

משרד החינוך התרבות והספורט
המנהל הפדגוגי



תל
האגף לתוכניות לימודים

כולם שווים ושובנים

קבלת הנכים ובעלי הלקויות כשוויים בחברה

מדריך לגנטה בגין הרגיל



משרד החינוך התרבות והספורט

המנהל הпедagogי



האגף לתוכניות לימודים



colnō שווים ושוניים



קבלת הנכים ובעלי הלקויות כשוויים בחברה

מדרי' לגננת בגין הרגיל



	<p>קראו והעiron עדינה בן דב, מפקחת על גני ילדים רחל דגן, יועצת חינוכית, מכון אדר'ו נועה מנדלב, פסיכולוגיות חינוכית אבבה סברדלוב, האגף לתוכניות לימודים שרותה ספרותי, האגף לתוכניות לימודים מיכל רגב, האגף לתוכניות לימודים עדית רוט סייה רוניס, גנטת בענויות שושנה שטיין, אם, נכת פולין</p> <p>עריכת הלשון דקלה כרמל-הורבאי</p> <p>עיצוב גרפי וARIOIM מיכל גמליאל</p>
<p>ציילומים ענת סקיל: עמ' 13, 31, 32, 33, 52, 53, 53, 52, 33, 32, 31, 13, 53, 75, 80, 88, 88 אורית גروس: עמ' 15, 39, 55, 38, 78, 61, 55, 39, 38, 78, 78, 78 אלן נצר: עמ' 51. שירפה פומברג: עמ' 13 ב', 29. סילבי לוי: עמ' 16, 17, 17, 41, .82. אל"י—אגוד ישראלי לילדים נפגעים: 26, 26, 63, 60, 59, 58, 35, 27</p> <p>© כל הזכויות שמורות "מעלות" הוצאה לאור ספרים בע"מ.</p>	<p>כTİיה ועריכתAILט אסקזידו ענת סקיל ריכוז והפקה דליה לומו, מנהלת האגף לחינוך קדם יסודי יעוץ פסיכולוגי לאה סלע יעוץ מקצועי אחיקר איל, ארגון הגג של ארגוני הנכים בישראל אורוה בכורה,UCHSHI דוריית בנדק-חביב, המרכז הישראלי לתאטורן בובות ברכה ברכה, מפקחת ארצית על כבדי ראייה ועיוורים על גבריאלי, מנהלת המחלקה לתוכניות הורים וקהילה אורוה גולדהירש, פסיכולוגית התפתחותית, המחלקה לחינוך מיוחד רננה גריין-שוקרין, ספרות ילדים רחל דותן, נתקדמת בתיה דורורי, מנכ"ל ארגון הגג של ארגוני הנכים בישראל מורית זריזף, יועצת חינוכית, המחלקה לתוכניות הורים וקהילה צחיק יוגב, אילן שריה יעקובי ושרה ולנאוי, ניצ"ן אוירית לוייטן ותחיה מרים, מדריכות, כישורי חיים לכבדי ראייה ולעיוורים מיקו ליכטנפולד ואציק אדי, אמנים היוצרים בפה או בברל אסתר ליפשיץ, מנהלת המחלקה לחינוך מיוחד (עד 1996) הרצל מוכתר, המרכז לעיוור קרוול פרויליה, שרה אינגבר, רחל זוהר ונאותה חרס, מיח"א נירה קידמן, מנהלת המחלקה לחינוך מיוחד הרצליה רת, ארגון הגג של ארגוני הנכים בישראל בתיה שרפף, אילן ע</p>

תוכן עניינים

פתק דבר	מספר	
מבוא	5	פרק ב': יחד אתכם
מבנה החברת ואופן השימוש בה	9	ילדי השכונה - מפגש הורים וילדים
הנחות יסוד	12	לא יצא דוף
מטרות	14	תמונה
פתח הפעילות על פי נושאים	15	ילד אחד משותק
פתח הפעילות על פי דרכי למידה	16	מפגש עם מבוגר בעל לקות
פרק א': אנחנו	17	יצירת אמן
העופר המסקן	19	מפגש עם ילדי גן מייחד
יכול או לא יכול	24	גן מאמצ גן
МОמחה לעניין	27	אבזרים, מכשירים ועזרים
הושט עזרה	29	סירות בסביבה
זהוי והטמצאות בעזרת החושים	30	פגשתי עיור
פעולות הגוף	32	נספח 1: היחס לנכויות ביהדות
יזמה ואומץ	34	יחס ההלכה והמסורת היהודי לנכויות / הרב ד"ר צבי מרקס
שי אינו שומע	36	שילובו של השונה - תפיסה חברתית ועשיה חינוכית /
תורמים ונתרמים - מפגש הורים	38	פרופ' יעקב רנד
הנער בעל שתי העניות - מפגש הורים וילדים	39	נספח 2: מסגרות משלבות ומסגרות של
	46	חינוך מיוחד

נספח 3: ליקויות ונכויות

76	ליקויי חושים
76	פיגור
80	ליקויים מוטוריים
83	ליקויי למידה
84	נספח 4: רשימת ארגונים
87	נספח 5: זכויות הילד
89	נספח 6: דמויות לתיאטרון קיסמים
90	ספרות ילדים
92	ביבליוגרפיה
94	

פָּתָח בְּרִיאָה

של העוסקים בחינוך כלפי הילדיים מצד אחד וככלפי החברה
שבתוכה הם גודלים מצד אחר.

אנו שואפים לחנוך לפתיחות ולקבלת השונה, כי כך נברא
העולם וכל אחד מאננו הוא שונה ואחר, ונפלאל שכך הדבר.
הילדים צריכים ללמידה להכיר בכך שלכל ילד ולודה, לרבות
הילדים בעלי הלקויות והנכויות, יש זכויות שוות. علينا לחנוך
כי לכל אחד יש יתרונות בצד החסרונות והמוגבלות. ידיעה
זאת ממשמעה לקבל את עצמו.

שילובו של השונה והאחר במסגרת הגן הוא הכנה לח'י' יומ
יום תקינים ובריאים, הגשמת ערך עליון בחינוך והגשמת
חינוך אמיתי לערכיהם.

דיליה לימור
מנהל האגף לחינוך קדם יסודי

המדריך לגנטת "colnmo שווים ושוניים" הוא ציון דרך בחינוך
לערבים. כל אדם שווים, יותרה מזאת –colnmo שווים בין שניים.
זהוי נקודת המוצא וממנה עולות לדין כמה מהשאלות
שמערכת החינוך חייבות להתמודד אתן ולעסוק בהן.

אילו אנשים אנחנו רוצים שיהיו לדינו? איך יראה עולם המחר
שבו יהיו אנשים צעירים שהופקדו בידיינו? אילו ערכים צריכים
שייעמדו במרכז העשייה החינוכית? איך לגרום לילדים לדעת
לקבל את העולם הרחב על כל נפלאותיו ומוגבלותיו?

אנו רוצים ליצור מציאות שבה יש מקום לכל אדם.
אנו רוצים לחנוך דור פתוח, סקרן, חופשי, היודע לכבד אדם
באשר הוא אדם.

הפגש בין המהנכים ובין ילדי הגן מתרחש בגל שבו אפשר
להשפע על העדפותיהם של הילדיים, על דעותיהם ועל עולם
הערכים המתעצב שלהם. ברקע מפגש זה נמצאת מחויבותם

α

|

β

γ





גַם מֵשְׁשׁוֹנָה – שׂוֹהָ

סמסת ית"ד

במה כולם שוויים?
כשאנו אומרים "שוויים", איןנו מתכוונים לדומים או לזהמים.
השוויון שאנו שואפים אליו הוא שוויון הזכויות וההזדמנויות,
אשר נובע מהעובדת שכל בני האדם שוים במהותם כבני
אנוש.
שוויון הערך שבין כל בני האדם בא ידי ביטוי בקר שכל אחד
זקאי לבחור את דרכ' חייו.

השוויון מתבטא גם ב**זכותו** של כל ילד ושל כל מבוגר
להשתתיר לחברה, לחיות ולפעול בה, ולתרום לה כפי יכולתו.
בכל ילד טמון הפוטנציאל **להתפתח**, לגודל ולהגיע למימוש
עצמי בהתאם ליכולתו. אך החברה שאנו חיים בה חרצה על
דגלת את זכותו של כל ילד לקבל טיפול וחינוך לפי צרכיו.

במה אנו שונים זה מזה?
חברת הילדים, כמו כל חברה אנושית, היא חברה רב-גונית.
בהתאם לכך אנו מחנכים בגין להערכתה, לסובלנות לשונות
ולפלורליזם. ילד בגיל הרך יכול להבין שלחלשים (מבחן
פייזית) יש כוחות, ולחזקים - חולשות, ושכלנו חיים יחד
ותורמים זה לזה.

החינוך לסובלנות מתבטאת בגין בכל תחומי העבודה, בכל יום,
כל היום. ילדי הגן הם קבוצה בעלי מגוון של צרכים בכל

החברת "כלנו שוים ושונים" מיועדת להפעלה בגין רגיל
והיא פונה למוחנים העוסקים בגיל הרך ובאמצעותם -
ילדים.

מטרת הפניה לילדים היא **לעצב** עמדות שוויוניות כלפי
נכים ובעלי ליקויות.

מטרות הפניה למוחנים הן **להעלות את הנושא למודעות**
ולשנות דעתות קדומות.

כתיבת החוברת נועדה לשרת את המגמה לחנן ולטפל
בילדים בעלי צרכים מיוחדים במסגרת הריגלות, הטבעות
שליהם, והיא נכתבה בשיתוף עם ארגון הגג של ארגוני הנכים
ישראל, חלק מהפעולות לקידום תדמית הנכים ובעלי
הלקויות בחברה.

שתיים ממטרותיו החשובות ביותר של תהליך החיבורות
בחמתת המסרת החינוכית הן אלה:

* להזכיר את הילדים לتفكך בחברה הטרוגנית (קבלת
השונות).

* לחנן אותם לכבד את עצמם ואת זולתם (השוויון).

שתי המטרות הכרוכות זו בזה ומהוות בסיס להתייחסות
שוויונית לשונה, חלק מאורח חיים דמוקרטי.



ההיבט הייחודי של חברות זו הוא בכך שהיא מעמידה במרכז הדברים את קבלת **בעלי הלקויות** והנכדים כחלק ממהחברה. החברה מתיחסת לנכויות ולא למחלות, כיון שהנוכחות היא כלל. גנטת* המכירה בשונות בין הילדים, נוענית לצורכייהם השונים. בפועלותיה ובתגובהותיה היא מעבירה לילדים את מסר שווין הערך יחד עם הסובלנות לשוני שבין כל

שונות במחותן. (ראו נספח 3, עמ' 76)

החברת עוסקת בעיקר בלקויות שלילדים מבחנים בהן - הנראות לעין - ליקויים מוטוריים, ליקויי חושים, ליקוי התנהגות ופיגור. אולם יש לזכור שהשונות שמקורה בלקות או בנוכות אינה באה לידי ביתוי רק באופן הנראה לעין (כמו: צבע עור, צבע שיער, גובה, משקל). לכל מגבלה יש השפעה ממשחק, ביצירה, בשיחה וכו', וכן לקבל כל עבודה שהילד

תפיסת עולמו של בעל הלקות. סוג המוגבלותות מגוונים לאין שיעור, כל גנטת צריכה להתאים את תכנית העבודה למקרים הפרטיים שבגנה. המסר המאחד את כל המקרים הוא קבלת השונה כשווה.

הילדים המתקשימים המכונים גם "בעלי צרכים מיוחדים", הם קודם כל ילדים בעלי צרכים רגילים של חום, אהבה ותחשושת שיוכות.

בידי מנהלי הגיל הרך לקדם את החברה שאנו חיים בה באמצעות אימוץ הגישה, הדוגלת בהערכת כל ילד ולפיו כוחותינו. גנות שידעו להמשיך לטפח את יכולות של כל ילד - יתרמו לביסוסן של נקודות הזינוק, להתקדמותו בתחוםם שבhem הוא מתקשה, ובכלל - לטיפוח ביטחונו העצמי. הנטייה לאפיון ולסוג ילד דרך נוכותו או דרך קשייו בתפקיד

תחומי החיים, חינוך וטיפולילדים שונים בכיתת גן אחד הוא משימה מתוגרת ומספקת, גם אם היא אינה פשוטה כל וכל. גנטת* המכירה בשונות בין הילדים, נוענית לצורכייהם השונים. בפועלותיה ובתגובהותיה היא מעבירה לילדים את מסר שווין הערך יחד עם הסובלנות לשוני שבין כל

ילדיו הגן, ובכך היא מסייעת להם ללקוד את הזולות. דרכי העבודה וארגון הסביבה החניכית בגין הילדים צריכים להיות מותאמים לפרט, לאישיותו, לצרכיו ולהעדרותיו. על הגנתן לחזק את היכולות ואת הכוחות הייחודיים של כל ילד ולהתחשב בחולשות ובקשישים. עליה לדעת לכבד את בחריתתו האישית של כל ילד ולתת לגיטימציה לכל ביתוי אישי: במשחק, ביצירה, בשיחה וכו', וכן לקבל כל עבודה שהילד

מכין ולעוזד אותו ללא תנאי ובלי להשוותו לאחרים. אם נשא השונות בגין הילדים הוא יום יומי, ואפילו ברור מאלו, נשאלת השאלה - מה יכולה חברת זו לחדש או להוסיף?

בחברה העתידית השונות תתקבל כערך.

"דמות הבוגר בחברה העתידית", כנס החינוך במבחן הזמן המזוכירות הפלגונית, משרד החינוך.

* במושג "גנטת" אנו מכונים למנהל הגיל הרך משני המינים.



הילד אחר / בית-שבע לוי*
 ל"ילד אחר" אין יכולות כמו שלנו,
 אך רגשותינו הם בדיק כemo של כולנו.
 הוא אהוב ושונא, הוא כועס וסולח ממש כמונו.
 "הילד אחר" קצת מתבגר לפני עת,
 חיריך קטן לו על השפטים,
 מבט עצוב לו בעינים.
 אז... אם נושיט לו יד, ונחיר אליו מעט
 ונזכיר כולנו
 של"ילד אחר" יש נפש בדיק כemo שלנו -
 אולי בזקונותנו יגדל חיקו על השפטים,
 וברך יאיר לו בעינים.

* מיתר הקדמה בספר: הילד אחר, מאט לדי הסדנה לכתיבה יצרת ברמלה, הוצאה דני ספרים, 1996.

פותחים את הלב ואת
 דלת הגן לקבלת בעלי
 לקויות ונכדים כשוים



חוישי, המוטורי או השכל, היא נתיה מוטעית ומטעה. ההתחשבות והטיפול בקשרי צריכים להישנות בו זמן לאפיון הילד על דרך החיבוב: כוחותיו וזכיותו. בדרך זו יהיה הסיעו הניתן לילדים בעלי הלקויות והנכדים ענייני, ולא מתרחמים. זו עזרה מעודדת ומקדמת.

בירור המושגים שמקובל לשימוש בהם עוזר להעמיד דברים על דיקום.*
 מום או **לקות** הם פגם או בעיה מולדים או נרכשים (כתוצאה מכחלה, תאונה, מלחמה או מתנאי גידול מזיקים ופגעים), המומים והלקות בעצםם אינם מחלה.
 עם התפתחות הרפואה וההתקדמות באזורה, בטכנולוגיה ובמחשוב, אפשר לטפל בחלק מהלקויות ולשיקם בעלי מום או להקל עליהם את התפקיד.

מוגבלות הוא מושג המתאר את גבולות תפקידו של האדם בעלי הלקות, עקב נוכתו או עקב תנאי סביבתו. חריגות ושיכות מתארות שתי תכיפות חברותיות מנוגדות לגבי מקום של בעלי לקויות בחברה. כמשמעותםILD כ"חריג", למעשה מאפיינים אותו במערכות נוכות, מוצאים אותו מן הכלל, מבדיקים עליו תווית, ועלולים לחסום בפניו את ההזדמנות לחוש שיר באופן חיוני.



מבנה החברת ואופן השימוש בה

השיחות המתנהלות בקבוצה ובמליאה חשובות מאוד. כדי לפתחן על רקע אויריה פתוחה, תומכת ומקבלת ומתרח סובלנות וסבלנות לדעות ולרגשות שונים. תפkid הגנתה הוא לעודד את הילדים לשאול ולהביע רגשות ומחשבות.

בຮמישר לשיחות, מוצע לזמן **פגשים** עם נכים או בעלי ל��יות כדי לאפשר לילדים להפנות שאלות ולהציג תהיות באופן ישיר וגלוי. הגנתה והילדים יכולים להיעזר בנכים או בבעל ל��יות (מבוגרים או ילדים) כדי לרכוש ידע וכדי להתמודד טוב יותר עם מבוכה ורתקיעה.

בגיל הרך היסוד ההתנagogoti חשוב מאוד, הן ממשום שהחווייה משaira חותמה בעיקר בגיל זה והן ממשום שלדים סקרנים מطبعם, ודעות קדומות עדין לא מפריעות להם לפעול.

אפשר לעודד את רצונם להתקרב ואת סקרנותם הטבעית באמצעות הקניית דרכי התנagogות וידע מתאים, למשל: שימושים אפשריות לעוזר, הילדים לומדים אגב כך משהו על הקשיים של הנכים ובעלי הלקויות.

אם בסיס הידע נבנה כבר בגיל הרך, אז המוכר הופ לנורטיטיבי, (במקום שהבלתי ידוע ועורר חששות), וכל יותר למנוע חדירתן של דעות קדומות מוטעות גם בהמשך. הרחבת עולם הידע נעשית בהתאם לרמת ההפתחות הרגשית.

מטרת התכנית היא להניח את התשתיות לגיבוש עמדות שוויוניות כלפי בעלי ל��יות ונכויות. החברת מוחלחת לשני פרקים: " אנחנו" ו"חדר אתכם".
הפרקם כוללים מבואות קצרים והצעות לפעילויות.

הפעילויות המוצעות לקחוות משלשות התחומים שמהם מוכובות עמדות: אמונה (התחום הרגשי), ידע (התחום הקוגניטיבי) והתנagogות (התחום החברתי).

חברת זאת אינה מצעה רצף לימודי שלם העומד בפני עצמו, אלא מציגה היבט להקניית מיומנויות יסוד וכיישורי חיים, לביסוס אורח חיים דמוקרטי, ולהרחבת נושאים שונים בתחומי מדע החברה והטבע באמנויות וכו'. הפעילויות המוצעות משתלבות בשיטה החינוכית השגרתית של ח'י' הגן, כאשר הילד עצמו,חוויותיו והתנסיותו עומדים במרכז הפעילויות. אך עדיף לעבד את הנושא בהקשר לתכנים שבהם הילדים עוסקים ומתעניינים ולא כנושא העומד בפני עצמו ותלווה מהמציאות.

סיווג הפעילויות נעשה על פי נושאים משגרת הגן (עמ' 16), ועל פי דרכי הלמידה (עמ' 17).

הפעילויות כוללות הצעות לשימוש בספרות ילדים. לעיתים היצירה עצמה מופיעה בגוף החברת, ולעתים מופיע רק התקציר שלה. התקציר הוא עין הפניה ליצירה עצמה, ובולודיה הגנתה לא תוכל להcin את הפעלה המוצעת.



13



בחוברת מושבצים ציטוטים מספריים ומפי אישים. ציטוטים אלה מיועדים להעשיר את המהנכים, להרחיב את הדעת, לשמש כחומר למחשבה ולקראיה בפגישות עם הורים.

מפתח הסמלים בחוברת:

פעילות



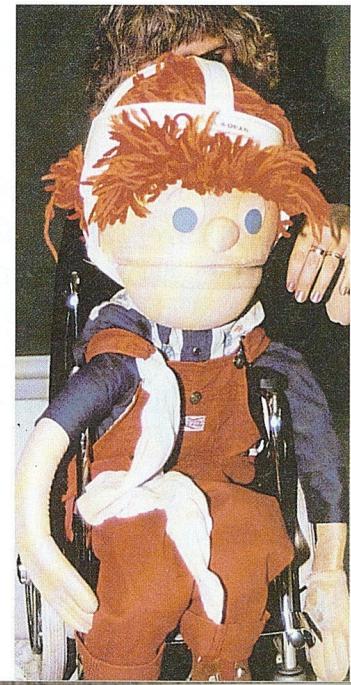
מטרות



מושאים לשיחה



סיפור





14

ה נ ח | ת י ס | ת

* כל הילדים, לרבות ילדים בעלי לקויות, מסוגלים להתפתח ולהגיע למימוש עצמי.

* זכותו של הילד בעל הלקות לקבל טיפול וחינוך לפחות כשאר הילדים.

* בני האדם השונים זה מזה בתפיסות עולמם, בתכונותיהם ובפעולותיהם.

* החיים במצוות, בחברה הטרוגנית, תורמים לכל פרט ופרט ולהחברה בכלל.

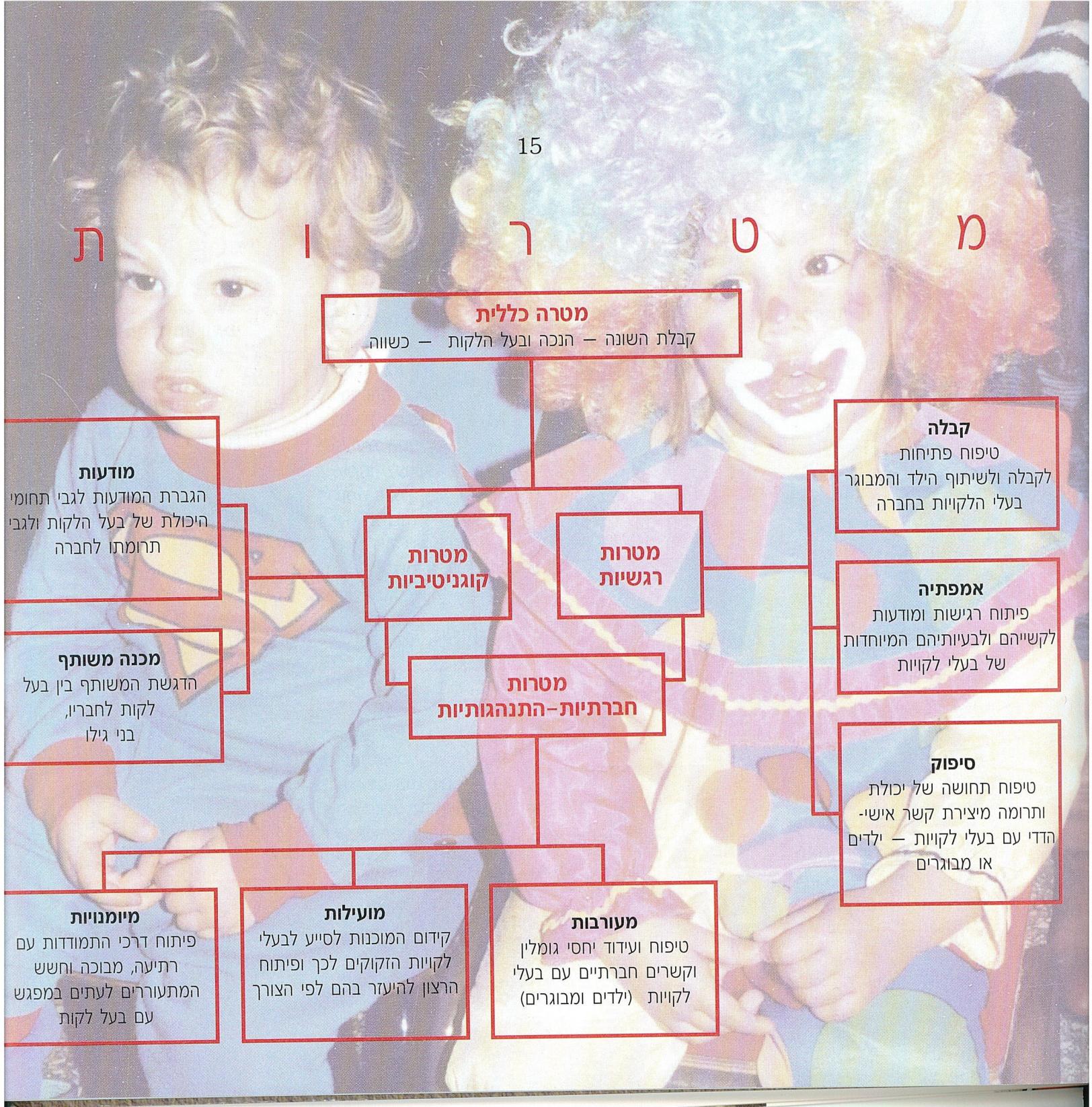
* בני אדם שווים באנושיותם ولكن ראויים לשווון בזכויות ובהזדמנויות שהחברה מעניקת להם.

* שוויון הערך בין כל בני האדם בא ידי ביטוי בכר של כל אחד זכאי לבחר את דרכו בחיים וכן להנות מיחס של כבוד לרגשותיו ולזכויותיו.

* זכותו של כל ילד ושל כל מבוגר להשתיר לחברה, לחיות ולפעול בה ולתרום לה כפי יכולתו.

اما שלי, היא זו שאמرا לי שלחיות עיור זה לא מכשול, זהו דרך אחרת לראות את הדברים. אני מעריך את אמי ואני לי מספיק מילים כדי להודות לה על שהציגה בפניי את הפסנתר, על כך שהתנהגה אליו כמו אל בנאדם רגיל ולא כל מישחו מוגבל בעיורונו, ועל כך שהראתה לי מדי יומ שאני יכול להתגבר על כל מכשול בעזרת הנשך של כוח הרצון.

בתוך: 11 תחנות התרבות של סטיבי וונדר, **מעריב**, מוסף התרבות, 5 באוגוסט 1995



מפתח הפעילות על פי נושאים

מנהיגות	
24	* העופר המסקן
36	* יוזמה ואומץ

ביטחונות בדרכים	
53	* לא יצא דופן
62	* סיורים בסביבה
63	* פגשתי עיור

הכנסת אורחים	
57	* מפגש עם מבוגר בעל לקות
59	* יצירת אמן
60	* מפגש עם ילדי גן מייחד
61	* גן מאמצ גן

האמן ויצירת האמנות	
46	* הנער בעל שני העניינים
59	* יצירת אמן

חושים והתמצאות במרחב	
32	* זיהוי והתמצאות בעדרת החושים
38	* שי אינו שומע
46	* הנער בעל שני העניינים
53	* לא יצא דופן
30	* הושט עזרה
34	* פעולות הגוף
62	* סיורים בסביבה

השכונה	
38	* שי אינו שומע
52	* ילדי השכונה
53	* לא יצא דופן
55	* תמונה
62	* סיורים בסביבה
63	* פגשתי עיור

יכולות וכוחות	
24	* העופר המסקן
27	* יכול או לא יכול
32	* זיהוי והתמצאות בעדרת החושים
34	* פעולות הגוף
29	* מומחה לעניין
36	* יוזמה ואומץ
52	* ילדי השכונה
46	* הנער בעל שני העניינים
53	* לא יצא דופן
30	* הושט עזרה
56	* ילד משותק
63	* פגשתי עיור

המשפחה	
36	* יוזמה ואומץ
39	* תורמים ונתרמים
46	* הנער בעל שני העניינים
57	* מפגש עם מבוגר בעל לקות

דימוי גוף ודימוי עצמי	
24	* העופר המסקן
27	* יכול או לא יכול
29	* מומחה לעניין
36	* יוזמה ואומץ
38	* שי אינו שומע
39	* תורמים ונתרמים
46	* הנער בעל שני העניינים
34	* פעולות הגוף

חברות	
27	* יכול או לא יכול
29	* מומחה לעניין
38	* שי אינו שומע
39	* תורמים ונתרמים
52	* ילדי השכונה
56	* ילד אחד משותק
30	* הושט עזרה
60	* מפגש עם ילדי גן מייחד
61	* גן מאמצ גן

מפתח הפעילות על פי דרכי למידה

התנסיות

- * זיהוי והתמצאות בעוזרת החושים
32
- * פעולות הגוף
34
- * הוושט עזרה
30
- * אבזרים, מקשירים
61
- ועדרים

שיחה

- * יכול או לא יכול
27

משחק סוציאודרמטי

- * אבזרים, מקשירים
61
- ועדרים

מפגשים

- * מפגש עם מבוגר בעל
לקות
57
- * מפגש עם גן מיוחד
60
- * גן מאמץ גן
61
- * פגשתי עיור
63

משחק תפקידים

- * פגשתי עיור
63

אמצעים חזותיים

- * תמונה
55
- * יצירת אמן
59

שיתוף הורים

- * תורמים ונתרמים
39
- * הנער בעל שני
העינויים
46
- * ילדי השכונה (הציגה)
52

ספרות

- * העופר המSCAN
24
- * לא יצא דופן
53
- * ילדי משותך
56
- * שי אינו שומע
38
- * הנער בעל שני
העינויים
46

סירות

- * סיורים בסביבה
62

תאטרון בובות

- * העופר המSCAN
24
- * ילדי השכונה
52

ניסוי וחקיר במדע

- * פעולות הגוף
34
- * שי אינו שומע
38
- * הנער בעל שני
העינויים
46
- * אבזרים, מקשירים
61
- ועדרים

פֶּרֶק

אַנְחָנִי





זה בהחלט עול לנשות בצורה עיורית לעשות כל מיני דברים שאין בני להם. דגים לא חיים על עצים, והציפורים לא מבולות זמן ממושך מתחת למים אם אין להן משהו מיוחד לעשות שם... זה לא אומר שאנו צריכים לפסיק להשתנות ולהשתפר, זה רק אומר שאנו צריכים ליהנות את החיים. אם אתה מודע לעבודה שהשרירים שלך חלשים, תמיד תוכל לעשות את התנועות הנכונות ולבסוף גם להתחזק. החכם מודע למוגבלותך, הטיפש לא.

בנימין הוף, **הטא של פו**, פראג, 1994.

והתמודדות עמה חיוניות לחיזוק הביטחון העצמי. הבחנה וביראה מהתמודדות עלולות להגביל את התפקוד עוד יותר.

נוסף על הצורך במימוש עצמי וביחודיות, כל ילד שואף להימנות עם הקבוצה (המשפחה, בני גילו) ולפעול בתוכה. תחושת השיכוך הכרחייה להתפתחותם הרגשית והחברתית. קבלת הילד כמהות שהוא היא מאבני היסוד שבאמצעותן מכנים את תחושת השיכוך, ולגנטת יש כאן תפקיד חשוב מאוד. גנטת המביעה אמון בכוחותיו וביכולותיו של הילד,

וואה את הקשיים והמגבלות קטגוריה הרואית להתמודדות – היא מעודדת את הילד להתנסות, להשתתף ולקחת חלק בתפקידים ובמחוביות. ילד בעל ליקות או נכות נאלץ להתמודד עם מגבלות שילד "רגע" אינם מכיר, لكن חשוב להבהיר שהוא לא יצטרך להיאבק גם על תחושת ההשתיכוך.

פרק זה עוסק בטיפוח הדימי העצמי של הילד ובפיתוח הדימי החברתי שלו (יחסיו גומליים עם חבריו לגן).

טיפוח הדימי העצמי של כל ילד הוא אחת המטרות החשובות ביותר העומדות בפני הגנתה. פרק א' עוסק בטיפוח הדימי העצמי באמצעות מתן אפשרות הילד לבדוק ולבחון את כוחותיו מחוץ גיסא, ולבחון ולבדוק את מגבלותיו מайдן גיסא.

ילדים מבחןים בדבר שהוא מוביל ופשוט לויל אחד עלול להוות מכשול בפניו הילד אחר. הם שמים לב לשוני בין תפקוד רגיל לבין תפקוד שמציר התמודדות עם קושי, והם לומדים שלכל אחד יש צרכים מסוימים. יתרה מזאת, לכל אחד ואחד יש מגבלות, חולשות או תוכנות שהוא לא כל כך מרצה מהן והוא רוצה לשנותן. הכרה בכך הביאה היא צעד ראשון בטיפול. המודעות למגבלות



- מתי ובמה אפשר לסמוך עליו שישתדר בעצמו?
- טיפוח הדימוי החברתי של הילד פירושו** היכולת ליצור יחסי גומלין טובים עם ילדים אחרים. במצבים שבהם אין ציפיות מהילד או שהציפיות ממנו נמכות, עלול להימנע שיתופו בפעולות הגומלין החברתי ונדרחית תרומותתו. לעיתים יש ציפיות מוגזמות מהילד, אשר נובעות מחוסר הבנה של קשיי, מהתעלומות מהם ומחוסר התחשבות, או מחשש של הגנתה מהתמודדות ישרה עם המגבלה של הילד. ציפיות מוגזמות עלולות לתרום לפיתוח חסר אמון במבוגר וחסר ביטחון עצמי כתוצאה מחוויות של כישלון ותסכול.
- גם הגנת יתרה, רחמים ויחס שלחני ומקל פוגעים בילד, ומperfחים תלות וחסור אחריות מצדן. תפיסה סטריאוטיפית של הילד על לקות מולידה ציפיה שילד זה יהיה חריג. הילד נתפס כחלש, עצוב, חסר-אונים, שאין לו יכולת לחשב כהלה, שלא יכול להתבטא, שתלו בחולת, שמהווה נטל על משפחתו וחברתו וזיקוק לטיפול ולהשגחה רצופים. יש אנשים שלא מצפים ממנו לעצמות, לא מאמינים ביכולתו לתרום וחוسبים שהוא עדיף להימשל בmirוץ אחר הישגים לימודים, חברתיים ואחרים, ויש גם מי שמלזלים באמצעותיו להיות פעיל בחברה.
- בנסיבות כאלה הילד חש דחוי וחריג. הילד כזה נתקל בקשיים עצומים לסלг התנהגות חברתיות מקובלות. הוא עלול להיות מתוסכל, להרגיש שונה וזר, ואפשר שדימויו העצמי יפגע. אם

הגנתה העירנית לתחומי ההתעניינות ולכישוריים מיוחדים, משתפת את הילד בתהליכי קבלת החלטות (ביחד החלטות שנוגעות לו), מתייעצת עמו וմבكرة את עזרתו בתחוםים שונים, נותנת לו את זכות הבחירה ומאפשרת לו לשאת אחריות לפועלותיו. יחס של קבלה ושיתוף מצד הגנתה יפתח אצל הילד ביטחון עצמי ואמון ביכולתו. יلد אסתטיבי, פתוח ואופטימי שתופס עצמו כושא ערך לאחרים וכי שמסוגל להגיע להישגים, עשוי לזכות בדימוי חברתי גבוה. הגנתה תזכה ממנו להישגים ותספק לו תנאים שיגדלו את יכולתו. ככל שיכלתו גבוהה יותר, ירגיש הילד שהוא תורם ומעיל, ערכו ותדמינו העצמיים שלו, והוא יתפוס עצמו כושא ערך לאחרים וכשייר.

הערכת עצמית חיובית ועוד עזרו הילד להתמודד גם עם רגשות כמו בושה וASHMAה ועם תחושות דחיה.

- להלן מוצע לגננת שאלון **لבדיקה דימוי העצמי של כל ילד:**
- מה הם המכנים המשותפים לילדים שונים בגין?
 - לאיזו קבוצה חברתית (או קבוצות) משתייך כל ילד בגין?
 - האם הוא מזמין או מוזמן להצטרכי (בוחר או נבחר)?
 - מה מייחד כל ילד מיתר חברי לגן?
 - מה הם הצריכים המיוחדים שלו?
 - بما הוא מתבקש? متى הוא זוקק לעזרה?
 - מה עושים להיות הגורמים לקשיים?
 - מה הן היכולות המיוחדות של כל ילד?



על תקשורת בין אישיות: להיות קשוג, מתחשב ואMPIטי. שילוב בין ילדים שונים בגין תורם לפולויליזם בגין ויצירת אווירה דמוקרטית.

להלן מוצע לגננת שאלון לבדיקת **דימוי החברתי** של כל ילד כדי שהגננת תהיה מודעת למארג היחסים בגינה ולдинמייקה בין הילדים:

- אילו קבועות יש בגין?
- מי שיר לאיזו קבועה?
- מה משותף לכל חברי הקבוצה? מה מאחד אותם?
- האם יש ילדים שאין משתייכים לקבוצה?
- מה הסיבה לכך לדעתך? אילו פירושים יכולים להיות להתנהגות מתבדלת?
- האם דרישה התערבותך? לשם מה? איזה סוג של התערבות? באילו מקרים לא דרישה כלל התערבות מצידך?
- האם יש ילדים ממשיכים לכמה קבועות?
- אילו קשרים יש בין הקבוצות? מה מאחד את הקבוצות השונות?
- האם הקבוצה קבועה או מתקבצת לצורך מסוים?
- מהי האווירה הכללית בגין? אם זו אווירה מקבלת? משתפת? אווירה של התבדרות?

הוא מסగ דפוסי התנהגות שמתאים לציפיות, הגננת "מגלה" שרמת הציפיות הנמוכה הייתה "מצודקת". במצב זה סביר שתימשך הדבקת תוויות והטלת מגבלות נוספות שרק מצדיקות את הסטטוס החברתי הנמוך.

אחד ההסבירים לחלק מההפרעות ההתנהגותיות אצל ילדים עלי לקויות הוא, שההפרעות אין בהכרח תוצאה של הלקות, אלא מבטאות במידה רבה תגובה לתנאים החברתיים המגבילים.

קיבלה הילד את עצמו (דימוי העצמי) היא תנאי לקבלתו שלו את הזולות. בידי הגננת לפועל לטיפוח אמון וכבוד הדדי בין הילדים, באמצעות תמיכה, עידוד ומתן ההזדמנויות לכל ילד להתרנסות תוך פתיחות, התייחסות והתחשבות במוגבלות האובייקטיביות ובຄשיים.

כשילד בעל לקוחות מתקבל בחברת הילדים כשווא, יש לו לחבריו הזרמים ליצור יחסים, אשר ישפיעו השפעה חיובית על פיתוח זהותם ואישיותם.

יחסים גומליין חברתיים בין ילדים שונים מעשירים ומתוגמלים: יל שלומד להיות עם הזולות השונה ממנו, נתרם מבחינות הצמיחה האישית שלו. הוא לומד להשלים עם עצמו ולקבל את עצמו. הוא לומד לתמוך, לעוזר ולהיעזר. המודעות שלו לגופו והמודעות לשימוש בחושים – גדולות. הילד לומד משהו



מאז היה עופרי צולע והיה אומלל. הוא היה כל כך אומלל שיום אחד ברוח עופרי מארצו ומשפחתו והלך רחוק-רחוק. כל הדרך חלך ובכה: "אני מסכן! אני אומלל! אני צולע! רע לי! אינני רוצה לחיות! אני חלש!" כעבור כמה ימים פגש בעופר בן גילו. העופר אמר לו:

"שלום! אתה איך מהשבט שלנו? כי אינני מכיר אותך. נראה שברחתה מהבית. למה אתה מיילל כל הזמן?" אמר עופרי המסקן: "איך רואה? אני מסכן!" אמר העופר: "גם אני הייתי פעם מסכן, כאשר התקללה לי העין ונשאהה לי רק עין אחת. אבל המנהיג שלנו הסביר לי שאפשר לראות יפה גם בעין אחת, ולהיות אייל גדול וחזק ויפה וחכם וגבור." עופרי המסקן המשיך ליכת וליל, ופגש בעופרה חמודה. "למה אתה צורח?" שאלת העופרה.

"איזה רואה?" צוח עופרי, "אני אומלל!"
כשהרי אני הייתי אומללה – זה היה כאשר התעקמה ל' הכתף ונשאהה עקומה. ראה אותו המנהיג שלנו. הוא ניחם אותו ועוד אותו, ואמר שאני יכולה להיות עופרה נחמדה ואמא טובה ומסורתה - גם עם כתף עקומה. כדי לרך לדבר עם המנהיג שלנו, היפה, הגיבור, החכם, חזק והנבון!"

עופרי המשיך ליכת ולהתייפח. אייל צער עצר אותו ושאל: "סליחה, למה אתה מתיפח? מה קרה?"



פעילות

העופר המסקן

פעילות זו עוסקת בנושא זהות האישית ומטרתה לחזק את הדימוי העצמי של הילד (הן מבחינת תפוקדי והן מבחינת דימוי הגוף שלו).*

ניתן לערכ פעלויות זו לאחר פגישה עם ילד או מבוגר בעל ליקות. פגישה זאת מעלה נושאים שהסיפור עוסק בהם, כגון רחמים עצימים, עידוד, מנוהגות.

המסר העיקרי של הסיפור הוא שיש להתחשב בצרכים האישיים של כל פרט, בקשינו ובשאיפותיו. אין עמידה ופשיטת הגהה להישגים מותך רחמים עצימים, אלא מתוך אופטימיות, עידוד, תמייה וחזקם הצדדים החשובים. ילדי הגן מסוגלים לחקלאות ולהפניהם מסר זה.

העופר המסקן / עודד בורלא**



פעם היה עופר קטן. הכל קראו לו "עופרי המסקן", כי הייתה לו רגל אחת עקומה. זה מפני שפעם זאב אחד רצה לטרוף אותו – אבל הוא הצליח להינצל, ורק רגלו נפצעה – הזאב נשך אותה.

* תכנית המסגרת לנין הילדים (גילאי 3-6), משרד החינוך התרבות והספורט, ירושלים תשנ"ג, עמי 93-97.

איי ואנחנו - פרק ראשוני-במדי עחברה לגל הרק – נמצא כתוב בכתביה.

** בטור: בורלא עודד, בטור בחוץ, עם עובד, 1978.
או בתווך: חנן אדר (עורכו), להפליג עם כוכב, רכס, 1993.



פעליות



- בפעם הראשונה נקרא את סיפורו של עוד בורלא ברצף.
- הילדים ימחוו את הסיפור במשחק דרמטי, בתיאטרון בובות, בתיאטרון קיסמים* וכדומה.**
- נחלק תפקדים בין הילדים. 6 הדמויות המשתתפות במחזה: עופרי, עופר בן גilon, עופרה, אייל צער, איילה, מנהיג. (הבחנה בין הדמויות נעשית על פי גודלן, צבען, קריניתן ולקויותיהן)
- בקריה השניה תאפשר הגנתה לילדים להשתתף בדיולים, בתשובתו הברורה מלאיה של עופרי וכדומה.
- כל ילד או כל קבוצה קטנה בחורים אחת מה"תמונה" (סיטואציות) בסיפור ומצירם אותה. הגנתה יכולה להזכיר מראש את דמויות העופרים והאיילים, והילדים ידיבוקו על הדף וויספו להן רקע בציור, בצביעה או בהדבקה.
- לאחר שהילדים בחרו ב"תמונה" שם רצים לציר, תחלק הגנתה לכל קבוצה את הטקסט המתאים. ילדים ימלכו אותו על הדף.
- הגנתה תחבר את כל הציורים לרצף אחד וה"סרט" יוצג במלואה.

* ראו עמוד 90 - נספח 6.

** המדריך לגנטה קסם של תיאטרון נמצא כתוב בכתביה.

"אינך רואה?", התvipח עופרי, "אני צולע! רע לי!"

אמר האיל הצער: "פעם היה גם לי רע - אז המנהיג שלנו ניחם אוטי והבטיח לי שאני אהיה בסדר גמור - ובאמת אני בסדר גמור. לא רע לי כבר. כדי לך לדבר עם המנהיג שלנו.

הוא חכם ונבון וחזק וגבור ויפה. כדי לך."

עופרי המשיך לכת ופגש באיללה. "למה אתה מיבב?" שאלת האיללה.

"מה - אינך רואה?" ישב עופרי, "אני חלש! אני רוצה לחיות!" "از כדי לך לדבר עם המנהיג שלנו", אמרה האיללה. "אתה רוצה?"

עופרי המשיך היה כבר סקרן. "איפה הוא המנהיג החכם והגבור והנבון והפיקוח והחזק שלכם?"

"בואי אתי", אמרה האיללה. הם הלכו והלכו, והגיעו עד צוק גבווה, ושם, על ראש הצוק ראה עופרי את המנהיג. והוא באמת נראה גדול ונבון וגבור ויפה וחזק! וכשפנה המנהיג לכת ראה עופרי שהוא צולע.

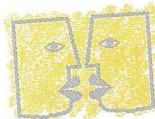
מטרות



- חיזוק הדימוי העצמי ודימוי הגוף.
- הבחנה במוגבלות פיזיות.
- הערצת תחושות השיכוך והאופטימיות כמקומות.
- הבנת קשיים והתקבבות רגשית לבעל לקיות.



נושאים לשיחה במלילאה



- מי מס肯 בסיפור ולמה?
- מדוע לדעתכם הרגיסטר עופרי מס肯?
- מה היה ההבדל בין עופרי ובין שאר הדמויות בסיפור?
- איך התגברו הדמויות בסיפור על הלקות שלהם?
- מה זה מנaging? מה התפקיד שלו?
- האם ייתכן שמנaging יהיה חזק ועם זאת צולע? האם לדעתכם הוא מס肯?
- מה יקרה לעופרי אחרי שיפגש את המנהיג? חקרו המשך לסיפור.

גולתתי עם רג'ל אחת קצירה. השמאלית הייתה קצירה מהימנית. אינני יודעת, אם אני שונאת את רג'ל השמאלית, כי אדם לא יכול לשנוא משהו שהוא שלו, כמו רג'ל או יד. אך היא הייתה תמיד מכוערת בעניין ומרגיזה, בתוקן הנעל הגדולה שהיא ממשמעה קול חריקה לא נעים, כשהיינו הולכת מהר.

לפעמים הייתה שונאת אותה זה קרה, כשלא יכולה לעשות כל מיני דברים שרציתי לעשות, כמו לרקוד עם הילדים או לצאת לטയולים ברג'ל. אבל בעיקר שונאתה אותה, כי בגללה הסתכלו עלי תמיד הילדים בכיתה והאנשים ברחוב במבטיהם מיוחדים שכאליה, לא כמו שהיו מביטים על אנשים או ילדים שאצלם הכל בסדר ...

ברון ביתיה, פרט ראשון, הקיבוץ המאוחד, 1975.





- במה אני יכול לעזור לחבר? - הצעת עזרה.
- במה ומתי יכול חברו לעזור לי? - בקשה עזרה.
- כיצד אני מרגיש בתור עוזר? בתור זה שועזרים לו?

בגנ שבו לומד ילד נכה או בעל ליקות, שיחה צאת היא גם הדמנות לבירר את הדברים האלה:

- מהי העזרה שהוא זקוק לה?
- מתי וכיצד יכולם חברו לעזור לו?
- מתי הוא אינו מעוניין בעזרה?
- כיצד הוא יכול ומעוניין לעזור לאחרים?



יכל או לא יכול

השיחה, באפן ייחידי או בקבוצה, יכולה להיות מעין הקדמה לכמה מהפעולות המוצעות בחברת, ולהשתלב בה,* אנחנו שונים זה מזה ביכלותנו. לכל אחד יש דברים שבהם הוא טוב וחזק. אנחנו דומים בכך שככל אחד מתנו צריך לפחות פעם אחת יכול לעזור.

חשוב מאד שככל ילד יהיה מודע ליכולתו ולכוחותיו, וכן שידע להבהיר את המסר "אני יכול" לסובבים אותו. עם זאת, חשוב שהילד ידע לשתף ולדבר על הקשיים שהוא נתקל בהם, ולבקש עזרה.

מטרות

- הגברת המודעות לגבולות היכולת.
- קבלת גיטימציה לחשוף חולשות.
- הכרה בכך שלכלנו יכולות מצד אחד וקשיים מצד אחר.



נושאים לשיחה בקבוצה

- מה אני יכול לעשות בעצמי?
- מה אינן יכול לעשות?
- מתי קשה לי, ומתי קל?



* תכנית המוגרת לגן הילדים (גלאי 3-6), משרד החינוך התרבות והספורט, ירושלים תשנ"ה, עמ' 97-93.



ילד لكم, ילד לישן,
ילד עשיר ועני,
ילד חכם, ילד טיפשון,
ילד אתה ואני.

פזמון: כל ילד אחר ממני שונה,
הוא יחיד ומיחוץ
ובכלל לא דומה.
ובעצם כל ילד מזכיר לפעמים,
שគולנו דומים, שគולנו דומים.

* בתוך: קלטת הלב שבכל השירים –
שירים וסיפורים בנושאי בריאות ורפואה. הכותב הוא רופא.

ילד שמח, ילד עצוב,
ילד עולה וירוד,
ילד אהוב, ילד עזוב,
ילד ציתן ומורוד.

ילד שבע, ילד רעב,
ילד שיש לו הכלול.
ילד שונא, ילד אהוב,
ילד רגיל כביכול.

פזמון: כל ילד ממני שונה...

ילד רזה, ילד שמן,
ילד חרוץ ועצלן,
ילד שלאל, ילד שכן,
ילד אמיץ ופחדן.

ילד* / ד"ר מירן אפשטיין
לחן: חיים לוי

ילד שחור, ילד לבן,
ילד מרכיב משקפים,
ילד גדול, ילד קטן,
ילד הולך עם קבאים.

ילד חבר, ילד בלבד,
ילד צוחק ובוכה,
ילד שבן, ילד שבת,
ילד בריא וחולה.

פזמון: כל ילד אחר ממני שונה,
הוא יחיד ומיחוץ
ובכלל לא דומה.
ובעצם כל ילד, שגר בעולם,
מזכיר קצת אותה,
מזכיר את כולם.

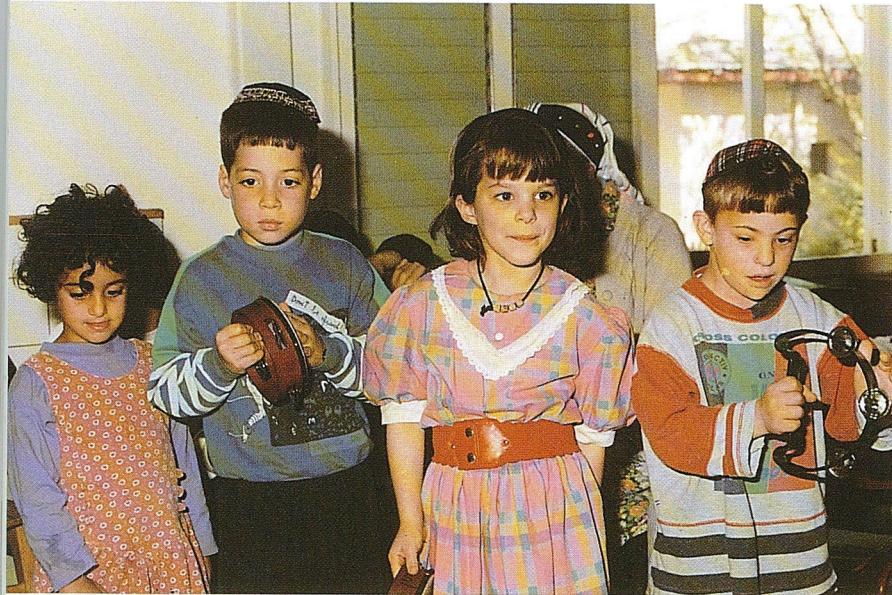




פעילויות



- כל ילד ילמד את חברו או את הקבוצה משהו בתחום שהוא טוב בו, משהו שהוא יודע מכיר, לפי החלטה משותפת שלו ושל הגננת. (תחומי הלימוד יכולים רב גוונים, לדוגמה: איך לשחק משחק חדש, איך לטפל בחיות מחמד כלשהי, איך חוגגים חג מסויים בעדahan שלו וкон הלהה).
- כל ילד ילמד משהו לחבר.
- לסיכון הפעילויות נערוך שיחה בקבוצות.



מומחה לעניין

פעילויות זו מתאימה לכל גן*. לעיתים ילדי הגן מלמדים זה את זה חלק מפעילויות גומלין שגרתית וספונטנית. לרוב הם עוסקים בעניין עצמו ואני עצרים לשאל את עצמו מה למדנו או מה החבר למד מהם. רצוי לעשות שימוש דוקא באירועים שגרתיים כאלה כדי למקדד דיון בשאלות כגון אלו המופיעות ב"יכול או לא יכול" או ב"חשש עזרה". אפשר כמובן ליום תחילה مكان של התיעצחות, קבלת החלטה, לימוד הנושא והציגתו לפני הקבוצה. המסרים המרכזיים הם אלה: כולנו יכולים; לפחות אחד מאתנו יש משהו שהוא טוב בו; ויש תמיד מה ללמוד מהזולות.

מטרות



- טיפוח הביטחון העצמי.
- פיתוח תרבות דין ושית.
- קבלת הזולות בסבלנות ובכבוד.

* תכנית המסגרת לגן הילדים (גלאי 3-6), משרד החינוך, התרבות והספורט, ירושלים תשנ"ה, עמ' 98-93.



נושאים לשיחת בקבוצה

- מה היה יותר נוח, להיות המוביל או להיות המוביל?
- הגנט מעודדת את המוביל על שבעצם את התפקיד ולקחת את האחריות הכרוכה בו ומעודדת את המוביל על האמון שנתן לחברו.
- בכמה אני יכול לעזור לחבר? - הצעת עזרה.
- בכמה ומתי יכול לחבר לעזור לי? - בקשה עזרה.
- כיצד אני מרגיש בתור עוזר? בתור נעזר?



הושט עזרה

במהלך חייו יום יומם בגן, ילדים עוזרים זה לזה ונעזרים זה בזה. רצוי לצין לטובה אירועים שגרתיים כאלה מפעם לפעם, באופן מאוזן (ילדים אחרים בכל פעם) ולא בהגמלה. ניתן לשלב את הפעולות באירוע כזה.*
בגן שבו לומדים גם ילדים בעלי לקויות חשוב לפתח את המודעות לקשיים, למוגבלות ולצורך של כל אחד מඅתנו להיעזר חבר,icum, עם זאת לטפח את היכולות ואת היכולות לעזר ולתרום להולת.



* היבטים נוספים בנושא "עוזר נעזר" ניתן למצוא בספרים הבאים:
ג'ולדון בל, בסל הרולד, פלומור אובדלי, מעגל הקסם, תכנית התפתחותית לגיליה אשוט וברברית لأن הילדים, המזוכירות הפדגוגית, שירות פסיכולוגי ייעודי, משרד החינוך התרבות והספורט, ירושלים תשנ"ה, עמ' 93-98.
תכנית המagaraת لأن הילדים (גלאי 3-6), משרד החינוך התרבות והספורט, ירושלים תשנ"ה, עמ' 93-98.
אני ואני - פרק ראשון מודיע החברה ליל הרק - נמצא כתעת בכתייה. המשפהה, הางף לתוכניות לימודים, האגף לחינוך קדם יסודי, משרד החינוך התרבות והספורט, חזקת מעלות, חוץ, מעלות, 1996.



מטרות

- הכרה בכך שבחיכים כולנו עוזרים ונעזרים.
- הבנת הרוח שיש לעוזר ממtan עזרה.
- קבלת לגיטימציה ועידוד לבקש עזרה.

פערויות

- ילד שעינוי מכוסות צרי להגעה למקום בתחת הgan בעדרת הנהיה מילולית או הולכה פיזית של ילד אחר. אחר כך מתחלפים בתפקידים.





שכר מצואה - מצואה'

אין כל מידה בעזרה.

אין עזרה גדולה או קטנה - כל העזרות שוות זו.

עזרה היא ביטוי של מעורבות,

ולכן היא

תמיד מקסימלית.

עזרה היא תמיד הדדי. אם אין היא הדדי, סימן שימושו השתבש.

עזרה היא פעילות גומלין.

עזרה מותנית בשיתוף פעולה.

כל אדם הזכות לעזרה.

עזרה היא עדות לאמת. עזרתך משכנעת כאשר אתה משוכנע.

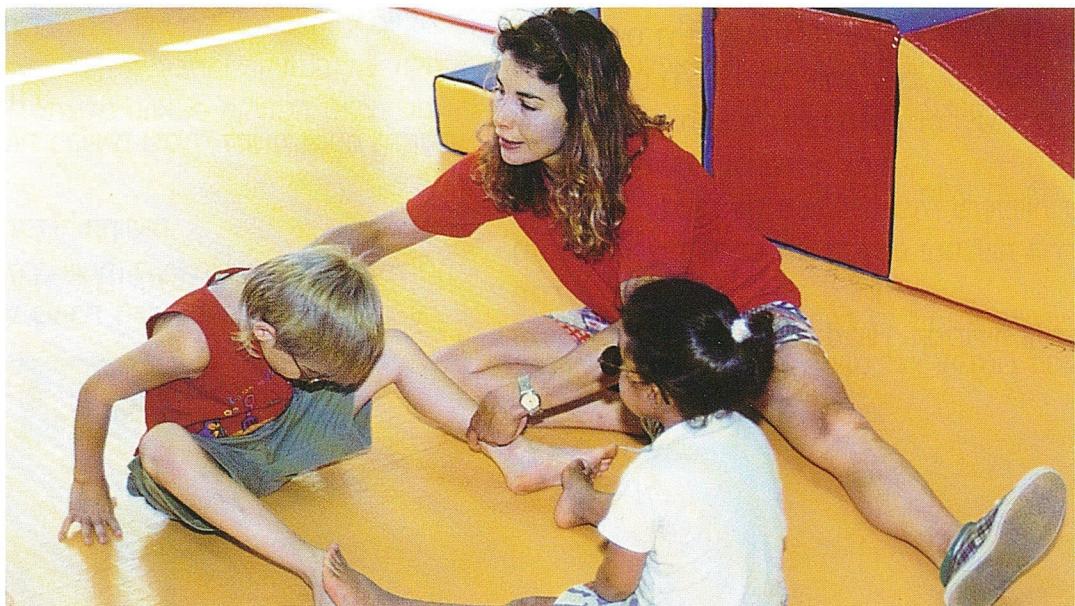
עזרה היא אמצעי למידה, המחזק את המורה והתלמיד גם יחד.

עזרה היא השירות המרבי שאדם יכול לתת להולתו.

עזרה צריכה לעורר רגשי תודה, ולא מחויבות.

עזרה לעולם אינה ניתנת לשואא.

נירה כפיר, כמו מעגלים במים, עם עובד, 1989.





פעילותות

חוש המשוש:



- נחיק במשחקי "ניחס במשוש" בעצמת עיניהם.
- נגלה מהו החפץ המוסתר בשרוול אטום.
- נרכיב פאל ממספר מועט של חלקים המונחים מאחוריו וילו.
- גזהה לוחיות משחקים, קוביות או תבניות בעזרת מישוש הסימנים הבולטים, השקעים או בעלי המר堪ם.
- נחיק במשחקים כמו דומינו מישוש או דמקה (שהוכנו בגן או שהושאלו מההוררכ לעיור).
- נמשש בכפות הרגליים, בגב היד ובאיברי גוף אחרים.
- ננסה לבצע משימות תוך עצימת עיניהם (כמו לאכול, לכפתר ולפרום, לציר, להוציא גפרורים מ קופסה).

חוש הראייה:

- ננסה להביט דרך שקית נילון שקופה. נקפל את השקית לשניים ונביט דרכה. נקפל אותה שוב... וכן הלאה. יש לזכור שימוש בשקיות עלול להיות מסוכן, ולכן יש לבצע פעילות זו בקבוצות קטנות ובהשגחה צמודה.
- נשקיף דרך עדשות של משקפיים בעלי שקיפות שונות.
- נתבונן בחפצים קטנים דוגמת עלים ומטבעות דרך זכוכית מגדלת.
- נنمיך את עצמת הקול של מכשיר הטלוויזיה וננסה להבין מה אומרים או שרים.

זיהוי והתמצאות בעזרת החושים

פעילות זו מתאימה כשלדים מעליים שאלות לגבי תפקוד בעלי ליהיות, בעקבות מפגש, תמונה, סיפור או שיחה. חשוב לשים לב להזכיר שבו הפעולות מתבצעת כדי שמטרתה לא תוחמץ.

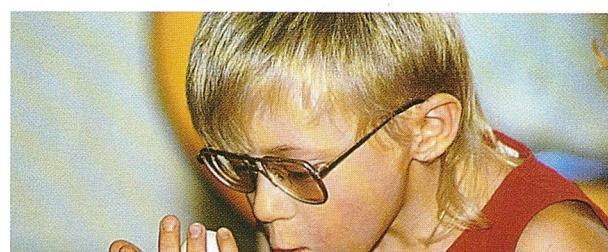
יש לזכור שקשה לילדים לעשות את העברה מהניסיון הזמן שבו הוא מתנסה במצב הקבוע שבו בעל הלקות נמצא. כדי לצין גם בפני הילדים את ההבדל המהותי בין הניסיונות שאנו עושים לבין התמודדות התמידית של בעלי הלקות: אנחנו חוזרים לשימוש בחושים מיד בתום הניסיון, ואילו>User עברו בעלי הלקות זהה מצב קבוע ובלתי הפיך. בזה הם שונים מאתנו.

ילדים בגן מושלב לומדים מחבריהם, לדוגמה: בגן שלומדים בו גם ילדים בעלי ליקוי ראייה או עיוורון, יכולים שאר הילדים ללמוד מהם כיצד הם מנצלים את יתר החושים ביעילות ובתבונה, כיצד ניתן "לואות" دون חדפים, האזניים וכדומה.

מטרות



- התנסות בקשיים שבעל ליהיות שונים נתקלים בהם.
- הכרה בחשיבות תפקוד החושים.
- הגברת המודעות לכך, שנitin לנצל חושים חליפיים בפעולות שאנו רגילים לבצע בעזרת חוש מסוים.





כל ילד בתורו צריך לנחש מהו המבנה של חברו על פי התיאורים המילוליים שהוא מקבל.

חוש הריח וחוש הטעם:

- נמשחק במשחק "מר אף" בעצימת עיניים: הרחת תפוז, צמחי תבלין, חומרים המכוכרים לילדים, כגון פלסטילינה, בזק, צבע פנדאה, סבון.
- נמשחק במשחק "על קצה המזלג" בעצימת עיניים: טעימת פירות וירקות, שוקולד, ממתקים לילדים מכירים, סוגים שונים.

הגנת תזין שבחרה מאכלים שונים לצורך המשחק כדי למנוע ניסיונות עצמאיים של ילדים לטעום דברים לא מוכרים. יש לשחק במשחק זה בלויי מבוגר.

תחושים גלי הקול:

- נשמע מוזיקה לילדים אגב שימוש באטמי אוזניים. הילדים ינסו להרגיש את רuidות הקול של המוזיקה והדיבור.
- ננוע לצלילי המוזיקה כשאוזני מקצת הילדים אוטומות.

שוווי משקל:

- ננסה לשמר על שווי משקל בהליכה בעיניהם עצומות.



- הגנת תנמיך את קולה, עד שלא ניתן לשמוע מה היא אומרת. אפשר להיעזר בהבעות פנים, בשפת הגוף והتنועה או בסימנים גרפיים מציריים.

- נמשחק או נعتبر מסר לחבר בלי לדבר.
- שיחה: איך אפשר להבין? האם הצלחת לקרוא שפתיים מה הרגשתם?

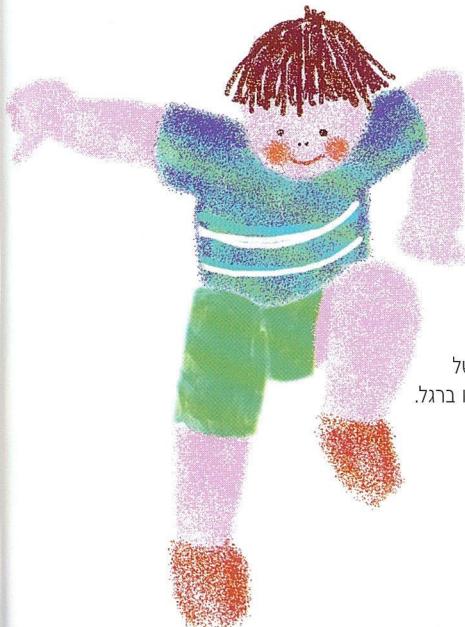
חוש השמיעה:

- נזהה צלילים למרחבים: למשל קלטת שמע סטריאו ובה רעש של מכוניות עוברת.
- נשמעו קולות וצלילים מוקלטים, כגון נקישה על דלת, סיבוב מפתח במנוע, סגירות חלון, נפילת עיפרון, הצתה גפרור, פתיחת ברה, תקתקוק שעון, חריקת בלמים, קולות בעלי חיים, משב רוח וכו'.
- נזהה קולות וצלילים.
- נכוון את הילדים להקשיב לסיפור המתחבא מאחורי הצלילים ונשמעו אותו שוב - הפעם כראף.
- נשוחח עם הילדים על מה ששמעו. יש לאפשר לילדים לבנות מאותו הרץ סיפוריים אחדים.
- נמשחק בעיניהם עצומות משחקן כדור עם כדור שיש בתוכו פעמן.
- שניים יושבים זה מול זה כשביניהםلوح בצורת אוהל, כל אחד מהם בונה או יוצר משהו מהחלקים שעל גבי הלוח.



34

- ננסה לבצע משימה (לאכול, לכפות ולחפורם, לצייר, להוציא גפרורים מ קופסה) בידים לבושות בגרביים או בכפפותabantut.
- נשחק במשחקי מעגל: כולם יעמדו חוץ מאחד הילדים שיישב על כסא. נמסור כדור או נגלאל אותו זה לזה.
- האננת תשמעו מוזיקה. בפעם הראשונה תשמש המוזיקה כركע לתנועה חופשית למרחוב של הגב.
- בהמשמעות הבאות ינוועו הילדים לצילוי המוזיקה כשהם יושבים על כסאות או כשהם משלבים זרעות מאחורי הגב.
- ננסה לעשות פעולות שבדרך כלל עוסקות הידיים בעזרת כפות הרגליים: למשש חפצים, לכתוב ולצייר ברגליים.
- ננסה לבצע משימות כשהידיים מאחורי הגב. למשל: לצייר עם מכחול בפה.*



* פעוליות אלו יכולות להיעשות בהקשר של מפגש עם יצירתו של אמן המציג בפה או ברול. ראו פעילות "ציירת אמן" בפרק ב'.

פעולות הגוף

גם פעולות זו מתאימה לשאלות בדבר תפקוד של בעלי ליקויות, שהילדים מעלים בעקבות מפגש, תמונה, סיפור או שיחה. כל ילד יכול להתנסות במסימות השונות באופן עצמאי, עם עצמו, בשקט ובריכוז. גם כאן ההקשר ואופן הצעת המשימות לילדים משמעותיים להשתגת המטרה. שוב - יש לזכור שקשה לילד לעשות את העברה מהניסיון החסמי שהוא עושה עם עצמו למשך הקבוע שבו נמצא בעל הלקויות. כדי לציין בפני הילדים את ההבדל המהותי בין הניסיונות שאנו עושים לבין ההתחדשות התמידית של בעלי הלקויות: אנחנו חוזרים לעיתים לבין השתמש כרגל באיברי הגוף מיד בתום הניסיון, ואילו עברו בעלי הלקויות זהו מצב קבוע ובלתי הפיך. בזה הם ואנחנו שונים זה מזה.

מטרות

- התנסות בפעולות גופניות ובשליטה על איברי הגוף תחת מגבלות.
- הזרחות עם תחשות, כגון סיוף או תסכול, שבעל מוגבלויות חווים.

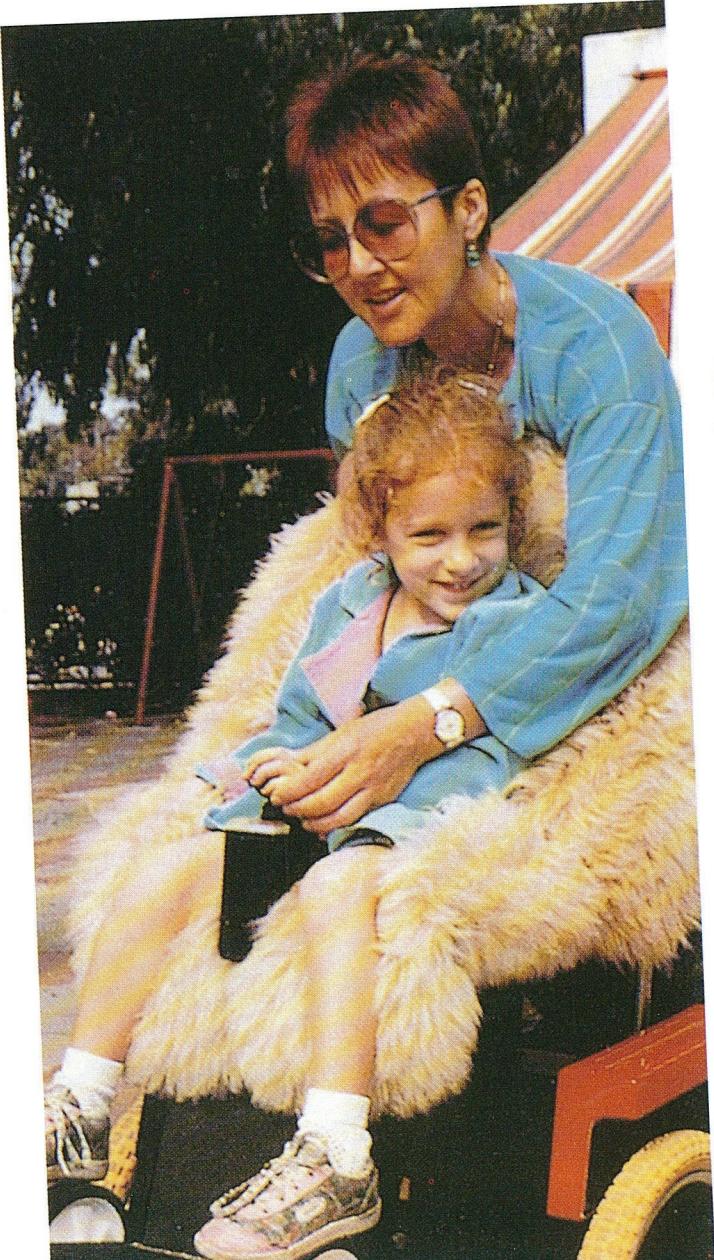
פעולות

- נרים רגלי אחת וננסה לבלט, ל侃פוץ, לשחקTOPSET.
- ננסה לבלט עם קופסאות כקביים.





35



נושאים לשיחה במלואה

- מה קרה לכם כשהייתם מוגבלים בתנועותיכם? מה הרגשתם (תחושים והרגשות בלתי נוחות; תחושים נוחות)?
- מה הצלחתם לעשות? איך הרגשתם כשהצלחתם?
- מה הפתיע לטובה? ולרעה?



גם נפש בריאה וגם גוף בריא עשויים להיות נכים. העובדה שאנשים נורמליים יכולים להסתובב, לראות, לשמוע, אין פירושא שהם רואים או שומעים. הם יכולים להיות עיוורים מאד כלפי הדברים ההורסים את אושרם, חורשים מאד כלפי הזולת המבקש ידידות; כשאני חושב עליהם, אני מרגיש את עצמי נכה יותר מהם. באיזה שהוא אופן אני יכול אולי להיות הכליל לפתיחת עיניהם אל היופי שמסביבנו; דברים כמו לחיצת דח חמימה, קול שימושתיק לעודד, רוח אביב קלה, מזיקה, מנוד ראש ידידות! אנשים אלה חשובים לי ואני אוהב להרגיש שגם יכול לעזור להם.

הערכתנו המוחדרת של חוליה טרשת אוזות מגבלותיהם של גופמן א', סטיגמה, רשיים דבריו, 1983, עמ' 14.





פעילותות



- נקרא את הספר בפעם הראשונה ברצף.
- נקרא את הספר בפעם השנייה ונוסף את ביאורי המילים הקשות.
- נחלק תפקדים: אפרוחים, תרנגולות, תרנגולים, רב-גרונים, השועל, התרנגולת הפיסחת. פעילות דрамטית על ידי הילדים עצמם במקהלה מדברת.*
- בכל פעם שמשחקים - כל אחד מקבל תפקיד אחר. אפשר להכין הצגה ולהעלוותה לפני הורים.

ויזמה ואומץ

היצירה "התרנגולים והשועל" היא יצירה עשירה ומשמעותה בה קונוטציות (אזכורים) לטקסטים מקראיים ואחרים. הלשון גבוהה וшуנה משפט הדיבור שלו כים. למרות זאת גם ילדים בגיל הרך קלוטים את המסר. כמו כן חשיפת הילדים לאוצר המילים המגוון והציפור ולמצולול הנחדר, המעבירים את מסר ההשכל באופן חי ובבלתי אמצעי, חשיפה זו היא בעלת ערך רב.*

התרנגולים והשועל / ח"נ ביאליק



תקציר

סיפור ארוך בשורות קצרות ובחוזים על משפחת תרנגולים שיוצאה לשדה לחפש מזון בשנת מצור. במשפחה "אם על בניים/ קטנים וגדולים/", גם אחת/ פיסחת/, דלה ורפה/, ומשענתה תחת כנפה/, צולעת אחרותם על ירך". בדרכם חזרה מתגנב ומזנגב בהם שועל. זממו למצוא טرف לא צלח בזכות התרנגולת הפיסחת והפיקחת. היא מציגה את השיבולים שבפיות בני המשפחה צונבות שעליים, שלל מלחה, מעזה לאיים על השועל וمبرיחה אותן.



מטרות



- קבלת דמות בעלת הלקות הפיזית כבעלת יתרון מנטלי.
- שימוש בשפת התיאטרון להבעת רגשות.
- פיתוח היצירתיות, הדמיון והויזמה.



37

נושאים לשיחה במליאה

- מהי תרומת התרנגולת למשפחה-

קבצתה?

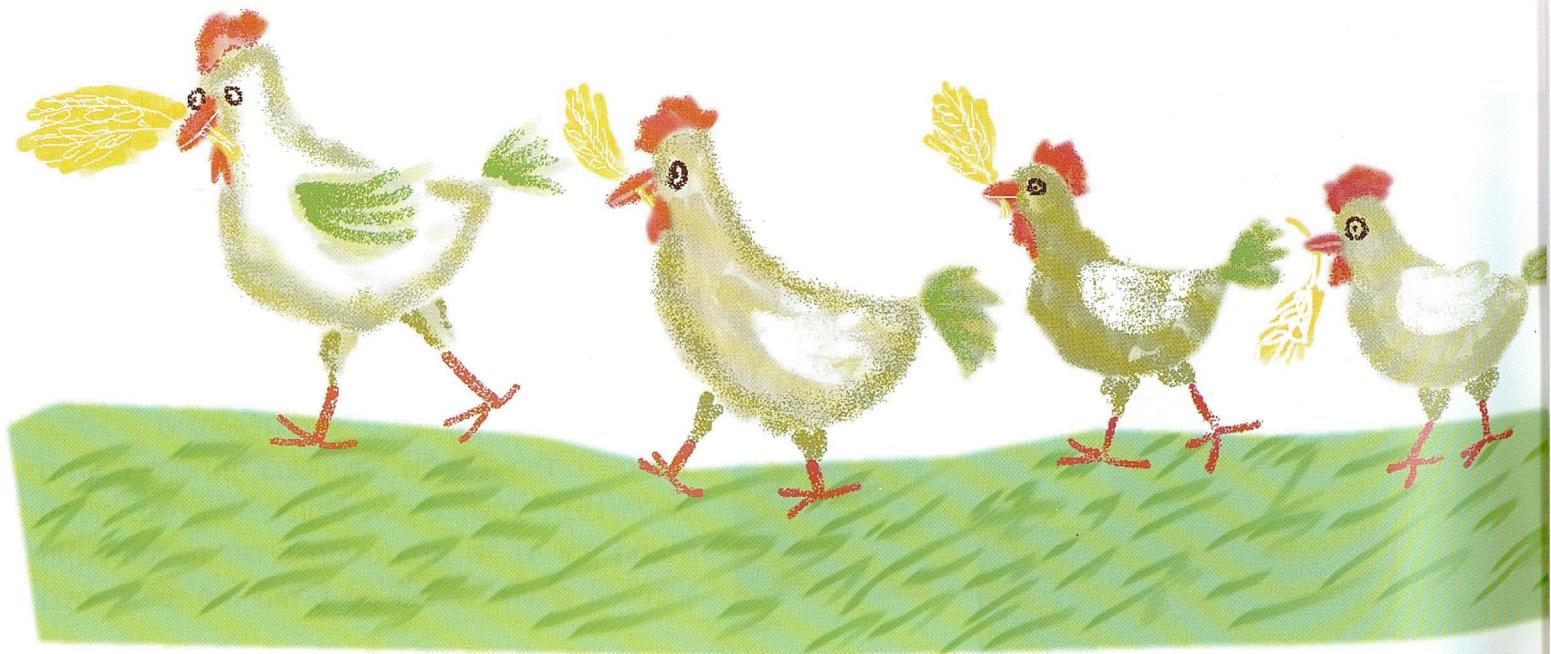


- מה לדעתכם הרגישה התרנגולת כשהתיצבה מול השועל?

- כיצד ניצחה התרנגולת את השועל?

- מה היה היתרון של השועל? מה היה היתרון של התרנגולת?

- הילדים יחברו המשך לסיפור - מה אמרו רבינו גראונם והתרנגולים האחרים לפיסחת?





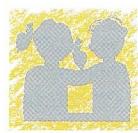
לחברו הטוב של שי. גיא מגן על שי באמצעות מנת הסברים לילדים השכונה. לשוי וגיא ידיד נאמן - רע הלבב. רע הוא זה שמצוין את מכשיר השמיעה האבוד של שי.

מטרות



- קבלת בעל הלקות כשווא בקבוצת הילדים.
- פיתוח אמפתיה, התחשבות וסבלנות כלפי בעל הלקות.
- פיתוח מוטיוויציה לתקשר עם הילד השונה.
- רכישת שפה חדשה - שפת הסימנים.

פערויות



- נקראי את הסיפור.
- בוגנים שביהם לומדים גם ילדים כבדי שמיעה או חירשים מומלץ ללמוד את כל ילדי הגן את שפת הסימנים. באירועים שבהם משתתפים ההורים וילדי הגן נכון לכבודם שיר ונלמד את כל הילדים ללוות את השיר בשפת הסימנים.
- בגין רגיל שאין בו ילדים חירשים, כדאי להציג את הילדים עם שפת הסימנים באמצעות צפייה בתרגום לשפת הסימנים בטלוויזיה, או באמצעות מגש עם אדם הדובר את השפה.
- יש סימנים המבוססים על שפת הגוף שוכלו מעתמשים בה. הילדים יכולים לנסות לזהות את משמעותיהם של הסימנים האלה.



שי אינו שומע

הסיפור מתאים לקריאה בכל גן, וביחוד בגין שבו לומדים ילדים כבדי שמיעה, חירשים או בעלי לקויות אחרות. פיתוח שפה דברה אצל ילדים כבדי שמיעה אינם תליי אך ורק ברמת השמיעה שלהם, אלא גם בגורמים קוגניטיביים (רמת האינטלקטואלית של הילד), ובגורמים רגשיים (הביטחון העצמי של הילד, המוטיוויציה לתקשר). עידוד השימוש בשפת הסימנים בו זמנית ללימוד של שפה דברה ממשמעתי מאוד לגבי פיתוח החשיבה של הילד.

נוסף לכך ניתן ללמד את הילדים השומעים משחו משפת הסימנים, ולשתף בכל פעם את אחד הילדים השומעים בשיעורי החיזוק הנפרדים לכבדי השמיעה.

כאשר ילדי הגן השומעים יוכל לתקשר עם כבד השמיעה בקלות וביעילות שבהן הם מתקשרים ביניהם, ללא מכשולים של דעות קדומות ולא מכשולים טכנים,LKות השמיעה לא תהווה עוד גורם מכריע בבחירה חבריהם ובמשמעותיהם המתבצעים בשגרת הגן בין הילדים.

שי אינו שומע / נורית ישראלו

תקציר



שי הוא ילד כבד שמיעה הלומד בגין רגיל. הוא מתקשה להשתחף במשחקיהם של שאר הילדים. הם אינם מבינים מה יש לו באוזניים ולפעמים לשמע דברו הקטוע. הganת הסבירה לילדים מהי מגבלתו של שי והגן התארח בבית שמע. מאז הילדים בגין כבר לא לועגים וגיא הופך



הדיון המתקשר לנושא שיתוף ילדים בעלי לקויות, מתרוכת בנקודות אלו:

א. חיזוק המודעות ליכולתו ותרומתו של הילד הרך במשפחה.

ב. קבלת הילד במשפחה בכבוד, תוך הערכת כוחותיו וזכויותיו.

לעתים נדרש דיון עם ההורים של ילדי הגן במקרים שבhem יلد בעל לקות מסויל או ישולב בגן, או לקרהט פרויקט "גנ מאץ גן". העשרה הידע של הורי ילדי הגן הרוגלים משמעותית מאוד להצלחת השילוב. אי ידיעה ועימיות הן קרקע פוריה לחשנות, לפחד ולרתיעה.

ג. מתן מידע (מפני איש מקצוע) על הלקויות השונות ועל האפשרויות של ילד בעל לקויות ל��פקך.

אם ההורים של ילדים בעלי הלקויות מוכנים ורוצים לשתף את הורי הילדים הרוגלים בחלוקת מהחוויות שעוברות על משפחתם – ירויו מכך שני הצדדים.

לעתים מתחדקים הקשרים בין משפחות ילדים בעקבות דיונים ופעליות משותפות. במקרה למעשה אחת מן המטרות החשובות ביותר של התכנית.

חשוב מאד להזכיר ולשთף את הורי הילדים בהתמודדות ובטיפול עם הנושא, כפי שהוא בא לידי ביטוי בגן, על הגנתם לחיות מודעת לצורכי ההורים ולעמדותיהם הרגשיות:

אילו ציפיות יש לילדים מהולד?

מהי עמדתם לגבי כוחותיו של ילדם ומוגבלותיו? (בין שהוא נכה ובין שלא)

אילו ציפיות יש להורים מהגנתם? מהגן בכלל?

תורמים ונתרמים - מפגש הורים

בתהילך החיבורות מועברות ציפיות ההורים לילדים והופכות ל"משכפים" שדרכם לומדים הילדים להעיר את עצם ואת الآخر. ההורים יכולים לחזק את הילדים ולהעביר להם גישה בריאה ופתוחה כלפי עצמו וכלפי זולתם, או להזיק אם יניחו להם סטיגמות החל בגל צער.

דיון עם הורי הילדים עשוי להתקיים ביוזמת ההורים, או כאשר עוסקים בנושא גן והגנת רוחה לשתף בכך את ההורים. מומלץ לשתף פסיכולוגים בתכנון מפגש זה, ואולי להיעזר בהם לחדרכת ההורים בחלוקת מהפגש עצמו, ביחוד במתן מידע מתאים. הנושא מעורר רגשות ורגשיות, ולעתים גם התנגדויות, אבל חשוב מאוד לעסוק בו ולהתמודד עמו, ולהעלות בגלו גם חששות וספקות.





דין



- מה הן עמדותיכם לגבי חשיפת הילדים
שלכם למפגש עם ילדים בעלי לקויות?
- במה לדעתכם יתרמו הילדים הרגילים ממפגש זהה?
- במה לדעתכם תורם המפגש, החיים בצוותא, לילדים בעלי
לקויות?
- דעות ורעיוןות לטיפוח התקשרות והתמייקה ההדדית בגין.
- כיצד אתם יכולים לתרום בנושא?
- כיצד אתם נהגים כשאתם נפגשים/ נתקלים בילד או
מבוגרים בעל לקות?

סיכום דין

- הגנתן או אחד מההורים יקראו מהספרות ומהעיטונות:

הילדה החמודה שבתמונה

בארגון אי"ל* אפשר לקבל פוסטר של ילדה חיינית המשחתקת בגין שעשוים. הילדה היא גילה איגן. אמה מספרת: "גילה היא ילדה עירנית ועליה, ואוהבת במיוחד להצלם... אך אם תשאלו אותה, מה היא רוצה להיות כשתגדל, התשובה לא תהיה דוגמנית. גילה רוצה, כך היא אומרת, 'להיות או ורקנית או רופאה לאפילפסיה'. היא מודעת למצבה: לגילה יש אפילפסיה..."

* ראו נספח 4, עמ' 87.

באיזה ידע מצודים ההורים?
ממה חששים ההורים?
מה יכולה להיות תרומתם לך?
כיצד יכולים ההורים להיות מעשייה בגן ילדים?

מטרות



- הבנת ערכם של ח"י החברה הרוב גוניים בגין
להתפתחות הילד.
- הכרה בכך שהילד בעל הלקות הוא חבר "מן המניין"
בחברת הילדים.
- קבלת העשייה החינוכית בגין הילדים כתרומה למשפחה.
- רתימת המשפחה לעשייה החינוכית במסגרת הגן.
- פיתוח תחושת סולידריות בין הווי ילדים.

فتיחה

חוויות העוברות על הילד בגין הילדים, קרי במסגרת תומכת המאפשרת ומעודדת להתנסות ולהווות, חוותות אלה מכינות אותו לחברים עצמאיים. אחד המסרים שאנו מנסים להעביר לילדים הוא קבלת השונה כשווי ערך ושווה זכויות. אין זה סוד שכן בעולם שני בני אדם זהים זה לזה. אנחנו דומים במוגנים מסוימים, ולרוב - אנו שונים זה מזה. כל אחד מתנו מיוחד בדרכו שלו, ועם זאת כולנו שווים כבני אדם. מראה חיצוני, רמת מושכל, מין, מעמד כלכלי, מצוי עדתי, דת, דעה, או כל מאפיין אחר אינם משפיעים על עבודת אנושיותנו.



ההמורות שלה לא עזבו אותה אף לרגע. היא התעכשה לרכוב על אופניים ולהתנדנד בגן הציבורי, אף שידעה היטב שקיים חשש שתתקבל התקף..."

כרמלת אייגן, "הילדה החמודה שבתמונה", איב"לון, 3, מאי 1990.



לפני שנה וחצי התגלתה אצלם המחללה לראשונה, בהתקף אפילפסטי. חמישת החודשים הבאים היו הקשיים ביותר לגילה ולמשפחה. התקפים היו תכופים, והגיעו עד 12 ביום.

בהתאם השתנו חינינו לבלי היכר. היה علينا להתארגן ולתפרק סביב גילה וצריכה המיוחדים. גמלה בלבנו החלטה נוחשה: לאפשר לגילה לחיות חיים רגילים ולהתיחס אליה כאילדה רגילה, ככל הילדים, אף שיש לה רגעים חריגים שהם זמני ההתקף.

באותה תקופה קשה המשיכה גילה לлечת לגן, ולא הפסיקה אף יומם לימודים אחד. היא גם המשיכה לлечת לחוגי הבלט והשחיה.

המשפחה התכונסה לעיתים תכופות ל"ישיבות תכנון". שוחחנו בಗלי עם גילה על מצבה, על ההתקפים, על תופעות הלואוי אחרי ההתקפים, על הרגשותיה ועל פחדיה. גם אחותה רזיאל, בת ה-9, ונדב אחיה, בן ה-7, היו שותפים פעילים בשיחות ובתכנון העזרה לגילה. הם למדו לשמר על קור רוח בשעת ההתקף ולווזור לאחותם הקטנה להתאושש לאחר מכן. אבל שיריותם הגדול ביוטר היה יכולתם להסביר לחבריהם על המחללה של אחותם בצורה בהירה ואינפורמטיבית.

ילדים ומוגרים כאחד קיבלו ממשיכתנו מסר חד משמעי: פתיחות גמורה בכל הנוגע למחללה של גילה בפרט ולנושאים האפילפסיה בכלל. ו מבחינה תפוקודית, כל מי שבא מגע עם גילה בשעת התקף למד להתרMODE עם הפחד הראשוני, שהוא תגובה טبيعית וצפוייה, ולהתייחס אל גילה בטבעיות ולהציג לה עזרה ויעוד.

גילה המשיכה לגדול בצורה הטبيعית ביותר. עליזותה וחוש



42

מי המוגבל?

אם איןך רואה את האדם
אשר מאחוריו הפגם
מי העיוור?

אם איןך שומע
קול קורא ומתיאש
מי הוא החירש?

אם איןך מקבל את אחותך
ומוציא אותה מהכל
מי הוא המוגבל?

אם איןכם עומדים בתוקף
על זכותם של אחרים
מי הם הנכדים?

למדו להתייחס אל בני האדם
ולא אל נכותם.



בתוך: עיתון אגודת העיוורים,(Clccotah Hodon).

תרגום: דרורה שנברג,UCHSHI, ידיעון 5-6, מרץ 1991.



* בתור: עמנואל יאיר, כשגדל אלמד לעוף, ספריית פועלם, 1981.
או בתור: כהן אדר, עורך, להפליג עם כוכב, רכס, 1993.

ג.
למהורת שוב לא בא לגן
והגנטת ספירה שלקחו אותו מכאן
למקום אחר
כל פעם שאני נזכר באוהד
אין עמד בלבד
קטן ודק
צעק
מול כל הילדים
אני מתחילה לבכות
אודה אודה
זכרתי בسود:
"בוא נהיה חברים".

אלחש לו סוד
והוא ננעע בראש, נעץ بي עיני
וראיתי בתוכן את הדמעות
ושכחתי בעצם מה רציתי לומר.
ורק עמדתי כר מולו
ולא ידעת אם כן או לא
לפתע תפס אותו חזק בזרועותי
ouceק "אי - אי - אי"
כל הילדים באו והגנטת גערה
"די... אודה הוא ילד אחר
הוא אינו מבין"
מפגר" - צעקה מיכל
מלכת הגן
והשקט נפרש כסדי'
ובקהל עדין
ודק
כziepor הארץ אחרת
התחיל פתאום אודה לבכות
והבכי דדק הילך ונעשה יותר
וישטר חזק
וכתפיו רעדו וקולו נחנק וגבר
ושוב נחנק
ולפתע ניגש למיכל
ouceק: "את בעצם מפגרת"
ונעלם בריצה מאחוריו הדלת...

ילד אחר / יאיר עמנואל*

ילדים מוסד "עתידות" - עכ

א.

יש לנו בגן
ילד קטן עם עיניים גדולות

אחד קוראים לו

(ילד קטן עם עיניים גדולות)

הוא תמיד יושב לצד
לבד

וembet שלו נפחד כזה
כמו בספר על החיים.

הוא מוציא מילים משונות
ולא נותן לנגע בו

או להתקרב.

ולפעמים הוא מתחילה לרעוד
ולהתנדנד מצד לצד

או שפתחם מתחילה לצחוק
או לבכות.

ב.

פעם אחת כשכלם יצאו לחצר
ניגשתי אליו

אמרתי לו שם לא יספר



יש לי תלמידה בעלת מגבלות גופניות קשות. היא נולדה עם עווית מוח הפוגעת בארכעות הגוף. שריריה מכוכיים והשליטה עליהם דורשת הרבה מאמץ.

יש לה כסא גלגלים והוא שלוטתו בו היטב. היא מסיפה אותו בנחישות רבה. היא נערתנה נאה. יש לה כוח מרתק ובלתי לבקש הקלות מיוחדות הצלחה לטפס בסולם ללמידה ההוראה עד לתואר בחינוך מיוחד, עם ממוצע ציוניים גבוהים יותר. גמורה בדעתה להקדים את חייה המקצועים להקלת גורלם של רבים אחרים המוגבלים כמוותה.

במשך היום היא מלמדת במשרה מלאה בבית ספר תיכון. בסוף היום היא מסיפה את עצמה לאוניברסיטה במכונית מיוחדת, כדי להשתתף בשיעורי ערבית. אחר כך היא חוזרת הביתה כדי להכין את השיעורים שעלה להעביר מחר ולעשות את עבודות הבית שלה. מעולם לא שמעתיה מתלוננת או מבקשת התחשבות מיוחדת.

היא רק אחת מבני השרה רבים שעומם עבדתי במשך שלושים שנות עבודה במחיצת אנשים נאים. תמיד נדמה לי שככל שהוא מחשבים עצמוני כדרשי טוב, علينا לנסות ולשפר את חייהם ולהקל ככל האפשר על אנשים כאלה, על ידי שנכור בעיות הגופניות והרגשיות שכמעט אין להתגבר עליו, שעליהם להיאבק בהן מייד יום. אולם בכל פעם שאני משוחח עם תלמידית היא ממשינה לי סיפור זיוות חדש המוכיח שדעה קדימה, בורות ותעלומותמן הנכנים קובוצה עדין שוררים בחברה שלנו.

למשל, כאשר ספירה ליעוץ השיקומי שלא שמרתת המקצועית היא להשיג תואר דוקטור בחינוך, אמר לה שהשאיפות שלה להגעה למטרה נعلاה שכזאת אין מעשיות. "תראי", הוסיף האיש, "אפילו לי אין תואר דוקטור...!". علينا לעבור עוד כבرتה דרך ארוכה.

בפעם אחרת הלכה לריאון כדי להתקבל למשרת הוראה. למרות שהיא בין עשרת המצלחים ביותר ב מבחנים בכתב, השלימה את כל הנדרש מכינה בחציניות, והוכיחה את יכולתה בהוראה מעשית בשיטת, لكن אותה אחד המראיינים הצד ושאל, "למה את כל כך מתעקשת על המשרה? עם נכות כמו שלך את יכולה לדרש קצבת נכות מלאה ולא צריך לעבוד אף יומ אחד בכל ימי חייך!"



לאחרונה עוררה רצנית כאשר נכנסה למסעדת מפוארת בחברת כמה ידידים. למרות שבעזרת מרפק שעון היבט על השולחן היא יכולה להכנס אוכל לפיה בלבד תקלות מיוחדות, נבהל המלצר הראשי כהוגן, יחסנו שיקף את אי שביעות רצונו שאדם כמו ועלה בדעתו להשחית את המראת האלגנטי של אולם האוכל שעליו הוא מופקד. היא ניסתה להסביר לו לאט ובוארך רוח שעליו רק לדאוג לכך שהאוכל והמשקה יבואו אל השולחן - את יותר תעשה עצמה.

כמעט לא עבר يوم שבו אין היא "זוכה" לחוויות משפלות כאלה. לעיתים קרובות הכוונה אמונה טובה, אך בכל זאת פלא הוא שהוא מסוגל המשיך בתנאים האלה, ועוד לקיים את כבוד האדם שלא כאישה ואת נחישות ההחלטה הבלתי מתאפשרת שלא.

היא אינה אלא אחת מכלפי המוגבלים - עיוורים, חירשים, או מושתקים - המוכרים להתמודד עם גישה כזו מיד יום ביום. לעיתים נדמה שהוא שוכחים שגם הם בני אדם. הם שונים כל כך זה מזה כמו השלים בגופם. יש בהם עילום, חזקם עצמאיים, אחרים רשלניים, מבוהלים ומחפשי תלות. נדמה שעליינו לפחות להניח להם לומר את דברם בלבד שיצטרכו לגבור על הדעות הקדומות שלנו. רק מעטם מהם דורשים התיחסות מיוחדת. הם דורשים את אותה ההבנה, הדאגה והשתתפות שהיינו חשים כלפי כל אחד אחר.

רבים מأتינו מגיבים באורך שלילי לתופעות חריגות, גופניות או אחרות. אנו מתרחקים מאותם אנשים שאינם לעמודים בתקנים הרגילים, המתנוועים אחרית, הנראים אחרת, מדברים אחרת, משתמשים במקלות, בכיסאות גלגלים או בעזרי הליכה. אנו שוכחים שככל אלה אינם אלא דברים חיצוניים ומהווים את הפן החשוב בכל אדם. אין לנו מסוגלים לראות מעבר לחיצוניות היישר אל תוך הלב. אם נתבונן היטב נמצא בני אדם דומים לנו - אהובים, בוכים, צוחקים, יודעים تسכל ובדיחות ורצים בכל מואדם לזכות בהערכה על מה שהם באמת. במקרה זו מתאפשר הקשר האנושי, קשר המגיע מעבר לליקוי.

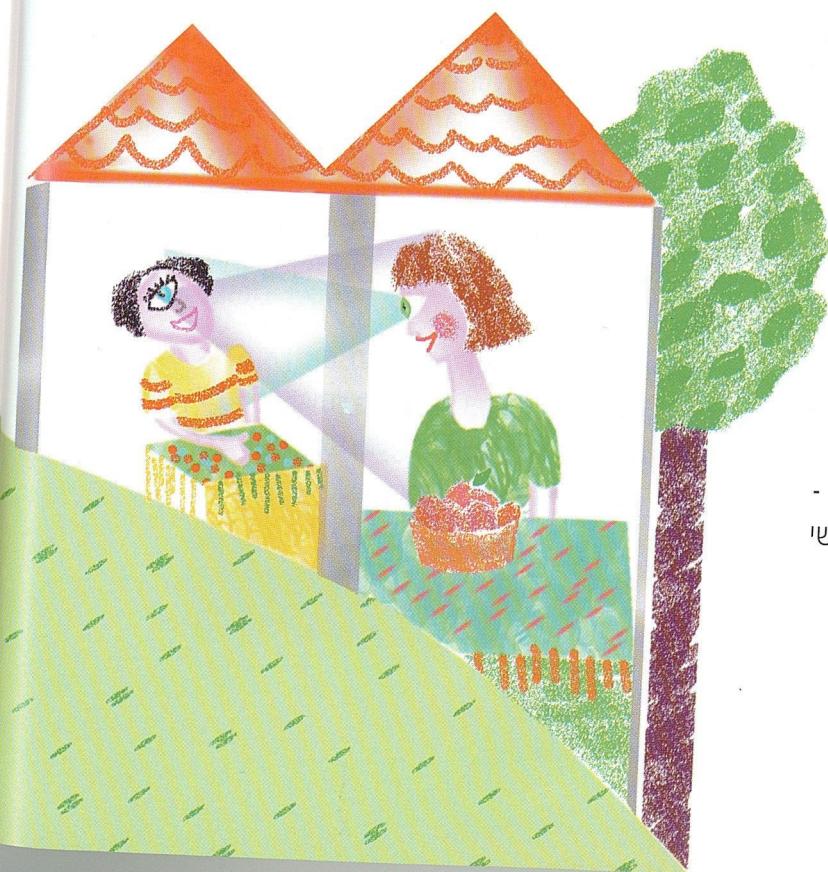
ליוא בוסקילה, אוטובוס תשע לגן עדן, מילן, 1986.



- ניתן לכל קבוצה קטע אחר מהסיפור ומשימה:

קבוצה אחת מקבלת את החלק הראשון של הסיפור המותאר את אנשי הכוכב.
אנחנו אנשי הכוכב - כיצד ננצל את תוכנת הראייה שלנו

לטובותנו?
כיצד התוכנה הזאת מגנה علينا?
מהם החסרונות של התוכנה הזאת?
ציירו והסיפו כתוב מותאים / היכנו קטע פנטומימית / חבירו סיפור קצר מומחז או מאייר.



הנער בעל שתי העיניים -

פיעולות הורים ולדים



תקציר הסיפור (סדרת זכויות הילד, נסח עברי):

אלינה וברוך נאדל):
בכוכב רחוק חיים אנשים בעלי עין אחת. הם רואים למרחוקים, רואים בחושך ודרך קירות. יום אחד נולד תינוק בעל שתי עיניים. הורייו היו עצובים, אבל קיבלו אותו. ככל שהוא לוג ויתר ויתר בעיות של לקות ראייה, הוא נזקק לעזרה ולמכשור מיוחד. יום אחד גילתה שהוא רואה בצבעים - שלא כמו כולם. הוא תיאר וספר את המראות, הפליא ותרק את חבריו ואף התפרנס בשל כך. לאחר שהתבהטהן, נולד לו ילד עם עין אחת.

מטרות



- הכרה בתרונות של השונות.
- הערצת השונה כשותה ערך וזכויות.
- טיפוח היצירתיות, הדמיון, האופטימיות והיזומה.

פיעוליות



- עצמו עיניים, דמיינו כוכב רחוק שונה מאוד מכדור הארץ... אפילו האנשים שונים מאטנו -
- לכלם יש עין אחת בלבד. עיין האחת שלהם רואים אנשי הכוכב למרחוקים, רואים בחשכה ורואים דרך קירות.



קבוצה שלישית מקבלת את החלק המתאר את המראות שראה הילד.

הכינו מכתירים ועזרים העשויים לעזור הילד לראות כמעט כמו האחים בכוכב שלו (בחושך, למרחוקים ודרך קירוט). כתבו את סיפורו של הילד על הדברים שהוא רואה בצעבים, (שםו לב - האנשים שלהם אתם מספרים הם עיורי צבעים).

- התוכנות במליהה - כל קבוצה מציגה את חלקה.
- סיכום - קריית הספר מתחילה ועד סוף.

קבוצה שנייה מקבלת את החלק של הסיפור המתאר את משפחתו של הילד.

אנחנו, בני משפחתו של הילד בעל שני העיניים, מוזמנים לראיון טלוויזיוני.

חלקו את התפקידים ביןיכם וצלמו את הריאון בוידאו. להורים: מה אתם מרגשים כשאתם מטילים עם ילדיכם בשכונה?

לאחים: כיצד אתם מסיעים לאחיםכם? בעל שני העיניים: מה אתה מרגיש לשמע דבריו הוריו ולילד?





48

הבעש"ט היה אומר: "לפיך נתנו לאדם שני עיניים. שיראה בעין אחת מומי עצמו וחסרונותיו, ובשנייה - מעלוותיו של כל אחד בישראל".

פֶּרֶק בָּיִת אַתְּכֶם





ד"ר פרנק בא�: "מה אתם יודעים על נכים ועל מוגבלים? אתם חושבים שצריכ לצעוק באוזני של חירש, נרתעים מלחשיט יד לנכה קשה, לא יודעים כיצד לעזור לעיוור, פוחדים ממפגר בשכל או ממופרע. זה במקורה הטוב, כי במקורה הרע פשוט נרתעים ודוחים".

עופר תהילה, "אמא, און לי עם מי לשחק?", מעריב סגנון, 24 בדצמבר 1979

לגנטת להعبر לילדים את המסר בדבר שוויון הערך והזהדמנויות וכן את המסר בדבר הסובלנות לאחר השונה, המתתקשה או המוגבל ביכולתו.

היציאה מהגן לקהילה והזמנת הקהילה לתוך הגן הכרחיות להשגת המטרות שהגדרכנו בפתח החברת. גנטת המעודדת והמטפחת את המעורבות של הילדים באה שקורה מסבבים - תורמת לשיפור פנוי החברה ומסייעת ביצירת עולם טוב יותר, עולם שיש בו מקום לכל.

הפרק הראשון התמקד בדמיו העצמי של הילד ובמה שבינו לבן עצמוני בתוך הגן.

הפרק השני מרחיב את זווית הראייה של מה שבינו לבן מי ומה שמסביבנו.

הגן שיר לחברה: הוא אחד ממוסדות הקהילה והוא מעורוה בה, תורם לה, נוטל חלק פעיל בהתרחשותי שבתוכה.

סבירות גן הילדים מורכבת מגורמים אנושיים ופיזיים. הסביבה האנושית כוללת את כל מי שקשרו לגן - גן או בית ספר הנמצאים בשכונות, דירות שכנים, מי שմבקך בקביעות או מזמין אליו באופן חד פעמי.

הסבירה הפיזית מתחילה ברוחב שהגן נמצא בו, דרך השכונה וכליה ביישוב.

תהליך קירוב הסביבה לילדים וקירוב הילדים לסביבתם חיווני ללמידה חוויתית, חושף את הילדים לתחומים אשר אינם מהווים חלק אינטגרלי מגן הילדים ומאפשר להם להתנסות באופן המשחי ביותר באינטראקטיבית עם אנשים אחרים, ילדים ומבוגרים כאחד. תהליך ה"התיאודות עם הסביבה" מסיע





מטרות



- היכרות עם עולם של ילדים בעלי ליקויות לרבות הקשיים ופתרונותיהם.
- קבלת ילדים בעלי ליקויות כילדים לכל דבר.
- מתן לגיטימציה לשאל שאלות.
- טיפוח הסקרנות וההתעניינות הטבעית של הילד.

* ניתן להביא את הציגה לילדי הגן ולהוריהם בשעות אחר הצהרים, או להציג אותה לפני כמה ימים בשעות הבוקר.

** המרכז הישראלי לתיאטרון בובות (מית"ב), (دورית בנדק-חביב) רח' גוש עציון 7 גבעתיים, טל': 03-7322159



ילדים השכונה -

מפגש הורים וילדים

ההצגה* "ילדים השכונה של מית"ב"** יכולה לשמש כנקודות מוצא מצוינות לטיפול בנושא השכונה בגין הילדים. ההצגה מבוססת על מציאות חיינו והוא רצינית, מרגשת ומבדרת. בכל סצנה בהצגה מופיעות שתי דמויות על הבמה: אחת מייצגת את הילד "ורגיל", והשנייה - את הילד בעל הלקות או הנכה. ההצגה משקפת התמודדות בריאה של ילדים בעלי צרכים מיוחדים עם סביבתם האנושית והחברתית.

"התאטרון מעביר מסר רחב, זהה תקשורת הסובלנות בכלל. זהה מסר 'ובבר' [מטרין ביבר], כאמור: קיבל את הזולת בפתחות, אל תתייחס אליו כל אובייקט מחקר וציפייה.

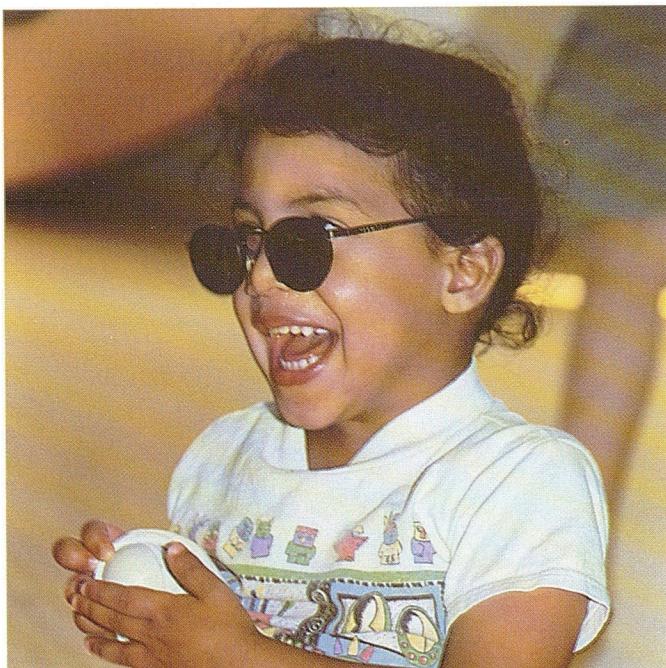
"ילדים השכונה" הסקרים מספקים מידע על הרהוריו של הילד הנכה, על הרגשותיו ועל בעיותיו. הם מתחילה לשאול שאלות, הילד עונה להם בפתחות, והילדים באולם ממשיכים לשאול. כל אחד מהילדים (בעלי הלקות) מנוהל עם חבריו הבראים זו שיח עצקni ונטול מעצורי-מבוגרים על "יחודו ועל פחדיו". בסוף ההצגה פונה הבובה, גיבורת הסצנה, ומזמיןנה את הצופים לשאול את הבובות כל שאלה העולה על דעתם. תאטרון הבובות... קורא לשחרר את הילדים מהציפייה שנעטעה בהם תרבויות עתיקה, כי רק נס ישחרר את המוגבל מוגבלותנו... כמו קלארה המשותקת מ"הידי" בת ההרים, שקמה לבסוף מכיסאה... הנס היחיד הדרוש, כך אומר תאטרון "ילדים השכונה", הוא נס בידי אדם. נס ההתייחסות להזולת כל שותף לחיים רב גוניים".

(שרית פוקס, "הבובה שלי חוללה", מעריב סופשבוע, 8 באפריל 1983, עמ' 29-28).



לא יצא דופן

ההקשרים המתאים לפעילות זאת: בעקבות פגישה אקרואית עם אדם עיוור, בעקבות יוזמת הגנתה לפגישה כזאת, או בהקשר להושטת עזרה וקבלתה. יש דרכים שונות לבחן אפשר לעזרה לאדם בעל לקות. כדי להתאים את סוג העזרה לאדם בעל לקות, נדרש מודעות, גמישות ורגשות. לדוגמה: אם העזרה הנדרשת היא העברת מידע - צריך להתחשב בעובדה שככל אחד קולט מידע בסגנון ייחודי לו. אנו קולטים מידע בעזרת החושים, באמצעות תקשורת בין אישית, דרך אמצעי תקשורת המוניים, וכו'. בעלי לקלויות משתמשים במגוון נוספת של אמצעים העומדים לשירותם, כגון בעלי חיים לנחיה ומכתירים שונים.



נושאים לשיחה במלואה

- שיחה ודין מקדים בנושאים האלה:

מהי מסגרת הציגה? מה היא מתארת?

למה כדאי לשים לב במהלך הציגה?

- חלוקת משימות צפיה.



פעילויות

- הפעלה בהנחיית שחקקי הציגה או בהנחיית הගנתה בדרכים מגוונות:

- במשחקי תפקידים, בשיחה או לפי הפעולות: "זיהוי"

והתמצאות לפי החושים" (עמ' 32), - "הושט עדרה" (עמ' 30), "אברים, מכשירים ועזרים" (עמ' 61).



- דין מסכם.





54

מטרה

- הרחבת הידע לגבי דרכי התיחסות לאדם בעל מוגבלות ולגבי מתן עזרה מתאימה.



פעילותות

- קוראים את השיר.



נושאים לשיחה במלואה



- מה זה עיור?
- מתי לדעתכם עיור זוקן לעזרה?
- כיצד ניתן לעזרה לו?



לא יצא דופן / חגיגת בנזימן*

את האיש העיוור ראייתי שוב
קצת עצוב.
עמד ליד הרמזור
ורצה לעבור.

רציתי לעזור לו. לחתת לו עצות
כי אין הוא ידע מתי לחצות?
במקום לעזרה, לא עשיתם כלום.
שלא ורגיש שהוא בעל מום.

לא רציתך בשום אופן
שירגישיש יצא דופן.

אולי ייעלב
שבכלל שמתוי לב?
אבל הוא בעצמו
לא התבונש.

הוא בעצמו
ニיגש ובקש:

"ילד", אמר, "מוכן לעזרה?
אני לא רואה את האור ברמזור."
הוא לא התבונש.
הוא עיור. אז מה יש?

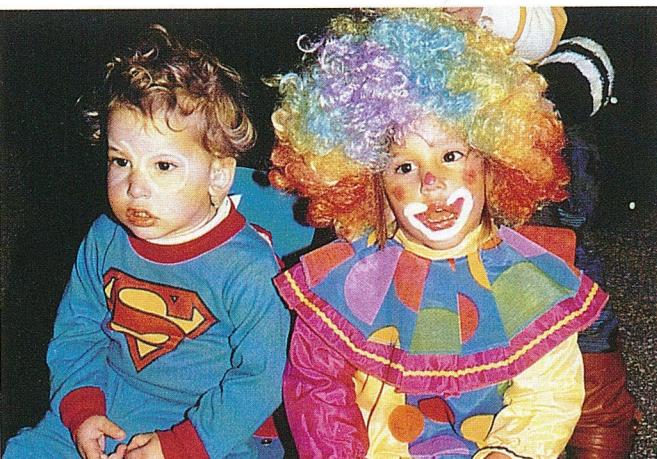
* בתור: מתקן פנסים, מוחן, 1988.



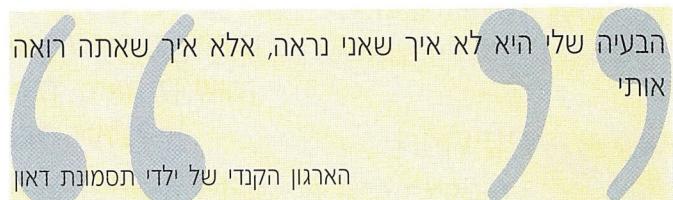
- הגנתה תענה לשאלות הילדים ותתקן טעויות, אם עליה הצורך בכך.
 - הגנתה יכולה להעלות את שאלות הילדים על הכתב ולהפנותן, בשיתוף הילדים, לארגונים המתאימים, כגון המרכז לעיוור, מיח"א, איל"ן, ית"ד וכדומה.
 - ניתן להפנות חלק מהשאלות לאדם מוכर (ראו פעילות "פגש עם מבוגר בעל לקות") או לבקש מההורים עזרה באיסוף המידע.
 - * האם אתם מכירם את המשחק שרואים בתמונה?
 - * איך לדעתך מרגיש הילד זה?
 - * באלו פעולות ומשחקים אתם חושבים שהייתם יכולים להשתתף בהם?
 - * מה הייתה רצוחה לדעת עליו?
- אם הילדים מתמקדים בשאלות שנוגעות ללקות או למוגבלות, הגנתה יכולה לכוון אותם לשאול גם על תחומי חיים אחרים של הילד, כילדה.

* משחו, גילון 51 אוקטובר 1989, צלומים של יוסי, ילד חירש ועיוור: קורא בריל, מדובר בשפת הסימנים, משתמש בשעון בריל, ועוד ...

פורים במיח"א



תמונה



פעילות זו מתאימה לגנים שונים בהם ילדים בעלי לקויות ונכים. תמונה יכולה להוביל - לעיתים יותר ממילימטר - את התחששה וההכרה שלד בעל לקות הוא ילד כל הילדים.

מטרה

פיתוח סובלנות, פתיחות ואהדה כלפי ילדים בעלי לקויות.



פעילות

- הגנתה תציג צללים* כגירוי שייעוד את הילדים לפתח בשיחה.
- הגנתה תיתן הסברים מייד, לרבות מושגים.



נושאים לשיחה במלואה

- הילדים ישתתפו את חברותם בחוויות אישיות על פגישה או היכרות עם אדם מוגבל.





אלעד
מביט בו מהצד.
הוא לא מעז להתקרבות.
הילד נראה לו שונה,
אולי ייעלב?
אלעד מאד סקרן:
האם זה כאב לו להיות נכה?
האם הוא בוכה?
האם הוא יקום يوم אחד על רגליו
וילך כמו כולם, בלי קבויו?
אלעד מהרהר בלי קול,
כדי לשאול?
אולי במקומם להתרחק
ייגש ויאמר:
"רוצה לשחק?"

ילד אחד משותק /
עפרה גלברט-אבני*

בשכונה של אלעד
יש ילד אחד
משותק.
כחול הילדים קולעים לסל -
הוא על הפסל.
כחול הילדים רצים כאחד -
הוא יושב לצד.
הוא לא משחקים מחבאים -
הוא לא יכול לרוץ
בכלל, הוא לא כל כך מרובה
לשחק בחוץ.

* בתור: צבוי אורות, סדרת ניצנים, צמרת, 1989.





פגש עם מבוגר בעל ליקות

אנשים נוטים להתחבר עם דומים או שווים להם, ולהתרחק מהשונים ומהזרים. פגישה עם בעל ליקות מהוות מצב בלתי מוכר שבו לא בדיק וודעים כיצד לנוהג. מצב זה עלול לגרום לאי נעימות ואף לחדרה, ואי הוודאות שבו דורשת אנרגיה נפשית רבה.

למרות זאת, פגישה כזו היא חוויה שהעניק המוסף שלה רב חשיבות במיוחד בגין הרין.

האורח צריך להיות אדם פתוח שМОון לשוחח עם ילדי הגן. סיטואציות שבהן האדם בעל הליקות מעודדת התבוננות ישירה במקיפות מתחדים.

ניתן להזמין אורחים מבני משפחות הילדים בגין דמיונות מוכחות בקהילה או בשכונה, מתנדבים של ארגוני הנכים ואחרים.

בפגש של הילדים עם המבוגר המוגבל, שוננותו או מוגבלותו היא משנה ולא מרכזית.

מטרה

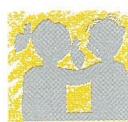
פיתוח עמדות שוויוניות כלפי אנשים בעלי מוגבלויות.



פעילויות

- הכנת האורחים

לפני המפגש יש לשוחח עם האורחים, להזכיר אותו לcker שהילדים סקרנים ועשויים לשאול שאלות ישירות.



מטרה

- פיתוח יוזמה ודרך התקשרות לילדים בעלי מגבלות, ושיתופם בפעולות חברתיות.



פעילויות

- נקרא את הבית הראשון של השיר, בלי לציין את שם השיר.



ושאים לשוחה בקבוצה:

מדוע הילד לא משתתף במשחקים עם שאר הילדים? העלו השערות שונות. כל השורה מתקבלת.

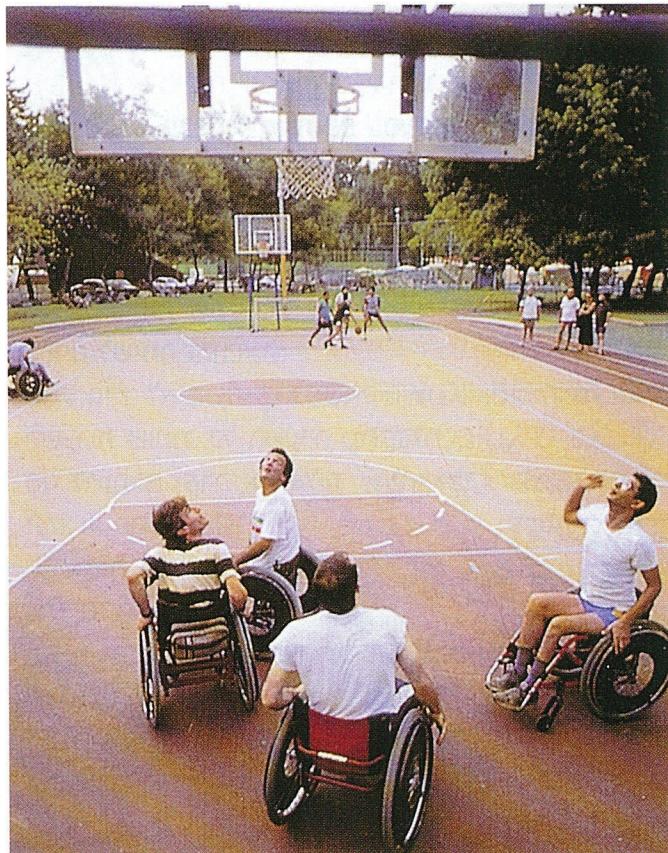
מה לדעתכם יקרה אם אלעד יגש ויאמר: "רוצה לשחק?" המכיאו המשך לשיר.

- נקרא את כל השיר ברצף.

- הילדים יתנו שמות לשיר.

- הגנתת מספר ילדים כיצד עפרה גלברט-אבני קראה לשיר שכתבה.

- הגנתת תקראה שוב את השיר ותסביר את המילים חדשות המופיעות בו.



כללית עליו להכיר את רמת התפתחותם שליהם. יש לכונן ספר מעט על אורח חיים, על קשיים ועל אופן התמודדותם עם קשיים אלה. שאלות הילדים על מקור הלקות, למשל, צריך שייענו כללית ללא פירוט מיותר. יש להימנע ממתן אינפורמציה העוללה לעוררפחדים אצל הילדים. רצוי להתייעץ בנושא זהה עם פסיכולוגים.

- הכתבת הילדים

לפני המפגש יש להזכיר את הילדים לביקור של אורח וספר על מטרת הביקור. האורה מזמנם לספר על נושא שמעסיק ומעוניין את הילדים או להפעלים בגן. בנוסף לכך יש לציין את מוגבלותם.

- המפגש

МОבן שבזמן הביקור יש לפנות לאורח עצמו יישירות ולא למלואה שלו (אם הוא מגיע עם מלואה).

- האורה וספר לילדים סיפור או מפעלים.

לאחר מכן הוא יספר את סיפורי האישית ויענה על שאלות הילדים. הוא יוכל לספר על רגשותיו בקשר למוגבלותם, על תgebותיו לסקרנות אנשים, ואף לספק כען תדריך ליחס גומלין הרצויים לו.

- אפשר לבקש רשות ולצלם את האורה.

“**היתקלות ראשונית עם הנכה, היא שתקבע בעtid את יחסיו האדם הבוגר אל הנכה, כמעסיק, למשל.**

ד"ר עמנואל חיגר



- יצירת אמן יכולה להיות גם ריקוד, למשל: רקדים חורשין בלהקת "קול ודממה", זמרים עיורים, וכו'.

“
אמני הציור בפה או ברגל הינו ארגון בינלאומי. הציירים בפה וברגל שוכנים למשפחה של אלו שנפגשו אך לא נכrosso, שגילו אומץ לב, נחישות החלטה וכושר התמדעה. למורות המגבילות הפיזיות הקשות (100% נכות), אין החברים בארגון רוצים להתקבל בחברה כאנשי המבקשים את חסדייה, אלא כאנשיים המכחשים דרך עצמאית לקבל את הערכת החברה על-פי אמות מידת אמנוניות ומוסרחות על סמרק כישורייהם ולא מגבלותיהם, ועל כך גאוויהם.

אמני הציור בפה או ברגל בעמ”**

יצירת אמן

ההקשר המתאים ביותר לטיפול ביצירות אמנות הוא ההקשר האמנותי (עבודה על נשאים, טכניקות ציור ופיסול, חומרים ומcsrרים באמנות וכו').*

מטרות

- הערכת אנשים בעלי לkipiot אאנשיים, ויצרים בעלי לkipiot אאנשיים יצרם.
- פיתוח היצירתיות והאסתטיקה.

פעילותות

- הגנת תציג יצירות של יוצרים בעלי לkipiot, כגון ציורים המודפסים על גבי כרטיסי ברכה או לוחות שנה של העמותה לציורים בפה וברגל.
- הפעלה בעקבות אחד הציורים על פי המדריך: ילדים נפגשים עם יצירות אמניות.
- אם רוצים לבקר בסדנת אמנות של יוצר מוגבל או להזמין לביקור בגין כדי לספר על אמנונתו, יש להזכיר את המפגש עם כמוסבר בפעילות הקודמת, "פגש עם מבוגר בעל לקות".
- בפגש יכול האמן לספר על דרך עבודתו ועל הדברים המהווים השראה ליצירותו.

- גם אם לא מתוכן מפגש בין האמן לילדים, הגנות יכולה לספר לילדים את מה ששמעה מפיו, או על מה שראתה בסדנתה (אם ביקרה בה) ולהציג תצלומים לפני הילדים.





- * הוצרך ביצירת יחסים כנים ופתחחים כדי שייהי אפשר לתארך בקלות.
- * דרכי ההתחשבות בבעל מגבלות.
- * קשייו של בעל הלקות ותרומתו לקבוצה, לרבות עזרה שיש באפשרותו להציג.
- * לכל אחד יש רגשות כמו בושה, כאס, פחד, קנאה וגם שמחה, אופטימיות ואומץ. יתכן שילד לא ירצה לשתף פעולה. יש להיות מוכנים למקורה כזה ולכבד אותו.
- * זהירות מעמدة פטרנאליסטית. כולם ילדים. כולם שווים.
- * ליקוט אינה מחלוקת.
- בניית המפגש המשותף והדריכתו בתיאום עם הגנתת של הגן המיעוד.
- הganנות יכינו פעילויות שמצריכות תקשורת, הדדיות, שיתוף פעולה ואמפתיה. יש להתאים את הפעולות לילדים מתוך התחשבות ביכולתם של הילדים ובהעדפותיהם.
- פעילויות בגן המיעוד:
בגן רגיל יש בדרך כלל יותר ילדים מאשר בגן מיעוד, לכן רצוי לבקר בגן המיעוד בקבוצות קטנות. הילדים יערכו לאורחיהם סיור בפינות הגן והחצר (דוגמת פינת חי). אם בגן זה יש ציוד כגון טרמפולינות וכדרימות ענקיים, האורחים מוזמנים להשתמש בו ולהתנסות במכשור שנועד לעזור לילדים המוגבלים.



פגש עם ילדים גן מיוחד

מומלץ לזמן מפגש בין ילדים גן לבין ילדים גן מיוחד הנמצא בסביבה הקרובה.

יש להימנע מפגש על בסיס הבדלים בין חזקים לעומת חלשים, וכן יש להימנע מצירת תחרות בין ילדים הגנים. אלה גורמים לחיזוק עמדות שליליות, לרchromים ולהתנסאות. לעומת זאת - מפגשים שבהם נוצר קשר אישי ופעילות הדדיות, תורמים לצירת עמדה חיובית של אהדה, הבנה, הערכה מציאותית של תכונות אישיות וראית הייחוד של כל פרט. ופרט.

לצורך איתור והתארגנות ניתן לפנות למחלקות לגני ילדים בראשיות המקהומיות.

רצוי להיעזר בפסיכולוגים ובמומחים הן בשלב התכנון והן בשלבי הביצוע.



מטרות

- פיתוח יחסי היכרות וחברות בין ילדים שונים.
- הערכת ילדים בעלי ליקויות ילדים לכל דבר.



פעילויות

- נושאים לשיחת הכנה לקרהת מפגש עם ילדים גן מיוחד:

* הרצון להתקבל כאדם שווה זכויות ולא כאדם חזק לרחומים, מתוך כבוד לאישיות ולא מתוך אמפתיה לנכות.



אבזרים, מכים ועזרים

מפגש ראשון עם אבזרים המשמשים בדרך כלל בעלי ל��יותונכויות עשוי למנוע מהילדים רתיעה ומבוכה, אם יהיה זה מפגש משחקי. אצל ילדים צעירים, מכים מעוררים סקרנות. היכרות מקרוב עם אבזרים אלו היא חלק חשוב מהכנת הילדים למפגש עם בעלי ל��יות.

מטרות

- התנסות בשימוש באבזרים שנכדים ובעלי ל��יות נעזרים בהם.
- התמודדות עם חרודות ועם רתיעה של ילדים בעלי ל��יות ומנכדים.



פעולות

- נשלב אבזרים ועזרה במרכזי הגן, למשל: בפינת רפואי או במרכז הבובות בגן.
- אבזרים קטנים המתאימים לבובות, כגון מכשיר שמיעה, מקל הולכה, קבאים, גפיים תותבות, משקפיים, מכשירים לבדיקת שמיעה, לוח לבדיקת ראייה.
- הגנתה תכוון את הילדים להביא את הבובות למרפאה, לבדוק אותן ולצדין במקרה הצורך.
- נתנסה בעזרים המשמשים עיוורים, חירשים ונכדים שאפשר לנסות לשאול מהארגוני הולנטריים הפעילים בקהילה.
- נצפה בטלויזיה דרך מסך מגדל.
- נחשיב דרך מכשיר שמיעה. יש להסביר לילדים שימוש זה הוא עדין ויקר כדי שידעו לנוהג בו בנסיבות.
- ננסה ללקת עם קבאים, לנوع עם כיסא גלגלים, להיות מוביל בכיסא גלגלים.



גן מאמצן גן

גם כאן רצוי להיעזר בפסיכולוגים ובמומחים הן בשלב התכנון והן בשלב הביצוע.

מטרה

- ביסוס יחס אמון וחברות בין ילדי גן רגיל לבין ילדי גן מיוחד.



פעולות

- המפגש הראשון יכול להיות חוויתי, הפעלתני ויצירתי בקבוצות מעורבות.
- אפשר להמשיך את הקשר במשך שנה לפחות במפגשים חדדים, למשל כל גן מבקר אצל עמיתו: בקבילות שבת, במסיבות משותפת בסמיכות לחג או לארוע כלשהו, בהזמנה של הצגות או מופעים וכו'.
- מכשירי שמיעה





שליטות של חניה שמורה לנכים - סמל העגלה ולסימון על הכביש;תו נכה לרכב; סידורים מיוחדים בשירותי נכים; דרכי גישה נוחות לנכים, מעליות, רמפות, מדרכות עם הגבהה, מעקים; רמזוריים מצטפאים עברו עיוריהם; מנופים ומעליות בכל רכב של נכים וברכבים להסעת נכים. בגנים זואולוגיים ובוטניים ברחבי הארץ יש מתקנים המיעדים לנכים ולבני לקיות, למשל: פינות ליטוף, קביעת שלטים בכתב בריל, פילוס שביל ריחות או שבילים שמותאים למעבר כיסאות גלגלים. כדי להסביר את תשומת לב הילדים כשמבקרים במקומות אלה.

- פעילות בעקבות הסיור:
- נתכן מבנים, כלי רכב (פרטיים וציבוריים) או רחובות, כך שיתאימו גם לנכים ולבני לקיות.
- בניית בקויות את הדברים שתכננו, ציירם, נדיביהם.

נושאים לשיחה במליה

(בעקבות הסיור)



- איך עיורים יודעים מותי אפשר לחזות את הכביש?

- האם כל אחד יכול להגיע באופן חופשי לכל מקום? על כסא גלגלים? אם לא שומעים או לא רואים?
- האם כל אחד יכול להשתמש בתחבורה הציבורית?
- מהם הצרכים המיוחדים של החירשים, של העיורים, של הנכים בתעבורה? מהם הקשיים?

סירות בסביבה

האדם מתאים לעצמו את סביבתו הקרויה: חדרי הבית עונים לצורכי המשמש בהם. מה קונה בסביבה הציבורית שכולנו שותפים לה? לאלו צרכיהם היא מותאמת ועל מי היא מבקשת? האם הסביבה מותאמת לצורכים של בעלי לקיות? או שמא היא מכילה אותן ומקשה על ניידותם, ובעקיפין גם על שיתופם בחברה? כאשר ילדי הגן יוצאים לטיולים ולטיולים רצוי להפנות את תשומת לבם גם לסביבה המותאמת לצורכי מוגבלים. בغال הרך, אפשר לרטום את התתנשיות הראשונית בארגון המרחב האישי והחברתי (במשחקי בנייה עם קוביית ובסחקי תפקדים) לטיפוח הרגשות החברתיות והאכפתניות להולת שאף הן מתחילה לעצמות בגל זה.

מטרות

- פיתוח רגשות ומודעות לצרכים של אנשים שונים ולמענה שהסביבה מספקת להם.



- הכרת התאמות סביבתיות לבני לקיות ונכים.

פעולות

- נערוך תצפית ובדיקה של הסביבה הקרויה,



שיכללו התייחסות גם להיבט הנידות של בעלי

לקויות ונכים: בגין הילדים עצמוני, במרכז קניות, במרכז

קהילה, במדרכות ובצמתים וכו'.

- נפנה את תשומת הלב של הילדים לדברים ייחודיים לנכים:



פגשתי עיור

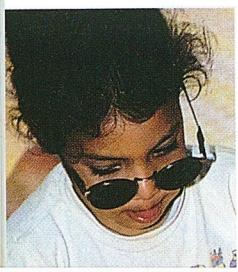
אני אוהב להיות עצמאי ככל האפשר. אני תמיד אומר לאנשים ששביבי - תתייחסו אליו כמו אל בן רגיל, אבל אל תשחחו שאני עיור. לפעמים, בגלל הדרך שבה אני הולך ומתנעו ומתנהג, אנשים נוטים לשוכח שיש לי מגבלה. אז נכון שאני לא אוהב שמתיחסים אליו כאל בעל מום, אבל מצד שני, זה בדוק מה שהוא, עם זה אני צריך לחיות.

דבריו של סעד גרבוי, רקדן עיור. בתוך כתבתתו של איתן בר יוסף, "ירוק בחושך", 6 לילות - ידיעות אחרונות, 19 באפריל 1996.



לא כל אחד צריך או רוצה לקבל עזרה. יש להציג את העזרה לפני שmagishim אותה, ולא לעזרו למישחו בעל כוחות, ללא הסכמתו ולא שיתוף פעולה מצדך. הנער הוא הקובע את מהות העזרה הדורשת לו ואת מידתה. העזרה יכולה להתבטא במותן עצמה או בסטייע פיזי.

את הפעולות אפשר לערוך בעקבות מפגש עם נכה או בעקבות שאלות שמתחווירות בפעולות אחרות דוגמת "לא יצא דופן", "תמונה", "אברים", מכשירים ועזרים", "סירות בסביבה".





ציירתי אותו במחברת.
סתם לזכרת. ציירתי לו בכיס
שושנה ורകיס.
צבעתי אותו בצבעים חמים -
שייה לו נעים.
גם את המצח צבעתי
ואת הנסנתר.
שלא יהיה חיוור
האיש העיור.
למקרה, כמובן,
לא הוסיף גוון,
כי קר הוא היה -
לגמריו לבן.

האיש העיור / חגית בנזימן*

פה ברחוב,
 ממש מקרוב
 ראייתי עיור.
 אין הוא הולך בלי להיתקל?
 בלי להסתכל?
 רק עם מקל?

אולי הוא מריח את הכבשים?
 אולי הוא קולט רוחשים?
 אולי יש לו חושים
 של כלבים גששים?



* בתוקן: מותקין הפנסים, מוזן, 1988.



- אם ילד בוחר להציג עזרה או בוחר להיענות לבקשת עזרה
- הגנת תחזק אותו ותעודד את בחירתו.
- אם ילד בוחר להימנע מהמצב, להתרחק, או לא לעזר גם אם מבקשים ממנו - יש לגלוות הבנה ולתת לגיטימציה לרגשות כמו פחד ומובכה.
- הצגת סרט וידאו מאלי"ע (פרטים בנספח 4, עמ' 87) או תמונות המתראות ילדים עיורים ואורה חייהם.

נושאים לשיחה



האם הילדים בסרט שונים מאתנו? במה?
אילו שאלות היהתם רצימ לשאול את
הילדים בסרט?
בהמשך לשאלות העולות בשיר או הסרט אפשר לשאול את
הילדים:
כיצד אדם עיור שלא רואה את עצמו, יודע אם הוא ישב, או
עומד, או מסתובב...?

מטרה

- חיזוק ההתייחסות אל בעל ליקות כאל אדם
שווה, שיש יכולתו להתמודד עם סביבתו
בכוחות עצמו.

פעולות

- משחק תפקידים:
אחד הילדים משחק בתפקיד של אדם עיוור
שפגש בעבר. ילד אחר מפעיל רמזו, או משחק בתפקיד
של שוטר תנועה.
הילד ש uninנו מכוסות או עצומות עומד לפני מעבר הח齐יה.
הגנת מזמין עוד ילד להצטרף לחציית הקביש כשהוא
הירוק נדלק, או שנונתנים הסימן. ניתן לחזור על חציית
הקביש עם ילדים אחרים, אם הם רצימ לפעול בדרך אחרת.
- נושאים לשיחה:
איך הרגש כל אחד מה משתתפים?
מה אתם חושבים? מה אתם הייתם עושים במצב זהה?

יש החוששים לגעת בעיוור או להדריכו, ואילו אחרים עשויים להרחיב את א-היכולת לראות כדי תבנית כוללת של נוכות, והוא ייחיד, כשהוא מדבר אל עיור, צועק אליו הוא מדבר אל חירש, או מנסה להרים אותו, כאילו הוא פיסח. העומד מול עיור, אפשר שיש לו שורה שלמה של אמוןנות, המוגנות בסטראוטיפ. הוא עשוי לחשב, למשל, שהعيור כפוף לשיפור מיוחד, מתוך הנחה שהعيור מסתמן על ערכיו מיידע מיוחדים, שאינם פתוחים לאחרים.

.א. גומן, "The War Blind in America Social Structure", N.Y. A.F.F.T.B., 1957, עמ' 198.

مופיע في: جومن، أ., **ستيغما**، رشpis دبیر، 1983، עמ' 10.

D I N D D





נספח 1: היחס לנכויות ביהדות

תנו רבנן: ראה בריות טובות... אומר: 'ברוך שכחה לו בעולם'. ראה את הקשי ואת הגיחור (ג'ינגי') ואת הלבקן ואת הקיפח (בעל קרס גודלה מאד) ואת הננס ואת הדרקונס (ענק) אומר: 'ברוך משנה הבריות'.

ברכות נח, ב'

ורואה בו אדם רגיל, שציריך להתחשב במוגבלותו, אבל אין הצדקה לאפיין את אישיותו על פיה...
 שתי הגישות באות לידי ביטוי במערכות ההלכתית המפרטת במדוק אמת הזכויות והחובות של המוגבל ואת היותו פטור ממצוות ועתים אף פסול מלקיים. מאחרוי ההלכה, שהיא הביטוי היהודי הנורטטיבי על פרטיו ודקדוקיו, מסתתרת מערכת ערכיות בעלת תפיסה כוללת ביחס למוגבל. لكن הפטור מצוות או האיסור שחל עליו לחתת חלק בריטואל ההלכתי, ממשמעו פיקחות במעמדו עד כדי פגיעה באישיותו ויצירת סטיגמה של אדם נתול אחריות. בכך נפגמת שייכותו של המוגבל לקהילה והוא הופך להיות מטרה לזלזול ולדחיה... האתיקה המודרנית שוללת כל פגעה בשותפות השוויונית של הפרט בח' הקהילה והחברה, ועם זאת גם דורות תתחשבות בייחודיות הצרכים של כל פרט. באתיקה זו יש לבקר ביקורת קונסטרוקטיבית את ההלכה, וביחוד במקומות שבפרטיה היא נוגדת את ההבנה הרציונלית.
 אחת השאלות המעניינות היא יכולתה של התרבות ההלכתית המסורתית להיענות לחידושים ולהתפתחויות

יחס ההלכה והמוסר היהודי לנכונות
הרב ד"ר צבי מרקס*

האם אנשים בעלי מוגבלות פיזית או נפשית נחשים לחלק "מקהלה" בקהילה ובחברה היהודית המסורתית?
 יחס החברה אל קבוצת הפוגעים והמוגבלים היא אמת מידה לבחינת טיב המוסר של אותה חברה...
 במסורת ההלכתית משתקפות שתי גישות ביחס אל המוגבלים:
 הגישה האחת מרוחיקה ומוציאיה את המוגבל מן הכלל. גישה זו מגדירה את האדם מתוך מוגבלותו ובכך היא מציבה אותו מחוץ לנורמות המקובלות. מוגבלותו מאפיילה על דמותו כאדם ותיאורו מוגבל מצמצם את דמותו האנושית.
 הגישה האחרת משלבת את המוגבל בחברה. גישה זו מנסה להקטין ולבודד את השפעת המוגבלות על דמותו של המוגבל

* בתור: תדמית הנכים, גליון 12, אפריל 1993.



על פי עקרונות המסורת המוגבלים שיכים לאלה שההתורה הדגישה שיש לנוהג כלפים ביותר זהירות ורגשות. לדוגמה, התורה ציוותה: "לא תקלל עיוור ולפני עיוור לא תשים מכשול" (ויקרא יט, יד). חז"ל הרחיבו את הגדירה של העיוור בכר שכללו בה אדם שהוא עיוור במובן מטפורי ("סומא לדבר" בלשון חז"ל). בפרשנות מעין זו נרמזות אסטרטגייה פסיכולוגית המקלה על בידותו של העיוור הגוף, הוואיל והוא משתיר לציבור רחב יותר.

פרשנות חז"ל כગון זו מפתשת בספרות המדרש. ציבור המוגבלים סבל מדחיה לאורך ההיסטוריה ורך לאחרונה זכה ליתר תשומת לב ולהכרה בזכותו...

בתרבות ההלכתית נעשו מאמצים לשלב את המוגבלים בחברה על אף המכשולים שבדרך. התרבותות המערבית מבוססת במידה רבה על ערכי היסוד של היהדות והיא מעמידה בראש סולם העדיפויות שלה את האישיות, האוטונומיה, האחירות והבחירה, ואת חופש הבעה העצמית...

בחנחה שגם תורת החילוניות ועריכה מושרשות ביהדות, יש לראות את התרבותות ההלכתית כפרודגמטית לתרבותות המוגבלה הפיזית או הנפשית המונעת השתתפות בפעילויות מסוימות, ושאף על פי כן אפשר לחזק את כבודם של המוגבלים על ידי תודעה מחודשת המכירה שההישג הקונבנציוני אינו דרך הבלעדית לזכות לכבוד ולהערכה.

במציאות המשתנה ולקלות אוטם לתוך המערכת ההלכתית. דוגמה ליכולת זאת יש לראות בשינוי מעמדו ההלכתי של החיד"ה (מי שאינו מדובר ואני שומע), שניי שההטאפר במאה התשע עשרה כאשר הצלחו ללמד דבר באמצעות גישה חינוכית חדשה.

עד אז, על פי התלמיד, חירש היה פטור מכל המצוות. בגין פסק התלמוד נפגע כבודו של החירש כחייב בעול מצוות, חובה שהיא הבסיס לכבוד בתרבות ההלכתית. בזכות השניי במעמד ההלכתי של החירש, הוכיחה התרבות ההלכתית את יכולתה להתגבר על הנטיות השמרניות שבה (נטיות המאפיינות תרבויות מסורתיות ככל) והצדקה על פי קנה מידת פנים-הלכתי את ההערכה מחדש של החירש.

בקח חזרה לו את מעמדו במצוות, וזה מבלי ליותר על עקרונותיה... קיימת בתרבות זו - על אף שיש בה יסוד הטרונומי - נטייה חזקה להגדיל ככל האפשר את האוטונומיה ואת העצמאות של הפרט.

הבסיס לציפייה שבתרבות ההלכתית יש לכבד את כל באיעולם בלי קשר למצבם הגוף או הרוחני. יש לראות בהצהרתה של התורה שככל אדם נברא בצלם אלוהים.

בעצם החובה לקיום מצוות יש לראות חיזוק של ערך כבוד הבריות, משומם מתוך חובת המצווה משתמשת היכולת לשאת אוטונומיה ולהיות חיים פעילים ואחראים...

בין זכאותו של האדם להערכתה בלתי-モתנית כיצר האלוהים הנברא בצלמו, ובין הערכתו על פי הישגיו הנמדדים לפי חובתו במצוות, קיים פער גדול שרק במאץ וביצירתיות ההלכתית ניתן לגירוש.



וכך דברי הגדירה:

ברם זכור אותו איש לטוב, יהושע בן גמלא שמו. שאל מללא הוא, נשתחחה תורה מישראל. שבתחליה, מי שיש לו אב - מלמדו תורה, מי שאין לו אב - לא היה לומד תורה. התקינו שיחו מושיבין מלמדים תינוקות בירושלים... ועדין, מי שיש לו אב היה מעלו ומלמדו, מי שאין לו אב לא היה עולה ולמד. התקינו שיהיו מושיבין בכל פלך ופלך... ומכניםין אותו כבן ט'ז, וכבן י"ז. וכי יהוה רבנו כועס עליון, מבועיט בו וויצא (לא ברור מי בועט במי), עד שבא יהושע בן גמלא ותיקן שיהיו מושיבין מלמדים תינוקות בכל מדינה ומדינה ובכל עיר ועיר, ומכניםין אותו כבן שש, כבן שבע.

בבא בתרא, כא

בשורות מעטות אלה מתארת לנו הגדירה את השינוי הדרמטי של חברה של אז בישראל, באותו תקופה מהיר מן האחריות האינטלקטואלית לחינוך לאחריות כלל-חברתית. עם החלת התקנות של יהושע בן גמלא, שיפורו המעשני היה חינוך לכול, עלתה הביעיות של הילד המתפקיד ברמה נמוכה...

לא היה מנوس מלהתמודד עם ההבדלים האינטלקטואליים ועם קשייו הספציפיים של האדם השונה והמתקשה בתפקידו. אביא בהקשר לכך רק פסקה נוספת אחת מאותם טקסט תלמודי. הדברים נאמרים בשמו של אחרון התנאים ואחד מגודולי התלמוד בבבל ושמו אבא אריכא, הידוע בכינויו - רב:

שילובו של השונה - תפיסת חברתיות

ושייה חינוכית / פרופ' יעקב רנד*

... מעולם לא הייתה הפרובלטיקה של האדם השונה בחברה מורכבת יותר מאשר בתקופתנו... הממציאות שהיא אכן חיים היא דינמית מדי בהשוואה ליכולת ההסתגלות הכללית שלנו. דבר זה מגדיל כמעט באורח לנארית השכיחות של חלקים באוכלוסייה המתקשימים להתמודד עם הממציאות של ההוויה, על אחת כמה וכמה עם ממציאות המחר. העתיד נראה לנו כיום מעורפל ובלתי ברור, והדבר מולד חרdotות עמוקות בכולנו, בייחודה לגבי עתידו של הילד החורג או השונה מבחינה זו או אחרת.

מתברר שבעיות אלה אין חדשות כלל ועיקר. גם בעבר הרחוק, חברה אשר העמידה את היחיד בראש מעיניה וראתה את עצמה אחראית לגורלו, הייתה צריכה להתמודד עם בעיות מסווג זה. הדים לכך אנו מוצאים גם במקרים תרבותוננו עתיקת היומיין. בתקופת הבית השני, כאשר החינוך העשא את צעדיו במסגרת כלל-חברתית, התעוררו בעיות עם ילדים חריגים. מתברר שהפתרונות שהוצעו על ידי אנשי החינוך דאז, לא נס ליחס גם לגבי הממציאות החינוכית של ימינו.

ההידות הייתה בין התרבותות הראשונות אשר הפעילה תהליכי חינוך לכול, כולל המוטל על כתפיה של החברה, ולא כל אפליה השטייכותית או אחרת.

* רנד יעקב, "שילובו של השונה - תפיסת חברתיות ושייה חינוכית", דפים 19, מופ"ת, תשנ"ד 1994.



ברמה סובה יותר. כך הילד המתבקש אינו נשאר עזוב לנفسו, אין מבחן למודית והן מבחן חברתי, אלא מקבל סعد ועזרה כדי להישאר משולב בכתותו ובחיי הקהילה.

גישה מעין זאת מבוססת על הנחהعرפית, שהלימוד וההתקרבות של היחיד הנגזרת ממנו, הינם מציאותי הבסיסיות של הפרט וחובה ראשונה במעלה של החברה. הקשיים הם בלתי נמנעים, אך המערכת החינוכית היא שחייבת למצוא דרכים, ארגוניות או DIDAKTYOT, כדי להתגבר על קשייו של הילד השונה, ותהה הסיבה לכך אשר תהא... הבאות ציטוט אלה מהמקורות כדי להציג את ראשונותן של הגישות האינטגרטיביות ביהדות, הנעשות מקבילות יותר ויותר בחשיבה החינוכית המודרנית ובגישה החברתית הכלל-עולםית של ימינו. הזרם המרכזי בחינוך מbrates את אותן הגישה שלפיה בית הספר, בהיותו מכשיר מרכזי להכנת היחיד לחים, אינו יכול להיות מבוסס על עקרונות פועלה המנוגדים לחים עצם, כפי שהם באים לידי ביטוי במציאות. אנו חיים בחברה הטרוגנית ביותר, ובית הספר המגלה אין סבלנות לשונה, מגדל אנשים אשר יגלו חוסר סובלנות גם בשאר מערכות החים...

היעדר סובלנות ונכונות לקבלה, היעדר נכונות של החברה ושל המחבר גם יחד להשקיע את מיטב המחשבה והמאץ בכיוון של יצירתי סובלנות זאת, כל אלה הם בגדר סכנה מוחשית לעצם קיומנו הלאומי. כל מערכות החברה, וביחוד המערכות החינוכיות, חייבות להיאבק על נפשו של כל ילד וליד, כדי להבטיח את מקומו בחברה הרגילה, היינו, בחברה הטרוגנית...

אמר ליה לרבי שמואל בן שליט:
...דקראי - דカリ,
دلא קרי, להו צוותא לחבריה.

ובמילים פשוטות יותר: מי שקורא - קורא,ומי שלא קורא - שיתחבר לחברו שכן קורא.

העיקרון החינוכי שמסר כאן רב לר' שמואל בן שליט... גישה אינטגרטיבית במערכת החינוך, המתמודדת עם הקשיים של הילדים המתפקדים ברמה נמוכה, בתוך המסגרת ולא מחוץ לה.

לימוד הקריאה היה מאז ומתמיד אבן הבסיס לכל לימוד אחר, אולם אמצעי ההפצת העיקריים באותה הימים התבפסו על המילה המדוברת, על חוש השמע ועל הזיכרה האסוציאטיבית של הלומד. סביר אפוא להניח, שהמושג "מן דקראי" (מי שקורא) יש לו משמעות רחבה בהרבה מעצם רכישת הטכניתה של הקריאה. מושג זה נוגע לכל פעילותו הילוגנטיבית של הלומד ולהבדלים אינדיוידואליים בקרב הלומדים. עניין זה חשוב ביותר לנו שאשלא. התיקנות של רב באוט להבטיח, שהילד המתבקש בקריאה או בהבנת הטקסטים לא יורחק מבית הספר. המערכת מחייבת לתת לו ההזדמנויות וליצור עבורו אפשרות להתגבר על קשייו. לשם כך, המערכת הכתית הופכת לפרויקט חינוכי אחד גדול, שמעורבים בו גם המורה וגם שאר בני הכתה המתפקדים



נספח 2: מסגרות משלבות ומסגרות של חינוך מיוחד

- במסגרת הרגילה.
- הכשרת צוות הgan והקהילה בכלל מבחינת עמדותיהם כלפי ילדים בעלי ליקויות.
- פיתוח השירותים והתנאים שהgan צריך להעמיד לרשותו של הילד מבחינה פיזית ורגשית.

המושגים "חינוך מיוחד" ו"חינוך רגיל", אינם דבר והיפוכו ואינם שני גורמים שאין כל קשר ביניהם. מערכת החינוך הקדם יסודי נוותנת מענה לילדים בעלי צרכים מיוחדים במגוון רחב של מסגרות חינוכיות. בקצה האחד של הרצף נמצאת של מסגרות הרגילה המיעודת לכל אוכלוסיית הילדים ובה המיעודת לילדים שמצובם (הוגפני, הנפשי או ההתנהגות) הוגדר על ידי השירות הפסיכולוגי והשירותים הרפואיים כmagnitude ביחס לתכונות טיפולית-מקצועית אינטנסיבית, ואשר הפנויותם למסגרת המיעודת אושרה כחוק על ידי ועדת המשנה.

- להלן כמה מהעקרונות המנחים את שילוב הילדים בעלי הלקויות במסגרות רגילות:
- איתור וטיפול מוקדמים ככל האפשר יגדלו את הסיכוי לשיקום.
 - השאייה היא לא להפריד את המתקשים ובעלי הלקויות מחברת הילדים, אלא לשלבם ככל האפשר וכל זמן אפשר.
 - התאמת המסגרת לילד: הילד זוקק לאיכות חיים הולמת,

רציון החברת כולנו שוים ושונים המוצג במבוא נסמן, בין היתר, על המגמה לשלב ילדים בעלי ליקויות במסגרות חינוכיות רגילות.

"יש לציין, שטרם הוחל פורמלית בהקמת גנים משלבים, כבר היה בשטח שילוב טبعי. שנים רבות לא הייתה בגין הילדים הפרדה בין שתי אוכלוסיות הילדים. ילדים בעלי צרכים מיוחדים הת谦כו בגנים הכלליים וקיבלו סיוע מתאים לצורכיהם... בעקבות חוק החינוך המיוחד, שנחקק בכנסת ב-1988, עלתה השילוב מעובדת מציאות לרמה של אידאולוגיה":*

"תפקידו של החינוך המיוחד לסייע למתחנכים בו להשתלב בחברה על ידי מיצוי יכולת הטמונה בהם - פיזית, שכילתית ונפשית".

המטרה היא לחנוך ילדים "רגילים" וילדים בעלי ליקויות ונקויות יחד. במושג "שילוב" אין הכוונה להחזיר ילדים למסגרות הגילות לאחר שהופרדו, אלא להשאירם שם מלכתחילה. השילוב איננו פעולה פסיבית המتبטה רק בהשתמתו הפיזית של בעל המוגבלות במסגרת הרגילה. זאת פועלה אקטיבית הכוללת את הדברים הבאים:

- הדרכת הילד בעל הלקות ותמכה בו לצורך הצלחת תפקודו

* לפשי' אסתר (מנחה), "שילוב חינוכי בגיל הרך - סיכון וסיכון", רב שית, ה'agan, חוברת ב', סלול תשנ"ד, דצמבר 1993.



* הערכת נתוני הצעות החינוכי והמקצועי יכולתו לשתף פעולה. השילוב אמור לתת מענה לצרכים המיוחדים של הילד, ועם זאת לא להזיק לסביבה ולתרום לחברה הרגילה.

א. גננת שי"ח (הוראה טיפולית)
שירותי שי"ח מיועדים לילדים בעלי רמת משלב בתחום הנורמה שיש להם בעיות תפקודיות והתפתחותיות קלות וחסית. ילדים אלו זקנים אמנים לסייע בתחומי למידה, הסתגלות ומכנות לקראת בית הספר, אך מסוגלים להשתלב בפעילויות גן רגיל.
הנחה היא שסייע זה משפר את סיכוייהם של הילדים להשתלב בעתיד באופן עצמאי בקהילה.

ב. גן משלוב
שילוב מלא - גן שבו רוב הילדים הם בעלי התפתחות תקינה וכשליש מאוכלוסיית הגן הם ילדים מתקשים בעלי רמת משלב בתחום הנורמה הזקנים לסייע יומם יומי אינטנסיבי על בסיס תכנית טיפולית אישית. ילדים אלו עברו ועדת השמה ונמצאו זכאים לשירותי חינוך מיוחד ועם זאת - נמצא לחברת בני גילים דרישה להתפתחותם, ושאין הם מפוקעים לתפקיד המערכת הרגילה.
הילדים מקבלים במסגרת הגן את הטיפולים המיוחדים, את השירותים ואת העזרים שלהם הם זקנים.
בג' צהה עובדות שתי גננות - גננת האם וגננת לחינוך מיוחד.

בסביבה המגבילה מעט ככל האפשר את התפתחותם לפי צרכיו המיוחדים. לא תמיד מתאימה המוגדרת הרגילה, במקרים מסוימים דווקא הסביבה הנורמטיבית עלולה להגביל. במקרים אחרים, יש ילדים שימושיים יפה בגין ובכויות א'-ב'. כשהם מגיעים לכיתות עלות הדרישות ומתעוררות בעיות נוספות. כשאי אפשר עוד להמשיך במסגרת הרגילה, יש לחפש כיוון חדש.
הכרת המציאות: ילדים בעלי ליקויות המתחנכים במסגרת מיוחדות נפרדות, שאין בין הקהילה קשר, עלולים לפתח דמי מושעה אודות העולם ש"בחוץ". מعرצת הגירויים המשופקת להתפתחותם עלולה להיות מצומצמת ומגבילה, לאחר שהיא מתמקדת בעיקר בתחום הcores הלקויים.

קריטריונים לבחירת המוגדרת המתאימה:
* מידת הליקוי או המוגבלות של הילד.
* אופן התפקוד השכללי והנפשי של הילד.
* יכולת הילד לקשר קשרים חברתיים עם בני גילו.
* יכולת למידה ופעולות בגן הרגיל ברמה המאפשרת חוותחויביות והנאה והמנעת מהילד כישלון ותסכול.
* תנאי המוגדרת החינוכית הרגילה יכולתה להיענות לצרכים המיוחדים.
* סיכויים להמשיך שילוב הילד במסגרות הרגילות בטוויח הארוך.
* הערכת נתוני הקבוצה הקולקטת.
* הערכת נתוני הגננות.



גנִי הילדיים המיחדים מסוגים כדלהן]:
גנים לילדיים בעלי פיגורBINONI, קל או פיגור קשה عمוק.
גנים לילדיים בעלי נכויות פיזיות קשות.
גנים לילדיים בעלי לקויות חושם קשות (עיוורון, חירשות
וכדומה).

גנים תקשורתיים לילדיים עם מאפיינים אוטיסטיים, או עיכוב
התפתחותי כולל.

גנים לילדיים בעלי בעיות התנהגות או בעיות ריגושים
קשות, מופרעות וכדומה.

גנים לילדיים בעלי ליקוי למידה הסובלים מבעיות קשב,
ריכוז, היפראקטיביות או דיסלקלזיה לסוגיה. לחוב מעדים
להפנות לילדים אלו למסגרות משלבות.

גנים רב בעיתתיים לילדיים שסובלים מלקויות אחדות.

גנים שפתיים לילדיים בעלי ליקויים שפתיים.
גני צפיפות המיועדים לילדיים בעלי צרכים מיוחדים שטרם
נעשתה להם אבחנה ברורה. ילדים אלה שוהים במסגרת
גן צפיפות חדשים אחדים כדי שייהי אפשר להתאים להם
מסגרות.

גן אליעע



כאמור לעיל, העבודה עם כל ילד נעשית לפי תכנית ייחונית
המתאימה לצרכיו. ילדים רגילים המונינים מוזמנים אף הם
לחדר הטיפולים כדי לחזק קשרים ולהגברת השיטוף.

ג. גן מיוחד אמבולטורי
שילוב חלקו - מיועד לילדים עם ליקוי חושים (ראייה, שמיעה)
וליקוי שפה או למידה המבקרים במשך השבוע במסגרת גן
rangle ארכזokiים לטיפול פרטני אינטנסיבי כמה ימים בשבוע.
הgan האמבולטורי מיועד לעיתים גם לילדים מגן טיפול
הנמצאים בתהליך של שילוב חוזה בגן רגיל.

ד. מרכז למדיה
סיוע אמבולטורי ספציפי ניתן במרכזו למידה על ידי צוות
מקצועי ופראה-רפואו המיעוד לילדיים בעלי ליקוי למידה, ליקוי
דיבור, שפה, מוטוריקה, קשיי הסתגלות וכדומה, המבקרים
בגני ילדים רגילים. הילדים מקבלים את הסיוע המרכזי למידה
הממוקמים בקרבת מקום מגורייהם, בדרך כלל בשעות אחר
הצהרים.

ה. מסגרות נפרדות של חינוך מיוחד
גן מיוחד (טיפול) מיועד לילדים מתknim בעלי צרכים
מיוחדים שמצובם אינו מאפשר שילוב חברתי חינוכי. לא לכל
ילד בעל לקות מתאימה מסגרת רגילה. לעיתים דוחוק
הטיפול האינטנסיבי במסגרת אינטימית תורמים הילד ועזרים
לו למצות את יכולתו.



עם לארוך זמן מאפשרת יצירת יחסי גומלין ויחסים שוווניים.

הדגש הוא על ההתייחסות האנושית. אין זה המקום לפרט את דרכי תגובה המתאימות לכל לקוחות לגופה.

כאמור, גנטת קשובה ועירנית להפתחותו של כל ילד, אשר מבינה בתופעות ובהתנהוגיות מודאגות, תפנה לאנושי מוקצע ותבקש אבחן ותמיכה לווטו הילך, וערכה לשאר ילדים הגן, להורים וכמוון - לה עצמה.

עבור גנטת שمبرקשת להעמיק את ידיעותיה, אין די בקריאת מאמר זה. לקריאה נוספת ולהנחה מוקצעית יש לפנות לארגונים (ראו נספח 4).

ליקוי חושים

חירשות

“ אין לך חושב מחשבות מרובות יותר מן החירש ”
ר' מנחם בר' שלמה, מדרשiscal טוב ב', עמ' 26

הHIRSHOT היא אבדן של כושר השמיעה באופן חלקי או מוחלט. בדרך כלל הHIRSHOT מולדת, לעיתים מקורה במחלת או בעזועו נפשי.
ולד אחד מתוך אלף נולד HIRSH. שכיחות ההפרעות במנגנון

נספח 3: ליקויות ונכויות

מטרת נספח זה היא להoir היבטים אחדים של הטיפול והתמייה בעבלי ליקויות ונכויות, לתאר מסקנת מהקשיים שלילדים נתקלים בהם, ולהציג כמה פתרונות.

את מכלול הליקויות אפשר לסוג לשתי קטגוריות:
1. ליקויות ראשוניות-מולדות הנגרמות כתוצאה ממפגם גנטי או במהלך ההריון או הלידה.

2. ליקויות משנהות-נרכשות הנגרמות כתוצאה ממחלה, תאונה, מלחמה או מתנאי גידול מזיקים ופוגעים.

מוגבלות עשויה להיגרם מנכות אחת או מצירופים שונים. כאשר ליקות העיקרית מתלווה ליקות משנהית, הטיפול מתייחס לשתייהן.

פרק זה מתמקד בעיקר בליקויות המופיעות גם בגיל הרך ובנכויות וליקויות שלילדים פוגשים בחוי היום יום ו מבחנים בהן מודגשתות נכויות ולא מחלות שונות, מכיוון שבדרך כלל הנכות היא מצב קבוע (לרוב - בלתי הפיר), ואילו המחלת היא תהילין (לעתים הפיר). דרכי ההתמודדות עם נכויות ועם מחלות שונות במהותן. מפאת קוצר הירעה לא מוזכרות ליקויות כגון גמדות, חץ שסוע, גmagom, "טייקים", כוויות או בעיות אסתטיות אחרות שנגרמו עקב תאונות ילדים ומבוגרים הסובלים מפגמים חיצוניים בנוסף למוגבלותות שונות, נאלצים להתמודד עם עדות קדומות, עם חוסר סובלנות ועם דחיה. היכרות



שמעה אינם יכולים להתבסס רק עליה בתקשות עם אנשים שומעים. בשל חוסר יכולת למדוד שפה בצורה ספונטנית, החירשות עלולה לגרום לבידוחו של החירש מהחברה. דברו לא ברור נטפס לעיתים בזיכרון בטעות כתוצאה של פיגור שכל'.

שפת הסימנים היא שפה חזותית המושתת על תנויות ידיים וזרועות, על מבט עיניים, הבעות פנים ותנוחות הגוף. שפות הסימנים הישראלית והבינלאומית שונות זו מזו. יש סימנים המקבילים למילים העברית, וש ככל שאין להם מונח שווה ערך בעברית. הדקדוק של שפת הסימנים אינו מבוסס על שפות מדוברות.

אפשרויות תמייה

מיח"א הוא ארגון המרכז את הטיפול בילדים כבדי שמעה וחירשים בגליל הגלן. רוב הילדים המגיעים לטיפול במיח"א משולבים במסגרת רגילות ומגיעים פעמים אחדות בשבוע לשיעורי שפה ייחודיים או לפגישות קבועיות. מטרתן של הפגישות - לשפר את יכולת השפה, לשפר את רמת הקשב, הפענוח וההבעה, וחשוב לא פחות - לחזק את הדימוי העצמי. חשוב שהאבחן יעשה מוקדם ככל האפשר, לאחר שהילד מתחילה לרכוש את שפת הדיבור כבר בשבותות והוחודשים הראשונים לחייו. ככל שיוטkan מכשיר שמעה מוקדם יותר, כן יתפתח כושר הדיבור מוקדם יותר. שילוב מלא בחברה השומעת מחייב התערבותם בגיל הרך והקניה של שפה

השמעה בקרב ילדים בני 0-5 הינו - חמישה מთוך אלף. בגיל 10-15 כל אדם מתחל ל Abed את חdot השמעה. אחת מתופעות הלואוי של החברה הטכנולוגית המודרנית היא חשיפה לרמות רעש גבוהות, אשר מגבירה את הפגיעה בחוש השמיעה לעתים כבר מגיל צעיר. שמייעתו של כל מבוגר טובה קצת פחות מאשר ילדים, במיוחד בתרדים הגבוהים. אנשים רבים סובלים ממידה מסוימת של חירשות אחרי גיל 65 עקב שינויים ניווניים בתאים של איברי השמעה. יש דרגות שונות של כבדות שמעה. חלק מהמרקם ניתן לשפר את השמעה באמצעות עזרי שמעה מתאימים.

פתרונות הנלוויים לביעות השמעה

הפרעות בתקשות -

קשה ברכישת השפה המדוברת ובהבנתה.

קשה בהפקת שפה דיבורית לשם תקשורת.

קשה בקיום תקשורת מילולית עם הסובבים. כבדי

שמעה רבים נעזרים בקריאה שפותיים.

פתרונות לימודיים -

קשה לעשوت הקשרים מילוליים מופשטים.

קשה להבini ולהשתתף במשחקי מילויים, חרוזים

וינטונציות.

קליטה חליקת של הנאמר מובילת לניסיון להשלים

פערים, ולעתים לתגובה לא עניינית.

בעיות בשילוב חברתי -

שפת הסימנים אינה מוכרת לציבור הרחב, ולכן



יעוורון

“
יש יכול אדם לראות את העולם גם אם עיניים אין לו. הבט נא
באזני.”
שakespeare

יעוורון מולד עלול להתפתח בנسبות האלה: אדמת מולדת, שיטוק מוחי, פגמים שטופלו בחמצן באופן בלתי מבוקר. יעוורון עלול להתפתח גם במהלך החיים לאחר חבלה ופגעה הרסנית בעיניים: כתוצאה מהיפרדות הרשתית, לאחר פגעה במרכז הראייה במוח, כסיבוכי דלקת מקומית בעין, כסיבוך של יתר לחץ תוך עין, כתופעות לוואי לתקשיים ולתרופות רעליות, או במקרים חמורים של הפרעות נפשיות והיסטריה.

אצל יעורים קיימת לעיתים היכולת לבדוק בין אור לחושך (עם יכולת להגדיר את כיוון מקור האור, או בלבד) ולעתים קיים חשור מוחלט של ראייה.

ראייה יודדה או לקות ראייה פירושה שרידי ראייה ברמות שונות, יעורון חלקו שהוא קבוע או זמני. לעיתים הראייה נפגמת בעין אחת ולעתים בשתייה.

יעור או אדם שראייתו נפגמה לומד להיעזר בחושים האחרים וללקט באמצעות נתונים המאפשרים חופש תנועה ושמירה על חוש ההתקשרות. כבדי ראייה ויעורים מסתמכים על הקולות והצלילים ועל המגע כדי לקבוע את המרחק, את

אורלית או של שפת סימנים, (או של שניהם) תוך ניצול מרבית הפוטנציאלי המצוי בילד. תכניות חינוכיות-לימודיות לילדים חירשים עשוות להשתמש הן בשפת הסימנים הישראליות והן בעברית - לפי הנسبות ו根据 התיחסות בבחירהו של הילד. יש צורך לשלב שירותים תומכים ייחודיים במסגרת חינוכיות רגולות, כגון שירות תרגום או מכשור הגברה מיוחד, הגברת למכשיר הטלפון, שימוש במכשיר הפקsimיליה או במחשב

כלים שבעזרתם אפשר להתקשר. כדי למוד לדבר משתמשים באור, ב מגע, בחיקוי תנועות הפנים של המורה או הגנתה. ילדים נעזרים ב ציפוי בתנועות הפנים שלהם עצם כשם ממשיים קולות, המגע בפנים מחזק את המידע החזותי. הילדים מתרגלים נשימה ונשיפה. עם ילדים חירשים מדברים רגיל, רק לאט יותר. התנועות בזמן הדיבור מקשה על הבנתו.

בגנים שבהם לומדים גם ילדים חירשים מומלץ למד את הוצאות ואת הילדים השומעים את שפת הסימנים, למדם כיצד להסביר את תשומת ליבו של הילד כבד השמיעה, וכך לפנות אליו לאחר השגת קשר עין עמו.

שיעור דיבור





- בעקבות חייו היום יום - כשליך עיור שקט יותר, או שהוא נראה לא עירני, יתכן שהוא מתרך כדי להקשיב בדרכו לנעשה סביבו. הילדים הרואים יכולים ללמידה כיצד להובילו, ולא "לסחוב" אותו, כיצד להימנע מעשיית דברים במקומו.
- הילד העיור רגש מאד למגע, לכן נגיעה קלה עשויה להיות לפעים מבהילה ולא נעימה. חשוב להקדים אמירה למגע ובכך לשתף אותו מילולית במה שעומד לקרות. למגע של ילד עיור יש משמעות של בדיקת הסביבה ולמידתה, הוא "רואה בידים".
- ליטוף על הראש או חיבור סכיב הכתפיים עושים לילד עיור מה שחווים או מבט חם עושים לילד ראה.

עדרים

- כתוב ברייל - מורכב מסימנים בולטים. המציא אותו נער עיור.
- אמצעי הגדלה שונים כגון מסך הגדלה למחשב או לטלוויזיה עברו כבדי ראייה.
- שעונים ומחשבים מדברים, עציצעים כמו כדורים עם פעמוני בתוכו ומשחקים בעלי חלקים בולטים.
- עדרים רבים פותחו כדי לעזור לעיור להתמצא בסביבה הקומית שלו ולנוע בה באופן חופשי: יש עיורים המשמשים במקל נחיה ואחרים מודיעים להיעזר בכלי נחיה או בקופים מאולפים. בעלי החיים מאולפים לשמש לעיורים כקשר ראייה מושכל המקביל החלטות פשוטות כמו: אם לעبور את הכביש, כיצד לעקוף מכשולים וכדומה.

ключи אופיניים

- בעיות תקשורת (כתביה וקריאה).
- בעיות בפיתוח מושגים ותפיסות בגליל הצער.
- סטיגמות - עיורים משתמשים בהבעות הפנים פחות מאנשים רואים. חסר ידע וחשיבה טריאוטיפית מובילים לעיתים למסקנה המוטעית שאדם עיור הוא מגאר. טעות נוספת היא ההכללה, יש אנשים הנוהגים להרים את הקול כשهم פונים לעיור.

אפשרויות תמכה

- כדי לעזור לילדים להתנווע למרחב ולהתמצאו בו אפשר להזכיר דוגם קטן של גן שאפשר להכיר באמצעות טויל עם האצבועות.
- הילדים יערכו היכרות עם המרחב הסובב אותם בעזרת מישוש, הליכה לאורך הקירות ותפיסתו בעזרת חושים אחרים.
- דמיון גוף והכרתו - לעיורים יש לעיתים בעיה בתחום המודעות הגוףנית, יציבה לא נcona, קשיים להביע רגשות בשפת הגוף. לכן חשוב מאוד עם ילדים עיורים על תחושות כגון כבד, קלילות וכיוונים, בעזרת מוזיקה, מלחינים שונים ועוד, וכן על איברי הגוף.



פיגור

פיגור שכלִי

"פיגור שכלִי" הוא מונח כללי לציוויל פיגור בהתפתחות השלכית, המתבטא במנת משקל נמוכה. הפיגור יכול להיות מולד או להגרם בילדות עקב פגעה סביבתית, כגון חבלה או זיהום. אצל רבים מהמטופרים בשכלם מתגלים סימנים גופניים לפגם במוח. כיום אנו יודעים על כשבעים תסמונות שבעיטין נגרם פיגור שכלִי.

3% מהאוכלוסייה הכללית סובלים מפיגור שכלִי על דרגותיו השונות. ההבדלים בכושר הלמידה וברמת התפקוד בין הדרגות השונות יכולים להיות קיצוניים מאוד.

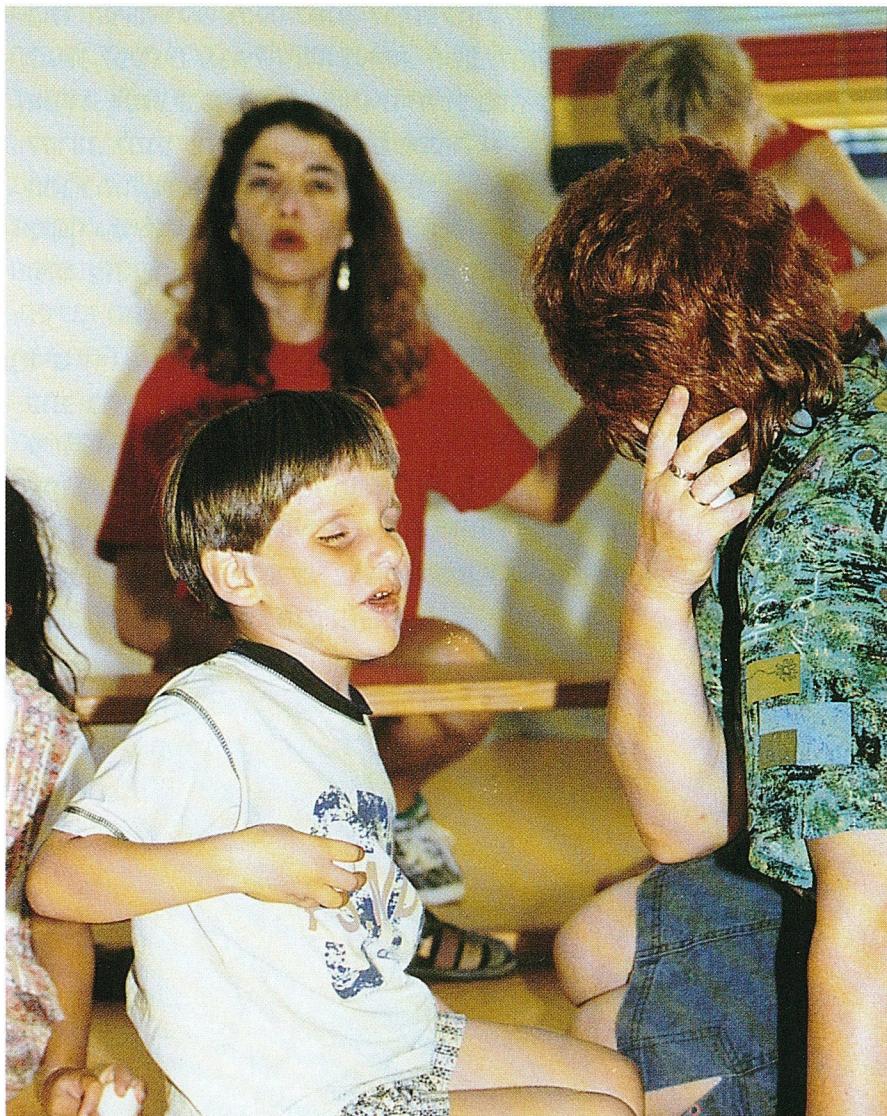
רמת המשקל של האדם - התפקוד האינטלקטואלי שלו - הוא ממד של יכולת להסתגל בהצלחה לטבויותו, ללמידה מושגים מופשטים ולהשתמש בהם לצרכיו. הפיגור שכלִי הוא תפקוד אינטלקטואלי נמוך מהמצוע והוא מתקשה על התנהגות סתגלנית. מנת המשקל נמזהת כבר בגיל צער והפיגור יכול להתגלוות בתחילת החיים או מאוחר יותר בתחום ההתפתחות.

קשיים אופייניים

■ בעיות קוגניטיביות ופייזיולוגיות -

חסיבה ברמה נמוכה, קשיים בדיבור, קשיים בהבחנה בפרטים, בעיות זיכרון, קשר ריכוז לקוי, פגעה

יש לאפשר לילדים להשתמש בכל החומרים ובצידם שbegן. התבוננות בדרכים שבן הילד העיור משתמש בחומרים ובעזרים שונים תספק רמז לדרך שבה נוכל לעזור לו.





ל-40 אצל אמהות מעל גיל 45.⁴⁵
ילדים עם תסמונת דאון מהווים 30%-40% מהילדים
בקטגוריה של פיגור קל. יהווים מקרים של ילדים שקיבלו
מהוריהם עזרה ועידוד רבים והגיעו ליכולת שכלית כמעט
נורמלית.

מאפייני התסמונת

- פיגור תפקודי שכלי קל עד בינוני.
- ליקויים פיזיולוגיים שונים, שאינם פוגעים בדרך כלל
בתקודם היום יומי: חולשת שרירים, מום בלב או
במערכת החיסונית. ילדים הולכים בתסמונת דאון
רגשים ליזהומים, ולכן יש להקפיד הקפדה יתרה
ולהימנע מחשיפת ילדים אלו לגורםים מזהמים. לרוב
הילדים מגיבים היבר לשוגן אנטיביוטיקה שונות.
- סימנים גופניים: קיימים יותר מ-50 סימנים קליניים.
האפיונים הבולטים - עיניים מלוכסנות, אף פחוס, אוזניים
גסות, כפות ידיים ורגליים קצרות ועבות, צוואר קצר
ורחב, קומה נמוכה.
- חיים נעשים ניתוחים פלסטיים-косמטיים אשר עשויים לשפר
את ההופעה של ילדים בעלי תסמונת דאון, אולם לא הוכח
שהניתוחים הפלסטיים תרמו תרומה ממשית לשילובם של
ילדים אלה בחברה. זהו פתרון קוסמטי (עם או בלי מרכאות)
בלבד בעיה.

בהתקפות המוטוריות שמתבטאת למשל בכבדות
הליכה.

■ בעיות בשילוב חברתי - מוגבלות אלו יוצרות פער בין
ההתקפות הגופניות לבין ההתקפות השכלית. פער
זה יוצר חוסר הבנה כלפי המפגר ופוגע בהשתלבותו
בחברה הרגילה.

■ הפיגור השכלי מעורר אי נוחות, פחד, רתיע, הסתייגות
ודעות קדומות.

אפשרויות תמייה

חשוב לספק למפגר את הסבירה האפשרית הטובה ביותר
שבה יוכל למצות את הפטונציאל שלו. חינוך נכון יעodd את
הילד לתפוס את מקומו, להשתתף, לתרום ולעשות דברים
בכוחות עצמו. ילדים הולכים בפיגור קל או גבולי משולבים
לעתים במערכות החינוך הרגילה.

تسمונת דאון

تسمונת דאון היא אחת מהتسمונות שבעתין נגרם פיגור
שכלי.

הפרעה מולדת הנגרמת כתוצאה מקיומו של קרומוזום אחד
- 47 במקום 46. המטען הגנטי העודף משנה את
ההתקפות הגוף של הגוף ושל תאוי המות. לתופעה לא
נמצא הסבר ולא ידוע מה הגורם לה.

אחד ל-600 לידות נולד ילד שיש לו תסמונת דאון. שיעור
המקרים עולה לאחד ל-400 אצל אמהות מעל גיל 40 ולאחד



להישגים ולהצלחות.

ילד שיש לו תסמונת דאון הרגיל למסגרת קטנה, שבה הוא מקבל תשומת לב רבה וטיפולים רבים, מרגיש לעיתים חסר ביטחון בשלבים ראשוניים של כניסה לגן גיל. בגין זה כבר לא במקודם הענינים, لكن לעיתים יגיב בהתנהגות הממקדת אליו את תשומת הלב.

גן מע



אפשרויות תמיכה

- התעמלות, לבוש מatables ורכישת הרגלים מקובלים, תורמים לשילוב קל וموצלח יותר של ילדים אלה.
- ילדים עם תסמונת דאון, החיים בחברה רגילה, לומדים להקוט ולדים רגילים וקולטים גירויים חיוביים מהסביבה, רוכשים דפוסי התנהגות נורמטיביים ומאגר תשובות הולמ למגון גדול של מצבים. ילדים תסמנת דאון הם חברותיים ואוהבים להקוט את הסובבים אותם. הם ממשיכים להתקדם וללמוד בכל שנות חייהם. על כן חינוכם בחברה הרגילה תורם מאוד להפתוחות בריאה ולהקנה טובה יותר לחיים.
- רצוי לשלב ילדים בעלי תסמונת דאון המבוגרים בשנתיים מילדי הגן. בגיל הרך הם לומדים לעיתים בגנים רגילים, אולם בבתי הספר ילדים בעלי תסמונת דאון עלולים להתקשות בחלק מההמקצועות ולהזדקק לסייע תומך, לרבות מסגרות מוקדמות.
- גירויים בשלבי התפתחות מוקדמים מגודלים את הסיכויים לכך, שהילד ימצאה את כיסויו ככל יכולתו. יש לדבר עם התינוק, לשחק אותו ולהפעיל את שריויו יותר מאשר עם תינוק רגיל. יש חוקרם הטוענים, כי רוב הילדים בעלי תסמונת דאון יפגרו רק במעט ויהיו להם פחות קשיי למידה אם יעסקו אותם כראוי בגיל רך מאוד.
- השתתפות כל בני המשפחה בטיפוח הילד תורמת להתפתחותו הכללית. יש להימנע מהגנת יתר, לעודד את הילד לקחת אחריות. ילד שיש לו תסמונת דאון זקוק לעידוד מתמיד, יש לשדר לו בכל דרך כי מצפים ממנו



בדרכם כלל אין הנכות פוגעת בקשר הscalpel ויכולת החשיבה והלמידה.

אחד מסוגי השיתוק הוא **shitok yeldim**, פולו. שיתוק זה נגרם על ידי נגיף. כיוון כל תינוק מקבל חיסון נגד המחללה ושכיחותה אפסית.

shitok אחר הוא **shitok mochi** הנגרם בשל פגעה במרכז המוח האחראים על התנועה. פגעה זו נגרמת לפני הלידה, בזמן הלידה או מיד אחריה. המצב אינו מחרמי ומלווה תמיד בהגבלה בתנועה ולעתים גם בהגבלה השמיעת ובראייה. לעיתים הפגיעה גורמת לפיגור שכלי, לקשיי למידה או לביעות בדיבור.

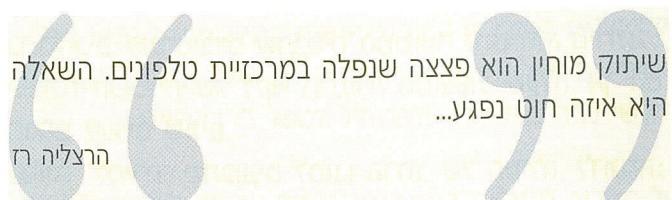
הגבלת המוטורית עצמה יכולה להיות מסווגים שונים ובדרגות חומרה שונות. קיים shitok שאינו מאפשר לשיר את הגפיים או חלק מהן. בסוג אחר קיימות תנומות בלתי רצוניות של הגפיים ושל הראש. בסוג שלישי מופיע רעד וביעות בשינוי משקל.

חלק מהילדים שנפגעו בשיתוק mochi הולכים ללא תמיכה, אחרים נעזרים בקביים או הליכן, ויש כאלה הרותקים לכיסא גלגלים. בשל השיתוק מתעווות צורת הפנים והגוף.

קיימות גם מחלות ניוניות שונות של שריריהם, שמקורן גנטי, שגם בהן הביטוי החיצוני הוא shitok. במקרה מופיעות ההגבבות המוטורית מיד לאחר הלידה ועד סביבות גיל שש.

ליךום מוטוריים

shitok



shitok מוחין הוא פצחה שנופלה במרכזית טלפונים. השאלה היא איזה חוט נפגע...

shitok מוגדר כהפרעה תפקודית מוטורית הנגרמת כתוצאה מאבדן תפקוד שריריים בחלק מן הגוף, מלחמת פגעה בשרירים עצם או בחלק ממכלול העצבים.shitok עלול להיות פגעה בשיר או בעצב קטן ויחיד או פגעה בכל הגוף כמעט.

חסימה בהעברת האותות העצבים לשירים עלולה אף היא לגרום לשיתוק.

העצבים החיצוניים עלולים להיפגע ישירות או להינזק מלחמת מחלת, חוסר ויטמינים או כתגובה על תרופות. נזק זה עלול להביא לידי חולשה או shitok כללי של שריריהם המוטוריים על ידי העצבים הפוגעים. כמה מחלות עלולות לפגוע בחוט השדרה. חיירן עצב ראשי בחוט השדרה או במוח אינו הפיר,

אר בשיתוק הנובע ממלחמות אחרותTİתקן החלהמה. כל החולמים המשותקים זוקקים לטיפול מיוחד בחלק המשותק של גוףם, במיוחד אם יש פגעה גם בעצב התהווה.



ליקוי למידה

בליקוי למידה הכוונה להפרעות מסוימות ברכישת מיומנויות למידה בסיסיות. הפרעות אלה נגרמות עקב שיבושים בתהיליכים קוגניטיביים שהביסיס המשוער להם הוא נירולוגי. יכולת השכלית של ליקוי הלמידה ממוצעת ומעלה, אך הם מגלים קשיים שונים.

במונח "למידה" מתייחסים לМОון הרחב של המילה, לדוגמה: למידה של התנהגוויות ושל ביצוע פעולות מוטוריות; למידה של רISON עצמי; למידה של האזנה והקשבה; למידה של קשריות קשרים בין-אישיים עם ילדים ועם מבוגרים; למידה של תכנים ושל מיומנויות למידה בסיסיות.

- ניתן לחלק את הגורמים לליקויות לכמה קבוצות:
1. גורמים אחורי לדיה - תאותות המלצות פגיעות בראש; התיבשות; הרעלות; מחלות חריפות בתקופת היינוקות והילדות הרכה; תזונה לקויה, מחלות הקשורות למוח, כגון מוחץ.
 2. גורמים במהלך הלידה - הפרעה בהספקת החמצן, פגיעות פיזיות בלבד.
 3. גורמים בתקופת ההריון - מחלות של האם; תרופות; תאותות שפגעו בעובר.
 4. גורמים תורשתיים גנטיים.

לעתים קשה לגלוות ולהסביר את הגורם ללקות הלמידה. בגיל הרך קשה מאד לאבחן ליקוי למידה. לעתים קשה

שיכח יותר שמחלה של שרירים עצם גורמת לחולשה ולשיתוק כללי. לעיתים יש הידדרות במצב. אחת מהמחלות הללו היא טרשת נפוצה.

יש נוכחות, שיתוקים או קטיעת איברים הנגרמים על ידי מאונות דרכים, תאונות עבודה, פציעה בקרב או בעקבות חבלה.

מוגבלות גופנית אינה טרגית... כשבളותי, מחשבותיו ורגשותיו של אדם מוסברים בחברה רק על ידי מוגבלותו (נכחות), נהפכת מוגבלותו היפותטית לטרגדיה. עיורון כזה של החברה רואה ורק צד אחד באישיותו של אדם ומתעלם מכל השאר. וכך, החברה נוטלת ממנו את כבודו וירושתו, שם שלו בזכות.

סול גורדון, *לחיות חיים שלמים*, מדריך לצעירים מוגבלים, ספריית פועלים, אין שנת הוצאה



קשישים אופייניים

התחום ה Kohagnitivi -

קשישים אלה אינם נובעים מפיגור שכל. כמו כן הבעיה אינה נפתרת במשקפיים או במכשיר שמיעה כי היא נעוצה לא באיכות התפקיד החושי, אלא באיכות התפקידים ההכרתיים במוחו.

הביטויים השונים של לקות הלמידה בתחום זה הם אלה:

ליקוי בזיכרון, קשיי ריכוז.

ליקוי בזיכרון (לטוח ארוך, לטוח קצר, או קשיי בשליפה מהזיכרון).

ליקוי בתפיסה החזותית (קשיי בראייה הבדלים בין צורות דומות, בתפיסת תבניות שלמות, בהבנה פרטימ, בראייה המרחיבית, בהבנה ברצפים, בהבנה בין צורה ורקע).
ליקוי בתפיסה השמעיתית (ליקוי בהבנה בין קולות דומים, בהפרדה של קולות מתוך מילה או בצירוף של צלילים למילה שלמה).

ליקוי בתפיסה מישושית.

ליקוי בתחושים התנועה.

ליקוי בתכלי הבין חושי (אי יכולת ללמידה את שילוב התחשזה הנקללת בשני חושים או יותר).

ליקוי בהתקשרות למרחב או בזמן.

ליקוי בשפה ובחשיבה (בשים, בຄליות חלקית דיבור מופשטים או בשימוש בהם בהקשר הנכון, נוקשות בחשיבה, חשיבה קוונקרטיבית).

דיסלקציה - ליקויים ברכישת מיווניות קריאה (בקריאה

לгалות סימנים חיצוניים, ולקوت הלמידה מתגלה רק כشعரוכים אבחונים מלקיפים בעקבות כישלון ברכישת יסודות הקריאה, הכתיבה והחשבון. מודעות ועירנות של הגנת משמעויות דואקה בשל הקושי באבחן. כמו כן, סימפטומים המופיעים אצל ילדים הסובלים מאיחור התפתחותי דומים לעתים אלה המופיעים אצל ילדים ליקויי למידה, אך חשוב מאוד לאתר את הקושי כבר בגיל הרך ולהתחיל לטפל בו בהתאם.

על פי רוב מתגים קשיים מתחומים שונים. לעיתים קרובות יש התפתחות תקינה ואף מהירה בתחום תפקוד מסוימים, לעומת זאת קשיי ברווח בתחום התפתחות אחרים.

לא כל תאונת או מחלת מותרים עקבות, ולא כל קשיי או מה שנראה כקשיי מצביע על לקות למידה. תופעות המאפיינות ליקויי למידה מצויות ילדים רבים שאינם דווקא ליקויי למידה, בשלבים שונים של התפתחותם. חלק מההתופעות נעלם עם הזמן, חלק מהן השפעה נמנעה על התפקיד הכללי. لكن מחד גיסא יש להימנע מהסקת מסקנות על סמך תופעותבודדות. מאידך גיסא, יש להיזהר משאנונות ומיחס של ביטול כלפי תופעות שייתכן שמקורן בלקות למידה.

התופעות המאפיינות את ליקות הלמידה מתגלוות בתחום תפקוד שונים. לאוטו סוג בעיה אפשר שיהיו כל מיני תופעות מילוי התופעות, בחומרתן וכן במצב הרגשי וביכולת השכלית.



הפרעות בתחוםים הkognיטיבי והmotorיו מלאות לפעמים בעיות רגשות עקב היכישנות החזירים ונשנים ועקב התחששה של חוסר האונים המובילם להתפתחות של דמיינו נמוך ולחדרות.

ילדים לקויים במידה רבם יש דמיינו גוף לא תקין כתוצאה משילוב של מרכיבים kognיטיבים, ריגושים ותונעתיים.

אפשרויות תמייה

- פיתוח מודעות ורגשות לבויתם של ילדים בעלי לקויות למידה ימנעו את תפיסתם כחריגים, כמפרטים, כעצלים, כתפשים, כמופרעים. חוסר ההבנה הלחץ והלחץ עלולים להחמיר את מצבם של ילדים אלו.
- מתן תמייה ורגשות הילד ולמשפחה מטרתו לאפשר קבלתם של הבעה ועידוד לשימוש בכישורים חלופיים בדרך יעליה.
- התוחומים החזקים אצל ילדים בעלי לקויות משמשים כנקודות זינוק מציניות כדי להתמודד עם לקות הלמידה באורך חיים (לרוב אלה ילדים בעלי ידע כללי רב, אוצר מילים עשיר, מצינות במקצועות הריאליים, ורמה אינטלקטואלית גבוהה). אפשר לאתאר את התוחומים האלה בעזרת אבחון דיזקטי ולעתים פסיקולוגי. על סמך האבחון הגנטית יכולה לתקן תכנית אישית שתתבסס על הידע והתחשב בלקות.
- הוראה ייחידנית ושימוש בעזרים טכניים כמו קלטות וידאו ולמודות מחשב יסייעו לביצוע התכנית.

הkolית, בהבנת הנ Kra).
DISGOFIA - ליקויים ברכישת מיומנויות הכתיבה (שגיאות כתיב, קריאות נמוכה של כתב היד, איטיות בכתיבה, פער בין הכתיבה בעל-פה לבין הבהעה בכתב).

DISKLAKOIA - ליקויים ברכישת מיומנויות חשבון בסיסי (בביצוע פעולות במספרים ובכמות, בהבנת המשמעות הכמותית של המספר ושל יחסים כמוותים בין מספרים).

התחום המוטורי

- ליקויים בתחום התנועה מתגים מוקדם יותר מהליקויים בתחום הקוגניטיבי, ואינם נובעים מנוכחות, משיתוק או מפגיעה אחרת באיברי התנועה עצםם.
ליקויים במוטוריקה עדינה - בפעולות עדינות של הידיים, המחייבות דיקוק בביצוע, למשל: השחלת, קשירה, גירה, העתקה, ציור וצביעה.
- ליקויים במוטוריקה הגסה - סרבול בפעולת הגוף, קשיים בריצחה, קפיצה, זריקת כדור.

ליקויים בתיאום התפיסתי-תונעת.

- התחום ההתנהגותי-ריגושי** - ליקויים אלה אינם נובעים ממופרעות.
היפראקטיביות היא אחד מביטויי לקות הלמידה בתחום זה. רבים מהילדים לקויים הלמידה מתקשים לשלוות על תונעותיהם ועל תגובותיהם. הם עלולים להתנהג באימפלסיביות, לפעול ללא שיקול דעת, להגיב בבכי ובצעם כשנתקלים בקושי, להימצא בתנועה מתמדת.
- כמו כן ידועות בעיות בהסתגלות למצבים המחייבים גמישות בתגובה.



ו.ת.ד. - אגודה לשיקום ולדי' תסמנונת דאן
דרך בית לחם 81 ירושלים
טל' - 02-731374 .02-721115, פקס' -

המרכז לעיוור
רחוב בן גוריון 94 תל"א
טל' - 03-5205555, פקס' - 03-5205537.

uchsh" - עמותת עובדי חינוך ושיקום עיוורים וכבדי ראייה
בישראל
רחוב בן גוריון 94 תל"א
טל' - 03-5607466, פקס' - 03-5607467.

אל"ע - אגודה לקידום קתינים עיוורים וליקויי ראייה
רחוב לבון 3 פתח תקווה
טל' - 03-9336840, פקס' - 03-9336837

אמני הציר בפה או ברגלי בע"מ
רחוב אחד העם 5, פתח תקווה
טל' - 03-9312971

ש.מ.ע. - חינוך ושיקום ילדים ונוער ליקויי שמעה
רחוב פלייטי הספר 30 תל אביב
טל' - 03-5715656, פקס' - 03-5712017.

נספח 4: רשימת ארגונים

ארגון הגג של ארגוני הנכים ומרכז מידע
רחוב המסגר 55 תל"א 57146 תל אביב 61570
טל' 03-5618338 פקס' 03-5618557/8

מרכז מידע דלית אל כרמל
ת"ד 35 מילקוד 30056, פקס' - 04-8395615
טל' - 04-8394858

איל" - אגודה ישראלית לילדים נגעים
רחוב גורדון 9 תל אביב 63458
טל' - 03-5248141, פקס' - 03-6130815

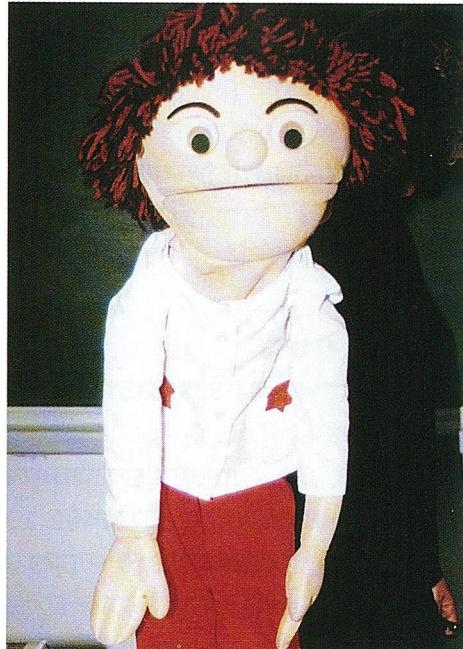
אקי"ם - אגודה לקידום ילדים מפגרים
דרך הרצליה 69 תל אביב 59401
טל' - 03-6492222, פקס' - 03-5400474.

ニיצ"ן - אגודה לקידום ילדים ליקויי למידה, הסתגלות ותפקוד
רחוב יצחק שדה 28, תל"א 57304, תל אביב 67212
טל' - 03-5372266, פקס' - 03-371039

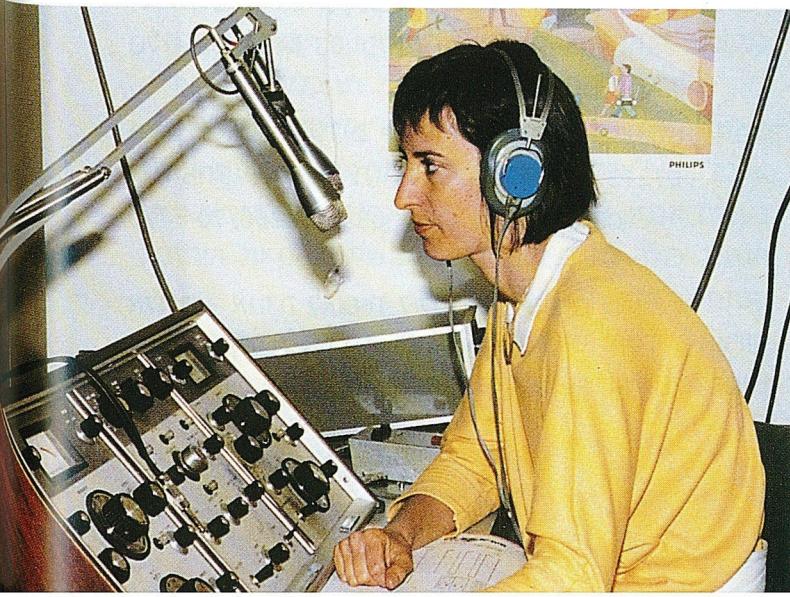
אלו"ט - אגודה לאומית לילדים אוטיסטיים
רחוב בן יהודה 217, תל אביב 63502
טל' - 03-5467942, פקס' - 03-6040854



88



בדיקות שמעה



מיח"א - מחנכי ילדים חירשים
רחוב רידינג 23 רמת אביב 69024
טלפון 6994777-8, פקס: 03-6996821

אח"א - אגודת החירשים בישראל
בית הLN קלר, שדרות לבנים 13, יד אליהו,
ת.ד. 9001, תל אביב 61090
טל' - 03-7396419, פקס - 03-7303355

אי"ל - אגודה ישראלית לאפילפסיה
רחוב עובדות ישראל 4, ת.ד. 1598
ירושלים 91014
טל' - 02-5000283, 02-5371044



סעיף 23

1. המידיניות החברות מכירות בך שילד שהינו נכה שכilit או גופנית צריך ליהנות מחוים מלאים והגונים, בתנאים המבטחים כבוד, מקדמים עצמאיות ומקלים על השתתפותו הפעילה של הילד בקהילה.
2. המידיניות החברות מכירות בזכותו של הילד הנכה לדאגה מיוחדת, ויעודדו יבטיחו בכפוף למשאבים הזמןיים לילדים ה Zukok לכר ואחראים דאגה לו, הרחבה, על פי בקשה, של הסיעם המתאים למצב הילד ולמצבם של ההורים ושל אנשים אחרים הדאגים לו.
3. בהכין ביצורים המיוחדים של ילד נכה... הסיעום... יתוכנן כר שיבטיח כי לילד הנכה תהיה גישה עילית לחינוך, לאמונות, לשירותי בריאות, לשירותי שיקום, להכשרה לתעסוקה ולהזדמנויות לבילוי, באופן המוביל את הילד להשתתבות מלאה בחברה ולהתפתחות אישית מלאה, לרבות התפתחותו התרבותית והרוחנית, במידה המרבית האפשרית."

נספח 5: זכויות הילד

אמנת האו"ם נתקבלה על ידי עצרת האומות המאוחדות ביום 20.11.89, אושרה על ידי ישראל ביום 4.8.91, ונכנסה לתוקף לגבי ישראל ביום 2.11.90.

"המידיניות החברות באמנה זו ..."

בchein כו על הילד, לצורך התפתחות מלאה והרמוני של אישיותו, גדול בסביבה משפחתי, באווירה של אושר, אהבה והבנה;

בסובין כו על הילד לקבל הינה מלאה לקראת חיים עצמאיים בחברה, ולקבל חינוך ברוח האידאלים המובהקים במגילת האומות המאוחדות, ובמיוחד ברוח השלום, הכבוד, הסובלנות, החופש, השוויון והאהווה; בזוכן כו הצורך בדבר זכויות הילד תשומת לב מיוחדת הובע בהצהרת ג'נבה בדבר זכויות הילד משנת 1924, ובזהירה בדבר זכויות הילד שאומצה על ידי האומות המאוחדות בשנת 1959, והוכר בהצהירה האוניברסלית בדבר זכויות האדם, באמנה הבינלאומית בדבר זכויות אזרחיות ופוליטיות, באמנה הבינלאומית בדבר זכויות כלכליות, חברתיות ותרבותיות, וכן בחוקים ובמסמכים הנוגעים בדבר של סוכנויות מיוחדות וארגוני בינלאומיים הדואים לרווחתם של ילדים ...

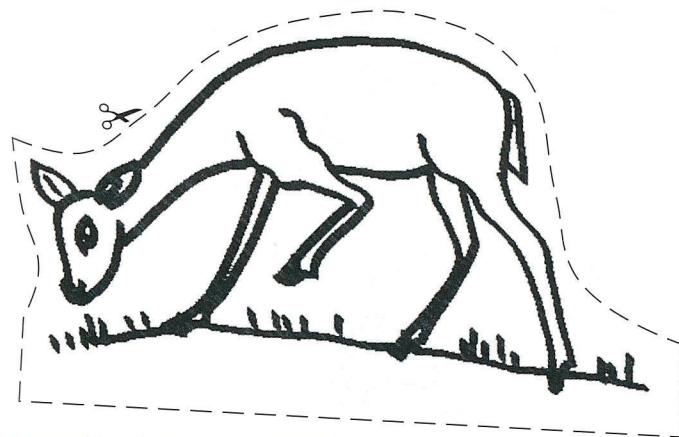
בשים אל לבן את חשיבות המסורת וערבי התרבות של כל עם עבר הגנת הילד והתפתחותו הרמוניית ...

הסכימו כללו: ...

* אמת האו"ם בדבר זכויות הילד, אב"י - האגודה הבינלאומית לזכויות הילד, ישראל,

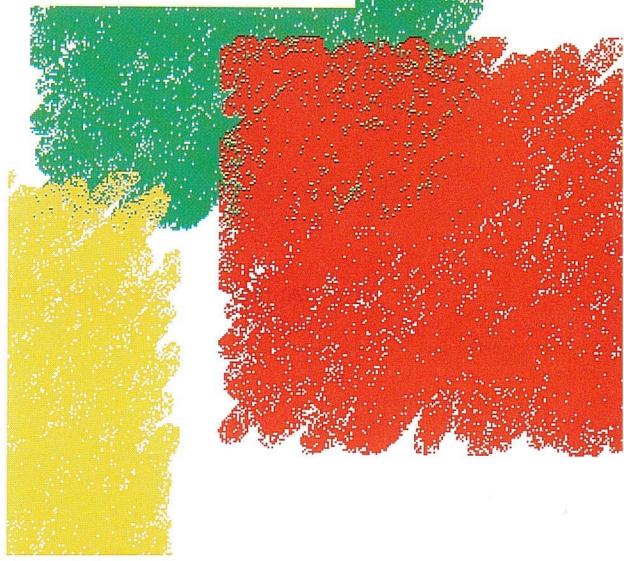
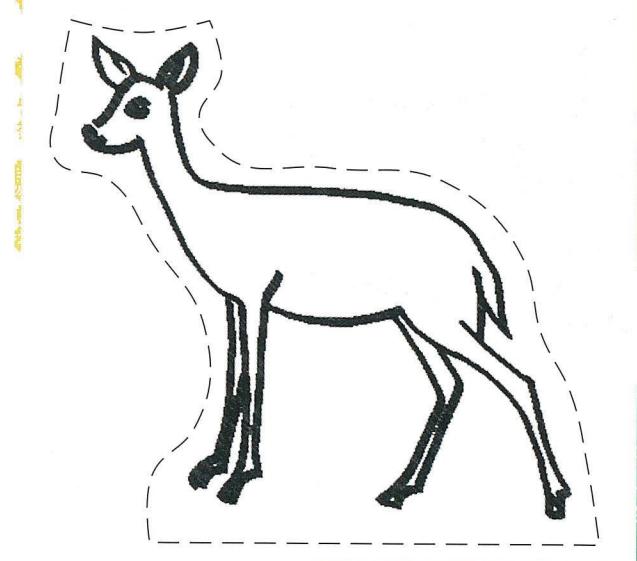


90



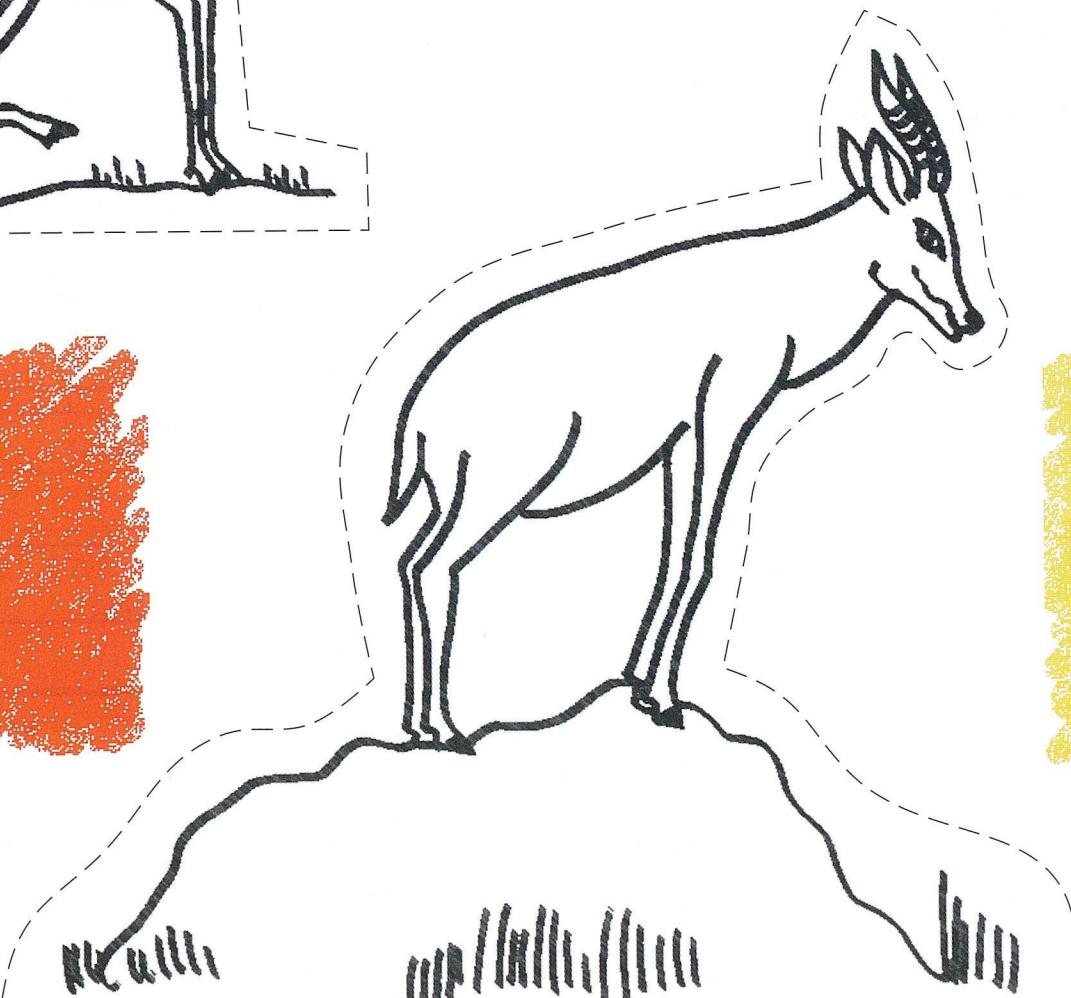
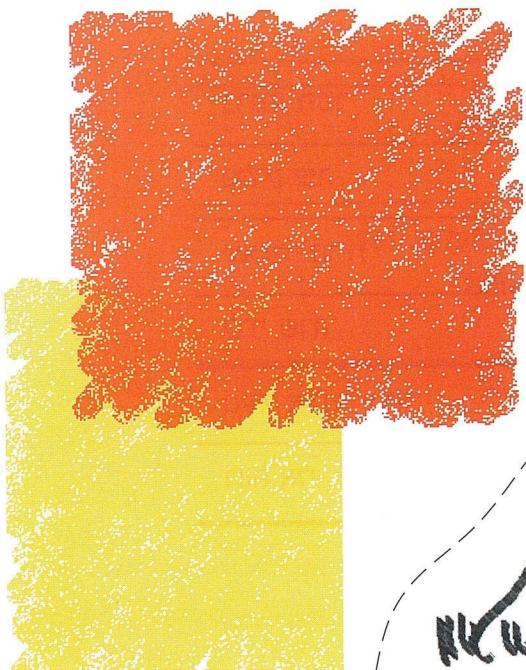
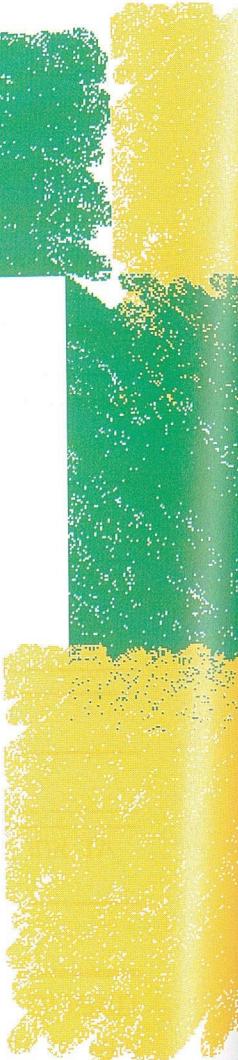
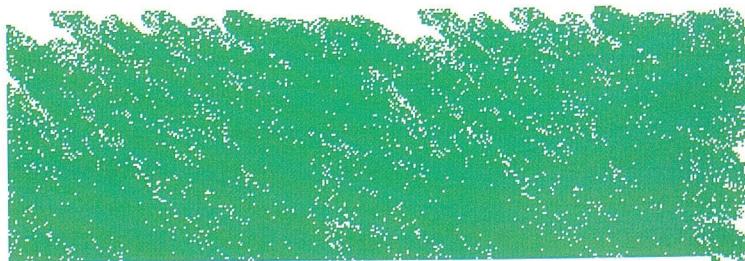
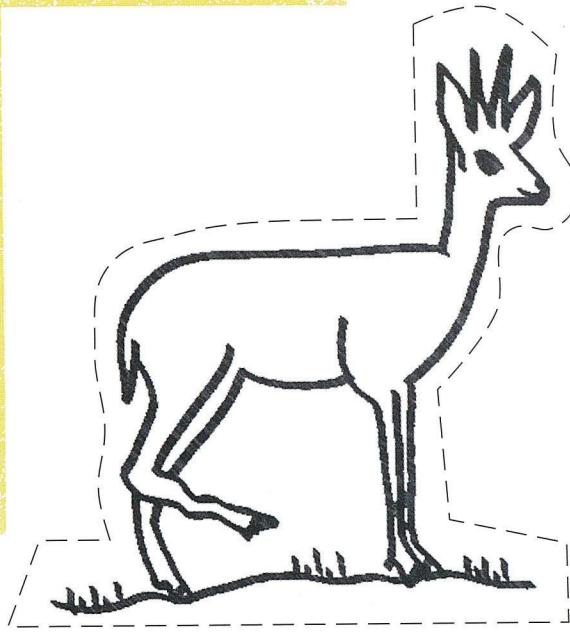
נספח 6: דמויות לתיאטרון קיסמים

לסיפור "עופר המסק" ראה עמ' 25.





91





ספרות ילדים

החלוקה לرمות מורכבות נעשית על-פי המפתח:

- 1 - טרומ חובה
- 2 - חובה ומעלה

סיפורים

הספר	סיפורים	הספר והיצירה	ההוצאה	רמת המורכבות
בורה עוזד	בתוך הבחוץ, "העופר המסקן"	עם עובד, 1978	1	
בורה עוזד	שנים עשר טוק טוק	עם עובד, תשמ"ח	1-2	
בקר אנטואנט	הריגם אני כמוכם סדרת "אני והעולם" (הוצאת אוטו מאיר ראונסבורג), שחבק, 1980	(הוצאת אוטו מאיר ראונסבורג), שחבק, 1980	2	
ברגמן תמר	מחפשים את אסנת	כתר, 1985	2	
טלרין יפה	תום החתול הכחול	נגה קט, 1994	1-2	
ישראלי נורית	שי אינו שומע	ספריית פועלים, 1981	1-2	
לבני שרה	הילד מהקומה הראשונה	אלישר, 1979	2	
נאדל אילנה וברון	הנער בעל שתי העיניים	רביכים, 1979	1-2	
רואה אליו	חבר חדש הגיע	ספר לכל	2	



שירים

היצורה	הספר	ההוצאה	רמת המורכבות
לא יצא דוף	בניזמן חגי	מתקן הפנסים מודן, 1988	1-2
האיש העייר	בניזמן חגי	מתקן הפנסים מודן, 1988	1-2
התרגולים והשועל	bialik ח"ג שירים ופזמוןות לילדים	דביר, תשכ"א	1-2
ילד אחד משותק	עפרה גלברט-אבני כיבוי אוורות (סדרת ניצנים)	צמרת, 1989 להפליג עם כוכב רכס, 1993	1 בריכת אדר כהן
איש אחד נכה	גלברט-אבני עפרה כיבוי אוורות (סדרת ניצנים)	צמרת, 1989	1
ילד אחר	גלברט-אבני עפרה כל אחד טיפוס מיוחד (סדרת ניצנים)	צמרת, 1989	1
מאמראים	עמנואל יאור כשגדל אלמד לעוף להפליג עם כוכב בריכת אדר כהן	ספריית פועלים, 1981 רכס, 1993	1981 וינשטיין ענת, "נוגע במילימ", משה גליון 51, אוקטובר 1989, עמ' 28-29.



החינוך התרבות וספורט, ירושלים תשמ"ה.
קובובי דבורה, השונה בחבורה, משרד החינוך, חינוך חברתי,
שבט תשכ"ט.
דינקמיר הבן, **תכנית דסן**, משרד החינוך והתרבות, 1992.

ספרים

אנציקלופדיה חינוכית, כרך "ארגון החינוך", עמ' 027.
אנציקלופדיה לבריאות המשפחה, כרך שני, דביר, 1992.
בן שחר ורדה, ולד פגום הבא אל העולם: מימוש זכויות,
מאי 1988.

ברוך עוזי, **אנציקלופדיה רפואית לבריאות המשפחה**,
הוצאת ברוך, ספריית מעריב, 1983.

גופמן א', **סטיגמה**, רשיון דביר, 1983.

דריקורס ר, **פסיכולוגיה בכתה**, אוצר המורה, 1965.
דריקורס ר, **שווין – האתגר**, יבנה, תל אביב, תשמ"ח.
הראל חנה, עורכת, השונה בחבורה, על הילד יצא הדוף
בכתה, משרד החינוך והתרבות, תשכ"ט.

חמייאל משה, **עמדות ילדים כלפי נכים כפונקציה של גיל**,
התפתחות קוגניטיבית ועמדות הורים, עבודת מ.א.,
אוניברסיטת בר-אילן, תשמ"ז.

כהן אדי, **"להיות שונה"**, סיפורי הנפש, אח, 1990.
כהן חיים, **זכויות האדם במקרא ובתלמוד**, משרד הביטחון,
1988.

מודעות לילדים שונים, שפ"י, משרד החינוך והתרבות,
1948.

ביבליוגרפיה

תכניות לימודים
הוראה טיפולית וחינוך מיוחד", **תכנית מסגרת לגן הילדים**
גילאי 3-6, האגף לחינוך קדם יסודי, האגף לתוכניות
לילדים, משרד החינוך התרבות וספורט, ירושלים,
התשנ"ה, עמ' 26.

ילד היהודי, ילד ערבי, מכללת דוד ילין, ירושלים.
מושיטים יד לשלים - מדריך לגנטת, האגף לתוכניות לימודים,
האגף לחינוך קדם יסודי, משרד החינוך התרבות וספורט,
1994.

אורח חיים דמוקרטי בגן הילדים, האגף לתוכניות לימודים
והאגף לחינוך קדם יסוד, משרד החינוך והתרבות, 1988.
abermboski דבורה, גרבנובים סימה, אלמוג יש, **לחיות**
בחברה רוב-גונית, משרד החינוך והתרבות אגף הנוער,
תשמ"ז.

אלון עפרה ולוי-שגב רחל, יד ביד, **שילוב חברתי של החraig**
והשונה, קי-רם, 1985.

אמרון פול, **הילד העיוור בגן הילדים** שלן.
בן יהודה שמחה (הנחיה ועריכה), **שילוב הילד החraig בכתה**
הריגלה, מכון מופת, גפ להכשרה עובדי הוראה, משרד
החינוך והתרבות, תשנ"ה.

גילדין ביל, בסל הרולד, פלומרס אובדלי, מעגל הקסם,
תכנית התפתחותית לגילאים איסית וחברתית לגן הילדים,
המציאות הпедagogית, שירות פסיכולוגי יעוצץ, משרד



- מאי 1992.
- העצרת הכללית של האו"ם, הוועד הכללי למען יוניסף, "הצהרת זכויות הילד", חברה ורוחה, א', 4, דצמבר 1978.
- ברמן זהבה, פיתוח מודעות אצל תלמידי הוראה בחינוך הרגיל קלפי ילדים חרייגים, **דףים** 13, מכון מופ"ת, המחלקה להכשרה עובדי הוראה, 1991.
- הד החינוך, ביטאון הסטודיות המורים בישראל, גלילן ה', פברואר 1983 - מוקדש לנושא החינוך המיעודי.
- הרץ-לזרוביץ רחל וזחבי שושנה, "ילדים חירשים בגן רגיל: תכניות במשחק כחוצץ בחצר", **הדagan** מ"ג, א', 1978, עמ' 42-25.
- חווב לאה, "הילד השונה והחריג ביצירות לילדים", **דריך אפרטהה**, תשנ"ה 1995.
- כהן אתי, זידין נורית, רובין ציפי, "תכנית לשילוב הילד החריג בגיל הרך במרכז של אוניברסיטת עופסי הוראה, המכון 18, מופ"ת, המחלקה להכשרה עובדי הוראה, המכון לתכנון לימודים, משרד החינוך התרבות והספורט, 1994.
- לייזר יונה, קשיים בשילוב הילד החריג בכיתה רגילה, **הדagan**, מאי 1995, עמ' 14-15.
- לופשיץ אסתר, "שילוב חינוכי בגיל הרך", **הדagan**, חוברת ג', מרץ 1995, עמ' 252-259.
- לופשיץ אסתר (מנחה), "שילוב חינוכי בגיל הרך - סיכונים וסיכון", רב שיח, **הדagan** חוברת ב', כסלון תשנ"ד, דצמבר 1993.

סימפסון שמעון ובהרב יעל, **אבחון וקידום הילד החריג בגיל הגן**, עמ' 51-54.

רייטר שנינית, **סוגיות בחינוך מיוחד**, יחידה 11 - דרכי עבודה בחינוך המיעודי, האוניברסיטה הפתוחה, 1990, עמ' 9.

שדה יהודית ויגב יצחק, **מעבר ילד מגן ילדים בחינוך המיעודי לבית הספר. תהליך קבלת החלטה: שילוב בחינוך הרגיל או שילוב בחינוך המיעודי?**, סמינר מחקר האוניברסיטה העברית, בי"ס לע"ס, 1991.

Epstein Charlotte, **Spesial Children in Regular Classrooms**.

מאמרם אנדרס הול וטלי ראב, "שילוב מכון של ילדים בעלי פיגור שכלית במערכת גני הילדים: אידאלים ומציאות", **סוגיות בחינוך מיוחד ובשיקום**, כרך 7, מס' 2, תשנ"ג, 1992 או גלי, "וותר התמודדות אמיצה, פחות דחיה חברתית", דבר, 17 בדצמבר 1991, עמ' 11.

בBOROBOT דליה, "נכונות אינה טרגדיה", **תדמות הנכים**. דברי בלהה, "וילכו שנייהם ייחדיו", דבר, 6 בפברואר 1989, עמ' 10.

דברת נורית, "בני לא ישחק עם ילדים חירשים", **מעריב**, 18 בספטמבר 1977.

דורי אילנה (תרגום), "כיצד לבנות כבוד עצמי בילד", **איילון - ביתאון האגודה הישראלית לאפילפסיה**, 1, ספטמבר 1989.

"**פיתוח הערכה עצמית בילדים עם אפילפסיה**", **איילון**, 9,



למחנכים 3, אפריל 1989, עמ' 12-17.
רייטר שונית, "לא ילד זר ומזר - זכות הילד לחינוך מיוחד",
הד החינוך, יוני 1992, עמ' 16-17.

נדיעקב, "שילובו של השונה - תפיסה חברתית ועשייה חינוכית", **דף 19**, מופ"ת, תשנ"ד 1994.

שটמן ציפורה, "שינוי עמדות של מורים בחינוך המיעוד כלפי שילוב החיריג במסגרות רגילות - ממצאים אמפיריים ותכניות התערבות", **דף 13**, מkon מופ"ת, המחלקה להכשרה עובדי הוראה, 1991.

שרוני ורדה, "הכשרה מורי החינוך הריגלי לשילוב החיריגים", **דף 13**, מkon מופ"ת, המחלקה להכשרה עובדי הוראה, 1991.

שרצර מרדכי ומצפי דוד, הכשרה לשילוב הילד החיריג בחינוך הריגלי, **דף 13**, מkon מופ"ת, המחלקה להכשרה עובדי הוראה, 1991.

חוק חינוך מיוחד, 1988, ס"ח מס' 1256 מיום 21 ביולי 1988.

DRAIKORS R., "THE SOCIO PSYCHOLOGICAL DYNAMICS OF PHYSICAL DISABILITY", **JURNAL OF SOCIAL ISSUES** 4,4, 1948.

מייכאל עזרא, "היערכות המערכת הרגילה לשילוב הילד החיריג בעקבות חוק חינוך מיוחד 1988, **דף 13**, מkon מופ"ת, המחלקה להכשרה עובדי הוראה, 1991.

מלמד רחמים, "היערכות מערכת ההכשרה לשילוב החיריג במסגרות הרגילות", **דף 13**, מkon מופ"ת, המחלקה להכשרה עובדי הוראה, 1991.

מרגלית מ' ומירון מ', "עמדות כלפי חיריגות ואסטרטגיות שינוי", **עינונים בחינוך**, 33, 1982, 136-129.

ndl חנה, "לקבל חיריג כמות שהוא", **על המשמר**, 24 בנובמבר 1987, עמ' 13.

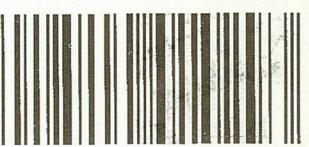
עופר תhilah, "אם, אין לי עם מי לשחק", **מעריב סגן**, 24 לדצמבר 1979, עמ' 23.

פוקס שרית, "הבובה שלי חולה", **מעריב סופשבוע**, 8 באפריל 1983, עמ' 28-29.

פלוריאן וקטור, "נכונות פיזית, השוואה בין נוער יהודי לערבי בישראל", **מגמות** כרך כ"ג, 2, עמ' 192-185, 1977.

רון חנן, "נורמליזציה באידיאל" (על שילוב המוגבל בחברה), **הד החינוך**, דצמבר 1988, עמ' 11-12.

רון חנן, "reauון הנורמליזציה של המוגבל", **חינוך מיוחד**, DIDUON



דאנאקווד 182-1029

"מעלות" הוצאה ספרים בע"מ