

**דגמים של מצוינות בולטת בשותפויות בין
בית ספר מיוחד לבין בית ספר רגיל:
חקירה על בסיס הספרות והעשייה**

גלעדה אבישר

פזית אנטין

ספטמבר 2014

דגמים של מצוינות בולטת¹ בשותפויות בין בית ספר מיוחד

לבין בית ספר רגיל: חקירה על בסיס הספרות והעשייה

החקירה בוצעה במסגרת פעולה משותפת של ג'וינט-אשלים
ושל משרד החינוך ובמימון ג'וינט-אשלים

חוקרת ראשית: ד"ר גלעדה אבישר

עוזרת מחקר: פזית אנטין

ייעוץ אקדמי: פרופ' שונית רייטר (אמריטה), אוניברסיטת חיפה

קראו והעירו: פרופ' דרורה כפיר, המכללה האקדמית בית ברל

פרופ' ברברה פרסקו, המכללה האקדמית בית ברל

ועדת היגוי משותפת למשרד החינוך ולג'וינט-אשלים: דבורה מנחם,
יו"ר; שמחה הלוי; מוריה טלמור; זיוה כרמי; נירית גולוב; מיכל גולן;
יפעת קליין;

מדינת ישראל
משרד החינוך



ג'וינט ישראל אשלים | יחד בעשייה חברתית למען ילדים ומער

¹ בחקירה זו נעשה שימוש במונח "מצוינות בולטת" כתרגום למונח בשפה האנגלית exemplary. ביטוי נוסף בשפה האנגלית הוא best practice שמקובל לתרגמו לעברית "עשייה מיטבית".

תודות

על האמון שנתנו בנו - ברצוננו להודות לראש התחום, מיכל גולן, ולמנהלת התכניות, יפעת קליין, בתחום ילדים ונוער עם צרכים מיוחדים בגוינט-אשלים.

על שיתוף הפעולה והליווי המסור – ברצוננו להודות לחברות ועדת ההיגוי, המפקחות והמדריכות מהאגף לחינוך מיוחד ומהאגף לחינוך יסודי במשרד החינוך: דבורה מנחם, שמחה הלוי, מוריה טלמור, זיוה כרמי ונירית גולוב.

תודות מיוחדות למנהלות בתי הספר שפינו זמן, פתחו בפנינו את שערי בית הספר ושיתפו אותנו בעשייה לפרטי פרטים, בהצלחות ובאתגרים, במחשבות ובהתלבטויות.

תודה לרשות המחקר במכללה האקדמית בית ברל ולצוות המסור של המרכז למחקר חינוכי-חברתי במכללה.

בלעדי כולכם מחקר זה לא היה מתממש.

תקציר מנהלים

מטרת העל של המחקר הנוכחי היא לשמש את עמותת אשלים² ואת האגף לחינוך מיוחד במשרד החינוך בבניית תכנית פעולה לקידום הרעיון של 'קמפוס משולב' ושל שותפות בין בית ספר מיוחד לבין בית ספר רגיל.

המחקר כולל ניתוח מידע מספרות העיון והמחקר מן העולם וניתוח מידע שנאסף מבתי ספר בישראל. ועדת היגוי משותפת לאשלים ולמשרד החינוך זיהתה בקרב בתי הספר (היסודיים) בישראל שבעה אתרים שבהם פועלים דגמים של מצוינות בולטת (Exemplary schools) לשותפות בין בית ספר מיוחד לבית ספר רגיל ועוד שני בתי ספר רגילים המהווים דגם של מצוינות בולטת במידת האינטנסיביות ובהיקף של שילוב תלמידים עם צרכים מיוחדים. סקירת ספרות מן העולם ובדיקת העשייה בבתי ספר בישראל הבליטו את הרכיב של שותפות ושל שיתופי פעולה בין ביה"ס המיוחד ולביה"ס הרגיל ולכן עברנו משימוש בביטוי 'קמפוס משולב' לשימוש בביטוי 'קמפוס משותף'.

כ-10% מכלל התלמידים במערכת החינוך במדינת ישראל בשנה"ל תשע"ג מוכרים כילדים עם צרכים מיוחדים. כשליש מהם לומדים במסגרות מיוחדות, כלומר, בכיתות מיוחדות בבתי"ס רגילים או בגני ילדים ובבתי ספר מיוחדים (שנתון ילדים בישראל, 2013). בעולם וגם בישראל מתקיים מגוון של שיתופי פעולה ושותפויות בין בתי"ס מיוחדים לבין בתי"ס רגילים שהם פועל יוצא של התחזקות המגמה לשילוב תלמידים עם צרכים מיוחדים במסגרות החינוך הרגיל (ראו למשל: רייטר, גלברד ורם, 2013; Schulte, 2002; McLaughlin, 2002). בשנים האחרונות יזמה עמותת אשלים ביחד עם משרד החינוך פעולות שונות במטרה למפות את הקיים ולהציע נהלים להתקשרות ותכניות לפעולה, לרבות מחקר, סקירת ספרות וליווי של שותפויות קיימות.

רקע

המטרה העיקרית של המסגרות הנבדלות לחינוך מיוחד - כיתה, גן ילדים או בית ספר - היא לתת את המענה החינוכי הטוב ביותר והמתאים ביותר לילדים עם צרכים מיוחדים שבשל חומרתם מתקשים ללמוד בבית הספר הרגיל. מבחינה מקצועית נתפסות מסגרות אלה כ"סביבה המגבילה פחות" את ההתפתחות וכסביבה התורמת לטיפול איכותי של הילד עם לקויות (רונו, 2003; 2007). בישראל מסגרות אלה הן בדרך כלל לפי סוג הלקות, למשל, גן לילדים כבדי שמיעה וילדים חירשים, בית ספר לילדים עם מוגבלות שכלית-התפתחותית וכדומה. בישראל בית ספר מיוחד נותן שירותי חינוך לבני 6-21 על פי חוק חינוך מיוחד 1988. בית ספר מיוחד בישראל ובאחדות ממדינות אירופה מונה בממוצע 60 תלמידים, אבל אפשר למצוא בתי ספר לחינוך מיוחד ובהם יותר מ-100 תלמידים וגם כאלה שיש בהם רק כמה עשרות בודדות של תלמידים. בתי הספר מחולקים לפי שכבות גיל. בכל כיתה 8-10 תלמידים ולצד המורה עובדת סיעת. סגל בית הספר המיוחד כולל גם אנשי מקצוע כמו למשל קלינאי תקשורת, מרפא בעיסוק, פיזיותרפיסט,

² העמותה לתכנון ולפיתוח שירותים לילדים ובני נוער בסיכון ומשפחותיהם מייסודו של ג'וינט ישראל ובתמיכתן של ממשלת ישראל והפדרציה היהודית של ניו-יורק.

פסיכולוג חינוכי ומומחים בתרפיה בתחומי אמנות, תנועה ומוסיקה. במהלך יום הלימודים התלמידים יוצאים מן הכיתה לטיפולים פרטניים על פי תכנית קבועה מראש.

מקומו ותפקידיו של בית הספר המיוחד נדונו בישראל מעל גבי במות שונות. נקודת המבט השלטת הייתה של העדפת בית הספר המיוחד על פני אפשרויות אחרות כפי שמשתקף מדיונים שנערכו במטה משרד החינוך כבר בשנות ה-50 (יונאי, 1992). תפיסה זו וההכרה במציאות של בתי ספר מיוחדים כמציאות הכרחית, באה לידי ביטוי גם בדיוני הוועדות הציבוריות שמונו על ידי שרי חינוך במטרה לבדוק את מצב שירותי החינוך לילדים עם צרכים מיוחדים: ועדת מרגלית בראשות פרופ' מלכה מרגלית וועדת דורנר בראשות השופטת דליה דורנר.

חברי ועדת מרגלית (דוח מרגלית, 2000) ממליצים שבית הספר המיוחד יפעל לא רק כספק שירותים חינוכיים לתלמידים עם צרכים מיוחדים, אלא גם כמרכז מקצועי למתן שירותים לצוותי בתי הספר הרגילים שבהם משולבים תלמידים עם צרכים מיוחדים. המלצה נוספת היא שבתי הספר המיוחדים יהיו מרכזים מקצועיים לדרכי חינוך וטיפול ולא דווקא לקטגוריה ספציפית של מוגבלות.

ההמלצה האחרונה בדוח דורנר (2009) עוסקת בהיבט הפיסי של מתן שירותי חינוך מיוחד ובעיקר בסוגיית הצטיידות מוסדות לחינוך מיוחד ומיקומם. הוועדה ממליצה למצוא פתרון ארגוני למצב שבו בתי הספר המיוחדים ממוקמים במרחק מבתי הספר הרגילים, מה שבין השאר פוגע מלכתחילה באפשרויות ובהזדמנויות לקשרים בין התלמידים ובין הצוותים החינוכיים.

החלטות ממשלתיות ניתן למצוא גם במדינות אחרות, למשל, באנגליה, באוסטרליה, באירלנד ועוד. המשותף להחלטות ולהנחיות אלה הוא הגדרה מחדש של תפקיד בית הספר המיוחד והבלטת התרומה האפשרית שיש לבית הספר המיוחד בעבודה עם בתי הספר הרגילים לקידום יישום שילוב ולמתן תמיכה מקצועית שיטתית לסגל ההוראה.

יצירת שותפויות ושיתופי פעולה הם חלק מסגנון עבודה שאנשי מקצוע מתחומים שונים משתמשים בו כדי להגיע למטרה משותפת. שותפות ושיתוף פעולה נתפסים כהזדמנות וכאפשרות להתמודד בהצלחה עם מגוון צרכים בתחומי מדיניות חברתית לרבות רווחה וחינוך (Higham & Yeomans, 2010; Friend, 2008). בשדה החינוך מוכרים דגמים רבים ושונים של שותפויות ושיתופי פעולה: רשתות של בתי ספר, אשכול בתי ספר, בית ספר בתוך בית ספר, קהילת לומדים בית ספרית או משותפת למספר בתי ספר ועוד. בכל דגם של שותפות נדרשים זמן לתכנון משותף, מאמץ ליישום התכנית, תמיכה מנהלית, תמיכה ארגונית ומעקב שוטף אחרי הביצוע.

בעשורים האחרונים ספרות העיון והמחקר עוסקת גם בשותפויות ובשיתופי פעולה אינטנסיביים בין חינוך מיוחד לחינוך רגיל למטרת קידום וטיפול יישום שילוב תלמידים עם צרכים מיוחדים במערכת החינוך הרגיל. למשל, בגיליון חורף 2002 של כתב העת "Journal of Educational and Psychological Consultation" המוקדש לנושא של חינוך לתלמידים עם צרכים מיוחדים לרבות שילובם בחינוך הרגיל, מוצגים חקרי מקרה של בתי ספר מצוינים במיוחד, בכל רמות החינוך, המקיימים פעילויות משותפות שונות בין מערכת החינוך המיוחד ובין מערכת החינוך הרגיל. בסקירת-על של מחקרים אלה איתרה פרופ' אן שולטה (Schulte, 2002) מאפיינים משותפים לכל

בתי הספר האלה וביניהם: שיתוף פעולה עם גורמים שמחוץ לבית הספר, למשל, הורים וגורמים בקהילה עם גורמים בתוך בית הספר כמו מורים עם ההנהלה; מנהיגות משותפת ומשתפת, תחושת אחריות משותפת לרבות תמיכת עמיתים; תמיכה מנהלית-ארגונית וערוצים פתוחים לתקשורת לא-פורמלית בין כל הנוגעים בדבר; חדשנות מתמדת ותהליך מתמשך של שינוי.

שיטת החקירה

כלים ומהלך איסוף מידע

הכלים לאיסוף מידע על אודות שותפויות ועל שתופי פעולה בין בתי ספר מיוחדים לבתי ספר רגילים בעולם ובארץ כללו סקירה רחבה של ספרות העיון והמחקר מן העולם; התכתבויות עם עמיתים בעולם; ביקורים בבתי ספר בארץ וראיונות עם מנהלים ובעלי תפקיד בבתי ספר אלה.

(א) מידע על הנעשה בעולם התקבל משני מקורות: **(1) סקירת ספרות מן העולם** הנשענת על מקורות מדעיים שנמצאו בעקבות חיפוש שיטתי לפי מילות מפתח במאגרי מידע בעברית ובאנגלית (מפתח חיפה למאמרים בעברית; מאגר סאלד - פרסומים במדעי החברה והחינוך; ; Ebscohost) Eric, חיפוש ממוקד בכתבי עת באתרים ברשת האינטרנט ועיון ברשימות ביבליוגרפיות של מאמרים שנמצאו. החיפוש, שהוגבל לפרסומים משנת 2000 ואילך, הניב 70 פריטים שונים. כמחצית מהפריטים (53%) כוללים תיאורי מקרה של דגמי שותפות בין בית ספר מיוחד לבית ספר רגיל ודיווחים על ממצאי מחקרים שבדקו את הדגמים הללו ואת תוצרים ותוצאות של שותפויות ושל יישום שילוב. הפריטים האחרים כוללים מאמרים המציגים מבט-על באשר ליישום שילוב ושותפויות וגם דוחות כלליים על הנעשה במדינות שונות באירופה; **(2) מידע מהתכתבויות אישיות** עם משתתפי בשני כנסים בינלאומיים מן השנים האחרונות³, עם אחרים שאותרו מקרב מחברי המאמרים שנמצאו (במקומות שהיה מידע על פרטי התקשרות) ועם עמיתים למקצוע בעולם מתוך רשימות דוא"ל אישיות של החוקרת הראשית; מן המידע על אודות שותפויות ושיתופי פעולה בעולם נבחרו להצגה דוגמאות משמונה מדינות (אנגליה, אירלנד הצפונית, אירלנד, הונג קונג, אוסטרליה, ניו זילנד, גרמניה וקפריסין).

(ב) מידע על שותפויות ושיתופי פעולה בין בתי ספר בישראל התקבלו **מביקורים בבתי ספר** בישראל המקיימים מערכי שותפות ומראיונות עם מנהלי בתי הספר ובעלי תפקיד נוספים.

איתור בתי ספר עם הצטיינות בולטת בנושאים של שותפות, שיתופי פעולה ויישום אינטנסיבי של שילוב תלמידים עם צרכים מיוחדים בישראל נעשה באמצעות: (א) דיונים של ועדת ההיגוי ועל בסיס ידע פרקטי של סגל הפיקוח מהאגף לחינוך מיוחד ומהאגף לחינוך יסודי במשרד החינוך; (ב) מידע מפרסומים של עמותת אשלים על אודות פעולות שנעשו בעבר בתחום ילדים ונוער בגיוינט אשלים לרבות מחקרים וסיורים בארץ ובחו"ל (בלום, 2006; מרום וחב'י, 2007; לף 2013); (ג) מידע ישיר ממפקחים שנאסף במפגש משותף של מפקחים מהאגף לחינוך יסודי ומהאגף לחינוך מיוחד. כל אלה הניבו רשימה של 19 אתרים בהם פועלות שותפויות שונות לרבות מערך

³ The 6th TEPE conference, Warsaw, Poland. (May, 2012); The European Conference on Educational Research (ECER) 2012. Cadiz, Spain. (September, 2012).

אינטנסיבי של שילוב בבית ספר רגיל. מתוך הרשימה הזאת נבחרו, על ידי ועדת ההיגוי, שבעה אתרים לביקור ולאיסוף מידע שעונים על הקריטריונים הבאים:

- כל אחד מבתי הספר מתפקד כבית ספר עצמאי ונפרד (ואינו יחידה בתוך בית ספר)
- בבית הספר המיוחד יש לפחות ארבע כיתות
- קיימת קרבה פיזית בין בתי הספר
- לשותפות/לשיתוף הפעולה יש ביטוי ברור ומוצהר במסמך חזון בית הספר ובאתר בית הספר
- השותפות פועלת מזה חמש שנים לפחות
- קיימים מרחבי פעילות משותפים ברורים
- השותפות היא בין קבוצות שווים מבחינת גיל (לא שיתוף פעולה בין גן לבין בית ספר)
- לניהול וארגון השותפות מוקדשות שעות באופן ברור

האתרים הם (מסיבות תקציביות הוחלט שהחוקרת תאסוף מידע רק בשלושה הראשונים ברשימה):

- במודיעין-מכבים-רעות – ביי"ס גוונים (ביי"ס מיוחד, 6-21) וביי"ס יחד יסודי (א-ו)
 - במועצה אזורית מנשה – מרכז קשתות (ביי"ס מיוחד, 6-12) וביי"ס רעות (ד-ו)
 - בקיבוץ מסילות – ביי"ס דרור (ביי"ס מיוחד 6-12) וביי"ס רימון (ביי"ס יסודי, א-ו)
- חברות ועדת ההיגוי ממשרד החינוך ומעמותת אשלים ביקרו בארבעה האתרים האחרים:
- בקריית אליעזר בחיפה – ביי"ס הנרייטה סאלד (ביי"ס מיוחד, א-ח) וביי"ס יבניאלי (ביי"ס יסודי א-ו)
 - במועצה אזורית מטה אשר – ביי"ס החורשה (ביי"ס מיוחד, 6-21), ביי"ס גלים (ביי"ס מיוחד, א-ו) וביי"ס גוונים (יסודי, א-ו)
 - בקריית ים – ביי"ס צליל ים (ביי"ס מיוחד, א-ו) וביי"ס אמירים (יסודי, א-ו)
 - בראשון לציון – ביי"ס ארזים (ביי"ס מיוחד, א-ט) וביי"ס אתרים (יסודי, א-ו)
- בנוסף, הוחלט שחברות ועדת ההיגוי יבקרו בשני בתי ספר שבהם מתקיימת פעילות אינטנסיבית ורחבת היקף בנושא שילוב:
- ביי"ס אלרואא/החזון במנשיית זבידה בעמק יזרעאל (ביי"ס יסודי א-ו משולב עם כיתות חינוך מיוחד 6-21)
 - ביי"ס ראשית בקיבוץ ראש צורים בגוש עציון (ביי"ס יסודי א-ח)

הכלי המרכזי לאיסוף מידע בביקורים בבת"ס בישראל היה ריאיון מובנה למחצה. השאלות לריאיון נבנו בהתחשב במטרות המחקר ועל בסיס תיאורי דגמים של שיתוף פעולה שנמצאו בסקירת הספרות והקריטריונים לבחירת אתרים של שותפויות בישראל. גיבוש השאלות וניסוחן הסופי הוא פרי עבודה משותפת של כל חברי ועדת ההיגוי והן מתייחסות למידע כללי על אודות בית הספר, לתיאור השותפות הלכה למעשה ולדעות ולמחשבות של המרואיינים באשר להצלחות ולאתגרים של שיתופי הפעולה ושל השותפות.

הביקור בכל אתר תואם מראש וכלל פגישת ריאיון עם המנהל/ת ועם בעלי תפקיד נוספים הקשורים לשותפות לפי שיקול דעתה וגם כלל סיור בביה"ס. מידע נוסף על אודות בתי הספר נאסף מפרסומים של בתי הספר ומפרסומים על אודות בתי הספר לרבות אתר ביה"ס באינטרנט.

ניתוח המידע

על כל המידע שנאסף מתיאורי שותפויות ושיתופי פעולה מהעולם, מתמלילי ראיונות שנערכו בבתי הספר בשלושה אתרים בארץ ומדוחות סיור מכל האתרים האחרים, נעשה ניתוח תוכן נושאי (Thematic Analysis). ניתוח זה מתייחס לטקסטים התיאוריים ולדברי המרואיינים כמשקפים את ההרגשות שלהם, את מחשבותיהם, את אמונותיהם ואת הידע שלהם. הניתוח הנושאי מתמקד במה שאומרים ולא כיצד אומרים זאת (שקדי, 2007; Braun & Clarke, 2006).

ממצאים

דגמים

מכל המידע שנאסף מן המקורות השונים חולצו ארבעה דגמים⁴ של שותפות ושל שיתופי פעולה בין חינוך מיוחד לחינוך רגיל למטרת שילובם של תלמידים עם צרכים מיוחדים בחינוך הרגיל:

- **שכנים** - שותפות בין שני בתי ספר שנמצאים בסמיכות זה לזה – ביי"ס לחינוך מיוחד וביי"ס לחינוך רגיל. בתי"ס נמצאים במרחק הליכה והתלמידים יכולים להגיע בבטחה ממוסד אחד לאחר. כל אחד מבתי הספר הוא מוסד עצמאי בקמפוס משלו עם סמל מוסד, עם סגל ועם הנהלה, והשותפות והפעילויות המשותפות אינן גורעות מהיחודיות של כל אחד מהם.
- **קמפוס משותף** - שותפות בין שניים או שלושה בתי ספר ב'קריית חינוך' של הרשות המקומית. השותפות ושיתופי הפעולה הם בין בית ספר מיוחד (אחד או יותר) לבין בית ספר רגיל (אחד או יותר, ברמות גיל שונות). כל אחד מבתי הספר הוא מוסד בפני עצמו עם סמל מוסד, עם הנהלה ועם סגל. כל המוסדות נבנו **מלכתחילה** בקמפוס אחד והגדר ההיקפית היא סביב כולם. במקרים אחדים יש חצר משותפת ומתאפשרת תנועה חופשית

⁴ לוח מס' 3 בדוח מציגה את פריסת בתי"ס שנסקרו בישראל ופריסת הדוגמאות מארצות אחרות לפי הדגמים המוצעים.

בין המוסדות והחצרות, קיים שביל מחבר בין המוסדות או המוסדות חולקים משאבים (כמו למשל: אולם התעמלות או ספרייה).

- **בית ספר בתוך בית ספר** - ביי"ס רגיל שיותר מ-20% מתלמידיו הם תלמידים עם צרכים מיוחדים בעוד שבדרך כלל מספר התלמידים עם צרכים מיוחדים המשולבים בבי"ס רגיל הוא 10% מסך כל התלמידים בביה"ס.

בדגם זה שתי מסגרות חינוכיות משולבות תחת קורת גג אחת. מנהל ביה"ס הרגיל (~300-500 תלמידים) הוא המנהל בפועל של המערך כולו. בראש בית הספר המיוחד (~100-50 תלמידים) עומד מנהל הכפוף למנהל בית הספר הרגיל (לעיתים סגנו של מנהל ביה"ס הרגיל משמש בתפקיד), והוא המנהל המקצועי של ביה"ס המיוחד. המערך הזה נבדל ומשותף בו-זמנית - אחדים מן המבנים נפרדים ואחדים משותפים. משאבים משותפים הם למשל סגל, כוח אדם מינהלי, חדרי פעילות ייחודיים, אולם כנסים, אולם התעמלות, ספרייה.

- **אשכול בתי ספר** - ארגון משותף של מספר בתי ספר הכולל בית ספר לחינוך מיוחד שמקיימים שיתופי פעולה ושותפויות שונות. באשכול כזה **ביה"ס המיוחד משמש כמרכז ידע ומומחיות מקצועית**. סגל ביה"ס המיוחד משמש בתפקידי הדרכה, הנחייה וליווי לסגלי בתי"ס הרגילים, לרבות ליווי תלמידים ותמיכה פרטנית בהם. הקשרים המקצועיים בין חברי הסגל מאפשרים גמישות במעבר תלמידים בין המסגרות לרבות 'הרשמה כפולה'.

במקומות אחדים פועל **דגם משולב**. בשותפות משולבים רכיבים ממספר דגמים. בנוסף, יש לשים לב לדגמים שיש ביניהם קווי דמיון - דגם שכנים ודגם קמפוס משותף. כמו כן בדגם קמפוס משותף יש אפשרות והזדמנות לביה"ס המיוחד להיות מרכז משאבי ידע ומומחיות מקצועיים.

בבתי"ס בישראל התוודענו לתופעה ייחודית והיא שיתוף פעולה למטרת שילוב על **רקע אידיאולוגי-חברתי**. באופן מיוחד הדבר בולט בשני בתי"ס שנבדקו המקיימים מערך אינטנסיבי של שילוב (בי"ס אלרואא (החזון) במנשיית זבידה בעמק יזרעאל המושתת על תפיסה של שילובים ועל תיאוריה של 'נקודות אור'; ביי"ס ראשית בקיבוץ ראש צורים בגוש עציון שהתפתח במענה לתפיסת עולם פלורליסטית ומשלבת); בנוסף, בבתי"ס יחד (יסודי ועל-יסודי) עם ביי"ס גוונים לחינוך מיוחד במודיעין-מכבים-רעות השותפות ושיתופי הפעולה מעוגנים בתפיסה פלורליסטית משלבת; בשותפות שבין ביי"ס סאלד לבין ביי"ס יבנאלי בקריית אליעזר בחיפה, שיתופי הפעולה מעוגנים בתפיסה חברתית-הומניסטית; השותפות המשולשת של ביי"ס גוונים עם ביי"ס גלים ועם ביי"ס חורשה במתחם החינוכי נעמן של המועצה האזורית מטה אשר, מושתתת על התפיסה של חינוך לקבלה ולהכללה של השונה והאחר; הורתה של השותפות בין ביי"ס רימון לבין ביי"ס דרוו בקיבוץ מסילות בתפיסת עולם הומניסטית המטפחת חברה דמוקרטית והטרוגנית.⁵

⁵ פרטים נוספים על התפיסות האידיאולוגיות ניתן למצוא בפרק ד.2 שם מוצגים בפירוט בתי"ס שנסקרו.

בכל הדגמים מתקיימים שיתופי פעולה בתחום הלימודי וגם בתחום החברתי. את ההבדלים בסוגי הפעילויות ובהיקפן ניתן לייחס לעצמת השותפות ולתפיסת בתי"ס השותפים את היכולות ואת הקשיים של התלמידים. במסגרת סקירת ספרות בנושא שותפויות ושיתופי פעולה בין בתי"ס רגילים ובתי"ס מיוחדים במסמך זה, ציינו כי השותפות השכיחה שנמצאה בספרות היא מן הדגם של אשכול בתי ספר המבוסס על תפיסת ביה"ס המיוחד כמרכז ידע ומומחיות מקצועית. השותפות השכיחה בבתי"ס בישראל שנסקרו כאן היא מן הדגם של קמפוס משותף⁶.

אתגרים וקשיים

מן המידע שנמצא בדוגמאות של שותפויות בעולם ומן המידע שנאסף בביקורים בבתי ספר בארץ עולים אתגרים וקשיים באשר לכל דגמי השותפות ושיתופי הפעולה לרבות מערך אינטנסיבי של שילוב:

- **גודל** ביה"ס ומספר התלמידים בכיתה - בבי"ס מיוחד לומדים 50-100 תלמידים בממוצע בעוד שגודל ממוצע של ביי"ס יסודי בישראל הוא 300-500 תלמידים; מספר התלמידים בכיתה בבי"ס מיוחד הוא בממוצע 8 בעוד שבבי"ס יסודי המספר הוא כ-30, וכך שילוב לימודי בין כיתות מקבילות וההיבטים החברתיים שבשילוב הם אתגרים למורות המחנכות של שתי הכיתות, כיתת החינוך המיוחד וכיתת החינוך הרגיל שמקיימות שיתוף פעולה או שותפות;
- **גיל** התלמידים בביס יסודי הוא 6-12 בדרך כלל. בחינוך מיוחד נמצא גם בתי"ס שנותנים שירותי חינוך לגילים 6-15 וגם ל-6-21. עובדה זו מקשה על שילוב מיטבי שלגביו קיימת הסכמה רחבה שטוב לו שיהיה בין תלמידים בני אותו גיל;
- **בי"ס מיוחד הוא בדרך כלל על-אזורי** מה שמקשה מאד על קיום קשרי חברות ומפגשים אחרי שעות הלימודים;
- **בכל בתי"ס היסודיים הממלכתיים בישראל משולבים תלמידים עם צרכים מיוחדים.** חלקם לומדים בכיתה מיוחדת וחלקם משולבים באופן פרטני בכיתות הרגילות. תלמידים אלה מהווים בדרך כלל כ-10% מתלמידי ביה"ס וקיום שותפות רחבה ומקיפה עם ביי"ס מיוחד מהווה מעמסה נוספת על סגל ביה"ס וגם על התלמידים. בנוסף, התלמידים שבאים מביה"ס המיוחד נתפסים כתלמידים עם בעיות מורכבות יותר משל אלה המשולבים;
- לקיום שותפות בין בתי ספר **נדרשים תקציבים ייעודיים**. נדרש בעל תפקיד של מתאם בכל אחד מבתי"ס בשותפות, נדרש מימון להסעות, לפעילויות מיוחדות ועוד. הקושי התקציבי בולט במיוחד בבתי"ס שמקיימים מערך אינטנסיבי של שילוב, שכן הם מתוקצבים כבי"ס יסודי רגיל ולא נלקחות בחשבון ההתאמות התקציביות הנדרשות ליישום מערך אינטנסיבי של שילוב;
- **הנוקשות הארגונית** מקשה על גמישות ודינמיות בהפעלה שהן הכרחיות לשותפות מוצלחת;

⁶ לעניין זה כדאי לחזור ולעיין בסקירה של יואב לפ על 'קמפוס משולב', 2013.

- בישראל המת"א ממלא את התפקיד של **מרכז ידע ומומחיות מקצועית** ולכן דגם זה אינו מפותח כמו בארצות אחרות.

רכיבי שותפות מוצלחת

ניתוח סקירת הספרות והתרשמויות מהביקורים בבתי הספר מאפשרים לזהות את הרכיבים המרכזיים בשותפות מוצלחת:

- חזון, ייעוד, תפיסת עולם ואידיאולוגיה ברורים ומוצהרים
- תפיסה של 'שווה בין שווים' בין חברי הצוותים ובין התלמידים
- קרבה פיזית ונגישות לרבות שער פתוח ויכולת מעבר חופשי בין בתי הספר (גם אם בליווי)
- שיתופי פעולה בין סגלי בתי הספר על בסיס מקצועי ושיתוף במשאבים פיזיים ולימודיים
- שילוב לימודי ושילוב חברתי לרבות קיום אירועים וטקסים משותפים
- הדדיות בכל שיתופי הפעולה גם מבחינת מיקום הפעילויות וגם מבחינת אופי ומהות הפעילויות
- דמות מובילה, יוזמת ותומכת מתוך בתי"ס או מחוצה לו
- מחויבות של הרשות המקומית, מחלקת החינוך של הרשות, ראש מחלקת החינוך ו/או ראש הרשות

המלצות לחשיבה ולפעולה

- (א) יש לשאוף לכך שבתי ספר מיוחדים לא יהיו במתחמים נבדלים, בשולי הקהילה או מחוצה לה ולפעול להביאם אל הקהילה ואל מתחם בתי הספר הרגילים.
- (ב) יש לתכנן תקצוב הולם לכל שותפות ולכל קבוצה של בתי"ס שפועלים ברמה גבוהה של שיתופי פעולה במטרה לקדם ולטפח שילובם של תלמידים עם צרכים מיוחדים בחינוך הרגיל.
- (ג) יש ללמוד לעומק את הדגם של ביי"ס בתוך ביי"ס כפי שמתקיים בישראל. לדגם זה יש פוטנציאל לענות על הקושי של שותפות בין ביי"ס מיוחד קטן (למשל פחות מ 30 תלמידים) וביי"ס רגיל.
- (ד) יש לחשוב מחדש על תפקידי המת"א ולפעול לפתח ולטפח את תפקידו כמרכז ידע ומומחיות מקצועית גם עבור המורים הרגילים שבכיתותיהם משולבים תלמידים עם צרכים מיוחדים. מומלץ שמהלך זה יישען על ממצאי סקר מקיף של כל מסגרות מת"א הפועלות בארץ במטרה לזהות דגמי פעולה, הצלחות ואתגרים.

(ה) במחקר הנוכחי נפקד מקומו של עיון מעמיק באשר להורי התלמידים, עם וללא צרכים מיוחדים. יש מקום לשקול בדיקה מדגמית של הורים לתלמידים שלומדים במערך של שיתוף פעולה וגם במערך אינטנסיבי של שילוב.

(ו) מומלץ לאגף לחינוך מיוחד לשקול לערוך סקר מקיף ומעמיק של כלל שירותי החינוך של האגף – גני ילדים ובתי"ס מיוחדים וכן כיתות מיוחדות בבתי"ס רגילים. מטרת סקר כזה יכולה להיות זיהוי הצלחות, קשיים וכיוונים להמשך התפתחות במערכת החינוך המיוחד. למסקנות סקר כזה יש פוטנציאל לשמש כראיות נתמכות מחקר (evidence based) בתהליכי גיבוש מדיניות טיפול וכיווני התפתחות של החינוך המיוחד בישראל.⁷

⁷ סקר מסוג זה נערך למשל באירלנד לפני מספר שנים (Ware et al, 2009).

תוכן עניינים

עמוד	
XIII	תודות
XIII	תקציר מנהלים
XIII	רשימת לוחות
1	מבוא
5	פרק א: בית ספר מיוחד / בית ספר לחינוך מיוחד
5	א.1 תולדות
7	א.2 ביה"ס המיוחד במציאות של שילוב
12	פרק ב: שותפויות ושיתופי פעולה בחינוך: תשתית תיאורטית
19	פרק ג: שיטת החקירה
19	ג.1 כלים
20	ג.2 מהלך איסוף מידע
26	ג.3 ניתוח המידע
27	פרק ד: נתונים תיאוריים מן הספרות ומן העשייה
27	ד.1 דגמי שותפויות ושיתוף פעולה בעולם – מן הספרות
27	אנגליה
34	אירלנד הצפונית
36	אירלנד
39	הונג קונג
40	אוסטרליה
42	ניו זילנד
43	גרמניה
44	קפריסין
45	סיכום
45	ד.2 דגמי שותפויות ושיתוף פעולה בישראל – מן העשייה
46	שותפויות מצטיינות במיוחד
46	1. מודיעין-מכבים-רעות
50	2. מועצה אזורית מנשה
56	3. קיבוץ מסילות
64	סיכום דוחות ביקור
64	4. חיפה, קריית אליעזר
67	5. מועצה אזורית מטה אשר
71	6. קריית ים
74	7. ראשון לציון
76	ד.3 דגמי מערך שילוב אינטנסיבי בישראל – מן העשייה
76	גוש עציון
78	מנשיית זבידה
82	סיכום מידע – לוחות מסכמים
85	פרק ה: ממצאים
86	ה.1 דגמים של שותפות ושיתופי פעולה
90	ה.2 אתגרים וקשיים

עמוד

93ה.3 רכיבים מרכזיים בשותפות מוצלחת.
94פרק ו: סיכום – במבט קדימה.
97ביבליוגרפיה
104נספחים
104נספח מס' 1: שאלון למנהלים - שאלות מנחות לריאיון.
106נספח מס' 2: קול קורא ושאלון למפקחים

רשימת לוחות

עמוד

24לוח 1: בדיקת דגמים של מצוינות בולטת - פריסת הביקורים בבתי הספר
83לוח 2: סיכום מידע על בתי הספר שנחקרו בישראל – מן העשייה
89לוח 3: מיון הדוגמאות מן העשייה ומן הספרות לפי הדגמים המוצעים

מבוא

מטרת העל של המחקר הנוכחי היא לשמש את עמותת אשלים⁸ ואת האגף לחינוך מיוחד במשרד החינוך בבניית תכנית פעולה לקידום הרעיון של 'קמפוס משולב' ושל שותפות בין בית ספר מיוחד לבין בית ספר רגיל. המחקר מציג התבוננות בשותפויות בין בתי ספר מיוחדים לבין בתי ספר רגילים, בחינה לעומק של דגמי מצוינות בולטת, ניתוח מידע מספרות העיון והמחקר מן העולם וניתוח מידע שנאסף מבתי ספר בישראל.

במדינת ישראל נמנו בשנה"ל תשע"ג קרוב ל 200,000 ילדים עם צרכים מיוחדים בגיל חינוך חובה שהם כ-10% מכלל התלמידים במערכת החינוך בשנה זו. כשני שלישים מהם (59.8%) למדו בשילוב בחינוך הרגיל; קצת יותר מחמישית (21.9%) למדו בכיתות מיוחדות בבתי הספר הרגילים וקצת פחות מששית מהם (18.3%) למדו בבתי ספר ובגני ילדים מיוחדים (שנתון ילדים בישראל, 2013). בשנה זו פעלו בפיקוח משרד החינוך 1,010 גני חינוך מיוחד ו-276 בתי ספר לחינוך מיוחד כולל בתי ספר בבתי חולים, חטיבות עמלניות ובתי ספר הפועלים בתוך מעונות פנימייה (www.education.gov.il/special).

הוראה ולמידה במציאות של שילוב אינן יכולות להתקיים ללא שיתוף פעולה בין סגלי ההוראה של החינוך הרגיל לבין סגלי ההוראה שהוכשרו בחינוך מיוחד. בשדה החינוך מתקיימות שותפויות שונות ומגוונות – בין אזורים או מחוזות, בין ערים או רשויות מקומיות, בין בתי ספר באותה רשות או בין רשויות ובין מורים מבתי ספר שונים או באותו בית ספר. בספרות העיון והמחקר בנושא שותפויות ניתן למצוא המשגות שונות המתייחסות לאופן ולתהליך התפתחות השותפות, למבנה השותפות, למטרותיה ולאופן פעולתה. רוז (Rose, 2012), שבדקה עשרות שותפויות בשדה החינוך, מציעה לבחון שיתופי פעולה ושותפויות על פני רצף שבקצהו האחד מידה מצומצמת של שיתופיות בתכנון ובהפעלה ובקצהו האחר מידה מרובה של שיתופיות גם בתכנון וגם בפעילויות. דגם אחר של שותפות הוא הדגם של רשתות של בתי ספר (school networks) שהוא אחד הדגמים לארגון מחדש של בתי ספר, לשינוי דפוסי ההוראה והחינוך ולשיפורם (שכטר וחביב, 2013). כל הדגמים הללו פותחו ונחקרו בעיקר בקרב מסגרות של החינוך הרגיל. אמות המידה והתבחינים ששימשו בבדיקות הללו משמשים גם אותנו במחקר הנוכחי לבחינת שותפויות בין בתי ספר מיוחדים לבין בתי ספר רגילים.

בין החוקרים העוסקים ברפורמות ובהטמעת שינויים במערכות חינוך יש תמימות דעים כי יישום שילובם של תלמידים עם מוגבלות הוא אחד מתהליכי השינוי הדרמטיים שהתרחשו בשדה החינוך בסוף המאה שעברה (Fullan, 2007; לייזר ואבישר, 2000). מזה כארבעה עשורים הרעיונות של שילוב תלמידים עם מוגבלות במערכות החינוך הרגיל קוראים תיגר על התפיסות המקובלות באשר לחינוך מיוחד כמערכת מקבילה ונפרדת עבור תלמידים אלה. הדגמים המסורתיים למתן מענה חינוכי לצרכים מיוחדים נתפסים בראש ובראשונה כמנציחים אי-צדק, אפליה והדרה,

⁸ העמותה לתכנון ולפיתוח שירותים לילדים ובני נוער בסיכון ומשפחותיהם מיסודו של גוינט ישראל ובתמיכתן של ממשלת ישראל והפדרציה היהודית של ניו-יורק.

ושילובם של תלמידים עם מוגבלות בחינוך הרגיל נתפס בראש ובראשונה כעשיית צדק חברתי (ראו למשל: Florian, 2010; Ainscow & Miles, 2008).

במדינות המערב, מקורה של התנועה לשילוב ילדים עם מוגבלות בחינוך הרגיל הוא בלחצים חברתיים מצד תנועות לשוויון זכויות אזרחיות וזכויות יסוד של האדם, מצד הורים לילדים עם מוגבלות כמו גם מצד אנשי מקצוע והוגי דעות. למערכות אלה של לחצים נלוו מהלכי חקיקה והחלטות שהתקבלו בבתי משפט בארצות הברית ובמדינות מערב אחרות ובשנים האחרונות גם בבתי משפט בישראל (ראו למשל: אבישר, 2014; אבישר ולייזר, 2000). בקרב אנשי חינוך ובקרב הורים יש הקוראים לשילוב מלא בעוד המתונים שביניהם מוכנים להסתפק בשילוב חלקי. אלה ואלה מנמקים את הצורך בשילוב בעקרון השוויון (equality) ובהישענות על ערכים של שוויוניות (equity) וצדק חברתי. הם מבקרים את עובדת היות מסגרות החינוך המיוחד נבדלות ונפרדות ממעגלי החיים המרכזיים ומדגישים את הצורך ברפורמה כללית במערכות החינוך (רונו, 2007).

במדינת ישראל, תלמידים עם צרכים מיוחדים לומדים גם במסגרות נבדלות של החינוך המיוחד וגם בשילוב במסגרות רגילות. האגף לחינוך מיוחד במשרד החינוך הוא האחראי על שירותי החינוך לתלמידים עם צרכים מיוחדים הלומדים במסגרות הנבדלות – גני ילדים או בתי ספר מיוחדים וכיתות מיוחדות בבית הספר הרגיל. משרד החינוך קורא לשילוב מרבי של תלמידים עם צרכים מיוחדים במסגרות החינוך הרגיל (שמש, 2012). השאיפה של קברניטי המשרד היא להגדיל את יכולת ההכלה של לומדים אלה במערכת החינוך הרגילה ולספק מענים הולמים לצרכיהם. לאחרונה, בקיץ 2012, פרסמה המזכירות הפדגוגית של משרד החינוך את 'ספר ההכלה' המציג את היעד השנים-עשר ברשימת היעדים בתכנית האסטרטגית של המשרד והוא יעד ההכלה. יעד זה עוסק בהרחבת יכולת ההכלה ובקידום הלומדים במוסדות חינוך והוא מבטא את ההכרה שתפיסת עולם מתייגת ומדירה תוביל בסופו של דבר ליתר הפנייה למסגרות מיוחדות ונבדלות ובכך מתערער הבסיס המוסרי והערכי של החינוך ושל היסודות הדמוקרטיים של החינוך הציבורי. יעד זה בא להטמיע את החינוך המשלב תלמידים עם מוגבלויות במערכת החינוך הכללית, הרגילה.

קריאה זו הנשענת על ההתפתחות של תנועת השילוב בעולם מערערת על עצם קיומו של בית הספר המיוחד ומעוררת שאלות באשר למהותו ולתפקידיו במציאות זו. יחד עם זאת, המציאות בישראל ובמדינות אחרות מראה שבתי ספר מיוחדים ממשיכים להתקיים כמסגרות נפרדות ונבדלות (Norwich, 2008; Day & Prunty, 2010; EADSNE-European Agency for Development) (in Special Needs Education, 2013).

בעלי עניין רבים שותפים להתפתחות גישת השילוב, למשל: הורים לילדים עם צרכים מיוחדים, פעילים חברתיים בתנועות המקדמות זכויות אזרחיות של הפרט וזכויות אזרחיות של קבוצות מיעוט וחוקרים מתחומי דעת שונים (Armstrong, Armstrong & Spandagou, 2011). נתונים מספריים מאירופה וגם מישראל מצביעים על צמצום מספר בתי הספר המיוחדים, אך דווקא תלמידים עם צרכים מיוחדים מורכבים או עם קשיים התנהגותיים מתחנכים בעיקר במסגרות אלה ולעיתים בכיתות מיוחדות בבתי ספר רגילים (WHO/World Bank report, 2011). למצב

זה סיבות רבות וביניהן עמדות ותפיסות המורים והתנגדותם לשינוי דרכי עבודתם וגם טענתם לחסר בכישורים פדגוגיים. גם הורים לא מעטים מצדדים ברעיון של שילוב אך מעדיפים השמה במסגרת מיוחדת בה יינתן מענה אישי וממוקד לילדם (EADSNE, 2013).

נציגת האגף למיפוי ותכנון של משרד החינוך הופיעה בפני ועדת דורנר (20.4.2008) והצביעה על שלושה גורמים הקשורים לשיקולי דעת של הרשויות המקומיות והמשפיעים על מיקום בתי ספר מיוחדים: (א) מחויבות הרשות המקומית להסיע את התלמידים שבאה לידי ביטוי ב'אדישות למיקום'; (ב) המחסור בקרקע ציבורית בכלל ובמרכזי הערים בפרט מוביל להעדפת בניית בתי ספר מיוחדים באזורי השוליים העירוניים והכפריים; (ג) מסירת מבנים מתפנים של מוסדות חינוך שנמצאים בתוך מרכזים עירוניים מזדקנים להפעלת בתי ספר מיוחדים. לשם כך נדרש לתקצב חידוש והתאמה של המבנים. יש גם לזכור שלרצון ההורים יש משקל גדול ולעתים הוא שונה מהחלטתה של ועדת השיבוץ העירונית. לכן לעתים קרובות המרחק בין מקום המגורים לבין בית הספר גדול ביותר והילד מבלה בנסיעה על הכביש יותר זמן מאשר בכיתה.

אחד הביטויים המעשיים ליישום שילוב הוא שיתוף פעולה, שותפות ומגוון של שותפויות בין מוסדות חינוך, בתי ספר או גני ילדים, אחד או יותר מהחינוך המיוחד ואחד או יותר מהחינוך הרגיל (ראו למשל: Schulte, 2002; McLaughlin, 2002).

בשנים האחרונות יזמה עמותת אשלים של הגיוינט, יחד עם משרד החינוך, פעולות שונות במטרה למפות את הקיים ולהציע נהלים להתקשרות ותכניות לפעולה, לרבות מחקר, סקירת ספרות וליווי של שותפויות קיימות. בין השנים 2000-2005 נעשה ניסיון לקדם הקמה של קמפוס משולב המיועד לתלמידי חינוך רגיל וחינוך מיוחד בירושלים בשיתוף פעולה בין אשלים-גיוינט ישראל לבין מנח"י ומשרד החינוך (לף, 2013). התכנית שהוגשה לאישור בוועדה מקצועית במאי 2001 כוונה לבניית בי"ס מיוחד לילדים בספקטרום של אוטיזם במתחם של בי"ס רגיל וליצירת מערכת של פעילויות משלבות עבור תלמידי ביה"ס המיוחד ותלמידי ביה"ס הרגיל; בנובמבר 2001 התקיים סיור לימודי בארה"ב, בניו יורק ובשיקאגו, שכלל פגישות עם אנשי מקצוע וביקור במסגרות חינוך המשלבות תלמידים עם צרכים מיוחדים, בעיקר עם נכויות מורכבות לרבות הספקטרום של אוטיזם. בלום (2006) מדווחת על 14 שותפויות שונות שהמשותף להן הוא שהקשר ביניהן התמיד למעלה משנה אחת; ארבע משותפויות אלה המכונות 'שילוב כשותפות' השתתפו במחקר הערכה מקיף (מרום, ברמן, בן-נון ומוצן, 2007); במסמך רקע (מילשטיין וריבקין, 2013) מוצגות אסטרטגיות שונות להתמודדות עם הקשיים בשילוב לימודי וחברתי של ילדים עם צרכים מיוחדים בחינוך הרגיל במטרה לקדם יישום שילוב ולעודד יצירת תרבות בית ספרית משלבת.

מיד לאחר מינויו של הרב שי פירון לתפקיד שר החינוך הוא השתתף בכנס אקיי"ם (האגודה הלאומית לקימום אנשים עם מוגבלות שכלית בישראל) השלישי לחינוך (28.4.2013) ושם התייחס לראשונה להפרדה הקיימת בין בתי ספר לחינוך רגיל לבין בתי ספר לחינוך המיוחד. בנושא זה ציין השר: "נתתי הוראה שמהיום ואילך כשמתכננים בתי ספר חדשים בישראל לא יהיו יותר בתי ספר נפרדים לחינוך מיוחד ובתי ספר רגילים. **כולם ילמדו באותה מסגרת**. חייבים לשנות את העסק באופן משמעותי".

החברות בוועדת היגוי משותפת לעמותת אשלים ולמשרד החינוך היו מפקחות מהאגף לחינוך מיוחד, מפקחת מהאגף לחינוך יסודי, ראש תחום ילדים ונוער בעמותת אשלים ומנהלת התכניות בתחום. חברות הוועדה זיהו שבעה אתרים בהם פועלים דגמים של מצוינות בולטת של שותפות בין בית ספר מיוחד לבית ספר רגיל ועוד שני בתי ספר רגילים המהווים דגם של מצוינות במידת האינטנסיביות של שילוב תלמידים עם צרכים מיוחדים⁹. בעולם וגם בישראל מתקיים מגוון של שותפויות ושיתופי פעולה בין בתי"ס מיוחדים לבתי"ס רגילים שהם פועל יוצא מהתחזקות המגמה לשילוב תלמידים עם צרכים מיוחדים במסגרות החינוך הרגיל. מצד אחד מגמה זו השפיעה על בתי הספר המיוחדים מבחינת מספרם, גודלם והרכב אוכלוסיית התלמידים בהם, ומצד שני מגמה זו השפיעה על מידת נכונותם של בתי הספר הרגילים לפעולות ופעילויות משותפות עם בתי ספר מיוחדים.

סקירת הספרות מן העולם ובדיקת בתי ספר בישראל הבליטו את הרכיב של שותפות ושיתופי פעולה בין ביה"ס המיוחד לבין ביה"ס הרגיל ולכן עברנו משימוש בביטוי 'קמפוס משולב' לשימוש בביטוי 'קמפוס משותף'.

בדוח המחקר שלפנינו שישה פרקים: בפרק הראשון מוצג בית הספר המיוחד לרבות תפקידיו הלכה למעשה במציאות של שילוב תלמידים עם מוגבלות בחינוך הרגיל; תשתית תיאורטית שממוקדת בהבהרת גישות שונות בשותפויות ובשיתופי פעולה בין בתי ספר מוצגת בפרק השני; בפרק השלישי מוצגת שיטת החקירה שננקטה לבדיקת דגמים של שיתוף פעולה ושל שותפות הקיימים בישראל. במחקר הנוכחי המונח 'שיתוף פעולה' מתייחס למגוון של פעילויות המתקיימות בעוצמות שונות בין בית ספר מיוחד לבין בית ספר רגיל והמונח 'שותפות' מתייחס למצב שבו קיימת קרבה פיזית בין בתי הספר וה'חיבור' ביניהם פועל לפחות חמש שנים בכל תחומי הפעילות הבית ספרית לרבות תכנית הלימודים. דגמים של שיתוף פעולה בעולם ובארץ יוצגו בפרק הרביעי תוך התמקדות בדגמים של מצוינות בולטת של שותפות. בפרק החמישי מובאים הממצאים מסקירת הספרות ומן המידע שנאסף בביקורים בבתי"ס. בפרק השישי והאחרון מובאות מחשבות והצעות להמשך פעולה.

⁹ פירוט תהליך הזיהוי – ראה פרק ג – שיטת החקירה.

פרק א: בית ספר מיוחד - בית ספר לחינוך מיוחד

1.א. תולדות

מסגרות החינוך המיוחד בעולם המערבי התפתחו בהדרגה – מהפרדה מלאה ועד שילוב. החינוך המיוחד במובן של שיטות הוראה וחינוך מיוחדות החל לצמוח בראשית המאה ה-19, אז החל להתפתח בית הספר המיוחד הפועל במסגרת יומית. במחצית הראשונה של המאה ה-20 נוספו הכיתות המיוחדות בבתי הספר הרגילים (אבישר וווגל, 2014). בישראל, במשך שנות החמישים ובראשית שנות השישים העדיפו ראשי המדור לחינוך מיוחד במשרד החינוך את בית הספר המיוחד על פני הכיתות המיוחדות בבתי הספר הרגילים ועל פני השילוב בכיתה הרגילה: "המסגרת הרצויה לחינוך המיוחד בארץ היא מסגרת בית הספר המיוחד" (יונאי, 1992, עמ' 37). גישה זו שלטה בכיפה עד שנות השבעים עת הוגשו למזכירות הפדגוגית המלצות ועדת כהן-רז שתפקידה היה לבדוק ולהמליץ באשר למצב החינוך המיוחד. העיקרון המנחה שהציגה ועדה זו היה:

"...יש לשאוף להפעלת מירב האמצעים החינוכיים והטיפוליים המאפשרים את השתלבותו במסגרת חינוכית רגילה" (יונאי, 1992, עמ' 111).

בדיון בהמלצות הוועדה שהתקיים במזכירות הפדגוגית נקבע כי:

"הכללתו של הטיפול המיוחד בילד הנזקק במערכת הכללית של מערכת החינוך הוא אחד העיקרים החינוכיים היסודיים" (יונאי, 1992, עמ' 116).

רעיונות אלה באו לידי ביטוי בסוף שנות השמונים עת נחקק חוק החינוך המיוחד (1988).

דגם השילוב הנהוג בישראל הוא דגם הדוגל ברצף של מסגרות – החל בבית הספר המיוחד וכלה בשילוב חלקי או מלא בכיתה הרגילה. חוזר מנכ"ל משרד החינוך (תשס"ג/10 ב' מיום 1 ביוני 2003), בדונו בשילובם של תלמידים עם צרכים מיוחדים, מצביע על כך שבית הספר המיוחד נותן מענה לאותם תלמידים עם צרכים מיוחדים שבעיותיהם מורכבות באופן משמעותי, באות לידי ביטוי בתחומי תפקוד שונים ומצריכות התערבות רב-מקצועית מקיפה במשך רוב שעות יום הלימודים - "לתלמידים אלה, ורק להם, נועדו מסגרות החינוך המיוחד".

המטרה העיקרית של המסגרות הנבדלות, גן ילדים לחינוך מיוחד ובית ספר לחינוך מיוחד, היא לתת את המענה החינוכי הטוב ביותר והמתאים ביותר לילדים עם צרכים מיוחדים שבשל מורכבות וחומרת מגבלותיהם מתקשים ללמוד בבית הספר הכללי, הרגיל. מבחינה מקצועית נתפסות מסגרות אלה כ"סביבה המגבילה פחות" את ההתפתחות וכסביבה התורמת לטיפוח איכות חייו של הילד עם לקויות (רונו, 2003; רונו, 2007). בישראל, מסגרות אלה הן בדרך כלל לפי סוג הלקות, למשל, גן ילדים כבדי שמיעה וחירשים, בית ספר לילדים עם מוגבלות שכלית התפתחותית וכדומה. גן ילדים לחינוך מיוחד נותן שירותי חינוך לילדים בני 3-6, מספר הילדים בגן הוא 8-12 ולצד הגננת עובדות בו סייעות. עם התפתחות הדגם של "אשכול גנים"¹⁰ אפשר למצוא גן ילדים לחינוך מיוחד בתוך אשכול כזה. בית ספר לחינוך מיוחד (בהמשך נשתמש בביטוי

¹⁰ המונח 'אשכול גנים' נוגע למערך חינוכי הכולל מספר גני ילדים שהנמצאים בקמפוס אחד. אחת הגננות משמשת גם כמנהלת האשכול.

'בית ספר מיוחד') נותן שירותי חינוך לבני 6-21. בית ספר מיוחד בישראל ובאחדות ממדינות אירופה מונה בממוצע 60 תלמידים, אבל אפשר למצוא בתי ספר לחינוך מיוחד שבהם יותר מ-100 תלמידים וכאלה שיש בהם רק כמה עשרות בודדות של תלמידים. בתי הספר מחולקים לפי שכבות גיל. בכל כיתה 8-10 תלמידים ולצד המורה עובדת סייעת. סגל בית הספר המיוחד כולל גם אנשי מקצוע כמו קלינאי תקשורת, מרפאה בעיסוק, פיזיותרפיסט, פסיכולוג חינוכי ומומחים בתרפיה בתחומי אמנות, תנועה ומוסיקה. במהלך יום הלימודים התלמידים יוצאים מן הכיתה לטיפולים פרטניים על פי תכנית קבועה מראש.

מקובל לדבר על יתרונות וגם על חסרונות של גני ילדים או בתי ספר מיוחדים (אבישר 2014; רוני, 2003; רוני, 2007).

בין היתרונות אנו מונים :

- הזדמנות לריכוז כוחות הוראה ייחודיים ואנשי מקצוע מתחומים פרה-רפואיים והפעלת צוות בין-מקצועי
- הזדמנות לריכוז משאבים ועזרים
- אפשרות והזדמנות לעבודה בקבוצות קטנות והומוגניות
- אפשרות להמשכיות ולעקביות בחינוך ובטיפול
- ריכוז ידע וניסיון המאפשרים פיתוח וקידום וכן מזמנים למידה הדדית בקרב הצוות המגוון

לצד היתרונות כדאי לשים לב לחסרונות :

- ריחוק משכונת המגורים, בידול ובידוד מחברת השווים, סטיגמה
- במידה מסוימת – סביבה מלאכותית שאינה דומה לקהילה
- התנגדות ההורים להשמה
- המורים ממוקדים בטיפול בקשיים ועלולים לאבד קנה מידה בנוגע להתפתחות תקינה
- עלולה להיות חממה של הגנת יתר
- כמעט שאין הפניה מבית הספר המיוחד לבית הספר הרגיל, ובית הספר המיוחד הינו בעצם ה'תחנה הסופית' של מי שנכנס בשערו

בעשורים האחרונים, הדיון באשר לבית הספר המיוחד הוסט לכיוון השאלה: מה מקומו ומה הם תפקידיו במציאות שבה יותר ויותר תלמידים עם צרכים מיוחדים לומדים בבתי הספר הרגילים? המאמצים לכיוון מערכת חינוך התומכת ומסייעת משפיעים על תכנית הלימודים, על ההוראה והלמידה בבית הספר המיוחד וגם על מהותו המיוחדת והנבדלת (Forlin & Rose, 2010).

2.א בית הספר המיוחד במציאות של שילוב

עם התחזקות המגמה לשילוב של תלמידים עם צרכים מיוחדים בבתי הספר הרגילים ולצמצום שיעורם במסגרות נפרדות, חל שינוי בציבור הלומדים בבתי הספר המיוחדים: מספר התלמידים בהם הצטמצם והם בדרך כלל עם צרכים מיוחדים מורכבים וחמורים (רוני, 2003; רוני, 2007; Ware et al, 2009).

התנועה ליישום שילובם של תלמידים עם צרכים מיוחדים בבתי הספר הרגיל מתנגדת לעצם קיומן של מסגרות נבדלות ונפרדות. החוקר הבריטי פרופ' בראהם נורוויץ' (Norwich, 2008) מנתח את המתחים שבין המתנגדים לבית ספר מיוחד לבין אלה שמצדדים בקיומו כפתרון אופטימלי לילדים מסוימים ומצביע על כך שהמתחים הללו מקורם בערכים מנוגדים: מצד אחד בייס מיוחד מאפשר חוויות חינוכיות חיוביות המותאמות ליחיד ולצרכיו, ומצד שני החשיבות שבפיתוח תחושת שייכות חברתית מקבלת מענה בשילוב בביה"ס הרגיל. רוני (2003; 2007) מצביע על המגמה של צמצום מספר התלמידים בבתי הספר המיוחדים ועל צמצום מספר בתי הספר המיוחדים בישראל יחד עם גידול במספר התלמידים המופנים לכיתות המיוחדות בבתי הספר הרגילים ובמספר התלמידים המשולבים בכיתות הרגילות עם תמיכות. אחת התוצאות של מהלכים אלה היא השינוי באוכלוסיית התלמידים בבית הספר המיוחד: לתלמידים יש מוגבלויות קשות יותר וצרכים מיוחדים מורכבים יותר ונדרשת תשומת לב חינוכית וטיפולית ספציפית כדי לתת מענה הולם. רוני (2003) טוען ש"נדרשים שלושה תנאים לקיומו של בית הספר המיוחד כמסגרת שאיננה מגבילה את ההתפתחות ומטפחת את איכות החיים וזאת למרות היותה סביבה נפרדת:

- הוא קולט אוכלוסייה הראויה לבית ספר מיוחד וזקוקה לחינוך מיוחד ולשירותים נלווים באופן אינטנסיבי ומקיף.
- בית הספר המיוחד נותן מענה הולם לצרכי התלמידים ואיכות חייהם נשמרת וזאת תוך ניצול יתרונותיו הפוטנציאליים.
- נמצאו הוכחות לכך שהמסגרת המשלבת בבית הספר הרגיל (כיתה מיוחדת או שילוב בכיתה הרגילה) אינה עונה לצרכי התלמיד" (שם, ע' 77).

הוויכוח הזה קיים גם ברמה מקומית בישראל וגם ברמה בינלאומית בארצות רבות בעולם המערבי ובא לידי ביטוי בהצהרות מדיניות ובפעולות חקיקה המכוונות לקדם את האידיאל של תלמידים עם צרכים מיוחדים המתחנכים ביחד עם בני גילם בקבוצת השווים, אלא אם כן השילוב אינו לטובת הילד עצמו או לטובת חבריו. הרעיון המרכזי הוא שבתי ספר מיוחדים יכולים, בנוסף להמשכת פעילותם החינוכית ומתן שירות לתלמידים עם מוגבלויות מורכבות במיוחד, לשמש כמרכז של ידע ומשאבים מקצועיים בעבור בתי הספר הרגילים שנקראים לשלב יותר ויותר תלמידים עם צרכים מיוחדים בכיתות הרגילות.

כבר בהצהרת סלמנקה (Mayor, 1994) שנוסחה לפני למעלה משני עשורים, בסיכום הוועידה שזים ארגון האו"ם יונסק"ו¹¹ בנושא: **נגישות ואיכות של חינוך לילדים עם צרכים מיוחדים**, יש התייחסות למקומו ולתפקידיו האפשריים של בית הספר המיוחד. הוועידה אימצה ופרסמה רשימה של עקרונות, מדיניות ופרקטיקה בתחום החינוך המיוחד והשילוב. במציאות שבה מערכות החינוך חותרות למתן מענה לכל הילדים בגיל חינוך מבלי להבחין ביניהם על בסיס הבדלים אינדיבידואליים, צרכים מיוחדים, שונות, רקע חברתי-כלכלי או יכולות אישיות; במציאות שבה מערכות חינוך נדרשות להנגיש את עצמן לכלל הילדים לרבות אלה עם צרכים חינוכיים ייחודיים, רואים את בית הספר הרגיל, בית הספר הכללי, כבית ספר משלב שבו קהילת לומדים מגוונת¹². באשר לבית הספר המיוחד, בהצהרת סלמנקה, המשמשת עד היום כמסמך מכונן המתווה את רעיונות היסוד לכינון מערכת חינוך משלבת, יש התייחסות מפורשת והכרה בכך שבמדינות רבות התפתחה מערכת מקצועית ואיכותית של חינוך מיוחד במסגרות מיוחדות ומערכת זאת יש לה תפקידים חשובים ביותר גם במציאות של חינוך משלב כלהלן:

"בתי הספר המיוחדים עשויים להיות משאב רב ערך לפיתוח בית הספר המשלב, המכיל (Inclusive School). לסגל של בתי הספר המיוחדים יש ניסיון בסוגיות של אבחון ומיון מוקדם של ילדים עם צרכים מיוחדים. בתי הספר המיוחדים יכולים לשמש כמרכזים להכשרה ומשאבים לכל אנשי החינוך בבתי הספר הרגילים. לבסוף, בתי הספר המיוחדים או הכיתות לחינוך מיוחד הפועלות בתוך בתי הספר הרגילים יכולים להמשיך ולהעניק את החינוך המתאים ביותר לאותו מספר קטן יחסית של ילדים עם צרכים מיוחדים אשר לא ניתן לשלבם או להעניק להם את הדרוש להם בכיתות או בתי הספר הרגילים. ההשקעה בבתי הספר המיוחדים צריכה להיות בהתאם לתפקידם החדש והמורכב שיכלול מעתה תמיכה וייעוץ מקצועי לבתי הספר הרגילים כאשר הם מנסים להתמודד עם דרישות החינוך המיוחד. סיוע חשוב שעשויים סגלי בתי הספר המיוחדים לתת לסגלי בתי הספר הרגילים הוא בתחום התאמת תכנית הלימודים ודרכי ההוראה לצרכים האינדיבידואליים של הילדים" (UNESCO, 1994, עמ' 5-6).

הפדגוגיה האופיינית לבית ספר מיוחד מושתתת על גישה אינדיבידואלית ועל התפיסה שלפיה 'הילד במרכז' (ס' 6 בהצהרת סלמנקה; אבישר, 2010; Norwich & Lewis, 2008). גישות ותפיסות אלה רלוונטיות לכל תלמיד באשר הוא ולחברה בכלל. בבתי ספר אלה ניתן למצוא צוות מיומן ובעל ניסיון עשיר בעבודה עם ילדים עם מגוון של יכולות ושל צרכים מיוחדים החל משלב האיתור והזיהוי, דרך אבחון אישי והתאמת תכניות לימודים וחומרי הוראה ולמידה ליכולות ולאפשרויות של ילדים אלה. כך בית הספר המיוחד יכול לשמש כמרכז להכשרה ולהתפתחות מקצועית לצוותי חינוך בבתי ספר משלבים וכמרכז מומחים ומשאבים התומך בשילובם של ילדים עם צרכים מיוחדים בבתי הספר הרגילים (ס' 9 בהצהרת סלמנקה). באופן מיוחד מחברי ההצהרה מדגישים את התרומה הייחודית של צוות בית הספר המיוחד למורי בית הספר הרגיל בכל הנוגע להתאמת תכני הלימודים ודרכי ההוראה לצרכים האישיים של תלמידים עם צרכים מיוחדים. יחד עם זאת מחברי ההצהרה מכירים בכך שבתי ספר מיוחדים יכולים להעניק את החינוך המתאים ביותר לאותו מספר קטן של ילדים עם צרכים מיוחדים אשר לא ניתן לשלבם או להעניק להם את כל הנדרש בבתי הספר הרגילים (ס' 10 בהצהרה).

מקומו ותפקידיו של בית הספר המיוחד נדונו בישראל מעל גבי במות שונות מן הפרספקטיבה של העדפת בית הספר המיוחד על פני אפשרויות אחרות (כפי שצוין לעיל). שתי ועדות ציבוריות שמונו

¹¹ UNESCO – United Nations Educational Scientific and Cultural Organization

¹² באנגלית נמצא מספר ביטויים המתארים בית ספר משלב: inclusive school וגם mainstream school.

על ידי שרי חינוך עסקו בבדיקת מצב באשר למתן שירותי חינוך לילדים עם צרכים מיוחדים: ועדת מרגלית בראשות פרופ' מלכה מרגלית וועדת דורנר בראשות השופטת בדימוס דליה דורנר.

ועדת מרגלית מונתה על ידי שר החינוך דאז, יוסי שריד, לבחינת יישומו של חוק החינוך המיוחד. דוח הוועדה התפרסם בקיץ של שנת 2000. ברוח הצהרת סלמנקה, הקדישה הוועדה בהמלצותיה מקום מיוחד למקומו ולתפקידיו של בית הספר המיוחד כלהלן (דוח מרגלית 2000):

1.ד. בתי ספר לחינוך מיוחד

הוועדה דנה בחשיבותם של בתי הספר לחינוך מיוחד עבור ילדים עם צרכים מיוחדים שאין תשובה משמעותית לצורכיהם הייחודיים והמורכבים במסגרות החינוך הרגיל, ורק מכלול השירותים המגוון והאינטנסיבי שבבית הספר לחינוך מיוחד יכול לענות על צורכיהם. חברי הוועדה דנו במציאות המתהווה בבתי הספר לחינוך מיוחד, בהם לעתים לומדים כיום ילדים עם ליקויים רבים ושונים, בקבוצות רב-גילאיות. מערכות אלו פועלות בתנאים מיוחדים, השונים מהתנאים החינוכיים הרגילים (כגון יום לימודים ארוך, ושנת לימודים מוארכת).

המלצה 1.ד.1. בתי ספר לחינוך מיוחד -- ייחודיים ואוטונומיים
חברי הוועדה התרשמו בדיוניהם כי בתי הספר לחינוך מיוחד מהווים מסגרת ארגונית יוצאת דופן במערכת החינוכית במספר ממדים. בממדי זמן – זמן יומי: בחלק מבתי הספר לחינוך מיוחד יש יום לימודים ארוך, והם פועלים במשך מרבית שעות היום ובמקרים רבים ניתנת בהם ארוחה. זמן שנתי: שנת לימודים מוארכת. הם שונים בממדי התוכן, מאחר והם כוללים הוראה דיסציפלינארית והוראה מתקנת, בצד מגוון טיפולים אינטר-דיסציפלינאריים. יש בהם מגמות לימוד טכנולוגיות-מקצועיות בצד מגמות עיוניות הכוללות גישה לבחינות בגרות. כמו כן עוסקים בהם בתחומים רב ממדיים כגון: חינוך חברתי ותחומי הכנה לחיים, הכנה לבחינות נהיגה והכנה לגיוס לצה"ל.

הוועדה ממליצה כי **בתי הספר לחינוך מיוחד יוגדרו בתי ספר אוטונומיים וייחודיים**. בגלל השונות ביכולת התלמידים ותחומי הקושי שלהם יש לבחון את האפשרות לפתח מגמות והתמחויות הקיימות בחינוך הרגיל, על מנת שתלמידים הזקוקים ויכולים להפיק תועלת מהוראה וטיפול ייקחו חלק במידת האפשר בהתנסויות המשותפות לתרבות בני גילם...

המלצה 2.ד.1. שמירת מעמדם של בתי הספר לחינוך מיוחד כמרכזי התמחות
על אף שניתן לנבא כי תמשך הירידה העקבית באחוז התלמידים בבתי הספר לחינוך מיוחד, לא ניתן לוותר עליהם. בעקר גובר הביקוש והצורך בהם עבור תלמידים בגיל ההתבגרות, כששאלת היציאה מהמסגרת החינוכית מוחרפת, ומהווה אתגר חינוכי וטיפולי, המחייב מיקוד בהוראה ובטיפול. חברי הוועדה ממליצים כי על אף הירידה באחוז התלמידים, יש להמשיך ולקיים בכל אזור, בטווח נסיעה סביר, בית ספר לחינוך מיוחד לתלמידים עם צרכים חינוכיים מיוחדים דומים. התפתחות זו מחייבת לקיים את **בתי הספר לחינוך מיוחד כמרכזים חינוכיים-טיפוליים למספר תחומי לקות** (גישה לא-קטגוריאלית). בנוסף למתן הוראה וטיפול באופן ישיר לתלמידיהם, ממליצים חברי הוועדה כי **בתי הספר יהפכו למרכזי התמחות למסגרות חינוכיות רגילות, הנמצאות בשכונתם, בשלבן תלמידים עם צרכים מיוחדים**.

חברי ועדת מרגלית ממליצים שבית הספר המיוחד יפעל לא רק כספק שירותים חינוכיים לתלמידים עם צרכים מיוחדים, אלא גם כמרכז מקצועי למתן שירותים לצוותי בתי הספר הרגילים שבהם משולבים תלמידים עם צרכים מיוחדים. המלצה נוספת בהקשר לאופיו של בית הספר המיוחד מתייחסת לכך שבתי ספר אלה מדגישים את קטיגוריות המוגבלות, למשל, בית ספר לתלמידים עם פיגור שכלי קל, בית ספר לתלמידים בספקטרום של אוטיזם וכדומה. ההמלצה היא שבתי הספר המיוחדים יהיו מרכזים מקצועיים לדרכי חינוך וטיפול ולא דווקא לקטגוריה ספציפית של מוגבלות.

דוח הוועדה הציבורית לבחינת מערכת החינוך המיוחד בישראל, שבראשה עמדה השופטת בדימוס דליה דורנר, התפרסם בחודש ינואר 2009 לאחר שנתיים של עבודה. אבן היסוד בעבודת הוועדה הייתה התפיסה כי "הזכות לחינוך היא זכות חברתית שכנגדה קמה ועומדת חובת המדינה לספק חינוך חנים... לילדים עם צרכים מיוחדים. חובה זו מושפעת גם מחובתה של המדינה – המוסרית והמשפטית – לנהוג בשוויון" (דוח דורנר, 2009, עמ' 65). להמלצות הוועדה שני רכיבים: האחד, מתן אפשרות בחירה לילד ולהוריו במסגרת החינוכית שבה ילמד; השני, אימוץ העיקרון של 'התקציב הולך אחרי הילד' כך שהתקציב למתן שירותי חינוך ושירותים נוספים יהיה לפי אפיון התפקוד של הילד ולא רק על פי הלקות. ועדה זו אמנם לא התייחסה ישירות למקומו ולתפקידיו של בית הספר המיוחד אך הצביעה על כך שבעקבות התיקון בחוק החינוך המיוחד בשנת 2002, הופרד עניין הילד הלומד במסגרת חינוך מיוחד מעניין הילד הלומד בשילוב ובעצם נוצרו מסלולי השמה וחינוך נפרדים לכל אחד מהם. הוועדה נתנה את דעתה על כך והמלצתה האחרונה עוסקת בהיבט הפיסי של מתן שירותי חינוך מיוחד ובעיקר בסוגיית הצטיידות מוסדות לחינוך מיוחד ומיקומם. המלצתה לעתיד היא: "משדד החינוך ינחה כי בתי הספר וגני הילדים לחינוך מיוחד ייבנו בסמוך למוסדות הלימוד הרגילים" (שם, עמ' 64). כלומר, יימצא פתרון ארגוני למצב שבו בתי הספר המיוחדים ממוקמים במרחק מבתי הספר הרגילים מה שבין השאר פוגע מלכתחילה באפשרויות ובהזדמנויות לקשרים בין התלמידים ולקשרים בין הצוותים החינוכיים.

שתי הוועדות מכירות בקיומו של בית הספר המיוחד ומקבלות זאת כנתון לצד התפתחות מסגרות חינוך משלבות. המלצותיה של ועדת מרגלית מתייחסות לתפקיד בית הספר המיוחד במציאות של שילוב והמלצותיה של ועדת דורנר מתייחסות למיקום בית הספר המיוחד.

החלטות ממשלתיות ניתן למצוא גם במדינות אחרות. באנגליה (ראו למשל: Fletcher-Campbell & Kington, 2001; Mittler, 2002; Baker, 2007; הנחיית הממשלה, לחשיבה מחדש ולגיבוש תפקיד לבית הספר המיוחד. במסמך מדיניות של משרד החינוך באנגליה שהתפרסם לפני קרוב לשני עשורים (DfEE, 1997) נקבעה המטרה: להגדיר מחדש את תפקיד בית הספר המיוחד ולהבליט את תרומתו האפשרית בעבודה עם בתי הספר הרגילים לקידום יישום שילוב ולמתן תמיכה מקצועית שיטתית לסגל ההוראה בבית הספר הרגיל. מיטלר (Mittler, 2002) מדווח על ממצאי סקרים שנערכו בשנות השמונים ועל סקרי מעקב משנות התשעים במטרה לבדוק קשרים בין בתי ספר מיוחדים לתלמידים עם מוגבלות שכלית-התפתחותית לבין בתי ספר רגילים. בסקרים מוקדמים אלה נמצא כי בתי הספר המיוחדים מקיימים מגוון של קשרים קבועים עם בתי ספר רגילים שנמצאים בשכונותם. פלטצ'ר-קמפבל וקינגטון (Fletcher-Campbell & Kington, 2001) מדווחות על ממצאים של שלושה סקרים (1983; 1993; 2000) בקרב מנהלי בתי ספר מיוחדים במטרה לאסוף עדויות על שיתופי פעולה בין בתי הספר. החוקרות מציינות כי יש מקום לשיתוף פעולה כזה שמטרתו להעניק לתלמידים מערכת חינוכית אינטגרטיבית המתקיימת באתרים שונים תוך ניצול מרבי של אפשרויות התמיכה ושל המשאבים הקיימים. בכל הסקרים נמצא שרוב רובם של בתי הספר המשתתפים (קרוב ל-90%) מדווחים על קשר כלשהוא עם בתי הספר הרגילים ותמונת שיתופי הפעולה היא מגוונת ורבת פנים. יחד עם זאת המחברות מציינות כי בסופו של דבר, בעיני בית הספר הרגיל, בית הספר המיוחד נתפס כעוד משאב במערכת החינוך ולא כ'חבר' שווה. לאחרונה

(Rix et al, 2013) התפרסמה סקירה מטעם המועצה הלאומית לחינוך מיוחד באנגליה¹³ באשר לרצף האפשרויות החינוכיות לתלמידים עם צרכים מיוחדים בהיבט בינלאומי. בסקירה זו נבדקו לעומק ארבע מדינות – אירלנד, יפן, נורבגיה ואיטליה. בממצאים המדווחים ניתן למצוא דאגה באשר להפרדה בין שתי מערכות החינוך ועדויות למאמצים השונים הנעשים כדי לאפשר מעבר ובעיקר קשרים ושיתופי פעולה בין החינוך הרגיל לחינוך המיוחד. מערכות החינוך המיוחד נתפסות כמערכות עתירות ידע מקצועי ועתירות משאבים אך גם כמערכות ששומרות בקנאות על שלהן ואינן ממהרות לשתף ולחלוק. יחד עם זאת, אחד הטיעונים המרכזיים שעלה הוא שממצאי הסקירה עוסקים בעיקר באינטרסים של הצוותים וסגלי ההוראה ושל מערכות החינוך ופחות בצרכים של התלמידים עצמם. מסמך מדיניות של משרד החינוך באנגליה מן העשור האחרון (DfES, 2004) מדגיש ומקדם את השינוי בתפקידו של בית הספר המיוחד במציאות של שילוב, מתפקיד של ספק שירותים חינוכיים נפרדים להיותו שותף עם בית הספר הרגיל, המשלב, בחינוכם של תלמידים עם צרכים מיוחדים.

בהמשך יוצגו דוגמאות מגוונות של שיתופי פעולה בין בתי ספר מיוחדים לבין בתי ספר רגילים. בדוגמאות אלה ייחשפו גם הקשיים וגם צמתי ההכרעה. למימוש שיתופי פעולה נדרשת חשיבה פתוחה ומכילה, אפשרויות והזדמנויות לניידות של סגל ותלמידים בין מסגרות ותפיסת עולם מקבלת ומכילה.

סיכום

יש הבנה בין החוקרים ובין הדוגלים ביישום שילוב שלפיה למרות התחזקות המגמה לשילובם של תלמידים עם צרכים מיוחדים בחינוך הרגיל, ולמרות הקולות הקוראים לשילובם המלא במערכות החינוך הרגילות, יש מקום ויש צורך בבית ספר מיוחד. בעשורים האחרונים תפקידו של בית הספר המיוחד משתנה לנגד עינינו ממש, ובנוסף למתן שירותים ייעודיים לילדים עם צרכים מיוחדים מורכבים הוא נקרא לשמש כמרכז מקצועי לצוותי המורים בבתי הספר הרגילים.

יש לשים לב שבאנגליה, למשל, משרד החינוך מקדם את הרעיונות הללו בצורה ברורה ואפילו המהלך של הטמעת יתכנית לימודים לאומית¹⁴ לא רק שלא פגע בתהליכים אלה, אלא אף ניתב אותם לכיוון של התאמת תכנית הלימודים של בית הספר המיוחד לתכנית הלימודים הכללית. כפי שנראה בפרק השלישי, שיתופי פעולה בין בתי ספר באנגליה הם בעיקר בתחומים של שיתוף פעולה מקצועי בין המורים והזדמנויות ואפשרויות להשתלבות חברתית ולימודית.

בישראל, לאור גישת המחוקק שהובילה לחיזוקם של שני מסלולי חינוך נפרדים, חינוך מיוחד וחינוך משלב, התקבע מעמדם של בתי הספר המיוחדים והשותפויות עם בתי הספר הרגילים מכוונות בעיקר ליצירת הזדמנויות ואפשרויות למפגשים בין התלמידים וליישום שילובם הלימודי והחברתי עם בני גילם במערכת החינוך הרגיל.

¹³ NCSE – National Council for Special Education

¹⁴ National Curriculum

פרק ב: שותפויות (Partnerships) ושיתופי פעולה (Collaborations)

בחינוך - תשתית תיאורטית

יצירת שותפויות ושיתופי פעולה היא חלק מסגנון עבודה שאנשי מקצוע מתחומים שונים משתמשים בו כדי להגיע למטרה משותפת. שותפות ושיתוף פעולה נתפסים כהזדמנות וכאפשרות להתמודד בהצלחה עם מגוון צרכים בתחומי מדיניות חברתית לרבות רווחה וחינוך (Higham & Yeomans, 2010). מרילין פרינד מאוניברסיטת צפון קרוליינה, אחת החוקרות הוותיקות של שיתופי פעולה ושותפויות בחינוך ובעיקר בהקשר של יישום שילוב, מצביעה על כך ששיתוף פעולה עומד בבסיס כל ההמצאות החשובות והחידושים של המחצית השנייה של המאה שעברה (Friend, 2008).

שותפויות ושיתופי פעולה כרוכים בשיתוף במשאבים וגם באחריות בתהליכי קבלת החלטות. ניתן להבין שותפויות בהתייחס להקשר ולתנאים מקומיים – מדיניות הרשות המקומית; הקשרים מקומיים ספציפיים למהות ולמטרות השותפות והתרבות הארגונית של השותפים (Higham & Yeomans, 2010).

צלרמאיר וטבק (Zellermayer & Tabak, 2006) זיהו שלושה שלבים במהלך ההתפתחות של שותפות: (א) תיאום בין שני ארגונים (co-operation) - תיאום כזה אינו מחייב הדדיות ואינו מחייב את השותפים להשתנות. (ב) שיתוף פעולה (collaboration) - מצריך הדדיות, איגום משאבים, מחויבות למטרות משותפות וחלוקה באחריות ובתוצרים. (ג) השתתפות (participation) - יצירת תרבות משותפת המבוססת על הלקחים שהופקו מהתיאום ומשיתוף הפעולה.

ניתן לראות את הקרבה ואת המשותף לשני המונחים הללו – שותפות ושיתוף פעולה, ואכן בספרות העיון והמחקר ניתן למצוא מגוון פרשנויות להגדרתם.

שותפות לפי מילון רב-מילים (שויקה ופריידקיין, 1997) מבוססת על עקרון הניהול המשותף למען רווח או תועלת משותפים ועל עקרון השיתופיות, המעורבות והאחריות של כל הנוגעים בדבר במסגרת אחת. לפי מילון אוקספורד (OALD, 2011), **שיתוף פעולה** הנו פעילות משותפת ליצירת דבר חדש, פעילות בתיאום בין מרכיבים שונים של גוף כלשהו ותהליך אינטראקטיבי המאפשר לצוות של אנשים להגיע לפתרונות יצירתיים של בעיות מעשיות.

שותפויות ושיתופי פעולה נשענים במידה רבה על עבודת צוות, עבודה הנעשית במשותף על ידי קבוצת אנשים העובדים בצוותא או שחברו יחדיו באופן זמני לשם כך. הגורם המלכד את חברי הצוות הם ערכים משותפים – אמון, שיתופיות, תיאום הדדי וכדומה. על מורכבות המונח והמשתמע ממנו ניתן ללמוד מן המובאה הבאה:

שותפויות ושיתופי פעולה הם מבנים ארגוניים ובין-ארגוניים החולקים ביניהם משאבים, כוח וסמכות ומביאים אנשים להשיג ביחד מטרות משותפות שלא היו יכולות להיות מושגות על ידי אדם יחיד או על ידי ארגון אחד. שיתופיות עניינה הוא היחסים הבין-אישיים. אם קיימת שיתופיות אז נוצרים יחסים המאפשרים עבודת צוות יעילה ומשמעותית (Kagan, 1991, עמ' 2).

המונח 'שיתוף פעולה' משמש בדרך כלל כמונח גג (או 'מטרייה') ומתאר מגוון מצבים של יצירת קשר בין עבודתו של מומחה אחד לבין עבודתו של מומחה אחר. התהליך האינטראקטיבי מאפשר לצוות המונה מספר אנשים למצוא פתרונות יצירתיים לבעיות מעשיות (אבישר, 2010). בשדה החינוך מוכרים דגמים רבים ושונים של שותפויות ושיתופי פעולה: בין מורים באותו בית ספר; בין בתי ספר באותה עיר או בערים שונות או אפילו בין בתי ספר במדינות שונות; בין תלמידים באותה כיתה, מכיתות שונות, מבתי ספר שונים; בין בעלי תפקיד מבתי ספר שונים, מערים שונות או מארצות שונות; בין בעלי מקצוע שונים הפועלים בשדה החינוך. במערכת החינוך מתקיימים שיתופי פעולה עם קהלים שונים כמו למשל הורים, צוות פרה-מקצועי, מתנדבים, פרחי הוראה; שותפויות בפעילויות שונות כמו למשל ישיבות של צוותים פדגוגיים, מהלכי הערכה וצוותי עבודה; שותפויות עם גופים שונים וביניהם, למשל, שותפות של מכללה לחינוך או אוניברסיטה עם בית הספר, שותפות בין בתי ספר ושותפות או שיתופי פעולה של בית הספר עם גופים עסקיים או עם ארגונים ציבוריים. בכל דגם של שותפות נדרשים זמן לתכנון משותף, מאמץ ליישום התכנית, תמיכה מנהלית ותמיכה ארגונית. יש הטוענים ששיתופי פעולה בשדה החינוך שכיחים פחות מאשר בשירותים חברתיים אחרים. אחד ההסברים לכך הוא שהכיתה נתפסת כזירת פעולה למורה היחיד ותפיסה זו אינה מעודדת שיתוף פעולה עם אחרים. תפיסת שיתופי פעולה במערכת הבית-ספרית מושתתת בעיקר על ציפיות יותר מאשר על ראיות המבוססות על ממצאי מחקרים (evidence-based practice) (אבישר, 2010; 2014).

החוקרת האנגלייה ג'ו רוז (Rose, 2012) מצביעה על מספר אפשרויות להמשגת שותפויות בשדה החינוך. התבוננות זו מקלה על הבנת ההבדלים שבין שותפויות שונות שקיימות בשדה החינוך ובעיקר אלה שבין בתי"ס מיוחדים לבין בתי"ס רגילים. האפשרויות הן: (א) להתבונן באופן שבו התפתחו - שותפויות יכולות להתפתח במספר דרכים: מ'למטה', מתוך המסגרת עצמה; במענה להנחיה או להוראה מבחוץ (בעיקר מ'למעלה') אך מתוך הכרה והסכמה עם מטרות השותפות; או כתוצאה מתהליך של משא ומתן בין השותפים במטרה להגשים יעדים משותפים. (ב) להתבונן במבנה השותפות - שותפות יכולה להיות מובנית, בעלת אופי של פדרציה בין מספר בתי ספר, עם ועד מנהל משותף, עם ועדת היגוי או ועד לשיתופי פעולה מקומיים. שותפות יכולה להיות פורמלית או לא-פורמלית. (ג) להתבונן במטרות השותפות - זאת כאשר מתייחסים לשותפות כאל תופעה חברתית המבוססת על משא ומתן בין השותפים ועל הסכמה רחבה. רוז עצמה מציעה להמשיג שותפויות מנקודת מבט של **מידת השיתוף** - באיזו מידה פיתחו השותפים תהליכי עבודה ותהליכי קבלת החלטות משותפים, האם הם רלוונטיים לא רק למהלך ספציפי, בודד, אלא לכלל הפעילות בשותפות ובאיזו מידה. היא מוסיפה ומציעה לבחון שותפויות על פני קו רצף בעל ארבע 'תחנות':

(א) חילופי שירותים - קיימת מידה נמוכה של תכנון משותף ושל שיתוף פעולה והשותפות באה לידי ביטוי בחילופי שירותים ומשאבים.

(ב) תכנון משותף מגיב (רספונסיבי) – ארגונים מתכננים ומוציאים לפעול במשותף פרויקט מסוים או מטלה במענה לצורך ספציפי או לדרישה חיצונית.

(ג) שותפות מערכתית – השותפים גיבשו מערך של מהלכי תכנון ודרכי עבודה שיטתיים ורלוונטיים המתייחסים למתרחש באופן הוליסטי ולא דווקא לצורך בודד.

(ד) מיזם משותף – ארגונים מתקדמים מעבר לשותפות בתכנון ובפעילות לכיוון של חשיבה משותפת ותכנון עתידי לקראת התפתחות משותפת ואיחוד כוחות למען מטרות משותפות.

חקירת שותפויות בחינוך באנגליה בהקשר של תכניות לימודים ל'מעברים' ולהכנה לעבודה (ראו למשל: Higham & Yeoman, 2010) חשפה ארבעה רכיבים הקשורים זה לזה: (1) **מי המעורבים** בשותפות ואיך המעורבות באה לידי ביטוי? (2) מהו **עומק המעורבות** בשותפות ומה השפעת השותפות על העשייה בקרב כל אחד מן הארגונים השותפים? (3) מה **היקף המעורבות** ומה מספר המשתתפים הפעילים? (4) מה עומד **במוקד השותפות** ומה המטרה העיקרית? מיון שותפויות על פי רכיבים אלה מוביל להבנה של שותפויות ולשיתופי פעולה יכולות להיות אוריינטציות שונות שמשפיעות על מטרותיהן: שיתופי פעולה יכולים להיות טכניים ועיקרם רעיון ואסטרטגיה ולא דווקא יישום ועשייה; הם יכולים להיות אינסטרומנטליים וממוקדים במתן מענה לבעיה ספציפית; שיתופי פעולה יכולים להיות תוצאה של מחויבות רעיונית, חזון וערכים. לאלה האחרונים יש סיכוי להאריך חיים ולהתפתח.

מה המשותף לאופנים השונים של הגדרת שותפות, של שיתופיות ושל שיתופי פעולה? מקובל למנות מספר מאפיינים מרכזיים (מנור בנימיני, 2009, 2003; Med, 2010; Friend, 2008): ההשתתפות היא מרצון, וולונטרית; הבסיס לשיתוף הוא שוויוני; המטרה או המטרות משותפות לכולם; האחריות משותפת; המשאבים משותפים או שיש שיתוף במשאבים; השותפות או שיתוף הפעולה הוא תהליך מתפתח. ממצאי מחקרים על שותפויות באשר לחינוכם של תלמידים עם צרכים מיוחדים ושילובם בחינוך הרגיל מצביעים על החשיבות בתיאום ובשיתוף בתכנון לרבות שיתוף הורים, על הפחתה בבעיות התנהגות ועל שיפור בהישגים הלימודיים בקרב התלמידים המשולבים, על שינוי לטובה ביחסם של התלמידים ללא צרכים מיוחדים לחבריהם המשולבים לרבות התפתחות מודעות, הבנה ואמפתיה.

מהות השותפות היא מימוש החזון המשותף שהגדירו השותפים. תנאי מרכזי להתחלתה של שותפות הוא פיתוח מבנה ארגוני חדש כמסגרת משותפת כוללת אשר מאפשרת לבטא את הפונקציות של כל אחד מהארגונים העצמאיים. מסגרת חדשה זו מכונה "מעטפת השותפות" (רוני, 2013) ומודגשים בה האתגר הכרוך בזיהוי מאפיינים ארגוניים ייחודיים ומידת שיתוף הפעולה הנדרש. מעטפת השותפות נוצרת בתהליך ממושך, זהיר והדרגתי, הבונה את הגשרים בין שני הארגונים העצמאיים ומוביל לקידום האינטרסים המשותפים שלהם. ביסוס מערך ארגוני הולם הוא תנאי הכרחי להתנעת השותפות אך אינו מבטיח את הצלחתה. לכל אחד מהגופים העצמאיים תרבות ארגונית אחרת אך שניהם מאמינים בחזון משותף ופועלים יחדיו כדי ליצור תרבות משותפת. במערך ארגוני כזה יכולים להתקיים מצבים שבהם קיימים אי-בהירות, עודף מידע, חוסר בנתונים, אי ודאות וניגודים בין תרבויות. ניגודים אלה עלולים לגרום לקשיים בתרגום המידע מהסביבה ולהוביל לעמימות. במקרים רבים מצבי העמימות מקשים על התנהלות

הארגון ואף עלולים לפגוע בהצלחתו. שותפות היא מורכבת והצלחתה אינה מובטחת. אחד הגורמים החיוניים לביסוס שותפות מוצלחת הוא קיומה של תועלת מוכחת אשר כל אחד מהצדדים מפיק מהשותפות (אבישר וווגל, 2013). גורמים נוספים התורמים לשיתופיות מוצלחת הם (ראו למשל: אבישר, 2010; Friend, 2008):

- חזון משותף
- תכנון משותף ותשומת לב לפרטים
- תקשורת פתוחה ומתמשכת לרבות שיחה וביורור התפיסות האישיות ודיון פתוח בכל מקרה של אי הסכמה או חילוקי דעות
- תכונות אישיות כמו גמישות, פתיחות, הקשבה, סובלנות וקבלה
- תמיכה ארגונית לרבות הקצאת משאבים ותמיכה בתכנון לוחות הזמנים לפעילות
- הבנה שההתקדמות יכולה להיות מתונה, "עקב בצד אגודל"
- שיתוף ההורים בתהליך (בשותפויות במערכת החינוך)

לצד הגורמים המקדמים שיתופי פעולה ושותפויות מונים חוקרים רבים את הגורמים המעכבים:

- קיומם של אתוסים מקצועיים שונים
- אי הבנה את רכיבי המומחיות של האחר
- הבדלי סטטוס בין תחומי מקצוע שונים
- היעדר הכשרה לעבודה בשיתוף פעולה והיעדר הנחייה וליווי שוטפים
- חסר בתמיכה מתמשכת של ההנהלה ובמודעותה לצורך בהקצאת משאבים
- קשיים בבניית אמון ובהנהגת שיתוף מידע וחלוקתו

בספר 'שותפויות כמקור תמיכה בתלמידים עם צרכים מיוחדים' (Tutt, 2010) מציגה המחברת תיאורי מקרים של בתי ספר באנגליה המקיימים שותפויות וזאת כדי לתת מענה לחסר בעדויות הקיים בספרות העיון והמחקר. היא מצביעה על מספר תנאים נוספים התורמים להצלחת שותפויות כאלה בעיקר בין בתי ספר רגילים לבתי ספר מיוחדים, כמו קרבה פיזית בין בתי הספר השותפים או מיקומם בקמפוס משותף. קרבה זו מאפשרת לנצל משאבים במשותף (אולם ספורט, למשל) או ליהנות ממגוון המומחיות של סגלי ההוראה. בפרק הרביעי יפורטו דוגמאות נוספות לעניין זה.

בשני העשורים האחרונים חוקרים והוגי דעות מקדישים מקום לדגם נוסף של שותפות ושיתוף פעולה והוא **רשת בתי ספר (Network)**. רשת היא קבוצה של בתי ספר שיש ביניהם קשרים שונים במטרה לקדם את העשייה החינוכית ולאפשר את ההתפתחות המקצועית של כל אחד מן השותפים ברשת (גורדון, 1998). מקורו של הדגם בהכרה שלפותרונות כוללים ומקיפים נדרשים מבנים גמישים ושחשיבה על הבעיות הקיימות בבית ספר יחיד אינה מספקת כדי לפתור את בעיות החינוך וכדי לספק סביבה איכותית להוראה וללמידה. הקמת רשתות של בתי ספר נחשבת לאסטרטגיה כוללת המאפשרת הזדמנות להתמודד עם הבעיות ועם האתגרים. הרשתות נתפסות

כמרכיב בעל ערך רב בשיפור החינוך ובהטמעת השינויים הנדרשים (שכטר וחביב, 2013; Chapmand & Hadfield, 2010). במערכת החינוך, בשונה ממערכות כלכליות אחרות, רשתות נתפסות כישויות פדגוגיות פתוחות והמניע של בתי ספר ליטול חלק ברשת הוא שיתוף פעולה ולא תחרות. רשת למידה בין בתי ספר מאפשרת חילופי רעיונות, שיתופי פעולה ואיגום משאבים. הרשתות מבוססות על יחסים שוויוניים ועל נורמות של שיתוף פעולה. הרעיון של רשתות אינו רעיון חדש והוא מוכר בתחומים רבים. מקורו בתחום מדעי החברה, סוציולוגיה ומנהל עסקים. כמו באשר לשותפות ושיתופי פעולה, גם לרעיון של רשתות ניתן למצוא בספרות הגדרות רבות. המשותף לכולן היא ההתייחסות לרשת כאל קבוצה של אנשים או ארגונים הפועלים יחד במטרה לפתור בעיה או סוגיה שכולם מגלים בה עניין והיא גדולה מכדי שאדם אחד או ארגון אחד יוכלו להתמודד אתה בעצמם (ראו למשל: Chapmand & Hadfield, 2010; Muijs, West & Ainscow, 2010). שכטר וחביב (2013) מתארים מספר סוגים של רשתות ובכללן 'רשתות בונות יכולת' (Capacity building networks) ורשתות העוסקות בסוגיות של מדיניות (Policy Issue network). ברשתות בונות יכולת, מורים מבתי ספר שונים ממוקדים בהרחבת הידע הפדגוגי שלהם ובשיתופי פעולה בתחום התוכן. המשתתפים יוצרים בעצם קהילות למידה מקצועיות ואלה יכולות להיות קהילות למידה של מורים או של מנהלים או של מפקחים או אף רשתות מעורבות. הרשתות העוסקות בשאלות של מדיניות נוצרות לעתים קרובות כדי להעלות בעיות מסוימות על סדר היום של קובעי המדיניות. התשתית התיאורטית לרשת מערכתית המאגדת בתוכה לומדים עם צרכים מיוחדים ולומדים ללא צרכים מיוחדים נשענת על התיאוריה הקונסטרוקטיביסטית; על תיאוריית ההון החברתי; על תפיסת הרשתות החברתיות ועל התיאוריה של דורקהיים בנושא רשתות חברתיות (רייטר, רם וגלברד, 2013; Muijs et al, 2010). צ'פמן והדפילד (Chapmand & Hadfield, 2010) מצביעים על כך שהדגם של רשתות התפתח בין השאר כדי להאיץ תהליכי שינוי ולהתגבר באמצעות שיתופי פעולה ועשייה משותפת על מכשלות ביורוקרטיות. המחוקק באנגליה והרשויות בהונג-קונג אימצו את הדגם של רשתות בהקשר של יישום שילובם של תלמידים עם צרכים מיוחדים בחינוך הרגיל ובאופן מיוחד בהקשר לבתי הספר המיוחדים. כפי שנראה בפרק הרביעי, על בית הספר המיוחד הוטל תפקיד ייחודי במערכת של רשת – תפקיד של מרכז ידע ומומחיות מקצועית לשירותם של הסגל והתלמידים בבתי הספר הרגילים.

דגם ארגוני אחר שיש בו קווי דמיון לרשת ובבסיסו שיתוף פעולה הוא **אשכול בתי ספר (Cluster of schools / schools' cluster)**. האשכול כולל בתי ספר רגילים ובית ספר לחינוך מיוחד המהווה מרכז של ידע מקצועי ספציפי ושל אנשי מקצוע מתחומי הטיפול השונים. שיתוף הפעולה באשכול בא לידי ביטוי בגמישות ובאפשרויות למעבר של תלמידים בין בתי הספר, בשימוש במשאבים משותפים ובאפשרויות לשימוש בעזרים ספציפיים גם לתלמידים ללא צרכים מיוחדים (Norwich & Evans, 1994; Forbes, 2007; רייטר וחביב, 2013).

דגם נוסף המושתת על שותפות ושיתופי פעולה הוא **קמפוס משותף**. דגם זה משלב בין מספר מסגרות חינוכיות שחולקות את אותו הקמפוס (רוני, 2003; Mittler, 2002). חלק מן המבנים נפרדים ואחרים משותפים.

דגם נוסף בו מספר מסגרות חינוכיות חולקות את אותו הקמפוס הוא **בית ספר בתוך בית ספר** (Forbes, 2007, רייטר וחבי, 2013). בדגם זה יש בדרך כלל שני מנהלים – האחד לבית הספר המיוחד והאחר לבית הספר הרגיל. זה האחרון ממונה על טיפוח הסביבה של שני בתי הספר וגם על השירותים הניתנים במבנים המשותפים והוא בעצם המנהל בפועל. עמיתו הוא מנהל מקצועי של בית הספר המיוחד וממונה על המורים לחינוך מיוחד לרבות אלה שעובדים בבית הספר הרגיל.

בכל הדגמים שהוצגו כאן ניתן לראות שהמשתתפים הנוטלים חלק בשותפות ובשיתופי הפעולה מתנהלים כ**קהילת לומדים**. מקובל לראות קהילת לומדים כקבוצת אנשים שיש להם עניין משותף בלימוד נושא מסוים. מטרתן של קהילות הלומדים היא לקדם את הידע המשותף של כלל החברים בקהילה תוך כדי תמיכה בהצמחת הידע האישי של כל חבר (משכית ומברך, 2013). לקהילת לומדים מספר מאפיינים:

(א) חזון חינוכי, נורמות וערכים המשותפים לכלל השותפים בקהילת הלומדים ויחסים של אמון, כבוד ופתיחות לשיתוף פעולה ולשקיפות

(ב) השפעה ותרומה הדדית הנוצרות בשל התפקיד הפעיל של כל השותפים ובשל השונות במומחיות שלהם

(ג) מטרת משותפת המקדמות את הידע הכללי של הקהילה ואת כישורי חבריה

(ד) מיקוד בלימוד הסוגיה "כיצד יש ללמוד"

(ה) מנגנון לשיתוף חברי הקהילה בידע הנלמד

(ו) מנהיגות תומכת משותפת

הקמתן של קהילות לומדים במסגרת מערכי שותפות מלווה בקשיים שכן תרבות בית ספרית אינה מאופיינת בדרך כלל בעבודה שיתופית כחלק מדפוסי העבודה וההתנהלות היומיומית. את הקשיים בהקמה ובהפעלה של קהילת לומדים ניתן לזהות בשלושה מישורים: במישור המושגי המתייחס לתפיסת התפקיד, לגבולות השותפות ולשמירת הייחודיות של כל משתתף; במישור המעשי, הפרקטי המכוון למציאת זמן, תגמול ומשאבים; במישור הפסיכולוגי הנוגע בעמדות בקרב המורים (דרור ודהן, 2013). במטרותיה של קהילת לומדים נמצא התייחסות לפיתוח המקצועי כמו גם למרכיב הרגשי.

סיכום

בעשורים האחרונים ספרות העיון והמחקר בנושא שילובם של תלמידים עם צרכים מיוחדים בחינוך הרגיל, עוסקת גם בשותפויות ושיתופי פעולה אינטנסיביים בין חינוך מיוחד לחינוך רגיל למטרת קידום וטיפול יישום שילובם. לדוגמה, גיליון חורף 2002 של כתב העת "Journal of Educational and Psychological Consultation" הוקדש לנושא של חינוך תלמידים עם צרכים מיוחדים לרבות שילובם בחינוך הרגיל. בגיליון זה מוצגים חקרי מקרה של בתי ספר מצוינים במיוחד, בכל רמות החינוך, המקיימים פעילויות משותפות שונות בין מערכת החינוך המיוחד

ומערכת החינוך הרגיל. בסקירת-על של מחקרים אלה איתרה פרופ' אן שולטה (Schulte, 2002) מאפיינים משותפים לכל בתי הספר האלה כלהלן:

1. שיתוף פעולה עם גורמים שמחוץ לבית הספר, למשל הורים וגורמים בקהילה, עם גורמים בתוך בית הספר, למשל בין מורים ועם ההנהלה
2. מנהיגות משותפת ומשתפת, תחושת אחריות משותפת לרבות תמיכת עמיתים
3. תמיכה מנהלית-ארגונית
4. ערוצים פתוחים לתקשורת לא-פורמלית בין כל הנוגעים בדבר
5. חדשנות מתמדת ותהליך מתמשך של שינוי

עם התחזקות מגמת השילוב והפרקטיקה שלו, שיתופי פעולה בין מורים ושותפויות בין בתי ספר הפכו להיות צורך ממשי למען שיפור השירות החינוכי הניתן לתלמידים עם צרכים מיוחדים. לצד דגמים של שיתופי פעולה בין מורים בתוך אותו בית ספר, התפתחו דגמים של שיתופי פעולה בין מורים מבתי ספר שונים ובין בתי ספר. בין הדגמים הללו ניתן למצוא דגמים של שיתופי פעולה ושיתופיות בין בתי ספר רגילים לבתי ספר לחינוך מיוחד. אחדים מדגמים אלה צמחו מלמטה ואחדים התפתחו בעקבות הנחיות מלמעלה. שיתופי פעולה אלה עונים על הצורך להעניק מערך שירותים מלא, מספק ויעיל מבחינה כלכלית.

פרק ג: שיטת החקירה

בפרק זה מוצגת המתודולוגיה ששימשה לבניית כלי המחקר, לאיסוף המידע ולניתוחו. כזכור, מטרת המחקר היא להציג דגמים של הצטיינות בולטת או של עשייה מיטבית בנושא של שיתופי פעולה בין בית ספר מיוחד לבין בית ספר רגיל (או מספר בתי ספר) למטרת יישום שילוב.

ג.1 כלים

הכלים לאיסוף מידע על אודות שותפויות ושיתופי פעולה בין בתי ספר מיוחדים לבתי ספר רגילים בעולם ובארץ כללו: סקירה רחבה של ספרות העיון והמחקר מן העולם; התכתבויות עם עמיתים בעולם; ביקורים בבתי ספר בארץ וראיונות עם מנהלים ובעלי תפקיד בבתי ספר אלה.

(א) מידע על הנעשה בעולם התקבל משני מקורות: סקירת ספרות עולמית והתכתבויות אישיות. **סקירת הספרות מן העולם** נשענת על מקורות שנמצאו בעקבות חיפוש שיטתי וממוקד בכתבי עת שפיטים ובמאגרי מידע בעברית ובאנגלית ועל **התכתבויות אישיות** עם עמיתים. מן המידע על אודות שותפויות ושיתופי פעולה בעולם נבחרו להצגה דוגמאות מ-שמונה מדינות (אנגליה, אירלנד הצפונית, אירלנד, הונג קונג, אוסטרליה, ניו זילנד, גרמניה וקפריסין).

(ב) מידע על שותפויות ושיתופי פעולה בין בתי ספר בישראל התקבלו מ**ביקורים בבתי ספר בישראל** המקיימים מערכי שותפות שכללו **ראיונות** עם מנהלי בתי הספר ובעלי תפקיד נוספים ועיון במגוון חומרים כתובים על אודות בתי הספר ועל השותפות.

ועדת ההיגוי של הפרויקט שחברותיה הן מפקחות ארציות מהאגף לחינוך מיוחד ומהאגף לחינוך רגיל במשרד החינוך ומנהלת תכניות בתחום ילדים ונוער בג'וינט אשלים, הובילה את המהלך של איתור וזיהוי בתי ספר מצטיינים במיוחד בשותפויות בין חינוך מיוחד לחינוך רגיל.

הכלי המרכזי לאיסוף מידע בביקורים בבתי"ס בישראל היה ריאיון מובנה למחצה. השאלות לריאיון נבנו בהתחשב במטרות המחקר, על בסיס תיאורי דגמים של שיתוף פעולה שנמצאו בסקירת הספרות ובהתאם לקריטריונים לבחירת אתרים של שותפויות בישראל. גיבוש השאלות וניסוחן הסופי הוא פרי עבודה משותפת של כל חברי ועדת ההיגוי. הריאיון (נספח מס' 21) כלל שש קבוצות של שאלות בנושאים הבאים: מידע כללי על כל אחד מבתי"ס בשותפות; תיאור פיסה של ביה"ס לרבות ההיבטים הפיסיים של השותפות; תיאור ההתנהלות השותפות לרבות הפעולות והמשתתפים; גורמים מעכבים וגורמים מקדמים; מדדי הצלחה; מחשבות באשר לעתיד השותפות.

הביקור בכל אתר תואם מראש וכלל פגישת ריאיון עם המנהלת ועם בעלי תפקיד נוספים הקשורים לשותפות לפי שיקול דעתה וגם סיור בביה"ס. מידע נוסף על אודות בתי הספר נאסף מפרסומים של בתי הספר ומפרסומים על אודות בתי הספר לרבות אתר ביה"ס באינטרנט.

ג.2 מהלך איסוף המידע

כאמור, המידע נאסף במספר דרכים: סקירת פרסומים במאגרי מידע, התכתבויות אישיות, ביקורים בבתי ספר בישראל המקיימים שותפויות ושיתופי פעולה ועיון במקורות מידע שונים ומגוונים על אודות בתי הספר.

סקירת פרסומים במאגרי מידע

הפרסומים אותרו בעקבות חיפוש לפי מילות מפתח במאגרי מידע בעברית ובאנגלית (מפתח חיפה למאמרים בעברית; מאגר סאלד - פרסומים במדעי החברה והחינוך; Eric; Ebscohost). פרסומים נוספים נמצאו בעקבות חיפוש ממוקד בכתבי עת באתרים ברשת (SAGE, ScienceDirect, Google Scholar). פריטים מסוימים אותרו בעקבות עיון שיטתי ברשימות ביבליוגרפיות של מאמרים שנמצאו. החיפוש הוגבל לפרסומים משנת 2000 ואילך ועם מילות החיפוש והצירופים הבאים: בית ספר מיוחד, שותפויות בין בית ספר רגיל לבית ספר מיוחד, רשתות בין בתי ספר חינוך רגיל וחינוך מיוחד, שילוב ובית ספר מיוחד ושותפויות בשילוב¹⁵. החיפוש הניב 70 פריטים שונים, 27 (38.6%) מאלה הם מאמרים שמתייחסים ממבט-על לנושאים הבאים: יישום גישת השילוב וגישת ההכלה של תלמידים עם צרכים מיוחדים במסגרות חינוך רגיל; הפילוסופיה של שותפויות בין בית ספר מיוחד לבית ספר רגיל; סקירת התפתחותם של שירותים במעבר מחינוך מיוחד ונבדל לחינוך משלב; סקירת התפתחות מדיניות של שילוב ומדיניות באשר למקומו של בית הספר המיוחד; ניירות עמדה בנושא שירותי חינוך לתלמידים עם צרכים מיוחדים במציאות של יישום שילוב. בקבוצה זו הורחב טווח שנת הפרסום כדי לכלול מספר מאמרי רקע מובילים¹⁶. למעלה ממחצית הפריטים, 37 (53%), כוללים תיאורי מקרה של דגמי שותפות בין בית ספר מיוחד לבית ספר רגיל ודיווחים של ממצאי מחקרים שבדקו את הדגמים הללו ואת התוצרים והתוצאות של שותפויות ושל יישום שילוב. כמחצית מן המחקרים הם על אודות תלמידים ומורים וכמחציתם על אודות מורים ומנהלים של בתי ספר מיוחדים במציאות של שילוב. שישה (8.6%) הם דוחות כלליים רחבי היקף על שירותי חינוך ויישום שילוב ועל בתי ספר מיוחדים, מהם שלושה המתייחסים למדינות שונות באירופה; שני דוחות על אודות החינוך המיוחד באירלנד ובמיוחד על בתי הספר המיוחדים ודוח אחד על החינוך המשלב באוסטרליה. ניתן לומר שכמחצית מסך כל הפריטים שעלו בחיפושים משקפים תיאוריה ומדיניות והאחרים משקפים את הפרקטיקה, העשייה. הפריטים שנמצאו מייצגים את המתרחש ב-16 מדינות שונות מכל רחבי העולם לרבות ישראל. **מידע מהתכתבויות אישיות** התקבל במענה לפנייה שנשלחה בדוא"ל לבקשה למידע על פרויקטים של שיתוף פעולה בין בית ספר מיוחד לבית ספר רגיל. אחדים מן הנמענים נבחרו מתוך רשימות המשתתפים בשני כנסים בינלאומיים מן השנים

¹⁵ מילות מפתח לחיפוש בשפה האנגלית:

Partnerships between special school and mainstream school; the/a new role for special schools; collaboration between special education and mainstream education; networking for collaboration in inclusive education; cluster schools and inclusion; partner schools and inclusion;

¹⁶ Bannister et al, 1998; Coronoldi et al, 1998; Norwich & Evans, 1994; Slee, 1993; Stainbäck & Stainbäck, 1984.

האחרונות¹⁷, אחרים אותרו מקרב מחברי המאמרים שנמנו לעיל (במקומות שהיה מידע על פרטי התקשרות) ואחדים מתוך רשימות דוא"ל אישיות של החוקרת הראשית. מן הפניות שנענו התקבל מידע רלוונטי על אודות שותפויות ויוזמות לשותפויות מאנגליה, מקפריסין ומגרמניה.

ביקורים בתי"ס בישראל המקיימים שותפות ושיתופי פעולה

איתור בתי הספר

לאיתור בתי ספר רלוונטיים למחקר הנוכחי נעשו הפעולות הבאות:

א. בדיונים של ועדת ההיגוי נבנתה רשימה מקיפה של שותפויות. הרשימה גובשה על בסיס ידע פרקטי של סגל הפיקוח ועל בסיס פעולות שנעשו בעבר בתחום ילדים ונוער בגוינט-אשלים לרבות מחקרים וסיורים בארץ ובחו"ל (בלום, 2006; מרום וחבי, 2007; לפ 2013). גובשה רשימה שכללה עשרה אתרים שבהם פועלים שני בתי ספר בשיתוף פעולה הדוק ועוד שבעה בתי ספר רגילים שבהם מתקיים דגם ייחודי של שילוב תלמידים עם צרכים מיוחדים.

ב. לקראת מפגש משותף של מפקחים מהאגף לחינוך יסודי ומהאגף לחינוך מיוחד שהתקיים ביום 30.1.2014 הוכנו והופצו בקרב המשתתפים במפגש שני מסמכים: (1) "קול קורא" למשתתפים על אודות המחקר; (2) שאלון לאיסוף פרטים (ראה נספח מס' 2) על אודות בתי ספר המקיימים ביניהם שותפות ושיתופי פעולה בהקשר לשילוב תלמידים עם צרכים מיוחדים. ריכוז התשובות מן המפקחים הניב רשימה של 19 אתרים (שבחלקם הופיעו ברשימות המתוארות בסעיף א' כאן).

ג. בפגישה של ועדת ההיגוי מיום 20.2.2014 גובשו הקריטריונים לבחירת בתי ספר (מתוך הרשימות שהוזכרו בסעיפים א' ו-ב' לעיל) המקיימים שותפות מצוינת באופן בולט, כלהלן:

- השותפות מוכרת כשותפות פעילה ומוצלחת
- כל אחד מבתי הספר מתפקד כבית ספר עצמאי ונפרד (ואינו יחידה בתוך בית ספר)
- בבית הספר המיוחד יש לפחות ארבע כיתות
- קיימת קרבה פיזית בין בתי הספר
- לשותפות/לשיתוף הפעולה יש ביטוי ברור ומוצהר במסמך חזון בית הספר ובאתר בית הספר
- השותפות פועלת מזה לפחות חמש שנים
- קיימים מרחבי פעילות משותפים ברורים
- השותפות היא בין קבוצות שווים מבחינת גיל (לא שיתוף פעולה בין גן לבין בית ספר)
- לניהול וארגון השותפות מוקדשות שעות באופן ברור

¹⁷ The 6th TEPE conference, Warsaw, Poland. (May, 2012); The European Conference on Educational Research (ECER) 2012. (r, 2012Cadiz, Spain. (Septembe

ד. לאור המידע שהתקבל מן המפקחים (סעיף ב' לעיל) ובדיון משותף הוחלט בוועדת ההיגוי לסקור בתי ספר שעונים על הקריטריונים הללו, ובנוסף לסקור לפחות שני בתי ספר שידוע שהם מקיימים פעילות רחבת היקף בנושא שילוב במטרה ללמוד את הדגמים הללו ולהשוות ביניהם לבין דגמים של שותפות בין בתי ספר.

ה. גובשה רשימה של תשעה אתרים בכל רחבי הארץ. בשבעה מהם מתקיימת שותפות (שעונה לקריטריונים המפורטים בסעיף ג' לעיל) בין בית ספר מיוחד לבין בית ספר רגיל; בשניים מן האתרים מתקיים מערך אינטנסיבי של שילוב בין חינוך מיוחד לחינוך רגיל¹⁸; מאלה האחרונים, אתר אחד שנמצא במערכת החינוך הבדואי בצפון, הוא בית ספר שנבנה מלכתחילה במתכונת של בית ספר משולב.

ו. עקב מגבלות תקציביות הוחלט שהחוקרות יאספו נתונים בשלושה אתרים וחברות ועדת ההיגוי יאספו את הנתונים באתרים האחרים. על בסיס הידע המקצועי שבידי חברות הוועדה ובהסתמך על דיווח מן השטח נבחרו שלושה האתרים פה אחד, כבתי ספר מצטיינים במיוחד בהקשר של יישום שותפות בין חינוך מיוחד לחינוך רגיל:

- במודיעין-מכבים-רעות – ביי"ס גוונים (ביי"ס מיוחד, 6-21) וביי"ס יחד יסודי (א-ו);
 - במועצה אזורית מנשה – מרכז קשתות (ביי"ס מיוחד, 6-12) וביי"ס רעות (ד-ו);
 - בקיבוץ מסילות – ביי"ס דרור (ביי"ס מיוחד 6-12) וביי"ס רימון (ביי"ס יסודי, א-ו);
 - חברות ועדת ההיגוי ממשרד החינוך ומעמותת אשלים ביקרו בארבעה האתרים האחרים:
 - בקריית אליעזר בחיפה – ביי"ס הנרייטה סאלד (ביי"ס מיוחד, א-ח) וביי"ס יבנאלי (ביי"ס יסודי א-ו);
 - במועצה אזורית מטה אשר – ביי"ס החורשה (ביי"ס מיוחד, 6-21), ביי"ס גלים (ביי"ס מיוחד, א-ו) וביי"ס גוונים (יסודי, א-ו);
 - בקריית ים – ביי"ס צליל ים (ביי"ס מיוחד, א-ו) וביי"ס אמירים (יסודי, א-ו);
 - בראשון לציון – ביי"ס ארזים (ביי"ס מיוחד, א-ט) וביי"ס אתרים (יסודי, א-ו).
- בנוסף, הוחלט שחברות ועדת ההיגוי יבקרו בשני בתי ספר שבהם מתקיימת פעילות אינטנסיבית ורחבת היקף בנושא שילוב:

- ביי"ס אלרואא/החזון במנשיית זבידה בעמק יזרעאל (ביי"ס יסודי א-ו משולב עם כיתות חינוך מיוחד 6-21).
- ביי"ס ראשית בקיבוץ ראש צורים בגוש עציון (ביי"ס יסודי א-ח);

ז. לצורך איסוף נתונים ותיעוד ההתרשמויות הוכן שאלון שבו שאלות מנחות לריאיון (ראה נספח מס' 1). בנוסף, הוכן נוסח פנייה למנהלי בתי הספר.

פנייה לאתרים שנבחרו נעשתה לאחר קבלת אישור ממשרד המדען הראשי של משרד החינוך. הפנייה נעשתה בדוא"ל ובטלפון במטרה לקבוע פגישה עם המנהל/ת. בביקור בכל אתר התקיימה פגישה ריאיון עם המנהל/ת ועם בעלי תפקיד נוספים הקשורים לשותפות לפי שיקול דעתה. מרבית הפגישות התקיימו במהלך החדשים מאי-יוני 2014 במהלך שנת הלימודים. באתר אחד התקיימה הפגישה בחודש יולי 2014 ובאתר אחד התקיימה הפגישה בחודש ספטמבר 2014.

¹⁸ המדובר במערך שבו ביי"ס רגיל משולבים תלמידים עם צרכים מיוחדים במספר גדול, כמעט כפול מן המקובל (כ- 20% מסך כל התלמידים) בהמשך המסמך מכונה מערך זה 'שילוב אינטנסיבי'.

השאלות נשלחו מראש לכל מנהלי בתי הספר כחלק מתהליך תיאום המועד לביקור. הפגישות התקיימו בדרך כלל בחדר המנהל או המנהלת. במקרים אחדים הצטרפו לפגישה סגנית המנהל, היועצת והמורה האחראית לתיאום השילוב. הפגישות כללו גם סיור בבית הספר והזדמנויות לשיחות עם תלמידים ועם מורים. בשלושת האתרים בהם ביקרה החוקרת הראשית נרשם תמליל מפורט של השיחה, ובהסכמת המשתתפים השיחות הוקלטו ושוקלטו על ידי גוף מקצועי. תמלילי השיחות נשלחו למנהלות בבקשה לתקן לפי הצורך, להוסיף או לגרוע. לפעולה זו, המקובלת במחקרים בעלי אופי איכותני, מספר מטרות: להבטיח את המהימנות של התמליל ולאשש את תוכנו, למנוע טעויות, לוודא שמירה על אתיקה (להראות למרואיין שלא נרשמו דברים שלא נאמרו ואין ברישומים שיפוט של הנאמר) ולהעצים את המרואיין בעצם פעולת השיחות. עבור המרואיין זו הזדמנות להוספת פרטים שנשכחו, להבהרת ולהדגשת נקודות מסוימות או רעיונות ספציפיים. עבור החוקר זו הזדמנות להעשיר את החומר שבידו (Mero-Jaffe, 2011). שניים מששת התמלילים שנשלחו (30%) הוחזרו עם הערות.

בעמודים הבאים מוצג לוח מס' 1 ובו פירוט פריסת הביקורים בבתי הספר – מי ביקר באיזה ביי"ס, מתי ומי השתתף בביקור מטעם ביה"ס. הביקורים נערכו ב-15 בתי"ס בסך הכול¹⁹. מן הטבלה ניתן לראות שארבע מן השותפויות הן בין בתי ספר השייכים למועצה אזורית ולומדים בהם בעיקר תלמידים מקיבוצים במועצה ושלוש מן השותפויות הן בין בתי"ס בערים. מערך שילוב אינטנסיבי נבדק בכפר בדואי ובמועצה מקומית. כמו כן ניתן לראות שבדיקה זו התייחסה לשותפויות בין בתי ספר רגילים ברמת ביה"ס היסודי לבין בתי"ס מיוחדים, בשה"כ שמונה בתי"ס מיוחדים (באתר אחד, מועצה אזורית מטה אשר, פועלים שני בתי"ס מיוחדים). מהם ארבעה (50%) בתי ספר מיוחדים יסודיים, א-ו, שבוגריהם ממשיכים למסגרות על-יסודיות שונות; שניים (25%) הם בתי ספר מיוחדים, גילאי 6-21; שניים (25%) הם בתי ספר מיוחדים, גילאי 6-15 ובוגריהם ממשיכים למסגרות אחרות להשלים את חוק לימודיהם לרבות הכשרה תעסוקתית. כמו כן ניתן לראות ששישה מסך כל בתי הספר (40%) הוכרו כבתי ספר ניסויים בחסות גף ניסויים ויזמות של משרד החינוך.

באשר למוגבלות הראשית של התלמידים (קטיגוריות הלכות), מתוך שבע השותפויות שתיים הן לתלמידים בספקטרום של אוטיזם; שתיים הן לתלמידים עם מוגבלות שכלית התפתחותית; בשותפות אחת פועלים שני בתי ספר מיוחדים – האחד לתלמידים בספקטרום של אוטיזם והאחר לתלמידים עם מוגבלות שכלית התפתחותית; שותפות אחת היא לתלמידים עם לקויות למידה מורכבות; ושותפות נוספת היא לתלמידים עם הפרעות התנהגות והפרעות רגשיות. מבין בתי הספר שבהם מתקיים מערך שילוב אינטנסיבי, האחד הוא לתלמידים עם מוגבלות שכלית התפתחותית והאחר הוא לתלמידים עם מגוון של צרכים מיוחדים לרבות לקות למידה, תסמונת דאון וספקטרום של אוטיזם.

מידע נוסף על אודות בתי"ס התקבל מפרסומים על בית הספר, מאתרי בתי"ס במרשתת וממאמרים שפורסמו על בית הספר ועל השותפות (כמפורט בפרק ד.2).

¹⁹ בנוסף, נערך ביקור בשלושה בתי ספר יסודיים נוספים (בגוש עציון) בהם מתקיים שילוב בהיקף רחב. בדוח זה אין התייחסות לבתי ספר אלה.

לוח מס' 1: בדיקת דגמים של מצוינות בולטת - פריסת הביקורים בבתי הספר

שם הישוב	שם ביה"ס	מועד הביקור	משתתפים מביה"ס	תועד על ידי
מודיעין	בי"ס יחד (יסודי, א-ו) (בי"ס ניסויי) בי"ס גוונים (חינוך מיוחד, 6-21)	29.5.2014	גלית גרינברג, מנהלת ביה"ס ליאורה וולר, מנהלת ביה"ס + יועצת, פסיכולוגית, רכז חברתית, סגנית	גלעדה אבישר פזית אנטין
מועצה אזורית מנשה	בי"ס רעות (יסודי, ד'-ו') מרכז קשתות (חינוך מיוחד, 6-12)	22.6.2014 26.5.2014	<u>גילה סיקינד</u> , מנהלת ביה"ס + סגנית <u>תרצה גמליאל</u> , מנהלת ביה"ס + יועצת, אחראית תכנית	גלעדה אבישר פזית אנטין
קיבוץ מסילות	בי"ס דרור (מיוחד, א-ו) בי"ס רימון (יסודי, א-ו) (בעבר בי"ס ניסויי)	22.5.2014 16.9.2014	<u>בשמת מעוז</u> , מנהלת ביה"ס <u>איריס דבורקין</u> , מנהלת ביה"ס + מנהלת בי"ס דרור (חדשה), שתי מורות מרימון, שתי מורות מדרור	גלעדה אבישר פזית אנטין
חיפה, קריית אליעזר	בי"ס סאלד (חינוך מיוחד, א-ח) בי"ס יבניאלי (יסודי, א-ו) השותפות היא בתמיכת גף ניסויים ויזמות של משה"ח	26.5.2014	<u>דפנה רם</u> , מנהלת ביה"ס <u>איריס דרמר</u> , מנהלת ביה"ס הביקור התקיים במסגרת פגישת ועדת ההיגוי של הניסוי	דבורה מנחם, מדריכה, יו"ר ועדת היגוי שמחה הלוי, מפקחת, ועדת היגוי יעל בכר, מדריכה

שם הישוב	שם ביה"ס	מועד הביקור	משתתפים מביה"ס	תועד על ידי
מועצה אזורית מטה אשר	בי"ס חורשה (מיוחד, 6-21) בי"ס גלים (חינוך מיוחד, א-ו) בי"ס גוונים (יסודי)	17.7.2014		יפעת קליין, מיכל גולן אשלים
קריית ים	בי"ס צליל ים (חינוך מיוחד, א-ו) בי"ס אמירים (יסודי, א-ו)	11.6.2014	<u>לילך ברנס</u> , מנהלת ביה"ס <u>אסנת שואף</u> , מנהלת ביה"ס	יפעת קליין, מיכל גולן אשלים
ראשון לציון	בי"ס ארזים (חינוך מיוחד, א-ט) (בי"ס ניסויי ומרכז הפצה) בי"ס אתרים (יסודי, א-ו)	22.6.2014	<u>מירי פלדמן</u> , מנהלת ביה"ס + 2 יועצות, מחנכת, מטפלת במוסיקה <u>הדר דורות ארנון</u> , מנהלת ביה"ס	יפעת קליין, מיכל גולן אשלים
מנשיית זבידה	בי"ס אלרואא – החזון (יסודי, א-ו) (בעבר בי"ס ניסויי) כיתות חינוך מיוחד גילאי 6-21	2.6.2014	<u>פריד גריפאת</u> , מנהל ביה"ס + סגנית	דבורה מנחם, מדריכה שמחה הלוי, מפקחת
ראש צורים, גוש עציון	ראשית (יסודי, א-ח) (בנוסף נערכו ביקורים ב 3 בתי"ס נוספים בגוש)	12.5.2014	ראש המועצה, מנהל אגף חינוך, סגנית מנהלת מתי"א <u>יפעת יגל</u> , מנהלת ביה"ס רכזת חינוך מיוחד בביה"ס, מדריכת מתי"א	מוריה טלמור, מפקחת, ועדת היגוי יפעת קליין, אשלים

ג.3 ניתוח המידע

הגישה המחקרית שננקטה היא איכותנית (צבר בן-יהושע, 1990; שקדי, 2012) והניתוח וההמשגה מבוססים על גישת התיאוריה המעוגנת בשדה (Corbin & Strauss, 1990; Glaser, 2002). המידע שנאסף מתיאורי שותפויות ושיתופי פעולה כלל את תיאורי השותפויות מן העולם כפי שהופיעו בספרות העיון והמחקר מן העולם, את תמלילי הראיונות שנערכו בבתי הספר בשלושה אתרים בארץ, את דוחות הסיור מכל האתרים האחרים וגם פרסומים שונים על אודות בית הספר והשותפות. על כל אלה נעשה ניתוח תוכן נושאי (Thematic Analysis). ניתוח זה מתייחס לטקסטים התיאוריים ולדברי המרואיינים כמשקפים את הרגשותיהם, את מחשבותיהם, את אמונותיהם ואת הידע שלהם, והניתוח הנושאי מתמקד במה שאומרים ולא כיצד אומרים זאת (שקדי, 2007; Braun & Clarke, 2006). בשיטת הניתוח הנושאי ניתן להבחין בשתי טכניקות עיקריות: זו הממוקדת בניית מילים לרבות מילות מפתח ומילים שכיחות וזו הממוקדת בניית קטעי טקסט. במחקר זה ניתוח המידע ממוקד בניית קטעי טקסט. הטקסטים נדונו בפגישות עבודה שוטפות של החוקרת ועוזרת המחקר. בשיחות אלה נעשה מאמץ להגיע להסכמה מלאה על התמות, על נושאי המשנה ועל הפרשנויות האפשריות. שלב זה הבטיח את התוקף ואת המהימנות של הניתוח (Creswell & Miller, 2000).

פרק ד: נתונים תיאוריים מן הספרות ומן העשייה

בפרק זה מובאים תיאורים מפורטים של שותפויות ושיתופי פעולה בין בתי ספר מיוחדים לבין בתי ספר רגילים. בחלק הראשון מוצגים דגמים מארצות שונות ובחלק השני מוצג פירוט הממצאים מן הבדיקה שנערכה בקרב מדגם נבחר של בתי ספר בישראל המקיימים שותפות בהקשר של שילוב בין תלמידים עם צרכים מיוחדים לבין תלמידים ללא צרכים מיוחדים. בנוסף, יוצגו הממצאים באשר לבתי ספר המפעילים מערכים אינטנסיביים של שילוב תלמידים עם צרכים מיוחדים.

ד.1 דגמי שותפויות ושיתוף פעולה בעולם – מן הספרות

הדגמים מוצגים כאן לפי הארצות בהן הם מיושמים. ניתן למיין אותם לשלוש קבוצות עיקריות: (א) דגמים של פעולות לימודיות ו/או חברתיות משותפות בין בית ספר מיוחד לבית ספר רגיל; (ב) דגמים של שיתוף פעולה בהם בית ספר מיוחד מתפקד כמרכז ידע ומומחיות מקצועית לבתי ספר רגילים, משלבים; (ג) דגמים משולבים, שיש בהם רכיבים מכל אחד מן הדגמים (א) ו-(ב).

אנגליה – ביטויים שונים לדגם של ביה"ס המיוחד כמרכז מקצועי ויישום ההנחיות בעקבות המדיניות הממשלתית לשיתופי פעולה בין בתי"ס מיוחדים לבתי"ס רגילים

מתן שירותי חינוך לתלמידים עם צרכים מיוחדים באנגליה נשען על התפתחות המדיניות החינוכית. פרסום דוח ועדת וורנוק²⁰ בשנת 1978 סימן נקודת מפנה באשר לשירותי חינוך מיוחד לתלמידים עם צרכים מיוחדים. דוח הוועדה עסק בקשת רחבה של נושאים לרבות החינוך הניתן בבתי ספר מיוחדים. דוח זה והמלצותיו היו לאבן דרך בארגון מחדש של מערך שירותי החינוך באנגליה לתלמידים עם צרכים מיוחדים, לרבות המלצות לשיתופי פעולה בין מערכת החינוך המיוחד לבין מערכת החינוך הרגיל (אבישר, 2010; Mittler, 2002). מכאן ואילך, בתי"ס מיוחדים עמלו לטפח קשרים ושותפויות עם בתי"ס רגילים בשכונותם. הרפורמה של שנות ה-90 בנושא 'תכנית לימודים לאומית' באנגליה חיזקה קשרים אלה, למרות החששות מצד אנשי המקצוע, שכן היא הביאה לכינון בסיס קוריקולרי משותף בין בתי הספר השונים ברחבי הממלכה המאוחדת (אנגליה, אירלנד הצפונית, וויילס וסקטולנד). בעשור האחרון התפרסמו מספר מסמכי מדיניות שקוראים לבדיקה מחדש של תפקיד ושל מקום ביה"ס המיוחד במערכת החינוך לרבות הקריאה ליותר שילוב גם בבתי"ס המיוחדים עצמם ולשיתופי פעולה בין בתי הספר (מיוחד ורגיל)²¹. לצד

²⁰ The Warnock Report (1978) – Special educational needs: Report of the Committee of Enquiry into the education of handicapped children and young people. Chairman of the committee: Mrs H. M. Warnock.

²¹ DfES (2004a). *Removing Barriers to Achievement: The Government's Strategy for SEN*. Nottingham: DfES Publications;

DfES (2004b). *Every Child Matters: Next Steps*. Nottingham: DfES;

DfES (2005a). *Higher Standards, Better Schools For All: More Choice for Parents and Pupils* (White Paper). Nottingham: DfES Publications.

HOUSE OF COMMONS EDUCATION AND SKILLS COMMITTEE (2006). *Special Educational Needs: Third report of Session 2005–06*.

עידוד שילובם של תלמידים עם צרכים מיוחדים בחינוך הרגיל (המכונה באנגליה mainstream education) קיימת הכרה בתפקידו ובמקומו של בית הספר המיוחד כמסגרת שנותנת מענה לתלמידים שביה"ס הרגיל אינו נותן מענה מספק לצרכיהם המיוחדים (Allan & Brown, 2001). במדיניות החינוכית הנוכחית באנגליה ניתן לזהות את הרכיבים הבאים:

- הדגשת החזרתם של תלמידים מהחינוך המיוחד לחינוך הרגיל
- חיזוק הקשרים בין בתי"ס מיוחדים לבתי"ס רגילים
- הפחתה משמעותית של ההפניות לאבחון מצד בתי"ס הרגילים
- הגדלת המעורבות של הרשות המקומית במתן שירותי תמיכה במערכת החינוך הרגיל לרבות תקצוב סייעות

למרות שאין במסמכי המדיניות השונים הנחיה ישירה, ניתוח הטקסטים (Baker, 2007) מוביל לתובנות הבאות:

(א) בתי הספר המיוחדים יכולים לשמש כמרכזי ידע ומומחיות ולהעניק חינוך ותמיכה לתלמידים עם צרכים מיוחדים מורכבים;

(ב) על בתי הספר המיוחדים לחלוק מניסיונם ומומחיותם בתכניות יזומות של תמיכה בבתי"ס במערכת החינוך הרגיל ובכך לתרום לקידום שילובם של תלמידים עם צרכים מיוחדים בחינוך הרגיל.

פעמים רבות שיתופי פעולה ושותפויות בין בתי"ס מתחילים ביזמה מקומית של מנהלי בתי"ס ופעמים רבות של מנהל ביה"ס המיוחד. לשיתופי פעולה ושותפויות אלה פנים רבות בהתאם לצרכים המקומיים ולסדרי העדיפויות והאפשרויות של הרשות המקומית. מבחינת הסגל, בפרסומים מדווח על התפתחות שירותי תמיכה לבתי"ס הרגילים, על שיתופי פעולה בין מספר רב של בתי"ס רגילים ומיוחדים במבנה של אשכול ועל טיפוח ופיתוח שירותי יעץ והדרכה. התלמידים נוסעים, ביחד עם מוריהם ועם הסייעים לבית הספר הרגיל. לעתים הם משתתפים בשיעורי מוסיקה, דרמה וחינוך גופני בביה"ס הרגיל ולעתים הם משתתפים ביום לימודים שלם ובמקצועות לימוד נוספים על אלה. במקרים אחרים תלמידים משולבים בתכנית לימודים בביה"ס הרגיל על בסיס אישי ובתכנית פרטנית. כל הפעילויות המשותפות מתוכננות ומתואמות בשיתוף פעולה בין הצוותים של שני בתי"ס (ראו למשל: Allan & Brown, 2001; Mittler, 2002; Attfield & Williams, 2003).

רפורמות בחינוך גילאי 14-19 בתקופת ממשלת הלייבור (1997-2010) הדגישו בצורה ברורה שעל בתי"ס העל-יסודיים, הקולגיים והסוכנויות השונות לשתף פעולה במטרה להעניק לצעירים אלה חינוך טוב יותר (Rose, 2012).

"Educational partnerships and the development of links between organisations are seen as important opportunities... and can be considered as a way to mitigate the social separation of students in special education from the mainstream" (Rose, 2012. P. 84).

התיאורים של שותפויות שונות בין שירותי חינוך מיוחד לחינוך הרגיל שלהלן מתייחסים לשותפויות ושיתופי פעולה גם ברמה בית ספרית וגם ברמת הרשות.

1. אשכול בתי ספר

בשנות ה-90 עודד משרד החינוך האנגלי שותפויות שונות שהתנהלו בצורת אשכול בתי ספר, בין בתי"ס, לרבות בין בתי"ס מיוחדים לבין בתי"ס רגילים. בשלב הראשון נערכו חקרי מקרה על ארבע שותפויות כאלה ובשלב השני נערך סקר של מדגם גדול יותר של שותפויות כאלה (Norwich & Evans, 1994). הנתונים לחקרי המקרה נאספו באמצעות ראיונות אישיים והנתונים למדגם הגדול נאספו בראיונות קבוצתיים שהתקיימו בעת מפגש אזורי של בתי"ס. למחקר נבחרו אשכולות שקיימו שותפות ארוכת טווח במשאבים ובפעילות בית ספרית וקיימו פגישות תכנון קבועות ופיקוח שוטף על הפעילויות המשותפות.

אשכול (א) הקיף תשעה בתי"ס מהם שמונה בתי"ס יסודיים ובי"ס אחד על-יסודי מקיף. המשימה המרכזית הייתה לפתח גישה משותפת להתמודדות עם בעיות התנהגות בעיקר בהקשר למעבר בין בתי"ס. שני אנשי מקצוע מעורבים היו עובד סוציאלי ומורת שילוב. הרשות המקומית כוננה את השותפות ומימנה את הפעילויות.

אשכול (ב) כלל שישה בתי"ס על-יסודיים ומטרת השותפות הייתה להתמודד עם בעיות התנהגות. בכל אחד מבתי"ס השותפים הוקצה זמן למורה להשתתף בקבוצת מורים שעסקה בתכנון וביישום דרכי עבודה לכלל הצוות בנושא. הרשות המקומית מימנה את השעות הללו ובנוסף תקצבה מורה מוביל לקבוצה. תמיכה אישית לתלמידים ניתנה על ידי מורים שאינם מבית ספרם.

אשכול (ג) הקיף עשרים וחמישה בתי"ס יסודיים באזור כפרי. האשכול הוקם על ידי הרשות המקומית במטרה לאתר משאבים עבור תלמידים עם צרכים מיוחדים באמצעות הקמת צוות תמיכה של מורים. נציגי הרשות ניהלו את האשכול. מפגשי האשכול היו בדרך כלל מפגשי צוות בין-תחומי לדיונים במקרים של תלמידים פרטניים. לא היה שיתוף פעולה ישיר בין בתי"ס.

אשכול (ד) כלל תשעה בתי ספר מהם שמונה ברמת בי"ס יסודי. מטרתו העיקרית הייתה להקל על המעבר מביה"ס היסודי לביה"ס העל-יסודי (שהיה בי"ס מקיף). תשומת לב מיוחדת ניתנה לתלמידים עם מוגבלות פיזית ולתלמידים עם לקות למידה. בתי"ס אלה קיבלו את התלמידים גם מאשכולות אחרים.

החוקרים זיהו מספר גורמים שמשפיעים על השותפות:

- מקור היוזמה לשותפות;
- זהות הגורם המתאם את הפעילויות;
- מידת המורכבות של האשכול (אשכול פשוט התנהל ביתר יעילות);
- מידת המשימתיות של השותפות ושיתופי הפעולה (שותפות בעלת אופי משימתי ולא רק רעיוני);
- תחושת בעלות;
- מידת האמון בין המעורבים בשותפות ובשיתופי הפעולה;
- תחושה לגבי 'רווח' ותועלת מהשותפות.

החוקרים מצביעים גם על הקושי לזהות את הגורמים המשפיעים על מתן מענה לצרכים מיוחדים בכל אחד מן האשכולות. יש לשים לב שבאף אחד מהם לא נכלל בייס מיוחד, אם כי באשכול (ג) התמודדו עם הצורך לתת מענה לצרכים חינוכיים מיוחדים ובאשכול (ב) עם בעיות התנהגות. יחד עם זאת, מניתוח תמלילי הראיונות עלה שהמורים חשו ביטחון גדל והולך בנוגע ליכולות שלהם לעבוד עם תלמידים עם בעיות התנהגות. העבודה באשכולות העלתה את רמת שיתוף הפעולה בין כלל בתי הספר לרבות תקשורת ואת השיתוף במשאבים, והפחיתה את כמות ההפניות לחינוך מיוחד. אחת המסקנות של החוקרים (שרלוונטית לענייננו) היא שלשיתוף פעולה בין בתי"ס יש סיכוי גבוה יותר במערך של אשכול בתי ספר.

2. שיתוף פעולה במטרה לשלב בבי"ס יסודי רגיל תלמידים מבי"ס מיוחד – תיאור מקרה של בי"ס מצטיין במיוחד

הדגם המתואר (Gibb, Turnbridge, Chua & Frederickson, 2007) דומה במובנים רבים לדגם של 'אשכול בתי ספר / ביה"ס המיוחד כמרכז ידע ומומחיות'. שיתוף הפעולה המתואר אותר במסגרת מחקר שבו השתתפו שישה בתי"ס מיוחדים שיש להם קשרים ושותפויות שונות עם בתי"ס רגילים (Frederickson, Dunsui, Lang & Monsen, 2004). במחקר נבדקו דעותיהם של תלמידים, של הורים ושל סגל באשר לשותפות בין בי"ס מיוחד לבי"ס רגיל. אחד הממצאים במחקר זה היה שרוב התלמידים מבתיה"ס המיוחד הגיעו לבתיה"ס הרגילים בממוצע רק ב-15% מימי הלימודים.

אחד מבתי הספר במחקר זה הגיע למידה גבוהה במיוחד של שותפות ושיתוף פעולה עם החינוך הרגיל. 20 מתוך 23 מתלמידיו היו משולבים בלימודים באופן מלא ב-11 בתי"ס רגילים. במחקר זה (Gibb et al, 2007) חזרו החוקרים לבי"ס זה במטרה לזהות את הגורמים המקדמים ואת הגורמים המעכבים את שילובם של תלמידים מבי"ס מיוחד בבי"ס רגיל, שילוב פיזי, חברתי ולימודי. תכנית השילוב כללה את שילובם של 14 תלמידים מביה"ס המיוחד, מהם 11 בספקטרום של אוטיזם בפעילויות לימודיות וחברתיות בבתי"ס יסודיים רגילים. המידע נאסף באמצעות ראיונות עם אנשי צוות המעורבים בתכנית, על פי המלצת מנהלי בתי הספר. מבתיה"ס הרגילים נטלו חלק במחקר מורי שילוב²², מורים מחנכים וסייעות (סה"כ 14 חברי סגל). מביה"ס המיוחד רואיינו למחקר חברי צוות השילוב (סה"כ ארבעה חברי סגל). בשיתוף הפעולה הזה בין ביה"ס המיוחד לבתיה"ס הרגילים מעורבים אנשי צוות רבים. לכל תלמיד יש ליווי אישי גם מאיש צוות מביה"ס המיוחד וגם מאנשי צוות בביה"ס הרגיל. הראיונות היו ממוקדים באיסוף מידע על אודות התלמידים המשתתפים בתכניות השילוב.

מן הנתונים שנאספו זיהו החוקרים 12 גורמים תורמים ו-6 גורמים מעכבים. על בסיס הגורמים שזוהו מציעים החוקרים דגם בעל אופי תהליכי שעל פיו פועל ביה"ס המיוחד בהצלחה לשילוב תלמידיו בביה"ס הרגיל. הרכיב המרכזי בתהליך הוא הקמת צוות השילוב (Inclusion Team) הכולל מורים מביה"ס המיוחד. הם מסייעים להצלחת השילוב באמצעות מתן תמיכה מקצועית לביה"ס הרגיל, שמירה על קשר קבוע ומתן מענה שיטתי לצוות ביה"ס הרגיל. התמיכה השיטתית

²² באנגליה תפקיד זה מכונה 'מתאם חינוך מיוחד' – SENCO – Special Educational Needs Coordinator

והאינטנסיבית שניתנת על ידי צוות השילוב מאפשרת התפתחות מקצועית של סגל ביה"ס הרגיל. תמיכה זו נשענת על המערכות הקיימות בביה"ס הרגיל ומזינה אותן, לרבות דרכי ההוראה.

3. שותפויות לימודיות שונות בין בתי"ס מיוחדים לבתי"ס רגילים

החוקרת ג'ו רוז (Rose, 2012) מציגה בדיקת עומק בארבעה בתי"ס מיוחדים באשר לשותפויות שונות של כל אחד מהם עם בתי"ס רגילים. הבדיקה נעשתה באמצעות ראיונות אישיים, קבוצות מיקוד וביקורים מקיפים בכל אחד מבתי"ס.

(א) הוא ביי"ס מיוחד בו לומדים כ-100 תלמידים עם נכות פיזית וקשיי למידה בגילאי 4-19.

(ב) הוא ביי"ס מיוחד לכ-70 תלמידים עם מוגבלות שכלית התפתחותית בגילאי שנתיים וחצי עד 19. לאחדים מהם יש גם צרכים מיוחדים ומגבלות חושיות, פיזיות והתנהגותיות.

(ג) הוא ביי"ס מיוחד בו לומדים כ-80 תלמידים בגילאי 11-18 עם קשיים בתקשורת.

(ד) הוא ביי"ס מיוחד ל-38 עבריינים צעירים בגילאי 12-16.

המניע המרכזי ליצירת השותפות נבע מתחושה של חוסר שביעות רצון בבתי"ס המיוחדים לנוכח מיעוט ההזדמנויות של תלמידיהם להיפגש עם קבוצת השווים ומיעוט האפשרויות לפתח תכניות לימודים חדשות וחדשניות. כל בתי"ס היו פרואקטיביים בחיפוש אחר הזדמנויות ואפשרויות ליצור שיתופי פעולה ושותפויות עם בתי"ס רגילים ועם ארגונים נוספים בקהילה. סוגי השותפויות ושיתופי הפעולה שעלו מניתוח הראיונות כוללים: שיבוץ תלמידים מביה"ס המיוחד בפעילויות לימודיות בבתי"ס רגילים בהתאמה לגילם, בעיקר פעילויות בתחומים שאינם נמצא בביה"ס המיוחד בו הם לומדים; שילוב תלמידים בעבודה בבתי"ס רגילים או בארגונים בקהילה; שימוש מתוכנן מראש במשאבים הקיימים בבתי"ס הרגילים (למשל חדרי מעבדה) כמו גם שימוש במשאבים שקיימים בביה"ס המיוחד (למשל בריכה הידרותרפית או ציוד ספורט מותאם); שילוב תלמידים מבתי"ס הרגילים בעבודה בהתנדבות או בהתנסות בעבודה בבתי"ס המיוחדים; השתתפות מומחים חיצוניים בישיבת צוות פדגוגי; השתלמויות משותפות לסגלי בתי"ס במגוון נושאים לרבות עזרה ראשונה או מלאכה ויצירה; מתן תמיכה מקצועית לארגונים בקהילה.

4. פרויקט לימודי משותף לתלמידים בבית ספר על-יסודי

קולין גלדסטון (Gladstone, 2005) הוא מורה בביי"ס מיוחד שיזם פרויקט של שיתוף פעולה בין ביי"ס מיוחד לביי"ס רגיל. בפרויקט נטלו חלק תשעה תלמידים עם מוגבלות שכלית התפתחותית מביי"ס מיוחד ושבעה תלמידים מביי"ס רגיל. כולם היו בכיתה י"ב. נושא הפרויקט היה הקמת מיזם עסקי במסגרת תכנית לימודים בנושא יזמות (יזמים צעירים). התלמידים נפגשו פעם בשבוע לעבודה משותפת על המיזם. היה צורך לעצב לוגו, לעצב נייר מכתבים, לגבש מכתבי פנייה לבעלי מניות ולהחליט על המוצר/ים – מה יהיו ואיך ייראו. הפרויקט הזה היה מלווה בלמידה על הקמת חברה מסחרית ובסיוע של מורים משני בתי"ס ומומחים בתחום היזמות. הפגישות נערכו בשני בתי"ס. במהלך הסמסטר הראשון התלמידים המשתתפים היו עסוקים בעיקר בתכנון ובגיבוש מבנה לחברה לרבות בחירת שם לחברה (The Green Team), גיבוש מבנה ארגוני, חלוקת תפקידים וגיבוש תקנון ונהלי עבודה. המוצר היה מעין מתקן שעון עם סרט נגלל ששימש כמצע

לצמחים במשתלות ובהידרופוניקה. בסמסטר השני היו עסוקים בייצור ובהכנת דוכן לתצוגה ולמכירה. בסמסטר הזה קיימו התלמידים פגישות הנהלה מדי שבוע. קבוצות העבודה היו בדרך כלל קבוצות מעורבות משני בתי"ס. במהלך העבודה נעזרו התלמידים בלוחות תקשורת ובאמצעים אחרים של תקשורת מסייעת. עם הזמן התפתחו ונכנסו לשימוש דרכי תקשורת מגוונות בין התלמידים משני בתי"ס. התלמידים המשתתפים בפרויקט השקיעו מחשבה ומאמץ בשיתוף מלא של כולם בכל הצעדים והשלבים השונים של הפרויקט. המוצרים נמכרו בהצלחה ביריד שנתי אזורי שנערך בסיום שנת הלימודים. הרווחים לאחר ניכוי ההוצאות שימשו לארוחה חגיגת לכל המשתתפים. בסיומה נסגרה החברה.

הנושא של יזמות עסקית הוא חלק מתכנית הלימודים בהקשר של חינוך מקצועי באנגליה. יצירת שותפות בין מוסדות חינוך בהקשר הזה מדגישה את הצורך בשיתוף פעולה שקיים במצבי יזמות ואת ההזדמנות ליצירת מצבי שוויון ושוויוניות בין התלמידים. יש גם לציין שביה"ס הרגיל ניצל את קיום הפרויקט המשותף הזה כדי לתת לתלמידיו נקודות זכות בהקשר של התנדבות בקהילה.

5. שותפויות ושיתופי פעולה ברמת הרשות המקומית

פרדריקסון וחבריה (Frederickson, Dunsmuir, Lang & Monsen, 2004) מדווחים על שתי רשויות מקומיות²³ בדרום אנגליה שניצלו אפשרות לתקצוב ממשלתי כדי לכוון שיתופי פעולה בין בתי"ס מיוחדים לבתי"ס רגילים למטרת יישום שילוב. על בתי"ס היה להגיש הצעה ליזמה משותפת לפרויקט בטווח של שלוש שנים. מטרת הפרויקט היו צריכות לעלות בקנה אחד עם המדיניות הממשלתית באשר לשילוב. בכל אחת מהרשויות נמצאו שלושה בתי ספר מיוחדים שזכו במכרז. התלמידים בבתי"ס אלה היו עם לקויות למידה מורכבות ועם מוגבלות שכלית התפתחותית. החוקרות ערכו שני מחקרים מלווים, האחד מחקר הערכה והאחר מחקר שבדק היבטים חברתיים במערכות היחסים בין התלמידים.

א. הנתונים למחקר הערכה (Frederickson et al, 2004) נאספו באמצעות תרשימי פגישות של שש קבוצות מיקוד של סגלי הוראה ושש קבוצות מיקוד של תלמידים. בנוסף, התקיימו ראיונות עם 33 משפחות שילדיהן משתתפים בפרויקט.

הציפייה מבתי"ס המיוחדים בשתי הרשויות הייתה לבנות שיתופי פעולה עם מספר גדול ככל האפשר של בתי"ס רגילים. המטרה המרכזית הייתה לשלב את התלמידים מבתי"ס המיוחדים בבתי"ס הרגילים תוך העדפה לבתי"ס באזור מגוריהם.

ברשות א' השתתפו בפרויקט 69 תלמידים משלושה בתי"ס לחינוך מיוחד רב-גיליים (6-18). לאחר הזכייה אחד מהם בחר לעבוד עם 7 בתי"ס על-יסודי רגילים, אחר בחר לעבוד עם 19 בתי"ס יסודיים והשלישי בחר לעבוד עם שני בתי"ס יסודיים.

ברשות ב' השתתפו בפרויקט 38 תלמידים משלושה בתי"ס לחינוך מיוחד – שניים מהם ברמת ביי"ס על-יסודי ואחד ברמת ביי"ס יסודי. זה האחרון יצר קשרים עם שני בתי"ס יסודיים. ביי"ס על-יסודי מיוחד אחד עבד בשיתוף פעולה עם ביי"ס על-יסודי רגיל שנתיים לפני התחלת הפרויקט

²³ LEA – Local Education Authority

והמשיך בכך. התכנית הייתה מבוססת על שילוב אישי הממוקד בהכנה לבחינות גמר. ביה"ס המיוחד השני עבד בשיתוף פעולה עם שני בתי"ס על-יסודי רגילים מזה מספר שנים. השותפות הייתה מבוססת על תחושה עמוקה של מחויבות מצד סגלי ההוראה לשילובם של התלמידים בבתי"ס הרגילים. תלמידים שלמדו בביה"ס הרגיל למעלה מ-50% מהזמן הועברו להיות רשומים שם. רוב התלמידים שהיו משולבים באופן מלא בבתי"ס הרגילים היו מבי"ס זה.

באופן כללי, 68% מ-107 התלמידים משתי הרשויות היו בנים בגילאי 5 וחצי עד 17 (גיל ממוצע 11 וחצי). זמן שהות ממוצע בביה"ס הרגיל במסגרת הפרויקט היה 38.6%.

ב. מחקר על אודות ההיבטים החברתיים והרגשיים של יישום שיתוף פעולה בין ביי"ס מיוחד לבין ביי"ס שעיקרו העברת תלמידים מביה"ס המיוחד לביה"ס הרגיל (Frederickson, Simmonds,) (Evans & Soulsby, 2007).

ביה"ס המיוחד במחקר זה הנו אחד מבתי"ס שנבדקו במחקר הערכה (סעיף א כאן). תכנית השילוב שנחקרה כללה את צוות השילוב מבי"ס מיוחד אחד ו-14 בתי"ס רגילים שקלטו מבי"ס זה 14 תלמידים לשילוב מלא. במחקר נערכה השוואה בין תלמידים עם צרכים מיוחדים שנקלטו מביה"ס המיוחד לבין תלמידים עם צרכים מיוחדים שלמדו בביה"ס לבין תלמידים ללא צרכים מיוחדים. ההשוואה נערכה בשלושה פרמטרים – קבלה, תחושת שייכות והשתתפות בקהילת ביה"ס. ביה"ס המיוחד שנחקר פעל לשילוב תלמידיו בבתי"ס הרגילים מעל 25 שנים. בשנת 2000, 23 תלמידים מבי"ס זה היו משולבים בבתי"ס רגילים (מהם 17 בספקטרום של אוטיזם, שניים עם תסמונת דאון, אחד עם שיתוק מוחי, שניים עם קשיי למידה ואחד עם ליקוי בדיבור ושפה). בתמיכת הרשות המקומית ושירותי הבריאות גובש בביה"ס צוות של שלושה – מורה ושתי סייעות לשמש כצוות שילוב למתן תמיכה לתלמידים אלה ששולבו בבתי ספר יסודיים רגילים.

לכל אחד מן התלמידים המשולבים גובש 'חוזה' התקשרות אישי עם ביה"ס הרגיל. החוזה התייחס בצורה מפורשת להיקף ולמהות השילוב, והשותפים להכנתו היו המורים מביה"ס הרגיל, הורי התלמיד וצוות השילוב. מטרת הפרויקט הייתה לשלב את התלמידים באופן מלא עד כדי העברתם לביה"ס הרגיל בתום שנתיים מתחילת הפרויקט.

הקשרים ושיתופי הפעולה בין המורים היו הדדיים – צוות השילוב ביקר בבתי"ס הרגילים והמורים הרלוונטיים מבתי"ס הרגילים ביקרו בביה"ס המיוחד ונפגשו עם אנשי הצוות שם. לפגישות אלה הייתה השפעה גם על עבודת המורים הרגילים ביחס לתלמידים אחרים עם צרכים מיוחדים שלומדים בביה"ס הרגיל.

במטרה להקל על ההשתלבות החברתית והרגשית של התלמידים מביה"ס המיוחד הוחלט שבבואם לביה"ס הרגיל ילבשו את תלבושת ביה"ס. כמו כן נערכו שיחות הכנה עם התלמידים ועם המורים בכיתות הקולטות. הוכנה ערכה, 'דרכי עבודה לשילוב' (Practical Pathways to Inclusion), הכוללת תכנים וחומרים עבור מורים כדי לעודד את הקבלה ואת ההשתלבות החברתית. הרשות המקומית מימנה את הוצאתה לאור בפורמט של תקליטור.

הנתונים נאספו מ-397 תלמידים שלמדו ב-14 כיתות שונות ב-11 בתי"ס רגילים. בכל אחת מן הכיתות למד תלמיד אחד שנקלט מביה"ס המיוחד. כל התלמידים היו משולבים ללימודים מלאים בביה"ס הרגיל לפחות 18 חדשים לפני התחלת המחקר. 12 מהם היו בספקטרום של אוטיזם, אחד עם ליקוי בדיבור ושפה ואחד עם עיכוב התפתחותי כללי. בנוסף לתלמידים אלה, בכל 14 הכיתות למדו 89 תלמידים עם צרכים מיוחדים שהיו משולבים בביה"ס הרגיל. מהם 56 (63%) עם בעיות בתפיסה ולמידה; 21 (24%) עם הפרעות התנהגות לרבות הפרעת קשב וריכוז עם היפראקטיביות; שמונה (9%) בספקטרום של אוטיזם; וארבעה (4%) עם נכות פיזית או חושית.

הממצאים מצביעים על אחוז גבוה של בנים בקרב שתי קבוצות התלמידים עם צרכים מיוחדים בהשוואה לקבוצת התלמידים ללא צרכים מיוחדים.

הקבלה החברתית נמדדה על בסיס הנכונות לעבוד ביחד ולהתרווע. לא נמצאו הבדלים בין התלמידים מביה"ס המיוחד לבין התלמידים ללא צרכים מיוחדים. נמצאה נכונות פחותה לקבלה של תלמידים עם צרכים מיוחדים שלמדו בביה"ס בעוד שמידה גבוהה של פופולריות נמצאה בנוגע לתלמידים שנקלטו מביה"ס המיוחד. באשר להתנהגות פוגענית, התלמידים שנקלטו נתפסו על ידי חבריהם כביישנים ושקטים וכיקורבנות של התנהגות פוגענית בעוד שתלמידים אחרים עם צרכים מיוחדים נתפסו כ'בעייתיים' מבחינה התנהגותית וכיוזמי התנהגות תוקפנית. מידה שווה של תחושת שייכות נמצאה אצל כל התלמידים שנבדקו.

מן המחקרים הללו החוקרות, ובראשן נורה פרדריקסון, מסיקות באשר לחשיבות הגבוהה של יישום שילוב, גם לתלמידים שלמדו בביה"ס מיוחד ולהשלכות החברתיות והרגשיות של שילוב בביה"ס הרגיל גם על התלמידים המשולבים וגם על התלמידים הקולטים.

אירלנד הצפונית – בית הספר המיוחד כמרכז מקצועי למטרת יישום שילוב

אירלנד הצפונית היא חלק מהממלכה המאוחדת²⁴ ביחד עם סקוטלנד ווויילס. בשנת 2005 נחקק חוק חינוך מיוחד מקומי²⁵ שכלל בין השאר הצהרת מדיניות המעודדת יישום שילובם של תלמידים עם צרכים מיוחדים במסגרת החינוך הרגיל.

אחד הדגמים המומלצים (Hunter & O'Connor, 2006) הוא דגם הדדי, דו-כיווני, של חילופי מומחים ומומחיות, חילופי סגל הוראה, סגל תומך וסייעות בין בית ספר מיוחד לבין בית ספר רגיל. חילופים אלה מתייחסים גם לתלמידים. דגם זה מתחזק כאשר יש קירבה פיסית בין בתי הספר המאפשרת שיתוף במשאבים ובמומחיות.

דגם נוסף שהתפתח בו זמנית הוא דגם של בתי ספר שיוזמים ומפעילים שותפויות שונות עם הקהילה - בית ספר קהילתי או רשת של בתי ספר קהילתיים. בתי ספר אלה מציעים גם פעילויות אחרי שעות הלימודים כולל פעילויות חוץ-קוריקולריות, ומכוונים את עצמם לכלל אוכלוסיית התלמידים באזור (Karayiannis, 2006).

²⁴ United Kingdom

²⁵ SENDO – Special Educational Needs and Disabilities Order

לאחרונה (ETI, 2012) פרסם משרד החינוך של אירלנד הצפונית מדריך לשיתוף פעולה בהקשר של יישום שילוב: *Learning across the Continuum - A guide to collaborative practice*. המדריך נכתב בעקבות יישום ניסוי במהלך שנת לימודים אחת. הניסוי מבוסס על תכנון בשיתוף ויישום משותף (collaborative planning and joint working). הרציונל לניסוי זה הוא שקיום שותפות בין בתי"ס מיוחדים לבתי"ס הרגילים יתרום באופן משמעותי לשיפור יישום השילוב ולשיפור העבודה בבתי"ס הרגילים המשלבים. במסגרת הניסוי נבנו מערכים קוריקולריים של שותפות ושיתופי פעולה בין 24 בתי ספר מיוחדים לבין בתי ספר רגילים. המטרה המרכזית של שיתוף הפעולה הייתה לשפר את המענים הניתנים לתלמידים עם צרכים מיוחדים בכל הנוגע לתכנית הלימודים. בתי הספר המשתתפים נתבקשו לתעד את התהליך ולהעריך אותו. מסיכום התייעוד ועל בסיס תצפיות והתרשמויות מביקורים בבתי"ס זהו ארבעה רכיבים הכרחיים לשותפות ולשיתופי פעולה מוצלחים: (א) זיהוי וגיבוש רציונל ברור וגישה אסטרטגית לעבודה בשיתוף פעולה; (ב) שיתוף במשאבים וחלוקת תחומי אחריות במטרה לאפשר זרימת הפעילות השיתופית ללא תקלות; (ג) בניית אתוס של שותפות ושיתוף פעולה ומחויבות בית ספרית לתכנון משלב ומכיל; (ד) ניטור והערכה של התוצאות ושל התוצרים וביסוס המשך השותפות ושיתופי הפעולה.

בתצפיות ובביקורים זהו הגורמים באים כגורמים תורמים להצלחה (Hunter & O'Connor, 2006; Karayiannis, 2006):

- המורים נוקטים בגישות יצירתיות בהוראה;
- כל התלמידים קיבלו הסברים מפורטים על התהליכים המתרחשים;
- התוצרים המצופים הם גם בתחום ההישגים הלימודיים אך גם בתחום הערכי-רגשי-חברתי;
- הציפיות מן התלמידים גבוהות;
- השקעה בפיתוח וטיפול של מיומנויות יסוד לרבות תקשורת ואוריינות בקריאה ובחשבון;
- אפשרות לגמישות בתכניות הלימודים בהתאמה לצרכי הלומדים;
- שמירה על מסגרות התקציב הקיימות;
- הטיפול בקשיים ובאתגרים נעשה מתוך רגישות, קבלה והכלה;
- התלמידים מפקים הנאה מן השותפות ומפתחים גישות חיוביות ללמידה בסביבות שונות;
- המנהלים והסגל הבכיר משתפים פעולה ביניהם ומשתפים את סגל ההוראה בתכנון ובגיבוש התכניות;

אירלנד – מגוון דגמים של שותפויות ושיתופי פעולה

בשנים האחרונות נערכו באירלנד מספר סקרים רחבי היקף במטרה לבדוק את כלל השירותים הניתנים לתלמידים עם צרכים מיוחדים ובאופן מיוחד לבדוק את בתי הספר המיוחדים ואת הכיתות המיוחדות בבתי"ס הרגילים (Ware et al, 2009; Rix et al, 2013a; Rix et al, 2013b). את הדוחות ניתן למצוא במרשתת. בין השנים 2005-2008 נערך באירלנד מחקר סקר כללי מקיף על אודות השירותים הניתנים לתלמידים עם צרכים מיוחדים (Ware et al, 2009) שבו נבדקו כל 106 בתי"ס המיוחדים במדינה, 304 בתי"ס יסודיים שבהם יש כיתות מיוחדות ו-225 בתי"ס על-יסודיים שבהם יש כיתות מיוחדות. כמחצית מבתי"ס המיוחדים באירלנד מדווחים על סוגים שונים של קשרים ושיתופי פעולה עם בתי"ס רגילים. סוג הקשר השכיח שדווח בסקר זה הוא מתן אפשרות להתנסות בעבודה לתלמידים בגיל על-יסודי. לאחריו, שיעורי הכנה לטקסי הבגרות הקתוליים (Communion and Confirmation). בנוסף דווחו גם קשרי תמיכה בבתי"ס המשלבים על ידי סגל מבי"ס מיוחד אך אלה היו בעיקרם לא פורמליים והתרחשו בעיקר במענה לבעיות שמתעוררות ובעלי אופי של פתרון אד-הוק. סקרים אלה הניבו בנוסף מספר לא מבוטל של פרסומים מדעיים שם נמצאו הדגמים המתוארים להלן.

1. דגם "תכניות קישור" - תכנית "חברים טובים"²⁶ – פעילויות לימודיות וחברתיות משותפות היעד המרכזי של תכניות הקישור הוא ליצור קישוריות בין תלמידים רגילים לבין בני גילם שלהם מוגבלות שכלית התפתחותית. במחקרים המלווים נבדקו הקשרים החברתיים בין התלמידים המעורבים בתכנית 'חברים טובים' (Shevlin & O'Moore, 2000).

היזמה לפיתוח התכנית 'חברים טובים' באה מהצוות של מרכז יום התפתחותי (מה שמכונה בישראל 'מעון יום טיפולי') שבו למדו צעירים עם מוגבלות שכלית התפתחותית. להלן נכנה את המרכז 'בי"ס מיוחד'. צוות המרכז חיפש מענה לכך שלצעירים אלה לא היה כל קשר שהוא עם בני גילם בקהילה. בנוסף, חיפשו אפשרויות והזדמנויות לפיתוח מיומנויות תקשורת חברתית, יזמה וסינוור עצמי בקרב הצעירים הללו. לתפיסתם, לחשיפה ומעורבות בין שתי קבוצות אלה יש חשיבות גם עבור הצעירים שללא מוגבלות. זו יכולה להיות הזדמנות להכיר את בני גילם עם מוגבלות, לפתח מיומנויות תקשורת ועמדות של קבלה ושל הכלה. העיקרון הראשון היה לפתח פעילויות לימודיות משותפות במקצועות הלימודים ובתחומים נוספים, לדוגמהפיתוח וטיפוח אישי וטיפוח ופיתוח מיומנויות חברתיות. למרות הפער ביכולות אקדמיות בין שתי קבוצות הצעירים, הוחלט על השתתפות משותפת בפעילות אקדמית. על בסיס ממצאי מחקרים תוכננו פעולות מובנות שהמורים הובילו (שיעורי חינוך גופני, סדנה לאמנות ולמלאכה וכדומה) וזאת בניגוד לפעילויות לא מובנות (ארוחת צהרים ביחד, הפסקה משותפת וכדומה). הצוותים בשני בתי הספר הכינו את התלמידים לקראת הפעילויות המשותפות.

16 תלמידים מביה"ס המיוחד ביקרו פעם בשבוע בכיתות בביה"ס הרגיל לשיעורים שונים, שעה וחצי בכל פעם. תלמידים אלה השתמשו במגוון צורות תקשורת – שפת סימנים מותאמת, לוחות תקשורת ודיבור. מלכתחילה נבנו שלשות שעסקו ביחד במשימה משותפת. השלשות כללו תלמיד

²⁶ Link programs - Fast Friends

אחד מביה"ס המיוחד עם שני תלמידים מביה"ס הרגיל. השיעורים וגם השלשות נבחרו על ידי התלמידים שבדרך כלל דבקו בבחירה שלהם עד סיום התכנית. היות ואחדים מן התלמידים מביה"ס המיוחד השתמשו בשפת סימנים מותאמת לצרכי תקשורת, צוות המרכז לימד את התלמידים מביה"ס הרגיל אחדים מן הסימנים כדי לאפשר תקשורת זורמת. בשיעורי חינוך גופני למשל, גם תלמידי ביה"ס המיוחד קיבלו תפקיד של שופט או כוון במשחקי ספורט והשתמשו במחוות המקובלות בעולם הספורט. גם בסדנה לאמנות נצפו התאמות לתלמידים מביה"ס המיוחד ובעיקר שיתוף פעולה בקרב השלשה גם בשימוש בחומרים וגם בשיפור יכולת התקשורת. השיפור במיומנויות תקשורת, לרבות תקשורת לא-מילולית, נצפה גם אצל התלמידים הרגילים. ממצאי המחקר מצביעים על חשיפת תלמידים עם מוגבלות שכלית התפתחותית לקשרים חברתיים עם בני גילם, חשיפה שלא הייתה קיימת קודם לכן, וכך גם בנוגע לתלמידים הרגילים. לאלה החוויה הייתה הזדמנות להתוודע למשותף בין בני האדם ולחוות פעילות וקשר לצעירים עם מוגבלות שכלית וללא תקשורת מילולית.

בתיאור לא נמצאה התייחסות למידת הקרבה הפיזית בין בתי הספר המעורבים.

2. שיתוף פעולה לימודי: שיתופי פעולה שמקיים בית ספר מיוחד המוכר כבי"ס מצטיין במיוחד

שיתופי הפעולה הללו ממוקדים באפשרות ללמוד בבי"ס רגיל, יסודי או חטי"ב. המחקר בדק את התפתחות הדגם הזה ואת דעות הסגל עליו.

במסגרת הסקר שהוזכר לעיל (Ware et al, 2009) התקיים מחקר מעמיק במספר בתי ספר מצטיינים במיוחד. להלן תיאור השותפות באחד מהם (Day & Prunty, 2010; Day, Prunty & Dupont, 2012):

בביה"ס למדו (בשנת המחקר) 107 תלמידים בגילאי חינוך חובה (5-16). התלמידים מגיעים בהסעות (עם מלווים) מהסביבה הקרובה והרחוקה. התלמידים הם עם מוגבלות שכלית התפתחותית וחלקם הגדל והולך בספקטרום של אוטיזם. ביה"ס עוסק בפיתוח שיתופי פעולה ושותפויות עם בתי"ס יסודיים ועם חטי"ב רגילות מזה כ-13 שנים. בנוסף על 'הרשמה כפולה' (Dual Enrollment) (התלמיד רשום גם בביה"ס המיוחד וגם בביה"ס הרגיל), במסגרתה מתאפשר לתלמידי ביה"ס המיוחד ללמוד בביה"ס הרגיל, דיווחו הנבדקים גם על כיתות משותפות בביה"ס המקיף שהתלמידים הלומדים בהם מקבלים תעודת סיום לימודים (בדומה לתכניות היל"ה בארץ) וגם על הזדמנות לתלמידים מבתי"ס בסביבה לעשות בביה"ס המיוחד שנת ההתנסות בעבודה. כמו כן תלמידי הכיתות הבוגרות נפגשים לאירועים חברתיים משותפים ולומדים ביחד בתכנית של חינוך למיניות.

בביה"ס המיוחד יש מורה אחראי על יישום ומעקב באשר ל'הרשמה כפולה'. האפשרות מדווחת בעלון להורים וביה"ס מעודד את התלמידים והוריהם להירשם לבי"ס רגיל באזור מגוריהם ולאז דווקא בקרבת מקום לביה"ס המיוחד עצמו. בשנת המחקר, 12 תלמידים מביה"ס המיוחד למדו גם בבי"ס רגיל בהסכמת ההורים ובהסכמת הרשות המקומית. כל אחד מהם שולב בתכנית אישית – אחדים למדו רק מספר שעות בשבוע ואחרים למדו ארבעה ימים בשבוע בביה"ס הרגיל;

חלקם היו משולבים בבי"ס יסודי ואחרים בחט"ב. ביה"ס המיוחד פיתח מערך של נהלי עבודה וקווי מדיניות המתייחסים לנהלים ולתחומי אחריות של כל המעורבים כולל ערוצי מידע ותקשורת ודרכים למעקב שוטף. בנוסף, ביה"ס המיוחד סיפק באופן שוטף, תמיכה לביה"ס הרגיל, הקולט. אחדים מן התלמידים מביה"ס המיוחד מלווים על ידי סייעים בבואם לביה"ס הרגיל. גם אלה וגם המורים מביה"ס המיוחד מדווחים על השקעה ניכרת של זמן ומאמצים בהעברת וקבלת מידע, בתיווך תמיכות של צוות פרה-רפואי ובעידוד ביקורים הדדיים של סגלי ההוראה.

הדגש המרכזי בשיתופי פעולה אלה הוא על מתן מענה פרטני, הולם ורלוונטי לצרכי התלמיד. המענה ניתן על ידי ארגון מחדש של ההוראה והלמידה ועל ידי פיתוח וטיפול קשרים עם הסביבה שמעבר לסביבה המידית של ביה"ס המיוחד.

לדעת הצוות בביה"ס המיוחד, הגורמים התורמים לשיתופי הפעולה הם: נכונות בשני בתי"ס; שיתוף פעולה ושותפות בין סגלי ההוראה משני בתי"ס; רמה גבוהה של ידע ומוחיות בקרב סגל ביה"ס המיוחד; בחירה של תחום לימודי מתאים ורלוונטי להשתלבות כמו למשל ספורט, דרמה, אמנות וכדומה; נכונות של חט"ב לגמישות מבחינת לוחות זמנים; נכונות מורים בכיתות הגבוהות לקלוט בכיתותיהם תלמידים מביה"ס המיוחד. בין הגורמים המעכבים מנה הצוות: הדרישות האקדמיות בחטיבות העליונות של ביה"ס הרגיל; עמדות שליליות של המורים בביה"ס הרגיל; מיקום בתי"ס הרגילים; חשש מפני הלא-נודע שקיים בעיקר אצל המורים מבתי"ס הרגילים (אומרים שאינם יודעים מספיק על אודות צרכים מיוחד או על בתי ספר מיוחדים) ולכן נמנעים מביקורים ומהשתתפות בתכניות של חילופי סגל. מורים מביה"ס המיוחד חוששים שהמורים הרגילים יירטעו ולא יוכלו להתמודד עם צרכים ועם התנהגויות של תלמידים בוגרים עם צרכים מיוחדים. כל הצוותים מסכימים שהנכונות לשיתוף פעולה היא הרכיב המרכזי והמכריע.

"Collaboration among staff was key to responding to students' needs. The challenges of working collaboratively within multi-disciplinary teams are well documented... and much could be learned from the Irish school where collaboration between staff and therapists, and a willingness to share information were evident". Day, Prunty & Dupont, (2012). P. 144.

3. בית הספר המיוחד כמרכז ידע ומומחיות מקצועית בתחום ספציפי

בפרסום זה מתארת המחברת דגם של שיתופי פעולה שמופעל על ידי ביי"ס מיוחד במחוז וויקלאן באירלנד. ביי"ס זה משרת תלמידים עם נכויות פיזיות (Merrigan, 2011).

מזה קרוב ל-20 שנים ביה"ס מפעיל קשרים אינטנסיביים ותכניות 'השמה כפולה' עם בתי"ס יסודיים ועל-יסודיים במחוז. בהמשך למסורת זו, פיתח בית הספר תכנית ניסויית של 'יציאה לקהילה' (אאוטריץ' – outreach) המיועדת לתלמידים עם נכות פיזית שלומדים בבתי"ס רגילים באזור בית הספר המיוחד. לתכנית שפועלת מזה כשש שנים שתי מטרות עיקריות: להעניק תמיכה חינוכית מתמדת לתלמידים עם נכות פיזית ולספק תמיכה מקצועית שיטתית למנהלי בתי הספר המשלבים, למורים, לסייעות ולהורי התלמידים. כאשר תלמיד עם נכות פיזית הלומד בבי"ס רגיל זקוק לתמיכה נוספת הוריו או נציג ביה"ס שבו הוא לומד יכולים להצטרף לתכנית. בעקבות פנייה

פורמלית, מכנסים פגישת ייעוץ בה משתתפים נציגי ביה"ס שבו לומד התלמיד, ההורים, מתאם התכנית ומנהל ביה"ס המיוחד. מטרת הפגישה היא ללמוד את הצרכים, לדון בתמיכות הנדרשות ובאפשרויות ליישומן, בביה"ס הרגיל או בביה"ס המיוחד. שעות התמיכה שנקבעות הן בנוסף לשעות התמיכה שהתלמיד מקבל בביה"ס הרגיל בו הוא לומד.

בנוסף על התמיכה לתלמידים, מספקת התכנית תמיכה לבתי ספר משלבים במספר תחומים: השתלמויות לסגל בנושאים כמו משמעותיות חינוכיות של נכות פיזית; הערכת צרכים לימודיים של תלמידים עם נכות פיזית; בניית תכנית אישית לתלמיד המשולב; התערבויות חינוכיות בתכנית הלימודים ובדרכי הוראה ולמידה; ייעוץ והנחייה לסגל באשר לדרכי הוראה ולמידה, באשר לשימוש בטכנולוגיה סיועית ובאשר למעברים מיסודי לעל-יסודי ומעל-יסודי לבגרות;

ביה"ס המיוחד יש מורה שעיקר תפקידו תיאום בין כל הנוגעים בדבר. בתחילת התכנית (2004) השתתפו בה ארבעה תלמידים עם נכות פיזית שלמדו בשילוב בבתי"ס הרגילים. בשנה"ל 2011-2010 היו מעורבים בתכנית 27 תלמידים שלמדו בתשעה בתי ספר באזור של ביה"ס המיוחד. ממצאי מחקר מעקב אחר התכנית הניסיונית מצביעים מצד אחד על הגידול המהיר באפשרויות לשלב תלמידים עם נכות פיזית בבתי"ס בסביבה, ומצד שני על דרישה גדלה והולכת של בתי"ס המשלבים לקבלת תמיכה וסיוע מביה"ס המיוחד. מדברי מנהלים ומורים מבתי הספר הרגילים, המשלבים ואף מדברי הורים שהשתתפו במחקר, גם עולה כי בית הספר המיוחד נתפס כמרכז מצוינות מקצועית וכמקור יקר ערך של ידע ומומחיות שעומד לרשות בתי"ס באזור. יחד עם זאת, משתתפים אלה הצביעו על כך שזהו מקור שאינו מנוצל דיו לטובת תמיכה בתלמידים עם נכות פיזית ודווקא 'פתיחת הדלתות' של ביה"ס המיוחד ותקשורת זורמת בין בתי הספר תורמת לשיתוף בידע, במומחיות ובמיומנויות. בכך ביה"ס המיוחד תורם לשיפור יישום שילוב בבתי"ס הרגילים. לתמיכות משמעותיות ולקשר בלתי אמצעי בין המורים יש חשיבות גדולה בקידום המאמצים לשילובם של תלמידים עם מוגבלות ובקידום הגישה של רצף ושל שותפות ושיתופי פעולה בין מערכות חינוך לעומת הגישה של מערכות נפרדות.

יצירת המסגרת הפורמלית לשיתוף פעולה ולשותפות היא הכרחית כדי להבטיח חילופי ידע ומומחיות באופן הדדי. מערכת יחסים זורמת תתרום למניעת בידודו של ביה"ס המיוחד, תאפשר למורים בביה"ס הרגיל ליהנות מן המומחיות ומן הניסיון של ביה"ס המיוחד ותקדם יישום שילוב (Rose & Cole 2002). בדוח שהתפרסם לאחרונה על ידי הסוכנות האירופאית לפיתוח שירותי חינוך לצרכים מיוחדים מומלצים שיתופי פעולה מסוג זה:

"The collaboration between the two sectors resulted in mainstream teachers becoming more confident about teaching a diversity of learners and, similarly, in special school, teachers making changes to their teaching as a result of observations made in mainstream classrooms" (EADSNE, 2012, P. 53).

הונג קונג – ביה"ס המיוחד כמרכז ידע, מומחיות ומשאבים מקצועי

הונג קונג, האזור המנהלי המיוחד של הרפובליקה העממית של סין מורכב מהאי הונג קונג, חצי האי קאולון וטריטוריות החדשות בצפון. אלה מתחברות לשטח סין. כיום הונג קונג היא אחד המרכזים העירוניים הגדולים ביותר בסין ומתגוררים בה למעלה משבעה מיליון תושבים. מאז שנת 2006 מתחוללים בהונג קונג שינויים במערכת החינוך כתוצאה מן הרצון והצורך ליישם שילוב של תלמידים עם צרכים מיוחדים בחינוך הרגיל. כמו במקומות אחרים, הביטוי המעשי

המרכזי ליישום שילוב הוא שיותר ויותר ילדים עם צרכים מיוחדים לומדים בבתי"ס הרגילים, בכיתות מיוחדות עם מורת חינוך מיוחד או בכיתה הרגילה עם המורים הרגילים. בהונג קונג אומצה אחת הגישות המרכזיות ליישום שילוב והיא הגישה ההוליסטית (Whole School Approach) המתייחסת לשינוי באשר לכלל בית הספר. יישום שילוב כרוך לא רק בשינויים בפרקטיקה אלא גם בשינויים בחשיבה ובתפיסה באשר לשירותי חינוך לתלמידים עם צרכים מיוחדים כמו למשל הסטת הדגש ממתן תמיכות אינדיבידואליות לילד למתן תמיכות וסיוע למורים ולאנשי המקצוע.

החל משנת 2003 התפתחו בהונג קונג דגמים של רשתות בתי ספר שעיקרם תמיכות מקצועיות בין בתי ספר מיוחדים לבתי ספר רגילים בהם משולבים תלמידים עם צרכים מיוחדים (Forlin, 2007;) (Forlin & Rose, 2010). הדגם השכיח הוא דגם של 'מרכז משאבים' (Resource School) שניזון מן הדיון בתפקידו של בית הספר המיוחד במציאות של שילוב. בדגם זה, שאומץ על ידי השלטונות בהונג קונג בשנת 2005, מתקיים שיתוף פעולה בין אשכול של כמה בתי ספר רגילים לבין ביי"ס מרכזי אחד לחינוך מיוחד. בית הספר המיוחד מזוהה כמרכז משאבים וכמרכז של מומחיות ושל ידע מקצועי ושל קשת רחבה ומגוונת של אנשי מקצוע והוא מציע את כל אלה לבתי ספר רגילים, משלבים, לאחד או ליותר. דגם זה נשען על הנחות היסוד הבאות: (א) גישה הוליסטית, בית ספרית; (ב) בבית ספר מיוחד יש ריכוז של מומחיות, ידע מקצועי ומשאבים (שיכולים לשרת גם מורים וגם תלמידים); (ג) תמיכה ישירה בסגל תתרום לשיפור ההוראה לתלמידים (ולכן התמיכות הישירות הן לסגל ולא דווקא פרטניות עבור התלמידים);

במחקר (Forlin, 2007) נמצא שבתי"ס המיוחדים השקיעו מאמצים ומשאבי זמן ניכרים בגיבוש ובבנייה של דגמי תמיכה רלוונטיים לבתי"ס רגילים, משלבים, אך בתי"ס אלה לא ראו את עצמם מחויבים לעשות שימוש באפשרויות הללו. דגם זה הכרוך בבניית רשת של בתי ספר הכוללת בית ספר מיוחד ומספר בתי ספר רגילים תוקצב על ידי הממשלה למימון הדרכת צוותים, הכנת חומרי הוראה ולמידה, צרכי ארגון ומינהל, הסעות של תלמידים או צוות ועוד.

בשנת 2008, אושרו תקציבים ל-26 בתי"ס מיוחדים במטרה לבנות רשת תמיכות לתלמידים עם צרכים מיוחדים. כל ביי"ס מיוחד נדרש לתת תמיכה לפחות לחמישה בתי"ס רגילים, משלבים, במשך שנתיים לפחות, בהיקף של לפחות 150 שעות בשנה (30 שעות בשנה לכל ביי"ס).

"These resource schools were established to provide network support for students with special educational needs through teacher empowerment, onsite support and sharing of experience and resources....This school partnership scheme is intended to provide sustainable systems that further and strengthen teachers' skills in addressing the needs of all students in mainstream schools" (Forlin & Rose, 2010. p. 15).

במחקר (Forlin & Rose, 2010) נבדקה שותפות בין ביי"ס מיוחד A שעובד עם חמישה בתי"ס רגילים, ושותפות בין ביי"ס מיוחד B שעובד עם שני בתי"ס רגילים, ובנוסף מפעיל מערך של הדרכה והשתלמויות לכלל בתי"ס באזור. בראיונות אישיים וקבוצתיים נאסף מידע בנוגע למהות התמיכות, לנמעני התמיכות ולתרומת התמיכות. כל בתי הספר עבדו בגישה הוליסטית.

נמצא שהצרכים של בתי"ס הרגילים ממוקדים בחיפוש מענה ממוקד וספציפי; השותפות תרמה להכרה ולהערכת המקצועיות והמיומנות הפדגוגית הגבוהה של מורי ביה"ס המיוחד; בתי"ס הרגילים העדיפו סיוע ותמיכה המבוססים על מעורבות בכיתה המשלבת באמצעות תצפיות, הוראה בצוותא, הערכת הישגים והדגמה של דרכי הוראה על פני השתלמויות והרצאות.

אוסטרליה – שני דגמים ארגוניים שונים: שיתוף פעולה לימודי וביה"ס המיוחד כמרכז ידע ומומחיות מקצועית

לאחרונה (Forlin, Chambers, Loreman, Deppeler & Sharma, 2013) התפרסם דוח שהוזמן על ידי רשויות החינוך באוסטרליה במטרה להציג את תמונת המצב באשר לחינוך משלב באוסטרליה. מחברי הדוח בדקו למעלה מ-150 פרסומים מחקרניים עדכניים בנושא על אודות הנעשה באוסטרליה ובעולם. נאספו גם נתונים בנוגע לאפשרויות ההשמה הקיימות עבור תלמידים עם צרכים מיוחדים בכל בתי הספר הממשלתיים בקהיליית אוסטרליה המאגדת שש מדינות ושתי טריטוריות. בכולן מתקיים שילוב מלא בכל רמות החינוך לצד בתי ספר מיוחדים. בארבע מן המדינות ובטריטוריה אחת מתקיימים בנוסף דגם של שילוב חלקי. בדגם זה ניתן למצוא כיתה או מספר כיתות של חינוך מיוחד בקמפוס של בית הספר הרגיל ותלמידים מכיתה או כיתות אלה נמצאים ביחד עם חבריהם בהפסקות ומשתתפים בשיעורים בכיתות הרגילות על פי תכנית אישית.

החוקרת האוסטרלית פיונה פורבס (Forbes, 2007) מבקרת את הדגם של 'שילוב מלא' הרווח באוסטרליה. בדגם זה התלמידים משולבים בביה"ס הרגיל ובכיתות הרגילות באופן מלא למשך כל יום הלימודים. לטענתה, כתוצאה מיישום שילוב מלא פוחת והולך מספר בתי הספר המיוחדים וביחד איתם פחת באופן משמעותי מספר המורים המומחים לחינוך מיוחד וכתוצאה מכך גם התלמידים המשולבים בחינוך הרגיל אינם מקבלים את ההוראה המותאמת לצרכיהם הייחודיים. היא מציגה שני דגמים ארגוניים אפשריים שפועלים במדינות השונות באוסטרליה:

(א) קמפוס אשר יש בו חפיפה ארגונית בין מערך כללי של בית ספר רגיל לבין חטיבה נפרדת וחלקית של כיתות חינוך מיוחד הפועלות בתוך הקמפוס. דגם זה המכונה **'בית ספר בתוך בית ספר'** מציע שילוב בין שתי מסגרות חינוכיות תחת קורת גג אחת. חלק מן המבנים של שתי המסגרות הם נפרדים וחלקם משותפים. בדגם זה יש שני מנהלים – האחד לביה"ס המיוחד והאחר לביה"ס הרגיל. מנהל ביה"ס הרגיל הוא המנהל בפועל ומנהל ביה"ס המיוחד הוא מנהל מקצועי. הראשון אחראי על התקציב ועל הקצאתו לביה"ס המיוחד, הוא ממונה על טיפוח הסביבה וגם על השירותים הניתנים במבנים המשותפים כמו הספרייה, אולם התעמלות או אולם כנסים. המסגרת היא משותפת ונבדלת בו זמנית ומתקיים שיתוף פעולה הדוק בין המורים בביה"ס הרגיל לבין המורים בביה"ס המיוחד.

(ב) **'אשכול בתי ספר'**: דגם זה מבוסס על הרעיון שאף בית ספר בנפרד לא יוכל לספק לכל תלמידיו את כל הנחוץ בתחום הצרכים מיוחדים והלקויות. במטרה לאפשר רצף מלא של תכניות ומשאבים כך שכל תלמיד באשר הוא יוכל לממש את הפוטנציאל המרבי שלו, מספר בתי ספר מהווים אשכול הכולל בתי ספר רגילים ובית ספר לחינוך מיוחד. זה האחרון מהווה מרכז של ידע

מקצועי ומתפקד כבית ספר מומחה (specialist school). בביה"ס המיוחד עובדים אנשי מקצוע רפואיים ופרה-רפואיים, פסיכולוג ומורים מומחים בחינוך מיוחד. השיתוף בין בתי הספר בא לידי ביטוי למשל בגמישות של מעבר תלמידים בין המסגרות החינוכיות וגם בין תכניות לימודים המתקיימות בבתי הספר השונים, בשילוב חברתי, בהשתתפות משותפת באירועים ובטקסים וכדומה.

פורבס מדגישה כי על מנת שארגון משותף (בדגם זה או אחר) יהיה יעיל נדרש שתהיה לו קרן מרכזית שתתקצב ותממן את יישום השילוב. זאת לצד הסכמה בין כל השותפים על אופני השימוש במשאבים וגיבוש נהלי עבודה לקיום קשרים מתמידים ורצופים ביניהם.

ניו זילנד – דגם של יחידות 'לווין' של ביה"ס המיוחד בתוך ביה"ס הרגיל: שיתוף פעולה לימודי

ניו זילנד היא מדינה מבודדת המרוחקת כ-2,000 ק"מ משכנתה הקרובה ביותר אוסטרליה. היא מורכבת משני איים גדולים – האי הצפוני והאי הדרומי. אוכלוסייתה מונה כארבעה מיליון תושבים. מעל 80% מהם ממוצא אירופי והאחרים הם מאורים (התושבים הילידים של ניו זילנד) או מאורים למחצה, אסיאתים ופולינזים. בניו זילנד קיימים 28 בתי ספר ממלכתיים לחינוך מיוחד. ההשמה לבית ספר מיוחד היא על פי רצון ההורים ורבים מהם ממשיכים לרשום את ילדיהם לבתי ספר אלה. חוק חינוך מיוחד נחקק בשנת 2000 (SE2000) ובשנת 2010 התפרסמה יוזמה בשם: הצלחה לכל – כל בית ספר, כל תלמיד (Success for All – Every school, Every child).

אחד הדגמים של שותפויות ושיתופי פעולה בין ביי"ס מיוחד לביי"ס רגיל בניו זילנד מתקיימים בשיטה של יחידות 'לווין' של ביה"ס המיוחד המתקיימות בתוך ביה"ס הרגיל ושירותי תמיכה שניתנים בתוך ביה"ס הרגיל על ידי סגל של ביה"ס המיוחד (McMenamin, 2011).

בתי הספר המיוחדים בניו זילנד משרתים תלמידים עם מגוון רחב של צרכים מיוחדים לרבות מוגבלות שכלית התפתחותית, ספקטרום של אוטיזם, נכות חושית ועוד. בתי הספר שונים זה מזה בגודלם. הקטן ביותר משרת 20 תלמידים, ובגדול ביותר לומדים 150 תלמידים. לרבים מבתי"ס המיוחדים יש גם יחידות 'לווין', כלומר יחידות של חינוך מיוחד שאמנם ממוקמות בתוך בתי ספר רגילים אך מנוהלות על ידי ביה"ס המיוחד לרבות העסקת המורים ביחידות אלה. בתי"ס המיוחדים מספקים שירות של 'מורה נודדת'. אלה מורי חינוך מיוחד שמגיעים למספר בתי ספר רגילים למתן תמיכה פרטנית או בקבוצות קטנות לתלמידים משולבים ולמוריהם. התקצוב, הפיקוח כמו גם תכנית הלימודים בבתי"ס המיוחדים מתנהלת לפי אותם כללים של בתי הספר הרגילים. שיתוף פעולה מסוג זה מקשר בין תלמידים ומורים מביי"ס מיוחד לבין קהילת ביה"ס הרגיל. המחברת מציינת כי בשנים האחרונות יש בתי"ס מיוחדים המתחילים לפעול כמרכזי משאבים מקצועיים והם מציעים מגוון רחב של שירותים מקצועיים בתוך ביה"ס עצמו וגם בבתי"ס הרגילים.

היוזמה האחרונה של משרד החינוך בניו זילנד מכירה בקיומם של בתי"ס מיוחדים ומתארת אותם כחלק חשוב ובלתי ניתן לביטול של האפשרויות החינוכיות העומדות לבחירת ההורים. היוזמה זו מוסיפה ומרחיבה את תפקיד ביה"ס המיוחד למתן שירות ייעוץ ותמיכות לתלמידים עם צרכים מיוחדים המשולבים בבתי הספר הרגילים.

גרמניה – שיתופי פעולה בלימודים בין ביי"ס מיוחד לבין ביי"ס רגיל

בגרמניה מבנה מערכת החינוך הוא של שתי מערכות חינוך המתנהלות זו לצד זו – חינוך רגיל וחינוך מיוחד. ממיעוט הדיווחים הקיימים בשפה האנגלית מתקבלת תמונה מגוונת. למשל, סקר שנערך בקרב מנהלים ובעלי תפקיד מ-397 בתי"ס מיוחדים בגרמניה (Willmann, 2007) חשף תמונה עגומה למדי באשר לשירותי חינוך לתלמידים עם קשיים רגשיים ובעיות התנהגות קשות. המחבר מכנה את בתי הספר הללו 'בתי הספר שנשכחו'. בין שאר הממצאים נמצא מספר נמוך של מורים ובעלי מקצוע רלוונטיים; רק בחלק מבתי"ס הללו מוצעת תכנית לימודים מלאה; לעתים קרובות אין תיאום בין הסוכנויות השונות המטפלות בתלמיד ובמשפחתו. חוקרים אחרים (למשל, Hinz, 2003) מדווחים על התפתחות, אמנם אטית, בכיוון של יותר ויותר שילוב והשתלבות במערכת החינוך הכללית.

בתי הספר המיוחדים בגרמניה מקיימים שותפויות ושיתופי פעולה מגוונים וזאת בלי קשר למהלכי יישום שילוב בבתי הספר הרגילים. בסקירה של הסוכנות האירופאית לצרכים מיוחדים ולחינוך משלב מוצגות האפשרויות והתנאים הקיימים בגרמניה למעבר מביי"ס מיוחד לביי"ס רגיל. הדוח גם מציין שבשנים האחרונות יש יותר ויותר יוזמות של שיתופי פעולה חינוכיים בין בתי"ס מיוחדים לבתי"ס רגילים. יוזמות אלה יכולות להיות במסגרת פרויקט ניסויי, שיתוף פעולה בפעילויות שאחרי שעות הלימודים, שיעורים משותפים או כיתות בקמפוס משותף (www.european-agency.org)²⁷

בעיר נירנברג פועלת רשת של בתי"ס מיוחדים פרטיים. התלמידים בבתי"ס אלה הם תלמידים עם מוגבלות שכלית התפתחותית ובתי"ס מקיימים שותפויות עם בתי"ס רגילים באופנים שונים. הגישה מכונה 'בית ספר לכל'. לדוגמה, ביי"ס Jakob-Muth-Schule מפעיל מספר תכניות:

(א) מזה למעלה מעשור, ארבע מכיתות בית הספר שוכנות בתוך ביי"ס יסודי רגיל בעיר נירנברג שנמצא במרחק של כארבעה ק"מ מביה"ס המיוחד ושתי כיתות משולבות בתוך ביי"ס על-יסודי. לכל כיתה מביה"ס המיוחד יש כיתה-אחות בביה"ס הרגיל והתלמידים משתי הכיתות לומדים ביחד 10-18 שעות בשבוע: עובדים ביחד על פרויקטים משותפים, נוטלים חלק פעיל באירועים ובטקסים בביה"ס הרגיל ונמצאים ביחד בהפסקות.

(ב) חמש כיתות של ביי"ס יסודי רגיל (אחר) לומדות בבניין של ביה"ס המיוחד. את רוב השיעורים הם לומדים ביחד עם תלמידי ביה"ס המיוחד, במיוחד בכיתות היסוד (א', ב').

²⁷ European Agency for Special Needs and Inclusive Education. 2.4.2014-נדלה ב-

(ג) פרויקט ייחודי לבית הספר כרוך בהפעלת יום לימודים ארוך. התלמידים מהחינוך הרגיל והתלמידים מהחינוך המיוחד מבליים ביחד גם בפעילויות אחה"צ. פרויקט זה קיים כחמש שנים.

בדוח האחרון של הסוכנות האירופאית לצרכים מיוחדים ולחינוך משלב מדווח על מספר גדל והולך של שותפויות ושיתופי פעולה בין בתי"ס מיוחדים בגרמניה לבין בתי"ס רגילים. שיתופי פעולה אלה כוללים שיעורים משותפים, פעילות חברתית משותפת והעברת תלמידים מביה"ס מיוחד לבי"ס רגיל.

הסוכנות האירופאית רואה בצעדים אלה תוצר של שינוי תפיסות ועמדות בחברה הגרמנית ובעולם המקצועי כלפי תלמידים עם צרכים מיוחדים ומזהה מעבר מתפיסת המענה המתאים כקשור למקום (כיתה מיוחדת, בי"ס מיוחד וכדומה) לתפיסת המענה בהתאמה לצרכי הילד, ליכולותיו ולקשייו. בנוסף למסגרות החינוכיות הפורמליות, התפתחה בגרמניה רשת של מרכזי תמיכה פדגוגיים לתלמיד (בדומה למרכזי התמיכה בישראל) ובעיקר לתלמיד הלומד ביחד עם קבוצת השווים באזור מגוריו. מרכזים אלה מתפקדים גם כמרכזים מקצועיים, כמרכזי ידע ומומחיות, שנותנים שירותים לא רק לתלמידים אלא גם לבתי"ס הרגילים. מרכזים אלה הם בעצם התפתחות של ביה"ס המיוחד. יש ביניהם שמתמחים בסוג לקות מסוים, יש ביניהם שמשרתים אזור מסוים ואחרים משרתים את כל המדינה.

קפריסין – מגוון שיתופי פעולה בין בתי"ס מיוחד לבי"ס רגיל

האי קפריסין הוא אי לא גדול בים התיכון הנמצא מדרום לטורקיה ומצפון לסוריה. אוכלוסייתו מונה פחות ממיליון וחצי תושבים, שחלקם הגדול (77%) יוונים. המידע מתייחס לקפריסין היוונית.

חוק החינוך המיוחד²⁸ שנחקק בקפריסין בשנת 1999 נכנס לתוקף החל מראשית שנת הלימודים 2001. החוק מתייחס גם לחינוך בגיל הרך ולדרכי יישום ההנחיות. אחת מאבני היסוד בחינוך המיוחד היא הפילוסופיה של שילוב בכיתות הרגילות בביה"ס באזור המגורים של התלמיד ומתן תמיכות לתלמידים המשולבים. תשעה בתי ספר מיוחדים פועלים באי. מהם שבעה לתלמידים עם צרכים מיוחדים קשים ומורכבים, בית ספר מיוחד אחד לילדים עיוורים ובית ספר מיוחד אחד לילדים חרשים. אחדים מבתי"ס אלה נבנו בשטח הקמפוס של בתי"ס הרגילים במטרה לעודד פיתוח קשרים לימודיים וחברתיים ולצמצם את מידת ההפרדה והבידול של התלמידים. ביה"ס המיוחד בעיר ניקוסיה (Nicosia Special School) וביה"ס המיוחד בעיר פאפוס (Theoskepasti Special School Paphos) מפעילים פרויקטים שונים של שיתופי פעולה עם ביה"ס היסודי הסמוך.

²⁸ Education and Training of Children with Special Needs Law 1999 [113(1)/1999]

הדגמים השונים שהוצגו בפירוט בפרק זה מצביעים על הקשיים, על האתגרים ועל האפשרויות וההזדמנויות הקיימים בכינון ובהפעלת שותפויות ושיתופי פעולה בין בתי"ס מיוחדים לבין בתי"ס רגילים. הגורם המניע המרכזי לכל השותפויות הוא הרצון והשאיפה לשלב תלמידים עם צרכים מיוחדים במערכת החינוך הכללית. במרבית הדגמים המתוארים רצון זה הוא חלק ממדיניות ממשלתית התומכת בשילוב ומתקצבת את השותפויות ואת שיתופי הפעולה. מבחינת תפיסת התפקיד של כל אחד מן הצדדים השותפים, רוב הדוגמאות מצביעות על ביה"ס המיוחד כ'ספק' של תמיכות, שירותי ידע ומומחיות מקצועית. במקומות אחדים מטרת העל של השותפות היא 'להחזיר' תלמידים למערכת החינוך הרגילה, באחרים מטרת העל היא לאפשר לתלמידים בני אותו גיל הזדמנויות רבות ומגוונות ללמוד ולהיות ביחד. ההתרשמות היא שבכל השותפויות המתוארות קיימת הבנה שלביה"ס המיוחד יש מקום ותפקידים במערכת החינוך גם כנותן שירותים ייעודיים לתלמידים עם צרכים מיוחדים (בעיקר מורכבים) וגם כמספק תמיכה מקצועית לסגלי הוראה שהכשרתם איננה כוללת התמחות בתחומי החינוך המיוחד.

2.4 דגמי שותפויות ושיתוף פעולה בישראל – מן העשייה

בפרק זה מתוארים בפרוטרוט דגמים של שותפות ושיתופי פעולה בין בתי"ס מיוחד לבין בתי"ס רגיל וגם דגמים של מערך אינטנסיבי של שילוב. המידע מבוסס על רשימות שדה בעקבות הביקורים, על תמלילי ראיונות, על דוחות ביקור, על מסמכים שביה"ס מסר למבקרים, על פרסומים, על מידע מאתר ביה"ס ועל מידע מאתר הרשות העירונית או המקומית.

בראשונה מוצגים שלוש השותפויות בהן ביקר צוות המחקר (מודיעין-מכבים-רעות; מועצה אזורית מנשה; קיבוץ מסילות). שותפויות אלה נבחרו בשל היותן בהצטיינות בולטת באשר לשותפות וליישום שילוב; לאחר מכן מוצגות, על בסיס דוחות ביקור, ארבע השותפויות בהן ביקרו חברות ועדת ההיגוי ממושרד החינוך ומאשלים (חיפה, קריית אליעזר; מועצה אזורית מטה אשר; קריית ים; ראשון לציון). לבסוף מוצג מידע על בסיס דוחות ביקור, באשר לשני בתי הספר בהם מתקיים מערך אינטנסיבי של שילוב (מנשיית זבדה; גוש עציון).

באשר לכל אתר מוצג מידע כללי על כל אחד מבתי"ס לרבות נתונים על מספרי תלמידים, מספר כיתות, מספר חברי הסגל ותיאור פיזי של ביה"ס וסביבתו; **תיאור השותפות** - מטרותיה ומקורותיה; התייחסות **להצלחות ולאתגרים** או לקשיים ומידע נוסף שנמסר לחוקרת או למבקרים. המידע המובא כאן נכון לשנת איסוף הנתונים, שנה"ל תשע"ד.

שותפויות מצטיינות במיוחד

1. מודיעין-מכבים-רעות

השותפות היא בין ביי"ס מיוחד "גוונים", לבין בתי"ס של קהילת "יחד" – ביה"ס היסודי, חט"ב והעל-יסודי. הביקורים והראיונות התקיימו בביה"ס היסודי ובבי"ס "גוונים".

מידע כללי

בית ספר "יחד" (יסודי)

כתובת: רח' ישעיהו הנביא 23, מודיעין

אתר בית הספר: <http://www.schooly2.co.il/yachadmodiinelem>

מנהלת: גלית גרינברג

מס' התלמידים: 609 תלמידים, לרבות תלמידים משולבים פרטנית

הכיתות: 18 כיתות, א-ו (לרבות כיתת חינוך מיוחד) 35 תלמידים בכיתה, 3 כיתות בשכבה

תיאור פיסוי: בניין בית הספר בן שתי קומות. בקומה השנייה נמצאים חדרי מנהלה של קהילת "יחד" והרחבה המרכזית משמשת גם את פעילויות הקהילה בשעות אחה"צ. הבניין בנוי על מדרון גבעה והכיתות מקובצות בשני אגפים - כיתות א-ג באגף אחד וכיתות ד-ו באגף האחר. בחצר בית הספר יש שביל מעבר לכיוון ביי"ס "גוונים" וממנו לביה"ס העל-יסודי. באמצע, בין "יחד" לבין "גוונים" נבנה אולם התעמלות ופעילות ספורט (משותף לשני בתי"ס).

מאפיינים ייחודיים של בית הספר: בית ספר היסודי "יחד" הוא אחד מבתי הספר במרכז החינוכי המשולב "יחד-מודיעין-גוונים". בית הספר וקהילת "יחד" מציעים חלופה חינוכית קהילתית המבוססת על התפיסה שאנשים עם זהויות יהודיות מגוונות יכולים לחיות ולהתחנך בצוותא, כלומר החינוך הוא משלב - מסגרת חינוכית משותפת לתלמידים המקיימים אורח חיים דתי, אורח חיים מסורתי ואורח חיים חילוני. החינוך המשולב נותן לגיטימציה לכל תלמיד להיות מי שהוא אך להקשיב לאחר ולהבין את השקפותיו. את העשייה הבית ספרית וקהילתית מנחים מספר עקרונות פדגוגיים - הוויה משותפת; שיח מתמיד; ריבוי קולות; רלוונטיות; שותפות בין שווים (השפעות הדדיות בין ביה"ס לבין הקהילה); שילוב בתפיסה רב-ממדית (לא רק שילוב בין אנשים עם אורחות חיים יהודיים מגוונים אלא גם שילוב של ילדים עם צרכים מיוחדים בהיקפים נרחבים). בית הספר מהווה מסגרת חינוכית וקהילתית, הדוגלת בחינוך ובחיים קהילתיים משותפים, למשפחות בעלות אורחות חיים יהודיים שונים, דתיים, חילונים, מסורתיים וזרמים שונים ביהדות.

ביה"ס הינו ביי"ס ניסויי בחסות הגף לניסויים ויזמות במשרד החינוך.

היסטוריה: בית ספר "יחד" קיים מזה 13 שנים, בארבע השנים האחרונות הוא ממוקם בקמפוס המשותף ומקיים רצף מסגרות חינוך - גנים, יסודי, חט"ב ועל-יסודי ובית ספר לחינוך מיוחד.

בית ספר "גוונים"

כתובת: ישעיהו הנביא 25, מודיעין, 08-6225623-4

אתר בית הספר: <http://www.gvanim-modiin.jedu.org.il/BRPortal/br/P100.jsp>

מנהלת: ליאורה וולר

התלמידים: כ-130 תלמידים (בגילים 6-21), עם לקויות למידה מורכבות (תקשורת, שפה, מוטוריקה, מיומנויות חברתיות) שעברו ועדת השמה ומתגוררים במודיעין-מכבים-רעות וביישובי הסביבה.

הכיתות: 13 כיתות, א-ג

סגל בית הספר: 13 מחנכות, סייעות, צוות מקצועי כולל יועצת חינוכית, פסיכולוגית, קלינאית תקשורת, מרפא בעיסוק; צוות מטפלים באמצעות גינון, באמצעות בעלי חיים, באמצעות אמנות ובאמצעות תזונה.

תיאור פיזי: בית הספר ממוקם באמצע הקמפוס. מצדו האחד בית הספר היסודי ומצדו האחר בית הספר העל-יסודי. שבילים מחברים בין בתי הספר. לבית הספר מתקנים משותפים עם בית הספר היסודי (אולם ספורט). מבנה בית הספר מרווח ומלא אור. הבניין נבנה בכפוף לפרוגרמה של משרד החינוך לבתי ספר מיוחדים אך עם הרבה מעוף וחשיבה יצירתית. המסדרונות מרווחים ומלאי אור וכך גם חדרי הכיתה. בקומת הכניסה נמצא חדר מורים מרווח ובו פינות עבודה אישיות למורים, ספריה מקצועית, מטבחון ואזור משותף למפגשי מליאה; בהמשך המסדרון אגפי הכיתות – יסודי, חט"ב ועל-יסודי. בקומה זו גם "הדירה", מעין מתחם רב תכליתי הכולל ספריה לשימוש התלמידים, פינת קריאה ובצמוד מטבחון ופינת אוכל. בקומה התחתונה סדנאות וחדרי טיפול. בחצר – גינה ופינת חי. בית הספר מתוקשב באופן מלא. לכל המורים יש מחשב אישי ובנוסף, עמדות מחשב בחדר המורים.

מאפיינים ייחודיים של בית הספר: גוונים הוא ביה"ס המיוחד היחיד בעיר מודיעין.

מטרת בית הספר לתת מענה לימודי, רגשי ומקצועי לכל תלמיד כדי שיוכל בבוא העת להשתלב בקהילה כבוגר עצמאי, מקצועי ומסוגל. הגישה אישית תוך הכרה בערכו ובכישוריו הייחודיים של כל תלמיד. כיתות הלימוד הקטנות והצוות המתוגבר מאפשרים יחס אישי, אמון הדדי ותכנית לימודים מותאמת לכל תלמיד.

מנהלת ביה"ס מדגישה את העצמת אנשי הצוות בדרכים שונות לרבות מתן תמיכות והדרכות על ידי הפסיכולוגית, היועצת, מאמן אישי ועוד. סגניות המנהלת מלוות כל מורה באופן אישי ומקיימות פגישה אישית פעם בשבוע. הפגישה היא סוג של ליווי, עדכון ושיתוף. הדגש בעבודה החינוכית הוא על מניעה ועל חשיבה ביחד.

היסטוריה: בית ספר גוונים הוקם בשנת תשס"ז (2007) וממשיך לצמות. מזה ארבע שנים הוא חלק מהקמפוס של קהילת יחד. קהילת יחד נבחרה להיות שכנה לגוונים.



תיאור השותפות

בתי הספר ממקמים בקמפוס משותף, במתחם בתי הספר של קהילת יחד. השותפות בין בתי הספר היא למטרת שילובם של תלמידים עם צרכים מיוחדים עם בני גילם בבתי הספר הרגילים ובאה לידי ביטוי בהיבט הפיסי, בהיבט הלימודי וגם בהיבט החברתי. השילוב הפיסי בא לידי ביטוי בולט במבנה הקמפוס. הבניינים נבנו בסמוך זה לזה עם שביל שמחבר בין שלושה המבנים וגם מבנים משותפים ליסודי ולגוונים (אולם הספורט שנבנה במגרש בין שני בתי הספר תוכנן במשותף על ידי סגלי שני בתי הספר ומשמש את שניהם) ומשאבים משותפים כמו למשל הקפיטריה של ביה"ס העל-יסודי המשמשת את תלמידי גוונים. השילוב הלימודי פועל בעיקר מכיוון החינוך המיוחד אל החינוך הרגיל. למשל, תלמידים מבי"ס גוונים ברמת על-יסודי בתפקוד גבוה ועם רצון ומוטיבציה לומדים ביחד עם התלמידים בעל-יסודי לקראת בגרות מלאה במקצועות שבחרו. לשם כך הוכשרו מורים בגוונים להכין לבגרות והם מספקים לתלמידים אלה את התמיכות הדרושות. ברמת חט"ב משתלבים בשיעורי אנגלית ובחינוך גופני. כיתות ח' מחט"ב יחד עם כיתות ז-ח מגוונים מקיימים פעילות ספורט משותפת באחריות המורה לחינוך גופני מגוונים. בגוונים ניתן ללמוד לבגרות בעיצוב ברמה של 5 יחידות ולתעודת מקצוע. השנה תלמידה אחת מביה"ס העל-יסודי יחד באה ללמוד לבגרות בעיצוב בבית ספר גוונים. פעולות השילוב מתקיימות בכמה רמות: שילוב ברמה בית-ספרית כללית; שילוב כיתתי; שילוב פרטני;

שילוב בית ספרי בא לידי ביטוי בסל תרבות משותף; טיולים משותפים עם ביה"ס היסודי; השתתפות ב'שיח שחרית'²⁹ (ברמת חט"ב ועל-יסודי); אפשרות לתלמידי חט"ב ועל-יסודי מגוונים ללכת (ללא ליווי), לפחות פעם בשבוע, לקפיטריה בבניין של ביה"ס העל-יסודי יחד; אב הבית של בי"ס גוונים מעביר סדנת נגרות פרטנית ומגיעים אליו גם תלמידים מ"יחד"; טקסים משותפים; ימי מפגש בין חדר מורים של "גוונים" לבין חדר מורים של "יחד", לפי קבוצות עבודה ומקצועות לימוד; ימי לימוד משותפים במגוון נושאים, למשל, קיימות וכישורי חיים.

ביטוי נוסף לשילוב ברמה בית ספרית הוא בתחום ארגון ומנהל. בכל אחד מבתי הספר יש מורה שמשמשת בתפקיד רכות שילוב. התיאומים וההחלטות נעשים בין רכזות השילוב. זאת למרות ששלושה בניה"ס מקבלים תקציב מצומצם ביותר לריכוז שילוב (שלוש שעות בסה"כ לכולם

²⁹ המפגש מתקיים ב 8:00-8:30 בבוקר במקום תפילת בוקר למעוניינים. זוהי פעילות משותפת שכבתית. תכני המפגש הם בתחום האקטואליה. השיתופיות כאן מבוססת על קשר טוב בין המורים של השכבה.

יחד!). כמו כן מתקיימים מפגשים קבועים בין המנהלים, מפגשים אישיים קבועים בין מורים ומפגשים שבועיים בין אב הבית של ביי"ס גוונים לכל אנשי האחזקה.

שילוב כיתתי מתקיים עם בית הספר היסודי. כיתה אחת בכל שכבת גיל (א-ד) משולבת יום בשבוע עם כיתה מקבילה (5-10 תלמידים) מביי"ס גוונים. השיעורים המשותפים (למשל 'כישורי חיים') מתקיימים שבוע אחד בבית ספר גוונים ושבוע אחד בבית ספר יחד יסודי. התלמידים מגיעים מ"גוונים" בליווי סייעת. בהפסקות הם משתלבים מבחינה חברתית עם בני גילם. השילוב הכיתתי מתקיים על פי תכנית שנתית. מנהלות בני בתי"ס הדגישו שתלמידי "יחד" לא חונכים את תלמידי "גוונים" אלא עושים במשותף. הקשר הוא בין המחנכים.

ההחלטות באשר לשילוב פרטני הן אישיות לגבי כל תלמיד ותלמיד ובהסכמת ההורים. השילוב הוא במקצוע לימודי מסוים, בכיתה מקבילה בביה"ס היסודי, נמשך על פני כל שנת הלימודים והתלמיד מגיע מלווה בסייעת. שילוב פרטני בכיוון ההפוך, מבית ספר יחד לבית ספר גוונים הוא כאשר תלמידים מ"יחד" הולכים ל"גוונים" לתרפיות, לגינון ולסדנת אמנות. מנהלת בית ספר יחד העידה על כך שתלמידיה מאד אוהבים ללכת לגוונים לשיעורים אלה.

סוג אחר של שילוב הוא בתחום הטיפולי – בבית ספר גוונים מתקיים מערך של קבוצות טיפול. לאחרונה, על בסיס הקשר האישי בין הרכזת החברתית והיועצת של גוונים המפעילות את הקבוצות האלה לבין המרכזת של 'מרכז העצמה' (מרכז לתמיכה רגשית) שפועל בחט"ב יחד, יש תלמידים שמגיעים לקבוצה בגוונים. שיתוף פעולה זה מתחיל בראשית שנת הלימודים בתיאום לגבי התלמידות המתאימות להצטרף, תלמידות שלא נמצאות במצבי קצה, תוך הקפדה על מספר שווה של תלמידות מכל אחד מבתי הספר.

הצלחות, אתגרים וקשיים

בין הגורמים המקדמים ותורמים לשותפות ולשיתופי הפעולה ניתן למנות, על פי עדות המנהלות ואנשי הצוות שרואיינו, את הדברים הבאים:

- תכנון אדריכלי שמאפשר נגישות ושיתופי פעולה. הקמפוס הוא באמת 'קמפוס משותף'. יש אפשרויות פיזיות למעבר בין בתי הספר גם לתלמידים וגם לסגל.
- תכנון בשיתוף במגוון תחומי הפעילות במסגרת השותפות. הפגישות הקבועות של מנהלי בתי הספר, אחת לשבועיים, מאפשרות ערוצי תקשורת פתוחים וחילופי מידע. בין השאר עושים מאמץ לאיגום משאבים. השותפות ושיתוף הפעולה בין בתי הספר של קהילת יחד לבין בית ספר גוונים היא חלק מהרעיון ומהאידיאולוגיה של הקהילה.
- עבודתה של רכזת שילוב.
- ההשקעה של בית ספר גוונים בסגלי המורים בשני בתי הספר.
- בניית מערכת יחסים מקצועית ומערך של שיתופי פעולה בין המורות המחנכות, בין היועצות ובין הרכזות.
- ביסוס הפעילויות מבוססות על הדדיות ועל שותפות, רצון טוב, פעילות ביחד, שיתופי פעולה על בסיס אישי ולכידות רעיונית ומעשית בין כל הדרגים.

- לאחרונה נבדקת האפשרות לקיים שותפות בערוץ הטיפולי-רגשי באמצעות קבוצות משותפות לתלמידים ברמת על-יסודי משני בתי הספר שתפעלנה בבית ספר גוונים.

בפני השותפות עומדים אתגרים לא מעטים, למשל:

- תלמידי ביה"ס הרגיל נוטים לתפוס את הפעילות המשותפת עם גוונים כחונכות. התפיסה המקובלת של פטרונות ויעשיית חסד' כלפי תלמידים עם צרכים מיוחדים פוגעת ברצון לפתח ולטפח יחסים משותפים והדדיים בין שווים.

- היות ובית הספר המיוחד הוא בית ספר על-אזורי יש קושי לקיים פעילויות משותפות בשעות אחה"צ וקושי לתלמידים להשתלב בפעילויות של קהילת יחד וגם לפתח שיתופי פעולה ושותפויות עם בתי ספר נוספים באזור.

- יש קשיים ביישום שילוב ושיתופי פעולה בהיבט הלימודי גם ברמה הכיתתית וגם ברמה הפרטנית. למשל, בכל שכבה בבית הספר הרגיל יש שלוש כיתות ובכל אחת כ-35 תלמידים. בביה"ס המיוחד יש כיתה אחת בכל שכבה ובה 5-10 תלמידים. כתוצאה מפער מספרי זה ניתן לקיים שותפות לימודית רק עם כיתה אחת מכל שכבה. שילוב פרטני כרוך בסייעת שמלווה את התלמיד לבית הספר הרגיל. תלמידים מבית הספר הרגיל לא רוצים להיות מזוהים עם חינוך מיוחד ולכן אינם באים ללמוד בבית הספר המיוחד, אפילו לא בתכנית לימודים ייחודית לקראת בגרות ב-5 יחידות.

- שילוב תלמידים ברמת על-יסודי מעלה קשיים נוספים. לתלמידי ביה"ס גוונים לא פשוט לעזוב את ה'חממה', את הסביבה המגוננת של ביה"ס וללמוד בסביבה שבה יש יותר תלמידים בכל כיתה, יותר רעש בכיתה ובמסדרונות, לא מכירים את הילדים וכדומה. תלמידי חטי"ב בחינוך הרגיל נמנעים מזיהוים עם צרכים מיוחדים או עם חינוך מיוחד ומתרחקים מכל פעילות משותפת.

2. מועצה אזורית מנשה

השותפות היא בין מרכז קשתות שהוא ביה"ס מיוחד לבין ביה"ס היסודיים – ניצני רעות, ביה"ס יסודי לכיתות א-ג ורעות לכיתות ד-ו. הביקורים והראיונות התקיימו בביה"ס המיוחד ובבי"ס יסודי רעות.

מידע כללי

עד שנת 2010 היה בקריית החינוך של המועצה ביה"ס יסודי אחד, א-ו, בית ספר רעות. כאשר מספר התלמידים התקרבו ל-1000 הוחלט לפצל את בית הספר לשני בתי ספר: בית ספר ניצני רעות לכיתות א-ג ובו למדו בשנה"ל תשע"ד קרוב ל-600 תלמידים ובית ספר רעות לכיתות ד-ו. בבית ספר ניצני רעות היו בשנה"ל תשע"ד שתי כיתות חינוך מיוחד. במסגרת הבדיקה התקיימה פגישה עם מנהלת בית ספר רעות ועם סגניתה ועם מנהלת מרכז קשתות ועם הסגל הבכיר שלה.

בית ספר רעות

כתובת: מתחם קריית החינוך של המועצה האזורית מנשה

אתר בית הספר: <http://reut-school.co.il/webpro/index.asp?codeclient=1820>

מנהלת: גילה זיסקינד

התלמידים: בשנה"ל הנוכחית למדו בבית הספר 500 תלמידים (לרבות תלמידים משולבים באופן פרטני). בתשע"ה ילמדו בו כ-550 תלמידים, תלמידי המועצה האזורית ומועצות אזוריות נוספות (קיבוצים ומושבים במצב סוציו-אקונומי בינוני ומעלה).

הכיתות: 21 כיתות, ד-ו (לרבות שלוש כיתות חינוך מיוחד – שתיים לתלמידים עם לקויות למידה וכיתה אחת לתלמידים עם קשיים רגשיים).

סגל בית הספר: סך כל סגל בית הספר מונה מעל 50 עובדים. מהם 19 מחנכות (לרבות מחנכות של הכיתות המיוחדות), שלוש מורות שילוב ו-17 מורים מקצועיים (אנגלית, טבע ומדעים, חינוך גופני, אמנות ומוסיקה).

תיאור פיסוי: בית הספר ממוקם במתחם קריית החינוך של המועצה האזורית מנשה. מבנה בית הספר ממוקם מאחורי המבנה של בית ספר "ניצני רעות". לשני בתי הספר היסודיים ספרייה ואולם כדורסל משותפים. לשני בתי הספר שער ושומר. עוד במתחם – מרכז קשתות, בית ספר על יסודי גוונים, בית ספר צומח (ממ"ד) ומבנים נוספים של המועצה האזורית.

בניין בית הספר הוא מבנה חדש בן שתי קומות. המסדרונות רחבים ומלאי אור, בית הספר וסביבתו מטופחים.

מאפיינים ייחודיים של בית הספר: לבית הספר תפיסה חינוכית הנשענת על אמירה הומניסטית, שאיפה לחנך להכרה בכבוד האדם. ה'אני מאמין' הבית ספרי מעוגן בראיית האחר, במתן מקום לאחר ובשילוב.

מרכז קשתות

כתובת: מתחם קריית החינוך של המועצה האזורית מנשה

אתר בית הספר: http://www.menashe.co.il/education/education_dept/kshatot

מנהלת: תרצה גמליאל

מפקחת: דברת עיני

התלמידים: 80 תלמידים (בגילים 3-13), עם לקויות תקשורתיות בספקטרום של אוטיזם (PDD) המגיעים מ-17 רשויות – מיוקנעם וזיכרון יעקב בצפון ועד נתניה בדרום. לא מעט תלמידים אינם מדברים אך יש להם יכולות אקדמיות. לאחדים יש יכולת אקדמית אך הם עם הפרעות התנהגות. התלמידים מגיעים מיישובים שונים ומ-19 רשויות שונות. בשנים האחרונות מיעוטם מגיעים מיישובי המועצה האזורית והאחרים מגיעים מיוקנעם ועד נתניה לרבות חדרה, פרדס חנה וכרכור.

הכיתות: שתי כיתות גן ותשע כיתות ביי"ס

סגל בית הספר: כ-100 עובדים בבית הספר מהם, 11 מחנכות כיתה וגננות, 11 מורות וגננות משלימות (בכל כיתה עובדת מורה/גננת מובילה ומורה/גננת משלימה + 2 סייעות), מורים מקצועיים- אמנות, מוסיקה, ספורט, מדעים, אנגלית; צוות הדרכה - פסיכולוגית, יועצת חינוכית;

צוות פרה-רפואי - קלינאית תקשורת, מרפא בעיסוק; אנשי טיפול (ע"ח המועצה המקומית) - רפלקסולוגיה, ציי קונג, טיפול עם כלבים, תרפיה במוסיקה; עובדי מינהל - מזכירות, אחזקה, שומר, ניקיון.

תיאור פיסוי: בית הספר ממוקם בלב מתחם קריית החינוך של המועצה הכולל מספר בתי ספר כמתואר לעיל. במתחם נמצאים גם מוסדות המועצה המקומית (בנין המועצה, מילוא – מרכז לגיל הזהב, אולפן מחול). בית הספר מוקף בגדר עם שער ושומר וגם המתחם כולו מגודר. בית הספר נבנה על פי הפרוגרמה של בית ספר מיוחד עבור שש כיתות בית ספר ושתי כיתות גן (לא לה יש חצר נפרדת מחצר בית הספר). הכיתות מרווחות ובכל כיתה שני אזורי שדלת מפרידה ביניהם – אזור ללימוד ואזור להפסקת אוכל הכולל מטבחון. חדרי ספח משמשים לטיפולים במוסיקה, ריפוי בעיסוק, קלינאית תקשורת. קיים גם חדר סנוזלן. לאחרונה, לאור הגידול במספר התלמידים הוסבו שלושה חדרי ספח לחדרי כיתות. הבניין בן שתי קומות. המסדרונות מרווחים ומקושטים.

מאפיינים ייחודיים של בית הספר: מרכז קשתות הוא בית ספר על-אזורי. בית הספר הוא מעין מעבדה לימודית הממוקדת בשילובם של תלמידים בספקטרום של אוטיזם עם בני גילם בחינוך הרגיל.

ביה"ס זכה בפרס החינוך המחוזי כביטוי להוקרה על העשייה הייחודית בחינוכם של תלמידים בספקטרום של אוטיזם למטרת קידום בתחומים לימודיים, ערכיים וחברתיים-רגשיים. לדעת המנהלת והסגל, התמיכה הניתנת כאן יעילה יותר מזו הניתנת בכיתות קטנות שנמצאות בביה"ס הרגיל כי יש אפשרות לתלמיד ללמוד בסביבה שהולמת את צרכיו ויחד עם זאת הוא נחשף באופן יומיומי כמעט לבני גילו הרגילים. תנועת התלמידים בבית הספר היא דו-כיוונית. יש תלמידים שהגיעו למרכז קשתות מבתי"ס רגילים שם למדו עד כיתה ג' עם סיוע צמוד. יש תלמידים הלומדים במרכז קשתות, מקבלים מענה לצרכיהם, מתקדמים, ובעצה אחת עם ההורים, מנסים השמה בביה"ס בקהילת מגוריהם.

בית הספר פיתח מערך שיטתי של נהלי עבודה בתהליכי שילוב בבית הספר הרגיל (פירוט בהמשך).

היסטוריה: מרכז "קשתות" הוקם בשנת 1998 בקיבוץ ברקאי במטרה לתת מענה הולם לשלושה ילדים מהקיבוץ שאובחנו על רצף האוטיזם. במשך כעשור פעל בית הספר במבנים של בתי הילדים. בפסח 2008 עבר בית הספר למבנה הנוכחי שהוקם על ידי המועצה האזורית מנשה.



תיאור השותפות

לב השותפות ושיתופי הפעולה הוא שילובם של התלמידים ממרכז קשתות בלימודים ובפעילויות נוספות בבתי הספר היסודיים בקריית החינוך.

בהיבט של התלמידים מתקיימות פעולות שונות של שילוב:

שילוב פרטני – תלמיד מ"קשתות" מגיע באופן פרטני בליווי סייעת לשיעור ב"רעות". לכל ילד כזה מספר שיעורים שבועיים לפי מערכת השעות של "רעות". יש תלמידים שמשולבים אקדמית למשל בשיעורי מתמטיקה או שפה ויש תלמידים שמשולבים בשיעורי אמנות, ספורט או מוסיקה. בתחילת כל שנה מתקבל מ"קשתות" מסמך "שיבוץ פרטני" הכולל את שמות התלמידים המשולבים והשיעורים הרלבנטיים להם. לא כל התלמידים משולבים פרטני, אלא רק אלה שתפקודם מתאים. תכניות השילוב הפרטניות הן בעלות אופי דינאמי והן משתנות בהתאם להצלחות ולקשיים שמתעוררים תוך כדי הפעלה.

ילד המשולב באופן פרטני בשיעור בבית "רעות", משתתף גם באירועים החברתיים של הכיתה שבה הוא משולב. למשל, בהצגת מסיבת הסיום ב"רעות" אמורים היו להשתתף תלמידים מ"קשתות". יש תלמידים שמשולבים פרטנית גם בשיעורי אמנויות. בכיתה ו', למשל, מתקיימים מקבצי אמנויות שבהם התלמידים מתפזרים לפי תחומים. השנה השתלבו במקבצים אלה שלושה תלמידים מ"קשתות".

שילוב בין כיתות המכונה 'כיתות תאומות' – פעילות משותפת בנושא חגים ואירועים בין כיתה מ"רעות" וכיתה מ"קשתות" במהלך כל שנת הלימודים. מדובר בפעילות שאינה לימודית שגרתית אלא פעילות חווייתית כמו למשל פעילות פורים, איכות הסביבה או ימי שיא בנושאים מיוחדים. פעילות זו תלויה מאוד במידת שיתוף הפעולה של מחנכת הכיתה המקבילה (מבחינת גיל) ב"קשתות". פעילות זו מלווה בהכנה. בתחילת שנת הלימודים ניתנת הדרכה לתלמידי הכיתה המשלבת ב"רעות" על ידי מורה מ"קשתות". בהדרכה זו מקבלים התלמידים הסבר על אודות אוטיזם ונעשה בירור ציפיות, חששות ועוד. הפעילות המשותפת מתקיימת בשני בתי הספר.

שילוב חברתי וחונכות – שילוב זה מתבצע על ידי השתתפות תלמידים בוועדות משותפות של שני בתי הספר. ועדה היא קבוצת תלמידים שפועלת סביב פעילות חברתית מסוימת. התלמידים

נפגשים אחת לשבוע ועובדים על נושאים משותפים. שתיים מתוך הוועדות בבי"ס רעות הן ועדות לפעילות חברתית בבי"ס קשתות. התלמידים המשתתפים בוועדות עוברים מ"רעות" ל"קשתות" והפגישות מתקיימות בקשתות. דוגמאות לוועדות: ועדת "אוכלים בריא עם קשתות"; וועדת מנהיגות סביבתית ירוקה שפעולותיה כוללות אירועי וטקסים; ועדת "חונכים קשתות" שפעולותיה כוללות הכנת פעילויות על ידי תלמידים מ"רעות" והעברתן לתלמידים מ"קשתות" במהלך השנה ברמה האישית. 'חונכות קשתות' מתייחסת למפגשים חברתיים בין בני אותו גיל.

לכל תלמיד בקשתות יש חונך מבי"ס רעות.

ביישום השילוב התנועה היא דו-סטריית – מחינוך מיוחד לחינוך רגיל ומהחינוך הרגיל לחינוך מיוחד, למשל למטרת קבלת **טיפולים פרה-רפואיים**. במרכז קשתות קיימים משאבים ואפשרויות טיפוליות שאין בביה"ס הרגיל. בהתאם לצרכים מתקיימים טיפולים בריפוי בעיסוק, בחדר סנוזלן, עבודה עם קלינאית תקשורת בקבוצה קטנה או בזוג, כאשר אחד הילדים הוא תלמיד קשתות, והשאר הם בני גילו ממסגרות מקבילות בחינוך הרגיל. כמו כן, המרכז הטיפולי של המועצה האזורית קולט תלמידים למטרת טיפולים גם מבי"ס קשתות.

בהיבט של הצוות מתקיימת פעילות שיטתית מובנית לקראת שנת הלימודים ובמהלכה:

לקראת כל שנת לימודים נעשית בדיקה ומתקיים מפגש בשיתוף מנהלת ביה"ס, היועצת והמורה מקשתות האחראית על התיאומים בין בתי הספר. בבית ספר רעות היועצת וסגנית המנהלת הן המעורבות בכל הקשור לשיתופי הפעולה. בבית ספר "קשתות" האחראית על השילובים היא הדמות הפעילה בנושא זה. בפגישה זו חושבים על שיתופי הפעולה בין "רעות" ל"קשתות", בודקים מה טוב וכדאי לשמר, ומה רצוי לשפר.

בתחילת שנת הלימודים מתקיים מפגש של מנהלת "קשתות" עם צוות "רעות" שבו ניתנים הסברים באשר לשותפות ולשילוב. במפגש זה מוצגים נהלי העבודה המפורטים שפותחו במרכז קשתות. נהלים אלה מקיפים את היתורה שבע"פ באשר לתכנית השילוב לתלמיד. תכנית זו כוללת: פירוט שלבי מהלך השילוב לרבות הכנה עם ההורים ועם בית הספר, תמיכות ומעקב; עקרונות ומטרות התכנית; סוגי השילוב האפשריים; תנאים מקדימים לשילוב; מיומנויות נדרשות כתנאי בסיס להשתלבות התלמיד; פירוט תפקידי המחנכת והסייעת המלווה; ההורים. כמו כן כוללים הנהלים את כל הטפסים שפותחו במיוחד כדי לסייע בתכנון, במעקב ובהפקת לקחים.

צוות מרכז קשתות מדגיש את הצורך בדיון בשאלה מי יהיו הילדים שישתתפו ומה הם התנאים המקדימים לשילוב, מה הן המיומנויות הנדרשות כתנאי בסיס מבחינה לימודית ומבחינה תפקודית. דיון זה מסייע בשמירה על מערכת היחסים הטובה עם סגל ביה"ס רעות. "אנחנו לא שוכחים שהקבלה בבי"ס רעות מבוססת על רצון טוב".

מנהלות בתי הספר "רעות" ו"קשתות" נפגשות גם במסגרת פגישה של כל מנהלי בתי הספר. פגישות אלה הן יזמה של המועצה האזורית. ביטוי נוסף לשותפות הוא שיתוף באנשי מקצוע – מרפאה בעיסוק של ביה"ס רעות עבדה במרכז קשתות.

מרכז קשתות מקיים שותפויות נוספות כך שכל תלמיד מעורב באיזה שהוא סוג של שילוב ובחוויה משותפת עם ילד רגיל, למשל: לקראת חגים - תלמידים מחט"ב 'מעין שחר' מעמק חפר מגיעים לקשתות בחגים ומקיימים פעילויות והפעלות משותפות הקשורות לחג עצמו; מחויבות אישית (30-60 שעות) – תלמידים מבתי"ס התיכונים, גם גוונים וגם מבואות עירון, בוחרים לעשות את פרויקט המחויבות שלהם בקשתות. רבים מהם למדו ביסודי ברעות ושם הכירו את התלמידים מקשתות; 'שביל שכנים' – פעילות משותפת של תלמידי כיתה ז' ממבואות עירון עם תלמידי כיתות ה-ו מקשתות (בתפקוד נמוך), שני ילדים ממבואות עירון עם ילד אחד מקשתות. המפגש מבוסס על עשייה והתלמידים מתחזקים ביחד את השביל המוביל לקיבוץ ברוח של קיימות. באשר לסגל, אחת לחמישה שבועות בשעות הערב מתקיימות ישיבות צוות כלליות ללמידה משותפת ולבניית שפה אחידה; ישיבות קבועות בפורומים השונים מתקיימות בערך פעם בחודש וגם לפי הצורך במטרה לחלוק בקשיים וללבן דילמות. בישיבות אלה נערכת בחינה מחודשת של המטרות והיעדים שהושגו ושלא הושגו לכל ילד, ונבנית תכנית אישית ותכנית תקופתית. מתקיים דיאלוג מתמיד בנוגע לאופי ולאיכות התהליך. כל מעשה שילוב מקבל ליווי אישי. מתקיים מנגנון של חילופי מידע בין המחנכות על בסיס יומיומי, למשל כל אחד מבתי הספר מקבל את התכנית החודשית של בית הספר האחר.

אחת המטרות במרכז קשתות משמשת בתפקיד רכזת שילוב לצד צוות ההדרכה המלווה. בבית"ס רעות משמשת בתפקיד זה סגנית המנהלת. הכנה לקראת קליטה בבית"ס רעות כולל מפגש/שיחה/דיון מחנכת מול מחנכת, סייעת מול סייעת וכך הלאה. במרכז קשתות יש תכנון מפורט של ביצוע השילוב כולל מלווה, מחליפה ומורה קולטת.

הצלחות, אתגרים וקשיים

אחד הגורמים התורמים המקדמים את השותפות הוא ראש המועצה המאמין בשילוב ותומך לאורך כל הדרך. הוא יזם את הרעיון של קמפוס משותף לחינוך רגיל ולחינוך מיוחד והמועצה המקומית 'לוחצת' ומעודדת שיתופי פעולה ופעילויות של שילוב.

באשר לתלמידים: תפיסת המנהלת והסגל במרכז קשתות במענה לשאלה 'מהו שילוב מוצלח?' היא שלפעמים מספיק שהילד ישב בכיתה הרגילה ויתנהג כמו התלמידים האחרים ואי אפשר יהיה להבחין בו כשונה. הצלחתו הלימודית של כל תלמיד ממרכז קשתות נמדדת ביחס למטרות.

כ – 40% מן התלמידים במרכז קשתות משולבים בשילוב אקדמי בכיתה עם בני גילם. הם עושים את כל המטלות הלימודיות לרבות מבחנים ובמרכז בקשתות הם מקבלים סיוע בהכנת שיעורי בית.

סגל מרכז קשתות טוען ש"המרוויחים הגדולים זה הילדים שלנו". המסר הוא שהם (תלמידי קשתות) תלמידים לכל דבר. צריך לזכור שגם לילדים עצמם (מקשתות) לא קל ופשוט. עקב ההבדלים בגודל הכיתות, לא כל הילדים "ברעות" נוטלים חלק בפעילויות משותפות עם "קשתות",

נעשה ניסיון לשלב (פרטנית) ילדים "מקשתות" בתפקוד גבוה (להימנע מאי התאמה ומחשיפה לתופעות חריגות). שיתוף הפעולה הנוכחי הוא במינון הנכון, "לא קופצים יותר מדי גבוה".

באשר להצלחת שילוב מבחינה חברתית - הדברים מורכבים. במרכז קשתות מוטמעת, בעיקר בכיתות הבוגרים, **הגישה של חשיבה חברתית** שפותחה על ידי מישל גרסיה ווינר, קלינאית תקשורת מארה"ב, במטרה לשפר ולקדם את היכולות החברתיות של ילדים עם לקויות למידה חברתיות וילדים עם קשיי תקשורת וקשיים חברתיים. הרעיון המרכזי הוא שבכל מגע עם אנשים אחרים עלינו לחשוב עליהם ולתכנן את תגובתנו החברתית ואת התנהגותנו בהתאם³⁰. עבודה רבה נעשית במרכז קשתות כדי ל'רכך' את המפגש הבין-אישי, החברתי. הגישה של חשיבה חברתית נמצאה מתאימה לטפח ולפתח את היכולות החברתיות שצל תלמידי מרכז קשתות. התלמידים המשולבים משתתפים גם באירועים הבית ספריים של ביי"ס רעות גם אם הם בשעות אחה"צ.

רבות מפעולות השילוב מתקיימות בבניין של מרכז קשתות גם כדי להביא את הילדים הרגילים לבית הספר המיוחד וגם כדי שתתאפשר התאמה אישית של הפעילות לכל תלמיד ותלמיד. האווירה במרכז קשתות שקטה יותר ומתאימה לתלמידים בספקטרום של אוטיזם. "לא תמיד קל להם בבית ספר גדול!"

באשר לסגל: נדרשת עבודה גם עם המורים הקולטים. לעיתים שילובו של תלמיד ממרכז קשתות בבי"ס רעות מעורר תחושות של חוסר נוחות ותסכול גם אצל המחנכות והמורים המקצועיים, מה גם שתלמידים אלה נכנסים לכיתה הקולטת עם סייעת.

צוות קשתות משקיע בבניית מערכות יחסים אישיות בכל הרמות בין מנהלות, בין המורות המחנכות, בין הסייעות. לתפיסת מנהלת מרכז קשתות העשייה תקום או תיפול על מערכת היחסים הזאת. נבנו מעגלי תמיכה מערכתיים הכוללים פורום מחנכות משלבות, פורום סייעות משלבות. הפורומים נפגשים עם צוות הדרכה מקשתות הכולל את היועצת, המנהלת ומדריכה.

צריך להמשיך ולפתח את מפגשי הדרכה למחנכות הכיתות שמקבלות כיתה מ"קשתות", לתכנן מראש את המפגשים בין הכיתות לכל השנה ולשאוף לקיים לפחות חמישה מפגשים.

3. קיבוץ מסילות

השותפות היא בין ביי"ס מיוחד "דרור" לבין ביי"ס יסודי "רימון".

מידע כללי

בית ספר רימון

כתובת: קיבוץ מסילות, ד.נ. עמק בית שאן, 04-6066286

אתר בית הספר: <https://sites.google.com/a/rimon.tzafonet.org.il/12421>

מנהלת: איריס דבורקין

מס' התלמידים: 403 תלמידים

³⁰ במרכז קשתות פועלים להיות מרכז הפצה לרעיון של חשיבה חברתית.

הכיתות: 14 כיתות (א-ו), שתי כיתת חינוך מיוחד לתלמידים בספקטרום של אוטיזם בתפקוד גבוה (כיתות תקשורת) וכיתה מיוחדת לתלמידים עם לקות למידה וקשיים נוספים; בי"ס אזורי לתלמידים מקיבוצי הסביבה - רשפים, מסילות, ניר דוד, שדה נחום, בית אלפא, בית השיטה

סגל בית הספר: 51 מורים ומורות – מחנכים ומורים מקצועיים. בחל משנה"ל תשע"ה יש מורים המלמדים בשני בתיה"ס.

תיאור פיסי: בית הספר נמצא בקיבוץ מסילות וחולק מרחב משותף עם בי"ס דרור. במרחב פזורים מבני כיתות חד-קומתיים, בנין מנהלה ובו גם חדרי כיתות, ספריית בית הספר וגם חדרי משרד לרבות חדר המנהלת. חדר מוסיקה, ספרייה ומבנה רב-תחומי (בנין חדש שנבנה בתפיסה משלבת וממוקם במרכז החצר בין ני בתי הספר), משותפים לשני בתיה"ס.

מאפיינים ייחודיים של בית הספר: מחנך לאור ערכי התפיסה ההומניסטית, ושם דגש על אהבת הארץ, שפה, מורשת ואמנויות. בית ספר יסודי משותף ניסויי ומרכז הפצה. התפיסה החינוכית של ביה"ס מבוססת על חינוך לקבלה ולקרבה מתוך כוונה לחולל שינוי בחברה הישראלית ביחסה לשונה וביכולתה לאפשר איכות חיים לכל אדם.

היסטוריה: בית הספר היסודי המשותף "רימון" הוא בית ספר אזורי אשר הוקם בשנת 1989, על ידי שלושה מקיבוצי הסביבה (רשפים, מסילות וניר דוד). קדם להקמתו תהליך ארוך של דיונים ושל חשיבה באשר לאופיו של בית-הספר לאור הרצון לשמור על צביונו של החינוך הקיבוצי השם דגש על תשומת לב לתלמיד היחיד ולצרכיו, פיתוח חברת ילדים יוזמת ופעילה, שמירה על קשר בלתי אמצעי עם הטבע והסביבה ונתינת משקל רב ללימודי האמנויות השונות - מוזיקה, דרמה, אמנות פלסטית ומחול. כיתת "דרור" הראשונה נפתחה בשנת 1990 מתוך רצון וצורך לתת מענה לילדים עם צרכים מיוחדים והחל משנת 1991 תלמידים בספקטרום של אוטיזם בתפקוד גבוה משולבים בכיתות החינוך הרגיל. עם הזמן נבנו כיתות בתוך קמפוס בית הספר ותלמידי "דרור" עברו למבנה ייעודי בקמפוס המשותף.

האידיאולוגיה החינוכית-חברתית הייתה ההבנה כי החריג הוא חלק מהחברה, לכן אחד הדברים הראשונים והמרכזיים בהם עסקו היה יצירת קשר עם הקהילה בקיבוץ.

עד שנת 2011 בי"ס רימון כלל חטיבת חינוך רגיל שמנתה כ- 320 תלמידים וחטיבת חינוך מיוחד (שכונתה - 'כיתות דרור') שמנתה כ- 40 תלמידים. שתי החטיבות קיימו אורח חיים על פי מודל שילוב המושתת על ארבעה עקרונות יסוד - הדדיות, מודעות, מובנות ושיתוף. המבנה הארגוני המשותף כלל מערכת שעות מותאמת, הנהלה משותפת ותכנון שנתי משותף, לרבות ישיבות צוותים משותפות. השילוב פעל במספר דרכים: המישור הפרטני, ילדים בכיתות דרור שולבו בכיתות הרגילות על פי התאמה אישית; ילדים מבי"ס רימון השתתפו ביחד עם ילדים בכיתות דרור בטיולים, בשיעורי תרפיה ובמקהלה; כל הפעילויות הבית ספריות לרבות טקסים ואירועים היו משותפים לכל התלמידים.

בשנת 2002 זכה בי"ס רימון בפרס החינוך על שילוב ראוי לציון של תלמידים בספקטרום של אוטיזם בכל פעילויות הלימוד והחברה בבית הספר ועל טיפוח אקלים חברתי המדגיש חיים ללא אלימות, קבלת השונה, כבוד הדדי ודרך ארץ.

בית הספר פעל כבי"ס ניסויי בהדרכת גף ניסויים ויזמות במשרד החינוך בין השנים 2003-2007. מרכז ההפצה (פעל בין השנים 2008-2010) אפשר לחשוף את המודל הייחודי, שילוב כאורח חיים, לסטודנטים ממוסדות שונים להשכלה גבוהה.

פרסומים:

מצד אחד ומצד שני: שילוב הדדי ותיווך מודע כאורח חיים בבית הספר - של מי הסיפור הזה? (2008). ספר הניסוי, ירושלים: גף ניסויים ויזמות (פרסום פנימי).
ויטני, ט' ורייטר, ש' (2006). שילוב תלמידים עם אוטיזם: השפעת תכנית התערבות על רמת השחיקה, עמדות ואיכות התקשורת אתם בקרב תלמידים עם התפתחות תקינה בכיתה. **סוגיות בחינוך מיוחד ובשילוב**, 21(1), 55-68.

בית ספר דרור

כתובת: קיבוץ מסילות, ד.נ. עמק בית שאן, 04-6066006

אתר בית הספר: <https://sites.google.com/a/drorms.tzafonet.org.il/drdror>

מנהלת: בשמת מעוז

מפקחת: צילה אדלשטיין

התלמידים: בשנת הלימודים תשע"ד כ-55 תלמידים, גילאי 6-16. בתשע"ה - 39 תלמידים (ביה"ס יכול לקלוט עד 49 תלמידים)³¹, גילאי 6-12. המאפיין המרכזי של התלמידים הן לקויות תקשורת, בספקטרום של אוטיזם, בתפקוד בינוני-גבוה ובינוני-נמוך. התלמידים באים מקיבוצי ויישובי הסביבה – נצרת עילית, גלבע, בית שאן, עמק המעינות, טבריה, גבעת אבני, עמק יזרעאל, רמת ישי, טבעון, מגדל העמק, חיפה, מעלה גמלא, יוקנעם ועפולה.
הכיתות: בשנת הלימודים הנוכחית 10 כיתות. החל מתשע"ה, עם השינוי בגילאי התלמידים, תפעלנה 7 כיתות.

סגל בית הספר: 79 אנשי סגל. 29 מורים מהם שלושה מורים מקצועיים בשיתוף עם בי"ס רימון (הידרותרפיה, חינוך גופני, אמנות) ו-3 מורים מקצועיים שעובדים רק בדרור (מוסיקה, חקלאות, אמנות). 14 אנשי טיפול בתחומים – ריפוי בעיסוק, קלינאי תקשורת, טיפול באמנות, טיפול במוסיקה, טיפול בהבעה ביצירה, מנתחת התנהגות. 27 אנשי סיוע. סגל מקצועי נוסף – פסיכולוגית, יועצת חינוכית. סגל מנהלי – מזכירה, מנהלנית, מנקה, שומר, איש תחזוקה, אם בית. 3 מדריכים מקרן קרב; מדריכים של תל"י (תכנית לימודים נוספת) – אתגרים, חווה, בריכה; בנות שירות לאומי.

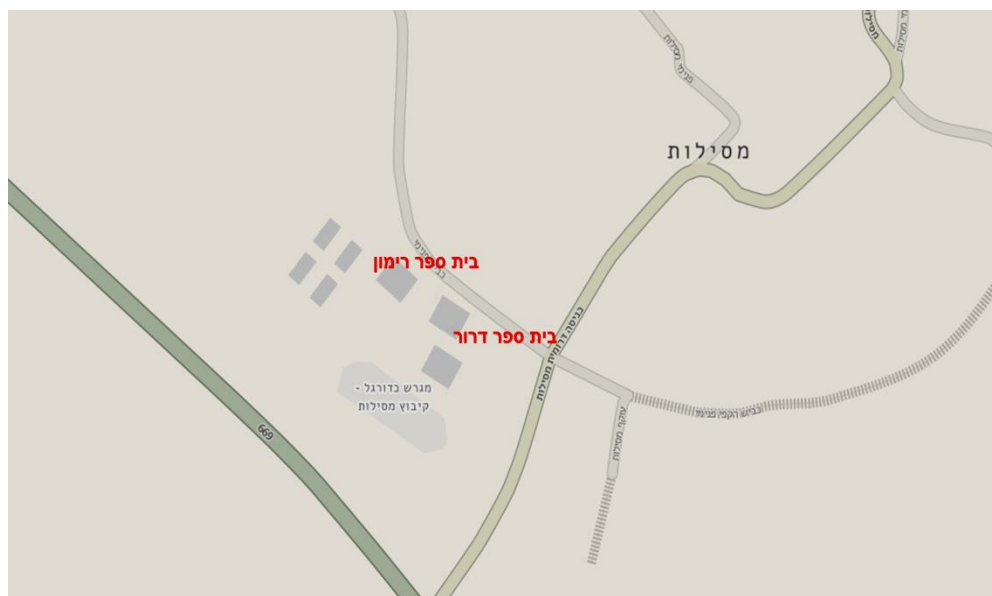
תיאור פיזי: בית הספר נמצא בקיבוץ מסילות וחולק מרחב משותף עם בי"ס רימון. הסביבה טובלת בירק – שטח דשא גדול ומטופח, עצים וגינות נוי. ב"דרור" מספר מבנים ומקלט, שמשמש כחדר מוסיקה. בכל מבנה מספר חצרות משחקים שהכניסה אליהן מתוך חדר הכיתה. גם בחצר הכללית ממוקמים מתקני משחק שונים. מתוכננות גם פינת חי וגינה טיפולית. שתי כיתות נוספות נמצאות במרחב של בי"ס רימון. קיימת גם ספרייה משותפת לבי"ס דרור ולבי"ס רימון והיא ממוקמת בבי"ס רימון. לאחרונה הסתיימה בניית מרכז בין-תחומי שממוקם בסמוך למבנים של

³¹ השינוי קשור לארגון מחדש של בית הספר ולפתיחה של בית הספר העל יסודי לגילאי 12-21 'מול תבור' בקמפוס של בי"ס כדורי בכפר תבור.

בי"ס רימון ומעבר לגדר של בי"ס דרור. המרכז 'נולד' במטרה ליישם שילוב של תלמידים עם מוגבלויות בבי"ס רימון והוא מיועד לתת מענים טיפוליים לשני בתי הספר. המבנים של בי"ס דרור סמוכים מאד זה לזה וכולם בסמוך למבנים של בי"ס רימון. סביב בית הספר גדר ושער כניסה עם זמזם שהותקנו לטובת מוגנות תלמידי דרור.

מאפיינים ייחודיים של בית הספר: בית הספר מהווה מסגרת חינוכית-לימודית-טיפולית. מטרת העל היא לאפשר לתלמיד להגיע לאיכות חיים הטובה ביותר. הקו המנחה הוא איזון בין גישה טיפולית לבין גישה פדגוגית המדגישה הערכת תפקודית ובניית תכנית אישית ומערכת פדגוגית-טיפולית ייחודית עבור כל תלמיד. תכנית הלימודים כוללת לימודים עיוניים הנתמכים על ידי לוחות אינטראקטיביים ומחשבים ניידים מיוחדים לתלמידים שאינם מדברים. לצד אלה מתקיימות תכניות טיפוליות שונות לרבות ריפוי בעיסוק, קלינאות תקשורת, טיפולים באמצעות דרמה, מוסיקה ואמנות, טיפול רגשי וניתוח התנהגות. דגש מיוחד ניתן לשילוב עם תלמידי בי"ס רימון הסמוך. **השילוב הוא אמצעי ואינו מטרה בפני עצמה, הוא אמצעי לרכישת מקסימום מיומנויות חברתיות כדי לשפר את איכות החיים בחברה.** לימודים בשילוב מאפשרים התנסויות חברתיות וקשר עם ילדים אחרים. ליישום שילוב נדרש מעבר מהתפיסה הטיפולית האישית לראייה הוליסטית של התלמיד בחברת בית הספר.

היסטוריה: כאמור, כיתת דרור הראשונה נפתחה בשנת 1990 מתוך צורך לתת מענה לילד אחד עם צרכים מיוחדים שלא נמצאה עבורו מסגרת מתאימה. חברו לפתיחתה האחראית על החינוך המיוחד בקיבוץ מסילות, המפקח על החינוך המיוחד דאז וכן ראש המועצה האזורית "בקעת בית-שאן" ומנהל מחלקת החינוך שלה באותו זמן. קיבוץ מסילות סייע בכל דרך אפשרית: בהקצאת מבנה, בארגון הפיזי, ובנכונות לקבל ילדים עם צרכים מיוחדים. עם פתיחתה למדו בכיתה שלושה תלמידים בני 6-7. רשמית ומנהלתית הייתה הכיתה שייכת לבית-ספר "רימון", אך למעשה הייתה מרוחקת וכמעט לא היה קשר בין שתי המסגרות. עם הזמן נבנו כיתות בתוך קמפוס בית-הספר ובשנת 1994 נבנה בניין ייעודי לבי"ס דרור בסמוך לבניין של בי"ס רימון. עד שנת 2011 פעל בי"ס דרור כמעין חטיבה בתוך בי"ס רימון שפעלה תחת מנהלת ביה"ס אחת ותחת רכזת של כיתות דרור. בשנה זו קיבל בי"ס דרור סמל מוסד ומונתה לו מנהלת.



תיאור השותפות

(א) עד שנת 2011, עת בייס דרור קיבל סמל מוסד והיה לבייס עצמאי : בייס רימון חרט על דגלו את נושא השילוב מיום פתיחתו וכך התפתח מערך של כיתות מיוחדות שכונו 'כיתות דרור'. במשך כשתיים-עשרה שנים (1990 – 2002) שולבו תלמידי כיתות דרור בכיתות הרגילות בבייס רימון בעיקר על בסיס פרטני. משנה"ל תשס"ג, למשך חמש שנים, המשיכה השותפות להתקיים באותה מתכונת אבל בתמיכת הגף לניסויים ויזמות במשרד החינוך ובהדרכתו. בתום התקופה היה בייס רימון למרכז הפצה של דגם שותפות זה. בשנים הראשונות היה אמנם ניהול משותף אך היתה התנהלות נפרדת של סגל המורים וכמעט ולא היה קשר בין המורים ובין הילדים למעט ילדים בודדים ששולבו באופן פרטני בכיתות הרגילות. בשנים אלה היוזמה לשילוב באה מן המורות של כיתות דרור, על בסיס של כימיה אישית בינן לבין מורות של בייס רימון. העשייה היתה בעיקרה אינטואיטיבית מתוך אמונה ותחושת שליחות.

במהלך השנים של ביה"ס כבית ספר ניסויי וכמרכז הפצה נבנו מנגנונים וגובשו תהליכי עבודה בעקבות הלמידה והפקת הלקחים מהעשייה כמו למשל מודלים ייחודיים לשיעורים המקצועיים שכללו מתן תשומת לב לתלמידים המשולבים ולמבנה של תומכים/מלווים בכיתה.

בבית הספר פעלו שתי חטיבות- חינוך רגיל (רימון) וחינוך מיוחד (דרור) שקיימו חיים משותפים בבית ספר אחד, כשלכל חטיבה ייחודיות משל עצמה במאפיינים ובצרכים, אך היחד' יצר ממד שלישי נוסף, שילוב כדרך חיים, שבא לידי ביטוי בשילוב פרטני של תלמידי כיתות דרור בכיתות החינוך הרגיל, על פי התאמה ועל פי צורך; השתתפות תלמידים מהחינוך הרגיל בפעילויות של כיתות החינוך המיוחד (ובשפת ביה"ס - שילוב הפוך) על פי צורך ובהתאמה, למשל במקהלה, בשיעורי תרפיות ועוד; שילוב בכל מארג החיים הבית ספרי - בטקסים, בחגים, בטיולים, בשיחות הורים ובישיבות צוותים. היו שילובים שהדגש בהם אקדמי, באחרים הדגש היה חברתי, היה שילוב כולל והיה נקודתי. השילוב התחיל מהרמה המערכתית והתממש בדמותה של מערכת משותפת ושל תכנית לימודים שש שנתית בה למדו התלמידים לשלב ולהשתלב. שילוב זה מושגת על ארבעה עקרונות: מובנות, הדדיות, מודעות ושיתוף. מובנות משמעה שהדברים מוסדרים, בנויים, מתוכננים ואינם נתונים ליד המקרה. הם ידועים וברורים לכולם. בנוסף, המובנות מתאימה מאוד לצרכיהם של התלמידים בכיתות דרור; מודעות משמעה פיתוח הבנה ורגישות לזולת ולצרכיו ופיתוח דרכים כדי להיענות להם. מודעות משמעה היכולת להבחין בשונותו של הזולת תוך הכרות עם עצמי ומתוך כך למצוא את המחבר ואת המשותף; הדדיות משמעה כי כל עשייה וכל חשיבה ותכנון מתחשבים בשני הצדדים ובצרכיהם. נקודת המוצא היא יצירת דיאלוג; שיתוף- לשם יצירת כל אלה על כל צד, החל מהרמה המערכתית-ארגונית ועד הרמה הבינאישית - לשתף את זולתו, להפוך לשותף, להשתתף.

הצורך בהפרדה מנהלית בין שני בתי"ס התפתח בעקבות הגידול במספר התלמידים, השינויים בצרכיהם והמשאבים הנדרשים ממנהלת ביס רימון לנהל בפועל שני בתי ספר. אפשר לומר שארבע השנים הראשונות של בייס דרור כבייס נפרד היו מעין תקופת מעבר מבחינת ההפרדה הניהולית וארגון מחדש של סדרי העבודה.

(ב) משנת 2011 ועד היום :

לב השותפות בין שני בתי הספר הוא שילובם של תלמידים בספקטרום של אוטיזם בכיתות הרגילות בתפיסה של 'תפירת החליפה המתאימה'. בהמשך להחלטה של הפיקוח במשרד החינוך, תלמידים המאובחנים עם אוטיזם בתפקוד גבוה לומדים בכיתות תקשורת בבי"ס רימון ותלמידים בתפקוד נמוך לומדים בבי"ס דרור.

אופני השילוב הקיימים: שילוב פרטני עד 18 שעות בשבוע - תלמיד מבי"ס דרור הולך בליווי סייעת לבי"ס רימון ללימודים; תלמידים מבי"ס רימון באים לבי"ס דרור לפעילות קבוצתית בקבוצה מעורבת, שני תלמידים מכל בי"ס, למטרת תרגול קשב וריכוז; תלמידים מבי"ס רימון משתתפים במקהלה אותה מובילה המורה למוסיקה בבי"ס דרור; תלמידים מבי"ס רימון, בעיקר מהכיתות הנמוכות, באים לשחק בהפסקות בחצרות של בי"ס דרור; אחת לחודש קבוצה מכיתה בבי"ס רימון משתלבת ולומדת עם כיתה בבי"ס דרור; החל מתשע"ה מתחדשת הפעלת תכנית התערבות לתלמידי רימון במטרה ללמוד מהו אוטיזם ולרכוש כלים לתיווך. בפעילויות המשותפות נבנה מנגנון של ליווי – 2 תלמידים מרימון מלווים תלמיד מדרור לפעילות. למורים נבנה מנגנון שכולל פגישות קבועות בין הצוותים משני בתי"ס שלוש פעמים בשנה ושני מפגשי למידה משותפים וזאת בנוסף על פעולות תכנון משותפות שמקיימות המורות באופן שוטף גם בנוגע לתלמיד היחיד וגם בנוגע לקבוצת תלמידים.

מנהלת בי"ס דרור מעידה על התלמידים מבי"ס רימון ש"הם מיוחדים במינם! השפה הרגשית שלהם כל כך מפותחת! במפגש עם תלמידי דרור הם טבעיים, 'בגובה העיניים'. המיקום והקרבה הפיסית מעניקים לילדי רימון הזדמנות לנתינה, לקבלה, להכלה ול'ביחד', לא פחות משמוענק לילדי דרור".

מנהלת בי"ס רימון מתארת את השותפות כ"קמפוס אחד עם מספר גופים שמקיימים ביניהם פעולות שילוב". באשר לתלמידי בי"ס דרור וכיתות התקשורת היא מציינת "צריך אורך רוח לתלמידים עם אוטיזם אבל הפעולות המשותפות שאנחנו מקיימים מאפשרות להם ל'התרומם'".

על שלט ההכוון בכניסה לקמפוס כתוב – 'כיתות דרור'. כיתוב זה הוא שריד לתקופה שבה לכיתות דרור לא היה מעמד של בי"ס נפרד. גני הילדים המיוחדים (שפועלים בדומה לגני תקשורת) כונו 'גני דרור'. בימים אלה נבנים מבנים חדשים לגני התקשורת ובעצה אחת עם מנהלת בי"ס רימון הם נבנים בשטח הקמפוס המשותף. תלמידים בכיתות א-ד בספקטרום של אוטיזם בתפקוד גבוה לומדים ביחד עם קבוצת השווים בבי"ס רימון ונשארים ליל"א בבי"ס. בוגרי בי"ס דרור בדרך כלל ממשיכים את לימודיהם בכיתות תקשורת (חטיבת "נווה") בבית חינוך 'גאון הירדן' בקיבוץ נווה איתן³². חטיבת "נווה" מיועדת לתלמידים בספקטרום של אוטיזם בגילאי 12-21 שנים מאזור הצפון. הם לומדים ופועלים בנפרד או משובצים בכיתות הרגילות על פי רמת תפקודם.

³² בית החינוך 'גאון הירדן' נוסד בשנת 2004 מאיחוד של שני בתי ספר קיבוציים שהוקמו לפני קום המדינה, 'גלבוע' ו'נווה איתן'. בשנת 2004 לקחה המועצה האזורית עמק המעיינות את בית הספר תחת אחריותה, ומשנת הלימודים תשע"ג (2012 – 2013) ביה"ס שייך לרשת "דרכא".

בשנה"ל תשע"ה נכנסה מנהלת חדשה לבי"ס דרור ויש תחושה של עבודה משותפת בין שני בתי"ס לרבות שיתוף פעולה במשאבי כח אדם.

הצלחות, אתגרים וקשיים

הקרבה הפיסית בין שני בתי"ס תורמת מאד, אבל לא זה הבסיס העיקרי לשותפות, אלא ההדדיות וההבנה של תפיסות עולם.

מורים שמלמדים בשני בתי הספר לרבות מתאמת שילוב אחת.

מערכת הצלולים בין שני בתי"ס מתואמת כך שזמני ההפסקות בין השיעורים משותפים. התארגנות זו מאפשרת לתלמידים מבי"ס רימון שבחרים בכך, לבוא בהפסקות לחצר של בי"ס דרור.

מפגשים קבועים בין חברי הסגל, פגישות תיאום ופגישות עבודה שוטפות בין המורים והמורות מאפשרים חילופי מידע והתארגנות. מנהלת בי"ס דרור מעידה שיחסי העבודה הנוכחיים טובים מאד! במציאות של שני בתי"ס נפרדים יש ללמוד לחיות ביחד, לתכנן ביחד שעות פעילות ולהסכים על צרכים ועל עדיפויות.

לקיום שותפות נדרש שיתוף אמתי במשאבים. חדר המוסיקה והמקהלה היו 'פרויקט' הדגל של השותפות מימיה הראשונים. הוקמה וטופחה מקהלה משותפת בה משתתפים 2/3 תלמידים מבי"ס רימון ו- 1/3 תלמידים מבי"ס דרור. המורה למוסיקה והסייעת הן מבי"ס דרור והחזרות מתקיימות בחדר המוסיקה הייעודי שם. עם השינויים שחלים בבי"ס דרור ירד מספר הילדים המשתתפים במקהלה. המורה למוסיקה מצביעה על כך ש'אין עם מי לעבוד' שכן 60% ויותר מילדי דרור לא מדברים! ילדי בי"ס רימון לעומת זאת מאד רוצים להיות במקהלה; ספרית דרור-רימון - ספריה משותפת שנבנתה כספריה ייעודית/מקצועית לשני בתי הספר; בסוף חודש מאי 2014 נחנך בסמוך למבנים של בי"ס רימון בנין חדש - 'מרכז בין-תחומי'. המקום אמור לתת שירות לכל הנושא הטיפולי-מקצועי לשני בתי הספר. הרעיון התפתח בהמשך למגמת השילוב.

תלמידי בי"ס דרור מוזמנים ומשתתפים בכל האירועים והטקסים בבי"ס רימון.

הכניסה של בי"ס רימון לתהליך של בי"ס ניסויי והתהליכים השונים שעבר ביה"ס בעקבות זאת חשפו מספר קשיים גם בקרב התלמידים וגם בקרב המורים:

- תלמידים רבים מהחינוך הרגיל אינם מוכנים לשתף פעולה עם תלמידי החינוך המיוחד.
- תלמידים אינם יודעים מה לעשות ואינם מבינים את האפשרויות העומדות בפניהם.
- אין רצף ועקביות בשילוב והדבר פוגם באיכותו.
- התקשורת בין מורות "רימון" ו"דרור" אינה מסודרת ולא נעשה תיאום ציפיות.
- המורות בבי"ס "רימון" מצביעות על כך שאין בידיהן כלים להתמודדות עם הקשיים העולים בשילוב. גם הצוות צריך ללמוד מיהו הילד בספקטרום של אוטיזם ומה הם הכלים לתמוך בו בלמידה.

במהלך שנות הניסוי נעשתה עבודת עומק במטרה לשפר את ההתנהלות. בשנים האחרונות, עם שינויי הסטטוס הבית-ספריים, עולות בעיות מעשיות נוספות. מכיוון שבבי"ס רימון לומדים בכיתה מיוחדת תלמידים בספקטרום של אוטיזם בתפקוד גבוה, באופן הדרגתי יותר ויותר תלמידים בבי"ס דרור הם בספקטרום של אוטיזם בתפקוד נמוך. עם יישום שילובם עולות שאלות מעשיות, למשל - תלמיד מדרור שמשלב בלימודים בבי"ס רימון, האם ילמד מקצוע אחד חמש פעמים בשבוע או שיבלה בכיתה יום שלם פעם אחת בשבוע? לכל אחת מהאפשרויות יש יתרונות ויש חסרונות ובעניין הזה יש חילוקי דעות בין בי"ס דרור לבין בי"ס רימון שנוטה להעדיף שילוב במקצוע. בי"ס דרור רואה יתרון בשילוב עם הכיתה, בשל הקושי בהסתגלות למורים שונים ולנושאי לימוד שונים במהלך יום לימודים שלם. שאלות אחרות קשורות לנהלי עבודה ולסדרי עבודה, לתהליכי קבלת החלטות ולצמתי הכרעה.

קשיים ואילוצים אחרים נובעים מכך שבבי"ס רימון הוא לכיתות א-ו ולכן לכיתות הבוגרות מדרור לא היה מענה ברימון ומספר התלמידים בבי"ס דרור הצטמצם; לרעיון של 'קמפוס משותף' לשני בתי ספר נפרדים (לכל אחד סמל מוסד), יש גם משמעויות ארגוניות, למשל – איש תחזוקה משותף? תחזוקה משותפת? חדר צוות משותף או שני חדרי צוות? מזכירות / מינהל משותף או נפרד? מי מחליט ומי מכריע בנוגע לשימוש במבנים המשותפים?

בשנים האחרונות, משנת 2011 חלו מספר שינויים שהשפיעו וממשיכים להשפיע על הצביון של בי"ס דרור:

- א. כל מוסד קיבל סמל מוסד וגם כל אחד מגני הילדים, וכך כל אחת מן המסגרות הללו מתנהלת באופן עצמאי מכל בחינה.
- ב. לגני הילדים נכנס תקצוב 'סל בריאות' כך שכל גן מקבל לא מעט שעות טיפול. כיתות הגן קיבלו צביון טיפולי יותר מאשר חינוכי. אחת מתוצאות הלוואי של התהליך הזה הוא שהיות ויש משאבי טיפול מרובים, יותר ויותר ילדים עם בעיות מורכבות מופנים לכיתות גן אלה.
- ג. ההורים לתלמידים בספקטרום של אוטיזם בתפקוד גבוה לא 'התלהבו' מכך שיותר ויותר תלמידים בתפקוד בינוני נמוך הגיעו לבי"ס דרור.
- ד. בבי"ס רימון נפתחו שתי כיתות מיוחדות לתלמידים בספקטרום של אוטיזם בתפקוד גבוה (כיתת תקשורת) וגם כיתה מיוחדת לתלמידים עם לקותלמידה וקשיים נוספים. בנוסף לומדים ברימון תלמידים שמשולבים בכיתות הרגילות באופן אינדיבידואלי. כך ניתן מענה לתלמידים בספקטרום של אוטיזם בתפקוד גבוה. בבי"ס דרור יותר ויותר תלמידים הם בתפקוד בינוני-נמוך ונמוך-בינוני.
- ה. הכיתות בבי"ס רימון גדלו מ-25 תלמידים בכיתה עד ל-35 תלמידים בכיתה. ככל שעלתה מידת המורכבות אצל התלמידים בבי"ס דרור נעשה יותר קשה לכל הנוגעים בדבר – גם למורים של בי"ס דרור, גם למורים של בי"ס רימון וגם לתלמידים של בי"ס רימון.
- ו. כיום המצב הוא שכבר בגיל הגן ילדים בספקטרום של אוטיזם מופרדים על פי רמת התפקוד וגם ההפניות לבי"ס רימון ולבי"ס דרור – בתפקוד בינוני-גבוה מופנים לגני/כיתות תקשורת; בתפקוד בינוני-נמוך ונמוך-בינוני מופנים לבי"ס דרור; בתפקוד בינוני-גבוה מופנים לכיתות מיוחדות או לשילוב אינדיבידואלי בבי"ס רימון.

סיכום דוחות ביקור

4. חיפה, קריית אליעזר

השותפות היא בין ביי"ס יבניאלי, ביי"ס יסודי, לבין ביי"ס הנרייטה סאלד, ביי"ס מיוחד.

מידע כללי

בית ספר יבניאלי

כתובת: רח' יואב 5, קריית אליעזר, חיפה. 04-8530398

אתר בית הספר: <http://pschools.haifanet.org.il/yavnieli/default.aspx>

מנהלת: איריס דרמר

מס' התלמידים: 170 תלמידים

הכיתות: 8 כיתות, א-ו (לרבות כיתות חינוך מיוחד)

היסטוריה: ביה"ס נבנה בלב השכונה בשנות ה-50.

תיאור פיזי: המבנה המרכזי של בית הספר הוא בניין בן שלוש קומות בסגנון של 'פעם'. חלונות כל הכיתות מסורגים. החצרות מטופחות.

בית ספר הנרייטה סאלד

כתובת: רח' יואב 12 א', קריית אליעזר, חיפה. 04-8521857

אתר בית הספר: <http://pschools.haifanet.org.il/hen-sald/default.aspx>

מנהלת: דפנה רם

מפקחת: ד"ר מלכה מולכו

התלמידים: כ-92 תלמידים (בגילים 6-15) עם מוגבלות שכלית התפתחותית קלה ותלמידים עם משכל גבולי וליקויים נלווים. התלמידים באים ממחוז חיפה והצפון וביניהם יהודים, ערבים ודרוזים.

הכיתות: 10 כיתות, א-ח

סגל בית הספר: יועצת, פסיכולוגית, עובדת סוציאלית, שתי רופאות נירופדיאטריות, קלינאית תקשורת, תרפיה (בעזרת בעלי חיים, באמנות, בתנועה, ביבליותרפיה), הנחיית קבוצות.

מאפיינים ייחודיים של בית הספר: בית ספר ירוק ומקדם בריאות.

היסטוריה: בית הספר נוסד בשנת 1957.

השותפות בין שני בתי הספר נתמכת על ידי הגף לניסויים ויזמות במשרד החינוך.

תיאור פיזי: בתי הספר נמצאים במרחק של כ-500 מטר אחד מהשני, ביניהם מתבר רחוב קטן שיש לחצותו ושביל קצר. כדי להשתתף בפעילויות המרחב המשותף התלמידים עוברים בליווי אנשי צוות מבית ספר אחד לשני. שני בתי הספר שוכנים במבנים ישנים למדי אך נאים ומטופחים, שבהם סביבה לימודית עשירה ומותאמת.



תיאור השותפות

לפני כשבע שנים (2007) גייסה מנהלת בייס סאלד את מנהלת בייס יבניאלי דאז למימוש הרעיון של הבניית מודל ארגוני של שיתוף פעולה בתחום החינוך ולימוד משותף בין שני בתי"ס, על מנת להעמיק את ההיכרות ואת יחסי הרעות בין התלמידים.

מודל זה של שותפות בין בתי ספר שכנים פותח על רקע **הצורך בשינוי התפיסה החברתית כלפי אנשים עם צרכים מיוחדים**. המודל נקרא מודל מ"ש- ממרחק למרחב משותף. זהו מודל פדגוגי-ארגוני בו מתקיימות פעילויות משותפות לתלמידים משני בתי הספר במגוון תחומים. הפעילויות מתקיימות תוך כדי מתן תמיכות באמצעות מידע, באמצעות דיון בהיבטים רגשיים ולמידה משותפת של אנשי הצוות. כל זאת תוך שמירה על הייחודיות של כל אחד מבתי ספר.

לאחר מספר ניסיונות לקיים פעילויות שילוב על בסיס מזדמן הגיעו המנהלות למסקנה שכדי להוציא מן הכוח אל הפועל את רעיון השילוב בין התלמידים, על השותפות להיות מעוגנת ארגונית ופדגוגית. לשם כך יצרו ביחד עם הסגלים משני בתי הספר תשתית ארגונית פורמלית שהיא חיונית למימוש תכנית פדגוגית משותפת.

מבחינה ארגונית – המפגשים בין התלמידים משני בתי"ס מתקיימים על בסיס שבועי קבוע, במרחבי פעילות משותפים במגוון נושאים. בנוסף למפגשים המשותפים מתקיימים בכל בייס בנפרד, על בסיס שבועי קבוע, שיעורים התומכים בתהליך ומיועדים לפיתוח שיח רפלקטיבי על התהליך ולניתוח אירועים. בנוסף, נקבעו דרכי עבודה - משותפת ופרטנית - לכל אחד מבתי הספר, לרבות חדר מורים לומד משותף ונפרד; ארגון והפעלת מערך משותף של שיעורי בחירה; פעילויות חברתיות משותפות ופעילות פדגוגית משותפת.

מבחינה פדגוגית – השיעורים המשותפים מבוססים על מודל שיח רפלקטיבי המשלב בין שני מודלים של הוראה. האחד, הוא גישת מעגל ההפנמה, ל"ב 21, הנקוטה בחינוך המיוחד והאחר הוא מודל אפרת הנקוט בחינוך הרגיל. שתי גישות אלה מתבססות על הוראה חווייתית לפיה הלמידה מתבצעת על ידי הצגת אירוע אותנטי, העלאת פרשנויות לאירוע, מודעות לרגשות המתעוררים בעקבותיו, לימוד העובדות האובייקטיביות והצעות לתגובות ולהתמודדות אישית. במסגרת השותפות מכנים שילוב זה "לבי" – לימודי בחירה ביחד.

דרכי העבודה מבוססות על שגרות ארגונית המאפשרות את בניית הפעילויות המשותפות. בתחילת הדרך היו התנגדויות והסתייגויות בקרב צוותי בתי הספר. פעולה רבה הושקעה בתהליכי שינוי עמדות והורדת מחסום הפחד גם בקרב הצוות וגם בקרב התלמידים. גיבוש התכנית הפדגוגית החדשה נתמך בהשתלמויות למורים בשני בתי"ס. הפעילויות מתקיימות, כאמור, כל שבוע במרחבי למידה משותפים בנושאים שונים, כגון: תכשיטנות, סרטים, כדורגל, משחקי פנאי, ריקודי עם, תיאטרון בובות, משחקי קופסא, השף הצעיר, מובילי בריאות, עזרה ראשונה, לגעת בטבע ועוד. בכל שכבות הגיל מרחבי הלמידה המשותפים נמצאים בשני בתי הספר ויש מעבר של תלמידים מבית ספר אחד לשני. לאחר המרחב המשותף מתקיים מפגש כיתתי נפרד בכל אחד מבתי הספר, שבו מעבדים את החוויות, מעלים אירועים שונים ומציעים דרכי התמודדות (על פי מודל אפר"ת, גישת ל"ב 21 ותכנית מפתח הלב).

שותפות זו הוכרה על ידי הגף לניסויים ויזמות במשרד החינוך, ושני בתי"ס זכו לתמיכה ולליווי ומשמשים כיום כמרכז הפצה לרעיון של מ"ש, הכולל פיתוח חזון, דרכי יישום, הפעלה פדגוגית ותוצרים הכוללים שינוי עמדות ופיתוח פדגוגיה חדשנית.

הצלחות, אתגרים וקשיים

קיים יידוע ושיתוף מלא עם מחלקת החינוך בעיריית חיפה. שיתוף הפיקוח של משרד החינוך נראה חסר מבחינת הפיקוח של ביה"ס הרגיל. מבחינת שיתוף בהדרכה פדגוגית נראה כי השיתוף הוא מלא והדבר בא לידי ביטוי גם בתחום של הכנה לחיים וגם בהקשר לתכנון לימודים. שתי המדריכות הארציות, מהחינוך הרגיל ומהחינוך המיוחד, מעורבות באופן מלא.

מורים משני בתי הספר דיווחו על תכנון פעילויות משותף וגם על השפעת הידע ושינוי העמדות על עבודתם הנפרדת. מורים מבית ספר יבנאלי דיווחו שהניסוי תרם להם לעבודה בכיתות מול האוכלוסייה הרגילה וכן מול כיתות החינוך המיוחד המשולבות בביה"ס בכל מקצועות הלימוד.

לפני כשנתיים נכנסה מנהלת חדשה לבי"ס יבנאלי. בתחילה חששה בעיקר ביחס להישגי התלמידים. עם הזמן נוכחה שלעבודה המשותפת יש תרומה לשיפור האקלים הבית ספרי ולשיפור זה יש השפעה על הישגי התלמידים ועל תחושת הסיפוק של המורים.

בתחילת הדרך היו מורים בשני בתי הספר שחשבו ש"אין טעם בזה, חבל על הזמן". כיום יש לפעולות המשותפות תמיכה משמעותית מצוותי בתי הספר.

התהליכים מעוגנים גם בתלבי"ס (תכנית לימודים בית ספרית) של שני בתי הספר.

למרות הרצון הטוב של שתי המסגרות, המעורבות וההובלה של ביה"ס המיוחד בולטת יותר.

ממחקר בנערך על השותפות עולה בין השאר כי ההשפעה של השותפות על האקלים הבית ספרי גבוהה יותר בביה"ס הרגיל.

פרסומים על השותפות:

רייטר, ש', רם, ד' וגלברד, פ' (2013). "ביחד וגם לחוד": שיתוף פעולה ארגוני בין בית ספר בחינוך הרגיל לבין בית ספר בחינוך המיוחד. בתוך: ג' אבישק וש' רייטר (עורכות). **שילובים: מהלכה למעשה**. (עמ' 76-49). חיפה: אחוה.

רייטר, ש', רם, ד', דרמר, א', צור, ש', ארז, ס', ויס, א', ג'אן אלוס, ר' ופרל, א' (2014). "ממרחק למרחב משותף" – ממ"ש – מודל חדשני לשילוב בין שני בתי ספר, **חינוך מיוחד בי"ס סאלד וחינוך רגיל, בי"ס יבנאלי, תוך שמירה על הייחודיות של כל אחד מהם**. מסמך פנימי. ירושלים: גף ניסויים ויזמות.

5. מועצה אזורית מטה אשר

השותפות היא בין שלושה בתי ספר: בי"ס מיוחד חורשה, בי"ס מיוחד גלים ובי"ס יסודי גוונים.

מידע כללי

בית ספר גוונים

כתובת: מתחם חינוכי שיתופי נעמן, עין המפרץ, 04-9854100

אתר בית הספר: <https://sites.google.com/a/gvanim1.tzafonet.org.il/newgvanim/home>

מנהלת: איריס אלטיט

מפקחת: ברוריה שמאיין

התלמידים: 388 תלמידים, המגיעים מקיבוצי האזור: יסעור, לוחמי הגטאות, כפר מסריק, עברון, עין המפרץ ושומרת

הכיתות: 13, א-ו

מאפיינים ייחודיים של בית הספר: בית ספר קיבוצי אזורי

אחד מן היסודות המנחים את העבודה החינוכית בביה"ס הוא חינוך לקבלת האחר והשונה הבא לידי ביטוי בשיתוף פעולה עם בי"ס גלים ועם בי"ס חורשה

בית ספר גלים

כתובת: מתחם חינוכי שיתופי נעמן, עין המפרץ, 04-9854174

אתר בית הספר: <https://sites.google.com/a/galim.tzafonet.org.il/home/1>

מנהל: ילין יפת

התלמידים: כ-120 תלמידים עם ליקויי למידה, רב בעייתיים, המגיעים ממגוון רשויות מקומיות בכל אזור הגליל המערבי ומזרחה לו.

הכיתות: 11 כיתות, א-ו

מאפיינים ייחודיים של בית הספר: המייחד את בית הספר הוא העובדה ש"הוא פועל במרווח שבין החינוך המיוחד והחינוך הרגיל". ככזה, ניתן למצוא בבית הספר מאפיינים רבים של החינוך הרגיל, החל ממערכת השיעורים והצלצולים, דרך מגוון הנושאים האקדמיים הנלמדים בו ורמתם הגבוהה יחסית, עבור אל מסגרת כיתות האם ועיצובן וכלה בעובדה שרוב התלמידים מגיעים מן החינוך הרגיל, ובשאיפה של בית הספר לאפשר לכמה שיותר מהם לחזור אל החינוך הרגיל, או אל מסגרות הסמוכות לו. עם זאת, ניכרת בו טביעת ידו של החינוך המיוחד, במספר התלמידים המצומצם בכיתה, הצוות הכיתתי המוגבר, מערכת הטיפולים הרגשית והפרא-רפואית הענפה, תכניות הלימוד וההעשרה המותאמות, תכניות הלמידה האישיות, התפיסה הרב ממדית של הטיפול בתלמיד, המבנה הפיזי של חדרי הלימוד וכמובן הכשרתו המיוחדת של הצוות.

היסטוריה: ביה"ס החל את דרכו כשתי כיתות בבית הספר גוונים הסמוך, ועם השנים צמח לכדי בית ספר עצמאי. הוקם בשנת 1996.

בית ספר חורשה

כתובת: מתחם חינוכי שיתופי נעמן, עין המפרץ, 04-9854409

אתר בית הספר: <https://sites.google.com/a/horsha.tzafonet.org.il/home/home>

מנהלת: מיכל שילה

מפקחת: עדנה יחיאלי

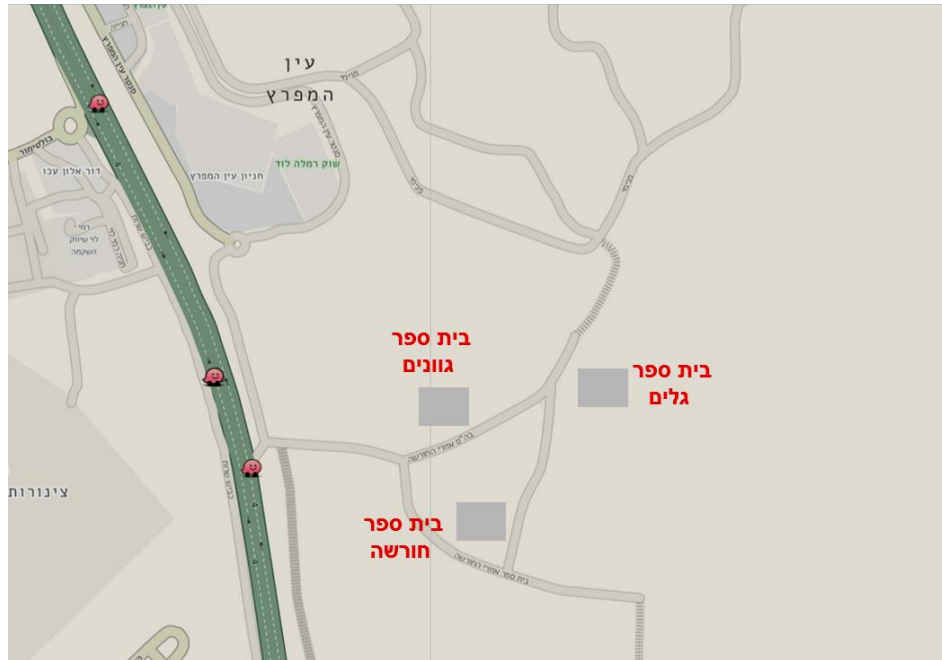
התלמידים: 80 תלמידים (בגילים 6-21) בספקטרום של אוטיזם עם קשיים מורכבים בתקשורת ועם קשיים נפשיים, התנהגותיים ותפקודיים אשר לא יכלו להשתלב במסגרות חינוך רגיל ומיוחד אחרות באזור

הכיתות: 11 כיתות ב-3 שכבות (4, 4, 3)

סגל: בביה"ס צוות רב מקצועי העובד בשיתוף ובתיאום, נוגע בכל תחומי החיים של הילדים ומהווה מאגר ניסיון וידע מקצועי וטיפולי רחב המאפשר תהליך דינמי של פתרון.

תיאור פיסי: כרגע ביה"ס שוכן במספר מבנים ישנים בני קומה אחת, באווירה כפרית מאוד. כר דשא גדול מאוד עומד במרכז בין שלושת בתי הספר וביניהם אין גדרות. רק גדר אחת מקיפה את כולם. המבנה החדש של ביה"ס ההולך ונבנה באותו המתחם בנוי ממבנים ששוכנים במעגל כשבאמצע חצר.

היסטוריה: ביה"ס חורשה החל כמסגרת שמנתה קבוצה אחת בת ארבעה ילדים בקיבוץ חניתה בשנת 1994. מסגרת גן חורשה התפתחה במהלך השנים והפכה בשנת 1999 לבית ספר על-אזורי חורשה – לילדים לקויי תקשורת ואוטיזם. בספטמבר 2002 עבר ביה"ס חורשה למתחם חינוכי שיתופי נעמן בסמוך לקיבוצים עין המפרץ וכפר מסריק, והוא פועל בשיתוף עם שני בתי"ס הנוספים במתחם.



תיאור השותפות

התיאור שלהלן מבוסס על שיחה עם מנהלת בית ספר חורשה (מנהלי בתי"ס האחרים לא יכלו להשתתף בפגישה שנקבעה) ועל מידע מאתר ביי"ס גוונים באינטרנט. הרעיון המוביל את השותפות בין שלושת בתי הספר הוא לאפשר שילוב, השתלבות ויחודי של כל התלמידים.

מטרות תכנית השילוב: לאפשר לתלמידים עם צרכים מיוחדים לרכוש מיומנויות למידה, ידע וערכים במסגרת חינוכית נורמטיבית; לאפשר לילדים עם צרכים מיוחדים לפתח רצון להישגים, להגשים פוטנציאל ולבטא את עצמם; לקדם ערכים של כבוד, הדדיות וסובלנות לחברה ולזולת; ליצור הזדמנויות ואפשרויות להיכרות בין תלמידים עם צרכים מיוחדים ותלמידים ללא צרכים מיוחדים.

השילוב מתבצע במספר דרכים: תלמידים מבתי"ס המיוחדים משתלבים בשיעורים בבי"ס גוונים; במהלך שנה"ל פועלות קבוצות למידה המשלבות תלמידים משלושת בתי"ס; אירועים וחגיגות חגים מתקיימים במשותף. בנוסף קיים מאמץ לאיגום משאבים בין שלושת בתי"ס ולעריכת למפגשים מקצועיים בין צוותי המורים.

קבוצות השילוב מורכבות ממספר קטן של תלמידים וחברי צוות מכל אחד מבתי הספר ועוסקות בתחום עניין משותף, כמו: מוסיקה, תיאטרון, בובות, יצירה, ספורט ועוד. לכל קבוצה יש מנחה ומלווה מכל בית ספר. הקבוצות נפגשות אחת לשבוע באופן קבוע. הפעילות בקבוצות אלה היא חוויה מיוחדת, כל אחד תורם ונתרם בצורה שונה ולמשתתפים זו חוויה מאתגרת ומרגשת.

מנהלת ביי"ס חורשה דיווחה על פעולות השילוב השונות:

(א) פעולות בשגרה הקבועה:

- קבוצות שילוב - כיום יש 15 קבוצות שילוב, בכל אחת מהן מספר פחות או יותר שווה של תלמידים משלושת בתי הספר, שנפגשות לשיעור שבועי קבוע בנושאים שאינם לימודיים (למשל: קרמיקה, ספורט, קיימות, דרבוקות, מקהלה, טבע וסביבה). לכל קבוצה מנחה מאחד מבתי הספר וכל ביי"ס שולח גם מלווה אחד מטעמו. בקבוצות משתמשים במשאבים של בתי הספר ועושים פעילות שיש לה נראות גם מחוץ לשיעור (למשל, יצירת גינה, פיסול סביבתי, מגרש הספורט וכו'). בסוף השנה מתקיים אירוע סוף שנה שבו כל משתתף מביא חבר לפי בחירתו.
- שילוב לימודי - תלמידים מביי"ס חורשה ומביי"ס גלים משתלבים בביי"ס גוונים; תלמידים מביי"ס חורשה משתלבים בביי"ס גלים בשיעורים אקדמיים, בשעות חברה ובשיעורי ספורט.
- שיתופי פעולה שונים בין יתות משלושת בתי"ס
- פרויקט שנתי- השנה כל כיתות ד', משלושת בתי הספר, עוסקים בפרויקט של שיקום נחל נעמן יחד עם רשות הנחלים, הכולל תכנון, סיוור, בנייה של פיסול סביבתי וכבישת שביל גישה. חלק נעשה בקבוצות עבודה מעורבות וחלק על ידי קבוצות בית ספריות המתואמות ביניהן.

(ב) פעולות תקופתיות:

- טקסים ואירועים. טקסי יום הזיכרון ויום השואה משותפים לביי"ס גוונים ולביי"ס גלים. תלמידי ביי"ס חורשה משתתפים לפי היכולת באופן חלקי.
 - נושא שנתי במרחב המשותף. בשנה"ל הנוכחית הנושא הוא קיימות.
- (ג) אירועים שנתיים:

- חג השילוב - אחת לשנה מתקיים בט"ו בשבט טקס שילוב שכולל אירועים שונים, חלקם הפכו למסורת (כמו למשל ריקוד הגמדים של כתות א') וחלקם אירועים משתנים. זוהי במה לעשייה של קבוצות השילוב. לטקס מגיעים הצוותים, הורים, נציגי הרשות ועוד.
- מבחינת ארגון ומנהל שיתופי פעולה מתקיימים בין הצוותים בכל הרמות. כל אחד מבתי"ס הוא ב"ס עצמאי עם לוגו ועם אתר אינטרנט נפרד. קיים גם לוגו משותף לשלושת בתי"ס וההזמנות לאירועים הבית-ספריים נשלחות במשותף. מנהלי שלושת בתי"ס נפגשים אחת לשבוע. בתחילה, המנהלים היו אלה שניהלו את השילוב. היום יש רכזי שילוב והמנהלים עוסקים בבנייה ובגיוס של המשאבים המשותפים. צוות אחזקה נפגש אחת לשבוע והוא כולל את סגנית המנהלת מביי"ס גוונים, היועצת מביי"ס חורשה והמזכירה מביי"ס גלים. בכל אחד מבתי"ס יש מרכז שילוב שמקבל 2 ש"ש. בכל שנה אחד מהשלושה עוסק בריכוז ברמת המתחם ומקבל 4 ש"ש. מרכזי השילוב נפגשים אחת לשבוע. בתחילת כל שנת לימודים אחת היועצות או אחת מרכזות השילוב עוברת בין כל הכיתות ומדברת על תכנית השילוב. התכנים נבנים עבור כל כיתה או קבוצת כיתות בעקבות הפקת לקחים מהצלחות והקשיים של השנה שעברה.

הצלחות, אתגרים וקשיים

הדברים שלהלן מבוססים על שיחה עם מנהלת בית ספר חורשה. מנהלי בתי"ס האחרים לא יכלו להשתתף בפגישה שנקבעה.

הפעלת השותפות בין שלושה בתי הספר היא דרך חיים ששותפים להובלתה המועצה המקומית ביחד עם מנהלי שלושת בתי הספר. מנהלת ביי"ס חורשה מונה מספר תנאים הנדרשים לקיום שותפות וליישום תכנית השילוב המשותפת: מנהלים מחויבים שמעבירים את המסר לצוות; מרחב פיזי משותף; רכזי שילוב שזה התפקיד הייעודי שלהם בביה"ס; צמצום האגו - כל אחד נותן מה שהוא יכול; תפיסה שוויונית בין התלמידים - אין חונכים ונחנכים, יש "חבר אישי", אנחנו שותפים לדרך.

כל הצוותים, בשלושת בתי"ס, צריכים להיות בעלי יכולות בעבודת צוות ובשיתוף פעולה; עם נכונות לותר על האגו; בעלי רמה אישית ערכית ועם כבוד לאחר. תכונות אלה ניתן לפתח אצל כל אחד.

אחד הקשיים קשור לעובדה שהתלמידים מגיעים מישובים שונים וקשה לקיים אירועים ומפגשים חברתיים בשעות שאחרי הלימודים. קושי זה נכון גם לגבי הצוות.

לקיום מיטבי של השותפות נדרשות הקצאת שעות קבועה למרכזי השילוב; הגדלת ההקצאה למרכז הכללי; הקצאות תקציביות לנושאים מיוחדים ופרויקטים; אפשרות לגמישות בהפעלת הסגל למשל בליווי בקבוצות שילוב או בריכוז נושא.

6. קריית ים

השותפות היא בין ביי"ס מיוחד צליל-ים לבין ביי"ס יסודי אמירים.

מידע כללי

בית ספר אמירים

כתובת: רח' גלבוע 13, קריית ים, 04-8761515

אתר בית הספר: <http://kyam.sisma.org.il/school/amirim/SitePages/dvar.aspx>

מנהלת: אסנת שואף

מפקחת: הדס רבינוביץ

התלמידים: 360 תלמידים

הכיתות: 14 כיתות (א-ו)

מאפיינים ייחודיים של בית הספר: בית הספר קולט עלייה ומאגם בתוכו רב-תרבותיות, מקבל ומכיר בשונות של כל תלמידיו. בית הספר מאופיין בתלמידים רבים משכבות סוציו-אקונומיות נמוכות.

בנוסף על פעולות ההסברה שמתקיימות בתוך ביה"ס, מנהלת ביי"ס אמירים מעדכנת את ההורים על השותפות ומיידעת על חוויות הצלחה במידעון להורים ובהזדמנויות אחרת במטרה ליצור אהדה.

המנהלות בוחרות ביחד הצגות מתאימות מסל תרבות.

שילובם של תלמידים מבי"ס צליל ים בפעילויות בבי"ס אמירים מתנהל בהקפדה יתירה – משתתפים בו רק אותם תלמידים מבי"ס צליל ים שיכולים להיתרם ולא יפריעו ומשלבם רק באותן פעילויות שבהם לא נדרשת התאמה מיוחדת ותלמידי ביי"ס צליל ים יכולים להשתלב באופן מלא בפעילות כמות שהיא.

המנהלות הזכירו שותפויות שונות אחרות המתקיימות בין בתי"ס בחיפה כמקורות השראה.

בשנה"ל תשע"ה ביי"ס צליל ים עובר למקום אחר בעיר שאיננו במרחק הליכה. לשתי המנהלות ברור שלא יוכלו להמשיך בשותפות. מנהלת ביי"ס צליל ים אמרה שתנסה לייצר שיתופי פעולה דומים עם ביי"ס אחר שיהיה בקרבת מקום.

הצלחות, אתגרים וקשיים

באופן שוטף מתקיימים קשר רצוף ותיאום בין הצוותים - בבניית מערכת השעות במטרה שיהיו שיעורים מתאימים מקבילים בשני בתי הספר; פגישות בין המנהלות לפי הצורך; קשר רציף בין היועצות; קשר רציף בין המחנכות של הכתות הרלבנטיות.

בקרב אנשי הצוות משני בתי"ס, מחנכות, יועצות וסייעות, קיימת נכונות אמתית לפעול להצלחת השותפות. מבחינת הסגל של ביי"ס צליל ים, תכניות השילוב הן בבחינת "אי של שפיות" והזדמנות להיפגש עם עמיתים למקצוע ועם תלמידים אחרים.

תלמידי ביי"ס אמירים נתרמים מהשותפות מבחינה חברתית – החשיפה לאחר, וגם מבחינה מקצועית – חוג שמעבירה המרפאה בעיסוק מבי"ס צליל ים, קלינאית תקשורת שנכנסת לכיתות בבי"ס אמירים ועוד.

בקרב התלמידים מבי"ס צליל ים שהם בתפקוד גבוה נוצרים קשרים משמעותיים עם תלמידים מבי"ס אמירים אך קשה לשמור על קשרים אלה בשעות אחר הצהרים, שכן התלמידים מגיעים ממקומות שונים ברחבי העיר וגם מחוץ לעיר.

הרשות המקומית לא מעורבת בשום דרך.

היועצות מסבירות לגבי השילוב בתחילת השנה בכתות הרלבנטיות (המנהלת מציינת את ההסברה כאחד הגורמים המקדמים את השילוב, יש תלמיד בשילוב יחידני שההורים שלו לא מוכנים שתהיה הסברה לגביו בכתה והשילוב לא כ"כ מצליח, התלמידים לא מקבלים אותו).

7. ראשון לציון

שיתוף הפעולה הוא בין הסגל של מרכז הפצה והדרכה של ביה"ס המיוחד ארזים לבין הסגל של ביה"ס אתרים.

בית ספר אתרים למדעים

כתובת: רח' התזמורת 13, ראשון לציון

אתר בית הספר: <http://www.atarim.rlz.org.il>

מנהלת: הדר דורות ארנון

תלמידים: 373 תלמידים

כיתות: 14 כיתות (גן-ו) לרבות שתי כיתות חינוך מיוחד לתלמידים עם לקויות למידה **מאפיינים ייחודיים של בית הספר:** ביה"ס שוכן במערב העיר ומשרת תלמידים שהוריהם ברמה סוציאקונומית גבוהה. בקרב התלמידים יש כמה תלמידים עם בעיות התנהגות וביה"ס החליט להתמודד עם התופעה באופן מקצועי.

ביה"ס מוכר כבי"ס ליזמות - מעודד חקר ויזמות בתחומי דעת שונים: מדעים, אמנויות, הומניסטיקה ואומנותית והומניסטיקה בזיקה לרב-תרבותיות. חזון ביה"ס מבוסס על עקרונות חברתיים, לימודיים וערכיים.

היסטוריה: בית הספר פתח את שעריו בשנת 1997.

בית ספר ארזים

כתובת: נחלת יהודה, ראשון לציון, ת.ד. 4176.

אתר בית הספר: <http://www.arazim.rlz.org.il/BRPortal/br/P100.jsp>

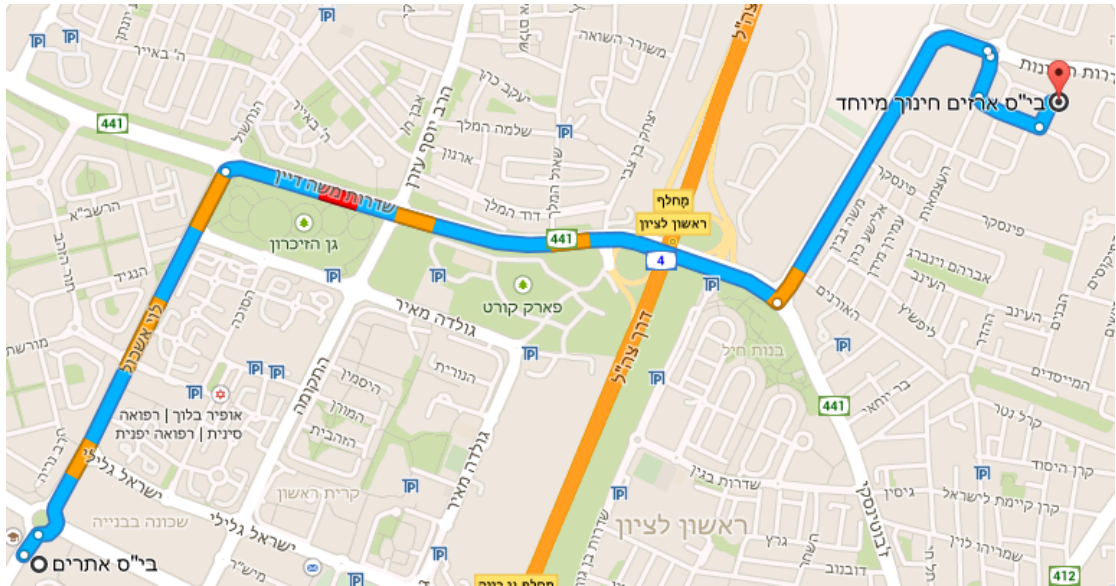
מנהלת: מרי פלדמן

התלמידים: 107 תלמידים (6-16), בניס בלבד, עם הפרעות התנהגות קשות

הכיתות: 14 כיתות (א-ט)

סגל: מחנכות וסייעות, מורים מקצועיים, צוות ניהול, 2 עו"סים, פסיכולוג, פסיכיאטר, 4 מטפלים **מאפיינים ייחודיים של בית הספר:** בית הספר פיתח שיטה ייחודית להתמודדות ולהכלה של תלמידים "מאתגרים". התלמידים מגיעים עם הפרעות התנהגות חמורות לתקופה מוגבלת וחוזרים לקהילה. בית הספר פיתח מומחיות במסגרת התהליך שעבר כבית ספר ניסויי וכמרכז הפצה, "בצוותא", ובעבודתו השוטפת. בעידוד הרשות המקומית הוא מסייע בהכשרת סגלים מבתי ספר אחרים (למשל, בית ספר שלמון, בית ספר אתרים).

מרכז "בצוותא" הוא מרכז מקצועי והדרכה להכשרת צוותים, עמיתים ומנהלים בחינוך המיוחד ובחינוך הרגיל להתמודדות עם הפרעות התנהגות ועם תלמידים מאתגרים. בית הספר מהווה מסגרת חינוכית לטיפול תהליכי בפרט באמצעות ארבעה מוקדים – התנהגותי, רגשי, חברתי ולימודי.



תיאור השותפות

הורתה של השותפות במפגש בין צורך לבין יכולות בעידוד הרשות המקומית. לב"ס ארזים מומחיות בטיפול ובהתמודדות עם תלמידים עם בעיות התנהגות. בב"ס אתרים התעורר הצורך לפתח דרכי עבודה מתאימות לתלמידים עם בעיות התנהגות שהפריעו למהלך התקין של הלימודים ושל הפעילות. הרשות המקומית הפנתה את ב"ס אתרים לב"ס ארזים וזאת מתוך ההכרה במומחיותו ובמקום להעסיק יועצים או מדריכים אחרים. בשנת הלימודים הנוכחית התקיימו שישה מפגשי הדרכה מהם ארבעה במליאת צוות ב"ס אתרים ושני מפגשים עם צוותים מצומצמים. מטרת ההדרכה הייתה לתת כלים לסגל ביה"ס להתמודדות עם תלמידים עם בעיות התנהגות.

במפגשים אלה ההתייחסות היא לתלמידים, לצוות ולחורים. התכנים כוללים: תשתית - בירור עמדות של הצוות ופיתוח הבנות שההתנהגות מבטאת מצוקה; פיתוח פניות רגשית באמצעות תמיכה לצוות ולקבוצות חורים; הקניית כלים ותכניות לעבודה שוטפת, הדרכה ביישום.

הצלחות, אתגרים וקשיים

בתי"ס נמצאים בשתי שכונות הרחוקות זו מזו. הדגש בשנה"ל הנוכחית היה על עבודה עם הצוות ולא עם התלמידים. לאור ההצלחה יש לשתי המנהלות רצון להפעיל תכניות משותפות לתלמידים וזאת למרות המרחק הפיסי. לב"ס ארזים יש התנסות קודמת עם ב"ס יסודי אחר בעיר (ב"ס שלמון) שם הייתה גם הדרכה לצוות (בהכנת תל"א) וגם נערך יום ספורט משותף לשני בתי"ס.

בשותפות הזו יש תרומה לכל אחד מבתי הספר. ב"ס ארזים מעוניין לעבוד עם בתי"ס אחרים בעיר שכן הכשרה והדרכת צוותי מורים בבתי"ס בעיר יקלו על קליטת תלמידים מב"ס ארזים בחזרה במערכת הרגילה. ב"ס אתרים חיפש מענה מקצועי מתאים להדרכת המורים.

גורמים תורמים נוספים הם תחושת מחויבות של הצוות המדריך ושל הצוות המודרך; גמישות, יכולת לעבודת צוות ואמונה ביכולות של התלמידים ותחושת חוללות עצמית. בנוסף, איכות הצוותים (המדריך והמודרך) והבנה ש"אנחנו מומחים בדברים מסוימים ודברים אחרים אנחנו צריכים ללמוד ממומחים אחרים", כפי שציננה מנהלת ביי"ס אתרים.

ד.3 דגמי מערך שילוב אינטנסיבי בישראל – מן העשייה

בפרק זה מתוארים בפירוט שני דגמים של בתי"ס רגילים שמקיימים, כל אחד, מערך אינטנסיבי של שילוב תלמידים עם צרכים מיוחדים.

1. גוש עציון

הביקור הקיף גם מערך של שלושה בתי ספר יסודיים המקיימים מערך ייחודי במטרה לשלב תלמידים עם צרכים מיוחדים. ראש המועצה הציג בגאווה את המודל של חינוך משלב שפותח ברשות. הוא רואה בו מודל חלוצי וביחד עם המנהלים רואה שליחות ביישומו. מהות המודל היא מערך מובנה של שילוב בין התלמידים בכיתות המיוחדות לבין חבריהם, בני גילם, בכיתות הרגילות. בכל שכבת גיל, הכיתה המיוחדת משתייכת לכיתה רגילה, ביחד הן ה"נבחרת" ופעם בשבוע הם מקיימים פעילות ביחד. כ-30% מזמנם בביה"ס הוא זמן משותף ולכל תלמיד מן הכיתה המיוחדת יש מקום משלו גם בכיתה הרגילה (שולחן, כיסא, מגירה וכדומה). כיתת הנבחרת זוכה לפעילויות נוספות – מוסיקה, מחול וכדומה. בית ספר שירת חנן מיועד לבנים ולבנות, א-ג. לומדים בו 630 תלמידים ב-27 כיתות, מהן שש כיתות מיוחדות. בנוסף משולבים בביה"ס תלמידים באופן אינדיבידואלי. בית ספר חן נריה מיועד לבנות, ד-ח. לומדים בו 434 תלמידות ב-18 כיתות, מהן שלוש כיתות מיוחדות ובנוסף יש שילוב אינדיבידואלי בכיתות. בית ספר כרמי יהודה מיועד לבנים, ד-ח. לומדים בו 455 תלמידים ב-22 כיתות, מהן שבע כיתות מיוחדות ובנוסף קיים שילוב אינדיבידואלי. בכל שלושת בתי הספר מקפידים שבכיתת ה"נבחרת" לא יהיו תלמידים בשילוב אינדיבידואלי.

בית ספר ראשית המתואר להלן מקיים מערך אינטנסיבי של שילוב. המידע המובא כאן מבוסס על דוח ביקור בו השתתפו חברות מוועדת ההיגוי ועל ריאיון עם מדריכת מקצוע מטעם המת"א.

מידע כללי

בית ספר ראשית

אתר ביה"ס: <http://www.resheet.jedu.org.il/BRPortal/br/P100.jsp>

מנהלת: יפעת יגל

התלמידים: 460 תלמידים (6-15), מתוכם 72 תלמידים זכאים לחינוך מיוחד (31 עם ליקויי למידה מורכבים, 25 עם משי"ה (מוגבלות שכלית התפתחותית), 13 עם קשיים בתקשורת, 3 עם קשיים רגשיים)

הכיתות: 14 (א-ג כיתות מעורבות בנים-בנות, ד-ח כיתות נפרדות)

סגל: 17 סייעות (מורה מלווה), 8 פרה-רפואיים, 25 מורים מקצועיים, 16 מחנכים, 8 ח"מ, 3 ניהול, יועצת, בנות שרות לאומי

תיאור פיזי: בית הספר שוכן במבנים שהיו בעבר בתי הילדים של קיבוץ ראש צורים, המפוזרים על פני רחבת דשא גדולה במיוחד. המבנים הקטנים פזורים משני צדי שביל ארוך ובכל אחד מהם מרחב כניסה, כיתה גדולה וחדר קטן המיועד לטיפולים ולקבוצות קטנות. קיימת גם חממה חקלאית, מטבח, חדר טיפולים מרשים ועוד.

היסטוריה: בשנים הראשונות פעל ביי"ס ראשית כקמפוס משולב ביחד עם הסדנא. ביי"ס ראשית היה ביי"ס יסודי ממלכתי-דתי והסדנא הייתה ביי"ס לחינוך מיוחד. בשנים אלה היו מאבקים בין שני בתי"ס על השימוש במשאבי החינוך המיוחד ועם הזמן ביי"ס ראשית היה לביי"ס משלב. כיום ביי"ס ראשית משרת תלמידים בגילאי א'-ח' והסדנא היא ביי"ס חינוך מיוחד לגילאי על-יסודי. גורמי לחץ נוספים באשר לאופיו של בית הספר היו ההורים, בעיקר הורים שחיפשו מסגרת מיוחדת עבור ילדיהם, מסגרת שאיננה כובלת. כיום, הורים לילדים עם או ללא צרכים מיוחדים שרוצים שילוב מעדיפים לשלוח את ילדיהם לביה"ס הזה.

מאפיינים ייחודיים של בית הספר: אופי הלמידה בביה"ס מכוון ללמידה טבעית בסביבה נורמטיבית. כל התלמידים לומדים בכיתות רגילות והמשאבים מחולקים בין התלמידים לפי הצורך. בביה"ס אין כיתות מיוחדות ובכל כיתה לומדים תלמידים עם וללא צרכים מיוחדים.

תיאור יישום השילוב

דגם העבודה מבוסס על כך שבכיתה הרגילה המונה 25-30 תלמידים משולבים יש 6-9 (30%) תלמידים עם צרכים מיוחדים. כל התלמידים משולבים באופן מלא למשך כל יום הלימודים, לרבות תלמידים עם תסמונת דאון או תלמידים בספקטרום של אוטיזם בתפקוד נמוך. לכל כיתה סגל המונה מורה מחנכת/מורה מקצועית מהחינוך הרגיל, מורת חינוך מיוחד וסייעות (סייעות חינוך מיוחד וסייעות אישיות – תלוי בכיתה). צוות זה מקבל הדרכה (למשל במתמטיקה), ההדרכה משותפת לכולם והעבודה, לרבות החשיבה והתכנון, הם בצוות. אין חלוקה לכיתות רגילות ולכיתות קטנות, אלא כולם בכיתות רגילות - המשאבים מאוגמים והסך הכול מחולק בין התלמידים לפי הצורך. פעם בשבוע מתקיימות ישיבות פדגוגיות - צוות הכיתה, צוות השכבה, מחנכים עם המטפלים ועוד. המורה המתאים הוא מורה שבא מאהבה ובא כדי ללמוד ולהתפתח. המורים מקבלים הכשרות וקיימת למידה הדדית רבה.

מרחב הלימודים משותף לכולם וההסתכלות היא על הילד היחיד, לרוב התלמידים יש מערכת שיעורים אישית. למשל, בשיעור מתמטיקה בכיתה ח' - כל התלמידים מתחילים את השיעור ביחד וממשיכים בקבוצות לפי רמות; בטיולים יש שני מסלולים, אתגרי ושאינו אתגרי, וכל תלמיד יכול לבחור מסלול; מפתחים פרויקטים לפי צרכי התלמידים, למשל, בית קפה שהתלמידים מפעילים בימי שישי, גן ילדים שהתלמידות עובדות בו בימי שישי ועוד.

חדר המורים פתוח ויש בו ספרייה שאליה גם תלמידים נכנסים כדי לקרוא.

הגישה החינוכית מקורה בחשיבה שכדי ללמוד ולרכוש התנהגות מקובלת בחברה יש לחיות בחברה. זו למידה טבעית, למידה שמתרחשת בכל רגע ובכל פעולה, ובעצם מעשה הוא למידה.

הילדים בביה"ס מכירים את החיים כמות שהם ואת המורכבות החברתית הלכה למעשה ומפתחים רגישות, אזרחות טובה וחוסן נפשי.

בית הספר הוא אבן שואבת גם לילדים שיש להם קשיים משמעותיים אך לא יוכרו כזכאים לשעות ולתמיכות מהחינוך המיוחד. ההורים מעדיפים לשלוח אותם לבי"ס ראשית שם הם יחוו הכלה מיטבית ויזכו לתכנית לימודים דיפרנציאלית. ההורים שרוצים לשלוח לשם את הילדים הם "הורים שמחפשים ערך אחד שלפני הישגיות".

משמעות השילוב אינה בהכרח להיות חברים, אלא לחיות ביחד. בכיתות א'-ג' אפשר לראות חברויות אמת ושוויוניות בין תלמידים. החל מאמצע כיתה ג' מתחילים לראות קבוצות נבדלות, כל אחד מחפש את קבוצת השווים. בכיתות ז'-ח' התלמידים כבר מבינים מה הצרכים של כל אחד ומי יכול לעזור למי ובמה (יש קבוצת הליכה משותפת, עוזרים אחד לשני להניח תפילין). בשלב הזה יש יותר תלמידים ללא צרכים מיוחדים שמתתפים בקבוצות של תלמידים עם צרכים מיוחדים.

הצלחות, אתגרים וקשיים

מאז שהפך לבי"ס משלב קיים הקושי להיצמד להגדרות, לגבולות ולכללים של משרד החינוך והיו לא מעט חיכוכים עם הפיקוח. מאז שהוכר כבי"ס ניסויי יש יותר מרחב פעולה. גם המת"א מתקשה להכיל את ביה"ס שכן אינו בי"ס מיוחד אבל גם לא בי"ס רגיל שיש בו מספר גבוה של תלמידים עם צרכים מיוחדים.

האווירה בביה"ס מאד נינוחה ומאד רגועה. הצוות מאד אוהב לעבוד בבית הספר ומאד מרוצה. חברי הצוות סקרנים, מחפשים הזדמנויות ואפשרויות ללמוד ולהתפתח, מחפשים דרכים לתמוך ולקדם את התלמידים. הסגל תופס את עצמו כמלמד בבי"ס משלב מתוך התפיסה ש"צריך להיחשף לכולם". המאפיין המרכזי הוא עבודת צוות הנתמכת באידיאולוגיה ובהגשמת הייעוד של יישום שילוב. יישום שילוב הוא אידיאולוגיה חברתית של הקיבוץ כולו (ראש צורים הוא אמנם קיבוץ דתי אבל פתוח לשילוב עם לא-דתיים. שילוב זו אידיאולוגיה אמתית שם).

2. מנשיית זבידה

ד"ר רחאב עבד אל חלים יזמה את הקמת בית הספר בכפר הבדואי מנשיית זבידה. אלרואא (החזון) הוא בי"ס ממלכתי ערבי שש-שנתי ששייך למועצה האזורית עמק יזרעאל. אוכלוסיית התלמידים הטרוגנית וכוללת תלמידים ממשפחות של פלחים ושל בדווים מן הכפר ומן האזור.

בית ספר אלרואא / החזון

זהו בית ספר יסודי המשמש כמרכז הפצה. בעבר היה בית ספר ניסויי. בית ספר לחינוך רגיל המשלב כיתות לתלמידים עם מוגבלות שכלית התפתחותית. בנוסף, בבית הספר פועלים מעון לחינוך מיוחד, כיתה מיוחדת וגם חטיבה צעירה המורכבת משלושה גני-ילדים.

כתובת: אזור נהלל, 04-6515918

אתר בית הספר: <https://sites.google.com/a/elroa.tzafonet.org.il/home>

מנהל: פריד גריפאת

מפקחת כוללת: יעל ארמה

מפקחת חינוך מיוחד: עדנה יחיאלי

התלמידים: 321 תלמידים (חינוך רגיל 6-12, חינוך מיוחד 6-21), חלקם מתגוררים בכפר וחלקם בישובים שבסביבה

הכיתות: אשכול גנים לגילאי 3-5; 9 כיתות חינוך מיוחד לגילאי 6-21; 6 כיתות חינוך רגיל לגילאי 6-12

סגל: 65 אנשי צוות

תיאור פיזי: בית הספר ממוקם בתוך הכפר ומורכב משלושה גושי מבנים שכל אחד בנוי כמושבה. במרכז המושבה חצר פתוחה שבה עצים, צמחים ובעלי חיים. כיתות החינוך המיוחד פזורות בין המבנים, כשחלקן מרוכזות במרחב אחד. המבנה המרכזי כולל את אזור המנהלה, כיתות חינוך רגיל ד' ו' ושתי כיתות חינוך מיוחד; באותו מפלס יש מבנה נוסף לכיתות חינוך רגיל א'-ג', כיתת חינוך מיוחד, ואשכול גנים בחינוך הרגיל; במרחב במפלס תחתון מרוכזות כיתות חינוך מיוחד לתלמידים עם מוגבלות שכלית-התפתחותית בינונית, כולל סדנאות עבודה ומפעל של בית הספר. בית הספר מטופח ויש בו פינת חי גדולה, משתלה, מטבח וקפיטריה; חדרי טיפול כולל חדר סנוולן, ריפוי בעיסוק ועוד. בבית הספר מפעל יצרני לאביזרים מעיסת נייר, עציצים ונגרות. ההפסקות משותפות לכולם.

מאפיינים ייחודיים של בית הספר: בית הספר משלב תחת קורת גג אחת את החינוך הרגיל ואת החינוך המיוחד. בית הספר דוגל באורח חיים של שילובים מסוגים שונים ובמתן מענה מותאם לצרכי התלמידים: שילוב רב גילאי של קבוצות התלמידים השונות – שילוב ילדים מהכיתה המיוחדת עם ילדים מהכיתות הרגילות, שילוב בין תלמידים ללא צרכים מיוחדים מבית הספר לבין תלמידים מהחינוך המיוחד; שילוב בין צוותי ההוראה של ביה"ס, הגנים והמעון בתכנון לימודים; שילוב בין המורים לבין הצוותים הטיפוליים; שילוב כל ביה"ס, ההורים והקהילה בפעילויות חינוכיות שביה"ס מקיים.

ביה"ס פועל לאור חזון ואידיאולוגיה וה'אני מאמין' הבית ספרי נובע משתי אמונות יסוד – הראשונה היא ערך כבוד האדם, ההכרה בחשיבותו של האדם היחיד, בקיומו הרוחני ובשונות בין אדם לאדם; השני היא תיאוריה חינוכית שהגתה ד"ר רחאב עבד אלחלים המכונה "נקודת האור" ועיקרה הוא כי לכל אדם יש אישיות מיוחדת וכישורים שצריך לאתר ולפתחם. ברגע שמאתרים נקודת אור אחת היא מאירה נקודות אור נוספות. תהליך זה מסייע לאדם להגשים את עצמו. שתי

אמונות יסוד אלה מתרחבות לכלל השקפת עולם הומניסטית-פלורליסטית המעמידה את התלמיד במרכז ומתייחסת אליו כאל פרט עם צרכים ועם יכולות שונות. ביה"ס היה ביי"ס ניסויי עד שנת 2010, ואף הוציא ספר בנושא שילובים. במשך מספר שנים פעל כמרכז הפצה.

היסטוריה: הרעיון של שילובים בבית הספר החל כיוזמה של ד"ר עבד אלחלים במענה למצוקה החינוכית שהייתה בכפר – לא היו די תלמידים להקים ביי"ס יסודי, בתי הספר בסביבה היו מרוחקים ותלמידים נשרו ממערכת החינוך, לא היה מענה בסביבה לילדים עם צרכים מיוחדים, הלימודים התקיימו בצריף רעוע שעמד בלב שדה קוצים. בשנת 1987 פתחה ד"ר עבד אלחלים את ביה"ס הראשון בכפר בתנאים הקשים הללו. עם הזמן התגבשה התיאוריה של "נקודת האור" וגם הגישה השילובית. המבנה החדש שנבנה עבור ביה"ס בראשית שנות ה-2000, מאפשר לממש את החזון.

תיאור יישום השילוב

לבית הספר סמל מוסד אחד. באופן רשמי הוא מוגדר כבית ספר לחינוך רגיל המשלב תלמידי חינוך מיוחד בשלושה אופנים: תלמידים בתכנית השילוב, כיתות חינוך מיוחד בבית ספר רגיל, וכיתות חינוך מיוחד לתלמידים עם מוגבלות שכלית-התפתחותית בתפקוד בינוני הלומדים במרחב נפרד ונחשבים תלמידים "בבית ספר לחינוך מיוחד". המרכאות הן מכיוון שאין אפשרות פורמלית להגדיר את בית הספר גם כחינוך מיוחד.

למנהל הנוכחי של ביה"ס אין השכלה או רקע בחינוך מיוחד. סגנית המנהל היא מרפאה בעיסוק והיא משמשת כאחראית על כיתות החינוך המיוחד. בימים אלו הוא לומד באוניברסיטה בחוג לחינוך מיוחד מתוך כוונה להסדיר את מעמדו המורכב של בית הספר.

הלימודים מתנהלים על פי תכניות לימודים של בית ספר רגיל, ובכיתות החינוך המיוחד לומדים על פי תכניות של החינוך המיוחד. בבית הספר משתמשים בחדרי הטיפול הקיימים באגף של החינוך המיוחד כתמריץ לתלמידים מהחינוך הרגיל, וכאשר רוצים לתת משוב חיובי להתנהגות או להישגים מאפשרים לתלמיד או לכיתה להגיע לפינת החי, למשתלה או לקפיטריה וכדומה.

תלמידי החינוך המיוחד מפעילים פעם בשבוע קפיטריה שבה נעשות הזמנות אוכל מצד צוות המורים והתלמידים מכינים אותו ומגישים למורים. לעתים מוזמנת כיתה שלמה של החינוך הרגיל ליום בו הם יכולים להזמין אוכל מהקפיטריה ולשבת לאכול. בכל בוקר כל תלמידי בית הספר מתכנסים לפתיחה ברחבה. פעם בשבוע, בדרך כלל בשבת, יש מפגש של כל תלמידי החינוך המיוחד למפגש שבו התלמידים שרים שירים, מעלים הופעות ועוד. התחושה היא של מפגש "עובדי מפעל" גאים. בפעילויות החברתיות משתתפים כלל התלמידים, אך יחד עם זאת תלמידי החינוך המיוחד אינם משתתפים בפעילות של תנועת הצופים בישוב. הסיבה בעיקרית היא כי תלמידי החינוך המיוחד מגיעים מיישובי הסביבה ואין אפשרות להסיע אותם בשעות אחה"צ.

המבנה הפיסי הייחודי של ביה"ס מאפשר מעבר נוח מכיתה מיוחדת לכיתה רגילה ומכיתה רגילה לכיתה מיוחדת.

שיתופי פעולה בין צוותי החינוך הרגיל והחינוך המיוחד מתקיימים כל הזמן. לצד ישיבות צוות של החינוך הרגיל והחינוך המיוחד המתקיימות בנפרד מתקיימות ישיבות צוות כלל בית ספריות כשלוש פעמים בשנה.

האווירה בבית הספר מאוד רגועה והצוות מדווח כי אין בעיות של אלימות או של התנהגות לא מתאימה.

פרסומים על ביה"ס:

לורי, ד' (2008). אנטומיה של שינוי חינוכי: חקר מקרה – בית הספר הניסויי "אלרואא" במנשית זבידה. בתוך: ד' חן וא' ספורטה (עורכים). **בתי ספר ניסויים: בית היוצר לחדשנות בחינוך**. חלק שני. (עמ' 88-33). תל אביב: הוצאת רמות.

עבד אלחלים, ר' (ללא ציון שנת פרסום). בית הספר הניסויי אלרואא, מנשית זבידה. **תפוז – כתב עת לחדשנות ויזמות בחינוך**, 92-95.

עבד אלחלים, ר' (2012). נקודת האור – להצית את הניתוח שבאדם. בתוך: י' תדמור וע' פריימן (עורכים). **חינוך – מהות ורוח**. (עמ' 147-141). תל אביב: מכון מופ"ת.

הצלחות, אתגרים וקשיים

קיימים בביה"ס קשיים מבניים וארגוניים שמקשים על יישום השילובים:

- בית הספר הרגיל הוא ביי"ס יסודי (גילאי 6-12) ואילו תלמידי החינוך המיוחד הם בגיל החינוך מיוחד, 6-21.
- מבחינה קוריקולרית, לאור ההבדלים בין מערכות הלימוד של החינוך הרגיל ושל החינוך המיוחד, מתנהלות שתי מערכות מקבילות המנוהלות ומופעלות על ידי אותו צוות.
- אין תשלום של גמול חינוך מיוחד למנהל ולסגנית.
- תלמידי השילוב בכיתות הרגילות חסרים מסגרות המשך לאחר כיתה ו' עקב מצוקה בצפון הארץ בנושא זה. לעתים הדבר גורם לכך שהם עוברים לחינוך המיוחד כדי להישאר בבית הספר.

המפקחות שביקרו בביה"ס מציינות: "מתוך הקשיים שהועלו בניסיון למצוא פתרונות למדנו מעט יותר על מארג היחסים בישוב - מנהלת המחוז הציעה לצוות בית הספר לשנות את הגדרתו לבית ספר לחינוך מיוחד, הצוות סירב באופן גורף וגם טען שההורים לא יסכימו שיהיה רשום לילדיהם מהחינוך הרגיל בית ספר לחינוך מיוחד. ניסיון נוסף היה לספק סמל מוסד נוסף של החינוך המיוחד ולמנות את סגנית המנהל לתפקיד מנהלת. גם פתרון זה נכשל שכן היא אישה ונוצרייה ואילו תושבי הכפר הם מוסלמים בדווים שלא היו מאפשרים לה לנהל את בית הספר".

הנוכחות של החינוך הרגיל לא הייתה בולטת ומפקחת החינוך הרגיל לא הצטרפה לביקור.

למרות הקשיים שהועלו לא נראה שמנהל בית הספר וסגניתו מוכנים לוותר על הרעיון של השילובים. המחיר שהם משלמים מבחינת שכר ותנאים קיים אבל ההרגשה היא ש"נוסחה כזו לא מפרקים".

קושי נוסף שישפיע לעתיד לבוא על אופיו של ביה"ס נעוץ בצמצום מספר הילדים בגנים וכפועל יוצא גם בצמצום מספר הילדים ברמת ביה"ס היסודי. מספר התלמידים בחינוך מיוחד נשאר יציב שכן הם מגיעים מיישובי הסביבה. שינויים אלה יכולים לערער את ההצדקה למקם בעתיד את הגנים ואת בית הספר היסודי בכפר מנשיית זבידה ומה שיישאר יהיה רק ביה"ס המיוחד.

סיכום מידע – לוחות מסכמים

לוח מס' 2 שלהלן מציג את סיכום המידע על בתי הספר בישראל שנחקרו. בתי הספר שנבדקו הם בתי ספר יסודיים שמקיימים מערכי שותפות ושיתוף פעולה עם בתי"ס מיוחדים שחלקם יסודיים, גילאי 6-12, וחלקם לתלמידים בגילאי 6-21. התמונה העולה מהצגת בתי הספר והשותפויות השונות היא אמנם מגוונת אך ניתן לזהות גם מאפיינים משותפים שיש להם השפעה על מהות השותפות, על עוצמתה ועל איכותה. מאפיינים אלה כוללים למשל היותו של ביה"ס המיוחד על-אזורי המשרת תלמידים שחלקם באים ממרחק ומישובים אחרים וזאת בשונה מביה"ס הרגיל שהוא ביי"ס אזורי; שיעורים משותפים לתלמידים עם וללא צרכים מיוחדים (בביה"ס הרגיל) הם בעיקר בנושאים מתחום 'כישורי חיים'. יחד עם זאת, יש תלמידים המשולבים בשיעורים במקצועות הלימודים בבתי ספר אלה והם בדרך כלל תלמידים בספקטרום של אוטיזם בתפקוד גבוה; תלמידים ללא צרכים מיוחדים משתלבים בביה"ס המיוחד בעיקר בפעילויות ובשיעורי תרפיה; בכל בתי הספר שנסקרו מתקיימים שיתופי פעולה בתחום החברתי גם באירועים בית-ספריים וגם באירועים כיתתיים; השותפויות באות לידי ביטוי בשיתוף פעולה החל משלב התכנון וכלה במהלך הביצוע, לרבות הפקת לקחים לצורך התקדמות.

מן הבדיקה עולים שלושה תנאים התורמים להתפתחות השותפות או מעכבים אותה: (א) מידת הקרבה הפיסית והיקף המתקנים המשותפים ומידת השימוש המשותף; (ב) אופי הצרכים המיוחדים של התלמידים מביה"ס המיוחד ויכולותיהם ליטול חלק פעיל בפעילויות לימודיות וחברתיות; (ג) הגישה האידיאולוגית המנחה את הפעילות והאקלים הבית ספרי בכל אחד מבתי"ס בשותפות.

שני בתי הספר שנבדקו באשר למערך אינטנסיבי של שילוב תלמידים עם צרכים מיוחדים מציירים פנים שונים באשר להצלחות ולקשיים שמערך כזה מזמן. כל אחד מהם צמח בנסיבות ייחודיות לו והמשך התפתחותו תלוי בגורמים מקומיים ייחודיים. יחד עם זאת, האתגרים דומים וכך גם עוצמת הכוח האידיאולוגי המניע.

במבט על ניתן לומר שהורתם של כל השותפויות ושיתופי הפעולה לרבות יישום מערך אינטנסיבי של שילוב היא בתפיסה רעיונית המהדהדת אידיאולוגיות חברתיות-הומניסטיות והשואפת לקדם את החזון של חברה דמוקרטית והטרונגית. האמונה הפנימית הזאת היא הגורם המניע לכינון השותפות ולהמשך פעילותה.

לוח מס' 2: סיכום מידע על בתי הספר שנחקרו בישראל – מן העשייה

דגם השותפות	כמה תלמידים משתתפים	תוכני הלימודים	מקום הלימודים	אופני שילוב בשותפות	לקות מרכזית	גילאי התלמידים	מס' תלמידים בכל ב"ס	בתי"ס בשותפות
קמפוס משותף; דגם משולב	בשילוב כיתתי – כל הכיתה (5-10)	שילוב כיתתי - שיעור כישורי חיים	בדרך כלל ביחד יסודי. שילוב פרטני בשיעורי תרפיה מתקיים בגוונים	שילוב ברמה בית-ספרית כללית; שילוב כיתתי (כולל מורה וסייעת); שילוב פרטני (בלוויית סייעת);	לקויות למידה מורכבות (שפה ותקשורת, מוטוריקה, מיומנויות חברתיות)	6-21 6-12 (א-ו)	130 609	ב"ס מיוחד גוונים ב"ס יחד יסודי מודיעין-מכבים-רעות
קמפוס משותף; דגם משולב	כל תלמידי מרכז קשתות משתתפים באיזו שהיא פעילות שילוב	שילוב פרטני במגוון מקצועות לימוד; שילוב כיתתי - פעילות חווייתית כמו למשל פעילות פורים, איכות הסביבה או ימי שיא בנושאים מיוחדים	שילוב לימודי - בב"ס רעות; במרכז קשתות משתלבים ילדים מב"ס רעות בטיפולים פרה-רפואיים	פרטני (תלמיד בלוויית סייעת); 'כיתות תאומות - שילוב כיתתי; וועדות משותפות - שילוב חברתי;	לקויות תקשורתיות ברצף של אוטיזם (PDD)	6-12 6-12 (א-ו)	80 500	מרכז קשתות (ב"ס מיוחד) ב"ס רעות מ.א.מנשה
קמפוס משותף		שילוב פרטני – במגוון מקצועות לימוד; שילוב בשיעורי אמנות, מוסיקה וחינוך גופני;	שילוב לימודי - בב"ס רימון; המקלה מתקיימת בב"ס דרור; כיתות נמוכות מב"ס רימון באים לחצר משחקים של ב"ס דרור; תלמידים מרימון באים לטיפולים בדרור;	שילוב פרטני, עד 18 שעות (בלוויית סייעת); פעילות קבוצתית - שני תלמידים מכל ב"ס, למטרת תרגול קשב וריכוז; מקהלה משותפת; שילוב 'הפוך';	לקויות תקשורת, ברצף של אוטיזם, בתפקוד בינוני-גבוה ובינוני-נמוך.	6-12 6-12 (א-ו)	55 403	ב"ס מיוחד דרור ב"ס רימון קיבוץ מסילות

דגם השותפות	כמה תלמידים משתתפים	תוכני הלימודים	מקום הלימודים	אופני שילוב בשותפות	לקות מרכזית	גילאי התלמידים	מס' תלמידים בכל ביי"ס	בתי"ס בשותפות
שכנים		המשתתפים – כישורי חיים ; בחירה - תכשיטנות, סרטים, כדורגל, משחקי פנאי, ריקודי עם, תיאטרון בובות, משחקי קופסא, השף הצעיר, מובילי בריאות, עזרה ראשונה, לגעת בטבע	מרחבי למידה משותפים, בכל אחד מבתי"ס.	שיעורים משותפים ושיעורים תומכים המתקיימים בנפרד ; שיעורי בחירה ; פעילויות חברתיות ;	מוגבלות שכלית התפתחותית קלה ותלמידים עם משכל גבולי וליקויים נלווים	6-15 (א-ח) 6-12 (א-ו)	92 170	ביי"ס מיוחד הנריטה סאלד ביי"ס יבנאלי קריית אליעזר, חיפה
קמפוס משותף ; דגם משולב ;	הקבוצות - קטנות ;	שיעור שבועי קבוע בנושאים שאינם לימודיים - קרמיקה, ספורט, קיימות, דרבוקות, מקהלה, טבע וסביבה. שיעורים במגוון מקצועות לימוד ;	בכל אחד מבתי"ס	קבוצות שילוב בהן תלמידים משלושה בתי"ס שילוב פרטני פרויקט שנתי משותף ; אירועים וטקסים ;	ליקויי למידה, רב בעייתיים ; ספקטרום של אוטיזם עם קשיים מורכבים בתקשורת, ועם קשיים נפשיים, התנהגותיים ותפקודיים ;	6-12 (א-ו) 6-21 6-12 (א-ו)	120 80 388	ביי"ס מיוחד גלים ביי"ס מיוחד חורשה ביי"ס גוונים מ.א. מטה אשר
שכנים			בביי"ס אמירים החוג התקיים בביי"ס אמירים ואירוע סוף-שנה התקיים בביי"ס צליל-ים	השתתפות באירועים ; בית ספריים ; חוג משותף (עם המרפאה בעיסוק)	נכויות מרובות	6-12 6-12 (א-ו)	43 360	ביי"ס מיוחד צליל-ים ביי"ס אמירים קריית ים

דגם השותפות	כמה תלמידים משתתפים	תוכני הלימודים	מקום הלימודים	אופני שילוב בשותפות	לקות מרכזית	גילאי התלמידים	מס' תלמידים בכל בי"ס	בתי"ס בשותפות
ביה"ס המיוחד כמרכז ידע ומומחיות מקצועית	מיועד לסגל (יש מחשבות ראשונות על אירועים משותפים לתלמידים)	התמודדות עם בעיות משמעת והתנהגות	בי"ס אתרים	הדרכה לסגל	הפרעות התנהגות קשות	6-16 (בנים בלבד)	107	בי"ס מיוחד ארזים
						5-12 (גן-ו)	373	בי"ס אתרים למדעים
								ראשון לציון
בי"ס בתוך בי"ס	פעילות בית ספרית משותפת			כיתות נפרדות לחינוך רגיל ולחינוך מיוחד	מוגבלות שכלית התפתחותית, קשיים מורכבים,	גנים 3-5 חינוך רגיל 6-12 חינוך מיוחד 6-21	321 מהם כשליש בכיתות חינוך מיוחד	בי"ס אלרואא (החזון) מנשיית זבידה
בי"ס בתוך בי"ס			לומדים ביחד עם הכיתה עם התאמות בתכנים וברמה	בכל כיתה משולבים באופן מלא כ 30% תלמידים עם צרכים מיוחדים	ליקויי למידה מורכבים, מוגבלות שכלית התפתחותית, קשיים בתקשורת, קשיים רגשיים	א-ח	460 מהם 72 זכאים לחינוך מיוחד	בי"ס ראשית ראש צורים, גוש עציון

פרק ה: ממצאים

מטרת פרק זה היא להציג את הממצאים מסקירת הספרות ומן הביקורים בבתי"ס ובכך לענות על מטרת המחקר והיא "לבחון לעומק דגמים של מצוינות בולטת" (ראה במבוא לדוח זה). פרק זה מתייחס לנושאים הבאים:

- דגמים של שותפות ושיתופי פעולה בין חינוך מיוחד לחינוך רגיל למטרת שילובם של תלמידים עם צרכים מיוחדים בחינוך הרגיל
- אתגרים וקשיים
- רכיבים מרכזיים בשותפות מוצלחת

ה.1 דגמים של שותפות ושיתופי פעולה

מכל המידע שנאסף מן המקורות השונים חולצו **ארבעה** דגמים³³ של שותפות ושיתופי פעולה בין חינוך מיוחד לחינוך רגיל למטרת שילובם של תלמידים עם צרכים מיוחדים בחינוך הרגיל והם:

- **קמפוס משותף** - שותפות בין שניים או שלושה בתי ספר ב'קריית חינוך' של הרשות המקומית
- **שכנים** - שותפות בין שני בתי ספר שנמצאים בסמיכות זה לזה
- **בית ספר בתוך בית ספר** - ביי"ס רגיל שיותר מ-20% מתלמידיו הם עם צרכים מיוחדים
- **אשכול בתי ספר / ביה"ס המיוחד כמרכז ידע ומומחיות מקצועית**

במקומות אחדים פועל **דגם משולב**. בשותפות משולבים רכיבים ממספר דגמים. בנוסף, יש לשים לב לדגמים שיש ביניהם קווי דמיון - דגם שכנים ודגם קמפוס משותף. כמו כן בדגם קמפוס משותף יש אפשרות והזדמנות לביה"ס המיוחד להיות מרכז משאבי ידע ומומחיות מקצועיים.

בבתי"ס בישראל התוודענו לתופעה ייחודית והיא שיתוף פעולה למטרת שילוב על **רקע אידיאולוגי-חברתי**. באופן מיוחד הדבר בולט בשני בתי"ס שנבדקו המקיימים מערך אינטנסיבי של שילוב (ביי"ס אלרואא (החזון) במנשיית זבידה בעמק יזרעאל המושתת על תפיסה של שילובים ועל תיאוריה של 'נקודות אור'; ביי"ס ראשית בקיבוץ ראש צורים בגוש עציון שהתפתח במענה לתפיסת עולם פלורליסטית ומשלבת); בנוסף, בבתי"ס יחד (יסודי ועל-יסודי) עם ביי"ס גוונים לחינוך מיוחד במודיעין-מכבים-רעות השותפות ושיתופי הפעולה מעוגנים בתפיסה פלורליסטית משלבת; בשותפות שבין ביי"ס סאלד לבין ביי"ס יבנאלי בקריית אליעזר בחיפה, שיתופי הפעולה מעוגנים בתפיסה חברתית-הומניסטית; השותפות המשולשת של ביי"ס גוונים עם ביי"ס גלים ועם

³³ לוח מס' 3 מציג את פריסת בתי"ס שנסקרו בישראל ופריסת הדוגמאות מארצות אחרות לפי הדגמים המוצעים.

בי"ס חורשה במתחם חינוכי נעמן של המועצה האזורית מטה אשר, מושתתת על התפיסה של חינוך לקבלה ולהכלה של השונה והאחר; הורתה של השותפות בין בי"ס רימון לבין בי"ס דרור בקיבוץ מסילות בתפיסת עולם הומניסטית המטפחת חברה דמוקרטית והטרוגנית³⁴.

בכל הדגמים מתקיימים שיתופי פעולה בתחום הלימודי וגם בתחום החברתי. את ההבדלים בסוגי הפעילויות ובהיקפן ניתן לייחס לעצמת השותפות ולאופייה ולתפיסת בתי"ס השותפים את היכולות ואת הקשיים של התלמידים. במסגרת סקירת ספרות בנושא שותפויות ושיתופי פעולה בין בתי"ס רגילים ובתי"ס מיוחדים במסמך זה, ציינו כי השותפות השכיחה שנמצאה בספרות היא מן הדגם של אשכול בתי ספר המבוסס על תפיסת ביה"ס המיוחד כמרכז ידע ומומחיות מקצועית. **השותפות השכיחה בבתי"ס בישראל שנסקרו כאן היא בדגם קמפוס משותף**³⁵. להלן פירוט המאפיינים הכלליים לכל אחד מן הדגמים:

קמפוס משותף

- השותפות ושיתופי הפעולה הם בין בית ספר מיוחד (אחד או יותר) לבין בית ספר רגיל (אחד או יותר, ברמות גיל שונות).
- כל אחד מבתי הספר הוא מוסד בפני עצמו עם סמל מוסד, הנהלה וסגל.
- כל המוסדות נבנו **מלכתחילה** בקמפוס אחד. הגדר ההיקפית מקיפה את כולם. במקרים אחדים יש חצר משותפת ומתאפשרת תנועה חופשית בין המוסדות ובין החצרות. קיים שביל מחבר בין המוסדות.
- המוסדות חולקים משאבים (אולם התעמלות, ספרייה).

שכנים

- השותפות היא בין שני בתי ספר: בית ספר לחינוך מיוחד ובית ספר רגיל, השוכנים בסמיכות זה לזה, במרחק הליכה או במרחק של רחובות בודדים זה מזה. התלמידים יכולים להגיע בבטחה ממוסד אחד לאחר.
- כל אחד מבתי הספר הוא מוסד עצמאי בקמפוס משלו עם סמל מוסד, עם סגל ועם הנהלה.
- השותפות והפעילויות המשותפות אינן גורעות מהייחודיות של כל אחד מהמוסדות.
- השותפות מזמנת מרחבי **למידה** משותפים וגמישים.

³⁴ פרטים נוספים על התפיסות האידיאולוגיות ניתן למצוא בפרק ד.2 שם מוצגים בפירוט בתי"ס שנסקרו.
³⁵ לעניין זה כדאי לחזור ולעיין בסקירה של יואב לף על 'קמפוס משולב', 2013.

בי"ס בתוך בי"ס

- שילוב בין שתי מסגרות חינוכיות תחת קורת גג אחת.
- מנהל ביה"ס הרגיל (~300-500 תלמידים) הוא המנהל בפועל של המערך כולו. בראש בית הספר המיוחד (~50-100 תלמידים) עומד מנהל הכפוף למנהל בית הספר הרגיל (לעתים סגנו משמש בתפקיד), והוא המנהל המקצועי של ביה"ס המיוחד.
- מס' התלמידים המשולבים הוא יותר מ-20% מסך כל אוכלוסיית התלמידים בביה"ס.
- המערך הזה נבדל ומשותף בו-זמנית. אחדים מן המבנים נפרדים ואחדים משותפים.
- המשאבים משותפים – סגל, כוח אדם מינהלי, חדרי פעילות ייחודיים, אולם כנסים / התעמלות, ספרייה.

אשכול בתי"ס / ביה"ס המיוחד כמרכז ידע ומומחיות מקצועית

- זהו ארגון משותף של מספר בתי ספר – בית ספר לחינוך מיוחד, בתי ספר רגילים בכל רמות הגיל.
- ביה"ס המיוחד משמש בתפקיד של מרכז ידע, משאבים ומומחיות מקצועית.
- סגל ביה"ס המיוחד משמש בתפקידי הדרכה, הנחייה וליווי לסגלי בתי"ס הרגילים, לרבות ליווי תלמידים ותמיכה פרטנית בהם.
- הקשרים המקצועיים בין חברי הסגל מאפשרים גמישות במעבר תלמידים בין המסגרות לרבות 'הרשמה כפולה'.
- נעשה שימוש במשאבים לטובת כלל התלמידים.

בלוח מס' 3 שלהלן מוצגת פריסת בתי"ס שנסקרו בישראל ופריסת הדוגמאות מארצות אחרות לפי הדגמים המוצעים.

לוח מס' 3: מיון הדוגמאות מן העשייה ומן הספרות לפי הדגמים המוצעים

שכנים	קמפוס משותף	בי"ס בתוך בי"ס	אשכול בתי"ס ביה"ס המיוחד כמרכז ידע
מן העשייה (ישראל)	מרכז קשתות בי"ס רעות מ.א. מנשה	בי"ס ראשית ראש צורים	בי"ס ארזים בי"ס אתרים ראשון לציון
	בי"ס צליל ים בי"ס אמירים קריית ים	אלרואא (החזון) מנשית זבידה	
	בי"ס חורשה בי"ס גלים בי"ס גוונים מ.א. מטה אשר		
	בי"ס גוונים בי"ס יחד יסודי בי"ס יחד על-יסודי מודיעין-מכבים-רעות		
מן הספרות (עולם)	אירלנד - תכנית קישור 'חברים טובים'	אוסטרליה	הונג קונג
	קפריסין - בתי"ס מיוחדים בניקוסיה ובפאפוס	ניו זילנד - כיתות ילוויין	אירלנד
		גרמניה - לימודים משותפים	אוסטרליה
		אירלנד - שת"פ לימודי	אנגליה
		אנגליה - פרויקט לימודי משותף	

כאמור לעיל, הדגם השכיח בישראל הוא הדגם של "קמפוס משותף" שנמצא בארבע מתוך שבע השותפויות שנחקרו. הדגם "שכנים", שכפי שצינו לעיל יש לו מספר מאפיינים דומים, נמצא בשתיים מן השותפויות. הדגם השכיח בקרב הדוגמאות שנמצאו בספרות מן העולם הוא דגם של ביה"ס המיוחד כמרכז ידע ומומחיות מקצועית. בארץ ממלא המת"א (מרכז תמיכה יישובי-אזורי) את הפונקציה של מרכז ידע מקצועי (בעניין זה נרחיב בפרק הבא העוסק באתגרים וקשיים).

ה. 2 אתגרים וקשיים

מן המידע שנאסף בסקירת הספרות ובביקורים בבתי ספר בארץ (פרק ד' לעיל) עולים אתגרים וקשיים באשר לכל דגמי השותפות ושיתופי הפעולה לרבות מערך אינטנסיבי של שילוב:

גודל: ביי"ס מיוחד שונה מביי"ס רגיל בהיבטים שונים שקשורים לגודל. הוא בדרך כלל ביי"ס לא גדול. מס' התלמידים בבתי"ס שנבדקו במחקר הנוכחי הוא בין 43 תלמידים (צליל ים בקריית ים) ל-130 תלמידים (מרכז קשתות במ.א. מנשה). גודל ממוצע של ביי"ס יסודי במדינת ישראל הוא 300-600 תלמידים. תקן מספר התלמידים בכיתה בביי"ס מיוחד הוא 5-14 בהתאם ללקות הראשית. תקן אנשי צוות לכיתה בביי"ס מיוחד הוא מורה וסייעת ועל אלה נוספים אנשי מקצועות פרה-רפואיים שונים שעובדים בביה"ס. וכך, בין בתי ספר המקיימים שותפות ניתן למצוא (למשל במודיעין-מכבים-רעות) שבביה"ס המיוחד יש כיתה ו' אחת המונה 8 תלמידים בעוד שבביה"ס היסודי יש 3 כיתות ו' שבכל אחת מהן 35 תלמידים. לכן שילוב לימודי בין כיתות מקבילות הינו אתגר לשתי המורות המחנכות וכמוהו ההיבט החברתי שבשילוב.

גיל התלמידים: קיימת הסכמה רחבה ששילוב טוב לו שיהיה בין תלמידים בני אותו גיל. בתי"ס המיוחדים שנבדקו במחקר זה נותנים שירותי חינוך לתלמידים בטווחי גילאים שונים – בתי"ס דרוור, צליל ים וגלים הם בתי"ס מיוחדים לגילאי 6-12; במרכז קשתות לומדים תלמידים מגיל גן ועד גיל 12; בבתי"ס סאלד וארזים לומדים תלמידים בגילאי 6-15; ביי"ס גוונים במודיעין-מכבים רעות וביי"ס חורשה במ.א. מטה אשר הם בתי"ס לגילאי 6-21; בבי"ס אלרואא הכיתות המיוחדות הן לתלמידים בגילאי 6-21 והכיתות הרגילות הן בגילאי ביי"ס יסודי, 6-12. שותפות ושיתופי פעולה בין בתי"ס אלה לבין ביי"ס יסודי רגיל (6-12) מבליטים את הפער הגילאי. בזכות המיקום הייחודי של ביי"ס גוונים במודיעין-מכבים-רעות הם יכולים לקיים שותפות עם ביה"ס היסודי וגם עם העל-יסודי בהתאמה.

ביי"ס מיוחד הוא בדרך כלל על-אזורי והתלמידים מגיעים אליו מהסביבה הקרובה והרחוקה. בבתי"ס הרגילים התלמידים מגיעים מהסביבה הקרובה וכך התלמידים בביה"ס המיוחד אינם יכולים לקיים קשרי חברות ומפגשים עם חבריהם מביה"ס אחרי שעות הלימודים ואינם יכולים להשתתף בפעילויות בית ספריות שמתקיימות בשעות אחר הצהריים לרבות טקסים, אירועים ומסיבות. המנהלת של ביי"ס יסודי 'רעות' סיפרה על תלמיד ממרכז קשתות שמתתף עם כיתתו מ'רעות' בהצגה במסיבת סיום השנה אך כנראה לא יוכל להגיע לערב האירוע עצמו בגלל הקושי בהסעה.

מציאות של שילוב: כיום, כמעט בכל בתי"ס היסודיים הממלכתיים בישראל מתקיים שילוב של תלמידים עם צרכים מיוחדים. חלקם לומדים בכיתה מיוחדת (המכונה גם "כיתה קטנה") וחלקם משולבים בכיתות הרגילות עם תמיכות. כולם משולבים ונוטלים חלק פעיל בכלל הפעילות הבית ספרית. כלומר, כ-10% מכלל התלמידים בכל ביי"ס הם תלמידים שמשולבים בכיתות הרגילות באופן פרטני ומקבלים תמיכות מותאמות אישית (דיפרנציאליות) ותלמידים שלומדים בכיתה מיוחדת. הדברים אמורים לגבי כל שבעת בתי הספר היסודיים שנבדקו לצורך המחקר הנוכחי. התרשמונו שקיום שותפות רחבה ומקיפה עם ביי"ס מיוחד יכולה להיתפס על ידי חלק מן המשתתפים בה כמעמסה נוספת על ביה"ס ושהתלמידים מביה"ס המיוחד נתפסים בעיני ביה"ס הרגיל כתלמידים עם בעיות יותר מורכבות מאלה שמשולבים בכיתות או שלומדים בכיתה הקטנה. למשל, מנהלת ביי"ס מיוחד דרור ציינה שמאז שביה"ס הרגיל קולט ומשלב תלמידים בספקטרום של אוטיזם בתפקוד גבוה, התלמידים שמופנים לביי"ס דרור הם תלמידים בספקטרום של אוטיזם בתפקוד נמוך. גם זה מקשה על מימוש שותפות רחבה. דוגמה נוספת היא מדברי מנהלת ביה"ס היסודי יחד במודיעין-מכבים-רעות שציינה בפנינו שהמפגש עם תלמידים עם צרכים מיוחדים מתקיים לא רק במפגש עם תלמידי ביה"ס המיוחד אלא גם בתוך ביה"ס, ולראיה - בשנה"ל תשע"ד יו"ר מועצת התלמידים בביה"ס היא תלמידה עם שיתוק מוחין.

תקצוב השותפות: לקיום שותפות בין בתי ספר נדרשים משאבים ובמיוחד כאשר מדובר בבתי"ס שונים זה מזה גם מבחינת אופן התקצוב וגם מבחינות ארגוניות אחרות שהוזכרו בסעיפים הקדומים (גודל וכדומה). באשר לשילוב תלמידים עם צרכים מיוחדים במערך של שותפות, בשיעורים ובפעילויות לימודיות וחברתיות נדרש תיאום החל מן השלבים הראשונים של התכנון, של שיבוץ תלמידים ומורות, של תיאום לוחות זמנים, של הדיונים פרטניים בנוגע לתלמידים המשולבים והתלמידים המשלבים ועוד. בכל בתי הספר שנבדקו נמצא שיש מורה שממלאת תפקיד של מתאמת השילוב אך תפקיד זה מתוקצב בצמצום רב או שאינו מתוקצב כלל. למשל, שלושה בתי"ס במודיעין-מכבים-רעות מקבלים ביחד 3 שעות לנושא, כלומר שעת אחת לכל אחד מבתי"ס מה שכמובן אינו תואם למציאות. המצב אינו שונה בשותפויות האחרות אלא אם כן ביה"ס מתוקצב כביי"ס ניסויי. עניין זה מקשה על מינוי איש סגל קבוע שצובר ניסיון ומתמחה בסוגיות השונות הקשורות ליישום השותפות ולתיאום בין כל הגורמים המעורבים. תקצוב נדרש גם לפעולות אחרות. השותפות כרוכה לעתים בהתאמת מבנים, לרבות הנגשתם הפיסית; בהסעות תלמידים כולל ליווי לפעילות בשעות אחה"צ ולאירועים מיוחדים גם בשעות הערב; בליווי תלמידים המשולבים באופן פרטני בלימודים ועוד. בבתי"ס הרגילים המקיימים מערך אינטנסיבי של שותפות קיימים קשיים נוספים שקשורים לשילוב. האתגר הראשון הוא שבת"ס אלה פועלים שלא עפ"י המבנה השכיח של בית ספר רגיל או מיוחד, עם סמל מוסד מתאים ועם התקציב כמקובל. וכך, דווקא בתי"ס אלה נמצאים במצב של תקצוב חסר. המורים בבתי"ס אלה נדרשים ליותר מאשר מורים בבתי"ס רגילים שכן לא רק שמשולבים בכיתתם יותר תלמידים עם צרכים מיוחדים אלא שסגנון העבודה (בביי"ס ראשית, למשל) הוא של צוות שגם מתכנן ביחד ומקבל הנחייה מקצועית ביחד, וכך הלאה. כאן יש לציין את דרישות הסכמי 'אופק חדש' שלעיתים מתנגשות עם הדרישות למתן תמיכות פרטניות לתלמידים עם צרכים מיוחדים המשולבים בבית הספר.

מבניות ונוקשות: מתן שירותים לתלמידים עם צרכים מיוחדים בישראל נתון כיום בסד מבני נוקשה. למשל, אין דינמיות ואין אפשרות לנוע בין האפשרויות והשירותים, לרבות התמיכות, מוצעים באופי של 'הכל או לא-כלום': ביי"ס מיוחד או כיתה קטנה או שילוב פרטני ותמיכות דיפרנציאליות. כפי שצינו במבוא, אחד התנאים ההכרחיים לקיום שותפות יעילה הוא היכולת להיות גמיש בהיבטים שונים של השותפות. קושי זה בא לידי ביטוי בולט בבי"ס המקיימים מערך אינטנסיבי של שותפות וגם בשותפות המשולשת בין בתי"ס במ.א. מטה אשר.

ביה"ס המיוחד כמרכז ידע ומומחיות: כפי שתואר בהרחבה בחלקים שונים של דוח זה, אחד הדגמים השכיחים והמומלצים בספרות מן העולם לשיתופי פעולה בין חינוך מיוחד לחינוך רגיל, במטרה לקדם שילובם של תלמידים עם צרכים מיוחדים, הוא הדגם שבו ביה"ס המיוחד פועל כמרכז ידע ומומחיות מקצועית. דגם זה פחות מתאים למציאות במדינת ישראל. על פי ההנחיות בחוק חינוך מיוחד 1988 כוננו בישראל מרכזי תמיכה יישוביים/אזוריים (מתי"א) במטרה להיות הזרוע הביצועית והארגונית של תכנית השילוב לתלמידים עם צרכים חינוכיים מיוחדים, בפיקוח החינוך המיוחד בכל רשות מקומית. המתי"א פועל עם תלמידים עם צרכים מיוחדים ועם מורי השילוב. חוזר מנכ"ל המשרד³⁶ מפרט את תפקידי המתי"א בתמיכה בתכנית השילוב ואת שירותי מתי"א לתלמידים ולמורים וביניהם:

סעיף 13.2

ט. הנחייה והדרכה שוטפת של מורי השילוב ומנהלי מסגרות החינוך בכל הקשור לעבודה בתכנית השילוב.

י. הדרכה של מורי השילוב בהכנת התכנית החינוכית האישית (תחי"י) ומעקב שוטף אחר ביצועה.

יא. השתלמויות למורי השילוב להעמקת ידע.

יב. ארגון פעילויות הדרכה לצוותים החינוכיים במסגרות החינוך הרגיל.

סעיף 13.3

א. תמיכה בתלמידים עם צרכים מיוחדים

ב. שירותי הדרכה לצוות הבין-מקצועי בביה"ס

אמנם המתי"א נותן שירותים רק לתלמידי החינוך המיוחד ולמוריו, אך מבחינות רבות המתי"א משמש כמרכז ידע ומומחיות מקצועית.

אתגרים נוספים קשורים לפרופורציה במספרי התלמידים עם צרכים מיוחדים שמשולבים בביה"ס הרגיל - שותפות עם ביי"ס מיוחד מגדילה את מספרם, מה שעשוי לעורר התנגדות אצל הצוות ואצל ההורים; לאפשרות לדינמיות ולמעבר מחינוך מיוחד לחינוך רגיל; לסוגיות פדגוגיות בנושא הערכת הישגים ומתן ציונים, תכנית הלימודים ועוד.

מניתוח הסיפורים של בתי הספר שנחקרו מתברר שהשותפויות צמחו בדרך כלל 'מלמטה למעלה' כתוצאה מיוזמה של אחת המנהלות, בדרך כלל מנהלת ביה"ס המיוחד (למשל השותפות בין ביי"ס סאלד לבי"ס יבניאלי בחיפה או השותפות בין ביי"ס צליל ים לבין ביי"ס אמירים בקריית ים) או מן היוזמה של ראש הרשות המקומית וגם של ראש מחלקת החינוך ברשות (למשל המיקום של מרכז

³⁶ חוזר מנכ"ל נח/9(ב), 1 במאי 1998

קשתות בלב קריית החינוך של המועצה האזורית מנשה, מערך השילוב בבתי"ס בגוש עציון או קמפוס קהילת יחד במודיעין מכבים רעות שכולל בתוכו את ביה"ס המיוחד גוונים). התפתחות אחרת של שותפות היא תוצאה של 'צמיחת' ביי"ס מיוחד מכיתות שהיו חלק מביה"ס הרגיל (למשל כיתות דרור שהיו חלק מביי"ס רימון בקיבוץ מסילות וכיתות ביי"ס גלים שהיו חלק מביי"ס גוונים במועצה אזורית מטה אשר).

ה.3 רכיבים מרכזיים בשותפות מוצלחת

אחדים מן הרכיבים המפורטים בהמשך הוזכרו בסקירת ספרות בחלק הראשון של דוח זה ואחרים עלו מניתוח הנתונים שנאספו בביקורים בבתי"ס. רכיבים אלה מתייחסים גם לשותפות בין בתי"ס רגיל ומיוחד וגם לבתי"ס המקיימים מערך אינטנסיבי של שילוב והם כוללים:

מבחינה רעיונית:

- הצהרות ייעוד, חזון, תפיסת עולם ואידיאולוגיה ברורה שבאים לידי ביטוי מעל במות רשמיות של ביה"ס, כמו למשל באתר האינטרנט של ביה"ס ובמקומות אחרים המספרים על אודותיו
- חזון הדדי המשותף לבתי"ס בשותפות
- תפיסות עולם הומניסטיות ומחויבות המבוססת על אמונה פנימית עמוקה. הקבלה וההכלה נתפסות כגורם שיש לו פוטנציאל להשפיע לא רק כאן ועכשיו אלא גם בעתיד
- תפיסה של 'שווה בין שווים' בקרב הצוותים ובין התלמידים עצמם, בשונה מתפיסות של פטרונות ושל עשיית חסד
- חינוך לערכים ותרומה לחינוך הרגיל – ערכים של דמוקרטיה, אמפתיה, הבנה, מודעות וחמלה

מבחינה מעשית:

- קרבה פיזית ונגישות לרבות התאמת מבנים וחצרות והנגשתם לפי הצורך
- שער פתוח ויכולת למעבר חפשי בין שני בתי הספר (גם אם בליווי)
- שיתופי פעולה על בסיס מקצועי ושיתוף במשאבים פיזיים ולימודיים
- קיום אירועים וטקסים משותפים
- שילוב לימודי קבוצתי ופרטני
- דמות מובילה, יוזמת ותומכת מתוך בתי"ס או מחוצה לו
- מחויבות של הרשות המקומית, מחלקת החינוך של הרשות, ראש מחלקת החינוך ו/או ראש הרשות
- הדדיות בכל שיתופי הפעולה גם מבחינת מיקום הפעילויות וגם מבחינת אופי ומהות הפעילויות

יישום שילוב של תלמידים עם צרכים מיוחדים באמצעות שותפויות ושיתופי פעולה מבטא בצורה הטובה ביותר את הדאגה לכל תלמיד ותלמיד באשר הוא. לדוגמה, הרציונל לשותפות בין ביי"ס סאלד לבין ביי"ס יבניאלי בקריית אליעזר בחיפה הוא ש"ניסוי זה משמש כמיקרוקוסמוס של החברה כולה בה כל פרט מכבד את האחר... השאיפה היא להכשיר את התלמידים לשמש כסוכני שינוי בחברה". דוגמה אחרת ניתן למצוא בתיאוריה של נקודת האור שבאדם שפיתחה ד"ר רחאב עבד אלחלים המדברת על "מתן כבוד לאדם באשר הוא, ליכולות ולאילויות הייחודיות שלו לרבות מתן הזדמנות למימוש הפוטנציאל האישית הטמון זו, להצתת הניצוץ שיש בו, לטפח מוסר, ערכים ויושרה".

פרק ו: סיכום – במבט קדימה

פרק זה ממוקד במצב במדינת ישראל.

מן העולם למדנו ששותפויות ושיתופי פעולה בין בתי"ס מיוחדים לבתי"ס רגילים הם אחת הדרכים ליישום מיטבי של שילוב תלמידים עם צרכים מיוחדים בחינוך הרגיל. הצבענו על כך שהדגם השכיח המדווח בספרות מן העולם הוא דגם של בתי"ס מיוחד כמרכז ידע ומומחיות מקצועית. תפיסה זו של התפקיד העכשווי של ביה"ס המיוחד היא המובילה את סוגי הפעילויות המתקיימות בשותפויות בין בתי"ס מיוחד לבין בתי"ס רגילים. שותפויות אלה הן לעתים קרובות תוצאה מהנחיית הרשויות (ממשלתיות או מקומיות) ועיקרן טיפוח ופיתוח הסגל. כמו כן, הוצגו דוגמאות של פעילויות משותפות בין תלמידים מבי"ס מיוחד לבין תלמידים מבי"ס רגיל וגם אפשרויות והזדמנויות באשר למעבר תלמידים מבי"ס מיוחד לבי"ס רגיל.

הפעולות של בתי"ס שנבדקו בישראל ליישום מיטבי של שילוב תלמידים עם צרכים מיוחדים בחינוך הרגיל מציירות תמונה של חזון ומחשבה רבה, מחויבות והשקעה, הישגים, מתן מענים ייחודיים, קשיים ואתגרים אוניברסליים וספציפיים למדינת ישראל.

ניתוח הדוגמאות מן העולם ביחד עם המידע שנאסף מביקורים בבתי ספר מצטיינים במיוחד בישראל מצביע על **ארבעה דגמים של שותפות:**

דגם קמפוס משותף

דגם שכנים

דגם בית ספר בתוך בית ספר

דגם אשכול בתי"ס שבו ביה"ס המיוחד משמש כמרכז ידע ומומחיות

בישראל התפתחו בעיקר שלושת הדגמים הראשונים. דגם קמפוס משותף ודגם שכנים הם דגמים שיש ביניהם קווי דמיון רבים אך גם מספר מאפיינים ייחודיים. שתי הדוגמאות שהובאו לדגם בית ספר בתוך בית ספר, שונות זו מזו והתפתחו בנסיבות שונות, אך המשותף ביניהן עולה על השוני. כל אחד מבתי הספר הללו הוא בית ספר מכיל במלוא מובן המילה, הנשען על תפיסת עולם שלמה הרואה בשילוב ערך מרכזי.

כל אחד מדגמי שותפות אלה צמח והתפתח מלמטה כלפי מעלה ומקורו ברצון כן ובמחויבות גבוהה לתת מענה מיטבי, הולם, מקצועי ורלוונטי לשילובם של תלמידים עם צרכים מיוחדים במערך החינוך הרגיל עם בני גילם. כל אחד מאלה הוא כנראה המתאים ביותר לסביבה בה התפתח ובה הוא פועל. **מומלץ לחשוב על דרכים לשמור עליהם ולהמשיך לפתח ולטפח אותם.**

הדברים שהובאו כאן מצביעים על מספר כיוונים לחשיבה ולפעולה:

(א) כפי שראינו בסקירת הספרות, גם המצדדים בשילוב מלא ובמערכת חינוכית אחת לכולם מכירים בכך שיש ילדים שהמסגרת החינוכית הטובה יותר עבורם היא מסגרת קטנה בהיקפה ואינטימית בגישה. הבנה זו מובילה למחשבה שבי"ס מיוחד ימשיך להתקיים

כמסגרת ייחודית וייעודית שנותנת מענה מותאם לתלמידים עם צרכים מיוחדים. יחד עם זאת, יש לשאוף לכך שבתי ספר מיוחדים לא יהיו במתחמים נבדלים, בשולי הקהילה או מחוצה לה. יש לפעול להביאם אל הקהילה ואל מתחם בתי הספר הרגילים. פעולה זו יכולה להיעשות בהתאמה לכל אחד משלושה הדגמים שהוזכרו לעיל.

(ב) יש לתכנן תקצוב הולם לכל שותפות ולכל קבוצה של בתי"ס שפועלת ברמה גבוהה של שיתופי פעולה במטרה לקדם ולטפח שילובם של תלמידים עם צרכים מיוחדים בחינוך הרגיל. בראש ובראשונה יש לקדם את תקצוב פעולות התיאום או את תקצוב התפקיד של מתאם השילוב, אך צריך בנוסף לתת מענה לשאלות של הסעה ושל ליווי לפעילויות בשעות שאחרי הלימודים. התגבור התקציבי צריך להיות לאורך זמן לרבות שינויים והתאמות לשינויים ולכיווני פעולה חדשים.

(ג) יש ללמוד לעומק את הדגם של ביי"ס בתוך ביי"ס כפי שמתקיים בישראל. במחקר הנוכחי נבדקו רק שני בתי ספר כאלה אך דיווחים שונים מן השטח ותמונת מצב משלושה בתי"ס בגוש עציון שאינם כלולים בדוח זה, מצביעים על כך שכאשר ביי"ס רגיל משלב מספר גדול של תלמידים עם צרכים מיוחדים (למעלה מ-20% מסך כל התלמידים) יש לקחת זאת בחשבון בתקצובו ובחלוקת המשאבים. יחד עם זאת, לדגם זה יש פוטנציאל לענות על הקושי של שותפות בין ביי"ס מיוחד קטן (למשל פחות מ-30 תלמידים) לבין ביי"ס רגיל.

(ד) יש לחשוב מחדש על תפקידי המת"א ולפעול לפתח ולטפח את תפקידו כמרכז ידע ומומחיות מקצועית גם עבור המורים הרגילים שבכיתותיהם משולבים תלמידים עם צרכים מיוחדים. פעילות אינטנסיבית ומכוונת בכיוון זה תתרום לצמצום ההתנגדויות ליישום שילוב מצד המורים הרגילים ולהפחתת הטיעונים בנוגע להכשרה חסרה אצלם. מומלץ שמהלך זה יישען על ממצאי סקר מקיף של כל מסגרות מת"א הפועלות בארץ במטרה לזהות דגמי פעולה, הצלחות ואתגרים.

(ה) במחקר הנוכחי נפקד מקומו של עיון מעמיק באשר להורי התלמידים, עם וללא צרכים מיוחדים. יש מקום לשקול בדיקה מדגמית של הורים לתלמידים שלומדים במערכים של שיתוף פעולה וגם של שילוב אינטנסיבי.

(ו) מומלץ לאגף לחינוך מיוחד לשקול לערוך סקר מקיף ומעמיק של כלל שירותי החינוך של האגף – גני ילדים מיוחדים, בתי"ס מיוחדים וכיתות מיוחדות בבתי"ס רגילים. מטרת סקר כזה תהיה זיהוי הצלחות, קשיים וכיוונים להמשך התפתחות במערכת החינוך המיוחד. למסקנות מסקר כזה יש פוטנציאל לשמש כראיות נתמכות מחקר (evidence based) בתהליכים של גיבוש מדיניות טיפול ושל כיווני התפתחות של החינוך המיוחד בישראל.³⁷

אין ספק שהמחויבות של המעורבים בשותפות ובשיתופי פעולה היא אחד הגורמים התורמים להתפתחות ולעמידה מול האתגרים השונים. המחויבות מקורה באמונה פנימית עמוקה, בתפיסת עולם כוללת וברצון לתת ביטוי מעשי ויומיומי לחזון של שילובם של תלמידים עם צרכים מיוחדים בחינוך הכללי ובחברה בכלל.

³⁷ סקר מסוג זה נערך למשל באירלנד לפני מספר שנים Ware et al, 2009.

ביבליוגרפיה

- אבישר, ג' (2010). **הכלה ונגישות: על תכנון לימודים ותכניות לימודים לתלמידים עם צרכים מיוחדים**. תל אביב: תמה, מכון מופ"ת.
- אבישר, ג' (2014). **מהות החינוך המיוחד**. יחידה מס' 1 בקורס האו"פ "סוגיות בחינוך מיוחד". רעננה: האוניברסיטה הפתוחה.
- אבישר, ג' ו-ווגל, ג' (2013). **שותפות רבת-שנים בין מכללה לחינוך לבין בית ספר לחינוך מיוחד**. **דפים, 56**. 120-142.
- אבישר, ג' ו-ווגל, ג' (2014). "השילוב היה חוויה מדהימה": ניתוח נרטיבים של פרחי הוראה בעקבות התנסות בבית ספר מיוחד. **סוגיות בחינוך מיוחד ושילוב, 27**(1). 67-82.
- בלום, מ' (2006). **אפשר ביחד: שילוב כשותפות – תכנית לשילוב ילדים מהחינוך המיוחד עם ילדים מהחינוך הרגיל**. ירושלים: משרד החינוך, התרבות והספורט; אשלים, ג'וינט ישראל.
- גורדון, ד' (1998). **רשתות בתי-ספר: לקראת התחדשות מערכת החינוך**. באשר שבע, אוניברסיטת בן-גוריון, המרכז לצמיחת מערכות חינוך.
- דוח הוועדה הציבורית לבחינת החינוך המיוחד בישראל (ועדת דורנר)** (2009). ירושלים: משרד החינוך. נדלה מ: www.education.gov.il/special
- דוח הוועדה לבחינת יישום חוק החינוך המיוחד (דוח מרגלית)** (2000). תל אביב: משרד החינוך, האגף לחינוך מיוחד.
- דרור, א' ודהן, א' (2013). שיח של מדריכים פדגוגיים בקהילות לומדים במערך הכשרה להוראה בדגם ה-PDS. **דפים, 56**. 194-210.
- יונאי, י' (1992). **חינוך תלמידים מיוחדים, סדרת תעודה**. ירושלים: משרד החינוך והתרבות, אגף תולדות החינוך והתרבות.
- ילדים בישראל – 2013: שנתון סטטיסטי**. (2013). ירושלים: המועצה הלאומית לשלום הילד.
- לייזר, י' ואבישר, ג' (2000). **תמורות ורפורמות בחינוך המיוחד והערכתן כשינוי וחדוש. סוגיות בחינוך מיוחד ובשיקום, 15** (1). 68-57.
- לף, י' (2013). **"קמפוס משולב" – סקירה ראשונית**. מסמך פנימי. ירושלים: מאיירס, ג'וינט, מכון ברוקדייל.
- מילשטיין, א' וריבקין, ד' (2013). **שילוב ילדים עם צרכים מיוחדים בבתי ספר רגילים: קידום השילוב ויצירת תרבות בית ספרית משלבת**. ירושלים: מאיירס, ג'וינט, מכון ברוקדייל. נדלה מ:
- <http://brookdaleheb.jdc.org.il/?CategoryID=156&Years=&Zones=&FreeSearch=&Page=6>
- מנור-בנימיני, א' (2009). **עבודת צוותים רב מקצועיים: תאוריה, מחקר ויישום**. ירושלים: משרד החינוך והתרבות.
- מנור-בנימיני, א' (2003). **שיתוף פעולה בצוות רב מקצועי בבית ספר לחינוך מיוחד. סוגיות בחינוך מיוחד ובשיקום, 18**(1). 74-61.
- מרום, מ', ברמן, א', בן-נון, ש' ומוצן, ג' (2007). **תכנית "שילוב כשותפות" מחקר הערכה**. ירושלים: מאיירס, ג'וינט, ברוקדייל. נדלה מ: www.jdc.org.il/brookdale

- משכית, ד' ומברך, ז' (2013). אפשר גם אחרת: הכשרה להוראה על פי מודל שותפות-עמיתים בדגם ה-PDS. **דפים**, 56, 15-34.
- צבר בן-יהושע, נ' (1990). **המחקר האיכותי בהוראה ובלמידה**. גבעתיים: מסדה.
- רונו, ח' (2003). עתיד בית הספר המיוחד. **סוגיות בחינוך מיוחד ובשיקום**, 18(1), 75-82.
- רונו, ח' (2007). שילוב – סוגיות ומחלוקות. בתוך: ש' רייטר, י' לייזר וג' אבישר (עורכים), **שילובים: לומדים עם צרכים מיוחדים במערכות חינוך**. (עמ' 27-55). חיפה: אחוה.
- רונו, א' (2013). סיפור של שותפות – מעטפת ומהות: קידום הוראת מדע וטכנולוגיה במערך של שותפות מכללה בית-ספרי. **דפים**, 56, 88-119.
- רייטר, ש', רם, ד' וגלברד, פ' (2013). "ביחד וגם לחוד": שיתוף פעולה ארגוני בין בית ספר בחינוך הרגיל לבין בית ספר בחינוך המיוחד. **שילובים: מהלכה למעשה**. (עמ' 76-49). חיפה: אחוה.
- שויקה, י' ופריידקין, ע' (עורכים). (1997). **רב-מילים: המילון השלם לעברית החדשה**. תל אביב: משכל.
- שולמן, ק' ובוסתן, נ' (2012). הקשר בין מודל שילוב חינוכי ובין נטיית הורים לילדים עם אוטיזם להוצאת הילדים מהבית. **מפגש לעבודה חינוכית סוציאלית**, כ' (36), 91-110.
- שכטר, ח' וחביב, א' (2013). רשתות בתי-ספר: מרעיון לעשה. **עיונים במינהל ובארגון החינוך**, 33, 237-260.
- שמש, ז' (2012). **ספר ההכלה: בירור תפיסות עולם ויישומן בתהליך ההכלה**. ירושלים: משרד החינוך, המינהל הפדגוגי.
- שקדי, א' (2012). **המשמעות מאחורי המילים – מתודולוגיות במחקר איכותני – הלכה ומעשה**. תל אביב: רמות.
- שקדי, א' (2007). **מילים המנסות לגעת – מחקר איכותני, תיאוריה ויישום**. תל אביב: רמות.
- Ainscow, M. & Miles, S. (2008). Making Education for All inclusive: where next? *Prospects*, 38, 15-34.
- Allan, J. & Brown, S. (2001). Special schools and inclusion. *Educational Review*, 53(2), 199-207.
- Attfield, R. & Wiliams, C. (2003). Leadership and inclusion: a special school perspective. *British Journal of Special Education*, 30(1), 28-33.
- Armstrong, D., Armstrong, C. & Spandagou, I. (2011). Inclusion: by choice or by chance? *International Journal of Inclusive Education*, 15(1), 29-39.
- Baker, J. (2007). The British Government's strategy for SEN: implications for the role and future development of special schools. *Support for Learning*, 22(2), 72-77.
- Bannister, C., Sharland, V., Thoams, G., Upton, V. & Walker, D. (1998). Changing from a special school to an inclusive service. *British Journal of Special Education*, 25(2), 65-69.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.

- Chapman, C., & Hadfield, M. (2009). Supporting the middle tier to emerge with school-based networks: Change strategies for influencing and cohering. *Journal of Educational Change*, 11(3), 221-240.
- Corbin, J. & Strauss, A. (1990). Grounded theory research: Procedures, canons and evaluative criteria. *Qualitative Sociology*, 13(1), 3-21.
- Coronoldi, C., Terreni, A., Scruggs, T.E. & Mastropieri, M.A. (1998). Teacher attitudes in Italy after twenty years of inclusion. *Remedial and Special Education*, 19(6), 350-356.
- Cresswell, J. W., & Miller, D. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory & Practice*, 39(3), 124-131.
- Day, T., Prunty, A. & Dupont, A. (2012). Responding to students' needs in special schools in Ireland and England: findings from two schools. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 12(3), 141–150.
- Day, T. & Prunty, A. (2010). The role of special schools and special classes in Ireland. *REACH Journal of Special Needs Education in Ireland*, 24(1), 3–23. Based on a paper presented at the Twenty-Second Annual Conference on Special Education, IATSE, St. Patrick's College, Drumcondra, June 11-12, 2010. doi: 10.1111/j.1471-3802.2011.01210
- DfEE (Department for Education and Employment) (1997). *Excellence for All Children: meeting special educational needs*. London: DfEE.
- DfES (Department for Education and Skills) (2004). *Removing Barriers to Achievement. The Government's strategy for SEN. Executive summary*. London: DfES.
- Education and Training Inspectorate (ETI), (2012). *Learning across the Continuum. A guide to collaborative practice*. Northern Ireland: ETI.
- European Agency for Development in Special Needs Education (2013). *Organisation of Provision to Support Inclusive Education – Literature Review*. Odense, Denmark: EADSNE.
- Fletcher-Campbell, F., & Kington, A. (2001). Links between special schools and mainstream schools: a follow-up survey. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 1(3). DOI:10.1111/j.1471-3802/2001/00152/x
- Florian, L. (2010). Special education in an era of inclusion: The end of special education or a new beginning? *The Psychology of Education*, 34(2), 22-29.

- Forbes, F. (2007). Towards inclusion: an Australian perspective. *Support for Learning*, 22(2), 66-71.
- Forlin, C. (2007). A collaborative, collegial and more cohesive approach to supporting educational reform for inclusion in Hong Kong. *Asia-Pacific Education Review*, 8(2), 276-287.
- Forlin, C. & Rose, R. (2010). Authentic school partnerships for enabling inclusive education in Hong Kong. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 10(1), 13–22.
- Forlin, C. Chambers, D. Loreman, T. Deppeler, J. & Sharma, U. (2013). *Inclusive Education for Students with Disability: A review of the best evidence in relation to theory and practice*. Australian Research Alliance for Children & Youth. Retrieved from www.aracy.org.au, July 2nd, 2014.
- Frederickson, N., Dunsmuir, S., Lang, J. & Monsed, J. (2004). Mainstream- special school inclusion partnerships: pupil, parent and teacher perspectives, *International Journal of Inclusive Education*, 8(1), 37-57, DOI: [10.1080/1360311032000159456](https://doi.org/10.1080/1360311032000159456)
- Frederickson, N., Simmonds, E., Evans, L. & Soulsby, C. (2007). Assessing the social and affective outcomes of inclusion. *British Journal of Special Education*, 34(2), 105-115.
- Friend, M. (2008). *Special Education: Contemporary Perspectives for School Professionals*. 2nd Ed. London: Allyn & Bacon/Longman.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change*. 4th Edition. New York: Teachers College Press.
- Gibb, K. Tunbridge, D. Chua, A., & Fredrickson, N. (2007). Pathways to inclusion: moving from special school to mainstream. *Educational Psychology in Practice*, 23(2), 109-127.
- Gladstone, C. (2005). The search for a model of effective inclusive practice through the Young Enterprise Scheme. *British Journal of Special Education*, 32(1), 42-47.
- Glaser, B. G. (2002). Conceptualization: On theory and theorizing using grounded theory. *International Journal of Qualitative Methods*, 1(2), 1-31.
- Higham, J. J. S. & Yeomans, D. J. (2010) “Working Together? Partnership approaches to 14-19 education in England”, *British Educational Research Journal*, 36(3), 379-401.

- Hinz, A. (2003). From segregation to inclusion in Germany. In: V. Heung & M. Ainscow (Eds). *Inclusive Education: A Framework for Reform*. (135-145). Hong Kong: CSNSIE, Hong Kong Institute of Education.
- Hunter J. & O'Connor, U. (2006). In search of inclusion. *Support for Learning*, 21(2), 53-56.
- Kagan, S.L. (1991). *United we stand: Collaboration for child care and early education services*. New York: Teachers College Press.
- Karayiannis, C. (2006). Integrating and partnering services in schools – an emerging model in Northern Ireland. *Support for Learning*, 21(2), 64-69.
- Mayor, F. (Ed.) (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. UNESCO.
- McLaughlin, M.J. (2002). Examining special and general education collaborative practices in exemplary schools. *Journal of Education and Psychological Consultation*, 13(4), 279-283.
- McMenamin, T. (2011). The tenacity of special schools in an inclusive policy environment: the New Zealand situation 1996–2010. *Support for Learning*, 26(3), 97-102.
- Med. S. R. (2010). Implications of collaboration in education. *Academic Leadership*, 8(4), 63-66.
- Mero-Jaffe, I. (2011). 'Is that what I said?' Interview transcript approval by participants: An aspect of ethics in Qualitative Research. *International Journal of Qualitative Methods*, 10(3), 231-247.
- Merrigan, C. (2011). Outreach: A Future Role for Special Schools in Ireland. *REACH Journal of Special Needs Education in Ireland*, 24(2), 77–84.
- Mittler, P. (2002). Educating pupils with intellectual disabilities in England: Thirty years on. *International Journal of Disability, Development and Education*, 49(2), 145-160.
- Muijs, D. West, M. & Ainscow, M. (2010). Why network? Theoretical perspectives on networking. *School Effectiveness and School Improvement*, 21(1), 5-26.
- Norwich, B. (2008). What future for special schools and inclusion? Conceptual and professional perspectives. *British Journal of Special Education*, 35(3), 136-143.

- Norwich, B. & Evans, J. (1994). Clusters: Inter-school collaboration in meeting special educational needs in ordinary schools. *British Educational Research Journal*, 20(3), 279-292.
- Oxford Advanced Learner's Dictionary [OALD]*. (2011). Retrieved from <http://oa.d8.oxfordlearnersdictionaries.com/>
- Rix, J., Sheehy, K., Fletcher-Campbell, F., Crisp, M. & Harper, A. (2013a). *Continuum of Education Provision for Children with Special Educational Needs: Review of International Policies and Practices*. Vol. I. National Council for Special Education, NCSE.
- Rix, J., Sheehy, K., Fletcher-Campbell, F., Crisp, M. & Harper, A. (2013b). *Continuum of Education Provision for Children with Special Educational Needs: Review of International Policies and Practices*. Vol. II (Appendices). National Council for Special Education, NCSE.
- Rose, J. (2012). Building bridges with other schools: educational partnerships in separate settings in England. *Support for Learning*, 27(2), 84-90.
- Rose, R. & Coles, C. (2002). Special and mainstream school collaboration for the promotion of inclusion. *British Journal of Research in Special Educational Needs*, 2(2). Doi: 10.1111/j.1471-3802.2002.00164.x
- Schulte, A.C. (2002). Moving from abstract to concrete descriptions of good schools for children with disabilities. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 13(4), 393-402.
- Shevlin, M., & O'Moore, A. M. (2000). Creating opportunities for contact between mainstream pupils and their counterparts with learning difficulties. *British Journal of Special Education*, 27(1),
- Slee, R. (1993). The politics of integration – new sites for old practices? *Disability, Handicap & Society*, 8(4). 351-360.
- Stainback, W., & Stainback, S. (1984). A rationale for the merger of special and regular education. *Exceptional Children*, 51(2), 102-111.
- Tutt, R. (2011). *Partnerships working to support special educational needs and disabilities*. London: Sage.
- Ware, J., Balfe, T., Butler, C., Day, T., Dupont, M., Harten, C., Farrel, A., McDaid, R., O'Riordan, M., Prutny, A., & Travers, J. (2009). *Research Report on the Role of Special Schools and Classes in Ireland*. National Council for Special Education, NCSE.

WHO/World Bank Report (2011). *World Report on Disability*. Retrieved from www.who.int on July 10th, 2014.

Willmann, M. (2007). The forgotten schools. Current status of special schools for pupils with social, emotional and behavioural difficulties in Germany: a complete national survey. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 12(4), 299–318

Zellermayer, M. & Tabak, E. (2006). Knowledge construction in a teachers' community of enquiry: A possible road map. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 12(1), 33-49.

נספחים

נספח מס' 1: שאלון למנהלים - שאלות מנחות לריאיון

נושא הבדיקה:

איסוף מידע על אודות דגמים שונים של שילוב בין בתי ספר מיוחדים לבין בתי ספר כלליים. (בעולם ובארץ פועלים מספר דגמים כמו למשל: אשכול בתי ספר; קמפוס משותף; רשתות בתי ספר וכדומה). אנה רשום בהמשך את הפרטים הנדרשים.

1. מידע כללי על בתי הספר: (נא להתייחס לכל בתי הספר הנוטלים חלק בשותפות - בית ספר רגיל, בית ספר מיוחד. אם יש בשותפות יותר מבית ספר רגיל אחד נא למלא את כל הפרטים שבהמשך לגבי כל אחד מבתי הספר).

שם, כתובת ופרטי התקשרות.

מחוז, שם מפקח/ת חינוך מיוחד; שם מפקח/ת חינוך רגיל

מס' התלמידים, מספר הכיתות (בית הספר הרגיל – כיתה/ות מיוחדת/ות?).

מאפייני בית הספר (גיל התלמידים, סוג לקות)

מבנה הסגל – מס' המורים (מחנכים, מורים מקצועיים); בעלי תפקיד (יועצת חינוכית, רכזת פדגוגית, וכדומה); סגל פרה-רפואי (איזה תחום מקצועי ומה ההיקף. למשל – ריפוי באמנות, קלינאית תקשורת וכדומה); סייעות.

2. תיאור פיזי של כל אחד מבתי הספר ופירוט בנוגע להיבטים פיסיים של השותפות (מרחק, קירבה, היבטים של נגישות פיזית, חצר משותפת עם או ללא גדר, שער משותף וכדומה)

3. תיאור השותפות:

תיאור מילולי

- ממתני קיימת השותפות? מי היוזם? מה הרציונל? אבני דרך בהתפתחות השותפות
- מטרות מוצהרות של כל אחד מבתי הספר בשותפות
- האם השותפות היא חלק מהחזון הבית ספרי
- האם מטרות אלה מופיעות באתר בית הספר (אם יש); במסמכי בית הספר (באילו?)
- מי מוביל את השותפות? מי מנחה? צוות קבוע? הרכב הצוות
- ערוצי חילופי מידע בין שני בתי הספר – איך זה עובד? שיתוף פעולה מקצועי (מי? באיזה הקשר? לאיזה מטרה?)
- תוכן, תכיפות ומשך המפגשים, פעילויות משותפות, דרכי הוראה, התאמות (פדגוגיה ודידקטיקה)
- שיתופי פעולה, שותפויות, רישות בין חברי הסגל – מורים, בעלי תפקיד ואחרים; שיתופי פעולה מקצועיים בנוגע לתלמידים, בנוגע להתפתחות המקצועית של הסגל

- פירוט המעורבים מכל אחד מבתי הספר :
 - מורים, בעלי תפקיד, סגל נוסף (סייעות, פרה-רפואי וכדומה) – מי וכמה, ובמה מעורבים
 - תלמידים – מי וכמה, מאיזה כיתות, במה מעורבים
 - מעורבות הרשות המקומית
 - מקום הורי התלמידים בכל אחד מבתי הספר (קבלה והתנגדות)
 - אילו שיתופי פעולה מתקיימים בין תלמידים, בנוסף על המפגשים והפעילויות המאורגנים, יחסי חברות וקשרים וכדומה
- 4. גורמים מעכבים, אתגרים / גורמים מקדמים, תורמים
- 5. מדדי הצלחה בכל אחד מבתי הספר – מה נחשב להצלחה בשותפות ובעיני מי (מנהלת, סגל מורים, תלמידים, הורים)
- 6. כיצד רואים את השותפות במבט לעתיד
- 7. הצעות והמלצות לשינוי, קידום, שיפור

שם המדווח: _____ תפקיד: _____

פרטי התקשרות: מס' טלפון _____ כתובת דוא"ל _____

נספח מס' 2: קול קורא ושאלון למפקחים

מפקח/ת יקר/ה,

מזה מספר שנים משרד החינוך ועמותת 'אשלים' פועלים ביחד לקידום דגמים שונים של שילוב בין תלמידים הלומדים בבתי ספר מיוחדים לבין תלמידים הלומדים בבתי הספר הכלליים. בעולם ובארץ פועלים מספר דגמים כמו למשל: אשכול בתי ספר; קמפוס משותף; רשתות בתי ספר וכדומה.

אנו מעוניינים לאתר ולמפות את הדגמים הטובים ביותר הפועלים בשדה. עזרתך במיפוי דגמים אלה ואחרים חשובה ביותר. אנא רשום בהמשך את הפרטים הנדרשים על אודות דגמים של שיתוף פעולה ושילוב בין בית ספר מיוחד לבית ספר רגיל, על מנת שנוכל לפנות לחלקם ולבקש מהם מידע מפורט.

תודה על שיתוף הפעולה! ועדת היגוי "קמפוס משולב"

מס'	שם בית הספר המיוחד והישוב בו הוא נמצא	שם בית הספר הכללי והישוב בו הוא נמצא	תיאור קצר של דגם השותפות והיקף השתתפות התלמידים והמורים, למיטב ידיעתך
1			
2			
3			

שם המדווח: _____ תפקיד: _____

פרטי התקשרות: מס' טלפון _____ כתובת דוא"ל _____