

Home/school partnership: Parents' views of children with autism concerning their cooperation with teachers and specialised educational staff

Motsi Sofia

Special Educator, M.Ed., KEDDY of Fthiotida
somotsi@yahoo.gr

Stavropoulos Vasileios

Ph.D., Special Educator, Special Education Primary School of Lamia
bstavro@gmail.com

Abstract

Based on a total of thirteen semi-structured interviews in order to explore parents' views of children with autism concerning their cooperation with teachers and specialised educational staff (e.g. psychologists, social workers, etc.), the analysis firstly showed the barriers of this two-way cooperation and the consequent lack of satisfaction regarding mutual communication, common views and beliefs. On a second level of analysis, participants gave their own views about the notion of partnership and propose practices to overcome the barriers for enhancing the cooperation process towards the improvement of home/school relationships.

Keywords: school, family, partnership, cooperation, autism

JEL Classification Codes: I20, I29

Συνεργασία σχολείου και οικογένειας: Απόψεις γονέων παιδιών με αυτισμό για τη συνεργασία τους με τους Εκπαιδευτικούς και το Ειδικό Εκπαιδευτικό Προσωπικό

Μότση Σοφία

Φιλολόγος, M.Ed. - Ειδική Παιδαγωγός, ΚΕΔΔΥ Φθιώτιδας
somotsi@yahoo.gr

Σταυρόπουλος Βασίλειος

Εκπ/κός Π.Ε.70, Δρ. - Ειδικός Παιδαγωγός, Ειδικό Δημοτικό Σχολείο
Λαμίας
bstavro@gmail.com

Περίληψη

Με την παρούσα ποιοτική έρευνα διερευνώνται -μέσω ημιδομημένων συνεντεύξεων- οι απόψεις δεκατριών γονέων παιδιών με αυτισμό αναφορικά με τη συνεργασία σχολείου και οικογένειας. Από την ανάλυση των θεματικών αξόνων αρχικά αναδεικνύονται τα προβλήματα που εμποδίζουν την αμφίδρομη συνεργασία, ενώ γίνεται φανερό ότι οι γονείς δεν είναι ικανοποιημένοι από τη συνεργασία τους με τους εκπαιδευτικούς (εκπ/κούς) και το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό (Ε.Ε.Π., π.χ. ψυχολόγους, κοινωνικούς λειτουργούς, κλπ) του σχολείου σε επίπεδο επικοινωνίας, αντιλήψεων και στάσεων. Σε δεύτερο στάδιο οι

συμμετέχοντες προβαίνουν σε εννοιολογικό προσδιορισμό της συνεργασίας και σε προτάσεις για τρόπους και κατάλληλες πρακτικές σχετικά με την άρση των εμποδίων στη συνεργασία, την ανάπτυξη και τη βελτίωση της σχέσης σχολείου - οικογένειας.

Λέξεις-κλειδιά: σχολείο, οικογένεια, συνεργασία, αυτισμός

Κωδικοί JEL: I20, I29

Εισαγωγή

Απαραίτητη προϋπόθεση για μια επιτυχή εκπαιδευτική παρέμβαση θεωρείται η συνεργασία σχολείου - οικογένειας, δεδομένου ότι η ανατροφή και η εκπαίδευση των παιδιών αποτελεί ουσιαστικά καθήκον και των δύο αυτών θεσμών εκπαίδευσης και κοινωνικοποίησης. Τα τελευταία χρόνια η σχέση σχολείου - οικογένειας συνιστά πεδίο εκτενούς θεωρητικού και ερευνητικού ενδιαφέροντος. Κατά συνέπεια, η έννοια της συνεργασίας μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών (εκπ/κών) ενισχύεται από σημαντικά ερευνητικά στοιχεία, τα οποία τεκμηριώνουν την αναγκαιότητα και τη χρησιμότητα αυτής της αμφίδρομης σχέσης, αποκαλύπτοντας ταυτόχρονα την ισοδυναμία που υπάρχει μεταξύ συνεργασίας σχολείου - οικογένειας και της ολόπλευρης ανάπτυξης και εξέλιξης των παιδιών (Armstrong, 1995; Bastiani & Wolfendale, 2000; Beveridge, 2005; Epstein, 1996; Hornby & Stakes, 2000). Αντίστοιχα, ανάλογα ερευνητικά ευρήματα καταδεικνύουν ότι και η συνεργασία εκπ/κών και γονέων παιδιών με ειδικές ανάγκες αποτελεί κομβικής σημασίας πρακτική στην ειδική αγωγή (Brantlinger, 1991; Turnbull & Turnbull, 2001).

Μέσω της αλληλεπίδρασης και συνεργασίας σχολείου - οικογένειας διαμορφώνεται μια εποικοδομητική και γόνιμη σχέση μεταξύ των δύο πλευρών, ενώ προκύπτουν οφέλη σε μαθητές, γονείς και εκπ/κούς. Πιο συγκεκριμένα, η συνεργασία με τους γονείς προσφέρει πληροφορίες ζωτικής σημασίας στον εκπ/κό, οι οποίες θα τον βοηθήσουν να κατανοήσει καλύτερα τον μαθητή και να διαμορφώσει τις σχέσεις του μαζί του. Επίσης, συμβάλλει στην αλλαγή της στάσης και των αντιλήψεων των εκπ/κών για τους γονείς (Sakellariou & Rentzou, 2008), μετριάζει αμοιβαίες παρερμηνείες και στερεότυπες πεποιθήσεις (Γεωργίου, 2000; Μπρούζος, 1998), διευκολύνει την εκπαιδευτική διαδικασία και την υλοποίηση των εκπαιδευτικών στόχων (Κουφάκη-Πρέπη, 1997; Τσιμπιδάκη, 2007), ενώ παρέχει στο παιδί συνέπεια, ασφάλεια και σταθερότητα στο σχολείο και το σπίτι (Heward, 1996).

Ειδικότερα, η δημιουργία σχέσεων ανάμεσα στους γονείς παιδιών στο φάσμα του αυτισμού και στους εκπ/κούς αποτελεί πρωτεύον θέμα στο χώρο της ειδικής εκπαίδευσης (Lake & Billingsley, 2000; Minke & Scott, 1995). Σύμφωνα, άλλωστε, με τους Diggle, McConachie και Randle (2003, όπ. αναφ. στο Γενά, 2002) η μεσολάβηση των γονέων παιδιών με αυτισμό στην εκπαιδευτική πρακτική έχει ιδιαίτερη αξία καθώς παίρνει τη μορφή πρώιμης παρέμβασης ενώ, συγχρόνως, γνωρίζοντας σφαιρικά το παιδί τους, τις ιδιαιτερότητες και τις ανάγκες του, μπορούν και υποστηρίζουν τον εκπ/κό και το έργο του (Νότας, 2005).

Ωστόσο, παρά τη συμφωνία εκπ/κών και γονέων σε θεωρητικό επίπεδο, παρουσιάζονται δυσκολίες κατά την πραγματοποίηση σταθερών συνεργασιών (Bastiani & Wolfendale, 2000) και η διεθνής έρευνα και εμπειρία συνηγορεί στο γεγονός ότι η συνεργασία μεταξύ οικογένειας και εκπ/κών είναι δυσχερής και προβληματική, ενώ οι δυσχέρειες φαίνεται να είναι πιο έντονες στην ειδική αγωγή (Dale, 1996; Lacey, 2001).

Αν και στην εκπαιδευτική νομοθεσία των περισσότερων Ευρωπαϊκών χωρών – συμπεριλαμβανομένης και της Ελλάδας–, η συνεργασία μεταξύ γονέων παιδιών με ειδικές ανάγκες και εκπ/κών αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της σχολικής πρακτικής (Τσιμπιδάκη, 2007), η διάσταση ανάμεσα στις προσδοκίες του σχολείου και της οικογένειας αποτελεί αιτία διενέξεων, οδηγεί στη διάρρηξη σχέσεων και εν τέλει στη μειωμένη κατανόηση και ενσυναίσθηση των εκπ/κών ως προς τις ανάγκες της οικογένειας (Ρητιάκα, 2001). Συνακόλουθα, τα ερευνητικά δεδομένα στην ελληνική βιβλιογραφία αναδεικνύουν ότι η αλληλεπίδραση σχολείου και οικογενειών παιδιών με ειδικές ανάγκες, όπως την αντιλαμβάνονται οι γονείς, συναντά πολλά εμπόδια, κατ' ουσίαν είναι ανύπαρκτη, ενώ παράλληλα αποτελεί και αιτία αγχογόνων καταστάσεων (Τσιμπιδάκη, 2007).

Σκοπός της έρευνας

Μέσω της παρούσας έρευνας γίνεται προσπάθεια να διερευνηθεί ο βαθμός που οι γονείς παιδιών στο φάσμα του αυτισμού είναι ικανοποιημένοι από τη συνεργασία τους με τους εκπ/κούς και το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό (Ε.Ε.Π.) του σχολείου, που φοιτά το παιδί τους, να εντοπιστούν οι παράγοντες εκείνοι οι οποίοι επιδρούν αρνητικά στη διαμόρφωση μιας ικανοποιητικής και ουσιαστικής συνεργασίας και, τέλος, να εξεταστεί η δυνατότητα μετάβασης σε αποτελεσματικές μορφές συνεργασίας μέσα από την προοπτική των ίδιων των γονέων. Επιμέρους στόχοι της έρευνας αφορούν στη διερεύνηση του βαθμού και του επιπέδου της συνεργασίας μεταξύ γονέων και εκπ/κών-Ε.Ε.Π., των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι γονείς στη συνεργασία τους με τους εκπ/κούς και το Ε.Ε.Π. του σχολείου και των των αντιλήψεων, απόψεων και πρακτικών των γονέων σχετικά με την επιθυμητή συνεργασία.

Μεθοδολογία της έρευνας

Η παρούσα έρευνα βασίστηκε στην ποιοτική ερευνητική μεθοδολογία. Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν δεκατρείς (13) γονείς παιδιών στο φάσμα του αυτισμού, του Νομού Ημαθίας, τα οποία φοιτούσαν σε αυτοτελείς Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης τόσο στην Πρωτοβάθμια όσο και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

Για τις ανάγκες της έρευνας χρησιμοποιήθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη, καθώς είναι η καταλληλότερη προσέγγιση για τη μελέτη και διερεύνηση προσωπικών εμπειριών, απόψεων, πεποιθήσεων αξιών και στάσεων στοχεύοντας στην περιγραφή, ανάλυση, ερμηνεία και κατανόηση κοινωνικών φαινομένων, καταστάσεων και ομάδων προσφέροντας ευελιξία (Ιωσηφίδης, 2003; Smith, 1990).

Αρχικά έγινε προσωπική επικοινωνία με τους/τις Διευθυντές/ντριες των ειδικών σχολείων του νομού καθώς και με τους Πρόεδρους των συλλόγων γονέων και κηδεμόνων ΑμεΑ για την ενημέρωσή τους γύρω από την έρευνα και την εκτίμηση του πληθυσμού που αφορούσε στο αντικείμενο της μελέτης. Σε δεύτερη φάση πραγματοποιήθηκε προσωπική ή τηλεφωνική επικοινωνία με τους γονείς, προκειμένου να ενημερωθούν διεξοδικά για το σκοπό και σημασία της έρευνας καθώς και για λεπτομέρειες αναφορικά με τη διεξαγωγή της έρευνας και τους κανόνες δεοντολογίας που προβλέπονταν (εχεμύθεια, ανωνυμία, συγκατάθεση για την καταγραφή των συνεντεύξεων και παράδοση του υλικού). Τέλος, κατόπιν συναίνεσής τους, ορίστηκε ο τόπος και ο χρόνος της συνέντευξης με βάση την επιθυμία τους. Οι συνεντεύξεις ήταν ατομικές, η καταγραφή τους έγινε σε ψηφιακά αρχεία και η διάρκειά τους ήταν κατά μέσο όρο σαράντα (40) λεπτά. Χρησιμοποιήθηκε οδηγός συνέντευξης, ο οποίος αναπτύχθηκε σε

πέντε θεματικούς άξονες και αφορούσαν: α) στη μορφή, τη συχνότητα και στο περιεχόμενο της επικοινωνίας γονέων, εκπ/κών και Ε.Ε.Π., β) στο βαθμό ικανοποίησης των γονέων από τη συνεργασία, γ) στους παράγοντες που επηρεάζουν και εμποδίζουν τη συνεργασία, δ) στην αντίληψη των γονέων για τη συνεργασία και τη νοηματοδότησή της και ε) στις προτάσεις και πρακτικές βελτίωσης των σχέσεων συνεργασίας. Παράγοντες που μπορεί να επηρεάσουν τις αντιλήψεις των συμμετεχόντων όπως εθνικότητα, κοινωνικοοικονομική κατάσταση, μορφωτικό επίπεδο, επάγγελμα, μορφή οικογένειας δεν ελήφθησαν υπόψη στην παρούσα έρευνα. Ωστόσο, κάποια βιογραφικά στοιχεία όπως π.χ. ηλικία, επάγγελμα, μόρφωση, αριθμός παιδιών, ζητήθηκαν από τους γονείς στο πλαίσιο της συζήτησής μας, τα οποία, όμως, δεν αξιολογήθηκαν κατά την ανάλυση και την ερμηνεία των δεδομένων. Πριν την κύρια έρευνα διενεργήθηκε πιλοτική συνέντευξη σε δύο γονείς.

Για την ανάλυση και απόδοση ιδιότητας ή νοήματος στα ποιοτικά δεδομένα, επιλέχτηκε ως καταλληλότερη μέθοδος η στρατηγική της ανοιχτής και αξονικής κωδικοποίησης. Με βάση τους πέντε παραπάνω θεματικούς άξονες, παρατίθενται οι απόψεις των γονέων που συμμετείχαν στην έρευνα.

Μορφή, συχνότητα και περιεχόμενο επικοινωνίας

Όσον αφορά στην επικοινωνία των γονέων με τους εκπ/κούς και το Ε.Ε.Π., οι περισσότεροι γονείς αναφέρουν ότι οι συναντήσεις και οι προσωπικές συζητήσεις με τους εκπ/κούς και το Ε.Ε.Π. στη διάρκεια της σχολικής χρονιάς δεν παρουσιάζουν συστηματικότητα ούτε συχνότητα καθώς είναι περιορισμένες σε αριθμό. Ειδικότερα, οι γονείς επισημαίνουν ότι «κυρίως οι ίδιοι έρχονται σε επαφή με το σχολείο πιο τακτικά», ενώ σημειώνουν ότι «συνήθως η επαφή από το σχολείο γίνεται αν προκύψει κάποιο πρόβλημα ή αν θέλουν οι εκπ/κοί και το Ε.Ε.Π. να τους ρωτήσουν κάτι». Στην πλειοψηφία τους οι γονείς χαρακτηρίζουν τις συναντήσεις «ευκαιριακές και σε μικρότερο βαθμό προγραμματισμένες - μία ή δύο φορές το χρόνο», ενώ οι έκτακτες συναντήσεις είναι συνήθως αποτέλεσμα «προβλήματος ή πρωτοβουλίας των γονέων». Οι περισσότεροι γονείς αναφέρουν χαρακτηριστικά ότι «οι συναντήσεις πραγματοποιούνται επ' ευκαιρία σχολικών γιορτών και εκδηλώσεων -ολιγόλεπτες επικοινωνίες» ή «συναντιούνται με τους εκπ/κούς όποτε αυτό κριθεί απαραίτητο». Η μορφή της επικοινωνίας είναι κυρίως «η διαπροσωπική επαφή μέσω επιστολών, σημειωμάτων ή τηλεφωνικών συνομιλιών και σε σημαντικά μικρότερο βαθμό μέσω επισκέψεων». Σύμφωνα με τις απόψεις της πλειονότητας των γονέων, η παρουσία και συμμετοχή τους καλύπτει «τυπικές υποχρεώσεις συνήθως, όπως ενημερώσεις γονέων από το σχολείο ή παρακολούθηση σχολικών εκδηλώσεων». Επίσης, εκτιμούν πως η επικοινωνία έχει περισσότερο απρόσωπο χαρακτήρα, δηλαδή «πραγματοποιείται μέσω τηλεφωνικής επικοινωνίας και αλληλοενημέρωσης μέσω ενός τετραδίου», την χαρακτηρίζουν «χαμηλής ποιότητας» και τα θέματα της επικοινωνίας τους επικεντρώνονται «στο παιδί, σχετικά με την πρόοδό του, τη συμπεριφορά του ή και την υγεία του», ενώ οι συγκεντρώσεις γονέων που πραγματοποιούνται έχουν σκοπό συνήθως «την επίλυση πρακτικών προβλημάτων και όχι την ολόπλευρη ενημέρωση για το παιδί τους». Ως προς την επιμόρφωσή τους αναφέρουν ότι εξαίρεση αποτελούν «ορισμένες ομιλίες που διοργανώνονται είτε με πρωτοβουλία του σχολείου είτε του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων, χωρίς, ωστόσο, σχεδιασμό και τακτικότητα».

Βαθμός ικανοποίησης των γονέων από τη συνεργασία

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των γονέων σχετικά με το βαθμό ικανοποίησής τους από την επικοινωνία τους με τους εκπ/κούς και το Ε.Ε.Π. προκύπτει ότι οι γονείς στην πλειοψηφία τους δεν είναι ευχαριστημένοι από τη συχνότητα των επισκέψεών τους και των συναντήσεών τους με τους εκπ/κούς και το Ε.Ε.Π. Χαρακτηρίζουν τη συνεργασία «τυπική και επιφανειακή», ενώ τις απαντήσεις των εκπ/κών και του Ε.Ε.Π. σε θέματα που απασχολούν τους γονείς τις χαρακτηρίζουν «κατά βάση γενικές και αόριστες». Υποστηρίζουν ότι «δεν υπάρχει κάποιο πρόγραμμα για τη συμμετοχή τους στο σχολείο και την όλη εκπαιδευτική διαδικασία». Οι περισσότεροι γονείς εκφράζουν την επιθυμία τους για «εκτενή και ουσιαστική πληροφόρηση από τους εκπ/κούς και το Ε.Ε.Π. καθώς και περισσότερες ευκαιρίες συνάντησης μεταξύ τους», εφόσον πιστεύουν ότι η εκπαίδευση και η εξέλιξη των παιδιών τους αποτελεί «κοινή ευθύνη και κοινό στόχο». Τα θέματα για τα οποία οι γονείς επιθυμούν να ενημερώνονται και να συζητάνε με τους εκπ/κούς και το Ε.Ε.Π. σχετίζονται πρωτίστως «με τη συμπεριφορά και τη γνωστική/μαθησιακή εξέλιξη των παιδιών τους». Επίσης, σημαντικό αντικείμενο για συζήτηση φαίνεται να αποτελεί για τους γονείς «η από κοινού εξεύρεση λύσεων στις δυσκολίες των παιδιών τους, η ενημέρωσή τους για τους διδακτικούς/θεραπευτικούς στόχους και η συμμετοχή τους στις δραστηριότητες που πραγματοποιούνται εντός και εκτός της σχολικής τάξης». Οι γονείς, στην πλειοψηφία τους, κρίνουν ότι «δεν ενημερώνονται γύρω από το διδακτικό υλικό ή μεθόδους που θα μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν για την υποστήριξη των παιδιών τους στο σπίτι». Ενώ, οι μισοί και πλέον γονείς δηλώνουν ότι επιθυμούν «να συζητάνε και να ενημερώνονται από τους εκπ/κούς και το Ε.Ε.Π. για τη λήψη αποφάσεων που αφορούν στο πρόγραμμα και στην οργάνωση του σχολείου».

Παράγοντες που επηρεάζουν και εμποδίζουν τη συνεργασία

Τα κυριότερα εμπόδια που εμφανίζονται στη συνεργασία εντοπίζονται κυρίως στον τρόπο επικοινωνίας της οικογένειας με το σχολείο, καθώς και στη γενικότερη στάση των εκπ/κών και του Ε.Ε.Π. Στην κορυφή των επιλογών των γονέων για τους παράγοντες που επηρεάζουν την ομαλή συνεργασία τοποθετούνται «οι παγιωμένες αντιλήψεις και η συμπεριφορά των εκπ/κών και του Ε.Ε.Π., η έλλειψη διάθεσης και χρόνου από την πλευρά τους για συνεργασία, καθώς και η έλλειψη εμπειρίας στην εργασία με γονείς». Οι γονείς αποδίδουν την στάση αυτή στο γεγονός «ότι οι εκπ/κοί και το Ε.Ε.Π. θεωρούν ότι την αποκλειστική ευθύνη για την εκπαίδευση του παιδιού την έχουν οι ίδιοι οι οποίοι είναι ειδικοί επιστήμονες», ενώ αισθάνονται την παρουσία τους «ως άσκηση κριτικής και ελέγχου και όχι ως βοήθεια για το έργο τους». Επιπρόσθετα, οι γονείς εισπράττουν την άποψη ότι οι εκπ/κοί και το Ε.Ε.Π. «θεωρούν τις γνώσεις τους περιορισμένες σχετικά με τη διαταραχή των παιδιών τους και ότι δεν μπορούν να συμβάλουν σημαντικά». Ενδεικτικά οι γονείς αναφέρουν ότι «υπάρχουν εκπ/κοί που τους κρατούν σε απόσταση», ενώ τονίζουν ότι ο βαθμός της συνεργασίας τους «εξαρτάται από την προσωπικότητα, την ευαισθησία και την κατάρτιση του εκπ/κού και του Ε.Ε.Π.». Επίσης, από τις συζητήσεις προκύπτουν και πρακτικά προβλήματα που επηρεάζουν τη συνεργασία και σχετίζονται με «την ημέρα και ώρα των συναντήσεων, τη διάρκεια και το χώρο των συναντήσεων». Οι συναντήσεις πραγματοποιούνται «εργάσιμες ημέρες και πρωινές ώρες», αφορούν «σε σύντομες συνομιλίες», ενώ η έλλειψη συγκεκριμένου χώρου αναγκάζει τις δυο πλευρές να συζητούν σε «ακατάλληλους χώρους όπως διάδρομος, αυλή, γραφείο καθηγητών» και «υπό την παρουσία τρίτων προσώπων με αποτέλεσμα

η επικοινωνία να μην είναι απρόσκοπτη, και οι γονείς να διστάζουν να αποκαλύψουν χρήσιμες πληροφορίες».

Αντίληψη και νοηματοδότηση των γονέων για τη συνεργασία

Από τις απαντήσεις των γονέων φαίνεται πως υπάρχει σύγκλιση στις απόψεις τους για το πώς αντιλαμβάνονται τη συνεργασία με τους εκπ/κούς και το Ε.Ε.Π. Συγκεκριμένα, η συνεργασία «μοιράζεται έναν κοινό σκοπό» και χαρακτηρίζεται από «αμοιβαίο σεβασμό, ισοτιμία, εμπιστοσύνη, ειλικρίνεια, αμφίπλευρη ανταλλαγή πληροφοριών, υπευθυνότητα, μοίρασμα δικαιωμάτων και ευθυνών». Ως κατάλληλη συνεργασία θεωρούν αυτήν «που έχει πρακτική χρησιμότητα και είναι αποτελεσματική». Ειδικότερα, όπως αναφέρουν «θα πρέπει να μην είναι αποσπασματική αλλά να έχει συνέχεια, να είναι ουσιαστική και σταθερή, να υπάρχει οργάνωση και προγραμματισμός, να λαμβάνει υπόψη τις γνώμες όλων των εμπλεκόμενων, να επικεντρώνεται σε συγκεκριμένα ζητήματα και στην επίλυση προβλημάτων». Τομείς στους οποίους δίνουν προτεραιότητα για συνεργασία σχετίζονται «με τους εκπαιδευτικούς στόχους, το σχεδιασμό και υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και παρεμβάσεων, με την εκπαιδευτική διαδικασία και τη συνολική πρόοδο των παιδιών τους – μάθηση, γενικότερη ανάπτυξη και συμπεριφορά-, με δραστηριότητες επέκτασης της διαδικασίας της μάθησης στο σπίτι, με αποφάσεις που αφορούν στο σχολείο και στους μαθητές, καθώς και με την εθελοντική εργασία τους για ανάγκες του σχολείου». Ενδεικτικά οι γονείς αναφέρουν ότι «έχουν ανάγκη να μιλούν για προσωπικά προβλήματα με τους εκπ/κούς και το Ε.Ε.Π. και να εκφράζουν τις ανησυχίες τους», «επιθυμούν οι εκπ/κοί και το Ε.Ε.Π. να ενδιαφέρονται για τις συνθήκες στο σπίτι και για την ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού», «να μοιράζονται κοινούς στόχους», «να συζητούν και να βρίσκουν λύσεις από κοινού», «να συμμετέχουν ενεργά στο σχολικό πρόγραμμα, σε συλλογικές αποφάσεις, στη διοργάνωση γιορτών και εκδηλώσεων».

Προτάσεις και πρακτικές βελτίωσης των συνεργατικών σχέσεων

Οι γονείς εκτιμούν ότι η αποτελεσματική επικοινωνία εκπ/κών και γονέων προϋποθέτει γενικότερα «αλλαγή της εκπαιδευτικής νοοτροπίας και συμμετοχή των οικογενειών στη σχολική ζωή των παιδιών τους με έναν πιο ουσιαστικό τρόπο». Σε ένα πρώτο επίπεδο κρίνουν ότι γι' αυτό «θα μπορούσε να μεριμνήσει η Πολιτεία με κατάλληλες νομοθετικές ρυθμίσεις για την ενίσχυση της συνεργασίας εκπ/κών και γονέων, καθώς, επίσης, με την εφαρμογή προγραμμάτων επιμόρφωσης εκπ/κών και γονέων σε δεξιότητες συνεργασίας». Στη συνέχεια, οι γονείς στο σύνολό τους, αναφέρονται σε συγκεκριμένα χαρακτηριστικά και προσόντα των εκπ/κών και του Ε.Ε.Π. που θεωρούν πολύ σημαντικά για την ευόδωση της συνεργασίας, όπως «η παραίτηση από την αντίληψη ότι είναι οι μόνοι ειδικοί, η καλοπροαίρετη διάθεση, η εγκαρδιότητα, η διαλλακτικότητα, η ενσυναίσθηση, η συνέπεια και η υπευθυνότητα, η κατανόηση για τις δυσκολίες του παιδιού με αυτισμό και η διάθεση να δουλεύουν με ευχάριστη διάθεση μαζί του, οι απαιτούμενες γνώσεις και δεξιότητες». Επίσης, «η εμπειρία και οι εξειδικευμένες γνώσεις και πρακτικές για κατάλληλη φροντίδα και παρέμβαση στους τομείς που χρειάζεται» κατέχουν σημαντική θέση στις αξιώσεις των γονέων. Οι τρόποι που προτείνονται κατά κύριο λόγο από τους γονείς ως ιδιαίτερα αποτελεσματικοί για την άρση των εμποδίων της συνεργασίας εντοπίζονται κυρίως «στη συζήτηση και στο διάλογο, και στην από κοινού και ισότιμη συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία», καθώς και στην επίλυση πρακτικών ζητημάτων που σχετίζονται με «το πώς, πού, πότε, γίνεται η μεταξύ τους επικοινωνία, όπως π.χ. ημέρες και ώρες που θα μπορούσαν να ανταποκριθούν οι περισσότεροι γονείς λόγω των

επαγγελματικών τους υποχρεώσεων». Ως καλές πρακτικές για αποδοτική συνεργασία αναφέρονται «η βούληση για συνεργασία και των δύο πλευρών, η αναγνώριση των δικαιωμάτων, των ευθυνών και των υποχρεώσεων και των δύο πλευρών, η αμφίπλευρη ειλικρίνεια στην ενημέρωση, η ενθάρρυνση της ενεργούς συμμετοχής των γονέων σε πρακτικό επίπεδο (στη διοίκηση, στη λήψη αποφάσεων, στην εκπαιδευτική διαδικασία και στις δραστηριότητες των παιδιών στο σπίτι, στη διοργάνωση εκδηλώσεων), η σύνθεση ομάδων γονέων, οι συναντήσεις για ενημέρωση, αλλά και ημερίδες επιμόρφωσης σε θέματα που σχετίζονται με την αναπηρία τόσο σε θεωρητικό όσο και σε πρακτικό επίπεδο».

Συζήτηση - Συμπεράσματα

Συνοψίζοντας τα ευρήματα της παρούσας έρευνας παρατηρούμε ότι οι γονείς στο σύνολό τους δεν είναι ικανοποιημένοι από τη συχνότητα και την ποιότητα των επισκέψεών τους και των συναντήσεών τους με τους εκπ/κούς και το Ε.Ε.Π. Οι ατομικές συναντήσεις δεν κρίνονται επαρκείς για τους γονείς, είναι συνήθως ευκαιριακές, πραγματοποιούνται σε περιορισμένο αριθμό το χρόνο, σε εργάσιμες ημέρες και πρωινές ώρες - θέτοντας εμπόδια σε πολλούς γονείς-, και κυρίως σε χώρους αδιαφοροποίητους, ενώ η επικοινωνία ως επί το πλείστον διεξάγεται με σημειώματα ή τηλεφωνικές συνομιλίες από τους εκπ/κούς ή το Ε.Ε.Π. προς τους γονείς για τυχόν ενημέρωση ή την παροχή οδηγιών. Ο σκοπός και το περιεχόμενο της επικοινωνίας επικεντρώνονται κατά κύριο λόγο στην επίλυση πρακτικών ζητημάτων ή στη συνήθη ενημέρωση για τη συμπεριφορά και την πρόοδο των παιδιών τους. Συνεπώς, οι γονείς αισθάνονται ότι το σχολείο δεν επικοινωνεί ποιοτικά και ουσιαστικά και δε συνεργάζεται συστηματικά μαζί τους. Με την άποψη αυτή συμφωνούν και άλλες έρευνες καθώς διαπιστώνουν ότι η επικοινωνία ανάμεσα σε γονείς και εκπ/κούς έχει τυπικό και επιφανειακό χαρακτήρα, δεν είναι προγραμματισμένη και τακτική, ενώ σχετίζεται με τη συμπεριφορά και την επίδοση του παιδιού, κυρίως, όταν παρουσιάζουν κάποια προβλήματα (Αγγελίδης & Θεοφάνους, 2003; Γεωργίου, 2000; Δοδοντσάκης, 2001; Rentzou, 2011; Συμεού, 2003). Συμπερασματικά, η εμπειρία έχει δείξει ότι η παρουσία των γονέων στο σχολείο αναφέρεται στο πλαίσιο "εκκλήρωσης τυπικών υποχρεώσεων" και στη συμμετοχή τους "ως θεατές" σε δράσεις και εκδηλώσεις που οργανώνει το σχολείο (Μανωλίτσης, 2004; Πνευματικός, Παπακανάκης, & Γάκη, 2008).

Οι γονείς αποδίδουν τα εμπόδια της συνεργασίας στον τρόπο επικοινωνίας της οικογένειας με το σχολείο, στο χρόνο που τους διατίθεται και, κατά κύριο λόγο, στο χαρακτήρα, στις στάσεις, τις αντιλήψεις και τις νοηματοδοτήσεις που έχουν υιοθετήσει οι εκπ/κοί και το Ε.Ε.Π. απέναντι στους γονείς. Πιο συγκεκριμένα, η έλλειψη κατανόησης, η μειωμένη ενσυναίσθηση, οι εσφαλμένες αντιλήψεις και πεποιθήσεις που έχουν οι εκπ/κοί και το Ε.Ε.Π. για τον δικό τους ρόλο και τον ρόλο των γονέων, η γνώμη ότι είναι οι μόνοι αρμόδιοι "ως επιστήμονες" για να δουλέψουν με τις ανάγκες του παιδιού, καθώς και η αντιμετώπιση των γονέων "ως αντίπαλοι" και όχι "ως συνεργάτες", αποδεικνύονται ως σημαντικοί παράγοντες οι οποίοι δυσχεραίνουν την επικοινωνία και δημιουργούν προβλήματα. Οι προαναφερόμενοι ανασταλτικοί παράγοντες εντοπίζονται συχνά στη βιβλιογραφία (Πολυχρονοπούλου, 2004; Τσιμπιδάκη, 2007). Η διεθνής και εγχώρια έρευνα αποκαλύπτει ότι οι γονείς αντιμετωπίζονται με επιφύλαξη από τους εκπ/κούς (Φρειδερίκου & Φολερού-Τσερούλη, 1991), συχνά οι εκπ/κοί είναι απρόθυμοι στη συμμετοχή των γονέων (Dodd & Konzal, 2000), γιατί ανησυχούν μήπως τεθεί υπό αμφισβήτηση ο επαγγελματισμός και το κύρος τους (Lazar & Slostad, 1999), ενώ, ενίοτε, αμφιβάλουν για τις ικανότητες ή τα προσόντα των γονέων να βοηθήσουν στην εκπαίδευση των παιδιών τους (Conzalez-DeHass & Willems, 2003). Κατά συνέπεια, οι προκαθορισμένες αντιλήψεις, οι στερεοτυπικές

απόψεις και στάσεις για τους γονείς που αναπαράγει το εκπαιδευτικό σύστημα και οι χαμηλές προσδοκίες επηρεάζουν αρνητικά τη συνεργασία, όπως, επίσης, και οι υπάρχουσες σχέσεις ισχύος ανάμεσα σε σχολείο και γονείς που περνούν το μήνυμα ότι η σχολική ζωή είναι αρμοδιότητα των ειδικών (Bastiani 1996; Ersein & Dauber, 1991, όπ. ανάφ. στο Συμεού, 2008), έχουν ως επακόλουθο οι γονείς να περιορίζονται σε παθητικό και εκτελεστικό ρόλο, παρέχοντας απλώς πληροφορίες, χωρίς συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων ούτε συμβουλευτικά (Case, 2000).

Από το σύνολο των απαντήσεων προκύπτει πως η αναγκαιότητα και η σημασία της συνεργασίας σχολείου - οικογένειας αναγνωρίζεται αναμφισβήτητα από τους γονείς, ενώ θεωρούν ότι για να είναι αυτή αποδοτική προϋποθέτει μια θετική και σταθερή σχέση παράλληλα με την αίσθηση του κοινού σκοπού. Οι γονείς ενδιαφέρονται να ενδυναμωθούν οι σχέσεις τους και να συνεργαστούν με τους εκπ/κούς και το Ε.Ε.Π. ουσιαστικά και αποτελεσματικά, καθώς επιδιώκουν την επικοινωνία με το σχολείο, επιθυμούν να συμμετέχουν ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία, στη διοίκηση του σχολείου, στη λήψη αποφάσεων σε όλο το φάσμα της εκπαίδευσης, αλλά και να προσφέρουν εθελοντική εργασία. Αναφέρεται έντονα η επιθυμία τους για τη δημιουργία ενός δυναμικού επικοινωνιακού πλαισίου μεταξύ σχολείου και οικογένειας, όπου οι δύο θεσμοί θα λειτουργούν συμπληρωματικά και συντονισμένα, θα μοιράζονται κοινούς στόχους, θα αναγνωρίζεται το γεγονός ότι και οι δύο πλευρές φέρνουν ικανότητες, δεξιότητες και γνώσεις και θα κινούνται σε ένα πλαίσιο σεβασμού, ειλικρίνειας και ισοτιμίας. Με τις απόψεις των γονέων συμφωνούν και οι Hornby (2000) και Gorman (2004), καθώς η ιδέα της συνεργασίας σχολείου και οικογένειας θα πρέπει να διακατέχεται από ένα αμοιβαίο αίσθημα υποστήριξης και σεβασμού, να αναγνωρίζει τη σπουδαιότητα της ουσιαστικής συμμετοχής και των δυο πλευρών, μέσα σε ένα κλίμα εμπιστοσύνης και ασφάλειας σχεδιασμένο για τα παιδιά. Επίσης, και οι Δαβαζόγλου & Κόκκινος (2003) συνηγορούν με τις απόψεις των γονέων για τη συνεργασία των δύο μερών, καθώς κρίνουν ότι συνεπάγεται την ισότητα ανάμεσα στα συμβαλλόμενα μέλη και προϋποθέτει αμοιβαίο σεβασμό, ανταλλαγή πληροφοριών, αισθημάτων, αλλά και την από κοινού συμμετοχή στη διοίκηση του σχολείου και στη λήψη αποφάσεων τόσο σε επίπεδο σχολείου όσο και σε επίπεδο πολιτείας.

Προκειμένου η συνεργασία να είναι αποτελεσματική, οι γονείς φαίνεται πως θα ήθελαν να νιώθουν ασφάλεια απέναντι στους εκπ/κούς και το Ε.Ε.Π., να εισπράττουν αποδοχή και κατανόηση, να ενθαρρύνονται στη συνεργασία και να διατηρούνται οι σχέσεις ανάμεσα σε οικογένεια και σχολείο, να υπάρχει ανταλλαγή γνώσεων, δεξιοτήτων, εμπειριών και να λαμβάνουν αποφάσεις από κοινού. Επίσης, αναγνωρίζουν ότι η συνεργασία μπορεί να συμβάλει στην αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση των δυσκολιών που αντιμετωπίζει το παιδί τους και εκδηλώνουν την επιθυμία τους για συμμετοχή όχι μόνο στις δραστηριότητες της τάξης, αλλά και για θέματα που αφορούν στην οργάνωση και στο πρόγραμμα του σχολείου. Δηλαδή, ενδιαφέρονται για θέματα που σχετίζονται όχι μόνο με το παιδί τους αλλά και για γενικότερα εκπαιδευτικά ζητήματα. Οι παραπάνω προτάσεις επιβεβαιώνουν τις σύγχρονες τάσεις για διόδους επικοινωνίας και ενδυνάμωσης σχέσεων (Τσιμπιδάκη, 2007), ώστε γονείς και ειδικοί να μην αποτελούν δίπολα αλλά συνεργατικές καταστάσεις (Παπαδοπούλου, 2005), ενώ η σχέση σχολείου και οικογένειας να μην έχει αναφορά μόνο στα αποτελέσματα της εκπαίδευσης, αλλά να αναγνωρίζεται και η χρησιμότητα της σύνδεσης με το οικογενειακό πλαίσιο (Lanners, Carolillo, Cappelli, & Lambert, 2003). Συμπερασματικά, οι γονείς έχουν την πίστη πως οι αντιθέσεις και οι συγκρούσεις μεταξύ σχολείου και οικογένειας μπορούν να αποφευχθούν όταν υπάρχει αλληλοκατανόηση, αλληλοσεβασμός και ειλικρίνεια, διμερής πληροφόρηση, ενθάρρυνση της επικοινωνίας - η

οποία θα έχει κοινό προσανατολισμό-, υπομονή και φροντίδα για το καλό των παιδιών σε όλα τα επίπεδα. Κρίνουν δε απαραίτητη την κατάρτιση τόσο των ίδιων όσο και των εκπ/κών και του Ε.Ε.Π., μέσω προγραμμάτων από επίσημους φορείς, σε θέματα δεξιοτήτων επικοινωνίας και συνεργασίας. Οι απόψεις των γονέων σχετίζονται και με αποτελέσματα άλλων ερευνών που συμφωνούν στο γεγονός ότι οι εκπ/κοί δεν είναι καταρτισμένοι σε επικοινωνιακές δεξιότητες με τους γονείς (Γεωργίου, 2000; Μπούζος, 1998), ενώ στόχος θα πρέπει να είναι η ανάπτυξη σταθερών σχέσεων μεταξύ σχολείου - οικογένειας με ρητούς ρόλους και ευθύνες, η εκπλήρωση καθηκόντων, η λύση προβλημάτων και συγκρούσεων, καθώς η επιμόρφωση, η στήριξη των εμπλεκόμενων για άρση των εμποδίων, είτε αυτά οφείλονται σε θεσμικούς είτε σε προσωπικούς παράγοντες, με προσεκτικό σχεδιασμό και εφαρμογή (Adelman & Taylor, 2007).

Περιορισμοί της μελέτης και προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Το δείγμα της έρευνας αφορά μόνο σε γονείς παιδιών στο φάσμα του αυτισμού που φοιτούσαν σε αυτοτελείς δομές παροχής Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης και δεν εξετάστηκαν παράλληλα οι απόψεις εκπ/κών και Ε.Ε.Π. Επιπλέον, το δείγμα προερχόταν από μία γεωγραφική περιοχή της Ελλάδας. Αναγνωρίζοντας τους παραπάνω περιορισμούς, τα αποτελέσματα δεν μπορούν να προσφέρουν μια περισσότερο εις βάθος κατανόηση των παραγόντων που συμβάλλουν στη συνεργασία μεταξύ γονέων και εκπ/κών-Ε.Ε.Π. Ωστόσο μπορούν να αξιοποιηθούν για περαιτέρω προβληματισμό και συζήτηση, ενώ η διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπ/κών-Ε.Ε.Π. και των γονέων μέσα από την από κοινού συμμετοχή τους σε ομάδες εστίασης (focus groups) θα ήταν ιδιαίτερα χρήσιμη για τη βελτίωση και προώθηση μιας γόνιμης συνεργασίας μεταξύ των εμπλεκόμενων μερών. Επίσης, ωφέλιμο θα ήταν οι ομάδες εστίασης να περιλαμβάνουν και γονείς και εκπ/κούς-Ε.Ε.Π. μαθητών με αυτισμό που φοιτούν στη γενική εκπαίδευση και στις δύο βαθμίδες. Παράλληλα δε, θα μπορούσαν να μελετηθούν και να αξιοποιηθούν και παράγοντες που μπορεί να επηρεάσουν τις αντιλήψεις των συμμετεχόντων όπως εθνικότητα, κοινωνικοοικονομική κατάσταση, μορφωτικό επίπεδο, επάγγελμα και δομή της οικογένειας.

Βιβλιογραφία

- Αγγελίδης, Π. & Θεοφάνους, Λ., (2003), "Η συμμετοχή των γονιών στη σχολική διαδικασία. Μια έρευνα σε επίπεδο νηπιαγωγείου (Κύπρου)," *Νέα Παιδεία*, **106**, 126-143.
- Adelman, H. & Taylor, L., (2007), "Effective strategies for creating safer schools and communities," Washington, DC: The Hamilton Fish Institute.
- Armstrong, D., (1995), "Power and partnership in education: parents, children and special educational needs," London: Routledge.
- Bastiani, J. & Wolfendale, S., (2000), "The contribution of parents to school effectiveness," London: David Fulton.
- Beveridge, S., (2005), "Children, families and schools: developing partnerships for inclusive education," Oxon: Routledge Falmer.
- Brantlinger, E., (1991), "Home-school partnerships that benefit children with special needs," *The Elementary School Journal* 91, 249-259.
- Case, S., (2000), "Refocusing on the parent," *Disability and Society*, **15**, 271-292.
- Γενά, Α., (2002), "Αυτισμός και Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές," Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Γεωργίου, Σ., (2000), "Σχέση σχολείου - οικογένειας και ανάπτυξη του παιδιού," Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Δαβαζόγλου, Α. & Κόκκινος, Κ., (2003), "Η σχέση του σχολείου με οικογένειες που έχουν παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες," *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, **35**, 97-114.
- Dale, N., (1996), "Working with families of children with special needs, *Partnership and Practice*," London: Routledge.
- Δαναοσής-Αφενιάκης, Α., (1997), "Εισαγωγή στην Παιδαγωγική," Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Δοδονισιάκης, Γ., (2001), "Κοινή πορεία στην εκπαίδευση. Μια άλλη στρατηγική," Αθήνα: Δάρδανος.
- Dodd, A.W. & Konzal, J.L., (2000), "Parents and educators as partners," *The High School Magazine*, **7**, 8-13.
- Epstein, J.L., (1996), "Perspectives and previews on research and policy for school, family, and community partnerships," In A. Booth and J.F. Dunn (eds.), *Family-school links: How do they affect educational outcomes?* New York and London: Routledge.
- Gonzalez-DeHass, A. & Willems, P., (2003), "Examining the underutilization of parent involvement in the schools," *The School Community Journal*, **13**, 85-100.
- Gorman, J.C., (2004), "Working with challenging parents of students with special needs," Thousand Oaks, London: Corwin Press.
- Heward, W., (1996), "Exceptional children (5th ed.)," New Jersey: Merrill - Prentice Hall.
- Hornby, G., (2000), "Improving parental involvement," London: Cassell.
- Hornby, G. & Stakes, R., (2000), "Meeting special needs in Mainstream Schools-A practical Guide for Teachers, (2nd ed.)," David Fulton Publishers.
- Ιωσηφίδης, Θ., (2003), "Ανάλυση Ποιοτικών Δεδομένων Στις Κοινωνικές Επιστήμες," Αθήνα: Κριτική Α.Ε.
- Κουφάκη-Πρέπη, Ε., (1997), "Οικογένεια, Παιδί και Εκπαιδευτικές αξίες," *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 96-97, 119-129.
- Lacey, P., (2001), "Support partnerships," London: David Fulton Publishers Ltd.
- Lake, J. & Billingsley, B., (2000), "An analysis of factors that contribute to parent-school conflict in special education," *Remedial and Special Education*, **21**, 240-252.
- Lanners, R., Carolillo, C., Cappelli, M. & Lambert, J.L., (2003), "The efficiency of early intervention, perceived by parents," *Vierteljahresschrift fur Heilpadagogik und ihre Nachbargebiete*, **72**, 311-324.
- Lazar, A. & Slostad, F., (1999), "How to overcome obstacles to parent-teacher partnerships," *The Clearing House*, **72**, 206-221.
- Μανωλίτσης, Γ., 2004, «Η εμπλοκή των γονέων στην προσχολική αγωγή,» Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών, **10**, 121-145.
- Minke, K. & Scott, M., (1995), "Parent-professional relationships in early intervention: A qualitative investigation," *Topics in Early Childhood Special Education*, **15**, 335-346.
- Μπούζος, Α., (1998), «Ο εκπαιδευτικός ως λειτουργός Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού: Μια ανθρωπιστική προσέγγιση της εκπαίδευσης,» Αθήνα: Λύχνος.
- Νότιας, Σ., (2005), «Το φάσμα του αυτισμού-Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές. Ένας οδηγός για την οικογένεια,» Λάρισα: Έλλα.
- Παπαδοπούλου, Μ., (2005), "Μετάβαση: Ένας όρος κλειδί στις σχέσεις σχολείου - οικογένειας," *Θέματα Ειδικής Αγωγής*, **27**, 3-12.
- Phtiaka, H., (2001), "Special Education and Home-School 'Partnership'," *Mediterranean Journal of Educational Studies*, **6**, 141-167, Cyprus.
- Πνευματικός, Δ., Παπακανάκης, Π. & Γάκη, Ε., (2008), «Γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαίδευση των παιδιών: Διερεύνηση των πεποιθήσεων των γονέων,»

- Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρίας Βορείου Ελλάδος, **6**, 193-217.
- Πολυχρονοπούλου, Σ., (2004), «Συνεργασία μεταξύ σχολείου και οικογένειας παιδιών με διαταραχές όρασης: Προβλήματα και μέθοδοι αντιμετώπισής τους,» *Εκπαίδευση και Επιστήμη*, **1**, 35-49.
- Rentzou, K., (2011), "Parent - caregiver relationship dyad in Greek day care centres," *International Journal of Early Years Education*, **19**, 163-177.
- Sakellariou, M. & Rentzou, K., (2008), "Evaluating provisions for parents and parental involvement in Greek preschool settings," *The International Journal of the Humanities*, **6**, 95-106.
- Smith, J.K., (1990), "The nature of social and educational inquiry: empiricism versus interpretation," Norwood, NJ: Ablex.
- Συμεού, Λ., (2008), «Σχέσεις εκπαιδευτών - γονέων: Μοντέλα εκπαιδευτών της Κύπρου,» *Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρείας Βορείου Ελλάδας*, **6**, 135-172.
- Συμεού, Λ., (2003), «Σχέσεις σχολείου - οικογένειας: Έννοιες, μορφές και εκπαιδευτικές συνεπαγωγές,» *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, **36**, 101-113.
- Τσιμπιδάκη, Α., (2007), «Παιδί με ειδικές ανάγκες, οικογένεια και σχολείο. Μία σχέση σε αλληλεπίδραση,» Αθήνα: Ατραπός.
- Turnbull, A.P. & Turnbull, H.R., (2001), "Families, professionals, and exceptionality: A special partnership. (4th ed.)," Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Φρειδερίκου, Α. & Φολερού-Τσερούλη, Φ., (1991), «Οι δάσκαλοι του δημοτικού σχολείου,» Αθήνα: Ύψιλον.