

"כל תלמיד הוא תלמיד עם צרכים ייחודיים"

פרופ' שונית רייטר, מהחוקרים וההוגים המובילים של החינוך המיוחד בישראל, מקדמת במשך שנים את רעיון ההכלה לטיפול בבעלי צרכים מיוחדים. "הכלה", היא אומרת, "פירושה קבלת האחר כפי שהוא, גם אם הוא שונה מ'הנורמה'". אף על פי שהדרך עדיין ארוכה, רייטר מקווה שההכלה, כאידאל חינוכי, תשפיע גם על החינוך הכללי

יורם רפז

נועדת לכך, כפי שהשם הפרטי שלך רומז? הנטייה שלי להתעניין באנשים "שונים" ולהכיל אותם התעוררה כבר בגן הילדים. אני זוכרת שיום אחד הגיעה לגן הילדים שלנו ילדה עם ליקוי קוגניטיבי והגננת פנתה אליי מכל הילדים וביקשה שאשחק אתה. היא כנראה הבחינה במשהו. אחר כך, בבית הספר בחיפה, הגיעה אלינו יום אחד לביקור קבוצה של תלמידים עם ליקויי ראייה מ"בית

השנה לגמלאות ונהנית יותר מהנכדים, אך היא לא פרשה מהמהלך הגדול שלה – להוביל את החינוך המיוחד לשלב הבא: הכלה של תלמידים בעלי צרכים מיוחדים. היא מקווה שההכלה, כאידאל חינוכי המנחה את החינוך המיוחד, תשפיע גם על החינוך הכללי: "הרי כל תלמיד הוא תלמיד עם צרכים מיוחדים". איך הגעת לתחום הזה של החינוך המיוחד, לעבודה עם אנשים שונים? אולי

רופ' שונית רייטר מהחוג לחינוך מיוחד בפקולטה לחינוך של אוניברסיטת חיפה עיצבה את החינוך המיוחד בישראל. ההגות והמחקר שלה, כמו גם חוקרים שהנחתה ומורים שחינכה, עיצבו את החינוך המיוחד כחינוך הומניסטי החותר להכלה של תלמידים עם מוגבלויות. רייטר, אישה ישירה ונטולת פוזה, פרשה





צילום: רפי קוץ

שונית רייטר. "אנשים עם מוגבלויות רוצים הכרה במוגבלויות שלהם ולא הכחשה 'נאורה' שלהן או התעלמות 'מנומסת' מהן"

ולא חשבתי על חינוך מיוחד. רק כשעברנו למנצ'סטר ונרשמתי באוניברסיטה לדוקטורט הציעו לי שם להתרכז במחקר של אנשים עם מוגבלויות. בדיוק אז נפתח באוניברסיטת מנצ'סטר מרכז לחקר הליקוי הקוגניטיבי. בדוקטורט שלי עסקתי במחקר של ליקויים קוגניטיביים, אבל לא בחינוך מיוחד. כך שנחסכה ממני התאוריה הטיפולית שרווחה אז ומיינה אנשים עם מוגבלויות לפי קטגוריות

אחרי השירות הצבאי הגעתי לאוניברסיטה בירושלים וביקשתי להתקבל לחינוך מיוחד. מי שהיה אז ראש המחלקה, פרופ' קארל פרנקנשטיין, לא רצה לקבל אותי. הוא עמד על כך שרק מורים בעלי ניסיון בחינוך המיוחד ילמדו חינוך מיוחד. אז למדתי חינוך כללי. בסיום לימודי לתואר ראשון התחתנתי ונסעתי עם בן זוגי לאנגליה. בלונדון למדתי לתואר שני בפילוסופיה ובייעוץ חינוכי,

חינוך עיוורים" בירושלים. במהלך הטיוול כנמל התיידדתי עם ילדה אחת בשם צביה. מיד לאחר הביקור הזה למדתי לכתוב ברייל והתכתבתי אתה כמה שנים. גם נסעתי עם אבי לבקר אותה בביתה במעברת בית ליד. בצבא התנדבתי ללמד בבית ספר של חינוך מיוחד – "אילנות" בנהרייה. היו כנראה סימנים מוקדמים לעניין שלי בחינוך המיוחד. איך התפתחה הקריירה האקדמית?

קליניות נוקשות. מבחינה אקדמית הגעתי אל החינוך המיוחד בדרך קצת עקומה, אך מועילה מאוד. כל מה שלמדתי בדרך אל החינוך המיוחד תרם לעיסוק שלי בתחום.



החינוך המיוחד נמצא בשלב מעבר – משילוב להכלה. תסבירי בבקשה.

שילוב זה אינטגרציה, ואינטגרציה פירושה נרמול האדם עם המוגבלות בהתאם לאמות המידה הנורמטיביות של החברה שבה הוא חי, כלומר – התאמה חרצדרית שלו לחברה. הכלה פירושה קבלת האחר כפי שהוא, גם אם הוא שונה מ"הנורמה"; התייחסות למוגבלות שלו כאל מוכנת מאליה, כאל עוד אחת מאותן הדרכים שבהן בני אדם שונים זה מזה.

מהי המשמעות המעשית של מעבר החינוך המיוחד משילוב להכלה בכל הרמות – מרמת מדיניות החינוך עד רמת הכיתה? המשמעות המעשית של המעבר הזה מתמצית בשני מונחים: רצף וגמישות: רצף מציין המשכיות של מסגרות ושירותים – ממסגרות ושירותים הניתנים רק לילדים עם מוגבלויות ועד מסגרות ושירותים הניתנים לאוכלוסייה הטרוגנית של ילדים עם ובלי מוגבלויות; גמישות מציינת שעל הרצף הזה אפשר להפנות כל ילד בכל שעה למקום המתאים לו ביותר.

מבחינת מדיניות החינוך, הרצף והגמישות קוראים לפתיחת סוגים רבים ושונים של מסגרות ושירותים. מבחינת ההוראה בכיתה הם קוראים להוראה מגוונת המתאימה לכיתה שלומדים בה ילדים עם צרכים מיוחדים – ולכל הילדים, גם אלה שאינם מוגדרים "עם צרכים מיוחדים", יש צרכים מיוחדים.

למשל, מישוה עם דיסלקציה קשה עושה מאמץ כביר להשתלב בעבודה במשרד; אנחנו צריכים להכיר בליקוי שלו ולכבד את המאמץ שלו להתמודד עם הליקוי.

טיבי היה מופת של התמודדות כזאת. הוא כתב את הספר "כיצד נהפכו קביים לכנפיים: סיפורו של אדם עם נכות" [אחוה, 2006] והקים הוצאת ספרים מסחרית שבה כל העובדים הם אנשים עם מוגבלויות.



חזון ההכלה קצת גדול על החינוך. הכלה תלויה בחברה ובתרבות.

הבנתי זאת היטב לאחרונה כאשר נסעתי לבקר את בני, כלתי ונכדיי בפלורידה. החלטנו לחגוג את ההתקבצות המשפחתית שלנו בהפלגת קרוז – "מסע תענוגות" של

"הכלה היא תפיסה מורכבת, ולאנשים יידרש עוד זמן להפנים אותה. להורים יש תפקיד מרכזי בתהליך הזה. הם ניצבים בחזית המאבק נגד ההדרה החברתית"

כמה ימים באוניי. יחד אתנו הפליגו 9,000 איש. על האנייה הזאת ראיתי חברה מכילה והבנתי עד כמה אנחנו רחוקים עדיין מהמצב הזה. היו שם גופשים עם ליקויים שונים, כגון ליקויי שמיעה וראייה, אנשים נמוכי קומה ונופשים עם תסמונת דאון. וכולם התקבלו בטבעיות רבה. בערב היה מופע קרייקי. אנשים עלו ושרו לפני הקהל. נערה אחת עם תסמונת דאון ביקשה לשיר. היא עלתה לבמה ושרה. המראה והלבוש שלה העירו על התסמונת. היא הייתה מכוונת לעצמה, לא לקהל. המנחה העלתה אותה על הבמה והציגה אותה כל כך יפה. אחר כך הקהל מחה כפיים בהתלהבות – על השירה הטובה שלה, לא על "ילדה עם תסמונת דאון ששרה". הייתה שם שונות לאומית, תרבותית ואנושית; וכל זה שט לו בשלווה על המים.

אנחנו רחוקים מאוד מזה. אנחנו מכניסים את השונים לתתיקבצות מוגדרות: יהודים,

הרצאות, פרסומים ויוזמות שונות. לא מזמן הייתי בשרה התעופה עם בתי וציינתי בהתפעלות שראיתי הרבה נכים המתנהלים בקלות על כיסאות גלגלים באולמות השונים. היא לא הבינה על מה ההתפעלות. לה זה נראה מובן מאליו ששרה התעופה, כמו כל מוסד מתוקן אחר, מתאים את עצמו לאנשים עם מוגבלויות. מבחינה תודעתית היא כבר בשלב ההכלה, בעוד שאני בשלב מעבר – משילוב להכלה.

אז מטרת השילוב היא נורמליזציה של השונה ומטרת ההכלה היא קבלה נורמלית של השונה.

כן. מבחינה זו מה שקורה עם אנשים עם מוגבלויות רומה למה מה שקרה וקורה עם מאבק הנשים לצדק מגדרי. בשלב קודם של "שחרור האישה" הנשים ררשו שוויון לגברים בתנאים ובזכויות – נורמליזציה; בשלב הנוכחי הן דורשות להכיר בייחודיות שלהן ובתרומה שלה לחיים החברתיים.

גישת השילוב מניחה הדרה. כלומר, השונה, שהודר ממעגלי החיים, מוזמן לחזור ולהשתלב בהם. לעומת השילוב, המדיר והמחזיר, גישת ההכלה מניחה שאין הדרה; ישנה התייחסות הולמת לשונה, לאדם עם מוגבלויות, בתוך מעגלי החיים.

מהי התייחסות הולמת לאדם עם מוגבלויות?

אנשים עם מוגבלויות רוצים הכרה במוגבלויות שלהם ולא הכחשה "נאורה" שלהן או התעלמות "מנומסת" מהן. אני זוכרת את הפגישה הראשונה עם בן זוגי השני טיבי גולדמן. הוא לקה בפוליו בילדותו והיה נכה. נפגשנו בבית קפה ואני הבטתי בו בהתפעלות ואמרתי לו: "נהוג לומר שהנכה הוא קודם כול אדם, אבל אתה קודם כול נכה. אתה נכה". הוא נורא התרגש מזה. דמעות עלו בעיניו. מדוע?

"גישת השילוב מניחה הדרה. כלומר, השונה, שהודר ממעגלי החיים, מוזמן לחזור ולהשתלב בהם. לעומת השילוב, המדיר והמחזיר, גישת ההכלה מניחה שאין הדרה; ישנה התייחסות הולמת לשונה, לאדם עם מוגבלויות, בתוך מעגלי החיים"

כי הכרתי בנכות שלו. צריך לכבד את הנכות, לא להתעלם ממנה ולגרום לנכה להתבייש בה. נכון יותר, צריך לכבד את המאמץ שאדם עושה לחיות עם המוגבלות שלו ולפצות עליה ברכים שונות.

ההכלה כאידאל חינוכי, חברתי ואישי מציבה אתגר חברתי ואישי לא פשוט.

לא פשוט. הוא דורש מאתנו להגיע לרמה גבוהה של אנושיות. אגב, הוא לא פשוט גם לי, ואני מקדמת את האידאל הזה באמצעות

את רוחו המיוחדת – את הגישה ההומניסטית ואת השיטה הקונסטרוקטיביסטית שלו.

גישה הומניסטית, הבנו. מה זו שיטה קונסטרוקטיביסטית?

הרעיון של הקונסטרוקטיביזם בקצרה הוא שלמידה משמעותית היא למידה פעילה, למידה שבה התלמיד מתמודד עם בעיות וממציא להן פתרונות תוך כדי השתתפות בקהילת לומדים. היחיד חושב וחוקר עם תלמידים אחרים בקהילת לומדים. הוא מציג לה את ממצאיו ובוחר את הממצאים של עמיתיו בקהילה. כל תלמיד מתקדם ביחס לעצמו ולא ביחס לאיזה סטנדרט שנקבע מלמעלה. המורים מעריכים את התלמיד ואת הקבוצה בהתאם להתקדמות היחסית שלהם. בתהליך העבודה הקבוצתית התלמידים לומדים לשתף פעולה ולהכיל את השונות.

=

את רוצה להנחיל את מהות החינוך המיוחד לחינוך הכללי, אבל אני חש באיזה מצב רוח אובדני בקרב חלק מאנשי החינוך המיוחד. הם אינם מאמינים באפקטיביות

"החינוך המיוחד מציע לחינוך הרגיל מודל של חינוך אחר, חינוך שמתייחס לכל תלמיד באופן אינדיווידואלי והוליסטי, כאל יחיד שהוא אישיות מלאה מצד אחד, וחלק ממשפחה, מקהילה מסוימת ומהחברה בכלל מצד אחר"

של החינוך המיוחד ומייחלים להשתלבותו בחינוך הרגיל. החינוך הרגיל, שאינו מאמין בעצמו, הפך למחוז החפץ של החינוך המיוחד.

האבחון שלך היה נכון אילו אנשי החינוך המיוחד היו חותרים לשילוב פיזי בלבד – העיקר שילדים עם מוגבלויות ישבו בכיתות רגילות. אבל לא זה המצב. מטרת החינוך המיוחד היא הכלה ולא שילוב למראית עין. אני, מכל מקום, לא מכירה אנשי חינוך מיוחד שאינם מאמינים באפקטיביות של החינוך המיוחד. להפך, רובם מאמינים שדרכי החינוך שלהם אפקטיביות מאוד ומתאימות בחלקן גם לחינוך הכללי.

עם זאת מורות של החינוך המיוחד מביעות לעתים קרובות תסכול כאשר הן עוברות בכיתות משלכות בבתי ספר רגילים,

לציונים.

החינוך המיוחד מאתגר את החינוך הרגיל בכל שהוא נעשה מיוחד פחות, כלומר פחות סגור במערכת חינוך נפרדת ויותר משתלב בחינוך הרגיל.

נכון. כאשר בכיתה רגילה ישנם כמה תלמידים עם צרכים מיוחדים הם מאלצים את המורה ואת התלמידים להכיר בשונות שלהם ובשונות בכלל ולהתייחס אליה. הם גם מאתגרים את חרושת הבחינות והציונים משום שהם "מפריעים" למורים "לרוץ עם הכיתה" ו"לכסות את החומר". הם מאלצים את המורים לעבור מהוראה ממינת להוראה מחנכת.

נשמע טוב, אבל מורים בכיתות משלבות מתלוננים על הקושי העצום שהילדים המשולבים מוסיפים להם. הם בקושי מצליחים להחזיק ביתה רגילה ועכשיו מוסיפים לה תלמידים עם מוגבלויות.

ישנם קשיים רבים, כיוון שהחוק לא קבע את התנאים ההכרחיים להצלחת השילוב – תנאים שבלעדיהם אסור לשלב תלמיד עם מוגבלויות בכיתה רגילה. למשל, חייבות להיות התאמות לתלמידים עם נכויות חושים, ראייה ושמיעה; חייבות להיות התאמות

ערבים, דתיים, חילונים, יוצאי ערות למיניהן וכמובן אנשים עם מוגבלויות – כולם מקוטלגים.

העולם הגלובלי שלנו הטרונגני כפי שלא היה מעולם. הכלה היא הכרח קיומי, לא רק חזון מוסרי.

העתיד הוא הכלה – חברה פלורליסטית, סובלנית, מכילה; בלי זה אין עתיד, בקושי יש הווה. ולנו בארץ דווקא יש תכונות שאפשר לגייס לטובת המטרה הזאת. אנחנו חוקים ביחסים אישיים. האמריקאים שומרים על ריחוק רגשי מהזולת; אנחנו חותרים למגע אישי. ישראלי שנתרע, למשל, מאדם עם תסמונת אספרגר, מכיר אותו לאחר זמן קצר ומתיידד אתו. ישראלים מסוגלים לאכפתיות כנה שאמריקאים מתקשים בה. את התכונות הישראליות האנושיות צריך לגייס לטובת יצירתה של חברה מכילה.

=

מהחזון של החינוך המיוחד נובעות גישה חינוכית ושיטת הוראה.

החזון של החינוך המיוחד הוא חברה שיש בה כבוד לזולת ללא הבדל ביכולות, במין, בגיל ובקבוצה אתנית. מהחזון הכללי הזה נובעת הגישה של החינוך המיוחד המיישמת שיטות הוראתיות-טיפוליות. השיטות הללו מטפחות כל תלמיד ותלמידה בהתאם לצרכים וליכולות שלהם, ומטרתן להבטיח לתלמידים חיים איכותיים. את החינוך מן הסוג הזה יש לחזק גם במערכת החינוך הכללית.

החינוך הכללי צריך ללמוד מהחינוך המיוחד. מה בדיוק?

החינוך הכללי שבוי בקונפליקט. מצד אחד הוא מדבר על למידה משמעותית, על הצורך ללמוד כיצד ללמוד, על הצורך לפתח חשיבה עצמאית – זה בלט בקדנציה של השרה יולי תמיר וזה חוזר עכשיו עם השר שי פירון. מצד שני החינוך הכללי לוחץ על המורים להגיע להישגים מספריים, לציונים – זה בלט בקדנציה של גרעון סער וגם לפניו. החינוך המיוחד מציע לחינוך הרגיל מודל של חינוך אחר, חינוך שמתייחס לכל תלמיד באופן אינדיווידואלי והוליסטי, כאל יחיד שהוא אישיות מלאה מצד אחד, וחלק ממשפחה, מקהילה מסוימת ומהחברה בכלל מצד אחר. החינוך המיוחד מחזיר למערכת החינוך את החינוך. חינוך במהותו הוא ניסיון להשפיע לטובה על אישיותו המיוחדת של כל תלמיד. החינוך במובן הזה מרגיע את המרוץ

מעגל הפנמה

פרופ' שונית רייטר על עקרונות השיטה שפיתחה

פיתחת שיטה שנקראת "מעגל הפנמה". השיטה מיושמת בארץ ובעולם. ספרי קצת עליה.

אני מעדיפה לקרוא לה גישה, לא שיטה. ספרי על הגישה.

נקודת המוצא שלה הומניסטית: להיות אדם פירושו לנווט את חייה על בסיס תבונה ותבונה של מה טוב לך. איכות חיים פירושה להיות באופן כזה – על בסיס תבונה ותבונה אוטונומיות. יש לחתור לכך שבני אדם, עם או בלי מוגבלויות, יחיו חיים אוטונומיים שבהם הם מממשים את עצמם וקושרים יחסים משמעותיים עם אנשים אחרים.

"מעגל הפנמה" קיבלה גרסאות שונות ויש לה תפקיד מרכזי בחינוך המיוחד. מהם העקרונות שלה?

אנשים עם ליקויים פיזיים מתקשים להתנתק מבית הוריהם ולצאת למגורים עצמאיים. מטרת התכנית היא להכין אותם לחיים עצמאיים בקהילה. עקרונות התכנית הם: (1) המשתתפים שותפים בקבלת החלטות בנושאים שונים הנוגעים להם; (2) הרחבה וביסוס של מיומנויות יומיומיות ככלי להשגת מטרות נרחבות של פיתוח כשרים התנהגותיים ונפשיים; (3) עצמאות המשתתפים תיבחן לא רק במספר המטרות שיכולות להיעשות ללא עזרה, אלא גם במונחים של איכות חיים.

התכנית החלה במפגשים אינטנסיביים מאוד של אנשים עם מוגבלויות פיזיות והניבה – כפי שמראה המחקר המלווה – שיפור ניכר ורבי-ממדי באיכות החיים של המשתתפים.

השמועה על "מעגל הפנמה" הגיעה לאוזניו של פרופ' שבח ארן, שהיה בשנות התשעים ראש האגף לתכניות לימודים במשרד החינוך, והוא ביקש שאכין תכנית דומה לחינוך המיוחד לבוגרים – נערים ונערות מגיל 16 עד 21. צוות מסור של נשות החינוך המיוחד במשרד החינוך התגייס

כולנו בכנת אחת למצב של הכלה. ההיסטוריה של יחסה של החברה לילדים ולבוגרים עם מוגבלויות רצופת מכאובים. תקופות שלמות ראו באנשים עם מוגבלויות סטייה טבעית או חברתית. הפרדה של אנשים עם מוגבלויות על בסיס קטגוריות של סטייה וחולי עדיין קיימת. לא קל לשרש אותה. וגם לא קל להתייחס לאדם עם מוגבלות באופן הומניסטי-דואלי: מצד אחד להכיר במוגבלות שלו ולתת לה מענה, ומצד אחר לראותו כשווה ערך לכל אדם.

הכלה היא תפיסה מורכבת, ולאנשים יידרש עוד זמן להפנים אותה. להורים יש תפקיד מרכזי בתהליך הזה. הם ניצבים בחזית המאבק נגד ההדרה החברתית. למעשה, התנועה הגרולה של שנות השבעים ששמה קץ להדרתם של ילדים עם צרכים מיוחדים במוסדות סגורים התחילה ממחאה של הורים ובני ובנות משפחה. צריך סבלנות. זו ריצה למרחקים ארוכים.



אגב, "ילדים עם צרכים מיוחדים", "ילדים עם מוגבלויות", מה השם התקין פדגוגית-פוליטי?

שני המונחים תקינים. יש אנשים עם מוגבלויות שלא אוהבים להסתיר את הנכות שלהם מאחורי התווית "אנשים עם צרכים מיוחדים", אלא רוצים שהמונח "מוגבלויות" יופיע. למערכת החינוך מתאים יותר "אנשים עם צרכים מיוחדים", כדי להפנות את תשומת הלב להוראה ולטיפול הנדרשים. אני סבורה ש"אנשים עם צרכים ייחודיים" הוא המונח הרצוי.

מהן המוגבלויות השונות וכיצד הן מחולקות? נבניות גופניות, ליקויי למידה, אוטיזם... תעשי קצת סדר.

אני לא הכתובת "לעשות סדר", משום שאני מסתייגת מ"עשיית סדר" בתחום הזה. הגישה ההומניסטית שלי מתנגדת להשלכת קטגוריות ותת-קטגוריות על אנשים עם מוגבלויות. מהקטגוריזציה הזאת צריך להשתחרר. לפי הגישה ההומניסטית כל אדם הוא תכלית לעצמה ו"מקרה לגופו", ולא ייצוג של קטגוריה כללית.

מבחינה מעשית המשמעות של הגישה הזאת היא להפנות את המוקד מקטגוריה כללית על האפיונים הקליניים שלה אל הצרכים הייחודיים של כל תלמיד והמצאת הטיפול המתאים לו, בדיוק כשם שהאופטומטריסט שלך התאים לך זוג

שם הן עובדות באופן פרטני או עם קבוצות קטנות של תלמידים משולבים ומייעצות בעניינם. הן מתוסכלות לעתים משום שהן מתקשות לעשות את עבודתן עקב אילוצים שונים – שעות לא מתאימות, נגישות לא מספקת, חומרים חסרים ועוד. ויותר מכך, הן מתוסכלות לעתים מהשקפת עולמן של המורות הרגילות ויחסן לילדים עם מוגבלויות.

בכל זאת, אני שומע לא מעט ביקורת עצמית בקרב אנשי החינוך המיוחד. חלקה באה לידי ביטוי במאמרים בגיליון הזה. ודאי שיש ביקורת עצמית, וטוב שכך. אנשי החינוך המיוחד אינם חושבים שהחינוך שלהם מושלם. אך עיקר הביקורת הופנה לגישות שרווחו בעבר. הביקורת עסקה בחינוך המיוחד שתפס את עצמו כאימון וטיפול ונעשה במסגרות נפרדות, סגורות ואטומות. הביקורת הופנתה להפרדה ולהדרה שהתחילו בגיל צעיר. ילדים עם ליקויים קוגניטיביים, למשל, הוצאו מהבית ונשלחו למוסדות מרוחקים בגילים צעירים מאוד, ושם הם גדלו. אבל היום אין בית ספר של חינוך מיוחד שאינו פתוח לקהילה הסובבת. תלמידים בעלי מוגבלויות יוצאים מבית הספר החוצה להשתתף בחוויות קהילתיות ותלמידים ומורים מבתי ספר רגילים נכנסים למסגרות המוגדרות חינוך מיוחד.

גם להורים לילדים עם מוגבלויות יש ביקורת על החינוך המיוחד, בעיקר על אי-

"צריך לכבד את הנכות, לא להתעלם ממנה ולגרום לנכה להתבייש בה. נכון יותר, צריך לכבד את המאמץ שאדם עושה לחיות עם המוגבלות שלו ולפצות עליה בדרכים שונות"

שיתופם בחינוך של ילדיהם. ההורים מהווים מנוע חשוב ביותר לשיפור החינוך של ילדיהם ושל כלל הילדים בחינוך המיוחד. לעתים ההורים מוחים ומתעמתים, אך למחאות ולעיוותים יש בדרך כלל השפעה חיובית. אמנם לא נעים להיתקל במה שנראה כעוינות של ההורים כלפי אנשי מקצוע, אך אפשר להפוך את העוינות לאתגר.

הכלה היא דרך שצועדים בה, והצעירה קשה ואטית. אין מטה קסמים שיעביר את

במשך חצי שנה. מטרת הקבוצות הייתה להגיע לאוטונומיה אישית. מתוך הפגישות צמחה הגישה של "מעגל הפנמה".

מהם שלבי הגישה?

שלב ראשון הוא פתיחה. בשלב זה מנחת הקבוצה או המורה בכיתה מציגה את הנושא המועמד ללמידה. הוא נבחר מתוך נושאים שמעסיקים את הקבוצה או במקרה של כיתה בבית ספר – מתוך תכנית הלימודים. הנושא מוגש באופן חווייתי ומתוך התייחסות להתנסויות בחייהם של המשתתפים. פיתחנו דרכים שונות להצגת נושא בצורה מערבת. המשתתפים או התלמידים מתבקשים להתייחס לנושא, גם אם באופן ראשוני ביותר.

בשלב השני – שלב הדיון – המורה או המנחה מחליף את המושגים המופשטים שעלו בפתיחה ומוסיף מושגים החיוניים לדיון מושכל. המנחה או המורה מציג את המושגים הללו ומעורר עליהם דיון בקבוצות קטנות או במליאה. המשתתפים או התלמידים עושים עבודה עם המושגים האלה – פותרים בעיות, מתמודדים עם דילמות, מעלים רעיונות וכו'.

בשלב הבא – השיחה הפתוחה – המשתתפים או התלמידים חוזרים לנושא, הפעם הם מצוידים בהרבה יותר עניין וידע, ודנים בו מחדש.

בשלב ההתנסות החוזרת הם מתמודדים באופן מושכל עם האתגרים הכרוכים בנושא, ובשלב הדיון החוזר הם חושבים על התהליך שעברו ומפיקים לקחים. בתהליך הזה הם מגבשים עמדה אוטונומית ביחס לנושא ויחס מודע וייחודי כלפיו.

המחקר הראה שבעקבות התהליך המובנה הזה המשתתפים או התלמידים חיזקו את ההכוונה העצמית שלהם, העמיקו את המודעות העצמית שלהם ושכללו את יכולתם לבחור. כיוון שקשה להעריך ולמדוד איכויות כאלה, המשתתפים או התלמידים מתבקשים ליצור תוצרים שונים המעידים עליהם ובונים אותן.

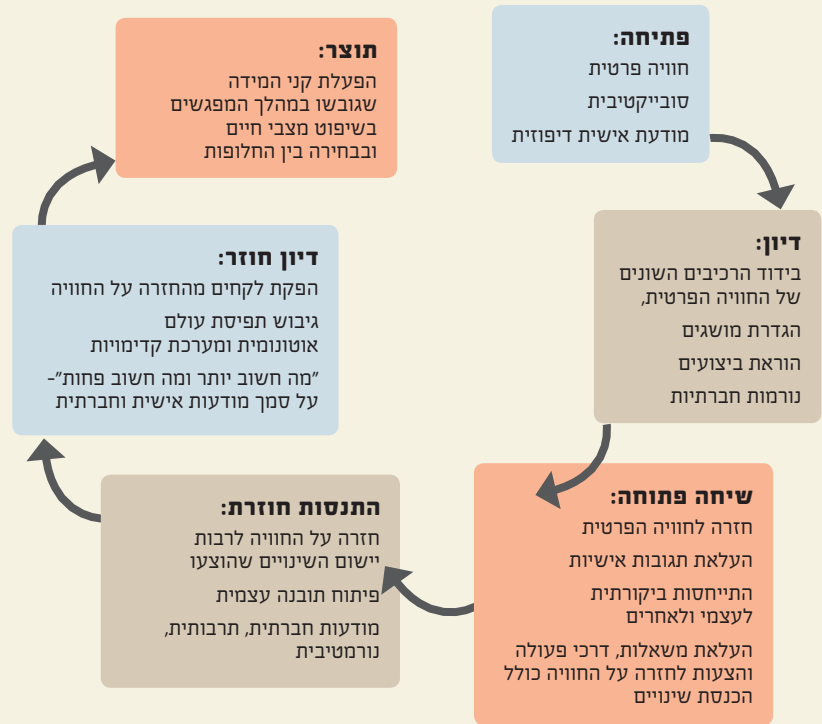
המעגלם הם קוגניטיביים.

וגם פיזיים. מבחינה קוגניטיבית יש כאן מחזוריות ספירלית של עיסוק בנושא, ומבחינה פיזית יושבים במעגל במליאה או במעגלים של קבוצות קטנות. אין טורים ואין הרצאות סמכותיות; יש עבודה משותפת על בעיות שמעסיקות את כולם. ■

לשלוף אותו מזיכרונם בהקשרים המתאימים – מה שאינו קורה. ההוראה הזאת מנוגדת למהותו של החינוך המיוחד; היא גם אינה מתאימה לתלמידים "נורמטיביים". אנשי החינוך המיוחד אינם רוצים לשלב ילדים עם צרכים ייחודיים בכיתות רגילות בכל מחיר, אלא רק לאחר שיובטחו התנאים לקליטתם. באופן עקרוני השאיפה היא לשנות את ההוראה הפרונטלית ברוח התכנית "מעגל הפנמה", המשקפת את רוחה של הגישה הקונסטרוקטיביסטית – למידה פעילה,

לבניית התכנית וליישומה. התכנית נקראה "לקראת בגרות" או בקיצור "לב 21". התכנית המקורית "מעגל הפנמה" התגלגלה בצורות שונות לתחומים נוספים, כגון הוראת מדע וטכנולוגיה לילדים עם צרכים מיוחדים. הגישה ההומניסטית שלה התקבלה באגף לחינוך המיוחד. **לאחר התאמות נחוצות התכנית – הגישה, העקרונות, השיטה – יכולה לפעול בהצלחה רבה גם בכיתות רגילות.** כמה דוקטורטים שנכתבו על התכנית

מודל מעגל הפנמה



למידה קבוצתית, הוראת הנחיה, עיסוק בפתרון בעיות וכו'.

התכנית פותחה גם על בסיס מחקר, לא רק על בסיס תבונה ותובנה.

נכון. על בסיס מחקר איכותני של שתי קבוצות של צעירים וצעירות בעלי נכויות פיזיות. ארגון אחוה – "איגוד רב־תחומי לאנשים עם מוגבלות" – כינס אותם למחזורי פגישות של ארבע פעמים בשבוע

הראו "מעגל הפנמה", על הגרסאות השונות שלה, אפקטיבית ביותר ועולה מבחינות רבות על שיטת ההוראה הפרונטלית השלטת בכיתות.

בכיתות האלה החינוך המיוחד רוצה לשלב ילדים עם צרכים מיוחדים.

ההוראה הפרונטלית, או "הוראת המשפך" כפי שהיא מכונה, "שופכת" מידע לראשם של התלמידים בתקווה שהם ידעו

"אני זוכרת את הפגישה הראשונה עם בן זוגי השני טיבי גולדמן. הוא לקה בפוליו בילדותו והיה נכה. נפגשנו בבית קפה ואני הבטתי בו בהתפעלות ואמרת לי: 'נהוג לומר שהנכה הוא קודם כול אדם, אבל אתה קודם כול נכה. אתה נכה'. הוא נורא התרגש מזה. דמעות עלו בעיניו"

התנהל בסביבה מוגנת, סגורה ומסוגרת. בשנות השבעים הגיע מארצות סקנדינביה הרעיון של נורמליזציה – להפוך את הילד עם המוגבלות ל"נורמלי" ככל האפשר ולחנך אותו בסביבה נורמלית במקום לשלוח אותו למוסדות רחוקים וסגורים. האתגר היה להפוך את הילד עם הפיגור השכלי או עם האוטיות לילד רגיל.

וכיוון שזה בלתי אפשרי בדרך כלל, אז לפחות שייראה כזה. ילד יושב בכיתה וכותב במחברת כמו כולם. הוא לא מבין דבר, אבל נראה נורמלי. הדגש היה על ריטואלים של נורמליות.

מורה אחת סיפרה לי בגאווה שלימדה ילד עם מוגבלות קשה לדבר בטלפון, אבל לילד לא היה – כפי שהוא עצמו אמר – עם מי לדבר. כלומר, המורה לימדה אותו להשתמש בטלפון אבל לא לתקשר. הדגש שלה היה על נראות ולא על מהות.

בשלבים הראשון והשני – שלב התפיסה הפטרונית ושלב הדגש על נורמליות – מישהו אחר ידע יותר טוב ממך מה טוב לך; בשלב הנוכחי, זה שהגיע בשנות התשעים, הדגש עבר להכלה. השיח מתמקד יותר באיכות חיים. כיום הרעיון הוא שזכותו של אדם עם מוגבלות להיות הוא עצמו, ללמוד כיצד להביע את עצמו, לבחור מה מתאים לו, להיות את חייו לפי קני המידה שהוא מגבש לעצמו ובר כבוד לחנך את החברה לשנות את עמדותיה ביחס לאנשים עם מוגבלויות. היום כל מורה לחינוך מיוחד הוא גם סוכן של שינוי חברתי.

מה נאחל לחינוך המיוחד?

בוא נאחל לחינוך הכללי. ברגע שהחינוך הכללי יהפוך לחינוך טוב יותר, לחינוך הומניסטי יותר, הוא ידע גם להכיל את החינוך המיוחד.

הייחודיים. יש לבחון איזו מסגרת נענית לילד בצורה הטובה ביותר. ושוב, זה נכון לגבי כל ילד. לאיזה ילד אין צרכים ייחודיים?



האם הצטבר בעשורים האחרונים ידע מדעי משמעותי על המוגבלויות השונות, ידע שעשוי לעזור לחינוך המיוחד?

לא וכן. לא – משום שהמוגבלות האובייקטיבית, זו שניתנת למחקר מדעי, משנית בחשיבותה לאופן שבו אדם חווה את המוגבלות שלו. וכן – משום שיש כיום יותר ידע רפואי ופסיכולוגי על המוגבלויות השונות. יש התקדמות מבחינה זו, אך לא פריצות דרך.

מה ייחשב לפריצת דרך?

ידע מדעי שיאפשר לנו לרפא מוגבלויות. אין לנו עדיין ידע כזה – ניתוחים, תרופות או אמצעים אחרים אינם מרפאים מוגבלויות. יש התקדמות משמעותית מאוד, אולי סוג של פריצת דרך, בתחום הטכנולוגיה. השימוש במחשבים מוזמן לאנשים עם מוגבלויות, כמו לאנשים "רגילים", סביבה חדשה שקל יותר להתנהל בה. אבל כאמור, הממד החשוב ביותר הוא סובייקטיבי – כיצד אדם מפרש את המוגבלות שלו, מהו סגנון ההתמודדות שלו ושל המשפחה והקהילה שלו עם המוגבלות.

יש לך פרספקטיבה אקדמית בת יותר מארבעה עשורים. האם החינוך המיוחד התקדם?

מאוד. כאשר נכנסתי לתחום הוא היה פטרוני, שמרטי וסיעודי. החינוך המיוחד

משקפיים. כל ההבחנות הכלליות אולי "עושות סדר", אך הן אינן מועילות לעבודה החינוכית-טיפולית.

האם לא צריך לעשות הבחנה בין ילדים שסובלים ממוגבלויות וזקוקים לחינוך מיוחד נפרד לבין ילדים שיכולים להשתלב בחינוך הרגיל?

ניסוח השאלה מצביע על שתי תפיסות מוטעות. ראשית, ילדים ובוגרים לא "סובלים" ממוגבלויות, אלא מתמודדים עם האתגרים הנובעים מהן. שנית, אין מוגבלויות שמחייבות חינוך מיוחד נפרד ומוגבלויות שמחייבות חינוך מיוחד משולב. כל יחיד – עם או בלי מוגבלויות (ולמי אין מוגבלויות?) – זכאי להתאמת הסביבה לצרכיו הייחודיים. אין ולא יכול להיות מכשיר למדידת "עוצמת המוגבלות"; יש התמודדות אישית של כל אדם עם המוגבלות שלו. אחד מתמודד בהצלחה עם נכות "קשה" ומתפקד היטב, ואחר נכנס לדיכאון עמוק עקב נכות "קלה" ומתקשה לתפקד. הראשון זקוק להתאמות מעטות, והשני להתאמות רבות. בצדק קבעה ועדת דורנר ב-2009 [ועדה ציבורית לבריאת החינוך המיוחד שמינתה שרת החינוך יולי תמיר] "סל שילוב" אישי לכל ילד לפי צרכיו הייחודיים.

האם את ממליצה באופן עקרוני להעביר ילדים מן החינוך המיוחד הנפרד לחינוך הרגיל, אם הם יכולים להשתלב בו?

שוב תפיסה מוטעית. השאלה עושה דיכוטומיה בין חינוך מיוחד נפרד לחינוך מיוחד משולב, במקום לדבר על רצף של שירותים ועל גמישות. מה שחשוב הוא להתאים לכל ילד את החינוך על פי צרכיו