

# Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 2015, Αρ. 1 (2015)

Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά, στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή: Πρακτικά 5ου Συνεδρίου



ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ  
ΤΟΜΕΑΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ Π.Τ.Δ.Ε.  
ΚΕΝΤΡΟ ΜΕΛΕΤΗΣ ΨΥΧΟΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

**5<sup>ο</sup> ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ  
ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**  
19-21 Ιουνίου 2015

Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Πολιτισμού, Παιδείας και  
Θρησκευμάτων

« Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά,  
στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή »

**ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ**

ΑΠΡΙΛΙΟΣ 2016

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ:

Παπαδάτος Γιάννης  
Πολυχρονόπουλος Σταυρούλα  
Μπασιτέα Αγγελική

ISSN: 2529-1157

ΑΘΗΝΑ

**Συμβουλευτική γονέων παιδιών με Μαθησιακές  
Δυσκολίες. Μελέτη περίπτωσης σε Σχολική  
Μονάδα της Α/βάθμιας Εκπαίδευσης**

*Αναστασία Γκικόκα, Ελευθερία Σάλμοντ*

doi: [10.12681/edusc.197](https://doi.org/10.12681/edusc.197)

## Βιβλιογραφική αναφορά:

Γκικόκα Α., & Σάλμοντ Ε. (2016). Συμβουλευτική γονέων παιδιών με Μαθησιακές Δυσκολίες. Μελέτη περίπτωσης σε Σχολική Μονάδα της Α/βάθμιας Εκπαίδευσης. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2015(1)*, 373-381. <https://doi.org/10.12681/edusc.197>

# Συμβουλευτική γονέων παιδιών με Μαθησιακές Δυσκολίες. Μελέτη περίπτωσης σε Σχολική Μονάδα της Α/βάθμιας Εκπαίδευσης

Αναστασία Γκιόκα  
Msc Συμβ/κής-Λογοθεραπείας  
[a.gkioka@gmail.com](mailto:a.gkioka@gmail.com)

Ελευθερία Σάλμοντ  
ΕΚΠΑ-ΔΠΘ  
[esalmont@psed.duth.gr](mailto:esalmont@psed.duth.gr)

## Περίληψη

Η συνεργασία του σχολείου με τις οικογένειες είναι ζωτικής σημασίας στην εκπαίδευση παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες. Οι δύο θεσμοί οφείλουν να βρεθούν σε δημιουργική αλληλεπίδραση, ώστε να είναι η συνεργασία τους αποτελεσματική για την κοινωνικοποίηση του παιδιού. Ωστόσο ποικίλα εμπόδια μπορούν να προέλθουν από όλα τα εμπλεκόμενα μέρη που οφείλονται στις διαφορετικές στάσεις και προσδοκίες και στα κοινωνικά πρότυπα που προβάλλουν οι δύο φορείς. Η εμπειρία στην Ελλάδα δείχνει ότι η συνεργασία μεταξύ σχολείου και οικογένειας δεν έχει αναπτυχθεί επαρκώς. Ένας από τους λόγους είναι και ο τρόπος που αυτή γίνεται. Προκύπτει ως αναγκαιότητα η κατάρτιση των εκπαιδευτικών με επιστημονική γνώση και διαμορφωμένη προσωπική θεωρία, με εκπαιδευτικές αρχές και πρακτικές που προσδιορίζουν την εκπαιδευτική πράξη. Σκοπός αυτής της εργασίας είναι να μελετήσει το πλαίσιο συνεργασίας-στήριξης από τον εκπαιδευτικό, γονέων παιδιού με Μαθησιακές Δυσκολίες. Η βασική υπόθεση διερευνά τη συμβολή της Συμβουλευτικής Γονέων στην υποστήριξη του μαθητή στο μάθημα της Γλώσσας. Η έρευνα διεξάγεται στο πεδίο της Συμβουλευτικής Γονέων και η μεθοδολογία μας βασίζεται στη μελέτη περίπτωσης μαθητή της Ε΄ Δημοτικού και στη διερεύνηση εφαρμογής προγράμματος Συμβουλευτικής με έμφαση το μάθημα της Γλώσσας. Με βάση τον παραπάνω προβληματισμό στα αποτελέσματα σημειώσαμε ότι η ποιοτική συνεργασία σχολείου και οικογένειας υποστηρίζει το μαθητή στην προσπάθειά του αυτή στο δημοτικό σχολείο.

**Λέξεις-Κλειδιά:** συμβουλευτική, επικοινωνία, γονεϊκή συμμετοχή, επιμόρφωση εκπαιδευτικών

## Abstract

The collaboration between school and the families of children who have learning difficulties is very important. The two institutions need to work together creatively in order to enhance the child's social integration. However, due to the differences between these two institutions, differences which concern their attitudes and expectations as well as the social models promoted by them, the barriers are many. Unfortunately, as experience shows, the collaboration between school and families in Greece has a real slow progress. One of the reasons might be the nature of this collaboration. An important necessity is the accurate scientific training of the teachers who need to have a completed personal educational theory, following certain educational principles as well as teaching practices who have been tested in real class conditions. The aim of this paper is the study of the effort on the part of the teacher to successfully support the parents of children with learning difficulties and collaborate

with them effectively. The basic assumption concerns the participation of Parents Consulting in the pupil's support in the lesson of the language. The research is conducted in the field of Parents Consulting and the methodology is based on the study of a pupil in the fifth grade and on the study of the effective application of the program of Consulting in the language lesson. Taking into account all the previous, we noticed that the qualitative collaboration between school and families can further support the pupil in his/her effort in the lesson of the lesson of language in primary school.

**Keywords:** counseling, communication, parental involvement, teacher training

### **Εισαγωγή**

Η τάση για συνεργασία ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια βασίστηκε στην πεποίθηση ότι η σχολική επιτυχία ενός παιδιού συνδέεται άμεσα με τις κοινωνικές, πολιτιστικές και μαθησιακές εμπειρίες, στάσεις και προσδοκίες του οικογενειακού περιβάλλοντος (Συμεού, 2003). Τα καλύτερα αποτελέσματα επιτυγχάνονται, όταν οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί βασίζονται σε μια αληθινή συνεργατική σχέση. Μια συνεργασία που *«προτείνει την αποδοχή των ίσων δεξιοτήτων και της εμπειρίας και μια αίσθηση ότι κάθε συνεργάτης φέρνει κάτι διαφορετικό, αλλά ίσης αξίας στη σχέση»* (Pugh, 1988, σ.178 στο Τσιμπιδάκη, 2013). Σήμερα, υπάρχει ανάγκη ενδυνάμωσης της επικοινωνίας και συνεργασίας της οικογένειας και του σχολείου, αφού και τα δύο πλαίσια αντιμετωπίζουν την πρόκληση της προετοιμασίας μιας νέας γενιάς ανθρώπων, για μια κοινωνία, όπου η μόρφωση είναι αναγκαία και η επικοινωνία μεταξύ των πλαισίων εκπαίδευσης και οικογένειας θα πρέπει να είναι ουσιαστική και να παρουσιάζει συνοχή (Σακελλαρίου, 2015). Η δημιουργία και η διατήρηση μιας αποτελεσματικής επικοινωνιακής σχέσης, μολονότι μπορεί να συναντήσει εμπόδια στην πορεία υλοποίησής της, φέρει και προσφέρει ποικίλα οφέλη σε όλα τα εμπλεκόμενα μέρη: ενεργή συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων και στην εφαρμογή από όλα τα μέλη, ισοδυναμία και ισότητα ρόλων, μοίρασμα ευθυνών, αρμοδιοτήτων και δικαιωμάτων. Δημιουργεί δε συνθήκες για έγκαιρη παρέμβαση σε προβλήματα τα οποία μπορεί να συνδέονται είτε με τη μάθηση, είτε με τη συναισθηματική κατάσταση, είτε με τη συμπεριφορά του παιδιού. Για την ανάπτυξη και διατήρηση της συνεργασίας μεταξύ οικογένειας και εκπαιδευτικού, τον εντοπισμό και την απομάκρυνση των εμποδίων που προκύπτουν από αυτήν τη συνεργασία, τη διαχείριση πολιτισμικά και γλωσσικά διαφορετικών οικογενειών απαιτείται η συνεχής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, οι οποίοι θα πρέπει να είναι ευέλικτοι και καινοτόμοι, στην προσπάθειά τους να προσεγγίσουν μια διαφοροποιημένη κοινωνία. Θα πρέπει δε να απευθύνονται σε όλες τις οικογένειες και όχι μόνο στις οικογένειες των οποίων τα παιδιά αντιμετωπίζουν σχολικές δυσκολίες.

Στην Ελλάδα δεν υπάρχει κάποιο επίσημο πρόγραμμα από τη μεριά της Πολιτείας σχετικά με τους τρόπους και τις μεθόδους προσέγγισης, επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ σχολείου και οικογένειας. Το πλαίσιο συνεργασίας καθορίζεται κατά βάση από τις διαθέσεις, πρωτοβουλίες και ευαισθησίες των συμμετεχόντων (γονέων και εκπαιδευτικών). Η νομοθεσία βέβαια (1566/85, άρθρο 53), προβλέπει τη συμμετοχή των γονέων σε διοικητικά και διαδικαστικά ζητήματα της σχολικής κοινότητας και υπογραμμίζει την ανάγκη συνεργασίας του εκπαιδευτικού με την οικογένεια του μαθητή σε τακτά χρονικά διαστήματα κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς σε ώρες εκτός διδακτικού ωραρίου για την ενημέρωσή τους. Επίσης, στα νέα Προγράμματα Σπουδών (ΔΕΠΠΣ), προτείνονται νέες μεθοδολογικές προσεγγίσεις, όπου τονίζεται ιδιαίτερα η αλλαγή του ρόλου του εκπαιδευτικού και το «άνοιγμα»

του σχολείου στην κοινωνία. Μέσα σε αυτό λοιπόν το πλαίσιο μπορεί να αναδειχθεί και η συνεργασία μεταξύ σχολείου και οικογένειας. Επιπλέον, η συγκεκριμένη πρακτική συμφωνεί πλήρως με το γενικότερο θεσμικό πλαίσιο, όπως αυτό εκφράζεται μέσα από το κείμενο της Σύμβασης για τα Δικαιώματα του Παιδιού (π.χ. άρθρο 28) (Γιοβαζολιάς, 2011). Στην εργασία αυτή παρουσιάζονται οι θεωρίες/μοντέλα που έχουν αναπτυχθεί για την αποτελεσματική συνεργασία σχολείου-οικογένειας, οι μέθοδοι επικοινωνίας, τα εμπόδια και προτάσεις επίλυσης των συγκρούσεων, καθώς και καλές πρακτικές από την πλευρά των συμμετεχόντων. Ακολουθεί η παρουσίαση της μελέτης περίπτωσης. Η εργασία ολοκληρώνεται με την αξιολόγηση της παρέμβασης, τα γενικά συμπεράσματα και τις αναφορές.

### **Θεωρητικό πλαίσιο συνεργασίας σχολείου-οικογένειας**

Πριν συνεχίσουμε την αναφορά στα μοντέλα αλληλεπίδρασης σχολείου-οικογένειας είναι απαραίτητο να αποσαφηνιστούν οι όροι: *γονεϊκή εμπλοκή* και *γονεϊκή συμμετοχή*. Ο πρώτος επιτρέπει στους γονείς την απλή παρατήρηση δραστηριοτήτων και εκδηλώσεων που διοργανώνει το σχολείο γι' αυτούς ή αρκούνται στην εκτέλεση των γονεϊκών καθηκόντων τους. Αντίθετα ο δεύτερος όρος ισοδυναμεί με την ισότητα ανάμεσα στα συμβαλλόμενα μέρη και προϋποθέτει αμοιβαίο σεβασμό, ανταλλαγή πληροφοριών, αισθημάτων, από κοινού συμμετοχή στη διοίκηση και στη λήψη αποφάσεων σε όλο το φάσμα της εκπαίδευσης και είναι το ζητούμενο. Από τις μελέτες που έχουν εστιάσει στη διερεύνηση της αλληλεπίδρασης της οικογένειας με το σχολείο, είναι αποδεκτό ότι μια αποδοτική συνεργασία ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια επηρεάζει θετικά το παιδί. Για τη βελτίωση της σχέσης των δύο συστημάτων αναπτύσσονται διάφορα θεωρητικά μοντέλα με σκοπό να βελτιώσουν την τυπική ή άτυπη επικοινωνία των γονέων με το σχολείο και τα οποία κατά καιρούς αμφισβητούνται για να αναθεωρηθούν ή να συμπληρωθούν στο εκάστοτε πλαίσιο της εκπαιδευτικής πολιτικής. Στη βιβλιογραφική επισκόπηση ως ρυθμιστές της σχέσης αυτής έχουν προταθεί: το σταδιακό, το οργανισμικό, το οικοσυστημικό, το σφαιρικό, το κοινωνικό και το πολιτικό μοντέλο. Ιδιαίτερη αναφορά θα γίνει στο σφαιρικό και οικοσυστημικό μοντέλο, τα οποία προωθούν και ενθαρρύνουν τη σύνδεση μεταξύ οικογένειας και σχολείου.

Η θεωρία της Epstein των «επικαλυπτόμενων σφαιρών επιρροής», λαμβάνει υπόψη τρεις σημαντικούς παράγοντες: εκπαιδευτικούς, γονείς και μαθητές που επηρεάζουν και επηρεάζονται. Στο μοντέλο της Epstein, το παιδί τοποθετείται στο κέντρο των σφαιρών επιρροής και αυτό σημαίνει, ότι είναι στην πράξη ο βασικός πρωταγωνιστής στη διαδικασία της μάθησης και ο κύριος συντελεστής, στην όποια επιτυχία ή αποτυχία έχει στο σχολείο ή στο κοινωνικό του περιβάλλον. Για το παιδί, οι πρακτικές του σχολείου και της οικογένειας, οι αλληλεπιδράσεις γονέων και παιδαγωγών και η αμοιβαία κατανόηση, αλλά και η αντίδραση του παιδιού σε αυτές τις σχέσεις, επηρεάζουν την ακαδημαϊκή του μάθηση και την κοινωνική του ανάπτυξη. Η μέγιστη επικάλυψη των σφαιρών επιρροής επιτυγχάνεται, όταν το σχολείο και η οικογένεια λειτουργούν ως πραγματικοί συνεργάτες, μέσα από την επικοινωνία γονέων και παιδαγωγών, σε προγράμματα πολλών, σημαντικών τύπων γονεϊκής εμπλοκής. Η έρευνα έχει καταδείξει, ότι, η μεγαλύτερη επικάλυψη σφαιρών οικογένειας και σχολείου, για τα περισσότερα παιδιά επιτυγχάνεται κατά τη διάρκεια της προσχολικής και πρώτης σχολικής εκπαίδευσης. Γονείς, παιδιά και παιδαγωγοί, ωφελούνται περισσότερο, μέσα από πρακτικές που αυξάνουν την επικάλυψη στις σχολικές και οικογενειακές σφαίρες επιρροής, κατά τη διάρκεια όλης της αναπτυξιακής πορείας του παιδιού. Το μοντέλο της Epstein, αντανακλά το γεγονός,

ότι ανεξάρτητα από τη χρονική στιγμή, το σχολείο και την οικογένεια, η γονεϊκή εμπλοκή είναι μια μεταβλητή, η οποία μπορεί να ενισχυθεί ή να μειωθεί, από τις πρακτικές των παιδαγωγών, των γονέων και των παιδιών (Τσιναρέλης & Δράκος, 2011; Σακελλαρίου, 2015).

Το οικοσυστημικό μοντέλο του Bronfenbrenner βασίζεται στη συστημική θεωρία και αποτελεί τη βάση για μελέτη και προγράμματα που ασχολούνται με τη συνεργασία σχολείου, οικογένειας και κοινότητας. Σύμφωνα με αυτό, η ανθρώπινη ανάπτυξη είναι αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης των ατόμων, με το εναλλασσόμενο, δυναμικό περιβάλλον στο οποίο ζουν. Η ανθρώπινη ανάπτυξη θεωρείται από τον Bronfenbrenner ως «μια διαρκής αλλαγή στον τρόπο με τον οποίο ένα άτομο αντιλαμβάνεται και διαχειρίζεται το περιβάλλον του». Η συνεργασία Οικογένειας και Σχολείου, μέσα από την οικολογική προοπτική, εξετάζεται μέσα στο ευρύτερο πλαίσιο ολόκληρης της κοινότητας, τις δημογραφικές αναλύσεις μεταξύ των ομάδων της, τις θετικές και αρνητικές αλληλεπιδράσεις και τάσεις της και τις αλληλεξαρτήσεις όλων των παραπάνω παραγόντων, αλληλεξαρτήσεις στα πλαίσια και γύρω από το σχολείο, την οικογένεια και την κοινότητα, ώστε να επιλεγούν προς εφαρμογή δραστηριότητες που να έχουν υψηλές πιθανότητες επιτυχίας. Ο Bronfenbrenner υποστηρίζει, ότι οι κυριότεροι παράγοντες του περιβάλλοντος που επηρεάζουν την ανάπτυξη των ατόμων, είναι εκείνοι που έχουν μεγαλύτερη σημασία στις κρίσιμες φάσεις της ζωής τους, δηλαδή οι γονείς, οι φίλοι, οι παιδαγωγοί, το σχολείο, η κοινωνία και ο πολιτισμός. Μέσα από αυτή την οικολογική προοπτική, ο ρόλος των ενηλίκων εστιάζεται στο να επηρεάσουν τον τρόπο που τα παιδιά αλληλεπιδρούν με το περιβάλλον τους. Όπως είναι προφανές, οι προσπάθειες αυτές είναι αμοιβαίες, σπάνια ιεραρχικές και σχεδιάζονται με τέτοιο τρόπο, ώστε να έχουν υψηλές πιθανότητες επιτυχίας και μπορούν να εξελιχθούν σε ένα επιτυχημένο πρόγραμμα συνεργασίας οικογένειας και σχολείου (Σακελλαρίου, 2015).

Τα παραπάνω σύγχρονα μοντέλα προωθούν την ιδέα της συνεργασίας οικογένειας, σχολείου και κοινωνίας, μέσα από μια ολιστική παιδαγωγική, που δίνει τη δυνατότητα για πολιτιστική και κοινωνικοποιητική μάθηση και εξασφαλίζει στα παιδιά τη μελλοντική συνύπαρξη με συνανθρώπους τους, στο πλαίσιο μιας κοινωνικής και οικολογικής προοπτικής. Προϋποθέτουν δε ουσιαστικές αλλαγές προς την κατεύθυνση της συνεργασίας οικογένειας-σχολείου και οδηγούνται προς νέα πρότυπα συνεργασίας προσφέροντας στους γονείς την ευκαιρία να συμμετέχουν στην εκπαίδευση των παιδιών τους.

### **Μέθοδοι και αρχές επικοινωνίας οικογένειας-σχολείου/Ο ρόλος των γονέων**

Οι εκπαιδευτικοί μπορεί να αυξήσουν τον αριθμό των οικογενειών που προσεγγίζουν τη συχνότητα και την ποιότητα της επικοινωνίας, καθιστώντας διαθέσιμη σε αυτές μια ποικιλία διόδων αλληλεπίδρασης. Οι πιο συνηθισμένοι τρόποι επικοινωνίας είναι οι *δια ζώσης συναντήσεις γονέα-εκπαιδευτικού-απαιτείται προετοιμασία και διεξαγωγή για τη συνάντηση με την εφαρμογή του μοντέλου των τεσσάρων βημάτων: οικοδόμηση σχέσης, συλλογή και παροχή πληροφοριών, σύνοψη και επανεξέταση-, η γραπτή επικοινωνία-ευχάριστα γράμματα και γράμματα ειδικών επιτευγμάτων, έντυπα διπλής αναφοράς σπιτιού-σχολείου και σημειωματάρια διαλόγου, συμβόλαια σπιτιού-σχολείου, δελτία και ιστοσελίδες της τάξης- και τα τηλεφωνήματα ή φωνητικά μηνύματα σε γονείς*. Οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν και το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο με αυξανόμενη συχνότητα και αποτελεσματικότητα (Heward, 2011).

Τα σημαντικότερα ζητούμενα στη συνεργασία του εκπαιδευτικού με το γονέα είναι η παροχή πληροφόρησης και δεξιοτήτων, η δημιουργία συναισθηματικού

κλίματος, η συνύπαρξη στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, αλλά προπάντων η αναγνώριση της μοναδικότητας των οικογενειών και η αναγνώριση της αξίας του παιδιού.

Η αποτελεσματική επικοινωνία στηρίζεται στις αρχές της αποδοχής όσων λέγονται, της ενεργητικής ακρόασης, των κατάλληλων ερωτήσεων, της ενθάρρυνσης και της διατήρησης της εστίασης (Heward, 2011). Επιπλέον κατευθυντήριες γραμμές που οφείλει να εφαρμόζει ο εκπαιδευτικός είναι οι ακόλουθες: να μην υποθέτει ότι γνωρίζει περισσότερα από τους γονείς για το παιδί, τις ανάγκες του και το πώς αυτές πρέπει να ικανοποιηθούν, να αποφεύγεται η επαγγελματική ορολογία, να μην αφήνει τις υποθέσεις και τις γενικεύσεις για τους γονείς και τις οικογένειες να καθοδηγούν τις προσπάθειες του, να είναι ευαίσθητος και δεκτικός στο πολιτισμικό και γλωσσικό υπόβαθρο των γονέων και των οικογενειών, να μην είναι αμυντικός και να πανικοβάλλεται στη επικοινωνία με γονείς, να παραπέμπει τις οικογένειες σε άλλους ειδικούς, όταν αυτό είναι απαραίτητο, να βοηθηθούν οι γονείς να είναι ρεαλιστικά αισιόδοξοι, να ξεκινήσει με κάτι που οι γονείς μπορούν να καταφέρουν, να σεβαστεί το δικαίωμα ενός γονέα να πει όχι, να μη διστάζει να πει: Δε γνωρίζω. Μεγάλη προσοχή πρέπει να δοθεί στην επιλογή του κατάλληλου χρόνου και χώρου για τη συνάντηση. Για ακόμη αποτελεσματικότερη επικοινωνία και για να συνειδητοποιήσει η οικογένεια το θετικό προσανατολισμό της οι ερωτήσεις θα πρέπει να είναι τέτοιες που να βοηθούν την οικογένεια να συνειδητοποιήσει τις δυνατότητες και τις ικανότητές της, να καθοδηγούν την οικογένεια στη διερεύνηση των αναγκών της, να καθοδηγούν την οικογένεια να σκεφτεί τις επιθυμίες, τις φιλοδοξίες ή τις ανησυχίες για το μέλλον. Τα προγράμματα συμβουλευτικής και καθοδήγησης της οικογένειας προσφέρουν πληροφόρηση για το πρόβλημα του παιδιού, για τις υπηρεσίες, την πορεία και εξέλιξη του παιδιού, δυνατότητα εκτίμησης των δυνατοτήτων του παιδιού τους, έτσι ώστε να τίθενται σωστά οι βάσεις για μια εποικοδομητική επικοινωνία και συνεργασία (Σάλμοντ, 2004). Όταν οι εμπλεκόμενοι φορείς αναγνωρίσουν τη «συμπληρωματική τους εμπειρία» και είναι έτοιμοι να τη μοιραστούν, το αποτέλεσμα θα είναι ένα σχολείο πλουσιότερο σε εμπειρία, καινοτόμο στην καθημερινή πρακτική και πιο αποτελεσματικό στις πιέσεις για αλλαγή στο πλαίσιο μιας δημοκρατικής κοινωνίας (Cohen, 1988, σ. 190 στο Τσιμπιδάκη, 2013).

Ο ρόλος του γονέα είναι ευρύτερος από το ρόλο των εκπαιδευτικών, γιατί αντιμετωπίζει το παιδί πιο συνολικά και σε συνεχή βάση. Ο παιδαγωγικός ρόλος των γονέων μπορεί να είναι επιβεβαιωτικός, συμπληρωματικός ή/και ενισχυτικός. Ακόμη μπορούμε να συναντήσουμε στην εκπαιδευτική πράξη τους γονείς, ιδιαίτερα παιδιών με ειδικές ανάγκες σε ποικίλους ρόλους ως υποστηρικτές, εκπαιδευόμενους, εκπαιδευτές των παιδιών τους, βοηθούς δασκάλους, εθελοντές σε σχολικές τάξεις, συνέταιρους στο σχεδιασμό εκπαιδευτικής πολιτικής και συνεργάτες (Smith, 1980 στο Wolfendale, 1983). Επιπλέον οι γονείς πρέπει να έχουν πρόσβαση στα αρχεία των παιδιών τους, να συμμετέχουν σε σχολικές οργανώσεις, σε ομάδες γονέων και δασκάλων, καθώς και στο σχολικό συμβούλιο. Στο πλαίσιο της κοινοτικής εκπαίδευσης οφείλουμε να δημιουργήσουμε χώρους στο σχολείο για τους γονείς, ώστε μαζί με άλλους φορείς να έχουν τη δυνατότητα πρόσβασης στο σχολείο. Καταληκτικά θα λέγαμε ότι μέσα στο πλαίσιο του αιτήματος για μια συνεργατική σύνδεση σχολείου-σπιτιού και για μια εποικοδομητική συνεργασία, η εμπλοκή των γονέων κατέχει σημαντική θέση (Τσιμπιδάκη, 2013).

### **Εμπόδια και επίλυση συγκρούσεων**

Ποικίλα εμπόδια μπορούν να σταθούν τροχοπέδη στη δημιουργική συνύπαρξη οικογένειας και σχολείου και μπορεί να προέλθουν από όλα τα εμπλεκόμενα μέρη.

Από την πλευρά της οικογένειας αναδύονται εμπόδια από τα μοναδικά της χαρακτηριστικά, όπως μορφή, αριθμός μελών, γεωγραφικά χαρακτηριστικά, στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων, άλλα εσωτερικά προβλήματα υγείας, κακοποίησης, χρήσης ουσιών και γενικά το κοινωνικο-πολιτιστικό, μορφωτικό και οικονομικό επίπεδο. Στη συνεργασία με το σχολείο η έλλειψη εμπειρίας, τα προσωπικά αρνητικά βιώματα από τα δικά τους σχολικά χρόνια, η έλλειψη εμπιστοσύνης, η απροθυμία ενεργού συμμετοχής δημιουργούν εμπόδια. Επίσης οι πολλαπλές ανάγκες των γονέων που παραμελούνται, οι κάθε είδους πιέσεις που τους ασκούνται από το εξωτερικό περιβάλλον, αλλά και από τον εσωτερικό τους κόσμο, η καθημερινή κούραση, το άγχος είναι πηγές εμποδίων (Τσιμπιδάκη, 2013).

Από την πλευρά των εκπαιδευτικών προκαλούνται επαγγελματικά εμπόδια στην επικοινωνία, όταν αντιμετωπίζουν τους γονείς ως ευάλωτους πελάτες, αντί ως ισότιμους συνεργάτες, κρατούν μια επαγγελματική απόσταση, αντιμετωπίζουν τους γονείς σαν να χρειάζονται συμβουλευτική, τους κατηγορούν για την κατάσταση του παιδιού τους, δε σέβονται τους γονείς θεωρώντας τους λιγότερο νοήμονες, τους αντιμετωπίζουν ως αντιπάλους, τους ετικετοποιούν. Ποικίλα πιθανά εμπόδια με οικογένειες από διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα παρουσιάζονται από την Antunez (2000), όπως η αδυναμία κατανόησης της γλώσσας του σχολείου υποδοχής, σε κάποιες κουλτούρες η εκπαίδευση θεωρείται ιστορικά ευθύνη των σχολείων, οι επαγγελματικές υποχρεώσεις που προβάλλουν οι γονείς, γονείς με χαμηλό εισόδημα αντιλαμβάνονται το σχολείο ως ακατανόητο σύστημα που τους αποκλείει, η έλλειψη αυτοπεποίθησης, οι προηγούμενες αρνητικές εμπειρίες και αναμνήσεις που διατηρούνται και στην ενήλικη ζωή.

Συμπερασματικά το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο, η πίστη στην αξία της γονεϊκής εμπλοκής από γονείς και δασκάλους, οι αντιλήψεις και η κατάρτιση των εκπαιδευτικών αποδυναμώνουν τη μεταξύ τους συνεργασία (Heward, 2011).

Σε ορισμένες περιπτώσεις είτε είναι πραγματικά δύσκολο να συνεργαστείς με κάποιους γονείς είτε έχουν υπερβολικές απαιτήσεις. Η συνεργασία θα αποδώσει, όταν όλα τα μέλη είναι καλά πληροφορημένα, είναι προετοιμασμένα για διαφωνίες και δυσκολίες, αλλά και πρόθυμα να συνεργαστούν μαζί σε βάσεις αληθινής επικοινωνίας και διαλόγου. Ο διάλογος είναι μια προσέγγιση επίλυσης της σύγκρουσης κατά την οποία και οι δύο πλευρές προσπαθούν να αντιληφθούν την οπτική του άλλου. Η Gonzales-Mena (2006) προτείνει τη χρήση της προσέγγισης RERUN-ακρωνύμιο των αγγλικών όρων reflect (στοχάζομαι), explain (εξηγώ), reason (αιτιολογώ), understand (κατανοώ) και negotiate (διαπραγματεύομαι). Το αποτέλεσμα θα είναι να στηθούν γέφυρες ανάμεσα στους συμμετέχοντες που θα στηρίζονται στον αμοιβαίο σεβασμό και το όφελος θα είναι πολλαπλό προς όλους.

### **Περιορισμοί**

Στο σχολείο δε λειτουργεί Τμήμα Ένταξης, διότι δεν πληρούνται οι προϋποθέσεις σύστασής του. Επίσης η δασκάλα της τάξης δεν έχει εξειδικευθεί στην Ειδική Αγωγή. Είναι σαφές ότι με την παρέμβασή μας αυτή δεν επιλύουμε ριζικά το πρόβλημα. Δημιουργούνται ωστόσο νέα πεδία προβληματισμού που θα δώσουν εναύσματα προς επίλυση ή διευθέτηση των προαναφερθέντων περιορισμών στη σχολική μονάδα.

### **Χρονοδιάγραμμα/Συμμετέχοντες – Εποπτικά μέσα**

Η διαδικασία παρατήρησης, παρέμβασης και αξιολόγησης διήρκεσε 6 εβδομάδες (αρχές Φεβρουαρίου-μέσα Μαρτίου). Ο μαθητής συμμετείχε κανονικά στις διαδικασίες του μαθήματος μαζί με τους υπόλοιπους μαθητές (Σε κάθε ωριαίο μάθημα ακολουθήθηκαν οι πρακτικές παρέμβασης αφιερώνοντας η δασκάλα 15 λεπτά/ΣΑΔΕΠΕΑΕ στο τέλος της ώρας (όταν οι άλλοι μαθητές ασχολούνταν με κάποια άλλη δραστηριότητα).

Την εποπτεία είχε η δασκάλα της τάξης, η οποία εφάρμοσε το εξατομικευμένο πρόγραμμα παρέμβασης, τροποποιώντας το Αναλυτικό Πρόγραμμα έτσι ώστε να συνάδει με τις ανάγκες του μαθητή. Πέρα από το μαθητή της Ε΄ τάξης του Δημοτικού σχολείου στο πρόγραμμα συμμετείχαν η μητέρα του μαθητή και η Δ/ντρια του σχολείου, αλλά και οι μαθητές της τάξης, οι οποίοι αγαπούν και στηρίζουν το Λεωνίδα. Τα εποπτικά μέσα που χρησιμοποιήθηκαν ήταν οι κάρτες της εικονογραφικής μεθόδου της Μαυρομάτη, μπλοκ ζωγραφικής, μαρκαδόροι, ο πίνακας, τα σχολικά εγχειρίδια, φωτοτυπίες, ο Η/Υ (Διαδίκτυο).

### **Μεθοδολογία**

Η δασκάλα της τάξης εφάρμοζε το πρόγραμμα ΣΑΔΕΠΕΑΕ για 15΄ την ώρα της Γλώσσας, κάθε Τρίτη και Πέμπτη. Στη διάρκεια αυτή οι υπόλοιποι μαθητές της τάξης είχαν αναλάβει κατά ομάδες άλλη εργασία. Οδηγίες δίνονταν από τις συγγραφείς. Η παρούσα μελέτη είναι μια πρωτογενής ποιοτική παρέμβαση. Εξετάζουμε τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει ο μαθητής με ΜΔ στην ορθογραφία της ετυμολογίας των λέξεων, ώστε να ερευνηθεί η επίδοση του μαθητή στην ιστορική ορθογραφία των λέξεων που διδάχτηκαν, αλλά και στις οικογένειες λέξεων που αποτελούν την τελική αξιολόγηση, πώς μπορεί να παρέμβει ο εκπαιδευτικός σε συνεργασία με την οικογένεια, πώς συνεπικουρεί η τεχνολογία και αναζητούνται τα συμπεράσματα από την αξιολόγηση.

### **Παρουσίαση μελέτης περίπτωσης**

Το πεδίο της έρευνας είναι στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση, ο μαθητής Α.Ν. είναι 11 ετών, φοιτά στην Ε΄ τάξη του Δημοτικού Σχολείου, είναι ελληνικής καταγωγής, έχει φυσιολογική νοημοσύνη και το ΚΕΔΔΥ έχει διαγνώσει «Ειδικές δυσκολίες στη μάθηση». Εφαρμόστηκε το Στοχευμένο Ατομικό Δομημένο Ενταξιακό Πρόγραμμα Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (Σ.Α.Δ.Ε.Π.Ε.Α.Ε) με έμφαση στην ορθογραφία της ετυμολογίας λέξεων και των οικογενειών τους. Αυτό το πρόγραμμα εκπαίδευσης είναι στοχευμένο, ατομικό, δομημένο και ενταξιακό και σκοπό έχει τη μαθησιακή υποστήριξη του μαθητή μέσα από τη συνεργασία του δασκάλου με τους γονείς του μαθητή.

*Η προβληματική της εργασίας προέκυψε από τη δυσκολία που αντιμετωπίζει ο μαθητής ως προς την ιστορική ορθογραφία. Σκοπός ήταν να μάθει ο μαθητής την ορθογραφία μέσα από συνειρμούς που καλείται να κάνει σχετικά με την ορθογραφία των λέξεων και τα εικονογραφήματα που διδάχτηκε. Σκοπός δεν είναι μόνο ο μαθητής να μπορέσει να απομνημονεύσει ένα μεγάλο αριθμό λέξεων, αλλά και να κατανοήσει τη γλώσσα σε βάθος και ως προς την προφορά τους, αλλά και ως προς τη γραμματική, την ετυμολογία και τη μεταφορική σημασία του λόγου. Για τη διδασκαλία των λέξεων χρησιμοποιήθηκαν συγκεκριμένα εικονογραφήματα, όπως παρατίθενται στη συγκεκριμένη μέθοδο της Δ. Ματρομάτη, για να υπάρχει διαβάθμιση δυσκολίας. Κάθε φορά διδάσκονταν τρεις ως τέσσερις λέξεις ανάλογα με το βαθμό αφομοίωσης του μαθητή. Για κάθε λέξη γινόταν μια μικρή συζήτηση που περιελάμβανε περιγραφή του εικονογραφήματος και της ιστορίας που αυτό απεικονίζει για να μπορέσει ο μαθητής να θυμηθεί την ορθογραφία της λέξης. Στο τέλος κάθε παρέμβασης ο μαθητής έγραφε τη λέξη για να μπορέσει να τη μάθει χωρίς τη βοήθεια του εικονογραφήματος και για να παρακολουθήσει ο ίδιος την επίδοσή του. Στη διάρκεια των παρεμβάσεων έγιναν κάποιες συζητήσεις σχετικά με τις οικογένειες λέξεων και ειπώθηκαν προφορικά κάποια παραδείγματα για να κατανοηθεί η έννοια της οικογένειας λέξεων και οι τρόποι με τους οποίους οι λέξεις συνδέονται μεταξύ τους, όπως τα μέλη μιας οικογένειας ανθρώπων. Οι τελευταίες παρεμβάσεις ήταν επαναληπτικές με έμφαση στο ετυμολογικό μέρος και σε γραπτή εξάσκηση των λέξεων.*

Αρωγός σε αυτήν την προσπάθεια ήταν η οικογένεια του Λεωνίδα. Η συνεργασία με τους γονείς υπήρξε εποικοδομητική. Η επικοινωνία γινόταν με τη μητέρα και τη συναίνεση του πατέρα. Ο μαθητής επαναλάμβανε τις λέξεις στο σπίτι προφορικά και γραπτά. Να σημειωθεί ότι στη συγκεκριμένη περίπτωση η μητέρα είχε εφοδιαστεί με τις εικονογραφημένες κάρτες για περαιτέρω εξάσκηση στο σπίτι και τις είχαν δοθεί σχετικές υποδείξεις. Οι συναντήσεις γίνονταν στο χώρο του σχολείου και

συγκεκριμένα στην αίθουσα του Λεωνίδα και τηρούνταν το πρωτόκολλο των συναντήσεων, έτσι όπως περιγράφηκε στο θεωρητικό μέρος.

Τα έντυπα που χρησιμοποιήθηκαν είναι το Εβδομαδιαίο Διδακτικό πρόγραμμα (στόχος-δραστηριότητες-μέσα και υλικά), το έντυπο καταγραφής διδ/ής αλληλεπίδρασης με το μαθητή (σχόλια), τα κριτήρια επιτυχίας-αμοιβή (λεκτική-υλική-άλλο), η αξιολόγηση εκπ/κού –παιδαγωγικός αναστοχασμός (τι πήγε καλά, τι δεν πήγε, τι να τροποποιήσω), η αυτοαξιολόγηση του μαθητή/καταγραφή συναισθημάτων, καθώς και έντυπο καταγραφής συνεργασίας με τη μητέρα.

### **Αποτελέσματα της διαφοροποιημένης παρέμβασης στη γλώσσα (ορθογραφία)**

Από τη συμμετοχή του μαθητή διαπιστώθηκε ότι επιτεύχθηκαν οι στόχοι του προγράμματος και συγκεκριμένα η αξιολόγηση έδειξε ότι υπάρχει πρόοδος του μαθητή με τη διαδικασία της παρέμβασης τόσο του δασκάλου όσο και του γονέα. Στην αρχική αξιολόγηση το ποσοστό των λαθών ήταν 54%, ενώ στην τελική αξιολόγηση το ποσοστό των λαθών ήταν της τάξης του 32%. Η αλληλεπίδραση του μαθητή με τη διδάσκουσα ήταν θετική. Συνεργάζοταν ευχάριστα σε όλη τη διάρκεια του προγράμματος. Όταν κουραζόταν ζητούσε να σταματήσει και να συνεχίσει την επόμενη φορά. Η συνεργασία με τους γονείς υπήρξε εποικοδομητική. Η παραγωγική σχέση μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών παρέχει στο παιδί συναισθηματική ασφάλεια και σταθερότητα στο σχολείο και στο σπίτι εκ μέρους των σημαντικών άλλων, αυξημένες ευκαιρίες για μάθηση που ξεκινούν από το σχολείο και ολοκληρώνονται στο σπίτι, πρόσβαση σε περισσότερες πηγές (Τσιμπιδάκη, 2013). Η συνεργασία αυτή είναι αναπόσπαστο μέρος της σχολικής πρακτικής με οφέλη προς όλους, όπως έχει ήδη αναφερθεί. Η πρόκληση για όλους είναι, η υιοθέτηση της φιλοσοφίας του Dewey, ότι δεν υπάρχει άλλη δυνατή εναλλακτική λύση από τη συνεργασία, το σεβασμό στη διαφορετικότητα και την προθυμία από όλους τους εμπλεκόμενους στην παιδαγωγική διαδικασία να διατηρηθεί ο δ ι α λ ο γ ο ς ...

### **Αξιολόγηση-Συμπεράσματα**

Σε γενικές γραμμές η εφαρμογή του προγράμματος ΣΑΔΕΠΕΑΕ με έμφαση την ορθογραφία στο μάθημα της Γλώσσας και η ποιότητα της συνεργασίας της δασκάλας με το γονέα είχαν θετική επίδραση στο μαθητή. Τα παιδιά έχουν ανάγκη να βλέπουν γονείς και εκπαιδευτικούς δεσμευμένους σε μια συνεργατική δράση για το δικό τους καλό. Οι συγκρούσεις προκαλούν επιπλέον προβλήματα και επηρεάζουν το παιδί αρνητικά σε σωματικό, ψυχολογικό και συναισθηματικό επίπεδο. Η μελέτη αυτή έδειξε ξεκάθαρα ότι τα πλούσια ερεθίσματα πραγματικά αιχμαλωτίζουν το ενδιαφέρον των παιδιών κι ότι η δημιουργία και η διατήρηση μιας αποτελεσματικής επικοινωνιακής σχέσης σχολείου-οικογένειας έχει μακροπρόθεσμες θετικές συνέπειες σε όλους τους τομείς ανάπτυξης του παιδιού. Για μια πιο εμπειριστατωμένη αξιολόγηση της προτεινόμενης συμβουλευτικής παρέμβασης θα ήταν αναγκαίο η επίδοσή του να συγκριθεί με την επίδοση παιδιών μιας ομάδας ελέγχου που δεν είχε το προνόμιο που βίωσε ο συγκεκριμένος μαθητής. Με βάση τα στοιχεία αυτά θα μπορούσαμε να επιβεβαιώσουμε ή να απορρίψουμε τη μακροπρόθεσμη αποτελεσματικότητα της παρέμβασής μας με τη συνεργασία του γονέα.

### **Αναφορές**

Antunez, B. (2000). *When everyone is involved: Parents and communities in school reform*. National Council for Bilingual Education.

Γιοβαζολιάς, Θ. (2011). *Συνεργασία Εκπαιδευτικών-Οικογένειας, Σχολές Γονέων*, Αθήνα, Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης, Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων

Cohen, A. (1988). *Early education: The parents' role. A source book for teachers*. London: Paul Chapman Publishing Ltd.

- Gonzalez-Mena, J. (2006). *The young child in the family and the community* (4<sup>th</sup> ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Heward, W. (2011). (Μτφρ. Λυμπεροπούλου, Χ.) *Παιδιά με ειδικές ανάγκες, Μια εισαγωγή στην Ειδική Εκπαίδευση*, Αθήνα, Τόπος
- Pugh, G. (1988). Portage in perspective: parental involvement in preschool programmes. In A. Cohen (Ed.), *Early education: The parents' role. A source book for teachers*. London: Paul Chapman Publishing Ltd.
- Σακελλαρίου, Μ. (2015). Συνεργασία Οικογένειας, Σχολείου, Κοινότητας: Θεωρητική και ερευνητική προσέγγιση, Σημειώσεις μαθήματος στη Προσχολική Παιδαγωγική στο <http://ecourse.uoi.gr/course/view.php?id=1300> (προσπέλαση 20/07/2015)
- Σάλμοντ, Ε. (2004). *Συμβουλευτική οικογένειας ατόμων με ειδικές ανάγκες- Πρώιμη παρέμβαση: Η περίπτωση της κώφωσης* (Διδακτορική διατριβή, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα, 2004)
- Συμεού, Λ. (2003). Σχέσεις σχολείου-οικογένειας: Έννοιες, μορφές και εκπαιδευτικές συνεπαγωγές, *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 36, 101-103.
- Τσιμπιδάκη, Α. (2013). *Παιδί με ειδικές ανάγκες, Οικογένεια και Σχολείο*, Αθήνα, Παπαζήση
- Τσιναρέλης, Γ., Δράκος, Γ. (2011), *Ψυχοκοινωνικές παράμετροι των σχολικών δυσκολιών*, Αθήνα, Ατραπός
- Wolfendale, S (1983). *Parental participation in children's development and education. Special aspects of education:3*. London: Gordon and Breach Science Publishers