egotea” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du guraso etorkinek eskolako jardueretan duten presentzia-maila 8 irakasleren adierazpenetan agertzen dela, 12 segmentutan.

“Gelako jardueretan presente egotea” azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 2 agerpen. Irakasle batek uste du guraso etorkinen presentzia altua dela (1). Beste irakasleak, ordea, azaltzen du guraso etorkin gutxi ikusle gisa presente daudela gelako emanaldietan (1).

Guraso etorkinak etortzen dira haurrak ikustera, bai, bai. Horrela igual zuk azaldu behar diozu, ze hasieran ez dute ulertzen, "etorri ba, gonbidatuta zaudete, maketa bat azaltzera goaz", eta bai, etortzen dira. (A eskola, IR10)

"Eskola mailako jardueretan presente egotea" azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 7 irakasleren 10 agerpen. Irakasle batzuek adierazten dute guraso etorkin gehienak presente daudela eskola mailako jardueretan (2), haurrak jaialdietarako egoki janzten eta presente egoten, hain zuzen.

Karnabaletara eta... bai, egon izan dira. Bai, etortzen dira. Eta umeak ere mozorrotuta. Saiatzen dira gainera mozorrotzen, beti ez, baina zeozer. Ez dakite zertaz mozorrotu behar badira, ba zerbait desberdina ipintzen diote. (A eskola, IR1)

Aitzitik, beste irakasleek uste dute guraso etorkinen presentzia txikia dela ikastetxe mailako jardueretan (8). Irakasle horien ustez, guraso etorkin gutxi joaten dira jaialdietan. Are gehiago, irakasle horiek azaltzen dute guraso batzuek ez dietela umeei festetara joaten uzten edo ez direla arduratzen haurrak jardueretarako behar bezala janzten.

Guraso etorkinak, ez. [...] Jaialdietan guraso etorkin batzuk ez ditut ikusten. Bueno, etorkinak depende haien egoera ekonomikoa [...] hemen guraso batzuk dira irlandarrak eta frantsesak adibidez, hizkuntza eskolako irakasleak. Senegaletik etorritakoa ahal den moduan, haien ikasketa-maila desberdina da. (A eskola, IR4)

Agian guk egiten duguna jaialdietan [...] beraiekin ez dator bat. Agian beraientzat hemengo musikak, hemengo euskal abestiak, ez dakite ezer ez. Gaur ere, "ekar ezazu euskal jantziko zapi bat" eta konturatzen zara eta azkenean betikoa: betiko despistatua gurasoa, betiko umeak ahaztu duela amonaren etxean zapia, eta gero begiratzen dut eta, jo, atzerritar pilo bat zapirik gabe. (A eskola, IR8)

5.3.1.2.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

"Jardueretan presente egotea" kodea B eskolako 11/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 30 segmentutan.

"Gelako jardueretan presente egotea" azpikodea 4 irakasleren adierazpenetan agertzen da. Irakasleek adierazten dute gelako emanaldietan, ikusle gisa, gurasoen presentzia altua dela; gurasoak eta aitona-amonak bertaratzen dira.

Gelatik konbokatzen dituzun ekintza horietara, erraz etortzen dira, ba proiektu bat ikustera dela, zerbait kontatzea dela edo... Esaten diezu haurrei "begira, eskulan polit hau egin dugu, esango diegu gurasoei igotzeko gelara eta erakutsiko diegu": Orduan igual 16:30etan igotzen dituzu, pues hamar hamabi familia eta beraiekin zaude joan-etorri horretan. (B eskola, IR2)

"Eskola mailako jardueretan presente egotea" azpikodea 10 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 11 segmentutan. Irakasleek azaltzen dute eskola mailako jardueretan guraso ugari presente dagoela (10). Gurasoak seme-alabak ikustera joaten dira batez ere Olentzero egunean, inauteri jaietan, Inude eta Artzain konpartsan eta ikasturte amaierako jaialdietan. Gurasoek eskola mailako jardueretan presente egoteko ahalegina egiten dute, gurasoak berak edo familiako kideren batek.

Hori bai, hori bai, bai! Egiten ditugu bi jaialdi; bat... bi... bi jaialdi igandetan; horietara askoz gehiago, astean zehar lanean baldin badaude. Orain adibidez,

ostiralen Inauteriak egin genituen, guraso dezente etorri ziren. 15:30etan zen, lanean daudenak ezin dute. Baino igandean edo Inude eta Artzain egunean ere igandea dela-ta bai, guraso pila etortzen dira. Ikustea bai! (B eskola, IR11)

Haurrak ikustera... nik uste dut baietz oraindik etortzen direla edo, beraiek ezin baldin badute, aiton-amonak, aitona edo amona edo familiako norbait bidaltzen saiatzen direla. Etortzen ez direnak [...] ba batzuk lanean daudelako, nik uste dut aiton-amonak bidaltzen duten horiek, ba direla beraiek lanean daukatelako. Eta beste batzuk ba ez dira etorriko ba... Baina nik uste dut, umeak jaialdiren bat dutenean, ahal duten guztiak azaltzen direla normalean. (B eskola, IR6)

Irakasle batek soilik adierazten du eskola mailako jardueretan gurasoen presentzia mugatua dela, inplikazioa eragozten dieten zailtasun batzuk baitituzte (1).

Gero egia da askotan ba, nola ekintzak beti izaten dira eskolako ordutegian eta guraso horiek askok lanean daude, pues hori ere da pixka bat arazo potentea. Baino bueno, nik beti esan dut, Olentzero egunean HHko haur guztiei beti norbait etortzen da; aitona, amona, izeba, aita eta ama, beti ateratzen dute tartetxo bat, saiakera hori egiten dute. Gero ja handitzen dijoaz heinean, ni uste dut indar hori galdu egiten dela... [...] Gero betikoak, gero betikoak, hori ere esan behar da. (B eskola, IR7)

“**Guraso etorkina**” eta “jardueretan presente egotea” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du guraso etorkinek eskolako jardueretan duten presentzia-maila 11 irakasleren adierazpenetan agertzen dela, 15 segmentutan.

“Gelako jardueretan presente egotea” azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 2 agerpen. Irakasleek azaltzen dute guraso etorkinak ikusle gisa bertaratzen direla gelako jardueretara.

Guraso etorkinak bai. Bai, bai, bai, bai, bai. [...] Unitatearen azkeneko emanaldia; egiten duzu aurkezpena, erakusketa eta hori guztia... umeak bertan daudela. Orduan euskaraz eta gero hitz klabe batzuk gazteleraz. Eta gero ez-ahozko komunikazioa HHko parte bat da, egun osoa pasatzen dugu keinuka. (B eskola, IR4)

“Eskola mailako jardueretan presente egotea” azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 11 irakasleren 13 agerpen. Irakasle batzuek adierazten dute guraso etorkin gehienak presente daudela eskola mailako jardueretan (8): haurrak jaialdietarako egoki jantzen eta presente egoten. Areago, herrian bizi den familia zabala ere –izeba-osabak eta aitona-amonak– joaten da haurrak ikustera.

Guraso etorkinak festa bat denean haurrak ikustera etortzen dira [...], bai, bai, bai. Horretan danak etortzen dira. [...] Gaur danborrada joko dugula, bai, bai, bai, danak etortzen dira, horretan esaten dizut. Pues danak ekarri dute danborra, denok badakite danborra jotzen ari garela, emanaldia izango dela, gonbidatuak daudela eta... eta, bai, bai, bai. Danak etorriko dira, bai, [...] talderekin bat egiten dute guztiz eta orduan bai, beraiek ere badatoz. (B eskola, IR2)

Etorkinak etortzen dira haien seme-alabak ikustera, [...] bai, bai, bai, bai... Asko etortzen dira gainera. Nik uste dut... ia denak, ia denak. Bai, bai, bai, bai... Aita, ama, izebaren bat. Bai etortzen dira, bai, bai, bai. Haiak ez dute inongo arazorik horretarako (B eskola, IR11)

Aitzitik, irakasle batzuek azaltzen dute eskola mailako jardueretan gurasoen presentzia mugatua dela, inplikazioa eragozten dieten zailtasun batzuk baitituzte (5).

Etorkinak batzuk, beste batzuk ez. Segun noraino inpliketzen diren hemengo jaietan, zeren batzuek parte hartzen dute, Olentzero egunean eta baserritarrez jantzita etortzen dira. Beste batzuk, Santa Ageda abestu behar baldin badugu, ba ja ez dira eskolara etortzen. Ja da segun eta noraino inplikatura dauden hemen. (B eskola, IR6)

5.3.1.3 “Boluntario gisa aritzea” kodea

5.3.1.3.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Boluntario gisa aritzea” kodea A eskolako 12/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 39 segmentutan.

“Gelan boluntario gisa aritzea” azpikodea 10 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 17 segmentutan. Gurasoek adierazten dute haiek boluntario gisa aritzen direla irakasleek proposatzen dizkieten jardueretan (6), haien lanbidea azaltzen eta materialak gelara ekartzen, hain zuzen.

[Haur hezkuntzan] gaur egun dauzkate euren txokoak, euren gauzak. Aldameneko andereñoak bai eskatu zidan, esan zidan, ba egurrekin eta... berak eginda zeukan bere diseinu bat, ea ahalko nion forma horiek edo gauza horiek sortu. Asteburu batean hor jardun genuen bai, egurrak hartu eta sortu. (A eskola, GA2)

Are gehiago, guraso batzuek azaltzen dute haiek gelako jardueretan boluntario gisa aritzen direla, beraiek irakasleei proposatuta (2). Gurasoek haien lanbidearekin lotutako jarduerak proposatzen dizkiete irakasleei.

Nik hartu dut parte,]...] joan ziren Flysch-a ikustera. Eta justu nik [...] ematen dut bisita gidatua geoparkekoa [...]. Orduan tutoreari proposatu nion eta “ze ondo! Etorri, etorri!” Eta arratsalde batean etorri nintzen eta eman nien azalpena eta guzti. (A eskola, GA3)

Alabaina, zenbait gurasok adierazten dute aukera dagoela gelan boluntario gisa aritzeko, nahiz eta haiek pertsonalki ezin izan diren inplikatu (9): haien lanbidea azaltzen eta ipuin bat kontatzen.

Duela gutxi aukeratu zuten zientzia astea egitea, eta hortxe bai, zientzia astean, [...] guraso batzuei, hortxe zientzia munduan lan egiten dutenei, eman zaie aukera etortzeko azalpenak ematera. Ba beraiek zertan lan egiten duten eta erakusteko lana hori. Hori oso aberasgarria iruditzen zait, ojalá pudiera yo tener la posibilidad horrelako zer edo zertan parte hartzeko ikastolan, nire alabarekin eta bere ikaskideekin. Baina biok gaude oso mugatuak. (A eskola, GA1)

Gela barruan ipuin bat kontatzen [...] nik ez, baina besteek egiten dute. (A eskola, GA5)

“Eskola mailan boluntario gisa aritzea” azpikodea 12 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 22 segmentutan. Alde batetik, 10 gurasok, 15 aldiz, erreferentzia egiten diote eskola mailako jarduerak antolatzen laguntzeari. Guraso horietako asko antolakuntzan boluntario gisa aritzen dira (9): jaialdietako espazioa antolatzen, mozorroak josten, haur hezkuntzako espazioa hornitzen, jaialdietan haurrak zaintzen eta ikasturte amaierako bazkaria prestatzen.

Ekintzetan boluntario moduan [...] bai, beti hartu izan dugu, txiki-txikiak zirenetik orain arte. [...] Ba ni ez banaiz etortzen, aita etortzen da, edo izeko bat, edo amona bat [...]. Batzuetan eskatzen dute "jaialdirako mahiak ipini behar dira", eta "ez dakit zer egin behar da", ba gauza horietan bai. Ere baloratzen dugu benetan garrantzitsua den nik lanean baimena eskatzea edo aitak ordutegia moldatzea horretarako. (A eskola, GA7)

Urtxintxa metodoa erabat kendu gabe, koadernoak eta erosita zeuden, eta trantsizio fase bat egin zuten. Guk lagundu genien margotzen..., pixka bat auzolana in genuen. Orain umeak oso gustura ikusten dira, eta irakasleak ere gustura daudela ematen du, orduan ba balorazio ona orokorren. (A eskola, GA8)

Alabaina, zenbait gurasok adierazten dute aukera dagoela ikastetxe mailako hainbat jarduera antolatzen laguntzeko, nahiz eta haiek pertsonalki ezin izan diren boluntario gisa aritu (6): jaialdietako espazioa etea jolasak antolatzen, eta mozorroak jolasten.

Ekintzetan gauzak antolatzen [...] nik ez, ez, ez. Ez dut hartu izan, ez. [...] Horren arrazoia, ba, ba egia esango dizut, guraso batzuekin ez erlazionatzearen. (A eskola, GA9)

Bestetik, 7 gurasok erreferentzia egiten diote eskola mailako jardueretan modu aktiboan inplikatzeari. Guraso horietako batzuek adierazten dute haiek jardueretan aktiboki sarritan inplikatzeko direla (3): inauterietako guraso taldean dantzatzeko, gaztainak erretzen eta liburutegian haurrak laguntzen.

Jaialdi bat zen, etorri ginen hona. [...] zelan goizean... jende denak lan egiten duen, baina ni goiz batzuetan libre nagoen... Etorri ginen eta egon ginen gaztainak erretzen eta periodikoarekin ba turutak egiten gaztainak botatzeko. (A eskola, GA11)

Hala ere, guraso horietako hainbatek azaltzen dute aukera dagoela eskola mailako jardueretan modu aktiboan inplikatzeko, nahiz eta haiek pertsonalki gutxitan inplikatzeko diren (4). Guraso horiek inplikatzeko diren aldi bakanetan inauterietako guraso taldean dantzatzeko, liburutegian haurrei laguntzen eta photoshop-arekin irakasleei laguntzen aritzen dira.

Ni eskaini naiz askotan, photoshop eta holako historiekin moldatzen naiz ondo, eta bai esan diet bideoak montatzeko edo ba "egunen batean zerbait behar baduzue...". [...] Holako gauzetarako bai, asko ere ez baino, behin edo behin bai egin dut. (A eskola, GA6)

5.3.1.3.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

"Boluntario gisa aritzea" kodea B eskolako 12/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 36 segmentutan.

"Gelan boluntario gisa aritzea" azpikodea 11 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 16 segmentutan. Gurasoek adierazten dute haiek inplikatzeko direla irakasleek proposatzen dizkieten jardueretan (5): ipuinak kontatzen eta gelara materiala eramaten.

Oran dela bi urte andereñoak esan zigun erosteko ipuin bat, etxean lantzeko, eta kontatzeko gelan. Bai, bai, bai. [...] Uste dut sei zazpi pertsona joan ginela, baina zen boluntarioa [...]. Polita izan zen, egin ziguten argazki bat eta dena, bai, bai. (B eskola, GA12)

Are gehiago, guraso batzuek azaltzen dute haiek gelako jardueretan boluntario gisa aritzen direla, beraiek irakasleei proposatuta (2). Gurasoek gelara daramatzate interesgarriak eta bitxiak iruditzen zaizkien objektuak eta materialak.

Askotan ekartzen ditugu gauza bitxiak [...]. Aurrekoan ama batek ekarri zituen pipak, de un girasol. Ba ekarri zuen eta erakutsi zien besteei nondik ateratzen diren pipak. Holako gauzak bai, saiatzen naiz nik ere ekartzen, museoko gauzak, nik museoan egoten diren, yo les traigo, egoten direnean erakusketa berriak igual umeekin, politikak direnak umeekin ikusteko, nik ekartzen ditut panfletoak eta ematen diot andereñoari banatzeko. [...] O un poster. Bai, ondo hartzen ditu, eta nik uste dut lantzen dituztela gauza horiek ere bai. (B eskola, GA2)

Alabaina, guraso batzuek adierazten dute haiek inoiz ez direla boluntario gisa aritu gelako zenbait jardueratan (9): haien lanbidea azaltzen eta ipuinak kontatzen, hain zuzen.

Gela barruan gure lana azaldu [...] horrelako ekintzarik bat ere ez! Ez, baina gauza kurioso bat gertatu zen [...], ingeleseko irakasleak azaldu zien uraren zikloa zein zen. [...]“Aita, begira esplikatu digu eta...”, “Bale, oso ondo. Esaiozu irakasleari gaizki egin duela zerbait, eta da hemen depuradora bat dagoela eta hemen beste bat...” [...], “Aitatxo, irakasleak esan dit hori ez duela balio eta bakarrik berak esandakoa balio duela”, “bale oso ondo, agur”. (B eskola, GA5)

Gurasook ipuinen bat kontatu ez! Egiten dutena da [...] batzuetan, ipuinak prestatzen ari dira eta adibidez, bosgarren eta seigarren mailakoak, joango dira hirugarren mailara ipuina kontatzera. Eta hirugarren mailakoei tokatuko zaie bost urteko umeengana joatea ipuinak kontatzera. (B eskola, GA6)

“Eskola mailan boluntario gisa aritzea” azpikodea 12 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 20 segmentutan. Alde batetik, 9 gurasok, 11 aldiz, erreferentzia egiten diote eskola mailako jarduerak antolatzen laguntzeari. Guraso horiek azaltzen dute antolakuntzan boluntario gisa aritzen direla: jaialdietako espazioa antolatzen, festetan haurrak zaintzen, Inude eta Artzainen konpartsako jantziak prestatzen eta ikasturte amaierako bazkaria prestatzen.

Jaietan ere, beti dago talde bat laguntzen duena. Gero ni laguntzaile bezala, ba le tengo que echar morro, [...] ba aulkiak jarri behar ditugu, pues tienes que llamar a la gente: “¡joye, vamos a poner!”. (B eskola, GA8)

Hay que ayudar, para organizar la fiesta de la ikastola. Pues vale, pues si puedo vengo. (B eskola, GA3)

Bestetik, 7 gurasok, 9 aldiz, erreferentzia egiten diote eskola mailako jardueretan modu aktiboan boluntario gisa aritzeari. Guraso horiek adierazten dute haiek jardueretan aktiboki maiz inplikatzeko direla: euskara egunean bideoa grabatzen, Santo Tomas egunean txistorra banatzen eta Olentzeroren laguntzaile izaten.

Ahora con lo del euskera, un vídeo que tienen que hacer, ahí han grabado su vídeo los tres, mis tres niños para colaborar con el colegio. (B eskola, GA4)

Por el bienestar del niño, por la ilusión que le hace a él también, que también a él le hace mogollón de ilusión. [...] Ahora Santo Tomas, yo el día vente me lo he cogido siempre fiesta, para estar haciendo la txistorra y repartir la txistorra por toda la ikastola. (B eskola, GA13)

5.3.1.3.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Boluntario gisa aritzea” kodea A eskolako 2/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 4 segmentutan.

“Gelan boluntario gisa aritzea” azpikodea 2 gurasoren adierazpenetan agertzen da. Gurasoek adierazten dute haiek ez direla inoiz boluntario gisa aritu gelan ipuinak kontatzen.

No, nadie me ha invitado para contar cuentos dentro de la clase..., buena idea de hecho. [...] Me encantan esas cosas, pero ellos no me han invitado para estas cosas... como por ejemplo leer delante de la clase. Pero si me invitan, me encanta. (A eskola, GE2)

“Eskola mailan boluntario gisa aritzea” azpikodea 2 gurasoren adierazpenetan agertzen da. Horietako guraso batek azaltzen du berak jarduerak antolatzen laguntzen duela (1), seme-alabak jantzen dituela. Alabaina, beste gurasoak adierazten du ez duela laguntzen jaialdiak antolatzen (1).

[En carnavales] he hecho una peluca naranja, el niño estaba extraordinario. Sí, me gusta esta fiesta. [...] Sí, organizar también. Tenemos que traer la ropa y vestir a nuestros hijos. (A eskola, GE2)

5.3.1.3.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Boluntario gisa aritzea” kodea B eskolako 2/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 3 segmentutan.

“Gelan boluntario gisa aritzea” azpikodea guraso 1en adierazpenetan agertzen da. Gurasoak adierazten du bera ez dela inoiz boluntario gisa aritu gelan ipuinak kontatzen.

Contar un cuento [...] no porque piden euskera para eso y en euskera es muy difícil. Sí, bueno, entiendo un poquito, pero hablar... (B eskola, GE1)

“Eskola mailan boluntario gisa aritzea” azpikodea familia mistoko ama autoktonoaren 2 adierazpenetan agertzen da. Amak adierazten du berak jaialdien antolakuntza lanetan laguntzen duela, Santo Tomas egunerako txistorra *halala* prestatzen duela (1). Aitzitik, ama horrek azaltzen du guraso etorkin gehienek ez dutela laguntzen eskola mailako jarduerak antolatzen aukera duten arren (1).

Santo Tomas egunean boluntario egoten naiz. Ba musulmanak daude eta orduan guk saltxitxak ekartzen ditugu eta prestatzen ditugu. Ekartzen ditugu ikastolara ba musulmanek ere bokata jateko. (B eskola, GE2).

5.3.1.3.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

“Boluntario gisa aritzea” kodea A eskolako 11/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 56 segmentutan.

“Gelan boluntario gisa aritzea” azpikodea 8 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 16 segmentutan. Irakasleek adierazten dute guraso eta aitona-amona gehienak inplikatzeko direla irakasleek proposatzen dizkieten jardueretan (14): haien lanbidea azaltzen, materiala gelara ekartzen eta ipuinak kontatzen.

Normalean prest egoten dira. Etorri zen arrantzari buruz aitona bat, bai, pixka bat azaltzera nola egiten duten lana eurenak. Prest egoten dira. (A eskola, IR1)

Zientzia aste horretan ba ekintza desberdinak antolatu genituen, igual inpresora 3D nola erabiltzen den, zein gauza egiten diren, eta guraso bat etorri zen. Guraso desberdinak etorri ziren, lantegi desberdinetakoak, beraien lana edo beraiek egiten dituzten gauzak, zientziarekin lotuta, aurkeztera. (A eskola, IR2)

Are gehiago, irakasle batzuek adierazten dute gurasoak gelako jardueretan boluntario gisa aritzen direla, gurasoek irakasleei proposatuta (2). Gurasoek haien lanbidearekin lotutako jarduerak eta materiala eramatea proposatzen diete irakasleei.

Aita bat suhiltzailea da eta "aizue, nahi duzue nik esatea gure ofizioa zertan datzan?". Edo beste batek, txoriak hazten ditu, gaia da animaliak, eta esaten dizu "begira txoritxo batzuekin etorriko naiz eta ikusiko dugu nola.." Bai prestatzen dira eta etortzen dira. (A eskola, IR10)

"Eskola mailan boluntario gisa aritzea" azpikodea 10 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 24 segmentutan. Alde batetik, 7 irakaslek, 13 aldiz, erreferentzia egiten diote eskola mailako jarduerak antolatzen laguntzeari. Irakasleek 13 aldi horietako zenbaitetan adierazten dute gurasoak antolakuntzan inplikatzeko direla (8): mozorroak prestatzen, jaialdiak antolatzen eta haur hezkuntzako espazioa hornitzen.

Inauterietan gurasoei inplikazioa eskatzen zaie igual mozorroa, ba eskolak egiten duen mozorro zati bat eta gurasoek beste bat edo, orduan inplikazio hori egoten da. (A eskola, IR11)

Goizean, zapatuan, ikastolako jai ospatzen dela eta batzuk etortzen dira txistorra egitera, beste batzuk umeei aurpegia margotzera, bai, beti eskaintzen dira gurasoak horrelako gauzetarako. [...] Ume batzuk goizean etortzen dira ikastolara eta gero hemen bazkaltzen dute, eta ekartzen dute arropa, eta etortzen dira guraso batzuk laguntzera, laguntzen diete umeei janzten, margotzen, bai, bai, horretan gurasoak etortzen dira gelara eta laguntzen diete umeei, bai, bai. Eta guraso batzuk etortzen dira eguerdian, edo izeba edo amona, edo dena dela ume hori jabetzera, beraien artean laguntzen dira. (A eskola, IR6)

Alabaina, horietako irakasle batzuek azaltzen dute guraso gutxi batzuk direla –beti berberak– antolakuntza lanetan laguntzen dutenak (5): jaialdiak antolatzen eta haur hezkuntzako espazioa hornitzen.

Gurasoen parte-hartzea eskatzen denean, ekintza bat antolatzeko [...] dago familien elkarte bat, eta familien elkartekoek [...] eskatzen dute laguntza gurasoena. Baina bueno... beti guraso berdinak dira. (A eskola, IR11)

Bestetik, 7 irakaslek, 11 aldiz, erreferentzia egiten diote eskola mailako jardueretan modu aktiboan boluntario gisa aritzeari. Irakasleek 11 aldi horietako zenbaitetan adierazten dute gurasoak jardueretan aktiboki sarritan inplikatzeko direla (8): inauterietako guraso taldean dantzatzeko, gaztainak erretzeko, liburutegian haurrei laguntzen eta ikasturte amaierako jaialdian abesten.

Inauterietan oraintxe, gurasoak ere koreografia bat egiten dute. Egiten dute ikasleek eta gero gurasoek koreografia bat. Orduan inauterietan ere hartzen dute parte. (A eskola, IR9)

Eskolaren indargunea da [...] gurasoen inplikazioa, ez dut asko ezagutzen oraindik, baina bai ikusi dudana da, edozer ospatu... euskararen eguna izan zen eta hor zeuden aitona batzuk gaztainak egiten, beste batzuk ez dakit zer egiten. Hori ere badauka, bai! (A eskola, IR7)

Hala ere, irakasle horietako batzuek azaltzen dute guraso gutxi batzuk direla –beti berberak– jardueretan era aktiboan boluntario gisa aritzen direnak (3): inauterietako guraso taldean dantzatzen, eskolako Facebook orrialdean argitaratzen eta igerilekura laguntzen.

Nik ikusten dut daudela, igual dago talde bat oso inplikaturik ikastolan. Hemengo ikasleak izandakoak dira gehiengoak, eta badago talde hori. Jo, ba nik uste dut adibidez, Facebook-a, ikastolako, guraso batek eramanen du. Guk egiten dugu filtroa, ze argazki bidali berari eta, baina berak publikatzen du. (A eskola, IR8)

“**Guraso etorkina**” eta “boluntario gisa aritzea” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du guraso etorkinak jardueretan Boluntario gisa aritzea 8 irakasleren adierazpenetan agertzen dela, 16 segmentutan.

“Gelan boluntario gisa aritzea” azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 8 irakasleren 11 agerpen. Irakasleek adierazten dute guraso etorkinen gehienak inplikatzeko direla irakasleek proposatzen dizkieten jardueretan (6): materiala gelara ekartzen eta ipuinak kontatzen.

Irakurketan ere ekarri izan ditugu. Hizkuntza ezberdinak dituzten gurasoak, frantsesez irakurtzera, irakurketan ere sartu izan ditugu. (A eskola, IR9)

Alabaina, hainbat irakasle adierazten dute guraso etorkinen inplikazioa mugatua dela gelan ipuinak kontatzeko jardueran (2). Beste irakasle batzuek azaltzen dute guraso etorkinek ez dutela gelara eramanen irakasleak eskatutako materiala (3).

Proiektu bat egin behar baldin bada, eta lehen ere Txanelarekin egiten zen, txoko txuria. “ba goazen udazkena lantzerantz, udazkeneko liburuak, fruitu lehorrak... ekarri erakusketa bat egiteko”. [...] Guraso etorkinek segun eta zein, gehienek ez, gehienek ez, bakarren batzuk egiten dute, ekartzen dute. Egia esan liburuak eta udazkeneko objektuak ez dituzte edukitzen, alde horretatik pixka bat kili-kolo ibiltzen gara, bai. Nik ez dakit, batzuetan egiten dute como que no entiendo. (A eskola, IR2)

Haserretu nintzen benetan. [...] Dekoratzeko esan nien “ekarri zerbait, berdin zait dilistak, fideoak, espagetiak”, bere etxean dilistak jan egiten dira, beraz ez ditu ekarri, bere erantzuna, zortzi urteko umea “nik ez dut ekarriko dilistak jan egiten direlako”. Hurrengo lana zen komuneko barruko biribilki hori, [...]“nik aste osoan ez dut kakarik egin, ikastolan egiten dut”. [...] Hurrengo astean galdetu nion “ze, aste honetan egin duzu kaka?”, “bai, baina ez dut ipurdia garbitzen”. Kulturalki ohitura batzuk dauzkate, eta gero konturatu nintzen, galdetu nuen eta egia zen, batzuk ez dute komuneko paperik erabiltzen. (A eskola, IR8)

“Eskola mailan boluntario gisa aritzea” azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 3 irakasleren 5 agerpen. Alde batetik, 3 irakasleek, 4 aldiz, erreferentzia egiten diote guraso etorkinek eskola mailako jarduerak antolatzeari. Irakasle horiek adierazten dute guraso etorkinak antolakuntza lanetan ez direla inplikatzeko: haur hezkuntzako espazioa hornitzen, mozorroak prestatzen eta jaialdiak antolatzen.

Uztaileko hilabetea izan da oso hunkigarria. Guraso talde bat egon da auzolana egiten, hau da, parteak margotzen, kanpoko jolastokia konpontzen, pila lan egin dira. Haur Hezkuntzan egin da metodologia aldaketa, eta horretarako muelle guztiak aldatu behar ziren, hormak bota dira, gauza piloak egin dira. Guraso egon dira uztaile osoan hemen lanean, guraso eta irakasle batzuk, [...] atzeritarrik ez! (A eskola, IR8)

Bestetik, irakasle 1ek erreferentzia egiten dio guraso etorkinak eskola mailako jardueretan modu aktiboan inplikatzeari. Irakasleak adierazten du guraso etorkinak ez direla jardueretan aktiboki inplikatzeko; adibidez, euskara egunean haiek berezko txokorik ez dutela.

Euskararen egunean egiten ditugu tailer desberdinak eta hor egoten dira gurasoak laguntzen. Eta badakit atzerritarrena ere pentsatu egin zela, baina ez zen egon gero. Ez dakit proposatu zitzaien edo ez. Baina bai hitz egin zela, trentza horiek nola egiten dituzten, igual ba, horiek ere etorri, horrela ba beste txoko bat egiten. (A eskola, IR1)

5.3.1.3.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

“Boluntario gisa aritzea” kodea B eskolako 11/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 39 segmentutan.

“Gelan boluntario gisa aritzea” azpikodea 11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 12 segmentutan. Irakasleek adierazten dute gurasoak eta familia zabala boluntario gisa aritzen direla irakasleek proposatzen dizkieten jardueretan (4): materiala gelara ekartzen, ipuinak kontatzen eta haien lanbidea azaltzen.

Hemen adibidez, nik hemen musika gelan baditut. Musika bandako guraso batzuk direnak, orduan haiek etortzen dira, azaltzen digute beraien instrumentuak: ze familiakoa den, haize, egurra...; nolakoa den bere teknika; eta jotzen digute pixka bat, kontzertu txiki bat jotzen digute. Eta normalean Disney edo gaur egungo abestiren bat jotzen digute, eta denok pozik egiten dugu. (B eskola, IR8)

Hala ere, irakasleek adierazten dute gela mailako jardueretan guraso gutxi inplikatzeko direla (8). Gurasoak inplikatzeko diren aldi bakanetan irakasleak proposatuta da, bai materiala gelara ekartzen, bai haien lana azaltzen, bai ipuinak kontatzen.

Duela bi urte [...] ipotxak-edo behar genituen, ba makil batzuk, eta esan genien gurasoei “jo ba arratsalde bat libre baldin baduzue, guri ondo datorkigu egun honetan, bilduko bagina egingo genuke eta begira... arratsaldea ondo partekatu genezake elkarrekin”. Eta bueno, etorri zian lau gura... lau ama. Ba laguntzea hori egitea [...]. Batzuk esaten dizute “nik ezin dut”, bai. Gero ere bai batzuk ez dute euskaraz hitz egiten, orduan ez dira sentitzen hain eroso. (B eskola, IR1)

“Eskola mailan boluntario gisa aritzea” azpikodea 11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 15 segmentutan. Alde batetik, 8 irakaslek, 10 aldiz, erreferentzia egiten diote eskola mailako jarduerak antolatzen laguntzeari. 10 agerpen horietako hainbatek adierazten dute gurasoak jaialdien antolakuntzan inplikatzeko direla (2).

Askotan gertatu zaigu... zerbait antolatzen ari zara eta beraien artean animatu. Eta gero eguna iristen da eta dituzu 25 hor zain laguntzeko prest, apuntatu ez direnak, bainan iristen da eguna eta hurbiltzen dira “Nahi duzu... nahi duzu laguntzea? Nahi duzu hau egitea?”, eta ikusten duzu predisposizio hori eta jarrera hori [...]. Momentuan, egun horretan bertan gurasoek erantzuten dute eta laguntzen dute. (B eskola, IR4)

Alabaina, 10 agerpen horietako beste batzuek azaltzen dute guraso gutxi batzuk direla –beti berberak– jaialdien antolakuntza lanetan laguntzen dutenak (2).

Hemen bai, familiei deitzen zaie, laguntza behar dugunean festa bat antolatzeko, edo zenbaitetan mozorroak eta egiteko, edo... Gutxi dira gerturatzen direnak, gerturatzen direnak beti dira berdinak, beti dira berdinak "Jo ba niri edozein gauzatarako deitu". Baina beti dira berdinak. (B eskola, IR9)

Are gehiago, 10 agerpen horietako gehienek adierazten dute gurasoek jaialdien antolakuntza lanetan ez dutela laguntzen (6).

Inude eta Artzaiak igandean da [...]. Aurten boluntario gutxi izan ditugu [...] Hori pixka bat gehiago kostatzen da, gehiago kostatzen da. (B eskola, IR11)

Bestetik, 4 irakasle, 5 aldiz, erreferentzia egiten diote eskola mailako jardueretan modu aktiboan inplikatzeari. 5 agerpen horietako hainbatek azaltzen dute gurasoak jardueretan aktiboki maiz inplikatzeko direla (3): euskara egunean bizkotxo prestatzen eta Olentzeroren laguntzailea izaten.

Euskararen egunean bizkotxo deialdi bat egiten da eta gero bizkotxo dastaketa bat. Orduan, bizkotxo familia gehienek ekarri zuten, nahi izan zuten parte hartu nolabait. (B eskola, IR2)

Aitzitik, 5 agerpen horietako zenbaitek azaltzen dute guraso gutxi batzuk direla –beti berberak– jardueretan aktiboki inplikatzeko direnak (2), Olentzeroren laguntzailea izaten, besteak beste.

Badaude ekintzak jakinak, adibidez Olentzeroren egunean beti berdinak inplikatzeko dira. Beti eskolarekiko inplikatzeko dira bi hiru eta beste guztiak zero. (B eskola, IR7)

“Guraso etorkina” eta " boluntario gisa aritzea" kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du guraso etorkinak jardueretan Boluntario gisa aritzea 10 irakasleren adierazpenetan agertzen dela, 12 segmentutan.

“Gelan boluntario gisa aritzea” azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 4 irakasleren adierazpenak. Irakasleek adierazten dute guraso etorkin gehienak inplikatzeko direla irakasleek proposatzen dizkieten jardueretan (3): ipuinak kontatzen eta materiala gelara ekartzen.

Haur hezkuntza eta lehenengo zikloan egon zen, baita ere... Liburu eguna denean, aste guztirako ekintzak antolatzen ditugu. Non handiek txikiei kontatzen dieten ipuinak, txikiek egiten dute antzerkiren bat gela batetik bestera.... Eta ekartzen ditugu gurasoak, etorkinak. Eta kontatzen digute ipuinak beraien hizkuntzetan. Gero itzulpena egiten dugu, baina entzuteko beraien, beraien gainera etortzen dira jantzita bere erroparekin. Eta kontatzen dute ipuinak. Orduan horretan oso gustura etortzen dira. (B eskola, IR8)

Aitzitik, irakasle batek azaltzen du ez zaiela guraso etorkinei haien herrialdeei buruz gelan hitz egiteko aukerarik ematen (1).

Kulturartekotasuna lantzeko, ba Senegali buruz hitz egiten, baldin badugu gelan senegaldar bat, ba ekartzea. Agian hori da oraindik, pauso hori eman ez duguna. (B eskola, IR11)

“Eskola mailan boluntario gisa aritzea” azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 8 irakasleren adierazpenak. Alde batetik, 6 irakaslek erreferentzia egiten diote guraso etorkinek eskola mailako jarduerak antolatzeari. Irakasle horiek askotariko iritziak

dituzte; batzuek uste dute guraso etorkinek jaialdiak antolatzen eskaintzen duten laguntza haiek bizi dituzten zailtasunen arabera dela (2), beste batzuek uste dute guraso etorkinek ez dutela jaialdiak antolatzen laguntzen eta ez dute azalpenik ematen (4).

Guraso etorkinak boluntario agertzen dira [...], bai, baina urteak damarenak hemen, urteak daramatenak hemen bai. Bi urte daramaten familiak ez dira, [...], baina ja hemen asentatuta baldin badaude bai, hemen asentatuta daudenak bai. Edo marokoar batekin ezkontuta dagoen beste bat, bai! (B eskola, IR9)

Ekintzetan guraso etorkinak boluntario moduan ez dira aurkezten [...], ez dut uste, nik ez ditut gutxienez asko ikusi. (B eskola, IR5)

Bestetik, 2 irakaslek erreferentzia egiten diote guraso etorkinak eskola mailako jardueretan modu aktiboan boluntario gisa aritzeari. Irakasleek adierazten dute guraso etorkinek zubi eta itzultzaile lanak egiten dituztela.

Nire gelan badago bat oso, batek oso ondo egiten duena erderaz, orduan esaten diot [...] “ven aquí por favor, mira, yo te explico y por favor les comento a estas madres que seguramente no me entenderán muy bien...”, eta bueno, interprete hartzen dut [...]. Emakume hau oso borondate onekoa da eta “Ah, sí, sí, sí, ahora mismo”, eta orduan ba bueno. Berak estimatzen du guzti hori, bueno pues, bere kideekin ere gelan eta talde bezala egiten den lana eta gustu handiz laguntzen digu eta beti dago prest egia esan. (B eskola, IR2)

5.3.1.4 “Eskolako organoak” kodea

5.3.1.4.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Eskolako organoak” kodea A eskolako 12/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 43 segmentutan.

“Organoetan ordezkari izatea” azpikodea 12 gurasoren agerpenetan agertzen da, 27 segmentutan. Alde batetik, 12 gurasok, 15 aldiz, erreferentzia egiten diote familien elkarteko ordezkari izateari. Guraso horietako batzuek azaltzen dute elkarteko ordezkari direla (5) boluntario agertu direlako, edo bai eskolako hauteskundeetan hautatuak izan direlako bai haiek kargua onartu dutelako. Aitzitik, horietako guraso gehienek adierazten dute haiek ez direla elkarteko ordezkari, nahiz eta gehienek horretarako prest dauden egokitzen bazaie (7).

Ni justu sartu nintzanean, ezin nuen. [...] Orduan, esan nuen: “Ez noa, ukatu egiten dut eta hurrengo hauteskundeetan sartuko naiz boluntario”. Eta hurrengo hauteskundeetan ja zuzenean listetan sartu nintzen. [...] Lista egin behar dute, gelako bozketa egin behar dute, baina sartzen zara listetan zu, ez gelan hautatua izanagatik. Ja automatikoki esan nuen “konprometitzen naiz sartuko naizela listetan”. Sartu nintzen eta eskola mailako hauteskundeak egin ondoren, barrura, bai. (A eskola, GA12)

Ni justu-justu libratu nintzen orain dela pare bat urte. [...] Boluntario ez naiz aurkeztuko, ez. Tokatzen bazait egingo dut, baina iruditzen zait lan potoloa dela familien elkarte baten barruan egotea. Orduan tokatzen bazait, tokatzen zaidanean egingo dut baina boluntario... ez. Momentuz ez behizat. (A eskola, GA3)

Zorionez niri ez zait tokatu, [...] tokatuz gero ba bueno, igual frogatuko nuke. Ez dakit zer exigentzia maila daukan ere ez. Eta ez dakit ezetz esateko aukerarik

*dagoen. Igual esplikatzen dizute zertan datzan eta malgutasuna dago, baita ere.
(A eskola, GA5)*

Bestalde, horietako guraso batzuek erreferentzia egiten diote beste gurasoen ordezkariari familien elkarteetan (4). Gurasoek adierazten dute eskolako hauteskundeetan familien elkarteko ordezkari hautatuak ateratzen diren guraso gehienek kargua onartzen dutela.

Gurasoak prest egoten dira guraso batzordean parte hartzera, nik uste dut baietz. Ze zerrendak [gelako bozketa egin ondorekoak] hemen egongo dira... hamabi hamazortzi bat gela egongo dira, horrek suposatzen du hogeita hamasei guraso hauteskunde-zerrendan, batzuetan errepikatuta bi ume dituztelako adin ezberdinetan. Hogei hogeita bost laguneko zerrenda bat ateratzen da gurasoena [Eskola mailan bozkatzeko]. (A eskola, GA10)

Bestetik, 12 gurasok erreferentzia egiten diote eskola kontseiluan guraso ordezkari izateari. Guraso horietako batzuek azaltzen dute haiek familien elkarteko ordezkariak diren bezala, eskola kontseilukoak ere direla, bi organoetan guraso berek ordezkari funtzioa egiten baitute (5). Gainerako gurasoek, ordea, azaltzen dute haiek ez dakitela nortzuk diren, ezta nola aukeratzen diren eskola kontseiluko guraso ordezkariak (7), batzuetan interes pertsonal faltarengatik eta ez informazio faltarengatik.

Gero organo gorenean zein gurasok parte hartzen dute? Ba familien elkartekook eta irakasle batzuk hartzen dugu parte. (A eskola, GA8)

Organo goreneko guraso ordezkariak [...] no tengo ni idea. Ni horrelako zirrikietan ni galdu egiten naiz, eta ez informazio hori ez digutelako eman, askotan informazioa irakurtzen duzunean pentsatzen duzulako en otra cosa, orduan según lo lees es como que alde batetik sartzen da eta bestetik irten. (A eskola, GA1)

Organo gorena [...] bua, (barrez) egongo da! Bueno ni idea, nik horretan azkenean... (A eskola, GA6)

“Organoetan inplikatzeari” azpikodea 10 gurasoren agerpenetan ikusten da, 16 segmentutan. Horietako guraso batzuek adierazten dute familien elkarrekin guraso guztientzat antolatzen dituen asanbladetara joaten ahalegintzen direla (8). Horietako beste bi gurasok, berriz, adierazten dute haiek familien elkarteko asanbladetan ez direla joaten (2).

Aurten bi bider gurasoak elkarrekin asanbleak egiten ditu. Joaten gara joaten garenak, baina asanblea da irekia, egiten da eskola guztiarentzat, eskolako guraso guztientzat. (A eskola, GA7)

Egotean dira familien elkartearen batzarra. Eta familien elkartearen batzarretara, adibidez, aurten ez gara joan. Baina bestela, normalean, saiatu egiten gara bata o bestea joaten, bai, bai, bai. (A eskola, GA4)

Asanbleetara ez [elkarrizketatuak barre egiten du], ez naiz joan. [...] Ez dakit zer ba. Zeren daukat kontzeptu bat, igual ez dela horrela... Baina ez naiz joan sekulan eta beti esaten dut “egunen batean, joan egin behar dut, joan egin behar dut”. Hizketan egiten dela gurasoen arteko kuotak, diruak... horrela, más tipo económico. [...] Daukat pixka bat pentsamendu hori eta orduan ez diot eman igual daukan inportantzia eta ez naiz joan sekulan. (A eskola, GA11)

Halaber, gurasoek 16 agerpen horietan erreferentzia egiten diote, halaber, beste gurasoen inplikazioari familien elkarteko asanbladetan. Guraso horiek azaltzen dute gutxi direla bertaratzen diren gurasoak, betiko 15-30 pertsonak (6).

Familien elkarteko batzarretara gutxi, betikoak, betiko-betikoak, betikoak, betikoak. Gutxi, oso gutxi, oso gutxi. [...] Eta gainera ikusten duzu betiko jendea garela joaten garenak, ez da aldatzen. Aldatu leike bat, bi, hiru asko jota. Baina hogeita hamar guraso edo, hogeita hamar igual asko da, hogeita bost? Hogeita hamar asko da, hogeita hamar... (A eskola, GA9)

5.3.1.4.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Eskolako organoak” kodea B eskolako 12/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 58 segmentutan.

“Organoetan ordezkari izatea” azpikodea 12 gurasoren agerpenetan ikusten da, 28 segmentutan. Alde batetik, 12 gurasok, 16 aldiz, erreferentzia egiten diote familien elkarteko ordezkari izateari. Guraso horietako hainbatek azaltzen dute haiek elkarteko ordezkari direla (4) boluntario agertu direlako edo zozketaz egokitu zaiolako. Aitzitik, guraso horietako gehienek azaltzen dute haiek ez direla elkarteko ordezkari (8), eta gutxi batzuek azaltzen dute prest egongo liratekeela.

Hemen ikastolan bai hiru lau urte egon nintzen boluntario bezala, ni nintzen tesorera. Baina denetik egin genuen. [...] Nik uste dut lan polita egin genuela. (B eskola, GA8)

Ellos hacen el sorteo, de todos los que están apuntados en el AMPA. [...] Yo me he enterado por tema de que me agregaron al Whatsapp y me dijeron que me había tocado y que si elegía no hacerlo, que me quitaban del AMPA, que ya no era socia. (B eskola, GA7)

Estoy en la AMPA, yo pago el AMPA, pero no estoy en la organización. (B eskola, GA4)

Familien elkartean oraindik ez dut parte hartu [...] baina beti esan dut parte hartuko dudala. Txikiak ikastola bukatu baino lehen badakit, parte hartuko dudala! (B eskola, GA6)

Bestalde, gurasoek 16 agerpen horietan erreferentzia egiten diote, halaber, beste gurasoen ordezkariari familien elkartean. Guraso horiek adierazten dute guraso ordezkariak berritzeko sistema aldatu dela boluntario gutxi joaten direlako (4); ondorioz, zozketa bidez hartu behar dute erabakia, eta kargua hartzeari uko egiten dionari zigorra ezarri.

Lo del AMPA antes era participativo, no se obligaba. Entonces como no se inmiscuía la gente en nada, en nada, pues al final ¡ha terminado siendo sorteo! (B eskola, GA13)

Bestetik, 12 gurasok erreferentzia egiten diote eskola kontseiluan guraso ordezkari izateari. Horietako guraso batek azaltzen du bera eskola kontseiluan guraso ordezkari dela (1). Gainera, guraso gehienek adierazten dute haiek eskola kontseiluko ordezkari ez direla, ez dakitela nortzuk diren, ezta nola aukeratzen diren eskola kontseiluko ordezkariak (11).

Eskola kontseiluko parte, ez! (B eskola, GA5)

Eskola Kontseiluan gurasoak dauden... ba ez dakit ezta. [...] Ez dakit AMPAkoak izango diren, me imagino berdinak izango direla, ez dakit. (B eskola, GA2)

En el consejo escolar cómo se eligen los representantes de los padres no, no lo sé, no sé. [...] No sé si será a dedo, o habrá voluntarios, o por curso, no sé. (B eskola, GA3)

“Organoetan inplikatzeari” azpikodea 11 gurasoren agerpenetan ikusten da, 30 segmentutan. Alde batetik, 11 gurasok, 17 aldiz, erreferentzia egiten diote familien elkarteko kide izateari. Guztiek adierazten dute familien elkarteko kideak direla (11).

Somos socios del AMPA, pero no tengo ningún cargo del AMPA. (B eskola, GA9)

Ordaintzen dut kuota direlako gauzak ikastolatik, pizarrak eta behar duten materialak, ze bestela gelditzen da ikastola zahartuta. Ba egiteko gauza berriak edo laguntzeko pixka bat. Bestela, ez baldin bazaude sartuta AMPAn, ba materiala ez duzu ordaintzen edo liburuak edo... Al final, nik uste dut beharrezkoa dela niretzako AMPA ordaintzea, bai. Haurrari aldatu diote oraintxe bertan pizarra, puskatua zegon eta digitala jarri diote, hori AMPA-ko diruarekin da. (B eskola, GA11)

Era berean, 11 guraso horietako batzuek erreferentzia egiten diote beste gurasoen kidesunari familien elkartean. Gurasoek askotariko iritziak azaleratzen dituzte: guraso gehienek familien elkarteko kide direla (4) eta guraso ugari kide ez direla (2).

AMPAko kuota ordaindu... nik uste gehienok baietz, bai. (B eskola, GA10)

Hay gente que [...] no paga el AMPA, [...] sí, hay bastante. La verdad es que con ese tema, pues se ha puesto la cosa ya en plan serio, porque claro se beneficiaba todo el que no pagaba y entonces los que salíamos perjudicados evidentemente, claro, éramos los que pagábamos. Que al final, es una contribución para la ikastola, que no es para tu hijo, es para la ikastola, porque de ahí se han puesto las pizarras electrónicas, los parques, material escolar si hace falta, excursiones... Pero la gente no se concienta con eso y bueno, y hay muchísima que no paga... (B eskola, GA13)

Bestetik, 8 gurasok, 13 aldiz, erreferentzia egiten diote familien elkarteak gurasoentzat antolatzen dituen asanbladetara joateari. Guraso horiek azaltzen dute haien familien elkarteko asanbladetara gutxi joaten direla (8), besteak beste horretarako dituzten zailtasunengatik.

Lo que pasa es que no vamos a las reuniones. Yo porque estoy sola con los niños y muchas veces las horas no..., tengo que decirle a alguien "ven a por los niños que hay no sé qué". Pero yo cuando he venido a alguna reunión "¡eh! ¿vas a pertenecer a la junta directiva?", "¡no!" "¿entonces cómo así que vienes?", "hombre porque es una reunión a nivel de todo el colegio", "ya, pero de trescientos por dos es igual a seiscientos, que solo vengas tú, creíamos que ibas a ser...", "ah no, yo he venido a informarme solo". (B eskola, GA3)

Halaber, gurasoek 13 agerpen horietan erreferentzia egiten diote, halaber, beste gurasoen inplikazioa familien elkarteko asanbladetan. Guraso horiek adierazten dute guraso gutxi direla inplikatzeko direnak: familien elkarteko batzordea osatzen dutenak eta beste pertsona pare batzuk (5).

A las reuniones del AMPA la mayoría no viene, la mayoría no viene. Yo creo que vienen más bien los que les ha tocado ser y los que son por porque quieren serlo.
(B eskola, GA9)

5.3.1.4.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Eskolako organoak” kodea A eskolako 3/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 9 segmentutan.

“Organoetan ordezkari izatea” azpikodea 3 gurasoren agerpenetan agertzen da. Gurasoek azaltzen dute beraiek botoa ematen dutela familien elkartean eta eskola kontseiluaren hauteskunderetan.

Para la asociación de padres [...] sí, sí, acabamos de votar. [...] Yo cuando he elegido a una persona es perfecto. Sí, tengo sensación de corazón, no es de mi ojo. Personas que están de buen corazón y tal... yo he elegido de corazón. (A eskola, GE2)

“Organoetan inplikatzeari” azpikodea 3 gurasoren agerpenetan agertzen da, 6 segmentutan. Alde batetik, 3 gurasok erreferentzia egiten diote familien elkarteko kide izateari. Horiek guztiek adierazten dute familien elkarteko kide direla.

De la asociación de madres y padres me mandan cartas para coger candidatos.
(A eskola, GE3)

Bestetik, 3 gurasok erreferentzia egiten diote familien elkarrekin gurasoentzat antolatzen dituen asanbladetara joateari. Guraso horietako batek adierazten du bera asanblada horietara joaten dela (1). Horietako beste gurasoek azaltzen dute familien elkarteari buruzko informazioa Whatsapp bidez jasotzen dutela (1) edo ez dutela inolako informaziorik jasotzen (1).

La asociación de familias [...] lo explica todo.... "Esto así, así y así". Cuando viene el grupo de familias de niños, yo de momento estoy contento. [...] Hace 2 años, o algo así, en abajo, cómo se llama... [...] Se llama Alboka, y nos vemos allí más de diez personas. Esas explican todo. Ellos hablan euskera, castellano... pero explican todo. (A eskola, GE1)

5.3.1.4.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Eskolako organoak” kodea B eskolako 2/2 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 10 segmentutan.

“Organoetan ordezkari izatea” azpikodea 2 gurasoren agerpenetan agertzen da, 5 segmentutan. Alde batetik, 2 gurasok, 3 aldiz, erreferentzia egiten diote familien elkarteko ordezkari izateari. Familia mistoko ama autoktonoak adierazten du bera elkarteko ordezkari badela zozketaz egokitu zaiolako (1); beste gurasoak, ordea, ez daki nola aukeratu dituzten familien elkarteko ordezkariak (1). Gainera, familia mistoko ama autoktonoak azaltzen du ia inork ez duela bere burua boluntario agertzen familien elkarteko ordezkari izateko; hortaz zozketa egiten dela Eskola mailan (1).

Ni naiz eskola kirolaren [...] bai, bai bai. AMPA... menbru naiz, ez dakit nola esaten den. Baina ez bakarrik ordaintzea, ba bilerak dauzkagu... (B eskola, GE2)

Bestetik, 2 gurasok erreferentzia egiten diote eskola kontseiluan guraso ordezkari izateari. Familia mistoko ama autoktonoak adierazten du bera eskola kontseiluan guraso

ordezkari dela (1). Beste gurasoak azaltzen du berak ez dakiela nola aukeratzen diren eskola kontseiluko ordezkariak (1).

Estoy en el consejo escolar también [...] Sí, pero, el año pasado eran dos reuniones al año y a ninguna de las dos pude venir, me pilló currando. Y entonces no tengo ni idea. (B eskola, GE2)

“Organoetan inplikatzeari” azpikodea 2 gurasoren agerpenetan ikusten da, 5 segmentutan. Alde batetik, 2 gurasok, 3 aldiz, erreferentzia egiten diote familien elkarteko kide izateari. Horiek guztiek adierazten dute familien elkarteko kideak direla (2). Hala ere, familia mistoko ama autoktonoak adierazten du familien elkarteko kide ez diren guraso gehienak atzerritarrak direla (1)

Del AMPA, sí. (B eskola, GE1)

La mayoría que no son del AMPA son extranjeros. (B eskola, GE2)

Bestetik, 2 gurasok erreferentzia egiten diote familien elkarteak gurasoentzat antolatzen dituen asanbladetara joateari. Familia mistoko ama autoktonoak adierazten du bera asanblada horietara joaten ez dela (1), eta besteak oso guraso gutxi joaten dela (1).

No venimos tanto cuando [los del AMPA] hacen reuniones o algo porque algunos meses estamos trabajando, y los niños... (B eskola, GE1)

5.3.1.4.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

“Eskolako organoak” kodea A eskolako 10/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 25 segmentutan.

“Organoetan ordezkari izatea” azpikodea 9 irakasleren agerpenetan ikusten da, 13 segmentutan. Alde batetik, irakasleek erreferentzia egiten diote familien elkarteko ordezkari izateari. Irakasle horiek adierazten dute elkarteko ordezkarien konpromiso eta inplikazio maila handia dela eta kasik eskolako guraso guztiek bozkatzeko dutela elkarteko ordezkariak aukeratzen diren hauteskundeetan (9).

Nik uste dut hor familien elkarteak egiten duela lan handia. (A eskola, IR7)

Badaude gurasoak borondatez aurkezten direnak guraso ordezkarietara! (A eskola, IR9)

Bestetik, irakasleek erreferentzia egiten diote eskola kontseiluan guraso ordezkari izateari. Irakasle horiek azaltzen dute familien elkarteko ordezkariak diren gurasoak eskola kontseiluko guraso ordezkariak ere direla (4).

Hauteskundeetako lehenengo hamabostak dira familien elkartearen osatuko dutenak eta organo gorenera joango direnak. Familien elkarteko horiek dira organo gorenean daudenak. (B eskola, IR11)

“Organoetan inplikatzeari” azpikodea 6 irakasleren agerpenetan ikusten da, 8 segmentutan. Alde batetik, zenbait irakasleek erreferentzia egiten diote familien elkarteko kide izateari eta adierazten dute guraso guztiak familien elkarteko kideak direla (5)

Ikastetxe honetan kobratzen zaie ume bakoitzari familien elkartearen bidez hogeita hiru euro bi hilabetero [...]. Egon dira kasuak ez daukatena diru hori ordaintzeko ere ez, noski ez dute ordaintzen. Orduan, Cáritas jabetzen da, Cáritasek ordaindu izan du kuota guztia, urteetan galdetu egiten ziguten [...]

“bueno, aurten zer?”, “ba bueno, aurten daude fulanito, menganito, menganito, joan zen ikasturtean bezala, baina baita ere dago beste familia hau, eta hau, eta hau”, “bueno, ba haiena ere pasatu gure kontuz”. Orduan Cáritasek ordaintzen zituen kuotak eta listo, ez zen ezer gertatzen. (A eskola, IR5)

Bestetik, hainbat irakaslek erreferentzia egiten diote familien elkarteak gurasoentzat antolatzen dituen asanbladetara joateari eta azaltzen dute gutxi direla asanblada horietara gerturatzen diren gurasoak (3).

Uste dut gutxi, ba azkenekora joan ziren pila bat, harrituta geratu zirela, baina 50 edo. Gainera, ez dago lekurik, 600 pertsona biltzeko, herrian ez dago lekurik. (A eskola, IR11)

“**Guraso etorkina**” eta “eskolako organoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du guraso etorkinak organoetan 4 irakasleren adierazpenetan agertzen direla.

“Organoetan ordezkari izatea” azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 4 irakasleren adierazpenak. Horiek guztiek adierazten dute gurasoek guraso etorkinei ez dietela botoa ematen, etorkinak familien elkarteko eta eskola kontseiluko ordezkari izan daitezten.

Ezin dute jarraitu, ez badute hizkuntza menperatzen, eta kultura maila oso-oso baxua baldin badute, kontseiluan ezin dute. [...] Behar dira kompetentzia batzuk, noski. Botoa ematen dutenek ere badakite, zerrendan agertu guraso guztiak agertzen dira, baina zuk gero ez duzu bozkatuko senegaldarrari itsasoan dagoena beti, edo andreari hemen dagoena. Ez du zer eginik, ezer ez. (A eskola, IR4)

5.3.1.4.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

“Eskolako organoak” kodea B eskolako 8/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 25 segmentutan.

“Organoetan ordezkari izatea” azpikodea 8 irakasleren agerpenetan ikusten da, 19 segmentutan. Alde batetik, 7 irakaslek, 10 aldiz, erreferentzia egiten diote familien elkarteko ordezkari izateari. Horietako irakasle batzuek azaltzen dute elkarteko ordezkarien inplikazio maila eta antolaketa handia dela (3).

Inplikazioa izan da erabatekoa, harrituta nago. Nik hor ikusi dut, idazkaritzan egon naizenean, borondatez ez dela inor sartzan, baino gero inplikatzan dira. Eta horrela esplikatzen diote gainera berriei “hemen inor ez gaude nahi dugulako, baino funtzionatzea nahi badugu...”. (B eskola, IR3)

Hala ere, horietako irakasle gehienek adierazten dute oso neketsua dela familien elkarteko ordezkari taldea osatzea (7). Guraso gutxi agertzen dira boluntario familien elkarteko ordezkari izateko; hortaz, zozketa bidez osatu behar da ordezkari taldea. Hala eta guztiz ere, guraso batzuek uko egiten diote egokitu zaien kargua hartzeari.

AMPAko taldetxoa sortzeko... hori pixka bat eramateko asko kostatzen da. (B eskola, IR5)

Familien elkartekoek antolatzen dute. [...] Urtero egiten dute zozketa ze erreleboa sartu behar da. Orduan ibili behar dute beraien atzetik [...], e-maila bidaltzen diete. Batzuek ez dute erantzuten, baina jakiten dute besteengatik ez duela..., “que ella pasa, que ella pasa de meterse ahi”, eta orduan hurrengo batengana

joaten dira, azkenean osatu arte. Kosta egiten da, kosta egiten da! (B eskola, IR9)

Bestetik, irakasleek erreferentzia egiten diote eskola kontseiluan guraso ordezkari izateari. Irakasle horiek azaltzen dute zaila dela eskola kontseiluko guraso ordezkari taldea pertsona boluntarioekin berritzea (9), postu hutsak betetzea lortzen dute soilik eta guraso batzuk ez dira asanbladetara bertaratzeko dituzten zailtasunengatik.

Eskola kontseilua [...] osatzeko ez dago bozketarik, ez dagoelako hautagairik. Esan nahi dut, ez da esaten "begira, hamabost hautagai ditugu eta aukeraketa bat egin behar [...]", ez da kasu hori ematen. Zuloak betetzen dira boluntarioekin, ez gara iristen bozketa egitera. (B eskola, IR2)

Eskola kontseiluko gurasoak ezta, ez dira aurkezten. Osatua eduki, deialdia egin eta oso gutxi azaldu, hiru lau. Orduan ez dakigu hori ere bultzatu, nola bultzatu. (B eskola, IR1)

"Organoetan inplikatzeko" azpikodea 3 irakasleren agerpenetan ikusten da, 5 segmentutan. Irakasleek azaltzen dute guraso gehienak familien elkarteko kide direla (5).

Ehuneko, ehuneko... ze esango nizuke nik %70 edo pixka bat gehiago. Bai,%70a igual nik uste dut dela kidea. Hortik ibiliko da. (B eskola, IR11)

"Guraso etorkina" eta "eskolako organoak" kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du guraso etorkinak organoetan irakasle 1en adierazpenetan agertzen direla.

"Organoetan inplikatzeko" azpikodean kokatzen da guraso etorkinen inguruko irakasle 1en adierazpena. Irakasleak azaltzen du guraso etorkinek familien elkarteko kuota ordaintzen hasten direla soilik errentagarria dela uste dutenean eta elkartea zer den hobeto ulertzen dutenean.

Guraso etorkinak lehen hezkuntzara pasatzen diren heinean gehiago. [...] ikusten duten heinean, ba bueno, etekina aterako diotela, ba orduan gehiago apuntatzen dira. Baino bueno, nik uste dut gutxiengoa direla. Oraindik kontzeptu hori familien elkartekoa ez dute ondo hartuta lehen hezkuntzara iritsi arte. (B eskola, IR11)

5.3.1.5 "Gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea" kodea

5.3.1.5.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

"Gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea" kodea A eskolako 12/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 31 segmentutan.

"Guraso ordezkariak ebaluatzea eta erabakitzea" azpikodea 6 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 14 segmentutan. Gurasoek 11 aldiz azaltzen dute guraso ordezkariak ebaluatzen eta erabakitzen dutela. Horien artean, agerpen batzuetan adierazten dute adostasunak egiten dituztela modu orokorrean (2); beste batzuetan eskolako gai konkretuekin lotuta (9): familien elkarteko diruaren kudeaketa, ikastetxeko egutegiaren aukeraketa, urteko planaren ebaluazioa, eskolaz kanpoko jardueren kudeaketa eta egunerokotasuneko gaiak.

Guraso ordezkarien funtzioa da gurasoen irizpideak pixka bat markatzea. [...] Batzar iraunkorretan egon baldin badira desadostasunen bat, egutegia dela, inoiz gertatzen da egutegia ba gurasoek eta irakasleek desberdin ikustea. Egutegia da organo gorenean landu beharreko, onartu beharreko zerbait, ba bueno gurasoen

ahotsa ba irakasleena baino indartsuagoa da hor. Baina normalean adostasun batera ailegatzen da aldez aurretik, ez da izaten organo gorenera joan eta zuk hau eta guk hau, eta gu nola bat gehiago gean "txukulun", hori horrela ez da! (A eskola, GA10)

Komunikazioa eduki zuzendaritza eta gurasook, hor puntu batzuk beti adosten dituzte. [...] Kexa batzuk, adibidez eskola kirolak. Hor ere bai roiloak egoten dira "hori eta bestea" eta orduan familien elkartearen funtzioa da [...] zuzendaritzari eman aukera bat ba beste era batera kudeatzeko. (A eskola, GA9)

Batzorde iraunkorreak, bai! Egunerokotasuna hor dago, erabakiak hartu eta informazio azkarra hor dago. (A eskola, GA12)

Aldi berean, gurasoek 3 aldiz azaltzen dute guraso ordezkariak ebaluatzeko eta erabakitzeko mugak dituztela. Guraso horiek adierazten dute guraso ordezkariak ahalmen mugatua dutela eskolako gauzak aldatzeko edo aukeratzeko.

Familien elkarteak evidenterik segun ze gauzak diren, dudarik ez hartzen dutela erabakia! Batzar horretan [eskola kontseiluko batzarrean], adibidez, egutegian ere saiatzen dira parte hartzen, baina hor ja betoa jarrita dute, flexibilitate pixka bat edukitzen dute, baina... Hor irakasleak mantentzen dira firme eta familien elkarteak hor... por mucho que digan "ta-ta-ta", baina... ez dute lortzen! (A eskola, GA4)

"Guraso guztiek ebaluatzea eta erabakitzea" azpikodea 11 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 17 segmentutan. Gurasoek adierazten dute guraso guztiek ebaluatzen dutela (8); gurasoek helarazten dituzte jardueren indarguneak, hobetzekoak eta hobekuntza proposamenak.

Gure postura adierazteko guneak bai, guk adibidez hemen zenbait gai edo baldin badaude entzuten dituzte, askotan kexaren bat baldin badago, edo zoriontzeko arrazoiren bat baldin badago, beti dena negatiboa ez dela, ba guri [guraso ordezkariak] esaten digute, eta guk daukagu iraunkorra hilean behin, elkartzen gara zuzendaritza taldearekin: beraien iritziak, guk gureak... Badaukagu e-maila, ikastetxeko webgunean familien elkarteak e-maila badago, edo bertan idazten dute. (A eskola, GA8)

Hor daukazu ahotsa altxatu eta... Hortaz aparte nahi dudanean idazten dut, edo idatzi eskuz eta buzoira bota edo e-mailez. Aukera horiek denak daukazu. (A eskola, GA7)

Hala ere, gurasoek adierazten dute haiek ebaluatzeko eta erabakiak hartzeko mugak dituztela (6). Agerpen horietan gurasoek honakoa azaltzen dute: gurasoak ez direla bertaratzen erabakiak hartzeko asanbladetara, gurasoek familien elkarteak antolatutako jarduerak ebaluatzen dituztela bakarrik, eta ez dituztela gai batzuk erabakitzen.

Familien elkarteak urtero egiten ditu 2 asanblada, baina asanbladan parte hartzen dute betikoek. Ez da aurpegi berriak ikusten direla, azkenean 40 pertsona agertzen dira asanbladan eta hemen hirurehun ume daude, berrehun bikote eta hogeita hamar berrogei pertsona agertzen dira asanbladan... orduan ez dela... [...] Asanblada horren bitartez bakoitzak bere kezka eta... jaso eta gero hemen organo gorenean aipatzen dituzte. (A eskola, GA10)

Areago, guraso batzuek adierazten dute haiek ebaluatzen eta erabakitzen ez dutela (3). Guraso horiek ez dute inoiz eskolan ebaluazio-prozesu bat egin, edo erabaki bat hartu.

Ez dute aukera handirik ematen esateko "hau gustatu zait", inoiz ez dut eman nire iritzirik bertan. [...] Nik uste dut holan, era aktibo batean, esatea "ikastolak nahi du jakin zein iritzi daukazun honi buruz" edo dana delakoa... normalean ez dira horrelako gauzak antolatzen. (A eskola, GA1)

5.3.1.5.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

"Gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea" kodea B eskolako 9/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 14 segmentutan.

"Guraso ordezkariak ebaluatzea eta erabakitzea" azpikodea 4 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 8 segmentutan. Gurasoek 8 aldiz adierazten dute guraso ordezkariak ebaluatzen eta erabakitzen dutela. Horien artean, agerpen batzuetan adierazten dute adostasunak egiten dituztela modu orokorrean (3); beste batzuetan eskola-gai konkretuekin lotuta (5): festen antolaketa, formazio saioen aukeraketa, eskolaz kanpoko jardueren kudeaketa eta arazoek kudeaketa.

Guraso ordezkariak alde batetik eta jangelatik, jangelako langiletik beti dago ordezkari bat. Orduan, denon artean ba zeozer baldin badago, ba hitz egin da, zer egin edo zer ez egin. (B eskola, GA8)

Estos cursos que se hacen, que viene gente de fuera para ayudar, pues para trabajar el "cómo comportarse en el patio" edo horrelako gauzak, eta da familien elkarteak ordaintzen duena. Eta ba agian guk jasotzen dugu informazioa edo zuzendaritzak, bion artean erabakitzen da zer egin eta zer ez. (B eskola, GA8)

"Guraso guztiek ebaluatzea eta erabakitzea" azpikodea 5 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 6 segmentutan. Bi gurasok adierazten dute gurasoek ebaluatzen dutela (2); gurasoek helarazten dituzte jardueren indarguneak eta hobetzekoak.

"Felicidades, ha sido una actuación maravillosa". También hay que premiar ese esfuerzo que están haciendo los profesores, al final es su trabajo, pero a cada uno en nuestro trabajo nos gusta que nos premien. [...] Yo creo que nunca está de más felicitar O un error, "mira ha sido garrafal, los niños estaban desperdigados por ahí, no vendría mal si..." yo qué sé. ¡Para lo bueno y para lo malo, para todo! (B eskola, GA4)

Aitzitik, guraso gehienek adierazten dute haiek ebaluatzen eta erabakitzen ez dutela (4). Guraso horiek ez dute inoiz eskolan ebaluazio-prozesu bat egin edo erabaki bat hartu.

Guri ez digute ezer galdetu, gutxienez niri... ni ez naiz egon holan bilera batean esateko, edo inork ez dit kontatu "nahi dute gurasoek erabakitzea ez dakit zer". Igual guraso askok... benetan ez dakigu nola edo ze modutan egiten dituzten gauzak. (B eskola, GA12)

5.3.1.5.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpenak

"Gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea" kodea hori A eskolako 0/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 0 segmentutan.

5.3.1.5.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

"Gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea" kodea B eskolako 1/2 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 2 segmentutan.

“Guraso ordezkariak ebaluatzea eta erabakitzea” azpikodea guraso 1en, elkarrizketatutako familia mistoko ama autoktonoaren, adierazpenetan agertzen da. Ama horrek azaltzen du guraso ordezkariak ebaluatzen eta erabakitzen dutela: guraso ordezkariak zuzendaritza taldearekin festak adosten dituzte.

Nosotros en el AMPA tenemos una reunión al mes con zuzendaritza y se suelen hablar de esas cosas, se valoran las actividades. (B eskola, GE2)

“Guraso guztiek ebaluatzea eta erabakitzea” azpikodea guraso 1en, familia mistoko ama autoktonoaren, adierazpenetan agertzen da. Ama horrek adierazten du guraso guztiek ebaluatzen dutela; hots, guraso gehienak ez dira bertaritzen erabakiak hartzeko asanbladetara.

Las familias tenemos oportunidad de valorar qué tal han salido las actividades [...], sí, pero bueno, tienes que tener en cuenta que el AMPA, a la última reunión del AMPA vino una madre. Y has dicho que somos trescientos y pico del AMPA, uno vino a la bilera. (B eskola, GE2)

5.3.1.5.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

“Gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea” kodea A eskolako 8/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 21 segmentutan.

“Guraso ordezkariak ebaluatzea eta erabakitzea” azpikodea 5 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 11 segmentutan. Irakasleek 11 aldiz azaltzen dute guraso ordezkariak ebaluatzen eta erabakitzen dutela. Horien artean, agerpen batek adierazten du adostasunak egiten dituztela modu orokorrean (1); beste guztietan eskola-gai konkretuekin lotuta (10): jaien ebaluazioa, formazio saioen antolaketa, urteko planaren ebaluazioa, egunerokotasuneko gaiak eta gatazken kudeaketa.

Organo Gorenean parte hartzen dugu zuzendaritza, irakasle talde bat eta guraso talde bat, irakasle ordezkariak eta guraso ordezkariak. Orduan, irakasle ordezkariak eramaten dute hemen hartu diren erabakiak eta guraso ordezkariak ba guraso asanbladan hartu diren erabakiak, hor adosten dira. (A eskola, IR11)

Batzorde iraunkorra horretarako ere bada. Esan, guk adibidez, aurretik egon den ekintza bat, Olentzero eta Mari Domingi [...], guk batzorde pedagogikoan egiten dugu balorazio bat eta eramaten da zikloetara. Zikloetatik jasotzen dugu balorazioa, irakasle guztien balorazio bat. Balorazio hori, gero iraunkorrera eramaten da [...]. Familien elkarteak balorazio bat egiten du eta gero iraunkorrera datoz, hor bateratzen da balorazio hori, bai. (A eskola, IR9)

Eskola Kontseiluan bi bilera egoten dira, bat kurtso hasieran pixka bat urteko plana eta onartzeko eta esateko nola egingo dugun, eta beste bat kurtso bukaeran zer egin dugu, zer ez dakit zer, egoten dira. (A eskola, IR2)

“Guraso guztiek ebaluatzea eta erabakitzea” azpikodea 6 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 10 segmentutan. Irakasleek adierazten dute gurasoek helarazten dituztela haien balorazioak (9): indarguneak, hobetzekoak eta hobekuntza proposamenak.

Nik uste dut etortzen direla beraien ekarpenak egitera, bai. [...] Igual gelako guraso arduraduna bidaltzen dute, bai. Ba esatera "jo, oso ondo joan da ekintza", edo zoriondu egiten zaituzte "ondo irten zen" eta beste batzuetan beraien desadostasuna azaltzen dute, bai, bai. (A eskola, IR10)

Gurasoengatik datozen zalantzak, kezkak, ardurak, keaxak guri helarazten dizkigu lehendakariak [...]. Gehien bat, hori egiten duena lehendakaria da, [...] normalean lehendakariari iristen zaio guztia eta etortzen da, izaten da lehendakaria gauza guzti horiek esatera. (A eskola, IR11)

Aitzitik, irakasle batek adierazten du gurasoek ez dutela ebaluatzen eta erabakitzen (1). Soilik irakasleek ebaluatzen dituzte egindako jarduerak.

Nik neuk, nire gurasoekin ez zait tokatu, nik ez dut egin, ez dut ebaluatu [...] guk gure artean, irakasleen artean. (A eskola, IR1)

“**Guraso etorkina**” eta “gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du guraso etorkinek ebaluatzea eta erabakitzea irakasleen adierazpenetan ez dela agertzen .

5.3.1.5.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

“Gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea” kodea B eskolako 8/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 16 segmentutan.

“Guraso ordezkariak ebaluatzea eta erabakitzea” azpikodea 5 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 7 segmentutan. Irakasleek 7 aldiz azaltzen dute guraso ordezkariak ebaluatzen eta erabakitzen dutela. Horien artean, agerpen batzuek adierazten dute adostasunak egiten dituztela modu orokorrean (2); beste batzuetan eskola-gai konkretuekin lotuta (5): ekonomiaren kudeaketa, festen antolaketa eta egutegiaren aukeraketa.

Familien elkartekoekin egiten dugu balorazio bat, hau nola joan den, [...] guk pentsatu dugu hau, guk pentsatu dugu hau, horretan bai, bai! (B eskola, IR9)

Familien elkartekoekin egiten da bitartekoa, jaiak-eta antolatzeko zenbait ekintzetan beraiek hartzen dute parte ekonomikoan, eta fisikoki ere, familien elkarteko batzuk. [...] Horiekin egiten da balorazio bat, baino egiten da zuzendaritza eta gurasoen artean, AMPAko ordezkarien artean egiten dira balorazioak. (B eskola, IR10)

“Guraso guztiek ebaluatzea eta erabakitzea” azpikodea 6 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 9 segmentutan. Irakasle batzuek adierazten dute gurasoek helarazten dituztela haien hobekuntza proposamenak (2). Aitzitik, irakasle gehienek adierazten dute guraso gutxi direla haien botoa ematen dutenak edo hobekuntza proposamenak irakasleei helarazten dizkietenak (7). Batzuetan, bozketak ez dira iristen baliozkotzat jotzeko behar diren oinarriko parte-hartzaileetara.

Proposamenak botatzera [...] askotan ez dira ausartzen, nahiz eta zuk gertutasuna eman igual iruditzen zaie txorakeria bat [...], edo kexa bat baldin bazuten edo ideia bat baldin bazuten, ba igual ez dira ausartzen pertsonalki egitera. (B eskola, IR11)

Gurasoei bidali zaie ordutegi aldaketa baten inguruan [...], eta nahiko jendek ez du parte hartu, parte hartu behar zuen ehuneko ez dakit zenbatek gero erantzuna baietza edo ezetza izateko, ez ginen iritsi minimora! (B eskola, IR9)

“**Guraso etorkina**” eta “gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du guraso etorkinek ebaluatzea eta erabakitzea irakasleen adierazpenetan agertzen ez dela.

5.3.2 Gurasoek eskolako jardueretan inplikazioa sustatzeko estrategiak

5.3.2.1 “Bilerak sustatzeko estrategiak” kodea

5.3.2.1.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Bilerak sustatzeko estrategiak” kodea A eskolako 12/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 38 segmentutan.

“Banakako bilerak sustatzeko estrategiak” azpikodea 11 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 22 segmentutan. Gurasoek adierazten dute tutoreak hitzorduak adosteko ordutegi malgutasuna eskaintzen dutela (8). Tutoreak eta gurasoek banakako bilerak adostean, tutorea bere lan-ordutegitik kanpo elkartzera prest agertzen da; tutoreak eta gurasoek erdibideko esfortzua egiten dute bilkura posible bihurtzeko. Era berean, gurasoek adierazten dute garrantzitsua dela gurasoek zentzuz jokatzeko eta tutoreari berandu biltzeko ez eskatzea.

Ahalegintzen da beti guk ahal dugunean ipintzen bilerak. Besteekin ez dakit, baina nirekin beti. [...] Gero ere gurasoen aldetik sen ona, ez diozu esango arratsaldeko zortziretan gelditzeko. [...] Guztiz moldatzen da, hori nik uste dut hemen nagoenetik beti eduki dutela flexibilitate hori ordutegiren aldetik. (A eskola, GA3)

Bere ordutegitik kanpo bai, gure ordutegitara balitz uste dut ez litzatekeela prest egongo. Bueno, erdibideko bat esango nuke. (A eskola, GA5)

Orobat, gurasoek adierazten dute jakitun direla haiek tutoreari bilerak eskatu ahal dizkiotela, tutorearen portaera batzuegatik (7). Alegia, tutorea gurasoekin biltzeko erabat prest agertzen da, azkar erantzuten dio gurasoen eskaerari eta hitzordua erraz adosten du. Gurasoek aipatzen dute haiek bilerak eskatzeko erraztasuna izan dezaketela irakasleek gurasoekin biltzeko astean ordubete esleituta dutelako; ordu hori Eskola mailan sistematizatuta dago.

Bilera eskatzen baldin badut, data ipini momentuan ere, ez dut inoiz arazorik eduki. Segituan erantzuten didate. (A eskola, GA7)

Hemen egun bat ipinita daukate. Aurretik abisatzen duzu eta astearte arratsaldean gelditu. (A eskola, GA9)

Era berean, gurasoek azaltzen dute tutore-guraso bileretan gurasoen intereseko gaiak jorratzea erraztailea dela (4). Gurasoak banakako bileretara joaten dira beraientzat garrantzi handikoak diren gaiei buruz hitz egitera: berdinkideen arteko harremanak, gatazkak eta haurren jarrera. Gurasoek une horiek baliatzen dituzte tutorearekin kezkatzen dituzten gaiez solasteko eta horietan sakontzeko.

Horrelako batzarretara joaten naizenean [...] momentu on bat izaten da hor el cara a cara irakasleaz ikusten danean si saca el carácter o no saca el carácter, ikusten bada beste batzuegandik menpekotasuna duela. Horrelako gauzak lantzeko. (A eskola, GA1)

Bestalde, garrantzitsua da Eskola mailan sistematizatuta egotea tutore-guraso oinarriko bilera kopurua eta tutoreak bilera gehigarriak eskatzea beharrezkotzat jotzen duenean (3). Abendu eta ekaina inguruan tutorea gelako guraso guztiekin banakako bilerak egiten ditu; gainera, irakasleek beharrezkoa dutenean, tutoreak gurasoak abisatu eta sarriago biltzen dira.

Harek... harek esaten zizun “ez, ez, nik abisatuko dizut”. Eta harekin edukitzen genuen hiru hilabete behin. Eta bueno, egoten ginenean bi ordu berrikeretan. (A eskola, GA4)

“Ikasturte hasierako bilerak sustatzeko estrategiak” azpikodea 9 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 16 segmentutan. Tutoreak bere taldeko guraso guztiekin aldi berean egiten duen bilera da. Gurasoek adierazten dute taldeko bileretan haien interesgarriak diren gaiak jorratzea haien bertaratzea sustatzen duela (6). Gurasoak taldeko bileretan agertzen dira garrantzitsua iruditzen zaien informazioa jasotzera: hezkuntza proiektua, ikasturteko metodologia, tutorearen irakaste-estiloa, tutorearen gomendioak, seme-alabek beharko duten materiala. Eskolan bisita gidatua ere egiten da. Gurasoen nahia da tutorea bera eta guraso taldearen galderak eta erantzunak entzutea.

Gurasook nahi duguna da gutxi gorabehera zelan, zelan jorratuko duzu? Zelan eramango duzu ikasturtea? Andereño berria bazara zelan, ze asmokin zatoz? [...] Andereño barria bazara, ba berak jarri behar duena, bere lana zelakoa izango den [...]. Horrelako gauza askorekin pozik joaten zara etxera. Egia da, pozik joaten zara etxera. (A eskola, GA9)

Halaber, gurasoek adierazten dute taldeko bilerak are garrantzitsuagoak iruditzen zaizkiela tutore aldaketa dagoenean (6). Taldeko bileren indargune bat da tutore-guraso arteko lehenengo aurrez aurreko kontaktua dela. Bertan eraikitzen hasten da tutorearen eta gurasoen arteko gertutasuna eta afinitatea.

Bilera orokorrak daudenean [...] lehen eguneko kontaktu hori, pues gure kasuan, aurtun adibidez, irakasle berria da.[...] Orduan niretzako lehen eguneko kontaktua bai da inportantea. Gurasoak ezagutzea zein den tutorea eta tutorea zuzeneko elkarriketa horretan ezagutzen duzu, ematen dizkizu baliabideak: bera noiz dagon prest [...]. Bai gertutasuna, niretzako inportantea da hasierako elkargune hori, kurso hasierakoa. Ni desiratzen egoten naiz, ze irailan hasten dira, baina normalean urria arte ez da ematen. (A eskola, GA5)

Orobat, gurasoak taldeko bileretara joatea tutorearekiko errespetu ikurra dela, errespetu ikurra izateak areagotzen du haien bertaratzea (3). Gurasoek adierazten dute tutoreak ahalegin berezia egiten duela guraso taldea bere lan-ordutegitik kanpo biltzeko. Ondorioz, gurasoek uste dute eman behar duten oinarritzko erantzuna dela bilerara bertaratzea eta errespetua erakustea.

[Taldeko bileretara] etortzen gara biok gainera. [...] Errespetua pixka bat, irakaslea hor dago bere ordutegitik kanpo gainera izaten da normalean eta ez etortzea ba... ez dakit, errespetu minimo hori. (A eskola, GA6)

Bestalde, guraso batek uste du taldeko bileren estilo berria eta eraldaketa garrantzitsua dela (1). Aurtengo taldeko bileran tutoreak hezkuntza proiektua irakurtzera mugatu ordez, gurasoentzat garrantzitsuak diren hainbat gai jorratu dituzte, eta tutoreak gurasoei galderak luzatu dizkie.

Kurso hasierako bilera hori ere asko aldatu da. [...] Aurtun landu dute beste era batera, askoz hobeto: zer lantzen duten, zer espero dugun... Beste maila batera eramanez dute hasierako bilera, niri askoz gehiago gustatu zait. Aldaketa bat egon da hor, positiboa. (A eskola, GA3)

5.3.2.1.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Bilerak sustatzeko estrategiak” kodea B eskolako 12/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 38 segmentutan.

“Banakako bilerak sustatzeko estrategiak” azpikodea 11 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 22 segmentutan. Gurasoek adierazten dute tutoreak hitzorduak adosteko ordutegi malgutasuna eskaintzea laguntzen duela (11). Tutore-guraso bileraren garaia heltzen denean, tutore guztiek taula bat partekatzen dute gurasoekin: ikasgelako atean itsasten dute edo gurasoei eskura ematen diete. Gurasoek taula horretan zehazten dute tutorearekin biltzea posible duten denbora-tartea. Taulan gurasoen aukerazko tarterik ez badago, tutorea bere lan-ordutegitik kanpo elkartzera prest agertzen da. Era berean, gurasoek adierazten dute garrantzitsua dela gurasoek zentzuz jokatzeko eta tutoreari berandu biltzea ez eskatzea.

Nos sacaron el otro día una tabla con los días que podía la andereño. Entonces tú tienes que poner los máximos días que puedas ir a las reuniones, tú lo pones, se lo das a la andereño, y luego ella lo cuadra. En el caso de que tengas algún problema, que no ha sido mi caso, pero hay gente que igual esos horarios le vienen mal, pues se lo dice a la andereño y la andereño pues igual dice "pues yo solo podía esos días, pero me voy a quedar más tiempo para poder cuadrar contigo y para poder estar contigo en la reunión". Ellos también se implican. Por lo menos los que he oído yo. (B eskola, GA3)

Nik uste dut hor berak beti moldatzen direla, baina zu ulertu behar duzu haiek ere bere ordutegia daukatela, eta semeak zureak direla. Zuk moldatu behar duzu zure ordutegia. No pueden hacerte una reunión a las siete, no es su horario. Tú tendrás que sacrificar algo, digo yo. (B eskola, GA8)

Orobat, gurasoek azaltzen dute jakitun direla haiek tutoreari bilerak eskatu ahal dizkiotela (6). Tutoreak ikasturte hasierako taldeko bileretan azpimarratzen du gurasoek nahi adina bilera eskatzeko aukera dutela, e-mail edo agenda bidez. Gainera, gurasoek bilera eskatzen diotenean tutorea erabat prest agertzen da; alegia, tutoreak eskaerari azkar erantzuten dio eta hitzordua erraz adosten du.

Kurtso hasierako bileran, dena esplikatzeko horretan, tutoreak beti e-maila ematen digu eta beti esaten digute bilera gehigarri bat nahi dugunean, e-mail bidez edo agenda bidez, bidaltzeko eta egingo ditugula behar diren bilerak. (B eskola, GA6)

Bestalde, Eskola mailan sistematizatuta dago tutore-guraso oinarrizko bilera kopurua eta tutoreak bilera gehigarriak eskatzea beharrezkotzat jotzen duenean (3). Abendu eta ekaina inguruan tutoreak gelako guraso guztiekin banakako bilerak egiten ditu, gainera irakasleek beharrezkoa dutenean tutoreak gurasoak abisatu eta sarriago biltzen dira.

Ikastolan aldetik ez dago problemarik, zeren andereñoarekin beti hitz egiten dugu, edozein gauza berak esaten digu, "hau gaizki dihoa". Bilerak egiten ditugu, normaletatik kanpora ere bai. Edozein gauza ikusten duenean, umea gaizki dihoala edo pattal, deitzen digu, berarekin harremanetan jartzen gara eta hitz egiten dugu. Esaten digute zer eta nola lagundu, zer egin. (B eskola, GA10)

Era berean, gurasoek azaltzen dute tutore-guraso bileretan gurasoen intereseko gaiak jorratzea erraztailea dela (2). Gurasoek uste dute positiboa dela banakako bileretan tutorearekin haientzat garrantzi handikoak den gaiak mintzatzea: haurren ongizate

emozionalaz. Gurasoek une horiek baliatzen dituzte tutorearekin gai horretan sakontzeko eta adostasunak egiteko.

Bileran askotan bukatzen dugu hitz egiten ba nola indartu bere rolloak, hori, bere rolloak. Eta bai, bien artean, ba saiatuko gara [...] Bai, bai, bai. Adostu beti! [...] zer izango den hobeto haurarentzat. [...] Adibidez orain daukagunak bai galdetu izan dizkigu gauza horiek eta dena, bai. Horregatik oso ondo, bai! (B eskola, GA2)

“Ikasturte hasierako bilerak sustatzeko estrategiak” azpikodea 11 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 16 segmentutan. Gurasoek adierazten dute taldeko bileretan haientzat interesgarriak diren gaiak jorratzea haien bertaratzea sustatzen duela (12). Gurasoak taldeko bileretan agertzen dira garrantzitsua iruditzen zaien informazioa jasotzera: ikasturteko irteerak, ikasturteko ikaste emaitzak, haurrek beharko duten materiala, ikastetxeko hezkuntza proiektua, ikasturteko metodologia, tutorearen irakaste-estiloa eta tutorearen gomendioak. Gurasoen nahia da tutorea bera eta guraso taldearen galde-erantzunak entzutea.

No he faltado ni a una. [...] Te informan de lo que van a hacer durante el curso, las salidas que van a tener, los compañeros de este curso... (B eskola, GA7)

Me parecen importantes las reuniones [...] la información que sacamos son el material que puedan necesitar pal curso, las fechas de las excursiones para organizarte y los contenidos que van a estudiar. (B eskola, GA9)

Halaber, gurasoek adierazten dute taldeko bilerak are garrantzitsuagoak iruditzen zaizkiela tutore aldaketa dagoenean (3). Taldeko bileren indargune bat da tutore-guraso arteko lehenengo aurrez aurreko kontaktua dela.

Taldeko bilerak dira garrantzitsuak irakaslea ezagutzeko [...], irakasleari ezagutzeko, agian aldatu duzunean zikloa. (B eskola, GA8)

Bestalde, guraso batek azaltzen du zein den tutorearen esku-hartzea gurasoen lan-ordutegiak taldeko bileretara bertaratzea eragozten dienean: tutoreak gurasoekin bilera berezia egiten du (1).

Ikasturte hasierakoa ez! Hori izaten da zazpiretan [...] eta noski, ni arratsalde baldin banago... [...] Gero egon nintzen ni tutorearekin eta dena kontatu zidan, más o menos. (B eskola, GA2)

5.3.2.1.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Bilerak sustatzeko estrategiak” kodea A eskolako 4/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 6 segmentutan.

“Banakako bilerak sustatzeko estrategiak” azpikodea 3 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da. Gurasoek adierazten dute tutore-guraso bileretan gai interesgarriak tratatzen direla eta horregatik egiten zaiela baliagarria (2). Gurasoek uste dute garrantzitsua dela banakako bileretan tutoreak informazio garrantzitsua helaraztea: seme-alaben garapen akademikoa aipatzen dute nagusiki.

Sí vamos [...]. Es importante para saber cómo va mi hijo, si entiende algo, no entiende algo, si hace algo en clase, si escucha bien o no escucha. Sí, es importante. (A eskola, GE1)

Bestalde, auzokide laguntzaileak adierazten du bera dela banakako bileretara bertaratzen dena (1). Gurasoek auzokidea baimentzen dute beharrezkoa den prozedura legala jarraituz.

Banakako bileretara ni joaten naiz. Pasa den urtean amak baimendu zidan, paperak baimenduta nagoela, ni etortzeko. (A eskola, GE4)

“Ikasturte hasierako bilerak sustatzeko estrategiak” azpikodea 3 gurasoren adierazpenetan agertzen da. Gurasoek uste dute positiboa dela haiek bilera berezia izatea beharrezkoa baldin bada (3). Tutorea euskara menperatzen ez duten gurasoengana gerturatzen da, taldeko bilera euskaraz egingo dutela azaltzen die, eta haiekin hitzordu berezia izatea proposatzen die. Bileran tutoreak bilerako informazioaren berri gaztelaniaz ematen die, eta gurasoen zalantzei erantzuten die.

A las reuniones de principio de curso nuestras familias no, porque no entendemos... [...] el euskera. Venimos solos, luego [...] en castellano y para mí mejor, sí. Porque a mí me gusta preguntar todo, en el tema de los niños me gusta preguntar. Pero si hay un montón de padres me da vergüenza. (A eskola, GE2)

5.3.2.1.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Bilerak sustatzeko estrategiak” kodea B eskolako 2/2 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 5 segmentutan.

“Banakako bilerak sustatzeko estrategiak” azpikodea 2 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 3 segmentutan. Eskolak sistematizatuta du tutore-guraso oinarritzko bilera kopurua: ikasturtean gutxienez bi bilera dira (1). Bilera horiez gain, gurasoek nahi adina bilera eskatu ahal dizkiote tutoreari (1). Gainera, hitzorduak adosteko, tutorea ordutegiarekin malgua da, gurasoekin hitz egiten du denentzat egokia den denbora-tartea adosteko (1).

Cuando van a hacer reunión, te avisan, y tú eliges la hora que te viene bien. Y ya está. (B eskola, GE1)

“Ikasturte hasierako bilerak sustatzeko estrategiak” azpikodea 2 gurasoren adierazpenetan agertzen da. Gurasoek adierazten dute taldeko bileretan haientzat interesgarriak diren gaiak jorratzea haien bertaratzea sustatzen duela (2). Gurasoei taldeko bilerak garrantzitsuak iruditzen zaizkie tutoreak informazio garrantzitsuen berri ematen duelako: ikasturteko irteerak, seme-alabek beharko duten materiala eta zenbait gomendio.

Te dicen lo que le hace falta también, de cuadernos de libros de historias... para ver cómo va a ir el curso, qué necesitan, qué van a hacer, qué excursiones, eso. Sí, es importante esa reunión. [...] Yo creo que las reuniones están bien. Es un poco de información general de todo el curso. (B eskola, GE2)

5.3.2.1.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

“Bilerak sustatzeko estrategiak” kodea A eskolako 11/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 46 segmentutan.

“Banakako bilerak sustatzeko estrategiak” azpikodea 10 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 21 segmentutan. Irakasleek adierazten dute tutoreak hitzorduak adosteko ordutegi malgutasuna eskaintzea laguntzen duela (8). Tutore gehienak beren lan-ordutegitik at gurasoekin elkartzera prest agertzen dira, baita ikastetxean 20:00ak arte

gelditzera edo larunbat goizean biltzera. Tutoreak eta gurasoek erdibideko esfortzua egiten dute bilkura posible bihurtzeko.

Saiatzen gara haiekin adosten ordutegi bat, egia da gurasoek ere bere aldetik ahalegina egiten dutela gure ordutegian etortzeko, baina beste batzuek ezinezkoa dute, orduan, hartzen dituzu horiek eta jartzen dituzu arratsaldean, arratsalde bat hartzen duzu eta sartzen dituzu guztiak arratsalde batean. Saiatzen gara moldatzen, beraiek gurera eta gu beraiengana. [...] Adostuta ez dago, baina nik uste dut azkenean denok dakigula zer dagoen, pertsonak gara eta saiatzen gara denengana iristen. (A eskola, IR11)

Galdetzen diet “ze ordutan ondo datorkizue?” eta gero ni moldatzen naiz. Herrikoa naiz, orduan berdin zait pixka bat geratu [...]. Nik uste dut orokorrean ere dagoen irakasle ia gehienak geratzen dira igual denbora dezente, agian arratsaldeko seiretan oraindik ikusten dituzu, eta lauretan ateratzen gara. Igual seiretan ikusten dituzu hemen guraso batekin gelditu delako, edo zerbait egiten. [...] Eta ikusi ditut hemendik kanpo geratu, larunbat batean, hemendik kanpo kafe bat hartzeko ze ezin zuen astean zehar, aita ezin zuen, lan egiten zuen arratsaldeko zortziak arte. Ba bueno, "larunbat batean elkartuko gara ogia erosten den taberna horretan edo kafetegi horretan, kafetxea hartu eta..." Bueno, bai, denetatik ikusten da! (A eskola, IR2)

Orobat, irakasleek adierazten dute gurasoak jakitun direla bilerak eskatzeko aukera dutela (6). Tutorea gurasoekin biltzeko erabat prest agertzen da, azkar erantzuten die gurasoen eskaerei eta hitzordua erraz adosten du. Gainera, irakasleek astean ordubete dute esleituta gurasoekin biltzeko, asteazkenetan 16:00etatik 17:00etara, ordu hori gurasoentzako izatea Eskola mailan sistematizatuta dago, eta gurasoei horren berri taldeko bileran ematen zaie.

Umeek erabiltzen dute agenda, batzuek. [...] Ume batek ekarri zidan “aizu, zurekin egoterik balego, ze...? Baina izan behar da ostiralean eta lauretatik aurrera, eta ez dakit zer” Eta nik bertan erantzun nion “bale, konforme!” (A eskola, IR6)

Bestalde, Eskola mailan sistematizatuta dago tutore-guraso oinarritzko bilera kopurua eta tutoreak bilera gehigarriak eskatzea beharrezkotzat jotzen duenean (4). Ikasmaila guztietan otsaila-martxoa eta ekainean tutorea guraso guztiekin banakako bilerak egiten ditu, eta 2 urteko tutorea hirugarren tutore-guraso bilera bat egiten du irailean. Gainera, haurrek beharrezkoa dutenean, tutoreak gurasoak abisatu eta sarriago biltzen dira.

Egiten dugu otsailean banaka [...] haurrak ezagutzerakoan. Eta bukaeran, berriz, banaka. Eta bi urtekoekin hasieran, irailean be, egiten ditugu banaka ea umeak pixka bat ze itxura daukan. (A eskola, IR1)

Era berean, irakasleek azaltzen dute tutore-guraso bileretan gurasoen intereseko gaiak jorratzea erraztailea dela (3). Gurasoak banakako bileretara joaten dira beraiantzat garrantzi handikoak diren gaiei buruz hitz egiteko: haurren garapen akademikoa, jarrera eta indarguneak. Gurasoek une horiek baliatzen dituzte norbere behaketak partekatzeko eta elkarrekin adostasunak egiteko.

Ikusten dutenean, pentsatzen dutenean, agian arazoren bat duela umeak. Umea ikusten baldin badute urduri dagoela, edo umeak asko errepikatzen baldin bada etxean, adibidez, ez duela nahi etorri ikastolara, edo fulanito sartzen dela berarekin, edo harek ez dakit zer egiten diola... Orduan bai eskatzen dute bilerak,

ea posible dugun bilera bat izatea. [...] Bueno egoten gara, hitz egiten dugu. (A eskola, IR5)

“Ikasturte hasierako bilerak sustatzeko estrategiak” azpikodea 7 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 9 segmentutan. Irakasleek azaltzen dute taldeko bilerak gurasoen ordutegira moldatzen saiatzeak haien bertaratzea sustatzen duela (4). Eskolan taldeko bilerak hasteko ordutegia arratsaldeko 17:00ak dira, ordu horretarako guraso gehienek lanaldia amaitu dutelako. Are gehiago, tutoreak bilerara bertaratu ezin diren gurasoekin bilera bereizia adosten du, haiei bilerako informazioaren berri emateko eta guraso guztiak aurrez aurre ezagutzeko.

Saiatzen gara beste egun batean beraiekin gelditzen eta berriro azaltzen, normalean bai. Orduan bai saiatzen gara imajinatu, bi-hiru falta direla nire gelan, eta paraleloan beste bi-hiru, saiatzen gara denak batera egitea, baina ezinezkoa baldin bada, ba ipintzen zaie beste ordu bat. (A eskola, IR3)

Halaber, irakasleek adierazten dute gurasoei taldeko bilerak interesgarriak iruditzen zaizkiela bertan informazio garrantzitsuaren berri ematen delako (3): ikasturte horretako ikaste emaitzak, metodologia, egunerokotasuna eta irteerak. Tutoreak informazioa adibideekin kontatzen du.

Niretzat gustatzen zaiena da egunekoa, egunean zer egiten dugun. Bai, ba azaltzen diegu [...] eguna: etortzen denean lehenengo orduan, sartzen dira bederatziretan, esertzen gara eta makinista. [...] eta gurasoek " nireak jakiten du noiz tokatzen zaion, eta..." Pixka bat horrela, egunerokoa gustatzen zaie. Eta ba kontatzen diegu adibideekin. (A eskola, IR1)

Bestalde, irakasleek uste dute garrantzitsua dela taldeko bileren eraldaketa (2). Gurasoek aurtengo taldeko bileretan gurasoak inplikatu dira. Gurasoak seme-alabaren lekuan eseri dira, gurasoek haurrari gutun bat idatzi diote umearen alderdi positiboak nabarmenduz, eta tutoreak gurasoei galdetu die zein itxaropen duten ikasturteari eta tutoreari buruz. Taldeko bilerak eraldatzearen helburua da gurasoei transmititzea eskolako kide garrantzitsu direla eta irakasleak gertu sentitzea.

Guk hirugarren zikloan egin dugun beste gauza bat izan da guraso bileretan [...]. Lehenengo haur bakoitzak zeukan bere aulkian bere izena, orduan etorri denean gurasoa gainean ipini dugu gurasoek idatzita haien izena. Eskatu diegu baita idatzeko gutun bat, gurasoak seme-alabari, gauza onak bakarrik esaten, idatzi dute, eta hori jaso dute jada. Orain egin dutena da haurrek beste bat idatzi gurasoentzat [...] guraso bileretara datozenean, ebaluazio-bileretara, emango zaie. Eta bueno pixka bat hori ere bada, ba bide bat zabaltzea harreman horiek hobetzeko, eurak ere ikusten dute “gu inportanteak gara eskolan, ze hau eskolan lantzen da, eta eskolan irakurri dira gutunak, eskolan idatzi dute beste bat”. (A eskola, IR7)

“Guraso etorkina” eta **“bilerak sustatzeko estrategiak”** kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du irakasleen eta guraso etorkinen arteko bilerak errazteko estrategiak 10 irakasleren adierazpenetan agertzen direla, 16 segmentutan.

“Banakako bilerak sustatzeko estrategiak” azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 5 agerpen. Agerpen horiek guztiek adierazten dute nola kudeatzen duten gurasoen hizkuntza mugak –euskara edo gaztelania ez menperatzea– banakako bilerak egin ahal izateko. Ohikoena da gurasoa itzultzaile lanak egiten duen konfiantzazko norbaitekin bilerara joatea (4): gertuko senidea edo auzokidea. Hori ezin denean, tutoreak eskatzen du itzultzaile zerbitzua delegazioan (1).

Nik delegaritzan ere eskaintzen dut itzultzaile bat. Itzultzaile bat eskatzen baduzu, denboraz eskatzen baduzu, itzultzaile bat badaukazu laguntzeko. (A eskola, IR11)

“Ikasturte hasierako bilerak sustatzeko estrategiak” azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 11 agerpen. Agerpen horiek azaltzen dute tutoreak nola kudeatzen duten hizkuntza mugak egotea. Tutore batzuk guraso etorkinekin bilera bereizia egitearen aldekoak dira (6): taldeko guraso etorkinak bildu eta haiekin bilera bereizia egitea. Bilera horretan taldeko bileraren informazioa gaztelaniara itzultzeaz gain, tutoreak azalpen jakinagoak eskaintzen ditu.

Etorkinak direnean, guk bilerak euskaraz egiten ditugu. Etorkinak direnean azaldu behar diezu gauzak beste modu batera, ez bakarrik gazteleraz, azalpen jakinagoa behar dute gauza batzuei buruz, orduan, jada adostuta daukagu, horiek hartzen ditugu aparte. Egiten zaie interesatzen zaigulako ulertzea esan behar duguna, orduan bai, hori badago adostuta. (A eskola, IR11)

Beste tutore batzuek, ordea, erabakitzen dute taldeko bileren amaieran guraso horiek tarte batez jasotzea (5). Taldeko bilera amaitzen denean tutorea guraso etorkinekin 10-15 minutuz gelditzen da eta gaztelaniazko laburpena eskaintzen die.

Orduan, parte-hartze hori, batzarrera etorri, batzarra euskaraz izaten da. Eta esaten diozu “gero igual egongo naiz zurekin hamar minutu eta azalduko dizut” eta horrela. (A eskola, IR6)

5.3.2.1.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

“Bilerak sustatzeko estrategiak” kodea B eskolako 10/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 47 segmentutan.

“Banakako bilerak sustatzeko estrategiak” azpikodea 10 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 23 segmentutan. Irakasleek adierazten dute ikastetxe mailan sistematizatuta dagoela tutore-guraso oinarrizko bilerak eta tutoreak bilera gehigarriak eskatzea beharrezkotzat jotzen duen guztietan (12). Eskola mailan zehaztuta dute Gabonak eta ikasturtea amaitu baino lehen tutore-guraso bilerak egin behar direla guraso guztiekin, bakarka. Gainera, tutoreak behatzen duenean ume baten behar bat asetu behar dela edo umeak zerbaitetan hobetu duela, gurasoak bilera osagarri batera deitzen ditu. Horretarako, tutorea harrera uneaz edo telefono deiaz baliatzen da, tutoreak gurasoei labur azaltzen die bileraren zergatia eta hitzordua adosten dute.

Gabonak baino lehen eta kurtsoa bukatu baina lehen, banako bi bilera egon behar dute. (B eskola, IR9)

Haurrekin jaitsi behera eta deitu momentu baten, “aizu, zurekin bilera bat egin nahi dut”[...], nik zerbait inportantea esan behar baldin badiet nahiago dut jaitsi [...] eta zehazten dugu bien artean: “ze egunetan etortzen zaizu ondo?”, apuntatzen dugu, eta egiten dugu bilera. [...] Ez bada bera etortzen, zeren ja bosgarren mailan asko ez dira etortzen, telefonoz. Eta egiten diet aurre-informazio bat eman. (B eskola, IR7)

Orobat, irakasleek azaltzen dute tutoreak hitzordua adosteko ordutegi malgutasuna eskaintzea laguntzen duela (6). Tutore gehienak beren lan-ordutegitik kanpo gurasoekin elkartzeko prest agertzen dira, bai goizeko 8:00etan, bai arratsaldeko 20:00etan.

Bilera bat baldin badaukagu, esan "nahi duzunean baina momentu batean zurekin egon nahi dut, esaidazu noiz datorkizun ondo, egokituko naiz", eta ez dago trabarik, inoiz ere ez! (B eskola, IR2)

Halaber, irakasleek adierazten dute gurasoak jakitun direla haiek tutoreari bilerak eskatu ahal dizkiotela (4). Eskolako protokoloan ezarrita agertzen da tutoreak taldeko bileretan azaldu behar duela gurasoek nahi adina bilerak eskatzeko aukera dutela. Gainera, gurasoek bilera eskatzen dutenean tutoreak hitzordua erraz adosten du.

Kurtso hasierako bilera guztietan. Nik egin izan ditudan guztietan, normalean hori gure protokoloaren barruan dago jarrita. [...] Nik talde berri bat hartzen badut, lehenengo hiruhilekoan guraso guztiekin egin behar dut bilera, hori esaten zaie, eta kurtso bukaeran beste bat. [...] Eta tartean, nahiz gure beharrak asetzeko, nahiz beraien beharrak asetzeko beharrezkoak badira eskaini egiten dira eta beraiek badakite. Ikasturteko lehenengo bileran esaten da hori. Orduan beraiek eskatu, eskatzen dituzte. (B eskola, IR10)

Era berean, irakasle batek adierazten du tutore-guraso bilerak interesgarriak egitea erraztailea dela (1). Hori lortzeko tutoreak haurrei gelako guneetan argazkiak ateratzen dizkie eta tutore-guraso bileretan gurasoekin partekatzen ditu. Era horretan, tutoreak eta gurasoek haurren interes-guneen inguruan jarduten dute.

Gustatzen zaigu argazkiak ateratzea [...]. Guri laguntzeko momentu izoztuak benga "kras, kras, kras, kras" horrela gaude, izoztu momentua eta gero "begira, ba ibiltzen da, hemen ikusten da ipuinak hartzen dituela eta kontatu egiten dituela", ez ditula kontatzen ez diogu esango.[...] Eta orduan informazioa osatu. "Gustatzen zaio pila bat eta ispilu aurrean jartzen da ipuinarekin", "a ba ikusi nun behin hola", "A, ba...". Eta hori partekatu, nola ikusten dugun. (B eskola, IR1)

"Ikasturte hasierako bilerak sustatzeko estrategiak" azpikodea 7 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 14 segmentutan. Irakasleek azaltzen dute taldeko bilerak gurasoen ordutegira moldatzeak haien bertaratzea sustatzen duela (10). Horregatik, bilerak laburrak dira –30 minutukoak– eta gurasoei bileren data denboraz jakinarazten zaie. Are gehiago, tutoreak bilerara bertaratu ezin diren gurasoekin bilera bereizia adosten du haiei bilerako informazioaren berri emateko.

Saiatzen naiz etorri ez direnekin elkartu beste egun batean eta beraiei pasa informazioa. Orduan saiatzen naiz denei ematen informazioa, ze inportantea iruditzen zait. Ze kurtso guztirako eman behar dut informazioa eta funtzionatzen du, oso baliagarria da. [...] Ez nuen egin hain sakona, laburtuago baino inportanteena esanaz. (B eskola, IR3)

Taldeko bileretara gurasoen %100 agian ez da etortzen, baina egun horretan ezin duelako. Eta gero gelditzen gara beste momentu batean [...]. Agian beste bi hiru bilera gehigarriak egin behar dituzu. (B eskola, IR4)

Era berean, irakasleek adierazten dute gurasoak taldeko bileretara bertaratzen direla informazio garrantzitsuaren berri ematen zaielako (4): hezkuntza etapa berria zertan datzan, tutore berria ezagutu eta ikasturteko irteerak.

Lehenengo zikloan aldaketa handia egiten dutelako haurrek, haur hezkuntzatik pausua ematen dutenean lehenengo mailara. Orduan, nik uste dut gurasoek hor beldur asko dituztela. [...] Nik uste dut horregatik etortzen direla gehiago [taldeko bileretara]: zer pasako da? Aurten zer dago? (B eskola, IR5)

“**Guraso etorkina**” eta “bilerak sustatzeko estrategiak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du irakasleen eta guraso etorkinen arteko bilerak errazteko estrategiak 8 irakasleren adierazpenetan agertzen direla, 10 segmentutan.

“Banakako bilerak sustatzeko estrategiak” azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 6 agerpen. Irakasleek azaltzen dute nola kudeatzen duten gurasoen hizkuntza mugak –gaztelania edo euskara ez menperatzea– banakako bilerak egiteko (5). Hainbat guraso etorkin joaten dira bileretara itzultzaile lanak egiten dituen konfiantzazko senide batekin. Hori posible ez denean tutorea herri mailako elkarte kulturantz baten itzultzaile zerbitzuaz baliatzen da edo ingelesko irakasleari laguntza eskatzen dio.

Bitartekari bat izaten da [banakako bileretan], normalean. Etorri zaizkigun familiak, batzuk baditugu eta badaukate familiako norbait edo gertuko norbait bitartekari lanak egiten dituenak. (B eskola, IR10)

Bestalde, irakasle batek adierazten du tutoreak berak bilerak eskatzea lagungarria dela (1). Tutoreak ohar baten bidez jakinarazten die guraso etorkinei haiekin bildu nahi dela. Tutoreak oharra gaztelaniaz idazten du, eta gurasoen arabera baliabide bat edo beste erabiltzen du oharra igortzeko: agenda, e-maila edo Whatsapp.

Etorkinekin ondo. Nik normalean agendan bideratzen diet “zure gurasoekin bildu nahi dut, ze egunetan?” edo ohar baten bidez aukerak ematen diezu. Gainera nik batzuei esaten diet zeri buruz hitz egingo dugun. [...] Apuntatzen dugu agendan gaztelaniaz, edo nik ohar bat egiten dut, edo bestela Whatsapp bat edo e-mail bat bidaltzen diegu batzuei. (B eskola, IR7)

“Ikasturte hasierako bilerak sustatzeko estrategiak” azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 4 agerpen. Agerpen horiek azaltzen dute tutoreak nola kudeatzen duten hizkuntza mugak egotea. Tutore batzuek erabakitzen dute beren hizketa egokitzea (3): ondo aukeratzeko zein den informazio garrantzitsuena, gaztelaniaz eta euskaraz errepikatzen dute, eta bileraren amaieran errepikatzen gurasoek ondo ulertu ez dutena.

Egokitzen dugu bilera. Hau da egokitzapen prozesu kontinuo bat, orduan egokitzen dugu. Zuk nahi duzu garbi iristea hiru gauza, bueno, eta pixkanaka-pixkanaka. Eta zuk ere baloratzen duzu ba agian gaur lehenengoa dela eta lortu dugula, hau guztia ez dut kontatuko eta joango gara pixkanaka-pixkanaka. (B eskola, IR4)

Gainera, irakasle batek adierazten du bilera bereziak egiten dituztela gaztelania menderatzen ez duten gurasoekin (1). Tutoreak familiako hizkuntza bera duten gurasoekin taldeko bilera gehigarria antolatzen du, eta gaztelania menperatzen duen gurasoak itzultzaile lanak egiten ditu. Tutoreen eta gurasoen artean itzultzaile lanak egin ditzakeen gurasorik ez dagoenean, tutoreak banakako bilera gehigarria antolatzen du, oinarrizkoena den informazioaren aukeraketa egiten du, eta soilik horren transmisioa egiten du.

Hizkuntzarekin duten arazoagatik, askotan ulermena ere ez da erreza, eta batzuk ez dira etortzen. Baina gero horiekin, beste deialdi bat egiten dugu, saiatzen gara lau bost badira etorri ez direnak, ba beste bigarren egun bat jartzea bost horiekin. Hau da, informazio hori aurrez aurre ematea eta denok jakitun egotea. [...] Nik baditut bi ba orain etorri berriak, baina beste hiru ba bueno, ez dela lehenengo urtea hemen daudela eta gure gizarte honetan euskara ez, baina erdera berehala ikasten dute. [...] Beraiek dira itzultzen dutenak. Beste batzuekin, berriz, pues bakarka bildu behar dugu, ze ez dira arabiarrak, Senegalekoa da eta, eta horrekin

ja pues bueno, batekin frantsesez pentsa, nire frantses txarrarekin baino, oso gauza basikoak transmititzen diezu, eta gero egunero-egunero “acuérdate, bueno esto es así...” edo “comer poco tu hijo”. (B eskola, IR2)

5.3.2.2 “Jardueretan presente egotea sustatzeko estrategiak” kodea

5.3.2.2.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Jardueretan presente egotea sustatzeko estrategiak” kodea A eskolako 10/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 12 segmentutan.

“Gelako jardueretan presente egotea sustatzeko estrategiak” azpikodea guraso 1en adierazpenetan agertzen da. Gurasoak adierazten du tutorea dela gurasoak gonbidatzen dituen (1). Eskolan sistematizatuta dago gelako jardueren gonbidapenak tutoreak bidaltzea.

Eta klaseko zeozer denean [...] maketak ikusi edo proiektu desberdinak, eta hori [...]. Andereñoak, tutoreak, bidaltzen du. [...] Gelarekin lotutako gonbidapenak bara igual gelak, tutoreak bidaltzen du. (A eskola, GA9)

“Eskola mailako jardueretan presente egotea sustatzeko estrategiak” azpikodea 10 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 11 segmentutan. Gurasoek adierazten dute ikastetxeko jaialdia eskola-ordutegitik at antolatzea laguntzen duela (5). Guraso gehien biltzen dituen ikastetxeko jarduerak Olentzero eta ikasturte amaierakoa dira. Hori gertatzen da jarduera horiek eskola-ordutegitik kanpo antolatzen direlako. Olentzero jaia arratsaldeko 18:00etan ospatzen da, ordu horretan gurasoentzat errazagoa da bertaratzea, lanaldi luzeak izan arren. Halaber, ikasturte amaierako festa larunbatean egiten da.

Guraso gehien gerturatzen dituen ekintza ekainekoa. Ekaineko zergatik? [...] Antolatzen direnean ekintzak arratsaldeetan ba aitona-amona gehiago daude gurasoak baino. Orduan ekintzak noiz dauka arrakasta? Egiten direnean ordutegitik kanpo. Eta ordutegitik kanpo egiten dira bi: bat da Gabonetako jaialdia eta beste bat da ekaineko jaialdia [...]. Zure seme-alabek nahi dute zu han egotea eta zuk nahi duzu hor egotea. Orduan, noiz parte hartzen dugu gehien? Ba egokitzen denean ikastetxeko ordutegia gurasoon ordutegira. Eta noiz da hori? Ba larunbata, ikastolako jaialdia da ekainean, da larunbateko eguneko jaia. Hor parte hartzen du guraso pila batek. Bazkaltzen dugu hemen. Zenbat batzen gara? Puf, laurehun inguru? Hirurehun eta piko batzen gara. Eta gero, Gabonetakoa ere bai zeren da seiretan ekitaldia. Orduan, beno, hor beti errazagoa da. (A eskola, GA12)

Era berean, gurasoek azaltzen dute eskolako jardueretan haurrak protagonistak izateak gurasoen presentzia areagotzen duela (4). Gurasoei garrantzitsua iruditzen zaie seme-alabek egindako lana baloratzea, eta pozten dira hori ikustean. Orobat, haurrek gustuko dute beren gurasoak ikusle egotea beraiek protagonistak diren jardueretan; hori jakinarazten diete, gainera.

Ekintzetan haurrak ikustera bai, bai, bai. Hasieran badakizu ze ilusioarekin gainera, malkoak eutsi ezinda. Ze egiten duten eta zer ez. Karaoke, karaoke edo bai, montatzen dituzte euren dantzak. Esaten duzu “jo, begira ze ondo prestatu duten”. (A eskola, GA2)

Bestalde, guraso batek adierazten du eskolako jardueretan gurasoak protagonistak izateak haien presentzia sustatzen duela (1). Ikasturte amaierako festan gurasoak protagonistak sentitzen dira haientzako bazkaria antolatuta baitago.

Gurasoak presente [...] gehien-gehien nik uste urte bukaerakoa. Gurasook, guk, ere parte hartzen dugulako. Bai, bazkaria egiten da, familiako bazkaria, eta horregatik eta. (A eskola, GA10)

Azkenik, guraso batek adierazten du eskolak gurasoak jardueretan ikusle egotera gonbidatzen dituela (1). Gurasoek aukera dute eskola-orduetan antolatzen diren festetan haurrak ikusteko.

Azkenekoa izan zen tanborradako eguna. Txikiak tanborra jotzen dute eta nagusiak atzean egoten dira abesten Hori nola ikastolako orduan egiten duten, hori antolatzen dute patioan [...]. Denbora batetik hona ikastolak erabaki du gurasoak eta etortzen diren zaintzaileak hori umeak ikustera, gonbidatzen zaituzte tanborrada ikustera. (A eskola, GA1)

5.3.2.2.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Jardueretan presente egotea sustatzeko estrategiak” kodea B eskolako 11/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 16 segmentutan.

“Gelako jardueretan presente egotea sustatzeko estrategiak” azpikodea guraso 1en adierazpenetan agertzen da. Gurasoak adierazten du tutoreak aurten gurasoei, lehenengo aldiz, gelako jardueretan presente egoteko aukera eskaini diela (1). Horretarako tutoreak antolatu du haurrak protagonistak diren erakusketa, dantza eta abestia.

Después de ir al Kutxa Espacio, la semana pasada creo que ha sido, cada niño ha montado un txoko, cada uno ha expuesto lo que ha querido, cada niño ha hecho en casa con reciclaje, cohetes y así. Todo lo querían mandar a la luna [...]. La andereño muy amablemente nos ha dado una tarde muy amena. Ahí con el txoko y las gominolas para comer después. [...] Una pequeña exposición, un baile, nos han cantado y eso. Era la primera vez que hacían así algo, fuera de lo normal. Porque el mayor no ha hecho nunca así. (B eskola, GA13)

“Eskola mailako jardueretan presente egotea sustatzeko estrategiak” azpikodea 11 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 15 segmentutan. Gurasoek adierazten dute ikastetxeko jardueretan haurrak protagonistak izateak gurasoen presentzia areagotzen duela (9). Gurasoei garrantzitsua iruditzen zaie seme-alabek egindako esfortzua eta lana estimatzea, eta haiek ikustera joaren dira. Orobat, hurrek gustuko dute beren gurasoak ikusle egotea haiek protagonistak diren jardueretan, hori jakinarazten diete gainera.

Hurrek landu dutena, festa hori egiteko. Igual atera daitezke bi minutu, olagarroarekin dantza egiten, baino beraiek kurtsoan zehar, bi hilabetetan, hori landu dute, mozorroa egiten, dantza prestatzen... Orduan, beraientzat, bere adinarentzako, ba lan handia da. Orduan, oso garrantzitsua iruditzen zait baloratzea gure aldetik, ze lan handia egin duten. (B eskola, GA6)

Los niños cuando tienen una actuación “mañana salgo, ven a verme, para que me veas”, “sí, sí, allí voy a estar”. Y lo primero que hace es buscarte si estas allí, evidentemente. [...] Sí, y sale más contenta. O “ama hoy hemos hecho y mira”, o te explica “jo, qué pena que no me hayas visto” [...]. Sí, cuando tienen actuación les gusta que vayas a verles. A mí me gusta ir a verles, ver que se sienten bien, a gusto. (B eskola, GA4)

Gainera, gurasoek azaltzen dute irakasle taldeak gurasoak gonbidatzen dituela eskola mailako jardueretara (3). Irakasleek gurasoei zirkular bat igortzen diete haurrak ikustera joan daitezen.

Hay veces que nos traen un papelillo los niños, pues con las horas de... pues “a las cuatro hay baile” o “hay chocolate a las seis”. Por poner un ejemplo. (B eskola, GA9)

Halaber, gurasoek adierazten dute eskolako jaiak eskola-ordutegitik at antolatzea lagungarria dela (2). Guraso gehien biltzen dituen ikastetxeko jardura ikasturte amaierakoa da, hain zuzen eskola-orduetatik kanpo antolatzen den jai bakarra. Festa hori igandean egiten da eta egun horretan gurasoentzat errazagoa da bertaratzea.

Festa arrakastatsuen da ikasturte amaierakoa. [...] Asteburuan jartzen da, igandean gainera, jendeak etorri ahal izateko. Lan egiten duen jendeak, agian larunbatean, etorri ahal izateko. (B eskola, GA2)

Azkenik, guraso berak adierazten du eskolako jardueretan gurasoak protagonistak izateak haien presentzia sustatzen duela (1). Ikasturte amaierako festan gurasoak protagonistak sentitzen dira haientzako bazkaria antolatuta baitago.

Kurtso bukaerako festa.[...] Egiten da bazkari bat; eta azken urte hauetan egiten da, mahaiak jartzen dira, mahai pilo [...] eta aulkiak, eta bakoitzak ekartzen du etxetik nahi duena jateko. Orduan gelditzen dira guraso guztiak, hor ere taldeka, jartzen da jendea mailaka. [...] Hor mundu guztiak jaten du. (B eskola, GA2)

5.3.2.2.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Jardueretan presente egotea sustatzeko estrategiak” kodea A eskolako 2/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 3 segmentutan.

“Eskola mailako jardueretan presente egotea sustatzeko estrategiak” azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen 3 agerpenak. Gurasoek azaltzen dute eskolako jardueretan haurrak protagonistak izateak gurasoen presentzia areagotzen duela (2). Gurasoek gustuko dute haurrak pozik ikustea; hori da jardueretara bertaratzearen arrazoi nagusia.

Me encantan sus fiestas y sobre todo si los niños están contentos. Sí, me gusta mucho. [...] Si los niños contentos, nosotros también, la verdad, la verdad. Si yo veo que, por ejemplo, mis niños están contentos con un vestido distinto yo también voy a estar contenta, claro. Entonces voy con ellos, me quedo con ellos, me gustan esas cosas de niños. (A eskola, GE2)

Orobat, guraso batek adierazten du zuzendaritza taldea dela guraso etorkinak gonbidatzeaz arduratzen dena (1). Zuzendaritza taldeak gurasoei zirkular bat igortzen die haurrak ikustera joan daitezen.

La escuela invita con un papel. Sí, sí, envía unos papeles. [...] La dirección, la dirección da papeles y tal... ponen “polideportivo”, por ejemplo, “a las cinco”. (A eskola, GE2)

5.3.2.2.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Jardueretan presente egotea sustatzeko estrategiak” kodea B eskolako 2/2 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 3 segmentutan.

“Eskola mailako jardueretan presente egotea sustatzeko estrategiak” azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen 3 agerpenak. Gurasoek adierazten dute ikastetxeko aniztasun kulturala eta erlijiosoa errespetatzea eta kontuan hartzeak gurasoen presentzia sustatu duela (2). Azken bi ikasturtetan Santo Tomas eguneko txistorraren erosketa guraso musulman batek kudeatu du; horrek guraso musulmanen lasaitasuna eta konfiantza bultzatu du. Beraz, gero eta guraso gehiago hurbiltzen dira Santo Tomas egunean.

Las familias inmigrantes a las actividades van cada vez más, cada vez más. [...] Muchos igual no traían a los hijos por miedo a que puedan comer cerdo. Como ya llevamos varios años haciendo lo de las salchichas... Yo estoy casada con un musulmán [...], claro a mi marido lo conocen, entonces parece que le da otra tranquilidad, parece que están viniendo más [...]. Saben que lo traemos halal, ese es el tema, nos conocen. (B eskola, GE2)

Bestalde, familia mistoko ama autoktonoak azaltzen du eskolako jardueretan haurrak protagonistak izateak gurasoen presentzia areagotzen duela (1). Gurasoak jardueretara bertaratzearen arrazoi nagusia da haurrak ikustea.

A las fiestas que más padres se acercan es en las que nuestros hijos bailan, para ver a nuestros hijos. Todo lo que sea: la fiesta de fin de curso que bailan, pues en San Sebastián que tocan cuatro tambores [...]. Pues eso, siempre con el motivo de ver a tu hijo. (B eskola, GE2)

5.3.2.2.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

“Jardueretan presente egotea sustatzeko estrategiak” kodea A eskolako 8/11 irakasleen adierazpenetan agertzen da, 11 segmentutan.

“Gelako jardueretan presente egotea sustatzeko estrategiak” azpikodea 2 irakasleen adierazpenetan agertzen da. Irakasleek adierazten dute EKI proiektuko ikasmaterialak erabiltzea lagungarria dela (2). EKI proiektuak tutoreak bideratzen ditu proiektu bakoitzaren azken emaitza gurasoei aurkeztera, alegia, gurasoei eta aitona-amonei zuzendutako emanaldiak antolatzea.

Gu aurten gabilta EKI proiektuarekin. Orduan, proiektuak lan egiten dugunez, ba adibidez lehenengo hiru hileko azken emaitza da aitona-amonai jaialdi txiki bat edo emanaldi bat antolatzea. Orduan aitona-amonak gonbidatuko ditugu eskolara, orduan holako gauzak. Nik uste dut egunerokoan kontuan hartzen dela alderdi hau. (A eskola, IR7)

“Eskola mailako jardueretan presente egotea sustatzeko estrategiak” azpikodea 6 irakasleen adierazpenetan agertzen da. Irakasleek adierazten dute haiek gurasoak jardueretara gonbidatzeak gurasoen presentzia ahalbidetzen duela (4). Irakasleek antolatzen dituzte gurasoen presentzia eskatzen duten hainbat jarduerara atsegin: Olentzero, danborrada, Santa Ageda eta inauteriak.

Danborrada guk egiten dugu, gurasoak etortzen dira ikustera. Hori bai, gonbidatzen zaie, Santa Ageda berdina. (A eskola, IR3)

Halaber, irakasleek azaltzen dute eskolako jardueretan haurrak protagonistak izateak gurasoen presentzia areagotzen duela (2). Gurasoak jardueretara bertaratzearen arrazoi nagusia da haurrak ikustea. Gainera, haurrek gustuko dute beren gurasoak ikusle egotea beraiek protagonistak diren jardueretan, eta hori jakinarazten diete.

Nik uste dut, guraso bezala, jo nire umeak egiten badu abestu, edo dantzatu, edo zerbait. Eta niri umeak esaten badit “amatxo dantzatu behar dut, etorri”. Jo, eduki behar dut zerbait oso larria ez joateko. Ni ez naiz gai nire umea egoteko hor dantzan eta ni etxean ez dakit zertan, ez naiz sentitzen gai. (A eskola, IR8)

“**Guraso etorkina**” eta “jardueretan presente egotea sustatzeko estrategiak” kodeen arteko harreman matrizeak erakusten digu guraso etorkinak jardueretan presente egotea sustatzeko estrategiak 3 irakasleren adierazpenetan agertzen direla.

“Gelako jardueretan presente egotea sustatzeko estrategiak” azpikodean kokatzen da guraso etorkinen inguruko agerpen 1. Irakasleak adierazten du guraso etorkinei gonbidapen zuzena egitea erraztailea dela (1). Guraso etorri berriek ez dituzte eskolako ohiturak ezagutzen, beraz hasieran ondo azaldu behar zaie jarduera bera eta gurasoak gonbidatuta daudela.

Guraso etorkinei zuk azaldu behar diezu, ze hasieran ez dute ulertzen. “Etorri, gonbidatuta zaudete”, “maketa bat azaltzera goaz”. Bai, etortzen dira. (A eskola, IR10)

“Eskola mailako jardueretan presente egotea sustatzeko estrategiak” azpikodean kokatzen da guraso etorkinen inguruko 2 agerpen. Irakasle batek azaltzen du guraso etorkinak jardueretan presente egon daitezen laguntzen dutela (1). Jantzera bereziekin laguntzen dituzte adibidez, irakasleek bermatzen dute jatorri atzeritarreko haurrek jaietan jantzera aproposa daramatela nabarmen gelditu ez daitezen.

Guraso etorkinak karnabaletara, bai, etortzen dira eta umeak mozarrotuta. Saiatzen dira gainera mozarrotzen, beti ez, baina zeozer. Ez dakit zertaz mozarrotu behar badira, ba zerbait desberdina ipintzen diote. Edo bestela gu arduratzen gara ere bai ume horietaz, adibidez “ekarri zerbait” eta ez baldin badute eurek ekartzen ba guk. Ez geratzeko umea nabarmen. (A eskola, IR1)

Bestalde, beste irakasleak adierazten du eskola-ordutegitik at antolatzen dituzten jardueretara guraso etorkinak bertaratu daitezen jarduera umeren notarako dela esaten duela, egia izan ez arren (1). Irakaslea ahalegintzen da jatorri atzeritarreko ikasleen presentzia sustatzen.

Ekaineko jaialdira atzeritarrek [...] ez dira etortzen, larunbat batean izaten da, ez da derrigorra, ez guraso eta ez ume. Larunbat goizean etortzen bada bat edo beste, nik asko zirikatuta, etortzen da goizean, nirekin dantza egiten du, eta gero joaten dira ja eguerdian etxera.[...] Nik beti esaten dut “notarako da”, gezurra da baina beti esaten dut. [...] Orduan batzuk etortzen dira, baina beste batzuk ez dira etortzen. (A eskola, IR8)

5.3.2.2.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

“Jardueretan presente egotea sustatzeko estrategiak” kodea B eskolako 9/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 22 segmentutan.

“Gelako jardueretan presente egotea sustatzeko estrategiak” azpikodea 6 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 7 segmentutan. Irakasleek adierazten dute proiektuetan oinarritutako metodologiak gurasoen presentzia sustatzen duela (4). Haur hezkuntzako irakasleek proiektuetan oinarritutako metodologiaren bidez lan egitea adostuta dute; hiru hilean behin proiektu bat gauzatzen dute. Tutore batzuek hautatzen dute proiektuen azken emaitzan gurasoak presente egotea. Tutore horiek gurasoentzako eta aitona-amonentzako emanaldiak antolatzen dituzte.

Lan egiten dugu proiektua. Orduan proiektu horretan, segun eta nondik dihoan, ba gurasoek parte hartzea ba badute. Orduan, adibide modura lehenengo hiruhilekoan guk egin dugun proiektua nahi baduzu, bi pintzeladetan: unibertsoa, espazioa, bai? Espazioko proiektua izan da oinarrituta Star Wards-en. Bueno orduan, hor gurasoek ze partaidetza eduki dute? Bueno ba sortu zen proiektu hori eta emanaldi bat egin nahi genien, erakusketa bat, erakusketa gehi emanaldia, dantza bat, bueno. [...] Bai bertaratu dira, ikusi dute erakusketa, emanaldi bat egin diegu. (B eskola, IR4)

Orobat, irakasleek adierazten dute haiek gurasoak jardueretara gonbidatzeak gurasoen presentzia ahalbidetzen duela (3). Tutoreen ardura da gurasoak gelako jardueretara gonbidatzea. Tutoreek bi aukera dituzte: ikasleei gonbidapena eginaraztea etxera eramateko ala gurasoei e-mail bat igortzea.

Haur hezkuntzan, adibidez egiten dituzte emanaldiak gurasoentzako. [...]. Antzerki bat egin zuten orain dela gutxi eta gonbidapena beraiek egin zuten [...] ikasleek egindako gonbidapenak ziren. (B eskola, IR11)

“Eskola mailako jardueretan presente egotea sustatzeko estrategiak” azpikodea 7 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 9 segmentutan. Irakasleek azaltzen dute haiek gurasoak jardueretara gonbidatzeak gurasoen presentzia posible egiten duela (5). Irakasleek antolatzen dituzte gurasoen presentzia eskatzen duten zenbait jarduera ikusgarri: Olentzero eguna, danborrada, Inude eta Artzainak festa, inauteriak eta eskolako jaialdia.

Danborradan jotzera atera ginen ostiralarekin. Hor haur hezkuntza eta lehenengo zikloak hartzen zuenez parte ekintza horretan, gu tutore bezala arduratzen gara familiei gonbidapena egiteaz. (B eskola, IR5)

Egun horretan herri guztia zain egoten da noiz aterako garen, da oso-oso ikusgarria. Plazara iristen garenean herriko musika banda dago gure zain. Etortzen da, iristen gara plazara eta musika banda guztia ikusten duzu zutik. [...] Umeak hain txikiak, hain politak denak, benetan, beraiek ere emozionatua. (B eskola, IR8)

Halaber, irakasleek adierazten dute eskolako jaiak eskola-ordutegitik at antolatzea lagungarria dela (3). Ikasturte amaierako festa igandean egitea adostuta dago ahalik eta guraso gehien bertaratzea posible izateko.

Ikastolako jaialdia igandean egiten dugu, ba familia guztien bertaratzea posible izateko. Igandean batzuek lan egiten dute, baino bueno, gehiengoak posible du. (B eskola, IR4)

Bestalde, irakasle batek adierazten du tutore-guraso harremanak gertutasunean eta konfiantzan oinarrituta egotea erraztailea dela (1). Gertutasunak eta konfiantzak bultzatzen dute gurasoek ahaleginak egitea tutorearen eskaerak betetzeko; esate baterako, seme-alabei jardueretan janzkera egokiak janzteko eta beraiek jardueretan presente egoteko saiakera egitea.

Konfiantza hain da halakoa, guk eskatzen dugun hori ba saiatzen direla [...]. Santo Tomas festan zein inportantea den jantzita etortzea adibidez, jarduera horietan denok parte hartzea [...]. Zurekin ari naizen bezala hizketan, bueno ba lehen eguna da elkar ezagutzen dugula, baina gure aldetik jarrera beti da giro jator batean harremana izatea. (B eskola, IR2)

“**Guraso etorkina**” eta “jardueretan presente egotea sustatzeko estrategiak” kodeen arteko harreman matrizeak erakusten digu guraso etorkinak jardueretan presente egotea sustatzeko estrategiak 6 irakasleren adierazpenetan agertzen direla.

“Gelako jardueretan presente egotea sustatzeko estrategiak” azpikodean kokatzen da guraso etorkinen inguruko agerpen 1. Irakasleak adierazten du guraso etorkinekin hizkuntzan dauden mugak kudeatzeak laguntzen duela (1). Ulermena errazteko irakasleak hainbat estrategia partekatzen ditu: hurrek aurkezpenak euskaraz egitea, gaztelaniako hitz gako batzuk txertatuz; aurkezpen idatziak euskaraz eta gaztelaniaz egotea; eta tutoreak ahoskera zaindua erabiltzea.

Guraso etorkinek [...] gutxienez gaztelera ulertzen dute. Gero zuk planteatzen duzunean familia horien bertaratzea [...], hizkuntza baldin bada arazo bat, saiatzen zara ahozko hizkuntza ahalik eta gutxien erabiltzen eta beste mota batetako hizkuntza bat erabiltzen. [...] Azkeneko emanaldian egiten dugu aurkezpena, erakusketa eta hori guztia umeak bertan daudela, orduan euskaraz eta hitz klabe batzuk gaztelera. Eta gero [...] keinuka. Eta normalean umeen erakusketan, emanaldian, daukagu pantaila digital bat, orduan hor aurkezpen bat ere jartzen dugu elebidun, ulertzeko ahozkoa. (B eskola, IR4)

“Eskola mailako jardueretan presente egotea sustatzeko estrategiak” azpikodean kokatzen da guraso etorkinen inguruko 5 agerpen. Irakasle batek azaltzen du guraso etorkinak jardueretan presente egon daitezen ondo zaintzen dituztela (3). Gurasoak eskolan iritsi berriak direnean eta eskolan jai bat ospatzen denean, zuzendaritza taldea eta tutorea gurasoekin elkartzeko dira eta jakin azaltzen diete jaia zertan datzan: umea nola jantzi behar duten –laguntza eskaintzen diete jantzia lortzeko–, zein garrantzitsua den bertaratzea –haurrak zein helduak– eta haurrak izango direla festaren protagonistak.

Musulman familietako ikasleak ditugu 3 urteko geletan, 10 bat, ba aurreko Santo Tomas egunean 10etik, 9 etorri ziren, guztiz baserritarrez jantziak, oso zainduak. Beraien aldetik ere badago interes bat, nahi bat, hemengo tradizioak eta hemengo kultura ezagutzeko. Gure lana ere bada, ez da soilik zirkularra banatzea eta esatea “bihar holan”. Gure aldetik ere badago lanketa bat, “begira jai hau dator, oso jai polita da, gure kulturari oso garrantzitsua. Hola eta hola egiten dugu, ondo legoke zuen seme-alabak ere parte hartzea, horretarako ba ohitura da jantzita...”. Pixka bat lanketa hori da. Beti ere, beti ere, laguntza eskainiz “zailtasunak baldin badituzue jantziak lortzeko, ikusten baldin baduzue ez duzuela modurik, lasai denboraz esan saiatuko gara...”. Beraiek ere ikusi behar dute beraiekin ere kontatzen dugula eta beraiek direla gure taldeko parte inportante bat, besteak bezala. (B eskola, IR2)

Gainera, irakasle batek adierazten du eskolako aniztasun kulturala eta erlijiosoa errespetatzea eta kontuan hartzea guraso etorkinen presentziak sustatzen duela (1). Irakasleak zehazten du Santo Tomas egunean hamaiketako halal eskaintzen zaiela ume musulmanei.

Musulmanek ere ikustera datoz, bai, bai, bai. Egia esan integrazio aldetik, bai, bai. Bai janaria adibidez, Santo Tomas egunean moldatzen da beraien janaria, parte hartu bai. (B eskola, IR3)

Bestalde, beste irakasle batek adierazten du eskola-ordutegitik at antolatzen dituzten jardueretara guraso etorkinak bertaratu daitezen saiatzen dela erlijio kristauarekin lotutako alderdiak testuinguratzen, jaia erlijiosoa ez dela ulertarazteko (1). Horretarako,

irakasleak gurasoei nabarmentzen die ikastetxean ospatzen diren jaialdiak euskal ondarearen parte direla.

Nik behin lortu nuen ikasle bat etortzea, baina amari saldu nion antzerki bat bezala, Euskal Herriko ohitura zahar bat dela. Garai batean hartzaileak mendian egoten ziren, señora-k ere egoten ziren herrian, eta ostegunetan, feria egunean, artzainak jaisten ziren gazta, ardi-esnea eta saltzera, elegante. Eta, klaro, zer gertatzen zen? ikusten zituzten inudeak eta maitemindu egiten ziren, [...] eta pixka bat parodia bat egiten dela. Eta esaten dit "sí, pero sale el cura", "sí porque el cura también vive en el pueblo, y salen los médicos, y el alcalde, y la alcaldesa", "¡ah, claro, claro!", "y el pirulero, y el zapatero, salen los personajes, la gente del pueblo, las damas, los señores", "¡ah, claro, claro!", "¡ah, pues entonces sí!. Segun nola azaltzen duzun, eta umeek gogoia izaten dute parte hartzeko. (B eskola, IR8)

5.3.2.3 "Boluntario gisa aritzeko estrategiak" kodea

5.3.2.3.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

"Boluntario gisa aritzeko estrategiak" kodea A eskolako 11/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 39 segmentutan.

"Gelan boluntario gisa aritzeko estrategiak" azpikodea 9 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 16 segmentutan. Gurasoek azaltzen dute estrategietako bat zientzia astea antolatzea dela (6). Egun horietan zientzia munduan lan egiten duten gurasoek beren haurren gelan beren lanbidea aurkezteko aukera dute. Aste horretan irakasleek argazkiak ateratzen dituzte eta eskolako Facebookeko orrialdean argitaratzen dituzte, gainontzeko gurasoek egindakoaren inguruko informazioa jasotzeko.

Zientzia astea egiten dute, eta hortxe bai, zientzia astean [...] guraso batzuei, hortxe zientzia munduan lan egiten dutenei, eman zaie aukera etortzeko azalpenak ematera ba beraiek zertan lan egiten duten eta erakusteko lana hori. Hori oso aberasgarria iruditzen zait. (A eskola, GA1)

Aldi berean, ikasturteko beste edozein unetan, irakasleek guraso batzuei beren lanbidea beren seme-alaben gelan aurkezteko aukera eskaintzen diete (4). Irakaslea guraso jakin batzuei hurbiltzen da, eta modu zuzenean proiektu edo unitate didaktiko batean laguntzeko eskaera egiten die. Mota horretako jardueretan irakasleek argazkiak ateratzen dituzte eta Facebook orrialdean argitaratzen dituzte.

Nik nire suhiltzaile bizitako historiak kontatzera joan nintzen, justu gorputz heziketakoa izan zen, gorputza lantzen ari ziren. Orduan kontatzen zuten suhiltzaileok egoera fisikoa behar genuela ba gizartean egoten dena baino zertxobait hobea izatea. Orduan joan nintzen azaltzera pixka bat zer egiten genuen, gure materiala, gure lanak, suaren inguruko ba bueno prebentzioko lau pintzelada [...]. Irakasleak eskatuta zuzenean, kasu honetan. (A eskola, GA10)

Bestalde, gurasoek adierazten dituzte gurasoei materiala eskatzeko bideak (4). Lehendabizi, tutoreak gelako guraso ordezkariari eskaera jakinarazten dio eta jarraian ordezkariak gelako guraso guztiekin eskaera partekatzen du taldeko Whatsapparen bidez.

Eskulan bat egin behar dute, "ahal den neurrian ekarri komuneko paper roiloak" [...]. Material eskaera, adibidez orain martxoaren 8ko ekintza horretarako, haur hezkuntzan, etxeko norbaiten, emakume baten argazki bat, esanez zer dagon

egiten. Edo bere lana, edo bere amana, edo arreba. Eskaera hori Whatsapp bitartez egiten da. (A eskola, GA5)

Gainera, gurasoek adierazten dute tutorearen jokabideak sustatzen duela haiek inplikatzeko proposamenak egitea (2). Gurasoek tutoreari proposamen bat egiten diotenean, tutoreak hori ondo hartzen du eta eskertzen du. Are gehiago, gurasoen proposamen batzuk sistematizatzen dira eta ikasturteetan zehar mantentzen dira.

Bigarren mailan [...] gure baserrira etortzen dira gazta nola egiten den ikustera, urtero bigarren mailakoak, bai. [...] Lehenengoan ni etorri nintzen, nik proposatu nien [...] orain dela urte pila bat nik proposatu nien bai. (A eskola, GA3)

“Eskola mailan boluntario gisa aritzeko estrategiak” azpikodea 10 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 23 segmentutan. Gurasoek azaltzen dute familien elkarteak martxan jartzen duen prozedura gurasoak boluntario agertzeko (14). Eskolan gurasoen laguntzarekin antolatzen diren jaiak eskolako familien elkarteko batzordearen ardurapean daude. Horregatik, lehendabizi, batzordeak taxutzen du zeintzuk jarduera antolatzeko den beharrezkoa beste gurasoen laguntza, eta zeintzuk antolatu daitezkeen laguntza hori gabe. Batzordeak laguntza behar duen kasuetan –Olentzero egunean, euskararen egunean, haur hezkuntzako espazioa hornitzen eta liburutegian haurrei laguntzen– batzordeak eta zuzendaritza taldeak, elkarrekin, guraso guztiei e-mail bat igortzen diete haien boluntariora eskatzeko. Gurasoek badakite boluntario gisa aritzeko familien elkartearen helbide elektronikoan mezuei erantzun behar dietela.

Normalean parte hartzeko gauzak agertu izan direnean guraso batzordetik izan da gehiengoa [...]. E-maila ikastolak bidaltzen du eta e-mailean bertan ipintzen dute familien elkarteko e-mailera idatzi behar duzula nahi baldin baduzu parte hartu. [...] Nik uste dut horrelako gauzak, gonbidapenak azaltzen direnean, guraso batzordetik antolatuta izango da. (A eskola, GA1)

Familien elkarteak egiten du laguntza eskatu. Jaialdietan antolatzeko harmailak, aulkiak edo horrelako gauzak. Lehendabizi egiten da familien elkarteko artean, eta falta bada jendea deialdia luzatzen da. E-mail bat bidaltzen da, eta “mesedez ahal duenak apuntatu”, eta jendea apuntatzen da. (A eskola, GA8)

Familien elkartekoak izaten dira, bai. Familien elkartekoak izaten dira antolatzen dutena dena eta, laguntzaileak behar baldin badute, gurasoengana joaten dira, ez daukate inolako trabarik. (A eskola, GA11)

Halaber, gurasoek adierazten dute pertsona eta baliabide ugarien bidez gurasoen boluntariora eskatzea garrantzitsua dela (5). Hainbat jardueratan familien elkarteko batzordeak ez die bakarrik gurasoi e-mail bat igortzen haien boluntariora eskatuz; batzordeak ikastetxeko Whatsapp talde guztietan eskaera zabaltzen du. Gainera, jada jardueran izenda emanda duten gurasoek harrera uneak aprobetxatzen dituzte beste gurasoei inplikatzeko erregutzeko.

Inauterietako dantzarako [...] ahoz-aho erregutzen ibiltzen gara, erregutzen “mesedez, mesedez, etorri, etorri!” Eta [...] urtero e-maila bidaltzen dugu, hori bai, e-mail bidez beti jasotzen dugu. Eta gero Whatsappeko taldeak daude maila bakoitzean, maila bakoitzak bere Whatsappeko taldea dauka, orduan hor ere irekitzen dugu. Eta gero, ahoz-aho. Bideak erabiltzen ditugu nahi adina. Nahi adina erabiltzen ditugu. (A eskola, GA3)

Orobat, guraso batek azaltzen du derrigortasunak boluntariotza bermatzen duela (1). Ikasturte amaierako festara joan eta bertan bazkaldu ahal izateko, gurasoek bazkaria antolatu behar dute. Gurasoek jai antolatzen dute eta bertara joaten dira.

Kurtso bukaerako bazkarian [...] inplikatu izan dutenek izan da ia-ia... Bazkarian parte hartzeko, bazkaria ekartzearen lanak gurasoen artean antolatu behar zen orduan bai ala bai. Bazkarian parte hartu nahi bazenuen, tenías que trabajar. Adibidez, hor ba bai hartu izan dut. (A eskola, GA1)

5.3.2.3.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Boluntario gisa aritzeko estrategiak” kodea B eskolako 12/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 34 segmentutan.

“Gelan boluntario gisa aritzeko estrategiak” azpikodea 6 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 9 segmentutan. Gurasoek azaltzen dute estrategia bat ipuin kontalariaren jardura antolatzea dela (4). Haur hezkuntzan tutoreak gurasoei eskatzen die gelan, edozein hizkuntzan, ipuina kontatzeko.

Alguna vez han pedido, día de la lectura, "los que sepáis idiomas o los que queráis, a ver si podéis venir a contar un cuento a los niños de la clase de tu hijo". Pues vienes "pues es que yo no se otro idioma que no sea el castellano", "pues cuéntalo en castellano". Otra que sabe inglés cuenta un cuento en inglés, otro que sabe francés pues francés. [...] En HH, eso solo me ha tocado un año en HH [...]. Entonces tú les cuentas, te sientas como si fueras la andereño, y vas contando, y se sientan todos alrededor, y dices jjo, que gracias son! Todos ahí escuchando. (B eskola, GA3)

Gainera, gurasoek adierazten dute tutorearen jokabideak sustatzen duela haiek boluntario gisa aritzeko proposamenak egitea (3). Gurasoek tutoreari proposamen bat egiten diotenean, tutoreak hori onartzen eta eskertzen du. Areago, gurasoen proposamena jardura bat denean, hori egiten da.

Quando llevas cosas, agradecen en el alma que les lleves. [...] Yo lo llevo y sí lo aprovechan bien. Había un montón de lanas, había un montón de cosas que iba a tirar y dije "pues para que hagan manualidades en el cole" y llevé todo al colegio. "Jo, pues muchas gracias". (B eskola, GA4)

Bestalde, gurasoek adierazten dituzte gurasoei materiala eskatzeko bideak (2). Zuzendaritza taldeak e-mail bidez eskaera jakina igortzen du, une horretan behar den materiala eskatzeko.

Te envían correos "necesitamos vuestra ayuda para hacer esto" [...]. La dirección, que son los que tienen todos los correos, lo envían. [...] Ahora han pedido si teníamos algún patinete, o alguna moto, algo así para los pequeñitos. Porque se van rompiendo los que van teniendo, entonces para tener cosas para psicomotricidad dentro de la ikastola. Pues si lo tuyo está bien, pues lo traes. O puzzles, porque se van rompiendo, pues traes los puzzles y ellos van teniendo puzzles nuevos. Es una forma de ayudar también. (B eskola, GA3)

“Eskolan boluntario gisa aritzeko estrategiak” azpikodea 12 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 25 segmentutan. Gurasoek azaltzen dute familien elkarteak martxan jartzen duen prozedura gurasoak boluntario agertzeko (19). Eskolan gurasoen laguntzarekin antolatzen diren jaiak eskolako familien elkarteko batzordearen ardurapean daude. Batzordeak gurasoen laguntza arautua du: ikasmila bakoitzak

eskolako jaietako bat antolatzeko ardura du. Horregatik, lehenik eta behin, batzordeak eta zuzendaritza taldeak, elkarrekin, ikasmaila bateko gurasoei –festa horren antolaketa dagokien gurasoei– e-mail bat igortzen diete haien boluntariotza eskatzeko. Gurasoek boluntario agertzeko familien elkartearen helbide elektronikora e-mailari erantzuten diote, eta boluntarioen zerrenda osatzen dute. Boluntarioen zerrenda horretan guraso nahikorik ez dagoenean bigarren ikasmaila bateko gurasoei igortzen diete mezu bera. Ondoren, festa-egunean bertan, ikusle dauden gurasoei ere laguntza eskatzen zaie; orobat, boluntarioen zerrendan ez dauden gurasoek aukera dute gerturatzeko eta laguntzeko.

Normalmente el AMPA separa por cursos, es el que lo suele hacer, según qué curso en una actividad. Por poner un ejemplo, Santo Tomas, les toca a los de dos, tres, cuatro y cinco años. Entonces los padres ayudan a los del AMPA a hacer eso, y ellos también ayudan a la ikastola a hacer esas actividades. Primero de primaria pues llevando el Olentzero en navidad cuando salen a cantar, segundo de primaria ayuda en Inude eta Artzainak. Si hay poca gente pues piden más gente, porque muchas veces los padres no se animan, les gusta ver pero no participar. [...] Además te envían correos, “necesitamos vuestra ayuda para hacer esto”. [...] Yo creo que el AMPA le pide a la dirección, que son los que tienen todos los correos, que envíen. Entonces ellos sabrán qué curso es de cada actividad. (B eskola, GA3)

Jaialdiak ikasmailako banatzen dituzte guraso guztiek parte hartu dezaten, bestela betikoek parte hartzen dute. Eta saiatzen dira hori, ikasmaila guztietako umeen gurasoek parte hartu dezaten. Eta hori ondo iruditzen zait, ze bestela askok ez lukete ezer egingo. Eta horrela ba gutxienez... (B eskola, GA5)

Jaietan beti dago talde bat laguntzen duena. Eta gero zu laguntzaile bezala le tienes que echar morro. [...] ba aulkiak jarri behar dituzu, pues tienes que llamar a la gente: “¡joye, vamos a poner!” (B eskola, GA8)

Halaber, gurasoek adierazten dute pertsona eta baliabide ugarien bidez gurasoen boluntariotza eskatzen dela (6). Hainbat jardueratan familien elkarteko batzordeak ez die bakarrik gurasoi e-mail bat igortzen haien bertaratzea eskatzeko, batzordeak ikastetxeko Whatsapp talde guztietan eskaera zabaltzen du eta ikastetxean kartelak itsasten ditu. Gainera, tutoreek gela guztietan jardueraren inguruko zirkularra banatzen dute.

Se hace un e-mail. Gero banatzen dituzte oharrak klasez klase, jartzen dituzte kartelak hemen ikastolan. Zu nahi baduzu enteratu, te enteras. Ez baduzu nahi... Bai, laguntza eskatzeko beti kartelak eta denetik jartzen du ikastolak, eta gero eta gehiago e-maila erabiltzen dute. Baita ere banatzen dute papera. (B eskola, GA8)

5.3.2.3.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Boluntario gisa aritzeko estrategiak” kodea A eskolako 1/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da.

“Eskolan boluntario gisa aritzeko estrategiak” azpikodean kokatzen da agerpena. Gurasoak azaltzen du haiek erantzule bihurtzea erraztailea dela (1). Gurasoak festen antolaketa aipatzen du.

[En carnavales] he hecho una peluca naranja, el niño estaba extraordinario. Sí, me gusta esta fiesta. [...] Sí, organizar también. Tenemos que traer la ropa y vestir a nuestros hijos. (A eskola, GE2)

5.3.2.3.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Boluntario gisa aritzeko estrategiak” kodea B eskolako 1/2 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 2 segmentutan.

“Eskolan boluntario gisa aritzeko estrategiak” azpikodean kokatzen dira 2 agerpen horiek. Familia mistoko ama autoktonoak adierazten du eskolak guraso boluntarioak eskatzen dituela (1).

Se piden voluntarios para Santo Tomas. (B eskola, GE2)

Gainera, guraso horrek adierazten du guraso musulmanentzat garrantzitsuak diren jardueren antolaketan boluntario gisa aritzeko aukera dutela (1), hala nola, haur musulmanentzako halal janaria prestatzen.

Santo Tomas egunean boluntario egoten naiz. Ba musulmanak daude eta orduan guk saltxitxak ekartzen ditugu eta prestatzen ditugu. Ekartzen ditugu ikastolara ba musulmanek ere bokata jateko. (B eskola, GE2).

5.3.2.3.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

“Boluntario gisa aritzeko estrategiak” kodea A eskolako 11/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 53 segmentutan.

“Gelan boluntario gisa aritzeko estrategiak” azpikodea 9 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 16 segmentutan. Irakasleek adierazten dute estrategia bat dela ipuin kontalariaren jarduera antolatzea (5). Irakasle taldeak, 2018-2019 ikasturtean, egin zuen ikasleengan irakurzaletasuna sustatzeko ikastaro bat. Ikastaro horretako praktika on bat da gurasoei eskatzea seme-alaben gelan ipuin bat kontatzeko. Datuak jasotzeko momentuan, irakasle batzuek estrategia hori sustatzen zuten arren, ez zegoen sistematizatuta. Izan ere, 2019-2020 ikasturteko helburu bat izan zen irakurzaletasuna sustatzeko estrategiak sistematizatzea.

Irakurzaletasuna, iaz ibili ginen hori landu nahian,[...] teknika ezberdinak ikusi genituen. Gero pixka bat tutore bakoitzak berak antolatu zituen gehien, taldearen arabera egokienak zirenak. Bat da familiako baten bat gonbidatu eta ipuinen bat kontatu [...]. Adostuta eta sistematizatuta ez dago.[...] horretan gabiltza aurten, irakurketa plana egiten gabiltza. (A eskola, IR10)

Bestalde, irakasleek adierazten dituzte gurasoei materiala eskatzeko bideak (5). Lehenik, tutoreak taldeko bileran azpimarratzen du zein garrantzitsua den gurasoek haurrei ematea irakasleek eskatzen duten material guztia. Gero, ikasturtean zehar, unitate didaktiko edo proiektu bakoitzaren hasieran, gurasoei materiala edo informazioa eskatzen diete. Horretarako, tutoreak gurasoei gutun bat bidaltzen die lantzen hasi diren gaiaren berri ematen eta haien laguntza eskatzen. Gainera, tutoreak bermatzen du eskatzen duen materiala lorgarria dela guraso guztientzat, egoera ekonomikoa edozein dela ere, material birziklatua edo naturala eskatzen baititu.

Orain materiala eskatzen dugu “behar dugu hau”, “egin behar dugu hau”, edo “gaude proiektu hau egiten”, edo “bururatu zaigu hau egitea”. [...] Birziklatutako

material asko erabiltzen dugu [...] eta hazia, lurra, hostoa, naturan bilatzen duzuna, ez dute izaten arazorik. (A eskola, IR3)

Halaber, irakasleek azaltzen dute zientzia astea antolatzeak gurasoen boluntariotza sustatzen duela (3). Aste horretan irakasleak ahalegintzen dira zientzia munduan lan egiten duten ahalik eta guraso gehien eskolara erakartzeko, gurasoek beren haurren gelan beren lana azaldu dezaten.

Zientzia astea eduki dugu oraintxe. Zientzia astean saiatu gara guraso ahalik eta gehien ekartzen, bai irakaskuntzan, lanbide heziketan edo dabiltzatenak, bai enpresan dabiltzatenak zientziarekin lotutako laborategi, medikuntza, ortodontzia... Ekarri ditugu guraso pilo bat. Saiatzen gara gurasoak inplikatzeko, gure egunerokoan. (A eskola, IR9)

Aldi berean, ikasturteko beste edozein unetan, irakasleek guraso batzuei beren lanbidea gelan aurkezteko aukera eskaintzen diete (3). Irakasleak heldu jakin batzuegana hurbiltzen dira, eta proiektu edo unitate didaktiko batean laguntzeko eskaera egiten diete. Irakasleek aitona-amonei ere jardueretan boluntario gisa aritzeko proposatzen diete, haien erantzun errazagoa baita eskola-ordutegira egokitzea.

Etorri ziren aintzinako lanbideak, zestalariak, etorri ziren hiru aitona-amona hori auzaldera. Eta bueno, noizean behin gauzatxo puntualak. [...] Errazagoa da aitona-amonak ordutegira moldatzea. (A eskola, IR4)

“Eskola mailan boluntario gisa aritzeko estrategiak” azpikodea 8 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 28 segmentutan. Irakasleek azaltzen dute familien elkarteak martxan jartzen duen prozedura gurasoak boluntario agertzeko (19). Ikastetxean gurasoen laguntzarekin antolatzen diren jarduerak eskolako familien elkarteko batzordearen ardurapean daude: euskararen eguna, Olentzero, inauterietako mozturroak eta guraso taldearen dantza, ikasturte amaierako jaialdia, eskolako 50. urteurrena, haur hezkuntzako espazioa hornitzea eta liburutegian haurrei laguntzea. Lehenik, batzordeak taxutzen du zeintzuk jarduera antolatzeko den beharrezkoa beste gurasoen laguntza, eta zeintzuk antolatu daitezkeen laguntza hori gabe. Batzordeak laguntza behar duen kasuetan gurasoen boluntariotza eskatzen duen idatzizkoa prestatzen du eta zuzendaritza taldeak e-mail formatuan igortzen du. Ondoren, jarduerak antolatzeaz arduratzen den irakasleak eta guraso boluntarioek bilera ugari egiten dituzte, jardueran zer eta nola egingo den erabakitzeko. Bileren datak adosteko Whatsapp erabiltzen dute, eta bilerak eskola-ordutetatik kanpo egin ohi dituzte. Azkenik, jai-egunetan gurasoek garrantzi handiko lanak egiten dituzte, hala nola koordinazio-lanak.

Guraso batzordeak dauka bere anagrama [...], zuzendaritzari ematen digute testu idatzia eta guk jartzen dugu "guraso batzordearen oharra bidaltzen dizuegu" eta bidaltzen zaie guraso guztiei. Laguntza behar dutela, boluntarioak behar direla, edo ez dakit zein ekintza daukatela... Beraiek egiten dute idatzia baina, guk bidaltzen diegu guraso guztiei, ze beraiek ez daukate datu guztiak, ze haiek ezin dute eduki zerranda, beraiek ematen digute guri eta guk egiten dugu banatu. (A eskola, IR11)

Biltzen naiz edonoiz, orain, abenduak 24ean egin behar dela kale-jira, ba edozein momentuan Whatsappetik “noiz etortzen zaizue ondo? Bihar bostetan? Perfektu”. Igual laneko orduz kanpo denok ere. Edo iaz izan zenean ikastolako berrogeita hamargarren urteurrena, eta hilero fijo elkartzen ginen ordezkariak. (A eskola, IR8)

Gainera, irakasleek adierazten dute haien jokabideak sustatzen duela gurasoak boluntario gisa aritzea (4). Gurasoak nahi duten guztian boluntario gisa aritu ahal dira eta 16:30etatik aurrera ikastetxeko ateak zabalik daude gurasoak sartu daitezten. Era berean, gurasoei eskolan egiten diren jarduera guztien berri ematen zaie, interesatzen zaien horretan izena eman dezaten.

Guraso batzuk hasi ziren beraien burua eskaintzen, “begira, zeozer badaukazue egiteko eskatu [...]”, “ba bale!”. Beraiek eskaini zuten euren burua, eta hortik hasi ginen “Bueno, ba fenomeno”. Ateak egoten dira zabalik, eta umeak atzera-aurrera, atzera-aurrera, atzera-aurrera. Hemen ez da arratsaldeko seiretan atea ixten. (A eskola, IR2)

Bestalde, irakasleek adierazten dute gelako guraso ordezkaria tutore-guraso arteko bitartekaria dela (3). Lehendabizi, tutoreak gelako guraso ordezkariari boluntario gisa aritzeko eskaera jakinarazten dio, jarraian ordezkariak gelako guraso guztiekin eskaera partekatzen du taldeko Whatsapparen bidez.

Gelako guraso arduradun bat dago, eta beti zeozer bada ba berari komentatzen diogu, berak azaltzen die besteei. [...] Edo laguntza behar badugu, adibidez inauterietan ba jantziak egiteko, edo ez dakit zer montatzeko, ba bueno, eskatzen diegu laguntza. Eta prest daudenak etortzen dira. (A eskola, IR1)

Halaber, irakasleek azaltzen dute pertsona eta baliabide ugariaren bidez gurasoen boluntarioritza eskatzen dela (2). Jarduera batzuetara ez du soilik familien elkarteak e-mail bidez gonbidatzen, tutoreak ohar idatzien bidez gonbidatzen du.

Deialdi orokor bat egiten da zuzendaritzatik, edozer gauza dagoenean, gero tutore bakoitzak ere, agian nik idatzita gonbidapena, luzatzen zaie gurasoei etxeetara. Orokorrean denok, zuzendaritzatik guraso guztiei eta gero tutore bakoitzak bere gelako gurasoei. (A eskola, IR11)

“**Guraso etorkina**” eta “boluntario gisa aritzeko estrategiak” kodeen arteko harreman matrizeak erakusten du guraso etorkinak jardueretan boluntario gisa aritzeko estrategiak 8 irakasleren adierazpenetan agertzen direla, 9 segmentutan.

“Gelan boluntario gisa aritzeko estrategiak” azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 7 agerpen. Irakasleek adierazten dute ipuin kontalariaren jarduera erraztailea dela (5). Irakasleek guraso etorkinak gonbidatzen dituzte, eta irakasleen eskaera da haien familiaren hizkuntzan gelan ipuina kontatzea.

laz komentatu genion bati [guraso etorkin bati]. Bat etorri zen iaz, frantsesez ipuina kontatzera, frantsesez, eta oso gustura. Gero beste bat pakistandarra, gonbidatu genuen [...]. Bai, gonbidatzen ditugu eta kontuan izaten ditugu. (A eskola, IR1)

Bestalde, irakasle batek zehazten du nola lortzen duen guraso etorkinek materiala ekartzea (2). Irakasleak azaltzen du guraso etorkinekin ez dela mugatzen informazio-oharra igortzera. Berak harrera unea baliatzen du oharretan zein material eskaera egiten duen ahoz azaltzeko.

Guraso etorkinei errazten diegu, igual. Klaro, nola igual oharrean, normalean oharra ematen diegu besteei moduan, ze ekarri behar duten, baina ahoz esaten diegu ere. (A eskola, IR1)

“Eskola mailan boluntario gisa aritzeko estrategiak” azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 2 agerpen. Irakasleek adierazten dute haiek errazten dutela guraso etorkinek gonbidapenak jasotzea eta ulertzea (2). Gurasoek erabakitzen dute zein euskarriren bidez jaso nahi dituzten boluntariotza eskaerak –mezu elektronikoa edo paper bidez–, eta gonbidapenak elebidun idazten zaizkie –euskaraz eta gaztelaniaz–.

E-maila daukagu, eta batez ere etorkinei ba paperean, eskuz ematen zaie, ba e-maila ez zaielako iristen edo asko aldatzen dutelako e-mailez, [...] baina eskatzen dute eskuz, badaude hogeit bat edo eskuz jasotzen dutenak eta besteek e-mailez. Etorkinei saiatzeko gara ere, normalean euskaraz dira e-mailak eta laburdura erdaraz beraiengana ere iristeko. (A eskola, IR11)

5.3.2.3.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

“Boluntario gisa aritzeko estrategiak” kodea B eskolako 9/11 irakasleen adierazpenetan agertzen da, 36 segmentutan.

“Gelan boluntario gisa aritzeko estrategiak” azpikodea 6 irakasleen adierazpenetan agertzen da, 10 segmentutan. Irakasleek adierazten dituzte gurasoei materiala eskatzeko bideak (6). Zuzendaritza taldeak gurasoei e-mail bat igortzen die laguntza eskatzen. Irakasleek bermatzen dute eskatzen ari diren materiala lorgarria dela guraso guztientzat, egoera ekonomikoa edozein dela ere, material birziklatua edo naturala eskatzen baitute.

Noizbehinka eskatzea ba... etxean erabili behar ez dituzten jostailuak edo soberan baldin badituzte, hori normalean egiten da zuzendaritza, familia horiei e-mail bat bidali. (B eskola, IR11)

Ja badamatzagu... ja iaztik ere gurasoei igual materiala eskatu diegu. Korreo bat, hori bai egin genuen korreoz, ba saskiak baldin bazituzten. Bi urtekoen espazioa ari gara pixka bat eraldatzen [...] Eta horretarako ere material birziklatua... Eskatu ditugu botoiak, maskorrak... Bilera batean prestatu genuen eskaera hori eta biltzen ari gara materiala. (B eskola, IR1)

Bestalde, irakasleek adierazten dute estrategia bat dela ipuin kontalariaren jardura antolatzea (2). Data jakinetan –liburuaren egunean adibidez– irakasleek gurasoei eskaintzen diete umeen gelan ipuin bat kontatzeko aukera; gurasoei ez ezik, izenak eta amonak ere aipatzen dira. Zaintzaren feminizazioa argi geratzen da.

Ama bat dator ipuin bat kontatzea. Gaur, andereño kontatu berria “halakoaren amak kontatuko digu ipuina” edo izebak edo amonak edo etortzen dira. Batez ere izaten da data jakin batzuetan. (B eskola, IR8)

Halaber, irakasleek azaltzen dute gurasoek eskolan beren lanbidea aurkezteko aukerak haien boluntariotza sustatzen duela (2). Irakasleek gurasoen lanbidea ezagutzen badute eta gelan lantzen ari diren gaiarekin lotura badu, irakaslea guraso horrengana gerturatu da eta laguntzeko eskaera egiten dio.

Proiektu batean baldin bagara, ba bueno ez dakit, garraiotan ari bagara eta norbait kamioilaria badaukagu ba, aurreko urteetan eta, ba bueno pues horrela, gogoratzen dut ba bueno, eskatu izan diegu. (B eskola, IR2)

“Eskola mailan boluntario gisa aritzeko estrategiak” azpikodea 9 irakasleen adierazpenetan agertzen da, 22 segmentutan. Irakasleek azaltzen dute familien elkarteak martxan jartzen duen prozedura gurasoak boluntario agertzeko (22). Gurasoen

laguntzarekin antolatzen diren festak eskolako familien elkarteko batzordearen ardurapean daude; batzordeko bi gurasok partekatzen dute ardura hori. Bi gurasoek eta zuzendaritza taldeak, elkarrekin, festa bakoitzean bete beharreko beharrak aztertzen dituzte eta organigrama batean zehazten dituzte irakasleen, umeen eta guraso laguntzaileen funtzioak. Bestalde, gurasoen boluntarioritza sustatzeko batzordeak gurasoen laguntza arautua du; ikasmaila bakoitzak jai bat antolatzeko ardura du. Horrela boluntario gisa aritzen diren gurasoek seme-alabak ikasmaila berean dituzte, elkar ezagutzen dute, eta, hortaz, konfiantzazko lan giroa sortzen da. Era berean, bermatzen dute jaien ardura izatea jai horretan haurrak protagonistak ez dituzten gurasoek, haiek lehenesten baitute norberaren haurrak ikustea, ez festak antolatzea. Gurasoei boluntario gisa aritzea eskatzeko, lehenik, taldeko bileran tutoreak guraso taldeari jakinarazten dio zein jardura antolatzea egokitzen zaion. Ondoren, data hurbildu ahala batzordeak eta zuzendaritza taldeak, elkarrekin, dagokion guraso taldeari e-mail bat igortzen diote boluntario gisa aritzeko eskatuz. Aldi berean, tutoreak umei eskatzen die gurasoak animatzeko, eta gurasoek elkar animatzen dute. Guraso nahikorik boluntario agertzen ez denean, bigarren guraso talde bati igortzen diete mezu bera. Azkenik, festa-egunean bertan, ustekabean laguntzera hurbiltzen diren gurasoek laguntzako aukera dute. Halaber, egunean zehar zuzendaritza taldeko kide bat guraso boluntarioekin egoten da haiek galduta ez sentitzeko.

Organigrama bat egiten da, ekimen bakoitzeko antolakuntza bat dago. Antolakuntza bat dago bai irakasle aldetik, bai ikasle aldetik, bai guraso aldetik, familia aldetik. Orduan, nik badakit tutore bezala zer egingo dudan, nire umeekin zer egingo dudan, zein datorkigun laguntza modura, zer egingo duen, zeintzuk diren bere ardurak. Hori guztia gero zehazten dugu idatziz. (B eskola, IR4)

Taldeko guraso bilera horietan ere normalean aipatzen da. Boluntarioa izatea sortu zaiela antolatzen... Inauteriak demagun. Orduan bileran bertan baten bat "ba ni egongo nitzake prest", egoten da. Ez da orokorra, gero ibili behar dugu atzetik. (B eskola, IR11)

Normalean egiten da dagokion mailari... tematiak izan maila horrekin. Ze erretzen baduzu beste maila bat hurrengorako ez daukazu. [...] Egiten da normalean e-mailen bitartez zuzendaritzatik. AMPA ere zabaltzen du eta egiten du lan modu horretan. Eta normalean tutoreek ere egiten dute ikasleei esan: "Benga, zuen gurasoei tokatzen zaie parte hartzea ekintza honetan, norbait animatzen den, ze behar dugu hau eta hau egiteko". Orduan nik uste dut iristen zaiela mezua. (B eskola, IR10)

"Guraso etorkina" eta "boluntario gisa aritzeko estrategiak" kodeen arteko harreman matrizeak erakusten digu guraso etorkinak jardueretan boluntario gisa aritzeko estrategiak 3 irakasleren adierazpenetan agertzen direla, 4 segmentutan.

"Gelan boluntario gisa aritzeko estrategiak" azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 2 agerpen. Irakasleek adierazten dute ipuin kontalariaren jardura erraztailea dela (2). Irakasleek guraso etorkinak gonbidatzen dituzte idatzizko ohar eta zuzeneko eskaeren bidez. Irakasleek gurasoei proposatzen diete haien familiaren hizkuntzan ipuina kontatzeko. Jarduera amaitzean, irakasleek bihotzez eskertzen diete egindako ahalegina.

Zuzenean zoaz beregana, "jo, ba begira [...], etorriko zara gelara ipuin bat kontatzera?" Horretarako, konfiantza horretan, parte hartzen dute, baiezko edo bere jarrera ona da. [...] Zirkularra ematen zaie eta esaten zaie "begira, irakurri sin falta eta oso inportantea da beteta ekartzea". Irakurriko dute, hartuko dute, lehenengo pauso hori, igual zu hurbildu, "jo, irakurri zenuen? Hau nahiko genuke,

ze ondo etorriko bazina, seguru oso ondo egingo duzula". Bai, bai, lortzen dugu, lortzen dugu berain parte-hartzea eta aurpegi onarekin eta hurbiltasunarekin. [...] Agertzen dira, "ostraz, ze ondo", eta gero eskertu, "jo, eskerrik asko, ze ondo, ze ondo egin duzun, mila esker". Bai eta gainera barrutik ateratzen zaizu, esan nahi dut, askorentzako esfortzu bat delako. (B eskola, IR2)

"Eskola mailan boluntario gisa aritzeko estrategiak" azpikodean kokatzen dira guraso etorkinen inguruko 2 agerpen. Irakasleek adierazten dute gurasoek aukera dutela beraientzat garrantzitsuak diren jardueretan boluntario gisa aritzeko (2), hala nola, haur musulmanentzako halal janaria prestatzen, edo familia hizkuntza bereko gurasoei itzultzaile lanak egiten. Aipagarria da zubi lana egiten duten ama batzuei egiten zaien kolaborazio eskaera.

Nire gelan badago bat oso, batek oso ondo egiten duena erderaz, orduan esaten diot [...] "ven aquí, por favor, mira, yo te explico y, por favor, les comento a estas madres que seguramente no me entenderán muy bien...", eta bueno, interprete hartzen dut [...]. Emakume hau oso borondate onekoa da eta "ah sí, sí, sí, ahora mismo", eta orduan ba bueno. Berak estimatzen du guzti hori, bueno pues, bere kideekin ere gelan eta talde bezala egiten den lana eta gustu handiz laguntzen digu eta beti dago prest egia esan. (B eskola, IR2)

5.3.2.4 "Eskolako organoetan inplikazioa sustatzeko estrategiak" kodea

5.3.2.4.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

"Eskolako organoetan inplikazioa sustatzeko estrategiak" kodea A eskolako 11/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 28 segmentutan.

"Organoetan ordezkari izateko estrategiak" azpikodea 11 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 18 segmentutan. Gurasoek azaltzen dute hauteskundeak antolatzen direla familien elkarteko eta eskola kontseiluko guraso ordezkariak aukeratzeko (15). Hauteskundeak 2 urtean behin egiten dira, horiekin guraso ordezkarien erdiak aldatzen dira. Horretarako, lehenik, irakasle taldeak gurasoei jakinarazten die guraso ordezkariak aukeratzeko hauteskundeak egingo direla. Ondoren, gelako guraso guztien izenak jasotzen dituen zerrenda bidaltzen die; zerrenda horretan azken 4 urtetan ordezkari izan diren gurasoak marratuta agertzen dira, hautatuak ez izateko. Jarraian, lehenengo bozketa-txanda egiten da: guraso bakoitzak bere gelako 2 guraso hautatu behar ditu. Hauteskundeen lehen txanda horren ondorioz, irakasleak harremanetan jartzen dira ikasmaila bakoitzean boto gehien jaso dituzten bi gurasorekin, eta guraso ordezkari izateko prest dauden galdetzen diete; baiezko erantzuna ematen duten gurasoekin bigarren gurasoen zerrenda bat osatzen da. Ondoren, bigarren bozketa-txanda egiten da, eskola mailako bozketa. Hori arratsalde batean eskolako liburutegian egiten da familien elkartearen eta zuzendaritza taldearen laguntzarekin. Gurasoek bozkatzeko identifikazio dokumentu bat behar dute, haien botoa gutun-azal batean sartu behar dute. Guraso ordezkarien erdiak berritzen dira bigarren bozketa-txandan boto gehien jaso duten 6-8 gurasorekin. Aukeratutako gurasoek 4 urtetarako hartuko dute kargua: lehenengo 2 urtetan kargua zertan datzan ikasten dute, eta beste 2 urtetan berrien bidelagun izango dira. Gurasoek guraso ordezkari izateko boluntario agertzeko aukera dute; horien izenak bigarren izen-zerrendan jasotzen dira.

Hauteskundeak, ofizialak. Ateratzen dira zerrendak, denak sartzen gara. Denak ez, barkatu, ateratzen direnak urte horretan ez dira sartzen edo barruan baldin bazaude, ez. [...] Gelaka, zu lehenengo bozkatzeko duzue gelaka, aukeratzeko dituzue bi ordezkari. Gelako ordezkari horiek pasatzen dira ikastetxe osora. (A eskola, GA12)

Eskola mailako bozketa izaten da. Bidaltzen dizute zerrenda bat eta gutun-azal batzuk. Ez dakit ze egunetan, arratsaldean, joan behar duzu horra zure NANarekin [...], bakoitzak berea eraman behar du, eta bi guraso aukeratzen dituzu eta bozkatu egiten duzu. Orduan, bozketaren arabera ateratzen da lista bat eta beraiek jartzen dira. (A eskola, GA11)

Huteskundeak, bi urtetik behin familien elkartean erdia aldatzen da. Orduan egiten da gelan bozketa bat, bi guraso ateratzen dira gela bakoitzetik, guraso horiek zuzendaritza taldearekin kontaktatzen dute ea onartzen duten beraien parte-hartzea familien elkarteko zerrendetan egotea. Onartzen duten horietatik zerrenda bateratu bat egiten da [...] eta hortik aukeratzen dituzte zazpi-sei guraso, urte bakoitzean tokatzen denaren arabera, aukeratzen dira ikastetxe guztiko gurasoen artean. (A eskola, GA10)

Bestalde, guraso batzuek adierazten dute familien elkartea batzordeetan antolatzea lagungarria dela (3). Familien elkarteko batzorde bakoitza osatuta dago ordezkari berri batez eta ordezkari beterano batez. Batzorde bakoitzak bere erantzukizunak bere gain hartzea lagungarria da guraso ordezkariak erreta ez amaitzeko, hainbesteko lana haientzat ez pilatzeko. Hala ere, batzordeak laguntza behar duen kasuetan ordezkari guztien laguntza jasotzen du.

Beraiek daukate batzordeetan antolatuta: [...] jantokia, ekintzak, administrazioa... eta zein gehiago daukate...? Zaintza taldea... A!, eskola-kirolaren batzordea. [...] Gero bakoitzak bere... bere lantaldean tokatzen zaiona lantzen du. (A eskola, GA3)

“Organoetan inplikazioa sustatzeko estrategiak” azpikodea 7 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 10 segmentutan. Gurasoek adierazten dute familien elkartea abiarazten duen estrategia-multzoa gurasoak asanbladetara bertaratzeko (9): ikasturtean soilik 2 asanblada izatea, laburrak eta eskola-orduetatik kanpokoak izatea –18:00etatik 19:00etara–, haurren zaintza zerbitzua eskaintzea eta ikastetxean bertan egitea. Azpimarragarria da etengabe bilatzen direla modu berriak gurasoei organoetan inplikazioa errazteko.

Guk daukagun erronka bat, jakin nahi hori, eta planteamendu desberdinak egiten ari gara jende gehiago hurbiltzeko. [...] Saiakerak egiten ari gara: lekuz aldatu dugu, ze kalean egin izan da, aurten ikastetxean egin da, zaintza zerbitzu bat jarri da haurrak eta edukitzeko... (A eskola, GA8)

Familien elkartearen batzarrak... ja ez dakigu ze ordu ipini, ez dakigu non ipini, ez dakigu zelan ipini..., ba formulak egiten dituzu. Lehenengo bostetan ipintzen duzu, gero seiretan ipintzen duzu, gero seiretatik zortziretara ipintzen duzu. Azkenekoa seiretatik zazpiretara. (A eskola, GA9)

Orobat, guraso batek zehazten du desabantaila ekonomikoan dauden gurasoek ez dutela familien elkarteko kuota ordaindu behar (1). Cáritas Gobernu Kanpoko erakundea arduratzen da guraso horien kuota ordaintzeaz. Horrek esan nahi du eskolako guraso guztiak direla elkarteko kideak.

Cáritasek ordaintzen du, familien elkarteko kuota... idazkariak pasatzen du. Badakit baten batek ezin balu ordaindu... [...] Gertatu izan da ezin dela ordaindu, eta Cáritasek ordaintzen du, badakit. (A eskola, GA12)

5.3.2.4.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Eskolako organoetan inplikazioa sustatzeko estrategiak” kodea B eskolako 12/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 40 segmentutan.

“Organoetan ordezkari izateko estrategiak” azpikodea 12 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 22 segmentutan. Gurasoek deskribatzen dute familien elkarteko guraso ordezkariak aukeratzeko jarraitzen duten prozedura (15). Hurrengo urratsak ikasturtero abiarazten dira familien elkarteko ordezkarien erdia aldatzeko. Lehendabizi, ikasturte amaieran, elkarrekin gurasoei jakinarazten die elkarteko ordezkari erdiak berri behar dituela eta kargua betetzeko boluntarioak eskatzen ditu, horretarako e-maila eta zirkularra igortzen ditu. Jarraian, normalean boluntarioa nahikoak agertzen ez direnez, zozketa egiten dute. Zozketa lehen hezkuntzako bosgarren mailara igaro behar diren eta elkarteko kide diren gurasoen artean egiten dute –bi kidek osatutako guraso bikoteetan–. Segidan, elkarteko ordezkariak gutuna eta e-maila igortzen diete zozketan irabazleak atera diren gurasoei, karguaren berri ematen. Guraso etorkin bati tokatzen bazaio kargua hartzea, berak ere hartu behar du. Gurasoren batek ordezkari izateari ezetza ematen badiu, guraso hori elkartetik kanporatzen dute. Zozketaren irabazle diren gurasoek 2 urtez dute kargua, lehenengo urtean kargua zertan datzan ikasten dute, eta bigarrenean berrien bidelagun dira.

Cuando llegas a un curso, para la junta directiva si no hay voluntarios, tienen que salir entre esa gente de ese curso. Que me parece muy bien, así tiene que haber obligación de que pases por esa junta. [...] Se sortea en una clase o en esas dos clases de niños, los que serán la junta directiva, pues durante dos años, o lo que sea. Que es otra opción, si nadie quiere ser, alguien tendrá que ser. Porque al final todos los niños son beneficiados. [...] Si te niegas, pues tu hijo ya no se puede beneficiar ni de extraescolares, ni de las excursiones, ni nada. No pagas la cuota, pero luego tú tendrás que pagar excursiones y todo. (B eskola, GA3)

Egiten da... joan zen urtean sartu berri zena aurten da titularra esan dezagun. Orduan, sartu dena orain ikasten du joan zen urtean sartu zen horrengandik, horrela ja hurrengo urtean bera da titularra. [...] Familien elkarrekin e-mailaren bitartez azaltzen dute. Kurtso bukaeran “behar ditugu hainbeste postu”. [...] Orduan, ez baldin badira boluntarioak ateratzen plaza guztiak betetzeko, egiten dute kurtso batean zozketa, eta tokatu den gurasoa derrigortuta dago, eta ukatu egiten badu familien elkartetik bota egiten dute. [...] Baldintza da familien elkarrekin egotea [...], kurtso berean baldin badaude hamar guraso ez direnak familien elkartekoak, hamar guraso horiei ez zaie egiten zozketa. (B eskola, GA5)

Bestalde, guraso batzuek adierazten dute familien elkarrekin batzordeetan antolatzea lagungarria dela (7). Familien elkarteko batzorde bakoitza osatuta dago ordezkari berri batez eta ordezkari beterano batez. Ordezkari berriek adosten dute bakoitza zein batzordeko kide izango den, bakoitzak dituen lehentasunen eta abilezien arabera. Batzordeek beren erantzukizunak bere gain hartzea lagungarria da guraso ordezkariak lanpetuegi ez ibiltzeko, hainbesteko lana haienentzat ez pilatzeko.

Las cuentas me parecía más difícil llevarlas [...] y, como me han dado a elegir, ya puestos a elegir, pues las fiestas. [...] Siempre hay uno que te enseña durante un año, luego el siguiente año te toca a ti ejercer, de enseñarle a la siguiente que entra. Que en fiestas también se hace, ahora me están enseñando y luego esta chica se va y luego me toca otro año enseñar a la que entra. [...] He estado con la chica y me ha dicho que tenemos que quedar, porque tenemos que comprar todo lo que conlleva el día de Santo Tomas, todos los refrescos, el pan... (B eskola, GA7)

Yo decidí esta comisión, [...] porque para mí es el más, [...], el que podía hacer. [...] Sí porque yo los otros, y aún y todo no te creas que el coco no da para tanto.
(B eskola, GA13)

“Organoetan inplikazioa sustatzeko estrategiak” azpikodea 10 gurasoren adierazpenetan agertzen da, 18 segmentutan. Gurasoek azaltzen dute taldeko bileran familien elkarteko egitekoez informatzea erraztailea dela (8). Familien elkarteko ordezkariaren bat taldeko bilerara bertaratzen da eta familien elkarteko kuota zertan inbertitzen duten jakinarazten dute: arbel digitalak jartzen, ikastetxeko frontoia berritzen, jantokia handitzen, materiala erosten eta jaiak finantzatzen. Hortaz, elkarteko ordezkariak lortzen dute gurasoek sinestea familien elkarteko kide izatea garrantzitsua dela seme-alaben onurarako.

Cuando tienes la reunión de principios de curso... pues siempre viene una persona del AMPA y habla un ratillo en la reunión pues para explicarte qué se ha hecho: el parque o se ha pagado esto... (B eskola, GA9)

Kontuan izan behar duzu diru horrekin beti zeozer egiten da ikastolan beti umearen onerako... Adibidez, [...] donde están los peques, hor dago jangela bat, da así como un anexo, familien elkartekak lagundu zuen hori egiteko. Ere jarri zituzten hemen jangelako mahaiak, gero arbel digitalak.... Klaro zuk pentsatu behar duzu zure dirua doala gauzak egitera. (B eskola, GA8)

Orobat, elkarteko kuota ordaintzea onura ekonomikoa dakarrela transmititzea lagungarria da (7). Gurasoek ondo dakite familien elkarteko kuota ordaintzeak jarduera batzuk merkeagoak izatea dakarrela: harrera zaintza, eskolaz kanpoko jarduerak eta txangoak.

AMPA ordaintzen ez baldin baduzu, egiten diren txangoak eta egiten diren gauzak ja aparte ordaindu behar dituzu. AMPA ordaintzen baldin baduzu, ordaintzen da kuota, gero gauzak merkeagoak ateratzen zaizkie umeei. (B eskola, GA10)

IGEko bazkidea baldin bazara, beti ordaindu behar da zerbait [...] horrek ematen dizkizu onura batzuk, baldin badaude irteerak edo materiala edo zeozer ba badaukazu eginda, badaukazu deskontu bat. (B eskola, GA12)

Gainera, guraso batek adierazten du familien elkarteko kuota ordaintzeko laguntza ekonomikoa badagoela (1). Familia ugariak direnek kuotan murrizketa dute.

Bai, bai, bai, bai, egoten dira bilerak familientzako. Esaten dute “ez dakit ze ordutan, ez dakit ze egunetan dago bilera de AMPA” eta joan daitezke nahi duten guztiak. (B eskola, GA10)

Bestetik, zenbait gurasok erreferentzia egiten diete familien elkartek abiarazten duen estrategia-multzoari gurasoak asanbladetara bertaratzeko (2): guraso guztiei irekita egotea, eta eskola-orduetatik kanpo antolatzea –18:00etatik 19:00etara–.

Hay facilidades para pagar, yo ahora tengo dos niños escolarizados, pero el año que viene tendré tres, tendré la reducción de cuota, me parece correcto, son tres niños escolarizados. A ver, supone mucho dinero pagar eso, entonces yo quiero colaborar, pero claro que intenten también, mirar por ese tema de ayudas. (B eskola, GA4)

5.3.2.4.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Eskolako organoetan inplikazioa sustatzeko estrategiak” kodea A eskolako 2/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 4 segmentutan.

“Organoetan ordezkari izateko estrategiak” azpikodea 2 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da. Haiek adierazten dute hauteskundeak antolatzen direla guraso ordezkariak aukeratzeko (2). Irakasle taldeak gurasoei haurren bidez igortzen die gurasoen zerrenda bat. Zerrenda hori jasotzeak hauteskundeetan bozkatzeko aukera errazten die.

Acabamos de votar. [...] Con los niños, sí, han traído un papel con los nombres de los padres y nosotros tenemos que votar. (A eskola, GE2)

“Organoetan inplikazioa sustatzeko estrategiak” azpikodea guraso 1en adierazpenetan agertzen da, 2 segmentutan. Gurasoak adierazten du familien elkarteak abiarazten duen estrategia-multzoa gurasoak asanbladetara bertaratzeko (2): gelako Whatsapp taldeetan asanbladen berri emate dute, eta asanbladan bertan guraso ordezkariak gurasoek behar duten guztia era ulergarrian azaltzen dute, bai euskaraz bai gaztelaniaz.

Explican todo..., "esto así, así y así". [...] A las reuniones del AMPA ya vamos allí más de diez personas. Esas explican todo. Ellos hablan euskera, castellano... pero explican todo. (A eskola, GE1)

5.3.2.4.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Eskolako organoetan inplikazioa sustatzeko estrategiak” kodea B eskolako 2/2 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 7 segmentutan.

“Organoetan ordezkari izateko estrategiak” azpikodea familia mistoko ama autoktonoaren adierazpenetan agertzen da, 2 segmentutan. Ama horrek azaltzen du familien elkarteko ordezkariak aukeratzeko jarraitzen duten prozedura (1).

Ikastola honetan ez dago boluntariorik, orduan, zozketa bat egiten da, eta tokatzen bazaizu ba bi aukera dituzu: hartzea kargua edo bestela AMPA botatzen zaituzte. (B eskola, GE2)

Bestalde, ama horrek adierazten du zuzendaritza taldeak baliatzen dituela familien elkarteko ordezkarien eta zuzendaritza taldearen arteko hileko bilerak eskola kontseilurako boluntarioak eskatzeko (1).

En una reunión de dirección-AMPA, la directora dijo que necesitaban a alguien para consejo escolar. (B eskola, GE2)

“Organoetan inplikazioa sustatzeko estrategiak” azpikodea 2 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 5 segmentutan. Familia mistoko ama autoktonoak adierazten du familien elkarteko kuota ordaintzeko laguntza ekonomikoa badagoela (2): langabezian dauden gurasoak dohainik izan daitezke familien elkarteko kide, eta bazterketa arriskuan dauden gurasoei gizarte-zerbitzuek ordaintzen diete kuota. Horren ondorioz, eskolako guraso guztiak daude familien elkartean.

Las familias que no tienen recursos, por ejemplo, en el AMPA si estas en el paro puedes ser del AMPA sin pagar las cuotas. (B eskola, GE2)

Era berean, guraso batek adierazten du elkarteko kuota ordaintzeak onura ekonomikoak dakartzala transmititzea lagungarria dela (1). Gurasoek ondo dakite elkarteko kuota

ordaintzeak jarduera batzuk merkeagoak izatea dakarrela: eskolako txangoak eta materiala, hain zuzen.

Ayuda cuando van a salir de excursión, solo tienes que pagar la mitad, no tienes que pagar todo. [...] Ellos pagan los libros también del cole. Si estás en el AMPA, ellos te pagan. Yo lo veo muy bien. (B eskola, GE1)

Bestetik, guraso etorkin horrek azaltzen du familien elkarrekin martxan jartzen duen estrategia-multzoa haiek asanbladetara bertaratzeko (2): pertsonalki gonbidatzea eta e-maila bidaltzea.

Yo conozco a los que están en el AMPA, algunos siempre, cuando hay alguna reunión "¿vas a venir?" (B eskola, GE1)

5.3.2.4.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

“Eskolako organoetan inplikazioa sustatzeko estrategiak” kodea A eskolako 8/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 23 segmentutan.

“Organoetan ordezkari izateko estrategiak” azpikodea 7 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 13 segmentutan. Irakasleek azaltzen dute hauteskundeak antolatzen direla familien elkarteko eta eskola kontseiluko guraso ordezkariak aukeratzeko (12). Gurasoek emandako azalpen berbera ematen dute irakasleek.

Hauteskundeak, [...] bozketa egiten dute. Eta horrela ateratzen dira ordezkariak. [...] Zerrendak ateratzen dira, eta gurutzeak egiten dituzte, gelaka aukeratzeko dira, izen batzuk irteten dira. Gero, berriro, gehiengo beste zerrenda bat egiten da eta bozkatzen dute, eta halaxe aukeratzeko dute. (A eskola, IR3)

Erdi eta erdi egiten dute, ze hamabost dira eta zortzi ateratzen dira eta zazpi gelditzen dira. Denak joan denak etorri beharrean, erdiak ateratzen dira. Orduan sartzen diren erdiek ikasten dute beste erdiengatik nola egin behar den. [...] Hauteskundeetan ateratzen dira zazpi horiek, ateratzen direnak dira puntu gehien atera dituztenak. Uzten da beste zerrenda bat ondorengo puntuak jaso dituztenen arabera, batek baja ematen badu, edo alabak edo semenak irten dula eskolatik eta berak ere ateratzen bada zerrendatik, ba horko bat, zerrendako bat pasatzen da. Lau urterako izaten dira, lau urteren buruan, bueno bi urtero joaten dira aldatzen baina sartzen direnak egiten dituzte lau urte. (A eskola, IR11)

Bestalde, irakasle batek adierazten du familien elkarrekin batzordeetan antolatzea lagungarria dela (1). Familien elkarrekin eta irakasle taldean batzorde berberak daude. Horren helburua da irakasle-guraso lankidetzaren sustatzea.

Helburua da familien elkarrekin egotea, ikastetxe horren batzorde berdinak. Jai batzordea eskolan eta familien elkarrekin jai batzordea, eta horiek edukitzea harreman bat. Eta badago eta egiten dira harreman horiek. Euskara batzordea hemen eta familien elkarrekin euskara batzorde bat egotea. Orduan Korrika bezalako ekintza batean, elkarrekin egoteko, edo Euskaraldia izan zenean elkar bateratzeko. Orduan, saiatzen gara elkarrekin hori sustatzen. (A eskola, IR9)

“Organoetan inplikazioa sustatzeko estrategiak azpikodea 6 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 10 segmentutan. Irakasleek azaltzen dute familien elkarteko kuota ordaintzeko laguntza ekonomikoa badagoela (4). Alde batetik, kuota epeka ordaintzeko aukera dago. Bestetik, Cáritas Gobernu Kanpoko erakundea da arduratzen dena bazterketa arriskuan dauden umeen kuota ordaintzeaz; horretarako zuzendaritzako

idazkariak Cáritasekin kontaktu zuzena du, eta berak zehazten dio ikasturte bakoitzean zenbat gurasoren kuota ordaintzea beharrezkoa den.

Egon dira kasuak ez daukatenak diru hori [familien elkarteko kuota] ordaintzeko ere ez, noski, ez dutenak ordaintzen. Orduan, [...] Cáritasek ordaindu izan du kuota guztia, ni idazkari nengoela, deitzen zuten eta neukan kontaktu bat, eta esaten zidan “bueno, aurten zer?”, “ba bueno, aurten daude fulanito, menganito, menganito, joan zen ikasturtean bezala, baina baita ere dago beste familia hau, eta hau, eta hau”, “bueno, ba haiena ere pasatu gure kontuz”. Orduan Cáritasek ordaintzen zituen kuotak eta listo, ez zen ezer gertatzen. (A eskola, IR5)

Era berean, irakasleek adierazten dute familien elkarte irekia dela (3). Eskolako guraso guztiak dira elkarteko kide, kide izateko ez baita derrigorrezkoa kuota ordaintzea. Hala ere, gurasoek kuota ordaintzen dute komenigarria delako eskolak jarduera gehigarriak egin ahal izateko.

Familien elkarte moduan ez dago hemen bazkidetza bat moduan, ez dakit zelan esan, ez zaude izendatuta edo fitxatua, hau familien elkartekoa da, denek ordaintzen dute kuotak hemen. Denek dute zabalik familien elkarte. Orduan, ez dago zerrenda bat familien elkartekoak nortzuk diren, denak dira familien elkartekoak. Hala hartzen da hemen. (A eskola, IR9)

Bestetik, irakasleek azaltzen dute familien elkarteak martxan jartzen dituen estrategiak gurasoak asanbladetara bertaratzeko (3): eskolako guraso guztientzat irekia izatea eta ikastetxean bertan egitea.

Batzarra [...] aurten liburutegian egin dute, gure eskolako liburutegian. (A eskola, IR10)

“**Guraso etorkina**” eta “eskolako organoetan inplikazioa sustatzeko estrategiak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du guraso etorkinak guraso ordezkari izateko edo organoetan inplikatzeko estrategiak 0 irakasleren adierazpenetan agertzen direla.

5.3.2.4.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

“Eskolako organoetan inplikazioa sustatzeko estrategiak” kodea B eskolako 7/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 27 segmentutan.

“Organoetan ordezkari izateko estrategiak” azpikodea 7 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 19 segmentutan. Irakasleek deskribatzen dute familien elkarteko guraso ordezkariak aukeratzeko jarraitzen duten prozedura (11). Gurasoek emandako azalpen berbera ematen dute irakasleek.

Aurten, [...] baten bati tokatu zaio zozketan, ez du nahi izan eta... ondorioak izan ditu. [...] Gertatzen da, boluntariorik ez dagoen momentuan, tiratu behar duzu derrigorrezko horretatik. (B eskola, IR10)

Esan didatenez ez zituzten boluntarioak lortu eta orduan orain iten da zozketaz gurasoen artean. Zozketa bat egiten da kideen artean [...]. Eta zuk nahi ez baduzu ezin zara izan... AMPAkoa baldin bazara eta sortzen bazaizu eta ez duzu egin nahi, ba orduan AMPAkoa ezin zara izan. (B eskola, IR11)

Orobat, irakasleek adierazten dute haiek martxan jartzen duten prozedura eskola kontseiluan guraso ordezkariak lortzeko (5). Lehenik, irakasleek gurasoei eskola kontseilua osatzeko deialdi ofiziala e-malez igortzen diete. Ondoren, gurasoak boluntario

agertzen ez direnez, zuzendaritza taldeak guraso jakin batzuk gonbidatzen ditu, modu pertsonalean, eskolako kontseiluko guraso ordezkari izatera. Zuzendaritza taldeak telefonoz deitzen ditu ezagunak eta fidagarriak diren zenbait guraso, eta eskola kontseiluan inplikatzeke mesedea eskatzen die. Familien elkarteko ordezkarietara eskola kontseiluan inplikatzea eskatzea ohikoa da.

Hor [batzordeetan] errespetatzen dutela esango nuke [...]. Horretan errazago egiten dutela, pixka bat nahiak edo zaletasunak edo ezagutzak. Orduan hor banatzen dituzte pixka bat non ikusten duen bakoitzak bere burua hobeto. Edo zenbat denbora eskaini diezaioke. (B eskola, IR10)

Bestalde, irakasle batzuek adierazten dute familien elkartea batzordeetan antolatzea lagungarria dela (3). Familien elkarteko batzorde bakoitza osatuta dago ordezkari berri batez eta ordezkari beterano batez. Ordezkari berriek adosten dute bakoitza zein batzordetako kide izango den, bakoitzak dituen lehentasun, zaletasun, abilezia eta denboraren arabera.

Organo gorenean, hartu telefonoa eta hasi nintzen, berritu behar genuela [...]. Arrantzan jendea organo gorena osatzeko. Bai, el voluntariado esta en crisis, bai. [...] Lehendabizi konbokatoria ofiziala guztia, baina ez geneukan nahi beste jende eta, jo, esaten duzu "ez badago, utzi genezake hor", baina ez genuen nahi, nahi genuen minimo bat. Orduan, hartu eta deika "mesedez", konbentzitu nahian. (B eskola, IR9)

“Organoetan inplikazioa sustatzeko estrategiak” azpikodea 3 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 8 segmentutan. Familien elkarteko kuota ordaintzea onura ekonomikoak dakartzala transmititzea lagungarria da (4). Gurasoek badakite elkarteko kuota ordaintzeak jarduera batzuk merkeagoak izatea dakarrela: harrera zaintza, eskolaz kanpoko jarduerak eta txangoak.

Kurtso hasierako bileretan azaltzen dugu egiten duten guztia, orain kurtso hasierako bileretara elkartekoak ere azaltzen dira eta kontatzen dute zein den bere lana, zertan inbertitzen den diru guztia, horri esker ze gauza ditugun. Matrikula berria egiten dutenei ere komentatzen zaie. (B eskola, IR9)

Era berean, irakasleek adierazten dute taldeko bileran familien elkarteko egitekoez informatzea erraztailea dela (3). Familien elkarteko ordezkariaren bat taldeko bilerara bertaraten da eta familien elkarteko kuota zertan inbertitzen duten jakinarazten dute. Elkarteko ordezkarietara jakinarazten dute ere ikastetxeko eskolaz kanpoko jardueretan matrikulatzeko beharrezkoa dela elkarteko kide izatea.

Aipatzen da ba familien elkartekoa izateak ze onurak izan ditzaketen irteeretan [...]. . Ba batzuk konbentzitura daude edo ikusten dutenean estraeskolar batengatik 80 euro ordaindu beharrean... ordaindu behar dutela berrogeita hamar euro, onura hor ikusten da. (B eskola, IR11)

Gainera, irakasle batek adierazten du familien elkarteko kuota ordaintzeko laguntza ekonomikoa badagoela (1). Familia ugariak direnek kuotan murrizketa dute.

Familien elkarteko kuota hori ordaindu egin behar duzu baliabide batzuk izateko. Ez badituzu, badago zerbitzu bat udaletxean, non zu joan zaitezke eskaera bat egitera eta betetzen ditu umearen beharrak.[...] Nik ezagutzen ditudan guztiak, bideratu izan ditugun guztiak jaso dituzte laguntza horiek, herrian! [...]. Badakit udaletxe guztiak ez dituztela modu berdinean jokatzen, baina nik dakizkidan eskolako haur guztiak izan dute aukera. (B eskola, IR10)

“**Guraso etorkina**” eta “eskolako organoetan inplikazioa sustatzeko estrategiak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du guraso etorkinak guraso ordezkari izateko edo organoetan inplikatzekeo estrategiak 0 irakasleren adierazpenetan agertzen direla.

5.3.2.5 “Gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea sustatzeko estrategiak” kodea

5.3.2.5.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea sustatzeko estrategiak” kodea A eskolako 9/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 29 segmentutan.

Gurasoek adierazten dute eskola kontseiluaren antolaketa lagungarria dela (8). Eskola kontseilua guraso ordezkarietaz eta irakasle ordezkarietaz osatuta dago, eta elkarrekin eskolako gaiak lantzen dituzte. Gurasoek eskola kontseiluan botoa dute, irakasleek eta gurasoek gogor borrokatu baitute eskolan LOMCEk guraso ordezkarien funtzioetan ez eragiteko. Are gehiago, gurasoek uste dute haiek irakasle ordezkarietaz baino boto bat gehiago dutela. Hala ere, gutxitan bozkutzen dute, guraso eta irakasleen artean adostasunak bilatzea lehenesten dute.

Guraso ordezkarien funtzioa da gurasoen irizpideak pixka bat markatzea. [...] Batzar iraunkorretan egon baldin badira desadostasunen bat, egutegia dala, inoiz gertatzen da egutegia ba gurasoek eta irakasleek desberdin ikustea. Egutegia da organo gorenean landu beharreko, onartu beharreko zerbait, ba bueno gurasoen ahotsa ba irakasleena baino indartsuagoa da hor. Baina normalean adostasun batera ailegatzen da alde aurretik, ez da izaten organo gorenera joan eta zuk hau eta guk hau, eta gu nola bat gehiago gean “txukulun”, hori horrela ez da! (A eskola, GA10)

LOMCEarekin gurasoen indarra ez da galdu [...], ez, bueno, horretan ere borroka egin genuen bai eskolak bai gurasoak, ahalik eta gutxien eragitea saiatu ginen. (A eskola, GA7)

Bestalde, zenbait gurasok adierazten dute batzar iraunkorra garrantzitsua dela (5). Batzar iraunkorra bi gurasoz, bi irakaslez eta bi zuzendaritza taldeko kidez osatuta dago. Pertsona horiek hileroko biltzen dira. Bertan irakasleek eta zuzendaritza taldeak gurasoak entzuten dituzte, elkarrekin gaiak adosten dituzte, eta gurasoek erabakiak hartzeko aukera dute.

Gure postura adierazteko guneak bai [...] guk daukagu iraunkorra hilean behin, elkartzen gara zuzendaritza taldearekin: beraien iritziak, guk gureak... (A eskola, GA8)

Halaber, guraso batzuek azaltzen dituzte familien elkarteko asanbladak (5). Guraso ordezkarietaz urtean bi asanblada antolatzen dituzte eta guraso guztientzat zabalik daude. Asanbladetan guraso ordezkarietaz gurasoen kezak, hobekuntza proposamenak eta hartutako erabakiak jasotzen dituzte. Ondoren, eskola kontseilura helarazten dituzte.

Asanbleak urtean bi bider, familien elkarrekin asanbleak egiten ditu. [...] Asanblea da irekia, egiten da eskola guztientzat, eskolako guraso guztientzat. Hor daukazu ahotsa altxatu eta... (A eskola, GA7)

Era berean, zenbait gurasok adierazten dute guraso ordezkarietaz aurrez aurre kezak, zorianak eta ekarpenak helarazteko aukera dutela (5). Ziklo bakoitzeko gurasoek guraso ordezkari bat dute erreferente, berarengana gerturazten dira zerbait komunikatu behar dutenean. Ordezkarietaz gurasoen hitzak entzuten eta jasotzen dituzte. Gainera, batzar

iraunkorretan sistematizatuta dago jorratu beharreko gaia izatea ordezkari bakoitzak hilabete horretan jasotakoa.

Familien elkartean aniztasuna dago, danak ez gara haur hezkuntzakoak edo... Orduan pixka bat bai egiten da norbere ziklo inguruan erreferentea den pertsona bat. Gu, adibidez, haur hezkuntzakoak gestionatzen ditugu [...] entzuten ditugun kezak, proposamenak. Batzar iraunkorrean azken puntua normalean izaten da norberak dakarrena, eta hor helarazten ditugu, eta nik uste dut saiatzeko garaia gutxienez entzuten ditugunak edo jasotzen ditugunak adierazten. (A eskola, GA8)

Orobat, hainbat gurasok azaltzen dute guraso ordezkarien postontzia erraztailea dela (3). Postontziak ahalbidetzen du gurasoek nahi duten unean oharra idatzi, postontzian bota eta guraso ordezkariak jaso ahal izatea.

Dauka familien elkarteak bere buzoia, norbaitek bere kezka baldin badauka adierazteko. (A eskola, GA10)

Halaber, guraso batzuek adierazten dute familien elkarteko e-maila lagungarria dela (2). Familien elkarteak helbide elektronikoa propioa du eta webgunean ikusgai du. Gurasoek bertara idatzi dezakete.

Ikastetxeko webgunean familien elkarteko e-maila badago, bertan idazten dute. (A eskola, GA8)

Bestetik, guraso 1ek erreferentzia egiten dio irakasle taldeak abiarazten duen estrategiari. Guraso horrek adierazten du eskolako Facebookeko orrialdea (1). Gurasoek ikastetxeko argitalpenak iruzkintzen dituzte haien balorazioekin.

Iritzi iturri bat Facebooka da. Facebookean jartzen dituzte eskolako argazkiak edo zientzia tailerrak, eta bueno, baita hor guraso batzuk bere iritzia ematen dute, "ze ondo!", "ez dakit ze..." Iritzi iturri bat hori da. (A eskola, GA5)

5.3.2.5.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

"Gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea sustatzeko estrategiak" kodea B eskolako 4/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen da, 9 segmentutan.

Gurasoen ustez batzar iraunkorra erraztailea da (6). Batzarra hilero egiten da, eta bertan guraso ordezkariak irakasleen berdinkide sentitzen dira. Guraso ordezkariak beste ordezkariekin batera jarduerak baloratzen, hobekuntza proposamenak egiten, erabakiak hartzen eta adostasunak lortzen dituzte; aukera horiek guztiak dituzte.

En las reuniones a puerta cerrada entre el AMPA y dirección [...] se habla de todo. [...] Sí, de las salidas, de los presupuestos, de todo. Si hay algún problema, se ha tratado. Toma de decisiones, evaluación... [...] porque al final eres uno más. (B eskola, GA13)

Halaber, guraso batek adierazten du eskola kontseiluaren antolaketa lagungarria dela (2). Eskola kontseilua guraso ordezkariak, irakasle ordezkariak eta jangela ordezkariak osatuta dago, eta elkarrekin eskolako gaiak lantzen dituzte. Guraso ordezkariak eskola kontseiluan botoa dute, eskolan LOMCE guraso ordezkarien funtzioetan aplikatu ez delako.

Guraso ordezkariak alde batetik eta jangelatik, jangelako langiletik beti dago ordezkari bat. Orduan, denon artean ba zeozer baldin badago, ba hitz egin da,

zer egin edo zer ez egin. Guraso kopurua eta irakasle kopurua antzekoa, bai, bai, bai, bai, gutxi gorabehera bai. (B eskola, GA8)

Bestalde, guraso batek adierazten du guraso ordezkariari aurrez aurre kezak eta zorionak helarazteko aukera (1). Ordezkariak gurasoen hitzak entzuten eta jasotzen dituzte. Ondoren, ordezkariak irakasle taldeari helarazten diote gurasoen balorazioa.

AMPARA joan eta AMPAKOekin hitz egiten da, [...] haiekin ahal da, kezak edo zer iruditzen zaigun edo ondo atera den esatea. Gero, haiek jartzen dira irakasleekin harremanetan eta beraien artean gero, konpontzen dute edo egiten dute egin behar dutena. (B eskola, GA10)

5.3.2.5.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea sustatzeko estrategiak” kodea A eskolako 0/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da.

5.3.2.5.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea sustatzeko estrategiak” kodea B eskolako 1/2 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen da, 2 segmentutan

Familia mistoko ama autoktonoak azaltzen du estrategia bat dela batzar iraunkorraren bilerak egitea (1). Bertan guraso ordezkariak eta zuzendaritza taldeak elkarrekin ebaluatzeke aukera dute.

Nosotros en el AMPA tenemos una reunión al mes con zuzendaritza y se suelen hablar de esas cosas, se valoran las actividades. (B eskola, GE2)

Era berean, ama horrek azaltzen du gurasoek familien elkarteko asanbladaren bitartez jarduerak baloratzeko aukera dutela (1).

Las familias tenemos oportunidad de valorar qué tal han salido las actividades [...] en la reunión del AMPA. (B eskola, GE2)

5.3.2.5.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

“Gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea sustatzeko estrategiak” kodea A eskolako 6/11 irakasleen adierazpenetan agertzen da, 18 segmentutan.

Irakasleek adierazten dute eskola kontseiluaren antolaketa lagungarria dela (6). Gurasoek emandako azalpen berbera ematen dute irakasleek.

Organo Gorenean parte hartzen dugu zuzendaritza, irakasle talde bat eta guraso talde bat, irakasle ordezkariak eta guraso ordezkariak. Orduan, irakasle ordezkariak eramaten dute hemen hartu diren erabakiak eta guraso ordezkariak ba guraso asanbladan hartu diren erabakiak, hor adosten dira. (A eskola, IR11)

Bestalde, irakasleek adierazten dute batzar iraunkorra garrantzitsua dela (6). Batzar iraunkorra 2-3 gurasoz, 2-3 irakaslez eta zuzendaritza taldeaz osatuta dago. Ordezkari horiek hileroko biltzen dira. Bertan guraso ordezkariak balorazioa partekatzen dute eta denen artean adostasunak egiten dituzte.

Hilero bilera bat egiten dute [...] zuzendariak, hiru irakaslek edo, eta familien elkarteko beste bi edo hiruk. Hilabete horretan zer gertatu den. (A eskola, IR2)

Halaber, irakasle batzuek azaltzen dituzte familien elkarteko asanbladak (3). Guraso ordezkariak asanbladak antolatzen dituzte. Asanbladetan guraso ordezkariak gurasoen kezka, ekarpenak eta hartutako erabakiak jasotzen dituzte. Ondoren, eskola kontseilura helarazten dituzte.

Organo Gorenean parte hartzen dugu zuzendaritza, irakasle talde bat eta guraso talde bat, irakasle ordezkariak eta guraso ordezkariak. Orduan, irakasle ordezkariak eramatean dute hemen hartu diren erabakiak eta guraso ordezkariak ba guraso asanbladan hartu diren erabakiak, hor adosten dira. (A eskola, IR11)

Era berean, zenbait irakaslek adierazten dute irakasle-guraso bitartekaritza antolatuta izatea erraztailea dela (2). Gurasoek gelako guraso ordezkari edo familien elkarteko lehendakaria mezulari gisa bidaltzen dituzte zorionak, kezka, desadostasunak eta proposamenak tutoreari edo zuzendaritza taldeari igortzeko.

Gelako guraso arduraduna bidaltzen dute, esatera "jo, oso ondo joan da ekintza" edo zoriondu egiten zaituzte "ondo irten zen" eta beste batzutan ere beraien desadostasuna azaltzen dute, bai, bai. (A eskola, IR10)

Bestetik, irakasle batek adierazten du haien jokabidea erraztailea dela (1): gurasoak entzutea, konfiantzazko harremanak garatzea eta gurasoen proposamenak aurrera ateratzea.

Gurasoen ahotsa entzuten dugu [...]. Esaten dituzten gauzak bidezkoak badira ba... nik uste dut bai eramatean direla [...]. Bai, entzuten da beraien hitza eta bueno ba ikusten bada egokia guk tratatzen dugu eta egiten dugu. (A eskola, IR10)

“**Guraso etorkina**” eta “gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea sustatzeko estrategiak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du guraso etorkinak ebaluatzeko eta erabakitzeko estrategiak 0 irakasleren adierazpenetan agertzen direla.

5.3.2.5.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

“Gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea sustatzeko estrategiak” kodea B eskolako 9/11 irakasleren adierazpenetan agertzen da, 17 segmentutan.

Irakasleek azaltzen dute batzar iraunkorraren bilerak egitea erraztailea dela (5). Guraso ordezkariak eta zuzendaritza taldeko kideek hitzartuta dute hilero batzar iraunkorra egitea. Batzarretan egitekoak dira balorazioak, kezka eta beharrak partekatzea, eta elkarrekin erabakiak hartzea.

Hilabetero bilera bat dago estipulatuta familien elkarteko ordezkariekin, zuzendaritza eta beraiek. Orduan ja estipulatuta dago ikasturtean zehar, hilabetero, halako astean bilera bat egitea. Haien kezka, gure kezka, ze beharrak dauden eskola mailan eta nola gestionatuko ditugun, [...] ze erabakiak ditugun eskolan aurreikusita, beraien irizpideak zeintzuk diren. (B eskola, IR10)

Bestalde, irakasle batzuek adierazten dute erabaki garrantzitsuak hartzeko irakasleek gurasoei galdetegia betearazten dietela (4). Lehenik, zuzendaritza taldeak gurasoentzako galdetegia prestatzen du. Ondoren, tutoreek neba-arreba nagusiei zirkularra igortzen diete –paperean, ez posta elektronikoz–, eta nabarmentzen die galdetegia betetzearen garrantzia. Azkenik, tutoreak erantzunak jasotzen ditu.

Galdeketa bat egin behar zaie familiei, guztiz garrantzizkoa da parte-hartzea bermatzea eta orduan ba, erantzuna ere jaso egin behar dugu, aurrera egiteko.

Orduan hor, zirkular bidez egin da, familia bakoitzari, familia bakoitzarentzat zirkularra prestatu da, nagusiek eraman dute zirkular hori etxera. Tutorearen lana da paper hori etxeetara iritsi dela bermatzea eta aipatzea zein inportantea den beraien parte-hartzea, ondo irakurtzeko eta bueltan ekartzeko erantzunarekin. Hori egin da zuzendaritzatik, idazkariak prestatu du zirkularra eta guri iritsi zaigu geletara. (B eskola, IR2)

Bestetik, irakasle batzuek adierazten dute irakasle-guraso bitartekaritza antolatuta izatea garrantzitsua dela (3). Gurasoek guraso ordezkariak mezulari gisa bidaltzen dituzte haien proposamenak batzar iraunkorrean partekatzeko.

Hilean behin familien elkartekoarekin izaten dugu bilera. Orduan etortzen dira familien elkarteko sei-zortzi kide beraiek jaso dituzten inpresioekin edo gurasoek askotan joaten zaie edo idazten diete. Aukera dute familien elkartearen bitartez edo ikastola bitartez sugerentziak edo ideiak ematera. (B eskola, IR11)

Orobat, hainbat irakaslek adierazten dute eskola kontseiluaren antolaketa lagungarria dela (2). Eskola kontseiluko ordezkariak urtean 2 aldiz biltzen dira. Guraso ordezkariak botoa dute, eskolan LOMCE guraso ordezkarien funtzioetan aplikatu ez delako.

Organo goreneko bilera gutxi egiten ditugu, guk bi egiten ditugu, lo mínimo e imprescindible. [...] LOMCEarekin gurasoen funtzioak gutxitu ez!. [...] Gurasoek bozkatzan jarraitzen dute bai, bai, igual-igual. (B eskola, IR9)

Halaber, zenbait irakaslek azaltzen dute postontzia erraztailea dela (2). Postontziak posible egiten du gurasoek modu anonimoan kezka eta iradokizunak helaraztea. Irakasleak saiatzen dira gurasoek igorritako kezka eta proposamen horiei erantzuna ematen.

Badugu proposamenen postontzia [...]. Postontziak ba... kexa bat baldin bazuten edo ideia bat baldin bazuten ba igual ez dira ausartzen pertsonalki sartzea. [...] Anonimoa izateko. Eta jaso izan ditugu horrelako sugerentziak edo kexak, eta erantzuna ematen saiatu izan gara. (B eskola, IR11)

Orobat, irakasle batek adierazten du posta elektronikoa lagungarria dela (1). Gurasoek zuzendaritza taldeko e-mailean proposamenak helarazten dituzte. Irakasleak proposamen horiei erantzuna ematen diete.

Joan den hilean jaso genuen korreo bat ba guraso batzuk esanaz ba futbola gehiegi ikusten dela [...], futbola egun bat kendu dugu. [...] Holako proposamenak egiten dituzte eta saiatzen gara betetzen. (B eskola, IR11)

“**Guraso etorkina**” eta “gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea sustatzeko estrategiak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du guraso etorkinak ebaluatzeko eta erabakitzeko estrategiak 0 irakasleren adierazpenetan agertzen direla.

5.3.3 Eskolako jardueretan inplikatzeke oztopoak

5.3.3.1 “Bilerak” eta “oztopoak” kodeak

5.3.3.1.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Bilerak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoak bileretara bertaratzeko oztopoak A eskolako 9/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen direla, 17 segmentutan.

55 Taula. A eskola. Guraso autoktonoak. “Bilerak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea

Kode sistema	Bilerak
Oztopoak	-
Instituzio planoa	-
Praktika ez sistematizatuak	2
KOMUNIKAZIO FALTA	1
Gurasoen norbanako planoa	-
Gurasoentzat jarduera interesgarria ez izatea	3
Testuinguru planoa	-
Gurasoen hizkuntza mugak	6
Gurasoen integrazioa, erlijioa, ohiturak...	1
Denbora eta energia	4
BATURA	17

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 8 gurasoren 12 segmentu. Alde batetik, 7 gurasok erreferentzia egiten diote etorkinak diren gurasoek bileretara joateko dituzten oztopoei. Guraso horietako batzuek adierazten dute guraso etorkinek euskara ez jakitea –bileren hizkuntza instrumentala– oztopoa dela (6). Ikastetxean ikasturte hasierako bilerak euskaraz egiten direnez, guraso etorkinak ez dira bileren haria jarraitzeko gai. Egoera horren aurrean gurasoek hiru alternatiba adierazten dituzte: ikasturte hasierako bileren amaieran guraso etorkinak tarte batez tutorearekin gelditzea, tutorearekin hitzordu berezia adostea, edo ikasturte hasierako bileren hizkuntza instrumentala erdera izatea. Guraso autoktonoek ulertzen dute guraso etorkinentzat erosoena dela tutorearekin hitzordu bereziak adostea, gainera ez dute alternatiba egokitzat jotzen bilerak gaztelaniaz egitea guraso gutxi batzuentzat.

Gero, noski, gero hori beste arazo bat da. Batzarrean egien da euskaraz normalean. Eta normala den bezala gainera, nire ustez. Eta gero, andereñoak edo maisuak, dena delakoak, esaten du “bueno, baten batek ez badu ulertzen edo nahi baldin badu amaieran erderaz ba eskua jaso” Baina nik ulertzen dut izango dela bastante lata joan, ordu betean entzun zeozer ez duzuna ulertzen eta gero galdetu behar. Hobe duzu igual beste egun batean gelditu eta esan “ba esplikatu niri behar den bezala nire hizkuntzan”. Hori batzutan arazo izaten da. Baina noski pertsona batengatik edo beste danak ere erderaz entzun beharra ba ez du zentzurik ikastola batean. (A eskola, GA4)

Era berean, 7 guraso horietako batek adierazten du guraso etorkinen integrazio faltak oztopatzen duela guraso etorkinak ikasturte hasierako bileretara gerturatzea (1). Guraso horren ustez etorkinak ez dira herri mailako jardueretara bertaratzen, bizitza paralela daramate.

Guraso etorkinak taldeko bileretara ez dira gerturatzen, ez, ez, ez. Eta ez da hizkuntza gauza. Ze nik uste dut inork ez daukala oztoporik erderaz egiteko. [...] Etorkinak ez, ez dira senti... gutxi batzuk bai, baina ez dira integratzen. Eramaten dute bizitza paraleloa. (A eskola, GA12)

Bestetik, 3 gurasok, 4 aldiz, erreferentzia egiten diete testuinguru planoko oztopoei. Guraso horietako batzuek azaltzen dute denbora eta energia faltak bileretara bertaratzea zailtzen duela (4). Lanorduek eragozten dute guraso biak –bi kideko bikoteetan– banakako bileretara joatea eta guraso bat ikasturte hasierako bileretara bertaratzea. Gainera, irakasleek zenbait ikasmailetako bilera egun eta ordu berean antolatzen dituzte, hortaz guraso batzuei bilerak gainjartzen zaizkie eta ezinezkoa zaie guztietara joatea.

Taldeko batzarra egindako egunaz [...] ipini zigun egun bat que no te dan margen de maniobra "ez dakit zein egun eta ez dakit zein ordutan. Eta esaten duzu ba porque yo estoy introducida lanean... "Ba gaur ordu erdi bat lehenago atera behar dut eta beste egun batean ordu erdi gehiago sartuko dut". Beste guraso batzuekin komentatzen egon nintzen eta beste irakasle batekin zeuden guraso batzuk ere bai hori esaten zuten, malgutasuna eduki behar dela. [...] Zuk badakizu gauza jakin batzuetarako igual guraso batzuek, ordutegiengatik, ezingo dutela etorri. (A eskola, GA1)

"Gurasoen norbanako planoko oztopoak" azpikodean kokatzen dira 3 gurasoren adierazpenak. Gurasoek adierazten dute ikasturte hasierako bilerak interesgarriak ez direla, horietan gurasoek informazio berririk jasotzen ez dutelako; tutoreak ikasturtero ikastetxeko plana, urteko plana eta egutegia moduko informazioa ematen du, dokumentu horiek gurasoek eskolako web orrian eskuragarri dituzte.

Guraso danak? Lehengo bilera horretara etortzea garrantzitsua? Askok ez egia esan, ze azkenean banatzen dute ordutegia, irakasleak zeintzuk izango diren, proiektua eginda dago... ez daukazu aukerarik ere ez esateko "hori ez dut nahi" edo "nahiago dut hau" (A eskola, GA9)

"Instituzio planoko oztopoak" azpikodean kokatzen dira 3 gurasoren adierazpenak. Gurasoek azaltzen dute tutore-guraso artean banakako bilerak adosteko malgutasun-maila sistematizatuta ez dagoela (2). Tutore batzuek malgutasun handia eskaintzen dute, gurasoen lan-ordutegietara moldatzen dira bilerak eskolako ordutegitik kanpo egiteko aukera eskainiz; beste tutoreek, ordea, ez dute aukera hori eskaintzen. Gainera, guraso batek adierazten du bileretan aintzakotzat hartua sentitzen ez dela; izan ere, tutoreak bileretan informazioa transmititzen du, gurasoek ezin dute ekarpenik egin (1).

Pixka bat pertsonala bada. Gurasoekin tutoretza orduak daude bere ordutegi barrenean dauzka, eskola ordutegian. Baina ordutegi horretan sartzea ez da guraso denontzako erraztasun bat. Nahiko zurrinak, baina esaten dizut, irakasleen arabera da [...], ikastetxeak dauka ordutegia jarrita, baina irakasle bakoitzarengan geratzen da gutxiago edo gehiago eskaini, bere eskutan dago. (A eskola, GA10)

5.3.3.1.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

"Bilerak" eta "oztopoak" kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoak bileretara bertaratzeko oztopoak A eskolako 5/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen direla, 6 segmentutan.

56 Taula. B eskola. Guraso autoktonoak. “Bilerak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea

Kode sistema	Bilerak
Oztopoak	-
Testuinguru planoak	-
Denbora eta energia	6
BATURA	6

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 5 gurasoen 6 segmentu. Gurasoek azaltzen dute denbora eta energia faltak ikasturte hasierako bileretara bertaratzeko oztopatzen duela (6). Lanorduek –arratsaldeko txandan edo berandu arte lan egiteak– eragozten dute zenbait gurasok bileretara bertaratu ahal izatea. Bestalde, guraso batzuek ezin dute beren denbora antolatu haurrak zaindu eta bileretara joateko moduan, beraz umeak beraiekin eraman behar dituzte bileretara; horrek bileren kalitatea okertzen du.

Ikasturte hasierakora ez! Zeren hori izaten da bostetan, arratsaldeko bostetan edo. Eta noski, ni arratsaldez baldin banago.... [...] Aurten gertatu zait, justu biek. (B eskola, GA2)

Si no tienes a nadie, a ver con quién carajo dejas a los niños. El mayor se puede quedar en el patio jugando, pero el pequeño no lo puedes dejar, vamos yo no lo dejaría, entonces al final, o le pides a alguien que te lo cuide, o yo lo llevo siempre conmigo. [...] Al final, si se juntan ahí muchos, al final qué pasa, que no se oye nada. (B eskola, GA13)

5.3.3.1.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Bilerak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoak bileretara bertaratzeko oztopoak A eskolako 4/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen direla, 5 segmentutan.

57 Taula. A eskola. Guraso etorkinak. “Bilerak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea

Kode sistema	Bilerak
Oztopoak	-
Testuinguru planoak	-
Gurasoen hizkuntza mugak	3
Gurasoen integrazioa, erlijioa, ohiturak...	2
BATURA	5

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 4 gurasoen 5 segmentu. Gurasoek adierazten hizkuntza mugak egotea eragozpena dela (3). Ikastetxeko ikasturte hasierako bilerak euskaraz egiten dira eta guraso etorkinek ez dute euskara menperatzen, beraz ez dira gai bilera horien haria jarraitzeko. Hori horrela, tutoreak gurasoei proposatzen die bilera horietara ez joatea eta gurasoak deitzen ditu banakako bilera batera.

En reunión no, nosotros no saber euskera, ellos hablan en euskera. Pero los profesores ya han dicho "mira...tú vete a casa y, por ejemplo, mañana martes

vienes a las cuatro y te explico todo". Así hacemos con mi hijo pequeño, mayor... así. (A eskola, GE1)

Era berean, gurasoek adierazten dute integrazioa eta ohiturak oztopatzaileak direla (2). Guraso autoktonoek eta etorkinek ikasturte hasierako bileretan elkartzen direnean, guraso autoktonoek etorkinei lagundu beharrean baztertzen eta isolatzen dituzte.

Los padres de algún niño sí me han tocado en alguna reunión con ellos, pero te dejan, como que te miran así, como que no hay nadie. Estás ahí pero no hay nadie. En vez de ayudarte... "pues mira está hablando de esto", pero ellos no te ayudan, no son capaces de ayudar a otra persona. [...] Ellos mismos te aíslan [...] Pero si hay padres que hablan castellano en la calle, y a veces con sus amigos y amigas, ¿por qué en la escuela no en castellano? [...] Ellos no, se cierran en su mundo de euskera y no te ayudan, te aíslan. (A eskola, GE3)

5.3.3.1.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Bilerak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoak bileretara bertaratzeko oztopoak B eskolako 0/2 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen direla.

58 Taula. B eskola. Guraso etorkinak. “Bilerak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea

Kode sistema	Bilerak
Oztopoak	0
BATURA	0

5.3.3.1.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

“Bilerak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoak bileretara joateko oztopoak A eskolako 9/11 irakasleren adierazpenetan agertzen direla, 21 segmentutan.

59 Taula. A eskola. Irakasleak. “Bilerak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea

Kode sistema	Bilerak
Oztopoak	-
Instituzio planoa	-
Praktika ez sistematizatuak	2
Gurasoen norbanako planoa	-
Gurasoentzat jarduera interesgarria ez izatea	1
Testuinguru planoa	-
Gurasoen hizkuntza mugak	12
Gurasoen integrazioa, erlijioa, ohiturak...	1
Denbora eta energia	5
BATURA	21

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 8 irakasleren 18 segmentu. Alde batetik, 8 irakaslek, 13 aldiz, erreferentzia egiten diete etorkinak diren gurasoek bileretara joateko dituzten oztopoei. Irakasle horiek adierazten dute guraso etorkinek euskara eta gaztelania ez menperatzea oztopoa dela (12). Ikastetxean ikasturte hasierako bilerak euskaraz egiten direnez guraso etorkinak ez dira bileren haria jarraitzeko gai, ondorioz guraso etorkin ugari ez dira bileretara gerturatzen edo zuzenean tutoreak hitzordu berezia adosten du haiekin. Orobat, guraso etorkin batzuek ez dute gaztelania menperatzen –gehienetan amak– eta horrek banakako bileretan tutore-guraso elkar ulertzea oztopatzen du.

Hor guraso etorkinekin sortu izan zaigu igual hizkuntza ez kontrolatzea. Orduan beti dute familian gertuko bat edo lehengusuren bat dakiena orduan etortzen da pertsona batekin interprete bezala egiteko. (A eskola, IR11)

Etorkinak orokorrean ez dira taldeko bileretara etortzen. [...] Bat, komentatzen dutelako, klaro, hizkuntza ez dutela ulertzen, guk euskaraz egiten ditugu. Baina bueno, ahaleginak egin izan ditugu euskaraz egin arren, baita ere gaztelanianz egitea beraiei laburpena eginez. Hala ere, ez dugu lortu. (A eskola, IR5)

Era berean, irakasle horietako batek adierazten du guraso etorkinen jatorrizko kulturak oztopatzen duela gurasoek banakako bilerak eskatzea (1). Irakasle horren ustez guraso etorkin batzuek haien seme-alabei independentzia-maila altuagoa eskaintzen diete, ez dute haien garapen prozesua gertutik jarraitzen.

Arrazoia da kultura, kulturako zerbait izan behar du, kulturako "dejadez", ez dakit zelan esan, seme-alaben gainean. Hemen gaude ohituta horrela, gainean, igual gehiegi batzutan "pun, pun, pun" gainean. Eta ikusten ditugu ume hauek, ze ez da ikastolan bakarrik [...] kalean ere, sekula ez gurasoekin, orduan, kultura da? ohitura? Egia da familia batzuen atzetik ibili behar zarela. (A eskola, IR9)

Bestetik, 4 irakaslek, 5 aldiz, erreferentzia egiten diete etorkin izatearekin lotura ez duen testuinguru planoko oztopoari. Irakasle horiek azaltzen dute denbora eta energia faltak gurasoek bileretara bertaratzeko zailtzen duela. Gurasoen lanorduek zailago bihurtzen dute tutoreak eta gurasoek banakako bilerak egiteko hitzordua adostea. Bestalde, hainbat gurasoei ezinezkoa zaie beren laneko ordutegia antolatzea haurrak zaindu eta ikasturte hasierako bileretara joateko moduan, beraz guraso horiek ezin dira bileretara gerturatu.

Taldeko bileran [...] asko da laneko ordutegiagatik. Eta igual abisatzen dizute, ezin direla etorri. Bai, izaten da normalean lan orduak bai, lan orduak. (A eskola, IR9)

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 2 irakasleren adierazpenak. Irakasleek azaltzen dute gurasoak banakako eta taldeko bileretara deitzeko prozedura sistematizatuta ez dagoela. Tutore bakoitzak esku-hartze desberdina abiarazten du gurasoekin banakako bileren hitzordua adosteko, e-mailez egutegia partekatzea modu ugarietako bat baino ez da. Gainera, irakasle taldeak adostuta du ikasturte hasierako bilerak nola moldatu euskara menperatzen ez duten guraso etorkinekin –haiei hitzordu berezia eskaini–, aitzitik irakasle guztiek ez dute horrela jokatzeko.

Banakako bilerak adosteko nik egiten dudana da, bueno hau nire estiloa da, nik uste dut bakoitzak modu batean egiten duela. Egutegi bat bidaltzen dut, nik proposatutako ordu batzuekin, eta gero eskatzen diet ahalik eta aukera gehienak ipintzeko, mesedez. (A eskola, IR7)

“Gurasoen norbanako planoko oztopoak” azpikodean kokatzen da irakasle 1en adierazpena. Irakasleak adierazten du gurasoen interes falta oztopatzailea dela (1). Ikasmaita bakoitzean, ikasturtero, ikasturte hasierako bilera antzekoa da, informazio beraren transmisioa gertatzen da. Ondorioz, umeak nagusiagoak dituzten guraso batzuk ez dira bileretara joaten.

Ez direnak etortzen, igual iraileko batzarrera edo, neba-arrebak dituzte, eta badakite, "berdina entzutera" esaten dute, "badakit zer esan behar duzun eta". Baina abisatzen dute normalean. (A eskola, IR9)

5.3.3.1.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

“Bilerak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoak bileretara joateko oztopoak B eskolako 9/11 irakasleren adierazpenetan agertzen direla, 19 segmentutan.

60 Taula. B eskola. Irakasleak. “Bilerak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea

Kode sistema	Bilerak
Oztopoak	-
Instituzio planoa	-
Irakaslea erreta edo nekatuta egotea	1
Gurasoen norbanako planoa	-
Gurasoentzat jarduera interesgarria ez izatea	1
Testuinguru planoa	-
Gurasoen hizkuntza mugak	7
Gurasoen lan egoera	1
Denbora eta energia	9
BATURA	19

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 9 irakasleren 18 segmentu. Alde batetik, 7 irakaslek, 11 aldiz, erreferentzia egiten diete etorkin izatearekin lotura ez duten testuinguru planoko oztopoei. Irakasle horiek azaltzen dute denbora eta energia faltak gurasoak bileretara joatea zailtzen duela (9). Gurasoen lanorduek zailago bihurtzen dute tutore-guraso bilerak egiteko hitzordua topatzea, tutoreak gurasoen ordutegira moldatzeko esfortzua egin behar du, bereziki guraso bikoteak –bi kideko bikoteetan– bileran presente egotea nahi duenean. Gurasoen lanorduek –arratsaldeko txandan edo berandu arte lan egiteak– ere eragozten dute zenbait gurasok ikasturte hasierako bileretara bertaratu ahal izatea. Bestalde, irakasleek hainbat ikasturte hasierako bilera egun eta ordu berean antolatzen dituzte, ondorioz guraso batzuei bilerak gainjartzen zaizkie eta ezinezkoa zaie guztietara joatea.

Nire bizitza aparte uzten dut, bestela ez dago. Norbaitek utzi behar du edo beraiek edo zuk. Eta argi dago, azkenean, “ezin dut, ez dakit zer, badakit zer, badakit zer, badakit zer, badakit zer ...” ba... zu moldatzen zara. Eta bakarkako bilera bolada horretan bueno nik ja etxean abisatuta daukat, orduan, batzutan ateratzen naiz arratsaldeko zortziretan. [...] Orain saiatzen dira biak bertan egoten, biak esan nahi dut, familia tradizionala danean [...] Saiatzen dira bi direnean biak bertan etortzen, egoten, biak bertaratzen. Eta bi pertsonen lanorduak kudeatzea eta gero nirearekin uztartzea... tela. Orduan azkenean ba guk ematen dugu amore. Zaila izaten da. (B eskola, IR4)

Bikiak eta hirukiak dauzkat gelan, bikien ama iaz etorri zan nirera, aurten joan da mutikorenera, bilera bukatu zenean zuzendu zen niregana. Eta hirukiena ere berdin, iaz egon zen nirekin eta aurten egon da bestean. (B eskola, IR6)

Orobat, irakasle horietako batek adierazten du gurasoen lan-egoera (1) harremanean dagoela gurasoek bileretan duten inplikazio-mailarekin. Tutorea behin eta berriro saiatu behar da langile autonomoak diren gurasoak banakako bileretara joan daitezten.

Batzuk, egia da, dauzkagula, ez dira atzerritarrak, bai, bai, bai, bai, bai, sekula ez dira etortzen. Eta azkenean, ematen diozu... bueno... biltzen zara harrapatzen duzunean aita etortzen dela goizeko bederatziretan, "Oye es que me has dado kale ya cuatro-cinco veces", "sí sí sí". Negozioa daukate, una sonrisa "gracias, gracias, gracias" eta jo, horiekin, bai. (B eskola, IR9)

Bestetik, 7 irakaslek erreferentzia egiten diote etorkinak diren gurasoek bileretara joateko duten oztopoari. Irakasleek adierazten dute tutoreak eta guraso etorkinek hizkuntzarik ez partekatzea –gurasoek gaztelaniaz ez hitz egitea– oztopoa dela. Banakako bileretan tutoreak zalantzak ditu ea gaztelania menperatzen ez duten gurasoei informazioa helaraztea lortu ote dien. Gainera, gaztelania menperatzen ez duten guraso etorkinak dira ikasturte hasierako bileretara gutxien joaten direnak.

Eta banakako bilera horietan, guraso etorkinak ba senar-emaztea, senarrak hemen denbora gehiago darama. Saiatu naiz, amarekin bildu nintzen baina batzuetan zentzazioa da ez dakizula dena ulertu duen. Eta orduan, berriro elkartu nintzen eta senarrarekin, orduan bien arten gehiago. (B eskola, IR3)

Guraso etorkinak etortzen dira, bai, kurtso hasierako bileretara [...]. Etortzen dira normalean erdera kontrolatzen dutenak, ze guk bilerak egiten ditugu euskaraz eta erderaz. (B eskola, IR9)

"Instituzio planoko oztopoak" azpikodean kokatzen da irakasle 1en adierazpena. Irakasleak azaltzen du tutorearen erredura oztopatzailea dela (1). Irakasleak gutxituta sumatzen du gurasoei lanorduetatik kanpo banakako bilerak eskaintzeko bere aurretiko jarrera.

Lehen agian egiten genuen gurasoekin elkarrizketa arratsaldeko seiretan, arratsaldeko zazpiretan.. Batzuetan ezin dute eta ikusten duzu kafe bat hartzen. Baina "nire zazpiak ere nire ordu libre da". Eta askotan bai eskaini dugula, baino... hogeita hamabi urte eta gero esate duzu "begira, ordutegia hau da". (B eskola, IR11)

"Gurasoen norbanako planoko oztopoak" azpikodean kokatzen da irakasle 1en adierazpena. Irakasleak adierazten du gurasoen interes falta oztopatzailea dela (1). Ikasmaila bakoitzean, ikasturtero, ikasturte hasierako bilera antzekoa da, informazio beraren transmisioa gertatzen da. Ondorioz, seme-alaba nagusiagoak dituzten guraso batzuk ez dira taldeko bileretara joaten.

Nik hor daukat iritzia edo esperientzia, gero eta gutxiago azaltzen direla. Gero eta gutxiago, ba batzuk esaten dutelako, "aurretik seme-alaba pasata daukat orduan, ba gutxi gorabehera berdina kontatuko dute" edo "berdina kontatzen dute" eta batzuk ez dira azaltzen. (B eskola, IR6)

5.3.3.2 “Jardueretan presente egotea” eta “oztopoak” kodeak

5.3.3.2.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Jardueretan presente egotea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoak jardueretan presente egoteko oztopoak A eskolako 10/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen direla, 14 segmentutan.

61 Taula. A eskola. Guraso autoktonoak. “Jardueretan presente egotea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea

Kode sistema	Jardueretan presente egotea
Oztopoak	-
Instituzio planoak	-
ESPAZIO DESEGOKIA	5
Inplikatzeko aukera falta	2
Testuinguru planoak	-
Denbora eta energia	6
Gurasoen arteko harremanak	1
BATURA	14

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 7 gurasoren adierazpenak. Gurasoek adierazten dute denbora faltak jardueretan presente egotea oztopatzen duela (6). Guraso batzuek lan-ordutegi malguak dituzte eta agenda antolatu dezakete eskolako jardueretan presente egon ahal izateko; guraso gehienentzat, ordea, ezinezkoa da. Ordutegiaren bateraezintasuna dela-eta, guraso askori ezinezkoa zaio 14:30-16:00 bitartean antolatzen diren jardueretara bertaratzea. Hori dela eta, gurasoen esku dagoen bakarra da eskola-ordutegitik kanpo antolatzen diren jardueretara joatea, edo beste senide bat bidaltzea.

Jaialdietan haurrak ikustera etorri ahal dudan guz... beti. Ez bada ordutegiagatik, ba ordutegitik kanpoko edo ikastola kanpoko jaialdiak direnean [...] horrek beti, denak jaten ditut. Eta gero karnabaletan egoten direnak eta...ba ja izaten dira biretan edo hiruretan hasten dira eta orduan denborarik ez badit ematen ailegatzeko ba ez. Igual arinago irten behar naiz eta ailegatzeko naiz korrika, baino igual zure umeak ja dantza egin du. Orduan askotan, azkeneko egunetan, ja saiatu be ez naiz egin arinago irten eta ailegatzeko. Ba ez banaiz ailegatzeko, ez naiz ailegatzeko. Edo Santa Ageda edo Santo Tomas edo... (A eskola, GA9)

Halaber, guraso batek azaltzen du guraso taldearekin harreman txarrak izateak jardueretara ez joatea eragiten duela (1). Ikastetxeko jaialdi batzuetan –ikasturte amaierako jaialdian, esaterako– gurasoen arteko sozializazioa oinarritzkoa da. Guraso batek guraso taldearekin harreman txarrak dituen horrelako jardueretan deseroso sentitzen da, eta saihestu egiten ditu.

Jaialdi batean, kurtso bukaerako jaialdi batean, beti antolatzen da bazkaria eta ez dakit zer... Eta segun zeinekin egoten den umea ba etortzen da ama edo ni. Eta urte hartan ni etorri nintzen, duela bi urte edo hiru, eta bueno "ni joango naiz umeagatik". Nik pentsatzen umearekin batera bazkalduko nuela, baina jarri ziren ume denak alde batean eta gurasoak beste batean, orduan bakarrik. Hasi nintzen galdetzen, ea lekua non zegoen eta... "ez, ez hau dena okupatuta dago", "okupatuta dago..." Eta azkenean joan nintzen bazkaltzera kanpora, paso! (A eskola, GA6)

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 6 gurasoren 7 agerpen. Gurasoek azaltzen dute jaialdiak egiteko espazio egokirik ez izatea mugatzailea dela (5). 2019 urtean prebentzio plan baten ondorioz herriko kiroldegiaren edukiera txikitu da, eskolak Olentzero eguna eta inauteriak ospatzeko erabiltzen duen gunearen edukiera. Une horretatik aurrera ez dira kiroldegian sartzen festetan presente egotea nahiko luketen pertsona guztiak. Egoera horren aurrean 2019-2020 ikasturteko Olentzero eguna eten da eta inauterietan ikusleen kopurua mugatu. Beste festa batzuetan –Santa Ageda bezpera, besteak beste– haurrek eskolako jolastokian abesten dute, eta gurasoak behartuta daude eskolako hesiaren beste aldean ikustera; gurasoek ez dute hori espazio egokitzat jotzen.

Kiroldegiak aforo bat dauka eta aforo azaroagatik jaialdia bertan behera gelditu da aurtengo Gabonetan, ze aforo horretatik kanpora ezin zen sartu, arrisku plan baten arazo bat izan zen. Nola afluentzia nahiko handia den ba bertan behera gelditu zen prebentzio plan bat egin gabe zegoelako eta abar. Kiroldegia bete igiten da gurasoz eta beste urte batzuetako umeez eta institutuko umeez... jende asko etortzen da. (A eskola. G10)

Orobat, guraso batek adierazten du gurasoek eskolako jarduera gutxitan presente egoteko aukera dutela (1). Tutoreak gutxitan gonbidatzen ditu gurasoak lantzen dituzten unitate didaktikoen azken fasera, gelako emanaldietara.

Santa Ageda bezperako kantuetan haurrak barruan egon ziren kantatzen eta gu kanpoan. [...] Momentu batzuetan pentsatzen dut ez digutela kontuan hartzen. [...] Nik bai sentitu dut hor gauza batzuetan "zuek hor", bai sentitu dut hor desplazatuta. (A eskola, GA1)

5.3.3.2.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Jardueretan presente egotea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoak jardueretan presente egoteko oztopoak B eskolako 8/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen direla.

62 Taula. *B eskola. Guraso autoktonoak. “Jardueretan presente egotea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea*

Kode sistema	Jardueretan presente egotea
Oztopoak	-
Instituzio planoa	-
Inplikatzeko aukera falta	1
Haurraren planoa	-
Haurraren Adina	1
Testuinguru planoa	-
Denbora eta energia	6
BATURA	8

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 6 gurasoren adierazpenak. Gurasoek adierazten dute denbora faltak jardueretan presente egotea oztopatzen duela (6). Guraso batzuek lan-ordutegi malguak dituzte eta agenda antolatu dezakete eskolako jardueretan presente egon ahal izateko; guraso gehienentzat, ordea, ezinezkoa da. Ordutegien bateraezintasuna dela-eta, guraso askori ezinezkoa zaio eskola-ordutegian antolatzen diren jardueretara bertaratzea.

Las familias que no vienen a ver a sus hijos [...] supongo que la gran mayoría será por tema de trabajo. [...] supongo que la gente que no venga, porque ya nos ha pasado alguna vez de “saca fotos que llego tarde”, alguna madre por el grupo de Whatsapp siempre o... “que no puedo ir que tengo trabajo , ¿puedes grabar o mandar un video?” (B eskola, GA9)

“Haurraren planoko oztopoak” azpikodean kokatzen da guraso 1en adierazpena. Gurasoak adierazten du haurren adina oztopoa dela. Haur txikiak gurasoak ikastetxean ikusten dituztenean tarte batez negar egiten dute, hori gurasoei kudeatzea kostatu egiten zaie eta nahiago dute eskola-ordutegian eskolan ez egotea.

Festa bat denean ni bertan ikustea [...] gustatzen zaie bai. Gertatzen dana da txikia daukazunean ba poliki ibili behar duzu, orain ere gertatu zait, txikiaren bilera neukan, pues beste eskaileratik igo naiz. Ze ikusten dizu hemen eta ja “ama, zurekin noa”. Orduan txikiak direnean... ni konturatzen naiz zailagoa dala, segun zertan, ze klaro, ezin dizute ikusi bestela negarrez hasten dira. (B eskola, GA6)

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen da guraso 1en adierazpena. Guraso horrek azaltzen du haiek festa gutxitan presente egoteko aukera dutela, ikastetxeko festa batzuk soilik ikasleei eta irakasleei zuzenduta baitaude.

Santo Tomas egiten da bakarrik umeentzako, [...] Egun horretan egiten dute gero lokotsak, etortzen da Olentzero, bat mozorrotzen da Olentzeroz, no se qué. Baina hori da umeentzako bakarrik. (B eskola, GA2)

5.3.3.2.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Jardueretan presente egotea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoak jardueretan presente egoteko oztopoak A eskolako 1/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen direla.

63 Taula. A eskola. Guraso etorkinak. “Jardueretan presente egotea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea

Kode sistema	Jardueretan presente egotea
Oztopoak	-
Haurraren planoa	-
HAURRAREN INTERES FALTA	1
BATURA	1

“Haurraren planoko oztopoak” azpikodean kokatzen da gurasoaren adierazpena. Guraso horrek adierazten du haurrek festekiko duten interes faltak bere presentzia zailtzen duela (1). Haurrek jarduerak gustuko ez dituztenean ez dute parte hartzen, ondorioz gurasoa lekuz kanpo sentitzen da.

Yo no vengo a las fiestas porque a ellos no les gusta. Ellos nunca se disfrazaron, no son de esas cosas, no les gustan. [...] Si no vienen qué pinto yo. Me dicen “no mamá yo no quiero salir en eso, no quiero. No me interesa”. (A eskola, GE3)

5.3.3.2.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Jardueretan presente egotea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoak jardueretan presente egoteko oztopoak B eskolako 1/2 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen direla, 2 segmentutan.

64 Taula. B eskola. Guraso etorkinak. “Jardueretan presente egotea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea

Kode sistema	Jardueretan presente egotea
Oztopoak	-
Instituzio planoa	-
ESPAZIO DESEGOKIA	1
Testuinguru planoa	-
Gurasoen integrazioa, erlijioa, ohiturak...	1
BATURA	2

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen da familia mistoko ama autoktonoaren adierazpena. Ama horrek adierazten du jaialdiak egiteko espazio egokirik ez izatea eragozpena dela. Gaur egun haurrek ekitaldiak patioan egiten dituzte, eta hori espazio deserosoa da haurrak ikustea nahi duten senide helduenentzat.

Le pondría a este cole un salón de actos. Todas las fiestas de verano y todo se hacen en el patio, si llueve en la media cancha que está cubierta. [...] Mi madre, por ejemplo, que anda mal de los huesos va con muleta, o viene y le pillas una silla en plan a las nueve de la mañana o no puede ver a los críos. Un salón de actos estaría guay. (B eskola, GE2)

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen da familia mistoko ama autoktonoaren adierazpena. Ama horrek azaltzen du guraso musulmanen mesfidantza oztopatzailea dela. Zenbait guraso musulmanek ez du konfiatzen irakasleek beren ohiturak errespetatu eta beteko dituztenik, besteak beste, beren seme-alabek Santo Tomas egunean txerririk jango ez dutenik. Ondorioz, guraso horiek ez dituzte beren seme-alabak jaialdietara eramaten.

A Santo Tomas no viene ningún extranjero, los extranjeros tienen desconfianza y no suelen traer a sus hijos, muchas veces a pesar de que se garantiza que no se les va a dar chistorra, que no sé qué, por el tema del cerdo. (B eskola, GE2)

5.3.3.2.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

“Jardueretan presente egotea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoak jardueretan presente egoteko oztopoak A eskolako 5/11 irakasleen adierazpenetan agertzen direla, 10 segmentutan.

65 Taula. A eskola. Irakasleak. “Jardueretan presente egotea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea

Kode sistema	Jardueretan presente egotea
Oztopoak	-
Instituzio planoa	-
ESPAZIO DESEGOKIA	2

Testuinguru planoa	-
Gurasoen jatorria	4
Gurasoen integrazioa, erlijioa, ohiturak...	2
Gurasoen egoera sozioekonomikoa	1
Denbora eta energia	1
BATURA	10

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 5 irakasleren 8 segmentu. Alde batetik, 4 irakaslek, 7 aldiz, erreferentzia egiten diete guraso etorkinek jardueretan presente egoteko dituzten oztopoei. Irakasle horiek adierazten dute etorkin izatea berezko zailtasuna dela (4). Etorkin gehienek ez dute familia zabala herrian, hortaz jatorri atzerritarreko ikasleen izeba-osabak edo aitona-amonak ezin dira jardueretara bertaratu. Areago, irakasleen ustez gurasoen jatorria harremana du gurasoen presentzia-mailarekin, Afrikako gurasoen presentzia Europako beste herrialde batzuetakoak baino txikiagoa da.

Aurreko astean 6. mailakoekin prestatu genuen emanaldi bat gurasoak eta aitona-amonentzat. Pixka bat egin genuen lehengo abesti zaharrak eta berreskuratu eta bertso saio bat, eta hori dena oso polita. Orain nago pentsatzen, seigarren mailan atzerritarrak daude? bai, etorri ziren? ez guraso ez aitona-amonak; aitona-amonak ez dut uste hemen bizi direnik, ez ziren etorri. (A eskola, IR8)

Gainera, irakasle horietako batzuek azaltzen dute gurasoen jatorrizko kultura mugatzailea izan daitekeela (2). Guraso batzuek ez dute egoki baloratzen edo ez dituzte ezagutzen eskolako jaietan umeei egiten dituzten jarduerak, haien seme-alabak euskal-arropak janztea, eta euskal-abestiak dantzatzea eta abestea.

Agian guk egiten duguna jaialdietan [...] beraiekin ez dator bat. Agian beraientzat hemengo musikak, hemengo euskal abestiak, ez dakite ezer ez. Gaur ere, "ekar ezazu euskal jantziko zapi bat" eta konturatzen zara eta azkenean betikoa: betiko despitatua gurasoa, betiko umeak ahaztu duela amonaren etxean zapia, eta gero begiratzen dut eta jo atzerritar pilo bat zapirik gabe. (A eskola, IR8)

Aldi berean, irakasle horietako batek adierazten du guraso etorkin batzuen ikasketamailak oztopatzen duela haien presentzia eskolako jardueretan (1). Irakasle horrek zehazten du goi-mailako ikasketak dituzten guraso etorkinen presentzia-maila beste guraso etorkinen presentzia-maila baino altuagoa dela.

Guraso etorkinak, ez. [...] Jaialdietan guraso etorkin batzuk ez ditut ikusten. Bueno etorkinak depende haien egoera ekonomikoa [...] hemen guraso batzuk dira irlandarrak eta frantsesak adibidez, hizkuntza eskolako irakasleak. Senegaletik etorritakoa ahal den moduan, haien ikasketamaila desberdina da. (A eskola, IR4)

Bestetik, irakasle 1ek erreferentzia egiten dio etorkin izatearekin lotura ez duen testuinguru planoko oztopoari. Irakasle horrek adierazten du denbora faltak gurasoek jardueretan presente egotea zailtzen duela (1). Guraso batzuek lan-ordutegi malguak dituzte eta agenda antolatu dezakete eskolako jardueretan presente egon ahal izateko; beste gurasoentzat, ordea, ezinezkoa da. Ordutegiaren bateraezintasuna dela-eta, guraso askori ezinezkoa zaio jardueretara bertaratzeari.

Behatzaile etorri... lanaren arabera suposatzen dut, denek ezin izango dute etorri, turnoak direla eta, ez dakit. [...] Oztopoa ordutegia esango nuke, igual baten

batek une puntual baterako igual posible du aldatzea, segun zein lan daukazu, ordutegiaren arabera. Gertatu izan zaigu igual guraso bat ez etortzea irakaslea delako, dagoelako beste leku batean eta ez delako heltzen, edo ez dakit, erizaina delako, edo medikua delako. Nik uste dut lanaren arabera. Bestela saiatzen dira, baita aitona-amonak ere bai etortzen, bai, bai. (A eskola, IR3)

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 2 irakasleren adierazpenak. Irakasle horiek azaltzen dute jaialdiak egiteko espazio egokirik ez izatea mugatzailea dela (2). 2019 urtean prebentzio plan baten ondorioz herriko kiroldegiaren edukiera txikitu da, ikastetxeak Olentzero eguna ospatzeko erabiltzen duen gunearen edukiera. Ondorioz, 2019ko Olentzero egunean ez dira sartu kiroldegian festan presente egotea nahi duten pertsona guztiak, 1001 pertsona.

Eduki dugu arazo bat, aforoaren gorabeheran. Hain da aforo handia gurea, kiroldegiko prebentzioko aforoaren gorabeheran aurtengo Gabonetako jaialdia atzeratu egin behar izan dugu. Ze ez ginen sartzen kiroldegian, bederatziehu lagun, bederatziehunetik gora. (A eskola, IR9)

5.3.3.2.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

“Jardueretan presente egotea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoak jardueretan presente egoteko oztopoak B eskolako 10/11 irakasleren adierazpenetan agertzen direla, 16 segmentutan.

66 Taula. B eskola. Irakasleak. “Jardueretan presente egotea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea

Kode sistema	Jardueretan presente egotea
Oztopoak	-
Instituzio planoa	-
Hezkuntza etapan arteko aldaketak	6
Praktika ez sistematizatuak	2
Testuinguru planoa	-
Familiaren migrazio proiektua	1
Gurasoen integrazioa, erlijioa, ohiturak...	3
Denbora eta energia	4
BATURA	16

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 8 irakasleren adierazpenak. Irakasle batzuek adierazten dute hezkuntza etapan arteko aldaketak oztopatzaileak direla, lehen hezkuntzako gurasoek jardueretan presente egoteko aukera murrizta baitute (6). Gurasoak presente egoteko gelako jarduerak soilik antolatzen dituzte haur hezkuntzako tutore batzuek. Era berean, eskola mailako jarduera batzuetan bakarrik haur hezkuntzako ikasleak dira protagonistak, eta seme-alabak protagonistak ez badira gurasoak ez daude jarduera horietara gonbidatuta.

Jarduera baldin bada eskola osokoa [...] bai, bestela ez... ez dira hurbiltzen. Eta gainera ez zaie gonbidapena egiten. Ze danborradan gauza batzuk egin zitzaizkien guraso batzuei, haur hezkuntzakoei bai, gonbidapena egiten zaie, ematen zaie aukera, baina nagusiago hauei ez. (B eskola, IR7)

Halaber, irakasle batzuek adierazten dute gurasoek jardueretan presente egoteko aukera gutxi dituztela, horren sistematizazio falta dela eta (2). Haur hezkuntzan

proiektuetan oinarritutako metodologiaren bidez lan egitea adostuta dago, baina irakasleen esku gelditzen da proiektuaren emaitzak gurasoei aurkeztea. Hortaz, irakasleek hautatzen duten alternatiba ohikoa da proiektua ikasle gazteagoei aurkeztea.

Guk oraindik, aurten, ez dugu egin, baina 5 urtekoek bai egin dute, planeten inguruan [...]. Gero ikasi duten guztiarekin sortu dute... emanaldi bat edo aurkezpen bat egin zaie familiei. (B eskola, IR3)

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 7 irakasleren 8 segmentu. Alde batetik, 4 irakaslek erreferentzia egiten diote etorkin izatearekin lotura ez duen testuinguru planoko zailtasun bati. Irakasle horiek adierazten dute denbora faltak zailtzen duela gurasoak jardueretan presente egotea. Lan- eta eskola- ordutegien bateraezintasunaren ondorioz, guraso askori ezinezkoa zaio jardueretara bertaratzea.

Astean zehar lanean baldin badaude... Orain adibidez, ostiralen Inauteriak egin genituen, baina bueno guraso dezente etorri ziren. Hiru erdietan zen, lanean daudenak ezin dute. (B eskola, IR11)

Bestetik, 4 irakaslek erreferentzia egiten diete guraso etorkinek jardueretan presente egoteko dituzten oztopoei. Irakasle horietako batzuek adierazten dute gurasoek praktikatzen duten erlijioa mugatzailea izan daitekeela (3). Katolikoak ez diren guraso etorkinak –musulmanak, adibidez– jaietan presente daude eskolako jaiak nola ulertzen dituzten arabera, euskal kulturako festa edo erlijio katolikoaren festa moduan.

Etorkinak batzuk bai, beste batzuk ez. Segun noraino inpliketzen diren hemengo jaietan, zeren batzuk parte hartzen dute, Olentzero egunean eta baserritarrez jantzita etortzen dira. Beste batzuk Santa Ageda abestu behar baldin badute ba ja ez dira eskolara etortzen. [...] Batzuk ez dira azaltzen, beste batzuk bai. Hartzen dute ba igual festa bat bezala, ez dute hartzen kutsu erlijioso hori edo eta batzuk azaltzen dira, denetarik dago. (B eskola, IR6)

Era berean, irakasle horietako batek azaltzen du guraso etorkin etorri berriak premia handiko arazoak izatea zailtasuna dela (1). Guraso etorkin heldu berriak lasaitu egiten dira seme-alabak eskolatzen dituztenean, haurrak eskolan ondo zainduta egotea espero baitute. Gainontzeko beharrak asetu behar dituzte –etxebizitza egoki bat aurkitu, besteak beste– eskolako askotariko jardueretan presente egoten hasi aurretik.

Festetan eta horrela, txikitatik etorri direnak igual errazago sartzen dira, okerrena da kurtso erdian etortzen baldin bazaizu, ba ez dakit nongoa, ba kosta igiten zaiela. Eskola da beraientzat azkenean... eskolan uzten dugu umea eta goaz bizitza ba "ze pisuan sartuko naiz?, ze diru-laguntza daukat?, beste gauza batzuk. [...] Normalean eskola lortzen dutenean ja lasaitzen dira, jangelarekin badaude, badakite bederetatik lau erdietara umeak ondo egongo direla eta hasten dira bere behar printzipalak asetzen. (B eskola, IR9)

5.3.3.3 “Boluntario gisa aritzea” eta “oztopoak” kodeak

5.3.3.3.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Boluntario gisa aritzea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoak jardueretan boluntario gisa aritzeko oztopoak A eskolako 12/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen direla, 28 segmentutan.

67 Taula. A eskola. Guraso autoktonoak. “Boluntario gisa aritzea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea

Kode sistema	Boluntario gisa aritzea
Oztopoak	-
Instituzio planoa	-
Hezkuntza etapen arteko aldaketak	1
Inplikatzeko aukera falta	6
INFORMAZIO FALTA	1
Gurasoen norbanako planoa	-
NORBERAREN NORTASUNA ETA PREFERENTZIAK	7
Testuinguru planoa	-
Denbora eta energia	9
Gurasoen arteko harremanak	4
BATURA	28

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 9 gurasoren 13 segmentu. Gurasoek adierazten dute denbora faltak jardueretan boluntario gisa aritzea oztopatzen duela (9). Eskolan jarduera gehienak 9:00-16:00 bitartean egiten dira eta denbora-tarte horretan guraso gehienak lanean daude, horrek zailtzen du lan-ordutegi malgua ez duten gurasoen boluntarioria. Gainera, guraso batzuen lan-ordutegiak ez dira finkoak, beraz guraso horiek ezin dira boluntario agertu ikasturte osoko konpromisua eskatzen duten jardueretan, hala nola liburutegian umeei laguntzen.

San Francisco Javier edukitzen dute, umeen jolasak eta gero txokolatea ematen diete... Hor ere eskertzen dute gurasoen laguntza, familien elkarteak irekitzen du gurasoengana... Betiko hamabost lagunak, betikoak. Ni lanean egoten naiz, ez naiz etortzen, baina badakit betikoak izaten direla. (A eskola, GA3)

Ez dudana egingo da igual ba konpromisua urte guztirako hartu liburutegian egoteko [...]. Nik nire ordutegia ez daukadanez finkatuta, ez naizenean kapaz konpromisua betetzeko, ez. (A eskola, GA9)

Halaber, gurasoek azaltzen dute gurasoen arteko harremanak mugatzaileak direla (4). Guraso batzuk ez dira jardueretan boluntario gisa aritzera animatzen –gustuko luketen arren– beren guraso taldeak egiten ez duelako. Era berean, guraso batzuek jardueretan boluntario gisa aritzea saihesten dute guraso taldearekin edo guraso jakin batzuekin harremanik ez izateko.

Normalean inauterietan umeei antolatzen dute euren koreografia eta hori eta gero gurasoei eskaintzen zaie aukera [...]. Ni adibidez, ni egoten naizen taldea, nire taldeko jendea ba horra ez da mugitzen, ba askotan ni bakarrik horra joatea ba azkenean hasten naiz ikusten... errazago ikusten ditut zein pega dituen, no lo que puedo disfrutar. Beti esaten dut "igual datorren urtean errazago joango naiz" urtero, "datorren urtean", "datorren urtean" eta ez dut parte hartu izan eta ez da ez zaidalako gustatzen! Ikusten ditut beste gurasoak eta poztu egiten naiz ikusten ditudanean horretan parte hartzeko gai direla. [...] Askotan es el momento de acojono, ez zaude zure zona de confort. (A eskola, GA1)

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 6 gurasoren 8 agerpen. Guraso batzuek adierazten dute eskola-antolamenduak ez duela ahalbidetzen hainbat jardueretan boluntario gisa aritzea (6). Alegia, STEAM hezkuntzarekin zerikusia duen zerbaitetan lan egiten duten gurasoek soilik aurkeztu dezakete beren lana; tutoreak ez ditu gurasoak gonbidatzen gelan ipuin bat kontatzera; eta gurasoak mugatuta daude jai

batzuetan seme-alabak ikusi ahal izatera, ezin dira jai horietan kantuan eta instrumentuak jotzen aritu.

Ojala pudiera yo tener la posibilidad horrelako zer edo zertan parte hartzeko ikastolan, bai nire alabekin eta bai bere ikaskideekin. Baino biok gaude oso mugatuak, zientzia astea eta poco más. (A eskola, GA1)

Orobat, guraso batek uste du hezkuntza etapen arteko aldaketak oztopatzaileak direla; gurasoa haur hezkuntzan ezin izan da gelako jardueretan boluntario gisa aritu, haatik gurasoak daki lehen hezkuntzan aukera izango duela (1). Bestalde, guraso batek adierazten du informazio faltak boluntariotza eragozten duela; izan ere, gurasoei ez bazaie jakinarazten nor eta nola inplikatu ahal diren, gurasoak ezin dira boluntario agertu (1).

Aukera gela barruan parte hartzeko [...] guk ez, baina bai zaharragoak. Facebook daukat eta hor argazkiak ikusten dira, eta ikusten ditugu hor guraso batzuk [...] zientzia astea eduki dute, eta hor ba horixe guraso batzuk, ba elektrizista, bai, elektrizistak dituztenak gelan euren montajeak egiten. (A eskola, GA2)

Ez dakit nola egiten den deialdi hori. Ez dakit familien elkartekoek soilik parte hartzen duten edo ez. Ze azkeneko jaialdia izan zen inauteriena, uste dut. Ikusten dut guraso batzuk nola dauden antolakuntzan, ba txaleko hori horrekin, baina nik ez dakit hori familien elkarteko jendea den eta orduan beraiek egiten duten bai edo bai. Ze deialdi hori ez dute zabaltzen. (A eskola, GA5)

“Gurasoen norbanako planoko oztupoak” azpikodean kokatzen da 5 gurasoren 7 segmentu. Gurasoek azaltzen dute beren nortasunak eta lehentasunek boluntario gisa aritzea zailtzen dutela. Gurasoek guraso taldea pasibotzat eta indibidualistatzat jotzen dute, haatik haien ustez boluntario gisa aritzeko saltseroa eta konprometitua izatea oinarritzkoa da. Gurasoek, halaber, zehazten dute boluntario gisa aritzea beraientzat lehentasunezkoa eta interesgarria izatearen araberakoa dela, eta askorentzat ez da.

Inauterietako mozorroak prestatzeko ere bai [...] geratzen ginen lehenengo mailakoak eta bigarren mailakoak, hiru gela. Eta hiru gelatik, zenbat? Zortzi guraso etortzen ginen? [...] Nik bai ikusten dut oso pasiboak direla gurasoak. Ni igual naizela como muy salsa eta denean nago, doy como el perejil de todas las salsas, izan leike ere bai, baina... puf... kostatzen zait pila bat ulertzea jarrera hori. (A eskola, GA3)

Nik uste dut asko errepikatzen dela jende berdina, hori ere egia da, ez dela orokorra parte-hartzea, [...] Nik uste dut bakoitzak ematen dion inportantziaren arabera dela ekintza bakoitza, batzuentzat txorakeria bat izango da hona etortzea eta beraien lana zein den aurkeztea, bertako irakasleak behar dituen mozorroak egiten laguntzera etortzea... (A eskola, GA10)

5.3.3.3.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Boluntario gisa aritzea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoak jardueretan Boluntario gisa aritzeko oztupoak A eskolako 12/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen direla, 22 segmentutan.

68 Taula. B eskola. Guraso autoktonoak. “Boluntario gisa aritzea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea

Kode sistema

Boluntario gisa aritzea

Oztopoak	-
Instituzio planoa	-
Hezkuntza etapen arteko aldaketak	2
Inplikatzeko aukera falta	7
Gurasoen norbanako planoa	-
NORBERAREN NORTASUNA ETA PREFERENTZIAK	4
Testuinguru planoa	-
Gurasoen hizkuntza mugak	1
Denbora eta energia	8
BATURA	22

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 8 gurasoren 9 segmentu. Gurasoek adierazten dute denbora faltak jardueretan boluntario gisa aritzea oztopatzen duela (8). Eskolan jarduera gehienak eskola-ordutegian egiten dira eta denbora-tarte horretan guraso gehienak lanean daude, horrek zailtzen du lan-ordutegi malgua ez duten gurasoen boluntariora.

Noizbait Santo Tomas egunean zortea izandu dut eta ordutatik hartzeko aukera izandu dut, jai-egunetatik, eta orduan etorri izan naiz eta lagun... kolaboratu dut. Baina bai... baina hori egin behar duzu pues guardiak utzi, edo lanak utzi eta etorri. Da handicapik handiena niretzako. (B eskola, GA5)

Santo Tomas egunean gurasoak antolatzen dituzte txistorra eta jokoak ere. Baina egia da gero eta zailagoa dela gurasoen laguntza lotzea, [...] leku guztietan, ez da bakarrik hemen. Ba ez dakit, agian orain lanpetuagoak gaude. (B eskola, GA8)

Halaber, guraso batek azaltzen du euskaraz ez jakiteak eragozten diola jarduera batzuetan boluntario gisa aritu ahal izatea (1).

Ahora falta la Mari Domingi, por ejemplo, y yo me ofrecí el viernes. Pero como no se euskera al cien por cien pues no puedo ser. Entonces, falta la Mari Domingi, claro. (B eskola, GA13)

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 9 gurasoren agerpenak. Agerpen horiek erreferentzia egiten diete eskola mailako antolaketarekin lotutako oztopoei. Gurasoek adierazten dute eskola-antolamenduak ez duela ahalbidetzen haiek hainbat jardueratan inplikatzeko (7). Hau da, ikasle helduenek txikiei ipuinak kontatzen dizkiete, gurasoak gonbidatu beharrean; gurasoek ez dute aukerarik beren lanak aurkezteko; eta irakasleak beren-berez arduratzen dira jaialdiak antolatzeaz, gurasoen laguntzarik gabe.

Egiten ari direna orain da, egiten dute batzuetan, ipuinak prestatzen ari dira bostgarren eta seigarren mailakoak, joango dira hirugarren mailakoarengana ipuina kontatzera. Eta hirugarren mailakoei tokatuko zaie bost urteko umeei joatea ipuinak kontatzera. Haien arten, hori da. (B eskola, GA6)

Jaialdi horietan normalean andereñoek antolatzen dute dena. [...] Gurasoek ez dugu... ez, hori montatzen dute irakasleek bakarrik, bere taldeekin. Gu gaude... da ikuskizun bat. (B eskola, GA12)

Era berean, guraso batzuek uste dute hezkuntza etapen arteko aldaketak oztopatzaileak direla (2). Ama batek azaltzen du haur hezkuntzako curriculum lehen hezkuntzako baino askeagoa dela; horregatik haur hezkuntzan materiala eramatera ausartzen da,

lehen hezkuntzan ez bezala. Orobat, gurasoek haur hezkuntzako ikasgeletan soilik izan dute ipuinak kontatzeko aukera.

Un poster de no se qué, ekartzen duzu, eta bai ondo hartzen ditu, eta nik uste dut lantzen dituztela gauza horiek ere bai, sobre todo txikiagoekin. Igual ez hainbeste nagusiagoekin, ez dizkiet igual hainbeste gauza ekartzen. Baina txikiak direnean bai igual gauza gehiago, HHko gelan [...]. Ba nik ikusten dudalako más libre igual [...], haur hezkuntzako tutoreari lo del girasol pues le pareció buena idea, jarri zuten hor, eta nola lehortu behar dugun gero jateko pipak, ba hor daukate lehortzen, eta ez dakit zer. (B eskola, GA2)

“Gurasoen norbanako planoko oztopoak” azpikodean kokatzen da 4 gurasoren adierazpenak. Gurasoek azaltzen dute beren nortasunak eta lehentasunek boluntario gisa aritzea zailtzen dutela. Gurasoek adierazten dute erosoagoa dela jardueretan ikusle izatea, horien antolakuntzan inplikatzeko baino. Beraz, irakasleei laguntzea lehentasuntzat duten gurasoak bakarrik agertzen dira boluntario.

La gente habla, siempre tendemos a “¿es que por qué no hacen? ¿por qué no hacen?”. Ya, es que igual necesitan ayuda. [...] Están intentando que tú ayudes, y si tú “ah, es que estoy muy ocupada, solamente vengo, saco unas fotos, ¡qué bien!, ¡qué bien!, me voy a tomar café”. ¡No! Pero es que tú vienes corriendo, pero es que yo también. Yo a veces he venido imagínate, sin comer, o de malas formas corriendo por echar una mano, porque te están pidiendo ayuda porque necesitan ayuda. Lo que pasa es que muchas veces somos muy cómodos, es más cómodo verlo todo desde la grada, que involucrarte. Según he visto yo en todas las cosas. [...] Yo creo que es personal. (B eskola, GA3)

5.3.3.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Boluntario gisa aritzea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoak jardueretan boluntario gisa aritzeko oztopoak A eskolako 2/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen direla.

69 Taula. A eskola. Guraso etorkinak. “Boluntario gisa aritzea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea

Kode sistema	Boluntario gisa aritzea
Oztopoak	-
Instituzio planoak	-
Inplikatzeko aukera falta	2
BATURA	2

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 2 agerpenak. Agerpen horiek erreferentzia egiten diote eskola mailako antolaketarekin lotutako oztopoei. Gurasoek adierazten dute eskola-antolamenduak ez duela ahalbidetzen haiek hainbat jardueratan boluntario gisa aritzea. Gurasoen intereseko jarduera da seme-alaben gelako haurrei ipuinak kontatzea, baina irakasleak ez die aukera hori eskaintzen.

No, nadie me ha invitado para contar cuentos dentro de la clase..., buena idea de hecho. [...] Me encantan esas cosas, pero ellos no me han invitado para estas cosas... como por ejemplo leer delante de la clase. Pero si me invitan, me encanta. (A eskola, GE2)

5.3.3.3.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Boluntario gisa aritzea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoak jardueretan boluntario gisa aritzeko oztopoak B eskolako 2/2 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen direla, 5 segmentutan.

70 Taula. B eskola. Guraso etorkinak. “Boluntario gisa aritzea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea

Kode sistema	Boluntario gisa aritzea
Oztopoak	-
Testuinguru planoak	-
Gurasoen hizkuntza mugak	2
Gurasoen integrazioa, erlijioa, ohiturak...	1
Gurasoek hezkuntza sistema ez ezagutzea	1
Denbora eta energia	1
BATURA	5

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 2 gurasoren 5 agerpen. Gurasoek azaltzen dute euskaraz ez jakitea eragozten diela jarduera batzuetan boluntario gisa aritu ahal izatea (2). Izan ere, jarduera konkretu batzuetan bakarrik euskara menperatzen duten gurasoak boluntario gisa aritu ahal dira.

Contar un cuento [...] no porque piden euskera para eso y en euskera es muy difícil. Sí, bueno, entiendo un poquito, pero hablar... (B eskola, GE1)

Orobat, familia mistoko ama autoktonoak erreferentzia egiten die testuinguru planoko beste zenbait oztopoei. Alde batetik, ama horrek adierazten du berak –modu pertsonalean– denbora eta energia falta duela (1). Lanean eta ikasten dabilenez, denbora faltaren ondorioz, boluntario gisa aritzeko jarduera bakar bat aukeratu behar izan du.

Santo Tomas egunean boluntario egoten naiz. Ba musulmanak daude eta orduan guk saltxitxak ekartzen ditugu eta prestatzen ditugu. Ekartzen ditugu ikastolara ba musulmanek ere bokata jateko. Baina hori bakarrik, nik ezin dut. Lana, semeak, etxea, euskara... Datorren urtean OPE izango dut, [...] plaza edukitzeko orain ba ikasten. (B eskola, GE2).

Bestetik, familia mistoko ama autoktonoak azaltzen ditu gainerako guraso etorkinek oztopoak dituztela. Bere ustez guraso musulmanen mesfidantza zailtasun nabaria da (1); zenbait guraso musulman ez baita fidatzen irakasleek beren ohiturak errespetatu eta beteko dituztenik, horrek jardueretatik eta boluntario gisa arizetik urruntzen ditu. Halaber, guraso etorkinek euskal hezkuntza sistema ez ezagutzea mugatzailea da (1); etorkin batzuk ez dakite nola aurkeztu ahal diren boluntario.

Se pide voluntarios, a Santo Tomas no viene ningún extranjero, los extranjeros tienen desconfianza y no suelen traer a sus hijos, muchas veces a pesar de que se garantiza que no se les va a dar chistorra, que no sé qué, por el tema del cerdo. (B eskola, GE2)

Las personas extranjeras no se involucran, a veces es porque no saben cómo hacerlo. (B eskola, GE2)

5.3.3.3.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

“Boluntario gisa aritzea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoak jardueretan boluntario gisa aritzeko oztopoak A eskolako 7/11 irakasleren adierazpenetan agertzen direla, 12 segmentutan.

71 Taula. A eskola. Irakasleak “Boluntario gisa aritzea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea

Kode sistema	Boluntario gisa aritzea
Oztopoak	-
Instituzio planoa	-
Hezkuntza etapan arteko aldaketak	1
Gurasoen norbanako planoa	-
NORBERAREN NORTASUNA ETA PREFERENTZIAK	2
Testuinguru planoa	-
Gurasoen hizkuntza mugak	2
Gurasoen integrazioa, erlijioa, ohiturak...	1
Gurasoek hezkuntza sistema ez ezagutzea	1
Denbora eta energia	5
BATURA	12

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 6 irakasleren 9 agerpen. Alde batetik, 5 irakaslek erreferentzia egiten diote etorkin izatearekin lotura ez duten testuinguru planoko oztopoari. Irakasle horiek adierazten dute denbora faltak gurasoek jardueretan boluntario gisa aritzeak eragozten duela. Ikastetxean jarduera gehienak eskola-ordutegian egiten dira eta denbora-tarte horretan guraso gehienak lanean daude.

Etorri ziren aintzinako lanbideak azaltzera, zestalariak, etorri ziren hiru aitona-amonak hori azaltzera. Bueno, noizean behin gauzatxo puntualak. Guraso gehienek lan egiten dute eta ezin dute, etorri zirenak aitona-amonak, gurasoak ez. (A eskola, IR4)

Bestetik, 4 irakaslek erreferentzia egiten diete guraso etorkinek jardueretan boluntario gisa aritzeko dituzten oztopoei. Irakasle horietako batzuek adierazten dute guraso etorkinek ikastetxeko hizkuntzak ez menperatzeak –euskara eta gaztelania– haien boluntariotza oztopatzen duela (2). Irakasle eta guraso etorkin batzuen artean, eta guraso etorkin horien eta gainontzeko gurasoen artean ez dago partekatzen duten hizkuntzarik. Horrek eragiten du, lehenik, guraso etorkin horiei zaila egitea jasotzen dituzten gonbidapenak ulertzea. Gainera, eskolako pertsonen artean hizkuntzarik ez partekatzeak sustatzen du guraso etorkinak eskolatik urruntzea.

Guraso etorkinen parte-hartze aktiboa zailagoa da, umeei beraiek bai, baina gurasoak... Adibidez, hizkuntza ez baldin badaukate geratzen dira eskolatik pixka bat, aparte. (A eskola, IR11)

Halaber, irakasle horietako batek azaltzen du kultura bakoitzak bere ohiturak izateak guraso etorkinen boluntariotza zailtzen duela (1). Guraso etorkin batzuk eskolara material jakin bat ekartzearen kontrakoak dira –kultura desberdintasunengatik– eta irakasleei zaila egiten zaie hori ulertzea; horrek irakasle eta familien arteko haserreak eragiten ditu. Era berean, guraso etorkinek euskal hezkuntza sistema ez ezagutzea

mugatzailea da (1). Zenbait guraso etorkinek ez dakite haiek eskolako jardueretan boluntario gisa aritu ahal direla.

Haserretu nintzen benetan. [...] Dekoratzeko esan nien “ekarri zerbait, berdin zait dilistak, fideoak, espagetiak”, bere etxean dilistak jan egiten dira, beraz ez ditu ekarri, bere erantzuna, zortzi urteko umea “nik ez dut ekarriko dilistak jan egiten direlako”. Hurrengo lana zen komuneko barruko biribilki hori, [...]“nik aste osoan ez dut kakarik egin, ikastolan egiten dut”,[...] hurrengo astean galdetu nion “ze aste honetan egin duzu kaka?”, “bai, baina ez dut ipurdia garbitzen”. Kulturalki ohitura batzuk dauzkate, eta gero konturatu nintzen, galdetu nuen eta egia zen, batzuk ez dute komuneko paperrik erabiltzen. (A eskola, IR8)

Mozorroetan eta [...] jostailuak ekarri [...] guraso etorkinak ez, egia esan, ez. [...] Igual, haiek pentsatuko dute eurek ezin dutela lagundu. (A eskola, IR1)

“Gurasoen norbanako planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 2 irakasleren adierazpenak. Irakasleek azaltzen dute gurasoen nortasunak eragozten duela boluntariotza (2). Boluntario gisa aritzea errazagoa da guraso aktiboentzat, ez-aktibo eta pasiboentzat baino. Bigarrenak ez dira boluntario gisa aritzera ausartzen.

Iruditzen zait batzuk [...] ez direla ausartzen parte hartzera. Beste batzuk, ba bueno, beti bezala dinamikoak direlako, orduan dinamikoak datoz gehiago, baina beste asko ba igual ez dira ausartzen pauso hori ematera. Eskolara etorri, ekintzak egin. (A eskola, IR10)

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen da irakasle 1en adierazpena. Irakasleak adierazten du hezkuntza etapen arteko aldaketak oztopo direla (1). Haur hezkuntzan gurasoek jardueretan boluntario gisa aritzeko aukera gutxi dituzte; lehen hezkuntzan, berriz, gurasoek dituzte boluntario gisa aritzeko espazio eta une ugariagoak.

Egon izan dira kasu batzuk, baina normalean ezer gutxi. [...] Kasu gutxitan izan da, bai sortu egin zait talde batean aitona-amonak etortzea kasu puntual batean azaltzera zeozer, urteak dira. Baina badakigu goi-mailetan ibiltzen direla, segun zein gai dabilzan lantzen. Baina guk geuk horrela askorik ez. (A eskola, IR3)

5.3.3.3.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

“Boluntario gisa aritzea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoak jardueretan boluntario gisa aritzeko oztopoak B eskolako 11/11 irakasleren adierazpenetan agertzen direla, 31 segmentutan.

72 Taula. B eskola. Irakasleak. “Boluntario gisa aritzea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea

Kode sistema	Boluntario gisa aritzea
Oztopoak	-
Instituzio planoa	-
Hezkuntza etapen arteko aldaketak	2
Praktika ez sistematizatuak	10
Inplikatzeko aukera falta	1
Irakasleak inbasio sentsazioa	1
Gurasoen norbanako planoa	-

GEHIEGIZKO LAN/ ARDURARI BELDURRA IZATEA	3
NORBERAREN NORTASUNA ETA PREFERENTZIAK	3
Testuinguru planoa	-
Gurasoen hizkuntza mugak	5
Gurasoen integrazioa, erlijioa, ohiturak...	3
Gurasoen egoera sozioekonomikoa	2
Denbora eta energia	1
BATURA	31

“Instituzio planoko oztupoak” azpikodean kokatzen da 9 irakasleren 14 agerpen. Irakasle batzuek adierazten dute gurasoek gelako jardueretan boluntario gisa aritzeko aukera gutxi dituztela, horren sistematizazio falta dela eta (10). Irakasle batzuek, beren borondatez, gurasoak gelara gonbidatzen dituzte elkarrekin jarduerak egiteko. Ikastetxean ez dute adostuta ez dute sustatzen gurasoak gonbidatzea, beraz pasadizozko gertaera da. Aitzitik, Eskola mailan hitzartuta dute inguruko jendea eskolara gonbidatzea, baina ez dira gurasoak izaten.

Esperientzia pertsonal modura bai egin dudala ipuin kontaketa. Baina ez, ez dauzkagu horrela ekintzak non, gurasoak gerturatzen diren, ez daukagu. (B eskola, IR9)

Irakaslearen iniziatibaz igual, ez dugu holan ezarrita. [...] Hirugarren zikloan edo horrela etorri izan dira, ba adibidez, GKE batekoak-edo hitz egitera edo... Ez dugu ezarrita ikastetxean metodo, metodo bezala gurasoak gonbidatzea. Bai etortzen direla idazleak edo, baino ez dira gurasoak askotan. Orain, adibidez, gimnasiakoak bai egin duela pixka bat emakumeen kirolen inguruan, hitzaldi batzuk antolatu ditu, ekarri ditu emakume kirolariak, batzuk dira herriko arraunlariak edo korrikalariak. Baina ez dugu por norma gurasoak ekartzen, gelan sartu-arazten. (B eskola, IR11)

Gainera, agerpen horietako batzuek adierazten dute hezkuntza etapen arteko aldaketak oztopatzaileak direla (2). Gurasoak protagonista diren jardueraren bat antolatu den aldi bakanak haur hezkuntzan edo lehen hezkuntzako lehen zikloan izan dira, data berezietan.

Txikien geletan, haur hezkuntza eta lehenengo zikloan soilik [...]. Haur hezkuntzako geletan, bat batean, ama bat datorrena ipuin bat kontatzea [...] “halakoaren amak kontatuko digu ipuina” edo izebak, edo amonak edo etortzen dira. Eta batez ere izaten dira data jakin batzuetan. (B eskola, IR8)

Orobat, irakasle batek azaltzen du eskolako antolamenduak ez duela ahalbidetzen gurasoak hainbat jardueratan boluntario gisa aritzea; batzuetan gurasoek debekatuta dute eskolara sartzea (1).

Egun horretan gurasoek ez ditugu, nik ez ditut uzten ikastolan sartzen, eta esango dizut zergatik. Inude guztiak etortzen dira, hasten dira zortzi erdietan etortzen, makillatu eta ekartzen ditut gela honetara goxo-goxo [...]. Gero datoz mutilak, jantzi behar dira ondo [...] Etortzen badira ehun eta berrogei, gero pertsonaiak ehun eta berrogeita hamar, gehi gurasoak. Ni hemen erotu egiten naiz [...]. Klaustro guztia etortzen da egun horretan. Gutako batzuk globoak puzten, besteak... Beno, gauza horietarako klaustro guztia dator [...]. Gainera gurasoak etorri izan nahi dute argazkiak ateratzeko. Baina lata ematen didate, ez daukat lekua, ez diegu uzten. (B eskola, IR8)

Bestetik, irakasle batek adierazten du inbasio sentsazioak gurasoen boluntariotza mugatzen duela (1). Irakasleek sentitzen dute gurasoak beren lanean muturra sartzen eta kritikatzeko dutela. Horren ondorioz, irakasleak gurasoekin minduta daude eta haiek saihesten dute boluntario gisa aritzea.

Gurasoek ere batzuetan nola tratatzen gaituzten... gaude pixka bat... tutoreok minduta. Eta orduan hor kosta egiten da, izorratzen ari zara eta orain sartuko zara nire gelan? Batzuetan hori, gehiegi sartzen direlako gure lanean. Eta orduan zure gelan sartzea da [...], zure espazioa da. Niretzat oso ondo dago, baino zuretzat ez dago oso ondo eta... "Pues mira lo que he visto qué tiene o qué hace". [...] Orduan pentsa, etortzen zaizula bat liburua irakurtzea edo ipuin bat kontatzea eta gero "pues...". Eta nik uste, ohituta daude asko gurasoak taldean, eta orain Whatsapparekin gero ta gehio, dena komentatzera. (B eskola, IR5)

"Testuinguru planoko oztopoak" azpikodean kokatzen dira 8 irakasleren 11 agerpen. Alde batetik, 6 irakaslek, 8 aldiz, erreferentzia egiten diete etorkin izatearekin lotura ez duten testuinguru planoko oztopoei. Irakasle horietako batzuek adierazten dute hizkuntza mugak egotea oztopatzailea dela (5). Eskolako egungo errealitatea da guraso ugari erdaldunak direla. Horrek eztabaida-gai berria plazaratu du: "irakasleek nahiago dute euskara lehenestea –jakinda horrek ekartzen duela guraso erdaldunek eskolan ezin inplikatzeko edo lehenestea eman nahi diote gurasoen boluntariotzari". Konpondu gabeko gaia da, baina lehen urratsak eman dituzte. Lehengo Santo Tomas eguneko jolasak gurasoek antolatzen zituzten; orain, berriz, irakasleek. Irakasleek aldaketa hori justifikatzen dute, adierazten dute gurasoek jolasak antolatzen zituztenean erdera bihurtzen zela egun horretan eskolako hizkuntza nagusia.

Kopuru handia daukagu [...] erdalduna dana. Oso bortitza egiten zitzaigun ba Gabonetan, urte baten, gogoratzen naiz ba bueno ziren jolas ezberdinak, areto ezberdinetan, eta gurasoak prestatzen zituzten eta gu mugitzen egiten ginen gelaz gela [...]. Beraien artean gazteleraz hitz egiten zuten, eta guri eta umeei ere ba egiten zitzaigun "ui...". Horren aurrean zer nahiago dugu? Ba ez dakit... Jakina printzipioz euskaraz entzutea gure esparruan geroz eta zailagoa da. Orduan ez dakit, partaidetza hori... (B eskola, IR1)

Lehen jolasak-eta egiten genituen Santo Tomas egunean, bueno txistorra jateaz gain-eta gero egiten ziren jolasak patioan. Jolas horiek familien elkartearen bidez... gurasoak egoten ziren hor arduradun bezala. [...] Baina ja ikusita pues... ditugun gurasoen hizkuntza, gehiena erdera dela, hor erderaz aritzen zirela umeekin, eta urte guztian hor gu erabilera bultzatzeko zer egin behar dugun [...], ez zitzaigun egoki iruditzen. Orain guk eramaten ditugu aurrea jolas horiek tutoreok, esan nahi dut, tutoreak eta espezialistak. (B eskola, IR5)

Halaber, irakasle horietako zenbaitek adierazten dute guraso batzuen egoera sozioekonomikoa oztopoa dela (2). Guraso batzuentzat ahalegin ekonomiko gehiegizkoa da seme-alabak gelako proiektuetarako materialarekin hornitzea, edo psikomotrizitate-klasea eta jolastokia hornitzea. Guraso horiek ezin dute hainbeste gastatu.

Proiektuetan ari garela ba bueno, hainbat material eskatu izan zaie, orain oihalekin eta lanketa bat egin nahi genuen; psikomotrizitateko zenbait jardueretarako behar genituen jantziak. [...] Ahal izan duten guztiek ekarri dute. Edo gure patioa hornitu nahi genuen eta motorrak eta trizikloak faltan genituen, pues hori ere eskatu zitzaien. Ahal duenak ikusten duzu gogoak jartzen dituela.[...] Badakizu, gutxi gorabehera, alde zurretik zeinek edukiko duen erraz ekartzea, eta zeinek nahi bai baino ezingo duela. (B eskola, IR2)

Orobat, irakasle horietako batek azaltzen du gurasoek jardueretan boluntario ez agertzeko justifikazio ohikoena dela denborarik ez izatea (1). Gurasoek zeregin ez gainezka daude, ez dute denborarik eskolan boluntario gisa aritzeko.

Boluntario moduan ez inplikatzen [...] arrazoi ofiziala da denbora. Hori da arrazoi ofiziala "ez daukat denborarik", "tope nabil". Nik uste dut hori ere egia dela... egia dela, itota dabilzala. (B eskola, IR4)

Bestetik, 3 irakasle erreferentzia egiten diete guraso etorkinek jardueretan boluntario gisa aritzeko dituzten oztopoak. Irakasle horiek adierazten dute integrazio falta oztopo nabaria dela. Gurasoek ez dute beren burua eskolan boluntario gisa eskaintzen egokitzapen prozesua amaitu ez dutenean, edo gurasoek kultura bakarreko harremanak sortzen dituztenean.

Boluntario agertzen dira [...] bai, baina urteak daramazkete hemen, urteak daramazkete hemen bai. 2 urteko familiak ez! [...]. Bai baditugu, baina ja hemen asentatuta daudenak. Edo marokoar batekin ezkondu da dagoen beste bat, bai. (B eskola, IR9)

Gurasoen norbanako planoko oztopoak azpikodean kokatzen dira 6 irakasleren adierazpenak. Irakasleek azaltzen dute gurasoen nortasunak eta lehentasunak eragozten dutela boluntariotza (3). Irakasle horiek uste dute gizakia gero eta indibidualistagoa eta egoistagoa dela, hortaz guraso asko ez dira talde lanerako prest agertzen.

Indibidualismo bat dago, talde lanerako ez dira prest jartzen. Etxean inplikatzen dira, baina gero kosta egiten zaie hemen modu boluntario batean, bai. (B eskola, IR10)

Bestalde, irakasleek adierazten dute gurasoek sumatzen dutela boluntario lana eskakizun eta ardura handiko lana dela, eta horrek gurasoak beldurtu egiten dituela (3). Gurasoak boluntario agertzen direnean, ez dakite zer konpromiso-maila hartzen ari diren, ez dakite zenbat lan ekarriko dien horrek. Horrek bertigoa eragiten die.

Niretzat bertigo handia ematen duela horrelako zerbaitek. Iruditzen zaie ez dakit zer konpromiso hartzen dutela. [...] Askotan zuri esaten dizute "Zergatik ez zara apuntatzen ez dakit zertan?", "Puf... zer da hori? Niri zer suposatzen dit horrek?" eta bertigo pixka bat ematen duela, ardurak hartzea kostatzen zaigu ikaragarri, ardurak hartzea baina denoi, denoi. (B eskola, IR4)

5.3.3.4 "Eskolako organoak" eta "oztopoak" kodeak

5.3.3.4.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

"Eskolako organoak" eta "oztopoak" kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoek eskolako organoetan dituzten oztopoak A eskolako 11/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen direla, 26 segmentutan.

73 Taula. A eskola. Guraso autoktonoak. "Eskolako organoak" eta "oztopoak" kodeen arteko erlazio matrizea

Kode sistema	Eskolako organoak
Oztopoak	-
Instituzio planoak	-
Guraso ordezkartzaren ezezagutza	8

Gurasoen norbanako planoa	-
Gurasoen autoeraginkortasuna	1
GEHIEGIZKO LAN/ ARDURARI BELDURRA IZATEA	2
NORBERAREN NORTASUNA ETA PREFERENTZIAK	4
Testuinguru planoa	-
Gurasoen jatorria	2
Denbora eta energia	9
BATURA	26

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 6 gurasoren 11 segmentu. Gurasoek adierazten dute denbora eta energia falta oztopo direla (9). Lan-ordutegi luzeak eta txandaka lan egitea bateraezina da lan-bizitza eta organoetan ordezkari izatearekin; beraz guraso batzuk ez dira boluntario agertzen organoetako hauteskundeetara, edo bozketetan egokitutako kargua baztertzen dute. Gainera, guraso ordezkari gisa etapa bat betetzen dutenek oso nekatuta eta bigarren etapa bat betetzeko gogorik gabe amaitzen dute, ordezkari izatea inplikazio handia eskatzen duen lana baita. Bestalde, gurasoen lan-ordutegiek zaildu egiten dute familien elkarteak antolatzen dituen asanbladetara joan ahal izatea.

Boluntario ahal zara aurkeztu familien elkartean. Baina bueno, nik daukadan lan-txandekin, daukadala buf oraintxe gaeuz, oraintxe goizez, hamabi orduko turnoak dira, aste guztian desberdin. Orduan, niretzako organizatzeko, lotura bat hartzeko, etortzen zait pixka bat gaizki. (A eskola, GA11)

Familien elkarteko batzarretara [...] beti esaten dut “joan egin behar naiz” baina igual lana edo tokatu zait eta esaten dut “lana daukat eta ez noa aldatzera. No voy y ya está”. Ez naiz joan. (A eskola, GA11)

Orobat, gurasoek adierazten dute herrian jaioa ez izatea mugatzailea dela (2). Gurasoek azaltzen dute haiek Euskal Herriko beste herri batean jaio izanagatik eskolako guraso guztiek ez dutela ezagutzen, soilik haien seme-alaben ikasmilakoek. Ondorioz, ez dira aukeratuak irteten guraso organoetako hauteskundeetan.

Orokorra egiten denean, bozketa egiten denean inoiz ez naiz irten izan. Eta gainera parte batetik, normala topatzen dut, zeren bai nire senarra bai ni, biak gara ondarroarrak, herrian [eskolako herrian] bizi garenak baina biak gara ondarroarrak eta inguruan jende mugatua dut, ez nau jende askok ezagutzen. Igual bistaz ezagutu naute [...] baina norbaitek begiratzea zerrendan eta nire izenari ba probablemente no le ponga cara, arraroa izango litzateke, sería una carambola ni irtetea, bai. (A eskola, GA1)

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 6 gurasoren 8 agerpen. Gurasoek azaltzen dute eskolako organoen funtzionamendua ez ezagutzea oztopatzailea dela (8). Gurasoek ez dakite haiek ikastetxeko zein organoetan duten lekua edo zeintzuk diren organoetan guraso ordezkariak. Eskola kontseiluari buruzko ezjakintasuna bereziki nabarmena da.

Organo gorena, ez! Horren... zer da hori? (A eskola, GA2)

Organo gorenean zein gurasoek parte hartzen duten [...] ideiarik ez daukat. Etortzen da gidan, ikastetxeko... Baina ideiarik ez daukat, ideiarik ez daukat. (B eskola, GA9)

“Gurasoen norbanako planoko oztopoak” azpikodean kokatzen da 5 gurasoren 7 segmentu. Gurasoek azaltzen dute beren nortasuna eta lehentasunak zailtasun direla (4). Gurasoek azaltzen dute familien elkarteko asanbladetara joateko gogo eta lehentasun falta. Haientzat ez da lehentasuna dela beste guraso batzuek informazioa helaraziko dietela uste dutelako, dela bertan lantzen diren gaiei garrantzia ematen ez dietelako.

Batzarra egiten dute urtean ez dakit, bat-bi, ez naiz joan eta ez dakit zertaz aritzen diren. [...] Gogorik ez daukatelako, edo pentsatzen gero beste norbait badoa neri kontatuko dit... (B eskola, GA5)

Halaber, gurasoek adierazten dute guraso ordezkari izatea gehiegizko lana eta ardura moduan aditzea oztopoa dela (2). Gurasoak oso lasaituta sentitzen dira guraso ordezkari aukeratzeko ez dituztenean, lan eta erantzukizun handiko kargua dela uste dutelako.

Boluntario ez naiz aurkeztuko, ez. Tokatzen bazait egingo dut baina iruditzen zait lan potoloa dela familien elkarte baten barruan egotea. (B eskola, GA3)

Era berean, gurasoek adierazten dute eraginkor ez sentitzea mugatzailea dela (1). Lana egiteko gai ez sentitzea guraso ordezkari izatera boluntario ez agertzeko arrazoia da.

Urte guztirako familien elkartean ez dut nahi egon. Nire burua ez dudalako ikusten kapaz. (B eskola, GA9)

5.3.3.4.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Eskolako organoak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoek eskolako organoetan dituzten oztopoak B eskolako 11/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen direla, 37 segmentutan.

74 Taula. B eskola. Guraso autoktonoak. “Eskolako organoak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea

Kode sistema	Eskolako organoak
Oztopoak	-
Instituzio planoa	-
Guraso ordezkariaren ezezagutza	9
Gurasoen norbanako planoa	-
Gurasoentzat jarduera interesgarria ez izatea	5
GEHIEGIZKO LAN/ ARDURARI BELDURRA IZATEA	3
NORBERAREN NORTASUNA ETA PREFERENTZIAK	4
Testuinguru planoa	-
Gurasoen egoera sozioekonomikoa	4
Denbora eta energia	12
BATURA	37

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 10 gurasoren 16 segmentu. Gurasoek adierazten dute denbora eta energia falta oztopo direla (12). Haurrak edo adinekoak zaintzeko denbora behar da; hortaz, erantzukizun horiek dituzten gurasoak ez dira boluntario agertzen ordezkari izatera. Bestalde, gurasoen lan-ordutegiei zaildu egiten dute familien elkarteak antolatzen dituen asanbladetara joan ahal izatea.

Familien elkartean oraindik ez dut parte hartu, ze izan ditut txikiak beti etxean. (B eskola, GA6)

Orain arte gutxienez [...] oso baztertuta sentitu gara familien elkartean. Ze familien elkarteko bai bilera guztiak bai gauza guztiak egiten ziren eskola-orduetan. "Arratsaldeko hiru erdietan familien elkartearen asanblada". Eta esaten duzu "baino ni bost erdietan ateratzen naiz. Ze egin behar dut lana utzi elkarteko bilerara etortzeko?". Eta orduan ba hor konfliktu... (B eskola, GA5)

Orobat, gurasoek adierazten dute gurasoen egoera sozioekonomikoa maila mugatzailea dela (4). Gurasoek azaltzen dute familien elkarteko kide izateko kuota bat ordaindu behar dela. Horrek suposatzen du guraso batzuek ordaintzerik ez izatea, eta zenbaitek ahalegin ekonomikoa egin behar izatea ordaindu ahal izateko.

Para pagar la cuota del AMPA no creo que haya ninguna ayuda. [...] Hombre yo he estado ajustada y lo he pagado. Pues hombre, si puedes quitarte de otra cosa... es lo que hay. (B eskola, GA13)

"Instituzio planoko oztopoak" azpikodean kokatzen dira 9 gurasoren adierazpenak. Gurasoek azaltzen dute eskolako organoen funtzionamendua ez ezagutzea oztopatzailea dela (9). Gurasoek ez dakite eskola kontseiluko guraso ordezkariak nortzuk diren, nola hautatzen diren eta bertan zein funtzio betetzen dituzten.

Eskola Kontseiluan gurasoak bai. [...] Ez dakit AMPAkoak izango diren, imajinatzen dut berdinak izango direla, ez dakit. (B eskola, GA1)

El consejo escolar no se si se formará a dedo, o habrá voluntarios, o por curso, no... (B eskola, GA2)

"Gurasoen norbanako planoko oztopoak" azpikodean kokatzen dira 5 gurasoren 12 segmentu. Gurasoek adierazten dute guraso batzuk familien elkarteko kide ez direla interesgarria iruditzen ez zaielako (5). Zenbait gurasok uste dute familien elkarteko kide izatea ez dela errentagarria umeak irteerak egiten hasten diren edo eskolaz kanpoko jardueretan matrikulatzen diren arte. Guraso horiek elkarteko kide bihurtzen dira –kuota ordaintzen hasten dute– haurrak lehen hezkuntzan hasten direnean.

Otras que no quieren, porque dicen "¿para qué si no me sale rentable". [...] "No, es que mi hijo es pequeño y hasta que no vaya a tal curso, no va a ir a esta excursión y entonces no me sale rentable". (B eskola, GA3)

Gainera, gurasoek azaltzen dute beren nortasuna eta lehentasunak zailtasun direla (4). Gurasoek azaltzen dute familien elkarteko ordezkari izateko eta haiek antolatutako asanbladetara joateko lehentasun falta eta nagikeria.

A las asambleas del AMPA pocas familias, muy pocas familias. [...] Es por dejadez "como lo haces tú, pues ya está hecho". Es verdad, es así "no, ya me lo hacen, con lo cual me da igual lo que hagas". (B eskola, GA4)

Halaber, gurasoek adierazten dute guraso ordezkari izatea gehiegizko lana eta ardura moduan aditzea oztopoa dela (3). Gurasoak ez dira guraso ordezkari izateko boluntario agertzen, hori konpromiso eta ardura handiko lana dela uste dutelako.

El AMPA lo veo mucho compromiso, si me toca venir pues tendré que hacerlo porque me ha tocado. No os creáis que me quiero escaquear, es que tengo

muchas cosas. Lo veo como mucha responsabilidad y que no voy a llegar para cumplir. (B eskola, GA9)

5.3.3.4.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Eskolako organoak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoek eskolako organoetan dituzten oztopoak A eskolako 1/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen direla, 2 segmentutan.

75 Taula. A eskola. Guraso etorkinak. “Eskolako organoak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea

Kode sistema	Eskolako organoak
Oztopoak	-
Instituzio planoa	-
Guraso ordezkariaren ezezagutza	1
Testuinguru planoa	-
Gurasoen hizkuntza mugak	1
BATURA	2

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen da guraso 1en adierazpena. Gurasoak adierazten du eskolako organoetan hartzen diren erabakiak ez ezagutzea oztopatzailea dela.

Información no nos dan, por ejemplo, las elecciones, quién ha quedado no nos han informado. [...] no te dicen información de nada. [...] Pero deberían decir, digo yo no sé. Que no sabes quién gana, quién no gana. (A eskola, GE3)

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen da guraso 1en adierazpena. Gurasoak azaltzen du euskaraz ez jakiteak eragozten diola guraso ordezkariarako hautagaiak ezagutzea (1). Gurasoek euskaraz dituzte harremanak, beraz ezin ditu gurasoak sakon ezagutu, eta guraso ordezkari izateko hautagai hoberenak hautatu.

Me mandan cartas para coger candidatos. Pero [...] no les conozco... no sé quienes son, cuando hacen reuniones son en euskera. Entonces, yo no puedo conocerlos a ellos. Yo digo, "este es del pueblo, pues vamos a darle a este". Voy alternando la gente de aquí, aunque no les conozco. (A eskola, GE3)

5.3.3.4.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Eskolako organoak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoek eskolako organoetan dituzten oztopoak B eskolako 2/2 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen direla, 7 segmentutan.

76 Taula. B eskola. Guraso etorkinak. “Eskolako organoak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea

Kode sistema	Eskolako organoak
Oztopoak	-
Instituzio planoa	-
Guraso ordezkariaren ezagutza	1
Gurasoen norbanako planoa	-

GEHIEGIZKO LAN/ ARDURARI BELDURRA IZATEA	1
NORBERAREN NORTASUNA ETA PREFERENTZIAK	1
Testuinguru planoak	-
Gurasoen egoera sozioekonomikoa	1
Denbora eta energia	3
BATURA	7

“Testuinguru planoko oztupoak” azpikodean kokatzen dira 2 gurasoren 4 segmentu. Gurasoek adierazten dute denbora eta energia falta oztupo direla (3). Haurrak zaintzeko erantzukizuna izateak eta lan-orduak denbora kentzen dute; ondorioz guraso ordezkariak lanez gainezka eginda daude eta zailtasunak dituzte eskola kontseiluko bileretara bertaratzeko.

Estoy en el consejo escolar también. [...] Sí, pero, el año pasado eran dos reuniones al año y a ninguna de las dos pude venir, me pilló currando. Y entonces no tengo ni idea. (B eskola, GE2)

Orobat, guraso batek adierazten du gurasoen egoera sozioekonomikoa mugatzailea dela (1). Gurasoak azaltzen du familien elkarteko kide izateko kuota bat ordaindu behar dela, eta kuotako dirua zor duen gurasoari elkartetik botatzen zaiola.

Yo estoy en el AMPA, pero no comulgo con él ni con la manera de funcionar que lleva últimamente. [...] La postura del AMPA está siendo bastante macarra “si debes dinero te echamos del AMPA”. (B eskola, GE2)

“Gurasoen norbanako planoko oztupoak” azpikodean kokatzen dira guraso 1en 2 segmentu. Gurasoak adierazten du familien elkartean guraso ordezkari izatea gehiegizko lana dela (1). Gurasoak zozketaz familien elkarteko guraso ordezkari kargua egokitu izana arazo gisa bizi du.

Yo te enseño el Whatsapp del AMPA y alucinas, que todos los días tío, el e-mail el no sé qué, extraescolares, que si futbol... Bueno y ahora ya, lo peor es el empuje de curso es más marrón. (B eskola, GE2)

Halaber, gurasoak azaltzen du gurasoen nortasuna eta lehentasunak oztopatzaileak direla (1). Gurasoentzat ez da lehentasuna familien elkartean antolatzen dituen asanbladetara joatea, eta beraz bertaratzea oso baxua da.

A la última reunión del AMPA vino una madre. Y somos trescientos y pico del AMPA, una vino a la bilera, todo el mundo pasa. Es que en este cole, todo el mundo pasa. (B eskola, GE2)

“Instituzio planoko oztupoak” azpikodean kokatzen da guraso 1en adierazpena. Gurasoak adierazten du eskolako organoetan hartzen diren erabakiak ez ezagutzea oztopatzailea dela.

Los representantes del AMPA no lo sé yo, quién lo elige, yo no sé cómo eligen. (B eskola, GE1)

5.3.3.4.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

“Eskolako organoak” eta “oztupoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoek eskolako organoetan dituzten oztupoak A eskolako 6/11 irakasleren adierazpenetan agertzen direla, 12 segmentutan.

77 Taula. A eskola. Irakasleak. “Eskolako organoak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea

Kode sistema	Eskolako organoak
Oztopoak	-
Instituzio planoa	-
HERRIKO ZERBITZUAK	1
Guraso ordezkariaren ezezagutza	7
Testuinguru planoa	-
Gurasoen jatorria	1
Gurasoen integrazioa, erlijioak, ohiturak...	2
Gurasoen egoera sozioekonomikoa	1
BATURA	12

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 5 irakasleren 8 agerpen. Irakasleek azaltzen dute ez dutela organoen funtzionamendua ezagutzen (7). Irakasle horiek zehazten dute haiek ez dakitela guraso ordezkariarako hauteskundeak nola antolatzen diren, zein gurasoak inplikatzeko diren eskola kontseiluan, eta nola kudeatzen den familien elkarteko kuota.

Familien elkarteko hauteskundeak ni idea. [...] Ez dakit, ez dakit zelan egiten duten. Egia esan, saiatu be ez naiz egin nola funtzionatzen dute, jakiten ere ez. Zuzendaritzak esango dizu hobeto. (A eskola, IR1)

Bestalde, irakasle batek adierazten du herrian dauden bilguneak mugatzaileak direla (1). Herrian ez dago ikastetxeko guraso guztiak elkartu ahal izateko adina handia den lekurik; beraz familien elkarteak ezin ditu asanbladak antolatu guraso guztiak elkartu ahal diren leku batean.

Asanbleara uste dut gutxi, ba azkenekora joan ziren pila bat, harritura geratu ziren, berrogeita hamar guraso edo. [...] Baina, ez dago lekurik, seihun pertsona biltzeko, herrian ez dago lekurik, hortik hasita. Normalean kultur etxean egiten dute deialdi hori, areto nagusian, eta ez dakit zenbat sartuko diren, baina berrogeita hamar bat izaten dira. (A eskola, IR11)

“Testuinguru planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 4 irakasleren adierazpenak. Agerpen horiek guztiek erreferentzia egiten diete guraso etorkinek guraso ordezkarietza hauteskundeetan botoa jasotzeko dituzten oztopoei. Irakasle horiek zehazten dute guraso etorkinak herri mailan integratuta ez egoteak haiek botorik ez jasotzea eragiten duela (2), eta ezin zaiela botoa eman euskara ulertzen ez duten gurasoei (1) ezta kultura-maila baxua duten gurasoei (1) oinarritzko kompetentziak behar baitira kargua betetzeko.

Guraso etorkinena niretzat kulturala da. [...] Nik bozkatu beharko banu nire gelako norbait, pertsona aktiboa, irekia, ikusten duzuna inplikatu dela ikastetxe mailan... Klaro horiek nola ez diren herri mailan... ez dakit zelan esan, kostatzen da integratzea horiek. (A eskola, IR9)

5.3.3.4.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

“Eskolako organoak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoek eskolako organoetan dituzten oztopoak B eskolako 3/11 irakasleren adierazpenetan agertzen direla, 5 segmentutan.

78 Taula. B eskola. Irakasleak. “Eskolako organoak” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea

Kode sistema	Eskolako organoak
Oztopoak	-
Gurasoen norbanako planoa	-
Gurasoentzat jarduera interesgarria ez izatea	3
NORBERE NORTASUNA ETA PREFERENTZIAK	2
BATURA	5

“Gurasoen norbanako planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 3 irakasleren 5 segmentu. Irakasleek adierazten dute guraso batzuk familien elkarteko kide ez direla aukera interesgarria iruditzen ez zaielako (3). Zenbait gurasok uste dute familien elkarteko kide izatea ez dela errentagarria umeak irteerak egiten hasten diren edo eskolaz kanpoko jardueretan matrikulatzen diren arte. Guraso horiek elkarteko kide bihurtzen dira –kuota ordaintzen hasten dute– haurrak lehen hezkuntzan hasten direnean.

Haur hezkuntzan dira gutxienak apuntatzen direnak, oraindik ez dutelako ikusten etekin handia, [...] estraeskolarrak merkeago ateratzen dira. Haur hezkuntzan, bi-hiru urterekin gutxiago ikusten dute. Zuk esplikatzen duzu zertan dihoa dirua, baina lo ven un poco lejano. (B eskola, IR11)

Orobat, irakasleek azaltzen dute gurasoen nortasuna eta lehentasunak oztopatzaileak direla (2). Gurasoek familien elkarteko ordezkari izateko lehentasun falta eta nagikeria erakusten dute.

Egiten dute zozketa bat, familien elkartekoek antolatzen dute, urtero egiten dute zeren erreleboa sartu behar da. Ibili behar dute beraien atzetik, [...] e-maila bidaltzen diete. Ez dute erantzuten, jakiten dute besteengatik ez duela "que ella pasa, que ella pasa de meterse ahí". (B eskola, IR9)

5.3.3.5 “Gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea” eta “oztopoak” kodeak

5.3.3.5.1 A eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoek eskolan ebaluatzeke eta erabakitzeko dituzten oztopoak A eskolako 9/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen direla, 14 segmentutan.

79 Taula. A eskola. Guraso autoktonoak. “Ebaluatzea eta erabakitzea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea

Kode sistema	Ebaluatzea eta erabakitzea
Oztopoak	-
Instituzio planoa	-
Inplikatzeko aukera falta	9
Guraso ordezkari mugak	4
Gurasoen norbanako planoa	-
Gurasoen autoeraginkortasuna	1
BATURA	14

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 8 gurasoren 13 segmentu. Gurasoek adierazten dute aukera falta dagoela ebaluazio eta erabakiak hartzeko prozesuetan inplikatzeke (9). Irakasle taldeak ez die gurasoei eskolan egiten diren jardueren inguruko baloraziorik edo proposamen eskaerarik egiten, asetasun inkestarik betetzeko eskaerarik egiten. Bestalde, gurasoek erabakitzeko ahalmen handiagoa eskatzen dute gai eztabaidatuetan, besteak beste, eskolako egutegian.

Nik dakidanez ez. [...] balorazioa egiten bada, egingo da gurasoen elkartean edo holako zeozer. [...] Ez da bidaltzen galdetegi bat edo... ez, holako ezer ez da egiten. Ez, horretan ez dago ohiturarik. (A eskola, GA6)

Ez digute inoiz galdetu, ez dut uste inoiz galdetu digutenik "zer iritzi daukazu?", "zer moduz atera da jaialdia?" edo "zer gaiari buruz egingo zenuke jaialdia?", ez dut uste hori galdetu digutenik. [...] Baina inoiz ez digute esan "ez eman iritzirik!" (G7)

Era berean, gurasoek adierazten dute ordezkartzan mugak daudela (4). Gurasoek iritzia emateko, ebaluatzeke eta erabakiak hartzeko leku nagusia familien elkarrekin antolatzen dituen asanbladak dira; izan ere gurasoek bertan hitz egindakoa guraso ordezkariak jasotzen dute eta zuzendaritza taldearekin eta eskola kontseiluarekin partekatzen dute. Alabaina, oso guraso gutxi bertaratzen dira asanblada horietara, guraso bakar batzuen ahotsa baino ez da jasotzen.

Asanbladetan [...] momentu puntual batzuetan egongo dira, kexa espezifiko batzuk lantzen direnak, baina ez dut uste oso orokorra denik hori, parte-hartzea murrizta denez asanbladetan ba, azkenean elkartean dauden pertsonen proposatzen dituzte beraiek dituzten kezkak. Horiek eramaten dira, asanbladan parte-hartzea ez baita oso-oso zabala. (A eskola, GA10)

“Gurasoen norbanako planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira guraso 1en adierazpena. Gurasoak azaltzen du bera eroso sentitzen ez dela irakasleen lana baloratzen (1). Gurasoak ez du irakasleekin bere balorazioa partekatzen, ez baitu uste inork gustuko duenik bere lana epaitua izatea.

Ebaluatzeke... nik uste dut aukera badagoela, bai. Beraiekin hizketan egiteko, [...] Baina euren lana da, euren lan antolaketa da, eta zeozer gaizki iruditzen bazaizu ahal diozu esan, baina ez dakit... Inori ez zaigu gustatzen gure lanean inor sartzea. (A eskola, GA11)

5.3.3.5.2 B eskolako guraso autoktonoen adierazpenak

“Gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoek eskolan ebaluatzeke eta erabakitzeko dituzten oztopoak B eskolako 5/12 guraso autoktonoren adierazpenetan agertzen direla.

80 Taula. B eskola. Guraso autoktonoak, “Ebaluatzea eta erabakitzea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea

Kode sistema	Ebaluatzea eta erabakitzea
Oztopoak	-
Instituzio planoa	-
Inplikatzeke aukera falta	4
Guraso ordezkartzan mugak	1
BATURA	5

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 5 gurasoren adierazpenak. Gurasoek adierazten dute ebaluazio eta erabakiak hartzeko prozesuetan inplikatzeo aukera falta (4). Irakasle taldeak ez die gurasoei eskolan egiten diren jardueren inguruko baloraziorik edo proposamen eskaerarik egiten.

Eskolak balorazioa eskatu? Ez dakit, ez dakit... Niri, horrela, konkretua ez gutxienez. (B eskola, GA2)

Era berean, guraso batek adierazten du ordezkartzan mugak daudela (1). Gurasoek iritzia emateko, ebaluatzeo eta erabakiak hartzeko leku nagusia familien elkarteak antolatzen dituen asanbladak dira. Alabaina, oso guraso gutxi bertaratzen dira asanblada horietara, eta gurasoak ez du uste zuzena denik bileretara joaten ez denak iritzia ematea.

No voy a esas reuniones que organiza el AMPA. [...] No voy a esas reuniones, no doy mi punto de vista, error por mi parte, error por mi parte. Si no vas a esas reuniones, como es mi caso, no puedes obligar a ese AMPA a hacer algo que tú quieras porque no participas en ello. [...] No has dado tu opinión, entonces acatas con lo que hay, es tu consecuencia que no vas. (B eskola, GA4)

5.3.3.5.3 A eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoek eskolan ebaluatzeo eta erabakitzeo dituzten oztopoak A eskolako 0/4 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen direla.

81 Taula. A eskola. Guraso etorkinak. “Ebaluatzea eta erabakitzea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea

Kode sistema	Ebaluatzea eta erabakitzea
Oztopoak	0
BATURA	0

5.3.3.5.4 B eskolako guraso etorkinen adierazpenak

“Gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoek eskolan ebaluatzeo eta erabakitzeo dituzten oztopoak B eskolako 1/2 guraso etorkinen adierazpenetan agertzen direla.

82 Taula. B eskola. Guraso etorkinak. “Ebaluatzea eta erabakitzea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea

Kode sistema	Ebaluatzea eta erabakitzea
Oztopoak	-
Instituzio planoa	-
Guraso ordezkartzan mugak	1
BATURA	1

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen da familia mistoko ama autoktonoaren agerpena. Ama horrek adierazten du ordezkartzan mugak daudela. Berak azaltzen du eskolako jarduerak ebaluatzeo leku nagusia familien elkarteak antolatzen dituen asanbladak direla, baina oso guraso gutxi bertaratzen direla asanblada horietara.

Las familias tenemos oportunidad de valorar qué tal han salido las actividades [...], sí, pero bueno, tienes que tener en cuenta que el AMPA, a la última reunión del AMPA vino una madre. Y has dicho que somos trecientos y pico del AMPA, 1 vino a la bilera. (B eskola, GE2)

5.3.3.5.5 A eskolako irakasleen adierazpenak

“Gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoek eskolan ebaluatzeke eta erabakitzeke dituzten oztopoak A eskolako 3/11 irakasleren adierazpenetan agertzen direla.

83 Taula. A eskola. Irakasleak “Ebaluatzea eta erabakitzea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea

Kode sistema	Ebaluatzea eta erabakitzea
Oztopoak	-
Instituzio planoak	-
Inplikatzeko aukera falta	2
Guraso ordezkartzan mugak	1
BATURA	3

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 3 irakasleren adierazpenak. Irakasleek adierazten dute gurasoek aukera falta dutela ebaluazio-prozesuetan inplikatzeko (2). Irakasle taldeak ez die gurasoei eskolan egiten diren jardueren inguruko baloraziorik eskatzen, irakasleen artean egiten dute jardueren ebaluazioa.

Nik neuk, nire gurasoekin ez zait tokatu, nik ez dut egin, ez dut ebaluatu [...] guk gure artean, irakasleen artean. (A eskola, IR1)

Era berean, guraso batek adierazten du ordezkartzan mugak daudela (1). Gurasoek iritzia emateko eta eztabaidatzeko leku nagusia familien elkarteak antolatzen dituen asanbladak dira; gurasoek bertan hitz egindakoa guraso ordezkariak jasotzen dute eta eskola kontseiluan partekatzen dute. Alabaina, oso guraso gutxi bertaraten dira asanblada horietara.

Guraso asanbladak beraiek egiten dituzte eta hori da guraso guztientzako zabaldua, evidentemente seirehun guraso ez dira agertzen, gutxi agertzen dira. hor eztabaidatzen dituzte gauzak eta gero hamabost horiek, hor dago bat lehendakaria, beste bat idazkaria, kargu ezberdinak dauzkate, gero horiek etortzen dira organo gorenenera ba gauza horiek esatera. (B eskola, IR11)

5.3.3.5.6 B eskolako irakasleen adierazpenak

“Gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizeak erakusten du gurasoek eskolan ebaluatzeke eta erabakitzeke dituzten oztopoak B eskolako 6/11 irakasleren adierazpenetan agertzen direla.

84 Taula. B eskola. Irakasleak. “Ebaluatzea eta erabakitzea” eta “oztopoak” kodeen arteko erlazio matrizea

Kode sistema	Ebaluatzea eta erabakitzea
Oztopoak	-
Instituzio planoak	-

Inplikatzeko aukera falta	5
Gurasoen norbanako planoak	-
Gurasoen autoeraginkortasuna	1
BATURA	6

“Instituzio planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira 5 irakasleren adierazpenak. Irakasleek adierazten dute gurasoek aukera falta dutela ebaluazio-prozesuetan inplikatzeko (5). Tutore bakoitzak ez die bere gelako gurasoei eskolan egiten diren jardueren balorazioa –feedbacka– eskatzen. Irakasleen artean egiten dute ebaluazioa.

Irakasleak elkartzen gara eta egiten dugu balorazioa, datorren urterako zer gehitu edozer atera... Bai, egiten dugu edozein ekintza orokorrarekin edo eskolak dituenak, denak baloratzen ditugu. Baina gurasoei igual ez... ez ditugu biltzen hori egiteko, ez diegu inkesta bat pasatzen. Ez-ez dugu feedback hori egin. (B eskola, IR1)

“Gurasoen norbanako planoko oztopoak” azpikodean kokatzen dira irakasle 1en adierazpena. Irakasleak azaltzen du guraso batzuk hobekuntza proposamenak egiten eroso sentitzen ez direla (1). Zenbait guraso ez dira ausartzen zuzenean irakasleei hobekuntza proposamenak egitera.

Sugerentziak egitera askotan ez dira ausartzen, nahiz eta zuk gertutasuna eman [...], edo kexa bat baldin badute, edo ideia bat baldin badute ba igual ez dira ausartzen pertsonalki esatera. (B eskola, IR11)

SEIGARREN KAPITULUA:
Eztabaida

6. Eztabaida

Doktorego-tesi honen lehen helburua da aztertzea EAEko bi eskola eraginkorretako gurasoen etxeko ikaste giroa guraso autoktonoen, guraso etorkinen eta irakasleen adierazpenak oinarri hartuta.

6.1.1 Etxeko ikaste giroaren nolakotasunak

6.1.1.1 Itxaropen akademikoa

Guraso autoktonoen itxaropen akademikoari dagokionez, emaitzek erakusten dute bi eskoletako guraso autoktono gehienek nahi dutela beren seme-alabek titulu akademiko bat izatea, haiek uste baitute haurrek gero eta gehiago ikasi, orduan eta errazagoa suertatuko zaiela lan aukera hobea. A ikastetxeko gurasoek zehazten dute nahi dutela haurrek unibertsitate ikasketak egitea; B ikastetxeko gurasoek, ordea, zehazten dute ez diela ardura seme-alabek unibertsitate ikasketak edo lanbide heziketa egiten dituzten. Emaiza hori koherentea da hainbat lan eta berrikuspen meta-analitikorekin (Cheung et al., 2021; Katartzi, 2017; Reparaz & Jiménez, 2015): gurasoek beren seme-alabentzat maila akademiko ona izatea nahi dutela adierazten dute. Orobat, A eskolako gurasoek B eskolakoek baino itxaropen akademiko altuagoa izatea lotuta egon daiteke gurasoen egoera sozioekonomikoarekin; B eskolako guraso elkarrizketatuen egoera sozioekonomikoa A eskolakoena baino baxuagoa da –batz besteko ikasketa-maila txikiagoa, langabezia-tasa handiagoa eta bekadun kopuru handiagoa—. Hala bada, (Carmona et al.-ek (2021) adierazten dute egoera sozioekonomiko kaxkarragoko gurasoek espero dutela umeek lanbide heziketa egitea, ez hainbeste unibertsitate ikasketak.

Era berean, emaitzek erakusten dute guraso autoktono gutxi batzuen helburua ez dela haurrek ikasketa-maila jakin bat izatea, seme-alabak zoriontsuak izatea baizik. Haurrak zoriontsuak izatearen ideia A eskolako guraso autoktonoek B eskolakoek baino gehiago aipatzen dute; guraso etorkinek ez dute horretaz ezer esaten. Colletek (2013) azaltzen du diru-sarrera handiko guraso autoktonoei haurren etorkizunaz galdetzen zaienean, gehienek erantzuten dutela haurrak zoriontsu izatea nahi dutela. Gurasoen azalpenak laburregiak dira identifikatu ahal izateko zein zoriontasun motari egiten dioten erreferentzia; gure aldetik, honako hiru aukera hauek izan ahal dira: umeek beren helburuak erdiestea; aske, autonomo eta independente izatea; edo beren buruarekin gustura egotea.

Guraso etorkinen itxaropen akademikoari dagokionez, emaitzek erakusten dute bi ikastetxeetako guraso etorkinek espero dutela beren seme-alabek gustukoak dituzten unibertsitate ikasketak eta haiena baino lan hobea izatea. Emaiza hori bat dator guraso etorkinek guraso autoktonoek baino etorkizuneko itxaropen akademiko altuagoa dutela dioten ikerlanekin (Antony-Newman, 2020; Fernández-Larragueta et al., 2017; Intxausti et al., 2014; Rudolphi & Salikutluk 2021), haurrek lan on bat lortzeko guraso etorkinek hezkuntza formalari garrantzia ematen diotela dioten ikerlanekin (Boit et al., 2020; Cun, 2020), eta guraso etorkinek haurrentzat beraiena baino bizimodu hobea desio dutela dioten ikerlanekin (Goldsmith & Kurpius, 2018). Alabaina, emaitza hori ez dator bat Smithen (2009) ikerlanarekin; izan ere, berak adierazten du desabantaila ekonomikoa duten guraso etorkinen artean gutxitan agertzen direla unibertsitate ikasketak jomugatzat. Azalpena izan daiteke Smithen bere ikerketa AEBn egiten duela, non desabantaila ekonomikoa duten gurasoek laguntza gutxiago duten, eta gure ikerketa lana eraginkortasun handiko ikastetxeetan egin dugula. Ikastetxe eraginkorren bereizgarri dira irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa dagoela, eta irakasleek haurrei laguntzen dietela; horrek sustatu dezake guraso etorkinek itxaropen akademiko altua izatea, haiek desabantaila sozioekonomikoan egon arren.

Orobat, gure azterlaneko guraso etorkinek adierazten dute zenbait estrategia abiarazten dituztela beren hurrei itxaropen akademiko altua helarazteko: eskolaz kanpoko jardueretan apuntatzea, haiekin maiz hitz egitea –hezkuntzaren garrantzia helarazteko, zailtasunen aurrean amore ez emateko, norberak gustuko duena ikasteak eta horretan lan egiteak duen garrantzia azaltzeko–, haurren interesetan arreta jartzea eta hurrekin batera etorkizunerako plangintza bat adostea. Emaidza horiek kointziditzen dute Goldsmithek eta Kurpiusek (2018) diotenarekin, alegia, guraso etorkinek estrategia kontzienteak abiarazten dituztela itxaropena transmititzeko.

Irakasleen adierazpenei dagokienez, emaitzek erakusten dute bi ikastetxeetako irakasle batzuek azaltzen dutela gurasoen –autoktono eta etorkinen– itxaropena. Irakasleek adierazten dute gurasoen lehentasuna eta nahia dela umeak pozik etortzea ikastetxera eta berdinkideen arteko harremanak eratzea. Alegia, bat datoz gurasoek eta irakasleek adierazten duten itxaropena.

Bestalde, bi ikastetxeetako irakasleek erreferentzia egiten diote etorkinek duten itxaropenari. Irakasleen erantzunak askotarikoak dira: guraso etorkinek beren seme-alabentzat ahalik eta ikasketa-mailarik altuena lortzea nahi dutela, haurrak lehenbailehen lanean hastea nahi dutela eta haurren etorkizunaz arduratzen ez direla. Edonola ere, irakasle gehienek uste dute guraso etorkinek itxaropen akademiko baxua dutela. Ez dugu ezagutzen guraso etorkinen itxaropenari buruz irakasleek duten adierazpena jasotzen duen beste azterlanik; baina emaitzak koherenteak dira irakasleek etorkin-jatorriko umeekiko itxaropen baxua dutela zehazten duten lanekin (Bradley & Corwyn, 2002; Fernández-Sierra, 2017; Intxausti et al.-ek, 2014). Ikusten da, beraz, irakasle gehienek uste dutela guraso etorkinen itxaropena baxuagoa dela guraso etorkinek gure elkarrizketetan benetan adierazten dituztenak baino.

6.1.1.2 Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa

6.1.1.2.1 Etxeko alfabetatze giroa

Guraso autoktonoen alfabetatze-giroari dagokionez, emaitzek erakusten dute guraso autoktono gehienak ahalegintzen direla beren seme-alabei etxeko alfabetatze-giroa eskaintzen. Gurasoek alfabetatze-giro analogikoari erreferentzia egiten diote. Hori interesgarria da; izan ere, egileek adierazten dute etxeko alfabetatze-giroak laguntzen duela haurren hizkuntza- eta alfabetatze-trebetasunak garatzen (Bus et al., 1995; Dulay et al., 2018; Heidlage et al., 2020; Hofslundsengen et al., 2019; Lau & Richards, 2021; Mol & Bus, 2011; Van Tonder et al., 2019), eta irakurketarekiko jarrera (Altun et al., 2022); baita epe luzera ere (Lehrl et al., 2020). Alabaina, autoreek adierazten dute alfabetatze-giro digitala eta haurren hizkuntza- eta alfabetatze-trebetasunen artean korrelazio negatiboa dagoela (Liebeskind et al., 2014; Segers & Kleemans, 2020) edo bi aldagai horien artean loturarik ez dagoela (Dora et al., 2020). Hortaz, badirudi hobe dela seme-alabei alfabetatze-giro analogikoa eskaintzea eta horri garrantzia gehiago ematea.

Era berean, emaitzek erakusten dute bi eskoletako guraso gehienek seme-alabekin alfabetatze-jarduera ez-formalak egiten dituztela egile batzuen lanekin koherentzian (Sénéchal, 2006; Sénéchal & LeFevre, 2002). Gurasoek adierazten dute seme-alabekin aurrera daramatzaten jarduera nagusiak honakoak direla: elkarrekin irakurtzea, ozen irakurtzea eta irakurtzen entzutea.

Orobat, gure azterlaneko guraso autoktonoek adierazten dute zenbait estrategia abiarazten dituztela hurrei irakurketarekiko jarrera positiboa transmititzeko: umeen irakurketa erreferente bilakatzea haien aurrean irakurriz, irakurtzeko ohitura eratzea lotara joatean irakurtzera bultzatuz eta etxean liburu ugari edukitzea. Literatura zientifikoak (Cheung et al., 2021; Ebert et al., 2020; Kluczniok et al., 2013) ohartarazten du desabantaila ekonomikoa duten gurasoek alfabetatze-baliabideen eta kalitatezko

ipuinen sarbide mugatua izan dezaketela. Elkarrizketatutako guraso autoktonoek ez dute kezka hori gurekin partekatu.

Bestalde, eskola bateko –B ikastetxeko– guraso autoktono batzuek soilik adierazten dute hurrei idazketa-prozesuan laguntzen saiatzen direla hurrekin idazketa praktikatzen eta etxeko lanen idazketa txukuna dela egiaztatzen. Emaidza hori koherentea da aurreko ikerlanekin (Napoli et al., 2021), horiek adierazten baitute gurasoek idazketa irakurketa baino sarritasun gutxiagorekin lantzen dutela.

Guraso etorkinen alfabetatze-giroari dagokionez, emaitzek erakusten dute gurasoen erdiak baino gehiagok zehazten dutela saiatzen direla umeei etxeko alfabetatze-giroa eskaintzen. Gurasoek alfabetatze-jarduera ez-formalak aurrera daramatzate: hainbat hizkuntzatan elkarrekin irakurtzea, ozen irakurtzea eta irakurtzen entzutea. Alde batetik, emaitza hori bat dator ikastetxeko hizkuntza menperatzen ez duten ama etorkinak, haurrak laguntzeko, irakurketan inplikatzeko direla adierazten duen Estatu Batuetako ikerlanarekin (Coba-Rodriguez, 2017). Bestetik, emaitza hori ez dator bat guraso etorkinak eskolako hizkuntza ulertzen ez dutenez hurrekin irakurketa partekatua egiten ez dutela adierazten duen Australiako ikerlanarekin (Barratt-Pugh & Haig, 2020). Ikusten da, beraz, ikastetxe hauetan guraso etorkinak aktiboki inplikatzeko direla seme-alabekin irakurketan, nahiz eta eskolako instrukzio hizkuntza ez menderatu.

Halaber, gure azterlaneko guraso etorkinek adierazten dute zenbait estrategia martxan jartzen dituztela hurrei irakurketarekiko jarrera positiboa transmititzeko: umeen irakurketa erreferente bilakatzea haien aurrean irakurriz, irakurtzeko ohitura eratzea lotara joatean irakurtzera bultzatuz, hurrekin irakurketa-plana egitea egunero orri batzuk irakurri ditzaten, eta etxean liburu ugari edukitzea edo liburutegira joatea. Emaidza hori ez da guztiz koherentea Ni et al. ikerlarien (2021) lanarekin, lan horrek adierazten baitu guraso etorkinek irakurketarekiko jarrera negatiboagoa eta konpromiso txikiagoa dituztela, eta irakurketarako baliabide falta dutela. Gure kasuan, berriz, posiblea da elkarrizketatutako guraso etorkin batzuek irakurketarako baliabide falta izatea, baina hori konpentsatzen saiatzen dira liburutegira joanez.

Guraso autoktonoen kasuan bezala, bakarrik B eskolako guraso etorkin batzuek adierazten dute hurrei idazketa-prozesuan laguntzen saiatzen direla. Guraso etorkinek hori egiten dute hurrekin idazketa praktikatzen eta ama-hizkuntzaren alfabetoa erakusten. Ideia hori zenbait ikerlanetan (Boit et al., 2020; Quadros & Sarroub, 2016) agertzen da, ama etorkin batzuek umeei eskatzen dietela familiaren hizkuntzan eta eskolako hizkuntzan alfabetoa idazteko.

Irakasleen adierazpenei dagokienez, emaitzek erakusten dute B eskolako irakasleen iritzia A eskolakoena baino baikorragoa dela arlo honetan. B ikastetxeko irakasle gehienek uste dute gurasoek eta hurrek elkarrekin irakurtzen dutela; A eskolako irakasleek, ordea, uste dute guraso gehienak jarduera horretan inplikatzeko ez direla. Emaidza hori ez da lerrotatzen Silverren eta Coba-Rodriguez (2022) ikerlanarekin, autore horiek azaltzen baitute gurasoak inplikatzeko direla irakasleek agintzen dizkieten alfabetatze-jardueretan. Eta elkarrekin irakurri irakasleek gurasoei gomendatzen dieten jarduera bat da.

Era berean, irakasleek guraso etorkinez hitz egiten dutenean, B eskolako irakasleen iritzia A eskolakoena baino baikorragoa da arlo honetan. A ikastetxeko irakasleen iritzia da guraso etorkinek ezin dietela umeei irakurketa-prozesuan lagundu euskaraz ez jakiteagatik; aitzitik, B ikastetxeko irakasleek uste dute guraso etorkinak beren hizkuntzez baliatzen direla –hala nola gaztelaniaz– seme-alabei irakurketan lagundu ahal izateko.

6.1.1.2.2 Etxeko giro aritmetikoa

Guraso autoktonoei dagokienez, emaitzek erakusten dute gurasoek etxeko giro aritmetikoari alfabetatze-giroari baino erreferentzia gutxiago egiten dietela; posiblea da gurasoek kontzienteki giro aritmetikoa alfabetatze-giroa baino gutxiagotan sustatzea. Beraz, emaitza hori koherentea izan daiteke gurasoen adierazpenak jasotzen dituzten beste lanekin (Napoli et al., 2021; Zippert et al., 2020; Zippert & Rittle-Johnson, 2020), horietan gurasoek azaltzen dute oinarrizko kalkuluak soilik hilean 1-3 aldiz egiten dituztela, eta are gutxiagotan jarduera espazialak.

Era berean, emaitzek erakusten dute A eskolako guraso gehienek haurrekin jarduera aritmetiko formalak –matematikak erreparasatzea– egiten dituztela, baina B ikastetxeko guraso gehienek jarduera formalak –biderketa-taulak erreparasatzea– eta ez-formalak –joko aritmetikoetan jolastea– aurrera daramatzatela, LeFevre et al.-en (2009) lanekin koherentzian. Eskola batean zein bestean gurasoak jarduera aritmetiko formaletan gehiago inplikatzeko dira haurrek matematiketan oztopoak dituztenean; gertaera hori bat dator Wolfek eta McCoyek (2019) diotenarekin: gurasoek matematiketan oztopoak dituzten seme-alabengan sustatzen dituztela bereziki jarduera aritmetikoak.

Halaber, gure azterlaneko A eskolako zenbait guraso autoktonok adierazten dute seme-alabengan zenbakiekiko jarrera positiboa sustatzen saiatzen direla, matematikek eguneroko errealitatean duten garrantzia nabarmentzen. Literatura zientifikoa (DiStefano et al., 2020; Napoli et al., 2021; Szczygiel, 2020; Zippert et al., 2020) bat dator gurasoen matematikekiko jarrera negatiboek seme-alaben errendimendu matematikoarekin eragin negatiboa dutela. Beraz, gerta daiteke seme-alabei zenbakiekiko jarrera positiboa transmititzea haurrentzat lagungarri izatea.

Guraso etorkinen giro aritmetikoari dagokionez, emaitzek erakusten dute guraso etorkinek azaltzen dutela ahalegintzen direla umeei etxeko giro aritmetikoa eskaintzen. Guraso horiek jarduera ez-formalak aurrera daramatzate: kartetan jolastea, trikimailu matematikoak erakustea, Excel programa erabiltzen erakustea eta elkarrekin sukaldatzea. Halaber, espazio-jarduera bat aipatzen dute: puzzleak egitea. Emaitza hori koherentea da guraso etorkinen hitzak jasotzen dituzten zenbait lanekin (Coba-Rodriguez, 2017; Galindo et al., 2019; Sonnenschein et al., 2016), horietan guraso etorkinek adierazten dute haurrei matematikarako trebetasunetan laguntzen dituztela jarduera ez-formalen bidez.

Irakasleen adierazpenei dagokienez, emaitzek erakusten dute bakarrik A ikastetxeko irakasle gutxi batzuek erreferentzia egiten diotela giro aritmetikoa eskaintzeko gurasoen –autoktonoen eta etorkinen– inplikazioari. A eskolako irakasle batek azaltzen du gurasoak zeregin horretan inplikatzeko ez direla; eskola bereko beste irakasle batek, aldiz, adierazten du gurasoak jarduera aritmetikoetan inplikatzeko direla, matematikak garrantzitsuak baitira haientzat. Ikusten da, hortaz, irakasle gehienak ez direla jabetzen gurasoek –autoktonoek eta etorkinek– etxean egiten dituzten jarduera aritmetiko ugariak.

6.1.1.3 Ikaste laguntza

6.1.1.3.1 Guraso-haur interakzioa

Guraso autoktonoen eta haurren arteko interakzioari dagokionez, emaitzek erakusten dute guraso autoktono gehienak ahalegintzen direla beren seme-alabekin interakzioa izaten. Alde batetik, gurasoek umeei beren ikaskuntza-prozesuan laguntzen diete: ikasgaietan laguntzen, ikaskuntza prozesua gainbegiratzen, eta ikasteko denbora antolatzen eta erremintak eskaintzen. Ikerlaneko emaitza horiek bat datoz aurreko zenbait lanekin (Gomariz et al., 2019; Katartzi, 2017), horietan azaltzen baita gurasoek

seme-alaben garapen-akademikoaren jarraipena egiten dutela, ikasteko ohiturak sustatzen dituztela eta ikasteko denboraren antolaketan laguntzen dutela. Alabaina, emaitzek ez dute bat egiten Zhangen (2020) lanarekin; izan ere, berak adierazten du gurasoek seme-alabak laguntzen dituztela soilik haiek menperatzen dituzten ikasgaietan. Gure ikerlaneko gurasoek, berriz, adierazten dute Internet erabiltzen dutela menperatzen ez dituzten arloetan seme-alabei laguntzeko. Internet baliabide interesgarria izan daiteke, beraz, gurasoei seme-alabei laguntzea errazteko.

Bestetik, guraso gehienek beren umeekin hitz egiten dute; gurasoek nabarmentzen dituzte guraso-haur solasaldietan behin eta berriz agertzen diren gaiak –eskolako egunerokotasuna, haurren intereseko lanbideak, eta egunerokotasunean ikasteak eta unibertsitate ikasketak izateak duen garrantzia–. Era berean, B ikastetxeko gurasoentzat garrantzi handikoa da haurrekin solasteko prestatzen dituzten uneak –nagusiki bazkaltzeko eta afaltzeko uneak–. Hori koherentea da hainbat lanen ondorioekin (Gomariz et al., 2019; Katartzi, 2017), horiek adierazten baitute handia dela gurasoen inplikazioa eskolan landu diren gaietara buruzko elkarriketan eta gazteen etorkizuneko plan eta bide profesionalei buruzko aldizkako eztabaidetan. Gure lanak azaltzen du bazkaltzeko eta afaltzeko denbora une garrantzitsuak izan daitezkeela gurasoen eta haurren arteko elkarriketetan.

Guraso etorkinen eta haurren arteko interakzioari dagokionez, emaitzek erakusten dute guraso etorkin guztiek haurrekin interakzioa dutela. Alde batetik, gurasoek haurrei beren ikasketa-prozesuan laguntzen diete: ikasteko denbora antolatzen, ikasgaietan laguntzen eta ikaskuntza prozesua gainbegiratzen. Chamseddinek bere ikerlan batean (2020) jada agerian uzten du guraso etorkinen inplikazioa altua dela umeen ikaste-denbora antolatzen. Gure ikerketa bat dator horrekin; gainera, azaleratzen du guraso etorkinen inplikazioa altua dela ikasgaietan laguntzen eta ikaskuntza prozesua gainbegiratzen.

Bestetik, guraso etorkinek seme-alabekin hitz egiten dute; hori gehiago aipatzen dute A ikastetxeko gurasoek B eskolakoek baino. Guraso etorkinek zehazten dituzte helduen eta umeen arteko solasaldietan sarri errepikatzen diren gaiak: eskolako egunerokotasuna eta unibertsitate ikasketak egitearen garrantzia. Hori kointziditzen du zenbait autorek diotenarekin (Chamseddine, 2020; Cun, 2020; Kong et al., 2021), alegia, guraso etorkinek umei egunero eskolari eta ikasketari buruz galdetzen dietela; eta umeak txikiak izan arren, maiz hitz egiten dietela hezkuntzak duen garrantziaz. Are gehiago, A ikastetxeko guraso etorkinak, B eskolako guraso autoktonoak bezala, bazkaltzeko eta afaltzeko uneez baliatzen dira haurrekin mintzatzeko.

Irakasleen adierazpenei dagokionez, bi eskoletako irakasle gehienek uste dute gurasoek haurren behar emozionalak asetzen ez dituztela eta gurasoek seme-alabei beren ikaskuntza-prozesuan laguntzen ez dietela. Adierazpen horiek Gomariz et al.-en (2019) emaitzak baino negatiboagoak dira; izan ere, autore horiek azaltzen dute irakasleen iritzia dela gurasoen inplikazioa handia dela haurrengan duten konfiantzaren adierazpenean, ikasteko denboraren antolaketan, ikasteko autonomiaren eta erantzukizunaren sustapenean, eta ikasitakoa eguneroko bizitzaren aplikazioan. Ez dugu behar besteko informaziorik ondorioztatu ahal izateko zergatik diren irakasleen adierazpen horiek bereziki negatiboak, argi dagoena da irakasleen iritzia guraso-haur interakzioari buruz gurasoek beraiek dutena baino negatiboagoa dela.

Halaber, bi ikastetxeetako irakasleek guraso etorkinen interakzioaz hitz egiten dutenean, haien adierazpenak negatiboak dira. Irakasleen iritzia da guraso etorkinek seme-alaben ikasketa prozesuari garrantzirik ematen eta jarraipenik egiten ez diotela. Emaitza hori ez dator bat Etxeberriaren eta Intxaustiren (2013) ikerlanarekin, non adierazten duten guraso etorkinek haurrei laguntzen dietela ikasteko denbora espazioa eta materiala antolatzen, eta ikasitakoaren berrikuspenean eta jarraipena egiten. Aitzitik, guk

Elkarrizketatutako irakasleek azaltzen dute hurrek beste eragile batzuen laguntza jasotzen dutela –besteak beste, auzokide laguntzaileen eta irakasle taldearen laguntza–. Horiek eragile garrantzitsuak dira jatorri atzerritarreko ikasleen ikasketa-prozesuan. Ondorioztatu dezakegu, irakasleen iritzia guraso etorkinen eta haurren arteko interakzioari buruz, gurasoek dutena baino negatiboagoa dela; gainera, jatorri atzerritarreko hurrek ez dute gurasoekin bakarrik izaten interakzioa, komunitateko beste eragile batzuen laguntza ere badute, hala nola bizilagunena.

6.1.1.3.2 Klase partikularrak eta errefortzu jarduerak

Guraso autoktonoek “itzaleko hezkuntzan” duten inplikazioari dagokionez, emaitzek erakusten dute bi eskoletako guraso gutxi apuntatzen dituztela haurrak jarduera horietara. Eskolen artean desberdintasuna da guraso horiek haurrak hainbat jardueretara apuntatu dituztela. A eskolako gurasoek aukeratzen dute banakakoak diren klase partikular ordainduak, eta B eskolako gurasoek aukeratzen dituzte tokiko erakunde batek –udalaren lankidetzarekin– talde txikietan eskaintzen dituen doako errefortzu jarduerak. Gurasoen aukeraketaren aldea udalen eskaintzaren ondorio izan daiteke; A eskolako elkarrizketatutako pertsonak ez digu adierazi udalak errefortzu jarduerak eskaintzen dituenik; berriz, hori ohikoa da B eskolako elkarrizketatuen artean. Beraz, posiblea da udalak eskaintzen dituen aukerak eta gurasoen erabakiak lotura izatea.

Era berean, emaitzek erakusten dute haurrak klase partikularretan edo errefortzu jardueretan apuntatzen dituzten guraso autoktonoen helburua dela haurren ezagutzak finkatzea, umeen errendimendu baxua konpentsatzea edota hurrek jasotzea gurasoek hurrei eskaini ezin dieten laguntza –kasu jakin honetan euskarazko ingurunea–. Autore batzuek arrazoi berberak azaltzen dituzte (Cone, 2021; Jansen et al., 2022; Liu & Bray, 2020; Zhang, 2020, 2021). Hau da, guraso horiek ez dituzte umeak jardueretara apuntatzen haien arrakasta areagotzeko edo ikasgelan landuko dena alde aurretik lantzeko, Ekialdeko herrialde batzuetan gertatzen den bezala (Jansen et al., 2022; Kim et al., 2020; Liu & Bray, 2020), baizik eta haurren errendimendu baxuaren edo gurasoek euskaraz mintzatzeko duten konpetentzia faltaren konpentsazio gisa.

Guraso etorkinek “itzaleko hezkuntzarekin” duten loturari dagokionez, emaitzek erakusten dute bi eskolen artean aldeak daudela. Hasteko, A eskolan elkarrizketatutako guraso etorkin guztiek apuntatu dituzte umeak klase partikularren edo doako errefortzu jardueraren batera, baina B ikastetxeko guraso etorkin bakar batek adierazten du haurrak errefortzu jardueretan apuntatuta dituela. Literatura zientifikoak (Antony-Newman, 2020; Cun, 2020; Sriprakash et al., 2016) zehazten du guraso etorkinen artean ohikoa dela haurrak klase partikularretan apuntatzea edo hori nahi izatea –horretarako aukerarik izan ez arren, arazo ekonomikoengatik–. Dena den, B eskolako guraso etorkinek seme-alabak errefortzu jardueretan ez apuntatzeko arrazoia ezin da izan horien kostu ekonomikoa, B eskolako udala baita doako errefortzu jarduerak eskaintzen dituen. Arrazoiak izan daitezke jarduerak eskolan bertan ez izatea edo gurasoek horretarako beharrik ez izatea.

Guraso etorkinek aukeratu dituzten jarduera motak, halaber, askotarikoak dira: ikastetxean bertan antolatutako errefortzu jarduerak –Bidelagun–, klase partikularrak –eskolako ikasgaiak edo ingelesa indartzeko– eta tokiko erakunde batek udalaren laguntzarekin eskaintzen dituen euskarazko errefortzu jarduerak. Guraso etorkinek hurrek laguntza akademiko estra izatea nahi dute; horregatik, eskolak edo udalak horretarako dohaineko errefortzu jarduerak eskaintzen ez dituztenean, inbertsio ekonomikoa egiten dute, gure emaitzen arabera. Hala bada, Bidelagun programan bakarrik lehen hezkuntzako azken zikloko ikasleek parte hartu dezakete; alabaina, gurasoek adierazten dute seme-alabek errefortzu akademikoa lehenago behar dutela, beraz klase partikularrak ordaintzen dituzte. Orobat, A eskolako herrian ez dago

udalaren lankidetzarekin eskaintzen den doako hizkuntzetarako errefortzurik; beraz, gurasoentzat garrantzitsua da seme-alabak helburu bereko klase partikularretan apuntatzea. Gai horren inguruan, Katartzik (2017) adierazten du diru-sarrera txikiko gurasoek diru-sarrera handikoek baino soldataren proportzio handiagoa gastatzen dutela klase partikularretan.

Irakasleen adierazpenei dagokienez, emaitzek erakusten dute bi eskoletako irakasleek naturaltzat jotzen dutela klase partikularren errekurtsua erabiltzea haurrek ezagutzak finkatu behar dituztenean –errefortzu akademikoa edo hizkuntza errefortzua behar dutenean–. Emaidza hori koherentea da zenbait ikerlanekin (Ghosh & Bray, 2020; Zhang, 2020), horietan adierazten baita irakasleek gurasoak animatzen eta zorientzen dituztela haurrentzat errefortzu jardueretara bidaltzeagatik.

Orobat, irakasleek positibotzat jotzen dute guraso guztiek seme-alabak errefortzu jardueretan apuntatu ahal izatea. Bi eskolek estrategia diferentzialak dituzte klase partikularrak ordaindu ezin dutenentzat: A ikastetxean Bidelagun programa dute eta B ikastetxean herriko erakundeek –udaletxearen lankidetzarekin– eskaintzen dituzten errefortzu jarduerak. Posiblea da estrategia horiek murrizten laguntzea ikasketa-maila eta diru-sarrera altuko gurasoek “itzaleko hezkuntza” gehiago erabiltzeko aukera. Hala bada, Šťastný et al.-ek (2021) azaltzen dute gurasoen egoera sozioekonomikoa iragarle esanguratsua dela klase partikular ordainduetan, ez doako errefortzu jardueretan. Etorkinak diren eta ikasketa-maila baxua duten gurasoak dira errefortzu jardueretara gehiago joaten direnak (Backe-Hansen et al., 2013 in Hu & Huang, 2021).

Bestalde, irakasleek guraso etorkinez hitz egiten dutenean, bi eskolen arteko aldeak azaleratzen dira. A eskolako irakasleen iritzia da guraso etorkinak Bidelagun programaz baliatzen direla: zehazten dute programa horretan parte hartzen duten haur guztiak jatorri atzeritarrekoak direla. Hori Etxeberrriaren eta Intxaustiren (2013) ikerlanarekin bat dator; hots, guraso etorkinak haurrak errefortzu jardueretan apuntatzen dituztela.

B ikastetxeko irakasleek, ordea, uste dute guraso etorkinen inplikazioa txikia dela euskara-errefortzua jasotzeko herri mailan antolatuta dauden ekimenetan. Kategoria honetan bat datoz guraso etorkinen eta irakasleen iritzia; izan ere, B eskolako guraso batek bakarrik aipatzen du haurrak errefortzu jardueretan apuntatu dituela. Ez dakigu zein izan daiteke B eskolako inplikazio baxuaren arrazoia, jarduerak doakoak baitira eta eskolak horren berri ematen baitu. Gerta daiteke gurasoek informazio-oharra ez ulertzea, edo ez konturatzea zer onura ekar diezaikeen horrek beren seme-alabei.

Ikusten da, beraz, eskola eraginkor hauetan guraso autoktonoek seme-alabak gutxi apuntatzen dituztela errefortzu jardueretara, soilik haurrek beharra dutenean. Aitzitik, eskolen artean aldeak daude guraso etorkinen inplikazioan: A eskolan gurasoek klase partikularrak ordaintzera heltzen dira, baina B ikastetxeko guraso etorkin gutxi apuntatzen dituzte haurrak herrian dohainik eskaintzen diren errefortzu jardueretan.

6.1.1.4 Eskolaz kanpoko jarduerak

Guraso autoktonoek eskolaz kanpoko jardueretan duten inplikazioari dagokionez, emaitzek erakusten dute bi ikastetxeetako guraso gehienek umeak jarduera ugaritan apuntatzen dituztela. Emaidza hori koherentea da aurreko ikerketa batekin (Gomariz et al., 2019), horrek adierazten baitu guraso autoktonoen inplikazioa handia dela eskolaz kanpoko jarduerak errazteko. Gurasoek garrantzia ematen diote umeek eskolaz kanpoko jardueraz gozatzeko aukera eskaintzeari. Haurrentzat eskolaz kanpoko jardueretan parte hartzea garrantzitsua da horrek haien garapen kognitiboan, arrakasta akademikoan eta itxaropen akademikoan ondorioak baititu (Fornieris et al., 2015; Schmitt et al., 2020; Snellman et al., 2015).

Gainera, gurasoen inplikazioan ez dago alderik gurasoen egoera sozioekonomikoaren arabera, gurasoek orokorrean beren seme-alabak jarduera aniztetan apuntatzen baitituzte. Wheeler et al.-ek (2019) zehazten dute gurasoen diru-sarreraren arabera aldeak nabariak direla eta diru-sarrera gehiagoko familietako haurrek parte hartzen dutela jarduera, kultura-jarduera eta ikastetxetik kanpoko jarduera gehiagotan. Bestalde, gure emaitzek adierazten dute gurasoek orokorrean erreferentzia ugariagoa egiten diotela kirol-jarduerei kultura-jarduerei baino.

Era berean, gurasoek azpimarratzen dute haien inplikazioa altua dela seme-alabak eskolaz kanpoko jardueretara eramateko orduan; batzuk lanaldia murriztuan daude horretarako denbora izateko. Linberg et al.-ek (2020) adierazten dute seme-alabak jardueretara eramateak gurasoei aukera eskaintzen diela haien artean seme-alaben heziketaren inguruan elkarrizketa izateko, eta gurasoen arteko interakzio eta hartu-eman horiek laguntza sistema gisa funtzionatu dezakete. Garrantzitsua da, beraz, gurasoek haurrak jardueretara eramatea.

Guraso etorkinek eskolaz kanpoko jardueretan duten inplikazioari dagokionez, emaitzek erakusten dute bi ikastetxeetako guraso gehienek umeak jarduera ugaritan apuntatzen dituztela. Emaidza horrek bat egiten du Chamseddineren (2020) ikerlanarekin, berak adierazten baitu guraso etorkinen inplikazioa handia dela eskolaz kanpoko jardueretan. Elkarrizketatutako guraso etorkinek garrantzia ematen diote haurrek eskolaz kanpoko jardueraz gozatzeko aukera eskaintzeari.

Are gehiago, elkarrizketatutako guraso etorkinek zehazten dute seme-alabak eskolaz kanpoko jardueretan apuntatzen dituztela, jarduera jakinetan haurren gustukoak direlako. Kongek (2021) adierazten du guraso etorkinek umeak eskolaz kanpoko jardueretan apuntatzen dituztela berdinkideekin egoteko eta elkarri eragiteko. Dokorego-tesi honek, beraz, hirugarren arrazoi bat azaleratzen du: jarduera seme-alaben gustukoa izatea. Hori da, halaber, guraso autoktonoek azaltzen duten arrazoi nagusi bera.

Irakasleen adierazpenei dagokienez, emaitzek erakusten dute bi ikastetxeetako irakasleek uste dutela gurasoek beren seme-alabak eskolaz kanpo jardueretan apuntatzen dituztela, jardueretara laguntzen dituztela, eta aukeratutako jarduera ugari eguerdian direla. Irakasleek baloratzen dute gurasoak haurrez arduratzen direla, zaintzen dituztela eta hurrekin egon nahi dutela. Emaidza hori koherentea da aurreko ikerlan batekin (Gomariz et al., 2019), horretan adierazten baita irakasleen iritziz gurasoak inplikatzeko direla eskolaz kanpoko jardueretan. Emaidzek erakusten dute irakasleen ustez gurasoen inplikazioa egokia eta nahikoa dela, gurasoek seme-alabak eskolaz kanpoko jardueretan apuntatzen dituztelako eta jarduera horietan aktiboki inplikatzeko direlako.

Hala bada, irakasle batzuek zehazten dute ikasle batzuk gehiegizko jardueretan matrikulatuta daudela. Irakasleek azaltzen dute gehiegizko jarduerak dituztenean umeak etxera berandu eta nekatua heltzen direla, eta guraso-haur kalitatezko denborarik ez dagoela. Ez dugu aurkitu jarduera gehiegi egitea haurrentzat kaltegarria dela erakusten duen aurretiazko ikerketarik; aurrekariek (An & Western, 2019; Carolan & Wasserman, 2015; Jarvis et al., 2020; Kravchenko & Nygård, 2022; Wheeler, 2019) azaltzen dute ikasketa-maila eta diru-sarrera gehien dituzten familietako umeak direla eskolaz kanpoko jarduera gehien dituztenak.

Bestalde, bi eskoletako irakasleek adierazten dute guraso etorkin gehienek seme-alabak eskolaz kanpoko jardueretan apuntatzen dituztela. Irakasleen ustez, umeak jardueretan apuntatzen dituzten gurasoek desio dute seme-alabek lagun autoktonoak izatea, herrian bertan haztea eta bertan etorkizuna eraikitzea. Emaidza hori bat dator aurreko ikerlan

batekin (Etxeberria & Intxausti, 2013); horrek adierazten du irakasleen ustea dela guraso etorkinek eskolaz kanpoko jarduerak baliatzen dituztela haurrek ikaskideekin harremanetan egoteko. Ikusten da, hortaz, eskola eraginkor hauetan guraso autoktonoak eta etorkinak inplikatzen direla eskolaz kanpoko jardueretan.

6.1.1.5 Irteera hezigarriak

Guraso autoktonoen irteera hezigarriari dagokienez, emaitzek erakusten dute bi ikastetxeetako guraso autoktonoek aurrera daramatzatela irteera hezigarriak seme-alabekin. Gurasoek adierazten dituzte jarduera kulturalak –museoetara, liburutegira, zinemara eta kontzertuetara joatea–, kirol jarduerak –mendi-ibilaldiak eta igeriketa egitea– eta beste batzuk –hondartzara eta mendira joatea–.

Bestalde, aldeak daude bi ikastetxeetako guraso autoktonoen adierazpenen artean. B ikastetxeko gurasoek A eskolakoek baino irteera gehiagori erreferentzia egiten diote; hau da, egoera sozioekonomiko baxuagoa duten gurasoek –ikasketa-maila txikia, langabe egotea edo eskolan beka izatea– adierazten dute haurrekin jarduera gehiago egiten dituztela. Emaidza hori ez dator bat aurrekariekin (Bradley & Corwyn, 2002; Toth et al., 2020); izan ere, ikerketa horiek adierazten dute gurasoen desabantaila sozioekonomikoa irteera hezigarri gutxiagorekin lotuta dagoela. Horren aurrean bi azalpen posible aurkitzen ditugu. Alde batetik, B ikastetxearen inguruneak aukera gehiago eskaintzen ditu; herri handiagoa da, hiritik gertuago dago, eta merkeagoa da hirira hurbiltzea –hiribusa dago–. Bestetik, gurasoek aipatutako irteerak doakoak edo merkeak direla –garestiena museoetara joatea da–, hondartzara joatea ere merkea da, bi herriak kostaldetik gertu baitaude.

Guraso etorkinen irteera hezigarriari dagokienez, emaitzek erakusten dute bi eskoletako guraso etorkinek egiten dituztela irteera hezigarriak haurrekin. Jarduera kulturalak –liburutegira joatea edo bidaiatzea– bi eskoletako gurasoek egiten dituzte; kirol-jarduerak –bizikletaz, patinetez eta motorrean ibiltzea–, ordea, soilik B ikastetxeko gurasoek egiten dituzte. Oro har, guraso etorkinen eta guraso autoktonoen emaitzak antzekoak dira, B ikastetxeko gurasoek A ikastetxekoek baino irteera gehiago eta anitzagoak aurrera daramatzatelako. Kongek (2021) adierazten du guraso etorkinek garrantzia ematen diotela haurrekin batera egoteari, harremanak sendotzeari eta ariketa fisikoa egiteari. A eskolako gurasoek adierazten dizkiguten irteeren bidez –piknik edo barbakoak egitea, eta arrantzan joatea– guraso giroan elkarrekin egotea eta harremanak sendotzea sustatzen da, baina ez da kirolik sustatzen. Gure aldetik, esan dezakegu interesgarria dela irakasleek guraso etorkinei merkeak edo doakoak diren irteera hezigarriak gomendatzea, bai kiroletakoak, bai kulturalak, bai beste mota batzuetakoak.

Irakasleen adierazpenei dagokienez, emaitzek erakusten dute bi eskoletako irakasle gehienek uste dutela gurasoek seme-alabekin irteera hezigarriak aurrera daramatzatela; aipatzen dituzten guztiak kulturalak dira –museora, liburutegira, pailasoak ikustera eta zinemara joatea–. Emaidza hori Gomariz et al.-en (2019) hitzekin koherentea da, autore horiek azaltzen baitute irakasleen iritziz gurasoek inplikazio handia dutela irteera hezigarrietan. Elkarrizketatutako irakasleek adierazten dute, halaber, guraso-haur arteko irteerak, hein batean, gertatzen direla irakasleek beraiek sustatzen dituztelako. Hortaz, irakasleen esku-hartzea aldagai garrantzitsua dirudi etxeko ikaste giroaren dimentsio honetan.

Bestalde, irakasleek azaltzen dute zenbait guraso etorkinek irteera hezigarriak egiteko arazo ekonomikoak izan ditzaketela. Irakasleek adierazten dute guraso batzuentzat ahal dutena baino kostu ekonomiko handiagoa dela hiriraino bidaia eta zinema ordaintzea. Hori bat dator egileek (Chowbey & Barley, 2022) adierazten dutenarekin, ikasketa-maila eta abantaila ekonomiko handienak dituzten guraso etorkinak direla txango aberasgarri

gehien egiten dituztenak. Ondorioz, iruditzen zaigu irakasleek irteera hezigarri ekonomikoki eskuragarriak sustatzea.

6.1.2 Etxeko ikaste giroa sustatzeko estrategiak

6.1.2.1 Itxaropen akademikoa sustatzeko estrategiak

Gurasoen itxaropen akademikoa sustatzen duten estrategiei dagokienez, emaitzek erakusten dute tutore-guraso bilerak positiboki baloratzen dituztela bi ikastetxeetako guraso autoktonoek eta irakasleek. Emaitza hori koherentea da hainbat lanekin (Belmonte et al., 2015; Castillo et al., 2015; Leithwood & Patrician, 2015; Reparaz & Naval, 2014), zeinetan azaltzen den bilerak egitea irakasle eta gurasoen arteko konfiantza eratzen laguntzen duela, eta horrek sustatzen duela gurasoen itxaropen akademikoa. Ikusten da, beraz, tutore-guraso banakako bilerak estrategia interesgarria dela itxaropen akademikoa sustatzeko.

Gainera, bi eskoletako guraso autoktonoek eta B eskolako irakasleek zehazten dute tutore-guraso bileretan askotariko gaiak jorratzen dituztela: haurren indarguneak, indargune horiek garatzen laguntzeko eskolaz kanpoko jarduera eta unibertsitate ikasketa posibleak, seme-alaben arrakasta akademikoa bermatzeko hobetzeko alderdiak eta horretarako esku-hartze posibleak, eta haurren garapen holistikoa – akademikoa, emozionala eta soziala– sustatzeko zein institutu izan daitekeen egokiena. Ondorioztatu dezakegu irakasleak kontziente direla gurasoak haien taldekideak direla ikasleen ikasketa-prozesuaren barrena, baita hurrengo hezkuntza-etapa egiteko ikastetxearen aukeraketan ere, Smithek (2009) gomendatzen duen bezala. Hau da, tutore-guraso banakako bilerak itxaropen akademikoa sustatzeko benetan onuragarriak izateko, garrantzitsua da irakasleek gurasoak taldekidetzat jotzea, bileretan gai garrantzitsuak jorratzeko eta denen artean erabakiak hartzeko.

Gubbinsekin (2013) bat gatoz, berak azaltzen baitu desabantailan dauden gurasoen kasuan, irakasleen ahotsa erreferentzia puntua dela itxaropen akademikoaren eraiketan. Elkarrizketatutako guraso etorkin batzuek adierazten dute irakasleek itxaropen akademiko altua dutela. Gurasoak kontziente dira irakasleek beren seme-alabei laguntza ematen dietela beren ibilbide akademikoan aurrera egin dezaten; eta, gainera, irakasleekin seme-alaben intereseko lanbideen gaia jorratzen dutenean unibertsitate ikasketak beharrezkoak diren lanak aipatzen dituzte. Guraso etorkinek irakasleekin dituzten elkarrizketek balio dute irakasleek transmititzeko seme-alabekiko duten interesa; horrek guraso etorkinen itxaropena sustatzen du.

Bestalde, irakasleek ez dute adierazten guraso etorkinen itxaropena sustatzeko abiarazten duten estrategiarik. Horrek ez du adierazi behar irakasleek guraso etorkinekin estrategiarik gauzatzen ez dituztenik, baizik eta irakasleek guraso guztiekin – autoktonoekin eta etorkinekin– estrategia berak abiarazten dituztela. Hala ere, egileek nabarmentzen dute bereziki garrantzitsua dela irakasleek hausnartzea desabantailan dauden gurasoei zein itxaropen transmititzen dioten inguruan (Gubbins & Otero, 2020) eta irakasleek gurasoak harrera herriko hezkuntza sistemaz sakon informatzea (Goldsmith & Kurpius, 2018). Oharpen horiek erronka potenteak dira eskola hauentzat; izan ere, lehenago zehaztu dugun moduan irakasleek uste dute guraso etorkinek itxaropen akademiko baxua dutela.

6.1.2.2 Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa sustatzeko estrategiak

6.1.2.2.1 Etxeko alfabetatze-giroa sustatzeko estrategiak

Emaitzek erakusten dute bi eskoletako guraso autoktonoek, guraso etorkinek eta irakasle ugarik positibotzat jotzen dituztela irakasleek aholkuak –seme-alaben eskura jartzea interesgarriak eta adinerako egokiak diren testu-moldeak, eta seme-alabek egunero irakurtzea–, gomendio horiek alfabetatze-giroa sustatzeko duten gaitasunagatik. Hori koherentea da irakasleek gurasoei gomendioak egiteak duen

garrantzia adierazten duten beste ikerlan batzuekin (Napoli et al., 2021; Silinskas et al., 2020). Hortaz, komenigarria iruditzen zaigu irakasleek gurasoei aholkuak eskaintzen jarraitzea.

Hala ere, irakasleek baino ez dute zehazten gurasoei egiten dieten gomendioetako bat gurasoen eta umeen arteko irakurketa partekatua dela. Ikerlanek (Inoue et al., 2020; Tremblay et al., 2020) azpimarratzen dute zein garrantzitsua den gurasoek haurrekin irakurketa partekatua egitea, eta irakasleek gurasoei hori aholkatzea. Beraz, irakasleek gurasoei irakurketa partekatua tematiago gomendatzea ikastetxe hauentzat erronka da, gurasoek ez baitute hori irakasleen gomendio gisa identifikatzen.

Bestalde, emaitzek erakusten dute A ikastetxeko guraso autoktonoek eta irakasleek positiboki baloratzen dutela eskolako Facebook orrialdea gomendioak egiteko baliabide gisa. Hori koherentea da Scheepers et al.-en (2021) ikerlanaren emaitzekin, irakasle-guraso informazioa partekatzeko baliabide digitalak tresna egokiak dira. Baina ikerketa horrek adierazten du baliabide digitalez gain, irakasleek gurasoei aurrez aurreko laguntza osagarria eskaini behar dietela. Ondorioz, eskola hauentzat erronka da eskola mailako Facebook orrialdearen erabilera sustatzea –gurasoei alfabetatze-baliabideen berri emateko eta gomendio jakinak egiteko–, eta, aldi berean, irakasleen eta gurasoen arteko aurrez aurrekoa indartzea.

Halaber, emaitzek erakusten dute liburutegi-txokoak –gelakoa edo eskola mailakoa– positiboki baloratzen dituztela bi ikastetxeetako gurasoek –autoktonoek zein etorkinek–. Emaitza hori koherentea da hainbat lanekin (Altun et al., 2022; Chowbey & Barley, 2022), zeinetan azaltzen den etxeko alfabetatze-ingurua aberasteko baliabideak eskaintzea garrantzitsua dela, eta hori egiteko era posible bat liburutegiko liburuak mailegatuta eskaintzea dela. Estrategia horren bidez finantza-baliabide mugatuak dituzten gurasoei askotariko alfabetatze-esperientziak eskaintzen zaizkie; besteak beste, euskarazko alfabetatze-esperientziak bermatzen zaizkie.

Hala bada, guraso autoktonoek eta irakasleek adierazten dute irakasleek derrigortzen dituztela aldizkako bisitak liburutegira. Eskoletan "liburutegi-ibiltaria" ekimena antolatuta dute: ikasturte hasieran irakasleek gurasoei liburutegira laguntzen diete bidea erakusteko eta txartela dohainik eskuratzeko; ondoren, astero, irakasleek ikasle bati eskatzen diote liburutegian liburu bat hartzeko. Ekimen horrek liburutegi-eskola-guraso harremana sustatzen duten beste ekimenen indargune bera du; kontuan hartzen du garrantzitsua dela hasieran gurasoek liburutegiko langileak eta espazioa ezagutzea (Campana et al., 2022). Horrek gurasoak liburutegira eroso joatea sustatzen du. Hala ere, kontuan izan behar dugu bi eskolek antzeko prozedurak azaltzen dituzten arren, B eskolak bakarrik parte hartzen duela Bularretik Mintzora egitasmoan. Orain, B eskolaren erronka da ekimena aktibo mantentzea nahiz eta egitasmoa 2017.an amaitutzat eman zen formalki.

Orobat, bi eskoletako guraso autoktonoek eta irakasleek adierazten dute irakasleek gurasoei eskatzen dietela umeek etxean irakurtzen jartzea. Irakasleek azaltzen dute eskaera horren helburua dela gurasoak seme-alaben alfabetatze-prozesuan inplikatzea. Baina, gurasoen inplikazioa mugatuta dela gurasoen ezagutzengatik –hala nola, euskara jakiteagatik–. Agian horregatik guraso etorkinek ez dituzte etxeko lanak irakurzaletasuna sustatzeko estrategia gisa identifikatzen.

6.1.2.2.2 Etxeko giro aritmetikoa sustatzeko estrategiak

Ikusi dugu bi eskolek abiarazten dituztela estrategiak hurrei etxean matematikako gaitasuna garatzen laguntzen dien giroa sustatzeko, besteak beste, irakasleek gurasoei jarduera ez-formalak proposatzea: manipulazio-jarduerak, partxisa eta karta-jokoak.

Irakasleek gurasoei jarduerak horiek proposatzearen indargunea da etxean jarduera horiek egiteko gurasoak horietan inplikatu behar direla, eta, ondorioz, aukera handiagoa dagoela gurasoak haurren bidelagun bilakatzeko, eta kalitatezko feedbacka eta aldamia eskaintzeko, ikerlanek (Purpura et al., 2020; Toub et al., 2018) aholkatzen duten moduan.

Emaitzek iradokitzen dute, ordea, irakasleek ez dietela gurasoei jarduera espazialik proposatzen –besteak beste, mapa bat marraztea, objektuak neurtzea, eraikuntzetan aritzea edo puzzleekin jolastea–. Kontuan izan behar dugu Dearing et al.-en (2012) arabera jarduera espazialak giro aritmetikoaren dimentsioetako bat direla; beraz, landu beharrekoa. Hori dela eta, bi eskola hauetan ageriko erronka da gurasoei jarduera espazialak iradokitzea.

Bestalde, bai guraso autoktonoek bai irakasleek adierazten dute irakasleek gurasoei eskatzen dietela hurrekin matematika-fitxak egitea eta biderketa-taulak errepasatzea; haien ustez horrek errazten du etxeko giro aritmetikoa. Hala bada, irakasleek adierazten dute matematikazko etxeko lanak eskatzen dituztela gurasoak jarduera aritmetikoa formaletan inplikatzen. Ikertzaileek (Williams & Williams, 2021), berriz, hobesten dute etxeko lanak izatea errealitatean oinarritutako arazo matematikoak, eta gurasoen eta haurren artean horiek ebazteko eskaera egitea. Hortaz, etxeko giro aritmetikoa sustatzeko erronka da etxeko lanak berdiseinatzea eta horiek errealitatean oinarritzea. Horrek erraztu dezake gurasoen ikasketa-maila eta etxeko hizkuntza edozein dela ere, etxeko lanetan inplikatu ahal izatea. Dena den, aztertu beharko da etxeko lanak inplementatu nahi dugun estrategia den, haurren arteko arrakala sustatzen ez badu. Kontuan hartu behar dugu guraso batzuek ezin dietela seme-alabei lagundu, denbora faltagatik, erraztasun faltagatik edo beste muga batzuegatik.

Niklas et al.-ekin (2016) bat gatoz, haiek azaltzen baitute bilerak erraztaileak izan daitezkeela gurasoak informatzeko etxeko giro aritmetikoa sustatzeak duen esanguratasunaz. A eskolako guraso autoktono batzuek adierazten dute tutoreak banakako bilerez baliatzen direla haurrek matematiketan zailtasunak dituztela informatzeko, horrek sustatzen du gurasoak matematiketan laguntzan inplikatzea. Badirudi esku-hartze hori A ikastetxearen indargunea dela, baina B eskolako elkarriketatuek ez diote horri erreferentziarik egiten. Ondorioz, B ikastetxean interesgarria gerta daiteke tutore-guraso bileretan giro aritmetikoaren inguruko informazioa helarazteko aukerez hausnartzea.

6.1.2.3 Ikaste laguntza sustatzeko estrategiak

6.1.2.3.1 Guraso-haur interakzioa sustatzeko estrategiak

Guraso-haur interakzioa sustatzen dituzten estrategiei dagokienez, emaitzek erakusten dute irakasleek gurasoak informatzea –informazio pertsonala eta orokorra– askotariko baliabideen bidez –banakako bileren, harrera uneen, agendaren, e-mailaren eta ikasturte hasierako bileren–positibotzat jotzen dutela bi ikastetxeetako guraso autoktonoek eta irakasleek. Emaitza hori koherentea da hainbat ikerlanekin (Cun, 2020; García-Ramos et al., 2019; Suárez-Valenzuela & Suárez-Riveiro, 2019), zeinetan zehazten duten irakasleek gurasoei gomendioak eta iradokizunak egitea garrantzitsua dela gurasoak seme-alaben ikasketa-prozesuan inplikatzen seguruago sentitzeko. Hori horrela, gurasoek eta irakasleek informazio jarioetasuna positiboki baloratzeak sustatzen du guraso-haur interakzioa eta gurasoak horretan seguruago sentitzea. Are gehiago, gure ikerlanek ekarpena egiten du adierazten duelako banakako eta taldeko bilerak, harrera uneak, agenda eta posta elektronikoa baliabide interesgarriak direla tutore-guraso arteko informazioa emateko eta guraso-haur interakzioa sustatzeko.

Bestetik, irakasleek guraso etorkinak mantentzen dituzte informatuta –hori adierazten dute gure ikerlaneko emaitza batzuek–, baina elkarrizketatutako guraso etorkinek ez dute adierazten horrek guraso-haur interakzioan laguntzen duenik. Guraso etorkinek azaltzen dute haiek haurrekin solasten direla eta haiei ikasketa-prozesuan laguntzen dituztela; gurasoek ez dute adierazten, ordea, irakasleek zer egiten duten hori sustatzeko. Irakasleek, beren aldetik, guraso etorkinei erreferentzia egiten dietenean, soilik adierazten dute auzokide laguntzailea mantentzen dutela informatuta; ziurrenik, abiarazten dituzten gainerako estrategiak guraso guztientzat –autoktonoentzat eta etorkinentzat– komunak direlako.

Bestalde, azterlan honetako parte-hartzaileek iradokitzen dute irakasleek gurasoak informatzea dela abiarazten den estrategia bakarrenetarikoa guraso-haur interakzioa sustatzeko. Alabaina, egile batzuek (García-Ramos et al., 2019; Harwood & Murray, 2019) azaltzen dute irakasle-guraso arteko bi-noranzkoko komunikazioa erraztailea dela; komunikazioa gertatzen denean, irakasleek aukera dutelako gurasoak entzuteko, ikasleak hazten eta garatzen diren giroa ezagutzeko eta ulertzeko, gurasoekin elkarlanean aritzeko eta gurasoak errekonozitzeko; hori oinarri sendoa da gurasoen heziketa-praktikak identifikatzeko eta horietan sakontzeko. Alegia, irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioak errazten du irakasleen gomendioak gurasoen errealitatean oinarrituta egotea. Hori horrela, eskola hauentzako erronka da norabide bakarreko informaziotik irakasle-guraso bi-noranzkoko komunikaziora igarotzea, horrela irakasleek gurasoen beharretan eta errealitatean oinarritutako gomendioak egin ahal izateko.

6.1.2.3.2 Klase partikularrak eta errefortzu jarduerak sustatzeko estrategiak

Gaur egun, bi eskoletan, naturalizatuta dago ikaste-prozesuan zailtasunak dituzten haurrak klase partikularretara joatea. Guraso autoktonoek estimatzen dute irakasleek haurrentzat egokienak diren klase partikularrak aukeratzen laguntzea. Gerta daiteke bai gurasoek bai irakasleek jakitea erronka dela hezkuntza arautua hobetzea, ekitatiboagoa bihurtzea; autoreek (Kim et al., 2020; Liu & Bray, 2020) adierazten duten bezala: hori horrela, aldi baterako konponketa gisa, aproposa iruditzen zaie haurrak klase partikularretara joatea. Gure kasuan, ikertutako bi eskoletako irakasleek klase partikularretan apuntatzeko aukera eskaintzen diete zailtasunak dituzten haurrei.

Hala bada, ikertutako bi ikastetxe eraginkorretako guraso autoktonoek, guraso etorkinek eta irakasleek azaltzen dute irakasleek hainbat estrategia abian jartzen dituztela diru-sarrerara txikiak dituzten haurrek ere errefortzu jarduerak izan ditzaten; hots, irakasleek estrategia diferentzialak abiarazten dituzte haur horientzat. Irakasleek hori posible bihurtzeko haien eskura dituzten baliabideak aztertzen eta kudeatzen dituzte eta gurasoak mantentzen dituzte informatuta, eta gurasoei horietan inplikatzen gonbitea egiten diete. B ikastetxeak udalaren laguntzarekin egiten diren errefortzu jarduerak ditu eskura; A eskolak, ordea, gobernu autonomikoaren Hezkuntza Saileko laguntza programa bat eskatu eta inplementatu behar izan du, Bidelagun. Ekimen horiek sistematizatuta daude ikertutako bi eskoletan; baina, gobernuak ez ditu horiek inposatu edo aratu Norvegian (Hu & Huang, 2021) edo Suedian (Forsberg et al., 2021) bezala. Horiek eskola hauek abiarazten dituzten estrategiak dira, ez dira instituzionalizatuta dauden ekimenak.

Argi dago politika publikoak egin behar direla hezkuntza publikoa erakunde indartsua izateko eta herritarrek klase partikularren beharrik ez izateko. Baina hori heltzen ez den bitartean, badirudi eskola hauek lortu dutela haurren arteko desberdinkeria txikitzea, baliabide ekonomiko gutxiago dituzten haurrak doako errefortzu jardueretara bideratuz.

6.1.2.4 Eskolaz kanpoko jarduerak sustatzeko estrategiak

Bi ikastetxeetako haurrak eskolaz kanpoko jardueretan apuntatzeko estrategiarik aipatuena da irakasleek gurasoei hori gomendatzea: seme-alabak eskolaz kanpoko jardueretan apuntatzea. Irakasleek gurasoei azaltzen diete haurrentzat jarduera horietan apuntatzea onuragarria dela haurren indarguneak sustatzeko eta beharrei –euskara, berdinkideen arteko harremanak eta gizarteratzea– erantzuteko. Autoreek (Jarvis et al., 2020) adierazten dute baliagarria izan daitekeela irakasleek gurasoak animatzea seme-alabak eskolaz kanpoko jardueretan apuntatzera. Gure emaitzek aurreko ikerketak osatzen dituzte, horietan adierazten baita irakasleek gurasoei zer esan diezaioketen haiek animatzeko. Ondorioz, badirudi haurrak eskolaz kanpoko ekintzetan apuntatzeko estrategia erraztailea dela irakasleek gurasoei azaltzea jarduera onuragarria dela.

Era berean, gure emaitzek agerian uzten dute bi eskoletako irakasleek ekimenak martxan jartzen dituztela guraso guztientzat –autoktonoentzat eta etorkinentzat– eskolaz kanpoko jarduerak ekonomikoki eskuragarriak izateko. Horretarako, bi eskolek erabiltzen dituzte beren inguruko baliabideak. Alde batetik, A eskolako zuzendaritza taldeak lotura iraunkorra sortu du Cáritas Gobernu Kanpoko Erakundearekin: irakasleek pobrezia egoeran dauden haurrak identifikatzen dituzte, zuzendaritza taldea jakinaren gainean jartzen dute, idazkariak Cáritaseko arduradun batekin hitz egiten du, eta Cáritasek ordaintzen ditu ume horien eskolaz kanpoko jarduerak. Bestetik, B ikastetxeko zuzendaritza taldeak gurasoak herriko gizarte zerbitzuko arduradunekin kontaktuan jartzen ditu, haiek baitira herrian gizarte bazterketa arriskuan dauden haurren eskolaz kanpoko ekintzak ordaintzeaz arduratzen direnak. Ez dirudi garrantzitsua denik eskolek zein estrategia espezifiko aurrera daramatzaten jarduerak finantzatzeko, baizik eta inguruan dauden baliabideak ondo arakatzea eta ezagutzea, baliabide horiek eskaintzen dituztenekin harreman estuak eratzea, eta ondo antolatzea eskolaz kanpoko jarduerak guztientzat eskuragarri bihurtzeko.

6.1.2.5 Irteera hezigarriak sustatzeko estrategiak

Emaitzek erakusten dute bi eskoletako guraso autoktonoek eta irakasleek positiboki baloratzen dutela irakasleek irteera kulturalak gomendatzeko egiten duten prozedura. Lehenik, irakasleek ikertzen dute herri inguruan doakoak edo merkeak diren zein jarduera dauden, identifikatzeko eskolako guraso guztien eskura dauden aukerak. Ondoren, irakasleek gurasoei irteera horiek proposatzen dizkiete edo horietara gonbidapenak igortzen dizkiete. Irteera horietako batzuk gelako proiektuaren gaiarekin lotuta daude. Interesgarria da irakasleek ematen dioten garrantzia ikastetxeko proposatzen dituzten irteeretan haur guztiek parte hartu ahal izateari.

Hala bada, guraso etorkinek azaltzen dute familia giroan irteera hezigarriak aurrera daramatzatela, baina ez dute aipatzen irakasleek horiek sustatzeko abiarazten dituzten estrategiarik. Guraso autoktonoek eta irakasleek, beren aldetik, zehazten dute irakasleek irteera proposamenak egiten dituztela ikastetxeko Facebook orrialdearen edo idatzizko-oharren bidez. Posiblea da guraso etorkinek eskolako Facebook orrialdea ez jarraitzea, eta ondorioz bertan agertzen diren irteeren berri ez izatea. Elkarriketatutako guraso etorkin guztiek, ordea, menperatzen dute ahozko eta idatzizko gaztelania; beraz, hori ezin da izan guraso konkretu horientzat oztopoa. Eskola hauen erronka da guraso guztiek ikastetxeko Facebook orrialdea jarraitzea, bertan argitaratutako informazioa jasotzea, eta Facebookek dituen mezu eta iruzkin aukerak ustiatzea. Edo beste baliabide interesgarri batzuk erabiltzea, ikastetxeetan gero eta gehiago erabiltzen direla, hala nola Whatsapp edo Telegram mezuak.

Halaber, eskola hauek duten beste erronka bat da irakasleek gurasoei kirol-irteerez informatzea eta horiek gomendatzen hastea. Horretarako, Øienek eta Solheimen (2019)

gomendatzen dute irakasleek haurrei eta gurasoei ariketa fisiko multzo bat proposatzea, horrekin fisikoki ez-aktiboak diren gurasoak animatzeko beren seme-alabekin ariketa fisikoa egitera. Hori estrategia interesgarria da, irakasleek bermatzen badute ariketa horiek guraso guztientzat ekonomikoki eskuragarriak direla –ariketa bera eta behar den materiala merkea edo doakoa delako–. Horretarako, kultura irteerekin bezala, irakasleek aztertu eta identifikatu behar dituzte inguruak eskaintzen dituen baliabideak.

6.1.3 Etxeko ikaste giroan oztopoak

6.1.3.1 Itxaropen akademikoan oztopoak

Gurasoek itxaropen akademiko altua izateko dituzten oztopoei dagokienez, emaitzek erakusten dute bi eskoletako zenbait partaidek –guraso autoktonoek, guraso etorkinek eta irakasle batzuek– aipatzen dutela oztopoa dela seme-alabek emaitza akademiko baxuak izatea; oztopo bera Fan et al.-ek (2018) adierazten dute. Beraz, gurasoek itxaropen akademiko baxua izatea harremanean dago umeen emaitza akademiko eskasekin.

Gainera, bi eskoletako guraso autoktonoek eta irakasleek gehitzen dute oztopoa dela irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioan itxaropen akademikoaren gaia ez jorratzea. Izan ere, irakasleek gurasoekin itxaropen akademikoa ez jorratzeak eragozten du irakasleek gurasoen itxaropena ezagutzea eta hori sustatu ahal izatea. Hala bada, zenbait autorek (Garcia-Yeste et al., 2012; Gubbins, 2013) adierazten dute irakasleen ahotsa erreferentzia-puntua dela umeen itxaropenaren eraiketan; hortaz, gomendagarria dela irakasleek gurasoekin itxaropen akademiko altuko giroa sortzea. Gurasoek eta irakasleek ez badute beren itxaropena elkarri komunikatzen, ez dute inguru hori sortzea ahalbidetzen.

B eskolako elkarrizketatuek –guraso autoktonoek eta irakasleek– berezko zailtasunak aurkitzen dituzte, eskolako guraso batzuen egoera sozioekonomikoarekin lotuta. Gurasoak eta irakasleak bat datoz adieraztean umeei laguntzeko baliabide gutxi dituzten gurasoek itxaropen akademiko baxuagoa dutela; izan ere, guraso batzuek badakite muga ekonomikoak dituztela, adibidez, etorkizunean ikasketa batzuk ordaintzeko ezintasuna. Hori koherentzian dago hainbat autorerekin (Carmona-Sáez et al., 2021; Wilson & McGuire, 2022): desabantaila sozioekonomikoan dauden gurasoek nahi dute haurrek ahalik eta arrakasta akademiko handiena lortzea; baina konformatzen dira lanbide heziketarekin. Ikusten da, beraz, gurasoen desabantaila sozioekonomikoa itxaropen handia lortzeko zailtasuna dela.

6.1.3.2 Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoan oztopoak

Gurasoek seme-alabei etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa eskaintzeko dituzten zailtasunei dagokienez, gure azterlaneko guraso autoktonoek, guraso etorkinek eta irakasleek adierazten dute haurrek alfabetatze-jardueretik eta jarduera aritmetikoetikiko interes falta izateak oztopatzen duela etxean jarduera horiek egitea, egitearen ohitura garatzea. Haurrek jardueren aurrean interesik agertzen ez dutenean, gurasoek ahalegin handiagoa egin behar dute; ardura handiagoa erakutsi eta estrategia gehiago probatu behar dute giro hori sustatzeko. Hortaz, lan honek erakusten du haurren interes faltak oztopatzen duela gurasoek etxean alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoa eskaintzea.

Egile batzuekin bat gatoz, hala nola Carmonarekin (2019), Ni et al.-ekin (2021) eta Olmstedekin (2013), haiek adierazten baitute denbora eta energia faltak gutxitzen dituela gurasoek etxeko ikaste giroan inplikatzeke dituzten aukerak. Hala bada, elkarrizketatutako guraso autoktono eta irakasle batzuek adierazten dute denbora faltak oztopatzen duela gurasoak inplikatzea etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoan. Umeak –eskolaz kanpoko ekintza ugari dituztelako– eta gurasoak –lan ordutegiarengatik– etxera berandu eta nekatuta heltzen dira alfabetatze-jardueri eta jarduera aritmetikoei kalitatezko denbora eskaintzeko. Denbora eta energia faltak harremana du etxeko alfabetatze-giro eta giro aritmetiko urriagoarekin.

Bestalde, A eskolako irakasleek azaltzen dute guraso erdaldunek eta guraso etorkinek oztopoa dutela etxeko alfabetatze-giroan inplikatzeke, ikastetxeko hizkuntza mugak

izatea oztopoa dela. Alegia, euskara –eskolako instrukzio hizkuntza– menperatzen ez duten gurasoek zailtasunak dituzte hurrei irakurketa prozesuan laguntzeko. Eraitza hori bat dator Boit et al.-en (2020) adierazpenekin, guraso etorkinek eskolako instrukzio-hizkuntza ez menderatzeak mugatu dezakeela gurasoek seme-alabei eskaini diezaieketen etxeko alfabetatze-giroa. Gure ikerketa EAEn egiten da; non gizartean euskara hizkuntza gutxitua den, eta aldi berean ikastetxean instrumentala den. Hori horrela, guraso etorkinek ez ezik, hizkuntza nagusia –gaztelania– hitz egiten duten gurasoek ere zailtasunak dituzte seme-alabei irakurketarekin laguntzeko. Beraz, A eskolan erronka da beste modu batzuk bilatzea, euskara menperatzen ez duten gurasoek beren seme-alabei irakurketarekin lagundu ahal izan diezaieten, adibidez, liburu elebidunen bidez.

6.1.3.3 Ikaste laguntza eskaintzeko oztopak

Etxeko alfabetatze-giroa eta giro aritmetikoan gertatzen den bezala, gurasoek hurrei ikasten laguntzeko dituzten zailtasunei dagokienez, gurasoek –autoktonoek eta etorkinek– eta irakasleek adierazten dute denbora eta energia falta oztopatzailleak direla. Gurasoek lan-txandarengatik eta lanordu luzeengatik nekatuta eta estresatuta daude; gurasoen baldintza horiek ez dira seme-alabei ikasketekin laguntzeko edo umeekin hitz egiteko aproposak. Autore batzuek (Carmona, 2019; Ni et al., 2021; Olmsted, 2013) azaltzen dute denbora eta energia faltak gutxitzen dituela gurasoak etxeko ikaste giroan inplikatzen dituzten aukerak. Gure ikerketa haratago doa, adierazten baitu denbora faltak zaildu egiten duela gurasoen inplikazioa ikaste laguntza kategorian, zailtzen du gurasoen eta haurren arteko interakzioa.

Guraso etorkinek dituzten oztopoei dagokienez, eskolako instrukzio hizkuntza mugak izatea oztopoa da. Bi ikastetxeetako guraso etorkin eta irakasle batzuek –guraso etorkinen inguruan– zehazten dute gurasoek euskara ez menperatzeak eragozten duela gurasoek seme-alabei ikasketa prozesuan lagundu ahal izatea. Aurreko atalean ere ikusi dugun bezala, beste laguntza bide batzuk martxan jarri behar dira. Eraitza hori koherentea da García et al.-en (2020) lanarekin, guraso etorkinek eskolako instrukzio hizkuntza ez menperatzeak mugatu dezake helduen eta haurren arteko interakzioa. Ikusten da, beraz, guraso etorkinek euskara menperatzen ez dutenean beren seme-alabekin interakzioa izateko zailtasunak dituztela.

Bi ikastetxeetako irakasleek erreferentzia egiten diote desabantaila sozioekonomikoa oztupoari. Irakasleek adierazten dute guraso batzuek ikasketa-maila baxua eta zailtasun ekonomikoak dituztela –egoera prekarioan bizi direla–, beraz ezin direla ez haurren etxeko ikaste laguntzan inplikatzen ez klase partikular ordainduetan apuntatu. Eraitza hori literatura zientifikoarekin bat dator; diru-sarrera txikia izatea muga gaindiezina izan daiteke seme-alaben klase partikularretan inbertitzeko (Bernad & Llevot, 2016a; Garreta, 2008; Katartzi, 2017; Longás et al., 2019), eta ikasketa-maila baxua duten gurasoek zailtasun gehiago dituzte seme-alaben ikasketa-prozesua ulertzeko eta horretan laguntzeko (Cun, 2020; García et al., 2020; Garreta, 2009; Longás et al., 2019; Ni et al., 2021; Strayhorn, 2010). Ikusten da eskola eraginkor hauek, neurri batean, ez dutela lortzen gurasoen desabantaila sozioekonomikoa gurasoek ikaste laguntza eskaini ahal izateko zailtasun bat ez izatea. Oraindik gaintu gabeko erronka da. Eskolek –Bidelagun programa– eta udalherriek –herri mailako doako errefortzu jarduerak– gauzatzen dituzten estrategiek ez dute lortzen desberdinkeria sozioekonomikoa konpentsatzea.

6.1.3.4 Eskolaz kanpoko jardueretan inplikatzen oztopak

Gurasoak eskolaz kanpoko jardueretan inplikatzen oztopoei dagokienez, emaitzek erakusten dute bereziki guraso etorkinek dituztela oztopo horiek. Bi eskoletako irakasle batzuek adierazten dute guraso etorkinen integrazio falta oztopoa dela haurrak eskolak

kanpoko jardueretan apuntatzeko. Alde batetik, A eskolako irakasle batzuek uste dute guraso etorkinak herrian integratuta ez daudela, eta, ondorioz haurrak etxera joaten dira klaseak bukatutakoan jardueretan parte hartu gabe –berdinkide autoktonoekin eskolaz kanpo harremana izan gabe–. Bestetik, B eskolako irakasleek uste dute herriko zerbitzuek antolatzen dituzten jarduerak soilik jatorri atzerritarreko haurrentzat gaituak egotea oztopoa dela, guraso etorkinek ez baitituzte jarduera gheztizatuak gustuko. Autore batzuek (Collet et al., 2014; Garreta 2003, 2008, 2012; Joiko & Cortés, 2022; Peña, 2000) ohartarazten dute ohikoa dela irakasleek uste izatea guraso etorkinak integratzen ez direla, uste hori gurasoak asimilatzeraz derrigortzeko era bat dela. Gure ikerketan ikusten da, beraz, erronka dela pertsona autoktonoen eta atzerritarren arteko bereizketa sinbolikoa deseraikitzea eta herriko eskolaz kanpoko jardueretan biztanle guztiak apuntatu ahal izatea, guraso etorkinen eta autoktonoen arteko harremana sustatzeko, horretarako dauden oztopoak landuta.

Bi ikastetxeetako guraso etorkinek, berriz, adierazten dute beraien seme-alabek eskolaz kanpoko jardueretan apuntatzeko oztoporik nabariena COVID-19 pandemia dela. Doktorego-tesi honetan guraso etorkinekin elkarrizketak egiten ditugu 2020-2021 ikasturtean, itxialdiaren ostean. Ikasturte horretan kirol jarduerak etenda mantentzen dira COVID-19aren ondorioz; hortaz, umeei jarduera gutxiago disfrutatzen aukera dute. Pandemia ez da soilik guraso etorkinek bizi duten oztopoa, baina haiek bakarrik adierazi dute, datuak biltzeko unea dela eta.

Bestetik, A ikastetxeko guraso autoktonoek adierazten dute beraien denbora eta energia falta oztopatzaileak direla. Gurasoen lanordu kopuruak, berandu arte lan egiteak, eragozten du gurasoek seme-alabei eskolaz kanpoko jardueretan laguntzea. Autore batzuek (Carmona, 2019; Ni et al., 2021; Olmsted, 2013) azaltzen dute denbora eta energia faltak gutxitzen dituela gurasoak etxeko ikaste giroan inplikatzen dituzten aukerak. Ikerlan honek zehazten du, orobat, denbora faltak zaildu egiten duela gurasoen hezkuntza-inplikazioa “eskolaz kanpoko jardueretan” kategorian.

6.1.3.5 Irteera hezigarrietan inplikatzen diren oztopoak

Gurasoak txango aberasgarrietan inplikatzen diren oztopoei dagokienez, bi ikastetxeetako pertsona elkarrizketatu batzuek azaltzen dute guraso batzuen egoera sozioekonomikoa zailtasuna dela. Desabantaila ekonomikoan dauden gurasoek ezin dituzte seme-alabekin txango aberasgarriak egin, guraso batzuentzat garestiegia baita herrian kokatuta ez dauden jarduerak kulturaletara gerturatzea. Gainera, bereziki A eskolan, herriak eskaintzen dituen zerbitzuak mugatuak dira. Hori egile batzuen lanekin koherentzia dago (Bradley & Corwyn, 2002; Oke et al., 2021; Toth et al., 2020), ikerketa horiek adierazten baitute gurasoen desabantaila sozioekonomikoa mugarririk dela irteera hezigarrietan inbertitzeko. Ondoriozta dezakegu, beraz, ikastetxe eraginkor hauetan arrakala sozioekonomikoa badagoela: desabantaila sozioekonomikoan dauden gurasoak irteera hezigarrietan gutxiago inplikatzen daitezke, eta aukera falta hori ezin dute konpentsatu herrian dagoen eskaintzarekin. Hortaz, desabantaila hori hezkuntza komunitate osoak, elkarrekin, kudeatu beharreko erronka da.

Bestalde, B eskolako guraso autoktonoak eta A eskolako irakasle batzuk bat datoz esatean haurren interes falta oztopatzailea dela. Seme-alabek txango mota bat gustuko ez dutenean gurasoek maiztasun gutxiagorekin egiten dute. Are gehiago, haurrek gelako proiektuan interes handia dutenean gurasoak inplikatzen dituzte, eskatzen diote proiektu horrekin lotutako eskaintza kulturaletara joatea; umeen interesa txikia denean, berriz, ez dituzte inolako jarduerarik sustatzen. Doktorego-tesi honen ekarpen bat da adieraztea eskola eraginkorretan oztopoa dela haurren interes falta.

6.2 Irakasleen eta gurasoen arteko harremanak

Doktorego-tesi honen bigarren helburua da aztertzea EAEko bi eskola eraginkorretako irakasleen eta gurasoen arteko harremanak; guraso autoktonoen, guraso etorkinen eta irakasleen adierazpenak oinarri hartuta.

6.2.1 Irakasleen eta gurasoen arteko harremanen nolakotasunak

6.2.1.1 Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza

Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasunari eta konfiantzari dagokionez, emaitzek erakusten dute bi eskoletako elkarrizketatuek bereizten dutela gurasoek –autoktonoek eta etorkinek– tutoreekin, irakasle taldearekin eta zuzendaritzarekin duten harremana.

Aztertutako bi ikastetxeak elkarrengandik bereizten dira, guraso autoktonoek tutoreekin eta irakasle taldearekin duten gertutasuna eta konfiantzagatik. Alde batetik, A eskolako emaitzek erakusten dute guraso autoktono eta irakasle guztiek ez dutela gertutasun eta konfiantza maila bereko erlazioa eraikitzen; hurbiltasuna eta konfiantza aldakorra da gurasoen eta irakasleen arabera. Era berean, A ikastetxeko gurasoek irakasleen lanean duten konfiantza mugatua da. Bellei et al.-ek (2020) azaltzen dute irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza babesten duten ikastetxe eraginkorrek lortzen dutela epe luzean eraginkortasunari eustea. Ikusten da, beraz, A eskolan erronka dela irakasle eta guraso guztien artean gertutasuna eta konfiantza eraikitzea eta mantentzea, eraginkorra izaten jarraitzeko.

Bestetik, B eskolako guraso autoktonoek eta irakasleek adierazten dute haien arteko harremana gertukoa eta familiarra dela, elkarrekiko konfiantza dutela. Hala ere, irakasleek bereizten dute tutoreen eta gurasoen arteko harremana eta irakasle taldearen eta gurasoen artekoa. Irakasleek zehazten dute gurasoek tutoreekin gertutasuna eta konfiantza badutela, baina gurasoak ez direla irakasle taldera gehiegi gerturatzen. Emaita hori koherentea da aurreko ikerlan batzuekin (Lizasoain et al., 2013, 2015): EAEko ikastetxe eraginkorretako profesionalek azaltzen dute eskola horietako ezaugarrietako bat dela irakasleek gurasoekin harreman estua eta sistematikoa izatea. Gure ikerketaren ekarpena da gurasoen adierazpenak jasotzen ditugula, ez soilik irakasleenak. Ikusi dezakegunez, eskola bateko ezaugarria bada irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza –bereziki tutoreekin eraikitakoa–, baina ez da A eskolaren ezaugarria.

Guraso etorkinek irakasleekin duten gertutasunari eta konfiantzari dagokionez, eskolen artean aldeak daude. A eskolako guraso etorkin gehienek zehazten dute bai irakasleengandik gurasoengana bai gurasoengandik irakasleengana distantzia eta mesfidantza dagoela. B eskolan elkarrizketatutako guraso etorkinek, berriz, adierazten dute irakasleekin pozik daudela, haiekin erlazio ona dutela. Arnaizek eta Chamseddinek (2020), beren lanean, agerian uzten dute guraso etorkinek maiz seme-alaben tutoreak eta irakasleak pertsonalki ezagutzen dituztela. Ikerketa honek bat dator ondorio horrekin, baina azaleratzen du elkar ezagutzea ez dela beti hurbiltasunaren eta konfiantzaren sinonimo; A ikastetxeko guraso etorkinek irakasleak ezagutu arren, harremanetan distantzia eta mesfidantza dagoela adierazten dute.

Bi eskoletako irakasleek erreferentzia egiten diote guraso etorkinekin duten gertutasunari eta konfiantzari. Irakasle gehienek uste dute irakasleen eta guraso etorkinen artean gertutasunik eta konfiantzarik ez dagoela, bi kolektiboen artean mesfidantza dagoela. Irakasleek oraindik ez dute lortu guraso etorkinekin gertuko harremana eraikitzea. Emaita hori bat dator Sanders-Smith et al.-en (2020)

ikerlanarekin; izan ere, haiek adierazten dute zailtasun ekonomikoak dituzten gurasoekin edo etorkinak diren gurasoekin hurbileko eta konfiantzazko harremana eraikitzea zaila dela. Ikusten da, ondorioz, irakasleentzat guraso etorkinekin gertutasuna eta konfiantza eraikitzea zaila dela, eskola eraginkorretako irakasleak izan arren.

Bestalde, bi eskoletako guraso autoktonoek eta irakasleek bat datoz esatean zuzendaritza-taldeen gurasoekin duten harremana gertua dela; zuzendaritzako pertsonak jatorrak, arduratsuak eta inplikatuak dira, beraz guraso gehienek lasai jotzen dute zuzendaritzara. Doktorego-tesi honek, beraz, ekarpen hori egiten du: adierazten du ikastetxe eraginkorren ezaugarri posible bat dela zuzendaritza-taldeen eta guraso autoktonoen arteko harreman hurbila eta konfiantzazkoa. Aztertze dago ikastetxe eraginkorretako zuzendaritza-taldeen eta guraso etorkinen arteko gertutasuna eta konfiantza, elkarrizketatutako pertsonen zehazten ez duten kategoria baita.

6.2.1.2 Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa

Irakasleen eta gurasoen arteko informazioari dagokionez, emaitzek erakusten dute bi eskoletako elkarrizketatuek bereizten dutela gurasoek –autoktonoek eta etorkinek– tutoreekin, irakasle taldearekin eta zuzendaritzarekin duten informazio-fluxua.

Tutoreen eta gurasoen arteko informazio-fluxuari dagokionez, emaitzek erakusten dute guraso –autoktono eta etorkin– eta irakasle gehienek azaltzen dutela tutoreengandik gurasoengana informazio jariakortasuna dagoela. Hori garrantzitsua da; izan ere, autore batzuek (Eurydice, 1997; Macià & Garreta, 2020) adierazten dute informazioa jasotzea gurasoek seme-alaben hezkuntzan duten eskubide bat dela.

Era berean, emaitzek erakusten dute bi ikastetxeetan tutoreek guraso autoktonoak eta etorkinak honako alderdien inguruan informatzen dituztela: ikasturtearen nondik norakoa, berdinkideen arteko harremanak, eta haurren garapen akademikoa. Hori egile batzuen lanekin koherentzia dago (Cohen & Anders, 2020; Gigli et al., 2019; Yotyodying et al., 2020), ikerketa horietako guraso partaideek uste baitute irakasleek informazioa ematea jarduera erregularra dela. Are gehiago, Espainiar estatuan bizi diren guraso etorkin batzuek (Arnaiz & Chamseddine, 2020) zehazten dute eskolaren antolamendu eta funtzionamendu orokorrari buruzko informazioa maiz jasotzen dutela. Ondoriozta dezakegu gurasoen –autoktonoen eta etorkinen– ustez ikastetxe eraginkor hauek betetzen dutela gurasoek informazioa jasotzeko duten eskubidea, ikastetxeari eta bertan gertatzen diren zenbait kontuei buruzko informazioa jasotzeko eskubidea hain zuzen. Are gehiago, guraso etorkinek ohi baino informazio gehiago jasotzen dute; izan ere, gurasoek eskolako antolamendu eta funtzionamendu orokorrari buruzko informazioa jasotzeaz gain, tutoreak ere informatzen baititu berdinkideen arteko harremanen eta seme-alaben garapen akademikoaren inguruan. Ondorioztatu dezakegu, beraz, hori dela aztertutako ikastetxeen indarguneetako bat.

Orobat, gure azterlaneko guraso autoktonoek adierazten dute haiek tutoreei gai konkretuen berri ematen dietela: umeen osasun-egoera, mediku hitzorduak eta dibortzioak. Aitzitik, ez da guraso etorkinek aipatzen duten gaia. Crozier-ek eta Daviesek (2007) ohartarazten dute guraso etorkinek irakasleak mantentzen dituztela informatuta guraso autoktonoek baino gutxiago; horren arrazoia da gurasoek irakasleekin errespetuzko distantzia mantendu nahi izatea. Ondorioz, posiblea da guraso etorkinek adierazi ez izana tutoreak gai konkretuez informatzen dituztela, oso noizean behin egiten dutelako.

Bestalde, irakasle taldearen eta gurasoen arteko informazioari dagokionez, eskolen artean aldeak daude. A ikastetxeeko guraso autoktono gehienek adierazten dute irakasleengandik gurasoengana informazio jariakortasuna dagoela; B eskolako

gurasoek, ordea, adierazten dute irakasle taldearen aldetik informazio gabezia dagoela, gurasoek uste dute tutoreak ez diren irakasleek soilik informatzen dutela portaera-arazoak sortzen direnean. Autoreek azaltzen dute irakasleek ematen duten informazioa portaera-arazoetan zentratzea eragin dezakeela lorpen akademiko eskasen erreprodukzioa (Gubbins & Otero, 2016; Gubbins, 2020). Hortaz, badirudi B eskolan erronka dela irakasle taldearen eta gurasoen arteko informazio-fluxua hobetzea, informazio positiboaren fluxua ere bultzatuz.

Irakasleen adierazpenei dagokienez, emaitzek erakusten dute irakasleek erreferentzia egiten diotela irakasle taldearen eta gurasoen arteko informazioari. Irakasleek azaltzen dute irakasle taldeak gurasoak mantentzen dituela informatuta, baina informazio-fluxua hobetu daitekeela. Bereziki kritikoak dira irakasle taldearen eta guraso etorkinen arteko informazio-fluxuarekin, zehazten baitute irakasleek gurasoak informatzeko ahalegina egin arren, ez dutela lortzen gurasoek den-dena ulertzea. Hori Sanders-Smith et al.-en (2020) lanean ere presente dago.

6.2.1.3 Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa

Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioari dagokionez, emaitzek erakusten dute bi eskoletako elkarrizketatuek bereizten dutela gurasoek –autoktonoek eta etorkinek– tutoreekin, irakasle taldearekin eta zuzendaritzarekin duten komunikazioa.

Gurasoek tutoreekin eta irakasle taldearekin duten komunikazioari dagokionez, emaitzek erakusten dute guraso autoktono eta irakasle gehienek azaltzen dutela komunikazioa dagoela eta akordioak lortzen dituztela. Elkarrizketatuek ez dute bereizten gurasoen ekimenez edo irakasleen ekimenez hasten den komunikazioa, biak dira gogobetekoak. Emaitza hori bat dator irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa gogobetegarria dela dioten lanekin (Almendingen et al., 2022; Edwards, 2018), baina ez dator bat komunikazioa gurasoen ekimenez hasten denean asebetetzea txikiagoa dela adierazten duten ikerlanarekin (Graham et al., 2021). Gure eskoletako guraso autoktonoek kezka bat dutenean, irakasleengana jotzen dute, kezka partekatzen dute, eta akordioak erdiesten dituzte. Ikastetxe hauen indargunea da gurasoen ekimenez hasten den komunikazioa gogobetekoa dela.

Halaber, irakasleen –tutoreen eta irakasle taldearen– eta guraso autoktonoen artean batzuetan komunikazioa gertatzen da modu orokorrean eta beste batzuetan eskola-gai konkretuekin lotuta. Bi eskoletako guraso autoktonoek eta irakasleek aipatzen dituzten gaiak honakoak dira: haurren ongizate emozionala, berdinkideen arteko harremanak, garapen akademikoa, etxeko laguntza akademikoa, haurren jarrera, mugen ezarpena eta jangelako arazoak. Gai horiek ez dute iradokitzen komunikazioa gertatzen denik haurrek oztopoak dituztenean. Hala ere, gurasoek eta irakasleek zehazten dute haien arteko komunikazioa gertatzen dela gai horien inguruan zalantza, arazo edo kezka bat dutenean. Oke et al.-ek (2021) ohartarazten dute komunikazioa eraikitzen denean, irakasleek eta gurasoek zailtasunei erantzun emateko, guraso gehiagok uste dutela irakasleen eta gurasoen artean komunikazio handirik ez egotea positiboa dela. Ondorioz, interesgarria da irakasleek gurasoen zalantzak, arazoak eta kezkek asebetetzea, gurasoek irakasleen aldetik ardura sentitzeko; baina garrantzitsua ere bada gai positiboan bueltan komunikazioa eraikitzea. Bigarren hori erronka da ikertutako eskoletan.

Guraso etorkinei dagokienez, emaitzek erakusten dute guraso etorkin batzuek tutoreekin, irakasle taldearekin eta zuzendaritzarekin komunikazioa dutela, baina beste batzuek komunikazio mugak dituztela. Emaitza hori koherentea da guraso etorkinen hitzak jasotzen dituzten zenbait lanekin; horietan Europa ekialdeko gurasoek adierazten dute irakasleekin komunikazio egokia dutela (Antony-Newman, 2020; Greco &

Goenechea, 2022); Latinoamerika jatorrikoak edo beltzak diren gurasoek, ordea, azaltzen dute irakasleen eta gurasoen artean komunikazio falta gertatzen dela (Poza et al., 2014; Vincent, 2014). Ikerketa honetan joera bera nabari da; elkarrizketatu ditugun Europa Ekialdeko jatorriko guraso etorkinek adierazten dute komunikazioa dutela, latino-amerikarrak eta arabiarrek diren gurasoek, ordea, komunikazioan mugak adierazten dituzte. Ikusten da, beraz, irakasleek komunikazio hobea dutela Europa jatorriko gurasoekin, arrazializatuekin baino.

Irakasleen adierazpenei dagokienez, bi eskoletako irakasleek guraso etorkinez hitz egiten dutenean, haien adierazpenak negatiboak dira. Irakasleen iritzia da irakasleen eta guraso etorkinen arteko komunikazioan mugak daudela edo komunikazioa gertatzen ez dela, irakasleak ahalegintzen diren arren. Irakasleek lortzen dute hizkuntza mugak hein batean gainditzea guraso etorkinak mantentzeko informatuta; ez, berriz, bi noranzko komunikazioa gertatzeko. Eraitza hori ez dator bat Garreta eta Llevot-Calvet-en (2022) ikerketarekin, non adierazten duten irakasle gehienek ez dutela esku-hartze berezirik egiten guraso etorkinekin komunikazioa hobetzeko. Doktorego-tesi hoetan ikusten da irakasleak saiatzen direla guraso etorkinekin komunikazioa eraikitzen, baina ez dutela beti lortzen. Erronka da, beraz, komunikazioa errazteko estrategia interesgarriagoak diseinatzea eta inplementatzea.

6.2.2 Irakasleen eta gurasoen arteko harremanak sustatzeko estrategiak

6.2.2.1 Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza sustatzeko estrategiak

Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza sustatzeko estrategiei dagokienez, ikerlan honetako emaitzek erakusten dute elkarrizketatuek bereizten dituztela gurasoek tutoreekin, irakasle taldearekin eta zuzendaritza taldearekin baliagarriak diren estrategiak.

Aztertutako bi eskoletako gurasoek –autoktonoek eta etorkinek– eta irakasleek adierazten dute irakasleek ezaugarri batzuk izateak laguntzen duela gurasoek tutoreekin, irakasle taldearekin eta zuzendaritza taldearekin gertutasuna eta konfiantza garatzen. Elkarrizketatuek adierazten dituzten ezaugarriak honakoak dira: entzute aktiboa, enpatia, adeitasuna, inplikazioa eta ardura erakustea, eta laguntzailea, behatzailea eta gertukoa izatea. Emaitza hori koherentea da hainbat lanekin (Andrés & Giró, 2016; Blue-Banning et al., 2004; Bregnbæk, 2021; Fenech & Skattebol, 2021; Geoffroy, 2020; Hodgkins, 2022; Khalfaoui et al., 2021; McNaughton & Vostol, 2010), non azaltzen den irakasleek ezaugarri jakin batzuk izatea, erakustea eta garatea garrantzitsua dela irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza garatzeko. Elkarrizketatuek zehazten dituzte irakasleek dituzten ezaugarriak, baina ez horiek nola erakusten edo garatzen dituzten.

Gainera, bi ikastetxetako gurasoek –autoktonoek eta etorkinek– eta irakasleek adierazten dute harrera uneak, gurasoek eskolara eta gelara sarbide irekia izatea, gurasoei transmititzen diela zuzendaritza taldeak eta tutoreek gurasoak gertu nahi dituztela. Denbora tarte horretan gurasoek harrari laguntzen diote, gurasoak irakasleengana gerturatzen dira, elkarri hitz egiten dute eta erlazioa eraikitzen dute. Zenbait autorek (Andrés & Giró, 2016a; Khalfaoui et al., 2021) antzeko gomendioa eskaintzen dute: irakasleek harrera uneak aprobetxatzea irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza errazteko. Hala ere, elkarrizketatuek adierazten dute soilik haur hezkuntza etapako harrera uneak direla gertukoak; lehen hezkuntzan, ordea, gurasoek haurrak patioan utzi eta jasotzen dituzte. Hala ere, etapa horretako tutoreek noizean behin umeei eskatzen diote gurasoak gelara igoarazteko edo tutoreek gurasoei telefonoz deitzen diete.

Wang et al.-ekin (2020) bat gatoz, haiek uste baitute irakasleen eta gurasoen artean gertutasuna eta konfiantza eraikitzeke garrantzitsua dela irakasleek eta gurasoek elkarrekin lan egitea. Hala bada, A eskolako guraso autoktono eta irakasle batzuek adierazten dute elkarlana egiteak irakasle taldearen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza errazten duela. Elkarrizketatuek irakasle-guraso elkarlana zein egoeratan gertatzen den zehazten dute: irakasleek eta gurasoek, elkarrekin, ikastaroak antolatzen dituzte; zenbait irakaslek eta gurasok jai-batzordea osatzen dute; eta batzuetan irakasleek guraso batzuei eskaera indibidual bat egiten diete eskolako materialaren eraketan inplikatzeke.

Bestalde, A eskolako guraso autoktonoek eta irakasleek erreferentzia egiten diote taldeko eta banakako bileren bitartez tutoreen eta gurasoen artean sortzen den loturari. Lehenik, taldeko bileretan tutoreek haien burua aurkezten dute –tutoreek eta gurasoek aurrez aurre ezagutzeko aukera dute–, eta tutoreak ahalegintzen dira gurasoei konfiantza transmititzen. Ondoren, ikasturtean zehar, tutore guztiek sistematizatuta dute haien ordutegian asteko ordu bat gordeta izatea gurasoekin bilerak egiteko. Hori horrela, tutoreek maiz bilera bat eskatzen dute gurasoekin eta luze solasten du haiekin; gainera, tutoreek gurasoei iritzia eta konpromisua eskatzen diete. Ikusten da, beraz, A eskolak

bilerak antolatzeko eta sistematizatzeko duen moduak tutoreen eta gurasoen arteko hurbiltasuna eta konfiantza sustatzen duela. Hala ere, ez da nahikoa, tutoreen eta gurasoen arteko hurbiltasuna eta konfiantza mugatua baita; estrategia gehiago ezarri behar dira.

Irakasleen eta guraso etorkinen arteko gertutasuna eta konfiantza sustatzeko estrategiei dagokienez, bi eskoletako irakasleek adierazten dute irakasle taldea saiatzen dela guraso etorri berriak “mimatzen”; nahiz eta irakasleek oraindik ez duten lortu guraso etorkinekin gertuko harremana eraikitzea. Autore batzuek (Fenech & Skattebol, 2021; Marsh & Raimbekova, 2022) honakoa gomendatzen dute: guraso etorkinak eskolan matrikulatzen direnean, haiek eroso senti daitezzen denbora inbertitzea eta ahalegin berezia egitea, gurasoei ongietorria emateko. A eskolako irakasleek adierazten dute guraso etorkin etorri berriak mimatzen dituztela Harrera Planaren bidez. Zuzendaria, ikasketa buruak, aholkulariak eta HIPI figurak elkarlana egiten dute guraso etorri berriak eskolan ondo hartuak sentitzeko. Era berean, irakasleek gurasoak eskola barrura sartzera gonbidatzen dituzte “ateak irekita dituzue” erako gonbidapen-esaldiekin. Hala ere, eskolatan estrategia gehiago behar dira irakasleen eta guraso etorkinen arteko hurbiltasuna sustatzeko.

6.2.2.2 Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa sustatzeko estrategiak

Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa sustatzeko estrategiei dagokienez, ikerlan honetako emaitzek erakusten dute elkarrizketatuek bereziten dituztela gurasoek tutoreekin, irakasle taldearekin eta zuzendaritza taldearekin informazioa emateko baliagarriak diren estrategiak.

Emaitzek erakusten dute bi ikastetxeetako guraso –autoktono eta etorkin– eta irakasle ugarik estrategia erraztailetzat jotzen dutela tutore-guraso banakako bilerak haien arteko informazioa helarazteko, tutoreek gurasoak informatzeko eta alderantziz. Ikastetxe hauek sistematizatuta dituzte gutxieneko tutore-guraso bilera kopurua; gainera, tutoreek edo gurasoek informazio gehigarria helarazteko edo informazioa ulertzeko premia dutenean, banakako bilera gehigarriak adostea erraza da. Emaitza hori ez dator guztiz bat Díaz et al.-en (2009) ikerlanarekin; izan ere, autore horiek azaltzen dute banakako bilerek bi noranzko komunikazioa errazteko potentziala dutela, baina gure elkarrizketatuek adierazten dute bilera batzuetan informazioa ematera mugatzen direla. Beraz, eskola hauetan erronka da tutore-guraso banakako bilerek duten potentzialari probetxua ateratzea, oraingoz soilik bermatuta baitago informazioa helaraztea.

Bestalde, guraso autoktonoek, guraso etorkinek eta irakasleek adierazten dute tutoreen eta gurasoen arteko informazioa sustatzen dela ikasturte hasierako bileran. Hori koherentea da Maciàren eta Garretaren (2020) ikerlanarekin, haiek zehazten baitute ikasturte hasierako bilera informazio-saio bat izaten dela, non gurasoek entzuten duten irakasleek emandako informazioa. Ikastetxeek sistematizatuta dituzte gako batzuk taldeko bileran informazioa errazteko: ikasturte hasierako bilera urrian eta 17:00etan izatea, guraso gehienak bertaratzeko; tutoreek transmititzea gurasoentzat interesgarria den informazioa –umeen egunerokotasuna–etsenpluekin kontatuta; bi gurasoak –familian bi guraso daudenean– presente egoteko aukera izatea; eta informazioa laburtzen duen gida bat banatzea. Hortaz, ikastetxe hauek bermatzen dute ikasturte hasierako bilerak informatzeko funtzioa betetzen duela, gako horiek sistematizatuz eta aplikatuz.

Beste egile batzuekin bat gatoz (Macià, 2016, 2019; Macià & Garreta, 2020), haiek azaltzen baitute posta elektronikoa potentzial informatzailea duela. A eskolako guraso autoktono eta irakasle batzuek adierazten dute ikastetxean adostuta dutela e-maila erabiltzea gurasoak informatzeko, mezua bidali eta biharamunera haurrekin egiaztatzen

dute gurasoek irakurri dutela haurrei galdetuz. Era berean, gurasoak kontziente dira aukera dutela tutoreei e-mailak idazteko. Posta elektronikoak ahalbidetzen du oharrak gurasoengana azkar heltzea eta seme-alabek bidean ez galtzea. Ikusten da, beraz, ez dela lortzen posta elektronikoak gurasoei informazioa helaraztea bidaltze hutsarekin, baizik eta gurasoek mezua irakur eta uler dezaten zainduz.

Dena den, guraso batzuek kanal digitaletara –posta elektronikora, adibidez– eskuragarritasun falta dute (Heath et al., 2015). Hori dela eta, ikertzaile batzuek (Macià & Garreta, 2018; Sánchez-Garrote & Cortada-Pujol, 2015) proposatzen dute kanal digitalak eta kanal tradizionalak konbinatzea. Hori da, hain zuzen ere, bi ikastetxeek egiten dutena; gurasoek –autoktonoek eta etorkinek– eta irakasleek zehazten dute gurasoek aukera dutela erabakitzeko jakinarazpen garrantzitsuenak kanal digitalen –posta elektronikoaren– edo tradizionalen –paperezko oharren– bidez jaso nahi dituzten. Are gehiago, zenbaitetan abisuak e-mailez eta paperezko oharren bidez igortzen dituzte. Ondorioz, irakasleek estrategiak garatzen dituzte, hala nola kanal digitalen eta tradizionalen konbinazioa, zenbait gurasoen desberdinkeria sozioekonomikoa irakasleen eta gurasoen arteko informazioan ahalik eta gutxien oztotatzeko. Hala ere, gero eta ikastetxe gehiagotan ari dira Telegram aplikazioa erabiltzen informazioa guraso guztien eskura egon dadin, telefono mugikorra jende askok duelako. Aukera horiek txertatzea erronka bat da ikertutako eskoletan.

Irakasleen adierazpenei dagokienez, bi eskoletako irakasleek guraso etorkinez hitz egiten dutenean, estrategiarik aipatuena itzultzailearena da. Irakasleek harrera herriko hizkuntzak menperatzen ez dituzten gurasoak informatu behar dituztenean, pertsona baten –senitarteko, lagun edo eskolako beste guraso baten– laguntza behar dute itzultzaile lanak egiteko. Tutoreek laguntzailea informatzen dute, eta laguntzaileak informazioa gurasoei itzuli arte itxaroten dute. Batzuetan irakasleek itzultzaile lanak egin ditzakeen pertsona hori identifikatu behar dute, beste batzuetan gurasoek ekartzen dute. Cun (2020) haratago doa, eta zirkular elebidunak bidaltzea proposatzen du itzultzailearen laguntza ez erabiltzea soilik aurrez aurreko uneetan. Irakasleek guraso etorkinei bidaltzen dizkiete euskarazko eta gaztelaniazko zirkularrak, baina ez familiaren hizkuntzan; horrek zaildu egiten du guraso batzuek informazioa ulertzea. Ondorioz, ikusten da eskola hauetan erronka bat dela zenbait laguntzailek zirkularrak eskolako hizkuntza guztietara itzultzea gutxienez guraso horiek gaztelaniaz ez direnean ondo moldatzen. Dualia eskoletan ezar daitekeen errekurtsua da.

6.2.2.3 Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa sustatzeko estrategia

Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioa sustatzeko estrategiari dagokienez, lan honetako emaitzek erakusten dute bi eskoletako partaideek bereziten dituztela gurasoek tutoreekin, irakasle taldearekin eta zuzendaritza taldearekin komunikatzeko baliagarriak diren estrategiak.

Emaitzek erakusten dute bi ikastetxeetako gurasoek –autoktonoek eta etorkinek– eta irakasleek positibotzat jotzen dituztela harrera uneak irakasleen –tutoreen eta irakasle taldearen– eta gurasoen arteko komunikazioa errazteko. Emaitza hori koherentea da literatura zientifikoarekin (Bartau et al., 2019; Erdreich, 2020; Jones et al., 2020; Machancoses et al., 2022; O'Connor et al., 2021; Oke et al., 2021; Sanders-Smith et al., 2020), zeinetan zehazten den irakasleen eta gurasoen artean komunikazioa eraginkorragoa dela bi eragileak aurrez aurre daudenean. Harrera uneetan haur hezkuntza etapako irakasleak eta gurasoak aurrez aurre aurkitzen dira eta irakasleek solasaldia hasten dute, komunikatzeko ohitura sortzen dute. Ondoren, lehen hezkuntzako lehen zikloan, irakasleek eta gurasoek ikastetxeko atarian elkar topo egiten dute eta hitz egiten dute. Azkenik, lehen hezkuntzako hirugarren zikloan, gurasoak jakitun dira harrera uneetan gelara igo daitezkeela irakasleekin hitz egiteko.

Are gehiago, harrera unean bi noranzko komunikazioa sustatzen da, ez informazioa bakarrik; goizean irakasleek gurasoen kezka jasotzen dituzte, eta egunaren amaierako harrera unean irakasleek behatutakoa gurasoekin partekatzen dute. Esan dezakegu irakasleek Harris-en eta Goodall-en (2018) gomendioei jarraitzen dietela, haiek proposatzen baitute irakasleak gurasoekin modu aktiboan komunikatzea; irakasleek gurasoen egonezinak, iritziak eta itxaropena jasotzea. Gurasoek azaltzen dute irakasleek beren kezka jasotzen dituztela, egunaren amaieran haien kezka buruz behatu dutena partekatzen dutenean.

Gainera, bi ikastetxeetako gurasoek –autoktonoek eta etorkinek– eta irakasleek erraztailetzat jotzen dute posta elektronikoa irakasleen –tutoreen eta irakasle taldearen– eta gurasoen arteko komunikazioa eta akordioak sustatzeko. Ildo berean, Maciàk (2016) adierazten du e-mailak, duen izaeragatik, ahalbideratzen duela bi noranzko komunikazioa. E-mailaren erabilera sustatzeko ikasturte hasierako bileran irakasleek gurasoekin helbide elektronikoa partekatzen dute, irakasleek adierazten dute posta elektronikoaren funtzioetako bat dela irakasleen eta gurasoen arteko elkarrizketak izatea, eta gurasoei eskatzen diete haiekin maiz komunikatzeko. Ondoren, ikasturtean zehar, irakasleak e-mailari berehala erantzuten saiatzen dira; berehalakotasun hori gertatzen da, bereziki, irakasleak mugikorrek aplikazioaz baliatzen direnean. Ikusten da, beraz, ikastetxe hauetan irakasleen eta gurasoen arteko informazioa eta komunikazioa ahalbideratzen duen kanala dela e-maila. Hala ere, azken urtetan eskola batzuetan e-maila gaudituz beste baliabide batzuek, Whatsapp eta Telegram aplikazioek. Aplikazio horiek irakasleen eta desabantailan dauden gurasoen arteko komunikazioa ahalbideratzen dute; izan ere, guraso gehienek mugikorra dute, eta, gainera, Telegramak mezuen hizkuntza itzultzeko aukera ematen du. Eskola hauetan erronka da, beraz, e-mailaren ordeza, beste komunikazio-aukera eskuragarriago bat erabiltzea, Telegrama. Dena den, interesgarria izan daiteke prozedura mantentzea: irakasleek haien telefono-zenbakia partekatzea, Telegramaren komunikazio-funtzioa azaltzea, gurasoei maiz komunikatzeko eskatzea eta mezuei azkar erantzutea.

Bestalde, bi ikastetxeetako gurasoek –autoktonoek eta etorkinek– eta irakasleek erraztailetzat jotzen dute irakasleek ezaugarri jakin batzuk izateak irakasleen –tutoreen eta zuzendaritzaren– eta gurasoen arteko komunikazioa ahalbideratzeko (lehenago, irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza sustatzeko estrategiak kodearekin lotuta ikusi dugun bezala). Elkarrizketatuek adierazten dituzten ezaugarriak honakoak dira: entzute aktiboa erakustea; eta laguntzailea, behatzailea eta gertuko izatea. Emaiza hori koherentea da hainbat autorerekin (Almendingen et al., 2022; Bruckman & Blanton, 2003; Dahl et al., 2021; Graham et al., 2021; Llevot & Bernard, 2016; Oke et al., 2021; Rautamies et al., 2019), zeinek azaltzen duten irakasle-guraso komunikazioa arrakastatsua dela irakasleek gurasoak laguntzen dituztenean, irakasleak atseginak direnean eta irakasleek gurasoak entzuten dituztenean. Halaber, elkarrizketatuek zehazten dute irakasleek ezaugarri horiek nola erakusten dituzten: zuzendaritza taldeak gurasoak bulegoan hartzen ditu eta beharrezkoa den denbora inbertitzen du gurasoen zalantzak argitzeko; eta gurasoen kezka guztiak aintzakotzat hartzen eta kudeatzen ditu, bai eskolaren antolamendu orokorrarekin lotutakoak bai administrazioarekin lotutakoak. Beraz, elkarrizketatuek zehazten dituzte irakasle-guraso komunikazioa arrakastatsua izateko irakasleek izan beharreko ezaugarriak eta erabiltzen dituzten estrategiak.

Tutoreen eta guraso autoktonoen arteko komunikazioa sustatzeko estrategiei dagokienez, emaitzek erakusten dute banakako bilera estrategia interesgarria dela. Guraso autoktonoek eta irakasleek positibotzat jotzen dute bileran tutoreek duten jarrera: tutoreek gurasoak entzuten dituzte, gurasoei bileran euren iritzia eta kezka azalertzeko eskatzen diete, gurasoekin interakzioa sustatzen dute, gai konplexuak azalertzeko dituzte, gurasoei euren iritzia esplizituki eskatzen diete, gurasoei etxean

garatzeko esku-hartze proposamenak egiten dizkiete, eta elkarrekin adostasunak egiten dituzte. Emaitza hori bat dator Diaz et al.-en (2021) lanarekin, haiek zehazten baitute praktika onak egiten badira, banakako bileretan irakasle-guraso komunikazioa erraztu daitekeela. Ikusten da, beraz, ikastetxe hauetan irakasle-guraso informazioa eta komunikazioa ahalbideratzen duen kanal bat banakako bilerak direla.

6.2.3 Irakasleen eta gurasoen arteko harremanetan oztupoak

6.2.3.1 Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasunean eta konfiantzan oztupoak

Irakasleen eta gurasoen artean gertutasuna eta konfiantza eratzeko oztopoei dagokienez, emaitzek erakusten dute bi eskoletako partaideek –guraso autoktonoek, guraso etorkinek eta irakasleek– aipatzen dutela oztupoa dela hezkuntza etapen arteko aldaketak. Haurrek hezkuntza etapetan gora egin ahala, irakasle-guraso distantzia areagotzen da, haien arteko aurrez aurreko kontaktu aukerak gutxitzen baitira. Zailtasun bera beste zenbait metasintesi kualitatibok eta ikerlanek (Douglas et al., 2022; Garreta, 2008, 2009) adierazten dute. Beraz, hezkuntza etapen arteko trantsizioak ere oztupoak dira eskola eraginkorretan, eskolako goiko etapetan gurasoek ez baitituzte irakasleak hainbeste ikusten.

Gainera, bi eskoletako guraso autoktonoek, etorkinek eta irakasleek gehitzen dute oztupoa dela irakasleen eta gurasoen arteko informazio eta komunikazio falta. Gurasoak ez dira gerturaten informazio gutxi partekatzen duten irakasleengana, edo komunikazioa errazteko esku-hartzeak martxan jartzen ez dituzten irakasleengana. Era berean, irakasleen eta gurasoen elkarrenganako mesfidantza areagotzen da bata besteari gai garrantzitsuen inguruan informazio nahikorik ematen ez dionean, edo irakasleen eta gurasoen artean komunikazioa nahikoa ez denean. Hortaz, ikerlan honek erakusten du irakasleen eta gurasoen arteko informazio eta komunikazio faltak oztopatzen duela haien arteko gertutasuna eta konfiantza.

Guraso etorkinekin lotutako oztopoei dagokienez, gurasoen integrazioa eta erlijioa zailtasuna aipatzen da. Bi ikastetxeetako guraso etorkinek eta irakasle batzuek –guraso etorkinen inguruan aritzean– zehazten dute irakasleek eta guraso etorkin batzuek erlijio eta ohitura desberdinak izatea oztupoa dela. Guraso musulmanek ez dute konfiatzen irakasleek beren ohiturak errespetatu eta beteko dituztenik. Gainera, gurasoen jatorrizko kulturaren arabera akulturazio prozesua neketsuagoa gerta daiteke, batzuei hasieran kostatzen zaie irakasleengana gerturatzea. Emaitza hori koherentea da zenbait lanekin (Machancoses et al., 2022; McWayne; Olmsted, 2013; Posey-Maddox, 2017), guraso ugari ez dira ordezkatuta sentitzen eskolako praktketan, guraso horiek “bestea” moduan hartuak sentitzen dira. Ikusten da, beraz, guraso etorkinek eskolako alderdi kulturalak bereganatu behar dituztela konfiantza giroa eraikitzeko. Erronka da guraso etorkinen ezagutzak, balioak eta premiak eskolako praktketan sartzeari akulturazio prozesua hain neketsua ez izateko.

6.2.3.2 Irakasleen eta gurasoen arteko informazioan oztupoak

Irakasleen eta gurasoen arteko informazioan oztopoei dagokienez, elkarrizketatutako guraso autoktonoek eta irakasleek adierazten dute kanalak oztopatzailak direla. Posta elektronikoen erabilpenak arazoa sortzen du, e-mail bidez transmititutako informazioa ez da guraso guztietara heltzen; gurasoek ez dituzte irakasleen mezu guztiak irakurtzen eta irakasleei batzuetan ahazten zaie helbide elektronikorik ez duten gurasoekin informazioa partekatzea. Antzekoa gertatzen da paperezko oharrekin: irakasleek kanal hori erabiltzen dutenean informazioa galtzeko arriskua dago. Hala bada, zenbait autorek (Heath et al., 2015; Llevot & Bernad, 2016; Macià & Garreta, 2018, 2020; Macià, 2016) adierazten dute kanal digitalek irakasle-guraso harremanak zailtzeko arrazoi posibleak direla irakasle eta guraso batzuek ez dituztela kanal digitalak maiz erabiltzen edo guraso batzuek kanal digitaletara sarbiderik ez dutela. Eskola eraginkorretan ere gertatzen dira arazo horiek; horrek irakasle-guraso informazioa oztopatzen du.

Poon et al.-ekin (2022) bat gatoz, haiek adierazten baitute guraso etorkinek ikastetxeko hizkuntzak ez menderatzeak eragiten duela irakasleen eta guraso horien arteko

informazio-trukea mugatzea. Hala bada, elkarrizketatutako guraso etorkin eta irakasle gutxi batzuek azaltzen dute irakasleek eta guraso etorkinek hizkuntza partekaturik ez izateak informazio transmisioa zailtzen duela. Ikusten da, beraz, ikastetxe eraginkor hauetan irakasleek eta guraso etorkinek hizkuntza partekaturik ez izatea eta elkarri informazio gutxi transmititzea harremanetan daudela. Hala ere, oztopo hori ez da nabarmena, pertsona gehienek oztopo hori gainditzea eta informazioa partekatzea lortzen baitute.

6.2.3.3 Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioan oztopoak

Irakasleen eta gurasoen artean komunikatzeko dituzten oztopoei dagokienez, guraso – autoktono eta etorkin– eta irakasle batzuek adierazten dute kanalen erabilera dela horietako bat. Zenbait irakasleek kanal digitalei erresistentzia diete –adineko irakasleak gehienak–, Macià eta Garreta (2018) edo Pérez eta Rodriguezen (2016) lanetan azaltzen den bezala. Gainera, guraso batzuek ez dituzte irakasleen deiak hartzen. Bestalde, egun gurasoak gelako Whatsapp taldeetan antolatzen dira; Whatsapp bidez gurasoen artean gauzak komentatzen dituztenez, gurasoek gutxiago hitz egin behar dute irakasleekin.

Ilido berean, bi ikastetxeetako guraso autoktono eta irakasle batzuek erreferentzia egiten diote komunikazio praktikak ikastetxean sistematizatuta ez egoteari. Baliabide digitalen erabilera sistematizatuta ez egoteak sustatzen du irakasle bakoitzaren arabera izatea komunikazio maiztasuna, komunikaziorako erabilgarri dauden kanalak, eta irakasle batzuek norabide bakarrean informatzea eta beste batzuek komunikazioa erraztea. Eraitza hori ikerlan batzuekin bat dator, horietan ondorioztatzen baita praktikak sistematizatuta ez daudenean irakasle bakoitzak harremanak sustatzen dituela bere motibazioaren, nortasunaren eta lan-esperientzien arabera (Giró & Andrés, 2017; Mora-Olate, 2021). Doktorego-tesi honek zehazten du baliabide digitalen sistematizazio ezak bereziki oztopatzen duela komunikazioa, ez hainbeste irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna edo informazioa.

Guraso etorkinek dituzten oztopoei dagokienez, gehien aipatzen dena eskolako hizkuntzetan mugak izatea da, informazioaren arloan ere gertatzen den bezala. Bi eskoletako guraso etorkin eta irakasle batzuek adierazten dute gurasoek euskara eta gaztelania ez menperatzeak komunikazioa zailtzen duela, gehienetan irakasleek lortzen dute gurasoak informatzea, baina ez komunikazioa gertatzea. Hori bat dator literatura zientifikoarekin: guraso etorkinek ikastetxeko hizkuntzak ez menperatzeak oztopatu dezake irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioaren maiztasuna eta kalitatea (Anicama et al., 2018; Antony-Newman, 2019; Bernad & Llevot, 2016b; Garreta, 2009; Greco & Goenechea, 2022; Harper & Palletier, 2010; Heath et al., 2015). Ikusten da, beraz, eskola hauek eraginkorrak izan arren, eskolako hizkuntzak ez menperatzea zailtasun nabaria dela komunikazioan.

6.3 Gurasoen inplikazioa eskolako jardueretan

Doktorego-tesi honen hirugarren helburua da aztertzea EAEko bi eskola eraginkorretako gurasoen inplikazioa eskolako jardueretan guraso autoktonoen, guraso etorkinen eta irakasleen adierazpenak oinarri hartuta.

6.3.1 Gurasoen inplikazioaren nolakotasuna eskolako jardueretan

6.3.1.1 Bilerak

Irakasleek antolatzen dituzten banakako bileretara gurasoak joateari dagokionez, emaitzek erakusten dute guraso –autoktono eta etorkin– eta irakasle gehienek azaltzen dutela gurasoak banakako tutore-guraso bileretara joaten direla; guraso etorkinen kasuan bereizgarria da bai gurasoak bai auzokide laguntzaileak bertaratu daitezkeela bileretara. Emaitza hori bat dator guraso autoktonoak banakako bilera gehienetara joaten direla dioten lanekin (Colás & Contreras, 2013; Garreta, 2013; Lozano et al., 2013; Madrid et al., 2019; Santos-Rego et al., 2009, 2019), baina ez dator bat guraso etorkin gutxi banakako bileretara bertaratzen direla adierazten duten ikerlanekin (Chamseddine, 2020b; Ji & Koblinsky, 2009; Lozano et al., 2013). Ondorioztatu dezakegu elkarrizketatuen ustez ikastetxe eraginkor hauek lortzen dutela gurasoak banakako bileretara bertaratzea, baita guraso etorkinak ere, eta hori ez da lortzen eskola askotan. Ikusten da, beraz, eskola eraginkor hauetan guraso guztien bertaratzea banakako bileretara altua dela; hori eskola hauen ezaugarria eta indargunea da.

Alabaina, bi eskoletako guraso –autoktono eta etorkin– eta irakasle gehienek adierazten dute gurasoek tutore-guraso banakako bilera gutxi eskatzen dituztela. Guraso gehienek oraindik ez dute bilerarik eskatu kezkak sortu ez zaizkielako, baina badakite eskatzeko aukera badaukatela. Hori Reparazen eta Jiménezzen (2015) koherentzian dago, zeinetan gurasoek eta irakasleek adierazten duten gurasoek bilerak soilik batzuetan eskatzen dituztela, beharrezkotzat jotzen dituztenean. Gure ikerlaneko irakasleek azaltzen dute eskola hauetan gurasoek bilera gutxi eskatzearen zergatia: gehienetan tutoreak direlako kezkak aurreikusten dituztenak eta bilera gehigarriak eskatzen dituztenak. Hortaz, badirudi gurasoek bilera gutxi eskatzea ez dela eskolen ahulgunea, irakasleen behaketa sistematikoaren ondorioa baizik; irakasleak laster konturatzen dira haur bakoitzarekin sor daitezkeen kezkak, eta berehala eskatzen dute gurasoekin aparteko bilera egitea. Berehalako bilera eskaerak zerikusia izan dezake, halaber, gurasoekin biltzeko astean ordubete izatearen sistematizazioarekin; horri esker, irakasleek bilerak egiteko denbora dute.

Bestalde, bi ikastetxeko guraso autoktonoek eta irakasleek erreferentzia egiten diete ikasturte hasierako bilerei. Guraso eta irakasle gehienek uste dute guraso autoktono gehienak taldeko bileretara joaten direla, beti bidaltzen dutela familiako kide bat. Are gehiago, gero eta ohikoagoa da taldeko bileretara guraso-bikotea joatea, ez ama bakarrik. Autore batzuek (Garreta, 2013; Lozano et al., 2013), beren lanetan, agerian uzten dute gurasoak zerbait bertaratzen direla ikasturte hasierako bileretara, bertaratzea taldeko bilerara %75ekoa dela. Hortaz, gure eskoletan guraso autoktonoak hainbat eskolatako gurasoak baino gehiago joaten dira ikasturte hasierako bileretara. Ikastetxe hauen indargunea da guraso autoktonoek taldeko bileretara duten bertataratze altua.

Guraso etorkinei dagokienez, eskolen artean aldeak daude. Alde batetik, A eskolan ikasturte hasierako bilerak euskaraz egiten dira. Guraso etorkin gehienak ez dira taldeko bileretara joaten –ikasturte hasierako bilera komunetara–, ez baitira gai bileren haria jarraitzeko; soilik gerturatzen dira bileren amaieran irakasleek gaztelaniazko laburpena egiten dutenean. Bestetik, B ikastetxean ikasturte hasierako bilerak euskaraz eta

gaztelaniaz egiten dira. Gaztelania hiztunak diren guraso etorkin gehienak ikasturte hasierako bileretara bertaraten dira. Ikusten da, beraz, ikasturte hasierako bileretan egiten den hizkuntzen trataera harremanean dagoela bileretara joaten diren guraso etorkinen kopuruarekin eta guraso horiek ulertzen duten informazioarekin. Hala ere, ez dugu uste konponbidea ikasturte hasierako bilerak gaztelaniaz egitea denik. Perez-Lizarralde eta Barquín (2022) azaltzen dute ikasturte hasierako bilerak berdiseinatzen direnean garrantzitsua dela kontuan hartzea zein den euskararen egoera soziolinguistikoa –euskara hizkuntza minorizatua da–; gainera, bilerak gaztelaniaz egiteak ez du bermatzen guraso guztiak informazioa ulertzea, guraso etorkin batzuek ez baitute gaztelania menperatzen. Ondorioz, ikastetxe hauetan erronka da ikasturte hasierako bileretan aldi bereko itzulpenak egitea gelako familien hizkuntza guztietara, adibidez Telegram aplikazioaren bidez.

6.3.1.2 Jardueretan presente egotea

Gurasoak eskola mailako jardueretan presente egoteari dagokionez, emaitzek erakusten dute guraso autoktonoek eta irakasleek azaltzen dutela guraso gehienak seme-alabak ikustera joaten direla; gurasoek presente egoteko ahalegina egiten dute eta, gutxienez, gurasoak joaten dira edo familiako kideren bat bidaltzen dute. Hori egile batzuen lanekin koherentzia dago (Madrid et al., 2019; Santos-Rego et al., 2009), ikerketa horiek adierazten baitute guraso gehienak ikastetxeko ekitaldi artistiko-kulturaletan, jardueretan eta festetan presente daudela; baina ez da koherentea honakoa adierazten duen ikerlanarekin (Santos-Rego et al., 2019): gurasoak gutxitan daudela presente eskolako festetan. Eskolako festa eta jaialdietan –Olentzero eta euskararen egunetan; Santo Tomas azokan; Inude eta Artzain konpartsan; danborrada, inauteri eta ikasturte amaierako jaietan– ikastetxeetan espazio arazoak daude bertaraten diren guraso eta aitona-amonaren ugarien ondorioz. Beraz, gure ikerketa kokatzen da eskolako jaietan gurasoen presentzia handia dela adierazten duten ikerlanen artean. Gure ikastetxe eraginkorren beste ezaugarri eta indargune bat izan daiteke eskolako jardueretan eta jaietan guraso autoktonoen presentzia handia dela.

Guraso etorkinei dagokienez, eskolen artean aldeak daude. A eskolako guraso etorkin eta irakasle gehienek adierazten dute guraso etorkin guztiak ez daudela presente eskola mailako jardueretan, guraso etorkinen presentzia txikia dela. Aitzitik, B ikastetxeko guraso eta irakasle gehienek azaltzen dute guraso etorkinak joaten direla umeek parte hartzen duten jardueretara haien ikusteko helburuarekin, edo, gutxienez, haurrak jaialdiarako egoki janzten dituztela. B eskolan guraso musulmanak dira soilik jai batzuetan agertzen ez direnak –Santo Tomasetan, txerria jaten delako–. Santos-Rego et al.-ek (2009) azaltzen dute desberdintasunak daudela jatorriaren arabera: jatorri magrebtarra duten ama gehienak ikastetxeko jardueretan presente egoten ez direla; bai, ordea, jatorri latino-amerikarra dutenak. Ondorioz, posiblea da ikastetxeen arteko alde gurasoen jatorri desberdinarengatik izatea. Ikusten da, beraz, eskola hauetan erronka dela jatorri senegaldarra eta magrebtarra duten gurasoen presentzia areagotzea jarduerak jakin batzuetan.

Bestalde, gelako jardueretan presente egotea oso elkarrizketatu gutxi aipatzen dute. Gaia azalerrak duten guraso autoktonoek eta irakasleek azaltzen dute gurasoak gelan presente egoteko dituzten aukerak ez direla asko, baina dauden aukera horietan guraso gehienak presente daude, ilusioz gainera. Gure lanaren ekarpena da gurasoen presentzia altua dela gelako jardueretan, aukera ematen zaienean. Ikusi dezakegunez, ikastetxe hauen erronka da gurasoen presentzia sustatzea gelako jardueretan.

6.3.1.3 Boluntario gisa aritzea

Gurasoak gelako jardueretan boluntario gisa aritzeari dagokionez, gurasoen eta irakasleen adierazpenen artean aldeak daude. Emaitzek erakusten dute guraso – autoktono eta etorkin– gehienek adierazten dutela haiek pertsonalki ez direla boluntario gisa aritzen; ez haien lanbidea azaltzen ez ipuinak kontatzen (ohikoenak diren aukerak). Alabaina, bi ikastetxeetako irakasleek uste dute guraso –autoktono eta etorkin– eta aitona-amona gehienak boluntario gisa aritzen direla irakasleek proposatzen dizkieten gelako jardueretan: haien lanbidea azaltzen, materiala gelara ekartzen eta ipuinak kontatzen. Irakasleek zehazten dutena da gutxi direla gelako jarduerak egitea proposatzen duten gurasoak, gurasoak boluntario gisa gehiago aritzen direla irakasleek proposatzen dutenean. Baliteke irakasleek gurasoek baino iritzi positiboagoa izatea gurasoei klaseko jardueretan boluntario gisa aritzeko eskatzen dietenean beti familiarterako bat –gurasoa edo aitona-amona– prest dagoelako; aldiz, gurasoak negatiboak izatea, irakasleek ez dutelako maiz eskatzen, eta, beraz, elkarriketatutako gurasoei ez zaielako inoiz egokitu.

Bestalde, eskola mailako jardueretan boluntario gisa aritzeko era bat da jarduerak antolatzen laguntzea. Bi ikastetxeetako guraso autoktono eta A eskolako irakasle gehienek adierazten dute gurasoak antolakuntzan boluntario aritzen direla: jaialdietako espazioa antolatzen, mozorroak eta jantziak prestatzen, haur hezkuntzako espazioa hornitzen, jaialdietan haurrak zaintzen eta ikasturte amaierako bazkaria prestatzen. Emaitza hori ez dator bat aurreko ikerketa batzuekin (Addi-Raccach & Friedman, 2020; García-Sanz et al., 2010; Hernández-Prados et al., 2016; Santos-Rego et al., 2009, 2019), zeinetan adierazten den guraso gutxi agertzen direla boluntario ikastetxeko jardueretan laguntzeko. Aitzitik, emaitza hori bat dator EAEko ikastetxe eraginkor gehienetan gurasoen boluntariotza indartsua dela adierazten duen lanarekin (Azpillaga et al., 2014). Ikusten da, beraz, ikastetxetan ohikoa dela gurasoek borondatezko lan gutxi egitea, baina EAEko eskola eraginkor ikertuen ezaugarri komuna da guraso autoktonoak boluntario gisa erraz aritzea.

Guraso etorkinei dagokienez, emaitzek erakusten dute guraso etorkinek ez dutela laguntzen jaialdiak eta jarduerak antolatzen: haur hezkuntzako espazioa hornitzen, mozorroak prestatzen, jaialdiak antolatzen edo jaialdietarako janaria prestatzen. Emaitza hori koherentea da guraso etorkinen eta irakasleen hitzak jasotzen dituzten zenbait lanekin (Chamseddine, 2020b; Hernández-Prados et al., 2016; Ji & Koblinsky, 2009; Santos-Rego et al., 2009); horietan adierazten baita guraso etorkin oso gutxi agertzen direla boluntario eskolak antolatzen dituen jardueretan laguntzeko. Ondorioz, badirudi eskola eraginkorrek lortzen dutela guraso autoktonoak beren borondatez agertzea eskolako jarduerak antolatzea, baina ez dute lortzen guraso etorkinak agertzea. Beraz, guraso etorkinak jarduerak antolatzen boluntario gisa aritzea erronka da ikastetxe hauetan.

Era berean, eskola mailako boluntariotza modu bat da jardueretan aktiboki inplikatzeko. Bi eskoletako guraso autoktonoen eta irakasleen iritzia da eskola mailako jardueretan aktiboki inplikatzeko aukera dagoela, eta gurasoak sarritan inplikatzeko direla. Gurasoak aktiboki inplikatzeko dira inauterietako guraso taldean dantzatzen, Olentzeroren laguntzaile izaten, ikasturte amaierako jaialdian abesten, gaztainak erretzen, bizkotxoa prestatzen, txistorra banatzen, liburutegian hurrei laguntzen, eta bideoak grabatzen eta editatzen. Guraso etorkinak ez dira eskolan bereizita boluntario gisa aritzen –adibidez, euskararen egunean beren txokoa edukita–, berariaz guraso etorkinek egin beharreko lan bakarra da jatorri edo familiaren hizkuntza bereko beste guraso berriei itzultzaile eta zubi lanak egitea. Horrek indartu egiten ditu aurreko emaitzak, hots, gure bi eskola eraginkorren ezaugarria dela guraso autoktonoak boluntario gisa erraz aritzen direla. Are gehiago, horrek iradokitzen du guraso etorkinak eskolako jardueretan boluntario

agertzen direla aktiboki inplikatzeke aukera baldin badute, baina gutxitan dute aukera hori. Ondorioz, eskoletako guraso guztien borondatezko inplikazioa sustatu nahi bada, jardueretan aktiboki inplikatzea ustiatu daitekeen modua da.

6.3.1.4 Eskolako organoak

Aztertutako bi eskolak elkarrengandik bereizten dira, eskolako organoetako guraso ordezkariak hautatzeko jarraitzen duten prozedurarengatik. Alde batetik, A eskolako elkarrizketatuek adierazten dute ikastetxeko guraso guztien artean guraso ordezkariak aukeratzeko hauteskundeak egiten direla. Bestetik, B eskolan bozketa egiten da ordezkari izan nahi duten guraso boluntarioen artean aukeratzeko; nahikoa guraso boluntario agertzen ez direnez, zozketa egiten da.

Familien elkarteko ordezkari izateari dagokionez, eskola hauetan araututa dago familien elkartean guraso ordezkarien kopurua hamabost ingurukoa izatea (eskola publikoen araua da). Kontuan hartuta guraso partaideak aukeratzeko orduan ezarri dugun irizpide bat izan dela “eskolako ekintzetan inplikazio-maila desberdineko gurasoak sartzea”, zentzukoa da guraso gehienak elkarteko ordezkari ez izatea.

Dena den, A eta B ikastetxeko gurasoek ordezkari izateko jarrera desberdina dute. A eskolako gurasoak kargua onartzeko prest daude, hauteskundeetan egokitzen bazaie; B eskolakoek, ordea, ez daude beti prest haien burua boluntario agertzeko. Hala eta guztiz ere, bi eskoletako irakasleek adierazten dute ordezkari izaten amaitzen duten gurasoen konpromisoa, inplikazioa eta antolaketa maila handia dela. Hala bada, autore batzuek (Addi-Racah & Friedman, 2020; Gomariz et al., 2019; Llevot & Bernad, 2015; Parra et al., 2014a) erreferentzia egiten diote gurasoek duten jarrerari ordezkari izateko: guraso gehienak ez daude prest ordezkari rola beren gain hartzeko; eta ordezkari izateko egokitzen zaien gurasoak ez dira beti aktibo egoten. Ikusten da, beraz, elkarrizketatuek gurasoen gehiengoak baino jarrera hobea dutela; izan ere, inplikatzen diren ordezkari izatea egokitzen bazaie –hauteskunde edo zozketa bidez–; bereziki A eskolako gurasoak, prest baitaude hauteskundeetan hautatuak izateko. Badirudi eskola eraginkor hauen ezaugarrietako bat dela gurasoen jarrera positiboa arlo horretan.

Ildo berean, eskolako organoetako guraso ordezkariak hautatzeko jarraitzen diren prozedurak desberdinak izateak aldeak sortzen ditu guraso etorkinek ordezkari izateko dituzten aukeretan. A eskolan guraso etorkinek hauteskundeetan bozkatzeko dute, baina irakasleek ohartarazten dute gurasoek guraso etorkinei ez dietela botoa ematen; are gehiago, guraso etorkinek zehazten dute ez direla beren artean bozkatzeko, soilik kontuan hartzen dute bozkatzeko duten guraso autoktonoa bihotz onekoa izatea. Alabaina, B eskolako guraso ordezkari batzuk etorkinak dira; zozketaren indargunea da guraso etorkinak ere hor sartzen direla, eta, beraz, ordezkari izatea lortzen dutela. Eraitza hori ez dator bat gurasoak organoetako ordezkarien hautaketan inplikatzen ez direla dioten ikerlanekin (Navaridas & Raya, 2012; Parra et al., 2014a), A eskolak lortu baitu guraso guztiak –baita etorkinak ere– familien elkartean hauteskundeetan sartzea. Hala ere, erronka bat du, guraso etorkinak ordezkari izatea hain zuzen; hori da B eskolak jada lortu duen alderdia.

Halaber, bi eskolak bereizten dituen beste ezaugarri bat da familien elkarteko kide bihurtzeko baldintzak, eta horrek ere aldeak sortarazten ditu eskolen artean. Alde batetik, A ikastetxeko emaitzek erakusten dute ikastetxeko guraso guztiak –autoktonoak, etorkinak eta desabantaila sozioekonomikoan daudenak– elkarteko kide direla, kanpo erakunde batek ordaintzen baititu gizarte-bazterketa arriskuan dauden gurasoen kuotak. Bestetik, B eskolan guraso gehienak kide dira, baina elkarrizketatu batzuek –guraso etorkin eta irakasle batzuek– zehazten dute kide ez diren gurasoak atzeritarrak direla, gurasoek elkartean egotea errentagarria dela uste dutenean soilik hasten baitira

ordaintzen. B eskolako elkarrizketatuen adierazpenek kointziditzen dute beste egile batzuek diotenarekin, hots, guraso autoktono gehienak familien elkarteko kide direla (Gomariz et al., 2019; Llevot & Bernad, 2015), baina soilik guraso etorkin gutxi batzuk (Chamseddine, 2020b), eskola eraginkorrek ere ez baitute lortzen ezbehar ekonomikoa jasaten duten gurasoak organoetan inplikatzea (Fenech & Skattebol, 2021). Ikusi dezakegunez, eskoletako batek –kanpo erakunde baten laguntzarekin– ohi baino hobeto jardutea lortzen du, eskolako guraso guztiak familien elkarteko kide izatea lortzen baitu; baina ez beste eskolak.

Bi eskoletako gurasoek –autoktonoek eta etorkinek– eta irakasleek erreferentzia egiten diote familien elkarteko asanbladetara bertaratzeari. Elkarrizketatu gehienek azaltzen dute gutxi direla asanbladetara bertaratzen diren gurasoak, soilik familien elkartean ordezkariak diren gurasoek eta gutxi batzuek gehiago. Autore batzuek (Garreta, 2009, 2013; Gomariz et al., 2019; Hernández-Prados et al., 2016; Llevot & Bernad, 2015), beren lanetan, agerian uzten dute gurasoak gutxitan bertaratzen direla familien elkarteak antolatzen dituen asanbladetara. Ikerketa honek bat dator ondorio horrekin: hobetzeko alderdia da gurasoen bertaratzea asanbladetara.

Bestetik, eskola kontseiluko guraso ordezkariak berritzeko prozedura ere desberdina da bi ikastetxeetan. A ikastetxean familien elkarteko hauteskunderen bidez berritzen da, eta pertsona talde berak ordezkatzeko dituzten gurasoak bi organoetan. B ikastetxean, berriz, eskola kontseilua guraso boluntarioez berritzen da. Hala ere, bi eskoletako gurasoak –autoktonoak eta etorkinak– bat datoz: haiek adierazten dute eskola kontseiluko guraso ordezkariak ez diren gurasoek ez dakitela organo horretako ordezkariak nortzuk diren, ezta nola aukeratu diren ordezkariak. Batzuetan hori gertatzen da interes pertsonal faltagatik eta ez informazio faltagatik. Emaitza hori bat dator egile batzuen (Parra et al., 2014a; Vallespir et al., 2016) ohartarazpenarekin, alegia, gurasoek ez dutela organoen funtzionamendua edo existentzia ezagutzen. Eskola hauetan ezjakintasuna eskola kontseiluari buruzkoa da; guraso askok –autoktonoek eta etorkinek– ez dakite nork ordezkatzeko dituen organo horretan. Beraz, hori ere hobetu beharreko beste alderdi bat da.

6.3.1.5 Gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea

Guraso ordezkariak ebaluatzeari eta erabakitzeari dagokionez, emaitzek erakusten dute guraso –autoktono eta etorkin– eta irakasle gehienek azaltzen dutela guraso ordezkariak gai konkretuen inguruan ebaluatzen eta erabakitzen dutela eta irakasleekin adostasunak egiten dituztela. LOMCEren 127. artikulua eskola kontseilua bihurtzen ditu kontsulta organo; baina Heziberri 236/2015 29.2 artikulua itzultzen die eskola kontseiluei erabakitze eskumena. Gure eskola hauetan gurasoek ebaluatze eta erabakitzeko eskumena dute, eskolak Heziberri dekretuan oinarritu ahal direlako.

Era berean, emaitzek erakusten dute bi ikastetxeetan guraso ordezkariak arlo jakin batzuen inguruan ebaluatze eta erabakitzeko eskumena dutela: familien elkarteko diruaren kudeaketa, eskolako egutegiaren aukeraketa, ikasturteko planaren ebaluazioa, formazio saioen eta festen antolaketa, eskolaz kanpoko jardueren kudeaketa, arazoaren kudeaketa eta egunerokotasuneko gaiak. Hori egile batzuen lanarekin koherentzia dago (Addi-Racah & Friedman, 2020; Vallespir et al., 2016), gurasoek organoetan ebaluatze eta erabakiak hartzeko botere mugatua dutela. Ondorioztatu dezakegu, guraso ordezkariak gai konkretu batzuen inguruan ebaluatze eta erabakiak hartzeko eskumena dutela.

Bestetik, aztertutako bi eskolak elkarrengandik bereizten dira guraso guztiek (ez ordezkariak) ebaluatze eta erabakitzeko duten eskumenarengatik. Alde batetik, A eskolako emaitzek erakusten dute gurasoek ebaluatzen eta erabakiak hartzen dituztela

arlo gutxi batzuetan: eskolako jardueren indarguneak, hobetzekoak eta hobekuntza proposamenak helarazte dituzte. Bestetik, B ikastetxeko guraso autoktonoek, guraso etorkinek eta irakasleek adierazten dute eskolako guraso gehienak ez direla inplikatzeko ebaluazio- eta erabaki-prozesuetan. Ikusten da, beraz, guraso gutxi inplikatzeko direla eskolako erabaki- eta ebaluazio-prozesuetan, bereziki B eskolan.

Hala bada, Jiek eta Koblinskyek (2009) azaltzen dute guraso etorkinak ez direla eskolan modu horretan inplikatzeko. Elkarrizketatutako guraso etorkinek adierazten dute eskolan erabakirik edo ebaluaziorik egiten ez dutela, edo ez dute gaia aipatzen.

6.3.2 Gurasoen eskolako jardueretan inplikazioa sustatzeko estrategiak

6.3.2.1 Bilerak sustatzeko estrategiak

Irakasleen eta gurasoen arteko bilerak sustatzeko estrategiei dagokienez, ikerlan honetako emaitzek erakusten dute bi eskoletako elkarrizketatuek bereizten dituztela banakako bilerak eta ikasturte hasierako bilerak errazteko baliagarriak diren estrategiak. Alabaina, estrategia asko komunak dira bi bilera motetan.

Aztertutako bi ikastetxeetako elkarrizketatuek adierazten dute irakasleek bileretan gurasoen intereseko gaiak jorratzeak laguntzen diela gurasoei bileretara joateko motibatzen. Gurasoak banakako bileretara joaten dira beraientzat garrantzi handikoak diren gaiak buruz hitz egitera: berdinkideen arteko harremanak eta gatazkak, eta haurren jarrera, ongizate emozionala eta garapen akademikoa. Era berean, gurasoak taldeko bileretara gerturatzen dira garrantzitsua iruditzen zaien informazioa jasotzera: tutoreen ingurukoa, tutoreen irakaste estiloa eta gomendioak, ikasturteko metodologia eta ikaste emaitzak, seme-alabek beharko duten materiala, ikasturteko irteerak, hezkuntza proiektua eta eskola bisita gidatua. Emaitza hori koherentea da hainbat lanekin (Llevot & Bernand, 2015; Peña, 2000; Reparaz & Naval, 2014; Vaden-Kiernanek, 2005), zeinetan azaltzen den gurasoak informatzea garrantzitsua dela eskolako jardueretan gurasoen inplikazioa errazteko, bereziki gai jakin batzuei buruz. Doktorego-tesi honen ekarpena da emaitzek zehazten dutela bilera mota bakoitzean gurasoei zer gai lantzea gustatzen zaien.

Gainera, bi ikastetxeetako gurasoek –autoktonoek eta etorkinek– eta irakasleek adierazten dute bilerak adosteko ordutegi malgutasuna dagoela, irakasleak beren lan-ordutegitik kanpo elkartzera prest agertzen direla, gurasoei transmititzen dietela eman behar duten gutxieneko erantzuna dela bileretara bertaratzea. Irakasle gehienak prest agertzen dira beren lan-ordutegitik at gurasoekin banakako bilerak egitera, baita ikastetxean 20:00ak arte gelditzera edo larunbat goizean biltzera. Halaber, ikasturte hasierako bilerak hasteko ordutegia arratsaldeko 17:00ak dira, ordu horretan guraso gehienek lanaldia amaitu dutelako; are gehiago, gurasoei lan-ordutegiak ikasturte hasierako bilerara bertaratzea eragozten dienean, irakasleek guraso horrekin beste hitzordu bat adosten dute bilerako informazioa emateko. Ondorioz, gurasoek azaltzen dute irakasleek ahalegin berezia egiten dutela gurasoekin biltzeko, eta bertaratzearen bidez errespetua erakutsi behar dutela. Zenbait autorek (Andrés & Giró, 2016b; Lizasoain et al., 2015; Llevot & Bernand, 2015; Macià, 2019) antzeko gomendioa eskaintzen dute: irakasleak haien ordutegiarekin malgutasunez jokatzeko gurasoek bileretara bertaratzeko aukera izan dezaten. Hori horrela, garrantzitsua da irakasleek gurasoei bilerak adosteko ordutegi malgutasuna eskaintzea.

Beste egile batzuekin (Garreta, 2009; Ladky & Peterson, 2008; Shah, 2009) bat gatoz, haiek proposatzen baitute eskolako hizkuntzak menperatzen ez dituzten guraso etorkinekin bilerak itzultzailearekin egitea. Gure elkarrizketatuek zehazten dute irakasleek zein estrategia erabiltzen dituzten guraso etorkinei informazioa itzultzeko. Alde batetik, ikasturte hasierako bileretan irakasleek gelako guraso etorkinekin bilera berezia egiten dute, edo irakasleak, bilera amaitzen denean, haiekin 10-15 minutuz gelditzen dira ulertzen duten hizkuntza batean laburpena eskaintzeko. Bestetik, banakako bileretara itzultzaile lanak egiten duen konfiantzazko norbait joaten da, baina, hori posiblea ez denean, irakasleek informazio garrantzitsuena aukeratzen dute eta gurasoei euskarri ulergarriak eskaintzen dizkiete. Hala ere, horrek ez du lortzen Perez-Lizarralde eta Barquínek (2022) garrantzitsutzat jotzen dituzten hainbat alderdi: guraso guztiek informazio guztia une berean jasotzea, guztiak leku berera bertaratzea eta bilera bera hizkuntza batean baino gehiagotan egin behar ez izatea. Beraz, ikastetxe hauetan

erronka da taldeko bileretan aldi bereko itzulpenak egitea (Telegram aplikazioaren bidez, adibidez); izan ere, horrek laguntzen du guraso guztiek bilerak elkarrekin egin ahal izateko, informazio guztia aldi berean ulertuta.

Bestalde, gurasoek eta irakasleek erreferentzia egiten diote gurasoek banakako bileretara joatea errazten duen estrategia bati: erraza da irakasleei bilerak eskatzea. Irakasleak gurasoekin biltzeko erabat prest agertzen dira, azkar erantzuten diote gurasoen eskaerari eta hitzordua erraz adosten dute. Hori ahalbideratzeko, gorago azaldu dugun bezala, eskola mailan sistematizatuta dute irakasleek astean ordubete esleituta izatea gurasoekin biltzeko, asteazkenetan 16:00etatik 17:00etara. Gainera, sistematizatuta dago gurasoei horren berri ikasturte hasierako bileran ematea. Ikusten da beraz, eskola hauetan indargunea dela sistematizatuta egotea prozedura bat zeinekin gurasoentzat erraza den irakasleei bilerak eskatzea.

6.3.2.2 Jardueretan presente egotea sustatzeko estrategiak

Gurasoak jardueretan presente egotea sustatzeko estrategiei dagokienez, ikerlan honetako emaitzek erakusten dute bi eskoletako elkarrizketatuek bereizten dituztela gelako eta eskola mailako jardueretan gurasoen presentzia areagotzeko estrategiak. Hala ere, estrategia batzuk berdintsuak dira.

Emaitzek erakusten dute bi ikastetxeetako guraso –autoktono eta etorkin– eta irakasle ugarik estrategia erraztailetzat jotzen dutela irakasleek gurasoak gonbidatzea. Eskolan sistematizatuta dago gelako jardueren gonbidapenak tutoreek bidaltzea. Bestalde, irakasle taldeak gurasoak gonbidatzen ditu eskola mailan gurasoen presentzia eskatzen duten hainbat jarduera atseginetara; horetarako, irakasleek gurasoei zirkular bat igortzen diete haurrak ikustera joan daitezten. Are gehiago, guraso etorkinekin ahalegin berezia egiten da eta gonbidapen zuzena egiten zaie; guraso etorri berriek ez dituzte eskolako ohiturak ezagutzen: beraz, jai bat ospatzea aurreikusten denean, zuzendaritza taldeak ondo azaltzen die jarduera bera eta gurasoak gonbidatuta daudela. Emaitza hori bat dator zenbait ikerlanekin (Carpenter et al., 2016; Etxeberria et al., 2013), zeinetan zehazten den irakasleek gurasoei gonbidapen pertsonalak egitea gomendagarria dela gurasoak eskolako jardueretan inplikatzeke. Ikusten da, beraz, eskola hauetan indargunea dela irakasleek guraso autoktonoei eta etorkinei gonbidapen pertsonalak egitea, eta horrek harremana duela gurasoak eskolako jardueretan presente egotearekin.

Bestalde, guraso autoktonoek eta irakasleek adierazten dute proiektuen bidezko metodologiak sustatzen duela gurasoak gelako jardueretan presente egotea. Metodologiak berak tutoreak bideratzen ditu proiektu bakoitzaren azken emaitza gurasoi aurkeztera, hots, gurasoei eta aitona-amonei zuzendutako emanaldiak –erakusketak, dantzak eta abestiak– antolatzen. Hala bada, Andrések eta Girók (2016b) azaltzen dute metodologia aktiboekin lan egiteak sustatzen duela gurasoak ikasgelan inplikatzea, metodologia horiekin irakasleek gelako atak irekita mantentzen baitituzte. Ondorioz, eskola hauetan erronka da berrikuntza metodologikoa eskola etapa guztietan aplikatzea, horrek sustatuko baitu gurasoen presentzia gelako jardueretan.

Eskola mailako jarduerari dagokienez, bi eskoletako guraso autoktonoek, guraso etorkinek eta irakasleek adierazten dute haurrak protagonistak izatea lagungarria dela. Gurasoei garrantzitsua iruditzen zaie seme-alabek egindako esfortzua eta lana estimatzea, eta horregatik haiek ikustera joaten dira. Gainera, hurrek gustuko dute beren gurasoak ikusle egotea, eta hori jakinarazten diete. Hortaz, eskola hauen indargune da irakasleek jarduerak antolatzen dituztenean haurrak protagonista kokatzen dituztela, eta horrek sustatzen duela gurasoak jardueretan presente egon gura izatea.

Rodríguez-Ruiz et al.-ekin (2016) bat gatoz, haiek azaltzen baitute gurasoen presentzia eza denbora faltaren ondorio izaten dela; beraz, gurasoen presentzia sustatzeko proposatzen dute eskolen ordutegiak egokitzea. Guraso autoktonoek eta irakasleek azaltzen dute ikastetxeko jaialdiak eskola-ordutegitik at antolatzea erraztailea dela. Guraso gehien biltzen dituen ikastetxeko jaialdiak Olentzero eta ikasturte amaierakoa dira; hori gertatzen da jai horiek 18:00etan edo asteburuetan ospatzen direlako. Ikusten da, beraz, eskola hauetan erronka dela jaialdi guztien ordutegia berrikustea, eta eskola ordutegitik at antolatzen saiatzea.

Guraso etorkinei dagokienez, B eskolako guraso etorkinek eta irakasleek adierazten dute ikastetxeko aniztasun kulturala eta erlijiosoa errespetatzeak eta kontuan hartzeak gurasoen presentzia areagotzen duela. Eskolako festetan guraso musulmanek berek kudeatzen dute halal janariaren erosketa eta prestaketa. Horrek guraso musulmanen lasaitasuna eta konfiantza bultzatzen du, eta guraso gehiago hurbiltzen dira festa egunetara. Emaidza hori koherentea da hainbat autoreen lanekin (Andrés & Giró, 2016a; Egido, 2015; Etxeberria et al., 2013; Gomariz et al., 2015; Peña, 2000; Povey et al., 2016), zeinetan adierazten den konfiantza egotea garrantzitsua dela gurasoak ikastetxeko jardueretan inplikatzeak. Gure eskoletan, guraso musulmanei beren janariaren erantzukizuna aitortzeak konfiantza sustatzen du, eta, beraz, haien presentzia eskolako jardueretan. Kontuan hartu beharreko estrategia izan daiteke.

6.3.2.3 Boluntario gisa aritzeko estrategiak

Gurasoak boluntario gisa aritzeko estrategiei dagokienez, ikerlan honetako emaitzek erakusten dute bi eskoletako elkarrizketatuek bereizten dituztela gelako eta eskola mailako jardueretan boluntario gisa aritzeko baliagarriak diren estrategiak.

Gelako jardueretan boluntario gisa aritzeko aukerei dagokienez, emaitzek erakusten dute guraso autoktonoek eta irakasleek aukera interesgarritzat jotzen dutela ipuin kontalariaren jardura antolatzea. Irakasleek gurasoak –autoktonoak eta etorkinak– ipuin bat kontatzera gonbidatzen dituzte, idatzizko eta zuzeneko eskaeren bidez. Irakasleek gurasoei proposatzen diete haien familiaren hizkuntzan ipuina kontatzeko. Jardura amaitzean, irakasleek eskertzen diete egindako saiakera. Emaidza hori bat dator Llevot et al.-en (2020) gomendioarekin: gurasoen jatorrizko herrialdeetako ipuinak irakurtzeko saioak antolatzea, ipuinen jatorrizko hizkuntzan. Ikusten da, beraz, estrategia interesgarria dela guraso autoktonoen eta etorkinen boluntariora sustatzeko. Hala ere, kontuan hartu behar da ikertutako eskoletan ez dela jardura sistematizatu, irakasle batzuek bakarrik abian jartzen dutena baizik. Gerta daiteke horregatik guraso etorkinek ez aipatzea.

Are gehiago, gurasoak gelako jardueretan boluntario gisa aritzea sustatzen da gurasoek beren lanbidea azaltzeko aukera dutenean. Alde batetik, bi ikastetxetan, ikasturtean zehar, irakasleek guraso batzuei aukera eskaintzen diete beren lanbidea seme-alaben gelan azaltzeko; irakasleak guraso jakin batzuegana hurbiltzen dira, eta modu zuzenean gelako proiektu batean laguntzeko eskaera egiten diete. Bestetik, soilik A ikastetxean zientzia astea antolatzen da eta aste horretan zientzia munduan lan egiten duten gurasoek beren haurren gelan beren lanbidea azaltzen dute. Hala bada, Andrések eta Girók (2020) azaltzen dute eskoletan proiektuen bidezko metodologiaren bidez lan egiten denean irakasleek gurasoak gela barruan egotera eta proiektuetan inplikatzea gonbidatzen dituztela. Dena den, adierazten da eskola hauetako irakasleek gurasoei eskatzen dietela soilik beren lanbideak azaltzeko, baina beste dinamika batzuetan inplikatzea interesgarria izan daiteke. Hainbat autorek (Andrés & Giró, 2016a; Caballero-García et al., 2019; Flecha et al., 2009; Gutiérrez-Fresneda et al., 2020; Keetanjalý et al., 2019) proposatzen dute gurasoak moderatzaile rola egitea talde interaktibo, talde kooperatibo eta tertulia gisako estrategia metodologikoetan; irakasleek eta gurasoek

elkarlanean jarduteko. Estrategia metodologiko horiek abian jartzea da erronka eskola hauentzat.

Eskola mailako jardueretan boluntario gisa aritzeko aukerei dagokienez, bi ikastetxeetako guraso autoktonoek, guraso etorkinek eta irakasleek erraztailetzat jotzen dute irakasleek martxan jartzen duten prozedura gurasoak boluntario agertzeko. Bi eskoletan gurasoen laguntzarekin antolatzen diren jarduerak familien elkarteko jai batzordearen ardurapean daude, baina bi ikastetxeek prozedura desberdina jarraitzen dute Alde batetik, A eskolan batzordeak taxutzen du zeintzuk jarduera antolatzeko den beharrezkoa gurasoen laguntza, eta zeintzuk antolatu daitezkeen laguntza hori gabe. Batzordeak laguntza behar duen kasuetan, batzordeak eta zuzendaritza taldeak, elkarrekin, guraso guztiei e-mail bat igortzen diete haien boluntariotza eskatzeko. Gurasoek badakite boluntario gisa aritzeko familien elkartearen helbide elektronikoa mezuari erantzun behar diotela. Hori ez da koherentea egileek gomendatzen dutenarekin (Flecha et al., 2009; Girbés-Peco et al., 2019; Vigo et al., 2017): eskolako gurasoen beharretan, lehentasunetan, potentzialtasunetan eta balioetan oinarrituta dauden jarduerak diseinatzea. A ikastetxeak bere boluntario eskaerak eskolaren beraren beharretan oinarritzen ditu. Hortaz, interesgarria da birdiseinatzea gurasoak boluntario agertzeko prozedura.

Bestetik, B eskolan, ikasmila bakoitzak eskolako jai bat antolatzeko ardura du, horrela inplikatzeko diren gurasoak seme-alabak ikasmila berean dituzte, elkar ezagutzen dute, eta, hortaz, konfiantzazko lan giroa sortzen da. Gurasoen boluntariotza eskatzeko, lehenik eta behin, ikasturte hasierako bileran tutoreek gurasoei jakinarazten diete zein jarduera antolatzea egokitzen zaien. Ondoren, data hurbildu ahala, batzordeak eta zuzendaritza taldeak, elkarrekin, ikasmila bateko gurasoei –jarduera horren antolaketa dagokien gurasoei– e-mail bat igortzen diete haien boluntariotza eskatzeko. Aldi berean, tutoreek umeei eskatzen diete gurasoak animatzeko, eta gurasoek elkar animatzen dute. Gurasoak boluntario gisa aritzeko familien elkartearen helbide elektronikora e-mailari erantzuten diete eta boluntarioen zerrenda osatzen dute. Zerrenda horretan guraso nahikorik ez dagoenean, hurrengo ikasmilako gurasoei igortzen diete mezu bera. Hortaz, A eskolak bezala, B ikastetxeak ere bere boluntario eskaerak eskolaren beraren beharretan oinarritzen ditu, ez gurasoen beharretan; hori hobetu beharreko alderdia izan daiteke, alderdi guztien interesak uztartzeko. Alabaina, esan dezakegu B ikastetxearen familien elkarrekin Bowerren eta Griffinen (2011) gomendioei jarraitzen diela, haiek proposatzen baitute guraso taldeak sortzea: lantalde bakoitzak lortzea beste guraso kide batzuk biltzea, gurasoen arteko sare sozialak zabaltzea eta lantalde bakoitzak zeregin jakina izatea. Ikusten da, beraz, boluntario gisa aritzeko aukerak seme-alaben ikasgelaren arabera antolatzea eta ikasgela bakoitzak jarduera baten erantzukizuna izatea estrategia interesgarria izan daitekeela.

Bestalde, bi ikastetxeetako guraso autoktonoek eta irakasleek erreferentzia egiten diote kanal ugari erabiltzeari. Guraso eta irakasle batzuek uste dute kanal ugarien bidez gurasoen boluntariotza eskatzea interesgarria dela. Hainbat jardueratan familien elkarteko batzordeak ez die bakarrik gurasoei e-mail bat igortzen haien boluntariotza eskatzeko; batzordeak ikastetxeko Whatsapp talde guztietan eskaera zabaltzen du, ikastetxean kartelak itsasten ditu edo tutoreek gela guztietan jardueraren inguruko zirkularra banatzen dute. Gainera, jada jardueran izena emanda duten gurasoek harrera uneak aprobetxatzen dituzte gainontzeko gurasoei boluntario agertzeko erregutzeko. Guraso etorkinen kasuan, irakasleek gonbidapen elebidunak idazten dituzte –euskaraz eta gaztelaniaz– gurasoek eskaera ulertu ahal izateko. Perez-Lizarralde eta Barquín (2022) haratago doaz: proposatzen dute zirkularrak Telegram aplikazioaren bidez igortzea, aplikazio horrek aukera ematen duelako mezuak familiaren hainbat hizkuntzatarara automatikoki itzultzeko. Ondorioz, ikusten da ikastetxe hauetan erronka dela zirkularrak igortzeko Telegram aplikazioaz baliatzea.

6.3.2.4 Eskolako organoetan inplikazioa sustatzeko estrategiak

Gurasoek eskolako organoetan duten inplikazioa sustatzeko estrategiei dagokienez, ikerlan honetako emaitzek erakusten dute bi eskoletako elkarrizketatuek bereizten dituztela organoetan ordezkari izateko eta organoetan inplikatzekeo estrategiak.

Ikastetxeko organoetan ordezkari izateko estrategiei dagokienez, aztertutako bi ikastetxeek ordezkariak hautatzeko prozesu desberdinak jarraitzen dituzte, baina bi eskolek aldi bakoitzean guraso ordezkarien erdiak aldatzen dituzte. Hots, A eskolan, bi urtean behin, hauteskunde bidez (organo gorenaren arauak zehazten duten bezala), eta B eskolan, urtero, zozketa bidez guraso ordezkarien erdiak aldatzen dituzte, 6-8 guraso. Emaitza hori koherentea da hainbat lanekin (Egido, 2014; Garreta, 2008), non azaltzen den guraso ordezkariak partzialki bakarrik berritzea garrantzitsua dela, abian diren proiektuen jarraipena bermatzeko. Hortaz, ondoriozta dezakegu alderdi hori indargunea dela ikertutako bi eskoletan, guraso ordezkari erdiak berritzea eta ez guztiak aldi berean; horrela errazagoa da hasitako proiektuei jarraipena ematea, transmisioa egitea eta informaziorik ez galtzea.

Prozesuari berari dagokionez, A ikastetxeko emaitzek erakusten dute guraso –autoktono eta etorkin– eta irakasle gehienek adierazten dutela ikastetxean hauteskundeak antolatzen direla organoetako guraso ordezkariak aukeratzeko. Orain arte guraso etorkinak ez dira hauteskundeetan hautatuak izan. Gai horren inguruan, Garretak (2008) ohartarazten du garrantzitsua dela organoetan guraso etorkinak ere ordezkari izatea. Ikusten da, beraz, hori A ikastetxean erroka dela, guraso etorkinak organoetan ordezkari izatea, hauteskunde bidez gainerako gurasoek guraso etorkinak hautatzen ez baitituzte.

B eskolako emaitzek, ordea, erakusten dute familien elkarteko guraso ordezkariak aukeratzeko zozketa egiten dela, eta zozketa bidez guraso etorkin batzuk familien elkarteko ordezkari ateratzen direla. Shahek (2009) adierazten du zein garrantzitsua den hori gertatzea; guraso etorkinak lidergo-postuetan gehiago inplikatzen direla jatorri bereko edo arraza-talde bereko beste guraso batzuek postu horiek dituztela ikusten dutenean. Hori horrela, zozketa hauteskundeak baino estrategia arrakastatsuagoa da guraso etorkinak ordezkari postuetan txertatzeko; hauteskundeak egitekotan postu kopuru bat gorde beharko da guraso etorkinentzat.

Alabaina, bi ikastetxeek antza dute familien elkarte batzordeetan antolatzen dela eta bai guraso autoktonoek bai irakasleek diote hori lagungarria dela. Familien elkartean eta irakasle taldean batzorde berberak daude, eta horren helburua da irakasle-guraso lankidetzaren sustatzea. Gainera, familien elkarteko batzorde bakoitza osatuta dago guraso ordezkari berri batez eta beteterano batez. Ordezkari berriek adosten dute bakoitza zein batzordeko kide izango den; pertsona bakoitzak dituen lehentasunen, zaletasunen, abilezien eta denboraren arabera. Zenbait autorek (Bernad & Llevot, 2016a; Garreta, 2016) antzeko gomendioa eskaintzen dute: familien elkarte batzordeen arabera funtzionatzea eta elkartearen zereginak hainbat batzordetan banatzea eta batzorde bakoitzean guraso desberdinak egotea. Gure ikerketa haratago doa: elkarrizketatuek ez dute soilik zehazten batzorde bakoitzean gurasoak desberdinak direla; informazio interesgarria ematen dute batzordeak antolatzeko: irakasle taldearen eta familien elkarteko batzordeak berdina izatea –irakasleen eta gurasoen artean elkarlana sustatzeko–, eta batzorde bakoitzean guraso beteteranoak eta berriak egotea – informaziorik ez galtzeko urte batetik bestera–. Ikusten da, beraz, batzordeen antolaketa indargune bat dela ikastetxe hauetan.

Organoetan inplikatzekeo estrategiei dagokienez, bi ikastetxeetako gurasoek – autoktonoek eta etorkinek– eta irakasleek adierazten dute familien elkarteko kuota

ordaintzeko laguntza ekonomikoak izatea erraztailea dela. A eskolako guraso guztiak dira elkarteko kide, Cáritas Gobernuz kanpoko erakundea arduratzen baita desabantaila sozioekonomikoan dauden gurasoen kuota ordaintzeaz. B eskolan, ordea, familien elkarteko kide izateko kuota ordaintzea derrigorrezkoa da, baina hori egiteko laguntza ekonomikoak daude; langabezia dauden gurasoak dohainik izan daitezke familien elkarteko kide, gizarte-bazterketa arriskuan dauden gurasoei herriko gizarte-zerbitzuek ordaintzen diete kuota, eta familia ugariak direnek kuotan murrizketa dute. Hau da, A eskolan gurasoak familien elkartekoak dira seme-alabak eskolan matrikulatzen dituzten unetik; B eskolan, ordea, gurasoek familien elkarteko kide izateko erabakia hartu behar dute. Horrenbestez, interesgarriagoa dirudi A ikastetxearen apustuak, ikastetxe hori baita lortzen duena guraso guztiak familien elkartekoak izatea, gurasoen egoera sozioekonomikoa edo jatorria edozein dela ere.

B eskolako gurasoek familien elkarteko kide izatearen erabakia hartu behar dutenez, B eskolan sistematizatuta dute gurasoak kuota ordaintzearen onurez informatzea, ahaliak eta guraso gehien elkarteko kide bihurtu daitezke. Horretarako, ikasturte hasierako bileretara familien elkarteko ordezkari bat bertaraten da; pertsona horrek jakinarazten du kuota eskolako zertan inbertitzen duten, eta kuota ordaintzeak gurasoentzat onura ekonomikoa dakarrela –eskolako jarduera batzuk merkatzen baititu–. Alegia, ordezkari saiatzen da gurasoei transmititzen familien elkarteko kide izatea eskolarentzat garrantzitsua dela eta norberarentzat ekonomikoki interesgarria dela. Antzeko proposamena egiten du Garretak (2016): familien elkarteko ordezkari bat eskolako ate irekien jardunaldian presente egotea, elkarrekin zer den azaltzeko. Interesgarriagoa iruditzen zaigu B eskolaren estrategia; izan ere, ate irekien jardunaldira oso guraso gutxi joaten dira, eta haurrak berandu matrikulatzen dituzten gurasoek ere informazio hori jasotzea lortzen dute.

Bestalde, Garretarekin (2016) bat gatoz, berak uste baitu gurasoak familien elkarteko asanbladetara bertaratzeko erraztailea dela gurasoei hobekien egokitzen zaien ordutegia aurkitzea. Bi eskoletako guraso autoktonoek, guraso etorkinek eta irakasleek erreferentzia egiten diete gurasoak familien elkarteko asanbladetara bertaratzeko aurrera daramatzaten estrategia multzoari: asanbladak laburrak eta eskola orduetatik kanpokoak izatea, ikasturtean soilik bi izatea; haurren zaintza zerbitzua eskaintzea, gelako Whatsapp taldeetan, e-mailez eta pertsonalki asanbladaren berri ematea, asanbladan bertan guraso ordezkariak gurasoek behar duten guztia era ulergarrian azaltzea. Ikusten da, beraz, asanbladen ordutegia gurasoei egokitzea lortzeko modu bat horiek eskola-orduetatik kanpo egitea dela. Halaber, eskoletan beste estrategia batzuk aurrera daramatzate gurasoen asistentzia sustatzeko. Hala ere, gure ustez, informazioa guraso guztientzat ulergarria izatea hobetu daitekeen alderdia da: adibidez, Telegram aplikazioaren bidez familiaren hizkuntzetara aldi bereko itzulpenak eskainta.

6.3.2.5 Gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea sustatzeko estrategiak

Gurasoek ebaluatzea eta erabakitzea sustatzeko estrategiei dagokienez, lan honetako emaitzek erakusten dute bi eskoletako elkarrizketatuek bereizten dituztela organoetan guraso ordezkariak edo guraso guztiek ebaluatzeko eta erabakitzeko estrategiak.

Organoetan guraso ordezkariak ebaluatzeko eta erabakitzeko estrategiei dagokienez, emaitzek erakusten dute bi ikastetxeetako guraso –autoktono eta etorkin– eta irakasle ugariak estrategia erraztailetzat jotzen dutela batzar iraunkorra. Batzar iraunkorra familien elkarteko bi guraso ordezkari, bi irakasle eta zuzendaritza taldeko kidez osatuta dago. Pertsona horiek hilero biltzen dira; bilera horietan irakasleek eta zuzendaritza taldeak gurasoak entzuten dituzte, eta denek elkarrekin jarduerak baloratzen, hobekuntza proposamenak egiten, erabakiak hartzen eta adostasunak lortzen dituzte. Hala bada, Flecha et al.-ek (2009) gomendatzen dute batzorde mistoak osatzea –batzorde horietan

hezkuntza komunitateko eragileak ordezkatuta egotea– eta batzorde horietan gurasoak gainerako eragileen berdintasunean erabaki garrantzitsuetan inplikatzea. Ikusten da, beraz, eskolako eragile desberdinez osatutako batzar iraunkorra batzorde interesgarria dela gurasoak eskolako erabakietan inplikatzeke. Interesgarria gerta daiteke beste batzorde misto batzuk osatzea, zeinetan irakasleen eta gurasoen arteko botere-balantza horizontala den.

Guraso guztiek ebaluatzeko eta erabakitzeko estrategiei dagokienez, guraso –autoktono eta etorkin– eta irakasle batzuek asanblada aipatzen dute. Familien elkarteko ordezkariak urtean bi asanblada antolatzen dituzte (gehienez) eta guraso guztientzat zabalik daude. Asanbladan guraso ordezkariak gurasoen kezkak, ekarpenak, balorazioak eta erabakiak jasotzen dituzte. Ondoren, guraso ordezkariak adostutako horiek eskola kontseilura helarazten dituzte. Emaidza hori koherentea da hainbat ikerlanekin (Flecha et al., 2009; Hajisoteriou et al., 2018), horietan proposatzen baita asanbladak antolatzea gurasoak eskolako erabakitze prozesuetan inplikatzeke, asanbladek berdintasunezko elkarriketa ahalbideratzen baitute. Ondorioz, ikastetxe hauetan erronka da asanbladek duten potentzialari probetxua ateratzea, guraso gutxi bertaritzen baitira horietara.

Addi-Raccahekin eta Friedmanekin (2020) bat gatoz, haiek azaltzen baitute gurasoak eskolako erabakietan inplikatzeke era bat dela guraso ordezkariak guraso guztien ahotsa ordezkatzeko, eta horretarako garrantzitsua dela guraso ordezkariak guraso guztien eskura egotea. A eta B ikastetxeetako guraso autoktono eta irakasle batzuek adierazten dute guraso ordezkariak gurasoen eskura daudela hainbat modutan. Gurasoek aukera dute guraso ordezkariari aurrez aurre kezkak, zorionak eta ekarpenak helarazteko. Orobat, familien elkarteak postontzi fisikoa du eskolan eta gurasoek era anonimoan nahi duten oharra sartu dezakete. Halaber, familien elkarteak eta zuzendaritza taldeak helbide elektronikoa propioak dituzte eta gurasoek bertara idatzi dezakete. Beraz, ikusten da guraso autoktonoek ordezkariak eskura dituztela. Guraso etorkinek, berriz, ez dute gai honen inguruko adierazpenik egiten, beraz, ezin dugu jakin guraso etorkinek ordezkariak eskura dituzten.

6.3.3 Gurasoak eskolako jardueretan inplikatzeke oztopoak

6.3.3.1 Bileretara bertaratzeko oztopoak

Gurasoak bileretara bertaratzeko dituzten zailtasunei dagokienez, emaitzek erakusten dute bi eskoletako partaideek –guraso autoktonoek, guraso etorkinek eta irakasleek– adierazten dutela guraso etorkin batzuentzat oztopoa dela ikasturte hasierako bileretako hizkuntza instrumentala ez jakitea –euskara A eskolan eta gaztelania B eskolan–. Gogoratu dezagun ikasturte hasierako bileretan irakasleek gelako guraso etorkinekin bilera berezia egiten dutela, edo bileren amaieran 10-15 minutuz gelditzen direla haiekin. Ikastetxean ikasturte hasierako bilerak euskaraz edo gaztelaniaz egiten direnez, guraso etorkin batzuk ez dira bileren haria jarraitzeko gai; ondorioz, horietako guraso ugari ez dira bilera horietara gerturatzeko. Hala bada, literatura zientifikoak (Antony-Newman, 2019; Barton et al., 2004; Choe, 2022; Etxeberria et al., 2013; Garcia-Coll et al., 2002; Ji & Koblinsky, 2009; Ladky & Peterson, 2008; Olmsted, 2013; Poza et al., 2014; Ramirez, 2003; Reparaz & Naval, 2014; Rodríguez, 2010b; Smith et al., 2008; Sohn & Wang, 2006; Turney & Kao, 2009) adierazten du guraso etorkinak eskolako jardueretan inplikatzeke oztoporik ohikoena dela eskolako hizkuntzak ez menderatzea. Doktorego-tesi honek zehazten du eskolako hizkuntzak ez menderatzeak zaildu egiten duela gurasoen hezkuntza-inplikazioaren dimentsio horren kategoria bat, gurasoak eskolako bileretara joatea, espero zitekeen bezala.

Bestetik, bi eskoletako guraso autoktonoek eta irakasleek azaltzen dute oztopoa dela gurasoen denbora eta energia falta. Lanorduek eta umeen zaintzak mugatzen dute gurasoak ikastetxera hurbiltzeko duten denbora, hainbat ikerketetan azaltzen den bezala (Andrés & Giró, 2016b; Bernad & Llevot, 2016b; Garreta, 2012; Reparaz & Naval, 2014; Reparaz & Jiménez, 2015; Rodríguez-Ruiz et al., 2016). Era berean, zenbait ikasmailetako bilera egun eta ordu berean antolatzen dituzte, hortaz guraso batzuei bilerak gainjartzen zaizkie eta ezinezkoa zaie guztietara joatea.

6.3.3.2 Jardueretan presente egoteko oztopoak

Gurasoak eskolako jardueretan presente egoteko dituzten zailtasunei dagokienez, bi eskoletako guraso autoktonoek eta irakasleek adierazten dute gurasoen denbora falta dela bat. Guraso askorentzat laneko eta eskolako ordutegiak bateraezinak dira, ezinezkoa zaie 14:30ak eta 16:00ak bitartean antolatzen diren jardueretara bertaratzeko. Emaitza hori koherentea da zenbait egileren (Andrés & Giró, 2016b; Bernad & Llevot, 2016b; Garreta, 2012; Reparaz & Naval, 2014; Reparaz & Jiménez, 2015; Rodríguez-Ruiz et al., 2016) adierazpenekin, gurasoen lan ordutegiek mugatzen dutela ikastetxera hurbiltzeko duten denbora. Ikerlan honek zehazten du gurasoen denbora eta energia faltak zaildu egiten duela gurasoen hezkuntza-inplikazioaren dimentsio horren kategorietako bat, gurasoak eskolako jardueretan presente egotea.

Bestalde, bi ikastetxeetako guraso –autoktono eta etorkin– eta irakasle batzuk bat datoz esatean eskolako jaialdiak egiteko espazio egokirik ez izatea mugatzailea dela. Alde batetik, herriko zerbitzuek edukiera mugatua dute, eta ez dira sartzen festetan presente egon nahiko luketen pertsona guztiak. Bestetik, jaialdi batzuk eskolako jolastokian egiten dira, eta kasu horietan gurasoak kanpoaldean –hesiaren beste aldean A eskolan– kokatu behar dira. Doktorego-tesi honek, beraz, ekarpena egiten du, adierazten du gure bi eskola eraginkorretan oztopo posible bat dela jaialdiak egiteko espazio egokirik ez izatea.

Egile batzuekin bat gatoz, hala nola Carpenter et al.-ekin (2016) eta Ramírezekin eta Muñozekin (2012), haiek azaltzen baitute hurrengo hezkuntza etapa bakoitzean eskolako jardueretan inplikatzeke irakasleek eskaintzen dituzten aukerak gutxitzen

direla. Hala bada, B ikastetxeko irakasleek adierazten dute gurasoak presente egoteko gelako jarduerak soilik antolatzen dituztela haur hezkuntzako tutore batzuek; halaber, eskola mailako jarduera batzuetan soilik haur hezkuntzako haurrak dira protagonistak. Ikusten da, beraz, B eskolan erronka dela haur hezkuntzako eta lehen hezkuntzako irakasleek gurasoei aukera ematea beren seme-alabak hainbat jardueratan protagonista izaten ikusteko.

Guraso etorkinek dituzten oztopoei dagokienez, irakasleek hainbat aipatzen dituzte. Etorkin gehienek familia zabala herrian ez izatea, hortaz izeba-osabak eta aitona-amonak jardueretara ezin bertaratzea. Era berean, gurasoek jarduera egokitzen ez jotzea –arrazoi kultural edo erlijiosoengatik– edo ez ezagutzea eskolako jaietan haurrek egiten dituzten jarduerak, McWaynek (2022) ere azaltzen duen bezala. Hortaz, eskola eraginkor hauetan guraso etorkinek oztopo gehigarriak dituzte eskolako jardueretan presente egoteko.

6.3.3.3 Boluntario gisa aritzeko oztopoak

Gurasoak boluntario gisa aritzeko oztopoei dagokienez, gurasoek –autoktonoek eta etorkinek– eta irakasleek adierazten dute denbora eta energia falta oztopatzaileak direla. Eskolan jarduera gehienak eskola-ordutegian egiten dira eta denbora tarte horretan guraso gehienak lanean daude; horrek zailtzen du lan-ordutegi malgua ez duten gurasoak boluntario gisa aritzea. Eraitza hori bat dator zenbait egileren adierazpenekin (Andrés & Giró, 2016b; Bernad & Llevot, 2016b; Garreta, 2012; Reparaz & Naval, 2014; Reparaz & Jiménez, 2015; Rodríguez-Ruiz et al., 2016): gurasoen lan ordutegiek mugatzen dutela ikastetxera hurbiltzeko duten denbora. Ikerlan honek zehazten du gurasoen denbora eta energia faltak zailtzen duela gurasoen hezkuntza-inplikazioaren dimentsio horren beste kategorietako bat, gurasoak boluntario gisa aritzea.

Bi ikastetxeetako guraso autoktonoek, guraso etorkinek eta irakasleek erreferentzia egiten diote boluntario gisa inplikatzeko aukera faltari. Elkarrizketatuek adierazten dute eskolako antolamenduak ez duela ahalbideratzen gurasoak hainbat jardueretan boluntario gisa aritzea. Gurasoek aukera mugatuak dituzte haien lanbidea azaltzeko, ipuinak kontatzeko edo jaialdietan boluntario gisa aritzeko. Are gehiago, B ikastetxeko irakasleek zehazten dute gurasoek aukera gutxi dituztela, boluntario aritzeko aukeren sistematizazio falta dela eta. Irakasle batzuek, beren borondatez, gurasoak gelara gonbidatzen dituzte haiekin batera jarduerak egiteko, baina ikastetxe mailan ez dago hori adostuta edo sistematizatuta. Hala bada, autore batzuek (Collet et al., 2014; Egido, 2015; Garreta, 2009; Tierney et al., 2022) ohartarazten dute irakasleen eta gurasoen arteko botere-balantza asimetrikoa dela, gurasoak boluntario gisa aritu ahal dira soilik irakasleek proposatzen dituzten jardueretan. Ikusten da eskola eraginkor hauetan erronka dela irakasleek gurasoei boluntario aritzeko aukerak ugaritzea –jarduera kantitatea eta mota– eta jarduera horiek sistematizatzea.

Bestalde, guraso autoktonoek eta irakasleek azaltzen dute norberaren nortasuna eta lehentasunak oztopatzaileak izan daitezkeela. Boluntariora zailagoa da hitz gutxikoak eta lotsatiak diren gurasoentzat. Era berean, individualismoa ere aipatzen da. Doktorego-tesi honek, beraz, honako ekarpena egiten du: adierazten du eskola eraginkorren oztopo posible bat dela gurasoen nortasuna eta lehentasunak.

Guraso etorkinek dituzten oztopoei dagokienez, gehien aipatzen dena euskara ez menperatzea da. Hori eskolako jarduera batzuetan boluntario aritzeko eragozpena da, jarduera batzuetarako euskara oinarrizko baldintza baita. Hala bada, literatura zientifikoak (Antony-Newman, 2019; Barton et al., 2004; Choe, 2022; Etxeberria et al., 2013; Garcia-Coll et al., 2002; Ji & Koblinsky, 2009; Ladky & Peterson, 2008; Olmsted, 2013; Poza et al., 2014; Ramirez, 2003; Reparaz & Naval, 2014; Rodríguez, 2010b;

Smith et al., 2008; Sohn & Wang, 2006; Turney & Kao, 2009) adierazten du guraso etorkinak eskolako jardueretan boluntario gisa aritzeko oztoporik ohikoena dela eskolako hizkuntzak ez menderatzea. Hala eta guztiz ere, eskola hauetan ez da boluntario gisa aritzea zaila soilik irakasleek eta gurasoek hizkuntza partekaturik ez dutenean. Bi eskoletako partaideen ustez, euskara erabiltzen da euskaldunak ez diren guraso batzuen boluntariotza oztopatzeko. Arrazoia da ez dakitenean presentziak euskararen erabilera zailtzen duela jardueretan; euskarari lehentasuna ematen zaio, bere minorizazioa ez areagotzeko. Ondorioz, bi ikastetxeetan guraso batzuek –erdaldunek eta etorkinek– atea itxita aurkitzen dituzte.

6.3.3.4 Eskolako organoetan inplikatzeko oztopoak

Gurasoek eskolako organoetan inplikatzeko dituzten oztopoei dagokienez, emaitzek erakusten dute oztopoetako bat dela gurasoek eskolako organoen funtzionamenduaren ezezagutza. Bi eskoletako gurasoek –autoktonoek, etorkinek– eta irakasleek adierazten dute ezjakintasuna dagoela eskola kontseiluari buruz; gurasoek eta irakasleek ez dakite eskola kontseiluko guraso ordezkariak nortzuk diren, nola hautatzen diren eta bertan zein funtzio betetzen dituzten. Guraso etorkin batzuek, orobat, ez dakite zeintzuk diren familien elkarteko ordezkariak. Hala bada, autore batzuek (Addi-Racah & Friedman, 2020; Gomariz et al., 2019; Parra et al., 2014a; Vallespir et al., 2016) ohartarazten dute guraso ugarik ez dakitela zeintzuk diren ikastetxeko organoen funtzioak edo zein den guraso ordezkarien lana. Ikusten da, beraz, erronka dela guraso guztiek eskolako organoak ezagutzea eta espezifikoki eskola kontseilua ezagutzea.

Bi eskoletako gurasoek –autoktonoek eta etorkinek– adierazten dute haiek organoetan ordezkari gisa aritzeko oztopoa dela denbora eta energia falta izatea. Lan-ordutegi luzeak edo pertsonaren bat zaintzeko erantzukizuna izatea bateraezina da organoetan ordezkari izatearekin, horregatik guraso batzuk ez dira boluntario agertzen kargu hori betetzera. Halaber, guraso ordezkari gisa etapa bat betetzen duten gurasoek nekatuta amaitzen dute, ez dute bigarren etapa bete nahi. Emaitza hori koherentea da zenbait egileren (Andrés & Giró, 2016b; Bernad & Llevot, 2016b; Garreta, 2012; Reparaz & Naval, 2014; Reparaz & Jiménez, 2015; Rodríguez-Ruiz et al., 2016) adierazpenekin. Ikerlan honek zehazten du gurasoen denbora eta energia faltak zaildu egiten duela gurasoen hezkuntza-inplikazioaren dimentsio horren beste kategorietako bat, gurasoak eskolako organoetan inplikatzeko hain zuzen.

Bestetik, B ikastetxeko guraso autoktonoek eta guraso etorkinek azaltzen dute guraso batzuk desabantaila sozioekonomikoan egotea oztopatzailea dela familien elkarteko kide izateko. B eskolan familien elkarteko kide izateko kuota ordaindu behar da. Hori ordaintzeko erraztasunak abiarazten diren arren, guraso batzuek ezin dute ordaindu edo ahalegin ekonomikoa egin behar dute. Gainera, kuotako dirua sor duen gurasoak elkartetik botatzen dira. Ondorioz, garrantzitsua da familien elkarteko kide izateko kuotaren ordaintzetaren inguruan gogoeta egitea ikastetxe horretan. Sistematizatu beharreko estrategia interesgarria A eskolarena izan daiteke: ikastetxean matrikulatutako guraso guztiak familien elkarteko kide izateko hartzea, eta finantzazioa lortzea –Gobernuz Kanpoko Erakunde batena edo gizarte-zerbitzuena– pobrezia egoeran dauden gurasoen kuota ordaintzeko.

6.3.3.5 Gurasoek ebaluatzeko eta erabakitzeko oztopoak

Gurasoak ikastetxeko ebaluazio- eta erabaki-prozesuetan inplikatzeko oztopoei dagokienez, bi ikastetxeetako guraso autoktonoek eta irakasleek adierazten dute gurasoek prozesu horietan inplikatzeko aukera falta dutela. Irakasleek ez diete gurasoei eskatzen eskolan egiten diren jardueren inguruko baloraziorik edo hobekuntza proposamenik egiteko. Era berean, gurasoek erabakitzeko ahamen handiagoa eskatzen

dute. Hori egile batzuen lanekin koherentzian dago (Collet et al., 2014; Egido, 2015; Garreta, 2009; Tierney et al., 2022), ikerketek adierazten baitute irakasleen eta gurasoen arteko botere-balantza asimetrikoa dela, irakasleek botere gehiago dutela. Ikusten da, beraz, eskola eraginkor hauetan erronka dela irakasleen eta gurasoen arteko boterea zuzentzea, gurasoak eskolako erabaki garrantzitsuetan inplikatuz. Horretarako, lehenik irakasleek ekintza jakinak egin eta espazioak antolatu behar dituzte, gurasoei erakusteko haien iritziak eta nahiak entzun eta errespetatzen dituztela. Gurasoak ahaldundu ondoren, asanbladak egin eta batzorde mistoak antolatu daitezke.

Bestalde, elkarrizketatuak bat datoz esatean mugak daudela ordezkariari dagokionez. Gurasoek iritzia emateko, ebaluatzeko eta erabakiak hartzeko leku nagusia familien elkarteak antolatzen dituen asanbladak dira; baina oso guraso gutxi bertaraten dira asanblada horietara; beraz, guraso bakar batzuen ahotsa baino ez da jasotzen. Hala bada, autore batzuek (Garreta, 2008; Vallespir et al., 2016) ohartarazten dute guraso ordezkariak ikastetxeko guraso guztien interesak eta ahotsa ordezkatzeko ez dutenean, gurasoak ez direla ordezkaturik sentitzen. Hori horrela, erronka garrantzitsua da guraso gehiago –baita etorkinak ere– asanbladetara joatea, gurasoen iritzia jasotzeko eskolan dauden beste kanalen erabilera sustatzea –aurrez aurrekoa, postontzi fisikoa eta posta elektronikoa– eta modu berriak sortzea. Guraso ordezkariak guraso guztien ahotsa ordezkatzeko modua da hori.

ZAZPIGARREN KAPITULUA:
Ondorioak

7. Ondorioak

7.1 Etxeko ikaste giroa

Doktorego-tesi honen lehen helburua da aztertzea EAEko bi eskola eraginkorretako etxeko ikaste giroa guraso autoktonoen, guraso etorkinen eta irakasleen adierazpenak oinarri hartuta.

Ondorioei dagokienez, aipatu behar da bi eskoletako guraso etorkinak eta A eskolako guraso autoktonoak direla itxaropen akademiko altuena duten pertsona elkarrizketatuak; haietako guztiek nahi dute beren haurrek unibertsitate ikasketak egitea. Aitzitik, irakasleek uste dute gurasoen –autoktonoen eta etorkinen– nahia dela haurrak zoriontsu izatea, eta guraso etorkinen nahia dela haurrak lan merkatuan lehenbailehen hastea. Alegia, irakasleen iritzia gurasoen itxaropen akademikoari buruz –bereziki guraso etorkinen itxaropenari buruz–, gurasoek dutena baino baxuagoa da.

Itxaropen akademikoa sustatzeko estrategiak, bi eskoletan, tutore-guraso bileren testuinguruan gertatzen dira. Irakasle-guraso bileretan gai garrantzitsuak jorratzen dira –haurren indarguneak, haurren indarguneekin eta interesekin bat datozen eskolaz kanpoko jarduerak eta unibertsitate ikasketak, arrakasta akademikoa bermatzeko esku-hartzeak, eta institutu aukeraketa–. Gai horiek tutore-guraso bileretan jorratzeak, alde batetik, errazten du irakasleak eta gurasoak talde bereko kide sentitzea eta gai horien inguruko erabakiak elkarrekin hartzea; horrek gurasoen itxaropen akademikoa sustatzen du. Bestetik, bileretan gai horiek jorratzen direnean, irakasleek transmititzen dute itxaropen akademiko altua; bileretan gurasoak kontziente bihurtzen dira irakasleak haurrak laguntzen ahalegintzen direla. Aitzitik, irakasleek ez dute adierazten guraso etorkinekin itxaropen akademikoa partekatzeko eta sustatzeko egiten duten estrategiarik, beharbada irakasleek estrategia berak erabiltzen dituztelako guraso autoktonoekin eta etorkinekin.

Hortaz, ikertutako bi eskoletan erronka da irakasleek guraso etorkinekin berriaz itxaropen akademikoa jorratzea, desabantailan dauden gurasoengan irakasleen itxaropena eragin nabariagoa delako. Gainera, irakasleek uste dute guraso etorkinek itxaropen akademiko baxua dutela. Horretarako interesgarria da irakasleek guraso guztiekin aurrera eramatea itxaropen akademikoa hizpide duen elkarrizketa sakona; horrek ikertutako ikastetxeentzat aldaketa kualitatiboa ekarriko luke. Hori lortzeko, posible da ikastetxeetan itxaropen akademikoaren inguruko irakasle-guraso elkarrizketak sistematizatzea, zeinetan irakasleek eta gurasoek beren itxaropen akademikoa partekatzen eta, ahal den heinean, adosten duten.

Etxeko alfabetatze-giroari dagokionez, gurasoek –autoktonoek eta etorkinek– etxean alfabetatze-jarduera ez-formalak aurrera eramaten dituzte –elkarrekin irakurtzea, ozen irakurtzea eta umeei irakurtzen entzutea– eta haurrei irakurketarekiko jarrera positiboa transmititzen ahalegintzen dira –gurasoak umeen irakurketa erreferente bilakatzen, lotara joan aurretik irakurtzera bultzatzen eta liburu ugari lortzen–. Guraso guztiek estrategia berberak erabiltzen dituzte, baina horiek gauzatzeko moduan aldeak daude. Eskolako instrukzio hizkuntza –euskara– menderatzen duten eta arazo ekonomikorik ez duten gurasoek, euskarazko irakurketa partekatzen dute eta liburuak erosten dituzte; etxean beste hizkuntza batzuetan hitz egiten duten eta arazo ekonomikoak dituzten gurasoak, ordea, irakurketa partekatuan beren hizkuntzez baliatzen dira eta liburutegira joaten dira. Modu batera edo bestera, guraso gehienak aktiboki inplikatzen dira seme-alaben etxeko alfabetatze-giroan. Alabaina, irakasleen iritzia etxeko alfabetatze-giroari

buruz, guraso autoktonoek eta etorkinek dutena baino negatiboagoa da, batez ere A ikastetxeko irakasleen artean. Gurasoen eta irakasleen adierazpenen arteko aldeak ikustarazten du gai hori ez dela irakasleen eta gurasoen arteko elkarrizketetan lantzen edo irakasleek guraso autoktonoen praktikak gehiago estimatzen dituztela guraso etorkinena baino.

Doktorego-tesi honetan aztertzen ditugun alfabetatze-giroa sustatzeko estrategiek agerian jartzen dute irakasleek gurasoei aholkuak eskaintzea lagungarria dela gurasoek etxeko alfabetatze-giroa eskaintzeko. Gomendio batzuk –umeen eskura jartzea interesgarriak eta adinerako egokiak diren testu-moldeak, eta hurrek egunero irakurtzea– eskolan sistematizatuta daudela ondorioztatu dezakegu, gurasoek – autoktonoek eta etorkinek– eta irakasleek adierazten baitituzte. Ikerlan honek, halaber, adierazten ditu irakasleek erabiltzen dituzten baliabideak etxeko alfabetatze-giroa sustatzeko: irakasleek eskolako Facebook orrialdearen bidez gomendioak egiten dituzte, eta liburutegien laguntzaz –eskolako liburutegia, gelako liburutegi-txokoa eta herriko liburutegia– bermatzen dute haur guztiek askotariko alfabetatze-esperientziak izan ahal dituztela. Liburutegien erabilera sistematizatuta dagoen praktika da, batez ere haur hezkuntzan.

Ondorioz, ikertutako eskoletan, bereziki A eskolan, erronka da irakasleek hausnar dezaten zergatik estimatzen duten gehiago guraso autoktonoen alfabetatze-giroa, deseraiki ditzaten guraso etorkinen inguruan dituzten estereotipoak –etxeko alfabetatze-giroan inplikatzeko ez direla–, gurasoei –autoktonoei eta etorkinei– galde diezaieten etxeko alfabetatze-jardueraz eta gurasoei aktiboki entzun diezaieten. Gainera, egun, ikertutako ikastetxeen erronka da herriko liburutegiarekin harremanak mantentzea, “Bularretik Mintzora” egitasmoa formalki amaitu baita, eta esparru horretan eragile garrantzitsua izan da orain arte.

Etxeko giro aritmetikoari dagokionez, guraso autoktonoek adierazten dute jarduera aritmetiko formalean –matematikak edo biderketa-taulak errepetatzen– inplikatzeko direla seme-alabek matematiketan oztupoak dituztenean. Bestalde, guraso etorkinek adierazten dute jarduera aritmetiko ez-formalak aurrera eramaten dituztela –kartetan jolastea, trikimailu matematikoak erakustea, Excel programa erabiltzen erakustea eta elkarrekin sukaldatzea–. Beraz, ikerketa honen emaitzek portaera desberdina erakusten dute guraso autoktonoen eta guraso etorkinen artean aipatutako arloan; beharbada, gurasoek hurrekin jarduera aritmetiko ez-formalak egin ditzaketelako ikastetxean zer lantzen ari den edo instrukzio-hizkuntza ezagutu gabe. Aitzitik, aurreko kategorietan adierazi dugun moduan, irakasleen iritzia gurasoek –autoktonoek eta etorkinek– dutena baino negatiboagoa da, irakasle gehienak ez baitira jabetzen gurasoek etxean egiten dituzten jarduera aritmetikoz.

Irakasleek etxeko giro aritmetikoa sustatzeko estrategiak martxan jartzen dituzte. Guraso autoktonoek, guraso etorkinek eta irakasleek zehazten dute estrategia arrakastatsua dela irakasleek gurasoei proposatzea jarduera ez-formalak egitea –manipulazio-jarduerak, partxisa edo karta-jokoak–. Bestalde, soilik guraso autoktonoek eta irakasleek aipatzen dute etxeko lanak agintzea –matematika-fitxak edo biderketa-taulen errepetatzea– estrategia gisa.

Ondorioztatu dezakegu, beraz, irakasleek aurrera eramaten dituzten estrategia guztiek ez dutela bermatzen ume guztiek etxean giro aritmetikoa izatea, guraso batzuk ez baitira inplikatzeko matematiketako etxeko lanetan. Ikertutako eskoletan erronka da etxeko lanak birdiseinatzea gurasoei jarduera horiek egiten errazteko edo jarduera aritmetiko ez-formalak sustatzera mugatzea. Hala eta guztiz ere, irakasleak jabetu behar dira guraso guztiek ezin dietela seme-alabei matematikarekin modu berean lagundu, eta irakasleen erantzukizuna dela haur guztiek matematikarako konpetentzia garatzea.

Guraso-haur interakzioari dagokionez, gure ikerlanak agerian uzten du gurasoek – autoktonoek eta etorkinek– hurrekin interakzioan jarduten dutela. Gurasoek seme-alabei beren ikaskuntza-prozesuan laguntzen diete –ikasgaietan laguntzen, ikaskuntza prozesua gainbegiratzen eta ikasteko denbora antolatzen– eta haiekin hitz egiten dute –eskolako egunerokotasunaz eta unibertsitate ikasketak izateak duen garrantziaz–. Hala ere, irakasleek ez dute aintzat hartzen gurasoek beren seme-alabei laguntzeko egiten duten ahalegin kontzientea; irakasleen ustez, gurasoak ez dira nahikorik inplikitzen guraso-haur interakzioan. Hots, arlo honetan irakasleen iritzia gurasoen inguruan gurasoek beraiek dutena baino negatiboagoa da.

Guraso-haur interakzioa sustatzeko estrategiei dagokienez, gure ikerlanak agerian uzten du bi eskoletako guraso autoktonoen eta irakasleen ustez banakako eta taldeko bilerak, harrera uneak, agendak eta posta elektronikoa baliabide erraztaileak direla irakasleen eta gurasoen arteko informazioa trukatzeko, eta guraso-haur interakzioa sustatzeko. Alabaina, guraso etorkinek ez dute adierazten baliabide horien bidez irakasleek guraso-haur interakzioa errazten duenik.

Ikertutako bi eskolentzat erronka da estrategiak garatzea honakoa lortzeko: norabide bakarrek informaziotik irakasle-guraso bi-noranzko komunikaziora igarotzea. Horrela irakasleek ezagutu ahalko dituzte gurasoek –autoktonoek eta etorkinek– interakzioarekin lotuta egiten dituzten praktika baliotsuak, eta, hain zuzen, gurasoek etxean egiten dituzten praktika baliotsuak detektatu, ezagutu, errekonozitu eta sustatu ahalko dituzte. Ondorioz, irakasleek guraso bakoitzaren beharretan eta errealitatean oinarritutako aholkuak eskaini ahalko dituzte. Beharbada, irakasleen gomendioak guraso etorkinen aukerekin bat etorriko dira eta gurasoek aholku horiek gauzatu ahal izango lituzkete.

“Itzaleko hezkuntza” (alegia, klase partikularrak eta doako errefortzu jarduerak) da bi eskolak bereizten dituen ezaugarrietako bat. A ikastetxean ikasleek zailtasun akademikoak dituztenean, guraso autoktonoek eta etorkinek ahalegin ekonomikoa egiten dute haien seme-alabei klase partikularrak ordaintzeko; lehen hezkuntzako hirugarren zikloan dauden eta arazo ekonomikoak dituzten gurasoek izan ezik, guraso horiek haurrak apuntatu baitituzte eskolako doako errefortzu jardueretan. Bestetik, B eskolan gutxi dira haurrak udaleko doako errefortzu jardueretara apuntatzen dituzten guraso autoktonoak eta etorkinak; gurasoek baliabide hori ez erabiltzearen arrazoia izan daiteke eskolan bertan eskaintzen ez delako. Kategoria honetan bat datoz gurasoen eta irakasleen iritzia; A eskolako pertsona elkarrizketatuek uste dute gurasoek seme-alabak eskola partikularretan apuntatzen dituztela beharrezkoa denean, eta B eskolako elkarrizketatuek uste dute udaletxeak eskaintzen dituen errefortzu jarduerak aprobetxatzen ez direla.

Politika publikoak aurrera eraman behar dira hezkuntza publikoa erakunde indartsua izateko eta herritarrek klase partikularren beharrik ez izateko. Baina hori lortzen ez den bitartean, badirudi bi ikastetxe eraginkor hauek lortu dutela haurren arteko desberdinkeria txikitzea, baliabide ekonomiko gutxiago dituzten haur batzuk doako errefortzu jardueretara bideratuz. Hori posible bihurtzeko ikastetxe bakoitza bere testuingurura egokitu da. A ikastetxeko herrian doako errefortzu jarduerarik eskaintzen ez direnez, urtero gobernu autonomikoaren laguntza programa bat eskatzen eta inplementatzen du; horrela lortzen du desabantaila sozioekonomikoan dauden lehen hezkuntzako azken zikloko haurrek eskolan bertan doako errefortzu jarduerak izatea. B eskola, bestalde, ahalegintzen da herrian bertan udalaren laguntzarekin eskaintzen diren errefortzu jarduerak aprobetxatzen; gurasoak horietaz informatzen ditu eta inplikatzeko gonbita egiten die.

Hala ere, eskola bakoitzak badauka oraindik hobetzeko aukera. A ikastetxean erronka da lehen hezkuntzako lehenengo eta bigarren zikloetan klase partikularren ordainketa erraztea, guraso batzuek ahalegin ekonomiko handia egin behar baitute. Bestalde, B ikastetxean hezkuntza komunitatearen hausnarketa eta esku-hartzea komeni da, herritarrek doako baliabideei probetxua ateratzeko. Hala eta guztiz ere, ezin dugu ahaztu gurasoek beren seme-alabak klase partikularretan eta doako errefortzu jardueretan apuntatzen dituztela zailtasun akademikoak badituzte; hezkuntza sistema publikoa, ekitatiboa eta indartsua denean, ez da behar.

Eskolaz kanpoko jarduerari dagokienez, gurasoek –autoktonoek eta etorkinek– eta irakasleek iritzi bera dute, elkarrizketatutako pertsonak uste dute guraso gehienek umeak eskolaz kanpoko jarduera ugaritan apuntatzen dituztela, haurrek gustukoak dituzten horietan. Doktorego-tesi honen emaitzek azaleratzen dute gurasoek haurrak eskolaz kanpoko jardueretan apuntatzeko arrazoietako bat dela haurrek hori nahi izatea. Gurasoek eta irakasleek adierazten dute gurasoek beren seme-alabak jarduera ugaritan apuntatzen dituztela, gurasoen egoera sozioekonomikoa edozein delarik ere; baina elkarrizketatuek erreferentzia ugariagoa egiten diete kirol-jarduerari kultura-jarduerari baino, eta hori gurasoen diru-sarrera ez altuen isla izan daiteke, jarduera horiek merkeagoak direlako.

Eskolek abiarazten dituzte eskolaz kanpoko jarduerak sustatzeko estrategiak beren testuingurura egokituta. Hau da, bi eskolak inguruko baliabideei probetxua ateratzen diete ume guztiak eskolaz kanpoko jarduerak ekonomikoki eskuragarriak izateko. A eskolako zuzendaritza taldeak lotura iraunkorra du herri mailako Cáritas Gobernu Kanpoko erakundearekin; urtero irakasleek identifikatzen dituzte pobrezia egoeran dauden haurrak eta Cáritasek ordaintzen ditu haien eskolaz kanpoko jarduerak. B ikastetxeko zuzendaritzak gurasoak herriko gizarte zerbitzuko arduradunekin kontaktuan jartzen ditu, Cáritas baita gizarte bazterketa arriskuan dauden umeen eskolaz kanpoko jarduerak ordaintzeaz arduratzen dena. Hortaz, lehenik, irakasleek lortzen dute haur guztiak jardueretan parte hartzeko aukera ekonomikoki gaitzea; ondoren, irakasleek denbora eta ahalegina inbertitzen dute gurasoei eskolaz kanpoko jardueren garrantzia transmititzen. Doktorego-tesi honen ekarpenetako bat da irakasleek gurasoei esaten dietena garrantzi hori transmititzeko: seme-alabentzat eskolaz kanpoko jardueretara joatea onuragarria dela haien indarguneak sustatzeko eta beharrak asetzeko. Ondorioz, badirudi ikertutako bi eskola eraginkorren indarguneetako bat dela, hain zuzen ere, haur guztiak eskolaz kanpoko jardueretan partaide izateko erabiltzen dituzten estrategiak.

Irteera hezigarriak dira bi ikastetxeak bereizten dituen beste ezaugarrietako bat: B ikastetxeko gurasoek –autoktonoek eta etorkinek– A ikastetxeek baino irteera gehiago eta anitzagoak egiten dituzte. Hori gertatzen da B eskolako gurasoen egoera sozioekonomiko txarragoa izan arren –haur bekadun gehiago, gurasoek ikasketa-maila baxuagoa eta langabezia handiagoa–. Horren arrazoi posible bat da B eskolako inguruak ekonomikoki eskuragarriak diren irteerak egiteko aukera gehiago eskaintzen dituela; herria handiagoa delako, hiritik gertuago dagoelako eta merkeagoa delako hirira hurbiltzea.

Irteera hezigarriak sustatzeko estrategiak gure ikerlaneko guraso autoktonoek eta etorkinek desberdin adierazten dituzte. Guraso autoktonoek eta irakasleek uste dute irakasleek martxan jartzen dituztela familia giroan irteera hezigarriak sustatzeko estrategiak; guraso etorkinek, ordea, ez dute estrategiarik aipatzen, nahiz eta irakasleek garrantzi handia eman irteera guztiak ekonomikoki eskuragarriak izateari. Gerta daiteke guraso autoktonoen eta guraso etorkinen adierazpenetan dagoen aldea irakasleek irteera-gomendioak egiteko erabiltzen duten baliabidearen ondorioa izatea, hau da, irteera-proposamenak Facebook orrialdean argitaratzearen ondorioa izatea. Guraso

etorkinek ez dute eskolako Facebook orrialdea jarraitzen, edo ez diote garrantzirik ematen bertan argitaratuta agertzen denari.

Gainditu gabeko erronketako bat da haur guztientzat irteera hezigarriak eskuragarri bihurtzea. Horretarako, hezkuntza komunitateak –udaletxeak, kanpo erakundeak eta irakasleak– esku-hartze zehatzak eta sistematikoak aurrera eramatea komenigarria da. Udalerriak ahalbideratu ahal ditu eta irakasleak gomendatu ahal dituzte herrian merkeak edo doakoak diren irteerak, kirolekakoak –mendi-ibilaldiak eta bizikletaz ibiltzea, adibidez– eta kulturalak –herriko museoetara, liburutegira eta zinemara joatea, adibidez–. Horrek lagunduko luke murrizten haurren arteko desberdinkeria, haurrek duten baldintza materialen desberdinkeria. Era berean, ikertutako ikastetxeen erronka da guraso guztiek –autoktonoek eta etorkinek– eskolako Facebook orrialdea jarraitzea eta argitalpenei garrantzia ematea, edo gurasoekin adostea irteera-proposamenak egiteko beste baliabide interesgarriagoa. Aukera bat da irakasleek gurasoei gomendioak aurrez aurre egitea, pertsonalki, irteera bakoitzaren garrantzia azalduz, eskolaz kanpoko jardueren kasuan egiten duten bezala.

Bestalde, etxeko ikaste giroa dimentsioan aztertutako oztopoek gogoeta eta esku-hartze zehatz eta sistematikoak eskatzen dituzte hezkuntza komunitatearen aldetik, irtenbide pertsonaletatik eta partzialetatik haratago. Ikusten da denbora faltarekin eta desabantaila ekonomikoarekin lotutako zailtasunak errepikatu egiten direla hezkuntza-inplikazioaren dimentsio horren hainbat kategoriatan. Horregatik, ezinbestekoa da ikastetxearen eta zuzendaritza taldearen politika –irakasle guztien laguntza izatea komeni da– bideratuta egotea gurasoen denbora mugak eta muga ekonomikoak kudeatzera bideratuta egotea. Udalerriko eragileek ere lagundu dezakete zailtasun horiek txikitzen.

7.2 Irakasleen eta gurasoen arteko harremanak

Doktorego-tesi honen bigarren helburua da aztertzea EAEko bi eskola eraginkorretako irakasleen eta gurasoen arteko harremanak guraso autoktonoen, guraso etorkinen eta irakasleen adierazpenak oinarri hartuta.

Irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza da bi ikastetxeak bereizten dituen ezaugarri bat. Alde batetik, A ikastetxeko gurasoek –autoktonoek eta etorkinek– eta irakasleek adierazten dute hurbiltasuna eta konfiantza aldakorra dela gurasoen eta irakasleen arabera; eta mesfidantza presente dagoela batez ere guraso etorkinen eta irakasleen artean. Bestetik, B ikastetxeko gurasoek –autoktonoek eta etorkinek– eta irakasleek azaltzen dute haien arteko harremanak gertuko eta familiarra direla, elkarrekiko konfiantza dutela. Hots, eskola bateko ezaugarria bada irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza, baina ez da beste eskolaren ezaugarria, gure elkarriketatuei dagokienez. Alabaina, gertutasunaren arloan, irakasleen iritzia guraso etorkinei buruz, guraso etorkinek dutena baino negatiboagoa da; irakasleek uste dute oraindik ez dutela lortu guraso etorkinekin gertuko harremanak eraikitzea. Gurasoen eta irakasleen adierazpenen arteko aldeak ikustarazten du, agian, irakasleak zorrotzagoak direla gurasoekin eraikitzen duten harremanekin, eta irakasleen eta gurasoen arteko hurbiltasuna eta konfiantza indartzea erronka dela, bereziki guraso etorkinekin. Bestalde, bi eskoletako guraso autoktonoak eta irakasleak bat datoz esatean zuzendaritza taldeek gurasoekin dituzten harremanak gertukoak direla. Doktorego-tesi honek, beraz, honako ekarpena egiten du: gure bi ikastetxe eraginkorren ezaugarri komun bat ez da gurasoen eta irakasleen arteko harreman gertuak eta konfiantzazkoak, baina bai zuzendaritza taldearen eta guraso autoktonoen arteko gertutasuna eta hurbiltasuna. Gure bi eskoletan zuzendaritzaren estiloa garrantzitsua da, zuzendaritza taldeak dira gertukoak eta konfiantzazkoak. Aztertzeke dago ikastetxe eraginkorretako zuzendaritza taldeen eta guraso etorkinen arteko gertutasuna eta konfiantza, elkarriketatuek zehazten ez duten kategoria baita.

Bi eskoletan jartzen dituzte martxan irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza sustazeko estrategiak. Estrategia horietako batzuek laguntzen dute irakasleek –tutoreek, irakasle-taldeek eta zuzendaritza taldeek– guraso guztiekin –autoktonoekin eta etorkinekin– gertutasuna eta konfiantza garatzen. Irakasleek entzute aktiboa, enpatia, adeitasuna, inplikazioa eta ardura erakusten dute, eta laguntzaileak, behatzaileak eta gertukoak dira. Halaber, harrera uneetan gurasoek eskolako eraikineraren eta gelara sarbide irekia dute. Hala ere, estrategia batzuk lagungarriak dira soilik irakasleen eta guraso autoktonoen arteko harremanetan; estrategia horiek dira irakasle-guraso elkarlana eta ikasturte hasierako bilera. Agian hori gertatzen da irakasleen eta guraso etorkinen artean ez delako horrenbesteko elkarlanik egiten, eta irakasle askok guraso etorkinekin ikasturte hasierako bilera bereizirik egiten dutelako.

Ikertutako ikastetxeetan erronka da irakasleek guraso guztien –bereziki guraso etorkinen– eskolako inplikazioa sustatzea hurbiltasuna eta konfiantza errazten duten jardueretan. Ondorioz, irakasleek guraso etorkinei elkarlanerako eskaera pertsonala eta indibiduala egitea bide bat izan daiteke, eta guraso etorkinek ikasturte hasierako bileretara bertaratzeko modua bilatzea ere bai, adibidez, bilera horietan guraso guztiak elkarrekin egonez eta aldi bereko itzulpenak eginez euskaraz ez dakitenentzat (Telegram aplikazioaren bidez edo beste tresna baten bidez).

Gure ikerlanak agerian uzten du irakasleen eta gurasoen –autoktonoen eta etorkinen– artean informazio-fluxua dagoela; hori ikastetxeen indargune bat da. Tutoreek guraso autoktonoak eta etorkinak mantentzen dituzte informatuta ikasturtearen nondik

norakoaz, berdinkideen arteko harremanez eta haurren garapen akademikoaz; era berean, guraso autoktonoek tutoreei seme-alaben osasun-egoeraren, mediku-hitzorduen eta dibortzioen berri ematen diete, besteak beste. Informazio jariakortasuna indargunea izan arren, hobetzeko alderdi batzuk daude. Hobetzea komeni den lehen esparrua da B eskolako irakasle taldeak informazio-fluxuaren ardatz gisa umeen portaera-arazoak ez izatea. Gainera, bi eskoletan irakasleek ahalegintzen dira guraso etorkinak informatzen, baina ez dute beti lortzen gurasoek dena ulertzea hizkuntza zailtasunak direla eta.

Irakasleen eta gurasoen arteko informazioa errazteko estrategiak bi ikastetxeetan berdinak dira. Banakako bileretan zenbait alderdi sistematizatuta dituzte: gutxieneko bilera kopurua, eta tutoreek edo gurasoek beharra dutenean –informazioa emateko edo ulertzeko beharra– bilera gehigarriak adostea erraza izatea. Era berean, ikasturte hasierako bileren gakoak sistematizatuta dituzte: bilera urrian eta 17:00etan izatea, gurasoentzat interesgarria den informazioa –haurren egunerokotasuna– transmititzea, bi gurasoak –familian bi guraso daudenean– presente egoteko aukera izatea, eta informazioa laburtzen duen gida banatzea. Hortaz, eskola hauek bermatzen dute irakasleek gurasoei –autoktonoei eta etorkinei– informazioa helarazten dietela aipatutako antolakuntza sistematizatuta izateari esker. Bilerak ez dira informazioa errazteko egiten dituzten estrategia bakarrak; halaber, posta elektronikoa eta paperezko oharrak konbinatzen dituzte gurasoei zirkularrak igortzeko. Zirkular garrantzitsuenak bi kanaletatik igortzen dituzte, eta guraso etorkinei euskaraz eta gaztelaniaz bidaltzen dizkiete. Kanal digitala eta tradizionala konbinatzen dituzte desberdinkeria ekonomikoagatik dagoen Interneteko konexio ezak informazioaren kalitatean ahalik eta gutxien oztopatzeko.

Ondorioz, ikertutako eskoletan erronka da informazio positiboaren fluxua lehenestea, eta guraso batzuen Interneteko konexio ezaren eta hizkuntzan dituzten mugen kontziente izatea eta oztopoei aurre egiteko bideak bilatzea. Hezkuntza-komunitateak –irakasleek, kanpo erakundeek eta udaletxeek– elkarrekin lan egin dezakete desabantaila sozioekonomikoan dauden gurasoei doako Interneteko konexioa emateko. Gainera, posiblea da urtero banatzen diren informazio testuak hainbat hizkuntzatan egotea. Bestalde, interesgarria da irakasleek sistematizatzea informazioa emateko Telegram aplikazioa, aplikazio horrek ahalbidetzen duelako hartzaile bakoitzak mezua itzulita ikustea: irakasleek informazioa Telegramaren bidez helarazi ahal diete gurasoei euskaraz, eta gurasoek haien telefonoetan oso erraz itzulpena ikusi (hizkuntza guztiak eskuragarri ez dauden arren) .

Irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioari dagokionez, aldea dago irakasleek guraso autoktonoekin eta guraso etorkinekin duten komunikazioaren artean. Guraso autoktonoek eta irakasleek uste dute haien arteko komunikazioa gogobetekoa dela, bai gurasoen ekimenez bai irakasleen ekimenez hasten denean. Alabaina, guraso etorkinek eta irakasleek uste dute haien arteko komunikazioan mugak dituztela irakasleek ahaleginak egiten dituzten arren, bereziki magrebtarrak eta latino-amerikarrak diren gurasoekin. Hori horrela, bi ikastetxe eraginkor hauen indargune eta ezaugarri bat da irakasleen eta guraso autoktonoen arteko komunikazioa, baina ez horrenbeste irakasleen eta guraso etorkinen artekoa. Doktorego-tesi honetan ikusten da irakasleak saiatzen direla guraso etorkinekin komunikazioa eraikitzen, baina ez dutela beti lortzen.

Irakasleek bi noranzko komunikazioa sustatzeko estrategiak martxan jartzen dituzte. Gurasoek –autoktonoek eta etorkinek– eta irakasleek zehazten dute estrategia arrakastatsua dela harrera unea, bereziki haur hezkuntzan, non irakasleak eta gurasoak aurrez aurre aurkitzen diren eta irakasleek solasaldia hasten duten, komunikatzeko ohitura sortzen. Halaber, elkarrizketatu gehienek erraztailetzat jotzen dute irakasleen jokabidea: une oro gurasoen eskura egotea eta gurasoen mezuak berehala erantzutea.

Orobat, interesgarria da irakasleek gurasoak hartzea eta beharrezkoa den denbora inbertitzea haien zalantzak argitzeko eta gurasoen kezkek aintzakotzat hartzeko; era horretan irakasleek gurasoei erakusten diete aktiboki entzuten dakitela, eta laguntzaileak, behatzaileak eta gertuak direla. Ondorioztatu dezakegu, beraz, irakasleek aurrera eramaten dituzten estrategia horiek laguntzen dutela irakasleen eta gurasoen arteko komunikazioan.

Hala ere, ezin dugu ahaztu guk ikertutako eskolen erronka dela irakasleen eta guraso etorkinen –bereziki arrazializatuen– arteko komunikazioa errazteko estrategia eraginkorrak abiaraztea. Horretarako, lehenik komenigarria da irakasleek hausnartzea zergatik dituzten zailtasun handiagoak guraso arrazializatuekin komunikatzeko, eta arrazakeria deseraikitzeke prozesuari ekin. Ondoren, irakasleek guraso etorkinekin dituzten egoera komunikatiboak aztertu ahal dituzte, eta horietako bakoitzerako esku-hartze bat diseinatu, inplementatu, hobekuntzak ezarri eta eskola mailan sistematizatu.

Bestalde, irakasle-guraso harremanen dimentsioan aztertutako oztopoek gogoeta eta esku-hartze zehatzak eta sistematikoak eskatzen dituzte hezkuntza komunitatearen aldetik. Elkarrizketatuek adierazten dute informazio eta komunikazio kanalak eta gurasoen hizkuntza mugak oztopo direla hezkuntza-inplikazioaren dimentsio horren hainbat kategoriatan. Ondorioz, komeni da ikastetxe bakoitzaren estrategiak bideratuta egotea informazio eta komunikazio kanalen erabilera hobetzera eta sistematizatzerara, benetan beren zereginak bete ditzaten. Gainera, posiblea da eskolako hizkuntza politikek uztartzea ikastetxean euskaraz bizitzeko, guraso guztiek –euskaraz ez dakitenek ere– informazioa jasotzeko eta guztien artean komunikazioa bermatzeko aukerak. Udalaren lankidetzaren ere interesgarria gerta daiteke aipatutako zailtasunei aurre egiteko.

7.3 Gurasoen inplikazioa eskolako jardueretan

Doktorego-tesi honen hirugarren helburua da aztertzea EAEko bi eskola eraginkorretako gurasoen inplikazioa eskolako jardueretan guraso autoktonoen, guraso etorkinen eta irakasleen adierazpenak oinarri hartuta.

Gure ikerlanak agerian uzten du gurasoak –autoktonoak eta etorkinak– joaten direla irakasleek antolatzen dituzten banakako eta ikasturte hasierako taldeko bileretara; are gehiago, gero eta ohikoagoa da bileretara guraso-bikotea joatea, ez ama soilik. Bileretara bertaraten diren guraso kopurua indargunea izan arren, hobetzeko alderdi batzuk daude. Hobetu ahal den alderdi nagusienetako bat da bilera ulertzeko gai ez diren gurasoen –gehienak etorkinak– presentzia; izan ere, gurasoek bilerako hizkuntzan –euskaran edo gaztelanian– mugak dituztenean, ez dira bilerara gerturatzen, bereziki ikasturte hasierako bilerara.

Bilerak sustatzeko estrategiak martxan jartzen dituzte bi eskoletan. Estrategia horietako batzuek laguntzen dute banakako bileretara eta ikasturte hasierako bileretara gurasoak bertaraten. Irakasleek bileretan gurasoen intereseko gaiak jorratzen dituzte. Halaber, bilerak adosteko ordutegi malgutasuna dago eta irakasleak beraien lan-ordutegitik kanpo elkartzera prest agertzen dira. Orobat, eskola mailan sistematizatuta dago irakasleek ordubete esleituta izatea gurasoekin biltzeko; horrek gurasoei laguntzen die irakasleei bilerak eskatzen. Hala ere, eskola hauetan aurrera eramaten diren estrategia batzuk hobetzeko tartea dute, guraso etorkinei informazioa itzultzeko erabiltzen direnak batez ere. Ikasturte hasierako bileretan bi eskolako irakasleek gelako guraso etorkinekin bilera berezia egiten dute, edo irakasleak bilera amaitzen denean haiekin 10-15 minutuz gelditzen dira gurasoek ulertzen duten hizkuntzaren batean laburpena egiteko eta horrek desoreka erakusten du.

Aztertutako ikastetxeetan erronka da guraso guztiek informazio guztia une berean jasotzea, guraso guztiak elkarrekin egotea. Komeni da, beraz, hezkuntza komunitateak hausnarketa partekatua egitea, euskara hizkuntzaren egoera minorizatuaren inguruan eta, aldi berean, denon ulermena errazteko estrategien inguruan. Hausnarketa partekatu horren ostean, ikasturte hasierako bileretan posible da bilera euskaraz garatzea eta aldi bereko itzulpena erabiltzea, euskaratik gaztelaniara, eta ahal de heinean gurasoen hainbat hizkuntzatarara, horretarako pertsona egokiak baldin badaude hezkuntza komunitatean (adibidez, Telegram aplikazioaren bidez).

Gurasoak eskolan eta gelan egiten diren jardueretan presente egoteari dagokionez, aldea dago guraso autoktonoen eta guraso etorkinen presentziaren artean. Guraso autoktonoak seme-alabak ikustera joaten dira umeei parte hartzen dutenean: gurasoek presente egoteko ahalegina egiten dute, eta gurasoa bera joaten da edo familiako kideren bat bidaltzen dute. Eskolako festa eta jaialdietan –Olentzero eta euskararen egunetan, Santo Tomas azokan, Inudeen eta Artzainen konpartsan, danborradan, inauteri eta ikasturte amaierako jaietan– ikastetxeetan espazio arazoak daude batzuetan, gurasoen eta aitona-amonen kopuru handiaren ondorioz. Halaber, gurasoen presentzia altua da gelako jardueretan, horretarako aukera dutenean. Aitzitik, guraso etorkin guztiak ez daude presente; jatorriaren arabera presentzia aldatzen da eta Senegal eta Magreb jatorriko guraso gutxi bertaraten dira. Hori horrela, ikertutako bi eskola eraginkorren indargune eta ezaugarri bat da guraso gehien presentzia eskola mailako jardueretan, baina ez jatorri magrehtarreko edo senegaldarreko gurasoena.

Gurasoak jardueretan presente egotea sustatzeko estrategiak bi ikastetxeetan berdinak dira. Eskoletan sistematizatuta dute jarduera bakoitzean nori gonbidatu behar dituen gurasoak: gelako jardueretan tutoreek zirkularra igortzen dute, eta eskola mailako jardueretan irakasle taldeak. Are gehiago, guraso etorkinak gonbidatzeko ahalegin

berezia egiten dute: irakasleek guraso etorkinei gonbidapen pertsonalak egiten dizkiete, aurrez-aurre, eta ondo azaltzen diete jarduera bera eta garrantzitsua dela haiek bertaratzea. Orobat, etortzen motibatzeke, lagungarria da jardueretan umeak protagonistak izatea eta jarduerak eskola-ordutegietatik at antolatzea. Ikasgelako jardueraz soilik ari bagara, erraztailea ere bada proiektuen bidezko metodologia, metodologiak berak tutoreak bideratzen dituelako proiektu bakoitzaren azken emaitza gurasoei aurkeztera.

Gure doktorego-tesian ikusten da eskolek erronka bikoitza dutela, lehenik, areagotzea gurasoak boluntario gisa aritzeko gelako jarduerak; eta, bigarrenik aurrera eramaten diren jarduera guztietan ikastetxeko aniztasun kulturala eta erlijiosoa kontuan hartzea eta errespetatzea, guraso etorkinen –bereziki Senegal edo Magreb jatorriko gurasoen– presentzia areagotzeko. Hala bada, aztertutako eskola batean halal janaria erosten eta prestatzen da festa konkretu baterako. Hala eta guztiz ere, eskolako aniztasun kulturala eta erlijiosoa errespetatzea askoz haratago doa; gaur egun, jai kristauak baitira garrantzi handiena hartzen dutenak. Aukera bat da gurasoentzat garrantzitsuak diren festak kontuan hartzea, noiz diren jakitea eta baita nola ospatzen diren, umeen bizitza hobeto ulertzeko.

Bestalde, irakasleek eskatzen dutenean, beti dago gurasoren bat –autoktonoa edo etorkina– prest boluntario gisa aritzeko gelako jardueretan; gelan ipuin bai irakurtzeko, materiala lortzeko edo bere lanbidea azaltzeko. Hala ere, badirudi ez direla gelan boluntario agertzeko aukera asko eskaintzen, elkarrizketatutako guraso gehienak ez baitira gelako jardueretan boluntario gisa aritu. Eskola mailako jardueretan, berriz, guraso autoktono ugari boluntario gisa aritzen dira jardueren antolaketan –jaialdietako espazioa antolatzen, mozorroak eta jantziak prestatzen, haur hezkuntza espazioa hornitzen, jaialdietan haurrak zaintzen eta ikasturte amaierako bazkaria prestatzen– edo era aktiboan –jaialdietako espazioa antolatzen, jantziak prestatzen, espazioak hornitzen, jaialdietan haurrak zaintzen eta ikasturte amaierako bazkaria prestatzen–. Guraso etorkinak dira eskola mailako jardueretan boluntario gisa gutxiago aritzen direnak, modu aktiboan soilik jarduera batzuetan. Gure doktorego-tesiak, beraz, berresten du EAEko ikastetxe eraginkorren ezaugarria dela guraso autoktonoen boluntariotza indartsua dela. Baina, hala ere, ikertutako eskolek ez dute lortzen guraso etorkinak boluntario gisa aritzea.

Bi eskoletan gurasoak boluntario aritzeko estrategiak martxan jartzen dituzte, baina hori hobetzeko eremua izan daiteke. Alde batetik, irakasleek gurasoak gelako jardueretan boluntario gisa jarduteko, jarduera gutxi batzuk baino ez dituzte sustatzen: ipuin bat kontatzea edo lanbidea azaltzea. Ondorioztatu dezakegu interesgarria gerta daitekeela gurasoak beste hainbat modutan boluntario gisa aritzea; adibidez, moderatzaile rola eskuratuz talde interaktibo, talde kooperatibo eta tertulia gisako estrategia metodologikoetan. Horretarako lehen urratsa da eskoletan estrategia metodologiko horiek abian jartzea eta sistematizatzea. Gaur egun guraso etorkinak inplikatzeko dira gelan boluntario gisa aritzeko aukeretan; horiek indartuz, gerta daiteke pixkanaka guraso etorkinak eskola mailako jardueretan boluntario agertzea. Bestetik, eskola mailako jardueretan gurasoak boluntario gisa aritzeko aukerak bi ikastetxeek beren beharretan oinarritzen dituzte; ez gurasoen beharretan, lehentasunetan, potentzialtasunetan eta balioetan. Hori ulergarria da, noski, baina kasu batzuetan orekak bilatu ahal dira gurasoen boluntariotza sustatzeko. Hortaz, interesgarria da birdiseinatzea gurasoak boluntario agertzeko prozedurak, ikastetxeko guraso guztiak –etorkinak eta desabantaila sozioekonomikoan daudenak ere– oinarri hartuta.

Eskolako organoetako guraso ordezkariak aukeratzeko jarraitzen diren prozedurak desberdinak dira bi eskoletan, baina eskolek ezaugarri batzuk partekatzen dituzte. Bi ikastetxe eraginkor hauen indargunea da kargua onartzen duten gurasoek erakusten

dutela konpromiso, inplikazio eta antolaketa maila handia. Halaber, bi ikastetxeek hobetu dezaketen alderdia da guraso gehienek ez dakitela eskola kontseiluko ordezkariak nortzuk diren ezta nola aukeratzen diren. Hala ere, guraso ordezkariak aukeratzeko prozedura desberdinak erabiltzeak sortzen du eskolen artean aldea: A eskolan guraso etorkinak ez dira ordezkari gisa hautatuak ateratzen, baina B eskolan guraso etorkinek ordezkari izatea lortzen dute.

Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Sailak neurriak jarri ahal ditu diru publiko sostengatutako ikastetxe guztietan guraso ordezkarien gutxiengo bat etorkina izateko, guraso etorkinak ordezkari egon daitezzen. Hori lortzen ez den bitartean, eskola batek, B eskolak, lortu du bere estrategien bidez guraso etorkinek guraso ordezkari izatea. Familien elkarteko guraso ordezkariak hautatzeko zozketan guraso guztiak barne hartzen direnez, guraso etorkin bati ordezkari izatea egokitu zaio. Hala eta guztiz ere, hori zozketaren emaitza izan da, baina posiblea da zozketan guraso etorkinik ez ateratzea. Alabaina, bi eskolen organoen antolaketan baliozkoa den estrategia da familien elkarte batzordeetan antolatuta egotea: familien elkarteetan eta irakasle taldeetan batzorde berberak egoteak laguntzen du irakasle-guraso lankidetzan, batzorde bakoitza ordezkari berri batez eta beterano batez osatuta egoteak errazten du abian dauden proiektuen jarraipena, informaziorik ez galtzea; eta pertsona bakoitzak aukeratzeko zein batzordeko kide izan nahi duen sustatzen du pertsona guztiak batzordean eroso eta baliagarri sentitzea. Beraz, eskola hauetan batzordeen antolaketa indargunea da.

Ondorioz, eskola hauetan erronka da gurasoek barneratzea zein prozedura jarraitzen den eskola kontseiluko ordezkariak hautatzeko, eta ezagutzea zeintzuk diren haien ordezkariak. Gainera, beste erronka garrantzitsu bat da guraso etorkinen gutxiengo kopurua zehaztea, eta ordezkari izango diren guraso horiek hautatzeko modu egokia bilatzea. Hala bada, interesgarria izan daiteke guraso autoktonoen eta guraso etorkinen arteko harremanak eta elkar ezagutza sustatzea, guraso ordezkariak hautatzeko egiten den prozedura edozein delarik ere, guraso etorkinek ordezkari lortu dezaten. Guraso etorkinak ordezkari karguetan txertatzeko komeni da diseinatzea eta inplementatzea gurasoak elkarri ezagutzeko jarduerak, hala nola, euskara-eskolak edo kafe baten inguruko tertuliak, guraso autoktonoak eta beste jatorri bateko gurasoak elkar biltzen dituztenak.

Familien elkarteko kide izateko prozedura da bi eskolak bereizten dituen beste ezaugarri bat. A eskolan matrikulatuta dauden guraso guztiak –guraso autoktonoak, etorkinak eta desabantaila sozioekonomikoan daudenak– elkarteko kide dira; B eskolan, berriz, guraso gehienak kide izan arren, ez dira guztiak; etorkinak falta dira bereziki. Hots, eskola bateko ezaugarria bada lortzen duela etorkinak diren eta ezbehar ekonomikoa jasaten duten gurasoak familien elkarteko kide izatea, baina ez da beste eskolaren ezaugarria. Bestalde, bi ikastetxeko gurasoak –autoktonoak eta etorkinak– eta irakasleak bat datoz adieraztean gutxi direla asanbladetara bertaraten diren gurasoak. Ikusten da, beraz, bi eskola eraginkor hauen ezaugarria ez dela guraso guztiak familien elkarteko kide izatea ezta asanbladetan inplikazio handia izatea ere.

Gure doktorego-tesian aztertzen ditugun estrategiek agerian jartzen dute familien elkarteko kide izateko esku-hartze guztiek ez dutela lortzen beren helburua. Bi eskolek abiarazten dituzte elkarteko kuota ordaintzeko laguntza ekonomikoak, baina soilik A eskolan dira guraso guztiak kide. A eskolan gurasoak familien elkarteko kide bihurtzen dira seme-alaben matrikula egitean, ez da gurasoek hartu dezaketen erabaki bat. Ikusten da, beraz, ikastetxeak familien elkarte kudeatzeko modua harremanetan dagoela kide kopuruarekin. Alabaina, beste estrategia batzuek laguntzen dute gurasoentzat errazagoa izan dadin asanbladetara joatea, baina ez dute lortzen guztiak edo ia guztiak joatea. Agian hori gertatzen da gurasoentzat ez delako lehentasunezkoa, edo informazioa ez delako guraso guztiengana heltzen edo ez delako guraso

guztientzako ulergarria. Ikastetxe hauetan, bereziki B eskolan, erronka da guraso guztiak familien elkarteko kide izatea, eta bertako asanbladetara bertaratzeko. Ondorioz, garrantzitsua da hautazkoa ez izatea familien elkarteko kide izatea, gurasoei asanbladetara joatearen garrantzia transmititzea, eta asanbladetan aldi bereko itzulpenak eskaintzea. Baina, gurasoak familien elkarteko kide izatera errazteko, ordaintzeko zailtasunak dituzten guraso guztientzako dirulaguntzak behar dira; hori bada eskola hauen indargunea.

Ikerlan honek agerian uzten du guraso ordezkariak gai konkretuen inguruan ebaluatzen eta erabakitzen dutela; hori eskolen indargunea da. Guraso ordezkariak (autoktonoak gehienek) ebaluatzen eta erabakitzen dute hainbat arlotan: familien elkarteko diruaren kudeaketa, eskolako ordutegiaren aukeraketa, ikasturteko planaren ebaluazioa, formazio saioen eta festen antolaketa, eskolaz kanpoko jardueren kudeaketa, arazoaren kudeaketa eta egunerokotasuneko gaiak. Ordezkariak gai konkretuen inguruan ebaluatu eta erabaki ahal izatea indargunea den arren, hobetzeko alderdi batzuk daude. Posible da, adibidez, guraso ordezkariak ebaluatze eta erabakitzeko duten ahalmena handiago izatea. Gainera, guraso etorkinak ikastetxeko ebaluazio eta erabakitzeko prozesuetan inplikatzeko komenigarria litzateke; elkarriketatutako guraso etorkinek adierazten dute eskolan erabakirik edo ebaluaziorik egiten ez dutela, edo ez dute gaia aipatzen.

Hori lortzeko, bi ikastetxetan gurasoak ebaluatze eta erabakiak hartzeko estrategiak martxan jartzen dira. Guraso autoktonoak, etorkinek eta irakasleek adierazten dute guraso ordezkariak ebaluatze eta erabakiak hartzeko estrategia arrakastatsua dela batzar iraunkorra egitea, bertan gurasoen eta irakasleen botere balantza horizontalagoa delako. Hala bada, guraso ordezkariak guraso guztiak ordezkatzeko beharrezkoak dira ordezkariak guraso guztien kezka, ekarpenak, balorazioak eta erabakiak jasotzeko erak gaitzea. Pertsona elkarriketatu gehienek hori egiteko erraztailetzat jotzen dute familien elkarteko asanblada. Era berean, interesgarria dira gurasoak ordezkariak aurrez aurre eskura izatea, eta guraso ordezkariak postontzi fisikoa eta helbide elektronikoa propioa izatea edo Whatsapp talde propioa izatea. Ondorioztatu dezakegu, hortaz, estrategia horiek laguntzen dutela ordezkariak guraso guztiak ordezkari ditzaten. Hala ere, ezin dugu ahaztu guraso etorkinek ez dutela zehazten nola partekatzen dituzten beren kezka guraso ordezkariekin, edo partekatzen dituzten.

Ondorioz, eskola hauetan erronka da areagotzea guraso ordezkariak ebaluatze eta erabakiak hartzeko duten ahalmena, bai eta guraso etorkinak ordezkari sentitzea. Horrek eskatuko luke hezkuntza komunitateak hausnarketa egitea, eta esku-hartzeko zehatzak eta sistematikoak aurrera eramatea guraso etorkinak –edo guraso etorkin gehiago– ere guraso ordezkari bihurtzeko. Hezkuntza komunitateak aztertu ahal du guraso ordezkarien zein ehunekok izan behar duen etorkin, zein guraso etorkinek egin dezakeen zubi-lana, eta zein izan daitekeen modurik egokiena guraso etorkinak ikastetxeko organoetara sarbidea errazteko.

Bestalde, eskolako jardueretan inplikatze oztipoak gogoeta eta esku-hartze zehatzak eta sistematikoak eskatzen dituzte hezkuntza komunitatearen aldetik. Partaideek adierazten dute gurasoen denbora falta, hizkuntza mugak eta inplikatze aukera falta oztipo direla hezkuntza-inplikazioaren dimentsio horren hainbat kategoriatan. Ondorioz, ezinbestekoa da eskolatan zailtasun horiei aurre egiteko ezartzen diren estrategiak hobetzea edo berrantolatzea. Hasteko, sistematizatzea komeni da gurasoak inplikatze jarduerak gehienak eskola-orduetatik kanpo egitea –gurasoak gelako jarduerak hezigarrietan inplikatzen direnean ezik–; hori egingarria izan dadin irakasleen lan-ordutegian jasota egotea posible da. Bigarrenik, jardueretan, ez bileretan soilik, aldi bereko itzulpenak inplementzea posible da –gaztelaniara, eta ahal den heinean, gurasoen hizkuntzetara– ikastetxeko gurasoak jardueretan sarbidea izan dezaten –eskolako inplikazioa euskaraz hitz egiten duten gurasoetara ez mugatzeko–. Era berean,

desiragarria litzateke gurasoei erraztea eskolako hizkuntzen ikaskuntza, ikastetxe ugaritan jarduerak daude gurasoek euskara eta gaztelania ikasteko. Hirugarrenik, eskolan gurasoak inplikatzeko beste modu batzuk gaitzea komeni da, antolaketa lanez haratago. Gurasoak erakartzeko, posible da proposatzea haien interesetan eta beharretan oinarritutako jardueretan inplikatzeko, hezigarriak diren jardueretan eta ikastetxeko erabaki garrantzitsuak hartzeko prozesuetan –asanblada edo batzorde mistoen bidez– zeinetan pertsonen arteko berdintasunezko harremanak eta balio bereko botoa gertatzen diren.

7.4 Ondorio orokorrak

Aztertu ditugun bi ikastetxeak dira aniztasun kulturala eta sozioekonomikoa duten EAEko bi eraginkorrenak (4. kapituluaz azaldu ditugun aldagaiak kontuan hartuta). Hala ere, bakoitzak bere estilo propioa du, gutxienez gurasoen hezkuntza-inplikazioari dagokionez.

A ikastetxean deigarria da bere zuzendaritza taldea; bere inplikazioarengatik, transmititzen duen energiarengatik, eskola berritzeko gogoarengatik (berrikuntza metodologikoa eta hainbat guneren zaharberritzea: haur hezkuntzako espazioa, eskolako liburutegia eta familien elkarteko txokoa) eta gurasoen hezkuntza-inplikazioa sustatzeko gogoarengatik. Zuzendaritza taldeak ahalegin berezia egiten du guraso guztiak etxean bezala senti daitezen, familia-giro hori lortzeko. Pertsona bat eraikinera hurbiltzen bada eta han denbora pixka bat pasatzen badu, erraz ikusiko ditu gurasoak eraikin barruan libre mugitzen, zuzendaritza taldea gurasoekin adiskidetasunez hitz egiten. Hainbat irakaslek zehaztu digute guraso batzuek beraiek baino denbora gehiago ematen dutela eskolan; guraso batzuek langileak dirudite, baina boluntarioak dira.

Eskolan hain begi-bistakoak diren guraso horiek familien elkarte indartsu batekin zerikusia dute; familien elkarteko eta eskola kontseiluko guraso ordezkariekin (guraso berberak dira). Guraso ordezkari horiek eskolako altxorretako bat dira. Guraso batzuk boluntario agertzen dira ordezkari izateko, beste batzuk hauteskunde bidez aukeratzen dira. Berdin nola hautatzen dituzten, ordezkari guztiek inplikazio eta konpromiso handia erakusten dute eskolarekin. Ordezkariak askotariko erantzukizunak dituzte ikastetxean, eta horiek betetzeko batzordeetan antolatzen dira. Familien elkartearen eta irakasle taldearen batzordeak berberak dira, eta horrek errazten du haien arteko lankidetzaren handia. Hau da, eskolako batzordeak ez daude gurasoekin eta irakasleekin osatuta, baina askotan elkarrekin funtzionatzen dute.

Zuzendaritza taldeak, etorkizuneko helburu gisa du irakasleen eta gurasoen arteko lankidetzaren sustatzea, besteak beste, elkarrekin jardueraren gehiago antolatzea. Baina irakasle guztiak ez daude ados horrekin; zuzendaritza taldeak kontuan hartzen ditu irakasle taldearen iritzia eta irakasle guztiek laguntzen dute erabakitze prozesuetan. Horrek ez du errazten irakasleen eta gurasoen arteko lankidetzaren inplementazioa eta sistematizazioa. Hala eta guztiz ere, zuzendaritza taldeak aurrerapausoak egiten dabil, pixkanaka, urratsez urrats; amore eman gabe. Aipatutako ezaugarriak agerian uzten du ze garrantzitsua den zuzendaritzaren estiloa eta noraino eragin dezakeen ikastetxearen giroan.

Bestalde, kontuan hartu behar da herri txiki bateko ikastola publikatua dela. Irakasle batzuk ikastola zenetik ari dira bertan lanean, eta gurasoetako batzuk ikasle ohiak dira. Beharbada horrengatik irakasle eta guraso horiek alde aurretik ezagutzen dute elkar, asko gainera. Beraz, eskolan ez da adierazten irakasleen eta gurasoen arteko harremanak lantzeko beharrik, horren lanketa sistematizatu behar denik. Horrek badu alde negatiboa herrian jaio ez diren gurasoentzat –bai Euskal Herriko beste herri batzuetan jaiotako gurasoentzat, bai Espainiar estatuz kanpotik etorritako gurasoentzat–. Herrian jaio ez diren gurasoak arrotzago sentitzen dira; gehiago kostatzen zaie irakasleekin harremanak ezartzea, haiek hurbil sentitzea eta haiekin komunikatzea.

B ikastetxearen zuzendaritza taldearen lidergo estiloa autokratikoagoa da, zuzendaritza taldea da erabakiak hartzen dituen eta eskolaren jarraibideak finkatzen dituen. Irakasle guztiak ez daude ados ikastetxearen funtzionamenduari eta gurasoen hezkuntza-inplikazioa sustatzeko gauzatzen diren estrategiekin, baina jarraitzen dute zuzendaritzak zehazten duen norabidea.

Zuzendaritza taldeak ahalegin handia egiten du gurasoak ikastetxeko organoetan inplikatu daitezen; gurasoek eskolan hitza izatea nahi du eta hori lortzen saiatzen da. Ikastetxe honetan familien elkarteko eta eskola kontseiluko ordezkariak ez dira berberak; beraz, zuzendaritza taldeak estrategia bereizgarriak ezartzen ditu. Alde batetik, zuzendaritza taldea ahaleginak egiten dabil familien elkartea suspertzeko. Gaur egun, zozketa bidez lortzen du guraso ordezkariak berritzea. Zozketa horretan familien elkarteko kide guztiak inplikatu behar dira, nahitaez. Zuzendaritza taldearen indarguneetako bat da guraso ordezkari izatea egokitzen zaien guraso guztiei –baita etorkinak direnei eta ikasketa-maila baxukoei ere– horretarako gai eta eraginkor sentiarazten saiatzen dela: gurasoek batzordea aukeratzen dute, guraso beteranoaren laguntza dute, eta zuzendaritza taldea haien bidelaguna da. Zuzendaritzak lortzen du familien elkarteko ordezkari guztiek inplikazio eta konpromiso handia erakustea.

Bestalde, zuzendaritza taldea arduratzen da lortzeaz gurasoak eskola kontseiluko ordezkari izan daitezen. Zuzendaritza taldeak telefonoz deitu egiten die gurasoei, gonbitea egiten die, eta inplikatzeke eskatzen die. Ez du atsedetik hartzen behar diren guraso nahikoak lortu arte, batzuetan oso zaila bada ere. Gurasoak eskola kontseiluko kide izatera gonbidatzean, kontuan hartzen duen aldagai bat da gurasoak askotarikoak izatea –gutxienez jatorriari dagokionez–.

Zuzendaritza taldeak gurasoen arteko desberdinkeria konpentsatzea du helburu. Hori lortzeko udalerriarekin harremanak ditu. Udalak berak eskaintzen ditu pobrezia egoeran dauden eta etorkinak diren gurasoentzat aukera batzuk: zerbitzu sozialek eskolaz kanpoko jarduerak eta familien elkarteko kuota ordaintzen dituzte, udalak herriko beste erakunde batzuekin doako errefortzu jarduerak eskaintzen ditu, eta etorkinen elkarte batek itzulpen zerbitzuak eskaintzen ditu. Aukera horiek zuzendaritzak ondo ezagutzen ditu, gurasoen egoera sozioekonomikoa ezagutzen du, eta desabantailan dauden gurasoei herrian dauden aukerak jakinarazten dizkie. Zuzendaritza taldeak inguruko aukerak aprobetxatzen ditu gurasoen onerako.

Gainera, ikastetxearen ezaugarri bat da kide guztien arteko hurbiltasuna: zuzendaritza taldearen eta gurasoen artekoa, irakasleen eta gurasoen artekoa, baita gurasoen artekoa ere. Gertutasuna bereziki bi urteko gelan sustatzen da: lehen eskolatzeko urte horretan gurasoek lotura estua osatzen dute tutoreekin eta gainerako gurasoekin. Lotura horrek sustatzen du eskolako pertsonen arteko hurbiltasuna gainontzeko ikasmailetan. Gainera, gurasoak maiz joaten dira zuzendaritza taldearengana, bai bulegoan bai eskolako edozein espazioan, eta haien artean adiskidetasunez hitz egiten dute.

Ikastetxe eraginkorretan egin dugu gure ikerketa; izan ere, eskola eraginkortasunarekin lotzen den faktore bat da gurasoen hezkuntza-inplikazioa (Azpillaga et al., 2014; Bartau et al., 2019; Bellei et al., 2020; Egido & Bertran, 2017; Hattie, 2009; ISEI-IVEI & EHU-UPV, 2012, 2015, 2022; Kyriakides et al., 2010; Scheerens et al., 2013; Scheerens & Bosker, 1999). Hori horrela, uste genuen zerbait ikasi ahalko genukeela ikastetxe hauetatik. Eta, hain zuzen, guk ikertutako eskolek gurasoen hezkuntza-inplikazioa sustatzen duten praktika on batzuk egiten dituzte.

A ikastetxearen indarguneetako bat da gurasoen desabantaila sozioekonomikoa konpentsatzen saiatzen dela, gurasoek seme-alabei kalitatezko etxeko ikaste giroa eskaini ahal izateko. Haur guztiek askotariko alfabetatze-esperientziak izateko, irakasleek gurasoen eskura jartzen dituzte gelako liburutegi-txokoa, eskolako liburutegia, eta herriko liburutegia. Orobat, desabantailan dauden haurrei errefortzu jarduerak ahalbideratzeko, irakasleek eskatzen eta inplementatzen dute Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Sailaren laguntza programa bat –Bidelagun–; horrela lortzen dute lehen hezkuntza etapako azken zikloko haurrek eskolan bertan doako errefortzu jarduerak izatea. Gainera, lortzen dute eskolako ume guztiek eskolaz kanpoko

ekintzetan apuntatzeko aukera izatea, zuzendaritza taldeak lotura iraunkorra duelako herri mailako Cáritas Gobernuz kanpoko erakundearekin; Cáritas da gizarte bazterketa arriskuan dauden haurren eskolaz kanpoko jarduerak ordaintzeaz arduratzen dena.

A eskolaren bigarren indargunea da lortzen duela irakasleen –tutoreen, irakasle taldearen eta zuzendaritza taldearen– eta gurasoen –autoktonoen eta etorkinen– artean informazio-fluxua egotea, informazio positiboaren fluxua. Interesgarria litzateke irakasleek horretarako abian jartzen dituzten jardunbide egoki batzuk beste eskola batzuetan ezartzea. Bereziki tutoreek edo gurasoek beharra dutenean alderdi positiboan berri emateko –informazioa emateko edo ulertzeko beharra– banakako bilera gehigarriak adostea erraza izatea. Bilera gehigarriak egitea erraza da, bilerak adosteko ordutegi malgutasuna dagoelako. Era berean, ordutegi malgutasuna dago irakasleak beraien lan-ordutegitik kanpo elkartzera prest daudelako eta eskola mailan sistematizatuta dagoelako irakasleek astean ordubete esleituta izatea gurasoekin biltzeko.

Hirugarren indargunea da eskolan matrikulatuta dauden guraso guztiak –guraso autoktonoak, etorkinak eta desabantaila sozioekonomikoan daudenak– familien elkarteko kide direla. Guraso guztiak familien elkarteko kide bilakatzen dira haurrak eskolan matrikulatzen dituzten unean, familien elkarteko kide izatea ez da gurasoek hartu dezaketen erabaki bat. Zuzendaritza taldeak hori lortzen du ezbeharr ekonomikoa jasaten duten gurasoentzako diru-laguntzak eskuratuz. Cáritas da gizarte bazterketa arriskuan dauden gurasoen familien elkarteko kuota ordaintzeaz arduratzen dena.

Halaber, B ikastetxeak ere baditu hainbat indargune, eta hemen horietako batzuk laburbilduko ditugu. Lehenik, B eskola saiatzen da gurasoen desabantaila sozioekonomikoa konpentsatzen, herriak eskaintzen dituen aukerak aprobetxatzen. Ume guztiek kalitatezko etxeko alfabetatze-giroa izateko, irakasleek gurasoen eskura jartzen dituzte eskolako eta herriko liburutegiak. Era berean, desabantailan dauden haurrek doako errefortzu jardueretan sarbidea izateko, zuzendaritza taldea ahalegintzen da herrian udalaren laguntzarekin eskaintzen diren errefortzu jardueraz gurasoak informatuz eta apuntatzeko gomendatuz. Halaber, zuzendaritza taldeak lortzen du eskolako ume guztiek eskolaz kanpoko ekintzetan apuntatzeko aukera izatea, gizarte bazterketa arriskuan dauden gurasoak herriko gizarte zerbitzuko arduradunekin kontaktuan jarritz; zerbitzu sozialak dira haur horien eskolaz kanpoko jarduerak ordaintzeaz arduratzen direnak.

B eskolaren bigarren indargunea da lortzen duela irakasleen –tutoreen, irakasle taldearen eta zuzendaritza taldearen– eta gurasoen –autoktonoen eta etorkinen– arteko harremanak gertukoak eta familiarrak izatea. Estrategia batzuek laguntzen dute irakasleek guraso guztiekin gertutasuna eta konfiantza garatzen. Irakasleek entzute aktiboa, enpatia, adeitasuna, inplikazioa eta ardura erakustea, eta laguntzailea, behatzailea eta gertukoa izatea. Halaber, harrera uneetan gurasoek eskolako eraikineraren eta gelara sarbide irekia izatea, eta harrera unean malguta izatea –gurasoek harrera egiteko 30 minutu izatea–.

Hirugarren indargunea da eskolako guraso etorkinak ordezkari izatea lortzen dutela. Familien elkarteko guraso ordezkariak hautatzeko zozketan guraso guztiak barne hartzen direnez, guraso etorkinei eta desabantaila sozioekonomikoan daudenei ere ordezkari izatea egokitzen zaie. Gainera, familien elkartearen antolaketa baliozkoa den estrategia da guraso etorkinak ordezkari gisa eroso eta baliagarri sentiarazteko. Familien elkartearen batzordeetan antolatuta dago; ordezkari bakoitzak aukeratzen du batzordea bere zaletasunen, abilezien eta denboraren arabera. Orobat, batzorde bakoitza ordezkari berri batez eta beterano batez osatuta dago, beraz gurasoek denbora eta pertsona erreferente bat dute kargua ikasteko.

Guk ikertutako eskolak eraginkorrak dira, eta eskolen eraginkortasuna lotuta dago gurasoen hezkuntza-inplikazioarekin. Hala ere, ezin dugu baieztatu A eta B eskolak eraginkorrak direnik gurasoen hezkuntza-inplikazioarengatik, ezta gurasoen hezkuntza-inplikazioa beste eskola batzuetan baino handiagoa denik. Are gehiago, gurasoen hezkuntza-inplikazioari dagokionez, arlo batzuetan erronkak badituzte eta praktika batzuk hobegarriak dira. Gure doktorego-tesi osoan zehar, eta bereziki eztabaida eta ondorioen ataletan, zehazten ditugu zein erronka dituzten guk ikertutako eskolek gurasoen hezkuntza-inplikazioaren dimentsio bakoitzean. Erronkak ugariak dira, ondorioz uste dugu garrantzitsua dela zenbait lehentasun nabarmentzea edo gomendio orokor batzuk egitea.

Irakasleek ez dute aipatzen gurasoen hezkuntza-inplikazioari buruzko formazioa – hasierako formazioa edo etengabeko prestakuntza–. Badirudi irakasleek dakiten onena egiten dutela, baina haien esku-hartzeak ez dituzte oinarritzen hezkuntza arloan garatutako konpetentzietan. Alabaina, gurasoen hezkuntza-inplikazioari buruzko ikerketa ugari egiten dira eta horren inguruko jakintza sortzen ari da. Metatzen ari den jakintza eta esperientzia hori hezkuntza profesionalengana heltzen da? Gurasoen hezkuntza-inplikazioaren erronkei egokiago erantzuteko, eskolek etengabeko prestakuntza eta aholkularitza beharra dute.

Gurasoen hezkuntza-inplikazioaren erronka ugariei aurre egiteko beste modu osagarri bat da ikastetxeen artean jakintza eta praktika onak partekatzea. Gure ikerketan nabarmendu egiten da A eskolako indargune batzuk hobetu beharreko alderdiak direla B eskolan –eta alderantziz–. Horregatik, interesgarria litzateke eskola bakoitzak bere praktika onak beste eskolekin partekatzea, horrela eskolek beren hobetzeko alderdiak indartzeko ideiak har ditzaten. Adibide gisa, interesgarria litzateke A eskolak azaltzea nola lortu duten Cáritas Gobernu Kanpoko erakundearekin lotura iraunkorra familien elkarteko kuotak ordaintzeko, zuzendaritzak zer egin zuen laguntza horri hasiera emateko eta iraunkortasuna lortzeko. Aldi berean, B eskolak zehaztu dezake nola sortu zituen eta mantentzen dituen harreman hurbilak eta lankidetzak bere udalarekin eta gizarte zerbitzuekin, guraso batzuen arrakala sozioekonomikoa konpentsatzen saiatzeko. Bestalde, guk ikertutako eskolei, eta beste askori, komeni zaie jakitea eskola batzuek, Zaldibiako herri eskolak esaterako, nola antolatzen duten informazioaren itzulpengintza, euskaratik gurasoen hainbat hizkuntzatarara, Telegram aplikazioaren bidez.

Azkenik, komeni da biltzea irakasleek jasotako prestakuntza, ikastetxeek partekatutako praktika onak eta irakasle batzuek bakarka aurrera eramaten dituzten estrategiak. Ondoren, ikastetxe bakoitzak bere testuingurua egokitu ahal ditu estrategia horiek guztiak –diseinatu, inplementatu eta ebaluatu; – eta ikastetxean arrakasta dituzten horiek sistematizatu. Eskoletan gurasoen hezkuntza-inplikazioa sustatzen duten estrategiak sistematizatu ahal dira, hezkuntza-inplikazioaren dimentsioetan. Doktorego-tesian estrategia ugari sistematizatzeko komenigarritasuna azalerratu da.

7.5 Mugak eta etorkizuneko norabideak

Azterketa honen mugei dagokienez, ikerketa bi ikastetxetan egin da eta haietako bakoitzean pertsonen kopuru jakin bat elkarrizketatu da. Kasu-azterketa bat denez, emaitzak ezin dira orokortu. Beste eskola batzuetan antzeko ikerketak egitea desiragarria izango litzateke: eskola horiek eraginkorrak izan daitezke eta aniztasun soziala eduki dezakete, horiek bereziki interesgarriak izango liriateke guretzat.

Lan honen muga nagusietako bat da Eskola Eraginkortasunaren ikerketa-ildoko ikerlan gutxi aztertu dutela gurasoen hezkuntza-inplikazioa, guk dakigula. Eskola Eraginkortasunaren ikerketa-ildoan, neurri batean, eskolak eraginkorrak izateko faktoreak edo ezaugarriak identifikatzera bideratu da, baina gurasoen hezkuntza-inplikazioaren azterketan ez da fokua jarri. Gaiari buruzko azterlan gutxi aurkitu ditugu; beraz, gure emaitzak alderatu eta eztabaidatzeko azterlan gehiago interesgarriak izango liriateke. Hori horrela, emaitzak gurasoen hezkuntza-inplikazioari buruzko ikerketekin alderatu ditugu, eta hori ere interesgarria izan da. Ondorioz, ikerketa gehiago behar dira eraginkortasun handiko eskoletako gurasoak –bereziki, etorkinak eta desabantaila sozioekonomikoan daudenak– hezkuntzan nola inplikatzen diren aztertzeko, emaitzak orokortzen laguntzeko. Guk, gure aldetik, ekarpena egin nahi izan dugu helburu horretarako.

Ikerketen hizkuntzari dagokienez, guk dakigunez, tesiaren gaiarekin lotuta ikerketa gutxi egin dira euskaraz. Etxeko ikaste giroari buruzko aurreko ikerketa gehienak ingelesez, alemanez edo txineraz egin dira. Gaztelaniaz ere badaude irakasleen eta gurasoen arteko harremanak edo gurasoen inplikazioa eskolako jardueretan dimentsioak jorratzen dituzten ikerketak. Hori dela eta, ez da beti erraza izan kodeak euskaratzea. Guk ekarpena egin nahi izan dugu ikerketa euskaraz egiten.

Azterlanaren beste muga bat da gurasoen hezkuntza-inplikazioaren hiru dimentsioetan jarri dugula arreta (etxeko ikaste giroa, irakasleen eta gurasoen arteko harremanak eta gurasoen inplikazioa eskolako jardueretan). Beraz, elkarrizketen gidoian gai askori heldu behar izan diogu, eta elkarrizketa batzuetan horietako batzuei buruz ezin izan dugu sakondu guk nahi izan bezala; horren ondorioz, guk jorratutako arlo askotan gehiago sakontzea interesgarria izango litzateke.

Hala bada, ez diegu heldu hezkuntza komunitateko eragile garrantzitsu batzuen adierazpenei. Partaideen artean ez ditugu sartu eskolarekin hizkuntzarik partekatzen ez duten guraso etorkinak, haiekin komunikazioa ahalbidetzeko baliabiderik eskura izan ez ditugulako. Etxean euskara edo gaztelania ez diren beste hizkuntza batzuk hitz egiten dituzten guraso etorkinak elkarrizketatu ditugu, baina elkarrizketatu horiek gaztelania oso ondo menperatzen dute. Jakin badakigu muga garrantzitsua dela. Era berean, pertsona ugari elkarrizketatu ditugu, baina haien artean gurako etorkinak ez dira asko izan. Ikerketa gehiago komenigarriak dira guraso etorkinen ahotsa jasotzeko.

Ikerketan zehar aurkitu dugun beste muga bat da elkarrizketatutako irakasleek ez dituztela identifikatzen ikastetxeko pobrezia-egoeran dauden gurasoak; zuzendaritza-taldeko kideek soilik egiten dute. Horrek zaildu egin du aztertzea hezkuntzan nola inplikatzen diren desabantaila ekonomikoan dauden gurasoak eta nola sustatzen duten irakasleek haien hezkuntza-inplikazioa. Guraso etorkinen inguruan, berriz, ahal izan dute ekarpena egin. Gure aldetik, behintzat, desabantaila sozioekonomikoan dauden gurasoak, batez ere guraso etorkinak, elkarrizketatu ditugu.

Irakas-sistema Ebaluatu eta Ikertzeko Erakundeko (ISEI-IVEI) teknikarien laguntzarekin EAEko lehen hezkuntzako bi ikastetxe eraginkorrenak aukeratu ditugu doktorego-tesia aurrera eramateko. ISEI-IVEIko teknikariak izan dira EAEko lehen hezkuntzako 4.

mailako ikasleek 2015 eta 2017 urtetan egindako Ebaluazio Diagnostikoen emaitzak kontsultatu dituztenak, guk teknikari horiekin batera ezarritako irizpideak oinarri izanda (metodoan azaldu dugun bezala). Hala ere, interesgarria izango litzateke datuetarako sarbide osoa izatea, ikerlariok erabili ahal izateko eraginkortasun handiko ikastetxeak identifikatzeko maila anitzeko erregresiorako estatistika-prozedurak.

Prospektibaren arloan, etorkizuneko ikerketak eraginkortasun handiko eta txikiko ikastetxeetan egin litezke, baita beste eragile batzuen adierazpenak jaso ere, besteak beste eskolako hizkuntzarik etxean partekatzen ez duten guraso etorkinenak eta haurrenak. Horri esker, ezagutza zabaldu ahal izango litzateke. Gainera, ikertzaileok hizkuntzak partekatzen ez dituzten guraso etorkinak ikerlanetan sartzeko duen garrantzia jakinda, aldi bereko itzulpenak baliagarriak izan daitezke. Etorkizuneko azterlanetan estrategia hori inplementatzea izan daiteke bidea, horrela guraso horiekin komunikatu eta elkarrizketatu ahal izateko.

Gure azterlanak gurasoen hezkuntza-inplikazioaren hiru dimentsioak aztertzen ditu. Aurrerantzean egingo diren ikerketek gurasoen hezkuntza-inplikazioaren dimentsioen kategoria bakarra hartu dezakete ardatz eta horretan sakondu. Etxeko ikaste giroari dagokionez, alde batetik, garrantzitsua da aztertzea doako errefortzu jarduerak. EAEn diru publikoa doako errefortzu jardueretan inbertitzeak dakarren hezkuntza arautua hobetzeko erabili daitekeen aurrekontu publikoa murriztea, Zhangek eta Brayk (2020) ohartarazten duten bezala; edo haurren arteko desberdinkeria txikitzeke estrategia eraginkorra den, Šťastný et al.-ek (2021) adierazten duten bezala.

Bestetik, garrantzitsua izango litzateke etorkizuneko lanetan aztertzea eskolaz kanpoko jarduerak. Eskola eraginkorretako haurrek eskolaz kanpoko jardueretan ematen dituzten ordu kopurua, horiek kirol- edo kultura-jarduerak diren; eta eskolak, kanpo erakunde batek edo enpresa batek antolatzen dituen. Era horretan, aukera izango genuke sakonago aztertzeke eskola eraginkorretan nolakoa den gurasoen egoera sozioekonomikoaren eta haurren eskolaz kanpoko jardueren antolaketaren arteko harremanak. Era berean, ikerketa-eremu interesgarria izan liteke aztertzea eskolaz kanpoko jarduera ugaritan inplikatzeak errendimendu akademikoarekin, umeen ongizatearekin eta guraso-haur arteko interakzioarekin ze lotura izan dezakeen.

Bestalde, guk ikertutako eskoletan komenigarria izango litzateke beste hainbat ikerlean egitea gurasoen hezkuntza-inplikazioa sakon aztertzeke. Etxeko giroari dagokionez, interesgarria izango litzateke aztertzea B eskolako gurasoen eta irakasleen adierazpenak, zergatik guraso etorkinak ez diren apuntatzen udalak eskaintzen dituen doako errefortzu jardueretan, eta aldi berean, zergatik apuntatzen diren irteera hezigarrietan. Gainera, irakasleen eta gurasoen arteko harremanei dagokienez, komenigarria izango litzateke aztertzea bi ikastetxeetako zuzendaritza-taldean eta guraso etorkinen arteko hurbiltasuna eta konfiantza.

Halaber, aurreko ikerlan batzuek (Bellei et al., 2020; Lizasoain et al., 2013, 2015) azaltzen dute eskola eraginkorren ezaugarria dela irakasleen eta gurasoen arteko harreman estuak eta sistematikoak, gertutasuna eta konfiantza babesten duten ikastetxe eraginkorrak direla lortzen dutenak epe luzean eraginkortasunari eustea. Aitzitik, guk aztertutako eskola baten ezaugarria da irakasleen eta gurasoen arteko gertutasuna eta konfiantza, baina ez bestearena. Hori gerta daiteke gure ikerketan gurasoen adierazpenak jasotzen ditugulako, ez soilik irakasleenak, aipatutako ikerketan gertatzen den bezala. Hori horrela, komenigarria litzateke ikerketa gehiago egitea, aztertzeke irakasleen eta gurasoen arteko hurbiltasuna eta konfiantza, gurasoen ekarpenen arabera. Horrek emaitzak orokortzen lagunduko luke. Ez da gutxi, beraz, etorkizuneko ikerketek ekarri ahal dutena gurasoen hezkuntza-inplikazioaren arlora, hezkuntzaren errealitatean berebiziko garrantzia duena.

ZORTZIGARREN KAPITULUA:
Bibliografia

Bibliografia

- Adams, K. S. & Christenson, S. L. (2000). Trust and the family–school relationship examination of parent–teacher differences in elementary and secondary grades. *Journal of School Psychology, 38*(5), 477–497. [https://doi.org/10.1016/S0022-4405\(00\)00048-0](https://doi.org/10.1016/S0022-4405(00)00048-0)
- Addi-Racah, A., & Friedman, N. (2020). A liminal approach to parents in leadership positions in schools with students of high socioeconomic background in Israel. *Journal of Educational Administration, 58*(1), 96-111. <https://doi.org/10.1108/JEA-03-2019-0042>
- Al-Mekhlafi, A. M. & Osman, M. E. T. (2022). School Effectiveness: A Key To Academic Success. *Multicultural Education, 8*(8), 36-44.
- Almendingen, A., Clayton, O. & Matthews, J. (2022). Partnering with parents in early childhood services: raising and responding to concerns. *Early Childhood Education Journal, 50*(4), 527-538. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01173-6>
- Alshawi, A. T. & Alshumaimeri, Y. A. (2017). Practitioner electronic portfolio and its relation to EFL student practitioner performance and attitude. *International Journal of Education and Literacy Studies, 5*(1), 42-54. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.5n.1p.42>
- Altun, D., Tantekin, F. & Hartman, D.K. (2022). Preliterate Young Children's Reading Attitudes: Connections to the Home Literacy Environment and Maternal Factors. *Early Childhood Education Journal 50*, 567–578. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01177-2>
- Alzola, N., Quintas-Quintas, M., Arratibel-Insauti, N. & Barquín A. (2021). Diversidad de origen y socioeconómica en una escuela de Gipuzkoa: diálogo con las familias. *Educatio Siglo XXI, 39*(1), 327-348. <https://doi.org/10.6018/educatio.469321>
- An, W., & Western, B. (2019). Social capital in the creation of cultural capital: Family structure, neighborhood cohesion, and extracurricular participation. *Social Science Research, 81*, 192–208. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2019.03.015>
- Anderson, K. J. & Minke, K. M. (2007). Parent Involvement in Education: Toward an Understanding of Parents' Decision Making. *The Journal of Educational Research, 100*(5), 311–323. <https://doi.org/10.3200/joer.100.5.311-323>
- Andrés, S. & Giró, J. (2016a). El papel y la representación del profesorado en la participación de las familias en la escuela. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19*(1), 61-71.
- Andrés, S. & Giró, J. (2016b). La participación de las familias en la escuela: una cuestión compleja. *Revista de Evaluación de programas y Políticas Públicas (REPPP), 7*, 28-47. <https://doi.org/10.5944/reppp.7.2016.16302>
- Anicama, C., Zhou, Q. & Ly, J. (2018). Parent involvement in school and Chinese American children's academic skills. *The Journal of Educational Research, 111*(5), 574-583. <https://doi.org/10.1080/00220671.2017.1323718>
- Ansari, A. & Markowitz, A. J. (2021). Can parents do it all? Changes in parent involvement from 1997 to 2009 among Head Start families. *Children and Youth Services Review, 120*. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105780>
- Anthony, C. J. & Ogg, J. (2019). Parent involvement, approaches to learning, and student achievement: Examining longitudinal mediation. *School Psychology, 34*(4), 376–385. <https://doi.org/10.1037/spq0000282>
- Antony-Newman, M. (2019). Parental involvement of immigrant parents: A meta-synthesis. *Educational Review, 71*(3), 362-381. <https://doi.org/10.1080/00131911.2017.1423278>
- Antony-Newman, M. (2020). Parental involvement of Eastern European immigrant parents in Canada: whose involvement has capital?. *British Journal of Sociology of Education, 41*(1), 111-126. <https://doi.org/10.1080/01425692.2019.1668748>

- Ardelt, M., & Eccles, J. S. (2001). Effects of mothers' parental efficacy beliefs and promotive parenting strategies on inner-city youth. *Journal of Family Issues*, 22(8), 944–972. <https://doi.org/10.1177/019251301022008001>
- Arnaiz, P. & Chamseddine, M. (2020). Relación entre las familias migrantes y profesorado: Un camino por construir. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 31(2), 115-131.
- Arnold, D. H. & Doctoroff, G. L. (2003). The early education of socio-economically disadvantaged children. *Annual Review of Psychology*, 54, 517–545.
- Arnold, D. H., Zeljo, A., Doctoroff, G. L. & Ortiz, C. (2008). Parent involvement in preschool: predictors and the relation of involvement to preliteracy development. *School Psychology Review*, 37(1), 74–90. <https://doi.org/10.1080/02796015.2008.12087910>
- Arunkumar, R., Midgley, C. & Urdan, T. (1999). Perceiving high or low home-school dissonance: Longitudinal effects on adolescent emotional and academic well-being. *Journal of Research on Adolescence*, 9(4), 441-466.
- Astone, N. M. & McLanahan, S. S. (1991). Family structure, parental practices and high school completion. *American Sociological Review*, 56(3), 309–320. <https://doi.org/10.2307/2096106>
- Atalmis, E. H., Yilmaz, M. & Saatcioglu, A. (2016). How does private tutoring mediate the effects of socioeconomic status on mathematics performance? Evidence from Turkey. *Policy Futures in Education*, 14(8), 1135–1152.
- Attig, M. & Weinert, S. (2020). What impacts early language skills? Effects of social disparities and different process characteristics of the home learning environment in the first 2 years. *Frontiers in Psychology*, 11, 216-235. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.557751>
- Azpillaga, V., Intxausti, N. & Joaristi, L. (2014). Implicación de las familias en los centros escolares de alta eficacia en la Comunidad Autónoma Vasca. *Bordón*, 66(3), 27-37. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2014.66302>
- Bachman, H. J., Elliott, L., Duong, S., Betancur, L., Navarro, M. G.,... Libertus, M. (2020). Triangulating multi-method assessments of parental support for early math skills. *Frontiers in Education*, 5, 198-215. <https://doi.org/10.3389/educ.2020.589514>
- Baker, L., Mackler, K., Sonnenschein, S. & Serpell, R. (2001). Parents' interactions with their first-grade children during storybook reading and relations with subsequent home reading activity and reading achievement. *Journal of School Psychology*, 39(5), 415–438. [https://doi.org/10.1016/S0022-4405\(01\)00082-6](https://doi.org/10.1016/S0022-4405(01)00082-6)
- Baraibar, J. M. (2005). *Inmigración, familias y escuela en educación infantil*. Catara
- Barg, K. (2013). The influence of students' social background and parental involvement on teachers' school track choices: reasons and consequences. *European Sociological Review*, 29(3), 565–79. <https://doi.org/10.1093/esr/jcr104>
- Barg, K. (2019). An analysis of social class differentials in parent-initiated contact with teachers. *British Journal of Sociology of Education*, 40(3), 289-308. <https://doi.org/10.1080/01425692.2018.1540294>
- Barnyak, N. C. & McNelly, T. (2009). An urban school district's parent involvement: A study of teachers' and administrators' beliefs and practices. *School Community Journal*, 19(1), 33–58
- Barratt-Pugh, C. & Haig, Y. (2020). Creating books in communities: A book making program with families in a remote community in Western Australia. *Early Childhood Education Journal*, 48(1), 49-58. <https://doi.org/10.1007/s10643-019-00975-z>
- Bartau, I., Azpillaga, V. & Aierbe, A. A. (2019). Colaboración familia-escuela-comunidad según los equipos directivos de centros de secundaria. *Revista de Investigación en Educación*, 2, 86- 102.
- Bartholo, T. L., Koslinski, M. C., de Andrade, F. M. & de Castro Lopes, D. (2020). School segregation and education inequalities at the start of schooling in Brazil. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(4), 77-96. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.4.003>

- Barton, A. C., Drake, C., Perez, J. G., St Louis, K. & George, M. (2004), Ecologies of parental engagement in urban education. *Educational Researcher*, 33(4), 3-12. <https://doi.org/10.3102/0013189X033004003>
- Barquín, A. (2009). Etorकिन seme-alabak eskolan: zer aldatzen ari da? *Hik hasi*, 143, 29-32.
- Barquín, A., Arratibel-Insusti, N., Quintas-Quintas, M., & Alzola, N. (2022). Percepción de las familias sobre la diversidad socioeconómica y de origen en su centro escolar. Un estudio cualitativo. *Revista de Investigación Educativa*, 40(1), 89-105. <https://doi.org/10.6018/rie.428521>
- Bauch, J. P. (1989). The TransPARENT school model: New technology for parent involvement. *Educational Leadership*, 47(2), 32–34.
- Bayona, J. & Domingo, A. (2018). El fracaso escolar de los descendientes de la inmigración en Cataluña: más que una asignatura pendiente. *Perspectives Demográfiques*, 11, 1-4. <https://doi.org/10.46710/ced.pd.esp.11>
- Behnke, A. O., Piercy, K. W. & Diversi, M. (2004). Educational and occupational aspirations of Latino youth and their parents. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 26, 16-35. <https://doi.org/10.1177/0739986303262329>
- Belfi, B., Goos, M., Pinxten, M., Verhaeghe, J. P., Gielen, S.,...Van Damme, J. (2014). Inequality in language achievement growth? An investigation into the impact of pupil socio-ethnic background and school socio-ethnic composition. *British Educational Research Journal*, 40(5), 820-846. <https://doi.org/10.1002/berj.3115>
- Bellei, C., Morawietz, L., Valenzuela, J. P. & Vanni, X. (2020). Effective schools 10 years on: factors and processes enabling the sustainability of school effectiveness. *School Effectiveness and School Improvement*, 31(2), 266-288. <https://doi.org/10.1080/09243453.2019.1652191>
- Beller, A. H. & Chung, S. S. (1992). Family structure and educational attainment of children: Effects of remarriage. *Journal of Population Economics*, 5(1), 39–59. <https://doi.org/10.1007/BF00160328>
- Belmonte, M. L., García, M. P. & Galián, B. (2015). Perfiles de percepción e implicación familiar en los procesos educativos. In J. J. Maquilón. & N. Orcajada. (Ed.), *Investigación y acción educativa en infantil y primaria* (orr. 315-326). Editum Editores de la Universidad de Murcia.
- Beneyto, M., Castillo, J., Collet, J. & Tort, A. (2019). Can schools become an inclusive space shared by all families? Learnings and debates from an action research project in Catalonia. *Educational Action Research*, 27(2), 210-226. <https://doi.org/10.1080/09650792.2018.1480401>
- Benner, A. D., Boyle, A. E. & Sadler, S. (2016). Parental involvement and adolescents' educational success: The roles of prior achievement and socioeconomic status. *Journal of youth and adolescence*, 45(6), 1053–1064. <https://doi.org/10.1007/s10964-016-0431-4>
- Berger, L. (2004). Income, family structure, and child maltreatment risk. *Children and Youth Services Review*, 26(8), 725-748. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2004.02.017>
- Berger, L. M. & Waldfogel, J. (2011). *Economic determinants and consequences of child maltreatment*, OECD Social, Employment and Migration Working Papers, 111. OECD
- Bernad, O. & Llevot, N. (2016a). El papel de las AMPA en los centros escolares: actuaciones y retos. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación (RASE)*, 9(3), 359-371.
- Bernad, O. & Llevot, N. (2016b). Las relaciones familia-escuela en la formación inicial del profesorado. *Opción*, 7, 959-976.
- Bernardi, F. & Cebolla, H. (2014). Clase social de origen y rendimiento escolar como predictores de las trayectorias educativas. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 146, 3-22. <http://dx.doi.org/10.5477/cis/reis.146.3>
- Blau, I. & Hameiri, M. (2012). Teacher-families online interactions and gender differences in parental involvement through school data system: Do mothers want to know more than fathers about their children? *Computers & Education*, 59(2), 701–709. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.03.012>

- Blau, I. & Hameiri, M. (2017). Ubiquitous mobile educational data management by teachers, students and parents: Does technology change school-family communication and parental involvement? *Education and Information Technologies*, 22(3), 1231-1247. <https://doi.org/10.1007/s10639-016-9487-8>
- Blevins-Knabe, B. & Musun-Miller, L. (1996). Number use at home by children and their parents and its relationship to early mathematical performance. *Early Development and Parenting*, 5(1), 35-45. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-0917\(199603\)5:1<35::AID-EDP113>3.0.CO;2-0](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-0917(199603)5:1<35::AID-EDP113>3.0.CO;2-0)
- Bloom, B. S. (1980). The New Direction in Educational Research: Alterable Variables. *The Journal of Negro Education*, 49(3), 337-249. <https://doi.org/10.2307/2295092>
- Blue-Banning, M., Summers, J. A., Frankland, H. C., Nelson, L. L. & Beegle, G. (2004). Dimensions of family and professional partnerships: constructive guidelines for collaboration. *Council for Exceptional Children*, 70(2), 167-184. <https://doi.org/10.1177/001440290407000203>
- Bodovski, K., Chykina, V. & Khavenson, T. (2019). Do human and cultural capital lenses contribute to our understanding of academic success in Russia. *British Journal of Sociology of Education*, 40(3), 393-409. <https://doi.org/10.1080/01425692.2018.1552844>
- Boit, R. J., Barnes, A. C., Conlin, D. & Hestenes, L. L. (2020). Voices of refugee mothers: Navigating the complexities of supporting their preschool children's literacy development. *Early Childhood Education Journal*, 48(6), 683-691. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01028-6>
- Bokhove, C. & Hampden-Thompson, G. (2022). Country and school family composition's effects on mathematics achievement. *School Effectiveness and School Improvement*, 33(2), 280-302. <https://doi.org/10.1080/09243453.2021.2012207>
- Bonal, X., Zancajo, A. & Scandurra, R. (2019). Residential segregation and school segregation of foreign students in Barcelona. *Urban Studies*, 56(15), 3251-3273. <https://doi.org/10.1177/0042098019863662>
- Boonk, L., Gijsselaers, H. J., Ritzen, H. & Brand-Gruwel, S. (2018). A review of the relationship between parental involvement indicators and academic achievement. *Educational Research Review*, 24, 10-30. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.02.001>
- Bower, H. A. & Griffin, D. (2011). Can the Epstein model of parental involvement work in a high-minority, high-poverty elementary school? A case study. *Professional School Counseling*, 15(2), 77-87. <https://doi.org/10.1177/2156759X1101500201>
- Bradley, R. H. & Corwyn, R. F. (2002). Socioeconomic status and child development. *Annual Review of Psychology*, 53, 371-399. <https://doi.org/10.25656/01:8842>
- Bray, M. (2010). Researching shadow education: Methodological challenges and directions. *Asia Pacific Education Review*, 11(1), 3-13. <https://doi.org/10.1007/s12564-009-9056-6>
- Bregnbæk, S. (2021). Questioning care: ambiguous relational ethics between a refugee child, her parents and the Danish welfare state. *International Journal of Inclusive Education*, 25(2), 196-209. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1707303>
- Brehm, W. C., & Silova, I. (2014). Hidden privatization of public education in Cambodia: Equity implications of private tutoring. *Journal for educational research online*, 6(1), 94-116.
- Brown, A. L., Harris, M., Jacobson, A. & Trotti, J. (2014). Parent teacher education connection: Preparing preservice teachers for family engagement. *The Teacher Educator*, 49(2), 133-151. <https://doi.org/10.1080/08878730.2014.887169>
- Bruckman, M. & Blanton, P. W. (2003). Welfare-to-work single mothers' perspectives on parent involvement in Head Start: Implications for parent-teacher collaboration. *Early Childhood Education Journal*, 30(3), 145-150. <https://doi.org/10.1023/A:1022057720814>
- Buckingham, J., Beaman, R. & Wheldall, K. (2014). Why poor children are more likely to become poor readers: *The early years*. *Educational Review*, 66(4), 428-446.

- Burke, M. M. (2017). Examining empowerment, family-school partnerships, and advocacy among rural and urban latino families of children with disabilities. *Rural Special Education Quarterly*, 36(2), 56-63. <https://doi.org/10.1177/8756870517707218>
- Bus, A. G., Van Ijzendoorn, M. H. & Pellegrini, A. D. (1995). Joint book reading makes for success in learning to read: a meta-analysis on intergenerational transmission of literacy. *Review of Educational Research*, 65(1), 1–21. <https://doi.org/10.3102/00346543065001001>
- Caballero-García, P., Jiménez-Martínez, M. P. & Guillén-Tortajada, E. (2019). Aprender a emprender bajo el binomio familia-escuela. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(3), 139-154. <https://doi.org/10.6018/reifop.389611>
- Campana, K., Martens, M., Filippi, A. & Clunis, J. (2022) "Library School:" Building a Collaborative Preschool-Library Partnership to Support Whole Family Engagement. *Early Childhood Education Journal*, 50, 71–82. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01127-4>
- Campos García, A. (2012). Racialización, racialismo y racismo: un discernimiento necesario. *Universidad de La Habana*, 273, 184-199.
- Cancian, M., Yang, M. & Slack, K. (2013). The effect of additional child support income on risk of child maltreatment. *Social Service Review*, 87(3), 417-437. <https://doi.org/10.1086/671929>
- Cárcamo, H. & Mora, M. L. (2020). Familias y escuelas. representaciones del profesorado en formación respecto a la implicación parental educativa. In Cárcamo, H. & Mora, M. L. (Ed.), *Familia, escuela y sociedad. Múltiples miradas para un fenómeno complejo* (orr. 21-40). Ediciones Universidad del Bio-Bio.
- Carmona, C. A. (2019). Implicación parental, capital cultural y trayectoria filial. Prácticas y estrategias discursivas. *Revista Internacional de Sociología*, 77(3). <https://doi.org/10.3989/ris.2019.77.3.18.024>
- Carmona, J., García-Ruiz, M., Maíquez, L. & Rodrigo, M. J. (2021). Las expectativas y metas de las familias gitanas en Canarias hacia el éxito escolar. *Revista de Investigación Educativa*, 39(1), 71-89. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.400901>
- Carmona-Halty, M., Navas, M. & Rojas-Paz, P. (2018). Percepción de amenaza exogrupal, contacto intergrupalo y prejuicio afectivo hacia colectivos migrantes latinoamericanos residentes en Chile. *Interciencia*, 43(1), 23-27.
- Carmona-Sáez, P., Parra, J. & Gomariz, M. Á. (2021). Participación de las familias de alumnado con apoyos y atenciones diferentes: un estudio en un contexto multicultural. *Revista de Investigación Educativa*, 39(1), 49-69. <https://doi.org/10.6018/rie.386551>
- Carolan, B. V., & Wasserman, S. J. (2015). Does parenting style matter? Concerted cultivation, educational expectations, and the transmission of educational advantage. *Sociological Perspectives*, 58(2), 168–186. <https://doi.org/10.1177/0731121414562967>
- Carpenter, B. W., Young, M. D., Bowers, A. & Sanders, K. (2016). Family involvement at the secondary level: learning from Texas borderland schools. *NASSP Bulletin*, 100(1), 47-70. <https://doi.org/10.1177/0192636516648208>
- Carrillo, E., Civís, M., Andrés, T., Longas, E. & Riera, J. (2018). Condicionantes del éxito y fracaso escolar en contextos de bajo nivel socioeconómico. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 2(1), 75–94. https://doi.org/10.21703/rexe.Especial2_201875944
- Carrillo, S. (2020). La segregación escolar en América Latina. ¿Qué se estudia y cómo se investiga?. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(4), 345-362. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.4.014>
- Castillo, I. S., Merino, S., González, A. & Oliván, C. (2015). Propuestas de las familias para la mejora de la educación intercultural en la comarca de Murcia: la participación, relación y formación familiar como clave. In J. J. Maquilón. & N. Orcajada. (Ed.), *Investigación y acción educativa en infantil y primaria* (orr. 291-302). Editum Editores de la Universidad de Murcia.
- Castro, M. (2014). 50 años del movimiento de "escuelas eficaces": lecciones aprendidas para el siglo XXI. *Participación educativa*, 4, 9-16.

- Castro, M., Expósito, E., Lizasoain, L., López, E. & Navarro, E. (2014a). Evaluación del impacto sobre la competencia matemática en PISA 2012. Un estudio comparado. In Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (Ed.), *La participación de las familias en la educación escolar* (orr. 107-125). Secretaría General Técnica.
- Castro, M., Expósito, E., Lizasoain, L., López, E. & Navarro, E. (2014b). Participación familiar y clima escolar en los centros de Educación Infantil. Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria. In Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (Ed.), *La participación de las familias en la educación escolar* (orr. 181-195). Secretaría General Técnica.
- Castro, M., Expósito, E., Lizasoain, L., López, E. & Navarro, E. (2014d). Participación familiar y rendimiento académico. Una síntesis meta-analítica. In Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (Ed.), *La participación de las familias en la educación escolar* (orr. 83-105). Secretaría General Técnica.
- Castro, M., Expósito, E., Lizasoain, L., López, E. & Navarro, E. (2014e). Participación familiar y rendimiento académico de alumnos españoles de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria. In Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (Ed.), *La participación de las familias en la educación escolar* (orr. 167-179). Secretaría General Técnica.
- Castro, M., Expósito, E., Lizasoain, L., López, E. & Navarro, E. (2015a). Acciones y actitudes diferenciales de los tutores y su relación con la participación de las familias. *Participación Educativa*, 7, 29-37.
- Castro, M., Expósito, E., López, E., Lizasoain, L., Navarro, E. & Gaviria, J. L. (2015b). Parental involvement on student academic achievement: A meta-analysis. *Educational research review*, 14, 33-46. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.01.002>
- Comisión Económica para América Latina. (2016). *La matriz de la desigualdad social en América Latina*. CEPAL
- Comisión Económica para América Latina. (2017). *Situación de las personas afrodescendientes en América Latina y desafíos de políticas para la garantía de sus derechos*. CEPAL.
- Cerón, L., Pérez, M. & Poblete, R. (2017). Percepciones docentes en torno a la presencia de niños y niñas migrantes en escuelas de Santiago: Retos y desafíos para la inclusión. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 11(2), 233-246. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782017000200015>
- Cervini, R., Dari, N. & Quiroz, S. (2016). Las determinaciones socioeconómicas sobre la distribución de los aprendizajes escolares. Los datos del TERCE. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(4), 61-79. <https://doi.org/10.15366/reice2016.14.4.003>
- Chamseddine, M. (2020a). Segregación y exclusión escolar de la primera generación de alumnado de origen migrante: De la integración a la desintegración. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(4), 363-378.
- Chamseddine, M. (2020b). Study on communication between migrant families and schools. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(1), 33-47. <https://doi.org/10.6018/reifop.404181>
- Charmillot, S., & Felouzis, G. (2020). Modes of grouping students, segregation and educational inequalities. A longitudinal analysis of a cohort of students in Switzerland. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(4), 31-56. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.4.002>
- Chen, W. B. & Gregory, A. (2009). Parental involvement as a protective factor during the transition to high school. *The Journal of Educational Research*, 103(1), 53-62. <https://doi.org/10.1080/00220670903231250>
- Cheng, Y. C. (2022). *School effectiveness and school-based management: A mechanism for development*. Taylor & Francis
- Cheung, S. K., Dulay, K. M. & McBride, C. (2020). Parents' characteristics, home environment, and children's numeracy skills: how are they related in low- to middle-income families in the Philippines? *Journal of Experimental Child Psychology*, 192. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2019.104780>

- Cheung S. K., Dulay K. M., Yang, X., Mohseni, F. & McBride, C. (2021) Home literacy and numeracy environments in Asia. *Frontiers in Psychology*, 12, 274-293. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.578764>
- Choe, D. (2022). Longitudinal linkages among immigrant mothers' language proficiency, parental self-efficacy, and school involvement. *Children and Youth Services Review*, 136. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2022.106438>
- Choi, N. & Cho, H. J. (2020). Temperament and home environment characteristics as predictors of young children's learning motivation. *Early Childhood Education Journal*, 48(5), 607-620. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01019-7>
- Chowbey, P. & Barley, R. (2022). Building resilience: young children from minority ethnic backgrounds starting school in a multi-ethnic society. *British Journal of Sociology of Education*, 43(3), 415-432. <https://doi.org/10.1080/01425692.2022.2030672>
- Chung, J. B., Yeon, D., & Kim, M. K. (2023). Characteristics of victim blaming related to COVID-19 in South Korea. *Social Science & Medicine*, 320, 115668.
- Chung, L. C., Marvin, C. A. & Churchill, S. L. (2005). Teacher factors associated with preschool teacher-child relationships: Teaching efficacy and parent-teacher relationships. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 25(2), 131-142. <https://doi.org/10.1016/j.jecte.2004.03.003>
- Coba-Rodriguez, S. E. (2017). "We're gonna' do it together!": A qualitative study of school readiness beliefs and practices among low-income Latina mothers and teachers in a suburban Head Start [Doktorego-tesia]. University of Illinois at Urbana-Champaign.
- Coddington, C. H., Mistry, R. S., & Bailey, A. L. (2014). Socioeconomic status and receptive vocabulary development: Replication of the parental investment model with Chilean preschoolers and their families. *Early Childhood Research Quarterly*, 29, 538-549. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2014.06.004>
- Cohen, F. & Anders, Y. (2020). Family involvement in early childhood education and care and its effects on the social-emotional and language skills of 3-year-old children. *School Effectiveness and School Improvement*, 31(1), 125-142. <https://doi.org/10.1080/09243453.2019.1646293>
- Cohen, F., Schünke, J., Vogel, E. & Anders, Y. (2020). Longitudinal effects of the family support program Chancenreich on parental involvement and the language skills of Preschool children. *Frontiers in Psychology*, 11, 14-26. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01282>
- Colás, P. & Contreras, J. A. (2013). La participación de las familias en los centros de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 31(2), 485-499. <https://doi.org/10.6018/rie.31.2.171031>
- Colectivo Amani. (1994). *Educación cultural. Análisis y resolución de conflictos*. Editorial Popular.
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, S95-S120. <https://doi.org/10.1086/228943>
- Coleman, J. S., Campbell, E. Q., Hobson, C. J., McPartland, J., Mood, A. M.,... York, R. (1966). *Equality of educational opportunity*.
- Collet, J. (2013). *¿Cómo y para qué educan las familias hoy?: los nuevos procesos de socialización familiar*. Icaria.
- Collet, J., Besalú, X., Feu, J. & Tort, A. (2014). Escuelas, familias y resultados académicos. Un nuevo modelo de análisis de las relaciones entre docentes y progenitores para el éxito de todo el alumnado. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 18(2), 7-33
- Comer, J. (1984). Home-school relationships as they affect the academic success of children. *Urban society*, 16, 323-337. <https://doi.org/10.1177/0013124584016003006>
- Cone, L. (2021). "They would do just fine without me": experiences of private tutoring in Denmark. *ECNU Review of Education*, 4(3), 566-589. <https://doi.org/10.1177/2096531120940718>

- Connolly, P. (2006). The effects of social class and ethnicity on gender differences in GCSE attainment: A secondary analysis of the youth cohort study of England and Wales 1997–2001. *British Educational Research Journal*, 32(1), 3–21. <https://doi.org/10.1080/01411920500401963>
- Conus, X. & Fahrni, L. (2019). Routine communication between teachers and parents from minority groups: an endless misunderstanding? *Educational Review*, 71(2), 234-256. <https://doi.org/10.1080/00131911.2017.1387098>
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed approaches*. SAGE
- Creswell, J. W. & Creswell, J. D. (2018) *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Sage
- Creswell, J. W. & Poth, C. N. (2016). *Qualitative Inquiry & Research Design: Choosing among Five Approaches*. Sage
- Crosnoe, R. (2012). Family-school connections, early learning and socioeconomic inequality in the US. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 2(1), 1-36. <https://doi.org/10.4471/remie.2012.0>
- Crozier, G. (1997). Empowering the powerful: a discussion of the interrelation of government policies and consumerism with social class factors and the impact of this upon parent interventions in their children's schooling. *British Journal of Sociology of Education*, 18(2), 187–200. <https://doi.org/10.1080/0142569970180203>
- Crozier, G. (1999). Is it a case of “we know when we're not wanted?” the parents' perspective on parent-teacher roles and relationships. *Educational Research*, 41(3), 315–328. <https://doi.org/10.1080/0013188990410306>
- Crozier, G. & Davies, J. (2007). Hard to reach parents or hard to reach schools? A discussion of home-school relations, with particular reference to Bangladeshi and Pakistani parents. *British Educational Research Journal*, 33(3), 295–313. <https://doi.org/10.1080/01411920701243578>
- Cun, A. (2020). concerns and expectations: Burmese refugee parents' perspectives on their children's learning in American schools. *Early Childhood Education Journal*, 48(3), 263–272. <https://doi.org/10.1007/s10643-019-00983-z>
- Da Silva, M. & Martin, L. (2022). Migración, diferenciación y afectos: Rastros de inequidades en una escuela pública de Montevideo. *Psicoperspectivas*, 21(1), 42-52. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol21-issue1-fulltext-2490>
- Daft, R., & Lengel, R. (1986). Organizational information requirements, media richness and structural design. *Management Science*, 32(5), 554-571.
- Dahl, S. L., Andenes, E. M. & Dahl, J. Y. (2021). Questioned parents and the professional gaze. Negotiating the organizational narratives of the at-risk parent. *Journal of Children's Services*, 16(1), 1-12. <https://doi.org/10.1108/JCS-01-2020-0001>
- Davis, A. (2016). *Mujeres, raza y clase (3ª edición)*. Akal
- Dawson, A. E. & Wymbs, B. T. (2016). Validity and utility of the parent-teacher relationship scale–II. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 34(8), 751–764. <https://doi.org/10.1177/0734282915627027>
- Day, L. (2017). Case study research. In Coe, R., Waring, M., Hedgers, L.V. & Arthur, J. (Ed.), *Research methods and methodologies in education* (orr. 114-121). SAGE.
- De Graaf, N. D., De Graaf, P. M. & Kraaykamp, G. (2000). Parental cultural capital and educational attainment in the Netherlands: A Refinement of the Cultural Capital Perspective. *Sociology of Education*, 73(2), 92–111. <https://doi.org/10.2307/2673239>
- De Keyser, L., Bakker, M., Rathé, S., Wijns, N., Torbeyns, J.,...De Smedt, B. (2020). No association between the home math environment and numerical and patterning skills in a large and diverse sample of 5- to 6-year-olds. *Frontiers in Psychology*, 11, 235-247. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.547626>

- De la Orden, D. & González, C. (2005). Variables que discriminan entre alumnos de bajo y medio-alto rendimiento académico. *Revista de Investigación Educativa*, 23 (2), 573-599.
- De Landsheere, G. (1986). *La recherche en éducation dans le monde*. Presses Universitaires de France.
- De Madaria, B. & Vila, L. E. (2020). Segregaciones escolares y desigualdad de oportunidades educativas del alumnado extranjero en València. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(4), 269-299. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.4.011>
- Dearing, E., Casey, B. M., Ganley, C. M., Tillinger, M., Laski, E., & Montecillo, C. (2012). Young girls' arithmetic and spatial skills: the distal and proximal roles of family socioeconomics and home learning experiences. *Early Childhood Research Quarterly*, 27(3), 458-470. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2012.01.002>
- Del Río, M. F., Susperreguy, M. I., Strasser, K. & Salinas, V. (2017). Distinct influences of mothers and fathers on kindergartners' numeracy performance: the role of math anxiety, home numeracy practices, and numeracy expectations. *Early Education and Development*, 28(8), 939-955. <https://doi.org/10.1080/10409289.2017.1331662>
- Demack, S., Drew, D. & Grimsley, M. (2000). Minding the gap: ethnic, gender and social class differences in attainment at 16, 1988-95. *Race Ethnicity and Education*, 3(2), 117-143. <https://doi.org/10.1080/13613320050074005>
- Desforges, C. & Abouchar, A. (2003). *The impact of parental involvement, parental support and family education on pupil achievements and adjustment: a literature review*. Department for Education and Skills.
- Dettmers, S., Yotyodying, S., & Jonkmann, K. (2019). Antecedents and outcomes of parental homework involvement: How do family-school partnerships affect parental homework involvement and student outcomes? *Frontiers in Psychology*, 10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01048>
- Deutsch, M. (1973). *The resolution of conflict: Constructive and destructive processes*. Yale University Press.
- Díaz, F., Barroso, R. & López, E. A. (2021). Fondos de identidad y justicia social a través de la fotovoz "Ayotzinapa: Lugar de tortugas". *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 10(1), 83-103. <https://doi.org/10.15366/riejs2021.10.1.006>
- Dimaggio, P. (1982). Cultural capital and school success: the impact of status culture participation on the grades of U.S. High School Students. *American Sociological Review*, 47(2), 189-201. <https://doi.org/10.2307/2094962>
- Dimmock, C. A. J., O'Donoghue, T. A. & Robb, A. S. (1996). Parental involvement in schooling: An emerging research agenda. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 26, 5-20. <https://doi.org/10.1080/0305792960260102>
- Dimosthenous, A., Kyriakides, L. & Panayiotou, A. (2020). Short-and long-term effects of the home learning environment and teachers on student achievement in mathematics: a longitudinal study. *School Effectiveness and School Improvement*, 31(1), 50-79. <https://doi.org/10.1080/09243453.2019.1642212>
- DiStefano, M., O'Brien, B., Storozuk, A., Ramirez, G. & Maloney, E. (2020). Exploring math anxious parents' emotional experience surrounding math homework-help. *International Journal of Educational Research*, 99. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2019.101526>
- Domina, T. (2005). Leveling the home advantage: Assessing the effectiveness of parental involvement in elementary school. *Sociology of Education*, 78(3), 233-249. <https://doi.org/10.1177/003804070507800303>
- Dore, R. A., Logan, J., Lin, T.-J., Purtell, K. M. & Justice, L. M. (2020). associations between children's media use and language and literacy skills. *Frontiers in Psychology*, 11, 98-107. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01734>

- Douglas, S. N., Meadan, H. & Schultheiss, H. (2022). A meta-synthesis of caregivers' experiences transitioning from early intervention to early childhood special education. *Early Childhood Education Journal*, 50(3), 371-383. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01165-6>
- Dowker, A. (2021). Home numeracy and preschool children's mathematical development: expanding home numeracy models to include parental attitudes and emotions. *Frontiers in Education*, 6, 265-273. <https://doi.org/10.3389/educ.2021.575664>
- Downey, D. B. (1994). The school performance of children from single-mother and single-father families: Economic or interpersonal deprivation? *Journal of Family Issues*, 15(1), 129-147. <https://doi.org/10.1177/019251394015001006>
- Dulay, K. M., Cheung, S. K. & McBride, C. (2018). Environmental correlates of early language and literacy in low-to middle-income Filipino families. *Contemporary Educational Psychology*, 53, 45-56.
- Ebert, S., Lehrl, S. & Weinert, S. (2020). Differential effects of the home language and literacy environment on child language and theory of mind and their relation to socioeconomic background. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.555654>
- Edmonds, R. (1979). *A discussion of the literature and issues related to effective schooling*.
- Edwards, N. M. (2018). Family feedback and programmatic decision-making: Responsiveness of early childhood administrators. *Early Childhood Education Journal*, 46(4), 397-407. <https://doi.org/10.1007/s10643-017-0874-6>
- Egido, I. (2014). Marcos normativos de la participación de las familias en los sistemas educativos europeos. Una visión comparada. In Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (Ed.), *La participación de las familias en la educación escolar* (orr. 35-56). Secretaría General Técnica.
- Egido, I. (2015). Las relaciones entre familia y escuela. Una visión general. *Participación Educativa*, 7, 11-17.
- Egido, I. & Bertrán, M. (2017). Prácticas de colaboración familia-escuela en centros de éxito de entornos desfavorecidos. *Pedagogía Social: Revista Interuniversitaria*, 29, 97-110. <http://doi.org/10.SE7179/PSRI.2017.29.07>
- Egido, I. (2020). La colaboración familia-escuela: revisión de una década de literatura empírica en España (2010-2019). *Bordón: Revista de pedagogía*, 72(3), 65-84
- Elosua, P. (2019). Factores de rendimiento e inmigración. Impacto de variables individuales y escolares. *Cultura y Educación*, 31(1), 1-30. <https://doi.org/10.1080/11356405.2018.1551653>
- Emery, R. E. (1988). Children in the divorce process. *Journal of Family Psychology*, 2(2), 141-144. <https://doi.org/10.1037/h0080487>
- Englund, M. M., Luckner, A. E., Whaley, G. J. & Egeland, B. (2004). Children's achievement in early elementary school: Longitudinal effects of parental involvement, expectations, and quality of assistance. *Journal of Educational Psychology*, 96(4), 723-730. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.96.4.723>
- Epstein, J. L. (1990). School and family connections: Theory, research, and implications for integrating sociologies of education and family. *Marriage & Family Review*, 15(1-2), 99-126. https://doi.org/10.1300/J002v15n01_06
- Epstein, J. L. (1992). *School and Family Partnerships. Report No. 6*. ERIC
- Epstein, J. L. (2001). Introduction to the special section. New directions for school, family, and community partnerships in middle and high schools. *NASSP Bulletin*, 85(627), 3-6. <https://doi.org/10.1177/019263650108562701>
- Epstein, J. L. (2010). School/Family/Community partnerships: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 92, 81-96. <https://doi.org/10.1177/003172171009200326>

- Epstein, J. L. (2016). Commentary: School, family, and community partnerships. *LEARNing Landscapes*, 10(1), 25-36.
- Epstein, J. L. & Salinas, K. C. (2004). Partnering with families and communities. *Educational Leadership*, 61(8), 12-18.
- Epstein, J. L., Sanders, M. G., Simon, B. S., Salinas, K. C.,...Van Voorhis, F. L. (2009). *School, family and community partnerships: your handbook for action*. Thousand Oaks.
- Epstein, J. L. & Sheldon, S. (2002). Present and accounted for: Improving student attendance through family and community involvement. *The Journal of Educational Research*, 95(5), 308-318. <https://doi.org/10.1080/00220670209596604>
- Erdreich, L. (2020). Mediating intimacy: parent-teacher digital communication and perceptions of 'proper intimacy' among early childhood educators. *International Studies in Sociology of Education*. <https://doi.org/10.1080/09620214.2020.1807387>
- Escobar, J. P., Rosas-Díaz, R., Ceric, F., Aparicio, A., Arango, P.,... & Urzúa, D. (2018). El rol de las funciones ejecutivas en la relación entre el nivel socioeconómico y el desarrollo de habilidades lectoras y matemáticas. *Cultura y Educación*, 30(2), 368-392. <https://doi.org/10.1080/11356405.2018.1462903>
- Esteban-Guitart, M. & Vila, I. (2013). La modificación de las creencias sobre las familias de origen inmigrante por parte de docentes después de participar en el proyecto educativo fondos de conocimiento. *Cultura y Educación*, 25(2), 241-254. <https://doi.org/10.1174/113564013806631282>
- Etxeberria, F. & Intxausti, N. (2013). La percepción de los tutores sobre la implicación educativa de las familias inmigrantes. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 24(3), 43-62.
- Etxeberria, F., Intxausti, N. & Joaristi, L. J. (2013). Factores que favorecen la implicación educativa de las familias inmigrantes con hijos en educación primaria. *Revista Psicodidáctica*, 18, 109-135. <http://dx.doi.org/10.1387/revpsicodidact.5684>
- Eurydice. (1997). *El papel de los padres en los sistemas educativos de la Unión Europea*. Unidad Europea de Eurydice. <https://qoo.gl/r4fwj6>
- Evans, J., Davies, B. & Penney, D. (1997). Making progress? Sport policy, women and innovation in physical education. *European Journal of Physical Education*, 2(1), 39-50. <https://doi.org/10.1080/1740898970020104>
- Falbo, T., Lein, L. & Amador, N. A. (2001). Parental involvement during the transition to high school. *Journal of Adolescent Research*, 16(5), 511-529. <https://doi.org/10.1177/0743558401165006>
- Fan, X. & Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 13(1), 1-22. <https://doi.org/10.1023/A:1009048817385>
- Fan, W., Li, N. & Sandoval, J. R. (2018). A reformulated model of barriers to parental involvement in education: comment on Hornby and Lafaele (2011). *Educational Review*, 70(1), 120-127. <https://doi.org/10.1080/00131911.2018.1388614>
- Fan, W., Williams, C. M. & Corkin, D. M. (2011). A multilevel analysis of student perceptions of school climate: The effect of social and academic risk factors. *Psychology in the Schools*, 48(6), 632-647. <https://doi.org/10.1002/pits.20579>
- Fan, W., Williams, C. M. & Wolters, C. A. (2012). Parental involvement in predicting school motivation: Similar and differential effects across ethnic groups. *The Journal of Educational Research*, 105(1), 21-35. <https://doi.org/10.1080/0022671.2010.515625>
- Fanon, F. (2009). *Piel negra, mascarar blancas*. Akal.
- Fantuzzo, J. W., Tighe, E. & Childs, S. (2000). Family Involvement Questionnaire: A multivariate assessment of family participation in early childhood education. *Journal of Educational Psychology*, 92(2), 367-376. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.92.2.367>

- Fenech, M. & Skattebol, J. (2021). Supporting the inclusion of low-income families in early childhood education: an exploration of approaches through a social justice lens. *International Journal of Inclusive Education*, 25(9), 1042-1060. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1597929>
- Fernández-Larragueta, S., Fernández-Sierra, J. & Roderigo, M. (2017). Expectativas socioeducativas de alumnas inmigrantes: escuchando sus voces. *Revista de Investigación Educativa*, 35(2), 483-498. <https://doi.org/10.6018/rie.35.2.257591>
- Fernández-Sierra, J. (2017). Alumnado inmigrante en la ESO: Vulnerabilidad pedagógica del sistema educativo. *Educación XX1*, 20(1), 121-140. <http://dx.doi.org/10.5944/educXX1.12855>
- Fischer, S., Barnes, R. K. & Kilpatrick, S. (2019). Equipping parents to support their children's higher education aspirations: A design and evaluation tool. *Educational review*, 71(2), 198-217. <https://doi.org/10.1080/00131911.2017.1379472>
- Flecha, A., García, R., Gómez, A. & Latorre, A. (2009). Participación en escuelas de éxito: una investigación comunicativa del proyecto Includ-ed. *Cultura y educación*, 21(2), 183-196. <https://doi.org/10.1174/113564009788345899>
- Flick, U. (2015). *El diseño de investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- Flores, O. & Kyere, E. (2021). Advancing equity-based school leadership: The importance of family-school relationships. *The Urban Review*, 53, 127-144. <https://doi.org/10.1007/s11256-020-00557-z>
- Formichella, M. M. y Krüger, N. (2017). Reconociendo el carácter multifacético de la educación: Los determinantes de los logros cognitivos y no-cognitivos en la escuela media Argentina. *El Trimestre Económico*, 84(333), 165-191. <https://doi.org/10.20430/ete.v84i333.266>
- Forneris, T., Camiré, M., & Williamson, R. (2015). Extracurricular activity participation and the acquisition of developmental assets: Differences between involved and noninvolved Canadian high school students. *Applied Developmental Science*, 19(1), 47-55. <https://doi.org/10.1080/10888691.2014.980580>
- Forsberg, S. (2022). The symbolic gift of education in migrant families and compromises in school choice. *British Journal of Sociology of Education*. <https://doi.org/10.1080/01425692.2022.2051432>
- Forsberg, E., Hallsén, S., Karlsson, M., Bowden, H. M.,... Svahn, J. (2021). Lärhjälps som skuggutbildning i Sverige: Logiken i jämlikhet i "en skola för alla". *ECNU Review of Education*, 4(3), 494-519. <https://doi.org/10.1177/2096531120966334>
- Frias de Val, A-S. (2014). Evolución del marco normativo español sobre la participación de las familias. In Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (Ed.), *La participación de las familias en la educación escolar* (orr. 57-80). Secretaría General Técnica.
- Frijters, J. C., Barron, R. W. & Brunello, M. (2000). Direct and mediated influences of home literacy and literacy interest on pre-readers' oral vocabulary and early written language skills. *Journal of Educational Psychology*, 92(3), 466-477. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.92.3.466>
- Frioux, S., Wood, J., Fakeye, O., Luan, X.,... Rubin, D. (2014). Longitudinal association of county-level economic indicators and child maltreatment incidents. *Maternal and Child Health Journal*, 18(9), 2202-2208. <https://doi.org/10.1007/s10995-014-1469-0>
- Fundación "La Caixa". (2010). *Fracaso y abandono escolar en España*.
- Furstenberg, F. F. J., Nord, C. W., Peterson, J. L. & Zill, N. (1983). The life course of children of divorce: marital disruption and parental contact. *American Sociological Review*, 48(5), 656-668. <https://doi.org/10.2307/2094925>
- Galindo, C., Sonnenschein, S. & Montoya-Ávila, A. (2019). Latina mothers' engagement in children's math learning in the early school years: conceptions of math and socialization practices. *Early Childhood Research Quarterly*, 47(2), 271-283. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.11.007>

- Gamazo, A., Martínez-Abad, F., Olmos-Migueláñez, S. & Rodríguez-Conde, M. J. (2018). Evaluación de factores relacionados con la eficacia escolar en PISA 2015. Un análisis multinivel. *Revista de Educación*, 379, 56-84.
- García, D. & Hasson, D. (2004). Implementing family literacy programs for linguistically and culturally diverse populations: Key elements to consider. *School Community Journal*, 14(1), 113–137.
- García, R., Penna, M., Sánchez, M., Salguero, J. M. & Moreno, I. (2020). Análisis de los itinerarios de éxito de estudiantes migrantes y estudiantes trans que alcanzaron estudios universitarios, desde una perspectiva educativa inclusiva. *Revista Complutense de Educación*, 31(2), 207-218. <https://dx.doi.org/10.5209/rced.62016>
- García-Coll, C., Akiba, D., Palacios, N., Bailey, B., Silver, R., DiMartino, L. & Chin, C. (2002). Parental involvement in children's education: Lessons from three immigrant groups. *Parenting: Science and Practice*, 2(3), 303–324. https://doi.org/10.1207/S15327922PAR0203_05
- García-Ramos, J. M., Lacalle-Noriega, M., Valbuena-Martínez, M. C. & Polaino-Lorente, A. (2019). Relaciones familiares y tiempo compartido y su efecto en el bienestar de los adolescentes. *Revista Complutense de Educación*, 30(3), 895-916. <http://dx.doi.org/10.5209/RCED.59562>
- García-Sanz, M. P., Gomariz, M. Á., Hernández-Prados, M. Á. & Parra, J. (2010). La comunicación entre la familia y el centro educativo, desde la percepción de los padres y madres de los alumnos. *Educación siglo XXI*, 28(1), 157-187.
- García-Sanz, M. P., Hernández-Prados, M. Á., Galián-Nicolás, B., & Belmonte-Almagro, M. L. (2020). Docentes, familias y órganos de representación escolar. *Estudios sobre Educación*, 38, 125-144. <https://doi.org/10.15581/004.38.125-144>
- García-Yepes, K. (2017). Procesos de integración social de inmigrantes en escuelas de Huelva, España. *Alteridad*, 12(2), 188-200. <https://doi.org/10.17163/alt.v12n2.2017.05>
- García-Yeste, C., Miró, M. I. & Larena, R. (2012). Participación de las "Otras Mujeres" en las escuelas: superando estereotipos de género y mejorando el aprendizaje. *REMIE: Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 2(1), 37-55.
- Garreta, J. (2003). *El espejismo intercultural. La escuela de Cataluña ante la diversidad cultural*. CIDE
- Garreta, J. (2008). *La participación de las familias en la escuela pública: Las asociaciones de madres y padres del alumnado*. CEAPA
- Garreta, J. (2009). Escuela y familias inmigradas: relaciones complejas. *Revista Complutense de Educación*, 20(2), 275-21.
- Garreta, J. (2012). *Famílies i escoles. La participació de les famílies als centres educatius*. La Paeria.
- Garreta, J. (2013). La participación de las familias en la escuela: una cuestión pendiente. *Documentación social*, 171, 101-124.
- Garreta, J. (2015). La comunicación familia-escuela en educación infantil y primaria. *Revista de Sociología de la Educación RASE*, 8(1), 71-85.
- Garreta, J. (2016a). Fortalezas y debilidades de la participación de las familias en la escuela. *Perspectiva Educativa*, 55(2), 141-157.
- Garreta, J. (2016b). Las asociaciones de madres y padres en los centros escolares de Cataluña: puntos fuertes y débiles. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 19(1), 47-59.
- Garreta, J. & Llevot-Calvet, N. (2022). Escuela y familias de origen extranjero. Canales y barreras a la comunicación en la educación primaria. *Educación XXI*, 25(2), 315-335. <https://doi.org/10.5944/educxx1.31840>
- Garreta, J. & Macià, M. (2017). La comunicación familia-escuela. In J. Garreta, J. (Coord.), *Familias y escuelas. Discursos y prácticas sobre la participación en la escuela* (orr. 71-98). Pirámide.

- Gayle, V., Murray, S. & Connelly, R. (2016). Young people and school general certificate of secondary education attainment: looking for the 'missing middle'. *British Journal of Sociology of Education*, 37(3), 350–370. <https://doi.org/10.1080/01425692.2014.935292>
- Gayle, V., Playford, C. J. & Connelly, R. (2020). Social class inequalities in Scottish school qualifications. *Contemporary Social Science*, 16, 294–308.
- Geoffroy, M. J. C. (2020). Representaciones sociales de la relación familia-escuela-profesorado en el contexto educacional municipal y privado. In Cárcamo, H. & Mora, M. L. (Ed.), *Familia, escuela y sociedad. Múltiples miradas para un fenómeno complejo* (orr. 90-110). Ediciones Universidad del Bio-Bio.
- Gershenson, S. (2013). Do summer time-use gaps vary by socio-economic status? *American Educational Research Journal*, 50(6), 1219–1248.
- Ghosh, P. & Bray, M. (2020). School systems as breeding grounds for shadow education: Factors contributing to private supplementary tutoring in West Bengal, India. *European Journal of Education*, 55(3), 342-360. <https://doi.org/10.1111/ejed.12412>
- Gigli, A., Demozzi, S. & Pina-Castillo, M. (2019). La alianza educativa escuela/familia y los grupos de chat de padres: una mirada a la situación italiana. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(3), 15-30. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.22.3.389271>
- Gil, A., Antelm-Lanzat, A., Cacheiro-González, M. & Pérez-Navío, E. (2021). The effect of family support on student engagement: Towards the prevention of dropouts. *Psychology in the Schools*, 58(6), 1082-1095. <https://doi.org/10.1002/pits.22490>
- Gil-Flores, J. (2011). Estatus socioeconómico de las familias y resultados educativos logrados por el alumnado. *Cultura y Educación*, 23(1), 141-154. <http://dx.doi.org/10.1174/113564011794728597>
- Gil-Flores, J. (2013). Medición del nivel socioeconómico familiar en el alumnado de Educación Primaria. *Revista de Educación*, 362, 298-322. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-362-162>
- Gil-Madrona, P., Martínez-López, M. & Sáez-Sánchez, M. B. (2019). Factores objetivos y subjetivos asociados al rendimiento del alumnado español en ciencias en PISA 2015. *Cultura y Educación*, 31(4), 671-715. <https://doi.org/10.1080/11356405.2019.1656485>
- Giordano, K., Interra, V. L., Stillo, G. C., Mims, A. T. & Block-Lerner, J. (2021). Associations between child and administrator race and suspension and expulsion rates in community childcare programs. *Early Childhood Education Journal*, 49(1), 125-133. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01049-1>
- Girbés-Peco, S., Gairal-Casadó, R. & Torrego-Egido, L. (2019). Participación de mujeres gitanas y marroquíes en la formación de familiares: beneficios educativos y psicosociales. *Cultura y Educación*, 31(4), 754-779. <https://doi.org/10.1080/11356405.2019.1656487>
- Giró, J. & Andrés, S. (2017). La participación del profesorado en la escuela. In Garreta, J. (Coord.), *Familias y escuelas. Discurso y prácticas sobre la participación en la escuela*. (orr. 125-147). Ediciones Pirámide.
- Gisewhite, R. A., Jeanfreau, M. M. & Holden, C. L. (2021). A call for ecologically-based teacher-parent communication skills training in pre-service teacher education programmes. *Educational Review*, 73(5), 597-616. <https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1666794>
- Godás-Otero, A., Lorenzo-Moledo, M., Santos-Rego, M. A., & García-Álvarez, J. (2019). El entorno del proceso de implicación familiar: bases empíricas para el diseño de un programa de intervención. *Pedagogía Social*, 34, 81-96.
- Goldsmith, J. S. & Kurpius, S. E. R. (2018). Fostering the academic success of their children: Voices of Mexican immigrant parents. *The Journal of Educational Research*, 111(5), 564-573. <https://doi.org/10.1080/00220671.2017.1323717>
- Gomariz, M. A., Hernández-Prados, M. A Parra, J. & García-Sanz, M. P. (2015). Prácticas docentes en educación infantil que facilitan la participación familiar en el centro educativo. In: Maquilón, J. J. & Orcajada, N. (Koord), *Investigación y acción educativa en infantil y primaria* (orr. 161-172). Editum Editores de la Universidad de Murcia.

- Gomariz, M. Á., Parra, J., García-Sanz, M. P. & Hernández-Prados, M. A. (2019a). De lo formal a lo real. Análisis de la participación familiar en asociaciones de madres y padres y consejos escolares. *Aula Abierta*, 48(1), 85-96. <https://doi.org/10.17811/rifie.48.1.2019.85-96>
- Gomariz, M. Á., Martínez-Segura, M. J. & Parra, J. (2019b). Desde la implicación en el hogar de las familias a la facilitación de los docentes en un contexto multicultural. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(3), 45-60. <https://doi.org/10.6018/reifop.389631>
- Gonzalez, J. E., Bengochea, A., Justice, L., Yeomans-Maldonado, G. & McCormick, A. (2019). Native Mexican parents' beliefs about children's literacy and language development: a mixed-methods study. *Early Education Development*, 30(2), 259-279. <https://doi.org/10.1080/10409289.2018.1542889>
- González-Patiño, J. & Esteban-Guitart, M. (2021). Fondos de conocimiento para la justicia social. Alianzas familia-escuela para la transformación educativa. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 10(1), 5-10. <https://doi.org/10.15366/rieis2021.10.1>
- González, N. & Moll, L. C. (2002). Cruzando El Puente: Building bridges to Funds of Knowledge. *Educational Policy*, 16(4), 623-641. <https://doi.org/10.1177/0895904802016004009>
- Goodall, J. (2016). Technology and school-home communication. *International Journal of Pedagogies and Learning*, 11(2), 118-131. <https://doi.org/10.1080/22040552.2016.1227252>
- Goodall, J. (2021). Parental engagement and deficit discourses: Absolving the system and solving parents. *Educational Review*, 73(1), 98-110. <https://doi.org/10.1080/00131911.2018.1559801>
- Gordon, M. S. & Cui, M. (2012). The effect of school-specific parenting processes on academic achievement in adolescence and young adulthood. *Family Relations*, 61, 728-741. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2012.00733.x>
- Gracia, E., López-Quílez, A., Marco, M. & Lila, M. (2018). Neighborhood characteristics and violence behind closed doors: the spatial overlap of child maltreatment and intimate partner violence. *PLoS One*, 13(6). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0198684>
- Graham, A., Truscott, J., O'Byrne, C., Considine, G.,...Western, M. (2021). Disadvantaged families' experiences of home-school partnerships: navigating agency, expectations and stigma. *International Journal of Inclusive Education*, 25(11), 1236-1251. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1607913>
- Graham-Clay, S. (2005). Communicating with parents: Strategies for teachers. *The School Community Journal*, 15(1), 117-130.
- Greco, S. & Goenechea, C. (2022). Posibilidades y límites de la integración escolar del alumnado procedente del sur de Europa en las escuelas de Ámsterdam. *Psicoperspectivas*, 21(1), 99-110. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol21-issue1-fulltext-2539>
- Greenwood, C. R., Schnitz, A. G., Carta, J. J., Wallisch, A. & Irvin, D. W. (2020). A systematic review of language intervention research with low-income families: A word gap prevention perspective. *Early Childhood Research Quarterly*, 50(1), 230-245. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.04.001>
- Gregory, A. & Rimm-Kaufman, S. (2008). Positive Mother-child Interactions in Kindergarten: Predictors of School Success In High School. *School Psychology Review*, 37, 499-515.
- Grolnick, W. S., Benjet, C., Kurowski, C. O. & Apostoleris, N. H. (1997). Predictors of parent involvement in children's schooling. *Journal of Educational Psychology*, 89(3), 538-548.
- Grolnick, W. S. & Slowiaczek, M. L. (1994). Parents' involvement in children's schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model. *Child Development*, 65(1), 237-252.
- Grosfoguel, R. (2013). Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI. *Tabula Rasa*, 19, 31-58. <https://doi.org/10.25058/20112742.153>

- Gubbins, V. (2013). La Experiencia subjetiva del proceso de elección de establecimiento educacional en apoderados de escuelas municipales de la Región Metropolitana: una experiencia subjetiva. *Estudios pedagógicos*, 39(2), 165-178. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052013000200011>
- Gubbins, V. (2020). Hacia un marco eco-constructivista estructural de las relaciones entre familias, escuela en contexto de desigualdad educativa. In Cárcamo, H. & Mora, M. L. (Ed.), *Familia, escuela y sociedad. Múltiples miradas para un fenómeno complejo* (orr. 42-66). Ediciones Universidad del Bio-Bio.
- Gubbins, V. & Otero, G. (2016). Effects of Chilean schools' accountability on parent participation. *Revista de Educación*, 372, 9-34. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2015-372-313>
- Gubbins, V. & Otero, G. (2020): Determinants of parental involvement in primary school: evidence from Chile, *Educational Review*, 72(2). <https://doi.org/10.1080/00131911.2018.1487386>
- Guinosso, S. A., Johnson, S. B. & Riley, A. W. (2016). Multiple adverse experiences and child cognitive development. *Pediatric research*, 79(1), 220-226. <https://doi.org/10.1038/pr.2015.195>
- Gutiérrez-Fresneda, R., Jiménez-Pérez, E., & De-Vicente-Yagüe-Jara, I. M. (2020). Efecto del trabajo cooperativo en el aprendizaje de la escritura mediante la implicación familiar. *Estudios sobre Educación*, 39, 229-246. <https://doi.org/10.15581/004.39.229-246>
- Guryan, J., Hurst, E. & Kearney, M. (2008). Parental education and parental time with children. *Journal of Economic Perspectives*, 22(3), 23–46.
- Hajisoteriou, C., Karousiou, C. & Angelides, P. (2018). Successful components of school improvement in culturally diverse schools. *School effectiveness and school improvement*, 29(1), 91-112. <https://doi.org/10.1080/09243453.2017.1385490>
- Hampden-Thompson, G. & Galindo, C. (2015). Family structure instability and the educational persistence of young people in England. *British Educational Research Journal*, 41(5), 749–766. <https://doi.org/10.1002/berj.3179>
- Harper, S. N., & Pelletier, J. (2010). Parent involvement in early childhood: A comparison of English language learners and English first language families. *International Journal of Early Years Education*, 18(2), 123-141. <https://doi.org/10.1080/09669760.2010.496162>
- Harris, A. & Goodall, J. (2008). Do parents know they matter? Engaging all parents in learning. *Educational Research*, 50(3), 277-289. <https://doi.org/10.1080/00131880802309424>
- Hart, S. A., Ganley, C. M. & Purpura, D. J. (2016). Understanding the home math environment and its role in predicting parent report of children's math skills. *PLoS ONE*, 11(12). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0168227>
- Harwood, V. & Murray, N. (2019). Strategic discourse production and parent involvement: including parent knowledge and practices in the Lead My Learning campaign. *International Journal of Inclusive Education*, 23(4), 353-368. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1571119>
- Hattie, J. A. C. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.
- Head, E. (2020). Digital technologies and parental involvement in education: the experiences of mothers of primary school-aged children. *British Journal of Sociology of Education*, 41(5), 593–607. <https://doi.org/10.1080/01425692.2020.1776594>
- Heath, D., Maghrabi, R. & Carr, N. (2015). Implications of Information and Communication Technologies (ICT) for school-home communication. *Journal of Information Technology Education: Research*, 14, 363-396.
- Heidlage, J. K., Cunningham, J. E., Kaiser, A. P., Trivette, C. M., Bartona, E. E.,... Roberts, M. Y. (2020). The effects of parent-implemented language interventions on child linguistic outcomes: A meta-analysis. *Early Childhood Research Quarterly*, 50, 6–23. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.12.006>

- Hemmerechts, K., Agirdag, O. & Kavadias, D. (2017). The relationship between parental literacy involvement, socio-economic status and reading literacy. *Educational Review*, 69(1), 85–101
- Hemmerechts, K. (2021). The adjustment of home-based parental literacy involvement to the level of reading literacy of pupils in primary school: a quantitative formalisation and empirical test. *Educational Review*, 73(5), 617-637. <https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1666795>
- Herbers, J. E., Cutuli, J. J., Supkoff, L. M., Heistad, D., Chan, C. K.,... & Masten, A. S. (2012). Early reading skills and academic achievement trajectories of students facing poverty, homelessness, and high residential mobility. *Educational Researcher*, 41, 366–374. <https://doi.org/10.3102/0013189X12445320>
- Hernández, E. & Bazán, A. (2016). Efectos contextuales, socioeconómicos y culturales, sobre los resultados de México en lectura en PISA 2009. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(2), 79-95. <https://doi.org/10.15366/reice2016.14.2.005>
- Hernández-Prados, M. Á., Gomariz, M. Á., Parra, J., & García, M. P. (2015). El sentimiento de pertenencia en la relación entre familia y escuela. *Participación Educativa*, 7, 49-57.
- Hernández-Prados, M. Á., Gomariz, M. Á., Parra, J., & García, M. P. (2016). Familia, inmigración y comunicación con el centro escolar: un estudio comparativo. *Educación XX1*, 19(2), 127-151.
- Hernández-Prados, M. A., García-Sanz, M. A., Parra, J. & Gomariz, M. A. (2017). Involvement of immigrant families in the school life. *Social and Behavioral Sciences*, 237, 157-163. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.057>
- Hernández-Prados, M. A., García-Sanz, M. A., Galián-Nicolás, B. & BelmonteAlmagro, M. L. (2019a). Implicación de familias y docentes en la formación familiar. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(3), 61-75. <https://doi.org/10.6018/reifop.388971>
- Hernández-Prados, M. A., García-Sanz, M. P., Gomariz, M. A. & Parra, J. (2019b). Perfiles de participación familiar en Educación Secundaria Obligatoria. *Anales de Psicología*, 35(1), 84-94. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.35.1.325981>
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw Hill.
- Hill, N. E. & Taylor, L. C. (2004). Parental school involvement and children's academic achievement: Pragmatics and issues. *Current directions in psychological science*, 13(4), 161–164. <https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2004.00298.x>
- Hill, N. E. & Tyson, D. F. (2009). Parental involvement in middle school: a meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, 45(3), 740-763. <https://doi.org/10.1037/a0015362>
- Hindin, A., Steiner, L. M. & Dougherty, S. (2017). Building our capacity to forge successful home-school partnerships: Programs that support and honor the contributions of families. *Childhood Education*, 93(10), 10–19.
- Ho, L. H., Hung, C. L. & Chen, H. C. (2013). Using theoretical models to examine the acceptance behavior of mobile phone messaging to enhance parent-teacher interactions. *Computers & Education*, 61, 105-114. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.09.009>
- Hodgkins, A. (2022). Exploring early childhood practitioners' perceptions of empathy with children and families: initial findings. *Educational Review*. <https://doi.org/10.1080/00131911.2021.2023471>
- Hof, S. (2014). Does private tutoring work? The effectiveness of private tutoring: A nonparametric bounds analysis. *Education Economics*, 22(4), 347–366. <https://doi.org/10.1080/09645292.2014.908165>
- Hofslundsengen, H., Gustafsson, J. E. & Hagtvet, B. E. (2019). Contributions of the home literacy environment and underlying language skills to preschool invented writing. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 63(5), 653–669.
- Holmes, J. G. & Rempel, J. K. (1989). Trust in close relationships. In Hendrick, C. (Ed.), *Close relationships* (orr. 187–220). Sage.

- Hoover-Dempsey, K. V. & Sandler, H. M. (1995). Parental Involvement in Children's Education: Why Does It Make a Difference?. *Teachers College Record*, 97(2), 310–331. <https://doi.org/10.3102/00346543067001003>.
- Hoover-Dempsey, K. V. & Sandler, H. M. (1997). Why do parents become involved in their children's education? *Review of educational research*, 67(1), 3–42. <https://doi.org/10.3102/00346543067001003>
- Hoover-Dempsey, K. V., Walker, J. M. T., Sandler, H. M., Whetsel, D., Green, C. L.,... Closson, K. (2005). Why do parents become involved? Research findings and implications. *The Elementary School Journal*, 106(2), 105–130. <https://doi.org/10.1086/499194>
- Hornby, G. (1990). The organization of parent involvement. *School Organisation*, 10, 247–252. <https://doi.org/10.1080/0260136900100209>
- Hornby, G. & Lafaele, R. (2011). Barriers to parental involvement in education: An explanatory model. *Educational Review*, 63(1), 37–52. <https://doi.org/10.1080/00131911.2010.488049>
- Hornby, G. & Blackwell, I. (2018). Barriers to parental involvement in education: An update. *Educational review*, 70(1), 109-119. <https://doi.org/10.1080/00131911.2018.1388612>
- Houtenville, A. & Smith, K. (2008). Parental effort, school resources, and student achievement. *The Journal of Human Resources*, 43, 437–453. <http://dx.doi.org/10.1353/jhr.2008.0027>
- Hu, A. & Huang, L. (2021). Policy review on the Norwegian initiative of offering free homework assistance in schools. *ECNU Review of Education*, 4(3), 640-651. <https://doi.org/10.1177/2096531120970951>
- Huntsinger, C. S., Jose, P. E., Liaw, F-R. & Ching, W-D. (1997). Cultural differences in early mathematics learning: a comparison of euro-American, Chinese-American, and Taiwan-Chinese families. *International Journal of Behavioral Development*, 21(2), 371–388. <https://doi.org/10.1080/016502597384929>
- Huntsinger, C. S., & Jose, P. E. (2009). Parental involvement in children's schooling: Different meanings in different cultures. *Early Childhood Research Quarterly*, 24(4), 398-410. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2009.07.006>
- Ikuspegi. (2021). *Panorámica 81, población de origen extranjero en la CAE 2021*.
- Incognito, O., Tarchi, C. & Pinto, G. (2022). La relación entre el nivel socioeconómico a nivel de centro escolar y la alfabetización emergente en Italia. *Culture and Education*, 34(1), 102-139. <https://doi.org/1080/11356405.2021.2006909>
- Inoue, T., Georgiou, G. K., Muroya, N., Maekawa, H. & Parrila, R. (2018). Can earlier literacy skills have a negative impact on future home literacy activities? Evidence from Japanese. *Journal of Research in Reading*, 41(1), 159–175.
- Inoue, T., Manolitsis, G., de Jong, P. F., Landerl, K.,... Georgiou, G. K. (2020). Home Literacy Environment and Early Literacy Development Across Languages Varying in Orthographic Consistency. *Frontiers in Psychology*, 11, 76-87. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01923>
- Intxausti, N. (2010). *Expectativas e implicación educativa de las familias inmigrantes de escolares en Educación Primaria de la CAPV: bases para la intervención educativa* [Doktorego-tesia]. Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Intxausti, N. Etxeberria, F. & Joaristi, L. (2014). ¿Coinciden las expectativas escolares de la familia y del profesorado acerca del alumnado de origen inmigrante?. *RELIEVE*, 20(1). <http://dx.doi.org/10.7203/relieve.20.1.3804>
- Irakas-sistema ebaluatu eta ikertzeko erakundea. (2014). *ED13. Txosten exekutiboa. LHko 4. Maila*.
- Irakas-sistema ebaluatu eta ikertzeko erakundea. (2015). *ED13. Ikasle etorkinak Euskadin*.
- Irakas-sistema ebaluatu eta ikertzeko erakundea. (2016). *Ebaluazio Diagnostikoa. 2015. Txosten exekutiboa. LH 4*.

- Irakas-sistema ebaluatu eta ikertzeko erakundea. (2017). *Ikasle etorkinak Euskadin: Ezaugarriak eta emaitzen analisia*.
- Irakas-sistema ebaluatu eta ikertzeko erakundea. (2018). *Ebaluazio Diagnostikoa. 2017. Txosten exekutiboa*.
- Irakas-sistema ebaluatu eta ikertzeko erakundea. (2022). *Ebaluazio Diagnostikoa. 2019. Txosten exekutiboa*.
- Irakas-sistema ebaluatu eta ikertzeko erakundea & Euskal Herriko Unibertsitatea. (2012). *Balio erantsi handiko ikastetxeen ezaugarriak eta jardunbide egokiak*.
- Irakas-sistema ebaluatu eta ikertzeko erakundea & Euskal Herriko Unibertsitatea. (2015). *Eskolaren eraginkortasuna Euskadiko ikastetxeetan. Behin betiko txostena (2011-2015)*.
- Irakas-sistema ebaluatu eta ikertzeko erakundea & Euskal Herriko Unibertsitatea. (2022). *EAEko eskolen eraginkortasunaren eta hobekuntzaren gaineko txostena 2015-2019*.
- Izzo, C., Weissberg, R., Kasprow, W. & Fendrich, M. (1999). A longitudinal assessment of teacher perceptions of parent involvement in children's education and school performance. *American Journal of Community Psychology*, 27(6), 817–839. <https://doi.org/10.1023/A:1022262625984>
- Jacobs, N. & Harvey, D. (2005). Do parents make a difference to children's academic achievement? Differences between parents of higher and lower achievement students. *Educational Studies*, 31(4), 431-448. <https://doi.org/10.1080/03055690500415746>
- Jahreie, J. (2022). The standard school-ready child: the social organization of 'school-readiness'. *British Journal of Sociology of Education*. <https://doi.org/10.1080/01425692.2022.2038542>
- Jansen, D., Elffers, L. & Jak, S. (2022). A cross-national exploration of shadow education use by high and low SES families. *International Studies in Sociology of Education*. <https://doi.org/10.1080/09620214.2021.1880332>
- Jarvis, S., Williams, M., Rainer, P., Saunders, J. & Mullen, R. (2020). The relationship of family characteristics, parental beliefs and parenting behaviours with the fundamental movement proficiency of primary school children in South East Wales. *European Physical Education Review*, 26(4), 970-986. <https://doi.org/10.1177/1356336X20915225>
- Jencks, C. & Mayer, S. E. (1990). The social consequences of growing up in a poor neighborhood. In Lynn, L. E. & McGeary, M. G. H. (Eds.), *Inner-city poverty in the United States* (orr. 348- 363). National Academy Press.
- Jeynes, W. H. (2003). A meta-analysis: the effects of parental involvement on minority children's academic achievement. *Education and Urban Society*, 35(2), 202–218.
- Jeynes, W. H. (2005a). A meta-analysis of the relation of parental involvement to urban elementary school student academic achievement. *Urban Education*, 40(3), 237–269. <https://doi.org/10.1177/0042085905274540>
- Jeynes, W. H. (2005b). The effects of parental involvement on the academic achievement of African American youth. *Journal of Negro Education*, 74(3), 260-274
- Jeynes, W. H. (2007). The relationship between parental involvement and urban secondary school student academic achievement: A Meta-Analysis. *Urban Education*, 42(1), 82–110. <https://doi.org/10.1177/0042085906293818>
- Jeynes, W. H. (2010). The salience of the subtle aspects of parental involvement and encouraging that involvement: Implications for school-based programs. *Teachers College Record*, 112(3), 747-774.
- Jeynes, W. (2012). A meta-analysis of the efficacy of different types of parental involvement programs for urban students. *Urban Education*, 47(4), 706–742. <https://doi.org/10.1177/0042085912445643>
- Jeynes, W. H. (2016a). a meta-analysis: the relationship between parental involvement and African American school outcomes. *Journal of Black Studies*, 47(3), 195-216.

- Jeynes, W. H. (2016b). A meta-analysis: the relationship between parental involvement and latino student outcomes. *Education and Urban Society*, 49(1), 4-28.
- Jeynes, W. H. (2022). A meta-analysis: the relationship between the parental expectations component of parental involvement with students' academic achievement. *Urban Education*. <https://doi.org/10.1177/00420859211073892>
- Ji, C. S. & Koblinsky, S. A. (2009). Parent involvement in children's education: An exploratory study of urban, Chinese immigrant families. *Urban Education*, 44(6), 687-709. <https://doi.org/10.1177/0042085908322706>
- Joiko, S., & Cortés, A. (2022). Jerarquías, asimilacionismo y resistencias: Experiencias migratorias en el campo escolar del Norte Grande de Chile. *Psicoperspectivas*, 21(1), 65-75. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol21-issue1-fulltext-2525>
- Jones, J. C., Hampshire, P. K. & McDonnell, A. P. (2020). Authentically preparing early childhood special education teachers to partner with families. *Early Childhood Education Journal*, 48(6), 767-779. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01035-7>
- Jordan, G. E., Snow, C. E. & Porche, M. V. (2000). Project EASE: The effect of a family literacy project on kindergarten students' early literacy skills. *Reading Research Quarterly*, 35(4), 524-546. <https://doi.org/10.1598/RRQ.35.4.5>
- Jauristi, P. (2003). *Gizarte ikerketarako teknikak, teoria eta adibideak*. Argitalpen zerbitzua Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Justice, L. M., Jiang, H., Purtell, K. M., Schmeer, K., Boone, K.,... Salsberry, P. J. (2019). Conditions of poverty, parent-child interactions, and toddlers' early language skills in low-income families. *Maternal and Child Health Journal*, 23(7), 971-978. <https://doi.org/10.1007/s10995-018-02726-9>
- Justice, L. M., Purtell, K. M., Bleses, D. & Cho, S. (2020). Parents' growth mindsets and home-learning activities: a cross-cultural comparison of Danish and US parents. *Frontiers in Psychology*, 11, 55-65. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01365>
- Kalchman, M. (2011). Using the math in everyday life to improve student learning. *Middle School Journal*, 43, 24-31.
- Katartzi, E. (2017). Youth, family and education: exploring the Greek case of parentocracy. *International Studies in Sociology of Education*, 26(3), 310-325. <https://doi.org/10.1080/09620214.2017.1300067>
- Katsillis, J. & R. Rubinson. (1990). Cultural capital, student achievement, and educational reproduction: the case of Greece. *American Sociological Review*, 55(2), 270-279. <https://doi.org/10.2307/2095632>
- Keetanjaly, A., Kadir, S. A., Luan, W. S. & Abdullah, A. (2019). The role of creativity in principals' leadership practices towards parental involvement: The mediating role of school practices and school climate. *International Journal of Educational Management*, 33(6), 1352-1365. <https://doi.org/10.1108/IJEM-11-2018-0348>
- Khalfaoui, A., García-Carrión, R. & Villardón-Gallego, L. (2021). A systematic review of the literature on aspects affecting positive classroom climate in multicultural early childhood education. *Early Childhood Education Journal*, 49(1), 71-81. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01054-4>
- Kim, E. (2014). When social class meets ethnicity: College-going experiences of Chinese and Korean immigrant students. *The Review of Higher Education*, 37(3), 321-348. <https://doi.org/10.1353/rhe.2014.0015>
- Kim, Y. C. & Jung, J. H. (2019). Conceptualizing shadow curriculum: Definition, features and the changing landscapes of learning cultures. *Journal of Curriculum Studies*, 51(2), 141-161. <https://doi.org/10.1080/00220272.2019.1568583>
- Kim, Y. C., Jo, J. & Jung, J. H. (2020). The education of academically gifted students in South Korea: Innovative approaches in shadow education. *European Journal of Education*, 55(3), 376-387. <https://doi.org/10.1111/ejed.12399>

- King, Y. A., Duncan, R. J., Posada, G. & Purpura, D. J. (2020). Construct-specific and timing-specific aspects of the home environment for children's school readiness. *Frontiers in Psychology*, 11, 87-97. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01959>
- Kluczniok, K., Lehl, S., Kuger, S. & Rosbach, H. G. (2013). Quality of the home learning environment during preschool age – Domains and contextual conditions. *European Early Childhood Education Research Journal*, 21(3), 420–438. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2013.814356>
- Kohl, G. O., Lengua, L. J. & McMahon, R. J. (2000). Parent involvement in school conceptualizing multiple dimensions and their relations with family and demographic risk factors. *Journal of School Psychology*, 38, 501-523.
- Kong, P. A., Yu, X., Sachdev, A., Zhang, X. & Dzotsenidze, N. (2021). From “how are you doing?” to “have you eaten?": understanding the daily lived experiences of Asian in America during the Covid-19 pandemic? *Perspective in Education*, 39(1), 77-105. <http://dx.doi.org/10.18820/2519593X/pie.v39.i1.6>
- Korat, O. & Shamir, A. (2012). Direct and indirect teaching: using e-books for supporting vocabulary, word reading, and story comprehension for young children. *Journal of Educational Computing Research*, 46(2), 135–152. <https://doi.org/10.2190/EC.46.2.b>
- Korntheuer, A., Sadat, N. & Habib, N. (2021). Creando vínculos entre las familias refugiadas y las sociedades de acogida. Una evaluación de métodos mixtos sobre los programas de educación familiar en Alemania. *Culture and Education*, 33(4), 812-840. <https://doi.org/10.1080/11356405.2021.1975457>
- Kraft, M. A. & Dougherty, S. M. (2013). The effect of teacher-family communication on student engagement: evidence from a randomized field experiment. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 6(3), 199-222. <https://doi.org/10.1080/19345747.2012.743636>
- Kraft, M. A. & Rogers, T. (2015). The underutilized potential of teacher-to-parent communication: Evidence from a field experiment. *Economics of Education Review*, 47, 49–63 <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2015.04.001>
- Kravchenko, Z. & Nygård, O. (2022). Extracurricular activities and educational outcomes: evidence from high-performing schools in St Petersburg, Russia. *International Studies in Sociology of Education*. <https://doi.org/10.1080/09620214.2021.2014933>
- Krüger, N. (2019). La segregación por nivel socioeconómico como dimensión de la exclusión educativa. 15 años de evolución en América Latina. *Education Policy Analysis Archives*, 27(8). <https://doi.org/10.14507/epaa.27.3577>
- Krüger, N. (2020). Efectos compañero en contextos escolares altamente segregados. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(4), 171-196. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.4.007>
- Krüger, N. & Formichella, M. M. (2019). ¿Las competencias no cognitivas actúan como mediadoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje? Evidencia para Argentina. *Cuadernos de Economía*, 38(77), 493-521. <https://doi.org/10.15446/cuad.econ.v38n77.68582>
- Kyriakides, L., Creemers, B., Panayiotis, A. & Demetris, D. (2010). A synthesis of studies searching for school factors: implications for theory and research. *British Educational Research Journal*, 36(5), 807-830.
- Ladky, M. & Peterson, S. S. (2008). Successful practices for immigrant parent involvement: An Ontario perspective. *Multicultural Perspectives*, 10(2), 82-89. <https://doi.org/10.1080/15210960801997932>
- Ladrón de Guevara, B. (2018). La participación de las familias en la educación. *Participación educativa*, 8, 81-92.
- Lahoz i Ubach, S. & Cordeu, C. (2021). Sensibilidad intercultural, clima escolar y contacto intergrupar en estudiantes de educación primaria y secundaria de la Región Metropolitana de Santiago de Chile. *Revista de Investigación Educativa*, 39(1), 131-147. <https://doi.org/10.6018/rie.415921>

- Lalueza, J., Zhang-Yu, C., García-Díaz, S., Camps-Orfila, S. & García-Romero, D. (2019). Los fondos de identidad y el tercer espacio: Una estrategia de legitimación cultural y diálogo para la escuela intercultural. *Estudios Pedagógicos*, 45(1), 61-81. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052019000100061>
- Lau, C. & Richards, B. (2021). Home literacy environment and children's English language and literacy skills in Hong Kong. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.569581>
- Layzer, J. I., Goodson, B. D., Bernstein, L. & Price, C. (2001). *National Evaluation of Family Support Programs. Final Report Volume A: The Meta-Analysis*. ERIC.
- Lazaros, E. J. (2016). Using email-based text messaging to effectively communicate with parents and students. *Tech Directions*, 76(1), 23–25.
- Lee, J. S. & Bowen, N. K. (2006). Parent involvement, cultural capital, and the achievement gap among elementary school children. *American Educational Research Journal*, 43(2), 193–218. <https://doi.org/10.3102/00028312043002193>
- LeFevre, A. L. & Shaw, T. V. (2012). Latino parent involvement and school success: Longitudinal effects of formal and informal support. *Education and Urban Society*, 44(6), 707–723. <https://doi.org/10.1177/0013124511406719>
- LeFevre, J. A., Skwarchuk, S. L., Smith-Chant, B. L., Fast, L., Kamawar, D. & Bisanz, J. (2009). Home numeracy experiences and children's math performance in the early school years. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 41(2), 55–66. <https://doi.org/10.1037/a0014532>
- Lehrl, S., Ebert, S., Blaurock, S., Rossbach, H. G. & Weinert, S. (2020). Long-term and domain-specific relations between the early years home learning environment and students' academic outcomes in secondary school. *School Effectiveness and School Improvement*, 31(1), 102-124. <https://doi.org/10.1080/09243453.2019.1618346>
- Leithwood, K. & Patrician, P. (2015). Changing the educational culture of the home to increase student success at school. *Societies*, 5(3), 664-685. <https://doi.org/10.3390/soc5030664>
- Liebeskind, K. G., Piotrowski, J. T., Lapierre, M. A., & Linebarger, D. L. (2014). The home literacy environment: exploring how media and parent-child interactions are associated with children's language production. *Journal of Early Childhood Literacy*, 14(4), 482–509. <https://doi.org/10.1177/1468798413512850>
- Liew, J., Kwok, O., Chang, Y. P., Chang, B. W. & Yeh, Y. C. (2014). Parental autonomy support predicts academic achievement through emotion-related self-regulation and adaptive skills in Chinese American adolescents. *Asian American Journal of Psychology*, 5, 214.
- Lin, J., Litkowski, E., Schmerold, K., Elicker, J.,... Purpura, D. J. (2019). Parent-educator communication linked to more frequent home learning activities for preschoolers. *Child & Youth Care Forum*, 48(5), 757-772. <https://doi.org/10.1007/s10566-019-09505-9>
- Linberg, A., Lehrl, S. & Weinert, S. (2020). The early years home learning environment. Associations with parent-child-course attendance and children's vocabulary at age 3. *Frontiers in Psychology*, 11, 27-39. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01425>
- Liu, J. & Bray, M. (2020). Accountability and (mis) trust in education systems: Private supplementary tutoring and the ineffectiveness of regulation in Myanmar. *European Journal of Education*, 55(3), 361-375. <https://doi.org/10.1111/ejed.12409>
- Lizasoain, L., & Angulo, A. (2014). Buenas prácticas de escuelas eficaces del país vasco: metodología y primeros resultados. *Participación educativa*, 4, 17-27.
- Llevot, N. & Bernad, O. (2015). La participación de las familias en la escuela: Factores claves. *RASE. Revista de Sociología de la Educación*, 8(1), 57-70.
- Llevot, N. & Bernad, O. (2016). La mediación gitana: herramienta performativa de las relaciones entre escuela y familia. *Revista Electrónica interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), 99-110. <https://doi.org/10.6018/reifop.19.1.245581>

- Llevot, N., Bernad, O., Molet, C. & González, A. (2020). La diversidad religiosa en los centros escolares de Cataluña: una cuestión controvertida para familias y docentes. In Cárcamo, H. & Mora, M. L. (Ed.), *Familia, escuela y sociedad. Múltiples miradas para un fenómeno complejo* (orr. 155-174). Ediciones Universidad del Bio-Bio.
- Llopart, M. & Esteban-Guitart, M. (2016). Funds of knowledge in 21st century societies: inclusive educational practices for under-represented students. A literature review. *Journal of Curriculum Studies*, 50(2), 145-161. <https://doi.org/10.1080/00220272.2016.1247913>
- Llopart, M. & Esteban-Guitart, M. (2017). Strategies and resources for contextualising the curriculum based on the funds of knowledge approach: a literature review. *The Australian Educational Researcher*, 44, 255-274. <https://doi.org/10.1007/s13384-017-0237-8>
- Llopart, M. & Esteban-Guitart, M. (2018). Funds of Knowledge in 21st century societies: Inclusive educational practices for under-represented students. A literature review. *Journal of Curriculum Studies*, 50(2), 145-161. <https://doi.org/10.1080/00220272.2016.1247913>
- Llopart, M., Serra, J. M. & Esteban-Guitart, M. (2018). Teachers' perceptions of the benefits, limitations, and areas for improvement of the funds of Knowledge approach. A qualitative study. *Teachers and Teaching*, 24(5), 571-583. <https://doi.org/10.1080/13540602.2018.1452729>
- Llorent, V., Llorent-Bedmar, V. & Mata-Justo, J. (2015). Expectativas académicas de los inmigrantes de segunda generación en Setúbal y Faro (Portugal). *Revista de Pedagogía Social*, 26, 315-336.
- Lodico, M. G., Spoulding, D. T. & Voegtle, K. H. (2010). *Methods in Educational Research, from theory to practice*. Jossey-Bass.
- Lott, B. (2001). Low-Income Parents and the Public Schools. *Journal of Social Issues*, 57(2), 247-259. <https://doi.org/10.1111/0022-4537.00211>
- Lombardi, C. MP. (2021). Family income and mothers' parenting quality: Within-family associations from infancy to late childhood. *Children and Youth Services Review*, 120. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105799>
- Longás, J., de Querol, R., Cussó, I. & Riera, J. (2019). Individuo, familia, escuela y comunidad: apoyos multidimensionales para el éxito escolar en entornos de pobreza. *Revista de Educación*, 386, 11-36.
- Lorenzo-Moledo, M., Godás-Otero, A., & Santos-Rego, M. A. (2017). Principales determinantes de la implicación y participación de las familias inmigrantes en la escuela. *Cultura y Educación*, 29(2), 213-253. <https://doi.org/10.1080/11356405.2017.1305074>
- Lozano M, J., Alcaraz, S. & Colás, M. P. (2013). Los centros educativos multiculturales y sus relaciones con las familias: El caso de la región de Murcia. *Revista Educación XX1*, 16(1), 210-232. <https://doi.org/10.5944/educxx1.16.1.724>
- Lynch, A., Newlands, F. & Forrester, D. (2019). What does empathy sound like in social work communication? A mixed-methods study of empathy in child protection social work practice. *Child & Family Social Work*, 24(1), 139-147. <https://doi.org/10.1111/cfs.12591>
- Macià, M. (2016). La comunicación familia-escuela: el uso de las TIC en los centros de primaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), 73-83.
- Macià, M. (2018). Aproximación teórica a la comunicación familia-escuela: Estrategias de mejora. *Ehquidad International Welfare Policies and Social Work Journal*, 10, 89-112. <https://doi.org/10.15257/ehquidad.2018.0010>
- Macià, M. (2019). Principales canales para la comunicación familia-escuela: análisis de necesidades y propuestas de mejora. *Revista Complutense de Educación*, 30(1), 147-165. <https://doi.org/10.5209/RCED.56034>
- Macià, M. & Garreta, J. (2018). Accesibilidad y alfabetización digital: barreras para la integración de las TIC en la comunicación familia-escuela. *Revista de Investigación Educativa*, 36(1), 239-257. <https://doi.org/10.6018/rie.36.1.290111>

- Macià, M. & Garreta, J. (2019). Digital media for family-school communication? Parents' and teachers' beliefs. *Computers & Education*, 132, 44-62. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.01.006>
- Macià, M. & Garreta, J. (2020). La comunicación familia-escuela: realidades, desafíos y nuevos rumbos. In Cárcamo, H. & Mora, M. L. (Ed.), *Familia, escuela y sociedad. Múltiples miradas para un fenómeno complejo* (orr. 66-88). Ediciones Universidad del Bio-Bio.
- Machancoses, M., Siqués, C. & Esteban-Guitart, M. (2022). La participación de las familias en el contexto escolar: Un estudio cualitativo. *Psicoperspectivas*, 21(1), 6-17. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol21-issue1-fulltext-2285>
- Madrid, R., Saracostti, M., Reininger, T. y Hernández, M. T. (2019). Responsabilización, obediencia y resistencia: perspectivas de docentes y padres sobre la colaboración familia-escuela. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(3), 1-13. <https://doi.org/10.6018/reifop.389801>
- Mahmood, S. (2013). First-year preschool and kindergarten teachers: Challenges of working with parents. *School Community Journal*, 23(2), 55-86.
- Manhey, M. & Salmerón, H. (2016). Evaluación de la participación familiar en el currículo de la educación en los jardines infantiles y salas cuna de Chile. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 20(3), 583-625.
- Manolitsis, G., Georgiou, G. K. & Tziraki, N. (2013). Examining the effects of home literacy and numeracy environment on early reading and math acquisition. *Early Childhood Research Quarterly*, 28, 692-703. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2013.05.004>
- Marcucci, O. (2020). Parental involvement and the black-white discipline gap: The role of parental social and cultural capital in American schools. *Education and Urban Society*, 52(1), 143-168. <https://doi.org/10.1177/0013124519846283>
- Markowitz, A. J., Bassok, D., & Grissom, J. A. (2020). Teacher-child racial/ethnic match and parental engagement with Head Start. *American Educational Research Journal*, 57(5), 2132-2174. <https://doi.org/10.3102/0002831219899356>
- Marsh, M. M. & Raimbekova, L. (2022). Creating positive lived experiences in schools for international relocatee parents and their children. *Early Childhood Education Journal*, 50(2), 279-289. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01161-w>
- Marshall, J. H. & Fukao, T. (2019). Shadow education and inequality in lower secondary schooling in Cambodia: Understanding the dynamics of private tutoring participation and provision. *Comparative Education Review*, 63(1), 98-120. <https://doi.org/10.1086/701064>
- Martin, J. & Vincent, C. (1999). Parental voice: an exploration. *International Studies in Sociology of Education*, 9(2), 231-52. <https://doi.org/10.1080/09620219900200039>
- McLanahan, S. (1985). Family structure and the reproduction of poverty. *American Journal of Sociology*, 90(4), 873-901. <https://doi.org/10.1086/228148>
- McNaughton, D. & Vostol, B. R. (2010). Using active listening to improve collaboration with parents. *Intervention in School and Clinic*, 45(4), 251-256. <https://doi.org/10.1177/1053451209353443>
- McWayne, C., Hyun, S., Diez, V. & Mistry, J. (2022). We feel connected... and like we belong: A parent-led, staff-supported model of family engagement in early childhood. *Early Childhood Education Journal*, 50(3), 445-457. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01160-x>
- Mears, C. L. (2017). In depth interviews. In Coe, R., Waring, M., Hedgers, L.V. & Arthur, J. (Ed.), *Research methods and methodologies in education* (orr. 185-189). SAGE.
- Melzi, G., McWayne, C. & Ochoa, W. (2022). Family engagement and latine children's early narrative skills. *Early Childhood Education Journal*, 50, 83-95. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01132-7>
- Meunier, M. (2011). Immigration and student achievement: Evidence from Switzerland. *Economics of Education Review*, 30, 16-38. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2010.06.017>

- Miles, B. M. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. Sage
- Minke, K. & Anderson, K. (2003). Restructuring routine parent-teacher conferences: The family-school conference model. *The Elementary School Journal*, 104(1), 49-69. <https://doi.org/10.1086/499742>
- Mleczo, A. & Kington, A. (2013). The impact of school leadership on parental engagement: a study of inclusion and cohesion. *International Research in Education*, 1(1), 129-148.
- Mol, S. E. & Bus, A. G. (2011). To read or not to read: A meta-analysis of print exposure from infancy to early adulthood. *Psychological Bulletin*, 137(2), 267–296. <https://doi.org/10.1037/a0021890>
- Moliner, O., Moliner, L. & Sanahuja, A. (2018). Percepciones sobre el concepto y la gestión de la diversidad en un centro en proceso de democratización escolar. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 455-469. <https://doi.org/10.6018/rie.36.2.293191>
- Moll, L. C. (2019). Elaborating Funds of Knowledge: Community-oriented practices in international contexts. *Literacy Research: Theory, Method, and Practice*, 68(1), 130-138. <https://doi.org/10.1177/2381336919870805>
- Moll, L. C., Amanti, C., Neff, D. & Gonzalez, N. (1992). Funds of knowledge for teaching: Using a qualitative approach to connect homes and classrooms. *Theory into Practice*, 31, 132-141. <https://doi.org/10.1080/00405849209543534>
- Monceau, G. (2014). Análisis del "alejamiento escolar" de los padres: profundización y ampliación del campo de estudio. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 18(2), 69-80.
- Mora-Olate, M. L. (2021). Visiones docentes sobre la participación de familias migrantes en la escuela chilena. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(1), 23-38. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.3.002>
- Moreno, A. (2011). La reproducción intergeneracional de las desigualdades educativas: límites y oportunidades de la democracia. *Revista de Educación. N.º Extra 1*, 183-206.
- Morgan, P. J., Young, M. D., Barnes, A. T., Eather, N.,... Lubans, D. R. (2019). Engaging fathers to increase physical activity in girls: the "dads and daughters exercising and empowered"(DADEE) randomized controlled trial. *Annals of Behavioral Medicine*, 53(1), 39-52. <https://doi.org/10.1093/abm/kay015>
- Muller, C. (1998). Gender differences in parental involvement and adolescents' mathematics achievement. *Sociology of Education*, 71(4), 336–356. <https://doi.org/10.2307/2673174>
- Murillo, F. J. (2005). La investigación en eficacia escolar y mejora de la escuela como motor para el incremento de la calidad educativa en Iberoamérica. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(2), 1-12.
- Murillo, F. J. (2016). Midiendo la segregación escolar en América Latina. Un análisis metodológico utilizando el TERCE. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(4), 33-60. <https://doi.org/10.15366/reice2016.14.4.002>
- Murillo, F. J., Duk, C. & Martínez-Garrido, C. (2018). Evolución de la segregación socioeconómica de las escuelas de América Latina. *Estudios Pedagógicos*, 44(1), 157-179. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052018000100157>
- Murillo, F. J. & Graña, R. (2020). ¿Segregación Escolar por Nivel Socioeconómico o por Nivel de Estudios de los Padres?. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(4), 9-29. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.4.001>
- Murillo, F. J., & Hernández-Castilla, R. (2020). ¿La implicación de las familias influye en el rendimiento? Un estudio en educación primaria en América Latina. *Revista de Psicodidáctica*, 25(1), 13-22. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2019.10.002>
- Murillo, F. J., Martínez-Garrido, C. y Belavi, G. (2017). Segregación escolar por origen nacional en España. *OBETS: Revista de Ciencias Sociales*, 12(2), 395-423. <https://doi.org/10.14198/OBETS2017.12.2.04>

- Murillo, F. J. & Martínez-Garrido, C. (2018). Magnitud de la segregación escolar por nivel socioeconómico en España y sus Comunidades Autónomas y comparación con los países de la Unión Europea. *RASE. Revista de Sociología de la Educación*, 11(1), 37-58. <https://doi.org/10.7203/RASE.11.1.10129>
- Murillo, F. J. & Martínez-Garrido, C. (2020). Segregación Escolar como Opresión. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(4), 5-8.
- Murray, M. M. & Mereoiu, M. (2015). Teacher-parent partnership: An authentic teacher education model to improve student outcomes. *Journal of Further and Higher Education*, 40(2), 276–292. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2014.971108>
- Mutaf-Yildiz, B., Sasanguie, D., De Smedt, B. & Reynvoet, B. (2018). Frequency of home numeracy activities is differentially related to basic number processing and calculation skills in kindergartners. *Frontiers in Psychology*, 9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00340>
- Mutaf-Yildiz, B., Sasanguie, D., De Smedt, B. & Reynvoet, B. (2020). Probing the relationship between home numeracy and children's mathematical skills: a systematic review. *Frontiers in Psychology*, 11, 159-179. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.0207>
- Napoli, A. R., Korucu, I., Lin, J., Schmitt, S. A. & Purpura, D. J. (2021). Characteristics related to parent-child literacy and numeracy practices in Preschool. *Frontiers in Education*, 6, 308-316. <https://doi.org/10.3389/educ.2021.535832>
- Napoli, A. R. & Purpura, D. J. (2018). The home literacy and numeracy environment in preschool: cross-domain relations of parent-child practices and child outcomes. *Journal of Experimental Child Psychology*, 166, 581–603. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2017.10.002>
- Navaridas, F. & Raya, E. (2012). Indicadores de participación de los padres en el sistema educativo: un nuevo enfoque para la calidad educativa. *Revista Española de Educación Comparada*, 20, 223-248. <https://doi.org/10.5944/reec.20.2012.7599>
- Nelson, A. A. & Gazley, B. (2014). The rise of school-supporting nonprofits. *Education Finance and Policy*, 9(4), 541–566. https://doi.org/10.1162/EDFP_a_00146
- Ni, S., Lu, S., Lu, K. & Tan, H. (2021). The effects of parental involvement in parent-child reading for migrant and urban families: A comparative mixed-methods study. *Children and Youth Services Review*, 123, 105941. <https://doi.org/10.1016/j.chilcyouth.2021.105941>
- Niklas, F. & Schneider, W. (2014). Casting the die before the die is cast: the importance of the home numeracy environment for preschool children. *European Journal of Psychology of Education*, 29, 327–345. <https://doi.org/10.1007/s10212-013-0201-6>
- Niklas, F., Cohns, C. & Tayler, C. (2016a). Improving preschoolers' numerical abilities by enhancing the home numeracy environment. *Early Education and Development*, 27(3), 372–383. <https://doi.org/10.1080/10409289.2015.1076676>
- Niklas, F., Nguyen, C., Cloney, D., Tayler, C. & Adams, R. (2016b). Self-report measures of the home learning environment in large scale research: measurement properties and associations with key developmental outcomes. *Learning Environments Research*, 19, 181–202. <https://doi.org/10.1007/s10984-016-9206-9>
- Niklas, F., Wirth, A., Guffler, S., Drescher, N. & Ehmic, S. C. (2020). The home literacy environment as a mediator between parental attitudes toward shared reading and children's linguistic competencies. *Frontiers in Psychology*, 11, 1628. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01628>
- Nishimura, M. (2019). Community participation in school governance: The Maasai community in Kenya. *Prospects*, 47(4), 393-412. <https://doi.org/10.1007/s11125-018-9439-8>
- O'Connor, A., Nolan, A., Bergmeier, H., Williams-Smith, J. & Skouteris, H. (2018). Early childhood educators' perceptions of parent-child relationships: A qualitative study. *Australasian Journal of Early Childhood*, 43(1), 4–15. <https://doi.org/https://doi.org/10.23965/AJEC.43.1.01>

- O'Connor, S., McGilloway, S., Hickey, G., & Barwick, M. (2021). Disseminating early years research: an illustrative case study. *Journal of Children's Services*, 16(1), 56-73. <https://doi.org/10.1108/JCS-04-2020-0012>
- Ocampo, C. I. & Cid, B. (2012). Formación, experiencia docente y actitudes de los profesores de infantil y primaria ante la educación escolar de hijos de personas inmigrantes en España. *Revista de Investigación Educativa*, 30(1), 111-130
- Organisation for Economic, Co-operation and Development. (2010). *Closing the gap for immigrant students: Policies, practice and performance*.
- Organisation for Economic, Co-operation and Development. (2011). *Doing better for families*. OECD.
- Organisation for Economic, Co-operation and Development. (2012). *Parental involvement in selected PISA countries and economies*. OECD. <https://doi.org/10.1787/5k990rk0isij-en>.
- Organisation for Economic, Co-operation and Development. (2013). *PISA 2012 results: What makes schools successful? Resources, policies and practices (Volume IV)*. OECD.
- Organisation for Economic, Co-operation and Development. (2014) ¿Tienen más probabilidades de repetir curso los estudiantes más desfavorecidos?, *PISA in Focus*, 43, 1-4.
- Organisation for Economic, Co-operation and Development. (2015). *Immigrant students at school: Easing the journey towards integration*. OECD.
- Organisation for Economic, Co-operation and Development. (2018). *The resilience of students with an immigrant background: Factor that shape well-being*. OECD.
- Organisation for Economic, Co-operation and Development. (2019). *PISA 2018 results (volume II): Where all students can succeed*. OECD.
- Øien, A. M. & Solheim, I. J. (2019). Physical activity and interaction for less active pupils at elementary school. *European Physical Education Review*, 25(4), 1161-1175. <https://doi.org/10.1177/1356336X18808544>
- Oke, A., Butler, J. E. & O'Neill, C. (2021). Identifying Barriers and Solutions to Increase Parent-Practitioner Communication in Early Childhood Care and Educational Services: The Development of an Online Communication Application. *Early Childhood Education Journal*, 49(2), 283-293. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01068-y>
- Okpala, C. O., Okpala, A. O. & Smith, F. E. (2001). Parental involvement, instructional expenditures, family socioeconomic attributes, and student achievement. *Journal of Educational Research*, 95, 110-115
- Olmstead, C. (2013). Using technology to increase parent involvement in schools. *TechTrends*, 57(6), 28-37. <https://doi.org/10.1007/s11528-013-0699-0>
- Onderi, H. & Makori, A. (2013). Training needs of BoG and PTA on school leadership and management in Kenya's secondary education: a study of a district in the Kisii County of Kenya. *Global Advanced Research Journal of Social Science*, 2(3), 64-77.
- Osterling, J. P. & Garza, A. (2004). Strengthening Latino parental involvement forming community-based organizations/school partnership. *NABE Journal of Research and Practice*, 2(1), 270-284.
- Page, J., Murray, L., Niklas, F., Eadie, P., Cock, M. L.,... Sparling, J. (2022). Parent mastery of conversational reading at playgroup in two remote northern territory communities. *Early Childhood Education Journal*, 50, 233-247. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01148-z>
- Palomares, A. (2015). Análisis de modelos de comunicación, profesorado-familia, para gestionar conflictos: Estudio de la comunidad educativa de Albacete. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 25, 277-298. https://doi.org/10.7179/PSRI_2015.25.12
- Pandith, P., John, S., Bellon-Harn, M. L. & Manchiaiah, V. (2022). Parental perspectives on storybook reading in Indian home contexts. *Early Childhood Education Journal*, 50, 315-325. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01147-0>

- Park, S. & Holloway, S. (2013). No parent left behind: predicting parental involvement in adolescents' education within a sociodemographically diverse population. *The Journal of Educational Research*, 106(2), 105–119. <https://doi.org/10.1080/00220671.2012.667012>
- Park, S. & Holloway, S. (2018). Parental involvement in adolescents' education: An examination of the interplay among school factors, parental role construction, and family income. *School Community Journal*, 28, 9–36.
- Parra, J., García, M. P., Gomariz, M. A. & Hernández-Prados, M. A. (2014a). Implicación de las familias en los Consejos Escolares de los centros. In Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (Ed.), *La participación de las familias en la educación escolar* (orr. 149-165). Secretaría General Técnica.
- Parra, J., García, M. P., Gomariz, M. A. & Hernández-Prados, M. A. (2014b). Perfiles de participación de las familias españolas en los centros educativos. In Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (Ed.), *La participación de las familias en la educación escolar* (orr. 127-148). Secretaría General Técnica.
- Passiatore, Y., Pirchio, S., Carrus, G., Maricchiolo, F.,... Arcidiacono, F. (2019). Intercultural practices and inclusive education in Europe: can migration be a resource for individual and societal development?. *European Journal of Psychology of Education*, 34(1), 209-224. <https://doi.org/10.1007/s10212-017-0360-y>
- Pávez-Soto, I., Ortiz-López, J. E., Sepúlveda, N., Jara, P. & Olguín, C. (2019). Racialización de la niñez migrante haitiana en escuelas de Chile. *Interciencia*, 44(7), 414-420.
- Peña, D. C. (2000). Parent involvement: Influencing factors and implications. *The Journal of Educational Research*, 94(1), 42-54. <https://doi.org/10.1080/00220670009598741>
- Pérez, A. & Rodríguez-Conde, M. J. (2016). Evaluación de las competencias digitales auto-percibidas del profesorado de Educación Primaria en Castilla y León (España). *Revista de investigación educativa*, 34(2), 399-415. <https://doi.org/10.6018/rie.34.2.215121>
- Pérez-Lizarralde, K. & Barquín, A. (2022). *Euskara eta kulturartekotasuna udalerrri euskaldunetako hezkuntza-komunitateetan. Zaldibiako esperientzia jardunaldia*. [PowerPoint aurkezpena]. PowerPoint.
- Peters, H. E., Argys, L. M., Howard, H. W. & Butler, J. S. (2004). Legislating love: The effect of child support and welfare policies on father-child contact. *Review of Economics of the Household*, 2(3), 255–274. <https://doi.org/10.1007/s11150-004-5647-5>
- Playford, C. J. & Gayle, V. (2016). The concealed middle? an exploration of ordinary young people and school GCSE subject area attainment. *Journal of Youth Studies*, 19(2), 149–168. <https://doi.org/10.1080/13676261.2015.1052049>
- Playford, C. J., Gayle, V. Connelly, R. & Murray, S. (2016). Parental socioeconomic influences on filial educational outcomes in Scotland: patterns of school-level educational performance using administrative data. *Contemporary Social Science*, 11(2–3), 183. <https://doi.org/10.1080/21582041.2016.1172728>
- Pomerantz, E. M., Moorman, E. A. & Litwack, S. D. (2007). The how, whom, and why of parents' involvement in children's academic lives: More is not always better. *Review of Educational Research*, 77(3), 373–410. <https://doi.org/10.3102/003465430305567>
- Poon, A. W. C., Cassaniti, M., Karan, P. & Ow, R. (2022). Perceived needs and wellbeing of Vietnamese parents caring for children with disability. *Children and Youth Services Review*, 136. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2022.106433>
- Posey-Maddox, L. (2013). Professionalizing the PTO: race, class, and shifting norms of parental engagement in a city public school. *American Journal of Education*, 119(2), 235-260.
- Posey-Maddox, L. (2017). Race in place: Black parents, family–school relations, and multispatial microaggressions in a predominantly white suburb. *Teachers College Record*, 119(11), 1-42. <https://doi.org/10.1177/016146811711901107>

- Posey-Maddox, L. & Haley-Lock, A. (2016). One size does not fit all: Understanding parent engagement in the contexts of work, family, and public schooling. *Urban Education*, 55(5), 671–698. <https://doi.org/10.1177/0042085916660348>
- Posey-Maddox, L., Kimelberg, S.M. & Cucchiara, M. (2014). Middle-class parents and urban public schools: current research and future directions. *Sociology Compass*, 8(4), 446-456.
- Povey, J., Campbella, A. K., Willisb, L., Haynesa, M., Westerna,... Peddea, C. (2016). Engaging parents in schools and building parent-school partnerships: the role of school and parent organisation leadership. *International Journal of Educational Research*, 79, 128-141. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2016.07.005>
- Poza, L., Brooks, D. M. & Valdés, G. (2014). Entre familia: Immigrant parents' strategies for involvement in children's schooling. *School Community Journal*, 24(1), 119–148.
- Purpura, D. J., King, Y. A., Rolan, E., Hornburg, C. B., Schmitt, S. A.,... Ganley, C. M. (2020). Examining the factor structure of the home mathematics environment to delineate its role in predicting preschool numeracy, mathematical language, and spatial skills. *Frontiers in Psychology*, 11, 105-121. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01925>
- Purtell, K. M., Jiang, H., Justice, L. M., Sayers, R., Dore, R. & Pelfrey, L. (2022). Teacher perceptions of preschool parent engagement: causal effects of a connection-focused intervention. *Child Youth Care Forum*, 51, 937–966. <https://doi.org/10.1007/s10566-021-09661-x>
- Qin, D. B. & Han, E. J. (2014). Tiger parents or sheep parents? Struggles of parental involvement in working-class Chinese immigrant families. *Teachers College Record*, 116(8), 1-32. <https://doi.org/10.1177/016146811411600807>
- Quadros, S., & Sarroub, L. (2016). The case of three Karen refugee women and their children: Literacy practices in a family literacy context. *Diaspora, Indigenous, and Minority*, 10(1), 28-41. <https://doi.org/10.1080/15595692.2015.1084919>
- Quintana, A. (2005). Metodología de investigación científica cualitativa. IN A. Quintana & W. Montgomery, *Psicología: Tópicos de actualidad*. (orr. 47-84). UNMSM.
- Quintas-Quintas, M. & Barquín, A. (2019). Familiekin ikasturte hasierako bilera: nola egin "interesgarriago" denontzat?. *Hik Hasi*, 239, 36-38.
- Quintas-Quintas, M., Arratibel-Insauti, N. & Barquín, A. (2022). Participación familiar en escuelas con alta presencia de alumnado inmigrante y en desventaja socioeconómica. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 20(4), 89-105. <https://doi.org/10.15366/reice2022.20.4.005>
- Quiucho, A. M. & Daoud, A. M. (2006). Dispelling myths about Latino parent participation in schools. *The Educational Forum*, 70(3), 255-267. <https://doi.org/10.1080/00131720608984901>
- Ramirez, A. F. (2003). Dismay and disappointment: Parental involvement of Latino immigrant parents. *The Urban Review*, 35(2), 93–110. <https://doi.org/10.1023/A:1023705511946>
- Ramírez, A. & Muñoz M. C. (2012). Prácticas inclusivas de los docentes e1n9l7a convivencia escolar y en la organización y funcionamiento de los centros de educación primaria de la zona norte de Córdoba. *Revista de Investigación Educativa*, 30(1), 197-222.
- Rautamies, E., Vähäsantanen, K., Poikonen, P. L. & Laakso, M. L. (2019). Trust in the educational partnership narrated by parents of a child with challenging behavior. *Early Years*, 41(4), 414-427. <https://doi.org/10.1080/09575146.2019.1582475>
- Razeto, A. (2016). El involucramiento de las familias en la educación de los niños. Cuatro reflexiones para fortalecer la relación entre familias y escuelas. *Páginas de Educación*, 9(2), 190-216. <https://doi.org/10.22235/pe.v9i2.1298>
- Razeto, A. (2018). Estrategias para promover la participación de familias en la educación de niños en escuelas chilenas. *Educação e Pesquisa*, 44. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201844180495>

- Reardon, S. F. (2011). The widening academic achievement gap between the rich and the poor: New evidence and possible explanations. In Duncan, G. J. & Murnane, R. J. (Eds.), *Whither opportunity* (orr.91-116). Russell Sage.
- Reid, T., & Heck, R. H. (2018). Examining variability in language minority students' reading achievement: The influence of school and ethnic background macro contexts. *Journal of Education*, 198(1), 78-94. <https://doi.org/10.1177/0022057418800945>
- Reparaz, C. & Jiménez, E. (2015). Padres, tutores y directores ante la participación de la familia en la escuela. Un análisis comparado. *Participación educativa*, 7, 39-47.
- Reparaz, C. & Naval, C. (2014). Bases conceptuales de la participación de la participación de las familias. In Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (Ed.), *La participación de las familias en la educación escolar* (orr. 21-34). Secretaría General Técnica.
- Ressler, R. W. (2020). What village? Opportunities and supports for parental involvement outside of the family context. *Children and youth services review*, 108. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.104575>
- Reynolds, A. J. (1992). Comparing measures of parental involvement and their effects on academic achievement. *Early Childhood Research Quarterly*, 7, 441-462. [https://doi.org/10.1016/0885-2006\(92\)90031-S](https://doi.org/10.1016/0885-2006(92)90031-S)
- Riegle-Crumb, C., & Grodsky, E. (2010). Racial-ethnic differences at the intersection of math course-taking and achievement. *Sociology of Education*, 83(3), 248-270. <https://doi.org/10.1177/0038040710375689>
- Rios-Gonzalez, O., Puigvert, L., Sanvicén, P., & Aubert, A. (2019). Promoting zero violence from early childhood: A case study on the prevention of aggressive behavior in Cappont Nursery. *European Early Childhood Education Research Journal*, 27(2), 157-169. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2019.1579544>
- Rivero, L., Vera, M. & Bakker, M. (2009). *Las Asociaciones de Madres y Padres. Orientaciones para la participación*. FAPACE.
- Rodríguez D. & Guzmán, R. (2019). Rendimiento académico de adolescentes declarados en situación de riesgo. *Revista de Investigación Educativa*, 37(1), 147-162.
- Rodríguez, R. M (2010a). Éxito académico de la segunda generación de inmigrantes en EE. UU. *Revista Española de Educación Comparada*, 16, 329-355.
- Rodríguez, R. M. (2010b). Éxito académico de los estudiantes inmigrantes. Factores de riesgo y de protección. *Educatio Siglo XXI*, 13(1), 101-123.
- Rodríguez-Fuentes, A. & Fernández-Fernández, A. D. (2017). Adultos que conforman menores en una escuela de colores. Actitudes de progenitores y profesores ante la diversidad cultural. *Revista de Investigación Educativa*, 35(2), 465-482.
- Rodríguez-Ruiz, B., Martínez-González, R-A. & Rodrigo M. J. (2016). Dificultades de las familias para participar en los centros escolares. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(1), 79-98. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782016000100005>
- Rodríguez-Santero, J. & Gil-Flores, J. (2018). Variables contextuales asociadas a las diferencias de rendimiento educativo entre los países de la Unión Europea. *Cultura y Educación*, 30(4), 605-632.
- Rojas, G., Alemany, I. & Ortiz, M. M. (2011). Influencia de los factores familiares en el abandono escolar temprano. Estudio de un contexto multicultural. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 25, 1377-1402.
- Romero, E., & Hernández, M. (2019). Análisis de las causas endógenas y exógenas del abandono escolar temprano: una investigación cualitativa. *Educación XXI*, 22(1), 263-293.

- Romero, T. B., Estefanía, M. M., Charry, C. L., & Martínez, R. M. G. (2020). La influencia de la familia y la educación en la autonomía de los jóvenes: una revisión sistemática. *Bordón. Revista de pedagogía*, 72(2), 29-44.
- Rotter, J. B. (1980). Interpersonal trust, trustworthiness, and gullibility. *American Psychologist*, 35,
- Ruiz Olabuénaga, J. I. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Universidad de Deusto.
- Sacker, A., Schoon, I. & Bartley, M. (2002). Social Inequality in Educational Achievement and Psychological Adjustment throughout Childhood: magnitude and Mechanisms. *Social Science and Medicine*, 55(5), 863–80. [https://doi.org/10.1016/S0277-9536\(01\)00228-3](https://doi.org/10.1016/S0277-9536(01)00228-3)
- Sales, A., Villarreal, J. & Pallàs, E. (2018). *Estratègia d'inclusió i de reducció de les desigualtats socials de Barcelona 2017-2027*. Ajuntament de Barcelona.
- Sánchez-Garrote, I. & Cortada-Pujol, M. (2015). Recursos digitales en la relación familia y escuela en la etapa 0–3. *Cultura y Educación*, 27(1), 221-233. <https://doi.org/10.1080/11356405.2015.1006851>
- Sanders-Smith, S. C, Smith-Bonahue, T. M., Cordoba, T. E. & Soutullo, O. R. (2019). Shifting perspectives: preservice teacher preparation in family engagement. *Journal Of Early Childhood Teacher Education*, 40(3), 221-237. <https://doi.org/10.1080/10901027.2018.1557765>
- Sanders-Smith, S. C., Tina, M., Smith-Bonahue, T. M. & Soutullo, O. R. (2020). 'The parents are locked out': policies, practices, and perspectives undermining family engagement. *International Studies in Sociology of Education*, 29(3), 250-273. <https://doi.org/10.1080/09620214.2020.1768881>
- Santos, M. A. & Lorenzo, M. (2008). La participación de las familias inmigrantes en la escuela. Un estudio centrado en la procedencia. *Revista de Educación*, 350, 277- 300
- Santos-Rego, M. A. & Lorenzo-Modelo, M. M. (2009). La participación de las familias inmigrantes en la escuela: Un estudio centrado en la procedencia. *Revista de Educación*, 350, 277-300.
- Santos-Rego, M. A., Lorenzo-Modelo, M. M. & Priegue, D. (2011). Infancia de la inmigración y educación: la visión de las familias. *Revista de investigación educativa*, 29(1), 97-110.
- Santos-Rego, M. A., Lorenzo-Modelo, M. M. & Priegue, D. (2019). La mejora de la participación e implicación de las familias en la escuela: un programa en acción. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 22(3), 93-107.
- Santos-Rego, M. Á., Lorenzo-Modelo, M. M., Priegue, D. & Torrado, J. (2020). Variaciones en los hábitos de estudio en función del género y origen étnico-cultural del alumnado y su relación con el rendimiento escolar. *Revista Complutense de Educación*, 31(2), 163-171. <https://dx.doi.org/10.5209/rced.62000>
- Sarramona, J. & Rodríguez, T. (2010). Participación y calidad de la educación. *Aula Abierta*, 38(1), 3-14.
- Scarborough, H. S. & Dobrich, W. (1994). On the efficacy of reading to preschoolers. *Developmental Review*, 14(3), 245–302. <https://doi.org/10.1006/drev.1994.1013>
- Schaubert, M. (2022). Do courts know how to incentivize? Behavioral response of non-resident parents to child support obligations. *Children and Youth Services Review*, 137, 106487. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2022.106487>
- Scheepers, C., Eccles, R., Abdoola, S., Graham, M. & Van der Linde, J. (2021) A parental mHealth resource targeting emergent literacy: an experimental study. *Early Childhood Education Journal*, 49, 83–94. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01052-6>
- Scheerens, J. & Bosker, R.J. (1997). *The foundations of educational effectiveness*. Elsevier Science Ltd.
- Scheerens, J. & Demeuse, M. (2005). The theoretical basis of the Effective School Improvement model (ESI). *School Effectiveness and School Improvement*, 16(4), 373–385. <https://doi.org/10.1080/09243450500234567>

- Scheerens, J., Witiziers, B. & Steen, R. (2013). A meta-analysis of School Effectiveness studies. *Revista de Educación*, 361, 619-645.
- Schiefele, U., Schaffner, E., Moller, J. & Wigfield, A. (2012). Dimensions of reading motivation and their relation to reading behavior and competence. *Review of Research*, 47(4), 427–463. <https://doi.org/10.1002/RRQ.030>
- Schmitt, A., Atencio, M. & Sempé, G. (2020) “You’re sitting on a hot soccer field drinking Gatorade...I’m sitting in a yacht club just enjoying the view, enjoying the drinks”: Parental reproduction of social class through school sport sailing. *European Physical Education Review*, 26(4), 987-1005. <https://doi.org/10.1177/1356336X20911386>
- Schneider, W., Waldfogel, J. & Brooks-Gunn, J. (2017). The great recession and risk for child abuse and neglect. *Children and Youth Services Review*, 72, 71-81. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2016.10.016>
- Segers, E. & Kleemans, T. (2020). The impact of the digital home environment on kindergartners' language and early literacy. *Frontiers in Psychology*, 11, 150-159 <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.538584>
- Seltzer, J. A. (1991). Relationships between fathers and children who live apart: The father's role after separation. *Journal of Marriage and the Family*, 53(1), 79–101. <https://doi.org/10.2307/353135>
- Seltzer, J. A., Schaeffer, N. C. & Charng, H.-W. (1989). Family ties after divorce: The relationship between visiting and paying child support. *Journal of Marriage and the Family*, 51(4), 1013–1031. <https://doi.org/10.2307/353213>
- Sénéchal, M. (2006). Testing the home literacy model: parent involvement in kindergarten is differentially related to grade 4 reading comprehension, fluency, spelling, and reading for pleasure. *Scientific Studies of Reading*, 10(1), 59–87. https://doi.org/10.1207/s1532799xssr1001_4
- Sénéchal, M. & LeFevre, J. A. (2002). Parental involvement in the development of children's reading skill: a five-year longitudinal study. *Child Development*, 73(2), 445–460. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00417>
- Shah, P. (2009). Motivating participation: The symbolic effects of Latino representation on parent school involvement. *Social Science Quarterly*, 90(1), 212-230. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6237.2009.00612.x>
- Shaver, A. V. & Walls., R. T. (1998). Effect of title i parent involvement on student reading and mathematics achievement. *Journal of Research and Development in Education*, 31, 90–97.
- Sheridan, S. M., Bovaird, J. A., Glover, T. A., Garbacz, S. A.,... Kwon, K. (2012). A randomized trial examining the effects of conjoint behavioral consultation and the mediating role of the parent–teacher relationship. *School Psychology Review*, 41, 23-46.
- Sheridan, S. M., Koziol, N., Witte, A. L., Iruka, I. & Knoche, L. L. (2020). Longitudinal and geographic trends in family engagement during the pre-kindergarten to kindergarten transition. *Early childhood education journal*, 48(3), 365-377. <https://doi.org/10.1007/s10643-019-01008-5>
- Sheridan, S. M., Witte, A. L., Holmes, S. R., Wu, C.,... Angell, S. R. (2017). The efficacy of conjoint behavioral consultation in the home setting: Outcomes and mechanisms in rural communities. *Journal of School Psychology*, 62, 81–101. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2017.03.005>
- Sheridan, S. M., Witte, A. L., Kunz, G. M., Wheeler, L. A.,... Lester, H. (2018). Rural teacher practices and partnerships to address behavioral challenges: The efficacy and mechanisms of conjoint behavioral consultation. *The Elementary School Journal*, 119, 99–121. <https://doi.org/10.1086/698694>
- Shumow, L., Lyutykh, E. & Schmidt, J. A. (2011). Predictors and outcomes of parental involvement with high school students in science. *The School Community Journal*, 21(2), 81-98.
- Silinskas, G., Lerkkanen, M., Tolvanen, A., Niemi, P., Poikkeus, A. & Nurmi, J. (2012). The frequency of parents' reading-related activities at home and children's reading skills during kindergarten and grade 1. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 33, 302–310.

- Silinskas, G., Sénéchal, M., Torppa, M. & Lerkkanen, M-K. (2020). Home literacy activities and children's reading skills, independent reading, and interest in literacy activities from kindergarten to grade 2. *Frontiers in Psychology*, 11, 40-54. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01508>
- Silveira, H. (2016). La participación de las familias en los centros educativos. Un derecho en construcción. *Revista electrónica Interuniversitaria de formación del profesorado*, 19(1), 17-29.
- Silver, H. C. & Coba-Rodriguez, S. (2022). "There's no off-switch for us:" Head start family engagement amidst COVID-19. *Children and Youth Services Review*, 137, <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2022.106475>
- Simón, C., Giné, C. & Echeita, G. (2016). Escuela, familia y comunidad: construyendo alianzas para promover la inclusión. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(1), 25-42. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782016000100003>
- Simons-Morton, B. & Chen, R. (2009). Peer and parent influences on school engagement among early adolescents. *Youth & Society*, 41(1), 3–25. <https://doi.org/10.1177/0044118X09334861>
- Singh, S., Sylvia, M. R. & Ridzi, F. (2015). Exploring the literacy practices of refugee families enrolled in a book distribution program and an intergenerational family literacy program. *Early Childhood Education Journal*, 43, 37–45. <https://doi.org/10.1007/s10643-013-0627-0>
- Skinner, C. & Davidson, J. (2009). Recent trends in child maintenance schemes in 14 countries. *International Journal of Law, Policy and the Family*, 23, 25–52. <https://doi.org/10.1093/lawfam/ebn017>
- Skinner, C. & Hakovirta, M. (2020). Separated families and child support policies in times of social change: A comparative analysis. In Nieuwenhuis, R. & Van Lancker, W. (Eds.), *The Palgrave Handbook of Family Policy* (pp. 267–301). Springer Nature.
- Skwarchuk, S. L., Sowinski, C. & LeFevre, J. A. (2014). Formal and informal home learning activities in relation to children's early numeracy and literacy skills: the development of a home numeracy model. *Journal of Experimental Child Psychology*, 121, 63–84. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2013.11.006>
- Slowík, J., Gažáková, E., Holeček, V. & Zachová, M. (2021). Comprehensive support for pupils at risk of school failure in inclusive education: theory and school practice in the Czech Republic. *International Journal of Inclusive Education*. <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1879950>
- Smith, J., Stern, K. & Shatrova, Z. (2008). Factors inhibiting Hispanic parents' school involvement. *Rural Educator*, 29(2), 8–13. <https://doi.org/10.35608/ruraled.v29i2.468>
- Smith, M. J. (2009). Right directions, wrong maps: Understanding the involvement of low-SES African American parents to enlist them as partners in college choice. *Education and Urban Society*, 41(2), 171-196. <https://doi.org/10.1177/0013124508324028>
- Smith, T., Homes, S., Sheridan, S., Cooper, J.,... Pread, J. (2021). The effects of consultation-based family-school engagement on student and parent outcomes: A meta-analysis. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 31(3), 278-306. <https://doi.org/10.1080/10474412.2020.1749062>
- Snellman, K., Silva, J. M., Frederick, C. B. & Putnam, R. D. (2015). The engagement gap: Social mobility and extracurricular participation among American youth. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 657(1), 194–207. <https://doi.org/10.1177/0002716214548398>.
- Sohn, S. & Wang, X. C. (2006). Immigrant parents' involvement in American schools: Perspectives from Korean mothers. *Early Childhood Education Journal*, 34(2), 125–132. <https://doi.org/10.1007/s10643-006-0070-6>
- Solomon, G., & Andres, Y. (1998). Community information: Sharing it all on the web. *Learning & Leading with Technology*, 28(8), 44–48
- Song, C., Benin, M. & Glick, J. (2012). Dropping out of high school: The effects of family structure and family transitions. *Journal of Divorce & Remarriage*, 53(1), 18–33. <https://doi.org/10.1080/10502556.2012.635964>

- Sonnenschein, S., Metzger, S. R. & Thompson, J. A. (2016). Low-income parents' socialization of their preschoolers' early reading and math skills. *Research in Human Development*, 13(3), 207–224. <https://doi.org/10.1080/15427609.2016.1194707>
- Soutullo, O. R, Smith-Bonahue, T. M, Sanders-Smith, S. C. & Navia, L.E. (2016). Discouraging partnerships? perspectives on immigration-related barriers to family-school collaboration. *School Psychology Quarterly*, 31(2), 226-240. <https://doi.org/10.1037/spq0000148>
- Soziolinguistika Klusterra. (2017). *Hizkuntzen erabileraren kale-neurkera UEMako udalerrriak eta Tolosaldea, 2017*.
- Soziolinguistika Klusterra. (2021). *Hizkuntzen erabileraren kale neurketa.Udalerrriak, 2021*. Soziolinguistika.eus. <https://soziolinguistika.eus/eu/proiektua/hizkuntzen-erabileraren-kale-neurketa-udalerrriak-2021/>
- Sriprakash, A., Proctor, H. & Hu, B. (2016). Visible pedagogic work: parenting, private tutoring and educational advantage in Australia. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 37(3), 426-441. <https://doi.org/10.1080/01596306.2015.1061976>
- Stake, R. E. (2005). Qualitative Case Studies. In Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research* (orr. 443-466). Sage Publications Ltd.
- Šťastný, V., Greger, D & Soukup, P. (2021). Does the quality of school instruction relate to the use of additional tutoring in science? Comparative analysis of five post-socialist countries. *School Effectiveness and School Improvement*, 32(1), 24-46. <https://doi.org/10.1080/09243453.2020.1770809>
- Steiner, L. M., Hindin, A. & Rizzuto, K. C. (2022). Developing Children's Literacy Learning Through Skillful Parent–Child Shared Book Readings. *Early Childhood Education Journal*, 50, 539–553. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01170-9>
- Stopforth, S. & Gayle, V. (2022). Parental social class and GCSE attainment: Re-reading the role of 'cultural capital'. *British Journal of Sociology of Education*, 43(5), 680-699. <https://doi.org/10.1080/01425692.2022.2045185>
- Stopforth, S., Gayle, V. & Boeren, E. (2021). Parental social class and school GCSE outcomes: two decades of evidence from UK household panel surveys. *Contemporary Social Science*, 16(3), 309–324. <https://doi.org/10.1080/21582041.2020.1792967>
- Strayhorn, T. L. (2010). The role of schools, families, and psychological variables on math achievement of black high school students. *The high school journal*, 93(4), 177-194. <https://doi.org/10.1353/hsj.2010.0003>
- Strickler-Eppard, L., Czerniak, C. M. & Kaderavek, J. (2019). Families' capacity to engage in science inquiry at home through structured activities. *Early Childhood Education Journal*, 47(6), 653-664. <https://doi.org/10.1007/s10643-019-00958-0>
- Suárez-Valenzuela, S. & Suárez-Riveiro, J. M. (2019). Las estrategias de aprendizaje y las metas académicas en función del género, los estilos parentales y el rendimiento en estudiantes de secundaria. *Revista complutense de educación*, 31(1), 167-184. <http://dx.doi.org/10.5209/RCED.56057>
- Sui-Chu, E. H., & Willms, J. D. (1996). Effects of Parental Involvement on Eighth-Grade Achievement. *Sociology of Education*, 69(2), 126–141. <https://doi.org/10.2307/2112802>
- Sun, K. & Moreno, R. P. (2021) Chinese Mother–Child Interactions in Everyday Math Activities: Engaging Young Children in Mathematics at Home. *Early Childhood Education Journal*, 49, 1061–1072. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01118-5>
- Susperreguy, M. I., Di Lonardo, S., Xu, C., Douglas, H. & LeFevre, J-A. (2020a). Children's home numeracy environment predicts growth of their early mathematical skills in kindergarten. *Child Development*, 91(5), 1663–1680. <https://doi.org/10.1111/cdev.13353>
- Susperreguy, M. I., Douglas, H., Xu, C., Molina-Rojas, N. & LeFevre, J-A. (2020b). Expanding the home numeracy model to Chilean children: relations among parental expectations, attitudes, activities, and

- children's mathematical outcomes. *Early Childhood Research Quarterly*, 50(3), 16–28. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.06.010>
- Susperreguy, M. I., Jiménez, C., Xu, C., LeFevre, J.-A., Blanco, H.,... Ornelas, M. (2021). Home learning environments of children in Mexico in relation to socioeconomic status. *Frontiers in Psychology*, 12, 294-307. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.626159>
- Szczygiel, M. (2020). Gender, general anxiety, math anxiety and math achievement in early school-age children. *Issues in Educational Research*, 30(3), 1126–1142.
- Thompson, B. (2008). Characteristics of parent-teacher e-mail communication. *Communication Education*, 57(2), 201–223. <https://doi.org/10.1080/03634520701852050>
- Thompson, B., Mazer, J. & Grady, E.F. (2015). The changing nature of parent-teacher communication: Mode selection in the smartphone era. *Communication Education*, 64(2), 187-207. <https://doi.org/10.1080/03634523.2015.1014382>
- Tierney, E., Rodriguez, L., Kennan, D., Devaney, C., Brady, B., ... McGregor, C. (2022). Children's participation in practice: comparing the views of managers and practitioners in an early intervention and prevention programme. *Journal of Children's Services*, 17(1), 73-93. <https://doi.org/10.1108/JCS-04-2021-0014>
- Tong, F., Zhang, H., Zhen, F., Irby, B. J. & Lara-Alecio, R. (2021). Supporting home literacy practices in promoting Chinese parents' engagement in their children's English education in low-SES families: An experimental study. *International Journal of Educational Research*, 109. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2021.101816>
- Toth, K., Sammons, P., Sylva, K., Melhuish, E., Siraj, I. & Taggart, B. (2020). Home learning environment across time: the role of early years HLE and background in predicting HLE at later ages. *School Effectiveness and School Improvement*, 31(1), 7-30. <https://doi.org/10.1080/09243453.2019.1618348>
- Toub, T. S., Hassinger-Das, B., Nesbitt, K. T., Ilgaz, H., Weisberg, D. S. & Hirsch-Pasek, D. K. (2018). The language of play: developing preschool vocabulary through play following shared book-reading. *Early Childhood Research Quarterly* 45(4), 1–17. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.01.010>
- Tremblay, B., Rodrigues M. L. & Martin-Chang, S. (2020). From Storybooks to Novels: A Retrospective Approach Linking Print Exposure in Childhood to Adolescence. *Frontiers in Psychology*, 11, 142-148. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.571033>
- Troseth, G. L., Strouse, G. A., Flores, I., Stuckelman, Z. D. & Johnson, C. R. (2020). An enhanced eBook facilitates parent-child talk during shared reading by families of low socioeconomic status. *Early Childhood Research Quarterly*, 50, 45–58. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.02.009>
- Turney, K. & Kao, G. (2009). Barriers to school involvement: Are immigrant parents disadvantaged? *The Journal of Educational Research*, 102(4), 257–271. <https://doi.org/10.3200/JOER.102.4.257-271>
- UNESCO. (2017). *Accountability in education: Meeting our commitments. Global Education Monitoring Report 2017/8*. UNESCO.
- Uriarte, P. & Urruzola, J. (2018) Las mujeres, los niños y las niñas también migran. Corrientes migratorias latinoamericanas en Uruguay desde una perspectiva de género. *Encuentros Latinoamericanos*, 2(2), 23-48.
- Vaden-Kiernan, N. (2005). Parents' reports of school practices to provide information to families: 1996 and 2003. *The Journal for Vocational Special Needs Education*, 27(3), 15-29.
- Vallespir, J. & Morey, M. (2019). La formación del profesorado de educación primaria respecto a la participación de las familias. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 22(3), 77-92. <https://doi.org/10.6018/reifop.389251>
- Vallespir, J., Rincón, J. C. & Morey, M. (2016). La participación de las familias en el Consejo Escolar y la formación del profesorado. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 19(1), 31-45.

- Van Tonder, B., Arrow, A. & Nicholson, T. (2019). Not just storybook reading: Exploring the relationship between home literacy environment and literate cultural capital among 5-year-old children as they start school. *Australian Journal of Language and Literacy*, 42(2), 87–102.
- Vargas, I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa nuevas tendencias y retos. *Calidad en la educación Superior*, 3(1), 119-139.
- Veum, J. R. (1993). The relationship between child support and visitation: Evidence from longitudinal data. *Social Science Research*, 22(3), 229–244. <https://doi.org/10.1006/ssre.1993.1011>
- Vickers, H. S. & Minke, K. M. (1995). Exploring parent–teacher relationships: Joining and communication to others. *School Psychology Quarterly*, 10, 133–150. <https://doi.org/10.1037/h0088300>
- Vigo, B., Dieste, B. & Julve, C. (2017). Discursos sobre participación de las familias en la escuela y éxito escolar. In Garreta, J. (Coord.), *Familias y escuelas. Discurso y prácticas sobre la participación en la escuela* (orr. 149-162). Ediciones Pirámide.
- Vincent, C. (2001). Social class and parental agency. *Journal of Education Policy*, 16(4), 347–64.
- Vincent, C. (2014). Parents and Teachers toward dialogue. An English perspective. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 18(2), 35-50.
- Vincent, C. & Martin, J. (2000). School-based parents' groups: a 'politics of voice and representation? *Journal of Education Policy*, 15(5), 459–80. <https://doi.org/10.1080/026809300750001649>
- Vincent, C. & Maxwell, C. (2016). Parenting priorities and pressures: Furthering understanding of 'concerted cultivation'. *Discourse: Studies in the cultural politics of education*, 37(2), 269-281. <https://doi.org/10.1080/01596306.2015.1014880>
- Waanders, C., Mendez, J. L. & Downer, J. T. (2007). Parent characteristics, economic stress and neighborhood context as predictors of parent involvement in preschool children's education. *Journal of School Psychology*, 45, 619–636.
- Wang, M., Ho, D., Lu, J. & Yang, D. (2020). Constructing early childhood leadership models in China: a mixed-methods study. *Journal of Educational Administration*, 58(6), 729-748. <https://doi.org/10.1108/JEA-09-2019-0149>
- Wasserman, E. & Zwebner, Y. (2017). Communication between teachers and parents using the Whatsapp application. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 16(12), 1–12. <https://doi.org/10.26803/ijlter.16.12.1>
- Weber, L. (1971). *The English infant school and informal education*.
- Westerberg, D., Newland, R. & Mendez, J. L. (2020). Beyond the Classroom: The protective role of student–teacher relationships on parenting stress. *Early Childhood Education Journal*, 48, 633–642. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01024-w>
- Wheeler, S., Green, K. & Thurston, M. (2019). Social class and the emergent organised sporting habits of primary-aged children. *European Physical Education Review*, 25(1), 89-108. <https://doi.org/10.1177/1356336X17706092>
- Whyte, K. & Karabon, A. (2016). Transforming teacher-family relationships: Shifting roles and perceptions of home visits through the Funds of Knowledge approach. *Early Years*, 36(2), 207-221. <https://doi.org/10.1080/09575146.2016.1139546>
- Wiborg, S. & Larsen K. R. (2017). Why school choice reforms in Denmark fail: The blocking power of the teacher union. *European Journal of Education*, 52(1), 92-103. <https://doi.org/10.1111/ejed.12203>
- Williams, K. & Williams, H. (2021): Mathematics problem-solving homework as a conduit for parental involvement in learning. Evaluation of a pilot study, *Educational Review*, 73(2), <https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1566210>

- Wilson, S. & McGuire, K. (2022). 'You feel a bit lost': a case study interpreting white, working-class mothers' engagement through habitus. *British Journal of Sociology of Education*, 43(2), 314-331. <https://doi.org/1080/01425692.2022.2026762>
- Wolf, S. & McCoy, D. C. (2019). Household socioeconomic status and parental investments: direct and indirect relations with school readiness in Ghana. *Child Development*, 90(1), 260-278. <https://doi.org/10.1111/cdev.12899>
- Wong-Lo, M. & Bai, H. (2013). Recommended practices: Cultivating a culturally responsive learning environment for Chinese immigrants and Chinese American students. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 57(1), 17-21. <https://doi.org/10.1080/1045988X.2013.731272>
- Wood, C. (2002). Parent-child pre-school activities can affect the development of literacy skills. *Journal of Research in Reading* 25, 241-258. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.00173>
- Yamamoto, Y. & Holloway, S. D. (2010). Parental expectations and children's academic performance in sociocultural context. *Educational Psychology Review*, 22(3), 189-214. <https://doi.org/10.1007/s10648-010-9121-z>
- Yin, R. K. (2014). *Case Study Research: Design and Methods*. Sage.
- Yotyodying, S., Dettmers, S. & Jonkmann, K. (2020). Quality features of family-school partnerships in German schools: Measurement and association with parent-child communication about school. *Children and Youth Services Review*, 115, <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105078>
- Yotyodying, S. & Wild, E. (2019). Effective family-school communication for students with learning disabilities: Associations with parental involvement at home and in school. *Learning, Culture and Social Interaction*, 22.
- Zaman, B., Nouwen, M., Vanattenhoven, J., de Ferrerre, E. & van Looy, J. (2016). A qualitative inquiry into the contextualized parental mediation practices of young children's digital media use at home. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 60(1), 1-22. <https://doi.org/10.1080/08838151.2015.1127240>
- Zellman, G. L. & Waterman, J. M. (1998). Understanding the impact of parent school involvement on children's educational outcomes. *The Journal of Educational Research*, 91(6), 370-380. <https://doi.org/10.1080/00220679809597566>
- Zhang, W. (2020). Shadow education in the service of tiger parenting: Strategies used by middle-class families in China. *European Journal of Education*, 55(3), 388-404. <https://doi.org/10.1111/ejed.12414>
- Zhang, W. (2021). Modes and Trajectories of Shadow Education in Denmark and China: Fieldwork Reflections by a Comparativist. *ECNU Review of Education*, 4(3), 615-629. <https://doi.org/10.1177/209653112111042026>
- Zhang, W. & Bray, M. (2020). Comparative research on shadow education: Achievements, challenges, and the agenda ahead. *European Journal of Education*, 55(3), 322-341. <https://doi.org/10.1111/ejed.12413>
- Zhang, W. & Bray, M. (2021). A changing environment of urban education: Historical and spatial analysis of private supplementary tutoring in China. *Environment and Urbanization*, 33(1), 43-62. <https://doi.org/10.1177/0956247820981820>
- Zhong, L. & Zhou, G. (2011). Chinese immigrant parents' involvement in their children's school education: High interest but low action. *Brock Education Journal*, 20(2), 4-21. <https://doi.org/10.26522/brocked.v20i2.167>
- Zhou, H. & Salili, F. (2008). Intrinsic reading motivation of Chinese preschoolers and its relationships with home literacy. *International Journal of Psychology*, 43(5), 912-916. <https://doi.org/10.1080/00207590701838147>
- Zinovyeva, N., Felgueroso, F., & Vazquez, P. (2014). Immigration and student achievement in Spain: evidence from PISA. *SERIEs*, 5(1), 25-60. <https://doi.org/10.1007/s13209-013-0101-7>

Zippert, E. L., Douglas, A. A., Smith, M. R. & Rittle-Johnson, B. (2020). Preschoolers' broad mathematics experiences with parents during play. *Journal of Experimental Child Psychology*, 192. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2019.104757>

Zippert, E. L. & Rittle-Johnson, B. (2020). The home math environment: more than numeracy. *Early Childhood Research Quarterly*. 50(3), 4–15. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.07.009>

8.1 Legediaren eranskina

236/2015 Dekretua, abenduaren 22koa, Oinarrizko Hezkuntzaren curriculuma zehaztu eta Euskal Autonomia Erkidegoan ezartzen duena (Euskal Herriko Agintaritzaren Aldizkaria, EHAA, 9. zk, 2016ko urtarrilaren 15a). <https://www.euskadi.eus/y22-bopv/es/bopv2/datos/2016/01/1600141e.pdf>

Constitución española (BOE núm.311, de 29 de diciembre de 1978)

Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (BOE núm. 159, de 4 de julio de 1985). <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1985-12978>

Ley Orgánica 12/2013, de 10 de diciembre, reguladora del Derecho a la Educación (BOE núm. 295, de 10 de diciembre de 2013). <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1985-12978>.
<https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2013-12886>

BEDERATZIGARREN KAPITULUA:
Eranskinak

9. Eranskinak

9.1 Elkarrizketa erdi-egituratuaren gidoia gurasoei

* *zer, nola, zein*: espazio, *une*, *baliabide eta estrategia*.

GURASOEN BIZI-TESTUINGURUA

Hezkuntza sarea

Eskola honetan gustura zaude?

- ⇒ Zein da eskola honen indargunerik nabariena? Eta ahulgunea?
- ⇒ Zergatik matrikulatu dituzu zure seme-alabak eskola honetan? Zuk “aukeratu” duzu?

Zergatik matrikulatu dituzu zure seme-alabak sare honetan? Zuk “aukeratu” duzu?

Gurasoen arteko harremanak

Konforme zaude gurasoen artean sortu diren harreman sareekin? Zergatik?

- ⇒ Eskolako zein gurasoekin duzu harreman gehiago? Zergatik?
- ⇒ Harrera eta irteera mementoetan gurasoen artean zein taldekatze antzematen dituzu?
 - Zergatik (gela, hizkuntza, jatorria, koadrilak, adina...)?

Eskolak zein jarduera egiten ditu gurasoen arteko harremanak sustatzeko? Zailtasunak izango ditu jarduera horiek egiteko?

- ⇒ Gurasoek zein jarduera egiten dituzue? Zein zailtasun aurkitzen dituzue?
 - Zein espazio erabiltzen dituzue zuen arteko harremana eraikitzeko?
 - Eta zein baliabide (Whatsapp, Facebook, e-maila...)?

Gurasoren jatorria eta akulturazioa

Eskolan guraso etorkinekiko mesfidantza egoerarik behatu izan duzu? Adibiderik? Guraso etorkinak onartuta sentitzen direla esango zenuke? Zergatik?

- ⇒ Zer egiten du eskolak guraso etorkinak ongietorriak sentitzeko? Zein zailtasun izaten ditu?
- ⇒ Zer egiten duzue gurasoek guraso etorkinak ongietorriak sentitzeko? Zein zailtasun izaten dituzue?

Eskolan guraso etorkinen jatorrizko kultura, hizkuntza eta haurrak hezteko modua kontuan hartzen da proiektuetan eta gelako dinamikan? Nola? Hori egiteko zailtasunik?

Gurasoen abilezia eta ezagutza maila

Haurra hezten seguru sentitzen zara edo haurren heziketaren inguruko zalantzak izan ohi dituzu (adibidez, nola ezarri limiteak haurrei?, eskolan zertan inplikatzeko da garrantzitsua?):

- ⇒ Zalantzak suertatzen zaizkizunean norekin partekatzen dituzu? Zergatik?
 - Tutorearekin? Zuzendaritzakoekin? Eskolako beste gurasoekin?
- ⇒ Zer egiten dute zalantza horiek argitzen laguntzeko?

Inoiz, eskolako norbaitekin, haurren heziketaren inguruko desadostasunik izan duzue (eskolaz kanpoko jardueretara matrikulatu, euskararen garrantzia, telebista ikusteko orduak...)?

⇒ Nola kudeatzen ditu eskolak desadostasun horiek? Eta eskolako gurasoek?

Gurasoen abileziak eta erosotasuna:

- ⇒ Eskolatik irtenda zer da haurrarekin egitea gehien gustatzen zaizuna?
- ⇒ Eskola barruan zer egiten sentitzen zara eroso eta baliagarri? Zer egitea gustatuko litzaizuke?

Denbora eta energia

Zenbatekoa izan ohi da haurrak hezteko duzun denbora eta energia maila?

- ⇒ Etxean zeri eman ohi diozu lehentasuna (haurrak motibatu, haurrak lagundu...)?
- ⇒ Eta eskolan (bilerak, tutorearekin komunikazioa, festetan boluntario gisa aritu, familien elkarte...)?

Eskolak nola laguntzen dizu zure denbora eta energia kudeatzen?

- ⇒ Eta gurasoak elkarren artean nola laguntzen zarete zuen denbora ahalik eta hoberen kudeatzeko?

Kide sentimendua

Zu eskolako kide garrantzitsua zarela sentitzen duzu? Zergatik?

- ⇒ Guraso etorkinak eskolako kide garrantzitsuak dira?
- ⇒ Egoera ekonomiko txarrean dauden gurasoek eskolako kide garrantzitsuak dira?

Nola transmititzen da kide sentimendu hori?

- ⇒ Eskolak zer egiten du kide sentimendu hori transmititzeko?
 - Irakasleen (tutore eta zuzendaritza taldearen) zein ezaugarri lortzen dute zu eskolako kide sentitzea? Eskolan eroso sentitzea?
- ⇒ Eskolako gurasoek nola transmititzen dute kide sentimendua?
- ⇒ Zein zailtasun daude kide sentimendua transmititzeko?

Inplikatzeko aukerak

Zertan inplikatzeko zara?

- ⇒ Inoiz eskatu duzu bilera bat? Zertarako?
- ⇒ Inoiz eskolako jarduera bat egin duzu (ipuinak, tailerrak, lanbidea...)?
- ⇒ Inoiz, irakasleekin batera, eskolako jarduera bat ebaluatu duzu?
- ⇒ Inoiz, irakasleekin batera, eskolako erabaki garrantzitsuetan botoa izan duzu?

Nork eskaini dizkizu eskolan inplikatzeko aukerak? Gurasoek eskolan dituzuen inplikatzeko aukerak nolabait adostu dituzue?

Guraso etorkinek aukera berdinak dituzte? Eta egoera ekonomiko txarrean aurkitzen direnek?

Egoera sozioekonomikoa

Haurrak ondo hezteko behar dituzun baliabide guztiak eskura dituzula esango zenuke?

- ⇒ Diru gehiago izango bazenu zer gehiago eskainiko zenieke zure seme-alabei?
- ⇒ Eta eskolako beste gurasoek behar dituzten baliabide guztiak eskura dituzte? Zeinek ez?

Laguntza ekonomikoak:

- ⇒ Eskolak zer egiten du egoera ekonomiko txarrean dauden gurasoak laguntzeko?
- ⇒ Gurasoak nola laguntzen zarete?

Zein zailtasun daude gurasoei erraztasun ekonomikoak jartzeko?

Haurrak

Eskolako nork (tutoreak, zuzendariak, Familien elkarteak...) egiten ditu inplikatzeko gonbidapenak?

Zure seme-alabei zuk zertan inplikatzeari gustatzen zaie?

- ⇒ Etxean? Zein eskaera egiten dituzte? Nola antzematen duzu hori gustuko dutela?

Eskolan? Zein eskaera egiten dituzte? Nola antzematen duzu hori gustuko dutela?

INPLIKAZIOA

Etxeko ikaste giroa

Itxaropena:

- ⇒ Zure seme-alabek zein ikasketa-maila lortuko dituzte (DBH, LH, gradua...)? Eta zein lan-mota?
- ⇒ Tutoreak zure seme-alabekiko zein espektatiba dituela esango zenuke? Zergatik?
 - Nola antzeman diozu itxaropen hori tutoreari?
- ⇒ Tutorearekin espektatiben gaia jorratu duzue? Nola?

Seme-alabekin eskolako gauzez hitz egiten (eguna nola igaro duten, nola sentitzen diren...) duzue

- ⇒ Tutoreak hori egiteko gomendioa eman dizue? Nola?

Etxeko zereginak (HH eta LH):

- ⇒ Tutoreak eskatzen dituen "etxeko zereginak" (eskolara objektu bat eraman, etxeko lanak egin...) laguntzen dute haurrek etxean egiten duten hori eskolan egiten dutenarekin koherente izaten? Zergatik?
- ⇒ Nola kudeatzen dituzue? (egiten lagundu/ gainbegiratu/ autonomoak dira...)
 - Familiako nork laguntzen ditu haurrak? Zergatik?
 - Tutoreak seme-alabak laguntzeko gomendioak ematen dizkizu? Elkarren artean irizpideak zehazten dituzue? Hori egiteko oztoporik?
 - Zuk galdetu diozu horren inguruan? Tutoreak jorratu du gaia?
 - Non lantzen da gai hori banakako bileretan, taldekoetan, harrera uneetan...?
- ⇒ Eskura dituzue haurrak laguntzeko behar dituzuen baliabideak (ordenagailua, mahaia, espazio bat, lasaitasuna...)
 - Eskolako guraso guztiek dituzte haien seme-alabak laguntzeko baliabide guztiak?
 - Eskolak zer egiten du gurasoak laguntzeko? Zailtasunik?
 - Eskolako gurasoek zer egiten duzue elkarri laguntzeko? Zailtasunik?

Irakurzaletasuna / Irakurketa-idazketa prozesua (2-8 urte) / Azterketak (8-12 urte):

- ⇒ Seme-alaben irakurzaletasuna bultzatzen duzue? / Seme-alabak laguntzen dituzue?
- ⇒ Tutoreak gomendioak ematen dizkizu? Elkarren artean irizpideak zehazten dituzue? Oztoporik?
 - Eskolako gurasoekin gomendioak partekatzen dituzue?
- ⇒ Eskolak zein erraztasun eskaintzen ditu? Eta eskolako gurasoek? Zailtasunik?

Haurrak museo / liburutegi / kontzertu / antzerki / zinema moduko lekuetara eraman:

- ⇒ Seme-alabekin holako lekuetara joaten zarete?
- ⇒ Tutoreak gomendioak ematen dizkizu? Elkarren artean irizpideak zehazten dituzue? Oztoporik?
 - Eskolako gurasoekin gomendioak partekatzen dituzue?
- ⇒ Eskolak zein erraztasun eskaintzen ditu? Eta eskolako gurasoek? Zailtasunik?

Irakasleen eta gurasoen arteko harremanak

Zein informazio partekatzen du eskolak zurekin? Eta eskolako gurasoek?

- ⇒ Zein baliabide erabiltzen duzue? Harrera uneak, korreo elektronikoa, telefonoa, Facebook...?
- ⇒ Zein kanal gustatzen zaizu gehiago? Zergatik?
- ⇒ Eta zein gutxien? Zergatik?

Zein informazio partekatzen duzu tutorearekin? Eta tutoreak zurekin?

- ⇒ Zein baliabide erabiltzen duzue? Harrera uneak, korreo elektronikoa, telefonoa, agenda?
- ⇒ Zein kanal gustatzen zaizu gehiago? Zergatik?
- ⇒ Eta zein gutxien? Zergatik?

Tutoreek eta gurasoek, elkarrekin, heziketa irizpide batzuk zehazten dituzue antzeko jokatzeko?

- ⇒ Zer egiten du tutoreak elkarlan hori bermatzeko? Zailtasunik?

Kezka bat duzunean nola jartzen zara tutorearekin harremanetan?

- ⇒ Eskuragarri dago? Nola lortzen du eskuragarri egotea? Zein zailtasun ditu eskura egoteko?

Gurasoen inplikazioa ikastetxeko jardueretan

BILERAK

Tutorearekin banakako bilerak izaten dituzu?

- ⇒ Zein da horien garrantzia? Zein zailtasun dituzu horietara joateko?

Gelako taldeko bileretara joaten zara?

- ⇒ Zein da horien garrantzia?
- ⇒ Zein zailtasun dituzu horietara joateko?
- ⇒ Guraso etorkinek zailtasun berezirik dituzte? Eta egoera ekonomiko kazkarrean daudenak?

GELAKO ETA ESKOLAKO JARDUERAK

Zu eskolan zertan inplikatzeko zara?

- ⇒ Gelan (ipuinak, zuen lana azaldu, materiala ekarri...)?
 - Zergatik bai/ez inplikatzeko zara?
 - Guraso etorkinek inplikatzeko dira? Zergatik?
 - Horietan inplikatzeko zailtasunak?
 - Nork eta nola gonbidatzen zaitu?
- ⇒ Haurrak jaialdietan ikustea? Zein jaialdietara joaten zara?

- Zergatik bai/ez inplikatzeko zara?
 - Guraso etorkinak inplikatzeko dira? Zergatik?
 - Horietan inplikatzeko zailtasunak?
 - Nork eta nola gonbidatzen zaitu?
- ⇒ Jaialdietan laguntzea (gaztainak erre, mozorroak prestatu...)?
- Zergatik bai/ez inplikatzeko zara?
 - Guraso etorkinak inplikatzeko dira? Zergatik?
 - Horietan inplikatzeko zailtasunak?
 - Nork eta nola gonbidatzen zaitu?
- ⇒ Eskolan dagoen beste inplikatzeko aukerarik bururatzen zaizu?

Zeintzuk dira egiten diren gonbidapen arrakastatsuenak? Zergatik?
Eskolan inplikatzeko zarenak:

- ⇒ Eskolako zein espazio erabiltzen dituzu?
- ⇒ Zein unean inplikatzeko zara (eskola orduetan edo eskolaz kanpoetan)?

Inoiz eskolan inplikatzeko proposamenik egin duzu? Adibiderik?

- ⇒ Eskolak proposamen horiek kontuan hartzen ditu? Nola?
- ⇒ Eskolako gurasoek proposamen horiek kontuan hartzen dituzte? Nola?

Guraso etorkinak zertan inplikatzeko dira gehiago? Eta egoera ekonomiko txarrean daudenak?

FAMILIEN ELKARTEA

Badakizu zer den familien elkarteak? Zeintzuk dira bere funtzioak?

- ⇒ Gurasoen zein ehuneko zarete familien elkarteko kide? Matrikula arazoa da?
- ⇒ Familien elkarteko bilera eta jardueretan inplikatzeko zara?
 - Familien elkarteak nola informatzen ditu eskolako gurasoak? Guraso guztietara heltzen da informazioa?
- ⇒ Familien elkarteak eskolako guraso guztiak laguntzen ditu? Nola egiten du hori? Zein zailtasunekin aurkitzen da?
- ⇒ Familien elkarteko hauteskundeetan inplikatzeko zara? Inplikatzeko altua da? Guraso etorkin eta egoera ekonomiko kaxkarrean daudenak?

ESKOLA KONTSEILUA

Badakizu zer den Eskola kontseilua? Zeintzuk dira bere funtzioak?

- ⇒ Zenbat gurasoak inplikatzeko dira Eskola Kontseiluan?
- ⇒ Guraso ordezkariak eskolako guraso guztiak ordezkatzeko dituzte?
- ⇒ Eskola Kontseiluak eskolako guraso guztiak informatzen ditu? Nola? Zein zailtasun ditu?
- ⇒ Hauteskundeetan inplikatzeko zara? Inplikazioa altua da? Guraso etorkin eta egoera ekonomiko kaxkarrean daudenak

9.2 Elkarrizketa erdi-egituratuen gidua irakasleei

* *zer, nola, zein*: espazio, une, baliabide eta estrategia.

GURASOEN BIZI-TESTUINGURUA

Hezkuntza sarea

Eskola honetan gustura zaude?

- ⇒ Zein da eskola honen indargunerik nabariena? Eta ahulgune bat?
- ⇒ Zergatik lan egiten duzu eskola honetan? Zuk “aukeratu” duzu? Beste arrazoirik dago?
- ⇒ Zenbat urte daramatzazu eskola honetan lan egiten?

Zergatik lan egiten duzu sare honetan? Zuk “aukeratu” duzu? Beste arrazoirik dago?

Gurasoen arteko harremanak

Esango zenuke gurasoen artean konfiantzazko harremanak eratzen direla? Alegia, eskolako gurasoen artean seme-alaben zaintza eta heziketa konfiatzen dira? Zergatik?

Gurasoen arteko taldetxoak antzeman ohi dituzu harrera unean? Eta eskolako ekintzetan?

- ⇒ Zeren arabera sortzen dituzte taldetxoak gurasoek: gela, etxeko hizkuntza, jatorria, koadrilak...)?
- ⇒ Nola sustatzen dituzue tutoreek gurasoen arteko harremanak? Zein zailtasun izaten dituzue?
- ⇒ Nola sustatzen dituzte gurasoek gurasoen arteko harremanak? Zein zailtasun izaten dituzte?

Gurasoren jatorria eta akulturazioa

Eskolan guraso etorkinekiko mesfidantza egoerarik behatu izan duzu? Adibiderik? Guraso etorkinak onartuta sentitzen direla esango zenuke? Zergatik?

- ⇒ Zer egiten du eskolak guraso etorkinak ongietorriak sentitzeko? Zein zailtasun izaten ditu?
- ⇒ Zer egiten duzue gurasoek guraso etorkinak ongietorriak sentitzeko? Zein zailtasun izaten dituzue?

Eskolan guraso etorkinen jatorrizko kultura, hizkuntza eta haurrak hezteko modua kontuan hartzen da proiektuetan eta gelako dinamikan? Nola? Hori egiteko zailtasunik?

Gurasoen abilezia eta ezagutza maila

Gurasoak seguru sentitzen dira haurrak hezten? Seme-alabak nola hezi behar dituzten menperatzen dutela transmititzen dute? Guraso etorkinek? Eta egoera ekonomiko txarrean daudenek?

Gurasoek askotan haurren heziketaren inguruko zalantzak izaten dituzte (zigorrak eta sariak, limiteak nola ezarri...). Tutoreek nola jokatzeko zalantzaren bat sortzen denean? Gurasoak nola laguntzen dira?

Eta ikusten duzuenean gurasoak desegoki jokatzeko duela (ikasleek telebista gehiegi ikusten dutenean, parkean jolasteko aukera gutxi dutenean...). Zer egiten duzue?

Denbora eta energia

Gurasoek haurrak hezteko denbora eta energia nahikoa izaten dute; alegia, gurasoek izaten dute denbora seme-alabekin egoteko, haurra laguntzeko, eskolako ekintzetan inplikatzeko...? Hala EZ bada, zein dira arrazoiak?

- ⇒ Antzematen baldin baduzue guraso bat denboraz oso exkax dabilela, nola laguntzen diozue tutoreek? Zeintzuk dira gurasoei denboraren kudeaketarekin lagundu ahal izateko zailtasunak?
- ⇒ Gurasoak nola antolatzen dira daukaten denborari probetxua ateratzeko? Zein zailtasun izan ohi dituzte gurasoak elkarren artean denboraren kudeaketan lagundu ahal izateko?

Guraso etorkinek? Eta egoera ekonomiko txarrean daudenek?

Kide sentimendua

Gurasoak eskolako kide garrantzitsua direla sentitzen duzu? Zergatik?
Gurasoei eskolako kide direla transmititzeko zer egiten duzue? Zeintzuk dira oztopoak?
Gurasoek eskolako kide garrantzitsuak direla sentitzen dute? Guraso etorkinek? Eta egoera ekonomiko txarrean daudenek?

Inplikatzeko aukerak

Zertan inplikatzeko dira gurasoak?

- ⇒ Inoiz eskatzen dute bilera bat? Zertarako?
- ⇒ Inoiz eskolako jarduera bat egin dute (ipuinak, tailerrak, lanbidea...)?
- ⇒ Inoiz, irakasleekin batera, eskolako jarduera bat ebaluatu dute?
- ⇒ Inoiz, irakasleekin batera, eskolako erabaki garrantzitsuetan botoa izan dute?

Nork eskaintzen ditu eskolan inplikatzeko aukerak? Gurasoek eskolan dituzten inplikatzeko aukerak nolabait adostu dituzue?

Guraso etorkinek aukera berdinak dituzte? Eta egoera ekonomiko txarrean aurkitzen direnek?

Egoera sozioekonomikoa

Eskolako gurasoen artean badaude seme-alaben txangoak edo eskolaz kanpoko ekintzak ordaintzeko diru-sarrera nahikoak EZ dituztenak.

- ⇒ Zer egiten duzue tutoreek guraso horiek laguntzeko?
- ⇒ Klaustroan zer kontzientzia/kezka/estrategia dago horren inguruan?
- ⇒ Gurasoak elkarren artean laguntzen dira?
- ⇒ Zein zailtasun daude guraso horiei laguntza ekonomikoak eskaintzeko?

Haurrak

Eskolako nork (tutoreak, zuzendariak, Familien elkartek...) egiten ditu inplikatzeko gonbipdapenak?

Haurrei gurasoak zertan inplikatzeko gustatzen zaie?

- ⇒ Eskolan? Zein eskaera egiten dituzte? Nola antzematen duzu hori gustuko dutela?

INPLIKAZIOA

Etxeko ikaste giroa

Itxaropena:

- ⇒ Guraso autoktonoek, etorkinek eta pobreek zein espektatiba dituzte haien seme-alabekiko? Zein ikasketa-maila eta lan-mota lortuko dute?
- ⇒ Eta tutoreek zer espero duzue zuen gelako ikasle horietaz? Ikasketa-maila eta lan-mota.

Gurasoek haurrarekin eskolako gauzez **hitz egiten** (eguna nola igaro duten, zer egin duten, nola sentitzen diren...) dute?

Etxeko zereginak (HH eta LH):

- ⇒ Tutoreek batzuetan haurrei eskatzen diezue etxetik zerbait ekartzeko, etxean informazioa eskuratzeko... (etxeko lanak). Eskatzen duzuen hori laguntzen du haurrek etxean egiten duten hori eskolan egiten dutenarekin koherente izaten? Nola?
- ⇒ Nola kudeatzen dituzte gurasoek egitekoak? (egiten lagundu/ gainbegiratu/ autonomoak dira...)
 - Familiako nor da horren arduraduna? Eta familia etorkinetan? Egoera ekonomiko txarrean dauden familietan?
 - Tutoreek gurasoei gomendio batzuk ematen dizkiezue/gurasoekin irizpide batzuk zehazten dituzue? Zein prozedura jarraitu duzue horretarako? Zein oztopo antzeman dituzue?
- ⇒ Guraso guztiek eskura dituzte behar dituzten baliabide guztiak? Guraso etorkinek? Eta egoera ekonomiko txarrean daudenek? Tutoreek erraztasunak eskaintzen dituzue, zeintzuk? Eta eskolak orokorrean?

Irakurzaletasuna / Irakurketa-idazketa prozesua (2-8 urte) / Azterketak (8-12 urte):

- ⇒ Tutoreek gurasoei gomendio batzuk ematen dizkiezue/gurasoekin irizpide batzuk zehazten dituzue?
- ⇒ Zein prozedura jarraitu duzue horretarako? Zein oztopo antzeman dituzue?

Haurrak museo / liburutegi / kontzertu / antzerki / zinema moduko lekuetara eraman:

- ⇒ Tutoreek gurasoei gomendatzen dizkiezue horrelako ekintzak? Zein oztopo antzeman dituzue
- ⇒ Eskolak ekintza horietara joateko laguntza ekonomikoak eskaintzen ditu?

Irakasleen eta gurasoen arteko harremanak

Zein informazio partekatzen duzu gurasoekin?

- ⇒ Zein baliabide erabiltzen dituzu? Harrera uneak, korreo elektronikoa, telefonoa, Facebook...?
- ⇒ Zein kanal gustatzen zaizu gehiago? Zergatik?
- ⇒ Eta zein gutxien? Zergatik?

Zein informazio partekatzen dute gurasoek zurekin?

- ⇒ Zein baliabide erabiltzen dute? Harrera uneak, korreo elektronikoa, telefonoa, agenda?
- ⇒ Zein kanal gustatzen zaie gehiago? Zergatik?
- ⇒ Eta zein gutxien? Zergatik?

Tutoreek eta gurasoek, elkarrekin, heziketa irizpide batzuk zehazten dituzue antzeko jokatzeko?

- ⇒ Zer egiten duzu elkarlan hori bermatzeko? Zailtasunik?

Kezka bat duzunean nola jartzen zara gurasoekin harremanetan?

- ⇒ Eskuragarri zaude? Nola lortzen duzu eskuragarri egotea? Zein zailtasun ditu eskura egoteko?

Gurasoen inplikazioa ikastetxeko jardueretan

BILERAK

Gurasoekin banakako bilerak:

- ⇒ Zer egiten duzu gurasoak bileretara erakartzeko? Guraso etorkinak? Egoera ekonomiko txarrean daudenak?
- ⇒ Oztopoak izaten dituzu bilera horiek adosteko? Zeintzuk?

Gurasoekin taldeko bilerak:

- ⇒ Zer egiten duzue tutoreek gurasoak taldeko bileretara erakartzeko? Oztoporik? Loturarik al dago etorkina izatearekin edo pobrea izatearekin?
- ⇒ Gurasoen arteko harremanak sustatzen dira edo zaila da hori egitea?
- ⇒ Nola lortzen da guraso guztiak bilera jarraitu (ulertu) ahal izatea? Hori lortzeko oztoporik?

GELAKO ETA ESKOLAKO JARDUERAK

Gurasoak eskolan inplikatzeko direnean, zein gela, espazio eta une erabili ahal dituzte?

Gurasoak, eurek, eskolan inplikatzeko proposamenak egiten dituzte? Adibiderik?

- ⇒ Gurasoek aurrera eramatea zaila den proposamenik egin dute? Proposamena ezeztatu behar izan duzue inoiz?

Guraso etorkinak zertan inplikatzeko dira gehiago? Eta egoera ekonomiko txarrean daudenak? FAMILIEN ELKARTEA

- ⇒ Gurasoen zein ehuneko dira familien elkarteko kide? Matrikula arazoa da?
- ⇒ Familien elkarteko bilera eta jardueretan inplikatzeko dira gurasoak?
 - Familien elkartek nola informatzen ditu eskolako gurasoak? Guraso guztietara heltzen da informazioa?
- ⇒ Familien elkartek eskolako guraso guztiak laguntzen ditu? Nola egiten du hori? Zein zailtasunekin aurkitzen da?
- ⇒ Familien elkarteko hauteskundeetan inplikatzeko dira gurasoak? Inplikazioa altua da? Guraso etorkin eta egoera ekonomiko kaxkarrean daudenak?

ESKOLA KONTSEILUA

- ⇒ Zenbat gurasoak inplikatzeko dira Eskola Kontseiluan?
- ⇒ Guraso ordezkariak eskolako guraso guztiak ordezkatzeko dituzte?
- ⇒ Eskola Kontseiluak eskolako guraso guztiak informatzen ditu? Nola? Zein zailtasun ditu?
- ⇒ Hauteskundeetan inplikatzeko dira? Inplikazioa altua da? Guraso etorkin eta egoera ekonomiko kaxkarrean daudenak?

9.3 Talde eztabaiden gidoia

* *zer, nola, zein*: espazio, une, baliabide eta estrategia.

GURASOEN BIZI-TESTUINGURUA

Hezkuntza sarea

Eskola honetan gustura zaude?

- ⇒ Zein da eskola honen indargunerik nabariena? Eta ahulgune bat?
- ⇒ Zergatik lan egiten duzu eskola honetan? Zuk “aukeratu” duzu? Beste arrazoirik dago?
- ⇒ Zenbat urte daramatzazu eskola honetan lan egiten?

Zergatik lan egiten duzu sare honetan? Zuk “aukeratu” duzu? Beste arrazoirik dago?

Gurasoen arteko harremanak

Esango zenuke gurasoen artean konfiantzazko harremanak eratzen direla? Alegia, eskolako gurasoen artean seme-alaben zaintza eta heziketa konfiatzen dira? Zergatik?

Gurasoen arteko taldetxoak antzeman ohi dituzu harrera unean? Eta eskolako ekintzetan?

- ⇒ Zeren arabera sortzen dituzte taldetxoak gurasoek: gela, etxeko hizkuntza, jatorria, koadrilak...)?
- ⇒ Nola sustatzen dituzue tutoreek gurasoen arteko harremanak? Zein zailtasun izaten dituzue?
- ⇒ Nola sustatzen dituzte gurasoek gurasoen arteko harremanak? Zein zailtasun izaten dituzte?

Gurasoren jatorria eta akulturazioa

Eskolan guraso etorkinekiko mesfidantza egoerarik behatu izan duzu? Adibiderik? Guraso etorkinak onartuta sentitzen direla esango zenuke? Zergatik?

- ⇒ Zer egiten du eskolak guraso etorkinak ongietorriak sentitzeko? Zein zailtasun izaten ditu?
- ⇒ Zer egiten duzue gurasoek guraso etorkinak ongietorriak sentitzeko? Zein zailtasun izaten dituzue?

Eskolan guraso etorkinen jatorrizko kultura, hizkuntza eta haurrak hezteko modua kontuan hartzen da proiektuetan eta gelako dinamikan? Nola? Hori egiteko zailtasunik?

Gurasoen abilezia eta ezagutza maila

Gurasoak seguru sentitzen dira haurrak hezten? Seme-alabak nola hezi behar dituzten menperatzen dutela transmititzen dute? Guraso etorkinek? Eta egoera ekonomiko txarrean daudenek?

Gurasoek askotan haurren heziketaren inguruko zalantzak izaten dituzte (zigorrak eta sariak, limiteak nola ezarri...). Tutoreek nola jokatzeko zalantzaren bat sortzen denean? Gurasoak nola laguntzen dira?

Eta ikusten duzuenean gurasoak desegoki jokatzeko duela (ikasleek telebista gehiegi ikusten dutenean, parkean jolasteko aukera gutxi dutenean...). Zer egiten duzue?

Denbora eta energia

Gurasoek haurrak hezteko denbora eta energia nahikoa izaten dute; alegia, gurasoek izaten dute denbora seme-alabekin egoteko, haurra laguntzeko, eskolako ekintzetan inplikatzeko...? Hala EZ bada, zein dira arrazoiak?

- ⇒ Antzematen baldin baduzue guraso bat denboraz oso exkax dabilela, nola laguntzen diozue tutoreek? Zeintzuk dira gurasoei denboraren kudeaketarekin lagundu ahal izateko zailtasunak?
- ⇒ Gurasoak nola antolatzen dira daukaten denborari probetxua ateratzeko? Zein zailtasun izan ohi dituzte gurasoak elkarren artean denboraren kudeaketan lagundu ahal izateko?

Guraso etorkinek? Eta egoera ekonomiko txarrean daudenek?

Kide sentimendua

Gurasoak eskolako kide garrantzitsua direla sentitzen duzu? Zergatik?
Gurasoei eskolako kide direla transmititzeko zer egiten duzue? Zeintzuk dira oztopoak?
Gurasoek eskolako kide garrantzitsuak direla sentitzen dute? Guraso etorkinek? Eta egoera ekonomiko txarrean daudenek?

Inplikatzeko aukerak

Zertan inplikatzeko dira gurasoak?

- ⇒ Inoiz eskatzen dute bilera bat? Zertarako?
- ⇒ Inoiz eskolako jarduera bat egin dute (ipuinak, tailerrak, lanbidea...)?
- ⇒ Inoiz, irakasleekin batera, eskolako jarduera bat ebaluatu dute?
- ⇒ Inoiz, irakasleekin batera, eskolako erabaki garrantzitsuetan botoa izan dute?

Nork eskaintzen ditu eskolan inplikatzeko aukerak? Gurasoek eskolan dituzten inplikatzeko aukerak nolabait adostu dituzue?

Guraso etorkinek aukera berdinak dituzte? Eta egoera ekonomiko txarrean aurkitzen direnek?

Egoera sozioekonomikoa

Eskolako gurasoen artean badaude seme-alaben txangoak edo eskolaz kanpoko ekintzak ordaintzeko diru-sarrerara nahikoak EZ dituztenak.

- ⇒ Zer egiten duzue tutoreek guraso horiek laguntzeko?
- ⇒ Klaustroan zer kontzientzia/kezka/estrategia dago horren inguruan?
- ⇒ Gurasoak elkarren artean laguntzen dira?
- ⇒ Zein zailtasun daude guraso horiei laguntza ekonomikoak eskaintzeko?

Haurrak

Eskolako nork (tutoreak, zuzendariak, Familien elkartek...) egiten ditu inplikatzeko gonbidapenak?

Haurrei gurasoak zertan inplikatzeko gustatzen zaie?

- ⇒ Eskolan? Zein eskaera egiten dituzte? Nola antzematen duzu hori gustuko dutela?

INPLIKAZIOA

Etxeko ikaste giroa

Itxaropena:

- ⇒ Guraso autoktonoek, etorkinek eta pobreek zein espektatiba dituzte haien seme-alabekiko? Zein ikasketa-maila eta lan-mota lortuko dute?
- ⇒ Eta tutoreek zer espero duzue zuen gelako ikasle horietaz? Ikasketa-maila eta lan-mota.

Gurasoek haurrarekin eskolako gauzez **hitz egiten** (eguna nola igaro duten, zer egin duten, nola sentitzen diren...) dute?

Etxeko zereginak (HH eta LH):

- ⇒ Tutoreek batzuetan haurrei eskatzen diezue etxetik zerbait ekartzeko, etxean informazioa eskuratzeko... (etxeko lanak). Eskatzen duzuen hori laguntzen du haurrek etxean egiten duten hori eskolan egiten dutenarekin koherente izaten? Nola?
- ⇒ Nola kudeatzen dituzte gurasoek egitekoak? (egiten lagundu/ gainbegiratu/ autonomoak dira...)
 - Familiako nor da horren arduraduna? Eta familia etorkinetan? Egoera ekonomiko txarrean dauden familietan?
 - Tutoreek gurasoei gomendio batzuk ematen dizkiezue/gurasoekin irizpide batzuk zehazten dituzue? Zein prozedura jarraitu duzue horretarako? Zein oztopo antzeman dituzue?
- ⇒ Guraso guztiek eskura dituzte behar dituzten baliabide guztiak? Guraso etorkinek? Eta egoera ekonomiko txarrean daudenek? Tutoreek erraztasunak eskaintzen dituzue, zeintzuk? Eta eskolak orokorrean?

Irakurzaletasuna / Irakurketa-idazketa prozesua (2-8 urte) / Azterketak (8-12 urte):

- ⇒ Tutoreek gurasoei gomendio batzuk ematen dizkiezue/gurasoekin irizpide batzuk zehazten dituzue?
- ⇒ Zein prozedura jarraitu duzue horretarako? Zein oztopo antzeman dituzue?

Haurrak museo / liburutegi / kontzertu / antzerki / zinema moduko lekuetara eraman:

- ⇒ Tutoreek gurasoei gomendatzen dizkiezue horrelako ekintzak? Zein oztopo antzeman dituzue
- ⇒ Eskolak ekintza horietara joateko laguntza ekonomikoak eskaintzen ditu?

Irakasleen eta gurasoen arteko harremanak

Zein informazio partekatzen duzu gurasoekin?

- ⇒ Zein baliabide erabiltzen dituzu? Harrera uneak, korreo elektronikoa, telefonoa, Facebook...?
- ⇒ Zein kanal gustatzen zaizu gehiago? Zergatik?
- ⇒ Eta zein gutxien? Zergatik?

Zein informazio partekatzen dute gurasoek zurekin?

- ⇒ Zein baliabide erabiltzen dute? Harrera uneak, korreo elektronikoa, telefonoa, agenda?
- ⇒ Zein kanal gustatzen zaie gehiago? Zergatik?
- ⇒ Eta zein gutxien? Zergatik?

Tutoreek eta gurasoek, elkarrekin, heziketa irizpide batzuk zehazten dituzue antzeko jokatzeko?

- ⇒ Zer egiten duzu elkarlan hori bermatzeko? Zailtasunik?

Kezka bat duzunean nola jartzen zara gurasoekin harremanetan?

- ⇒ Eskuragarri zaude? Nola lortzen duzu eskuragarri egotea? Zein zailtasun ditu eskura egoteko?

Gurasoen inplikazioa ikastetxeko jardueretan

BILERAK

Gurasoekin banakako bilerak:

- ⇒ Zer egiten duzu gurasoak bileretara erakartzeko? Guraso etorkinak? Egoera ekonomiko txarrean daudenak?
- ⇒ Oztopoak izaten dituzu bilera horiek adosteko? Zeintzuk?

Gurasoekin taldeko bilerak:

- ⇒ Zer egiten duzue tutoreek gurasoak taldeko bileretara erakartzeko? Oztoporik? Loturarik al dago etorkina izatearekin edo pobrea izatearekin?
- ⇒ Gurasoen arteko harremanak sustatzen dira edo zaila da hori egitea?
- ⇒ Nola lortzen da guraso guztiak bilera jarraitu (ulertu) ahal izatea? Hori lortzeko oztoporik?

GELAKO ETA ESKOLAKO JARDUERAK

Gurasoak eskolan inplikatzeko direnean, zein gela, espazio eta une erabili ahal dituzte?

Gurasoak, eurek, eskolan inplikatzeko proposamenak egiten dituzte? Adibiderik?

- ⇒ Gurasoek aurrera eramatea zaila den proposamenik egin dute? Proposamena ezeztatu behar izan duzue inoiz?

Guraso etorkinak zertan inplikatzeko dira gehiago? Eta egoera ekonomiko txarrean daudenak? FAMILIEN ELKARTEA

- ⇒ Gurasoen zein ehuneko dira familien elkarteko kide? Matrikula arazoa da?
- ⇒ Familien elkarteko bilera eta jardueretan inplikatzeko dira gurasoak?
 - Familien elkarrekin nola informatzen ditu eskolako gurasoak? Guraso guztietara heltzen da informazioa?
- ⇒ Familien elkarrekin eskolako guraso guztiak laguntzen ditu? Nola egiten du hori? Zein zailtasunekin aurkitzen da?
- ⇒ Familien elkarteko hauteskundeetan inplikatzeko dira gurasoak? Inplikazioa altua da? Guraso etorkin eta egoera ekonomiko kaxkarrean daudenak?

ESKOLA KONTSEILUA

- ⇒ Zenbat gurasoak inplikatzeko dira Eskola Kontseiluan?
- ⇒ Guraso ordezkariak eskolako guraso guztiak ordezkatzeko dituzte?
- ⇒ Eskola Kontseiluak eskolako guraso guztiak informatzen ditu? Nola? Zein zailtasun ditu?
- ⇒ Hauteskundeetan inplikatzeko dira? Inplikazioa altua da? Guraso etorkin eta egoera ekonomiko kaxkarrean daudenak