

LEHEN HEZKUNTZAKO GRADUA

2014/2015 ikasturtea

**FAMILIA ETA ESKOLA TESTUINGURUEN ERAGINA
HAURREN ERRENDIMENDU AKADEMIKOAN**

Egilea: Eztizen Garai Mota

Zuzendaria: Nuria Galende Pérez

Leioan, 2015eko ekainaren 4an

ZUZENDARIAREN ONIRITZIA



EGILEAREN ONIRITZIA



AURKIBIDEA

Sarrera	4
1. Esparru teorikoa eta kontzeptuala	5
1.1. Familia, ikasleen errendimendu akademikoaren ikergai gisa	5
1.2. Familiaren funtzionamendua, klima familiarra eta eskolako klima	6
1.3. Familiaren inplikazioa seme-alaben hezkuntzan	8
1.3.1. Familiaren ezaugarri estrukturalak eta dinamikoak	9
1.4. Autodeterminazioa, motibazioa eta inplikazioa, familian eta eskolan egon beharreko aspektuak	10
1.4.1. Autodeterminazioa	10
1.4.2. Motibazioa	11
1.4.3. Inplikazioa	12
1.4.3.1. Gurasoen inplikazioaren dimentsio desberdinak seme alaben hezkuntzan.....	13
2. Metodologia	14
3. Lanaren garapena	14
3.1. Errendimendu akademiko arrakastatsu bat lortzeko jorratu behar diren aspektuak: familiaren ezaugarri dinamikoak	15
3.1.1. Gurasoek landu beharreko aspektuak: Familiaren ezaugarri dinamiko idealak	15
3.1.2. Autodeterminazioan hezi: Irakasleak eta gurasoak hezkuntza agente nagusi gisa.....	18
3.1.2.1. Familian	18
3.1.2.2. Eskolan.....	20
3.1.3. Gurasoek ikasleak motibatzen erabili ditzaketen teknikak.....	21
3.1.4. Irakasleek ikasleak motibatzen erabili ditzaketen teknikak	21
3.1.5. Inplikazioa	23
3.1.5.1. Center on School, family and Community Partnerships	23
3.1.5.1.1. Zer da	23
3.1.5.1.2. Proiektuak	24
3.1.5.1.3. Printzipioak.....	24
4. Emaidak eta ondorioak	24
5. Mugak eta etorkizunerako proposamenak	28
6. Erreferentzia bibliografikoak	29
7. Eranskinak	33

FAMILIA ETA ESKOLA TESTUINGURUEN ERAGINA HAURREN ERRENDIMENDU AKADEMIKOAN

Eztizen Garai Mota

UPV/EHU

Egun, adin txikikoenekin batera eskolako testuinguruan barneratzean, irakasleek familiak haurren garapen psikologikoan eta pertsonalean zuzenean eragiten duela hautematen dute. Izan ere, seme alaben hezkuntzan familiak duen hezteko estiloak eta inplikazio mailak, seme alabek bizitzak eta hezkuntza akademikoak planteatzen dizkieten erronkei aurre egiteko dituzten jarreretan eragingo du, euren errendimendu akademikoa baldintzatuz. Horren ondorioz, lan honetan, bilaketa bibliografiko baten bidez, ikasleen ikaskuntza prozesua, garapen pertsonala eta psikologikoa ahalik eta modu hobereanean estimulatzea ziurtatuko dituzten aspektuak ikertzen dira. Horrela, hauen errendimendu akademikoa eta ongizate psikologikoa bide positibo batetik bideratu eta ikasleei, irakasleei eta familiei erantzuteko bideak ireki nahi direlarik.

Familia, errendimendu akademikoa, inplikazioa, hezteko estiloak, ongizate psikologikoa

Hoy en día, al adentrarse en el entorno escolar junto a los menores de edad, los profesores perciben que la familia influye directamente en el desarrollo psicológico y personal de los niños. El estilo educativo y la implicación de la familia en la educación de sus hijos e hijas, influirán en la actitud de estos para hacer frente a la vida y a los desafíos que la educación académica les plantea, condicionando, a su vez, su rendimiento académico. Por ello, en este trabajo, mediante una búsqueda bibliográfica se investigan los aspectos que asegurarán estimular de la mejor forma posible el proceso de aprendizaje, el desarrollo personal y psicológico de los estudiantes. Se pretende, de este modo, guiar el rendimiento académico y el bienestar psicológico de estos por un camino positivo y abrir caminos para dar respuesta a los estudiantes, profesores y a las familias.

Familia, rendimiento académico, implicación, estilos educativos, bienestar psicológico

Nowadays, as teachers get into the school environment alongside the youngest children, they notice that the family directly influences their psychological and personal development. This happens due to the fact that, depending on the educational style and the involvement in their children's education the family presents, children show different attitudes when they face life and the challenges academic education poses. This determines their academic performance. Therefore, in this essay, using a bibliographical search, the aspects that will ensure that the learning process and the personal and psychological development of students is stimulated, are researched. In this way, wanting to guide the academic performance and the psychological well-being of students through a positive way and to pave the way to answer to students, teachers and families.

Family, academic performance, involvement, educational styles, psychological well-being

Sarrera

Egungo gizartean, familiak dira haurren itzaropenen, jarrerren, pertsonalitatearen eta euren eguneroko ikaskuntzaren eraikitzaile nagusienak. Eraikitze prozesu horretan, familiak euren seme alaben ongizate psikologikoa eta euren errendimendu akademikoa bide positibo batetik gidatzeko baldintza egokiak sortu behar dituzte.

Haurrak eskolaratzean, irakasleek errendimendu akademiko eta jarrera desberdinak hautematen dituzte ikasleetan, baita euren familien inplikazio eta ikasketekiko interes mailetan ere. Horren ondorioz, familia testuinguru desberdinetatik etorritako ezaugarriek, talka egiten dute ikasgelan, familiako funtzionamendu batek edo beste batek eskolako kliman eta ikasleen errendimendu akademikoan eragiten duelarik.

Egoera horren aurrean, ikasleen errendimendu akademikoa modu positibo batean estimulatzeari dagokionez, asko dira irakasleen eta familien artean sortzen diren zalantzak eta gatazkak. Eta asko dira ere errendimendu akademikoan eragiten duten faktoreak. Hala ere, horretan positiboki eragitea ahalbidetzen duten aspekturik garrantzitsuenak, irakasleen eta gurasoen esku daude. Tamalez, hauek ez dira beti konturatzen ikasleen errendimendua hobetzeko zenbat botere eta bide dituzten eta beraz, horiek martxan ipini ahal izateko, estrategia eta orientabide batzuk ematea guztiz beharrezkoa bilakatzen da. Baita lan hau egitea ere.

Horregatik, ezjakintasun horri erantzunak emateko tresna da lan hau, ikasleen errendimendu akademikoa zein ongizate psikologikoa bide zuzenetik gidatzeko irakasleei eta familiei orientabide edo estrategia batzuen berri emateko helburua duena. Gainera, gai honek eskolako errealitatean benetako inpaktua duela erakutsi nahi da, irakasle batzuei egindako elkarrizketen bidez. Horrela, etorkizunari begira, eskolan eta familian errendimendu akademikoa estimulatzeo dauden oztopoei aurre egiteko baliagarriak diren programak edota baliabideak sortzeko ateak ireki nahi dira, hemen jasotako datuak, ate horiek irekitzeko giltzak kontsideratuz.

1. Esparru teorikoa eta kontzeptuala

Antza denez, familiak erlazio zuzena erakusten du ikasleen errendimendu akademikoarekin. Baina familiak errendimendu akademiko horretan jokatzeko duen papera zein den jakiteko, hainbat faktore desberdin aztertzeke beharra agertzen da.

1.1. Familia, ikasleen errendimendu akademikoaren ikergai gisa

Irakasleek eskolan familia testuinguru desberdinetatik datozen haurrekin eta horiek ikasgelan erakusten dituzten izaera desberdinekin egiten dute topo, izaera horiek ikasgelan sorrarazten dituzten egoera desberdinak ulertu ahal izateko familien testuingurua aztertzeke beharra agertzen delarik. Menéndez, Jiménez eta Lorence (2008:2) bat datoz aurreko ideiarekin. Izan ere, beraien esanetan, “resulta evidente la necesidad de prestar atención a la familia y a cómo crecen y se desarrollan en ella niños y niñas a estas edades. Puesto que los contextos familiar y escolar son los principales entornos normativos de educación infantil”.

Zenbait autoreen ikerketa anitzen arabera, familiak eta haren inguruneke aldagaiek haurren errendimendu akademikoan pisu handia dutela egiaztatu ahal izan da. Pisu hori ikasleek ikasteko orduan erakusten dituzten ezaugarri kognitiboetan eta motibazioan agertzen da, horietan zuzenean eragiten dutelarik (González-Pienda et al., 2002).

Aldagai horiek ikertu baino lehen, errendimendu akademikoa zer den zehaztea, nahitaezkoa da. Tourónek (1985:1) errendimendu akademikoa horrela definitzen du: “Es un resultado del aprendizaje, suscitado por la actividad educativa del profesor y producido por el alumno, aunque no todo el aprendizaje es fruto exclusivo de la acción docente”. Aldiz, errendimendu baxuari buruz hitz egiten da, ezarri diren programak eta ikasleak berak dituen gaitasun intelektualak kontuan izanda, planifikatutako denbora jakin batean berarengandik espero ziren emaitzak edota ezagutzak berenganatzen ez direnean (Fueyo, 1990).

Definizio horien bidez, ikasleek eskolan ateratzen dituzten emaitzak aztertzeke orduan, emaitza horiek familiako testuinguruan dauden aldagaietara soilik mugatzen ez direla ondorioztatu daiteke. Nahiz eta familiak euren seme alaben lehenengo urteetako

ikaskuntzako errendimenduan pisu handia eduki, irakaskuntza eremu ireki batean suertatzen denaren jakinaren gainean egon behar da. Eremu horretan, beste hainbat aldagai eta testuinguruk parte hartzen dute, ikasleak emozionalki ukitu ahal dituztenak irakaskuntza-ikaskuntza prozesuan zehar (De Miguel, 2001).

Beraz, aurrekoa kontuan izanik, ikasleen errendimendu akademikoa aztertzeko orduan, batzuetan kausen bila eskolatik at jo behar dela esan daiteke. Baina eskolatik at abiatzerakoan, egun, nahiz eta aldaketa sozial ugari bizi izan diren, familia jarraitzen du izaten gizakia afektibitatez blaitzen duen komunitate inportanteenetarikoak, eta era berean, gizakiak txikitatik eskuratzen dituen baloreen, hizkuntzen eta izaeraren ispilua. Gainera, gizarteko kide bakoitzak duen pertsonalitatearen eta gizarte beraren artean loturak ezartzen ditu, eta seme alaben pertsonalitatearen garapena sustatzen du, baita beraien pentsamendua, hizkuntza, afektuak, adaptazioa eta autokontzeptuaren formazioa ere (Martínez Otero, 1996).

Horrez gain, klima familiar zein eskola klima bat edo beste bat sortzeak, badirudi gai garrantzitsu bat bilakatzen dela errendimendu positibo edo negatibo bat sortzeko orduan. Horren ondorioz, horien arteko erlazioei buruz mintzatzea garrantzitsua izan liteke.

1.2. Familiaren funtzionamendua, klima familiarra eta eskolako klima

Esan bezala, familia, ikasleen hezkuntza bide zuzenetik bideratu ahal izateko berezko analisia exijitzen duen ingurunea izateaz gain, seme alaben biziraupen fisikoa eta hazkunde osasuntsua ziurtatu behar du. Horrekin batera, seme alabari bizitzan agertzen zaizkion zailtasunei aurre egiteko beharrezkoak dituen gaitasunak, kompetentziak eta afektibitatea eman behar dizkio. Kompetentzia eta gaitasun horiek, maila kognitibokoak, portaerazkoak eta afektibitatezkoak izan beharko liriteke (Menéndez et al., 2008).

Beraz, esan daiteke familiak haurrari gaitasun eta kompetentzia horiek bereganatzeko oztopoak jartzen edota aukerak kentzen badizkio, bere garapen psikologikoan, errendimendu akademikoan eta era berean, eskolako elkarbizitzan eragingo duela, gaitasun eta kompetentzia horiek eskuratzeko aukera dituzten hurrekin alderatuz nabarmenezko desberdintasunak ikusi ahal izango direlarik. Izan ere,

González-Piendak et al. (2003) argitaratutako ikerketa baten barnean, familien funtzionamendu desberdinek seme alaben garapenean, doikuntza emozionalean zein eraginkortasun akademikoan esanguratsuki eragiten dutela baieztatzen duten ikerketa asko existitzen direla ikusi daiteke.

Familiaren funtzionamendu desegoki baten ondorioz, eskolan, klima negatibo bat sortu daiteke, funtzionamendu txar horretan, ikasleek alde emozionaletik jasotako kalteak eskolako klimara garraiatu ahal dituztelarik bertako elkarbizitza baketsua oztopatuz, kasurako. Eskolan klima negatibo bat sortzearen eraginez, beraz, errendimendu akademikoan ere kalteak sortzeko arriskuak daude (Carrasco eta Trianes, 2010).

Aitzitik, eskolan klima positibo batez gozatzeak paper garrantzitsu bat jokatzen du esparru akademikoan emaitza onak aurreikusteko orduan. Ikasle bat sostenguan, konfiantzan eta irakasle, ikasle zein berdinen arteko errespetuan oinarritutako giro batean onartua, eroso eta baloratua sentitzen denean, eskola klima positiboa dela esan daiteke (Moos, 1974).

Aurreko guztia kontuan hartuta, argi ikusi daiteke funtzionamendu familiar batek zein beste batek, klima familiar jakin bat sortzen duela eta horrek eskolako kliman eragiten duela, irakasleen lanean, ikasgelako elkarbizitzan, errendimendu akademikoan eta ikasleen hainbat aspektu psikologikotan eta sozialetan ondorioak izanez. Are gehiago, klima familiarrak ikasleen jarreran, garapen sozial, fisiko, afektibo eta intelektualean indar handia eragiten du (Schwarth eta Polliskue, 1995; Zimmer-Gembeck eta Locke, 2007).

Baina familiaren testuinguruak haurren errendimendu akademikoan eta garapen psikologikoaren beste zenbait arlotan dituen eraginak ondo ulertzeko, harago joan behar da eta beraz, beste faktore batzuk aztertzearen beharra dago.

1.3. Familiaren inplikazioa seme-alaben hezkuntzan

Ikerketa anitzetan baieztatu den moduan, seme alaben errendimendu akademikoan eraginik gehien duen faktorea, gurasoek euren seme alaben hezkuntzan adierazten duten inplikazioa da. Egile batzuk bat datoz honekin: “Se ha encontrado que la participación de los padres de familia en la educación de sus hijos se asocia a una actitud y conducta positiva hacia el colegio, mayores logros en lectura, tareas de mejor calidad y mejor rendimiento académico en general.” (Navarro, Pérez, González, Mora eta Jiménez, 2006: 206).

Inplikazio hau batzuetan handiagoa edo txikiagoa zergatik den ulertzeko, familiaren zenbait ezaugarri aztertzeraz jo behar da. Hurrengo tauletan, ikasleen errendimendua eta horrekin batera inplikazio maila bat edo beste bat ematea baldintzatu dezaketen familiaren barnean dauden aldagai batzuk aurkezten dira (1. eta 2. Taulak).

<i>Maila ekonomikoa</i>	<i>Gutxien taldeetan egotea</i>	<i>Gurasoen hezkuntza maila</i>	<i>Gurasoen osasuna</i>
-Ingurune txiroetan bizitzea. -Txirotasuna. -Etxean ikasteko materialen falta izatea.	- Guraso bakarreko familiaren parte izatea. -Beltz hispanoa izatea. -Emigranteen semea izatea. - Ama ezkongabea eta gaztea izatea.	-Gurasoen Hezkuntza formalaren falta. -Bigarren hezkuntzan formaziorik gabeko gurasoak izatea.	-Gurasoen osasun falta. -Buruko gaitz grabeak dituzten gurasoak. -Guraso alkoholikoak. -Guraso toxikomanoak.

1. Taula. Familiaren ezaugarri estrukturalak (Gómez Dacal, 1992).

<i>Egitate zirkunstantzial estresagarriak</i>	<i>Hezkuntza klima familiarra</i>
-Etxean abusuak edo zabarkeria izatea. -Gurasoak banatzea edo dibortziatea.	-Gurasoek euren seme alabengan hezkuntza itxaropen pobreak izatea. -Gurasoen sostengu falta izatea. - Guraso-gaitasun pobreak izatea. -Berezitutako etxea izatea.

2. Taula. Familiaren ezaugarri dinamikoak (Gómez Dacal, 1992).

Ikusi daitekeenez, Gómez Dacalek (1992), ikasleen errendimendu akademikoan eragiten duten aldagaiak edo ezaugarriak, bi motatan bereizten ditu: familiaren ezaugarri estrukturalak eta familiaren ezaugarri dinamikoak.

1.3.1. Familiaren ezaugarri estrukturalak eta dinamikoak

Familiaren ezaugarri estrukturalak, gurasoen egoerari eta sarbideko ezaugarriari egiten diete erreferentzia. Familiaren ezaugarri dinamikoan barnean, aitzitik, etxeko klima eta funtzionamendua, gurasoen seme alabei buruz dituzten pertzepzioak eta jarrerak, hezkuntzan familiak duen inplikazioa edota seme alabei buruz dituzten itxaropenak aurkitu ditzakegu (Robledo eta García, 2006).

Esan behar da, segun eta ezaugarri estrukturalak nola izan, halakoak izango direla ezaugarri dinamikoak. Beraz, ezaugarri dinamikoak ezaugarri estrukturalengandik baldintzatuta daudela esan daiteke (De Miguel, 2001).

Familiako ezaugarri estruktural eta dinamiko hauek, ematen den inplikazio mailan eta, beraz, ikasleen errendimendu akademikoan eragina izango dute. Adibidez, maila ekonomikoari edota kokapen sozialari arreta jarritz gero, ekonomikoki kaltetuta dauden familietako ikasleek, ikasketek planteatzen dizkieten errorei eta zailtasunei aurre egiteko zailtasun gehiago izango dituzte, etxean ikasteko baliabideen falta izan dezaketelako, ordenagailua, kasurako (Asbury, 1974; Fernández eta Salvador, 1994).

Hala ere, ikasleen errendimendu akademikoa indartzeko, familiaren ezaugarri dinamikoetan parte hartzen duten aspektuak jorratzeko beharrezana ikusten da. Nahiz eta gurasoen hezkuntza mailak edota ekonomikoak ikasleen errendimendu akademikoa hobetzen duela jakin, aldagai afektiboak eta psikologikoak beste edozein aldagai batzuen gainetik baloratu behar dira, familiarik xumeenek ere, seme alabei ikasketetan lagundu ahal dietelako. Gainera, errendimenduan eraginik handiagoak dituzten aspektuak, ez dira familien ezaugarri estrukturaletan sartzen direnak, dimentsio psikologikoarekin lotuta daudenak baizik (Adell, 2006).

Horren harrira, esan behar da dimentsio psikologikoaren esparru horretan, ikasleen autokontzeptuak paper garrantzitsua jokatzen duela errendimendu akademikoan bat lortzeko orduan. González-Pienda, Núñez eta González-Pumariegak (2002)

esaten duten moduan, Grezian ospatutako motibazio eta arrakastako 6.tailerrean, ikerketa anitzen emaitzek autokontzeptuaren eta errendimendu akademikoaren artean dagoen lotura baieztatzeaz gain, autokontzeptua arrakasta akademikoaren eragile zuzena dela ziurtatu baitute. Beraz, familiek zein irakasleek kontuan eduki beharko luketen zerbait da.

Hala ere, aspektu horiez gain, hainbat ikerlarien arabera, ikasleen autodeterminazioa, motibazioa eta inplikazioa bezalako faktoreen presentzia familiako zein eskolako kliman egotea guztiz garrantzizkoa da ikasleen arrakasta akademikoa lortzeko.

1.4. Autodeterminazioa, motibazioa eta inplikazioa, familian eta eskolan egon beharreko aspektuak

1.4.1. Autodeterminazioa

Lópezek (2008) esaten duen moduan, autodeterminazioan¹ oinarritutako hezkuntza praktikek ikasleen ikaskuntza prozesuan hainbat onura ekartzen dituzte. Izan ere, irakasleek autodeterminazioan nola irakatsi dezaketen jakiteko *Isterria* hezkuntza berezidun zentroan praktikan jarri zen formazio saio batean esperientzia hori bizitzeko izan zuten ikasleek, harkorrago, parte-hartzaileago, eta ikasketekiko autoestimu handiagoa zein motibazio handiagoa erakutsi zuten.

Beraz, pentsa daiteke, neurri batean, errendimenduan ere bere eragina izan dezakeela motibazioaren eta autoestimuaren bitartez. Izan ere, ikaskuntza eta errendimendu egoki baterako, gaitasun kognitiboez gain, ikaslearen aldetik motibazioa egotea beharrezkoa da ikasteko eta lan akademikoak burutzeko (Pérez eta González-Pienda, 1994). Modu berean, hainbat ikerketan egiaztatu den bezala, autoestimu positibodun ikasleek inefikazia pertsonalaren sentimendua duten eta autoestimu baxua duten ikasleek baino errendimendu akademiko hobetua erakusten dute (DuBois et al., 1998; Caraway, Tucker, Reinke & Hall, 2003; Tavani & Losh, 2003; Wigfield & Tonks, 2002).

¹ Autodeterminazioa aipatzerakoan, beste egile batzuek ezagutzen duten autonomiari egiten zaio erreferentzia.

Onura horiek emateaz gain, autodeterminazioarekin ikasleek euren burua hobeto ezagutzeko aukera dute, dituzten mugak eta gaitasunak identifikatu ditzakete eta bizitzari aurre egiteko beharrezkoak dituzten elementuak eskuratzen dituzte: aukeratzeko gaitasunak; problemak ebazteko gaitasunak; lorpenak eta helmugak finkatzea; auto-erregulazio gaitasunak; autodefentsarako eta lider izateko gaitasunak; kontrolerako, efikaziarako eta emaitzen itxaropenerako pertzepzio positiboak, auto-kontzientzia eta auto-ezagutza. Beraz, argi ikusi daiteke autodeterminazioa ere curriculuma aberasteko elementu garrantzitsua dela (López, 2008).

Arazoa da, eskolako esparruan, autodeterminazioa lantzeko ezjakintasun handia dagoela. Alde batetik, irakasleek formazioa behar dute ikaslearengan zentratutako irakaskuntza sustatzeko, aipatutako ezjakintasun horren eraginez gehiegizko kontrola ezartzen baitute beraien klaseetan eta oso klase egituratuak erabiltzen ohi dituzte² (Brown, Appel, Corsi eta Wenig, 1993; López, 2008; Wehmeyer, Sands, Knowlton eta Kozleski, 2002).

Beste alde batetik, familietan ere autodeterminazioa lantzeko ezjakintasuna dagoela esan daiteke. Izan ere, familia askok ikasleen autodeterminazioa sustatzen ez dituzten jokaerak berenganatzen dituzte, aginduez eta babesez beteriko interakzioak nagusitzen direlarik. Edo beste hitz batzuetan esanda, hezkuntza estilo permisiboegia erabiliz (López, 2008).

1.4.2. Motibazioa

Aipatutako autodeterminazioaz gain, errendimendua hobetzeko, motibazioa soilik edukitzea ez da nahikoa, baina hein batean, beharrezkoa da. Izan ere, ekintza kognitiboak eta motibazioa hezkuntzako esparruan osagarriak dira, biek in batera ikaskuntza eta errendimendu akademiko on bat suertatzeko baldintza egokiak sortzen direlako (Pérez et al., 1998).

²Lópezek (2008), autodeterminazioan hezteko beharizan hau, batez ere, ikasteko zailtasunak dituzten ikasleetan zentratzen du. Baina lan honetan, ikasle eta irakasle guztiak hartuko dira kontuan, autodeterminazioak ematen dituen onurak, guztientzako eskuragarriak direla esan ahal baita.

1.4.3.1. Gurasoen inplikazioaren dimentsio desberdinak seme alaben hezkuntzan

Aurretik, arrakasta lortzeko, gurasoak seme alaben hezkuntzako dimentsio desberdinetan inplikatu beharko lirakeela aipatu da. Epstein et al-ek (2002), gurasoek seme alaben hezkuntzan duten parte hartzea, sei dimentsioen baitan kokatzen dute:

1. Hezkuntza: Haurrek eta nerabeek duten garapenaren berezitasunak ulertzea eta etxean seme alabak ikasleak bezala sostengatzen dituen giro bat ezartzea.
2. Komunikazioa: Eskolako programen inguruan eta seme alaben hobekuntzaren inguruan diseinatutako modu egokien diseinua eta eramatea.
3. Boluntariora: Irakasleen ekintzei eta eskolari laguntzeko laguntzen eta sostenguen kontratazioa zein antolakuntza.
4. Ikaskuntza etxean: Familiari ikasleak etxerako lanekin eta curriculumarekin nola lagundu ditzakeen inguruan informazioa eta ideiak eman.
5. Erabakiak hartzea: Eskoletako komiteetan ordezkari edo lider bezala jokatzeko gaitasunak eta eskolan erabakiak hartzeko gurasoen inguruko informazioa eskuratzeko gaitasunak.
6. Komunitatearekin komunikazioa: Eskolei eta bere familiei sostengatzeko komunitateko baliabideak eta zerbitzuak identifikatzea, integratzea eta irakasleek ikasteko aukerak handiagotzeko komunitatearentzako onuragarriak diren ekintzak antolatzea.

Esparru teorikoari amaiera emanez, hurrengo atalarekin hasi aurretik, beharrezkoa da lan hau burutu ahal izateko eman behar izan diren pausuen eta jarraitu den metodologiaren berri ematea. Aitzitik, lanaren zentsua ulertzea, ataza zaila izango litzateke.

2. Metodologia

Lan honek jorratzen duen gaia ikertzeko erabili den metodologia, izaera teoriko eta bibliografikoa duen lanarekin bat etorriko da. Lan teoriko hau, ikasleen errendimendu akademikoa bide positibo batetik eramateko asmoz eta honen inguruan dagoen ez jakintasunari erantzun bat bilatzeko asmoz egin da. Tamalez, asko baitira ikasgeletan ikasleen ikaskuntza-irakaskuntza prozesu on bat gertatzea oztopatzen dituzten eskola interakzioak eta senideen testuinguruak.

3. Lanaren garapena

Lanaren atal honetan, ikasleen errendimendu akademikoa eta ongizate psikologikoa bide positibo batetik bideratzeko familiek eta irakasleek indartu edota esku hartu beharko lituzketen aspektuei buruz hitz egingo da.

Hori lortu ahal izateko, gai honen barnean planteatu diren aspektu guztiei buruzko bilaketa bibliografiko sakon bat egin da Google akademikoa, unibertsitateko liburutegia eta web VPN-a erabiliz. Bibliografia teoriko hau, batez ere, artikulu zientifikoetan eta liburuetan oinarritzen da, eta denak ofizialki onartuak izan diren ikerketak eta publikazioak dira.

Horrez gain, lanean planteatutako arazoari erantzuna bilatu ahal izateko eta oro har, informazioa osatzeko zein emaitza zabalago batzuk eskuratu ahal izateko, ikastola bateko irakasle batzuei elkarrizketa batzuk egin zaizkie lan honetan jorratzen den gaia eskolako errealitatean zuzenean talka egiten duela ikusteko aukera ematen dutelarik. Elkarrizketa horietarako, galdera batzuk planteatzea beharrezkoa izan da (ikusi 1. Eranskina).

Hala ere, esan behar da, elkarrizketa horiek ez direla estatistikoki neurtu edo ikertuko. Izan ere, nahiz eta hori hasierako asmoa izan den, elkarrizketetan eskuratutako informazioarekin hainbat gai eta iritzi desberdinak ukitu direnez gero, zailtasunak egon dira estatistika kualitatiboaren bitartez interpretatzeko. Horren ordez, elkarrizketak emaitzak eta ondorioak eraikitzeke erabili dira, baita eranskinetan irakasle guztien iritziak modu idatzian jasotzeko ere (ikusi 2. Eranskina). Horrela, aurretik ikertutako

informazioa osatzeko datuak eskuratu dira, baita antzemandako beharrezanean egokitutako proposamen bat eraikitzeke baliagarria den informazioa ere.

Elkarrizketa horiek sortzeko, irakurritako bibliografian oinarritzea beharrezkoa izan da eta batez ere, galderak sortzeko orduan kontuan izan dira lanaren zehar lantzen diren gai eztabaidagarrienak. Hau da, irakurritako bibliografiaren bidez erantzun bat emateaz aparte, irakasleen iritzien bidez osatu eta ondorioak ateratzeko aukerak ematen dituzten gaietan jarri da arreta.

Lehen esan bezala, emandako lehen pausua azterketa bibliografiko bat egitea izan da, gai honekin lotura duten proposamen teoriko eta praktikoak sakonki ezagutzeko eta horietatik ateratako ondorioei esker, proposamen propioa egin ahal izateko. Proposamen hori, irakasleentzako eta familientzako formazio saio batean egongo da oinarrituta. Horren bitartez, ikasleengana, familiengana eta irakasleengana heltzeko bideak ireki nahi direlarik.

3.1. Errendimendu akademiko arrakastatsu bat lortzeko joratu behar diren aspektuak: familiaren ezaugarri dinamikoak

Lan honetako marko teorikoan aipatu den bezala, ikasleen errendimendu akademikoa indartzeko, familiaren ezaugarri dinamikoetan parte hartzen duten aspektuak joratu behar dira (Adell, 2006). Horren ondorioz, ikasleen ongizate psikologikoa eta errendimendu akademiko egokia lortzeko, gurasoek eta irakasleek joratu behar dituzten aspektuak, jarraian azalduko diren ikasleen dimentsio psikologikoan eragiten dituzten ezaugarriak dira.

3.1.1. Gurasoek landu beharreko aspektuak: Familiaren ezaugarri dinamiko idealak

Gurasoek seme alaben errendimendu akademikoa sustatzen duen klima aberats bat eraiki behar dute. Hori lortu ahal izateko, hurrengo aspektuetan arreta berezia jartzea beharrezkoa da:

Lehenik eta behin, gurasoek afektibitatea eman behar diete seme alabei, seme alaben autonomia eta hazkunde pertsonala errazteko, eta horrela, hezkuntzarekiko jarrera positiboa garatzeko (Pérez eta González-Pienda, 1994).

Afektibitate horrekin batera, senideen artean komunikazioa egotea beharrezkoa da. Senideen arteko komunikazio hori, erraztasunez eta momentu orotan eman beharko litzateke, inolako trabarik ipini barik eta seme alabek esaten duten guztiari arreta jarritz. González eta Murguik (1994) komunikazio hori nolakoa izan daitekeen inguruan ideia bat egiteko, komunikazio dekalogo posible bat aurkezten dute (ikusi 3. Eranskina).

Ildo beretik jarraituz, garrantzi handikoa da gurasoek seme alaben hezkuntzarekiko itxaropen errealak izan ditzatela. Hau da, seme alabei ezin zaie eman ahal dutenetik baino gehiago eskatu; hori egiteak, eskuratu ahal diren arrakasta posibleak ez lortzea suposatuko lukeelako (Adell, 2006).

Horrez gain, gurasoen aldetik seme alabengan autoerregulazioa egoteak, seme alaben errendimendu akademikoa hobetzen laguntzen du. Beraz, aspektu hau jorratzeak duen inportantzia nabaria da. Autoerregulazio hori, lau jokatzeko moduen bitartez eman daiteke (González-Pienda et al., 2003):

1. Modelatua: Honi esker, seme alabek beraien gurasoek ikasteko motibazioa erakusten dutela nabaritu dezakete. Gurasoekin batera, helmugak finkatzen dituzte, horiek lortzeko estrategiak erabiltzen dituzte, gurasoek errebisatu, bideratu eta seme alaben jarrerak zuzentzen dituzte.
2. Estimulazioa: Gauzak gaizki doazenean edo zerbaitetan porrot egin denean, gurasoek iraunkortasunerako motibazioa eta estimulazioa ematen diete seme alabei.
3. Erraztea: Ikaskuntza errazteko gurasoek sostengua ematen diete seme alabei: antolatze moduak, materialak, estrategiak eta abar.

4. Errefortzua: Gurasoek seme alabak errekonpentsatzea horiek jokaera autoerregulatu bat izan dutenean.

Jokatzeko modu hauek kohesio familiarren adierazleak dira. Oro har, gurasoen aldetik honelako jokaerak jasotzen dituzten seme alabek, ikasle bezala konfiantza gehiago izaten dute eta errendimendu hobeagoa erakusten dute.

Gurasoek jarrera positiboetan indarra egin behar duten heinean, klima egoki bat lortu ahal izateko inportantea da zer nolako jarrerak ekidin behar dituzten azaltzea. Hein batean, gurasoek seme alabei gehiegizko antsietatea transmititzea, seme alabek mugikorrari eta interneti gehiegizko erabilera ematea, seme alabekiko tratu txar fisikoa eta psikologikoa, tentsiodun giro familiarrak eta giro familiar autoritarioak egotea ekidin behar dute. Aurreko guztiek, ikasketekiko motibazio-eza, autokontzeptu baxua eta arazo psikiko zein eskolarrak eragiten baitituzte, errendimendu akademiko baxua gertatzen delarik (De Paul, 1988; Pérez eta González-Pienda, 1994; Sánchez-Carbonell, Fargues, Rosell, Lusa eta Oberst, 2008).

Aipatutako ezaugarri horiez gain, gurasoen hezkuntza estiloari arreta jarri nahi zaio. Gurasoek hezkuntza autoritarioa ematea ekidin behar dute non seme alabak bortizki zuzenduta eta kontrolatuta izaten diren; izan ere, hezteko estilo horretan, gurasoek inposaturiko eta elkarrekin adostu gabeko arau eta eginbehar gehiegi egoten dira. Hezkuntza estilo hau alde batera utziz, seme alabak hezteko hezkuntza estilo ideala, hezkuntza demokratikoa izango litzateke. Bertan, aurretik aipatutako afektibitate dosi egokiak, seme alabekiko interesa, adostutako arauak, elkarriketak, elkarrekiko errespetua eta autonomia ematen direlako, haurren autoestimua igotzen delarik (Álvarez, 2006).

Hezkuntza estilo demokratiko hau, ikusi daitekeenez, bat dator jorratu beharko liratekeen aspektu gehienekin eta gainera, aurretik agertu ez den ezaugarri bat aipatzen du: autonomian heztea eta horrekin seme alaben autoestimua igotzea. Ezaugarri hauek, jarraian ikusiko den bezala, autodeterminazioaren barnean sartzen dira, gurasoek eta irakasleek landu beharreko beste aspektu garrantzitsu bat izan daitekeelarik.

3.1.2. Autodeterminazioan hezi: Irakasleak eta gurasoak hezkuntza agente nagusi gisa

Autodeterminazioan hezteak, etengabean ikastea inposatzen duten edo seme alaben ikasketetan oso gainean egoten diren gurasoen aldetik eta ikasgelan gehiegizko kontrola inposatzen duten irakasleen aldetik jarrera aldaketa bat eskatzen du. Horretarako, beharrezkoa da azalduko diren egoerak kontuan hartzea.

3.1.2.1. Familian

Familiako esparruan dagoen beharrianaren aurrean, egile batzuek gurasoentzako hainbat gomendio eman dituzte (Davis eta Wehmeyer, 1991; Wehmeyer eta Field, 2007):

1. Gurasoek seme-alabei ematen dieten gehiegizko babesaren eta independentziaren artean oreka bat lortu behar dute. Honek, seme alabei beraien mundua ikertzeko malgutasuna uztea suposatzen du, eta egitate hau nahiko zaila izan daiteke, guraso bezala maiz guztia errebisatzeko joera izaten delako.
2. Gurasoek euren seme alabek esaten dutena edo egiten dutena, garrantzitsua dela edota beste batzuentzako garrantzitsua izan daitekeela esan behar diete seme alabei. Hau jorratzeko, euren iritziak kontutan hartzen dituzten ekintzetan parte hartzen uztea beharrezkoa da. Hala nola, familiako eztabaidetan edota erabakietan parte hartzen utziz.
3. Gurasoek autokonfidantza eman behar diete seme alabei. Garrantzitsuak direla sinestarazi behar diete eskolako eta familiako ekintzetan eta erabakietan parte hartzen utziz.
4. Gurasoek euren seme alabek dituzten gauza positiboak eta negatiboak zeintzuk diren jakinarazi behar diete seme alabei, pertsona bakoitza bere gaitasunekin eta mugekin bakarria eta baliagarria dela ulertarazi behar diete.

5. Gurasoek euren seme alaben helburuetan eta mugetan jarri behar dute arreta eta ez soilik euren emaitzetan edota errendimenduan. Hau lortzeko, antolaketa eta helmugan planteamendua eskatzen dituzten ekintzak eta jarrerak erabili ditzakete. Hala nola, eginkizun zehatz bat ezarri ahal diete seme alabei eta eginkizun hori indartu edo goraiatu nahiz eta ondo egitea lortu ez duten.
6. Gurasoek, euren seme alabek testuinguru desberdinetan, beste haur batzuekin interakzio sozialak izan ditzaten ahaleginak egin behar dituzte.
7. Gurasoek euren seme alaben puntu indartsuetan sinetsi behar dute, eta era berean, itxaropen errealistak eduki behar dituzte. Hala ere, anbizio pixka bat edukitzea ere ez dator gaizki. Ikaskuntza prozesuan laguntzeko, eskolan laguntza emateaz aparte, etxean ere ikaskuntza hori estimulatu daiteke gurasoek esparru honetan paper aktibo bat mantentzen baldin badute. Horretarako, euren seme alabei esperientzia esanguratsuak eskaintzen dizkieten ekintzak eskaini ahal dizkiete, eta ez soilik frustrazioa eragiten eta zailtasun asko suposatzen dizkieten ariketak egitera behartu. Modu horretan, arrakasta sentimendua goraiatzen da lortu ezin dituzten gauzen aurrean euren burua indartzeko.
8. Gurasoek euren seme alabei euren jokaerek, lorpenek eta porrotek ondorio batzuk ekartzen dituztela ulertzeko aukerak eman behar dizkiete, eta horretarako, gauzen zergatia azaltzea beharrezkoa da.
9. Aukerak egiteko egoerak ezin dira zoriaren esku utzi. Edozein une ona da seme alabek aukeraketak egin ditzaten. Hala nola, arropa eta janaria aukeratu ditzakete. Hala ere, beharrezkoa da aukeraketa horiek esanguratsuak izatea eta batez ere, seme alabek aukeratzen dutena gurasoek errespetatzea.
10. Gurasoek seme alabei *feedback* positiboa eman behar diete, guztiek konpondu daitezkeen hanka sartzeak egiten dutela ohartaraziz. Honako hau, gizaki guztiek gauzak ondo eta txarto egiten dutela ulertaraztean datza. Horregatik, seme alabek ez badute ekintzaren bat arrakastaz burutzen, ez zaie porrot egin dutela sentiarazi behar, ekintza zehatz bat gaizki egin duela esan baizik. Gainera, gaizki egin denetik ikasteko aukerak daudela erakutsi behar zaie.

Oro har, autodeterminazioa eskolan eta familian ematea beharrezkoa da. Irakasleek euren buruari buruz hausnartzeko interakzioak eta aukerak izan behar dituzte bai irakasleekin baita gurasoekin ere. Beraz, gurasoen eta irakasleen arteko harremana beharrezkoa da, bien artean haurrei hautatzeko aukerak eman behar dizkiete, eta eskolak zein familiak sostenguko harremanak sortu behar dituzte beraien artean. Modu horretan, eskolako eta familiako klimek ikasleei euren autodeterminazioa adieraztera eta praktikara eramatera lagunduko diete (López, 2008).

3.1.2.2. Eskolan

Eskolako esparruan, egokiena irakasleek ezartzen duten kontrola orekatuagoa izatea da. Horrek, ez du esan nahi arau guztiekin eta kontrol osoarekin bukatu behar denik. Autodeterminazioaren bidez hezteko, eta ikasleengan aurretik aipatutako onurak sorrarazteko, ikasgelan ikasleen esku hainbat jarduera edo ekintza utzi beharko lirateke beraien ikaskuntza prozesuaren protagonistak bilakatu daitezen, eta batez ere, ikasketekiko motibazioa eta euren autoestimua hasi daitezen.

Argi utzi behar da ikasgelan hainbat ekintza eta erabaki ikasleen esku uzteak duen inportantzia, egile batzuk modu honetan hezteko ereduak proposatu dituztelarik (ikus Alonsoren (2005) ereduak 4. eranskinean). Irakasleak ikasleei esperientzia berriak izateko aukerak ematen badizkie, elkarren artean erabakiak hartuz eta planifikatuz, konfiantza gehiago egotea lortzen du, ikasleen autoestimua igotzen da eta euren ikaskuntzarekiko arduratsuak bilakatzen dira (Pérez eta González-Pienda, 1994).

Autodeterminazioa alde batera utziz, eta ikasleen errendimendu akademikoan eragiten dituzten faktoreekin jarraituz, oraingo honetan, motibazioan zentratu beharra dago.

3.1.3. Gurasoek ikasleak motibatzen erabili ditzaketen teknikak

Guraso askori euren seme alabak ikasketetan interesatzeko eta esfortzatzeko beharrezkoak diren teknikak zeintzuk diren ezagutzeko nahitaezkoa egiten zaie. Batez ere, motibazio arazoak gertatu baino lehen alde aurretik teknika horiek praktikan jartzeko, eta motibazio arazoak direla medio errendimendu baxua ematen bada, seme alabei lagundu ahal izateko.

Alonsok (2005), gurasoek esparru honetan, seme alaben motibazioan eragina izateko kontrolatu ditzaketen bost aspektu daudela esaten du: eskolaren inguruan eta ikaskuntzaren inguruan gurasoek egiten dizkieten komentarioak; etxerako lanetan laguntzeko modua; gurasoek ikasteko ematen dituzten aukerak; seme alaben ekintzei ipinitako limiteak eta gurasoen jokatzeko moduarekin seme alabei ematen zaien adibidea.

Aurreko aspektuei segun eta nolako tratamendua eman, gurasoek ikasleei mezu desberdinak transmititzen dizkiete eta mezu horiek, ondorio desberdinak eragin ditzakete seme alaben itxaropenetan, euren buruarekiko konfiantzan eta beraz, motibazio mailan. Egile honek (Alonso, 2005) gurasoek seme alaben motibazioa sustatzeko kontutan hartu ditzaketen aspektu batzuk proposatzen ditu (ikusi 5. Eranskina).

3.1.4. Irakasleek ikasleak motibatzen erabili ditzaketen teknikak

Hainbatetan frogatu da, arazo edo objektu baten ezaugarriek zein egoerek, pertsona batengan jakin-mina sorrarazten dutenean, pertsona horrek jakin mina sorrarazten dion horri dedikatzen dion denbora eta arreta handiagoa dela. Beraz, hasteko, irakasleek ikasleei jakin mina sorrarazi behar diete.

Alonsok (2005), irakasleek ikasleei jakin min hori, ikasleen aurre-ideiak apurtzen dituzten egoerak aprobeztatuz sorrarazi behar dietela esaten du. Egoera horietan, galderak egin behar dizkiete, ikasleei beraien eskemetatik ateratzeko, ez baita gauza bera irakatsiko dena aipatzea eta ikasiko denaren inguruan galderak planteatzea, kasurako (ikusi 6. Eranskina).

Alabaina, jakin mina sortzearekin ez da nahikoa ikasleak ikastera bultzatzeko, ikasle guztiek ez dituztelako helmuga guztiak edo interes berdinak maila berean izaten. Horren ondorioz, irakasleek estrategia gehiago erabiltzea beharrezkoa da. Estrategia horietariko bat, irakasleek ikasleei ikasi beharrekoak duen inportantzia eta erabilgarritasuna transmititzean datza. Hori lortzeko, irakasleek egoera batzuk sorrarazi behar dituzte, non ikasleek ezagutza horiek eskuratzea edo ez eskuratzea diferentzia garrantzitsu bat suposatzen duela ikusi behar duten (ikusi 7. Eranskina).

Estrategia hau praktikan ipini ostean, ikasgaiarekin esperimenduak eginez ikasten jarraitzea gomendagarria da. Horrela, ikasleei eduki jakin batzuk ikasteko arrazoi desberdinak ematen zaizkie, arrazoi batzuk batzuei motibatu ahal dietelarik eta besteei beste arrazoi batzuk.

Hala ere, Alonsok (2005) haratago joan behar dela adierazten du, aurreko guztiak ez baitu ikasleen aldetik esfortzu eta errendimendu handiago bat guztiz ziurtatzen. Horretarako, ikasleak interesa galdu gabe modu erregular batean eskolako lanetan inplikatzera lortu behar da eta hori, hurrengo ezaugarriak martxan jarritz lortu daiteke. Izan ere, ikasteko esfortzua eta interesa handiagotu egiten da, baldin eta:

1. Ikaskuntza prozesuan ikasleei autonomia eta autoerregulazioa eskatzen duten ekintzetan esperientziak izaten uzten bazaie.
2. Eginbeharrek gogoratzea baino, ulertzea eta pentsatzea eskatzen badute.
3. Ebaluazioa ikasleei euren zailtasunei nola aurre egin ahal dieten erakusteko eta laguntza emateko erabiltzen bada.
4. Ikaskuntza prozesuan laguntza modu erregular batean ematen bada, beti ere laguntza hori ikaskuntza prozesura bideratuta badago eta ez soilik azkeneko emaitzara.
5. Ikasleari bere lana autoebalutzera laguntzen baldin bazaio.
6. Ikasleei denbora eta arreta dedikatzen bazaie, inolako baldintzarik gabe onartzen zaiela adieraziz.
7. Ikaslearen autoestimua salbatzen bada hanka sartzen duen bakoitzean.
8. Lan kooperatiboa erabiltzen bada.

Motibazio estrategien azalpenei amaiera emanez, ikasleen errendimendu akademikoa bultzatzeko, familian eta eskolan egon beharreko azkeneko aldagai garrantzitsuari buruz hitz egin behar da. Hezkuntza dimentsio desberdinetako inplikazioa, hain zuzen.

3.1.5. Inplikazioa

Familiak, komunitatearekin eta eskolarekin interakzioak izatea eta parte hartzea, erronka bat da hezkuntzaren esparrurako. Izan ere, guraso gehienak hezkuntzako dimentsio batean inplikatzeko dira, kasu honetan, gomendioak ematean edota eskolako lanetan laguntzean eta ez diete inportantziarik ematen hezkuntzarekin boluntariotzaren bidez, erabakiak hartzearen bidez eta komunitatearen bidez inplikatzeari (Epstien et al., 2002; Valdés eta Urías, 2010).

Egoera honi aurre egiteko, Suárez et al, (2014) proposatzen duten bezala, eskola, familia eta komunitatearen arteko inplikazioa jorratzen duen zentro bat existitzen da, haren helburua errendimendu akademikoa handitzea dena eta beraz, horri buruz jakitea garrantzitsua litzatekeena.

3.1.5.1. Center on School, family and Community Partnerships

3.1.5.1.1. Zer da

Center On School, family and Community Partnerships, Baltimoreko Johns Hopkins unibertsitatearen partaidea den zentro bat da 1996. urtean sortutakoa. Zentro honen helburua, gurasoen, irakasleen eta komunitatearen arteko kooperazioa bultzatzea da. Horretarako, eskolak hobetzeko, familiak sendotzeko eta ikasleen ikaskuntza hobetzeko baliagarriak diren ezagutza eta praktika berriak munduan zehar zabaltzeko daitezkeen ikerketak, programak eta analisi politikoak egiten ditu.

Horiek zabaltzeko eta ikertzeko, sare akademiko internazional batekin batera lan egiten du Estatu batuek eta 40 nazio baino gehiagok bertan parte hartzen dutelarik. Sare horretako ikerlariak, eskolako, familiako eta komunitateko aliantzarekin lotuta

dauden gaiak lantzen eta partekatzen dituzte konferentzien eta mahai borobilen bitartez (Epstein, 2010).

3.1.5.1.2. Proiektuak

Garatzen dituzten proiektuetan, eskolen sare nazionalen ikerketak presente daude. Sare horrek, eskolaren garapen profesionalerako zerbitzua eskaintzen du, eskolen inplikazio programak hobetu ahal izateko eta bertan, hainbat proiektu gauzatzen ari dira. Horien artean, aipagarrienak, eskolako kolaborazio programak hobetzeko ikerketak, kurtsoak, liburuak eta gidak dira (Epstein, 2010).

3.1.5.1.3. Printzipioak

Oro har, zentro honetan aurrera eramaten diren inplikazio programa, ikerketa eta ariketa guztiak, sei printzipioetan oinarrituta daude: Gurasoen inplikazioa, komunikazioa, boluntariora, etxeko ikaskuntza, erabakiak hartzea eta komunitatearekin kolaborazioa (ikus 8. Eranskina). Esan behar da, horiek guztiak jarraitzea ikasleen arrakasta akademikoa hobetzeko bideak irekitzen dituela (Epstein et al., 2002).

4. Emaitzak eta ondorioak

Gai honi buruz jasotako emaitzen berri eman baino lehen, esan behar da, lan honen bidez bilatzen ziren bi helburuak bete direla. Lehenengoa, irakasle eta gurasoen haurren errendimendu akademikoa hobetu ahal izateko eta ongizate psikologikoa bermatzeko orientabide batzuk ematea, eta bigarrena, elkarrizketei esker lortu den moduan, gai honek eskola errealtatean benetako inpaktu bat duela eta beraz, garrantzizko gai bat dela erakustea.

Emaitzekin hasteko, egindako elkarrizketak kontuan hartuta, hasieran aipatu den bezala, ikasleen errendimendu akademikoan eragiten duten ezaugarri dinamikoetan jarri behar da arreta. Izan ere, hauek dira ikaslearen errendimenduan bortizkien eragiten dutenak (Adell, 2006). Horietatik, familien eta irakasleen aldetik emandako autodeterminazioak, motibazioak eta inplikazioak pisu handia hartzen du ikaslearen

autokontzeptua, autoestimua eta ongizate psikologikoa bermatzeko orduan eta, horrela, ikasleen errendimendu akademikoa aurrerantz bultzatzeko orduan.

Hainbat adituen artean (Schwarth eta Polliskue, 1995; Zimmer-Gembeck eta Lockek, 2007) ikertutakoarekin eta elkarrizketetan jasotako erantzunekin bat eginez, (ikus 2. Eranskina) argi dago familiek ikasleen errendimendu akademikoan zuzenean eragiten dutela. Eragin hori, esan bezala, etxeko kliman ikusten da gehien bat. Klima horretan afektibitatea, komunikazioa, ikasketekiko itxaropen errealak, ikasketekiko interesa, autorregulazioa, autodeterminazioa eta hezteko estilo demokratikoa egon beharko lirateke eta tratu txarrak zein antsietate maila altuak deuseztatu beharko lirateke klima ideala sorrarazi ahal izateko.

Carrasco eta Trianek (2010), Epstein eta Sheldonek (2007), Gonzalez-Pienda et al. (2002) eta Pérez et al. (1998) ikertutakoa baieztatuz, ikasleen errendimendu akademikoak gora egin dezan, beharrezkoa da eskola klima eta familia klima egoki bat sorraraztea, gurasoak eskolarekin dimentsio bat baino gehiagotan inplikatzeko eta ikasleen autokontzeptua eta motibazioa handiagotzea. Errendimendu baxu batetik egoki batera pasatzeko orduan, elkarrizketatutako irakasleen kasuan, irakasleek ikasleei zorientzeak eta animoak emateak pisu handia izan du errendimendua hobetzeko. Era berean, gurasoek euren seme alaben errendimendua hobetu dadin irakasleekin batera batzartzea eta bidalitako lanen etengabeko jarraipena egitea beharrezkoa izan da. Horren eraginez, argi ikusi daiteke errefortzu positiboak eta gurasoen inplikazioak ikasleen errendimendua hobetzeko orduan duen inportantzia eta efikazia.

Autokontzeptuaren eta errendimendu akademikoaren arteko loturari dagokionez, argi dago guztiz lotuta daudela elkarren artean eta irakasleek zein familiek bertan eragiten dutela, hori aldatzeko ahalmena dutelarik. Hala eta guztiz ere, irakasleak ez dira ohartzen familiek eta irakasleek haurra animatzeaz bakarrik ez dela autokontzeptua hobetzen. Hau da, beraien esku eta familien esku dagoen zerbait dela konturatzen dira, baita animoak ematen, itxaropen errealistak izanez eta haurrari laguntza eskainiz autokontzeptuari bultzada bat eman ahal diotela ere, baina ez dituzte loturarik ezartzen autodeterminazioaren eta autokontzeptuaren artean. Beraz, esan daiteke ez dutela autodeterminazioak autokontzeptua igotzeko duen potentzialtasuna ezagutzen. Terminoaren esanahia argi ulertzen dute baina praktikan jartzerakoan, eskas geratzen dira ikasleei autonomia emateko dauden aukeretan. Oro har, proposamenak eta ideiak

botatzea, erabaki batzuk hartzea, iritziak konpartitzea eta erantzukizun txiki batzuk hartzea da erabiltzen dutena autodeterminazioa lantzeko. Beraz, Lópezek (2008) esaten duen bezalaxe, autodeterminazioa lantzeko ezjakintasuna dagoela ondorioztatu eta baieztatu daiteke, irakasleek formazioa behar baitute ikaslearengan zentratutako irakaskuntza sustatzeko.

Motibazioari dagokionez, errendimendua hobetzeko motibazioa edukitzea beharrezkoa da ekintza kognitiboekin batera, errendimendu akademiko on bat egon dadin baldintzak sortu ahal direlako (Pérez et al., 1998). Horretarako, estrategia egokiak ezagutu behar dira, bai familiaren aldetik baita irakasleen aldetik ere. Esan beharra dago, elkarrizketatutako irakasleek jakin mina sortzeko eta ikasiko denaren baliagarritasuna erakusteko estrategiak direla gehien erabiltzen dituztenak eta baliagarriak suertatzen zaizkienak. Esperimentuen bidez ikasten jarraitzea alabaina, at geratzen da. Baliabide edo denbora faltagatik izan daitekeela esan daiteke, askotan entzun baita esperimentuak egiteko irakasleen denbora edota eskolako baliabideak labur geratzen direla. Baina nahiz eta horretan esku hartu ezin den, irakasteko metodologian bai eragin daiteke, azken finean irakaslearen esku egon ohi delako. Kasu honetan, ez legoke gaizki elkarrizketatu den irakasle batek hizkuntza bat irakasteko erabiltzen duen metodologia aktiboa, lan honetan eman diren motibazio estrategiekin batera beste irakasgaietan sartzen ahalegintzea.

Azkenik, inplikazioari dagokionez, esan behar da, familiak komunitatearekin eta eskolarekin interakzioak izatea erronka bat dela hezkuntzaren esparrurako. Izan ere, Epstein et al., (2002) eta Valdés eta Uríasek (2010) diotenarekin bat eginez, guraso gehienak gomendioak ematean edota eskolako lanetan laguntzean inplikatzeko dira soilik. Gurasoek beraz, ez diete inportantziarik ematen boluntariotzaren bidez, erabakiak hartzearen bidez eta komunitatearen bidez inplikatzeari. Gainera, hori gutxi balitz, elkarrizketatutako irakasleek ere, gurasoen aldetik eman behar den inplikazio maila eskolara mugatzen dute, eskolako lanetan kontrol bat ezartzean eta beraiekin batzartzean, hain zuzen. Beraz, elkarren arteko arazo bat dela esan daiteke. Hau da, gurasoek ez diote inportantziarik ematen beste dimentsioetan inplikatzeari eta irakasleak aldi berean, ez dira konturatzen gurasoak beste dimentsioetan inplikatzeko errendimendua hobetzeko boterea daukela.

Aurreko guztia ikusita, ikasleen errendimendu akademikoa hobetzeko dauden bideak familiei eta irakasleei zabaltzeko beharra dagoela ondorioztatu daiteke. Askotan, gurasoek eskolari delegatzen diote ikasleen ikasketetan arrakasta lortzeko funtzioa edota ez dira ohartzen familiak eta eskolak batera egin behar dutela lan. Elkarrizketetan jasoen bezalaxe, guraso askok seme alabei ez diete modu zuzenean etxerako lanak egiten, laguntzen erantzuna esaten dietelako edota horiek karga baten moduan hartzen dituztelako. Horrez gain, ez dira konturatzen beraien seme alabei ikasketekiko interesa pizteko beraien esku dauden estrategiez. Irakasleekin, gauza bera gertatzen dela esan daiteke. Kontzienteak dira ikasleen errendimenduan eragiten duten faktoreez, baina praktikan jartzeko orduan, estrategietan hutsuneak daude, oso ginetik ezagutzen baitituzte.

Aurreko guztia kontutan hartuz, eta bai irakasleetan baita gurasoetan ikusi diren beharrak kontutan hartuz, ez legoke gaizki denontzako formakuntza saio bat prestatzea eta aurrera eramatea. Formakuntza saio hori ikastetxean bertan gauzatzea izango litzateke ideia, eta irakasleei zein gurasoei euren ikasleen errendimendua hobetzeko beraien esku dauden esparruez eta estrategiez hitz egingo litzaike, horiek praktikan nola jarri ahal dituzten azalduz. Lan honetan, estrategia edota baliabide horien inguruan hurbilketa bat egin da, baina proposatzen den formakuntza saioan, horiek modu sakonago batean lantzeko baliagarriak diren strategiak edota jarduerak aurkeztu beharko lirateke. Adibidez, eskola eta familia komunitatearekin inplikatzeko jarduera bat diseinatu. Asmoa, hori gertatu ahal izateko baliabide bat sortzea izango litzateke. Horrez gain, formakuntza saioak irakasleentzako atal berezi bat izango luke: gurasoei nola lagundu beraien seme alaben erlazioak bideratzen, guraso batzarrei probetxu osoa ateraz. Hau da, guraso batzarretan psikologiarekin zerikusia duten gaiak jorratzeko dauden aukerak aztertzea: ikasleei zer nolako autonomia eman ahal dieten proposatzea, ikasle jakin batek duen arazo konkrituaren arabera nola hezi ahal duten, jarreretan nola esku hartu, zer nolako gomendioak edo ekintzak proposatu ahal dizkieten gurasoei tratatutako arazoaren arabera; autoestimua baxua duen ikasle bat baldin bada, kasurako.

5. Mugak eta etorkizunerako proposamenak

Esaten den bezala, mota honetako lanetan beti egon ohi dira hobetu ahal daitezkeen gauzak. Hala nola, egindako elkarrizketetan eskuratutako datuak estatistikan formakuntza izanez gero, datu horiek hobeto interpretatu ahal izango lirатеke, ikerketa sakonago eta aberasgarriago bati bidea irekitzeko aukera emanaz. Modu berean, elkarrizketatutako irakasleen kopurua eta aniztasuna handiagotuz gero, emaitza interesgarriagoak lortzeko aukerak egongo lirатеke ere bai. Aniztasuna esaten denean, irakasle horiek Lehen Hezkuntzako ziklo desberdinetakoak izateari edota hezkuntzako beste etapa batzuetakoak izateari egiten zaio erreferentzia. Era berean, errendimendua hobetzeko dauden teknikei eta estrategiei buruzko ikerketa sakonago bat egin liteke, estrategia eta teknika gehiagoren berri emateko. Izan ere, lan honetan horietariko batzuen berri eman da, Gradu Amaierako Lan bat denez, ezinezkoa baita aurretik aipatutako guztia kontuan hartzea.

Bukatzeko, esan behar da, lan honen bidez ikasleen errendimendu akademikoa hobetzeko dauden aukeretan ikertzen jarraitzeko atak irekitzen direla, aurretik aipatutako mugak aurrera eramanez gero edota egindako proposamena martxan jarritz gero. Ikerketa sakon eta proposamen garatuago bat gizarte honetako ikastetxeetara edota familietara kongresuen, komunikabideen, ikastaroen eta abar bideen medio helaraziz, ikasleen eskola arrakasta estimulatzeko tresnak sortu daitezke, oro har, ikasleen ongizate psikologikoa eta akademikoa eman dadin, familian eta eskolan baldintza egokiago batzuk sortu daitezzen.

6. Erreferentzia bibliografikoak

- Adell, M. A. (2006). *Estrategias para mejorar el rendimiento académico de los adolescentes*. Madrid: Pirámide.
- Alonso, J. (2005). *Motivar en la escuela, motivar en la familia: claves para el aprendizaje*. Madrid: Morata.
- Álvarez, L. (2006). *Familia y abandono escolar: importancia de la implicación familiar en el proceso educativo*. Madrid: Cinca.
- Asbury, C. A. (1974). Selected factors influencing over and underachievement in young school-age children. *Review of Educational Research*, 44(4), 409-428.
- Brown, F., Appel, C., Corsi, L. & Wenig, B. (1993). Choice diversity for people with severe disabilities. *Education and Training in Mental Retardation*, 28(4), 318-326.
- Brunner, J. J., & Elacqua, G. (2004). Factores que inciden en una educación efectiva. Evidencia internacional. *La educación*, 139-140.
- Caraway, K., Tucker, C. M., Reinke, W. M. & Hall, C. (2003). Self-efficacy, goal orientation and fear of failure as predictors of school engagement in high school students. *Psychology in the Schools*, 40(4), 417-427.
- Carrasco, C., & Trianes, M. (2010). Clima social, prosocialidad y violencia como predictores de inadaptación escolar en primaria. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2), 229-242.
- Davis, S. & Wehmeyer, M.L. (1991). *Ten steps to independence: Promoting self-determination in the home*. Arlington: The Arc.
- De Miguel, C. R. (2001). Factores familiares vinculados al bajo rendimiento. *Revista complutense de educación*, 12(1), 81-113.
- De Paul, J. (1988). *Maltrato y abandono infantil: identificación de factores de riesgo*. Bilbao: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

- DuBois, D. L., Bull, C. A., Sherman, M. D. & Roberts, M. (1998). Self-esteem and adjustment in early adolescence: A social-contextual perspective. *Journal of Youth and Adolescence*, 27(5), 557-583.
- Edel Navarro, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. REICE: *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), 1-15.
- Epstein, J. L. (2010). Center on School, family, and community partnerships. *National Network of Partnership Schools*, 2015/03/30ean berreskuratua, hemendik: <http://www.csos.jhu.edu/p2000/center.htm>.
- Epstein, J. L., Sanders, M. G., Simon, B. S., Salinas, K. C., Jansorn, N. R., & Van Voorhis, F. L. (2002). *School, family, and community partnerships: Your handbook for action*. Oaks, CA: Corwin Press.
- Epstein, J. & Sheldon, S. (2007). Moving Forward: Ideas for Research on School, Family, and Community Partnerships. En C. Clifton, & R. Serlin, (Eds.). *Handbook for research in education: Engaging ideas and enriching inquiry* (pp. 117-137). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Fernández, S. & Salvador, F. (1994). La familia ante el fracaso escolar. *Educadores*, 36(169), 7-22.
- Fueyo, A. (1990). El fracaso escolar: entre la ideología y la impotencia. *Educadores*, 153, 25-40.
- Gómez Dacal, O. (1992). *Rasgos del alumno, eficiencia docente y éxito escolar*. Madrid: La Muralla.
- González, M. G. & Murgui, M. J. (coord.) (1994). *Programes formatius de pares i mares d' alumnes*. València: Generalitat Valenciana. Conselleria d' Educació i Ciència.
- González-Pienda, J.A., Núñez, J.C. & González-Pumariega, S. (2002). A structural equation model of parental involvement, motivational and aptitudinal characteristics, and academic achievement. *The Journal of Experimental Education*. 70(3), 257-287.

- González-Pianda, J. A., Núñez, J. C., González-Pumariiega, S., Roces, C., González, P., Muñiz, R., & Bernardo, A. (2002). Inducción parental a la autorregulación, autoconcepto y rendimiento académico. *Psicothema*, 14(4), 853-860.
- González-Pianda, J. A., Núñez, J. C., Roces, C., González-Pumariiega, S., González, P., Muñiz, R., ... & Bernardo, A. (2003). Adaptabilidad y cohesión familiar, implicación parental en conductas autorregulatorias, autoconcepto del estudiante y rendimiento académico. *Psicothema*, 15(3), 471-477.
- López, M. F. P. (2008). Educar en autodeterminación: profesores y padres como principales agentes educativos. Educación y diversidad: *Revista inter-universitaria de investigación sobre discapacidad e interculturalidad*, 2, 151-166.
- Martínez-Otero, Vi (1996). Factores determinantes del rendimiento académico en Enseñanza Media. *Psicología Educativa*, 11(1), 79-90.
- Menéndez, S., Jiménez, L., & Lorence, B. (2008). Familia y adaptación escolar durante la infancia.. *Revista de educación*; 10, 97-107.
- Moos, R.H. (1974). *The Social Climate Scales: An Overview*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Navarro, G., Pérez, C., González, A., Mora, O. & Jiménez, J. (2006). Características de los Profesores y su Facilitación de la Participación de los Apoderados en el Proceso Enseñanza –Aprendizaje. *Revista Interamericana de Psicología*, 40(2), 205-212.
- Pérez, J. C. N. & González-Pianda, J. A. (1994). *Determinantes del rendimiento académico*. Universidad de Oviedo: Servicio de publicaciones.
- Pérez, J. C. N., González-Pianda, J. A., Rodríguez, M. G., González-Pumariiega, S., Montero, C. R., Álvarez Pérez, L., & Torres, M. D. C. G. (1998). Estrategias de aprendizaje, autoconcepto y rendimiento académico. *Psicothema*, 10(1), 97-109.
- Robledo, P., & García, J. N., (2006). Factores psicológicos de los padres de alumnos con dificultades de aprendizaje: Revisión de estudios empíricos. En J. Uriarte &

- P. Martín (Eds.), *Necesidades Educativas Especiales, Contextos desfavorecidos y apoyo social* (pp.225-235). Badajoz: Psicoex.
- Sánchez-Carbonell, X., Fargues, M. B., Rosell, M. C., Lusa, A. C., & Oberst, U. (2008). La adicción a Internet y al móvil: ¿moda o trastorno?. *Adicciones: Revista de sociodrogalcohol*, 20(2), 149-159.
- Schwartz, S. & Pollishuke, M. (1995). *Aprendizaje activo*. Madrid: Narcea.
- Suárez, N., Regueiro, B., Tuero, E., Cerezo, R. & Rodrigo, C. (2014). La implicación familiar en el ámbito educativo como herramienta para trabajar el éxito académico. *Revista de Psicología y Educación*, 9(2), 83-93.
- Tavani, C. M. & Losh, S. C. (2003). Motivation, self-confidence, and expectations as predictors of the academic performances among our high school students. *Child Study Journal*, 33(3), 141-151.
- Tourón, J. (1985). La predicción del rendimiento académico. *Revista Española de Pedagogía*, 169/170, 473-495.
- Valdés, A. & Urías, M. (2010). Familia y logro escolar. en A. Valdés y J. Ochoa (eds.), *Familia y crisis. Estrategias de afrontamiento* (pp.39-66). México: Pearson.
- Wehmeyer, ML & Field, S.L. (2007). *Self-determination: Instructional and assessment strategies*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Wehmeyer, M.L., Sands, D.J., Knowlton, E.B. & Kozleski, E.B (2002). *Teaching students with MR providing access to the general curriculum*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Wigfield, A. & Tonks, S. (2002). *Adolescent's expectancies for success and achievement task values during the middle and high school years*. Adolescence and Education Series. U.S.: Connecticut.
- Zimmer-Gembeck MJ & Locke EM (2007). The socialization of adolescent coping: Relationships at home and school. *Journal of Adolescence*, 30, 1-16.