

'צעד קדימה' להנגשת השילוב

מודל יישומי לשילוב ילדים עם שיתוק-מוחי במערכת החינוך ובקהילה

רוני שנקר ונעמי רותם

מבוא

ה'חינוך המדריך' הנו פריצת דרך ופרדיגמה חדשה לטיפול ולרווחה של ילדים ומבוגרים עם מוגבלויות בתנועה ובני משפחותיהם, בהציגו מודל התפתחותי-מערכתי שונה מהמודלים הרפואיים והחברתיים הקיימים. מדובר בפילוסופיה, מערך אמונות ומערכת חינוכית, שמטרתם ארגון מחדש של התפקוד האנושי שנפגע כתוצאה מנזק למערכת העצבים המרכזית. ייחודיותו בהבנה כי הנזק הביולוגי מוביל ל'דיסלוקציה' בתהליך ההתפתחות במישור הפסיכו-חברתי, ולפיכך ה'טיפול' מפנה מקומו לטובת 'פדגוגיה', תוך שימוש באמצעים פסיכו-חברתיים והכוונה לתוצאות במישור הפסיכו-חברתי.

אבי הגישה הוא פרופ' אנדרש פטו, רופא יהודי-הונגרי שפיתח אותה בתום מלחמת העולם השנייה. חידושו הוא בהכירו בכך שהמוגבלות מציבה בפני הילדים בעיות של למידה ולפיכך מציע חינוך והוראה המאפשרים להם להתגבר על בעיות אלה בסביבת הבית, בית הספר ובחברה. ה'חינוך המדריך' מבוסס על תפיסה המאמינה ביכולת ההשתנות של בני האדם והכרה בכך שלמידה אינה תלויה ביכולות קיימות, אלא



ד"ר רוני שנקר, מרפאה בעיסוק, מנהלת מקצועית וראש מסלול הכשרת קונדקטורים – 'צעד קדימה', הארגון לחינוך ושיקום באמצעות גישת 'החינוך המדריך'. משלבת עשייה יישומית, מחקרית ואקדמית בתחום של שיתוק מוחי.
נעמי רותם, קונדקטורית, מנהלת מרכז חינוכי-שיקומי 'צעד קדימה', ראשון לציון.
הצילומים המלווים מאמר זה הם באדיבות עמותת 'צעד קדימה'. הם מראים את הילדים המשתתפים בתכנית במגוון פעילויות.

שיכולות חדשות נוצרות כתוצאה מלמידה. המטרה אם כך היא לתווך את העולם לילד וליצור עבורו יכולות חדשות ופוטנציאלים חדשים יותר מאשר מיצוי הפוטנציאל הקיים, וזאת באמצעות התערבות במישור הפסיכו־מנטלי: ברמת הרגשות, המוטיבציה, המודעות, המיומנויות והאישיות (שנקר, 2007).

'צעד קדימה' הנה עמותת הורים ואנשי מקצוע, שהוקמה בשנת 1987 במטרה להביא את מערכת 'החינוך המדריך' (גישת פטו) מהונגריה ולשלבה כחלק אינטגרלי במערכת החינוך המיוחד בישראל. עבור ילדים, מתבגרים ובוגרים עם שיתוק מוחי, העמותה מכשירה כיום בישראל את אנשי המקצוע הייחודיים של המערכת, 'הקונדקטורים' (בתכנית משותפת עם מכון פטו שבהונגריה) ומפעילה מסגרות ותוכניות חינוכיות־שיקומיות רבות ברחבי הארץ (שנקר, 2007א'). מערכת 'החינוך המדריך' הישראלית לפיכך אינה שכפול של המקור ההונגרי אלא העברת אופיו המערכתי הכולל, תוך התאמה ושילוב גישות חינוכיות ושיקומיות הרווחות בישראל.

המטרה המרכזית הנה להביא את הילד עם שיתוק מוחי למעורבות פעילה והשגת עצמאות תפקודית. היעד המרכזי הנו שילוב הילד והבוגר במסגרות החיים הנורמטיביות, בית הספר, החברה והקהילה תוך מתן התמיכות הסביבתיות הנדרשות לאורך כל הדרך.

שיתוק מוחי הוא הלקות הנורו־התפתחותית הנפוצה ביותר בילדות. היא פוגעת בשניים מתוך אלף ילודים חיים. הלקות מופיעה בילדות המוקדמת ונמשכת במהלך כל החיים.

תפקודם ואיכות חייהם של אנשים עם שיתוק מוחי מושפעים במידה ניכרת מהלקות הזו. ההתקדמות הכללית בתחום הניידות של ילד עם שיתוק מוחי, כמו גם בהיבטים אחרים של התפתחות ולמידה, מושפעת ממחסור בהתנסויות. איחור או חריגה בתפקוד מוטורי משפיעים על התפתחות יכולתו של הילד להכיר וללמוד באופן פעיל את המרחב, לפתח עצמאות וליהנות מההשלכות החברתיות של תנועה ומגע. נוסף על כך, ילדים עם שיתוק מוחי עלולים להתקשות בתפקודים שאינם קשורים לתנועה ולפיכך מבעיות המשפיעות על השתתפותם בפעילויות היום־יום בסביבות החיים שלהם שעלולות לגרום למצוקה ולקושי בקרב הילדים עצמם, הוריהם ומטפליהם (שנקר,

ויינטראוב ופרוש, 2007). כמו כן ילדים עם מגבלות תפקודיות כרוניות מתקשים יותר מאשר ילדים רגילים בהיבטים החברתיים וההתנהגותיים של חייהם, וקיים סיכון גבוה כי בני גילם ידחו אותם ויגרמו לכך שהם יהיו ללא חברים (Yude & Goodman, 1999). ליקויים נוירולוגים אלו, עלולים להפוך לאתגר העיקרי איתו צריכים להתמודד הילד ומשפחתו ולעתים אף יותר מאשר הלקות המוטורית הבסיסית (Shevell & Bodensteiner, 2004; Bax, 2006).

בעשרים השנים האחרונות מתרחשת בארץ ובעולם מהפכה חברתית המשפיעה על חייהם של אנשים עם מוגבלות בכלל, ושל ילדים עם מוגבלות בפרט. עניינה של המהפכה הוא הבטחת זכותו של ילד עם מוגבלות ליהנות באופן שוויוני מחיים מלאים והוגנים בקהילה ולחיות בתנאים המבטיחים מיצוי יכולת, חופש בסיסי, עצמאות ביטוי והשתתפות פעילה ותורמת לחיי הקהילה (פלדמן ד, 2008). החינוך המשלב (inclusive education) הפך להיות המסגרת החינוכית המקובלת עבור כל התלמידים עם הצרכים המיוחדים, לרבות אלה עם המוגבלויות החמורות (Hunt & Goetz, 1997). בישראל הדבר מתבטא גם בעלייה משמעותית במספרם של התלמידים עם שיתוק מוחי המשולבים במערכת החינוך הרגיל בישראל – מעשרות בודדות (סנדלר־לף, 1998) למאות (Schenker, Coster & Parush, 2005, 2005 a).

השילוב הינו תהליך מורכב ולא נקודת זמן בה עובר התלמיד ממסגרת החינוך המיוחד למערכת החינוך הרגיל. בשנת 1994 התקיימה בעיר סלמנקה שבספרד ועידה בינלאומית בנושא 'החינוך המיוחד: גישות ואיכויות' (UNESCO, 1994). מסמך זה מרחיב את תפקידן של מסגרות החינוך המיוחד מעבר למתן חינוך מתאים לילדים בעלי לקויות אשר לא ניתן לשלבם בבתי הספר הרגילים וממליץ על הפיכתם למרכזי הכשרה ומשאבים עבור אנשי חינוך בבתי הספר הרגילים. גם ועדת מרגלית בהמלצותיה, מציינת כי נוסף על ההוראה והטיפול הישיר בתלמידיהם, ממליצים חברי הוועדה כי בתי הספר לחינוך מיוחד יהפכו למרכזי התמחות למסגרות חינוכיות רגילות הנמצאות בשכנות להם ומשלבות תלמידים בעלי צרכים מיוחדים (מרגלית ועמיתיה, 2000).

השאלה "כיצד יש להנגיש את תהליך השילוב כך שיאפשר הסרת חסמים, קידום התפתחותו

מתהליך הסוציאליזציה שמאפשרת סביבה חינוכית משלבת ומעודדת קשר בלתי אמצעי נטול מפחד וסטיגמות.

- מרכז מומחה מפתח ומטפח 'ארגז כלים' ייחודי, הכולל תוכניות עבודה, כלים ועזרים המסייעים בתהליך השילוב וההתמקצעות באוכלוסיית הילדים, ההורים והצוות.

כחלק ממרכז מומחה התפתחותי-כוללני, הרחיבה 'צעד קדימה' את שירותיה מטריטוריה המעניקה מסגרת חינוך מיוחד קונדוקטיבי, למוקד המלווה בנוסף מגוון הליכים חינוכיים, דידקטיים, טיפוליים וחברתיים, המתרחשים במוסדות חינוך רגילים ובקהילה, לילדים ובני נוער עם שיתוק-מוחי ומשפחותיהם, על מנת לאפשר למידה אופטימלית והשתלבות בתנאים המגבילים של הילדים.

הצוות המקצועי במרכז המומחה

במרכז המומחה צוות רב-מקצועי שבמרכזו אישיות מקצועית ייחודית – **הקונדקטור**. הקונדקטור הינו משקם פדגוגי כוללני, מתמחה בצרכיה של אוכלוסייה זו. ככזה, הוא מכיר את הצרכים, הקשיים ומגוון דרכי הפיתרון לילדים אלו.

של הילד ואיכות חייו היא שאלה מעניינת. 'צעד קדימה', פתחה את המסגרת החינוכית-שיקומית הראשונה שלה עבור ילדים בעלי שיתוק מוחי בשנת 1992, בעיר ראשון לציון, במתחם הסמוך לבית הספר היסודי ממלכתי 'אשכולות' וחס"ב "בן-גוריון". החשיבה והפיתוח של אינטראקציה חינוכית בין המסגרות החלה כבר בשלב ראשוני זה והתפתחה לכדי מודל יישומי להנגשת מערכת חינוכית-שיקומית (מיוחדת ורגילה) עבור אוכלוסייה עם שיתוק מוחי. עניינו של מאמר זה הנו הצגת המודל כאמצעי הנגשה לעיצוב סביבה מכילה המותאמת לכל.

'צעד קדימה לשילוב' הנו פרויקט המתבסס על תשתית קונצפטואלית הניזונה מעקרונות ה'חינוך המדריך' ומתפיסות חינוכיות-חברתיות עכשוויות ומופעלת ע"י עמותת 'צעד קדימה', כחלק מתפיסת עולמה המשלב. הפרויקט הוא מהחלוצים בישראל לתלמידים בעלי שיתוק מוחי ומהווה אבן דרך משמעותית בעידן השילוב, שהחל בראשית שנות התשעים, עם התחלת יישומו של 'חוק החינוך המיוחד' מ-1988.

עם פתיחתו, בשנת 1992, הפעיל מרכז 'צעד קדימה' מסגרת גנית לילדים עם שיתוק מוחי ומסגרת חינוך משלים (פעילות לאחר תום יום הלימודים) לילדים ומתבגרים עם שיתוק מוחי מאזור המרכז. הראייה ההתפתחותית והאוריינטציה המשלבת של 'צעד קדימה' וכן הסמיכות הטבעית לבית ספר יסודי רגיל, ב"ס 'אשכולות', שתפיסתו הערכית היא שילוב ילדים עם צרכים מיוחדים, ובהמשך גם חס"ב "בן-גוריון", היוו פלטפורמה נוחה להפיכתם של שלושת המוסדות **למרכז מומחה כוללני לשילוב ילדים עם שיתוק מוחי**.

מהו מרכז מומחה כוללני?

- מרכז מומחה הנו מוקד מקצועי ומוקד זהות חברתית בעבור קהילת הלקות מן הגיל הרך ועד לבגרות.
- מרכז מומחה הנו מוקד המתמחה ביצירת מעגל שירות בעבור כלל קהילת הלקות הפזורה במרחב מוניציפלי מסוים.
- מרכז מומחה הנו מרכז הדרכה למסגרות חינוכיות רגילות הנמצאות בשכנות או במרחק בשלבן תלמידים מקהיליית הלקות.
- מרכז מומחה מאפשר הנגשת 'סביבת גידול' עבור תלמידים ומורים בחינוך הרגיל, כחלק



מניסיון מצטבר של 20 שנה התפתחו במרכז 'צעד קדימה' מודלים של עבודה משותפת בין הקונדקטורים, המפעילים את מסגרות 'החינוך המדריך' בישראל, לבין צוותים פרה־רפואיים, חינוכיים, טיפוליים וייעוציים. מודלים אלו מאפשרים שילוב ידע מקצועי דיסיפלינרי לתוך תפיסה קונדוקטיבית וניצול האיכויות הייחודיות של כל דיסיפלינה לכדי מכלול אחד.

פרויקט 'צעד קדימה לשילוב' פועל בשלושה צירים מרכזיים: האחד **'מכינה לשילוב'**, המתרחש במרכז החינוך המיוחד של 'צעד קדימה'; 'שילוב בשלבים', שהינו חלק ממערכת החינוך ועיקרו שילוב בבית הספר הרגיל והשלישי, **'שילוב משלים'**, המתקיים מעבר למערכת החינוך הפורמאלית ועיקרו חינוך משלים, פנאי, כשירות חברתית והכנה לדור עצמאי.

1. מכינה לשילוב

'מכינה לשילוב' היא למידה המתרחשת בתוך מסגרת החינוך המיוחד בכלל וב'צעד קדימה' בפרט, המאפשרת ותומכת בפיתוח האישיות האורטופונקציונלית של הילד ומשפחתו. אורטופונקציה הינה מושג הלקוח מתורת 'החינוך המדריך', שמשמעותו צבירת התנסויות חיוביות בבצוע מטלות, המתייחסות למערכת דרישות ביולוגיות וחברתיות, המתאימה לקבוצת גיל מסוימת. אדם אורטופונקציונלי מאופיין ביכולת כללית של הסתגלות או למידה, המאפשרת לו, לאורך חייו, להסתגל בצורה מלאה יותר ויותר לסביבתו הטבעית והחברתית וביכולת כללית זו, תלויה התפתחותו. אורטופונקציה לפיכך הינה הרצון החופשי למצוא פתרונות חדשים לבעיות חדשות ולא מוכרות, ללמוד עצמאות.

תהליך הלמידה הנרכש והמיוחד הזה מתבצע במסגרות החינוכיות של 'צעד קדימה'. הצוות הקונדוקטיבי מלווה את הילד ומשפחתו מילדות עד בגרות, לאורך מעגל החיים, ומלמד ומדריך אותם כיצד להגיש את הילד לסביבה מעבר להנגשת הסביבה לילד.

תורת 'החינוך המדריך' מחנכת להשתתפות בקהילה, כשקבוצת השווים משמשת כקהילה הראשונה שם רוכש התלמיד את 'ארגז הכלים' שישמש אותו בסביבה המשלבת. הילד לומד לתפקד ולרכוש מיומנויות תפקוד עצמאיות בסביבות חיים שונות וכך רוכש ובונה לעצמו רפרטואר של יכולות

ומוטיבציה לשימוש עם סיוע או באופן עצמאי בסביבה המשלבת העתידית.

בתקופת חיים זו נדרש צוות הקונדקטורים לייצר לילד מגוון רחב של התנסויות המשיקות לבית ולסביבות חברתיות אחרות שידמנו לו. המשימה המורכבת הזו מצריכה מהצוות לשזור בתוך סדר היום של הילד מגוון חוויות יומיומיות תפקודיות וחברתיות, שיאפשרו לו לפתח מגוון תפקודים במגוון סביבות. אומנות המקצוע מחייבת הבנה של המקצב המשתנה מילד לילד וממשפחה למשפחה. תוכניות העבודה של הקונדקטור בנויות על תכנון מדוקדק של תנאי הסביבה ומטרות אישיות כאשר הקונדקטור והצוות הנוסף מתווכים לילד מוטיבציה להשתתפות ודרכי ביצוע המשימה באופן שמאפשר לו למידה.

2. שילוב בשלבים

'שילוב בשלבים' מיועד לילדים עם שיתוק־מוחי בטווח גילאי של מהמסגרת הגנית ועד המסגרת הבית־ספרית העל־יסודית. הקו המנחה את 'השילוב בשלבים' הנו תפיסת השילוב כשותפות בין מערכת החינוך המיוחד ומערכת החינוך הרגיל, והוא מציע טווח רציף ודינאמי של אפשרויות מגוונות של שילוב קונדוקטיבי המשתרע בין החינוך המיוחד לחינוך הרגיל.

שותפות זו מתקיימת במספר אופנים:

א. 'גשר לשילוב' – שותפות בין מסגרות הגנים ובית הספר של 'צעד קדימה' למסגרות גניות או בית ספריות בעיר, המשלבות באופן חלקי את ילדי 'צעד קדימה'.

ב. 'שילוב בשכנות' – שותפות בין מסגרת לחינוך מיוחד למסגרת לחינוך רגיל הנמצאות בסמיכות גיאוגרפית.

מספר אמונות עומדות בבסיס 'שילוב בשלבים':

- א.** לכל ילד הזכות הטבעית והבסיסית ללמידה.
- ב.** לכל ילד הזכות ללמוד במסגרת חינוכית רגילה.
- ג.** להורים תפקיד מפתח בהתפתחות האישיות האוטונומית של הילד והסתגלותו החברתית ומעורבותם הכרחית בתהליך שילובו של הילד ומהווה תנאי חשוב להצלחתו.
- ד.** השילוב אינו סיום תפקידו של החינוך המיוחד אלא ההיפך, מדגיש את נחיצותו.
- ה.** השילוב הנו תהליך המתחיל במערכת החינוך המיוחד ולא נקודת זמן בה עובר הילד למערכת החינוך הרגיל.

ו. ניתן להגיע להשתלבות בדרגות שונות עבור הרוב המוחלט של ילדים עם שיתוק מוחי תוך הקפדה על מתן פתרונות דיפרנציאליים לצרכיו המיוחדים של כל ילד.

ז. הזכות ללמוד במסגרת חינוכית רגילה מחייבת פיתוח מגוון מסגרות שילוב, תמיכה והתאמות, שיפחיתו מחסומים העלולים לפגוע בלמידה יעילה.

ח. מערכת החינוך הרגילה הנה היחידה שיכולה לממש את זכות השילוב ומחויבת בכך.

ט. מערכות החינוך המיוחד והחינוך הרגיל שתיהן מרכיבים הכרחיים בתמונה חינוכית אחת.



א. 'גשר לשילוב'

'גשר לשילוב' הינו שותפות עם מסגרות חינוכיות שאינן נמצאות בסמיכות גיאוגרפית למרכז 'צעד קדימה'. השותפות מיועדת בעיקר לילדים בגילאי גן במרכז 'צעד קדימה'. מסגרות אלה, תפקידן לחשוף ולסגל את הילדים לאינטראקציה חברתית וחיים בצוותא, בגיל בו הילדים 'הרגילים' נגישים ופתוחים יותר לקבלת השונות וזקוקים פחות להנגשות מיוחדות בתהליך יצירת הקשר עם האוכלוסייה המיוחדת.

עולמם של ילדים הוא עולם מקבל ונגיש. הם שואלים שאלות וכשהתשובה מניחה את הדעת הם חוזרים למשחק ובטבעיות מקבלים את השונה. דווקא המבוגרים הם אלה שקשה להם יותר.

ידע הוא אמצעי חשוב בהסרת מחסומים ודרכה של 'צעד קדימה' עם מסגרות משלבות הינה ביסוס ידע אודות הלקות ומאפייניה. החלק של ההכנה והחומרים עולה לא פעם כבעיה גדולה. גם הצד הפיזי הכולל ציוד מוטורי הנדרש מתוקף צרכי הילדים, הכולל כסאות מותאמים, מעקים

בשירותים, רמפות, פתחים רחבים ודרכי גישה נגישות ובטוחות דורש התייחסות. הילדים וההורים במסגרות החינוך הרגילות, שנחשפים לחברים חדשים מהחינוך המיוחד, מקבלים הסבר מהגננת לפני תחילת המפגשים.

במסגרת הפעילות בגני הילדים התוכנית הינה דו-שנתית ובדרך כלל הילדים הצעירים נחשפים למפגש עם החברים מ'צעד קדימה' שנה קודם במפגשים חברתיים שיתקיימו בגן שלהם ובתור בוגרים הם מגיעים בתכיפות גבוהה יותר למפגשים גם בגן של 'צעד קדימה'.

ככל שיש להם יותר זמן ביחד כך חברויות מתהדקות והמפגש הופך לטבעי יותר ולקל יותר כלפי הילדים שלנו בחינוך המיוחד.

קשר נגיש וקל לילדים הרגילים הינו המפתח להצלחה. לצורך כך צוות החינוך המיוחד משמש בשלב הראשון גורם שמקדם הזדמנויות להצלחת אינטראקציה חברתית ומטרתו הראשונה הינה לתווך בצורה אופטימאלית סיטואציות חברתיות שיעודדו את הילדים לקשר הדדי. הקונדקטור מדריך את הצוות של החינוך המיוחד והחינוך הרגיל ומסייע ביצירת התקשורת ובהבנת אופני התקשורת שהילד משתמש בהם דרך מודלינג, תיווך של הזדמנויות, התוויה של קצב ויצירת מוטיבציה בין הילדים להיכרות הדדית. הוא נדרש לערנות ותשומת לב מיוחדת להנגשה של הסיטואציה המתרחשת בין הילדים כך שלא תכביד ולא תייצר ואקום לשעמום ואיבוד עניין.

הפיכת התקשורת לנגישה וזמינה בשלב זה, הינה אחריות של צוותי החינוך המיוחד. לוחות תקשורת הם כלי מרכזי בתהליך, המרכזים אופציות להבעה מילולית בעזרת סמלים. לוחות התקשורת משמשים את הילדים במרחבי הגן או בית הספר. לצורך כך הקונדקטור נמצא בקשר מתמיד עם הגננת או המורה ומתאים את נושאי הלימוד בין הגן המיוחד לגן או הכיתה המשלבת. הוא דואג שילדים שאינם ורבליים ילמדו להכיר סמלי תקשורת בנושאי השיחה הנהוגים בגן או בכיתה ומתרגל איתם את הנושאים הלימודיים כדי שירגישו בטחון ויוכלו להשתתף בשיחה באופן פעיל. הקונדקטור מדריך את הילדים וצוות הגן או הכיתה המשלבת כיצד מתקשרים עם לוח הסמלים, הפלט הקולי ועוד. הוא בודק את אזורי הגישה בתוך הגן והכיתה ומחוצה להם ומדריך את הילד, בזמן אמת ובמסגרת המיוחדת, התמודדות עם מטלות שהוא

ושיתוף פעולה מובנה בין שתיהן בלא להיטמע האחת בתוך השנייה. לאורך השנים נוצרת שפה משותפת המשפיעה על הנעשה בשתי המסגרות מבחינה ערכית ומעשית.

מדגה השילוב ב'שילוב בשכנות'

רצף אפשרויות השילוב הוא רב מימדי ונע מהנבדל/ המופרד ועד לאוניברסלי:

1. **המימד הפיזי:** מלמידה בכתות חינוך מיוחד במרכז 'צעד קדימה' (מסגרת חינוך מיוחד) ועד ללמידה בכתות רגילות במסגרת חינוכית רגילה.

2. **המימד הטמפורלי:** משילוב חלקי ועד לשילוב מלא.

3. **המימד החברתי-פדגוגי:** משילוב חברתי ועד שילוב לימודי.

4. **המימד הארגוני-מערכתי:** שילוב נתמך בפיקוח משותף, המדבר בשפה אחידה, המתאם ומקשר בין המערכות במצבים שונים.

5. **המימד החברתי:** משילוב קבוצתי ועד שילוב יחידני.

עיקרון ה'סביבה הפחות מגבילה' הוא המנחה את הניידות לאורך רצף אפשרויות השילוב על מימדיו השונים, כאשר ההורים הם חלק בלתי נפרד מתהליך זה.

בבית ספר שחלק מתלמידיו הם תלמידים עם שיתוק מוחי, השיגרה היומית של חיים משותפים מקרבת בין התלמידים. למחנכות של הכיתות הרגילות, למחנכות בכיתות המיוחדות, למורות המקצועיות ולסייעים יש תפקיד מפתח בהצלחה. ההשקעה של בית הספר, בעזרת המרכז מומחה, בצוות המשלב, במורים ובסייעים, היא חיונית.

בתי הספר בהם השתלבו קונדקטורים פעלו להתאמת תכנית לימודים בית ספרית לאוכלוסייה המיוחדת וליצירת מערך תומך מקיף בתחום הפדגוגי, השיקומי והטיפולי. אמצעי הדרכה ותמיכה נעשים בבתי הספר בעזרת מיומנות שנרכשה והוגדרה כלמידה מכינה לשילוב בעזרת שיעורי הטרמה לתלמיד והדרכות לצוות המורים. כדי ליצור זיקה משותפת בין הצוותים השותפים לתוכנית הלימודים של התלמיד, להשלים ידע וליצור שפה בית-ספרית משותפת אחד הדברים החשובים ביותר שנעשו בין הצוותים של החינוך המיוחד והחינוך הרגיל, היה יצירת זמן עבודה משותף בישיבות שונות שכללו את המסגרת הבית

עשוי להתקל בהן או להתמודד איתן בסביבה המשלבת. לא פעם משקל הכובד של הנושאים שילמדו במסגרת השיקומית בתקופות שונות הינו פועל יוצא לחוויות השילוב.

לאורך השנה קיים צורך מתמיד להתנסויות עם הילדים כגון רעשים מזדמנים, הליכה בהמון גדול או מכשולים האופייניים בזמן ההפסקה. במקביל, ניתנת הדרכה לילדים וצוות בית הספר או הגן המשלב בנושאים הקשורים להתאמת הנושא הלימודי בזמן השיעור, דיאלוג עם הילדים, משחק ועוד. הקונדקטור מנגד צריך לבחון את עצמו ואת מקומו כלפי הילד כל הזמן ולהפחית ולהגביר את רמת התיווך שלו על פי צורך ושיקול דעת. הוא צריך להכיר את הילד ואת תנאי הסביבה כדי לתמוך בילד במציאת הפתרון המיטבי לסיטואציה ולהפוך את הילד לעצמאי בקשר עם הסביבה בשילוב.

ב. 'שילוב בשכנות'

במסגרת החיפוש אחר מבנה שיאכלס את מרכז 'צעד קדימה', שנפתח בראשית שנות התשעים, הקצתה עיריית ראשון-לציון מבנה ששימש כגן ילדים, הנמצא בסמוך לבי"ס יסודי, בי"ס 'אשכולות'.

האוריינטציה החינוכית-ערכית של בית הספר יסודי זה 'אשכולות', הייתה כבר אז אוריינטציה המעודדת שילוב ילדים עם צרכים מיוחדים בתוכה ומנהלת בית הספר פועלת נמרצות לכך שנים רבות.

הראייה ההתפתחותית והאוריינטציה השילובית של 'צעד קדימה' וכמובן הסמיכות הטבעית לבית ספר 'אשכולות', אפשרה פיתוח שותפות ייחודית של שילוב תלמידים עם שיתוק-מוחי במערכת החינוך הרגיל, 'שילוב בשכנות'.

'שילוב בשכנות' משמעו נוכחות פיזית של ביה"ס לחינוך מיוחד, במקרה שלנו, מרכז 'צעד קדימה', בסמיכות לביה"ס הרגיל תוך שמירת ייחודו. מציאות גיאוגרפית זו בשילוב עם תפיסה ערכית הדדית התומכת בשילוב אפשרה שילובן של אוכלוסיות שנחשבו עד כה כבלתי ניתנות לשילוב וזאת באמצעות יצירת טווח רציף ומרחב דינאמי של אפשרויות שילוב פרטניות וקבוצתיות.

מודל זה מאפשר לאוכלוסיות הילדים עם שיתוק-מוחי להשתייך למערכת החינוך המיוחד ולמערכת החינוך הרגיל כאחת – בלא לקזז את יתרונה היחסי של כל אחת מהן. שיתוף זה מבטיח את שימור הזהות הייחודית של כל אחת משתי המערכות

מקצועיים, מורים לחינוך מיוחד, צוות פרה־רפואי, יעוצי וכו'.

בתי ספר אלו הם חלוצים בהכללת קונדקטורים כחלק אינטגרלי ממערך ההוראה והשיקום של בית הספר ובהפעלת כיתה קונדוקטיבית כחלק ממערכת החינוך הרגיל.



לקונדקטור בבתי ספר אלו תפקיד חשוב בתיווך בין הילד על צרכיו המיוחדים, משפחתו וסביבת בית הספר על מורכבותה הרבה. ככזה יכולות להיות מוטלות עליו משימות רבות ומגוונות: הפעלת כיתה קונדוקטיבית המורכבת מקבוצת תלמידים עם שיתוק־מוחי־רב־בעייתיים והפועלת על פי עקרונות 'החינוך המדריך'; הדרכת הילדים, המורים והסייעים בכיתות השונות במציאת פתרונות למגוון בעיות תפקודיות המתעוררות במפגש שבין התלמיד עם שיתוק־מוחי לבין סביבת בית הספר המשלב; סיוע לצוות בהתמודדות עם תהליכים חברתיים של השילוב; הפעלה אישית וקבוצתית של התלמידים עם שיתוק־מוחי; קשר עם ההורים לשם הדרכה, ופתרון בעיות תפקודיות המתעוררות בבית. בנוסף, כל הזמן בתהליך, נבנית לאורך שנות עבודה משותפת, תוכנית חינוכית טיפולית עם

ספרית הכללית, ישיבות סקטוריאליות כגון מחנכות שכבתיות, בהן יושבת גם המחנכת הכיתתית של החינוך המיוחד, וישיבות הקשורות רק לחינוך המיוחד. בדרך זו בנה בית הספר את גוף הידע המקצועי שלו ונוצרה שפה אחידה, נוהלי עבודה המתמחים בהעברת ידע, מידע ומתן תמיכה. שינויי העמדות של המורה, ההורים והתלמידים הם פועל יוצא של החיים המשותפים.

תפקידיו של הקונדקטור בתהליך ה'שילוב בשלבים'

במרכז 'צעד קדימה' צוות מקצועי (קונדקטורים וצוות פרה־רפואי), המתמחה באוכלוסיית ילדים עם שיתוק־מוחי על פי גישת 'החינוך המדריך'. הגישה המנחה את העבודה היא כי שילוב הוא תהליך ארוך ומורכב שיש להתחילו עוד בזמן שהילד לומד במסגרת החינוך המיוחד. בהתאם לתפיסה זו נבנית לכל ילד במרכז 'צעד קדימה' תכנית יחידנית פרוגרסיבית, שמטרתה להביאו לקראת שילוב דרך שלשה שלבים עיקריים:

שלב א' – מסגרת חינוך מיוחד נפרדת כבסיס, תוך הכנה לשילוב והתנסויות ראשוניות בו (מכינה לשילוב).

שלב ב' – שילוב חלקי במסגרת חינוכית רגילה כשהבסיס עדיין במסגרת המיוחדת.

שלב ג' – שילוב הילד במסגרת חינוכית רגילה בליווי והדרכה מקצועיים של הצוות הבית ספרי המשלב ובנוסף, השלמת צרכיו המיוחדים של הילד ע"י צוות החינוך המיוחד.

ההורים הנם שותפים מלאים בכל ההליכים החינוכיים למן קביעת המסגרת החינוכית בה ילמד הילד ועד לבניה משותפת של תכנית הלימודים האישית.

הקונדקטור, אם כן, מלווה את הילד, המשפחה וצוות בית הספר המשלב בכל תהליך השילוב, למן המסגרת הנבדלת ועד לשילובו המלא.

במרכז 'צעד קדימה' מפעילים הקונדקטורים קבוצות המעניקות לילדים התנסויות למידה מגוונות בחיי היום יום, שבהן משולבים מכלול תפקודים המכונים לעצמאות באופן אינטר־דיספלינרי. כמו כן ניתנים שירותי תמיכה והדרכה קונדוקטיביים לילדים ולצוות החינוכי בבית הספר המשלב. בבית ספר 'אשכולות' ובחט"ב בן־גוריון בהם משולבים כארבעים ילדים עם שיתוק־מוחי, קיים מערך ציוותי הכולל מחנכים, מורים

שילוב משלים

הקו המנחה את 'השילוב המשלים' הנו התפיסה כי הילדים עם שיתוק-מוחי מהווים 'קהילת לקות'. בין אם משולבים בחינוך הרגיל או לומדים בחינוך המיוחד, זוהי קבוצה חברתית המוגדרת על סמך המכנה המשותף של הלקות כאשר המקשרים בין חבריה הם צרכים חברתיים, חינוכיים וטיפוליים. 'צעד קדימה', כמרכז מומחה כוללני, מפתחת מעגל שירות רב-גילאי בעבור 'קהילת לקות' זו המשולבת בחינוך הרגיל.

מעגל שירות התפתחותי זה כולל קבוצות פעילות לילדים המשולבים בחינוך הרגיל, דירת אימון למתבגרים כהכנה לחיי עצמאות ודיוור קבע לבוגרים עם שיתוק מוחי.

בשעות אחר הצהריים, בתום יום הלימודים הפורמלי, מופעלת ע"י מרכז 'צעד קדימה', על פי דרישה, מסגרת המשכית, לקבוצת התלמידים עם שיתוק-מוחי המשולבים וכן לילדים הלומדים במסגרות החינוך המיוחד, המתמקדת במתן תשומות תפקודיות-שיקומיות ע"י צוות קונדוקטיבי. המטרה המרכזית של תכנית פעילות זו היא מתן האפשרות למפגש כקבוצת שווים למטרות תמיכה, קידום תפקודי-מוטורי, פיתוח הזהות העצמית, התמודדות עם אתגרי השילוב והמשך רצפי של ההתייחסות הייחודית לצרכיהם הספציפיים אחרי שעות הלימודים הפורמליות.

שתי תפיסות מרכזיות עומדות בבסיס תכניות משלימות אלה: האחת, כי למרות שילובם בבית הספר הרגיל, יש מקום להתייחסות לשונות שמייצגת קבוצה זו ואולי להיפר, לדמיון שבין חברה ומתן הזדמנות להפעלה במסגרת קבוצת השווים, והשנייה – כי למרות שילובם, עדיין זקוקים הם לתשומות נוספות בתחום התפקודי-שיקומי, שאינן מקבלות מענה מלא בשעות הפעילות הבית ספרית. הפעילות הרצפית עם צוות קונדוקטיבי המכיר והעובד עם הילדים בשעות הבוקר, מאפשר בניית סדר יום אקטיבי-כוללני, במסגרת יום לימודים ארוך ושנת לימודים מורחבת על פי חוק.

סיכום

'צעד קדימה להנגשת השילוב', הנו פרויקט מתפתח שמטרתו לאפשר לילדים עם שיתוק מוחי ומגבלות מוטוריות להגיע אל וליהנות ממערכת החינוך הרגיל ולהשתתף בה באופן אקטיבי. לקבוצה זו שני צרכים מנוגדים: מחד,



הצוות והילדים של בית הספר או הגן הרגיל ולעתים גם ההורים. עבודה זו כוללת את הבנת הצרכים של הצוות המקצועי והילדים בבית הספר הרגיל והבניית תוכנית הדרכה קונדוקטיבית המתאימה לעשייה בתחום הזה. שילוב של מומחים מדיסציפלינות שונות לבניית המערך החשוב הזה חיוני ומאפשר פיתוח מערך תמיכה בתחום הידע ובתחום הרגשי. ביטוי נאות לעשייה בתחום יכול להתבצע דרך הבנייה של פורום משותף בין צוותי המורים המשלבים לצוות הקונדוקטורים והמורים לחינוך המיוחד הפועלים במסגרת המרכז המומחה, שייצר דיאלוג מקצועי לתמיכה בעשייה היומיומית. במפגש זה תתאפשר העברת מידע וידע על תוכניות לימוד, כלים מקצועיים וכיוצא בזה אשר יתמכו בתהליך השילוב וינגישו אותו לצוות המורים שאינו מומחה בחינוך מיוחד. בנוסף יינתן מענה לרגשות, התמודדות עם קשיים, תסכולים וכד', פעולות מזקקות התומכות בעשייה.

עם התלמידים חשוב להבנות תהליך מקביל המותאם לגיל ובו יפעלו לעידוד המוטיבציה וחיזוק ערך האדם באשר הוא אדם, יינתן מקום בטוח לשאלות ומתן ידע ויונחו פעולות שיחזקו יצירת קשר ועניין משותף נגיש וידידותי.

הצורך להשתייך לקבוצת 'הרגילים', ומאידך – ובה בעת – הצורך להשתייך לקבוצת השווים. 'צעד קדימה להנגשת השילוב' מציעה אפשרות שילוב אחרת המבוססת על שותפות: מכאן, החינוך המיוחד, המייצג את הזהות הכרוכה בלקות, המחויב למענה המיוחד שהיא דורשת ומכאן

החינוך הרגיל, המייצג את החברה הכללית על הדרישות הנורמטיביות האופייניות לה. 'שילוב בשלבים' ושילוב משלים' מציעים רצף רב מימדי המאפשר לבעל הצרכים המיוחדים את הזמן והמרחב הדרושים לו בתהליך ההשתלבות שהוא מורכב, ארוך ולא פעם מייגע.

ביבליוגרפיה

- מרגלית, מ', ועמיתיה (2000). דו"ח הוועדה לבחינת יישום חוק החינוך המיוחד. ירושלים: משרד החינוך.
- סנדלר-לף, א' (1998). שילוב תלמידים עם שיתוק מוחי בחינוך הרגיל: הערכה של טיפולים פרה רפואיים הניתנים להם ושל הערכות הפיזית בבית הספר לקליטתם. כתב עת 'ישראלי לרפוי בעיסוק', 8(2), 98 - H 81.
- פלדמן, ד' (2007). זכויות אדם של ילדים עם מוגבלות בישראל בפתח המאה ה-21: החזון והמציאות. בתוך: ש' רייטר, "לייזר וג' אבישר (עורכים), שילובים: לומדים עם מוגבלויות במערכות חינוך (עמ' 89-142). חיפה: אחוה היחידה להוצאה לאור.
- רותם נ', אופק, א', יוחאי, נ' וברש ל'. (2007). מודל השילוב של העמותה. מתוך: ישיבה שביעית של וועדת דורנר. או"ח, אינטרנט ומידע חינוכי, משרד החינוך.
- שנקר ר. (2006). החינוך המדריך - היסטוריה, הגדרה ומושגי יסוד. ירושלים: הוצאת 'צעד קדימה'.
- שנקר ר. (2007). שיתוק מוחי. ירושלים: הוצאת 'צעד קדימה'.
- שנקר ר. (2007א). צעד קדימה מערכת חינוכית שיקומית לילדים ומתבגרים עם שיתוק מוחי ועיכוב התפתחותי. ירושלים: הוצאת 'צעד קדימה'.
- שנקר ר', ויינטראוב נ' ופרוש ש'. (2007). תפקודם של ילדים עם שיתוק מוחי ותפקידם של המרפאים בעיסוק במערכת החינוך בישראל: שינויים פרדיגמטיים בראי התיאוריה והמחקר. בתוך: ש' רייטר, "לייזר וג' אבישר (עורכים), שילובים: לומדים עם מוגבלויות במערכות חינוך (עמ' 433-459). חיפה: אחוה היחידה להוצאה לאור.
- Hunt, P., and Goetz, L. (1997). Research on inclusive education programs, practices and outcomes for students with severe disabilities. The Journal of Special Education, 31 (1), 3-29.
- Schenker, R., Coster, W., & Parush, S. (2005). Neuroimpairments, activity performance, and participation, in children with cerebral palsy mainstreamed in elementary schools. Developmental Medicine and Child Neurology, 47, 808-814.
- Schenker, R., Coster, W., & Parush, S. (2005a). Participation and activity performance of students with cerebral palsy within the school environment. Disability and Rehabilitation, 27, 539-552.
- Shevell MI, Bodensteiner JB. Cerebral palsy: defining the problem. Semin Pediatr Neurol. Mar 2004;11(1):2-4.
- UNESCO (1994). World Conference on Special Needs Education: Access and Quality. Paris: UNESCO.
- Yude, C. & Goodman, R. (1999) Peer problems of 9-11 year old children with hemiplegia in mainstream schools. Can these be predicted? Developmental Medicine and Child Neurology, 41, 4-8.