

סקירת ספרות

עמדות מורי השילוב למהלך שילוב ילדים בעלי צרכים מיוחדים

בבתי ספר הרגילים

1. חוק החינוך מיוחד ומורכבות יישומו במערכת החינוך הפורמלית

חוק החינוך המיוחד, אשר אושר בכנסת בשנת 1988, קובע כי "ועדת השמה מחויבת להעניק זכות קדימה להשמתם של תלמידים בעלי צרכים מיוחדים במוסד מוכר שאינו לחינוך מיוחד" (חוק החינוך המיוחד, 1988, בתוך חוזר מנכ"ל תשס"ח).

בשנת 2002 נקבע תיקון לחוק שמשמעו, הקצאת שעות תוספתיות שמטרתן לספק סיוע לימודי ושירותים מיוחדים לתלמידים בעלי צרכים מיוחדים בתהליכי שילובם בחינוך הרגיל. וכיום, במערכת החינוך בישראל משולבים התלמידים בעלי הצרכים המיוחדים בשתי מסגרות חינוך עיקריות: במסגרות של **כיתות רגילות** בהן אין סיעת צמודה ומסגרות של **כיתות מיוחדות** בתוך בתי הספר הרגילים (מילשטיין וריבקין, 2013).

תלמידי שילוב, קרי תלמידים בעלי צרכים מיוחדים הנמצאים במסגרות החינוך של הכיתות הרגילות, לומדים בכיתות עם מורים "רגילים" (mainstream teachers) אשר לא עברו הכשרה או התמחות ייעודית כלשהי בחינוך המיוחד (גליקו ובראון-לוינסון, 2016). התמיכה הלימודית לתלמידים אלה ניתנת על ידי **מורי השילוב** (inclusive teachers), מורים בעלי הכשרה פורמלית בתחום **החינוך המיוחד**, אשר אחראים על בניית תכנית חינוכית יחידנית מותאמת אישית, לכל תלמיד ותלמידה. בנוסף, לתכנית האישית, זוכים התלמידים בעלי הצרכים המיוחדים למגוון של התאמות למידה בהתאם לצרכיהם הייחודיים (חוזר מנכ"ל, 2003).

חקיקת חוק החינוך המיוחד הובילה לשינוי במדיניות של מערכת החינוך בכל הנוגע לשילובם של ילדים בעלי צרכים מיוחדים במערכת בחינוך הרגילה. ובמקביל להחלתו, החלו תהליכי הכשרה של המורים בכל הנוגע לשילובם של ילדים בעלי צרכים מיוחדים במסגרות הלימודים הרגילות. עם זאת, תהליכים אלה לא הבשילו מערכתית, היו קטנים בהיקפם ולא מספיקים.

על מנת להכין את המערכת הפורמלית באופן מיטבי לשילובם של ילדים בעלי צרכים מיוחדים, נדרשת מסגרת תומכת איתנה המקנה למורים ידע, כלים, ואמצעים בנושא ילדים בעלי צרכים מיוחדים; מסגרת המפתחת תכניות לימודים חדשות, המזמנת למורים אפשרויות להיוועץ תדיר עם גורמי מקצוע מהחינוך המיוחד, המאפשרת שירותי תמיכה וסיוע מתמשכים, מסגרת המקצה מעגלי תמיכה למורים אלה הכוללים אנשי צוות מקצועיים שזמינים לצורך היוועצות, דוגמת: יועץ, מנהל, מורי שילוב, מנהלי מתי"א¹ (טלמור, רייטר ופייגון, 2005).

אמנם החוקרים תמימי דעים כי תנאי הכרחי לשילוב ילדים בעלי צרכים מיוחדים במסגרות החינוך הרגילות הוא שינוי בעמדות והגברת הפתיחות בקרב אנשי מערכת החינוך הרגיל, אך בפועל המציאות שונה. הדבר מתבטא גם בשדה המחקר אשר לא נותן התייחסות מחקרית למורי השילוב, אותם מורים אשר אמורים לבצע הלכה למעשה את מדיניות השילוב במערכת.

¹ מרכז תמיכה יישובי או אזורי, המשמש מסגרת מקצועית, פדגוגית וארגונית ומרכז ידע של החינוך המיוחד.

מרבית המחקרים בנושא שילוב של תלמידים בעלי צרכים מיוחדים במערכת החינוך הרגילה, מתמקדים בעמדות של אוכלוסיית המורים הרגילים, ואילו קולם של מורי השילוב כלפי תהליכי השילוב כמעט ולא נשמע, ונראה כי מחקרים בוחרים להתעלם מהם (היימן, 2001; כהן ולייזר, 2006; תומר ומלכי, 2015).

סקירה זו מתמקדת בעמדות של מורי השילוב בחינוך הרגיל, שאין להם סייעת צמודה, כלפי תהליך השילוב של ילדים בעלי צרכים מיוחדים בבתי ספר רגילים.

2. קשיים מקצועיים עמם מתמודדים מורי השילוב

כאמור, מדיניות השילוב במערכת החינוך בישראל מעוגנת בחוק (חוק החינוך המיוחד, 1988, בתוך חוזר מנכ"ל תשס"ח; חוזר מנכ"ל, 2003). בד בבד עם יישומו בהיקף ארצי החלו לצוץ בעיות וקשיים בקרב המורים אשר אמונים על יישום החוק הלכה למעשה בכיתות.

מחקר שנערך על ידי היימן (1999), שנים אחדות בלבד לאחר יישום החוק בפריסה הארצית, הנעשה על מורים שבכיתותיהם שולבו ילדים עם צרכים מיוחדים, חשף תחושות וקשיים רבים שהתבטאו בתחושות של תסכול ורתיעה, קשיים בהבנת המדיניות שבשילובם של ילדים בעלי צרכים מיוחדים בכיתות הרגילות, ואף הטיל ספק בהפעלת התהליך עצמו (חצרוני וקליפלד, 2008).

על פי המחקר של היימן (1999) ניתן לחלק את טיעוני המורים למספר גורמים מרכזיים: גורמים הנוגעים למשאבים כלומר, גודל הכיתות, מחסור בכוח אדם, מחסור בזמן ומחסור במשאבים תקציביים; גורמים הנוגעים למערך התומך כלומר, היעדר עזרה מקצועית מהחינוך המיוחד; וכן קשיים הוראתיים שבאים לידי ביטוי בקושי בניהול שיעור, קושי בהכנת מערכי שיעור מותאמים, היערכות פדגוגית לשינוי דרכי הוראה, שינוי בחומרי הלימוד, ושינוי בדרכי הערכה; ולצד זה תחושת תסכול על היעדר שיתוף בהחלטות (חצרוני וקליפלד, 2008).

במדיניות משרד החינוך נקבע כי שיתוף פעולה בין מורים בעלי הכשרה פורמלית בתחום השילוב לבין מורים שאינם בעלי הכשרה כזו, הוא תנאי הכרחי להצלחת תהליך השילוב של תלמידים בעלי צרכים מיוחדים בכיתות הרגילות (אבישר ואלמוג, 2003), ואולם, המציאות בפועל שונה.

אמנם ישנם מגוון של כלים מקצועיים בתחום השילוב, אולם מחקרים מראים כי קיימים קשיים לא מבוטלים עמם מתמודדים מורי השילוב בתהליכי היישום של כלים אלה (היימן, 2001; כהן ולייזר, 2006; תומר ומלכי, 2015).

מקור העיקרי לקושי שבתהליכי היישום חוזר שוב ושוב על הטיעון המרכזי בדבר היעדר הכשרה נאותה, ידע מקצועי מצומצם (Morley, Bailey, Tan, & Cooke, 2005), ולצד זה עולים קולות צורמים על אי שיתופם של מורי השילוב בתהליכי קבלת החלטות וחוסר תמיכה בהם הן מצד ההנהלה והן מצד המורים הרגילים (Weisel & Dror, 2006). וכל זאת למרות המדיניות המפורשת של משרד החינוך ששמה דגש על שיתופי פעולה כתנאי הכרחי להצלחת תהליכי השילוב בכיתות הרגילות (אבישר ואלמוג, 2003).

שילוב של ילדים בעלי צרכים מיוחדים במערכת הרגילה מצריך מהמורה ליכולות פדגוגיות גבוהות, ידע ספציפי רב בתחום ההוראה, יכולת גבוהה להקניית מיומנויות למידה וחשיבה ויכולת גבוהה ליצירת מערך כיתתי שיענה על צורכיהם הרגשיים של כלל הילדים (חן, 2010).

אך משום שהוכשרו להוראה בחינוך הכללי וללא הכשרה ספציפית לאוכלוסייה זו ובהיעדר כלים, ידע, וניסיון מעשי בתחום, הם מתמודדים עם חששות, לחץ וגישת שלילית הנובעים מתחושות של חוסר יכולת ללמד תלמידים בעלי צרכים מיוחדים (De Boer, Pijl, & Minnaert, 2010). הלכה למעשה בתוך בתי