



חיזוק המערכת המכילה (החינוך הרגיל) כמענה לגידול בתלמידי החינוך המיוחד:

פערים ופתרונות

לפי נתוני משרד החינוך חל בעשר השנים האחרונות גידול חריג בתלמידים המופנים לכיתות חינוך מיוחד בשל לקויות למידה, הפרעות התנהגות וקשיים רגשיים. לתפיסתנו, גידול חריג זה נובע במידה רבה מהעדר התנאים הנדרשים להכלה של תלמידים אלו בתוך המערכת הרגילה. בהעדר תנאים אלו, התלמידים למעשה מתבקשים להתאים עצמם למערכת (במקום שזו תהיה מותאמת עבורם), ומשהם לא מצליחים - הם מופנים לחינוך המיוחד, שם משאבי התמיכה בתלמידים אלה גדולים כיום לאין שיעור. לפיכך, רק חיזוק המערכת המכילה (החינוך הרגיל), עיבוי תקציבי התמיכה והסדרת התנאים הנדרשים להכלה של תלמידים בעלי צרכים מגוונים, יביאו לירידה באחוז התלמידים המופנים לחינוך המיוחד.

המפתח לשינוי עומק זה טמון בהשקעה בצוותי החינוך וביכולתם לראות, להבין, לקבל ולתת מענה מותאם רגשי ולימודי לתלמידים בעלי צרכים שונים ולהוריהם. אנו יוצאים מנקודת הנחה לפיה לא מספיק ללמוד כיצד לעשות הכלה או לספק מענים פרטניים תוספתיים (מחוץ למרחב הכיתתי); אלא, יש צורך לספק באופן קבוע, מתמשך ועקבי את התנאים הפסיכולוגיים המאפשרים לפתח ולשמר עמדה פנימית של הכלה אצל אנשי הצוות החינוכי בתוך המערכות החינוכיות הרגילות.

אנו מציעים לפתח את יכולות ההכלה במסגרות החינוכיות בהתאם לעקרונות שפרטו פיאנטה ווולש במאמרם העוסק בפיתוח חוסן במערכות חינוכיות:

This analysis suggests several cautions with respect to adoption of programs and practices related to resilience. These include problems with locating resilience in children instead of systems, over-reliance upon programs to promote resilience instead of natural processes as they occur in context, and the need to emphasize the development of holistic competencies over time, as opposed to teaching isolated skills in the short-term in an effort to enhance outcomes of high-risk children (Pianta & Walsh, 1998).

לפיכך, יש להעביר את מוקד ההשקעה התקציבית לתהליכי ליווי, תמיכה והדרכה מתמשכים וקבועים לצוותי המורים והגננות במערכות החינוך הרגילות, תוך הקצאת שעות צבועות (ומתוקצבות) לכך במערכת ושילוב תמיכות מתמשכות וקבועות, פדגוגיות, פסיכולוגיות וייעוציות בסדר היום של מערכת החינוך, לחיזוק יכולת ההכלה שלה לאורך זמן.

באופן ספציפי אנו מציעים שני מהלכים מרכזיים:

1. הנחלת דרכי עבודה שיטתיות לפי מודל RTI (תגובה להתערבות) לכל הצוות החינוכי, כך שעבודת המיפוי והמניעה תתחיל מתכניות המיפוי עוד בגני הטרם חובה (גילאי 3-4), תימשך בתוכניות המיפוי והמעברים מהגן לכיתה א', ותסתיים בתוכניות המעברים והמיפוי בחטיבת הביניים, ובהתייחס לכלל התלמידים. עבודה על פי מודל התגובה להתערבות מחייבת מספר מרכיבים התלויים זה בזה ומהווים מעגל היזון חוזר של תהליכי התערבות, הערכה, ניטור, וחוזר חלילה (מבוסס על חוברת של אגף לקויות למידה והפרעת קשב במשרד החינוך):

- מעקב מתמיד אחר התקדמות התלמידים - המורה מעריך את התקדמות התלמיד שאותו "כתלמיד בסיכון" באופן תדיר על מנת לקבוע אם הוא מפיק תועלת מהלמידה ולהתאים לו את המשך תכנית ההתערבות.
- דגש על גיוון כמותי ואיכותי בין התערבויות - בהתאם לצרכים המשתנים של תלמידות ותלמידים, יש להתאים את תכניות ההתערבות, הן מבחינת רמת התיפקוד (שלבי פירמידת המניעה), והן מבחינת מוקדי הקושי הלימודי, הרגשי, החברתי, או ההתנהגותי. התנועה בין דרגות שונות של התערבות צריכה להיות גמישה יחסית, ובתדירות של מספר פעמים בשנה בהתאם לצורך.



- **הטמעה של המודל בצורה נאמנה ומדויקת** - יש חשיבות רבה ליישום המודל בצורה מקיפה ומדויקת הן ברמה המערכתית והן ברמת המורה. על מנת להצליח בכך, יש להנחות באופן שוטף את המורים ואנשי המקצוע השותפים לתהליך. כמו כן, יש לתעד את התהליך באמצעות תצפיות, בחינת מערכי שיעור, הקניית ידע וכלים, בחינת עבודות התלמידים וניטור של התקדמות התלמידים.
- **עבודה שיתופית** - המודל מיישם תהליך של פתרון בעיות והיוועצות ע"י צוות רב מקצועי בשיתוף התלמיד והוריו.

חשוב לציין - גם כיום ישנה ציפייה לעבוד בהתאם למודל זה, אולם ללא הקצאת המשאבים והתמיכות הנדרשים להפעלה מיטבית של המודל. לכן, **קשה מאוד להטמיע עבודה בהתאם למודל בסדירויות הקיימות כיום בבתי הספר ובגנים, ויישומו לוקה בחסר בצורה משמעותית.**

2. **פיתוח מעגלי הכלה לצוותים החינוכיים**, כך שכל איש צוות בביה"ס יהיה שייך למעגל מצומצם של חברי צוות, המקבלים הדרכה קבועה ע"י איש מקצוע מתחום בריאות הנפש, כחלק מתוכנית העבודה של ביה"ס. להבדיל משעות ההדרכה שיוקצו ליווי תהליכי RTI, כאן מדובר **בהדרכה קבוצתית רפלקטיבית**, המיועדת לעיבוד החוויות הרגשיות המתלוות לעבודה בכיתה הטרוגנית (התייחסות למורה כסובייקט) ולבחינה מתמדת של אסטרטגיות העבודה במצבים מורכבים, מתוך ראיית התלמיד באופן מלא (התייחסות לתלמיד כסובייקט).

עבודה מסוג זה תוארה ונחקרה על-ידי גורמים שונים (ברק-שטיין, 2019; גרינולד ועמיתים, 2019; מור, 2018; ראזר ופרידמן, 2020) ונמצאה כבעלת יעילות גבוהה בהרחבת יכולת ההכלה של צוותי החינוך, המאפשרת בתורה הכלה ומענה מותאם יותר לתלמידים בכיתות הטרוגניות.

שילוב צעדים זה יאפשר לצוותי החינוך לחוש בעלי מסוגלות וכלים, ונתמכים בתהליך שינוי לא פשוט. מחקרים מצביעים על כך שאלו פרמטרים מרכזיים לגבי השאלה האם שינוי חודר למערכת, או נשאר חיצוני.

פערים במצב הקיים:

- **אין הקצאת שעות מוגדרת** עבור המורים ליישום מודל RTI בצורה מקיפה. השעות הפרטניות ושעות השהייה **אינן מספיקות** (משום שיש דרישות רבות אחרות לביצוע בשעות אלו).
- **אין הקצאת שעות מוגדרת** עבור רכז/ת הכלה והשתלבות ליווי ועבודה עם מורים על תהליכי מיפוי, איתור, ניטור התקדמות התלמיד והתאמת תכנית ההתערבות בהתאם להתקדמות (או היעדרה).
- **שעות עבודה מצומצמות** של פסיכולוג/ית בית הספר ושל מומחה/ית תחום ממת"א אינן מאפשרות ליווי רציף של תהליכי RTI וקיום מתמשך ורציף של קבוצות הדרכה רפלקטיביות

לכן, על-מנת להטמיע עבודה שיטתית, מקיפה ומדויקת על-פי מודל RTI ובמקביל לחזק את יכולת ההכלה של הצוות החינוכי יש להקצות:

- **שעות הכלה לצוות חינוכי** – שתהיינה צבועות ומיועדות:
 - ללמידת מודל RTI ולביצוע של תהליכי איתור, מעקב והתאמת תכניות התערבות.
 - לשעת הדרכה רפלקטיבית אחת לשבוע (או שעתיים פעם בשבועיים).
- **שעות הדרכה "צבועות"** – עבור אנשי המקצוע האמונים על ליווי התהליך וההדרכה (פסיכולוג חינוכי/רכזת הכלה והשתלבות/מומחית מת"א).

הקצאת שעות מוגדרות וצבועות להטמעת תהליכים אלו תאפשר להכניס אותם לתוך הסדירויות הקיימות בבתי הספר ולהפוך אותם לחלק בלתי נפרד מפעילות בית הספר.