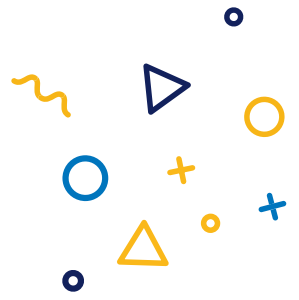


איכות חיים: הכנה לחיי אוטונומיה ועצמאות



## רקע תאורטי

מערכי סדנה מוצעים +



## **כותבות ועורכות ראשיות**

איה חסדאי, M.Sc.OT, בעלים ומייסדת, חברת אשנב  
לילך שני, M.Sc.OT, מנהלת מקצועית, חברת אשנב

## **כותבים שותפים, חברת אשנב**

אביטל בלום, M.Sc.OT

סתו ברנדס, M.Sc.OT

## **קראו והגיבו**

מימי פלצ'י וליאורה שור ברק, משרד החינוך

יפעת קליין, ג'וינט ישראל

אסנת אלנתן, צוות 'מגמה לעתיד'

## **עריכה לשונית**

אלישבע מאי

## **גרפיקה**

עדי רובין



1. הקדמה | 4

- 4.....מטרות הסדנה
- 5.....עקרונות מנחים

2. רקע תאורטי | 7

- 7.....הקדמה
- 7.....תפיסת המוגבלות בראי המודל החברתי
- 8.....ייצוג עצמי ונחישות
- 8.....ניהול עצמי
- 9.....התערבות לקידום מיומנויות לניהול עצמי

3. תפקודים ניהוליים | 10

- 10.....חשיבותם של התפקודים הניהוליים
- 10.....התפתחותם של התפקודים הניהוליים

4. מטה-קוגניציה ומודעות עצמית | 11

- 11.....שימוש באסטרטגיות
- 12.....התמקדות בחוזקות

5. עשרת תחומי ההכנה לחיים | 13

- 14.....מקורות

נספחים | 16

- 17.....נספח 1: משוב רבעוני למשתתפים
- 18.....נספח 2: תיעוד מפגשי סדנת הכנה לחיים עצמאיים
- 20.....נספח 3: אפליקציות מומלצות
- 23.....נספח 4: שאלון COPM



חיים אוטונומיים ועצמאיים<sup>1</sup> מאפשרים לאדם לממש את זכותו לנהל את חייו על פי העדפותיו, רצונותיו וצרכיו. תהליכי למידה מתמשכים בנושא זה ומתן הזדמנויות להתנסויות מותאמות, בהתאם לשלבי החיים השונים, עשויים להשפיע באופן מיטיב על מימוש זכות זו, על איכות חייו של הצעיר ועל יכולתו להתמודד עם תרחישים ואתגרים שונים בשלב הנוכחי חייו ולקראת חייו הבוגרים.

כדי שהצעיר יצליח לבחור ולהשתלב על פי העדפותיו במגוון סביבות חיים, כגון שירות צבאי או שירות לאומי, לימודים, עבודה וחברה, עליו להוביל ולהיות שותף ומעורב בתהליכי קבלת ההחלטות בשגרת חייו ובהתייחס לעתידו. לשם כך נדרשת לו מודעות ליכולותיו, לכישרונותיו ולרצונותיו; הכרה במגבלותיו, בקשייו, באתגרים הניצבים בפניו, בכלים היעילים עבורו בהתמודדות עמם וכן מודעות לאופי ולמידת התמיכות שהוא זקוק להם. באמצעות כל אלה הצעיר יוכל לגבש זהות אינטגרטיבית ושלמה, הכוללת היבטים רבים של עצמו, כולל מוגבלותו.

מפגשי למידה במסגרת סדנת הכנה לחיים אוטונומיים ועצמאיים מאפשרים למשתתף בתוכנית 'מגמה לעתיד' להעמיק את ידיעותיו במגוון נושאים, להרחיב את היכרותו עם עצמו בהיבטים שהוזכרו לעיל, ללמוד מתוך השתייכות לקבוצה, המשלבת למידת עמיתים, ולחוות הצלחות במרחב בטוח. בכוחה של התנסות זו להגביר את תחושת המסוגלות העצמית שלו גם בנוגע לניהול המשך חייו באופן אוטונומי ועצמאי.

## מטרות הסדנה

1. הרחבה, העשרה והעמקת הידע הנדרש בתחומי חיים שונים והטמעת תפיסות של אוטונומיה ועצמאות כבסיס לניהול החיים.
2. טיפוח וביסוס ערכים מובילים של התוכנית, גיבוש והגברת המודעות לערכים אישיים כבסיס להשתתפות בסביבות חיים שונות.
3. העצמת המסוגלות האישית בקרב המשתתפים, תוך חיזוק מיומנויות אישיות ובין-אישיות בכל תחום ובמגוון מצבי חיים; תרגול כלים יישומיים לניהול עצמי מיטבי ולתפקוד אוטונומי ועצמאי במהלך החיים הבוגרים.

## הנחיות כלליות

- בפרקים הבאים יפורטו מערכי ההנחיה המוצעים למפגשי הסדנה. המערכים מוצגים במבנה הכולל: נושא ותת-נושא; מטרות המפגש; לוח זמנים; חומר רקע ונספחים.
- המערכים המוצעים מיועדים למפגשים של כ-45 דקות כל אחד.
- כל המערכים המוצעים נועדו לאפשר העמקת ידע, עיסוק בערכים, טיפוח ושיפור מיומנויות. לא

1. בכל מקום במסמך שבו מצוין המושג 'עצמאי', הכוונה לערכים, לכישרים, למיומנויות ולתפיסה עצמית נרחבים יותר מעצמאות תפקודית. אוטונומיה כוללת פעולה חופשית ועצמאית מתוך מניעים, סיבות וערכים הנובעים מן האדם עצמו.

בכל המערכים המוצעים פורטו כל הרכיבים וזאת כדי לסייע למנחה להתמקד במטרה או במטרות מרכזיות בכל מפגש ומתוך הבנה, כי מיקוד במטרה מסוימת משפיע בזמנית גם על קידום מטרות נוספות. לדוגמה: פיתוח מיומנות מסייע פעמים רבות לרכישת ידע על עצמי ועל העולם. הליך הלמידה כחלק מהעמקת הידע כרוך בפיתוח מיומנויות קוגניטיביות ומטה-קוגניטיביות הנדרשות בתחומים נוספים.

- התכנים הנלמדים ותהליך הלמידה כולו מחזקים ערכים העומדים בבסיס התוכנית.
- לאור זאת, בנוסף למטרות המודגשות בכל מערך, הנכם מוזמנים לבחון הצבת מטרות ויעדים מותאמים בכל אחד מהיבטים בהתייחס למשתתפים ולצרכיהם.

**לתשומת ליבכם:** היעד המרכזי להשגת מטרות הסדנה הוא **חיזוק קבוצת השווים** עבור המשתתפים בתוכנית ליצירת תחושת שייכות ושותפות, ללמידת עמיתים, לתרגול ולשיפור ההתמודדות במצבי חיים מגוונים. להשגת יעד זה נבנתה יחידה ראשונה לעיצוב הקבוצה כבסיס ליצירת אקלים מיטבי ללמידה המשותפת.

## עקרונות מנחים

- הסדנה תתקיים באופן התנסותי-חוויתי ותאפשר השתתפות פעילה של המשתתפים באמצעים שונים ומגוונים, במטרה להוביל ללמידה משמעותית, להפנמה וליישום נושאי הסדנה.
- הצעה לסטינג (setting) מתאים: ישיבה במעגל או בחצי גורן מול לוח או מסך, כדי לאפשר קשר עין בין המשתתפים ומרחב פנוי להתנסויות השונות הדורשות עמידה ופעילות בתנועה.
- תפקיד המחנכת בסדנה להוביל את הדיון באופן שיאפשר העמקת ידע, עידוד להשתתפות ולהתנסות תוך מתן קשב רב ולגיטימציה לקולות השונים שבקבוצה ולמורכבות הנושא.
- מתוך תחומי ההכנה לחיים עצמאיים ואוטונומיים חלק מהפרקים הוגדרו על ידי צוות התוכנית כתכני חובה בעוד שאר הנושאים הם לבחירה. הצוות החינוכי והטיפול יפעיל שיקול דעת בהתייחס לסדר ולמשך הזמן שיוקדש לכל נושא, האם לחזור אליו במהלך שנה ב' או ג' וכו', בהתאם לצורכי הקבוצה. למסמך המפרט את נושאי החובה והרשות בסדנה ראו **קישור**.
- הפעילויות, הכלים והעזרים המוצעים בגוף המערכים הם בגדר הצעה וניתנים לשינוי ולהתאמה על ידי המחנכת, בהתאם למאפייני הקבוצה, העדפה וסגנון ההוראה והלמידה המתאים.
- בתחילת השנה תגובש תוכנית שנתית לסדנה, המבוססת על היכרותם של המחנכת והצוות עם הצרכים והמאפיינים של הצעירים בקבוצה ובהתבסס על ניתוח שאלוני COPM שבוצעו למשתתפים (ראו **נספח כללי 4 - שאלון COPM**). לאחר גיבוש התוכנית, היא תוגש כסילבוס למשתתפים בצירוף הערה, כי התוכנית נתונה לשינויים במידת הצורך. התוכנית תיבחן מחדש בכל סמסטר, בשיתוף הצוות והמשתתפים (ראו **נספח כללי 1 - משוב רבעוני למשתתפים**), כדי לוודא שהנושאים שנבחרו אכן עונים על צורכי המשתתפים ומשרתים את מטרותיהם האישיות והקבוצתיות.

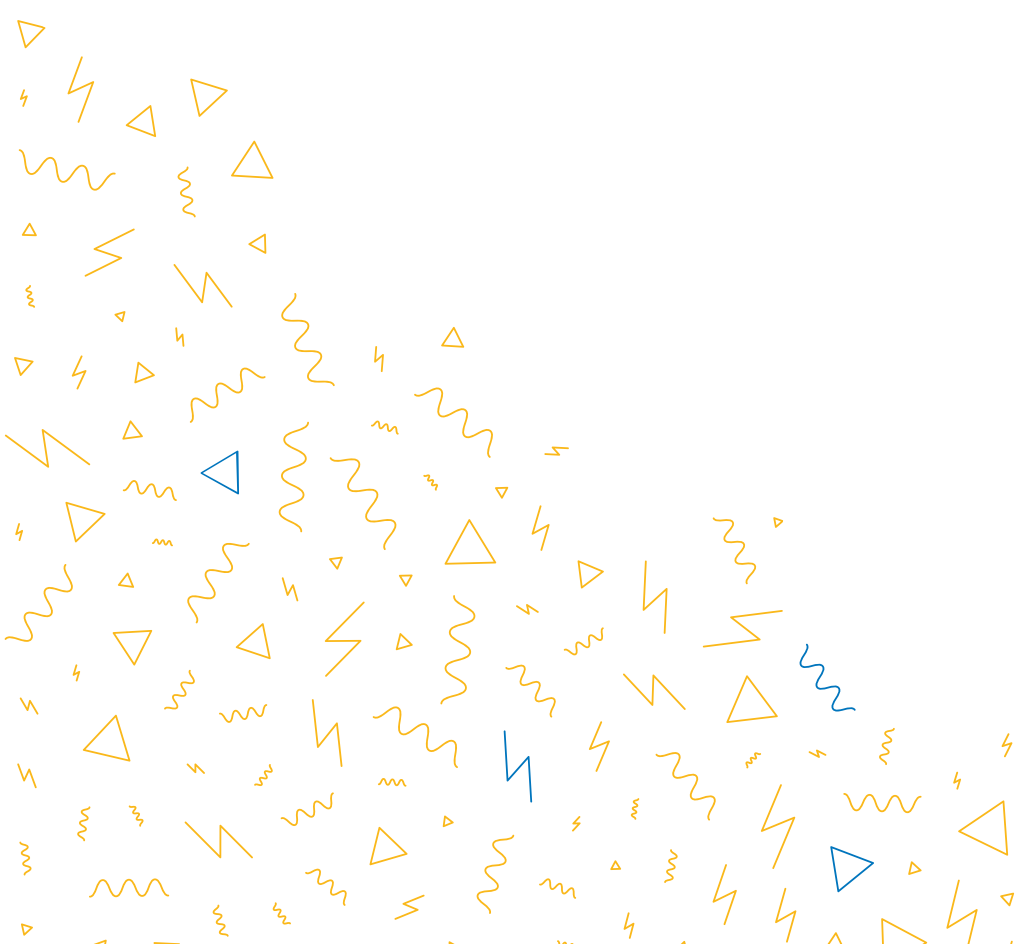
- המחנכת תתעד את מהלך המפגשים וסוגיות מרכזיות שעלו (ראו נספח כללי 2 - תיעוד מפגשי סדנת הכנה לחיים עצמאיים).

- מומלץ כי המחנכת תלווה בהדרכה ובשיח עמיתים בהקשר לסוגיות העולות בסדנה ועיבודן.

- נדרשת היערכות מקדימה למתן מענה לצורכי נגישות של המשתתפים: הנגשה פיזית, שפתית, חושית וקוגניטיבית.

בפרקים הבאים יפורטו מערכי ההנחיה של מפגשי הסדנה, עם הפניה לנספחים, למקורות מידע נוספים ולרקע התאורטי.

**והערה לסיום: המסמך פונה למחנכת בלשון נקבה ולמשתתפים בלשון זכר. זאת, מטעמי רוב, נוחות יצור לטובת הקוראים, אך הדברים מכוונים במידה שווה לשני המינים.**



## הקדמה

בסקירה שלהלן תאוריות ומודלים מרכזיים המשפיעים על האוטונומיה והעצמאות של אדם עם מוגבלות והדרך להעצמתם באמצעות תהליכי למידה והגברת המודעות. סדנת ההכנה לחיים אוטונומיים ועצמאיים בתוכנית 'מגמה לעתיד' מאפשרת תהליך למידה והגברת המודעות, שבמהלכו הצעיר מכיר את יכולותיו ואת קשייו, מתוודע להעדפותיו ולצרכיו, מחזק אסטרטגיות אישיות המועילות לו בתהליכי למידה והתפתחות, מברר את זכויותיו, מכיר את הכלים העומדים לרשותו באופן פעיל וחקרני ולומד, גם תוך התנסות באמצעים חווייתיים ובעזרת כוחה של הקבוצה, להעצים אוטונומיה ועצמאות במובנים רחבים ומגוונים.

## תפיסת המוגבלות בראי המודל החברתי

בשנים האחרונות חלו תמורות בפרדיגמות השולטות ביחס למוגבלות, הגדרתה, הנחות היסוד לגורמים לה והמענה הניתן לה. הגישות המסורתיות ראו במוגבלות בעיה רפואית של האדם (עילם, 2007) והתמקדו בלקותו כתכונה המרכזית המגדירה את זהותו. גישות אלה בחנו את הדרכים להתגבר על המוגבלות, "לתקן" או לנטרל אותה כדי לאפשר לאדם להיות עצמאי ככל הניתן בסביבה (שעל פי התפיסה היא טבעית וניטרלית) וגרסו, כי על אדם עם מוגבלות להתאים עצמו לסביבה ולא להפך (זיו, 2012).

הגישות העכשוויות מערערות על הנחות אלה ומבקשות לשנות את הפרדיגמה שדרכה מתייחסים אל המוגבלות ולא לראות בה תכונה קיימת, הנשפטת אל מול נורמה אבסולוטית, אלא כזאת הנבחנת מתוך ההקשר והאינטראקציה בינה לבין הסביבה. **לפי גישות אלה, הנחת היסוד שלפיה הסביבה ניטרלית וטבעית מוטעית מיסודה, שכן היא נוצרה, תוכננה ומתפקדת על פי ראיית העולם, החוויות והצרכים של אנשים שאין להם מוגבלות.** קבוצת רוב זו היא בעלת הכוח ועל כן הייתה מצויה שנים ארוכות בכל הצמתים שמהם אפשר להשפיע על עיצוב הסביבה (זיו, 2012).

חוסר יכולתו של אדם נכה להיכנס לקולנוע אינו נעוץ בכיסא הגלגלים שלו, אלא במדרגות שנבנו בכניסה לבית הקולנוע, במרווחים הצרים שבין שורות המושבים ובכיסאות הצמודים זה לזה. לו מתכנני בית הקולנוע היו אנשים שבעצמם נזקקים לכיסא גלגלים, ניתן להניח שהמקום היה מתוכנן אחרת. המוגבלות התפקודית קיימת אפוא רק ביחס לסביבה, שלא לקחה בחשבון שבקרבתנו חיים אנשים שצרכיהם שונים מאלה של הרוב (זיו, 2012).

המהפכה החברתית-תרבותית לשוויון זכויות אנשים עם מוגבלות צמחה בראשית שנות השבעים של המאה העשרים בארה"ב והובלה בעיקרה על ידי אנשים פעילי זכויות עם מוגבלות. מאבקם התרכז תחילה באפליה חברתית ובהמשך גם בהתאמת הסביבה הפיזית כדי לאפשר באופן מעשי את שילובם המלא בחברה. המהפכה החברתית-תרבותית בישראל, שהתרחשה מאוחר יותר, ביטאה שינוי תפיסתי הדרגתי שהתרחש ברחבי העולם המערבי ובאה לידי ביטוי גם בשינויי חקיקה. ציון

דרך במהפכה זו הוא חוק שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות, שהתקבל בשנת 1998, ופרק הנגישות בחוק משנת 2005. זאת, במקביל למאבקים חברתיים שיזמו ארגוני נכים ויצרו את התשתית החברתית לחקיקה ולקבלתה (עילם, 2007).

החוק רואה באנשים עם מוגבלות חלק אינטגרלי מהחברה. כמו כן, החוק קובע לא רק את זכותם של אנשים עם מוגבלות לשוויון, אלא מתייחס לזכותם להתאמת הסביבה ולתמיכה מתאימה, שיאפשרו את השתתפותם המלאה בחברה וחיים של כבוד ועצמאות מרבית תוך מיצוי יכולותיהם (עילם, 2007).

## ייצוג עצמי ונחישות

עלייתן של התנועות החברתיות לקידום אנשים עם מוגבלות (שרבות מהן הובלו על ידי אנשים עם מוגבלות בעצמם או בשיתופם בהובלה), תרמה לעלייה במודעות לנחישות העצמית וחשיבותה כמטרה חינוכית לקידום צעירים עם מוגבלות. להיות בעל יכולת לייצוג עצמי ובעל נחישות משמעותם להתנהג כסוכן השינוי העיקרי בחיים ולקבל החלטות עצמיות ללא השפעה חיצונית מיותרת (Wehmeyer, 1995).

ייצוג עצמי ונחישות כוללים ארבעה מאפיינים אישיים, המושגים באמצעות תהליך למידה, התנסות וחוויה לאורך שנים:

1. **התנהגות אוטונומית:** האדם מתנהג בהתאם להעדפותיו האישיות, לתחומי העניין שלו וליכולותיו.
2. **ויסות עצמי:** האדם יכול לייצר תגובה מותאמת לסיטואציה לאחר ששקל מספר אפשרויות ונבחרה התגובה/ההתנהגות המתאימה ביותר לתוצאה המועדפת עליו.
3. **העצמה אישית:** האדם פועל מתוך אמונה ביכולתו לשלוט בנסיבות החשובות לו (מיקוד שליטה פנימי), בעל חוויית מסוגלות/חוללות עצמית (Self Efficacy) וציפייה לקראת הגשמת מטרות.
4. **תפיסה עצמית מבוססת:** אדם המכיר את עצמו באופן מעמיק ומעריך את יכולותיו, קשייו (עוצמות ואתגרים) בצורה הנאמנה למציאות (Wehmeyer, 1995).

## ניהול עצמי

תפקוד אוטונומי ועצמאי בחיים הבוגרים מחייב יכולות ניהוליות גבוהות. האתגרים הניהוליים בחיי היום-יום שלנו הולכים ומתעצמים עם הזמן - ככל שאנחנו מתבגרים ודרישות הסביבה מאיתנו עולות, וכן בהתאם להשתנותו של העולם המודרני. בכל נושא במסגרת סדנת ההכנה לחיים עצמאיים מושם דגש על הצורך בבניית הבסיס הנדרש להתמודדות עצמאית ככל הניתן במטלות מורכבות.

החוקרים לוריג והולמן (Lorig & Holman, 2003) חילקו את המושג "ניהול עצמי" לחמישה מרכיבי בסיס: פתרון בעיות, קבלת החלטות, ניצול משאבים, יצירת שיתוף פעולה עם גורמים מקצועיים והגדרת מטרות אישיות.

1. **פתרון בעיות:** לדעת כיצד להגדיר את הבעיה, לחשוב על פתרונות אפשריים, ליישם פתרון נבחר ולהעריך את תוצאותיו.
2. **קבלת החלטות:** לדעת כיצד לאסוף מידע רלוונטי ולנתח נתונים משתנים לצורך קבלת החלטות מיטבית.



3. **ניצול משאבים:** ידע של האדם על המשאבים העומדים לרשותו וכן כלים יעילים לחיפוש מידע על אודות משאבים נוספים (שימוש במאגרי מידע, אסטרטגיות חיפוש, הסתייעות בתמיכת הסביבה החברתית להשגת מידע רלוונטי).
4. **שיתוף פעולה עם גורמים מקצועיים:** היכולת לתאר את המצב הרפואי או הרגשי לאנשי המקצוע ולסביבה התומכת במטרה לצרוך תמיכות באופן מותאם אישית.
5. **הגדרת מטרות אישיות:** היכולת לבחור ולהגדיר מטרות התנהגותיות, ניתנות למדידה וברות השגה.

### **התערבות לקידום מיומנויות לניהול עצמי**

על פי ג'ראנט ואח' (Jerant et al., 2005) לניהול עצמי אקטיבי יש ערך טיפולי. ניהול תהליך של הגדרה וקביעת מטרות אישיות, פיתוח שגרה של ניהול עצמי, נקיטת צעדים לקראת המטרה הזאת, התמדה בשגרה, עריכת שינויים בה על פי הצורך, כל אלה חשובים אף יותר מהמטרה עצמה. משום כך, יש לאפשר לאנשים עם מוגבלות תהליך של למידה לפיתוח הבנה, כישורים ומיומנויות לניהול עצמי, להכיר להם את הכלים הנדרשים לכך ולסייע לכל אחד מהם לבחון את הכלים המועדפים עליו ויעילים עבורו בשגרה ובהתמודדות אוטונומית ועצמאית עם המוגבלות בחיי היום-יום. ללמידה זו יש חשיבות יתרה כאשר מדובר באנשים צעירים שגדלו עם מוגבלות ונדרשים לעמוד במשימות ההתפתחותיות ה"רגילות", לצד הצורך ללמוד כיצד לנהל את הצרכים הנוספים הכרוכים במוגבלותם (Sattoe et al., 2015).

במאמר סקירה שנערך בשנת 2014 נבחנו תוצאות מחקרים שונים על אודות תוכניות התערבות לשיפור הניהול העצמי של בני נוער עם מוגבלות. במחקר עלה, כי לאחר התערבויות מסוגים שונים נצפה שיפור במתח המשפחתי, בניהול תרופות, בהפחתת כאבים, באיכות החיים, בהרחבת הידע של המתבגר על מצבו הבריאותי ואף חלה הטבה בחלוקת האחריות בין הנער להורה (Lindsay et al., 2014).



### השיבות של התפקודים הניהוליים

התפקודים הניהוליים עומדים בבסיס טווח רחב של כישורי חיים, מיומנויות והתנהגויות. לתפקודים הללו השפעה מכרעת על אופן הלמידה של מיומנויות אחרות והם מהווים יסוד התפתחותי לתפקודי חשיבה ולתפקוד חברתי (Shonkoff et al., 2011).

במחקרים שונים נמצא, כי תפקודים ניהוליים מנבאים ביצועים בתפקודי יום-יום מורכבים (IADL - Instrumental Activities of Daily Living), כגון עריכת קניות, הכנת ארוחות ומטלות בית שונות (Bell-McGinty et al., 2002; Cahn-Weiner et al., 2002). המחקרים מדגישים את הצורך לקדם את היכולות הללו במסגרת תוכניות שיקומיות וחינוכיות (Vaughan & Giovanello, 2010). נוסף על ההשלכות בתפקודי היום-יום, נמצא כי מבנים מוחיים, המתפתחים במהלך גיל ההתבגרות ומקושרים לתפקודים ניהוליים, מנבאים גם היבטים שונים בתפקוד החברתי (Blakemore o& Choudhury, 2006).

### התפתחותם של התפקודים הניהוליים

התפקודים הניהוליים נבנים לאורך ההתפתחות החל מגיל שנה. בתהליך זה התפקודים הקוגניטיביים המורכבים נבנים על גבי התפקודים הפשוטים יותר ונסמכים עליהם. הם מתפתחים באמצעות תרגול, מתחזקים ומשתכללים דרך התנסות (Shonkoff et al., 2011).

עם זאת, ובניגוד למה שנהוג לחשוב, שכלול התפקודים הניהוליים לא קורה באופן אוטומטי עם ההתבגרות. בקרב ילדים המתקשים ביכולות אלה, הקושי צפוי להימשך אל תוך תקופת הבגרות (Shonkoff et al., 2011). אנשים הננטים לחוות קשיים בתפקודים הניהוליים הם אלה עם ADHD, לקויות למידה, פגיעות ראש נרכשות וקשיים נפשיים (Toglia & Kirk, 2000).

ההגדרה הרווחת בספרות המקצועית למודעות עצמית (Self-Awareness) מתייחסת לתובנה שיש לאדם ביחס לרגשותיו ולהתנהגותו, ליכולותיו הקוגניטיביות, לצורך בטיפול, לביטויים של מצב בריאותו והשלכותיהן החברתיות והתפקודיות. מודעות קוגניטיבית מהווה חלק חיוני בתפקוד הניהולי של האדם ביחס לעצמו, בכך שהיא מאפשרת לזהות שגיאות בעת ביצוע מטלה, לחזות בעיה ולתכנן אסטרטגיה של פיצוי (Togliа & Kirk, 2000)

מטה־קוגניציה מתייחסת ליכולת של הפרט להרהר, להבין ולשלוט באופן הלמידה שלו (Schraw & Dennison, 1994) והיא מורכבת משני חלקים:

- **ידע מטה־קוגניטיבי:** ידע עובדתי על מאפייני המטלה, כמו גם ידע על תהליכים קוגניטיביים ואסטרטגיות וידע של האדם על יכולות החשיבה שלו לרבות קשייו.
  - **מודעות און ליין:** מודעות לביצוע "בזמן אמת" בתוך הקשר של מטלה. מודעות זו כוללת מרכיב של ויסות עצמי, המתייחס ליכולת לשנות אסטרטגיה ולהתאים את הביצוע בתגובה לצרכים משתנים. זוהי מודעות דינמית באופייה, שיכולה להשתנות בהתאם לסוג המשימה או להקשר שבו היא מבוצעת (Togliа & Kirk, 2000).
- בעוד שידע מטה־קוגניטיבי הוא מה שהאדם מביא עמו לביצוע המשימה, מודעות און ליין דורשת הערכה מתמדת של הביצוע בתוך הקשר של משימה מסוימת (Togliа & Kirk, 2000).

### שימוש באסטרטגיות

במהלך גיל ההתבגרות חלה עלייה באפקטיביות של ויסות עצמי וניהול אסטרטגיות, אשר מקדמת את יכולת ההתמודדות של המתבגר עם פעילויות מאתגרות ועם מצבים לא מוכרים. אולם מחקרים מראים, כי מתבגרים/מבוגרים צעירים עם קשיים בתפקודים ניהוליים או חוסר מודעות לקשייהם, לא משתמשים באסטרטגיות או שמתמשים בהן אבל באופן לא יעיל (Togliа & Berg, 2013).

מחקרים מלמדים (Schraw & Dennison, 1994) שלומדים בעלי מודעות מטה־קוגניטיבית, משתמשים ביותר אסטרטגיות ומבצעים משימות שונות בצורה טובה יותר בהשוואה ללומדים ללא מודעות. המטה־קוגניציה מאפשרת לאדם לתכנן, לנהל ולבחון את צורת הלמידה שלו באופן המשפר אותה. יתרה מכך, מחקרים מצאו, כי המודעות המטה־קוגניטיבית נמצאת בהלימה עם הישגים בלמידה, אפילו יותר מאשר יכולת אינטלקטואלית. ממצאים שונים מעידים על כך, שמודעות מטה־קוגניטיבית מאפשרת לפצות על יכולות קוגניטיביות אחרות בכך שהיא משפרת את השימוש באסטרטגיות.

יתרון נוסף של רכישת אסטרטגיות (בשונה מרכישה של מיומנות ייחודית) הוא שאסטרטגיה אחת יכולה להשפיע על התפקוד במספר תחומים וניתן להשתמש בה בהקשרים שונים לשם השגת מטרות שונות (Kaizerman-Dinerman et al., 2019). כך למשל, אדם המתקשה בעבודה רב־שלבית על פי רצף עלול להתקשות בהכנת ארוחה וגם בתכנון מסיבה או בביצוע מטלה לימודית מורכבת. ניתן

לתרגל עם האדם את רצף הפעולות הנדרשות להכנת ארוחה מסוימת, אך ניתן גם לסייע לו ברכישת אסטרטגיה כללית לתכנון ועבודה על פי רצף של פעולות, וכך יוכל ליישמה בהכנת מגוון ארוחות וכן בתפקודים נוספים, כגון תכנון אירוע או ביצוע מטלה לימודית.

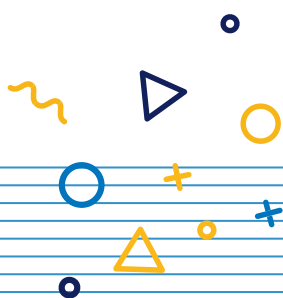
במחקרה של קייזרמן-דינרמן ואח' (Kaizerman-Dinerman et al., 2019) נמצא, כי שילוב של העלאת מודעות לקשיים, במקביל לרכישת אסטרטגיות שיפר את השימוש באסטרטגיות ואת רמת הביצוע במשימות עצמן.

## התמקדות בחוזקות

בנוסף למתן ידע עצמי למשתתף, הסדנה בנויה כך שהיא מאפשרת התמקדות בעוצמות/חוזקות במטרה לקדם מטרות אישיות. בשנים האחרונות נצבר ידע מחקרי רב על אודות יתרונות הטיפול והשימוש היום-יומי בחוזקות האישיות שלנו, למשל: שיפור ברמת התפקוד, קבלה עצמית, תחושת מסוגלות עצמית, שיפור בבריאות הפיזית והנפשית, סיפוק ומעורבות טובה יותר בעבודה, השגת מטרות, תחושת משמעות, הגברת הפרודוקטיביות בעבודה, הישגים אקדמיים גבוהים יותר ושיפור במערכות היחסים (VIA, 2020).

לדעת החוקרים, לכל אדם הרכב מסוים של חוזקות, אשר מבחין אותו מאנשים אחרים והופך אותו לייחודי. ניתן להעצים את השימוש בחוזקות של המשתתפים באמצעות:

- העלאת המודעות של האדם לחוזקות שלו.
- חקירת האופן שבו החוזקות באות לידי ביטוי בחייו של האדם.
- תרגול לשימוש תדיר בחוזקות בחיי היום-יום, בדגש על טיפוח עוצמות רצויות (VIA, 2020).



נושאי הסדנה "איכות חיים - הכנה לחיים עצמאיים" מהווים חלק מרצף תוכני הליבה הנלמדים בחינוך המיוחד. הסדנה מתייחסת בהרחבה לעשרת תחומי החיים הכוללים:

- |  |  |
|--|--|
| ו   ידע והשכלה.           | א   טיפול עצמי/עצמאות אישית.  |
| ז   עולם העבודה.          | ב   בית ומשפחה.               |
| ח   נחישות וייצוג עצמי.   | ג   קשר בין-אישי חברתי.       |
| ט   פנאי.                 | ד   שימוש במשאבים קהילתיים.   |
| י   חינוך למיניות בריאה.  | ה   בריאות וביטחון.           |

ייחודם של המערכים במסמך זה הוא בהתאמת עשרת התחומים האלה של איכות חיים עצמאיים לנושא השתלבות בעבודה של צעירים בני 18-21. בגילאים הללו חלות תמורות הן בהעדפות הצעיר וביכולותיו המתפתחות, והן בדרישות הסביבה הגוברות והולכות ביחס לתפקוד בתחומים השונים. כך למשל, המוטיבציה לצד הדרישה להגברת העצמאות בתחומי הטיפול העצמי מצריכה התייחסות אחרת מזו שניתנה במסגרת החינוכית. המעבר לקראת יציאה מהבית מחייב שיפור במיומנויות הקשורות לניהול משק בית ושימוש במשאבים קהילתיים וכדומה. הציפייה למעבר לתפקידי חיים נוספים הופכת את תחום ההשכלה והעבודה לרלוונטי יותר עבור הצעיר. עם התגברות האוטונומיה עולה הדרישה לתפקוד מיטבי בנושא שמירה על בריאות וביטחון וידע על מיניות בריאה. עליית המורכבות של הדרישות החברתיות מהתפקוד היום-יומי מזמנת התייחסות אחרת למיומנויות החברתיות ולייצוג עצמי.

2. מקורות תאורטיים מפורטים ברשימת המקורות.

- זיו, נ' (2012). אנשים עם מוגבלות ושיח זכויות האדם: סתירה או פוטנציאל לשינוי? אוחר מתוך <https://www.idi.org.il/parliaments/7796/7892>
- עילם, ג' (2007). איך לדבר ולכתוב על אנשים עם מוגבלות? אוחר מתוך <http://www.negishut.com>
- שביט, פ' ורייטר, ש' (2010). טיפוח נחישות עצמית בקרב תלמידים עם ליקויים קוגניטיביים בלמידה על פי מודל מעגל ההפנמה. סוגיות בחינוך מיוחד ובשילוב, 47-60.
- Bell-McGinty, S., Podell, K., Franzen, M., Baird, A. D., & Williams, M. J. (2002). Standard measures of executive function in predicting instrumental activities of daily living in older adults. *International Journal of Geriatric Psychiatry, 17*(9), 828-834.
- Blakemore, S. J., & Choudhury, S. (2006). Development of the adolescent brain: Implications for executive function and social cognition. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 47*(3-4), 296-312.
- Cahn-Weiner, D. A., Boyle, P. A., & Malloy, P. F. (2002). Tests of executive function predict instrumental activities of daily living in community-dwelling older individuals. *Applied Neuropsychology, 9*(3), 187-191.
- Jerant, A. F., von Friederichs-Fitzwater, M. M., & Moore, M. (2005). Patients' perceived barriers to active self-management of chronic conditions. *Patient Education and Counseling, 57*(3), 300-307.
- Kaizerman-Dinerman, A., Josman, N., & Roe, D. (2019). The use of cognitive strategies among people with schizophrenia: A randomized comparative study. *The Open Journal of Occupational Therapy, 7*(3), 1-12.
- Lindsay, S., Kingsnorth, S., McDougall, C., & Keating, H. (2014). A systematic review of self-management interventions for children and youth with physical disabilities. *Disability and Rehabilitation, 36*(4), 276-288.
- Lorig, K. R., & Holman, H. R. (2003). Self-management education: History, definition, outcomes, and mechanisms. *Annals of Behavioral Medicine, 26*(1), 1-7.
- WHO (2001). (2001). *International classification of functioning, disability and health: ICF*. World Health Organization.
- Sattoe, J. N., Bal, M. I., Roelofs, P. D., Bal, R., Miedema, H. S., & van Staa, A. (2015). Self-management interventions for young people with chronic conditions: a systematic overview. *Patient Education and Counseling, 98*(6), 704-715.
- Schraw, G., & Dennison, R. S. (1994). Assessing metacognitive awareness. *Contemporary Educational Psychology, 19*(4), 460-475.
- Shonkoff, J. P., Duncan, G. J., Fisher, P. A., Magnuson, K., & Raver, C. (2011). Building the brain's "air traffic control" system: How early experiences shape the development of executive function. *Contract, 11*.
- Toglia, J., & Berg, C. (2013). Performance-based measure of executive function: Comparison of community and at-risk youth. *American Journal of Occupational Therapy, 67*(5), 515-523.
- Toglia, J., & Kirk, U. (2000). Understanding awareness deficits following brain injury. *Neuro Rehabilitation, 15*(1), 57-70.
- Vaughan, L., & Giovanello, K. (2010). Executive function in daily life: Age-related influences of executive processes on instrumental activities of daily living. *Psychology and Aging, 25*(2), 343.

VIA-Values in Action (2020). *A comparison of personality models: VIA and Big 5*. Retrieved from <https://www.viacharacter.org/>

Wehmeyer, M. L. (1995). *The Arc's self-determination scale: Procedural guidelines*.

## מקורות לעשרת תחומי הכנה לחיים

רון, ח' (1998) תכה"ל למתבגרים עם צרכים מיוחדים במסגרת המעבר מביה"ס לחיי בגרות בקהילה. סוגיות בחינוך מיוחד ובשיקום, 16, עמ' 22-32.

רייטר, ש', שלומי, ד', וצדר, ש' (1999, תשנ"ט). לקראת בגרות - 21, יחידה א': חינוך חברתי. משרד החינוך התרבות והספורט אגף לתוכניות לימודים.

רייטר, ש', שלומי, ד', וצדר, ש' (2001, תשס"א). לקראת בגרות - 21, יחידה ב': חינוך לעבודה. משרד החינוך התרבות והספורט אגף לתוכניות לימודים.

רייטר, ש', שלומי, ד', וצדר, ש' (2003, תשס"ג). לקראת בגרות - 21, יחידה ג': חינוך לקראת יציאה מהבית ומגורים עצמאיים. משרד החינוך התרבות והספורט אגף לתוכניות לימודים.

AAMR (2002). *Mental retardation - definition, classification, and system of supports*. 10th Edition.

Brolin, D.E. (1996). *Carcer education for students with disabilities*.

Cronin M.E., & Patton. J.R. (1993). *Life skills curriculum for students with special needs . A guide for developing real life programs*. Austin TX; PRO-ED.

Patton, J.R., Cronin, M.E., & Jairrels, V. (1997). Curricular implications of transition. *Remedial and special education, 18* (5) 294-306.

Schallock, R. L. (2002). Three decades of quality of life. In M. Wehmeyer, & J. Patto (Eds.), *Mental retardation in the 21st century* (pp. 335-356). PRO-ED, Inc.

# נספחים







מטרת שאלון זה היא לשמוע על החוויה שלכם מהסדנה, כדי שנוכל לשפר ולהתאים אותה אליכם בצורה המיטבית.

במהלך החודשים האחרונים עסקנו בנושאים הבאים (למילוי המחנכת):

בבקשה מלאו את השאלון ביחס לתכנים הללו שנלמדו בסמסטר האחרון.

5 תמיד	4 לרוב כן	3 בערך	2 לרוב לא	1 בכלל לא	שאלות
5	4	3	2	1	עד כמה הרגשת שהנושאים שדוברו היו רלוונטיים וחשובים לך בחיים האישיים? תן/י דוגמה לנושאים שהיו חשובים מבחינתך:
תן/י דוגמה לנושאים שהיו מיותרים מבחינתך:					
5	4	3	2	1	האם אהבת את הדרך שבה התקיימו הפעילויות בסדנה? (כלומר, סגנון המשחקים וההפעלות). אם לא, מדוע?
5	4	3	2	1	האם את/ה מרגיש שקיבלת כלים מעשיים לחיים האישיים שלך? אם כן, תן/י דוגמה/ות:
5	4	3	2	1	האם קיבלת מענה על שאלות שהיו לך בנושאים שנלמדו? אם כן, תן/י דוגמה/ות:
סמך/י מתוך האפשרויות הבאות את הנושאים שבהם תרצה/י לעסוק בסמסטר הבא בסדנה: (המחנכת תזין/תכתוב אפשרויות מתוך תוכנית העבודה שלה, כולל אפשרות פתוחה ל"אחר").					
הערות נוספות לשימור/לשיפור:					



שנה: \_\_\_\_\_

רבעון: \_\_\_\_\_

מטרות רבעוניות לסדנה

מטרות לנושא	נושאים שנבחרו להוראה	מס'

סיכום רבעוני

מספר מפגש	תאריך	תיאור מהלך המפגש ביחס לתכנון ולמטרות שהוצבו	סוגיות מרכזיות שעלו במפגש	דגשים ותובנות להמשך
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				

מספר מפגש	תאריך	תיאור מהלך המפגש ביחס לתכנון ולמטרות שהוצבו	סוגיות מרכזיות שעלו במפגש	דגשים ותובנות להמשך
10				
11				
12				
13				
14				
15				

### נקודות מומלצות להתייחסות:

- עד כמה הרגשת שהנושא היה רלוונטי לקבוצה?
- תובנות לגבי תוכן: נושאים שהיו פשוטים מידי/מורכבים מידי/לא ממוצים.
- האם דרך ההעברה של הפעילויות התאימה לאופי הקבוצה?
- האם דרך ההעברה תרמה ללמידת הנושא?
- האם התעוררו שאלות שלא ניתן להן מענה במפגש? אילו סוגיות לא קיבלו מענה? באיזה אופן יקבלו מענה בהמשך?
- האם במהלך המפגש התעורר עניין בנושאים נוספים?
- האם עלו רגישויות בקבוצה או סוגיות הדורשות תשומת-לב בהמשך?
- מה הייתה האווירה הקבוצתית, מידת הקשב וכדומה?



## מדריך לשימוש באפליקציות כאמצעי עזר להוראה בסדנה

לאורך הסדנה משובצים במערכי ההדרכה כלים/יישומים טכנולוגיים שונים. השימוש באמצעים הללו מומלץ לאור הרלוונטיות שלהם לקבוצת הגיל וכן הפוטנציאל שלהם ביצירת עניין והנאה בתהליך הלמידה. במסמך זה מובאים מספר רעיונות ליישומים שעשויים לתרום לחוויית הלמידה בשיעור, כשהם מסווגים לפי נושאים.

### 1. אמצעים לדיון אינטראקטיבי



#### Mentimeter, מנטימטר

- ישנה גרסה חינוכית וגרסה בתשלום
- סקרים: בונים את הסקר מראש ומציגים על מצגת, בעוד שהמשתתפים עונים באמצעות הסמארטפון. התשובות מוצגות על הלוח. ניתן להציג בגרפים.
- "ענן מילים": מאפשר להציג על הלוח את האסוציאציות של המשתתפים בנושא מסוים. מילים שחוזרות על עצמן יופיעו בגדול.
- דירוג על סקאלה: מאפשר למשתתפים לדרג את דעתם או תחושותיהם לגבי נושא מסוים ולהציג את התוצאות הכלליות על הלוח.
- שאלות פתוחות: במהלך דיון כל אחד יכול לכתוב את עמדתו באפליקציה והתשובות יוצגו על הלוח (בהתאם להגדרות המנחה).
- בחנים: מאפשר לבחון ידע בדרך תחרותית ומהנה.
- הצבעה.
- קישור לסרטון ההדרכה לשימוש בתוכנת Mentimeter



#### Padlet, פדלט

- ישנה גרסה חינוכית וגרסה בתשלום.
- מאפשרת להקריין על הלוח תכנים משותפים של כל משתתפי הקבוצה (תמונות, קישורים, סרטונים, הערות), לפני או אפילו במהלך השיעור.
- לוח משותף כללי.
- לוח משותף מחולק לטורים.
- לוח טיימליין.
- קישור לסרטון הדרכה לשימוש בתוכנת פדלט

## 2. אמצעים לבחינת ידע ועמדות



### Socratic, סוקראטיב

- אפליקציה חינמית.
- מאפשרת למשתתפים להשיב על שאלות בזמן אמת (סקרים/בחנים) ולהציג את התוצאות לקבוצה, או למנחה לראות אותן ובהתאם לכך להמשיך בדיון.
- יש ליצור מראש מאגר שאלות פתוחות/סגורות שעליהן המשתתפים יתבקשו לענות במהלך השיעור, בהתאם לקצב שהמנחה תכתיב או לקצב האישי של התקדמות עבודתם.
- קישור לסרטון הדרכה לשימוש בסוקראטיב



### Kahoot, קאהוט

- אפליקציה חינמית.
- אמצעי משחק לעריכת מבחן ידע תחרותי.
- בונים מבחן שאלות מסוג רב-ברירה מבעוד מועד. במהלך המפגש המשתתפים מתחברים למשחק ומתחרים זה בזה, כאשר תוצאות המשחק מוקרנות על הלוח.
- קישור לסרטון הדרכה לשימוש באפליקציית קאהוט



Google Forms

### Google forms

- אפליקציה חינמית.
- מאפשרת איסוף מידע וניתוחו על ידי בנייה של סקרים מותאמים אישית ושליחתם דרך דוא"ל/וואצאפ למשתתפים.
- בבניית הסקר ניתן להשתמש במגוון סוגי שאלות (רב-ברירה, בחירה מרובה, שאלה פתוחה, ועוד).
- ניתן להגדיר שאלות חובה ושאלות רשות.
- לאחר שמספר משתתפים ענו על הסקר ניתן לנתח את המידע ולהציגו בגרפים.
- קישור לסרטון הדרכה לשימוש ב-Google forms

## 3. תוכנות לעריכת סרטונים



### inshot, אינשוט

- תוכנה חינמית.
- יצירת קולאז'ים ועריכת סרטונים.
- נחשבת פשוטה וידידותית למשתמש.
- קישור לסרטון הדרכה לשימוש ב-Inshot



### **Powtoon, פאוטון**

- אפליקציה חינוכית.
- מאפשרת בניית מצגות, סרטונים מצולמים וסרטוני אנימציה.
- ניתן להוסיף כתוביות.
- קישור לסרטון הדרכה לשימוש ב-Powtoon.



### **Biteable, בייטיבל**

- ישנה גרסה חינוכית וגרסה בתשלום.
- מאפשרת ליצור סרטוני אנימציה ומצגות בקלות ומהירות.
- קישור לסרטון הדרכה לשימוש ב-Biteable.



### **Mindomo, מיינדומו**

- ישנה גרסה חינוכית (מוגבל ל-3 מפות בחשבון החינוכי).
- מאפשרת יצירת מפת חשיבה עתירת מדיה.
- מאפשרת שיתוף המפה לצפייה ולעריכה משותפת.
- נדרש חשבון מורה / תלמיד.
- קישור לסרטון הדרכה לשימוש ב-Mindomo.

רעיונות לאמצעים טכנולוגיים נוספים שעשויים לתרום ללמידה, מתוך האתר "Learn Tech".



# CANADIAN OCCUPATIONAL PERFORMANCE MEASURE

## מחברים:

Mary Ann McColl, Helene Polatajko, Nancy Pollock,  
Mary Law, Sue Baptiste, Anne Carswell.

## תורגם לעברית ע"י:

ד"ר נעמי יוסמן  
ד"ר טל ירוס  
ד"ר נעמי הדס לידור

- תורגם באישור המחברות לצורכי הוראה בלבד
- ניתן להשתמש בעותק העברי עם קניית המבחן באנגלית מהארגון הקנדי של המרפאים בעיסוק

שם המטופל:		
מס' ת.ז.:	מין:	גיל:
גוף מממן (במידה ולא ע"ח המטופל):		
תאריך הערכה חוזרת:	תאריך מתוכנן להערכה חוזרת:	תאריך הערכה:

שם המטפל:
מסגרת טיפולית:
תוכנית:

<p><b>שלב 2:</b> <b>דירוג החשיבות.</b> תוך שימוש בכרטיסים, בקש/י מהמטופל לדרג על סקאלה של 1-10, את החשיבות של כל פעילות. רשום/י את הדרוג בריבועים המופיעים לצד שלב 1א', 1ב' או 1ג'</p>	<p><b>שלב 1:</b> <b>זיהוי נושאים הקשורים בביצוע עיסוקי.</b> כדי לזהות בעיות, נושאים ותחומי עניין של ביצוע עיסוקי, ערוך/י ראיון עם המטופל, בו הוא ישאל על פעילויות יום יומיות הקשורות לטיפול עצמי, יצרנות ופנאי. בקש/י מהמטופל לזהות פעילויות יום יומיות שהיה רוצה לעשות, פעילויות אותן הוא צריך או מצופה ממנו לבצע, וזאת ע"י עידוד לחשוב על יום אופייני בחייו. אח"כ בקש/י מהמטופל לזהות אילו מהפעילויות הללו קשות עבורו לביצוע עכשיו לשביעות רצונו. רשום פעילויות בעייתיות אלו בשלבים 1א', 1ב', או 1ג'</p>
<p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p><b>שלב 1א': טיפול עצמי</b></p> <p><b>טיפול אישי</b> (לדוגמא: לבוש, רחצה, אכילה, הגיינה)</p> <p><b>ניידות פונקציונלית</b> (לדוגמא: מעברים, בתוך הבית, מחוץ לבית)</p> <p><b>עיסוקים בקהילה</b> (לדוגמא: תחבורה, קניות, ניהול כספים)</p>
<p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p><b>שלב 1ב': יצרנות</b></p> <p><b>עבודה בתשלום/שאינה בתשלום</b> (לדוגמא: מציאת עבודה/התמדה, התנדבות)</p> <p><b>ניהול משק בית</b> (לדוגמא: נקיון, כביסה, בישול)</p> <p><b>משחק/בית ספר</b> (לדוגמא: מיומנויות משחק, שיעורי בית)</p>
<p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p><b>שלב 1ג': פנאי</b></p> <p><b>פעילות שקטה</b> (לדוגמא: תחביבים, עבודות יד, קריאה)</p> <p><b>פעילות אקטיבית</b> (לדוגמא: ספורט, יציאה לבילוי, טיולים)</p> <p><b>פעילות חברתית</b> (לדוגמא: ביקור, שיחות טלפון, מסיבות, התכתבות)</p>



שליבים 3 ו- 4

ציון – הערכה ראשונית והערכה חוזרת.

בדוק/י ואמת/י עם המטופל מהן חמש הבעיות החשובות והמרכזיות ביותר וציון/י אותן ברשימה למטה. תוך שימוש בכרטיסים, בקש/י מהמטופל לתת ציון לכל בעיה מבחינת רמת ביצוע ורמת שביעות רצון מהביצוע; אח"כ חשבו את הציון הכללי.

הציון הכללי מחושב ע"י חיבור הציונים של רמת הביצוע או רמת שביעות הרצון עבור כל הבעיות וחילוק למס' הבעיות.

בהערכה חוזרת, המטופל נותן ציון לכל אחת מהבעיות שוב תוך התייחסות לרמת ביצוע ורמת שביעות רצון. יש לחשב את הציון החדש ואת השינוי בציון.

הערכה חוזרת:				הערכה ראשונית:		
שביעות רצון 2		ביצוע 2	שביעות רצון 1		ביצוע 1	בעיות בביצוע עיסוקי
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	2. _____
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	3. _____
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	4. _____
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	5. _____
ציון שביעות רצון 2		ציון ביצוע 2	ציון שביעות רצון 1		ציון ביצוע 1	ציון כללי = $\frac{\text{ציון כללי של רמת ביצוע או רמת שביעות רצון}}{\text{מס' הבעיות}}$
<input type="text"/>	= <input type="text"/>	= <input type="text"/>	<input type="text"/>	= <input type="text"/>	= <input type="text"/>	

שינוי בביצוע = ציון רמת ביצוע 2 -  - ציון ביצוע 1 =

שינוי ברמת שביעות רצון = ציון שביעות רצון 2 -  - ציון שביעות רצון 1 =

**הערות נוספות ופרטי רקע:**

**הערכה ראשונית:**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**הערכה חוזרת:**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---