

איך מגייסים את ההורים האלו? על נפרדות ואשמה ביצירת קשרים בין מורים להורים

איתיאל גולד

שיתוף הפעולה בין כל גורמי החינוך של הילד, חשובה. ככל שהשותפים לחינוך יעבדו יחד באופן מתואם, יהיה קל יותר לחנך ולכוון את הילד להתפתחות בריאה. לעומת זאת, כאשר גורמי החינוך מסוכסכים ביניהם, הילד עצמו הופך לנבוך ומבולבל (עמית, 2012).



במאמר זה בדעתי להתוות כיוון כיצד ניתן ליצור קשרים בריאים בין מורים להורים, שיהיה בכוחם לסייע ליצור סמכות משולבת בין שניהם. הקשר בין ההורים והמורים יכול להיווצר על ידי יוזמה של אחד מהצדדים. המאמר יתייחס בעיקר לפנייה ליצירת קשר של המורים אל ההורים, כאשר הם מנסים "להכניס את ההורים לתמונה" ולגייס אותם לטובת הילד. ראשית אתאר שני גורמים מרכזיים שעלולים ליצור סיבוכים וחסיונות בקשר שנוצר על ידי מורים, ולאחר מכן אציג עקרונות וכמה כלים להתמודדות עם קשיים אלו.

טשטוש גבולות

ילד מגיע לעולם. על פי רוב, הוא נולד לזוג הורים שמגדל אותו באהבה ובמסירות, בהתאם ליכולותיו, אמונותיו וידיעותיו. הטיפול מתרחש בין כותלי הבית, ומוסתר יחסית מעיני החברה הרחבה. במהלך הגידול יהיו רגעי אושר אך גם רגעי משבר, הצלחות חינוכיות לצד כישלונות וטעויות. אולם הדברים גלויים בעיקר

יש שני סוגים של דמויות נוכחות ומשמעותיות לחיי הילד. הדמויות ההוריות והדמויות הקשורות למסגרת החינוכית שבה הוא לומד. אלו ואלו רוצים בטובתו ובקידומו. לכולם מטרה דומה, אך בכל זאת הקשרים ביניהם מהווים לא פעם מקור למתחים וסיבוכים. כמעט אין מורה כיום שלא מוצא את עצמו משקיע אנרגיה רבה בקשר בעייתי עם הורים. כמו כן, כמעט אין הורה שלא מוצא את עצמו בוויכוח או עימות עם מורה זה או אחר. כפסיכולוג חינוכי אני מוצא את עצמי לא פעם בין שני צידי המתרס. העבודה הפסיכולוגית במצבים אלו היא עדינה מאוד ונועדה ליצור תהליכים מגשרים בין הצדדים שיצמיחו שיתוף פעולה לטובת הלקוח החשוב ביותר בסיפור, הלא הוא הילד.

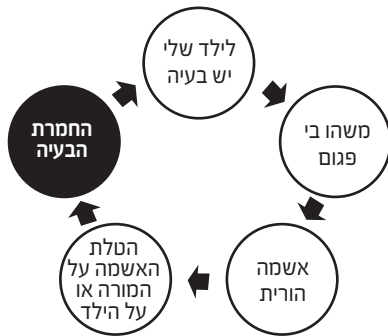
משנות התשעים של המאה הקודמת, הקשרים בין מורים להורים נעשו הדוקים יותר ויותר (נוי, 2014). לפני כן, היחסים בין הורים למורים התאפיינו דווקא בריחוק מכון, שצמח משני הכיוונים. ההורים מיעטו להתעניין במה שקורה בין כותלי בית הספר והמורים יצרו פחות קשרים עם הורים. בית הספר פעל כ"בית ספר ללא הורים", ומטרתו הייתה להחליף את ההורים במקום שבו כשלו (Todd & Higgins, 1998).

התהדקות היחסים בין הורים למורים, קשורה לתהליכים נאו-ליברליים שהתרחשו בארץ ובעולם, שגרמו להתחזקות מעמד של ההורים בעיני עצמם ובעיני המערכת החינוכית (Jeynes, 2012). במקביל, התערערות הסמכות בחברה שלנו, הן של ההורים והן של המורים, גרמה לחיזוק הצורך בשיתופי פעולה (עמית, 2012). אם בעבר דרכו של המורה היה להפעיל סמכותו עם התלמידים, כיום הוא מוצא עצמו לא פעם חסר אונים. מצב זה מעלה את המוטיבציה של המורים להכניס את ההורים לתמונה, כדי שיהוו כוח עזר לקידום הילד בבית הספר (Bourdieu & Wacquant, 1992). בד בבד, גם סמכותם של ההורים פחתה וגם הם מרגישים לא פעם חסרי אונים מול ילדיהם. לכן, גם הם פונים אל המורים בבקשה שיעזרו בקידום הילד, במקום שבו הם מתקשים בבית.

סמכותם של המבוגרים בתרבות שלנו חלשה יותר בימינו, ולכן

מתחזקות עוד יותר נוכח התפיסה הרווחת כי ההורים אשמים בקשיים של ילדיהם. אם הילד אינו מתפקד כראוי, לרוב מופנית אצבע מאשימה כלפי ההורים. האצבע מופנית הן מהחברה והן מההורים על עצמם (כצנלסון, 2014). כך קורה, כי כאשר מורה פונה באופן תמים לספר על בעיה עם הילד, הורה עשוי לפרש זאת, באופן אוטומטי ולא מודע, כ"משהו לא בסדר בי". אפילו הצעת עזרה רגשית או לימודית לילד יכולה לעורר רגשי אשם אצל ההורה, בשל קו המחשבה הפנימי: "הילד שלי זקוק לעזרה - כנראה יש לו בעיה - כנראה יש לי בעיה".

אף אחד לא אוהב להרגיש אשם. הנטייה הרווחת כשצפים רגשות אשמה היא להשליך אותם החוצה כמה שיותר מהר. הדרך המהירה והבטוחה לעשות זאת היא להאשים אחרים. כך, הורים שמרגישים אשמים בגלל בעיות ילדיהם יטו להאשים בחזרה את המורים או את הילד עצמו. האשמות הדדיות מחמירות כמובן את הבעיות, וכך מתחיל להסתובב לו גלגל האשמה (ראו איור).



מורים רבים פונים להורים מתוך תפיסה כי במקרה הטוב הפנייה תועיל ובמצב הכי גרוע - לא תזיק. אולם הבנת גלגל האשמה שעשוי להתפתח, מלמדת כי פנייה להורים יכולה בהחלט גם להזיק. אם הקשר עם ההורים יפתח מעגל אשמה, צפוי כי מצב הילד יחמיר, משום שההורים יחושו חלשים יותר בשל האשמה הפועמת בקרבם.

עצם המודעות לאפשרות שיווצר מצב זה, חשובה כדי להתכונן נכון לקשר עם הורים ולבצע אותו באופן שיקדם את העבודה המורכבת עם הילד, ושלא יזיק לה. להלן דרך מומלצת לדעתי כיצד בכל זאת ליצור קשרים עם הורים שיקדמו את העבודה עם הילד, תוך הימנעות משני המוקשים המרכזיים שתוארו - טשטוש גבולות ויצירת מעגל אשמה. כדאי לשים לב כי שני המוקשים הללו כרוכים זה בזה - טשטוש הגבולות מאפשר הטחת האשמה בהורים, והפניית אצבע מאשימה היא כחציית הגבולות של ההורים כאחראים על גידול ילדיהם.

נפרדות

באופן מעט פרדוקסלי, חיבור ויצירת שיתוף פעולה בין מורים להורים, צריך להתחיל דווקא בהכרת הנפרדות שביניהם.

לעיני המעגל המשפחתי הקרוב. והנה, ככל שהילד הולך וגדל הוא יוצא עוד ועוד החוצה, למסגרות החינוכיות הנורמטיביות. שם הוא נדרש להתאים את עצמו לסביבה החברתית. או אז מתחילים להתגלות ה"הצלחות" וה"כישלונות" של ההורים מהבחינה החינוכית (הרפז, 2009). באופן סימבולי ניתן לומר כי דלת הבית נפתחת והחברה הרחבה יותר יכולה להתחיל ולהציץ פנימה למה שקורה שם.

כאשר מורה פונה באופן תמים לספר על בעיה עם הילד, הורה עשוי לפרש זאת, באופן אוטומטי ולא מודע, כ"משהו לא בסדר בי"

הראשונים לראות את הנעשה בבית הם הצוות החינוכי. לבוש מרושל, איחורים בבוקר, ציוד חסר, קשיים רגשיים, קשיים התנהגותיים - כל אלו הופכים להיות לחרכי הצצה של הצוות החינוכי למה שקורה בבית. כבר אי אפשר להסתיר את הילד ולגדל אותו בהתאם לסגנון האישי של ההורים. במידה רבה ניתן לומר כי הגבולות בין פנים לחוץ, בין הבית לסביבה, מתחילים להיטשטש.

מצב זה כשלעצמו עשוי להיות מאיים, ואיום זה מתגבר עוד יותר כאשר מתחילים ביטויי קושי של הילד במסגרת החינוכית. כאשר הצוות החינוכי מתחיל לבקש מההורים לשנות את התנהלותם עם הילד, עשויים ההורים לחוש חודרנות ופלישה לתוך המרחב המשפחתי הפרטי. בנקודה זו, זרע הסכסוכים בין מורים להורים נטמן באדמה. זרע זה עוד עשוי לגדול ולהתפתח בדישון של רגשות אשמה.

מעגל האשמה

פנייה של מורה להורה בדבר תפקוד לקוי של ילדו, עשויה להתחיל שרשרת של תהליכים פנימיים שליליים אצל ההורה. ייתכן שהמורה פועל באמת ממקום נקי וטוב - רצון לעזור לילד. אולם, בעוד שעבור המורה מדובר כאן בקידום הילד ותו לא, עבור ההורים, הדברים יכולים לקבל משמעויות אחרות לגמרי. הורים נורמטיביים מגיעים מתוך תפיסות עולם מורכבות ביחס לילדיהם ומתוך חיבור רגשי עדין אליהם. לא פעם תופסים הורים את ילדם כביטוי שלהם עצמם. הצלחתו - הצלחתיהם, כישלונו - כישלונם. מצב רגשי זה מתרחש בייחוד אצל הורים בעלי רמת מודעת הורית נמוכה יחסית, המכונה "מודעות ממוקדת הורה" (לפי תאוריית "רמות המודעות ההורית", Newberger, 1980). תחושות אלו



הספר. זהו המרחב שבו הם בעלי הבית וקובעי המדיניות. על ההורים להכיר בכך שבתחום בית הספר הסמכות עוברת למורים, גם אם לעיתים הם נוקטים דרכים מוטעות לדעתם. הניסיון לערער את סמכות המורה כאשר הוא פועל בניגוד למה שנראה להורה, יפגע בסופו של דבר בילד עצמו, שצריך לתפקד יום-יום מולו בכיתה (Elyashiv-Arviv & Addi-Racah, 2008).

רק אם מצלחים לייצב את הנפרדות בין התחומים, אפשר להתחיל וליצור קשרי אמון ודיאלוג. בקשרי מורה-הורה חשוב שהמורה יכבד את מקומו של ההורה וימנע מניסיון לשנות אותו ואת ערכיו. השיח צריך להיות בגובה העיניים ולא מתוך תפיסה היררכית שגורסת כי המורה הוא מומחה שמטרתו לשנות את ההורה (ארהרד, 2008). המורה יכול להמליץ, לתת מידע ולייעץ בדבר הדרך שבה לדעתו יש לנקוט, אולם ההחלטה, בסופו של דבר, שתקבע את ההתנהלות בבית, תהיה של ההורה. גם ההורה יכול להמליץ ולהציע הצעות למורה כיצד לנהוג בכיתה, אך זו תהיה בחירה של המורה אם לקבל זאת או לא, בהתאם לשיקול דעתו.

כאשר הנפרדות מתבססת, המתחים יורדים ומשהו נרגע בין המורים להורים. כל צד מתחיל להתרכז ולצאת לקראת השני, מכיוון שהוא יודע כי מקומו האישי בטוח ומבוסס. ההורה יודע כי לא ישנו לו את ההתנהלות בבית בכוח, והמורה יודע כי לא יערערו על סמכותו בכיתה. לאחר התבססות שלב זה, אפשר לעבור לשלב הבא של יצירת שיח נטול אשמה.

בעצם הליכתו של הילד לבית הספר, עשוי להיווצר טשטוש גבולות בין הדמויות המונחות את הילד, שכן דמות סמכותית נוספת נכנסת לחייו

שיח נטול אשמה

כיצד ניתן לקיים פגישה עם הורים ללא הפעלת גלגל האשמה שתואר לעיל? כיצד ניתן לדבר על קשיים או תפקוד לקוי של ילד, מבלי שהגלגל יפעל מאליו?

אם נחזור ונביט על מרכיבי הגלגל, ניווכח כי מספיק שננטרל חלק אחד ממנו והוא יפסיק להתגלגל, מכיוון שנטרול זה ישבור את מערכת הקשרים האוטומטית שנוצרה. כך למשל, אם השיח לא יכול את ההנחה "הילד בעייתי", לא תיווצר ההנחה של ההורה "משהו בי פגום", וכן אם לא תיווצר ההנחה "משהו בי כהורה

פרדוקס זה עשוי להתבהר אם נתבונן בהתפתחותו הנורמלית של כל ילד. בתקופת הניקות, התינוק חי במעין סימביוזה פסיכולוגית עם אמו ומתקשה להבחין בנפרדות שבינו לבניה. בשלב זה אי אפשר לדבר על קשר הדדי ועל שיתופי פעולה בין התינוק לאם, בשל החיבור ההדוק שביניהם. במהלך ההתפתחות, בשנות הילדות, הילד נפרד אט אט מאמו ומתחיל לחוש עצמו כיצור נפרד (Mahler, 1994). נפרדות זו מאפשרת לילד ליצור קשרים הדדיים עם הוריו ועם דמויות נוספות. לאחר שהתבססה ההכרה של הילד בנפרדותו, מצופה כי יגיב בהתנגדות לניסיונות חדירה למרחב האישי שלו ויאבק על גבולותיו האישיים.

חיבור ויצירת שיתוף פעולה בין מורים להורים, צריך להתחיל דווקא בהכרת הנפרדות שביניהם

חזרה ליחסי מורים והורים: בעצם הליכתו של הילד לבית הספר, עשוי להיווצר טשטוש גבולות בין הדמויות המונחות את הילד, שכן דמות סמכותית נוספת נכנסת לחייו. הסכנה בכך היא שהמורים יתחילו לראות את עצמם בתפקיד של הורים או להיפך - ההורים ינסו להיכנס לנעליהם של המורים. תרחישים אלו קורים בייחוד כאשר מדובר בילדים המציגים קשיים למערכת. כפסיכולוג אני שומע לא פעם מהורים את המשפט: "נראה לי שהבעיה היא דווקא במורה ולא בבת שלי. היא צריכה ללמוד איך להתנהל עם ילדים כאלו". מצבים אלו מחמירים את טשטוש הגבולות הקיים ממילא ויוצרים מערכת סימביוטית בין המורים להורים. במצב עניינים זה לא אפשרי לדבר על יצירת מערכת אמון שתוביל לשיתוף פעולה (Ogawa, 1998; Todd & Higgins, 1998).

אחד המקומות שבהם הפסיכולוג יכול לסייע לצוות החינוכי הוא בביסוס נפרדות מול ההורים, עוד לפני שלב יצירת הקשר. תהליך זה עשוי להיווצר תוך בירור שאלה פסיכולוגית-פילוסופית: למי בעצם שייך הילד? (נוי, 2014). כפסיכולוג, אני מנסה לסייע לצוות להכיר בעובדה הבסיסית, ששנכחת לעיתים בעבודה השוטפת, כי הילד שייך קודם כול להוריו. הם אלו שהביאו אותו לעולם והם האחראים לגידולו לפני שנות בית הספר וגם לאחר מכן. הילד הוא תחת משמורתם, גם אם הם נראים כלא טובים או אפילו כמזיקים. על המורים ללמוד לקבל עובדת חיים זו, גם אם היא לעיתים קשה. כמובן שיש מצבים קיצוניים כגון התעללות והזנחה, שבהם יש להפר את הכלל היסודי הזה ולדווח לרשויות החוק. אולם זה המצב רק במקרי קצה.

גם למורים יש סמכות משל עצמם, בכל הקשור ללמידה בבית

הייחוס הבסיסית". תופעה זו גורמת לנו לייחס את התנהגותו של הזולת למניעים פנימיים וקבועים. טעות ייחוס זו שכיחה מאוד גם ביחסי מורים ותלמידים. ילד שמפריע לעיתים קרובות ייתפס כילד מופרע וינתן פחות משקל לגורמים נסיבתיים שגורמים להפרעות. ההתנהגויות החריגות של הילד עשויות לצבוע את כלל אישיותו בצבעים קודרים המכסים על נקודות האור שבו. כאשר מורים יוזמים פגישה עם הורים, חשוב לפתח מודעות לטעות הייחוס הבסיסית ולנסות לראות פחות את הילד כ"בעיה" ויותר את הגורמים השונים היוצרים אצלו את מצבי הקושי. כדי להצליח בכך, מומלץ להשתמש בטכניקה הלקוחה מגישת הטיפול הנרטיבי, המכונה החצנת הבעיה.

מתוך מקום שמקבל את ההורים כפי שהם ומכבד אותם, אפשר לסלול מסילות לפתוח את הלב ואת הראש לכיוונים חדשים של עשייה ושיתוף פעולה למען הילד

טכניקה זו מבוססת על התפיסה כי ראיית הילד כבעיה היא רק דרך אחת לספר את סיפורו של הילד. ישנם סיפורים נוספים שיכולים לתאר אותו, אולם מסיבות שונות הם נדחקו הצידה, בפני הסיפור המצביע על בעיה. כדי לצאת מהסיפור הבעייתי, יש לפתח סיפור חלופי, שבו הבעיות מופרדות מהאדם (וויט ואפסטון, 1999). הפרדה זו נוצרת דרך החצנת הבעיה, כלומר, במקום לדבר על "ילד בעייתי", עוברים לדבר על ילד שנתקל בבעיות. במקום "ילד מופרע", על ילד שמשתמש בהפרעות במצבים מסוימים. שיח זה אינו סמנטי. הוא יוצר מרחב בין הילד לבין הבעיות שבהן הוא נפגש. מרחב זה מפחית אשמה ומעודד תהליכי תיקון.

שיח מבוסס נתונים

שיח מבוסס נתונים הוא כלי נוסף להפחתה בהטחת אשמה בזולת. במקרה זה, זהו שיח שבו מדברים פחות מתחושות בטן והשערות על אופי הילד ויותר על נתונים אובייקטיביים. כדי לנהל שיחה כזו, על המורים להתכונן ולאסוף כמה שיותר מידע כגון ציונים, תיאורי התנהגות מפורטים, איחורים, תיאור התפקוד בכיתה וכדומה. על המורים להימנע מלקבוע אבחנות קבועות ומוחלטות לפני הפגישה, ועליהם להתמקד באיסוף הנתונים.

פגום", לא תיווצר האשמה ההורית, וכן הלאה. המודעות למרכיבי גלגל האשמה מאפשרת הנכחה של כל אחת מההנחות ונטרול שלהן, תוך שיח פתוח בין ההורים למורים.

הפחתת האשמה

אחד התפקידים של הפסיכולוג החינוכי הוא לסייע למורים להפחית בהאשמת ההורים. הפחתה זו יכולה להסתייע מפיתוח הבחנה בין כוונה ליכולת. ייתכן בהחלט שההורים לא פעלו נכון בשלבים מסוימים של הילדות, ייתכן שהיו שגיאות חמורות בשיקול הדעת, ייתכן שהיו להם חסימות, חוסר הבנה של המציאות ועוד ועוד חולשות אנושיות רווחות. אולם ברוב המכריע של המקרים, ההורים פועלים מתוך כוונה טובה ועשיית הדבר הנכון לדעתם ברגע הנתון לגידול הילד. לרוב, מדובר בהורים שהתכוונו לעשות טוב ונתנו את מה שיש להם בארגז הכלים והיכולות שלהם, עבור הילד. ייתכן שהארגז היה דל ומצומצם, אך הם נתנו בלב שלם את מה שהיה להם ולא התכוונו לפגוע בילד. כעת, יש להרחיב ולפתח את הכלים ואת המודעות שלהם למצב, ולוותר על הרצון לחפש אשמים. מתוך מקום שמקבל את ההורים כפי שהם ומכבד אותם, אפשר לסלול מסילות לפתוח את הלב ואת הראש לכיוונים חדשים של עשייה ושיתוף פעולה למען הילד.

השיטה של "חיפוש אשמים" אינה מקדמת אלא מפריעה. היא גוזלת אנרגיה וחוסמת אפשרות לפתוח שיח נקי. לכן חשוב שהשיח יפנה קדימה, אל סיפור המצב בעתיד, ויתמקד פחות בחיפוש האשמים במה שאירע בעבר. ניתן כמובן לשוחח על העבר כדי להבין טוב יותר את ההווה, אך הכול מתוך כוונה לשיפור העתיד ולא להתחפרות בעבר. כדי להצליח להשתחרר משיח מאשים צריך לפתח יכולת קבלה כלפי ההורים כפי שהם. אלו ההורים, זו יכולתם כרגע, ועם זה צריך לעבוד ולהתפתח. כל הטחת אשמה וביקורת, רק תפגע בקשר העדין שצריך להיווצר.

להלן שני כלים שעשויים לפתח שיח שיתבסס על העקרונות שהוצגו - החצנת הבעיה ושיח מבוסס נתונים.

החצנת הבעיה

אחד הגורמים ליצירת השיח המאשים קשור לנטייה הרווחת לאבחן ולתייג את הילד כ"בעייתי", "מופרע" וכדומה. הגדרת הילד כ"בעיה" היא בדרך כלל הגורם הראשוני בהנעת גלגל האשמה. לא קל להימנע מתיוג זה, שלרוב נעשה באופן אוטומטי ולא מודע ביחס לילדים המציגים קשיים, אך הימנעות מתיוג זה חשובה לנטרול פעולתו של הגלגל.

נטייה זו קשורה לתופעה פסיכולוגית מפורסמת המכונה "טעות



שיח זה מנסה גם לנטרל כמה שאפשר את המטענים הרגשיים והטלת האשמה. נטרול זה של המטענים הרגשיים מאפשר בסיס ביצירת דיאלוג תקין בין מורים להורים (ברק-שטיין, 2011), בכך שההתמקדות היא עניינית, בקשיי הילד, ולא בהטחת האשמות. כמובן, אם בכל זאת עולים מטענים רגשיים, יש להתייחס אליהם ולנסות להרגיע אותם, אך זאת רק כדי להצליח לחזור שוב לשיח שקול שעניינו טובת הילד.

שימוש בכלל העקרונות שהוזכרו - ביסוס נפרדות ומעבר משיח מאשים לשיח מקדם - עשוי להביא לשינוי פעולה הדדיים ופוריים יותר בין הורים ומורים. בהקשר זה, לפסיכולוג החינוכי עשוי להיות מקום מרכזי מאוד בפגישה בין ההורים למורים, הן בהכנתה והן במהלכה. הפסיכולוג, כגורם חיצוני למערכת, יכול לסייע בביסוס הנפרדות ובהפחתת האשמה. תפקידו הוא להיות מעין גורם מאזן, המנטרל את ה"מוקשים" השונים ומאפשר תשתית לשיח הממוקד בעזרה לילד. זה אפשרי.

בפגישה עם ההורים, יציגו המורים את הנתונים ושני הצדדים ינסו להבין יחד מהם הקשיים שבהם הילד נתקל, איך הוא מתנהל ומהם הגורמים המעכבים את התנהגותו הנורמטיבית. פגישה מבוססת נתונים יכולה לשנות את אופי השיח. במקום עיסוק באבחנות קבועות לילד, העשויות ליצור התגוננות וחילופי האשמות, הצדדים הופכים למעין "קבוצת מחקר" משותפת. לאחר שלב עיבוד הנתונים, ניתן לחלק אחריות בין הצדדים ולהחליט על קווי פעולה של כל צד.

שיח מבוסס נתונים נועד במקרה זה להתמודד עם טשטוש הגבולות והטחות האשמה האפשריות, המקשים על יצירת הקשר בין מורים להורים, מכיוון ששיח זה מאפשר נפרדות, למען מטרה משותפת. המורים לא באים עם יומרה לחנך או לשנות את ההורים אלא מסתפקים בתיאורי עובדות והצגת נתונים. האופי הענייני של הפגישה מאפשר מתן כבוד וקבלה תוך שמירה על הגבולות של כל צד. בה בעת, ההורים מוזמנים לשתף בהצגת נתונים ועובדות על התנהלותו של הילד בבית, כדי להשלים את התמונה.

מקורות

1. ארהרד ר' (2008). היוועצות מעצימה: תיאוריה ומעשה. הוצאת רמות.
2. ברק-שטיין, ח' (2011). מודל ל"ב - מודל לדיאלוג מורים והורים: לתכנון, לדבר ברצף. מאתר פסיכולוגיה עברית, https://www.hebpsy.net/me_article.asp?id=93&article=2589
3. הרפז, י' (2009). של מי הילדים האלה? הד החינוך, פ"ג (7), עמ' 4.
4. וויט, מ' ואפסטון, ד' (1999). אמצעים סיפוריים למטרות טיפוליות. הוצאת צ'ריקובר.
5. עמית, ח' (2012) לחתור בסירה אחת - שותפות חינוכית של מורים והורים] גרסה אלקטרונית]. מאתר עמית בעין החורש, <http://amithaim.com/2012/01/24/lahtor-besira-ahat>
6. כצנלסון, ע' (אוקטובר 2014). קשר בין הורים ובין מערכת החינוך של ילדיהם. פסיכואקטואליה, 40-45.
7. נוי, ב' (2014). של מי הילד הזה? על יחסי הורים עם בתי הספר של ילדיהם. מכון מופ"ת.
8. Bourdieu, P. & Wacquant, L. (1992). An invitation to Reflexive Sociology. Cambridge: Polity.
9. Elyashiv-Arviv, R. & Addi-Racah, A. (2008). Parent empowerment and teacher professionalism: Teachers' perspective. Urban Education, 43 (3): 394-415.
10. Jeynes, W. (2012). A meta-analysis of the efficacy of different types of parental involvement programs for urban students. Urban Education, 47(4), 706-742.
11. Ogawa, R.T. (1998). Organizing parent-teacher relations around the work of teaching. Peabody Journal of Education, 73(1): 6-14.
12. Newberger, C.M. (1980). The cognitive structure of parenthood: designing a descriptive measure. New Directions for Child Development, 7: 45-67
13. Mahler, M.S. (1994). Separation-Individuation: The Selected Papers of Margaret S. Mahler. Northvale, New Jersey: J. Aronson.
14. Todd, E.S. & Higgins, S. (1998). Powerlessness in professional and parent partnerships. British Journal of Sociology of Education, 19(2): 227-236.