תמונה שמכילה אומנות ילדים, שרטוט, לילך, אומנות

התיאור נוצר באופן אוטומטי

****

**מידע חשוב לרכז.ת צופים לכל חדש.ה בתחום צמי"ד**

**תמונה שמכילה טקסט

התיאור נוצר באופן אוטומטי**

**"אם נטמין זרע באדמה צחיחה והוא ימאן לצמוח, האם נשאל מה לא בסדר עם הזרע?**

**לא. אנו מבינים שחיים אינם מסוגלים להשתרש באדמה צחיחה.**

**לכן לא נאשים את הזרע, אלא נבחן את הסביבה בה אנו מבקשים לזרוע ונסיק שהבעיה היא בבצורת" (Deegan)**

**מוגבלות שכלית התפתחותית**

ההגדרה המוסכמת בעולם המערבי של מוגבלות שכלית היא של האגודה האמריקאית למוגבלות שכלית התפתחותית: "מוגבלות שכלית מתאפיינת במוגבלות משמעותית בתפקוד השכלי ובהתנהגות המסתגלת, כפי שהן באות לידי ביטוי במיומנויות הסתגלותיות תפיסתיות, חברתיות ומעשיות".

לקות זו מתאפיינת בשני תחומי מוגבלות:

1. אינטליגנציה (ציון נמוך מ-70 במבחני IQ) -מתבטא בקושי או אי יכולת להסיק מסקנות, לתכנן, לפתור בעיות, לחשוב בצורה מופשטת, להבין מושגים מורכבים, ללמוד במהירות וללמוד מן הניסיון, קושי בתפיסת זמן ומרחב.    
2. התנהגות מסתגלת- יכולת הסתגלות למצבים משתנים, קושי בהבנת סיטואציות חברתיות, בכישורי חיים, הבנת סכנות, מיומנויות תפיסתיות.

בא לידי ביטוי:

1.קשיי תפישה: למידת מידע חדש, הבנת הנאמר, הבנת מושגים מופשטים (רגשות, דמיון), ביצוע רצף הוראות, תפיסת זמן ומרחב.

2. קשיים בתחום החברתי: יצירת קשרים, הבנת סיטואציות, הבנת כללים ומוסכמות.

 3. כישורי חיים: קושי במוטוריקה עדינה, היגיינה אישית, אין יכולת להבחין בסכנה.

יש לצאת מנקודת הנחה שלצד הלקות קיימות חוזקות, וכי רמת התפקוד של האדם תשתפר כאשר נספק לו תמיכות אישיות ומותאמות.

תמונה שמכילה דפוס, ריבוע, אומנות, מלבן

התיאור נוצר באופן אוטומטיתמונה שמכילה דפוס, ריבוע, מלבן, אומנות

התיאור נוצר באופן אוטומטי

תמונה שמכילה דפוס, תפר, בד, מונוכרום

התיאור נוצר באופן אוטומטי

**לקות תקשורתית ( הרצף האוטיסטי):**

ילדים עם אוטיזם מתקשים ביצירת תקשורת חברתית עם הסביבה ובהבנה של סיטואציות ואינטראקציות חברתיות, ויש להם התנהגות ותחומי עניין חזרתיים ומצומצמים.     
עם זאת, התפתחותם בתחומים אחרים יכולה להיות תקינה, ולפעמים אפילו גבוהה מן הממוצע. חשוב לומר כי על הלקות לבוא לידי ביטוי בשלושת התחומים המוצגים, אך עם זאת המאפיינים של כל אחד מהם ייראו אחרת ביחס לכל ילד.ה ומי שהוא/היא. כל ילד.ה עם אוטיזם הוא אחר.ת וחשוב לזכור את זה.

**באה לידי ביטוי:**

תחום חברתי- היעדר עניין והנאה בקשר עם הזולת, העדר מודעות לזולת: ילדים עשויים להתעלם מנוכחותם של ילדים אחרים , אין מודעות לצורכי הזולת.  עם זאת יכול גם לבוא לידי ביטוי ברצון ליצירת קשר חברתי, אך אופי יצירת הקשר החברתי מתאפיין בקושי בולט בהבנת חוקים וקודים חברתיים מקובלים.   
תחום תקשורתי- קושי שפתי לשם תקשורת עם הזולת. הקושי מתבטא גם בשימוש באמצעים לא מילוליים, כמו שפת גוף, יצירת קשר עין ושפת סימנים. היעדר משחק דמיוני או חיקוי חברתי.    
תבניתיות בהתנהגות, בתחומי עניין ופעילות- תנועות חוזרות של חלקי הגוף, התעניינות חריגה בעוצמתה בעניין או בחפץ מסוים, התנגדות לשינויים בסביבה הפיזית או בשגרת הפעילות.

מצבים שכיחים -דגשים בהתאמות

א. קריאת מרחב חברתי

ילדים.ות המאובחנים על הרצף האוטיסטי אינם קוראים את המרחב החברתי כהזמנה לשיח ושיתופי פעולה, וחווים אותו כבלתי מובן ומאיים. עשויים לחוות קושי בנקיטת יוזמה חברתית והצטרפות לאינטרקאציה חברתית.

הדגש להתאמה:  בניית תחושת ביטחון בדברים קונקרטיים הינה צעד בסיס הכרחי, הבניית הזמן והלו"ז, הבניית המשימה, הבניית הסביבה הפיזית (איפה אנחנו נמצאות ועוברות את הפעילות), ומתן מרחב אישי מוגדר לכל אחד.

ב. קשיי עיבוד תחושתי

ילדים.ות המאובחנים על הרצף האוטיסטי מאופיינים בקושי בעיבוד תחושתי, מגיבים ברגישות יתר או תת רגישות למגע, רעש ואורות חזקים.

הדגש להתאמה: עבודה זהירה ומובנית על גבולות הגוף, תחושות, מרחב אישי, אני והאחר תאפשר סוג של הגדרה עצמית וגבולות. איסורים והיתרים, נעים ופוגע...

ג. שפה

ילדים.ות המאובחנים על הרצף האוטיסטי, מתקשים ביצירת שפה ובהבנת שפה,

הדגש להתאמה: חשוב להשתמש בערוצי הלמידה והתמיכה החזקים שהם בעיקר הערוץ החזותי והקוגניטיבי ליצירת תקשורת מובנת וכדי לאגור מידע וזיכרון בעל משמעות ורצף על העולם.

ד. נוקשות בחשיבה

ילדים.ות המאובחנים על הרצף האוטיסטי מאופיינים בחשיבה נוקשה ומקובעת, הצמדות לטקסים, קושי במעברים, בהלה משינויים, וקושי בחשיבה מופשטת ובפתרון בעיות.

הדגש להתאמה: חשוב לאפשר הרחבה הדרגתית של דפוסים והתנהגויות, מן המקום המוכר, הבטוח והקונקרטי ואליו חזרה ועל ידי כך להעשיר את ההבעה ולחזק את הבטחון. חשוב להבנות סביבה תומכת ומתווכת - פרטנית וקבוצתית שתאפשר מגע מובנה ומדורג עם מצבים נורמטיביים ודרכי ההתמודדות בהם.

ה. אמפטיה

ילדים.ות המאובחנים על הרצף האוטיסטי מתקשים בהדדיות, מתקשים בהבנה אמפטית של מה שהאחר חווה, מתקשים בהבנה רגשית והבעה רגשית, עשויים להמנע מקשר אלא לצורך מילוי צרכים.

הדגש להתאמה: לכוון ולאפשר להם.ן למידה וזיהוי רגשות ודרכים להבעתם, לעודדם לשותפויות מתונות בפעילויות. לבחון איתם יחד את הרגשות שעלו בשותפויות אלו, לאתגר בהדרגה במשימות ששיתוף פעולה עשוי להביא להצלחה, לחזק ולעודד את המנסים והמתנסים.

תמונה שמכילה דפוס, תפר, בד, מונוכרום

התיאור נוצר באופן אוטומטי  תמונה שמכילה דפוס, ריבוע, אומנות, מלבן

התיאור נוצר באופן אוטומטי

תמונה שמכילה דפוס, תפר, מונוכרום, בד

התיאור נוצר באופן אוטומטי  תמונה שמכילה דפוס, תפר, בד, מונוכרום

התיאור נוצר באופן אוטומטי

**לקויות למידה מורכבות:**

ילדים.ות עם הפרעות ספציפיות ברכישת מיומנויות למידה בסיסיות (קריאה, כתיבה וחשבון) ובשימוש בהן.

למעלה מ-10% מכלל האוכלוסייה לוקים בלקות למידה כלשהי או בשילוב של כמה. הלקויות יבואו לידי ביטוי בתחומי החיים השונים ויכולות להתרחש בו זמנית עם לקויות נוספות כמו פגיעה חושית, מוגבלות שכלית, הפרעה רגשית וחברתית ועוד.

אצל ילדים עם לקויות למידה מורכבות ניתן לראות פער בין הפוטנציאל, כפי שהוא בא לידי ביטוי במבחני משכל, להישגים. כלומר, אין קשר בין יכולת אינטלקטואלית לבין התפקוד בפועל בתחום הספציפי.

דוגמאות ללקויות למידה: דיסגרפיה- קשיים בכתיבה, דיסקלקוליה- קשיים בחשיבה כמותית ובחשבון, דיסלקציה- קושי ברכישת הקריאה, דיסנומיה- קשיי שליפה.

לקויות למידה עשויות להשפיע על פיתוח כישורי למידה, פיתוח כישורים להבנת רמזים חברתיים ותגובות מותאמות. לעיתים יתפתחו קשיים רגשיים כתוצאה מהתמודדות בלתי מוצלחת חוזרת ונשנית.

תלמידים עם לקויות למידה שונים זה מזה בתחומי הלקות, בחומרתה ובהשלכות החברתיות רגשיות הנובעות ממצבים בחייהם.

מצבים שכיחים - דגשים בהתאמות

א. הימנעות

ילדים.ות עם לקות למידה עשויים לנסות לעקוף את הקושי שבמטלת כתיבה, קריאה וכו' על ידי הימנעות מהתמודדות .

הדגש בהתאמה:

חשוב לאתר את מוקדי הכוח כבסיס לחוויות מסוגלות ולאפשר להם להביע עצמם.ן באמצעות מיומנויות וכישורים ייחודים להם.ן.

ב. תסכול

ילדים.ות עם לקות למידה יכולים לחוות קושי בהתמודדות עם תסכול מתמשך, ועשויים להפגין תוקפנות כדרך התמודדות עימו.

הדגש בהתאמה:

חשוב לאפשר ולעזור בלייצר חוויות הצלחה, ובמקביל להכיר בקושי, תוך בחינת הפרופורציות בין רמת הקושי לרמת התגובה.

ג.קושי בשמירה על קשב וריכוז

ילדים.ות עם לקות למידה עשויים להיות מוסחים בקלות, לאבד קשב וריכוז, ולהוות גורם מטריד לזולתם.

הדגש בהתאמה:

חשוב לצמצם ככל הניתן גירויים שיכולים להסיח את הדעת בזמן שצריך לשמור בו על ריכוז או על קשב, ולאפשר משימות אינטראקטיביות ממוקדות, המדגישות את כוחה של חברות וקבוצה.

ד. דמוי עצמי

ילדים.ות עם לקות למידה עשויים לפתח דימוי עצמי בלתי מותאם (לרב נמוך) ליכולותיהם.

הדגש בהתאמה:

חשוב לפתח את ההכרות העצמית עם הכוחות של הילד.ה, לזיהוי היכולות והחולשות בתחום הפיזיולוגי, הרגשי, הקוגניטיבי, ההתנהגותי והחברתי.  כמו-כן להבנות זהות ודימוי עצמיים תואמי יכולת ובעלי משמעות.

ה. לחץ חברתי

ילדים.ות עם לקות למידה עשויים להתקשות לעמוד בלחץ חברתי בשל הצורך להיות שייך ומקובל, ולמצוא עצמם במצבי סיכון והשתייכות לקבוצות שוליים.

הדגש בהתאמה:

חשוב להביא לידיעתם מידע עדכני ,לאפשר דיבור על מצבי לחץ וסיכון פוטנציאליים, בירור עמדות, סכנות ומחירים, בחירה וניהול עצמי, לחזק את היכולת להתמודד עם מצבי לחץ והכוונת הצורך לשייכות לאפיקי התמודדות שאינם סיכוניים.

ו. רגשות בדידות ודיכאון

ילדים.ות עם לקות למידה עשויים לחוות בדידות , זרות, חוסר אונים ודיכאון .

הדגש בהתאמה:

חשוב לחזק תוך תרגול ואימון את משאבי ההתמודדות הפנימיים, ואת היכולת להסתמך על מעגלי תמיכה, חברים, משפחה, אנשי חינוך ועוד. יש להבהיר את המחיר והרווח שיש בבקשת עזרה ופיתוח רגישות למצוקת האחר.

תמונה שמכילה דפוס, ריבוע, מלבן, אומנות

התיאור נוצר באופן אוטומטי

תמונה שמכילה דפוס, ריבוע, סימטריה, עיצוב

התיאור נוצר באופן אוטומטי

תמונה שמכילה דפוס, ריבוע, סימטריה, פיקסל

התיאור נוצר באופן אוטומטי

**בעקובת מקחר שנשעה באוניבסטריה באנגילה, זה לא מנשה באזיה סדר אתה כתוב את האותוית כל עוד האות הרשואנה והארוחנה בקמום הכנון. השאר יוכל ליוהת בגלן שלם ואתה עיידן יוכל לרקוא בלי ביעה. זאת בלגל שנאו לא קוארים כל אות בעמצה אלא את כל המליה עם ההקשר ההגיוני שלה.**

**הפרעת קשב והיפראקטיביות  - ADHD**

לקות זו מתחלקת לשלוש קבוצות:    
1. אנשים עם קושי בשמירה על קשב לאורך זמן (ADD)- קשב היא היכולת לבחור מתוך גירויים רבים שמופעלים בעת ובעונה אחת על האדם, את הגירויים הרלבנטיים לסיטואציה נתונה, להתמקד בהם ולהגיב עליהם לאורך זמן. הפרעה בקשב פירושה ליקוי ביכולות אלה. מתאפיינת גם בחוסר תשומת לב לפרטים, שומע אך לא מקשיב, קושי בהתארגנות לפעילויות או לביצוע מטלות, מוסחות בקלות מגירויים חיצוניים, שוכח פעילויות יומיומיות או חפצים.

2. אנשים עם קושי בעיכוב תגובה (היפראקטיביות/אימפולסיביות)- מתאפיינת בתנועתיות ותזזיתיות, קושי להצליח לשבת לאורך זמן, קושי לשחק במשחק שקט או בפעילויות פנאי, פטפטנות יתר, עונה לפני שנשמעה שאלה במלואה, קושי להמתין לתורי, מתוך כך עשוי להפריע לאחרים באמצע משחק או שיחה.

3.שילוב של השניים (ADHD) – קושי לשמור על קשב יחד עם התנהגות היפרקאטיבית ואימפולסיבית.

מאפיינים נוספים:

א. תנועתיות

ילדים.ות המאובחנים כבעלי הפרעת קשב וריכוז ופעילות יתר נוטים לתנועתיות רבה ולהיות מוסחים בקלות. על כן חשוב להכיר את המסיחים ( רגישות שמיעתית, רגישות תחושתית) ולבחון את הצרכים האישים והקבוצתיים ליצירת מרחב אישי וחברתי מוגן ומאפשר.

ב. ניתוקים

תלמידים.ות עם הפרעת קשב וריכוז מתקשים להישאר באותה רמת עניין לאורך זמן.

על כן חשוב להקפיד על רצפי חשיבה וקשב קצרים וממוקדים, וגירויים מסקרנים כפתיח לכל רצף.

ג. תחושת ערך עצמי

תחושת הערך העצמי עשויה להיפגע בשל הישגים נמוכים מן היכולת, ויכולים להרגיש שאינם עומדים בציפיות ומשיגים את יעדיהם. חוויה זו עשויה להוביל לחוסר אונים, לתסכול ולתחושת כישלון מתמדת.

על כן, חשוב יותר מתמיד להתבונן על הילד.ה דרך גישת הכוחות - מציאת יכולות ותחומי חוזק, כמו גם לספק תמיכה, חיזוק והעצמה, ויחס אישי.

ד. קשיים חברתיים

ילדים.ות עם הפרעת קשב וריכוז עשויים לקלוט מצבים חברתיים שלא באופן שלם , אופן תגובתם ודפוסי ההצטרפות שלהם לפעילות עשויים להיות לא מותאמים, תופעה המזמינה דחייה, עלבון, תוקפנות ועוד.

הדגש להתאמה:

חשוב לאפשר תרגול של קריאת מצבים רלוונטיים ועזרה בתיווך של מקרה שקרה דרך נקודת מבט נוספת באמצעות שאילת שאלות: מה קרה? איפה זה קרה? מי השתתף? מי נכח וראה? מה הרגשתי ? מה עשיתי? האם ניתן היה לעשות אחרת? מה היה תלוי בי ומה לא? כמו כן חשוב להיעזר בקבוצה לקבלת נקודות מבט שונות.

ה. גבולות

קושי בקבלת גבולות וקושי ביכולת לדחות סיפוקים יכולים להוביל להתנהגות סיכונית ולחשוף אותו למצבי סיכון (התנהגות מינית לא מותאמת, שימוש בסמים ובאלכוהול ועוד).

תמונה שמכילה דפוס, ריבוע, סימטריה, פיקסל

התיאור נוצר באופן אוטומטיתמונה שמכילה דפוס, ריבוע, תפר, בד

התיאור נוצר באופן אוטומטי  תמונה שמכילה דפוס, תפר, מונוכרום, בד

התיאור נוצר באופן אוטומטי

**לקות שמיעה**

מונח כללי המציין ליקוי שמיעה שטווח חומרתו עשוי לנוע מקל ועד חמור ביותר. כולל חירשים וכבדי שמיעה.

**חרשות**- חוש השמיעה אינו מתפקד לצרכים יומיומיים רגילים. בהקשר של רכישת שפה - הלקות מונעת עיבוד תקין של מידע לשוני באמצעות שמיעה. עזר שמיעה אינו משפר או מסייע. דוברי שפת סימנים.

**כבדות שמיעה**- חוש השמיעה מתפקד עם עזר שמיעה או בלעדיו למרות שהוא לקוי. נותרו שרידי שמיעה ובסיוע עזר מתאים הם מסייעים לעיבוד תקין של מידע לשוני באמצעות השמיעה.

בא לידי ביטוי:

הפרעות בתקשורת, המתבטאות בקושי ברכישת שפה מדוברת ובהבנתה, ובקושי בהפקת שפה מדוברת לשם תקשורת. אלו מובילים לקשיים לימודיים ובעיות חברתיות, לדימוי עצמי נמוך ולשאיפות תעסוקתיות נמוכות.

כמו כן, הלמידה של ילדים.ות על העולם נעשית לרוב באופן אקראי ומתוך חשיפה למידע ששומעים באופן אקראי, וללא צורך במאמץ רב מצידם.ן. לכן ילדים עם לקות שמיעה פעמים רבות חווים פערים בידע על העולם, על נורמות וכללים חברתיים, נורמות התנהגות, הבעה של רגשות ועוד.

שפת התקשורת של ילדים.ות חירשים.ות וכבדי שמיעה יכולה להיות דרך שפת הסימנים הישראלית (לכל מדינה שפת סימנים משלה), אחרים עשויים לתקשר גם דרך קריאת שפתיים, וחלקם ייבחרו גם להשתמש בשפה דבורה (עברית מדוברת) כשמדברים אליהם. למידה של שפה דבורה עשויה להיות מאתגרת מאוד, כיוון שככל שרמת אובדן השמיעה עולה כך יורדת רמת מובנות הדיבור.

 קיימת שונות רבה בתפקודם הלימודי והחברתי של ילדים כבדי שמיעה וחירשים. תפקודם מושפע מגורמים רבים ובהם סיבת הלקות, גיל התרחשות הלקות (לפני רכישת השפה או אחריה), חומרת הלקות ואפיוניה, קיומן של בעיות נוספות, עקביות השימוש בעזרי השמיעה, גיל תחילת השיקום השמיעתי והטיפול החינוכי ועקביותם ושיתוף פעולה בין המסגרות המטפלות לבין משפחתו של הילד.

ילדים.ות עם לקות שמיעה או חירשות עשויים לחוש חוויה של ריחוק וקושי חברתי בשל המגבלה, להתקשות להשלים את המידע שלא מצליחים לשמוע ומתוך כך לא להבין את המטלה או הדיון, ופעמים רבות להרגיש כי אינם שייכים לקבוצת השווים הגילאית שלהם.ן.

תמונה שמכילה דפוס, ריבוע, תפר, בד

התיאור נוצר באופן אוטומטי תמונה שמכילה דפוס, תפר, בד, מונוכרום

התיאור נוצר באופן אוטומטי

**CP – שיתוק מוחין**

בכלל, נכויות פיזיות מקורן מתאונות, מניוון שרירים (קבוצת מחלות גנטיות המתאפיינות בחולשה מתקדמת של מערכת השרירים), אך בעיקר משיתוק מוחין (CP).

הגדרה

שיתוק מוחין הוא הפרעה בכוח השרירים, בטונוס או ביציבה, המופיע על רק פגיעה מוחית או הפרעה בהתפתחות המוח. הסיבות לפגיעה יכולות להיות מוטציות גנטיות, זיהומים במהלך ההריון, חוסר אספקת דם למוח במהלך ההריון או הלידה, חבלת ראש, גורמים נוספים שקשורים להריון ולידה כמו פגות ועוד. בדר"כ הפגיעה המוחית הגורמת לשיתוק מוחין מופיעה עוד לפני הלידה, בשלב ההתפתחות העוברית או בזמן הלידה.

התסמינים של שיתוק מוחין מופיעים בשלב מוקדם של הילדות, ומתבטאים בהפרעות תנועה, יציבה בלתי תקינה, תנועות לא רצוניות, חוסר יציבות בהליכה והפרעות קואורדינציה המופיעות בהתאם לאיזור המוח הפגוע.

הפגיעה יכולה לערב רק איברים בודדים וממוקדים (יד אחת או רגל אחת), או להיות נרחבת ולערב צד שלם של הגוף. הפגיעה המוחית לא משתנה עם הזמן, כך שהתסמינים נוטים להשתפר או להחמיר עם השנים.

מאפיינים:

* הפרעות בטונוס השרירים – שרירים נוקשים או רפויים. ההפרעות בטונוס השרירים יכולות להיות עם רפלקסים מוגברים או עם רפקלסים תקינים.
* הפרעות בקואורדינציה – הפרעה בשילוב התנועות אשר מונעת הליכה, כתיבה או ביצוע פעולות מורכבות אחרות. לעיתים נלווית גם הפרעה במוטוריקה העדינה.
* רעד ותנועות בלתי רצוניות – מונעים לעיתים לתפקד באופן תקין.
* העדפת צד – ברוב המקרים שיתוק המוחין יגרום לפגיעה בצד אחד בלבד, ולכן הילדים יעדיפו צד מסויים בגפם (את הצד התקין) לשימוש בכל הפעולות אשר הם יבצעו.
* הפרעה בהתפתחות הכללית – איחור התפתחותי, בעיקר בתחום המוטורי. איחור בהשגת "אבני דרך" חשובות בתחום כמו ישיבה, גלגול, זחילה, הליכה וכו'.
* תסמינים נוירולוגיים נוספים – לעיתים מתלווים תסמינים נוירולוגיים נוספים כמו הפרעות ראייה ושמיעה, מוגבלות שכלית, פרכוסים, חוסר שליטה על סוגרים והפרעות נוספות.
* דיבור – הדיבור יכול להיות קשה להבנה בגלל הקושי לשלוט בשרירים המעורבים בדיבור.
* קשיים נלווים – בקריאה, כתיבה, או בפעילויות שונות הדורשות קואורדינציה מוטורית.

חשוב לזכור – ששיתוק מוחין אינו מאופיין באופן אוטומטי במוגבלות שכלית!

חוזקות אפשריות

אינטליגנציה בתחום הנורמה – אלא אם מאובחנים גם עם מוגבלות שכלית או אינטיליגנציה גבולית, אין פגיעה בתפקודים הקוגנטיביים.

שימוש בבקשת עזרה והערכה בקבלת עזרה.

יכולת הבעה רגשית.

יכולת לעורר מוטיבציה להתמודד ולהצליח.

רצון לקשר, תקשורת והדדיות.

כישרונות ותחומי עניין על בסיס אינדיבידואלי.

יכולת לעורר מוטיבציה לשיפור תפקוד עצמאי.

יכולת להבין את המוגבלות ולפתח אסטרטגיות חלופיות להתמודדות.

קשיים אפשריים ב:

כושר גופני לקוי

תנועה מוגבלת במרחב

מוטוריקה עדינה פונקציונאלית לקויה

דיס-אורגניזציה

הסחת דעת

יכולת לדחות סיפוקים

יכולת הפשטה והמשגה

התעייפות מהירה יחסית לנורמה

קש/יי למידה

בדידות חברתית

חשיפה מוגבלת למצבים חברתיים תואמי גיל

דימוי עצמי נמוך

דימוי גוף נמוך

לקויות שפתיות בשליפה

דבור לא ברור, גמגום

תפיסת מרחב וסביבה

הגדרת זהות והשתייכות

בעיות רגשיות: חרדות, חוסר בטחון

מצבים שכיחים - דגשים בהתאמות:

א. נגישות

תלמידים עם שיתוק מוחין מתקשים בתנועה, נעזרים במכשירי עזר וכתוצאה מכך מתקשים להצטרף אל פעילויות המחייבות תנועה נוחה ומרחב נגיש.

הדגש בהתאמה: לארגן את המרחב הכיתתי ולבחור פעילויות המאפשרות לתלמידים השתתפות פעילה במרחב נגיש.

ב. שיבושים בהעברת מסרים

תלמידים עם שיתוק מוחין, סובלים מעיוותים בגוף, העוויות בלתי רצוניות וקושי בהעברת מסרים בלתי מילוליים.

הדגש בהתאמה:

משמעותי לשקף כחלק מדיאלוג את מה שהובן ולבדוק עם התלמיד האם הובן כהלכה ואכן לכך התכוון.

ג. דמוי גוף

המגבלות הגופניות יוצרות תחושת טינה ואי קבלה עצמית. המשליכים על זהות, זהות מינית, ומוטיבציה לזוגיות.

הדגש בהתאמה:

חיזוק מילולי המדגיש מתן תשומת לב להשקעה ייחודית כמו בגד חדש, תסרוקת מחמיאה, עיניים מביעות, המתייחס דווקא אל חלקים אסתטיים פיזיים.(לא לברוח ממציאותו של הגוף) דגשים על הזכות להרגיש לאהוב ולהיות בקשר הדדי.

ד. תסכול

פערים בין יכולות קוגניטיביות ורגשיות לבין היכולת להביעם שפתית; ופערים בין משאלות ליכולות תנועתיות, גורמים לנטייה להתפרץ, או לבריחה ל"אי הבנה" והימנעות.

הדגש בהתאמה: לשלב משימות ומטלות המזמנות הצלחה שכבר הוכחה בעבר לצד משימות מאתגרות ועל ידי כך לעודד קבלה של מגוון רמות קושי ורמות הצלחה.

ה. קשיי זיכרון

תלמידים עם שיתוק מוחין עשויים להתקשות בזיכרון לטווח קצר, ולהיות מוסחים בקלות.

הדגש בהתאמה: לחזור על המטלות בקצרה, לכתוב על הלוח את סדר הפעילות,

ו. עצמאות.

שנעזרו רוב חייהם באחרים בישום משימות, עשויים לפתח "עצלנות" ולגייס בקלות רבה CP. תלמידים עם יחסית את חוסר המסוגלות (בתפקוד כתתי ובקהילה).

הדגש בהתאמה: יש מקום לאתגר את התלמידים באופן מתון, תוך אמפטיה לקושי ולא לאי המסוגלות.

כמו כן חשוב לחשפם לתפקוד עצמאי בקהילה תוך קבלת תמיכה וניתוח מצבים. (חשוב לערב את ההורים בתרגול אוטונומיה זו.)

ז. מוגנות יתר

תלמידים עם שיתוק מוחין מוגבלים לעיתים בחשיפה לחברה וסובלים ממחסור בהתנסויות.

הדגש בהתאמה: חשיפה מובנית למצבי חיים לצורך לימוד חוויתי של מרחב, עצמאות, השלכות אישיות, חברתיות והתנהגותיות.

ח. מרחב אישי

לקויות בתחום החושי והתחושתי מובילות לקשיים בתפיסת מרחב אישי ומרחב חברתי.

הדגש בהתאמה: יש מקום לעבודה תחושתית על גבולות הגוף באמצעות אביזרי משחק המגדירים את גבולות הגוף (רצוי להתייעץ עם מטפלת באמנויות, פיזיותרפיסט ומרפאה בעיסוק).

ט. תלות

תלותם של תלמידים אלו המוגבלים פיזית באחר, חושפת אותם למצבי סיכון בהם הם עשויים להיפגע פיזית על ידי אחרים.

הדגש בהתאמה: משמעותי ביותר לפתח את תחושת המוגנות והזכות להגנה כולל כישורים ודפוס פעולה להתמודדות עם מצבי מצוקה שונים.

י. בריחה

הרצון להשתלב בחברה, ולברוח זמנית מהמצוקה הפיזית והרגשית עשויים לחשוף תלמידים אלו, להתנסויות מסוכנות כגון סמים ואלכוהול.

הדגש בהתאמה: לאתר עם התלמידים יחד רפרטואר אלטרנטיבות של אפשרויות בהם ניתן לחוש שייכות, כגון: חוגי ריקוד משותפים להולכים ולרוקדים על כסאות גלגלים, פעילויות מים בהן הנכות פחות מורגשת ועוד.

יא. דימוי עצמי

תלמידים אלו עשויים לפתח דמוי עצמי נמוך, רגישות רבה להערות, מבטים, ולהגיב באופן לא מותאם: עלבון, בכי, הסתגרות וכו'.

הדגש בהתאמה: רצוי לבחון אפשרויות לשילוב בפעילויות משותפות עם תלמידים מכתה מקבילה רגילה, במטרה לאפשר זיהוי רגישויות ועיבודן הן בקבוצה המשולבת והן בקבוצת השווים. (רצויה הנחייה כפולה).

יב. היעדרויות

תלמידים עם שיתוק מוחין, מתאשפזים בשל ניתוחים ונעדרים מן הלימודים.

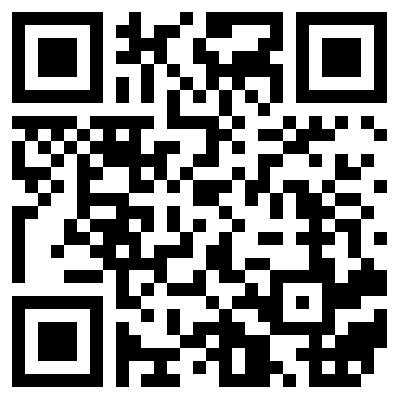
הדגש בהתאמה: יש לעודד שמירת רצף תקשורת,ובחזרת התלמיד לעבד איתו ועם חבריו את תהליך ההסתגלות המחודשת.

יג. לקויות נלוות

פגיעות נלוות בתחום השפה, הדיבור, לקויות למידה, לקויות ראייה ושמיעה.

הדגש בהתאמה: איתור הקשיים הנלווים ועידונם באמצעות אסטרטגיות, עזרים והנגָשות מתאימות.





תמונה שמכילה טקסט

התיאור נוצר באופן אוטומטי

**נספח 1 – טבלת שפה מעצימה-שפה מקטינה**

|  |  |
| --- | --- |
| **שפה מעצימה** | **שפה מקטינה** |
| אנשים עם מוגבלויות (מתוך חוק שוויון זכויות עם מוגבלות 1998) | בעלי מוגבלות, מוגבלים.ות, מפגרים |
| אדם עם מוגבלות פיזית, אדם המתנייד בכיסא גלגלים, אדם עם מוגבלות ב... | המוגבל.ת, בעל.ת מום, קורבן.ית של, סובל.ת, מאותגר.ת פיזית/חושית |
|
|
| השתלבות בצופים, משתלב.ת בקבוצה | שילוב בצופים, חניכ.ת שילוב |
| שימוש במונחים המדגישים את האדם או האנשים (אדם חירש, ילדה עם אוטיזם, חניכים עם מוגבלות) | שימוש בתוויות גנריות לקבוצות של אנשים (חרשים.ות, מוגבלים.ות, נכים.ות, אפילפסיה) |
|
|
|
| מילים המבטאות כבוד וקבלה | מילים המבטאות השתתפות או רחמים |
| אדם המשתמש בכיסא גלגלים, אנשים בכיסאות גלגלים | מרותק.ת לכיסא גלגלים, נכה, נכים.ות |
| אנשים ללא מוגבלות, אדם ללא נכות | א.נשים בריאים.ות, א.נשים נורמליים.ות (בניגוד לאנשים עם מוגבלות) |
| לשאול את האדם כיצד ירגיש בנוח שנקרא לו.ה? כיצד ירצה שנתייחס למוגבלות שלו.ה? | להשתמש בשם או מילה שלא נגיד בפניו של האדם |
|

**סנגור עצמי**

**סנגור עצמי היא היכולת של האדם לבטא את רצונותיו ודעותיו ולדרוש את זכויותיו. הנחת היסוד של הסנגור העצמי היא שהאדם הוא ריבון לחייו והוא זה שמקבל את ההחלטות בקשר לחייו, בהתאם לבחירתו.**

כדי שאדם יצליח להגיע לסנגור עצמי, דרושים שלושה קריטריונים:

* ידע**-** מידע על הזכויות, על האפשרויות הקיימות עבורו. ( כדי לממש את הזכות לקבלת תו נכה/ כרטיס נכה שמקנה הטבות שונות על האדם להכיר שכרטיס זה קיים ואת ההטבות שהוא מקנה כדי לפעול לקבל אותו).
* מיומנויות**-** אחרי שהידע קיים, דרושות תכונות ומיומנויות שונות כדי שאדם יסנגר על עצמו, כמו : יכולות תקשורת כדי להעביר את רצונו לסביבה, אסרטיביות, יכולת לבקש עזרה מגורמים רלוונטיים וכד'.
* מוטיבציה**-** כדי שאדם יסנגר על עצמו דרושה מוטיבציה, ללא רצון פנימי לשינוי, האדם לא יצליח לסנגר על עצמו ויהיה תלוי ברצונות של סביבתו.

הסנגור העצמי הוא חלק מרכזי בתפיסת ההשתלבות בתנועה, ובחברה בכלל. פעמים רבות לילדים.ות עם צרכים מיוחדים אין הרבה אפשרויות בחירה בתוך הפעילויות שלוקחים.ות בהם.ן חלק, וכן לפעמים אנשים נוטים לא לשאול את דעתם.ן, או "לדבר מעליהם.ן" כי חושבים שהם.ן לא מבינים.ות או לא מסוגלים.ות לקבל החלטה. וחשוב שנזכור שלכל אדם הזכות לשליטה על חייו! ויש לנו הזדמנות במסגרת של השבט לאפשר לחניכ.ה לסנגר על עצמו ולהסתכל עליו כמומחה לנושאים של חייו.ה.

קשר עם הורים ומסגרות הוא חשוב מאד, אך חשוב לשים לב כי אנו לא מפספסים את דעותיו ועמדותיו של המרכז – החניכים עצמם.  על כן עלינו לוודא כי אנו מספקים את שלושת הקריטריונים בכל עת, ומדברים "איתם ולא עליהם".

**קשר ותקשורת מיטביים עם הורים**

אנחנו מהווים חלק ממערכת החינוך המשלים של החניכים.ות שלנו. ככל שנראה בהורים שותפים נקפיד לערב וליידע אותם בנעשה נוכל לקבל תמיכה של ההורים ולגייסם לקידום השתתפות ילדיהם בפעילות. ההורים הם מפתח להיכרות טובה יותר עם החניכים.ות ויכולים לתת לנו כלים לעבודה עם החניכים.ות בהתאם לסביבה הביתית שלהם, קשר כזה חשוב עם ההורים של כלל החניכים.ות על אחת כמה וכמה כאשר מדובר בחניכי.ות צמי"ד וחניכים.ות משתלבים.ות.

קווים מנחים לעבודה עם הורים:

* היכרות וקשר עם הורי החניכים.ות היא מפתח מרכזי ביצירת אמון בין מדריכ.ה להורה.
* היכרות היא תהליך המבוסס על רצון הדדי של שני הצדדים הבאים במגע.
* חשוב לחשוב להיות מודעים להנחות שבאים איתם מראש להיכרות (סטריאוטיפים, סטיגמות, מידע שעובר ממדריך למדריך ועוד בנוגע לחניכ.ה ולמשפחתו.ה).
* ענווה וצניעות הם שני קווי יסוד קריטיים לקשר עם הורים.
* היכרות וקשר רציף עם שותפים בסביבתו של החניכ.ה חשובה לתהליך. מצד אחד תסייע בהתמודדות עם קשיים בדרך ומצד שני תעצים את הצלחות החניכ.ה כאשר יהיו.
* להתקשר לספר על הצלחות של חניכים.ות ולא רק שיש קשיים ובעיות.
* אם יש צורך להתקשר להורה בסיטואציות משבריות עם חניכ.ה במפעלים ופעילויות שלא בשגרה חשוב להתחיל את השיחה בהרגעת ההורה ("קודם כל הכל בסדר.... חשוב לי לעדכן כי...)
* במידה ויש צורך לברר עם הורה האם החניכ.ה לומד במסגרת מיוחדת (האם הוא חניכ.ה משתלב.ת) יש להיעזר במרכז השבט בתקשורת מסוג זה מול ההורים.

אופציות למפגשים:

* אסיפת הורים- הגעה למפגש הורים בבית הספר, קיום מפגש הורים בשבט.
* פעילות הורים חניכים- פעולה משותפת, טיול משותף, מפגש משותף ועוד.
* הצטרפות לשיעור
* הזמנת המורה לפעולה או ארוע אחר בשבט
* הזמנת ההורה לפעולה

ביקור בית- דגשים:

* 1. ביקור בית יעשה בזוגות בלבד
  2. צניעות וענווה- להשאיר את השיפוטיות מחוץ לחדר
  3. להודיע מראש להורי החניכ.ה
  4. להחליט יחד עם החניכ.ה מה תעשו בביקור הבית
  5. לעדכן את הראשג"ד.ית

**עיצוב אוניברסלי**

עיצוב אוניברסלי הוא עיצוב הלוקח בחשבון את מידת הקלות – פשטות, יעילות ומהירות – שבה ניתן להשתמש בשירותים, מבנים ומוצרים. **המטרה היא לאפשר לכמה שיותר אנשים לצרוך את המוצר או השירות, לרבות אנשים עם מגבלה**, בין אם משתמשים בטכנולוגיה מסייעת או לא.

נגישות היא תפיסה המבקשת לייצר התאמה לקשת הרחבה ביותר של אנשים. עלינו להתייחס לפעילות שלנו כאל מוצר שאנחנו אחראים על תהליך הייצור שלו ולנסות להבטיח שיהיה בעל מאפיינים של מוצר מוצלח- נח לתפעול, פשוט להבנה, אסתטי, נעים ובטוח (מתחבר גם למרחב בטוח).

עיצוב אוניברסלי הוא עיצוב שמטרתו להפוך את המערכת (מבנה, מכשיר, נוהל, מערך שיעור וכיוצא בזה) לכזו שמגוון האנשים היכולים לתפעל אותה ביעילות או לקבל ממנה שירות יעיל, הוא מקסימלי. כולל אנשים עם לקות המצוידים או שאינם מצוידים בטכנולוגיה מסייעת.

עיצוב אוניברסלי הוא מושג יחסי ולא מוחלט. מערכת מסוימת יכולה להיות מעוצבת אוניברסלית ביחס למרבית המערכות הדומות לה. ההנגשה לא בהכרח דורשת רק משאבים כלכליים, אלא ניתן לעשות זאת במסגרת המשאבים הקיימים.

דוגמאות לעיצוב אוניברסלי בפעילות הצופית:

במחנה קיץ: שער כניסה אחד בלבד, נגיש עבור כולם- אינו מצריך סיוע בעזר חיצוני כדי להיכנס

ימי פעילות: תמלול במפקדים ,מסדרים וטקסים

בשבט: קיוסק, מחסן- מתאפשרת כניסה נוחה ובגובה שמתאים לכולם

פעולות: פעולות שמתאימות לכולם- מבחינת דיבור, תכנים עזרים

**עקרונות העיצוב האוניברסלי**

**שימוש שוויוני:** העיצוב הוא שימושי ובר שיווק לאנשים עם מגוון יכולות ואינו מצריך מכשיר עזר. (לדוגמא, גם אדם עם כיסא גלגלים וגם אדם בלי יכולים להיכנס באותו שער כניסה)

**גמישות בשימוש:** העיצוב מותאם למגוון רחב של העדפות אישיות, יכולות אינדיבידואליות ומוגבלויות. (לדוגמא, ניתן ללמוד על המשמעות של היום דרך קריאה, שמיעת המידע בהקלטה, הבנה דרך תמונה וכו')

**פשטות ושימוש ראשוני אינטואיטיבי:** שאיפה שכל משתמש יגלה בקלות כיצד להשתמש במערכת בלי קשר להשכלתו, ניסיונו הקודם, כישורי השפה שלו או רמת הריכוז שלו ברגע השימוש. (לדוגמא, עיצוב פשוט של המתקן או סימון אמצעים להפעלה בצורה בולטת יותר).

**מידע קליט הניתן לתפיסה:** עיצוב המעביר מידע חיוני באופן אפקטיבי, ללא תלות בתנאים או יכולות חושיות של המשתמש. הנחיות העבודה ליישום עקרון זה מדגישות שיש להשתמש באמצעים שונים (ציור, מלל, מישוש) על מנת להציג מידע חיוני.

**סובלנות לשגיאות:** שגיאות תפעול גובות מחיר נמוך והן קלות לתיקון. העיצוב מצמצם למינימום סיכונים ותוצאות לא רצויות הנובעות מתאונות או פעולות שבוצעו בלי כוונה. (לדוגמא, במשחק לכל משתמש כמה תורים לנסות למלא את המשימה)

**מאמץ פיזי נמוך:** שימוש יעיל, קל ונוח עם מינימום התשה. ההנחיות בעקרון זה שמות דגש על תנוחת גוף ניטרלית של המשתמש, שימוש בכוח הפעלה סביר, צמצום למינימום פעולות החוזרות על עצמן והקטנה למינימום ממאמץ פיזי נמשך.

**גודל ומרחב לגישה ולשימוש:** גודל ומרחב מתאימים הנדרשים עבור גישה, הגעה, מניפולציה ושימוש בלי להתחשב בממדי הגוף, בתנוחה או בניידות של המשתמש. (לדוגמא, מתן שדה ראיה של אלמנטים חשובים בין אם המשתמש יושב או עומד, כל המרכיבים צריכים להיות בהישג יד נוח לכולם, לכלול וריאציות עבור ידיים בגדלים שונים ובכוח אחיזה שונה ומתן שטח מתאים לשימוש באביזרי עזר)

**גישת הכוחות**

**שאלה מרכזית:** דרך אילו משקפיים אנחנו מתבוננים.ות על החניכים.ות שלנו - דרך משקפיים של קשיים או של כוחות?

לאילו עקרונות אנחנו זקוקות.ים כדי לייצר מרחב של התפתחות, צמיחה ושיוויון בהזדמנויות עבור החניכים.ות שלנו?

**גישת הכוחות**

"הנחת היסוד היא שבכל אדם יש כוחות, שאיתם צריך לעבוד. כוחותיו של האדם אפשרו לו לשרוד, להתמודד, להגיע עד הלום. הוא הפעיל את כוחותיו בעבר, והוא מפעיל אותם בהווה. ייתכן שהוא אינו ממצה אותם עד הסוף, ייתכן שלא כל ההפעלות משיגות את המטרה, וייתכן שבמצבו היום קשה לו ולנו להבחין כיצד כוחותיו יעמדו לו מול האתגרים והלחצים של המחר. לפי גישת הכוחות על איש המקצוע להתייחס לאדם דרך כוחותיו ולא דרך בעיותיו." (בן ציון כהן, גישת הכוחות בעבודה סוציאלית)

המושג כוחות כולל לא רק יכולות התמודדות שהוכחו בשטח, אלא גם כישרונות בכל התחומים, עיסוקים שונים, רצונות תקוות, תוכניות ועוד (במצבים מסוימים גם היכולות של אדם להשלים עם מצבו הוא "כוח").

הגישה מציעה לראות באדם כמומחה לענייניו. כשנקיים שיחה עם האדם ונבקש להכיר אותו ואת חייו לעומק, לפי גישות מוקדמות, דרך הסיפורים ננסה לחפש את הבעיות והאתגרים. לפי גישת הכוחות עלינו להבין גם את אלה, אבל יחד עם זאת לעבוד ביחד עם האדם על מנת לזהות ולהאיר על הכוחות והיכולות הייחודיים לו. להאיר את הכוחות והמשאבים (פנימיים וחיצוניים), יחד עם היכרות עם הקושי.

התמקדות ברצונות ושאיפות האדם – ולפיהם לתכנן את ההתערבות.

בנוסף, על פי הגישה כשאנחנו מעריכים ומעמיקים בהיכרות עם האדם, הבנה של הסביבה בה הוא חי וההתמודדויות שעולות ממנה משמעותית מאוד, בין אם ביחס למשפחה ולסובבים אותו, בין אם למסגרת בה הוא לומד, וגם מאפיינים סוציו אקונומיים ותרבותיים בהם הוא חי. ההבנה חשובה על מנת לייצר מענים מותאמים כדי לאפשר לו לקחת חלק באופן שווה, וגם מתוך הבנה של גורמים נוספים שאיתם הוא צריך להתמודד במהלך היומיום.

**חשיבותם של גבולות**

**שאלה מרכזית:** מה החשיבות של הצבת גבולות וכיצד עושים זאת? אילו התנהגויות עלינו לדעת לזהות ולהתייחס בצורה מותאמת? איך נוכל לזהות סימני מצוקה מצד החניכים.ות שלנו?

**מסר:** גבולות נועדו לשמור עלינו, על החניכים.ות שלנו ועל המסגרת הקבוצתית. הצבת גבולות הינה מיומנות חשובה מאוד בהדרכה, ככל שנשכיל לבנות מרחב ברור יותר עבור החניכים.ות שלנו כך גם נצליח להגיע למחוזות רחוקים ועמוקים יותר.

תמונה שמכילה טקסט, מקורה, צילום מסך, מסמך

התיאור נוצר באופן אוטומטי **הנחיות ליצירת גבולות**

* למידה של מאפייני הגיל הכלליים והבנה של פערים הנובעים מהלקות (למשל: לא נכון ללכת יד ביד עם ילד בן 16- "לא לתנק")
* הכרות עם נוהל הדיווח- חובת הדיווח של צוות ההדרכה בעת אירוע לא נורמטיבי/חציית גבול, הוא למרכז.ת השבט שתמשיך בטיפול באירוע לפי הנוהל.
* היכרות מוקדמת עם התמודדויות עבר או עם התמודדויות וטיפול רלוונטי, במידה ויש.
* רגישות לנושאי לבוש, ריח, וטונים בהתאם לוויסות של החניכים.ות.
* הקפדה על מרחב אישי ומגע מותאם בין מדריכים.ות וחניכים.ות ובינן לבין עצמם – ולא רק בהקשר של חניכים.ות עם צרכים מיוחדים.
* תרגול מגע מותאם ומרחב אישי (למשל החלפת חיבוק בטפיחה על השכם, לחיצת יד, חיבוק צד, להעיר כשעומדים קרוב מידי ולהסביר מה המרחק הנכון ואיך לזהות אותו וכו') \* חשוב להדגים.
* יצירת מסגרת כללים קבוצתית ואישית (חוזה אישי וקבוצתי). לחזור על הכללים כל פעולה.
* שיח פתוח ועקבי בצוות בנושא גבולות והצפה של קשיים.
* איסור על מדריכים.ות לסעוד חניכים.ות - אסור להחליף לחניכים.ות בגדים ובפרט הלבשה תחתונה, אסור לקלח, לסייע בניגוב בשירותים או כל דבר שכולל פעולת סיעוד לחניכים.ות. ניתן ללוות לתא השירותים ולחכות בחוץ.

**עקרונות העבודה להתאמת פעולה לחניכים.ות במסע בצופים**

**שאלה מרכזית:**

אילו עקרונות עבודה יכולים לסייע לנו בעבודה עם המסע בצופים והתאמתו לחניכים.ות שלנו?

**מסר:** ההדרכה במסע היא – מגוונת, מתפתחת, מותאמת, מעודכנת ומאפשרת בחירה שינוי ותגובה למציאות.

עקרונות העבודה שפותחו בצופים הינם כלי עבודה המשלימים את תפיסת עקרונות ההדרכה של המסע בצופים ועושה להם התאמה לעבודה עם חניכים.ות עם מוגבלויות. מטרת היחידה הקרובה הינה להקנות למדריכים.ות עקרונות עבודה אילו. העקרונות באים לידי ביטוי בעבודה של התאמת הפעולה, ובמהלך הפעולה עצמה.

חשוב להבין שעקרונות העבודה אמנם מדוברים כאן בהקשר של חניכי.ות צמי"ד, אבל השאיפה והרצון הוא שכל מדריכ.ה ישאפו להתאים את הפעולה כמה שיותר לאופי הקבוצה הייחודי שלו/ה.

**דגשים חשובים:**

* את עקרונות העבודה צריך להתאים כמובן לקבוצה ספציפית ולחניך ספציפי. לכן, היכרות עם החניכים היא קריטית.
* הפרקטיקה של שימוש בעקרונות העבודה, היא להצליח לקחת את מרכיבי הפעולה ולעשות להם התאמות בהתאם לצורך. לדוגמה: כיצד עקרון ההמחשה יכול לסייע לנו להסביר הנחיה מסוימת בזמן תוכן? או כיצד עיקרון של פיצוי בא לידי ביטוי באופן בו אנחנו מתכננים את הפעולה.
* עקרונות העבודה יכולים לשמש אותנו בעת הרכבת הפעולה. וכמובן, צריכים ללוות אותנו בעת העברת הפעולה והתאמתה לחניכים בשטח.

**נספח עקרונות העבודה להתאמת פעולה לחניכ.ה**

* **ארגון הסביבה**   
  יש לבחור את מקום הפעילות בהתאם ליכולות ורגישויות החניכים.ות ו/או בהתאם לתוכן ואופי הפעולה. לדוגמא משחקי תחרות נעשה במרחב פתוח ומתודה שדורשת הקראת טקסט ממולץ לעשות במקום שקט ונטול גירויים.
* **הדרגתיות**   
  ישנה חשיבות רבה לכך שההדרכה תהיה הדרגתית. יש להקפיד לפרק הסברים לשלבים ולא "להעמיס" הרבה מושגים בפעילות אחת.
* **חזרתיות**   
  יש ליצור מסגרת פעילות קבועה בהתאם לצורכי החניכים.ות בקבוצה. לדוגמא פעילות המציינת פתיחה וסיום של פעולה. בנוסף, במידת הצורך יש לחזור על תכנים כדי לעזור בהפנמת המידע, ולוודא הבנה בסוף כל חלק בפעילות.
* **הקניית מושגים ומיומנויות**   
  עלינו להעשיר את החניכים.ות בידע, מושגים ומיומנויות חדשים כך שהפעילות תהווה עבורם.ן אתגר בהתאם למאפייני הגיל.
* **המחשה**   
  במהלך הפעולה רצוי להרבות בשימוש **בעזרים** כגון: תמונות, מוזיקה, חפצים, צבעים, שאלות כתובות וכו'. כשנסביר על משימה או על משחק, **נדגים** כיצד עליהם.ן לעשות זאת.
* **גמישות**   
  המדריך צריך להיות קשוב לצורכי החניכים בקבוצה ולהתאים את עצמו ואת הפעילות לסיטואציה בזמן אמת. ניתן להתגמש בין היתר בבחירת מתודה שונה, זמן משחק או זמן עצירה.
* **התמקדות ב"יש"**   
  לכל חניכ.ה יש יכולות וכוחות ייחודים לו/לה. עלינו להכיר ולהתמקד בנקודות חוזקה אלו, ובהתאם לכך נבנה פעולה שמעצימה אותם ומאפשרת ליכולות אלו לבוא לידיי ביטוי, על מנת לספק חוויה מעצימה בפעילות. בנוסף עלינו למדוד את החניכ.ה ביחס לעצמו.ה ולא ביחס לאחרים.ות.
* **תיווך**   
  **המחשת והסברת** מידע והוראות מורכבות לחניכ.ה ע"י המדריכ.ה ו/או חברי.ות הקבוצה.
* **פיצוי**   
  עלינו לבנות את הפעולה כך שכלל החניכים.ות יוכלו להשתתף באופן מלא ופעיל. במידה ויש מתודה שאינה נגישה לכלל חניכי.ות הקבוצה, אך הכרחית לפעילות, יש לוודא ששאר הפעילות נגישה, כך שאלו שלא באו לידיי ביטוי במתודה מסוימת יוכלו לבוא לידיי ביטוי במתודה אחרת.
* ניתן לחלק את העקרונות גם בצורה כזו:

תמונה שמכילה טקסט, צילום מסך, גופן, קו

התיאור נוצר באופן אוטומטי

**חוק השוויון**

בשנת 1998 התקבל בכנסת חוק שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות. לראשונה מחייב המחוקק את הממשלה ואת החברה כולה להכיר באנשים עם מוגבלות כבעלי זכויות שוות, שיש לפעול למימושן.

החוק קובע, ששוויון מלא מושג רק **אם הסביבה מותאמת לאדם עם המוגבלות.** המסר העולה ממנו הוא, שלא המוגבלות היא שמגבילה את האדם, אלא הסביבה שאינה מותאמת לצרכיו.

חוק שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות :

חוק זה מטרתו להגן על כבודו וחירותו של אדם עם מוגבלות, ולעגן את זכותו להשתתפות שוויונית ופעילה בחברה בכל תחומי החיים, וכן לתת מענה הולם לצרכיו המיוחדים באופן שיאפשר לו לחיות את חייו בעצמאות מרבית, בפרטיות ובכבוד, תוך מיצוי מלוא יכולתו.

**רקע**

מתוך 1,559,297 תלמידים הלומדים במסגרות חינוך שונות במדינת ישראל, כעשרה אחוז הם תלמידים עם צרכים מיוחדים. כ  - 36,000 תלמידים לומדים במסגרות החינוך המיוחד; אחרים משולבים בבתי הספר הרגילים. מפניות שמגיעות לארגון 'בזכות' עולה, כי מערכת החינוך נותנת מענה חלקי בלבד לצורכיהם.

**חוק השילוב**

חוק השילוב נועד לאפשר לילדים עם צרכים מיוחדים לממש בצורה טובה יותר את הפוטנציאל שלהם, ולרכוש מיומנויות שיקדמו אותם להיות חלק מהחברה גם בבגרותם. זאת ועוד, הוא מאפשר לילדים ללא מוגבלות ללמוד להכיר ולכבד את השונה ולחיות עמו בצוותא.    
חוק חינוך מיוחד, התשמ'ח  - 1988 קובע כי ועדת השמה חייבת לתת עדיפות לשילובו של ילד עם צרכים מיוחדים במסגרת רגילה. זכות זו, ללמוד במסגרת נורמטיבית, היא חלק מזכותו של אדם עם מוגבלות לחיות בקהילה ולהשתתף בפעילות הנערכת בה באופן פעיל ושוויוני. הדבר עולה בקנה אחד עם תפיסות חינוכיות, המעלות על נס את החשיבות שבהקניית התנהגות נורמטיבית לילדים עם מוגבלות, בד בבד עם יצירת חברה סובלנית יותר.   
בראשית שנת 2000 מינה שר החינוך דאז, יוסי שריד, ועדה לבדיקת יישומו של חוק חינוך מיוחד בראשות פרופ' מלכה מרגלית, בין עיקרי הדוח:

**"זכות התלמידים עם הצרכים המיוחדים ללמוד יחד עם בני גילם, להגיע להישגים כפי יכולתם מתוך חתירה למימוש הפוטנציאל שלהם, ולקחת חלק בתרבות בני גילם במקום מגוריהם  - וחובת החברה להימנע מהפקעת זכות זו, אלא במקרים חריגים, בהתחשבות עם רצון המשפחה".**

**המצב בפועל  -**    
בניגוד למגמה זו של נורמליזציה, לפי הפרשנות שנותן משרד החינוך לחוק החינוך המיוחד, **רק ילד הלומד בבית-ספר לחינוך מיוחד זכאי לקבל מענה לצרכיו  - ריפוי בדיבור, ריפוי בעיסוק וכד'. ילד עם צרכים מיוחדים, הלומד בבית-ספר רגיל, אינו מקבל דבר מכוח חוק החינוך המיוחד**, אלא רק מתוך 'סל', הקבוע בחוזרי מנכ'ל משרד החינוך, ואשר מוגבל מאד בהיקפו. נזכיר, לשם המחשה, כי ילד עם מוגבלות בשמיעה לא יוכל להשתלב במערכת החינוך ללא טיפולו של קלינאי תקשורת ובהעדר תנאים אקוסטיים בכיתתו; ילדה עיוורת זקוקה לציוד ברייל; תלמיד עם תסמונת דאון נדרש לאדם-מסייע, שילווהו במהלך יום הלימודים; שילובה של ילדה עם לקות למידה מותנה בהוראה מתקנת. את כל אלה ועוד מקבל הלומד במוסד לחינוך מיוחד. אותו הילד, מששולב במסגרת החינוך הרגיל, אינו מקבל דבר כמעט.

**הַנְגָּשָׁה -** שיפור הגישה, יצירת גישה קלה יותר למקום או למידע עבור הנצרכים לכך.

**נגישות -** נגישות היא מידת התאמתה של מערכת לשימושם של אנשים בעלי יכולות גופניות, נפשיות ושכליות מגוונות ככל האפשר, לרבות אנשים שהיכולות שלהם באחד מתחומים אלה נמוכות עד כדי לקויות. הנגישות היא תת-תחום של ה'שמישות' - התחום העוסק בהתאמת המערכת לשימושם של אנשים רבים ככל האפשר .

חינוך כוללני (הכלה) הוא חזון לפיו כל התלמידים שמתגוררים בסביבת בית הספר לומדים יחד. כולם, "ללא קשר ליכולותיהם הפיזיות, אינטלקטואליות, חברתיות, רגשיות, לשוניות ואחרות. ילדים נכים וילדים מחוננים, ילדים ממיעוט לשוני, אתני או תרבותי וילדים מקבוצות מוחלשות בשולי החברה". כולם יחד, מגן ועד סיום בית ספר.  
**בית הספר נותן מענה למגוון הצרכים של כלל התלמידים, ללא יוצא דופן, תחת מערכת חינוך אחת**

**עקרונות הנגישות (מתוך "המדריך למנגיש/ה" – נגישות ישראל)**קיימים שני עקרונות בבסיסה של הנגישות "עקרון ההכלה" ו"עקרון הרצף":

**"עקרון ההכלה"**  
אנשים עם מוגבלות הינם חלק בלתי נפרד מהחברה ומהציבור הרחב, וככאלה הם שווי זכויות לחיות, להשתלב ולהתנהל ביחד וללא הפרדה מכולם.

**"עקרון הרצף"**  
אדם עם מוגבלות, יוכל להגיע לכל מקום ולקבל את אותו שרות ככל אדם אחר. הרצף הינו לוגי - חניית נכים, עלייה למדרכה, דרך נגישה, דלת כניסה נגישה, מסדרונות נגישים, דלפקי מודיעין, שרות נגישים, מעלית נגישה, שרותי נכים נגישים- די שאחד מהמרכיבים הללו לא קיים- עקרון "רצף הנגישות" נשבר ולא מתקיים אי קיום רצף הנגישות משמעו שהמקום או שרות אינו נגיש!

**המודל החברתי למוגבלויות –**

**נקודת המוצא בגישה זו הינה שהמוגבלות של אנשים היא תוצר חברתי ותרבותי.**

**המוגבלות נובעת מכך שהחברה לא הביאה בחשבון קבוצה גדולה זו של אנשים בארגון החברה ובבניית הסביבה, ועל ידי כך הוציאה אותם מכל החברה במקום להכיל אותם באופן אינטגרלי בתוכה.**

**הפתרון- תיקון החברה.**

**במאמרו של שייקספיר "המודל החברתי" נכתב כי "החברה היא שמגבילה אנשים עם לקויות פיזיות. מוגבלות היא דבר מה הנכפה על הלקויות שלנו באמצעות בדודינו והדרתינו שלא לצורך מהשתתפות מלאה בחברה. אנשים עם מוגבלויות הם אפוא קבוצה מדוכאת בחברה. (UPIAS 1975)".**



**חזון יחידת צופים לכל**

תמונה שמכילה טקסט, צילום מסך

התיאור נוצר באופן אוטומטי

**תפיסת ההכלה בתנועת הצופים**