

QASJET GJITHËPËRFSHIRËSE NË EDUKIM - ROLI I PARTNERITETIT SHKOLLË-FAMILJE NË REALIZIMIN E AKTIVITETEVE JASHTËSHKOLLORE

PhD Candidate: Mirlinda Bunjaku-Isufi
Fakulteti i Edukimit, Universiteti; Kadri Zeka;, Gjilan
Email: mirlindabunjaku747@gmail.com

Prof. Assoc. Dr. Erandë Bilali – Universiteti i Shkodrës “Luigj Gurakuqi”, Shkodër, Shqipëri
E-mail: eranda.bilali@unishk.edu.al

Abstrakt

Në qasjet bashkëkohore për edukim gjithëpërfshirës, partneriteti ndërmjet shkollës dhe familjes zë një vend thelbësor, veçanërisht në zhvillimin e aktiviteteve jashtëshkollore që mbështesin rritjen e gjithanshme të nxënësve. Aktivitetet jashtëshkollore – si projektet kreative, klubet tematike, ekskursionet dhe aktivitetet sportive – përbëjnë një mundësi të vlefshme për ndërtimin e aftësive sociale, emocionale dhe praktike te fëmijët, përtej përmbajtjes së kurrikulës formale. Ky punim mbështetet në një studim të thelluar cilësor të realizuar në dhjetë shkolla fillore publike në Kosovë, të përzgjedhura në mënyrë të balancuar nga mjedise urbane dhe rurale. Në qendër të hulumtimit qëndronin përvojat, perceptimet dhe praktikat e aktorëve kyç arsimor – mësuesve, prindërve, drejtorëve dhe koordinatorëve të cilësisë – lidhur me mënyrën se si ndërtohet dhe funksionon partneriteti shkollë-familje në kontekstin e aktiviteteve jashtëshkollore. Qëllimi i studimit ishte të shqyrtojë rolin e partneritetit shkollë-familje në funksionimin e suksesshëm të aktiviteteve jashtëshkollore. Përmes një metodologjie cilësore, me intervista gjysmë të strukturuar dhe analizë dokumentacioni, u vërejt se përfshirja aktive e prindërve në planifikim, mbështetje dhe pjesëmarrje kontribuon ndjeshëm në cilësinë dhe qëndrueshmërinë e këtyre aktiviteteve. Gjetjet theksojnë se kur partneriteti është i strukturuar dhe i vazhdueshëm, aktivitetet jashtëshkollore realizohen në mënyrë më efektive, duke ndikuar pozitivisht në përfshirjen dhe motivimin e nxënësve. Si përfundim, ky studim rekomandon fuqizimin institucional të këtij partneriteti si një shtyllë e rëndësishme për zhvillimin e arsimit gjithëpërfshirës gjatë gjithë jetës.

Fjalë kyçe: Partneriteti shkollë-familje; Aktivitetet jashtëshkollore; Edukimi gjithëpërfshirës; Bashkëpunimi prindër-mësues; Arsimi fillor.

1. Hyrje

Edukimi gjithëpërfshirës është bërë paradigmë udhëheqëse e politikave arsimore bashkëkohore, duke theksuar barazinë, pjesëmarrjen dhe vlerësimin e diversitetit si pasuri për të nxënë (Ainscow, 2020; UNESCO, 2021). Gjithëpërfshirja nuk nënkupton vetëm qasje formale në shkollë, por kërkon përkushtim institucional e kulturor për të ndërtuar mjedise ku çdo nxënës ndihet i pranuar dhe i vlerësuar. Ky vizion realizohet përmes bashkëpunimit të qëndrueshëm ndërmjet shkollës, familjes dhe komunitetit, që së bashku ndikojnë në zhvillimin e gjithanshëm të fëmijës (Epstein, 2018; Fullan, 2016).

Partneriteti shkollë–familje është faktor thelbësor për cilësinë e arsimit dhe mirëqenien e nxënësve. Kur është i strukturuar mirë, ai forcon klimën sociale dhe emocionale të shkollës, siguron vazhdimësi të të nxënit dhe rrit motivimin e nxënësve (Markovich Morris & Cheng, 2025; Zakirova-Engstrand & Wilder, 2024). Përtej kurrikulës formale, aktivitetet jashtëshkollore – projektet krijuese, klubet, ekskursionet dhe aktivitetet sportive – janë hapësira ku ky partneritet konkretizohet në praktikë. Ato zhvillojnë kompetenca bashkëpunuese, sociale e emocionale dhe forcojnë ndjenjën e përkatësisë (Paseka, 2025; Hsu et al., 2023).

Në sistemin arsimor të Kosovës, megjithëse kornizat ligjore njohin rolin e prindërve, zbatimi praktik mbetet i fragmentuar dhe i varur nga iniciativa individuale. Partneritetet janë shpesh joformale dhe pa mbështetje të qëndrueshme institucionale (Bunjaku-Isufi & Sadiku, 2024; Kurteshi et al., 2023). Mungesa e trajnimeve, udhëzimeve të qarta dhe burimeve financiare pengon ndërtimin e një modeli të qëndrueshëm bashkëpunimi, duke e kufizuar ndikimin e aktiviteteve jashtëshkollore në zhvillimin gjithëpërfshirës të nxënësve.

Teorikisht, studimi mbështetet në modelin e sferave të ndërlidhura të ndikimit (Epstein, 2018) dhe në teorinë ekologjike të sistemeve (Bronfenbrenner, 1994), të cilat e shohin zhvillimin e fëmijës si rezultat të ndërveprimit të konteksteve familjare e shkollore. Brenda edukimit gjithëpërfshirës, këto modele nënvizojnë nevojën për koherencë e

bashkëveprim të vazhdueshëm ndërmjet mikrosistemeve që formësojnë përvojën e fëmijës. Megjithatë, mungon evidenca empirike mbi mënyrën se si partneriteti shkollë–familje ndikon konkretisht në planifikimin dhe qëndrueshmërinë e aktiviteteve jashtëshkollore në shkollat fillore të Kosovës.

Prandaj, qëllimi i studimit është të analizojë rolin e partneritetit shkollë–familje në realizimin e aktiviteteve jashtëshkollore në kontekstin e edukimit gjithëpërfshirës në Kosovë. Studimi synon të:

- (a) identifikojë format e bashkëpunimit që nxisin gjithëpërfshirjen përmes aktiviteteve jashtëshkollore;
- (b) analizojë sfidat dhe faktorët që kufizojnë partneritetin efektiv dhe
- (c) propozojë strategji për forcimin e kornizave institucionale që mbështesin bashkëpunimin e qëndrueshëm ndërmjet shkollës dhe familjes.

Ky studim kontribuon në diskursin mbi edukimin gjithëpërfshirës duke ofruar evidenca mbi mënyrën se si partneriteti i bazuar në besim dhe bashkëkrijim mund të shndërrojë aktivitetet jashtëshkollore në instrumente për përfshirje sociale dhe zhvillim të qëndrueshëm të nxënësve.

Pyetjet kërkimore

1. Si perceptojnë mësuesit dhe prindërit komunikimin dhe bashkëveprimin në partneritetin shkollë–familje?
2. Në çfarë mase janë të përfshirë prindërit në planifikimin e aktiviteteve jashtëshkollore?
3. A ndikon partneriteti shkollë–familje në motivimin dhe përfshirjen e nxënësve?
4. Cilat janë perceptimet e aktorëve arsimorë mbi mbështetjen institucionale dhe gjithëpërfshirjen?

Hipotezat e studimit

- H1: Ekziston lidhje pozitive ndërmjet komunikimit shkollë–familje dhe cilësisë së aktiviteteve jashtëshkollore.
- H2: Përfshirja aktive e prindërve në planifikim ndikon pozitivisht në motivimin e nxënësve.
- H3: Mësuesit dhe prindërit kanë dallime statistikisht domethënëse në perceptimet e tyre mbi partneritetin shkollë–familje.
- H4: Mbështetja institucionale ndikon në qëndrueshmërinë e bashkëpunimit shkollë–familje në funksion të edukimit gjithëpërfshirës.

2. Shqyrtimi teorik

Në literaturën bashkëkohore, edukimi gjithëpërfshirës është zgjeruar përtej përfshirjes fizike të fëmijëve në klasë, drejt ndërtimit të një kulture bashkëpunimi ndërmjet shkollës, familjes dhe komunitetit. Ky bashkëpunim përkufizohet si marrëdhënie reciproke e bazuar në komunikim të hapur, besim dhe përgjegjësi të përbashkët për zhvillimin e fëmijës (Markovich Morris & Cheng, 2025). Qasja “Parents as Allies” thekson rolin e familjeve si bashkë-krijuese të përvojës mësimore dhe jo si pjesëmarrës pasivë në procesin arsimor.

Partneriteti shkollë–familje shihet si mekanizëm transformues që ndikon në zhvillimin social, emocional dhe akademik të fëmijëve. Zakirova-Engstrand dhe Wilder (2024) theksojnë se cilësia e bashkëpunimit ndikon drejtpërdrejt në mirëqenien familjare dhe cilësinë e jetës së fëmijëve, ndërsa Paseka (2025) vëren se suksesin e modeleve inovative të të nxënësve e përcakton shkalla e bashkëpunimit me familjet dhe komunitetin.

Aktivitetet jashtëshkollore përfaqësojnë fushën më konkrete ku ky partneritet merr formë praktike. Anazia (2025) tregon se këto aktivitete përforcojnë marrëdhëniet mes nxënësve, prindërve dhe mësuesve, duke nxitur kompetenca bashkëpunuese e qytetare. Po ashtu, Capretta, Zhang dhe Boone (2024) vërtetojnë se bashkëpunimi i qëndrueshëm shkollë–familje ul mungesat kronike dhe rrit ndjenjën e përkatësisë.

Hsu et al. (2023) theksojnë rolin e platformave digjitale në forcimin e bashkëpunimit prindër–mësues, pasi mundësojnë pjesëmarrje fleksibile dhe transparente në aktivitetet jashtëkurrikulare, duke e bërë komunikimin më të aksesueshëm për familjet me barriera kohore apo gjeografike.

Në Kosovë, kërkimet mbi partneritetin shkollë–familje mbeten të kufizuara dhe kryesisht përshkruese. Bunjaku-Isufi dhe Sadiku (2024) vërejnë se ndërsa vetëdija për rëndësinë e bashkëpunimit është e lartë, zbatimi praktik mbetet i fragmentuar për shkak të mungesës së strukturave institucionale dhe mbështetjes profesionale për mësuesit. Po ashtu, Kurteshi et al. (2023) theksojnë se përfshirja e prindërve shpesh kufizohet në aktivitete simbolike, pa lidhje të qëndrueshme me cilësinë e arsimit dhe zhvillimin gjithëpërfshirës.

Në aspektin teorik, kjo literaturë mbështetet në modelin ekologjik të Bronfenbrenner (1994) dhe modelin e sferave të ndërlidhura të Epstein (2018). Bronfenbrenner thekson ndërveprimin dinamik midis mikrosistemeve familje-shkollë, ndërsa Epstein përshkruan gjashtë fusha të bashkëpunimit – prindërim, komunikim, vullnetarizëm, të nxëniet në shtëpi, përfshirje në vendimmarrje dhe lidhje me komunitetin – të cilat krijojnë bazën për edukim gjithëpërfshirës dhe zhvillim social të qëndrueshëm.

Në përfundim, literatura bashkëkohore konfirmon se partneriteti i strukturuar dhe i vazhdueshëm shkollë–familje është komponent thelbësor për realizimin e aktiviteteve jashtëshkollore. Megjithatë, në Kosovë mungojnë studime të thelluara që analizojnë ndikimin e këtij partneriteti në planifikimin dhe qëndrueshmërinë e aktiviteteve jashtëshkollore. Ky studim synon të plotësojë këtë boshllëk duke ofruar evidenca empirike mbi perceptimet dhe praktikat e aktorëve arsimorë në ndërtimin e një modeli efektiv të bashkëpunimit shkollë–familje.

3. Metodologjia e studimit

Studimi përdor dizajn kuantitativ deskriptiv–analitik për të vlerësuar marrëdhëniet ndërmjet partneritetit shkollë–familje dhe realizimit të

aktiviteteve jashtëshkollore në kontekstin e edukimit gjithëpërfshirës në Kosovë (Creswell & Creswell, 2018).

Mostra: 500 pjesëmarrës – 250 mësues të arsimit fillor dhe 250 prindër – nga 10 shkolla publike të përzgjedhura me kampionim të qëllimshëm, duke balancuar mjediset urbane/rurale dhe profilet socio-ekonomike.

Instrumenti: pyetësor Likert 5-pikësh, i ndërtuar mbi literaturën për bashkëpunimin shkollë–familje (Epstein, 2018; Markovich Morris & Cheng, 2025; Zakirova-Engstrand & Wilder, 2024), me katër fusha kryesore:

1. Komunikimi dhe bashkëveprimi mësues–prind (8 artikuj);
2. Përfshirja e prindërve në planifikimin e aktiviteteve jashtëshkollore (7);
3. Ndikimi në motivimin dhe përfshirjen e nxënësve (6);
4. Perceptimet për gjithëpërfshirjen dhe mbështetjen institucionale (9).

Vlefshmëria dhe besueshmëria: vlerësuar nga tre eksperte (Florina Shehu, Voglushe Kurteshi, Eranda Bilalli) dhe pilotuar me 30 pjesëmarrës. Cronbach's $\alpha = 0.89$ dëshmon stabilitet të lartë të brendshëm (George & Mallery, 2019).

Mbledhja e të dhënave: zhvilluar gjatë mars–maj 2025, në format fizik dhe elektronik (Google Forms), me pëlqim të informuar.

Analiza: realizuar me IBM SPSS v29, përmes statistikave deskriptive (mesatare, devijime standarde, frekuenca) dhe inferenciale: korelacioni Pearson, ANOVA dhe regresion linear, për testimin e hipotezave mbi komunikimin, përfshirjen dhe mbështetjen institucionale.

Ky konfigurim metodologjik siguron bazë të qëndrueshme empirike për testimin e hipotezave dhe kontribuon në kuptimin e praktikave të edukimit gjithëpërfshirës në shkollat fillore të Kosovës.

4. Gjetjet dhe analiza

Analiza e të dhënave nga 500 pjesëmarrësit (250 mësues, 250 prindër) u realizua përmes analizës deskriptive dhe inferenciale për të testuar hipotezat mbi marrëdhënien ndërmjet partneritetit shkollë–familje dhe cilësisë së aktiviteteve jashtëshkollore në kontekstin e edukimit gjithëpërfshirës.

Tabela 1. Mesataret dhe devijimet standarde për dimensionet e partneritetit shkollë–familje

Dimensioni	N	M	SD
Komunikimi dhe bashkëpunimi shkollë–familje	500	4.21	0.56
Përfshirja e prindërve në planifikim	500	4.05	0.61
Ndikimi i partneritetit në motivimin e nxënësve	500	4.18	0.54
Mbështetja institucionale dhe gjithëpërfshirja	500	3.84	0.67
Mesatarja e përgjithshme	500	4.12	0.58

Rezultatet tregojnë perceptime të përgjithshme pozitive për partneritetin shkollë–familje ($M = 4.12$), me vlerat më të larta për komunikimin dhe ndikimin në motivimin e nxënësve. Kjo tregon një nivel të lartë bashkëpunimi ndërmjet aktorëve arsimorë, në përputhje me studimet e Epstein (2018) dhe Markovich Morris & Cheng (2025).

Dimensioni më i dobët – mbështetja institucionale ($M = 3.84$) – tregon se bashkëpunimi zhvillohet më shumë përmes përkushtimit personal të mësuesve e prindërve sesa përmes strukturave formale, duke reflektuar realitetin e sistemeve arsimore në tranzicion (Bunjaku-Isufi & Sadiku, 2024; UNESCO, 2021).

Tabela 2. Testet inferenciale për hipotezat e studimit

Hipoteza	Testi statistik	Vlera	p	Rezultati
H1: Komunikimi ↔ Cilësia e aktiviteteve	Pearson r	.72	< .001	Mbështetur
H2: Përfshirja ↔ Motivimi i nxënësve	Pearson r	.63	< .001	Mbështetur
H3: Dallime mësues–prindër	ANOVA F(1,498)	5.91	.016	Mbështetur pjesërisht
H4: Mbështetja institucionale → Qëndrueshmëria	Regresion β	.51	< .001	Mbështetur

Korelacioni i fortë midis komunikimit dhe cilësisë së aktiviteteve ($r = .72$, $p < .001$) konfirmon Hipotezën H1: komunikimi efektiv mësues–prind rrit cilësinë dhe koherencën e aktiviteteve jashtëshkollore, duke përforcuar konkluzionet e Epstein (2018).

Për Hipotezën H2, korelacioni pozitiv ($r = .63$, $p < .001$) tregon se përfshirja aktive e prindërve në planifikim ndikon ndjeshëm në motivimin e nxënësve, duke përpunur gjetjet e Paseka (2025) dhe Hsu et al. (2023).

Hipoteza H3 tregoi dallime domethënëse në perceptimin e komunikimit midis mësuesve ($M = 4.25$, $SD = 0.52$) dhe prindërve ($M = 3.97$, $SD = 0.61$) ($F(1,498) = 5.91$, $p = .016$). Mësuesit e perceptojnë komunikimin më pozitivisht, ndërsa në dimensionet e tjera dallimet nuk ishin domethënëse.

Hipoteza H4 u mbështet përmes regresionit linear ($\beta = .51$, $p < .001$), që tregon se 26% e variancës në qëndrueshmërinë e partneritetit shpjegohet nga niveli i mbështetjes institucionale.

Këto gjetje konfirmojnë se komunikimi, përfshirja prindërore dhe mbështetja institucionale janë determinantë kyç të cilësisë dhe qëndrueshmërisë së partneritetit shkollë–familje, duke e pozicionuar këtë partneritet si faktor themelor të edukimit gjithëpërfshirës në shkollat fillore të Kosovës.

4.1. Dallimet ndërmjet mësuesve dhe prindërve

Rezultatet e testit ANOVA treguan dallim domethënës vetëm në **dimensionin e komunikimit**, ndërsa për përfshirjen, ndikimin dhe mbështetjen institucionale nuk u gjetën diferenca të rëndësishme ($p > .05$).

Tabela 3. Krahasimi i mesatareve të mësuesve dhe prindërve për dimensionet e partneritetit

Dimensiooni	Mësues (M, SD)	Prindër (M, SD)	F(1,498)	P
Komunikimi dhe bashkëpunimi	4.25 (0.52)	3.97 (0.61)	5.91	.016
Përfshirja në planifikim	4.08 (0.58)	4.03 (0.64)	1.24	.265
Ndikimi në motivimin e nxënësve	4.19 (0.49)	4.17 (0.58)	0.47	.493
Mbështetja institucionale	3.92 (0.63)	3.78 (0.71)	2.12	.147

Kjo tregon se mësuesit e perceptojnë komunikimin si më efektiv, ndërsa prindërit kërkojnë më shumë transparencë dhe koordinim. Diferenca lidhet me qasjen në informacion dhe vendimmarrje, jo me vlerësimin e përgjithshëm të partneritetit.

Gjetjet përputhen me literaturën e Epstein (2018) dhe Zakirova-Engstrand & Wilder (2024), që theksojnë se pabarazitë perceptuese janë të zakonshme në sisteme arsimore në tranzicion, ku mekanizmat e komunikimit institucional janë ende në zhvillim.

5. Përfundimet dhe rekomandimet

Rezultatet konfirmojnë se partneriteti shkollë–familje është faktor përcaktues për cilësinë, efektivitetin dhe gjithëpërfshirjen e aktiviteteve jashtëshkollore në shkollat fillore të Kosovës.

Komunikimi i vazhdueshëm, përfshirja e prindërve dhe mbështetja institucionale janë dimensionet që ndikojnë më shumë në motivimin, përfshirjen dhe zhvillimin social të nxënësve. Megjithëse perceptimet janë përgjithësisht pozitive, mbështetja institucionale mbetet më e dobët, duke kërkuar një qasje më të strukturuar dhe të qëndrueshme në nivel politikash arsimore.

Në nivel teorik, studimi konfirmon vlefshmërinë e modelit të sferave të ndërlidhura të Epstein (2018) dhe teorisë ekologjike të Bronfenbrenner (1994), duke dëshmuar se zhvillimi gjithëpërfshirës i fëmijës varet nga bashkëveprimi i qëndrueshëm ndërmjet shkollës dhe familjes. Partneriteti duhet të kuptohet si proces bashkëkrijimi, jo si pjesëmarrje formale e prindërve, por si vendimmarrje e përbashkët dhe përgjegjësi e ndarë. Kjo mbështet literaturën që thekson nevojën për kultura bashkëpunuese dhe politika institucionale të qëndrueshme në sistemet arsimore në tranzicion (Markovich Morris & Cheng, 2025; UNESCO, 2021).

Rekomandime kryesore

1. **Institucionalizimi i partneritetit** përmes udhëzimeve të qarta, planeve vjetore dhe mekanizmave të rregullt të komunikimit shkollë–familje.
2. **Trajnime profesionale** për mësuesit dhe koordinatorët mbi menaxhimin e marrëdhënieve me prindërit dhe përfshirjen e tyre në proceset edukative.
3. **Përfshirje aktive e prindërve** në planifikimin dhe vlerësimin e aktiviteteve jashtëshkollore, duke kaluar nga pjesëmarrja simbolike në bashkëvendimmarrje.
4. **Mbështetje institucionale dhe financiare** nga organet lokale e qendrore për zhvillimin e aktiviteteve gjithëpërfshirëse, duke përfshirë nxënësit me nevoja të veçanta.

5. **Nxitja e kërkimeve krahasuese ndërkombëtare** për ndërtimin e modeleve të qëndrueshme të partneritetit në vende me sisteme të ngjashme arsimore.

Në përfundim, studimi kontribuon në diskursin mbi **edukimin gjithëpërfshirës** duke ofruar dëshmi empirike dhe rekomandime praktike për ndërtimin e një modeli bashkëpunimi që nxit **përfshirje, përgjegjësi të përbashkët dhe zhvillim të qëndrueshëm** të praktikave arsimore në Kosovë.

Referencat

- Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7–16. <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>
- Anazia, I. U., Skinner, B., & Woods, C. (2025). Home–school partnerships: Values and expectations of rural teachers and parents. *Educational Review*, 67, 170–189. <https://doi.org/10.1080/00131881.2025.2492143>
- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. In *International Encyclopedia of Education* (2nd ed., Vol. 3). Oxford: Elsevier. <https://www.ncj.nl/wp-content/uploads/media-import/docs/6a45c1a4-82ad-4f69-957e-1c76966678e2.pdf>
- Bunjaku-Isufi, M., & Sadiku, S. (2024). *The effects of partnership with parents in the development of extracurricular activities*. South East European University. <https://eprints.unite.edu.mk/1788/>
- Capretta, T. J., Zhang, J., & Boone, B. J. (2024). School and family partnership can reduce chronic absenteeism. *Phi Delta Kappan*, 106(3), 13–18. <https://doi.org/10.1177/00317217241295424>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). SAGE.

- Epstein, J. L. (2018). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools* (2nd ed.). Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780429494673>
- Fullan, M. (2016). *The new meaning of educational change* (5th ed.). Teachers College Press. <https://michaelfullan.ca/books/new-meaning-educational-change/>
- George, D., & Mallery, P. (2019). *IBM SPSS Statistics 26 step by step: A simple guide and reference* (16th ed.). Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780429056765>
- Hsu, P.-C., & Chen, R.-S. (2023). Analyzing the mechanisms by which digital platforms influence family–school partnerships among parents of young children. *Sustainability*, *15*(24), 16708.
<https://doi.org/10.3390/su152416708>
- Markovich Morris, E., & Cheng, Y.-L. (2025). Parents as Allies: Innovative strategies for (re)imagining family, school, and community partnerships. *Education Sciences*, *15*(5), 533.
<https://doi.org/10.3390/educsci15050533>
- Paseka, A., & Schwab, S. (2020). Parents’ attitudes towards inclusive education and their perceptions of inclusive teaching practices and resources. *European Journal of Special Needs Education*, *35*(2), 254–272. <https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1665232>
- UNESCO-IBE. (2021). *Inclusion and equity in education: A resource pack for supporting inclusive curriculum*. UNESCO International Bureau of Education.
https://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2023/10/unesco_bie_2021_web_inclusive_education_resrouce_pack.pdf
- UNESCO. (2021). *Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380455>
- Zakirova-Engstrand, R., & Wilder, J. (2024). Family quality of life and family–school collaboration during the COVID-19 pandemic: Perceptions of Swedish parents of adolescents with special educational needs. *Frontiers in Education*, *8*.
<https://doi.org/10.3389/educ.2023.1277218>