



מהדורה נסיונית תשע"ג

"הילד הזה הוא אני"

תוכנית לימודים בנושא "מודעות עצמית" לתלמידים עם ASD

פיתוח: מומחיות תחום תקשורת - מת"י ירושלים

אסתי בן-דוד, רכזת

יעל אלמלם, אילנית בלס, יערה גרינשטיין, שלהבת דיאור, חנה טיירי,

תמר לוונטהל, הלן סלם, פנינה פלדמן, יעל צונץ, איילת שנוור

עריכה: אילנית בלס, אסתי בן-דוד, יערה גרינשטיין

מנהלת מת"י: טליה טל

מפקחת מתאמת מת"י: דר' ורד דרש

פתח דבר

התוכנית למודעות עצמית, "הילד הזה הוא אני", היא פרי ניסיון-עבודה של כ-20 שנה, מאז נפתחו לראשונה בירושלים כיתות לילדים המאובחנים בספקטרום האוטיסטי, ASD – Autistic Spectrum Disorder ("כיתות תקשורת"), המשולבות בבתי-ספר רגילים. במשך השנים גדל מספרן של הכיתות, בשל מודעות גדולה יותר ללקות, אבחון מדויק יותר, לצד התגייסות הפיקוח על החינוך המיוחד בירושלים ובמחוז לנתינת מענה מתאים לאוכלוסייה זו. המפגש היומיומי עם קבוצות תלמידים רבות, ברמות תפקוד שונות ועל פני טווח שנים ארוך, מאפשר לצוותים החינוכיים העובדים בכיתות התקשורת להתמקצע בכל הנוגע לקשיים ולצרכים המיוחדים של תלמידים אלו ולדרכי ההתערבות הייחודיות להם.

אחד מן הקשיים הבולטים אצל אנשים בספקטרום האוטיסטי, הוא הלקות במודעות העצמית. להעדר מודעות עצמית יש השלכות על תחומים רבים ובעיקר, על התחום החברתי והרגשי. קושי זה מקבל פנים שונות בגילאים ובתפקודים השונים של התלמידים, אבל הוא קיים מגיל ילדות ועד חייהם הבוגרים של אנשים עם ASD, תוך שיש לו השלכות על כל איכות חייהם.

לקושי זה דרוש מתן מענה מתאים, אך עד היום טרם יצאה לאור תוכנית לימודים בתחום זה. במקום זה, נבנות במשך השנים תוכניות התערבות במסגרות השונות בהתאם לצרכים הספציפיים שעלו בהן ועדיין, למרות המענה הנקודתי הניתן על ידן, חסרה תוכנית מקיפה שתהווה בסיס אחיד ומוסכם לבניית תוכניות חינוכיות בכל הכיתות.

את הצורך הזה באה למלא תוכנית הלימודים בנושא מודעות עצמית - "הילד הזה הוא אני", אשר נבנתה על ידי צוות מומחיות תחום תקשורת של מת"י, ירושלים.

מטרת התוכנית היא, להביא לתפקוד חברתי-רגשי טוב יותר של ילדים בספקטרום האוטיסטי ולהוות, בהמשך, גם בסיס למודעות שלהם ביחס ללקות ממנה הם סובלים. "תפקוד טוב יותר", אין פירושו לקיחת אחריות על שינוי בחוויה הרגשית הפנימית של אנשים עם ASD, אלא הבנה של הסביבה החברתית ויכולת התנהלות טובה יותר בתוכה.

התוכנית כוללת רקע תיאורטי קצר, מגדירה את התחומים הנכללים ב"מודעות עצמית" ואת יחידות התוכן הכלולות בכל תחום (כולל יעדים לעבודה, כישורים קוגניטיביים נדרשים והצעות להזדמנויות למידה) והיא מלווה בהנחיה לאופן היישום בכיתות. לתוכנית מצורפים מחוונים שיועברו פעמיים: בתחילת השנה, במטרה לקבוע את רמת התלמידים בכיתה בתחום זה ואת הנושאים שהתוכנית תתמקד בהם, ולקראת סוף השנה, על מנת לבדוק את מידת יעילותה.

התוכנית יוצאת, בשלב הראשוני, כתוכנית ניסיונית אשר תופעל בכל כיתות התקשורת במהלך שנת הלימודים הקרובה, תשע"ג. התוכניות שתבנינה בכיתות תתבססנה על המסגרת המוצעת כאן, אך הן תקבלנה פנים שונות בכל כיתה וכיתה, בהתאם לגיל, לרמת ההתפתחות ולצרכים העולים בכיתה. מטרת התוכנית היא, להביא לאחידות מבחינת מסגרת התכנים הנלמדים בתחום "מודעות עצמית" בכיתות התקשורת השונות, לסייע לצוותים בבניית תוכניות העבודה שלהם ולהביא, במהלך הזמן, ליצירת מאגר של תוכניות לימודים כיתתיות בתחום, לתועלת כלל הצוותים בתחום.

ולבסוף: אמנם, קהל היעד הראשוני של התוכנית הוא הצוותים העובדים עם תלמידים עם ASD, אך לא מן הנמנע שייעשה בה שימוש בהמשך גם עבור אוכלוסיות נוספות, הזקוקות לעבודה בתחום זה.

אסתי בן-דוד, רכזת תחום תקשורת במת"י, ירושלים

תוכן עניינים

חלק א - מבוא: רקע תיאורטי

1. מודעות עצמית - הגדרה
2. תיאור אוכלוסיית ASD
3. הקשר בין תיאוריית המינד (ToM), תפקודים ניהוליים ולכידות מרכזית, לבין קושי במודעות עצמית באוכלוסיית ASD
4. סיכום – מרכיבי התוכנית

חלק ב – התוכנית: מרכיבי המודעות העצמית

פריסה כללית

1. העדפות (אוהב/ לא אוהב)
2. כישורים ויכולות
3. רגשות
4. תכונות

חלק ג - יישום התוכנית בכיתות

1. כללי : עקרונות לעבודה בכיתות תקשורת
2. השיטה : המודל המטה-קוגניטיבי (הקנייה, הבניית הידע, יישום, העברה ליומיום)
3. בניית תוכנית מותאמת לכיתה
4. מחוונים

סיכום

חלק א - מבוא: רקע תיאורטי

1. מודעות עצמית - הגדרה

מודעות-עצמית, או: **Self-awareness**, משמעה: תשומת לבו של האדם, או הקבוצה, אל עצמיותו: רגשותיו, מחשבותיו, צרכיו ותשוקותיו.

לפי המקובל בשפה המדוברת ובספרות, המודעות העצמית כוללת משמעויות נוספות, כגון היכולת לאינטרוספקציה, והיכולת של האינדיבידואל להבחין את עצמו מהסביבה ומאינדיבידואלים אחרים. מודעות-עצמית דומה בתפיסה ליכולת חישה וכוללת חוויה של העצמי.

תהליך שליפת המידע מהזיכרון האירועי, מחייב מצב של מודעות עצמית משום שהוא כולל זיכרונות אישיים בעלי אופי אוטוביוגרפי.

מודעות עצמית (Fleming, 2010) היא תהליך קוגניטיבי, המבוסס על אינטגרציה של מידע מן המציאות החיצונית ביחד עם החוויה הפנימית של האדם. זוהי היכולת לתפוס את העצמי במושגים אובייקטיביים, יחסית, תוך שמירה על מידה של סובייקטיביות.

מודעות עצמית פירושה, אינטראקציה בין מחשבות לבין רגשות, ובכך היא שונה מ"ידיעה עצמית".

מודעות עצמית כוללת הערכה של מצבו העכשווי של האדם, לצד יכולת להחליט על עתידו ולקבוע מטרות הניתנות להשגה על ידו.

מודעות עצמית יכולה להיקרא גם מטה-קוגניציה, שפירושה: יכולתו של האדם להיות מודע לתפקודיו הקוגניטיביים, או: "ידיעה אודות הידיעה".

תפקודים מטה-קוגניטיביים כוללים את היכולת לניטור-עצמי ולתיקון עצמי של התנהגות, והם בין התפקודים הקוגניטיביים הגבוהים ביותר. מודעות עצמית הינה רחבה עוד יותר, שכן היא מתייחסת לא רק למודעות ליכולות הקוגניטיביות, אלא גם לתפקודים הפיזיים, החברתיים והתקשורתיים.

2. תיאור אוכלוסיית ASD

תוכנית הלימודים המובאת כאן, נכתבה עבור ילדים הלומדים בכיתות תקשורת.

ילדים אלו מאובחנים עם הפרעה בקשת האוטיסטית (ASD – Autistic Spectrum Disorder), וכולם עברו וועדת השמה לחינוך המיוחד. ישנן כיתות תקשורת לכל אורך גיל החינוך בבית-הספר (6-21) ולומדים בהן ילדים ברמות תפקוד שונות מבחינה קוגניטיבית, התנהגותית תפקודית ורגשית.

מקור השם 'אוטיזם' מהמילה 'אוטו', ביוונית, שפירושה: אני, או עצמי (מישורי 1992). הלכות תוארה לראשונה ע"י ליאו קאנר ובמקביל לו, ע"י האנס אספרגר, בשנת 1943, כשהם התייחסו לילדים עם מעורבות חברתית דלה, כשלים בתקשורת, והתפתחות תחומי עניין מיוחדים. במשך זמן רב הייתה שלטת גישתו של קאנר לאוטיזם, אך התפיסה השתנתה ועברה גלגולים רבים במשך הזמן, ומאז שנות ה-90 מדובר על ספקטרום של תופעות השייכות ללקות (אטווד, 1998) ועל הפרעה התפתחותית הניתנת לאבחון על בסיס תצפיות בהתנהגות הילד ופירוש הסימנים של התנהגות חריגה, חסרה או מעוכבת (פריט' 1997).

מאפייני הלקות, על פי DSM-IV¹

אוטיזם שייך ל"הפרעות ילדות", בתת-פרק של הפרעות תקשורת ו – Pervasive Developmental Disorder (PDD) הפרעות התפתחות רחבות היקף, המופיעות עם הלידה.

ישנם שלושה תחומים עיקריים הפגועים באוטיזם, אשר בכל אחד מהם ישנם מספר מאפיינים:²

- פגיעה איכותית באינטראקציה חברתית: קושי בשימוש בשפה לא-מילולית, קושי ביצירת קשרים בינאישיים ובחיפוש עניין משותף עם הזולת וכיו"ב.

¹ בעקבות המעבר הצפוי מ - DSM IV ל- DSM V, בשנת 2012, צפויה ההגדרה ומאפייני האבחון להשתנות, אך המהות נשארת דומה) משתנה מעט ההגדרה ואף מאפייני האבחון השתנו. אך מהות הלקות נשאר דומה.

² לפירוט נוסף של מאפייני אוטיזם ר' : <http://www.autism.org.il/> אבחון-אוטיזם

- פגיעה איכותית בתקשורת: העדר שפה מדוברת או עיכוב ברכישתה, קושי בשימוש תקשורתי בשפה בהתאם למקובל בגיל ובסיטואציה, העדר משחק חברתי ועוד.
- קשיים בתחום ההתנהגותי: דפוסי התנהגות חוזרים או סטריאוטיפים, עיסוק יתר בדפוסי תנועה סטריאוטיפיים, העדר גמישות, דפוסי התנהגות לא מקובלים, התפרצויות זעם על רקע אי-הבנת המציאות והתאמה להתנהגויות נורמטיביות וכו'.

על המאפיינים הללו ניתן להוסיף גם את הקושי בעיבוד החושי (סנסורי), אשר גם אם איננו בין המאפיינים הקובעים את הלקות, הוא אופייני לרבים מן הלוקים בה והוא משפיע על הקשיים הנ"ל. האדם תופס את העולם, לומד עליו וחווה אותו באמצעות החושים ואברי החישה השונים, אוזניים, עיניים וכד'. חוויות אלו, ("גירויים סנסוריים") עוברות עיבוד ע"י המוח, הנותן להם משמעות. הגירוי החושי והתגובה הרגשית נשמרים כסוג של זיכרון. לתהליך החושי הזה יש חשיבות עצומה, שכן הזיכרונות החושיים-רגשיים מסייעים לאדם ליצור את מושג ה"עצמי", בעל אפיונים ייחודיים והעדפות ובחירות אישיות, תהליך חיוני להתפתחות הרגשית והשכלית של האדם (לבון, 2007).

אנשים עם אוטיזם לא חוו את החוויות הסנסוריות הללו באופן הרגיל, ולכך יש השלכות על תפיסת העצמי שלהם.

3. הקשר בין תיאוריית המינד (ToM), תפקודים ניהוליים ולכידות מרכזית, לבין קושי במודעות עצמית בקרב אוכלוסיית ASD

ישנן שלש תיאוריות, אשר השילוב ביניהן מסביר את רוב ההתנהגויות שאנשים על רצף ASD מפגינים: לקות בתיאוריית המינד, קושי בתפקודים ניהוליים ולקות בלכידות מרכזית (Hellanan & Kauffman, 2006).

תיאוריית המינד (Theory of Mind – ToM) פירושה, היכולת לייחס מצבים מנטליים עצמאיים לי ולזולת, כבסיס ליכולת לנבא ולהסביר התנהגויות. התיאוריה מתייחסת ליכולת האדם להתבונן בסיטואציות מנקודת מבטם של אנשים אחרים; "לקרוא" את המחשבות של האחר, להבין את כוונותיו, רגשותיו, אמונותיו ורצונותיו. קריאת רמזים חברתיים היא דרך אחרת לומר שאדם יכול לצפות ולהבין מה האחר חושב. מרבית בני אדם מסוגלים לפרש את מצבם הרגשי של אלו שהם מדברים איתם, על בסיס טון הדיבור והבעות הפנים ולשפוט כיצד הם מגיבים לנאמר להם.

העדר ToM, העדר מודעות אינטרוספקטיבית, מביא לחוסר יכולת לתפקד במצבים חברתיים יומיומיים (שיתוף פעולה, שקר, שמירת סודות וכו'). כתוצאה מהיעדר תיאוריית מינד תקינה, אנשים בספקטרום האוטיסטי מגלים רמות שונות של קשיים בהבנת מחשבותיהם של אחרים. מחקרים תומכים בהשערה שישנו קשר משמעותי בין יכולת הבנת מצבו הפנימי של אדם עצמו, והבנתו את האחר: יכולת של ToM חיונית להתפתחות המודעות העצמית כשם שהיא חיונית למודעות לאחר (Frith & Happe, 1999).

לאנשים עם ASD יש גם לקות בתפקודים הניהוליים (Executive Functions). מדובר באוסף רחב של תפקודים שכליים המופעלים ע"י האונה הפרונטאלית, אשר עיקרם עיסוק בפתרון בעיות וחשיבה לעתיד (חגי, 2006). תפקודים ניהוליים כוללים: זיכרון עבודה מילולי וחזותי, יכולת תכנון והתארגנות, גמישות מחשבתית, וויסות, חשיבה מופשטת, רכישת כללים, יוזמה של פעולות ועכבה על פעולות, בחירה במידע חושי רלוונטי, הכנת תגובה, קשב מתמשך, פיקוח מעכב, ועוד. אפשר לסכם את אוסף הפעולות האלו בארבע פעולות עיקריות: ISIS - Initiate, Sustain, Inhibit, Shift (יוזמה, התמדה, עיכוב תגובה ושינוי כיוון). התפקודים הניהוליים משפיעים על ויסות רגשי ותפקוד חברתי ולימודי, על מצבים שיש בהם תכנון וקבלת החלטות, או איתור ותיקון טעויות, מצבים הדורשים תגובות או פעילויות חדשות לגמרי, מצבים מסוכנים או מסובכים, מצבים שבהם צריך להתגבר על הרגל מושרש היטב או כאשר צריך להתנגד לפיתוי. (ישי קרין, 2009)

קושי בתפקודים ניהוליים מתבטא בקושי בתכנון ובמעקב אחר פעולה מכוונת-מטרה וקושי ברפלקציה על מצבים מנטאליים של האדם עצמו, ולכן יש לכך השפעה על מידת המודעות העצמית שלו, ועל יכולת הייצוג העצמי של התנהגויות עתידיות, מכוונות או מדומיינות.

הלקות בלכידות המרכזית (Weak Central Coherence) משפיעה, אף היא, על קושי במודעות העצמית של אנשים עם ASD. "קוהרנטיות מרכזית" היא תהליך בנייה של משמעות גבוהה יותר על סמך מידע מגוון. במערכת הקוגניטיבית הנורמטיבית יש נטייה ליצור לכידות של גירויים ולהכליל הקשרים בטווח רחב ככל האפשר. יכולת זו מועילה בחיפוש ההיגיון בדברים, והיא תהליך טבעי שאיננו יכולים שלא לעשותו (פריט', 1987). לילדים/ אנשים על רצף ASD יש קושי ביצירת לכידות מרכזית, דבר המשפיע על עיבוד המידע, על אבחנה בין עיקר וטפל, היצמדות לפרטים וקלט גירויים ללא יצירת מטרה.

לאנשים עם ASD בתפקוד נמוך יש קושי בהתייחסות לחוויותיהם הפנימיות ולכן אינם יכולים לפתח במהלך הזמן את עולם האסוציאציות הסמאנטי והחוויות המהווה יסוד למודעות הרפלקטיבית שלנו. המודעות התחושתית והחוויתית של ילדים עם אוטיזם, צפויה להיות מוזרה לעתים, עם תגובות קיצוניות לחוויה של כאב, או הצפה סנסורית. תגובה כזו הינה מובנת על רקע העדר יכולת לרפלקציה על מצב רגשי פנימי, שכן תפיסת הכאב ה"נורמלית" מושפעת הן מייחוס (הסיבות לכאב) והן מן הציפיות (למהלך הכאב, ליכולת המוכחת מן העבר להתגבר עליו בדרכים שונות וכד'). אנשים עם ASD בתפקוד גבוה יותר רוכשים, אמנם, רמות שונות של ToM, אבל אופן הרכישה הינו ייחודי וכך גם חוויית המודעות העצמית שלהם. גם בתיאורים אוטוביוגרפיים של אנשים בספקטרום, ישנו היעדר בולט של התייחסות לחוויות ורגשות של אחרים.

משמעותה של היעדר מודעות עצמית היא, שאנשים עם ASD יודעים מעט על התודעה שלהם, כשם שהם יודעים מעט על תודעתם של אחרים. אין פירושו של דבר שאין להם מצבים מנטאליים, אלא שהם אינם מסוגלים לעשות רפלקציה על המצבים המנטאליים של עצמם. העדר מודעות אינטרוספקטיבית משמעותה, שיש לאדם רק ייצוגים בסיסיים של אירועים וחוויות, ללא כל יכולת להתייחס אליהם באופן ביקורתי. השלכה חשובה של מודעות עצמית לקויה היא, הבנה לקויה של האדם את פעולותיו, חוסר ידיעה כיצד הוא יפעל בטרם פעל, או מדוע פעל כפי שפעל, אבחנה בין פעולות רצוניות לבין פעולות לא מכוונות.

4. סיכום

מכל האמור לעיל, עולה שאוטיזם הוא לקות הרסנית, הפוגעת, לא רק בהבנה של אחרים וביחסים חברתיים עמם, אלא גם בהבנת האדם את עצמו. האוטיזם הוא המפתח לכמה מן השאלות המרכזיות העוסקות במודעות עצמית, כגון החיוניות ב-ToM לצורך התפתחות המודעות של האדם עצמו, כמו גם להבנת התודעה של אחרים ועד כמה מזיק היעדרו להתפתחות כישורים חברתיים ועל איכות החיים הכוללת (ה well-being) שלהם. (Frith & Happe, 1999)

מחקרים מעלים גם, שלמודעות העצמית הרגשית עלולות להיות השלכות בדמות קשיים נפשיים: דכאון, תחושת בדידות אינטנסיבית, חרדה וכד'. התופעה בולטת יותר אצל ילדים/בוגרים בתפקוד הגבוה של הספקטרום האוטיסטי (תסמונת אספרגר ואחרים), המסוגלים, באמצעות היכולות הקוגניטיביות הגבוהות שלהם, להגיע לרמה גבוהה של ביטוי ותיוג של רגשות, אך למרות רצונם להיות מעורבים עם אחרים מבחינה חברתית – אינם מצליחים בכך. כתוצאה מכך, השכיחות של בעיות נפשיות בקרב אוכלוסיית תסמונת אספרגר ואחרים, נפוצה הרבה יותר מאשר בקרב האוכלוסייה הרגילה (Attwood, 2007; Charisi, 2008).

במשך השנים הופיעו תוכניות המתמודדות עם שאלת הזהות העצמית של הילדים בספקטרום האוטיסטי והבנת הלקות שלהם, כמו למשל ספרה של Catherine Faherty: Asperger's – What Does it Mean to Me (2000). עם זאת, לדעת רבים מאנשי המקצוע, חשוב לתת לתלמיד קודם אפשרויות ללמוד על עצמו ללא קשר ללקות, על מנת שיוכל לגבש לעצמו זהות אופטימית אך מציאותית, ללא קשר ללקות.

לצורך זה נבנתה תוכנית הלימודים בנושא מודעות עצמית, המובאת להלן, אשר מטרתה לפתח אצל הילד עם ASD את יכולת ההתבוננות הפנימית וכתוצאה מכך את המסוגלות לפעול בצורה מתאימה יותר במסגרת חברתית ולהקניית שפה פנימית, חיובית, המתייחסת למרכיבי המודעות העצמית של התלמיד.

תוכנית הלימודים כוללת את התחומים הבאים : העדפות, כישורים ויכולות, רגשות ותכונות.

לימוד נושא ההעדפות, יאפשר לתלמיד היכרות עצמית ייחודית ונפרדות מן הסביבה, בסיס להשוואה חברתית ותפקוד חברתי טוב יותר, תוך לקיחת המרכיבים הללו בחשבון בעת יצירת קשר חברתי ושימורו.

התמודדות עם נושא הכישורים והיכולות, יאפשר לתלמיד לגלות אצל עצמו את יכולותיו, להיות מודע להן ולהשתמש בהן, במטרה להצמיח ולקדם את עצמו.

היכרות מעמיקה עם נושא הרגשות, תאפשר זיהוי מצבים רגשיים אצל התלמיד עצמו ואצל הזולת והבנת ההשלכות שיש להם על התנהגותו ועל אינטראקציות חברתיות בכלל.

על אלו יש להוסיף את לימוד נושא התכונות, השזור בכל התחומים, משפיע עליהם ומושפע מהם.

חשוב להתחיל את העבודה על מודעות עצמית בגיל צעיר, ולאפשר לילדים לחוות את עצמם כבני אדם בעלי כישורים ויכולות באופן הדרגתי ואישי, לפני תחילת גיל ההתבגרות, כאשר הם מתמודדים גם עם שינויים הורמונאליים ומראים יותר סמנים של אי-שקט והתנגדות.

התוכנית מיועדת להפעלה במסגרת הכיתה / הקבוצה, בבית הספר : המרחב הבית ספרי מאפשר הזדמנויות למידה והתנסויות אישיות רבות למימוש וביטוי תחומי המודעות העצמית השונים. בבסיס התוכנית קיימת שאיפה לאימוץ שפה אחידה וחיובית על ידי כלל הצוות החינוכי, תוך התאמת המלל והתכנים לגיל הילדים ולרמת תפקודם. הדבר יתרחש בשיעורים המוקדשים לעבודה על מודעות עצמית ובכל פעילות המתרחשת במסגרת החינוכית, במטרה לחבר בין החוויות הנחווות על ידי התלמידים לבין היכרות עם עולמם הפנימי.

חלק ב' - התוכנית: מרכיבי המודעות העצמית

התוכנית מתחלקת ל-4 חלקים:

1. העדפות
2. כישורים ויכולות
3. רגשות
4. תכונות

בכל אחד מן החלקים נכללים המרכיבים הבאים³:

- יחידות התוכן השייכות לנושא
- היעדים השייכים לכל אחת מיחידות התוכן
- המיומנויות הקוגניטיביות הנדרשות לצורך עבודה על היעדים הללו
- הזדמנויות למידה (אפשרויות) להוראת היעדים הללו

מדדי ההצלחה של כל אחד ממרכיבי התוכנית הם:

- א. יכולת סגור עצמי בתחום (אני מוכשר ב... קשה לי ב...; אני מעדיף... וכיו"ב)
- ב. יכולת אינטראקציה חברתית הלוקחת בחשבון מודעות על עצמי/על האחר

התוכנית מיועדת לכל שכבות הגיל בכל רמות התפקוד של התלמידים, מתוך הנחה שיחידות התוכן שייבחרו עבור כל קבוצת תלמידים ספציפית, כמו גם דרכי ההוראה, הינם פונקציה של רמתם הקוגניטיבית/ התפתחותית של התלמידים.

ההנחיה לעבודה עם התוכנית, תפורט להלן, חלק ג': יישום התוכנית בכיתות.

³ מאחר ומדובר בתוכנית ניסיונית הנמצאת בתהליכי בנייה, לא כל המרכיבים מופיעים באותו היקף פירוט בכל אחד מן החלקים, בשלב זה.

פריסה כללית

תחומי התוכנית	העדפות	יכולות	רגשות	תכונות
מטרות ההוראה (או: למה זה חשוב?)	- חיזוק הדגשת הנפרדות - בסיס לזהות עצמית - בסיס להדדיות - בהתנהלות החברתית	- חיזוק נפשי של ה"אני" - שימוש בכישרונות אישיים - תחושת מסוגלות - יכולת להודות בפני עצמי - כמה אני יכול	- שיפור יכולת זיהוי מצבים רגשיים - רגשיים אצלי ואצל הזולת - פרשנות של סיטואציות חברתיות - יכולת לחוש ולזכור חוויה רגשית - וויסות רגשי טוב יותר	- התכונות משפיעות על יכולות, רגשות, העדפות - התכונות מושפעות מיכולות, רגשות והעדפות - ניתן לעבוד על שינוי תכונות אישיות
ערכים / יסודות	- לכל אחד יכולת השתנות, בהתאם לגיל - אין נכון / לא נכון - מתן כבוד להעדפות הזולת - לא תמיד ניתן לממש העדפות	- הערכה עצמית מציאותית - השלכה על מוטיבציה	- מתן לגיטימציה לרגש בכל מצב - כבוד לרגשות הזולת - הפרדה בין רגש לתגובה התנהגותית	- חיבור בין אלמנט מולד לנרכש - יש אלמנט שיפוטי בתכונות
יחידות תוכן	- העדפות הקשורות לחושים - העדפות הקשורות למרחב האישי - העדפות הקשורות לעיסוק בשעות הפנאי - העדפות הקשורות ללימודים	- איך אני יודע שאני יכול? - מושגים של יכולות, כישורים וכישרונות - יכולות הן דינמיות (ניסיון ולמידה) - התנאים המאפשרים / מונעים יכולות להתבטא - יכולות שלא באות לידי ביטוי בביה"ס - יכול = אוהב?? - מה אני עושה כשאני לא יכול אבל חייב? - על סמך כישורי מה אני יכול לתת לאחרים?	- מיון רגשות "נעימים" ו"לא נעימים" - רגשות בסיסיים (שמחה, עצב, כעס, פחד) - הכרות עם מגוון רגשות- מן הפשוט למורכב - עוצמות/מנועדים שונים ברגש ודרך הביטוי שלהם- בדרכים מילוליות ובלתי מילוליות - קישור בין רגש לבין אירוע או מצב (מחוץ לעולמם האישי של התלמידים). - העברה להקשר החברתי : זיהוי דרכי ביטוי שונות	- תכונות והיפוכיהן - האם יש תכונות "טובות" ו"רעות"? - הקשר בין תכונות לרגשות - הקשר בין תכונות ליכולות - הקשר בין תכונות להעדפות - האם אפשר/כדאי לשנות תכונות?

מודעות עצמית - העדפות

רציונל

לימוד נושא ההעדפות תורם לפיתוח עצמי, להיכרות האדם עם עצמו ולפיתוח נפרדות בינו לבין הסביבה. הכרה בהעדפות מהווה בסיס לזהות הייחודית של האדם בעולמו. הכרה בהעדפות יכולה להוות בסיס להשוואה חברתית. מודעות להעדפות תאפשר יצירת קשר חברתי ותחזוק חברתי.

יסודות המלווים את הלמידה

- (1) תחום ההעדפות נוגע בחוויות הראשוניות ביותר של האדם ולכן ראוי להתחיל בו
- (2) העדפות משתנות מתקופה לתקופה אצל אותו אדם
- (3) אין בתחום ההעדפות מושג של נכון / נכון
- (4) יש לכבד העדפה של האחר, כול עוד היא איננה פוגעת באיש
- (5) לא תמיד ניתן לממש העדפות
- (6) קבלת החלטות תוך לקיחה בחשבון של וויתור על העדפות אישיות מול העדפות חבר

יחידות תוכן	יעדים	מיומנויות קוגניטיביות	הצעות להזדמנויות למידה
1. העדפות הקשורות לחושים	א. התלמיד יזהה העדפותיו בתחום החושי. ב. התלמיד ימנה את העדפותיו בתחום החושי. ג. התלמיד יחבר בין משימות בחירה והעדפותיו. ד. התלמיד יזהה את העדפותיו של החבר בתחום החושי דרך פנייה או דרך למידה בדרכים אחרות. ה. התלמיד יזום פנייה לחבר לפי העדפותיו.	שיום, מנייה, זיהוי, קישור, תכנון יכולת השוואה	- השוואה בין ההעדפות השונות של התלמידים בהקשר לחושים השונים (ראייה, שמיעה, מגע, טעם וריח) - הבנת הפתגם "על טעם ועל ריח אין מה להתווכח" - ארוחה משותפת שבה כל אחד יביא את המאכל -האהוב עליו
2. העדפות למרחב אישי	א. התלמיד יזהה את העדפותיו בתחום המרחב האישי. ב. התלמיד ימנה את העדפותיו בתחום של המרחב האישי. ג. התלמיד יחבר בין משימות בחירה והעדפותיו בתחום של המרחב האישי. ד. התלמיד יזהה העדפותיו של החבר בתחום המרחב האישי דרך פנייה או בלמידה בדרכים אחרות. ה. התלמיד יזום פנייה לחבר לפי העדפה של החבר בתחום המרחב האישי.		- כיצד נראה החדר/ פינת העבודה שלי? (כל תלמיד יצלם את פינת העבודה שלו) - ניתן לשלב כאן פעילות על סגנונות למידה – לכל אחד סגנון למידה מועדף. - מהו המקום המועדף עלי בבית/ בביה"ס?

• דיון קבוצתי לקראת פעילות/בילוי בחופשה / בשעות שלאחר הלימודים		א. התלמיד יזהה העדפותיו בתחום העיסוק בשעות הפנאי. ב. התלמיד ימנה את העדפותיו בתחום שעות הפנאי. ג. התלמיד יחבר בין משימות בחירה והעדפותיו לעיסוק מסויים לתחום של שעות פנאי. ד. התלמיד יזהה העדפותיו של החבר בתחום של שעות פנאי בדרך פנייה או בלמידה בדרכים אחרות ה. התלמיד יזום פנייה לחבר לפי העדפה של החבר בתחום שעות הפנאי.	3. העדפות הקשורות לשעות פנאי
• משימה : מצא 5 תלמידים בשכבה שגם אוהבים את המקצוע _____ • משימת כתיבה : "למה אני אוהב ללמוד _____", והצגתה לפני הכיתה		א. התלמיד יזהה העדפותיו בתחום הלימודי. ב. התלמיד ימנה את העדפותיו בתחום הלימודי. ג. התלמיד יחבר בין משימות בחירה והעדפותיו בתחום הלימודי. ד. התלמיד יזהה העדפותיו של החבר בתחום הלימודי דרך פנייה או בלמידה בדרכים אחרות ה. התלמיד יזום פנייה לחבר לפי העדפה של החבר בתחום הלימודי. ו. התלמיד יבקש עזרה בתחום הלימודי דרך זיהוי העדפותיו של חבר בתחום הלימודי.	4. העדפות אישיות הקשורות ללימודים

מודעות עצמית – כישורים ויכולות

הרציונל:

לימוד הנושא "כישורים ויכולות" יאפשר לתלמיד לצבור ידע בנושא, לגלות אצל עצמו את יכולותיו ולהיות מודע אליהן ולהשתמש בהן על מנת לקדם את עצמו.

יש חשיבות רבה להקניית "שפה פנימית" חיובית ולהנחיית התלמיד לעשות את החיבורים בין מעשיו והצלחותיו לבין כישוריו וכישורונותיו.

הגישה החינוכית: נקודת המוצא היא, "אני" חזק, חיובי ומציאותי + שילוב העבודה על נושא היכולות כחלק בלתי נפרד מכל תכני הלמידה וההתנהלות היומיומית.

המרחב הבית ספרי מאפשר הזדמנויות למידה והתנסויות אישיות רבות למימוש וביטוי של כישורים ויכולות, החל מפעילות קבוצתית ועד להשתתפות בטקסים. בנוסף, ניתן להדגיש את היכולות בעזרת שימוש באמצעים מחזקים כגון: תעודות הצטיינות, צל"שים, תעודות על תרומה לכיתה ועוד.

החזון: כלל הצוות החינוכי יאמץ שפה חיובית הממוקדת ביכולות ומסייעת לתלמידים לעשות חיבורים בין החוויות לבין ההיכרות עם יכולותיהם. לדוגמא: תיווך דו-סיטרי, מן העובדה המציאותית אל תחושת ההצלחה ("סידרת את כל הכיתה! איזה יופי שהצלחת להרים/לארגן/לתכנן/להיעזר " וכו'), או להיפך: מתחושת היכולת אל ההצלחה ("אתה כל כך טוב בכדורגל, ממש תרמת לניצחון הקבוצתי").

יש חשיבות עליונה ל:

- א. עידוד מציאותי וממוקד, ולא כללי
- ב. הדגשת הסיבות להצלחה
- ג. הדגשת הצד החברתי.

מטרות:

- 1) לימוד המושגים: יכולות, כישורים (וכישורונות)
- 2) זיהוי מצבים בהם היכולות והכישורונות באים / לא באים לידי ביטוי
- 3) פיתוח מודעות למסוגלות, להכרה ולהערכה של היכולות האישיות (דיבור פנימי חיובי והנעה עצמית)
- 4) שימוש במודעות ליכולות כמנוף להתפתחות אישית וחברתית / יכולת לייצוג עצמי
- 5) הגברת מוטיבציה ונקודת מבט חיובית

יחידות התוכן	יעדים	מיומנויות קוגניטיביות	הזדמנויות למידה
1. מושגים: יכולות, כישורים	1. התלמידים יבררו את משמעות המושג יכולת/כישור. 2. התלמידים ישתמשו בגורמי חוץ ומקורות מידע שונים לשם בירור זה. (בהתאם לגיל ולרמת התפקוד)	ראיון התמצאות במילון השוואה בין הגדרות	התלמידים ייחשפו לספרות בנושא. לדוגמא "זבוב זבוב מה אתה יכול?". "שתי ג'רפות בליל ירח מלא"
2. מה אני יכול?	1. כל תלמיד יברר מה הם הדברים שהוא יכול לעשות (עם עצמו ובעזרת הורים, אחים מורים חברים) 2. התלמידים ישתפו את הקבוצה בתובנות שלהם על עצמם. מטרות נלוות: הקשבה פעילה, תשומת לב לאחר.	רפלקציה אישית ניתוח מידע	שימוש בדף היגדים המתייחס ליכולות בהתאם לתחום שבו עוסקים. עריכת ראיון בין תלמידים. בדיקה עצמית סביב היכולות בביה"ס ובבית סביב התנהגות נלמדת
3. איך מתפתחות היכולות? (היכולות הן דינמיות והן מתפתחות באופן טבעי או באמצעות למידה ורכישת ניסיון)	1. התלמידים יצינו מה משפיע על התפתחות של יכולות. 2. התלמידים יעלו דוגמאות מהתפתחות האישית. 3. התלמידים יבחינו/ימיינו בין יכולות המתפתחות עם הגיל ובין יכולות המתפתחות באמצעות למידה. 4. התלמידים יעלו חוויה של הישג והנאה בעקבות רכישה של יכולות היכולות הן דינמיות		פעם יכולתי רק/ לא יכולתי... היום אני כבר יכול בסוף השנה הייתי רוצה להיות מסוגל... איך יכולות מתפתחות באמצעות למידה ? קביעת יעד מציאותי בדיקה שהתנאים להצלחת השגת היעד קיימים

יחידות התוכן	יעדים	מיומנויות קוגניטיביות	הזדמנויות למידה
4. התנאים שמאפשרים / מונעים יכולות להתבטא	1. התלמידים יציינו גורמים פיזיים, המאפשרים/מונעים את יכולותיהם לבוא לידי ביטוי (בריאות, תזונה, תנאים סביבתיים וכד') 2. התלמידים יציינו גורמים לימודיים מאפשרים (הוראה מתאימה, חומרי לימוד מתאימים וכד') 3. התלמידים יציינו גורמים מאפשרים נוספים (מצב רגשי, מוטיבציה וכד')	רפלקציה אישית	שימוש בשאלות מנחות מסוג: האם המצב הרגשי משפיע? עם אלו אנשים? באלו מקומות? באלו זמנים היכולות באות/לא באות לידי ביטוי?
5. איך אני יודע שאני יכול?	התלמידים יבדקו את ביצועיהם ויתנו דירוג רמת הצלחתם על פי טבלה: לא הצלחתי כלל, הצלחתי לאחר מאמץ רב, הצלחתי אך היה לי קשה, הצלחתי בקלות, הצטיינתי. התלמידים יזהו את כישרונותיהם על פי רמת הצטיינות	השוואה בקרה עצמית שיפוט	שימוש בטבלה: לא הצלחתי כלל, הצלחתי לאחר מאמץ רב, הצלחתי אך היה לי קשה, הצלחתי בקלות, הצטיינתי.

יחידות התוכן	יעדים	מיומנויות קוגניטיביות	הזדמנויות למידה									
6. האם "יכול" זהה ל"אוהב"?	1. התלמידים יבררו האם יש תחומים או מיומנויות שהם מגלים בהם יכולות וגם הנאה, ולהיפך . 2. התלמידים יצינו סיבות מדוע בכל מה שאנחנו עושים יש דברים שאיננו אוהבים לעשות? 3. התלמידים יצינו דברים שהם יכולים ואוהבים לעשות.	השוואה שיפוט	בירור באמצעות המטריצה <table><tr><td></td><td>קל</td><td>קשה</td></tr><tr><td>אוהב</td><td></td><td></td></tr><tr><td>לא אוהב</td><td></td><td></td></tr></table> חיזוק המסר שיש להם יכולות גם לדברים שלא כ"כ אוהבים לעשות. התייחסות לנושא באמצעות "תעודה" בירור ערכים: "אחריות", "לסמוך על...", "אופק לימודי". לדמיין "איך אני אהיה... מה החלום שלי"?		קל	קשה	אוהב			לא אוהב		
	קל	קשה										
אוהב												
לא אוהב												
7. התמודדות עם קושי: - מה אני לא יכול לעשות היום וכיצד אני מתמודד?	1. התלמידים יערכו רשימה של פעולות שהם מתקשים לבצע. 2. התלמידים ינסו לאתר ממה נובע הקושי שלהם בביצוע פעולות אלה? 3. איך אני מתמודד עם דברים שקשים לי לביצוע? 4. תלמידים יבררו כיצד הם יכולים לעזור לעצמם לעשות את החובות בעזרת קביעת פרס עצמי (קישור המאמץ בצורך להגביר את המוטיבציה) לדוגמה: אני עושה שיעורי בית כי אחר כך אני אצא לשחק עם החבר שלי	פתרון בעיות	עריכת סימולציות: התלמידים יתנסו בכתבת נושא שהוא קשה להם ויחשבו כיצד הם יתמודדו עם העניין: - השתמשו בהימנעות? - מצאו חברים או הורים שיעשו במקומם? - ביקשו עזרה? התלמידים ינסו לפרק את הקושי שלהם לשלבים ויבדקו האם יש דרך להתמודד עם חלק מהשלבים התלמידים יציעו חיזוקים עצמיים יעילים									

יחידות התוכן	יעדים	מיומנויות קוגניטיביות	הזדמנויות למידה
8. את מי משתפים ביכולות? מתי ?	1. התלמידים יספרו את מי הם נוהגים לשתף בהצלחות 2. התלמידים יזהו מתי ואיך מתאים לספר 3. התלמידים יבררו מה השיתוף הזה תורם להם ולמי ששיתפו 4. התלמידים יבררו מתי שיתוף בכישרונות/חוסר יכולות יכול להזיק (הבלטה עצמית שלילית)	פרגמאטיקה TOM	סימולציות עבודה על ביטויים מתאימים לצורך סיפור הצלחות ועל שפת גוף והבעות פנים מתאימות עבודה על התבוננות בתגובה של האחר בזמן סיפור ההצלחות (מה זה עושה לו?)
9. היחסיות שב"יכולות" - פיתוח גמישות מחשבתית לקראת קבלת החלטות	1. התלמידים יערכו השוואה מאירועים אקטואליים לביטוי שימוש ביכולות בדרגות שונות 2. התלמידים ישתמשו במושגי יחס כדי לבטא קשרים בין יכולת לדרישה או לאתגר העומדים לפניהם 3. התלמידים יתנסו בבחירת אתגר (משימה, מגמה, פעילות) תוך בדיקה של הדרישות וקביעה הציפייה מאותה התנסות	השוואה בחירה קבלת החלטות בקרה שיפוט	הדגמה: משחק כדורגל במסגרות שונות (המתנ"ס, קבוצת בית"ר, ליגת האלופות) - לשחקנים בקבוצות השונות יש יכולות וכישרונות בכדורגל אבל לכל סוג של קבוצה נדרשת רמה שונה ביכולות. - פעילות זו מתייחסת לראייה הדיכוטומית של התלמיד ("אני לא טוב כי אני לא מצטיין, לכן גם לא אתנסה..."), "אני לא יודע חשבון ולכן לא אלמד חשבון", אל מול: "יכול להיות שלא תהיה ב-5 יחידות אך יש נושאים במתמטיקה שאתה מסוגל להצליח בהם..." לכן, המוקד = הציפייה מאותו האתגר, כדי שהתלמיד לא יפסול על הסף

יחידות התוכן	יעדים	מיומנויות קוגניטיביות	הזדמנויות למידה
10. מה אני יכול לתת/ לתרום לאחרים? (- על סמך כישורי/יכולותי)	1. התלמידים יגלו ערנות חברתית לכישוריהם או היכולות שהפגינו החברים בקבוצה. 2. התלמידים יבטאו יכולותיהם בהקשרים שונים ובסביבות שונות. 3. התלמידים יצדיקו את רצונם / אי-רצונם להשתתפות בפעולות שונות על ידי הצגת יכולותיהם או קשייהם כבסיס לטיעון או לשכנוע.	שיפוט קבלת החלטות השוואה טענה שכנוע	לאפשר יישום ואו שימוש ביכולות התלמידים אני בחרתי לעשות את זאת כי אני יכול... התלמידים ישימו לב מה אחרים יכולים (שמתי לב ש _____ מהקבוצה יכול _____) יתנו מחמאה רלוונטית לנושא. התלמידים יבנו טבלה כיתתית של פעולות עם שמות התלמידים שהצטיינו בהן, לצורך ניצול נכון של הכוחות של כל אחד לעזרה לשני. (במה אני יכול לעזור לחבר? במה החבר יכול לעזור לי?) יצירת זוגות המשלימים אחד את השני, בתוך הקבוצה (- מה שקשה לי, יכול להיות תחום חוזק אצל חברי, ולהיפך) בעזרת כישורי בתחום מסוים אני עוזר לחברי שאצלו התחום זה קשה ואני יכול לקבל עזרה מחברי בתחום שבו הוא חזק ולי קשה

מודעות עצמית - רגשות

רציונל

1. האלמנט הרגשי והיכולת להתייחס אליו, מהווים חלק בלתי נפרד מן התודעה העצמית
2. היכולת של אנשים בספקטרום ה ASD לזהות מצבים רגשיים אצל עצמם (ואצל אחרים), לקויה.
3. אנשים עם ASD אינם מודעים תמיד להשלכות הרגשיות של אירועים הנחווים על ידם ועלולים לפרש אותם באופן מוטעה/ שלילי כלפי עצמם.
4. אנשים עם ASD מתקשים בבניית הזיכרון חווייתי שלהם. הבעה רגשית מסייעת באחסון הזיכרונות (זוהר, 2005)
5. היכולת לבטא רגשות עוזרת בסיווג מחשבות ורעיונות לקטגוריות של טוב-רע, אהוב-שנוא וכו' ולהבין את האירועים הנחווים על ידי האדם (לוינגר, 2007)
6. הרחבת הרפרטואר הרגשי יכולה לסייע בשיתוף בחוויה הרגשית

מטרות:

- (1) זיהוי מגוון גדול של רגשות – מן הפשוט אל המורכב
- (2) העשרת אוצר המלים והיכולת לבטא מגוון של רגשות
- (3) פיתוח הערכה עצמית חיובית ושימורה
- (4) שימוש באמירות ובפעולות חיוביות לחיזוק ההערכה העצמית
- (5) יכולת וויסות רגשי עצמי מוצלח יותר

יחידות תוכן	יעדים	מיומנויות קוגניטיביות	הזדמנויות למידה
1. מיון רגשות נתונים ("נעימים" / "לא נעימים")	1. הילדים יציעו שמות לרגשות המוכרים להם 2. הילדים יגדירו את המושג "נעים"/"לא נעים" 3. ימינו רשימת רגשות נתונה לרגשות "נעימים" ו"לא נעימים"	יכולת הכללה ומיון הבנת מושגים מופשטים יכולת הגדרה קשב, יוזמה, דיון בקבוצה	עבודה בקבוצה כרטיסי רגשות פאזל רגשות
2. רגשות בסיסיים (שמחה, עצב, כעס, פחד)	1. הילדים יזהו וישימו את הרגשות הבסיסיים 2. הילדים יספרו על מצבים /אירועים אשר גורמים להם לרגשות אלו 3. הילדים יאמרו בזמן אמת מה הם מרגישים ולמה 4. התלמידים יכירו את דרכי הבעת הרגשות השונים (שפת הגוף, עוצמת דיבור, מלל)	הבחנה ביני לאחר הבנת קשרי סיבה תוצאה יכולת השוואה יכולת שפתית (אוצר מלים, תחביר, משפט מורכב) תקשורת לא מילולית	תמונות של הילדים פוסטר כיתתי שיקוף ותווך במצבים מזדמנים הכללה ויישום (תכנים לימודיים, חגים, ניתוח אירועים חברתיים).
3. עוצמות/מנעדים שונים ברגש ודרך הביטוי שלהם בדרכים מילוליות ובלתי מילוליות	1. התלמידים ידרגו רגשות בתוך קטגוריות מן הקל אל הכבד 2. התלמידים יזהו ויצגו תגובות לא מילוליות המתאימות לכל	יכולת השוואה ובחירה יכולת הסקת	

יחידות תוכן	יעדים	מיומנויות קוגניטיביות	הזדמנויות למידה
	אחד מן הרגשות 3. התלמידים ישוו את עוצמת הרגשות בינם לבין עצמם ובינם לבין האחרים 4. הבחנה בין "רגש" בעקבות סיטואציה לבין "דרך תגובה"	מסקנות לכידות מרכזית הבנת ג'סטות, הבעות פנים וגוף הבחנה בין עוצמות ואינטונציות שונות של קול הבנת רצף הבנת מושגים : רגש, מחשבה, תגובה	
4. קישור בין רגש לבין אירוע או מצב (מחוץ לעולמם האישי של התלמידים)	1. התלמידים יתאימו רגש לאירוע או סיפור המובא בפניהם. 2. התלמידים ינמקו את בחירתם 3. התלמידים יתייחסו לבחירה שונה של חבריהם 4. התלמידים יקשרו בין בחירתם לבין עולמם האישי, (בחירות סובייקטיביות)	הבנת מצבים חברתיים מנעד רגשות - זיהוי והבחנה TOM	מתן לגיטימציה לביטוי רגשי על ידי מודלינג של המורה ("כל הכבוד על העבודה היפה שעשית!", או: "אני מאד מתוסכלת מכך שאתה לא מקשיב לי בשיעור")

יחידות תוכן	יעדים	מיומנויות קוגניטיביות	הזדמנויות למידה
5. העברה להקשר החברתי : זיהוי ודרכי ביטוי שונות	1. התלמידים יכירו תגובות מקובלות מצד הסביבה למצבים רגשיים נתונים ויזהו תגובות מתאימות ולא מתאימות 2. התלמידים יגדירו את ציפיותיהם מן הסביבה לדרכי תגובה למצבם הרגשי. • כאשר אני מרגיש.... נעים לי ש.... • חשוב לי ש.... (יגשו אלי/ לא ידברו אתי) כאשר.... 3. התלמידים יזהו את דרכי התגובה המקובלות בחברה לרגשות הזולת : • תגובות פיזיות • אמירות מתאימות התלמידים יזהו את רגשות הזולת באמצעות שאילת שאלות	זיהוי מצבים רגשיים זיהוי תגובות שונות והקשר ביניהם מודעות עצמית לתגובה הרצויה מבחינתי זיהוי שפת גוף פניות מילוליות שאילת שאלות	תמונות ספורים מצבים רגשיים מזדמנים טיפול רגשי
6. דרכי הירגעות / הורדת עוצמה של רגשות	1. התלמידים יזהו עוצמות שונות של רגשות אצלם וידרגו אותם באמצעות מד רגשות 2. התלמידים יכירו אוצר מלים הקשור בהירגעות (לצפות,	הבחנה בין עוצמות רגש הבחנה ומודעות לעצמי ולאחר	מד רגשות חדר ריפוי בעיסוק, לימודי תרפיה - יוגה וכד'

יחידות תוכן	יעדים	מיומנויות קוגניטיביות	הזדמנויות למידה
	השלכות, בונה, הרסני, אמפטיה, ציפייה, שליטה עצמית, (הורדת) לחץ וכד'. 3. התלמידים ילמדו דרכי הירגעות שונות ומקובלות 4. התלמידים יזהו דרכים יעילות להירגעות אישית ויבחרו בדרך שמתאימה להם באופן אישי התלמידים יזהו דרכי הירגעות של אחרים	וויסות חושי תפקודים ניהוליים בסיסיים	קבוצות דיון, קבוצת פתרון בעיות
7. שיתוף ברגשות	1. את מי משתפים ברגש? 2. במה משתפים? 3. מתי?	הבחנה בין מעגלי קירבה, דמויות שונות ותפקידים שונים. זיהוי דמויות מתאימות לפנייה ושיתוף. הבחנה בין סוגים שונים של תוכן רגשי מגלוי ועד אינטימי, הבחנה בין זמן פרטי לזמן "פומבי", יכולת	טיפול רגשי קבוצת פתרון בעיות מצבים רגשיים מזדמנים וכו'

יחידות תוכן	יעדים	מיומנויות קוגניטיביות	הזדמנויות למידה
		לבחור ב"פורום" מתאים.	
8. הערכה עצמית חיובית	1. התלמידים ימנו דברים טובים אצל עצמם 2. התלמידים ימנו דברים טובים אצל חבריהם		

מודעות עצמית - תכונות

רציונל

1. הכרת התכונות האישיות מהווה חלק בלתי נפרד מן המודעות העצמית של האדם
2. התכונות משפיעות על יכולותיו של האדם, על רגשותיו ועל העדפותיו, ועם זאת:
3. התכונות גם מושפעות מיכולות ומרגשות
4. התכונות קשורות באופיו של האדם מראשית חייו, תוך שהן מושפעות מסביבתו ומאופן גידולו, ועם זאת:
5. תכונות אינן "גזירת גורל", אלא הן ניתנות לשינוי בעזרת חינוך (עצמי)

מטרות:

1. התלמיד יגיע ליכולת יצוג עצמי של תכונותיו
2. התלמיד ידע לקשר בין תכונותיו לבין העדפותיו, רגשותיו ויכולותיו
3. התלמיד ידע לספר אלו תכונות השתנו אצלו

הערה כללית:

ניתן לעשות היכרות עם נושא ה"תכונות" גם בגילאי ביה"ס היסודי, ברמה של התוודעות לנושא בלבד. עם זאת, הבנה ולימוד מעמיקים יותר של התכונות דורשות יכולות קוגניטיביות גבוהות, ולכן יש לדחות את הלימוד לגיל ולרמת התפתחות גבוהים יותר.

יחידות תוכן	יעדים	מיומנויות קוגניטיביות	הזדמנויות למידה
1. מיון תכונות (טובות/רצויות – לא טובות/רצויות)	1. הילדים יציעו תכונות מוכרות להם 2. הילדים יגדירו את המושגים "טוב", "רצוי" והיפוכיהם 3. התלמידים יגדירו קריטריונים לקביעת הטוב/הרע (זמן, מקום, תרבות, נורמות, השלכות על האדם עצמו, על הזולת וכד') 4. התלמידים ילמדו את מושג ה"יחסיות"	יכולת הכללה ומיון הבנת מושגים מופשטים יכולת הגדרה קשב, יוזמה, דיון בקבוצה	הסיפור: "דירה להשכיר"
2. מיון תכונות (מולדות, נרכשות...)	1. התלמידים ילמדו את המושגים: מולד, נרכש 2. הילדים יזהו תכונות מולדות 3. התלמידים יזהו תכונות נרכשות	הבחנה ביני לאחר הבנת קשרי סיבה תוצאה יכולת השוואה יכולת שפתית (אוצר מלים, תחביר, משפט מורכב) תקשורת לא מילולית	
3. חיבור בין תכונות להעדפות, רגשות, יכולות			

חלק ג' - יישום התוכנית בכיתות

1. עקרונות לעבודה בכיתות תקשורת

מאפייני התלמידים:

- לילדים עם ASD יש, לעיתים, בעיות בחשיבה מופשטת ובהבנת מושגים: הסברים קונקרטיים יעזרו להם להבין טוב יותר.
- ילדים עם ASD נוטים לפרש שפה באופן מילולי: ביטויים בעלי משמעות כפולה ("אני מת עליך", "תקפוץ רגע לכיתה"), עשויים לבלבל אותם.
- ילדים עם ASD נוטים להיות אגוצנטריים בתפיסת העולם שלהם: הבנתם את רגשות וצרכי הסובבים אותם – מוגבלת.
- לילדים רבים עם ASD יש רגישות-יתר או רגישות "שונה" בתחום השמיעתי, תחושותי וחזותי: נגיעה קלה עלולה להרתיע ולהיות בלתי נעימה עבור ילד אחד ובלתי מורגשת כלל לאחר.
- לתלמידים עם ASD יש, פעמים רבות, קשיי התארגנות: הם עלולים לשכוח דברים בתיק או לא למצוא בכלל. תזכורת כתובה עוזרת להם בהתארגנות יעילה.
- תחושה של לחץ וחוסר שליטה עלולה להביא להתגברות של התנהגויות לא-רצויות.

דרכי התמודדות בכיתה:

- חשוב להיות כמה שיותר קונקרטיים ומילוליים בפנייה לתלמידים. הבעות פנים או רמזים אינם ברורים להם.
- כאשר תלמיד מתקשה לבצע מטלה מסוימת ניתן לעזור על ידי פירוקה ליחידות פעילות קצרות, או לנסות להציגה בדרך חזותית.
- כדאי להימנע מדיבור יתר ולהשתמש, במקום זאת, במשפטים קצרים וממוקדים.
- חשוב מאוד לעדכן מראש את התלמידים לגבי שינוי בסביבה או בסדר היום.
- החזרת תחושת הביטחון, באמצעות הסבר ממוקד ומתאים על הסיטואציה, לעיתים אף תוך הוצאה מתוך הסיטואציה ומחוץ לכיתה, במטרה לברר ולהציע פתרונות מעשיים שיעזרו בתפקוד במצבים דומים, יכולה להביא להפחתת תופעות התנהגותיות לא רצויות.

2. השיטה: המודל המטה-קוגניטיבי⁴

מודעות עצמית הינה סוג של מטה-קוגניציה (פלמינג), העוסקת ביכולת של האדם להיות מודע למיומנויות הקוגניטיביות והרגשיות של עצמו, לחשוב על עצמו ולדעת על הידע שלו.

את הידע המטה-קוגניטיבי הנרכש במהלך הלמידה על מודעות עצמית, ניישם באמצעות הבניית מטה-אסטרטגיות. הבנייה זו מוגדרת על ידי ענת זהר (2008), כתת-רכיב של מטה-קוגניציה, אשר מביא את התלמיד לידע מפורש על אסטרטגיית החשיבה שהוא משתמש בה ליישום הידע.

מהלך השיטה:

1. **הקנייה באמצעות גילוי מודרך:** על מנת להגיע לידע המפורש מבנים את הלמידה כדי לאפשר לתלמיד להגיע לידע בכוחות עצמו. ידוע שידע שמתגלה על ידי הלומד באופן פעיל, נשמר היטב ומקבל משמעות (זהר, 2008). בשלב זה, המורה צריכה לבחור בתרחיש/סיפור המתאים לתכנים אותם היא רוצה להקנות ובאמצעות שאלות מנחות, להביא את התלמידים לידע המבוקש.
2. **הבנייה:** לאחר שהידע נרכש מארגנים אותו באמצעות המשגה. זהו השלב לבניית המטה-אסטרטגיות (= אופן השימוש בידע שנרכש): בניית שפה משותפת על הידע החדש והסבר אודות החשיבות של הידע ומתי ובאיזה מצבים נשתמש בו ומה החיסרון בחוסר שימוש בידע.
3. **יישום ראשוני:** לאחר שהידע הובנה, חשוב להתנסות בו ב"תנאי מעבדה" (בכיתה, בקבוצות קטנות – תוך חזרה לתרגול התרחישים) לפני העברתו ליומיום. הידע החדש הוא מאוד מופשט והתלמיד יתקשה ביישומו אם הוא לא התנסה בו רבות (זהר 2008).
4. **העברה ליומיום:** מכיוון שמטרת הלמידה היא יישום המטה-ידע והמטה-אסטרטגיות ביומיום לאחר ההתנסויות החוזרות, חשוב לתווך בזמן אמת את השפה שנרכשה במהלך הלמידה, על מנת להביא להעברה והכללה של הנלמד ביומיום.

⁴המודל מקביל לעקרונות "מעגל ההפנמה" בתוכנית ל"ב 21

3. בניית תוכנית מותאמת לכיתה

הנחת היסוד בבסיס התוכנית היא, שאת נושא "המודעות העצמית" צריך ללמד לפי רמת החשיבה של התלמיד והשלב הרגשי וההתפתחותי בו הוא נמצא.

לאור ההטרוגניות המאפיינת את אוכלוסיית התלמידים בכיתות התקשורת (גם כאשר הן בנויות סביב רמות תפקוד דומות: נמוך – בינוני – גבוה), אין זה מובן מאליו כלל שכל תלמידי הכיתה מצויים באותה רמה ולכן, כהקדמה לעבודה בנושא, יש למפות את התלמידים בכיתה.

לצורך זה, מצורפים לתוכנית מחוונים למיפוי כל אחד מן הנושאים של מודעות עצמית: העדפות, יכולות וכישורים ורגשות.

יש חשיבות בעריכת המיפויים האישיים לפני שניגשים להוראת נושא "מודעות עצמית" בכיתה, שכן הם תורמים הן להבנת המקום שהתלמיד הבודד נמצא בו והן לבניית קבוצות מתאימות ללימוד מודעות עצמית בתוך הכיתה. רק לאחר מיפוי התלמידים ניתן יהיה לבחור את יחידות ההוראה המתאימות לכיתה ולהחליט על התל"כ לשנה זו.

למיפויים האישיים יש חשיבות נוספת בכך, שהם תורמים לאיתור צרכים וקביעת מטרות אישיות לכל תלמיד ותלמיד בתחום "מודעות עצמית".

המטרות האישיות (תל"א), המלוות את התוכנית הכיתתית הכללית (תל"כ), מביאות לידי ביטוי אמיתי את "המודל המשלב" (תל"כ - תל"א) של כל אחד מן התלמידים בכיתה.

המחוונים יועברו בתחילת שנת הלימודים כבסיס לבניית התוכנית.

המחוונים יועברו פעם נוספת, כהערכה מעצבת לתוכנית, לאחר מחצית שנת הלימודים, על מנת לבדוק את מידת ההתקדמות של התלמידים ולהחליט ביחס להמשכה של התוכנית – בשנה זו ובשנה"ל הבאה.

4. מחוונים

מחווה 1: פרופיל אישי – תחום העדפות

שם התלמיד: _____ כיתה: _____

תאריך את התלמיד בהסתמך על הנקודות הבאות:

תיאור	נקודות
	האם התלמיד מזהה העדפות בתחום החושי? א. אצל עצמו? ב. אצל הזולת?
	האם התלמיד מסנגר על עצמו על סמך העדפותיו הקשורות לתחום החושי?
	האם התלמיד מזהה העדפות הקשורות למרחב האישי? א. אצל עצמו? ב. ואצל האחר?
	האם התלמיד מסנגר על עצמו על סמך העדפותיו הקשורות למרחב האישי?
	האם התלמיד מזהה העדפות הקשורות לשעות פנאי? א. אצל עצמו ב. אצל האחר?

תואר	נקודות
	האם התלמיד בוחר במה להתעסק בשעות פנאי על סמך העדפותיו?
	האם התלמיד בוחר בן זוג למשחק על סמך העדפות המשותפות?
	האם התלמיד מזהה העדפות הקשורות לתחום הלימודי? א. אצל עצמו? ב. אצל האחר?
	האם התלמיד בוחר תחומי עניין על פי העדפותיו בתחום הלימודי?
	האם התלמיד בוחר בן זוג ללמידה לפי העדפות משותפות?

מחווה 2: פרופיל אישי- תחום כישורים ויכולות

שם התלמיד: _____ כיתה: _____

תאריך את התלמיד בהסתמך על הנקודות הבאות :

תיאור	נקודות
	האם התלמיד מודע ליכולותיו?
	האם תפיסת עצמו בתחום הזה מציאותית?
	האם התלמיד מוכן להתנסות בתכנים שתואמים את יכולותיו?
	האם התלמיד מביא את ניסיון העבר בהתמודדותו מול מצבים חדשים?
	האם התלמיד משתמש ביכולותיו? באילו הקשרים?

תיאור	נקודות
	האם התלמיד בוחר משימות/חוגים/פנאי על פי הכישורים והיכולות שלו?
	כיצד התלמיד מתייחס לכישורונותיו (משויץ, משווה, מכחיש וכד')
	האם התלמיד משתמש בכישוריו או ובכישורונותיו לקידומו החברתי (בכיתה הקטנה, בכיתה הגדולה)
	כיצד התלמיד מגיב למחמאה או הערכה שמופנית אליו?
	האם כישוריו וכישורונותיו מוערכות ומשפיעות על תדמיתו בעיני אחרים?

מחווה 3: פרופיל אישי- תחום רגשות

שם התלמיד: _____ כיתה: _____

תאריך את התלמיד בהסתמך על הנקודות הבאות :

תיאור	נקודות
	האם התלמיד מזהה רגשות בסיסיים (שמחה, עצב, כעס פחד) א. אצל עצמו? ב. אצל הזולת?
	האם התלמיד יודע לתת ביטוי מתאים לרגשותיו הבסיסיים א. במלים? ב. במחוות גוף / פנים?
	האם התלמיד מכיר רגשות מורכבים (קנאה, תסכול, אכזבה, התלהבות, חרדה, וכו') א. מבחינת אוצר המלים? ב. מבחינת היכולת לשייך אותם לקטגוריה רגשית?
	האם התלמיד יודע לזהות רמות שונות ברגש/בתגובה רגשית?

תיאור	נקודות
	האם התלמיד יודע לזהות אופני ביטוי שונים של רגש (מילולי, פיזי וכד'), בהתאם לעצמתו?
	האם יש לתלמיד יכולות וויסות רגשי עצמיות?
	האם התלמיד יכול לשחזר/להמליל תהליך רגשי שעבר?
	האם התלמיד מגיב למצב רגשי של הזולת? האם תגובתו מתאימה?
	האם התלמיד משתף בחוויה רגשית שלו את חבריו?

סיכום

התוכנית המוצגת כאן, מהווה מסגרת אשר על בסיסה תבנינה תוכניות ספציפיות במסגרות השונות.

חשוב לשוב ולציין, שהתוכנית איננה מתיימרת להשפיע על שינוי החוויה הרגשית הפנימית של התלמידים. התוכנית מיועדת לתת לתלמידים כלים, אשר באמצעותם הם יגיעו למודעות גדולה יותר של עצמם ושל זולתם, ויוכלו להשתלב בסביבתם בצורה טובה יותר, תוך הבנה טובה יותר של המצופה מהם ולקיחה בחשבון של צרכי הזולת.

בשלב מתקדם יותר, כחלק מן המודעות העצמית ולאחר שביססו את האני העצמי החיובי שלהם, יגיעו התלמידים גם להבנה עצמית טובה יותר של הלקות ממנה הם סובלים.

כאמור, התוכנית יוצאת כתוכנית ניסיונית, מתוך הבנה שעיקר העבודה מתקיימת בשטח. לאור זאת, הציפייה מן הצוותים החינוכיים היא, שבעקבות לימוד הנושא והעבודה שתתבצע בכיתות, יתקיים היזון חוזר, מן השטח לתוכנית.

תוכנו הראשוני של היזון-חוזר זה, הוא תוכנית הלימודים הכיתתית (התל"כ) שתיבנה בכל כיתה, בהתאם לרמת התלמידים וצרכיהם. מעבר לכך, יתקבל מידע אודות התוכנית עצמה: מה הוכיח את עצמו כמוצלח והיכן יש מקום לשיפור.

היזון חוזר זה יבטא את השותפות הפעילה של הצוותים בבניית התוכניות ויאפשר קבלת תמונה רחבה אודות מידת היעילות של תוכנית ההתערבות הזו, מול תלמידים ברמות תפקוד וגילאים שונים.

מקורות:

<http://www.autism.org.il> אבחון-אוטיזם

אטווד, טוני: תסמונת אספרגר מדריך להורים ולאנשי מקצוע, "אח", חולון, 1998.

וויקיפדיה, אנציקלופדיה חופשית: מודעות עצמית

זוהר, דורון: סגנונות חשיבה והשפעותיהם על יחסים חברתיים ברב ילדים על הספקטרום האוטיסטי, בתוך: קישורים - טיפול בילדים עם בעיות תקשורת גישות אינטראקטיביות, "אח", חולון, 2007.

חגי, עירית: כל כך קרוב- כל כך רחוק... , בתוך: ילד שלי מיוחד, מודן הוצאה לאור, 2005.

ישי –קרין, נופר: "תפקודים ניהוליים (EF) - מה הקשר להפרעת קשב ולרכיבה על סוסים", פסיכולוגיה עברית, 2009. נשלף 5.9.2012.
לבון, אלה, (2007) "התחשבות בפרופיל הסנסורי בטיפול", בתוך: קישורים - טיפול בילדים עם בעיות תקשורת גישות אינטראקטיביות, "אח", חולון, 2007.

לוינגר, סוזן, "פיתוח המשחק הסימבולי של ילדים על הספקטרום האוטיסטי, בתוך: קישורים - טיפול בילדים עם בעיות תקשורת גישות אינטראקטיביות, "אח", חולון, 2007.

מישורי, עדנה: אוטיזם וליקויי תקשורת, דפוס אופסט הוברמן, תל-אביב, 1992.

פרית', אוטה: אוטיזם פשר החידה, "קס", תל אביב, 1997.

Attwood, T.: The Understanding and Expression of Emotions, in: The Complete Guide to Asperger's Syndrome, (London, 2007), pp.128-144.

Charisi, A.: Emotional Awareness, Coping Strategies and Internalizing Problems in High-Functioning Autistic Children (Leiden, 2008)

Faherty, C.: Asperger's... What Does It Mean To Me? (Arlington, 2000)

Fleming, J.: Self-Awareness, in: International Encyclopedia of Rehabilitation, New York, 2010.

Frith, U and Happe, F: The Theory of Mind and Self-Consciousness: What Is It Like To Be Autistic? In: Mind & Language, vol. 14 no.1, 1999.

Hallahan, D. & Kauffman, J.: Exceptional Learners, Introduction to Special Education, 2006.

Zohar, A, & Ben-David, A. (2008). Explicit Teaching of Meta-strategic Knowledge in Authentic Classroom Situation, in: Metacognition Learning, 3, 59-82.

