

## **HAUR HEZKUNTZAKO GRADUA**

**2019/2020 ikasturtea**

**KALITATEKO HEZKUNTZA GOIZTIARRA: PREST AL GAUDE?**

**Egilea: Edurne Pineño Lázaro**

**Zuzendaria: Nuria Galende Pérez**

**Leioan, 2020ko maiatzaren 27an**

## Aurkibidea

Sarrera	3
1. Esparru teorikoa eta kontzeptuala: aurrekariak eta egungo egoera	4
1.1. Hezkuntza goiztiarra	4
1.2. Pikler eredua.	6
1.2.1. Bilakaera.	6
1.2.2. Atdatzak: Zaintzak eta jarduera autonomoa.	7
1.2.3. Haurtzaroaren ikuspegia.	8
1.2.4. Helduaren papera.	9
1.3. Kalitateko hezkuntza goiztiarraren ondorioak umearentzat.	11
1.4. Formakuntzaren garrantzia.	12
2. Helburuak eta hipotesiak	12
3. Metodologia	13
4. Emaidzak eta ondorioak	14
5. Erreferentzia bibliografikoak	23
<b>E R A N S K I N A K</b>	
A eranskina: Haur Hezkuntzako bilakaera	26
B eranskina: Parte-hartzaileek betetzeko sortutako galdesorta	27
C eranskina: Sortutako tresnaren baimen-dokumentua	36
D eranskina: Emaidzen taulak	38

## KALITATEKO HEZKUNTZA GOIZTIARRA: PREST AL GAUDE?

**Edurne Pineño Lázaro**

UPV/EHU

Haur Hezkuntzako lehenengo zikloko eskolatzetasa (0-3 urte) handiagotzen joan da azken urteetan eta horrek hezkuntza errealitate berri bati erantzuna ematea eskatzen du, bigarren zikloak ez dituen ezaugarri ezberdin propioekin. Lan honen helburu nagusia 0-3 etapari merezi duen garrantzia ematen zaion ezagutzea zen. Horretarako, Haur Hezkuntzako ikasle eta jardunean dauden irakasleei zuzenduta dagoen galdesorta bat sortu zen. Emaitzek kalitateko hezkuntza goiztiarreko bidean hobetzeko asko geratzen dela aditzera ematen dute. Halaber, etorkizuneko ikerketei atea irekita uzten diete eta profesionalen formakuntza-programen sorkuntzarako gida gisa balio dute.

*Eskolaurreko hezkuntza, Pikler-Lóczy, haurraren zaintza, autonomia, Eskolaurreko hezkuntzako irakasleen formakuntza*

La tasa de escolarización en el primer ciclo de educación infantil (0-3 años) ha ido en aumento en los últimos años y exige dar respuesta a una nueva realidad educativa, con unas características propias diferentes a las del segundo ciclo. El objetivo principal de este trabajo era conocer si se le da la importancia que merece a la etapa 0-3. Para ello, se creó un cuestionario dirigido a estudiantes y a docentes en activo de Educación Infantil. Los resultados muestran que aún queda mucho por progresar en el camino hacia una educación temprana de calidad. Así mismo, dejan la puerta abierta a investigaciones futuras y sirven de guía para la elaboración de programas de formación de profesionales.

*Educación preescolar, Pikler-Lóczy, cuidado del niño, autonomía, formación de docentes de preescolar*

The rate of schooling in the first cycle of infant education (0-3 years) has been increasing in recent years and requires a response to a new educational reality, with its own characteristics different from those of the second cycle. The main objective of this assignment was to find out if the importance is given to the 0-3 stage. For this purpose, a questionnaire was created aimed at students and active teachers of early childhood education. The results show that there is still much progress to be made on the road to quality early education. They also leave the door open to future research and serve as a guide for the development of professional training programs.

*Early childhood education, Pikler-Lóczy, child care, autonomy, preschool teacher training*

## Sarrera

0-3 etaparen eskolatzea aldatuz joan da; gaur egun, gure Autonomia Erkidegoan, etapa horren eskolatzea geroz eta handiagoa da, %50etik gorakoa, hain zuzen (Herrán, 2014). Haur Hezkuntzako etapa derrigorrezkoa izan ez arren, aldi horretan eskolatzen diren haurren kopurua handiagoa denez eta 0-3a bizitzako etaparik garrantzitsuen denez, ezin diogu lehen zikloari garrantzia emateari utzi.

Hortaz, haur eskoletan nahiz eskoletako lehenengo zikloari eman beharreko garrantzia existentziala den ala ez ezagutzea ezinbestekoa da. Etapa honetan zehar hezitzaileek duten papera oso garrantzitsua da; izan ere, haurrei eskaintzen dizkieten zaintzen nahiz jarduera motaren arabera, horien garapena baldintzatuta ikusiko da.

Hori dela eta, lan enpiriko honen bitartez, 0-3 etapari eskaintzen zaion garrantzia aztertu eta ezagutu nahi da. Lanaren eragilea hainbat egoeratan aurkitutako gaiaren inguruko ezjakintasuna eta arduragabekeria izan da, gaur egungo gizarteak erronka honi modu egokian aurre egin behar diola azalarazten duena.

Eta, gure ingurunean, 0-3 etapari erantzun egokia ematen ari zaio?

Galdera honi erantzuna emateko helburuarekin, lana honako atal hauetan bereizi da: lehenik eta behin, esparru teorikoa eta kontzeptuala dugu, non 0-3 etaparen inguruko atal eta azpi-atal ezberdinak azaldu diren. Geroago, helburuak eta hipotesiak aurkeztuko dira: ikerketa honen helburu orokorra ea gure inguruko errealitatean aipatutako etapari merezi duen garrantzia ematen zaion ikertzea da. Horretarako, bilaketa bibliografikoa burutu da esparru teorikoa eta kontzeptuala ezartzeko. Halaber, metodologian azalduko den bezala, hainbat eskolatako zein haur eskolatako hezitzaileek eta Haur Hezkuntzako Graduko ikasleek ikerketarako espresuki sortu den galdetegia erantzun dute eta jasotako datuak kuantitatiboki aztertu ostean, galdesortaren emaitzak eta ondorioak aztertzeari ekin zaio, betiere emaitzak marko teorikoarekin konparatuz. Horrez gain, lanaren amaieran gaien gehiago sakontzeko informazio osagarria aurki daiteke.

## 1. Esparru teorikoa eta kontzeptuala: aurrekariak eta egungo egoera

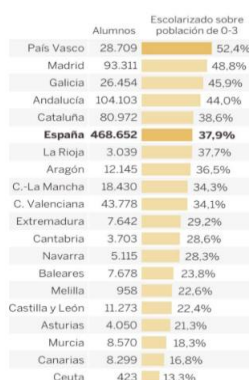
### 1.1. Hezkuntza goiztiarra

Haur Hezkuntzak heziketa-sistemaren lehenengo etapari egiten dio erreferentzia eta bi ziklotan banatuta dago: lehenengo zikloa 0-3 urte bitartekoa da edo hezkuntza goiztiarra (ziklo hau normalean haur eskoletan gauzatzen da, zenbait eskolatan ere eman arren) eta bigarren zikloa 3-6 urte bitartekoa da (eskoletan gauzatzen da). Eusko Jaurlaritzak (2015) adierazten duen bezala, Haur Hezkuntzako etapa ez da beharrezkoa, ezpada hautazkoa; geroago, haurrak Lehen Hezkuntzara igarotzen dira, hau derrigorrezkoa izanik. Hauxe bera da Ferrer-ek (2019) ere islatzen duena (ikus A Eranskina).

“Gaur egun, hezkuntza goiztiar edo Haur Hezkuntzaren lehen zikloak (0-3 urte) inoiz baino arreta, prestakuntza eta baliabide gehiago hartzen ditu, batez ere gure ingurunean” (Herrán, 2014, 77 orr.). (ikus 1. eta 2. Grafikoak).



1. Grafikoa: Haur Hezkuntzako eskolatzearen hazkundea (Ferrer, 2019)



2. Grafikoa: 0-3 etaparen eskolatze kopurua estatu mailan (Torres, 2019)

Ikus daitekeenez, “gure Autonomia Erkidegoan, eskolatze goiztiarraren tasa %50etik gorakoa da (estatu mailako altuena), eta, horregatik, haren kalitateari buruzko

hausnarketa serio eta sakona beharrezkoa da, lehen haurtzaroak gizakiaren bizitzan duen garrantzia kontutan hartuta” (Herrán, 2014, 77 orr.).

0-3 etapa bizitzako etaparik garrantzitsuena da, haur bakoitzaren etorkizunerako guztiz erabakigarria; izan ere, etapa honetan beharrezkoak diren zimenduak barneratzen dira. Esate baterako, haurren nortasuna garatzen hasten da eta berebiziko garrantzia duen sozializazio prozesua jaiotzaren lehenengo minututik abian jartzen da.

Badakigunez, haur baten burmuina oso azkar garatzen da bizitzako lehenengo bost urtetan zehar, zehazki, lehenengo mila egunetan zehar (1.000 Days, 2020): denboraldi honetan, pertsonen garuna inoiz baino azkarrago hazten da. Izan ere, haurdunaldian jada, eta haurtzaro osoan zehar, elikadurak oinarritzko elementuak eskaintzen ditu haurraren gaitasun kognitiboetarako, trebetasun motorrerako eta garapen sozio-emozionalerako. Hortaz,

Lehenengo urte horietan zehar, haur baten esperientziek (adib., kalitateko elikadura) eta jasotzen duen ingurumenaren esposizioak (adib., zaintzaile batekiko atxikimenduak) garunaren funtzio goiztiarraren garapen arrakastatsua lortzeko erabakigarriak izango dira. Lehenengo urteetan ematen den garapenak bizitzako eremu askotan bizitza arrakastatsua bat edukitzeko oinarritzko elementuak eskaintzen ditu, ongizate ekonomikoa, soziala eta fisikoa barne (Irwin, Siddiqi & Hertzman, 2007, 19 orr.).

Horregatik, bizitzako lehenengo esperientziek hainbesteko garrantzia hartzen dute eta helduok umeekin hartzen dugun papera are garrantzitsuagoa da. Halaber, burmuinak elikagaiak behar dituen bezala, beste elikagai oso garrantzitsu bat haurrek gertuko helduekin eraikitzen duten harremana da.

Beraz, bizitzako lehenengo 3 urtetan zehar, burmuina elikatzeke aukerarik hoberena haurraren eta helduaren arteko harreman estuan gauzatzen da. Baina, ba al dugu formakuntza nahikorik 0-3 etapan bere osotasunean jarduteko?

Lehen haurtzaroaren garrantzia geroz eta argiago badago ere, oraindik asko dago ikertzeke (Belza, Herrán, & Anguera, 2019a). Era berean, beharrezkoa da ere ikerketa-mailan aurkitzen ari den guztia abiapuntutzat hartuz, ezagutza hauek praktikara eramatea, 0-3 etapan kalitateko haur hezkuntza bat sustatuz (González, & Tapia, 2011; Herrán, 2013; Herrán, Orejudo, Martínez de Morentín, & Ordeñana, 2014; López, & Cantero, 2004).

Zentzu honetan, momentura arte Pikler eredua da kalitateko 0-3 etapa sakonki ikertu duen bakarra. Hezkuntza eredu horrek, profesionalki hitz eginez, ibilbide luzea jasan du eta martxan daramatzen hamarkadatan kalitateko hezkuntza goiztiarraren inguruko ezagutzak handiagotzea lortu du. Arrakasta honen atzean, beste gauza batzuen artean, pisu handia izan du inguruaren kalitateak, eta batez ere inguru horretan lan egiten duten hezitzaileen paperak, aurrerago azalduko den bezala (Belza et al., 2019a). Hau guztia hobeto ulertzeko, hurrengo lerroetan eredu honen ibilbidea eta kakoak azalduko dira.

## **1.2. Pikler eredua**

### **1.2.1. Bilakaera**

Eredu honen sortzailea, Emilie Madleine Reich (Emmi Pikler, bere senarraren abizena hartu zuenetik) Vienan jaio zen. Budapesten haurtzaroa igaro ostean, 1920an Vienara itzuli zen, medikuntza-ikasketak egitera eta pediatrian espezializatzen. 1930ean, György Pikler pedagogo aurrerazalearekin ezkondu eta haren ideiak bere ibilbide profesionalerako oinarritzat hartu zituen (Quintela, 2017).

30. hamarkadan, Piklerrek zituen hezkuntza-printzipioak eta oro har, bere ezagutzak, haren alabarekin gauzatu zituen. Hala nola, haurren erritmo naturala errespetatzea, mugimendu askatasuna eskaintzea eta autonomoak izaten uztea. Haren printzipioak praktikan jartzean, haurren garapen harmonikoa ziurtatzen zen. Behin ezagutza horiek alabarengan aplikatu ondoren, familia ezberdinekin erabiltzen hasi zen eta 1946. urtean, Budapesteko Lóczy kaleko umezurtz-etxearen zuzendari bihurtu zen (Herrán, 2014).

Umezurtz-etxeak bi helburu zituen: haurren jardura autonomoa sustatzea eta haurrei kalitateko zaintzak eskaintzea (Falk, 1971; Pikler, 1971). Urteek aurrera egin ahala, Piklerrek haurren garapen osasuntsurako onurak dituen irakaskuntza eta hezkuntza-sistema garatu zuen (David & Appell, 1986) eta 1971. urtean, umezurtz-etxeak “Instituto Nacional de Metodología Pedagógica para los Hogares Infantiles de Hungría” izena hartu zuen (Belza, Herran & Anguera, 2019b).

Nahiz eta eredu honek haurrengan onurak izan, ospitalizazioaren sindromeak (Bowlby, 1951) kezka zaramatzen. Sindrome hau ekiditeko, haurrak haren guraso biologikoekin bizi eta hezi ez arren, Pikler eta haren taldeak frogatu zuten gai zirela haurrak modu eraginkor batean hezitzeko nahiz lehen haurtzaroari mesede egiteko ere (David & Appell, 1986) eta helburu hori batez ere “zaintzen bitartez lortuko zuten” (Pikler, 1969, 54 orr.).

“2006. urtean Pikler-Lóczy 0-3 Haur Eskola jarri zen abian, Hungariako administrazioak umezurtz-etxea itxiko zuela aurreikusita” (Herrán, 2014, 95 orr.). Hau da, umezurtz-etxea zena, geroago eskola bihurtu zen, lehenengo haurtzaroa kalitatekoa izatea helburu izanik (Belza et al., 2019a).

### 1.2.2. Atdatzak: Zaintzak eta jarduera autonomoa

Behaketa eta hausnarketa sakonei esker, konturatu ziren kalitateko hezkuntza baten atdatzak zaintzak eta jarduera autonomoa direla (Belza et al., 2019b).

**Egunerokotasunezko zaintzek** (bainua hartzea, jaten ematea, pixoihala aldatzea, komunera joatea, janzteia eta eranztea eta osasun azterketak egitea) haurren ongizatea eta erosotasuna bermatzen dute eta, aldi berean, elikadura, garbitasun zein higieue beharrianei erantzunez eskaintzen zaizkien momentuak dira. Baina, batez ere, momentu hauetan, umea eta helduaren arteko harremana eraikitzen da eta txikitxoaren autonomia ere garatzen doa (David & Appell, 2010).

Oso garrantzitsua da haur jaioberriak ongizate handiena esperimendatzea, haren inguruko irudia edota erreprezentazioa sortzen ari delako. Zentzu honetan, haren gorputzarekin dituen esperientziak positiboak baldin badira, gainerako esperientziak konfiantzarekin itxarongo ditu (De Truchis, 2010).

Piklerrek zaintzak eta horren barruan, helduen elkarreraginaren kalitate afektiboa proposatu zituen, helduaren eta haurraren arteko elkarrekintza emateko, haurrak garapen osasuntsua izateko eta haurraren izaera garatzeko: nortasuna benetan osatzen duten zaintzek benetako hezkuntza efektua izango dute, zeinean haurrak helduarekin etengabeko elkarriketa mantentzen duen, betiere helduak haurrari adierazteko eta erantzuteko denbora emanez (Kálló, 2016, 7 orr.).

Fomasi eta Jacket Travaglini-k (2016) dioten moduan, zaintza uneetan Pikler metodologiaren oinarri guztiak aurki ditzakegu. Izan ere, zaintzak gune seguru batean gertatzen dira eta haurrari kalitateko harremanak zein haren ekintza autonomoa jarduteko aukera ematen zaio. Zaintza uneetan hezitzailea da haurraren erritmora egokitzen dena eta haurraren emozio guztiak onartzen ditu; modu honen bitartez, haurra seguru sentitzen da eta asebetetzea eta konfiantza sentitzen du harengan.

Zaintzak kalitatekoak izateaz gain, haurraren jarduera ere kalitatekoa izan behar da eta, hau bermatzeko, haurraren edozein ekintza autonomoa izan behar da. “Haurraren **jarduera autonomoak** haurra aktibo egotea eta mugitzeko nahiz jarduteko desioa



asebetetzen du” (Tardos, 2014, 9 orr.). Jarduera autonomoa uneoro errespetatzen da, aipatutako zaintza uneetan ez ezik, umearen jolas librean ere.

Aurrekoa kontutan hartuz, haurrei lehenengo momentutik ekintza autonomoak ematen dien plazera deskubritzeko baldintzak eskaini behar zaizkie, betiere jakinda zer esan nahi duen jolasten dabilen bitartean umearen autonomia errespetatzea:

Favorecer la autonomía NO significa “dejar solo” al bebé, niño o niña, para que haga lo que sea. Se trata de intervenir de forma indirecta, observando cuidadosamente sus iniciativas, y así poder elegir los espacios y materiales más pertinentes para que el bebé, niño o niña desarrollen sus propios proyectos de juego y movimiento (Ministerio de Educación de la República de Perú, 2012b, 16 orr.).

Hortaz, kalitateko zaintzak nahiz jarduera autonomoa ziurtatzeko, eta, ondorioz, kalitateko hezkuntza goiztiar bat erdiesteko, hezkuntza eredu honen haurtzaroaren ikuspegia zein den jakiteak berebiziko garrantzia du.

### **1.2.3. Haurtzaroaren ikuspegia**

Hezkuntza eredu honek haurtzaroari buruz duen ikuspegiak hiru ezaugarri nagusi ditu: haurra eskubideen subjektua dela eta etengabeko garapenean dagoela; jaiotze momentutik munduan jarduteko hainbat gaitasun dituela jada; eta gizaki soziala dela, hots, garatzeko beste pertsonak behar dituela (Ministerio de Educación de la República de Perú, 2012a).

Honekin batera, eredu pedagogiko honetan berebiziko garrantzia hartzen dute haurrak berak hasitako ekintzek (Belza et al., 2019b). Garrantzia hori ezagututa, ezinbestekoa izango da helduak haurraren berezko inizatiba hori ez etetea edota oztopatzea; izan ere, haurraren ekintza etenez gero, jaiotzetik haren burua zein inguruneari buruzko kontzientzia hartzearen lana oztopatuta ikusiko da (De Truchis, 2010). Are gehiago, Falk-ek (2010) azaltzen duen bezala, heldua haurrari hurbiltzen zaionean haren atentzioaren eske, honek haurra egiten ari zenaren etenaldia dakar, haren interesa desbideratuz.

Lóczy eskolan, berriz, ez dira etenaldi hauek ematen; esate baterako, “hezitzaileek ez dituzte haurrak besotan hartzen haurrek horren keinu egin arte” (Tardos, 2008, 66 orr.).

(...) pero ¿no le parece que a veces sentimos una tensión, algo en cierto modo artificial, un tanto forzado? Tendemos a creer que estamos “bien” (a su altura) con un niño pequeño cuando sabemos hacerle reír. ¿Y si también estuviéramos “bien” cuando sabemos dejarlo vivir, como es su deseo? (De Truchis, 2010, 61. orr.).

Hitz batez, “helduak haurra entzun, behatu, jarraitu, deskubritu eta harengan konfiatu behar du” (De Truchis, 2010, 35 orr.).

#### 1.2.4. Helduaren papera

Aurretik aipatutakoa kontutan hartuz, ziurtasun osoz esan daiteke helduak haurren garapenaren eraikitze-prozesuan paper garrantzitsua duela. Baina, zein da helduak hartu behar duen benetako papera?

Haurra ez da inoiz objektu moduan tratatzen, baizik eta den subjektu bezala. Haurren parte hartzea eskatzen da haren burua ezagutzen joateko eta pertsona gisa adierazteko. Horretarako, haurra zer den eta nolakoa den hartzen da abiapuntutzat, eta horretan jartzen da arreta, ez falta duen horretan. Pertsona, haurren nortasuna, errespetatzen da (Quintela, 2017).

Horren harira, helduak haurra haren jardueran aske uzteko, esate baterako, ez du haurra menperatzen ez duen postura batean jartzen; mugimendu askatasuna errazten dio (arropa eroso, oinetakorik gabe), haurren abenturetan gutxi esku hartzen du eta haurren aurkikuntzetan haren erritmoa errespetatzen du (De Truchis, 2010). Horretaz gain, helduaren eta haurren arteko elkarrekintzari dagokionez, helduak haurra adierazten uzten du, elkarrekintza hori benetako elkarrizketa bat dela ziurtatuz, helduaren beraren bakarriketa hutsa izan beharrean (Belza et al., 2019b).

Gehiago zehaztuz, hurrengo lerroetan azalduko da helduaren papera zelakoa den gorago aipatutako bi oinarriko aspektu horietan: zaintzetan eta jarduera autonomoan.

**Zaintzei** dagokionez,

Care is not about how quickly children acquire care skills, but about using cooperation to offer children what they need; until they show clear signs that they no longer need it. In other words, the qualitative leap that occurs when the care provided by the caregiver becomes self-care without impositions is the clearest evidence of the acquisition of true autonomy in that care. (González-Mena, 2004, Belasko, Herrán & Anguerak aipatuta, 2019, 3. orr.).

Pikler-Lóczy eskolan, eguneroko zaintzak zehatz-mehatz antolatzen dira, hezitzaileen portaera erregulatuz, haurrari (hezitzaile bakoitzeko 2-3 haur) bere behar fisiko eta psikologikoak zein bere interesei egokitutako zaintza-giro egoki bat eskaintzeko eta kooperazioa sustatzeko helburuarekin (Kálló, 2016). Zentzu honetan, kalitateko zaintzak eskaini ahal izateko, “zaintza edozein izanda, hezitzaileak espazioa eta beharko duen materiala aurretiaz prestatzen du, zaintzarekin hastean haurra inoiz bakarrik ez uzteko eta

arreta guztia horrengan jartzeko” (Silva, 2015, 20 orr.). “Zaintzak gogo-aldarte on eta lasaiarekin eskaintzen ditu, haurrari egingo diona auresaten dio eta momentuan zaintzen ari den haurrarekin komunikazioa eta kontaktu bisuala mantentzen du” (Ministerio de Educación de la República de Perú, 2012a, 93 orr.).

Horrenbestez, helduen esku-hartzearen kalitateak berebiziko garrantzia du. Zentzu honetan, kalitateko zaintzetan burutzen den esku-hartzea zeharkakoa izan arren, haurraren gorputzarekin mantentzen den kontaktu fisikoa zuzena da, betiere umea pertsona gisa tratatua izaten da eta ez objektu bat balitz bezala (Herrán, 2014). Hortaz, zaintza momentu orotan, hezitzaileak haurra behatzen du eta haurrak hezitzaileari eskaintzen dion erantzunez jabetzen da, betiere haurrarentzat atseginak diren keinuak bilatuz, molestatzen ez diotenak (Tardos, 2008).

**Jarduera autonomoari** dagokionez, helduaren papera ere kontutan hartu beharrekoa da. Haurrak hezitzailearekin igarotzen dituen momentuak haurrarentzat politikak izan arren, jarduera libre eta autonomoek ez dute garrantzi gutxiago (Falk, 2010).

Jarduerak esanahia izateko, helduak ez du modu zuzenean esku hartzen; ez du haurraren estimulazioa, laguntza ezta haren irakaskuntza ere inposatzen. Helduak egiten duen behaketa horretan, gakoa ez dago haurrari zereginak ipintzean eta zer egiteko gai den behatzean, baizik eta haurra bere naturaltasunean behatzean (Tardos & Szanto-Feder, 1984). Horrek ez du esan nahi helduak ez dionik haurrari espazioa nahiz ingurunea moldatzen edota materiala eskaintzen (zeharka bada ere); haurraren erritmo eta desioak, zein jatorrizko jarduera autonomorako grina errespetatzea izango da, kasu honetan, helduaren papera (David & Appell, 2010).

Aurrekoak ez du esan nahi helduak haurra bakarrik uzten duenik. Aitzitik, umeak, jolasten dagoenean, hezitzailearen presentzia sentitu behar du; izan ere, honek haurrari segurtasuna eskaintzen dio. Are gehiago, honek jolasteko gogoak edukitzeko, hezitzaileak haurraren gogo-aldartea zein osasun fisikoa behatu behar du eta berdinekoen artean sortzen diren gatazkak aintzat hartu behar ditu, modu autonomo batean konpontzeko gai ez direnean laguntza eskainiz (Tardos, 2014). Umearen gaitasunetan konfiatzen badugu, bere jarduera autonomoa adoretzen badugu, normalean uste den baino gauza gehiago egiteko gai dela ikusiko dugu (Falk, 2010).

Laburbilduz, kalitateko zaintzak eta haurraren jarduera autonomoa bermatuz, kalitateko hezkuntza goiztiar bat eskaintzen diote haurrari Pikler pedagogian, eta horrek ondorio garrantzitsuak ditu bere garapenean, hurrengo lerroetan azalduko den bezala.

### 1.3. Kalitateko hezkuntza goiztiarraren ondorioak umearentzat

Bizitzako lehenengo urtetan zehar, zaintzaileekin izandako interakzioen ondorioz, haurrek gutxika-gutxika portaera eta gaitasun ezberdinak bereganatzen dituzte (Belza et al., 2019b). Zehazki, egunerokotasuneko zaintzetan esku-hartze zuzenen bidez eta gainerako denboran zeharka jardunez, haurrek ekintza berriak burutzeko nahiz lorpen berriak eskuratzeko aukera paregabea dute. Halaber, umeak erraztasun handiarekin egunerokotasuneko errutinetara ohitzen dira (elikadura-ohiturak, lo erritmoa, zaintzak, arropa aldatzea, esfinterren kontrola). Gainera, jarduera autonomoa zein errespetua sustatzen denez (kontrolean oinarritutako debekuak erabili beharrean), haurrek haien eredu hurbila diren hezitzaileen jokaerak imitatze joera dute eta ez da ia adierazpen oldarkorrik antzematen (David & Appell, 2010, 140 orr.).

Hezkuntza honen ondorioak bere bi ardatzekin lotuz, kalitateko **zaintzen** bitartez, haurra haren burua eta, aldi berean, zaintzen duen pertsona ezagutzen joaten da. Momentu hauetan egiten dena zera da:

Ayudar al niño sobre todo en el momento de los cuidados a comprender mejor quién es él, qué le sucede, qué se le va a hacer, y qué puede hacer él. De esta forma se le ayuda a percibirse a sí mismo, a conocerse y a expresarse y, por lo tanto, a afirmarse como persona, participando activamente en estos momentos" (Ministerio de Educación de la República de Perú, 2012b, 17 orr.).

Aurrekoak hezkuntza-balio izugarria du maila kognitiboan, motorrean, erlazionalean eta sozialean.

Bestalde, haurren autonomia sustatzeari dagokionez, "**jarduera autonomoaren** ongizateak orainaldian ez ezik etorkizunean ere onurak dakartzkio haurrari. Esate baterako, jarduera autonomo honi esker, umeek esperientzia mesedegarriak pilatu ditzakete: garapen motor harmoniko bat, eraginkortasuneko sentimendua, garapen adimentsua eta heldu sortzaile eta arduratsua izateko gaitasuna" (Falk, 2018, 93 orr.). Halaber, haurren autonomia adoretzean, aldi berean, autoerregulazioa sustatzen da. Hortaz, hezkuntzaren gakoa ez da haurrek zerbait egiten ikasten dutela, ezpada benetan zerbait hori egin nahi dutela (Belza et al., 2019b).

Espazioa dela eta, ezinezkoa da aurreko onura guztiak luze azaltzea, baina, esate baterako, garapen motor harmonikoa eta eraginkortasuneko sentimenduekin lotuta, egile batzuek diotenez,

Los estudios longitudinales llevados a cabo por Pikler (1940, 1968, 1969) sobre el desarrollo de la motricidad temprana global, sin intervención directa de persona adulta alguna, revelaron que la experiencia precoz de la propia competencia era fundamental para la futura estructuración del psiquismo, en sintonía con otras aportaciones clásicas, como las de Bruner (1972, 1973) o Wallon (1980) (Belza et al., 2019a, 152 orr.).

Laburbilduz, aurreko lerroetan ikusi den bezala, helduok haurrei kalitateko hezkuntza goiztiar bat eskaintzeak berebiziko garrantzia eta onurak ditu hauen psikismoaren garapenean. Horregatik da hain garrantzitsua ere 0-3 etapan aritzen diren profesionalen formakuntza.

#### **1.4. Formakuntzaren garrantzia**

Haur Hezkuntzako garrantziaren oinarriko alderdiak etapa honetako irakasleriaren prestakuntzarekin zerikusia du. Zoritxarrez, ez da betiko pentsaera bat. Aspaldidanik pentsatu zen haur txikiak zaintzeak pazientzia handia behar zuela, baina profesionaltasun gutxi. Horrenbestez, emakumeen zeregina zela pentsatzen zen naturak emakumeak haurrak zaintzeko hobeto prestatu zituelako eta lan konplexua zela (haurrek hainbesteko arreta eskatzeagatik) baina eskakizun tekniko gutxirekin, helburua haurrak entretenituak eta zainduak egotea baitzen (Zabalza & Zabalza, 2011, 104 orr.).

Zorionez, gaur egun hezkuntza goiztiarrekin lotutako ideiak eta usteak aldatzen doaz, baina bide luzea dago oraindik egiteke, haurrei benetako kalitateko hezkuntza eskaini ahal izateko. Eta horretarako, etapa zein bertan aurkituko diren haurrak behar bezala ulertu eta tratatzeko, ezinbestekoa izango da bertan lan egiten duten profesionalen formakuntza (Ishiguro, 2016). Gure inguruan hau nolakoa den ezagutzea izango da lan honen muina, hurrengo lerroetan azaltzen den bezala.

## **2. Helburuak eta hipotesiak**

Lan honen helburu orokorra da ikertzea ea gure inguruan errealitatean 0-3 etapari merezi duen garrantzia ematen zaion.

Konkretuki, ea jendeak kalitateko 0-3 hezkuntza goiztiarrean sinisten duen ikertzea. Espero da 0-3 hezkuntza kalitatekoa ez izatea neurtuko diren atal guztietan (egunerokotasuneko zaintzak, jarduera autonomoa, hezitzailearen papera, haurtzaroren ikuspegia, formakuntza eta profesioa). Beraz, parte-hartzaileen jarrera ez litzateke bat etorriko azaldutako kalitateko ereduarekin (1. hipotesia).

2. helburua profesionaltasun mailaren arabera ezberdintasuna ikertzea izango litzateke. Hots, profesionalen eta ikasleen artean dauden ezberdintasunak ezagutzea, betiere aurretik aipaturiko atalak kontuan izanda. Espero da lanbide honetan esperientzia duten pertsonak hezkuntza horretara gehiago hurbiltzea oraindik esperientzia ez dutenak baino (2. hipotesia).

3. helburua da ea sexuaren arabera ezberdintasunak dauden ala ez ezagutzea. Espero da inolako ezberdintasunik ez aurkitzea eta bi sexuk kalitateko hezkuntza goiztiarrarekin lotutako ataletan puntuaketa berdinak edukitzea (3. hipotesia).

4. helburua ikasketen aldetik ezberdintasunak dauden ezagutzea da. Espero da Haur Hezkuntzako goi-mailako Gradua jaso dutenek (zikloa soilik, edo zikloa eta Gradua) kalitateko hezkuntza honetara gehiago hurbiltzea (4. hipotesia).

### 3. Metodologia

**Diseinuari** dagokionez, ikerketa batean oinarritzen den Gradu Amaierako lan hau enpirikoa da. Lanak diseinu kuantitatiboa du, bildutako datuei eskainitako tratamendua kuantitatiboa izan baitzen. Hots, galdesorta osatu zuten galderak kuantitatiboki neurtu ziren.

Galdetegia bete duen **parte-hartzaileen** kopurua 50-ekoa izan da. 50 pertsona horietatik 48 emakumezkoak ziren eta gainerakoak (2), aldiz, gizonezkoak. 50 pertsonetatik 19 profesionalak ziren eta 31, aldiz, ikasleak. Adinaren aldetik, 20-35 adin tartekoek ehuneko handiena osatzen dute (%88) eta gainerakoek, 36-45 adin tartekoek (%4), 46-55 adin tartekoek (%4) eta +55 adin tartekoek (%4) ehuneko txikia erakusten dute.

**Tresnaren** aldetik, datuak biltzeko galdetegi bat sortu zen (ikus B eranskina), betiere irakurritako informazioaren eta marko teorikoan landutakoarekin bat eginez. Galdetegiaren item gehienak ad hoc eraiki ziren, baina hainbat item -galdetegian bertan markatuta agertzen dira- beste lan batean oinarritu ziren (Herrán et al., 2014). Era berean, alderantzizko norantzan doazen itemak galdetegian izar batekin markatuta agertuko dira. Tresna 6 eremuz osatuta zegoen: egunerokotasuneko zaintzak (10 item), jarduera autonomoa (10 item), formakuntza (7 item), hezitzailearen papera (17 item), haurraren/hautzaroaren ikuspegia (12 item) eta profesioari eta bere buruari buruzko sentimenduak (7 item), guztira 63 itenez osatuta dagoen galdetegia izanez. Eremu edota item hauetan, parte-hartzaileak haren adostasun maila adierazi behar izan zuen, 1etik

Serako Likert eskala erabilia: erabat ados (1), nahiko desados (2), ez nago ziur (3), nahiko ados (4) eta erabat ados (5). Horrez gain, galdetegiaren amaieran, parte-hartzaileari espazio bat eskaini zitzaion, egokitzen jotzen zuen edozein ohar gehitzeko aukera emanez.

Erraminta sortzerako prozeduran, eta desiragarritasun soziala ekidin edo kontrolatzeko helburuarekin, Poó, Ledesma & Montes-en (2010) lanaren ildoak kontutan hartu ziren.

**Prozedurari** dagokionez, lehenengo pausua informatutako baimen-dokumentuak (ikusi C eranskina) prestatzea izan zen (López-Abadía, 2011); bertan, aurkezpena, lanaren gaia, lanaren inguruko informazioa, inkesta betetzeko prozeduraren xehetasunak eta eskubideak azaltzen ziren. Baimen-dokumentuak euskaraz (bat ikasleei zuzendua eta beste bat profesionali zuzendua) zein gazteleraz prestatu ziren eta horien sorkuntzan EHUko batzorde etikoak (CEISH) zehaztutako irizpideak kontutan hartu ziren etika profesionala eta datuen babesa bermatzeko asmoz.

Baimen-dokumentuekin batera, galdesorta bera sortu zen, formatu bakarrean: Interneten bidez erantzuteko moduko eredu (Google-Forms izeneko programaren bidez). Baimen-dokumentua galdesortaren hasieran atxikituta zegoen, hartzaileek inkesta bete baino lehenago testuinguruan kokatzeko eta konfidentzialtasuna bermatuko zela jakiteko.

Behin galdetegi guztiak beteta izanda, datuen azterketari ekin zitzaion, PSPP 1.0.1 programa estatistikoaren bitartez, emaitzak eta ondorioak garatzeko helburuarekin.

#### **4. Emaitzak eta ondorioak**

Emaitzak eta ondorioak deitzen den atal honetan, galdesortako taulen emaitza esanguratsuenak azalduko dira; hemen iruzkinduko ez diren taulak, aldiz, D eranskinean atxikituko dira.

Lehenik eta behin, kalkulatu ziren lehenengo emaitzak galdesortaren eremu guztien batezbestekoa eta ehunekoak izan ziren, betiere parte-hartzaile guztiak aintzat hartuta. Jarraian, emaitza esanguratsuenak aipatuko dira (guztiak kontsultatu ahal izateko, Ikus D eranskina, D1 eta D6 bitarteko taulak):

*Zaintzen* eremuan, nabarmentzekoa da ia %100ak egunerokotasuneko zaintzak leku seguru batean aurrera <sup>1</sup>eramaten dituela (Z1) eta maila berean, ia %100a nahiko edo erabat ados dagoela haurrari haren emozioak adierazten uztearekin (Z4).

*Jarduera autonomoaren* eremuan, deigarria da erdiak baino gehiago haurraren inguruan (eta bere aurrean) 3. pertsonan hitz egitea (J3), edo haurra jolasten dagoenean harengana hurbiltzea elkarri eragiteko (J4). Gainera, herenak gutxi gorabehera haurrari ibiltzen lagundu edo irakatsi behar zaiola pentsatzen du (J5) edota ia guztiak nahiko edo erabat ados daude hurrei muxuak eta besarkadak ematea gustuko izatearekin (J8).

*Hezitzailearen paperaren* eremuan, azpimagarria da erdiak baino gehiago hurrek ikaskuntza autonomoa izatea posible egitea (H2) edo haurraren joko baino lehen, ezinbestekotzat jotzea haurra entzutea, begiratzea eta haurrak sentitzen duena ulertzen saiatzea (H10). Hala ere, aldi berean, ia erdia haurtxoari trona batean jaten ematearekin nahiko edo erabat ados dago (H7), edo erdiak adierazten du batzuetan saihetsezina dela haurrak menperatzen ez dituen posturretan jartzea (H11). Are gehiago, erdiak baino gehiago dio haurraren ez dela beharrezkoa beti tonu uniformearekin erabiltzea (H14) edo sehaska gelan hurrek ispilu bat hurbil eduki behar dutela (H17).

*Haurtzaroaren ikuspegiaren* eremuan, ia guztiak nahiko edo erabat ados daude haurrak jaiotze momentutik munduan jarduteko hainbat gaitasun duelaren ideiarekin (HI1) edo ia %80a nahiko edo erabat desados dago 0-3 etapan hurrek teknologia erabiltzearekin (HI12). Hala ere, aldi berean, erdia baino gehiago nahiko edo erabat ados dago haur guztiak modu berdinean tratatzeko ahaleginak egin behar dituelaren ideiarekin (HI3) edo haurtxoen gurdien erabilerarekin (HI10).

*Formakuntzaren* eremuan, alde batetik, erdiak baino gehiago Haur Hezkuntzako Graduan ez zuen 0-3 etaparen inguruko formakuntza nahikorik jaso (F1). Goi-mailako Graduan, aldiz, ehuneko hori baxuagoa da, %20 ingurukoa (F2). Maila berean, erdiak bakarrik ezagutzen ditu behaketa on bat egiteko jarraitu behar diren parametroak (F6). Hala ere, ia %100ak dio 0-3 etaparen inguruko ezagutza handiagoa jaso duela lanbidearen ariketan (F5).

---

<sup>1</sup> Emandako esaldiak profesionalen galdesortarenak dira; ikasleei gauza bera galdetu zitzaizkien, baina itemak hipotetikoki planteatuta zeuden, oraindik ez baitaude lanean.



Azkenik, *profesioaren* eremuan, ia guztiak nahiko edo erabat ados daude aipatutako etapa etaparik garrantzitsuena izatearekin (P2) eta %68.8ak uste du etapa horri ez zaiola garrantzia nahikorik ematen (P6).

Aurreko emaitza hauek guztiek aditzera ematen dute 1. hipotesian auresandakoa baieztatu dela, hau da, parte-hartzaileek ez dute kalitateko 0-3 hezkuntza goiztiarrean sinisten eta hori azaldutako 6 eremutan islatu da, baina batez ere jarduera autonomoaren eremuan. Honetan, azpimagarriak dira hainbat egoera, zeinetan haurren iniziatiba oztopatzen den, De Truchisek (2010) gomendatutakoaren aurka; horrek haurraren duen eragina ezagututa, baliteke azkenean haur horiek berezko interes hori galtzea, etenaldi hori dela eta (Falk, 2010). Deigarria da hau guztia, kontutan hartzen badugu ezinbestekotzat jotzen dutela haurra entzutea, begiratzea eta haurrak sentitzen duena ulertzen saiatzea.

Lagin osoarekin lotutako emaitzak aztertu ostean, 3 esparruren arabera konparaketak egiteari ekin zitzaion: profesionaltasuna (ikaslea ala profesionala) sexua (emakumea ala gizona) eta ikasketak (lau ikasketak-mota desberdin, aurrerago azalduko den bezala).

Lehenengoz, galdesortaren eremu bakoitzeko batezbestekoak eta ehunekoak kalkulatu ziren parte-hartzaileen **profesionaltasunaren arabera**: ikasleak ala profesionalak (Ikus D eranskina, D7 eta D18 bitarteko taulak). *Zaintzen* eremuaren kasuan, ikus daiteke item guztietan ikasleek profesionalak baino altuago erantzun zutela. Baina ezberdintasun horiek estatistikoki esanguratsuak ziren ala ez jakiteko, ANOVA analisiak aurrera eramane ziren. Eremu honen kasuan, 10 itemetatik 7 itemetan estatistikoki ezberdintasun esanguratsuak zeuden. Esate baterako, Z2 galderan (*Egunerokotasuneko zaintzak egitean (adib.: haurrari pixoihala aldatzea), haur horrengan arreta osoa jartzen dut soilik*) ikasleek ( $\bar{x}=4.74$ ) profesionalak ( $\bar{x}=3.47$ ) baino altuago puntuatu zuten eta Z6 galderan (*Haurrari nire laguntza eskaintzen diodan guztietan, hari egiten diodana kontatzen diot, haurra adierazten uzten. Hala nola, kamiseta aldatuko badiot, haren buruarekin kontuz edukiko dudala esaten diot, ondoren besotik hartuko diodala...*) berdin gertatu zen, ikasleek ( $\bar{x}=4.74$ ) profesionalak ( $\bar{x}=3.72$ ) baino altuago puntuatuz. Gauza bera gertatu zen eremu honetako Z1, Z3, Z5, Z7 eta Z10 itemetan, ikasleek profesionalak baino puntuazio altuagoa izanez. Gainera, eremu honen totalak ere ezberdintasun esanguratsuak zituen, ikasleek ( $\bar{x}=4.65$ ) profesionalak ( $\bar{x}=3.87$ ) baino altuago puntuatuz.

*Jarduera autonomoaren* eremuan, hainbat galderatan ehuneko ezberdinak ikusten ziren ikasle eta profesionalen artean, baina estatistikoki esanguratsuak ziren ezberdintasunetan zentratuz, 6 itemetan agertu ziren: J1, J4, J5, J8, J9 eta J10. Gehienetan ikasleak profesionalak baino gehiago hurbiltzen ziren kalitateko hezkuntza honetara. Esate baterako, J4 galderan (*Haurra jolasten dagoenean, harengana hurbiltzen naiz elkarri eragiteko*) dauden ezberdintasun esanguratsuak azpimagarriak dira. Ikasleen puntuazioa ( $\bar{X}=2.65$ ) profesionalena ( $\bar{X}=3.84$ ) baino baxuagoa izan zen eta, item hau alderantzizkoa zela kontutan hartuz, badirudi ikasleak gehiago hurbiltzen direla hurren jarduera autonomoa errespetatzera. J5 galdera ere (*Beharrezkotzat jotzen dut haurrari ibiltzen laguntzea edo irakastea*) nabarmentzekoa da. Ikasleen puntuazioa ( $\bar{X}=2.42$ ) profesionalena ( $\bar{X}=3.35$ ) baino baxuagoa izan zen eta, berez, jarduera autonomoarekiko hurbilagoa, aurreko itemean gertatzen den bezala, item hau alderantziz puntuatzen zelako.

Hurrengo eremuan, *hezitzailearen paperean*, ia itemen erdiak (H2, H3, H6, H9, H10, H12, H13, H16) estatistikoki ezberdintasun esanguratsuak zuten, eremuaren puntuaketa totalak barne. Item guztietan ikasleak profesionalak baino gehiago hurbiltzen ziren kalitateko hezkuntza goiztiar batean hezitzaileak izan beharko zukeen paperera. Hala nola, H12 itemean (*Haurrak portaera txar bat duenean, pentsalekura jotzen dut*) ikasleen puntuazioa ( $\bar{X}=1.77$ ) profesionalena ( $\bar{X}=3.21$ ) baino baxuagoa izan zen baina aurrekoen moduan, alderantzizko itema da. Gauza bera gertatzen da H16 itemean (*Haurrek urduri jartzen nautenean, ahots tonua igotzen dut. Batzuetan, inkontzienteki*) ikasleen puntuazioa ( $\bar{X}=1.68$ ) profesionalena ( $\bar{X}=3.53$ ) baino baxuagoa izan zen; item hau ere alderantziz puntuatzen zenez, ikasleak profesionalak baino gehiago hurbiltzen ziren kalitateko hezkuntza goiztiarrera.

Galdesortaren hurrengo eremuan, *haurtzaroaren ikuspegiari*, HI8, HI10, HI11 eta H12 itemetan estatistikoki ezberdintasun esanguratsuak zeuden, baita HI totalen ere. Kasu honetan ere, item guztiak ikasleen taldearen alde zeuden. Esate baterako, HI11 galderan (*Haurtxoen motxilen erabilera ondo ikusten dut*) ikasleek ( $\bar{X}=2.55$ ) profesionalak ( $\bar{X}=3.66$ ) baino baxuago erantzun zuten, baina item hau ere alderantzizko norantzan doa. Gauza bera gertatu zen alderantzizko HI12 itemarekin (*0-3 etapan, jolas elektronikoen, tebibistaren zein tablet-en erabilera zuzena da*): ikasleen puntuazioa ( $\bar{X}=1.35$ ) profesionalena ( $\bar{X}=2.75$ ) baino baxuagoa izan zen.

Azken-aurreko eremuan, *formakuntzarena*, ere antzeman daiteke F3, F5 eta F6 itemek emaitza esanguratsuak zituztela. F3 galderan (*Pikler-Lóczy metodologiaren inguruko formakuntza jaso dut*) ikasleek ( $\bar{X}=3.39$ ) profesionalek ( $\bar{X}=2.06$ ) baino altuago puntuatu zuten eta F5 galderan (*0-3 etaparen inguruko ezagutza handiagoa jaso dut nire lanbidearen ariketan*) gauza bera gertatzen zen, ikasleek ( $\bar{X}=4.84$ ) profesionalek ( $\bar{X}=4.21$ ) baino altuago puntuatuz. Hala ere, F6 galderan (*Ezagutzen ditut behaketa on bat egiteko jarraitu behar diren parametroak*) profesionalek ( $\bar{X}=3.95$ ) ikasleek ( $\bar{X}=3.19$ ) baino altuago puntuatu zuten.

Azkeneko eremuan, *profesioan*, bi item aurkitu daitezke ikasleen aldekoak zirenak. P2 galderan (*0-3 etapa etaparik garrantzitsuena dela uste dut*) ikasleen puntuazioa ( $\bar{X}=4.48$ ) profesionalena ( $\bar{X}=4$ ) baino altuagoa zen. Maila berean, P3 galderan (*Etorkizunean, ziklo hezigarri honetan jarraitzea gustatuko litzaidake*) ikasleen puntuazioa ( $\bar{X}=4.68$ ) profesionalena ( $\bar{X}=3.74$ ) baino altuagoa zen.

Horrenbestez, eremu guztiak kontutan hartuz, esan daiteke 2. hipotesia (lanbide honetan esperientzia duten pertsonak hezkuntza horretara gehiago hurbiltzen direla oraindik esperientzia ez dutenak baino) ez zela baieztatu; are gehiago, desberdintasunak topatu zirenean, ikasleak izan ziren kalitateko hezkuntza goiztiar batetik hurbilago agertu zirenak. Hau gerta daiteke ikasleek hipotetikoki erantzun zutelako etorkizun batean egingo dutenaz pentsatuz eta profesionalek, aldiz, item bakoitzari erantzuna eman zioten haien esperientziatik hitz eginez, ikasleek baino urte gehiago daramatzatelako sektore honetan lan egiten; hau da, baliteke profesionalen erantzunek zintzotasun handiagoa izatea eta, ikasleen kasuan, balizko egoera batzuetaz ari zirenez, desiragarritasun soziala (Poó et al., 2010) delakoaren eragina agertu ahal izan zen. Harritzekoa izan zen formakuntzaren eremuan, ikasleek profesionalek baino formakuntza gehiago dutela behatzea; hala nola, profesionalek beraiek aipatu zuten 0-3 etapan edo Pikler metodologian ikasleek baino formakuntza gutxiago zutela. Hori dela eta, ez da batere harrigarria gainerako eremuetan ikasleek profesionalek baino gehiago hurbiltzea kalitateko hezkuntza goiztiarrera. Edonola ere, arrazoia hori izan edo ez, badirudi gai honetan etengabeko formakuntza (kasu honetan, batez ere profesionalen kasuan) ezinbestekoa dela, Ishigurok (2016) aipatutakoarekin bat eginez.

Profesionaltasuna alderatzeaz gain, bigarrenez, **sexua** ere konparatu zen: emakumeak eta gizonak. Horretarako, aurreko konparaketarekin egin zen bezala, eremu bakoitzeko ehunekoak atera ziren eta taldeen arteko desberdintasunak estatistikoki esanguratsuak ziren edo ez konprobatzeko, ANOVA taulak ere atera ziren (Ikus D eranskina, D19 eta D30 bitarteko taulak).

Lehenengo (*zaintzak*), bigarren (*jarduera autonomoa*), laugarren (*hautzaroaren ikuspegia*) eta seigarren eremuei (*profesioa*) dagokienez, ehunekoen taulak desberdinak ziruditen arren, ANOVAk kalkulatzeko ez zen estatistikoki ezberdintasun esanguratsurik aurkitu.

Hirugarren eremuan, *hezitzailearen paperan*, H9 galderan (*Haurrak jolasten ari direnean, helduaren esku-hartzeak zuzena izan behar du. Esate baterako, haurra pilota batekin jolasten baldin badago, beregana hurbildu eta harekin pilota jaurtitzera eta hartzera jolastuko dut*) “erabat desados” aukera erantzun zuen gizonen ehunekoa (%100) emakumeena (%25) baino askoz altuagoa izan zen. Are gehiago, H17 galderan (*Ezinbestekotzat jotzen dut sehaska gelan, haurrek ispilu bat hurbil izatea, ispiluan haien gorputz irudia hauteman dezaten*) “erabat desados” aukera erantzun zuen gizonen ehunekoa (%50) emakumeena (%4.3) baino askoz altuagoa izan zen. Ehunekoen tauletan emaitza anitz desberdinak bazirudien ere, ANOVA aurrera eramanez, H17 item honetan soilik topatu ziren ezberdintasun esanguratsuak: emakumeen puntuazioa ( $\bar{X}=4.30$ ) gizonena ( $\bar{X}=2$ ) baino askoz altuagoa zen. Hala ere, item hau alderantzizko norabidean doa. Hortaz, gizonek hobeto erantzun zuten.

5. eremuan (*formakuntza*), F7 galderan (*Haurrak postura berriak bereganatzeko posturarik egokiena haurra buruz behera jartzea da*) “erabat desados” gizon guztiak erantzun zuten (%100), emakumeen (%17) ehunekoa baino askoz altuagoa. ANOVA taulak kalkulatu ostean, estatistikoki ezberdintasun esanguratsu bakarra galdera horretan aurkitzen dugu. Emakumeen puntuazioa ( $\bar{X}=3.04$ ) gizonena ( $\bar{X}=1$ ) baino altuagoa izan zen. Itema alderantzizko norantzan doanez, emaitza honek islatzen du gizonak kalitateko hezkuntza goiztiarrera emakumeak baino gehiago hurbiltzen direla galdera horretan.

Sexuen araberako konparaketa guztiak aintzat hartuz, orokorrean esan daiteke ez dagoela inolako ezberdintasunik bi sexuren artean. Eremu guztiak, item gutxi batzuk ezik (hirugarren eta bosgarren eremuetan aurkitzen direnak) 3. hipotesiarekin bat datozen. Hots,

aurkitu diren emaitza hauetan islatzen da emakumeek zein gizonak erantzun berdina ematen dutela. Hala ere, aipatu beharra dago desberdintasun bakar hau zuhurtasun handiz interpretatu behar dela; izan ere, 50 parte-hartzailetatik 48 emakumeak ziren eta 2 soilik gizonak. Hau da, bi talde hauetako parte-hartzaile kopurua ez zegoen batere orekatuta. Azken hau oso ohiko arazoa izaten da hezkuntza goiztiarrarekin lotutako ikerketetan; izan ere, oraindik sektore honetan lan egiten duen gehiengoak emakumezkoa da, Zabalza & Zabalzak (2011) aipatzen dutenaren harira.

Azken konparaketa parte-hartzaileen **ikasketen** araberakoa da eta honako lau taldeen arabera konparaketak egin ziren: I) Haur Hezkuntzako Gradua, II) HH-ko goi mailako zikloa, III) aurreko biak, eta IV) HH-ko gehi LH-ko Gradua. Horretarako, beste bi konparaketekin egin den moduan, eremu bakoitzeko ehunekoak atera ziren eta emaitzak estatistikoki esanguratsuak zirela konprobatzeko, ANOVA taulak atera ziren. Gainera, konparaketa hau lau talderen artean egin zenez, ezberdintasun esanguratsuak zituzten itemekin, post hoc azterketak egin ziren, behin taldeen arabera desberdintasunak zeudela ikusita, zein(tzuk) talderen artean ematen ziren desberdintasun horiek jakiteko (Ikus D eranskina, D31 eta D46 bitarteko taulak).

Lehenik eta behin, *zaintzen* eremuan, nabarmenezkoa da Z8 galdera (*Egunerokotasuneko zaintzak orden berean igarotzen dira. Modu honen bitartez, haur bakoitzak badaki haren txanda noiz izango den*) zeinean 4 talderen arteko ezberdintasunak estatistikoki esanguratsuak ziren. Baina, jakiteko zehazki zein talderen artean zeuden desberdintasunak, post hoc azterketa egin zen, zeinek taldeak binaka konparatzen dituen. Azterketa hori eginda, ezberdintasun nabarmenena I ( $\bar{x}=4.45$ ) eta IV ( $\bar{x}=3.50$ ) talderen artean zegoela ikus daiteke.

Bigarren eremuan (*jarduera autonomoa*), estatistikoki ez zegoen inolako ezberdintasun esanguratsurik. Halaber, J2 galderan (*Pixoihala aldatzen diodanean, ez du garrantziarik haurrari adierazten/erantzuten uztea*) argi eta garbi ikus daiteke talde bakoitzak zein neurritan erantzun zuen “erabat desados” zegoela: I (%58.6), II (%83.3), III (%100) eta IV (%50).

*Hezitzailearen paperaren* eremuan, H2, H5, H12 eta HTotalen ezberdintasun esanguratsuak zeudela antzeman daiteke. Hori dela eta, post hoc azterketak egin eta H2 galderan ez zen ezer esanguratsurik agertu. H5 galderan (*Garrantzitsua iruditzen zait*

*haurrak platerean/biberoian duen guztia jatea/hartzea*) ezberdintasun adierazgarriena II ( $\bar{x}=3.50$ ) eta III ( $\bar{x}=1.86$ ) talderen artean zegoen, eta azken hauek dira kalitateko hezkuntza goiztiar batera gehien hurbiltzen zirenak. H12 galderan (*Haurrak portaera txar bat duenean, pentsalekura jotzen dut*) hainbat desberdintasun esanguratsu aurkitu ziren. Post hoc azterketa egin eta gero, hauek izan ziren zehazki taldeen arteko desberdintasun esanguratsuak: Ezberdintasun adierazgarriena II ( $\bar{x}=3.63$ ) eta III ( $\bar{x}=1.71$ ) talderen artean zegoen, berriro ere azken hauek emaitza positiboagoak aurkeztuz, itema alderantzizkoa delako. Horrenbestez, gailentzeko item honen beste ezberdintasuna I ( $\bar{x}=1.97$ ) eta II ( $\bar{x}=3.63$ ) talderen artean zegoen; kasu honetan, I taldeak emaitza hobekak lortuz. Are gehiago, eremu honen totaleko ezberdintasun ikusgarriena III ( $\bar{x}=3.74$ ) eta IV ( $\bar{x}=3.19$ ) talderen artean aurkitu daiteke. Kasu honetan, kalitateko hezkuntzara gehiago hurbiltzen zen taldea III zen.

Laugarren eremuan, *haurtzaroaren ikuspegiari*, gailendu zitekeen item bakarria H10 (*Haurtxoen gurdien erabilera ondo ikusten dut*) izan zen. Post hoc azterketa egin eta item honetan, alderantzizko norabidean doana, haien artean ezberdintasun handienak zituztenak I ( $\bar{x}=3.15$ ) eta IV ( $\bar{x}=4.17$ ) taldeak izan ziren. Salbuespen hau izan ezik, aurreko eremuan bezala, kalitateko hezkuntzara gehiago hurbiltzen zen taldea III zen.

*Formakuntzaren eta profesioaren* eremuei dagokienez, ez zen ezberdintasun esanguratsurik aurkitu.

Oro har, ikasketen arabera egindako konparaketek 4. hipotesiarekin bat egiten dute. Hots, kalitateko hezkuntza goiztiarrera gehien hurbiltzen direnak HH-ko Gradua gehi HH-ko goi-mailako zikloa egin zutenak dira. Pentsa daiteke hau bi ikasketa desberdin izateagatik gertatzen dela, baina HH eta LHko Gradua ikasi zuten pertsonak, ordea, ez ziren besteengandik gailendu. Beraz, badirudi arrazoa formakuntza zehatza izan daitekeela: HHko Gradua eta goi-mailako zikloa egin dutenak, seguruenik, haurtzaroari eta, konkretuki, 0-3 etapari buruz gehien dakitenak dira. Desberdintasun esanguratsu hauen arrazoa hori balitz, azpimarratzekoa da formakuntza espezializatuaren garrantzia.

Hau dela bide, hipotesi guztiei erantzuna eman ostean, lanaren helburu orokorra bete den ala ez jakiteari ekingo diogu: ea gure inguruan 0-3 etapari merezi duen garrantzia ematen zaion. Erantzuna ezezkoa da. Parte-hartzaileak kalitateko hezkuntza goiztiarrera hurbiltzen diren itemak egon arren, joera nagusia kontrakoa izan da, eta honek etapa

garrantzitsu honetan kalitateko formakuntzaren beharra azpimarratzen du. Are gehiago, haur hauen geroko garapenean lehenengo urteek (eta inguruneak urte horietan eskaintzen diena) dituzten ondorioak ezagututa (Irwin et al., 2007). Areago, aurkitutako emaitzak kontutan hartuz, badirudi formakuntza hori parte-hartzaile guztientzat beharrezkoa dela; izan ere, konprobatu da esperientzia profesional gehiago izateak ez duela esan nahi kalitateko hezkuntza hobea eskaintzeko gaitasun handiagoak dituzunik (Herrán et al., 2014). Edozein kasutan, nahiko agerikoa da ikertzen jarraitzearen beharra (Belza et al., 2019a), ikerketatik eratorritako ezagutzak hezkuntza praktikara eramateko eta 0-3 gelak hobetzen jarraitzeko.

Emaitza guzti hauek lortu diren arren, lan honek mugatze batzuk ditu. Alde batetik, gomendagarria izango litzateke parte-hartzaile gehiagoren datuak hartu izana, zehazki, gizon gehiagoren datu gehiago, 50 pertsonatik 2 bakarrik gizonak baitira. Nolanahi ere, mugatze hau hezkuntza goiztiarreko ikerketetan ohiko arazoa da, eremu honetan profesionalen gehiengoak emakumeak izaten jarraitzen baitute (Anliak & Beyazkurk, 2008). Bestetik, beste muga bat izan daiteke desiragarritasun soziala (Poó et al., 2010), galdesortako itemen artean erantzun kontraesankorrak agertu direnean bereziki adierazgarria izan dena. Azkeneko mugatzea espazio falta izan da; izan ere, egindako konparaketaz gain, beste aldagai askoren arabera konpara daitezke datuak, eta guztiak pasa zaizkit burutik, baina ez baditut ikertu espazio faltagatik izan da. Hala nola, adina, profesionalek lanean daramatzaten urte kopurua, profesionalek lan egiten duten instituzioa (haur eskola edo eskola), profesionalek lan egiten duten instituzioaren izaera (publikoa, itunpekoa edo pribatua), profesionalek lan egiten duten zikloa, ikasleak praktikaldietan egon diren eskola/haur eskolaren izaera eta ikasleak praktikaldietan egon diren zikloa, besteak beste.

Horren kausaz, ikerketa honek datu gehiago jaso zitzakeen eta estatistikoki hobetu zitekeen arren, galdesorta 50 pertsonak betetzea lortu da hainbat konparaketa egiteko helburuarekin, jakiteko benetan zein izaten ari den hezkuntza goiztiarrak jasotzen ari duen trataera; hots, lanak etorkizunean ikertzen jarraitzeko balio du. Esate baterako, azkeneko hipotesian, ikasketen inguruko eremuan, ikerketa bakarra topatu da (Herrán, Galende & Etxebarria, 2020) eta interesgarria izango litzateke horren inguruan sakontzen jarraitzea, HHko Gradu eta HHko goi-mailako zikloetan jasotzen den formakuntza zelakoa den eta zertan hobetu daitekeen jakin ahal izateko eta, ondorioz, ikasle horien formakuntza

hobetu ahal izateko. Era berean, honek guztiak profesionaleentzako formakuntza programak ere diseinatzeko ateak irekitzen ditu. Askotan esaten da haurrak etorkizuneko hiritarrak direla, baina ez da horrela. Ez dugu etorkizun horren zain egon behar diren pertsonak bezala tratatuak izateko. Gure pentsaera aldatzeko ordua iritsi da eta zientziak erakutsi duen guztia gela goiztiarretan ezartzen hasi. Eta, zientziak bizitzako lehenengo urteen inguruan esaten duen guztia aintzat hartzen badugu eta profesionalak kalitateko lehenengo urte horietan duten paper garrantzitsua kontuan izanda, gure eginkizuna lehenengo momentutik orainaldiko hiritarrak merezi duten moduan tratatzea da. Bestalde, profesio honek ardura handia suposatzen du. Eta, gure profesioa errespetatua izatea nahi badugu, gu geu izan behar gara profesioa eta profesio horren protagonistak (haurrak) errespetatzen ikasi behar dugunok.

## 5. Erreferentzia bibliografikoak

- 1.000 days. (2020). *Good nutrition during the first 1,000 days provides the building blocks for healthy brain development*. <https://thousanddays.org/why-1000-days/building-brains/> -tik berreskuratua
- 33/2018 Dekretua, martxoaren 6koa, Euskal Autonomia Erkidegoko unibertsitatez kanpoko ikastetxeetan irakasle izateko gaitzen duten unibertsitate-ikasketen practicumari buruzkoa. Euskal Herriko Agintaritzaren Aldizkaria. Vitoria-Gasteiz, 2018ko martxoaren 23an, zb. 59, 1-14 orr.
- Anliak S. y Beyazkurk D. S. (2008) Career perspectives of male students in early childhood education, *Educational Studies*, 34(4), 309-317.
- Belasko, M., Herrán, E. & Anguera, M. T. (2019). Dressing toddlers at the Emmi Pikler nursery school in Budapest: caregiver instrumental behavioral pattern. *European Early Childhood Education Research Journal*, 27(6), 872-887.
- Belza, H., Herrán, E. & Anguera, M. T. (2019a). Early childhood education and cultural learning: systematic observation of the behavior of a caregiver at the Emmi Pikler nursery school during breakfast./ Educación temprana y aprendizaje cultural: observación sistemática de la conducta de la educadora Pikler durante el desayuno. *Infancia y Aprendizaje*, 42(1), 128-178.
- Belza, H., Herrán, E. & Anguera, M. T. (2019b). Early childhood, breakfast and related tools: analysis of adults' function as mediators. *European Journal of Psychology of Education*. Doi: <https://doi.org/10.1007/s10212-019-00438-4>
- Bowlby, J. (1951). *Maternal care and mental health. A report prepared on behalf of the World Health Organization as a contribution to the United Nations programme for the welfare of homeless children*. Geneva: World Health Organization Monograph Series.
- David, M. & Appell, G. (1986). *La educación del niño de 0 a 3 años: Experiencias del Instituto Lóczy*. Madril: Narcea.
- David, M., & Appell, G. (2010). *Lóczy: una insólita atención personal*. Bartzelona: Octaedro.
- De Truchis, C. (2010). *El despertar al mundo de tu bebé*. Bartzelona: Oniro.



- Falk, J. (1971). Table of development inspiring educational behaviour of adult. *Magyar Pszichologiai Szemle*, 28(1), 54–57.
- Falk, J. (2010). *Lóczy, educación infantil*. Bartzelona: Octaedro.
- Falk, J. (2018). Los fundamentos de la verdadera autonomía. In E. Herrán (Arg.), *Claves de la educación Pikler-Lóczy: Compilación de 20 artículos escritos por sus creadoras* (89-114 orr.). Budapest, Hungaria: Asociación Pikler-Lóczy de Hungría.
- Ferrer, A. (2019). *Donde todo empieza*. Save the children: online. [https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/donde\\_todo\\_empieza\\_0.pdf](https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/donde_todo_empieza_0.pdf) -tik berreskuratua.
- Fomasi, I. & Jacket Travaglini, P. (2016). Cuidados corporales de acuerdo con los principios de Pikler. *Reladei*, 5(3), 74-86.
- González, F. & Tapia, X. (2011). Reflexiones en torno a la escolarización generalizada de los dos años. *Infancia: Educar de 0 a 6 años*, 125, 10–15.
- González-Mena, J. (2004). What Can an Orphanage Teach Us? Lessons From Budapest. *Young Children*, 59(5), 26–30.
- Herrán, E. (2013). La educación Pikler-Lóczy: cuando educar empieza por cuidar. *Reladei. Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 2(3), 37–56.
- Herrán, E. (2014). Pikler-Lóczy eredua: zaintzea denean hezkuntzaren abiapuntua. *Tantak*, 26(2), 77-100.
- Herrán, E., Galende, N. & Etxebarria, G. (2020). Diferencias de género y de estudios de acceso en las creencias del alumnado de Grado en Educación Infantil sobre el desarrollo de la autonomía en el ciclo.
- Herrán, E., Orejudo, S., Martínez, J.I. & Ordeñana, M.B. (2014). Actitudes docentes y autonomía en Educación Infantil 0-2: Un estudio exploratorio en la Comunidad Autónoma del País Vasco. *Revista de Educación*, 365, 150-176.
- Irwin, L., Siddiqi, A., & Hertzman, C. (2007). *Early Child Development: A Powerful Equalizer*. <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/69729/a91213.pdf;jsessionid=ADC7DAC1386310133533F30C94341F50?sequence=1> -tik berreskuratua
- Ishiguro, H. (2016). How a young child learns how to take part in mealtimes in Japanese day-care center: A longitudinal case study. *European Journal of Psychology of Education*, 31, 13-27.
- Kálló, E. (2016). Sobre la unidad de los cuidados y la educación, una vez más. *Reladei, Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 5(3), 15–20.
- López-Abadía, I. (CEISH) (2011). *El consentimiento informado en la investigación universitaria con seres humanos*. Leioa: Vicerrectorado de Investigación de la UPV/EHU.
- López, F., & Cantero, M. J. (2004). Periodo de adaptación escolar: descripción del proceso y su supuesta universalidad cuando los menores ingresan a los 3 años. *Infancia y Aprendizaje*, 27, 27 –41.
- Ministerio de Educación de la República del Perú (2012a). *El valor educativo de los cuidados infantiles para la atención a los niños de 0 a 3 años*. Lima (Perú): RVC.
- Ministerio de Educación de la República del Perú (2012b). *Programas Educativos para niños y niñas de 0 a 3 años*. Lima (Perú): Punto & Grafía S.A.C.
- Pikler, E. (1969). *Moverse en libertad: desarrollo de la motricidad global*. Madrid: Narcea.
- Pikler, E. (1971). Examinations on developmental and educational psychology in national methodological institute for infant care and education. *Magyar Pszichologiai Szemle*, 28(1), 46–51.

- Poó, F., Ledesma, R. & Montes, S. (2010). Propiedades psicométricas de la escala de deseabilidad social del conductor. *Redalyc*, 9(2), 299-310.
- Quintela, J. (2017). Emmi Pikler. *Hik Hasi*. <http://www.hikhasi.eus/Artikuluak/20170101/emmi-pikler> -tik berreskuratua
- Silva, A., & Herrán, E. (2015). *Zaintzen garrantzia Haur Hezkuntzako lehenengo zikloan* (Gradu Amaierako Lana). Euskal Herriko Unibertsitatea, Leioa.
- Tardos, A. (2008). La mano de la educadora. In J. Falk (Arg.), *Lóczy, educación infantil* (59-68 orr.). Barcelona: Octaedro.
- Tardos, A. (2014). *El adulto y el juego del niño*. Barcelona: Octaedro.
- Tardos, A. (2016). La observación del bebé por parte de su madre o sustituto: efectos en sus propias actitudes y en la imagen que se forman del niño. *Reladei*, 5(3), 21-26.
- Tardos, A. & Szanto-Feder, A. (1984). ¿Qué es la autonomía desde la primera edad? In E. Herrán (Arg.), *Claves de la educación Pikler-Lóczy: Compilación de 20 artículos escritos por sus creadoras* (73-87 orr.). Budapest: Asociación Pikler-Lóczy de Hungría.
- Torres, A. (2019). Las escuelas para niños de 0 a 3 años serán gratuitas en Madrid. *El País*. [https://elpais.com/sociedad/2019/01/24/actualidad/1548346763\\_029876.html](https://elpais.com/sociedad/2019/01/24/actualidad/1548346763_029876.html) -tik berreskuratua.
- Zabalza, M.A. & Zabalza, M.A. (2011). La formación del profesorado de Educación Infantil. *CEE Participación Educativa*, 16, 103-113.