

ההיבטים החשובים להורים לילדים עם מוגבלות

בקשר שלהם עם הצוות החינוכי

אליסיה גרינבנק

תקציר

הספרות המחקרית מצביעה על חשיבותו של הקשר בין הורים לצוות החינוכי – מורים וגננות. קיום קשר עם הורים לתלמידים עם מוגבלות אף מעוגן בחוק והכרחי לקידומו של התלמיד במסגרת החינוכית. ברם, ממצאי מחקרים רבים מצביעים על קשיים רבים בקשר זה. מטרת המחקר הנוכחי היא לבחון את ההיבטים השונים שלתפיסתם של הורים לתלמידים עם מוגבלות הם חשובים בקשר שלהם עם המורה/הגננת של ילדם. במחקר השתתפו 48 הורים שאצל ילדיהם אובחנו סוגי מוגבלויות שונים, הלומדים במסגרות של חינוך מיוחד או משולבים בכיתות רגילות. ההורים נשאלו בריאיון: "מהו הדבר החשוב לך ביותר בקשר שלך עם המורה/הגננת של הילדה/הילד שלך?" תשובותיהם של ההורים לשאלה זאת נותחו על פי הפרדיגמה האיכותנית. בדברי ההורים אותרו ארבע תמות המבטאות את ההיבטים החשובים להם בקשר עם המורה/הגננת של ילדם: (1) תקשורת שוטפת, שקופה וזמינה; (2) פתיחות, הקשבה ושיתופיות; (3) מקצועיות בהוראה ומקור ידע להורה; (4) קבלה והכלה של הילד. ממצאי המחקר מאפשרים לצוות החינוכי ללמוד על ההיבטים החשובים להורים בקשר, ובעקבות כך לשים דגש על היבטים אלו בקשר. למידה זאת עשויה לקדם קשר מיטבי, מאוזן ותומך המבוסס על אמון ושוויוניות ותורם לכל הצדדים – להורים, לצוות החינוכי וכמובן לתלמידים.

מילות מפתח: קשר בין הורים לצוות חינוכי, הורים לילד עם מוגבלות, שיתופיות בין הורים למורים

ולגננות, תלמיד עם מוגבלות

מבוא**חשיבותו של הקשר בין הצוות החינוכי להורה**

הספרות המחקרית מצביעה על חשיבותו של הקשר בין הורים לצוות החינוכי – מורים וגננות. נמצא שקשר זה מקדם את התפתחותו הבריאה של התלמיד, ויש לו השלכות על התחום הלימודי ועל התחום האישי וההתנהגותי. ההישגים האקדמיים של תלמידים שהוריהם בקשר מיטבי עם הצוות החינוכי גבוהים יותר, התנהגותם טובה יותר, והסבירות לביטויי אלימות של תלמידים אלו נמוכה יותר (Jeynes, 2022; Lusse et al., 2019; Smith & Sheridan, 2019). הקשר עם הצוות החינוכי תורם גם להורים. באמצעות קשר זה ההורים יכולים להכיר מקרוב את הקשרים החברתיים של ילדם, להבין טוב יותר את תפקודה של מערכת החינוך ולראות את עצמם שותפים פעילים בהיבטים פדגוגיים וחברתיים ובהיבטים הקשורים לאקלים בית הספר (Fisher, 2018; Paccaud et al., 2021).

בשל חשיבות הנושא, משרד החינוך דורש מאנשי החינוך במסגרות החינוכיות למסד דרכי הידברות עם הורים, לשתף אותם בקבלת החלטות וליזום פעולות לקיום דיאלוג איתם (ריטבו ואחרים, 2018). הורים ואנשי חינוך העובדים בהרמוניה ומנהלים קשר מאוזן ותומך המבוסס על אמון ושוויוניות, מצליחים להגיע לתוצאות טובות לכל הצדדים – אנשי החינוך, ההורים וכמובן התלמידים (Gershwin, 2020; O'Connor-Bones et al., 2021).

ייחודיותו של הקשר בין הצוות החינוכי להורה לילד עם מוגבלות

בין צוותים חינוכיים להורים לילדים עם מוגבלות מתקיים קשר ייחודי ושונה מהקשר שבין צוותים חינוכיים להורים לילדים ללא מוגבלות. הורים רבים חווים מצוקה, חוסר ידע וחוסר אונים בעקבות האבחנה של ילדם. תחושות אלו מובילות אותם לפרואקטיביות ולרצון להיות מעורבים בתהליך הטיפול והחינוכי של ילדם, במטרה להבין את המוגבלות והשלכותיה, להכיר דרכי טיפול וחינוך, לדאוג לזכויות ילדם ולסנגר עליו (Isman & Laufer, 2022). הפרואקטיביות והרצון למעורבות מלווים בקשר ממושך ואינטנסיבי עם הצוות החינוכי, שנמשך לעיתים מקבלת הזכאות של הילד

לשירותי חינוך מיוחד בגיל הרך ועד לסיום לימודיו בגיל 21. חוק החינוך המיוחד והתיקונים לחוק שנוספו במהלך השנים, האחרון שבהם תיקון מספר 11 (חוק חינוך מיוחד, 2018), מעגן מבחינה חוקית את שותפות ההורים בתהליך החינוכי-הטיפול של ילדם. לפיכך, מורים וגננות נדרשים לשתף הורים לילדים עם מוגבלות בכתיבת תוכנית הלימודים האישית של ילדם, להנגיש להם מידע על התהליכים בוועדות השונות, ללוות אותם בתהליך של בחירת סוג המסגרת החינוכית לילדם ולשמור על דיאלוג שוטף ומכבד המבטא שותפות מלאה (משרד החינוך, 2019ב). גרינבנק (2019) תיארה את הקשר בין צוותים חינוכיים להורים לילדים עם מוגבלות כריקוד אינטנסיבי, שבו שני הצדדים קשורים זה לזה באופן בלתי-נמנע ונאלצים לנוע יחדיו על פני רצפה משותפת באופן תכוף וממושך. קשר אינטנסיבי וממושך בין שני הצדדים מערב מגוון של רגשות, כגון כעס, תסכול וחשדנות, העלולים לגרום לעיצוב מערכת יחסים המאופיינת בקונפליקטים. קונפליקטים אלו באים לידי ביטוי ביחסים טעונים, ביחס שיפוטי, בחוסר אמון וכבוד הדדי, בקשיי תקשורת ובחוסר הקשבה. מצב זה עלול לפגוע בערך העצמי של ההורים וביכולתם להתגייס לטובת ילדם. מנגד, מורים וגננות עלולים להרגיש שאין הערכה מספקת מצד ההורים להשקעתם, ועמדותיהם כלפי שיתוף הורים עלולות להיות שליליות (גרינבנק, 2021). במחקר שבדק עמדות כלפי מעורבות הורים בקרב מורות בחינוך הרגיל ובקרב מורות בחינוך המיוחד (Agam-Ben Artzi & Greenbank, 2023) נמצא, כי המורות בחינוך המיוחד גילו עמדות שליליות יותר, לא הביעו רצון למעורבות הורים בגיבוש מדיניות ובקבלת החלטות בבית הספר ודיווחו על התנסויות שליליות בתחום זה עם הורים.

תיקון מספר 11 לחוק החינוך המיוחד (חוק חינוך מיוחד, 2018) אף עיגן בחוק את זכותם של הורים לבחור לילדיהם את המסגרת החינוכית המתאימה להם, והחוק עומד לצידם של הורים המאמינים שהשילוב של ילדם בכיתות רגילות יתרום להם יותר מאשר חינוך במסגרת של החינוך המיוחד. נוסף על כך, בעקבות תיקון זה לחוק, משרד החינוך החל במדיניות הכלה והשתלבות המקדמת שילוב של תלמידים עם מוגבלות בכיתות רגילות (משרד החינוך, 2019א). צעדים אלו הובילו לגידול במספר התלמידים עם מוגבלות המשולבים בכיתות רגילות, שילוב המציג אתגרים

נוספים בקשר בין הצוות החינוכי להורים לתלמידים עם מוגבלות. גננות ומורים רבים בחינוך הרגיל מביעים חששות לגבי הידע שברשותם בהבנת המוגבלויות של תלמידיהם המשולבים, וביישום התאמות והנגשת ההוראה לתלמידים אלו. בשל כך הם מרגישים חוסר יכולת לקדם את התלמידים המשולבים ותחושת המסוגלות שלהם נפגעת. תחושת המסוגלות הנמוכה והקשיים ביכולת ההוראה והקידום של התלמידים המשולבים עלולים להוביל לחששות וליצור אצל הגננות והמורים עמדות שליליות כלפי השילוב. עמדות אלו עלולות לגרום לתחושת חוסר סובלנות וחוסר אונים בפני הורי התלמידים הללו, הדורשים מענים לילדם, ואף להוביל להימנעות של הצוות החינוכי מיצירת תקשורת עם ההורים (Osi & Osi, 2022; Savolainen et al., 2020; Yada et al., 2021).

למרות הקשיים הרבים, מהמחקר עולה שקשר עם הורים בכל הנוגע לשירותי חינוך מיוחד הוא חיוני לקבלת תוצאות חינוכיות, חברתיות, התנהגותיות ורגשיות של התלמידים. קשר שיתופי ושוטף עם הורים מאפשר רצף בתוכניות החינוך של התלמיד במסגרת החינוכית ובבית, שיפור תפקודו של התלמיד, התאמה טובה של השירותים והמענים לצרכיו של התלמיד, ונוסף על כך, מגביר את שביעות הרצון של הוריו (שפרלינג, 2019; O'Connor-; Mereoiu et al., 2016; Bones et al., 2021). לפיכך, חיוני למצוא דרכים לשיפור קשר זה.

מטרת המחקר הנוכחי היא לבחון את ההיבטים השונים שההורים תופסים כחשובים בקשר שלהם עם המורה/הגננת של ילדם. מדברי ההורים אפשר יהיה ללמוד על ההיבטים שעליהם הצוות החינוכי צריך לשים דגש במטרה למסד קשר מיטבי ותורם לכל הצדדים – להורים, לצוות החינוכי וכמובן לתלמידים.

שיטת המחקר

המדגם

במחקר השתתפו 48 הורים שאצל ילדיהם אובחנה מוגבלות. גיל ההורים נע בין 29 ל-58. המדגם כלל 45 אימהות ושלושה אבות המתגוררים באזורים שונים בארץ. מרבית ההורים נשואים או בקשר זוגי קבוע (90%) ולרובם השכלה אקדמית (70%). להורים שבמדגם ילדים עם סוגים שונים של מוגבלויות – הרצף האוטיסטי, מוגבלות שכלית התפתחותית, שיתוק מוחין, לקות שמיעה, הפרעת למידה ספציפית, הפרעת קשב, הפרעה נפשית והפרעה רגשית-התנהגותית. גיל הילדים נע בין 4 ל-18. מתוך כלל הילדים במדגם, 60% לומדים במסגרות של החינוך המיוחד – גן חינוך מיוחד, כיתת חינוך מיוחד בבית ספר רגיל או בית ספר לחינוך מיוחד, ו-40% משולבים בכיתות רגילות – גן רגיל או כיתה רגילה.

הליך המחקר וכלי המחקר

ראיונות חצי-מובנים נערכו עם הורים לילדים עם מוגבלות שהביעו רצון להשתתף בקורס בנושא שותפות בין צוותים חינוכיים ובין הורים לילדים עם מוגבלות, שמתקיים במכללה האקדמית לחינוך גבעת ושינגטון. הקורס הוא סמסטריאלי ומיועד לסטודנטים הלומדים בחוג לחינוך מיוחד בשנתם הרביעית ללימודים, שהיא שנת הסטאז' (גרינבנק, 2021). הקורס מתקיים במכללה זה ארבע שנים. לפני פתיחת כל קורס החוקרת קיימה ראיונות עם ההורים שהביעו רצון להשתתף בו. חלק מהראיונות התקיימו באופן אישי וחלקם באופן מקוון בזום. מטרת הראיונות הייתה היכרות עם ההורים לפני השתתפותם בקורס. הראיונות כללו כמה שאלות. המאמר הנוכחי מציג את תשובותיהם של ההורים רק לגבי אחת השאלות שנשאלו בראיון: "מהו הדבר החשוב לך ביותר בקשר שלך עם המורה/הגננת של הילדה/הילד שלך?"

ניתוח הנתונים

ניתוח תשובותיהם של ההורים לשאלה "מהו הדבר החשוב לך ביותר בקשר שלך עם המורה/הגננת של הילדה/הילד שלך?" בוצע בהתאם לעקרונות המתודולוגיה האיכותנית. מתודולוגיה זאת יעילה בחקר תפיסות, גישות, דעות, חוויות ואמונות של משתתפים, שלעיתים קשה לכמת. המתודולוגיה האיכותנית מאפשרת למשתתפים עצמם להסביר כיצד הם מרגישים, מה הם חושבים או מה הם חווים באירועים מסוימים (Tenny et al., 2022). לפיכך, מתודולוגיה זאת מתאימה למחקר הנוכחי, שהתמקד בדעות, במחשבות וברגשות של ההורים לגבי השאלה שנשאלו. חשוב לציין, שבמהלך ארבע השנים שבהן הקורס התקיים, רואיינו הורים רבים. למחקר הנוכחי נבחרו תשובותיהם של 48 הורים. ראיונותיהם של הורים שלא ענו ישירות על השאלה שנבחנה במחקר הנוכחי לא הובאו בחשבון.

בתום ביצוע הראיונות, תומללו תשובותיהם של ההורים לשאלה הספציפית שבה מתמקד המחקר הנוכחי. את תמלול התשובות של ההורים ניתחה החוקרת וחוקרת נוספת, המתמחה במחקר האיכותני. בעקבות הניתוח והליך אימות בין החוקרות גובשו תמות שהופיעו בתשובות של ההורים.

היבטים אתיים

ההורים נתנו הסכמתם לקיום הריאיון. נאמר להורים כי פרטיהם יישארו חסויים. בהצגת דבריהם של ההורים בפרק הממצאים הדברים מצוטטים באופן אנונימי, ללא פרטים מזהים כלל.

ממצאים

הממצאים מציגים את תשובותיהם של ההורים שהשתתפו במחקר לגבי השאלה: "מהו הדבר החשוב לך ביותר בקשר שלך עם המורה/הגננת של הילדה/הילד שלך?" הממצאים מוצגים לפי ארבע תמות שאותרו בדבריהם של ההורים ומתייחסות להיבטים השונים החשובים להורים בקשר שלהם עם המורה/הגננת של ילדם: (1) תקשורת שוטפת, שקופה וזמינה; (2) פתיחות, הקשבה

ושותפות; (3) מקצועיות בהוראה ומקור ידע להורה; (4) קבלה והכלה של הילד. להלן התמות השונות וציטוטים מדבריהם של ההורים.

התמה הראשונה: תקשורת שוטפת, שקופה וזמינה

בתמה זאת שלוש קטגוריות.

שקיפות וכנות לגבי מצב הילד

הורים רבים הדגישו בתשובותיהם את החשיבות של קבלת מידע אמין וכן מהמורה/מהגננת על מצבו של הילד שלהם. לדבריהם, השקיפות של המורים בעת שהם מתארים את מצבו של הילד חיונית להם ולכן הם רוצים לקבל מידע אמיתי גם לגבי נקודות החוזק שלו – הדברים הטובים והיכולות – וגם לגבי נקודות לחיזוק – הדברים שהילד מתקשה בהם וטעונים שיפור. להלן ציטוטים מדבריהם של כמה הורים בנושא: "חשובים לי שקיפות וכנות, שהגננת תשתף אותי בכנות גם אם משהו לא טוב, שתשתף איפה היה לו קשה, איפה הפתיע, איפה הצטיין"; "חשוב לי שהמורה תגיד לי את האמת על המצב הלימודי והחברתי של הבן שלי". הורים לתלמידים המשולבים בכיתה רגילה ציינו במיוחד את הצורך בשקיפות ובכנות במצב ילדיהם. הורה לילדה המשולבת בכיתה רגילה אמרה:

פעם במהלך ועדה המורה סיפרה על אירוע לא נעים שקרה עם הבת שלי, ואני

בכלל לא שמעתי על האירוע לפני כן. זה הפתיע אותי וכאב לי שנאמרו הדברים

שם ולא לפני כן. שקיפות צריכה להיות על כל דבר, גם על אירועים חריגים.

הורה לילדה המשולבת בגן רגיל:

הבת שלי הייתה שנה שלמה בגן רגיל ורק לקראת סוף השנה נודע לנו שהיא

לא דיברה כל השנה עם הגננת. הגננת לא חשבה לנכון לשקף לנו את מצבה

של הבת שלנו. זה הדבר הכי חשוב – שקיפות וכנות לגבי המצב של הילדה.

עדכון שוטף

נוסף על שקיפות וכנות בדיווח לגבי מצב הילד, ההורים ציינו שחשוב להם לקבל מידע שוטף לגבי מה שקורה עם ילדם במסגרת החינוכית. להלן דבריהם של הורים בנושא זה: "מצפה שהמורה תשמור אותי בתמונה באופן שוטף, חשוב לי להיות מידועת לגבי כל דבר"; "חשוב לי מאוד בקשר עם הצוות שיהיה קשר שוטף. הבת שלי לא ורבליית, לכן חשוב ביותר שהצוות ישתף ויספר מה קרה"; "השנה לא היה להם מטפל רגשי אז צריך ליידע את ההורים שהשנה אין טיפול רגשי, או צריך ליידע את ההורים שהמרפאה בעיסוק יצאה לחופשת לידה, את יודעת, לעדכן אותנו עדכונים שוטפים".

הורה לתלמידה המשולבת בכיתה רגילה:

חשובה לי מאוד התקשורת הרצופה עם המורה. אני רוצה לדעת אם הבת שלי מתקדמת בלימודים, אני רוצה לדעת אם יש חומר שקשה לה שאני אוכל לחזור איתה על החומר בבית, אני רוצה לדעת אם היא מתנהגת טוב, אם יש לה בעיה חברתית, לדעת הכול.

תקשורת פתוחה וזמינה

מידת זמינותה של המורה/הגננת חשובה להורים מאוד. הם מעוניינים בתקשורת פתוחה וזמינה עם הצוות החינוכי: "הכי חשובה לי הזמינות של המורה. אפשר לשלוח הודעה כל הזמן. שתהיה זמינה להורה"; "הייתי רוצה דיווחים מהגננת כל הזמן, סרטונים, לדעת מה עובר על הבת שלי בגן באופן ישיר ומיידי"; "חשוב לי שהמורה לא תחשוב שאני נודניקית כי אני מרבה לפנות אליה, אבל הזמינות שלה חיונית לי"; "יש לנו קבוצת תקשורת אישית עם הצוות שבה יש דיווחים שוטפים היוצרים קשר רציף ושיח פורה ומפרה, וזה אחד הדברים הכי חשובים לי בקשר עם הצוות".

התמה השנייה: פתיחות, הקשבה ושותפות

בתמה זאת שלוש קטגוריות.

הכלה ואזן קשבת להורה

הורים רבים ציינו שחשוב להם שהמורה/שהגננת יהוו להם אזן קשבת, יתמכו בהם ויכילו אותם. להלן דברי הורים בנושא זה: "חשוב שהצוות לא יפחד מההורים. הצוות צריך לשים את האגו בצד ולראות את ההורה, להכיל אותו. גם להורים יש רגשות וכאבים, צריך להקשיב להורה, להיות שם בשביל ההורה"; "אני מרגישה לפעמים שהגננת של הבת שלי היא כמו הפסיכולוגית שלי ומזל שיש לי אותה"; "הגננת צריכה להיות מכילה ורגישה להורים. אנחנו כהורים לילד עם צרכים מיוחדים אמורים לקבל מעטפת תמיכה מהצוות החינוכי, צריכים להבין שאנחנו עוברים קשיים בגידול הילד וזקוקים לתמיכה וליווי"; "הדבר הכי חשוב לי בקשר שלי עם המורה של הבן שלי הוא הקשבה לצרכים שלנו כהורים, הקשבה להורה וגילוי רגישות ואמפתיה. כאשר אני רואה שהמורה מכבדת את צרכי, אני מגלה אמון כלפיה".

כבוד ופתיחות לקבלת ידע של ההורה

הורים רבים הדגישו את מידת החשיבות שהם מייחסים לכך שהמורה/שהגננת וכלל הצוות החינוכי יהיו מוכנים לקבל את הידע שלהם לגבי ילדם. הם הדגישו שכהורים המטפלים בילדם הם מכירים אותו היטב ורכשו ידע רב לגבי מצבו, ולפיכך הם מצפים מהצוות החינוכי שיגלה כבוד כלפי ידע זה וייתחס ברצינות לתובנותיהם של ההורים לגבי הילד שלהם: "גם אם לא מסכימים, חשובה הצורה שאנשי הצוות פונים להורה. לא בשיפוטיות ולא בהאשמה, אלא בכבוד, שמתייחסים למה שאני אומרת"; "חשוב לי שהמורה מקשיבה למה שיש לי להציע. אני לומדת הרבה ויכולה לתרום מהידע שלי"; "אנשי הצוות לא חוששים לאפשר לנו להגיד את דעתנו, מוכנים לשמוע רעיונות ואף ללמוד מהידע שלנו כהורים. זה לא ברור מאליו וזה כל כך חשוב כי זה עוזר לקדם את הילד"; "חשוב לי שהמורה תבין שלה יש את הידע בתחום החינוכי אבל אני מומחית לבן שלי".

נושא הפתיחות לקבלת הידע של ההורה בא לידי ביטוי במיוחד בדבריהם של הורים לתלמידים המשולבים בכיתות רגילות. להלן דבריהם של שני הורים: "יש חשיבות לשמוע את ההורה. הרבה

הורים לומדים ורוכשים ידע רב וגם מכירים את הילד שלהם היטב, לכן חשוב שהצוות ישמע מה יש להם לומר"; "חשוב לי ליידע כל איש צוות שמכיר את בני לגבי מצבו ויכולותיו. לא כולם מבינים מה זה אוטיזם וחשוב לי שיקשיבו לי כהורה שלמד, כשאין הכשרה זה נופל על ההורה".

שותפות עם ההורה

נושא השותפות בין ההורים לצוות החינוכי עלה אף הוא בדברי ההורים. אלו ציינו את החשיבות של הצורך לשתף פעולה כדי לקבל החלטות לקידום הילד: "השותפות חשובה מאוד. חשוב לי להרגיש שמישהו איתי בנסיעה באוטו, שאני לא נוסעת סולו, יש שותפות לדרך"; "מה שחשוב לי זו השותפות, שיחות קבועות, לבדוק שאנחנו באותו ראש"; "כדי שהבת שלי תצליח להתקדם ולהשתפר חשוב מאוד שיהיה קו אחיד, שיתוף פעולה וקשר הדדי בינו לבין המחנכת והצוות המקצועי"; "צריך להבין שזהו מסע שעוברים יחד, לכן השותפות הכרחית"; "אנחנו צריכים להיות 'על אותו גל', לשתף פעולה בכל מה שקשור לבת שלי, סנכרון בין מה שקורה בבית ספר ובין מה שקורה בבית, רק כך לדעתי נוכל לקדם את הבת שלי".

התמה השלישית: מקצועיות בהוראה ומקור ידע להורה

בתמה זאת שתי קטגוריות.

ידע מקצועי בהוראה

ניכר מדברי ההורים כי הידע המקצועי של המורה/הגננת חשוב להם מאוד. ההורים רוצים להיות בטוחים שמי שאמון על חינוך ילדיהם הוא איש מקצוע מיומן עם ידע בהוראה בתחום החינוך המיוחד ובשיטות הוראה המותאמות לצורכי התלמידים עם המוגבלויות השונות. כמו כן, חשוב להם שההוראה תהיה גמישה ויצירתית: "המורה חייבת להיות יצירתית בהוראה. אי אפשר להתנהל תמיד לפי הכללים, צריכים לחשוב מחוץ לקופסה, לפעמים אפילו לצאת מהמשבצת כדי להתאים את דרך ההוראה לילד"; "ניסינו הרבה דרכים לעבוד על שיפור ההתנהגות של בני ואז המורה באה עם רעיון יצירתי וזה עבד. חשוב שתהיה לפעמים חשיבה אחרת ומותאמת לצרכים

של הילד"; "המקצועיות הכי חשובה. אם המורה מקצועית ולמדה כיצד ללמד תלמידים עם מוגבלות, זה בטוח יקדם את הבן שלי".

מקור ידע מקצועי להורה

לדברי ההורים, ידע מקצועי של המורה/הגננת כולל גם ידע לגבי המוגבלויות השונות, תוכניות, שיטות עבודה וטיפול, מקורות סיוע, זכויות ועוד. יש לציין, שנושא זה עלה רק בדבריהם של הורים לתלמידים המשולבים בכיתות רגילות: "חשוב לי שהמורה תנגיש מידע לגבי הזכויות של הילד שלי. במשך שנתיים לא ידעתי שמגיעות לו שעות שילוב, חייבים ליידע הורים שלא מבינים ולא מכירים את הזכויות"; "אמרו שיש לבן שלי ועדת זכאות ואפיון ובכלל לא ידעתי מה זה. חשוב שהצוות יסביר להורים כל דבר, אנחנו לא אמורים לדעת"; "חשוב לי שיהיה מי שידריך אותי, יכוון אותי, יספר לי מה אפשר לתת לבן שלי, איזה טיפולים. לא תמיד מדריכים אותי למרות שאני כל הזמן באה ומתעניינת"; "לצער בגן הרגיל לא ידעו כלום על המוגבלות. חשבו שאוטיזם מדבק. רק כשהעברתי את הבת שלי לגן תקשורת הרגשתי שיש מי שמבין. ידע של הצוות זה הדבר הכי חשוב, זאת הקלה עצומה להורים שיש מי שמבין ויודע".

התמה הרביעית: קבלה והכלה של הילד

בדברי הורים רבים עלתה חשיבותה של הכלת הילד, קבלתו כפי שהוא, והצורך של ההורים שיראו את ילדם וישימו לב אליו ואל צרכיו: "לפני הכול חשוב לי שהמורה תהיה חמה, אוהבת ומבינה. שתראה את האדם ולא את הלקות שלו"; "אני רוצה להרגיש שהגננת באה לגן כדי להילחם על חיי הילד שלי!"; "חשוב לי שהצוות פשוט יתבונן בבן שלי, שידאג ל-wellbeing שלו"; "טובת הילד תמיד צריכה להיות לנגד עיניהם כך שהילד ירגיש בטוח, שידעו להכיל אותו עם המורכבות שלו וידאגו להעצים אותו".

נושא הקבלה וההכלה של הילד בא לידי ביטוי ביתר שאת בדבריהם של הורים לתלמידים המשולבים בכיתות רגילות: "הבן שלי משולב בכיתה רגילה. אני רוצה שהמורה תבין שהוא שם בזכות ולא בחסד, שיש לו זכות להיות חלק כמו לשאר תלמידי הכיתה"; "חשוב לי שהמורה תצליח

להכיל את הבן שלי. הוא לא ילד רגיל, ואף פעם לא יהיה, אבל הוא ילד מיוחד מאוד, וחשוב לי שיראו את זה לפני הכול"; "כשהמורה חילקה תעודות, היא נתנה את התעודה של הבן שלי לסייעת שהיא תיתן לו, למה? אני מרגישה שהמורה לא רואה את הבן שלי. חשוב לי שפשוט תראה אותו ותתייחס אליו כמו אל כל תלמיד, גם אם יש לו קשיים"; "היה חשוב לי שהמורה תתייחס לבן שלי אבל היא פשוט לא התקרבה אליו כל השנה. הרגיש לי שלא קיבלה אותו ולא היה לה זמן וכו' להתמודד איתו כשיש לה בכיתה עוד 35 תלמידים"; "לי חשובה ההכלה של המורה את הבן שלי. לצערי, היא לא הצליחה להכיל אותו והוא כל הזמן היה מושעה, אז העברתי אותו לחינוך מיוחד כדי שיתייחסו אליו ולקשייו"; "רציתי קבלה אבל הרגיש לי כל השנה שהמורה לא באמת רוצה ללמד את הבת שלי, היא תפסה את השילוב כתיק שהפילו עליה".

דיון

מטרת המחקר הנוכחי הייתה לבחון את ההיבטים החשובים להורים לילדים עם מוגבלות בקשר שלהם עם המורה/הגננת של ילדם. בחינה זאת נעשתה באמצעות ניתוח תשובותיהם של ההורים לשאלה: "מהו הדבר החשוב לך ביותר בקשר שלך עם המורה/הגננת של הילדה/הילד שלך?" תשובות ההורים חולקו לארבע תמות המציגות היבטים שונים החשובים להורים בקשר עם המורה/הגננת של ילדם. אחד ההיבטים החשובים שעלה בדבריהם של ההורים מתייחס לרצונם לקיים תקשורת שוטפת, שקופה וזמינה עם המורה/הגננת של ילדם. ההורים ציינו כי חשוב להם לקבל מהמורה/מהגננת תמונה כנה על מצב תפקודו של ילדם במסגרת החינוכית, המשקפת את המצב בלי להסתיר קשיים. הם מבקשים עדכון שוטף של המתרחש עם ילדם במהלך השעות שבהן הוא לומד במסגרת החינוכית ומעוניינים שהאפשרות לתקשורת עם המורה/הגננת תהיה זמינה להם. נושא התקשורת הוא אחד הגורמים לקונפליקטים בין צוותים חינוכיים להורים לילדים עם מוגבלות (גרינבנק, 2019). במחקרים רבים (ביניהם Kurt et al., 2020; Azad et al., 2021) נמצא, כי הורים דיווחו שלמרות הצהרתם של הצוותים החינוכיים לגבי נכונותם ליצור עימם

תקשורת גלויה ושוטפת, במקרים רבים התקשורת מועטה או לא קיימת כלל. חשוב לציין, כי תלמידים עם מוגבלות לומדים שעות רבות במסגרות החינוכיות, לפעמים עד שעות אחר-הצהריים המאוחרות. להורים חשוב לקבל עדכון על מה המתרחש בשעות אלו. חשוב להם להבין מה למדו, במה הצליחו, במה התקשו, כיצד הרגישו ועוד. במקרים של ילדים בתפקוד נמוך שאינם ורבליים העדכון של הצוות החינוכי קריטי להורה, מאחר שהילד אינו יכול לשתף את הוריו בחוויות שלו במסגרות החינוכיות. בניית יחסי אמון בין הורים לצוות החינוכי מותנית בתקשורת בין הצדדים, בכנות, בשיחות שוטפות רשמיות ולא-רשמיות. כל אלו מספקים הזדמנויות לביסוס היחסים ולהבנה ושיתוף של נקודות המבט של כל צד (Leenders et al., 2019). הורים לילדים המשולבים בכיתות רגילות בבתי ספר או בגנים רגילים הדגישו במיוחד את הצורך בשקיפות ובכנות לגבי מצב ילדיהם. עולה מדברי הורים אלו שהמורים אינם מודעים מספיק לצורך לשתף את ההורים במצב ילדם. הם מתקשים לשמור על תקשורת תכופה, שקופה וכנה עם ההורים, ייתכן שבשל המספר הגדול של התלמידים בכיתתם. חוסר תקשורת שוטפת וכנה עלול להעלות את החשש של ההורים שילדיהם לומדים בכיתה גדולה ורגילה ולהקשות עליהם לעקוב אחר מצבם, אחר התקדמותם ואחר השתלבותם בכיתה.

היבט נוסף שעלה בדבריהם של ההורים מתייחס לנושא הפתיחות וההקשבה להורה בפן הרגשי ובפן המקצועי. בפן הרגשי הורים ציינו כי חשוב להם שהמורים יהוו להם אוזן קשבת, יתמכו בהם ויכילו אותם. ההורים שיתפו בחוויה ההורית המיוחדת שלהם כהורים לילד עם מוגבלות ולצורך שלהם שיקשיבו להם, שיגלו רגישות ואמפתיה, ויהיו שם בשבילם כשקשה להם. תהליך ההתמודדות וההסתגלות של הורים לילד עם מוגבלות נמשך לאורך זמן. ההורים נאלצים להסתגל למציאות חדשה ובמהלכה הם מפעילים מאמצים רבים בניסיון לנהל או להפחית את הדרישות המוטלות עליהם. היימן (Heiman, 2021) תיארה את הקשיים שעוברים הורים אלו, כאשר אחד הקשיים כרוך בהתמודדות עם מערכת החינוך. במחקרה הורים חשפו תחושות בלבול וייאוש בשל הצורך שלהם בתיאום עם אנשי מקצוע שונים – מורה, יועץ חינוכי, פסיכולוג, מטפל ממקצועות הבריאות ועובד סוציאלי. במחקר נוסף (Waters & Friesen, 2019) שבדק הורים לילדים צעירים

עם מוגבלות במעברם למסגרת גן של חינוך מיוחד, ההורים ציינו קושי שחוו במהלך המעבר, חוסר אונים, תסכול ומתח וכן את הצורך שלהם בתמיכה ובליוי מהצוות החינוכי. נראה, כי אחד הנושאים החשובים שצוותים חינוכיים צריכים לשים עליהם דגש בקשר שלהם עם הורים הוא הקשבה לרגשותיהם ומתן תמיכה. אופן קשבת ותמיכה רגשית בהורים עשויים להעצים את ההורים ובעקבות כך לסייע לקדם את ילדם בצורה טובה יותר. בפן המקצועי הורים הביעו רצון שהמורים יכבדו את הידע שלהם ויגלו פתיחות לקבל את הדעה המקצועית שלהם כהורים בנושאים הקשורים לדרך העבודה עם ילדם. במקרים רבים ההורים הם מקור ידע חשוב על ילדם, על כישוריו, על קשייו ועל צרכיו. למרות זאת, נראה שגננות ומורים לא מרבים להיעזר בהורים בעבודתם עם ילדם, בגיבוש תוכנית מתאימה לתלמיד ובקידומו (Cook et al., 2012). "יתכן שהצוות החינוכי מרגיש מאוים מהידע שבידי ההורים ומעדיף להתעלם מהמשאב יקר-הערך הזה (Oranga et al., 2022). עמדות שליליות של מורים כלפי מעורבות הורים שקשורה בקבלת החלטות מקצועיות נמצאו בקרב מורות בחינוך המיוחד שראו מעורבות זאת כפלישה בלתי-רצויה לדרכי העבודה ולתחום המקצועי שלהן (Agam-Ben Artzi & Greenbank, 2023).

נושא השותפות עלה בדברי ההורים כצורך שלהם בקשר עם הצוות החינוכי. לדברי ההורים רק עבודה בקו אחד יכולה להביא לקידום ילדם. נושא החשיבות של השותפות הזו נחקר רבות בספרות המחקרית העוסקת בהורים לילדים עם מוגבלות. כאמור, חוק חינוך מיוחד, ובמיוחד התיקון האחרון שלו משנת 2018, מחייב שותפות עם הורים בתהליך החינוכי-הטיפול של ילדם. שותפות זאת אינה קלה לצוות החינוכי והיא דורשת היערכות, ידע, מומחיות ומיומנויות תקשורתיות רבות, שלא תמיד נמצאות בידיהם. לפיכך, ישנה חשיבות רבה לשילוב הנושא במתווה להכשרה להוראה וכחלק מהפיתוח המקצועי של כל איש חינוך (גרינבנק, 2021).

נושא מקצועיות המורה/הגננת בהוראה הוצג על ידי ההורים כהיבט נוסף בחשיבות הקשר ביניהם. ניכר מדברי ההורים כי הידע המקצועי של הצוות החינוכי חשוב להם מאוד. ואכן, במחקרים רבים (ביניהם Berkant et al., 2019; Numisi et al., 2020) נמצא, כי להורים לילדים עם מוגבלות חשוב מאוד שלמורים יהיה ידע מקצועי בתחום המוגבלות של ילדם ובשיטות הוראה מותאמות

להם. הנושא של המורה כמקור ידע מקצועי להורה עלה רק בדבריהם של הורים לילדים המשולבים בחינוך הרגיל. אפשר להבין את דברי ההורים, מאחר שילדיהם עם המוגבלות משולבים בכיתות רגילות, שבהן מלמדים מורים שלא רכשו השכלה בתחום החינוך המיוחד ובסוגי מוגבלויות ומאפייניהן, ולעיתים מתקשים ליישם דרכי הוראה דיפרנציאליות המותאמות לתלמידים. כפי שציינה אחת האימהות במחקר: "לצערי, בגן הרגיל לא ידעו כלום על המוגבלות, חשבו שאוטיזם מדבק. רק כשהעברתי את הבת שלי לגן תקשורת הרגשתי שיש מי שמבין. ידע של הצוות זה הדבר הכי חשוב". חוסר ההכשרה של מורים וגננות בחינוך הרגיל בהוראת תלמידים עם מוגבלות נבחן בספרות המקצועית, שממנה עולה הצורך בהכשרה ובמתן משאבים לצוות החינוכי (Crispel & Kasperski, 2019). להורים חשוב שהמורים לא רק ידעו ללמד את ילדם, אלא גם יהוו להם מקור ידע לגבי שיטות טיפול, מקורות סיוע, זכויות ועוד. הורים רבים אינם מתמצאים בזכויות של ילדיהם, אינם מבינים מושגים מקצועיים, אינם מכירים אנשי מקצוע בתחום החינוך, הטיפול והרפואה וזקוקים לאיש צוות שינגיש להם את המידע (Farley et al., 2022). אחת הדוגמאות היא השתתפות בישיבות ובוועדות עם צוות רב-מקצועי. לעיתים, ההורים אינם מתמצאים במונחים מקצועיים ואינם יודעים מה הזכויות של ילדם ואילו שירותי חינוך מיוחד באפשרותם לקבל. הורים אלו מרגישים בנחיתות בקשר שלהם עם הצוות החינוכי, והורים מסוימים נדרשים לשלם ליועץ או לעורך דין שינגיש להם מידע וידאג לזכויות ילדם (Goldman et al., 2020).

ההיבט האחרון שאליו התייחסו ההורים כחשוב בקשר שלהם עם המורה/הגננת של ילדם, מתייחס לקבלה ולהכלה של ילדם על ידי הצוות. הורים רבים רואים את טובת ילדם מעל לכול ומאמינים שאם המורה/הגננת יכולה את הילד שלהם, יבינו אותו, ידאגו לו ויראו אותו, הקשר שלהם עם הצוות יהיה טוב יותר. במחקרם של פקאוד ואחרים (Paccaud et al., 2021), שבחן את הגורמים לשביעות רצון של הורים לילדים עם וללא מוגבלות מבית הספר נמצא, כי הגורם המשמעותי ביותר לשביעות רצונם של ההורים היה טובת הילד והכללתו הרגשית על ידי הצוות החינוכי. נושא זה עלה במחקר הנוכחי במיוחד בקרב הורים שילדם משולב בכיתה רגילה. מעבר להתאמות הלימודיות, הכלה של תלמיד עם מוגבלות בכיתה רגילה דורשת הכלה ברמה הרגשית, הבין-אישית

והחברתית. התלמיד המשולב צריך לפתח תחושת שייכות ורווחה נפשית. תפקיד המורה בתחום זה מרכזי, הוא צריך לשמש דוגמה לתלמידי הכיתה ביחסו לתלמיד המשולב ו"להכשיר את הקרקע" לקבלה אישית וחברתית בכיתה (Lindner et al., 2022).

מגבלות המחקר והמלצות למחקרי המשך

בהתבסס על ממצאי המחקר הנוכחי אפשר לציין כמה מגבלות ולהציע כיווני מחקר נוספים:

1. במחקר הנוכחי לא נערכה הבחנה בין תשובותיהם של ההורים בהתאם לסוגי המוגבלות ובחומרת המוגבלות של ילדיהם. ייתכן שסוג המוגבלות ומידת חומרתה משפיעים על הצורך של ההורים בקשר עם הצוות החינוכי ועל מהות הקשר. במחקר המשך מומלץ לבדוק נתונים המתייחסים לנושאים אלו.
2. במחקר הנוכחי לא נערכה הבחנה בין הורים לילדים הלומדים במסגרת של החינוך המיוחד לבין ילדים המשולבים בחינוך הרגיל. במחקר המשך רצוי לבחון את תשובותיהם של ההורים לגבי הקשר עם המורה/הגננת בהתאם לסוג המסגרת שבה לומד ילדם.

התרומה ליחסי צוות חינוך-הורים

הקשר בין צוותים חינוכיים ובין הורים הוא נושא חשוב וחיוני. מצד אחד, מחקרים רבים מצביעים על חשיבות הקשר לכל הצדדים – אנשי חינוך, הורים וכמובן התלמידים, ומצד שני, הם מעלים את מורכבות הקשר ואת הקשיים הכרוכים ביצירתו ובניהולו. קשיים רבים מופיעים במיוחד ביחסים האינטנסיביים והממושכים שבין הורים לילדים עם מוגבלות והצוות חינוכי. חשיבות המחקר הנוכחי היא בהשלכותיו היישומיות לקידום ולשיפור קשר זה. ההורים הציגו היבטים שונים החשובים להם בקשר עם המורה/הגננת של ילדם: קיום תקשורת שוטפת, שקופה וזמינה, הקשבה להורה, צורך בשותפות, מקצועיות בהוראה ומקור ידע להורה וקבלה והכלה של הילד. צוותים חינוכיים יכולים ללמוד על ההיבטים הללו במטרה למסד קשר מיטבי עם ההורים. חשוב שמורים וגננות יקיימו פגישת היכרות עם כל הורה ויתאמו ציפיות לגבי סוג הקשר ודרכי ניהולו. פגישה זאת יכולה לסייע

למורה/לגננת להכיר לא רק את צורכי התלמיד, אלא גם את צורכי הוריו. במהלך השנה הגננות והמורים צריכים לבחון את התנהלות הקשר ואת מידת שיתוף הפעולה עם ההורים, לקיים מפגשים עם ההורים ולהבין אילו שינויים נדרשים לתפיסה טובה של מערכת היחסים ביניהם. אפשר לקוות שהורים שירגישו שמכבדים אותם, שמקשיבים להם ושמשתפים אותם, וכך הם יגלו אמון בצוות החינוכי שיוביל לקשר מיטבי בין הצדדים. תרומה חשובה של המחקר מתייחסת ליחסים של צוותי החינוך עם הורים לילדים עם מוגבלות המשולבים בכיתות רגילות. במחקר הנוכחי בלט בדברי הורים אלו הקושי לקבל מהצוות מידע אמין וכן על אודות מצב ילדם ומידע מקצועי ונכון בנושא הצרכים, המענים והשירותים שלהם זקוק ילדם. כמו כן, ההורים הביעו חוסר שביעות רצון מיכולתם של חברי הצוות להכיל את ילדם ולקבלו כתלמיד בכיתה הרגילה. דברים אלו של ההורים מצביעים על הצורך להתערב במיוחד בקרב צוותי חינוך במסגרות הרגילות. יישום מדיניות ההכלה וההשתלבות מציב אתגרים רבים בפני צוותי החינוך העובדים במערכת הרגילה. הוא כרוך בשינוי עמדות ותפיסות כלפי הזדמנויות שוות לכלל התלמידים וניתן להשגה על ידי שינויים מערכתיים נרחבים ושיתופי פעולה בין כל בעלי העניין, בעיקר בין צוותי חינוך להורים (Mouchritsa et al., 2022).

רשימת מקורות

- גרינבנק, א' (2019). הריקוד האינטנסיבי של צוותים חינוכיים ומשפחות מיוחדות. בתוך פ' שביט וא' גילור (עורכות), הננו - המעשה של המשפחה לילד עם מוגבלות בחברה ובקהילה (עמ' 109-133). א.ח.
- גרינבנק, א' (2021). "פתאום הרגשתי שניקו לי את הווטרינר וראיתי את ההורים באמת": הכשרת סטודנטים להוראה לשותפות עם הורים לתלמידים עם מוגבלות. רב־גוונים: מחקר ושית, 21, 50-70.

חוק חינוך מיוחד [תיקון מס' 11] ה'תשע"ח-2018. (2018).

<https://meyda.education.gov.il/files/special/lows/%D7%AA%D7%99%D7%A7%D7%95%D7%9F%20%D7%97%D7%95%D7%A7%20%D7%97%D7%99%D7%A0%D7%95%D7%9A%20%D7%9E%D7%99%D7%95%D7%97%D7%93%2019.7.18.pdf>

משרד החינוך. (2019א). הכלה והשתלבות בחינוך היסודי: יישום תיקון חוק חינוך מיוחד, הכלה והשתלבות. המנהל הפדגוגי, אגף א חינוך יסודי.

משרד החינוך. (2019ב). יישום תיקון 11 לחוק החינוך המיוחד: שירותי חינוך מיוחדים לתלמידים עם צרכים מיוחדים, חוברת מידע. המנהל הפדגוגי, אגף א חינוך מיוחד.

ריטבו, ב', לוק, ע' וברג, א' (2018). יחסים, קשר ושותפות חינוכית בין צוותי החינוך לבין הורי התלמידים. משרד החינוך, השירות הפסיכולוגי-ייעוצי (שפ"י).

שפרלינג, ד' (2019). שותפות בין צוותי חינוך להורים. סקירה בעריכת ל' יוספסברג בן-יהושע. מכון מופ"ת.

Agam-Ben Artzi, G., & Greenbank, A. (2023). Teachers' attitudes towards parental involvement in Israel: Comparing teachers in general education and in special education. *School Community Journal*, 33(1), 141-163.

Azad, G. F., Marcus, S. C., & Mandell, D. S. (2021). Partners in school: Optimizing communication between parents and teachers of children with autism spectrum disorder. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 31(4), 438-462. <https://doi.org/10.1080%2F10474412.2020.1830100>

- Berkant, H. G., Oz, A. S., & Atilgan, G. (2019). Parents' and teachers' roles in parent involvement in special education: Who is responsible, to what extent? *International Online Journal of Educational Sciences*, 11(2), 20-36.
<https://doi.org/10.15345/iojes.2019.02.002>
- Cook, B. G., Shepherd, K.G., Cook, S., & Cook, L. (2012). Facilitating the effective implementation of evidence-based practices through teacher-parent collaboration. *Teaching Exceptional Children*, 44(3), 22-30.
<https://doi.org/10.1177/004005991204400303>
- Crispel, O., & Kasperski, R. (2019). The impact of teacher training in special education on the implementation of inclusion in mainstream classrooms. *International Journal of Inclusive Education*, 25(9), 1079-1090.
<http://dx.doi.org/10.1080/13603116.2019.1600590>
- Farley, J., Huscroft-D'Angelo, J., Duppong Hurley, K., Aitkenand, A., & Trout, A. L. (2022). Teacher perspectives on information sharing and parent knowledge of Special Education. *The Journal of At-Risk Issues*, 24(7), 1-12.
- Fisher, Y. (2018). Concealed and unconcealed motives for joining the Parent–Teacher Association: Mapping sentence and smallest space analysis. *Frontiers in Psychology*, 9, 1–9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01705>
- Gershwin, T. (2020). Legal and research considerations regarding the importance of developing and nurturing trusting family-professional partnerships in special education consultation. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 30(4), 420-436.
<https://doi.org/10.1080/10474412.2020.1785884>

- Goldman, S. E., Burke, M. M., Casale, E. G., Frazier, M. A., & Hodapp, R. M. (2020). Families requesting advocates for children with disabilities: The who, what, when, where, why, and how of special education advocacy. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 58(2), 158-169.
<https://doi.org/10.1352/1934-9556-58.2.158>
- Heiman, T. (2021). Parents' voice: Parents' emotional and practical coping with a child with special needs. *Psychology*, 12, 675-691.
<https://doi.org/10.4236/psych.2021.125042>
- Isman, E., & Laufer, A. (2022). Following the amendment of the special education law in Israel: Perception of the educational setting and parental mental health and stress. *International Journal of Inclusive Education*, 1-17.
<https://doi.org/10.1080/13603116.2022.2143914>
- Jeynes, W. H. (2022). A meta-analysis: The relationship between the parental expectations component of parental involvement with students' academic achievement. *Urban Education*, 59(1), 63-95.
<https://doi.org/10.1177/00420859211073892>
- Kurt, J. A., Love, H., & Pirtle, J. P. (2020). Parent perspectives of their involvement in IEP development for children with autism. *Focus on Autism & Other Developmental Disabilities*, 35(1), 36-46.
<https://doi.org/10.1177/1088357619842858>
- Leenders, H., de Jong, J., Monfrance, M., & Haelermans, C. (2019). Building strong parent-teacher relationships in primary education: The challenge of two-way communication. *Cambridge Journal of Education*, 49(4), 519-533.

- Lindner, K. T., Hassani, S., Schwarb, S., Gerdenitsch, C., Kopp, S., & Holzinger, A. (2022). Promoting factors of social inclusion of students with special educational needs: Perspectives of parents, teachers, and students. *Frontiers in Education*, 7, Article 773230.
<https://doi.org/10.3389/feduc.2022.773230>
- Lusse, M., Notten, T., & Engbersen, G. (2019). School–family partnership procedures in urban secondary education, Part A: Strengths and limitations. *School Community Journal*, 29(1), 201–226.
- Mereoiu, M., Abercrombie, S. & Murray, M. (2016). One step closer: Connecting parents and teachers for improved student outcomes. *Cogent Education*, 3(1), 1-19. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1243079>
- Mouchritsa, M., Romero, A., Garay, U. & Kazanopoulos, S. (2022). Teachers' attitudes towards inclusive education at Greek secondary education schools. *Education Sciences*, 12(6), 404.
<https://doi.org/10.3390/educsci12060404>
- Numisi, S., Themane, M., Nel, K., & Govenderi, I. (2020). Parent-teacher collaboration in children with autism spectrum disorder in Limpopo Province, South Africa. *Journal of Human Ecology*, 69(1-3), 117-126.
<https://doi.org/10.31901/24566608.2020/69.1-3.3208>
- O'Connor-Bones, U., Bates, J., Finlay, J., & Campbell, A. (2021). Parental involvement during COVID-19: Experiences from the special school. *European Journal of Special Needs Education*, 37(6), 936-949.
<https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1967297>

- Oranga, J., Obuba, E., & Boinett, F. J. (2022). Barriers to parental involvement in the education of learners with intellectual disabilities. *Open Journal of Social Sciences*, 10, 410-423. <https://doi.org/10.4236/jss.2022.102029>
- Osi, V., & Osi, P. (2022). Attitude of teachers towards inclusion of students with learning disabilities in the regular schools in Obio/Akpor local government area. *International Journal of Multidisciplinary Research and Growth Evaluation*, 1(3), 66- 73. <http://dx.doi.org/10.54660/anfo.2021.3.1.7>
- Paccaud, A., Keller, R., Luder, R., Pastore, G., & Kunz, A. (2021). Satisfaction with the collaboration between families and schools—The parent's view. *Frontiers in Education*, 6, Article 646878. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.646878>
- Savolainen, H., Malinen, O., & Schwab, S. (2020). Teacher efficacy predicts teachers' attitudes towards inclusion – A longitudinal cross-lagged analysis. *International Journal of Inclusive Education*, 26(9), 958-972. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1752826>
- Smith, T. E., & Sheridan, S. M. (2019). The effects of teacher training on teachers' family-engagement practices, attitudes, and knowledge: A meta-analysis. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 29(2), 129–157. <https://doi.org/10.1080/10474412.2018.1460725>
- Tenny, S., Brannan, J. M., & Brannan, G. D. (2022). Qualitative Study. *Stat Pearls* [Internet]. Stat Pearls Publishing. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK470395/>

Waters, C., & Friesen, A. (2019). Parental experiences of raising a young child with multiple disabilities: The transition to preschool. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 44(1), 20-36.

<https://doi.org/10.1177/1540796919826229>

Yada, A., Leskinen, M., Savolainen, H., & Schwab, S. (2021). Meta-analysis of the relationship between teachers' self-efficacy and attitudes toward inclusive education. *Teaching and Teacher Education*, 109, Article 103521.

<https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103521>