

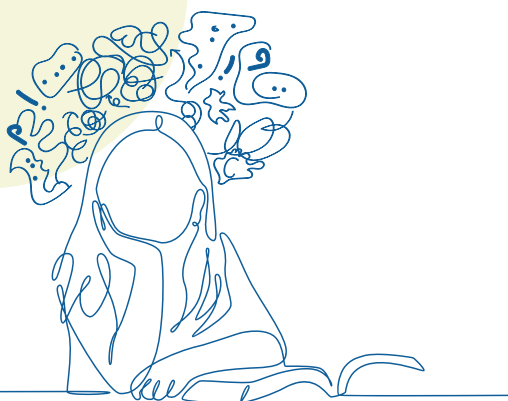


מדינת ישראל
משרד החינוך

הפרעת קשב ופעלתנות יתר של תלמידים במערכת החינוך

מדיניות האיתור והטיפול בתלמידים
עם הפרעת קשב ופעלתנות יתר

יולי, תשפ"ב - 2022



צוות כתיבה

מטה משרד החינוך

צוות אגף לקוויות למידה והפרעת קשב, שפ"י

גב' דני ז'ורנו-פרסיאדו

מנהלת האגף

גב' לילי טלדן

מפקחת ממונה על מערך האבחון וההתאמות

גב' שלומית אברהם

מפקחת ממונה על פיתוח מקצועי ומערך ההכשרה

גב' הילה פורטנוי

מדריכה ארצית, אחראית פיתוח והערכה של התוכנית 'מלקויות ללמידה'

אגף לחינוך יסודי

גב' מוריה טלמור

ממונה שילוב והכלה

אגף א' לחינוך על יסודי

הגב' שרית פוסירינו

מדריכה ארצית הכלה, אל"ה, אגף חינוך על-יסודי

הגב' אפרת תנעמי

מדריכה ארצית הכלה, אל"ה, אגף חינוך על-יסודי

מומחים מהאקדמיה

פרופ' לילך שלו-מבורך

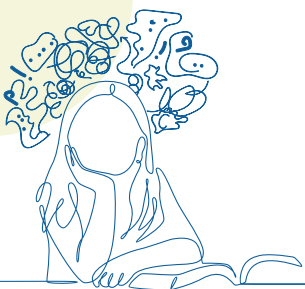
ראשת החוג לחינוך מיוחד וייעוץ חינוכי וראשת מעבדת הקשב, אוניברסיטת תל-אביב

ד"ר מורן פרחי

מעבדת הקשב, אוניברסיטת תל אביב, מרצה במכללת דויד ילין

גב' יעל שקד

פסיכולוגית חינוכית, דוקטורנטית במעבדת הקשב, אוניברסיטת תל אביב



פרופ' יהודה פולק
בית הספר לחינוך ע"ש שלמה (סימור) פוקס, האוניברסיטה העברית

פרופ' רחל שיף
ראשת המגמה לתואר שני בלקויות למידה; ראשת מרכז חדד, אבחון לקויות למידה והוראה מותאמת; וראשת המעבדה לחקר לקויות למידה ותוכניות התערבות, אוניברסיטת בר-אילן

מומחים מהשדה

ד"ר שלומית צפרי
המעריך לבריאות הנפש, מחוז ירושלים, שירותי בריאות כללית

ד"ר פבל גולובצייק
מומחה לפסיכיאטריה של הילד והמתבגר, מנהל שירות לטלה-פסיכיאטריה, מרכז לבריאות הנפש געה, מרצה בכיר בפקולטה לרפואה, אוניברסיטת תל אביב

גב' איריס שני
התנהגותנית, מנכ"לית עמותת קווים ומחשבות - העמותה הישראלית להפרעת קשב (ADHD)

ד"ר שירלי הרשקו
מומחית בהפרעת קשב ולקויות למידה, חוקרת ומרצה באוניברסיטה העברית, מפתחת שיטת 'רק רגע' לארגון החיים ומחברת הספר 'אנשי הקשב'

קראו והעירו

גב' אינה זלצמן
סמנכ"לית בכירה ומנהלת המינהל הפדגוגי

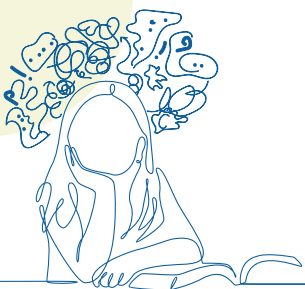
גב' עינב לוק
מנהלת אגף בכיר שפ"י

ד"ר חוה פרידמן
מנהלת אגף פסיכולוגיה, שפ"י

גב' צביה דרורי
ממונה ייעוץ לגיל הרך, פיתוח מקצועי ואוכלוסיות ייחודיות, אגף ייעוץ, שפ"י

מר צבי יערי
יו"ר פורום דיאגנוסטיקה ולקויות למידה וקשב, אגף פסיכולוגיה, שפ"י

גב' הדס אליזוב
מדריכה ארצית במיקוד הכלה והשתלבות, אגף לקויות למידה וקשב, שפ"י



גבי' הילי שמיר

מדריכה ארצית, אחראית תחום פדגוגיה, אגף לקויות למידה וקשב, שפ"י

גבי' ימית הרוש

מדריכה ארצית, תחום האבחון וההתאמות, אגף לקויות למידה וקשב, שפ"י

גבי' ליאת ברוך

מדריכה ארצית, תחום האבחון וההתאמות, אגף לקויות למידה וקשב, שפ"י

עיצוב גרפי

גלית סבג, סטודיו "טו דו דיזיין"

עריכה לשונית

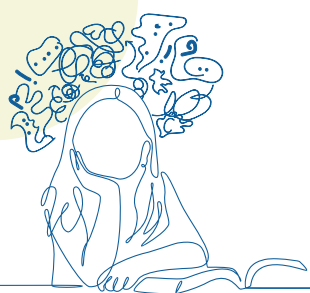
לילך גרובר, חברת מנפאור

הוצאה לאור

גף הפרסומים, משרד החינוך

תשפ"ב, 2022

© כל הזכויות שמורות למשרד החינוך

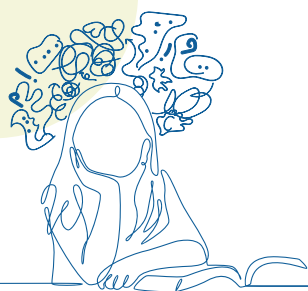


תוכן העניינים

7	הקדמה
9	1. הפרעת קשב ופעלתנות יתר - היכרות עם התופעה
9	1.1 הגדרה
10	1.2 מאפיינים
11	1.3 תחלואה נלווית והתנהגויות סיכון
13	2. אבחון הפרעת קשב ופעלתנות יתר
15	3. איתור, התערבות וטיפול בתלמידים עם הפרעת קשב ופעלתנות יתר במערכת החינוך
15	3.1 כללי
17	3.2 בניית שגרה חינוכית טיפולית בבית הספר - איתור, התערבות, מעקב ובקרה
17	3.2.1 איתור
19	3.2.2 התערבות
21	3.2.3 הערכת ההתערבות ותהליכי בקרה
22	3.2.4 תיעוד ההתערבות
22	3.2.5 התערבות בעת למידה מרחוק עם תלמידים עם הפרעת קשב
23	3.2.6 הכשרת מבוגרים והדרכתם
24	3.3 התאמות בדרכי הוראה ולמידה לתלמידים
24	3.3.1 המלצות כלליות ליישום בכיתה לשיפור ההתמודדות של תלמידים עם הפרעת קשב
27	3.3.2 שיח מורה-תלמיד
28	3.3.3 המלצות למבנה השיעור והפעלה
29	3.3.4 מבחנים וצמתי הערכה
29	3.3.5 סדר וארגון
30	3.3.6 תכנון ובקרה



31	4. תרבות ארגונית בית-ספרית
33	5. שינויים בסל ההתאמות בדרכי ההיבחנות עבור תלמידים עם הפרעת קשב
33	5.1 פירוט ההתאמות ואופן יישומן
34	5.2 הגורמים המאשרים את ההתאמה
36	6. טיפול תרופתי בהפרעת קשב
37	6.1 הורים וטיפול תרופתי
38	6.2 תפקיד המורה בקשר לטיפול תרופתי
39	7. האקו סיסטם של הפרעת קשב
39	7.1 היבטים רגשיים-חברתיים של תלמיד המתמודד עם הפרעת הקשב
40	7.2 הדרכה וטיפול פסיכולוגי
41	7.3 הורות ומשפחה בהפרעת קשב
42	7.4 מסוגלות מורים והכשרת צוותי חינוך במערכת
45	8. בביליוגרפיה
48	9. נספחים
48	נספח 1 - "הוראה מתקנת תפקודית"
49	נספח 2 - דוגמה למתווה מומלץ לשיעור שמטרתו לעודד מעורבות תלמידים
50	נספח 3 - פיצוח שאלה - שאלה לדוגמה מתוך בגרות בהיסטוריה
51	נספח 4 - שאלון תופעות לוואי טיפול תרופתי (למילוי מורה)
52	נספח 5 - שאלון יעילות הטיפול (ADHD-RS)



הקדמה

בשנים האחרונות אנו עדים לשיח ער במרחב הציבורי, המשפחתי, החינוכי והרפואי בנושא הפרעת הקשב ופעלתנות יתר (ADHD). מנתונים רשמיים ידוע כי שכיחותה של הפרעה באוכלוסייה נעה בין 5%-10% מכלל האוכלוסייה, אולם דיווחים רבים מרמזים על עלייה באחוז הילדים (והבוגרים) המקבלים אבחנה זו.

האם אכן קיימת עלייה באחוז התלמידים המאובחנים עם הפרעה זו במערכת החינוך? לחלופין, האם ייתכן שקיים בלבול של מאפייני הדור הצעיר במאה ה-21 לבין הפרעת קשב? הדור הזה חשוף באופן תדיר למכשירי מדיה דיגיטליים ועסוק במספר משימות בו-זמנית שיש בהם כדי להשפיע על היכולות של הפניית קשב רציף וסינון של הסחות דעת מהסביבה (גולדשמדיט, מרכז המחקר והמידע, כנסת ישראל, 2019).

לאור השיח הרחב, כינס משרד החינוך, בהובלת אגף לקוויות למידה והפרעת קשב בשפ"י, צוות חשיבה ופיתוח מומחים מתחומים שונים: נציגי אקדמיה, אנשים ממקצועות הבריאות העובדים בשדה ואנשי מטה מתחומים שונים, במטרה לבחון לעומק את דרכי האיתור של תלמידים עם הפרעת קשב ופעלתנות יתר במערכת החינוך והטיפול בהם. הצוות ניסח את מסקנותיו וגיבש המלצות שונות ליישום בטווח המיידי ולפיתוח בטווח הרחוק. בין היתר נבחנו גם ההתאמות בדרכי היבחנות בבחינות הבגרות ומידת יעילותן והתאמתן לתלמידים עם הפרעת קשב.

תודתנו והערכתנו לצוות המומחים שהתגייס באופן מיידי לסייע במשימה חשובה זו.

מסמך זה הוא מסמך מדיניות שמטרתו להנחות את באי מערכת החינוך בתהליכים הנדרשים בשגרת היומיום בבית הספר באיתור תלמידים עם הפרעת קשב ופעלתנות יתר, והטיפול בהם.

במסמך מוצגת ההגדרה של הפרעת קשב וניתנת התייחסות לשאלת הטיפול המיטבי, המתאים והיעיל בתלמידים אלה. כמו כן ניתנת התייחסות מיוחדת לטיפול תרופתי וממשק עם הלימודים בבית הספר. בהמשכו של המסמך מוצג מודל התערבות אינטגרטיבי המדגיש את רבדי התערבות בטיפול בתלמידים עם הפרעת קשב בבית הספר, בדגש על פיתוח מסוגלות התלמיד להתגברות על הקשיים, התייחסות לפיתוח המקצועי בתחום של צוותי החינוך וההמלצות למענים העומדים לרשות צוותי החינוך, התלמידים וההורים, ברמה המערכתית והפרטנית.



אנו תקווה שמסמך זה יהיה לעזר לצוותי החינוך ויהווה מפת דרכים לבניית מודל התערבות מערכתי, מתפתח והמשכי לקידום המסוגלות שלהם ופיתוח כישורי לומד עצמאי, בכל תחומי התפקוד, לכל אורך שנות לימודיהם בבית הספר ויהווה מסר מוביל לתלמיד, לצוות החינוכי ולהורים.

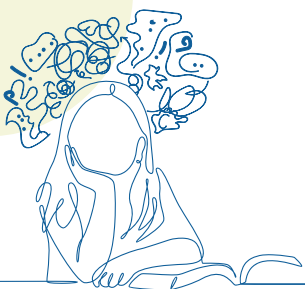
בברכת הצלחה וצמיחה לצוותים החינוכיים ותלמידיהם,

דני ז'ורנו

מנהלת אגף לקוויות למידה והפרעת קשב
השירות הפסיכולוגי ייעוצי

לילי טלדן

ממונה על מערך האבחון וההתאמות
השירות הפסיכולוגי ייעוצי



הפרעת קשב ופעלתנות יתר - היכרות עם התופעה

1.1 הגדרה

הפרעת קשב ופעלתנות יתר היא הפרעה נוירו-התפתחותית מולדת, המאופיינת בקשיים בקשב, בפעלתנות יתר ובקשיי ויסות. היא מתבטאת בפגיעה בתחומי התפקוד השונים ובאיכות החיים בכלל. על פי ספר האבחנות הפסיכיאטריות החמישי, ה-DSM5¹, תסמיני ההפרעה מסווגים לשתי קבוצות: קבוצת תסמיני קשב וקבוצת תסמיני פעלתנות יתר ואימפולסיביות. תסמיני ההפרעה יכולים להופיע בנפרד או במשולב כאשר ניתן להבחין במדרג דרגות חומרה (מתונה, ממוצעת, חמורה):

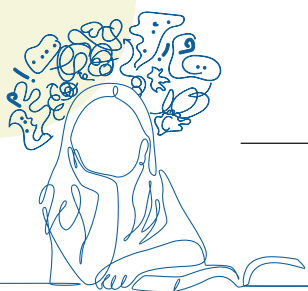
ליקוי בקשב - חוסר תשומת לב, קושי בהבחנה בפרטי מידע או התעלמות ממידע ומוסחות גבוהה מגירויים המפריעים לתפקודו של הפרט. כמו כן, אצל ילד עם ליקוי בקשב ייראה קושי בשימור קשב לאורך זמן, קשיי התארגנות, שכחנות ולעיתים אף הימנעות ממאמץ מנטלי באופן שפוגע בתפקודו של הפרט.

פעלתנות יתר ואימפולסיביות - מאפיינים אלה יכולים להופיע בנפרד או במשולב. תסמיני פעלתנות יתר יבואו לידי ביטוי בפעלתנות שאינה תואמת את הגיל ההתפתחותי ואילו תסמיני אימפולסיביות יתבטאו בקושי בוויסות ושליטה בדחפים. בשני המקרים השפעה זו תפריע לתפקודו של הפרט ולעיתים גם עלולה להפריע לסביבה.

התסמינים חייבים להופיע ברצף של שישה חודשים לפחות, המקבלים ביטוי בלפחות שתי סביבות שונות שבהן נמצא הפרט (לדוגמה, בבית הספר ובשעות הפנאי אה"צ). כמו כן חלק מהמאפיינים יופיעו לפני גיל 12 והם גורמים למצוקה משמעותית באחד או יותר מהתחומים הבאים: לימודי, רגשי וחברתי.

הפרעת קשב ופעלתנות יתר תופיע לעיתים בשילוב עם הפרעות נוספות, כמו הפרעת התנהגות, לקויות למידה, התנהגות מתנגדת ומתריסה, הפרעות מצב רוח או חרדה ודיכאון - כל אלה יכולות להיות משניות לה או נבדלות ממנה.

1 פרטים נוספים ראו הגדרה בספר האבחנות הפסיכיאטריות החמישי



1.2 מאפיינים

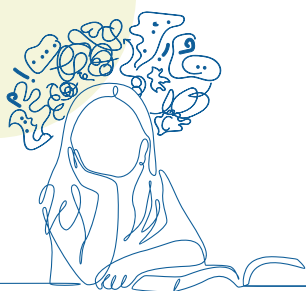
רקע תורשתי - להפרעת הקשב יש רקע תורשתי ובחלק מהמשפחות נמצא לפחות הורה אחד המתמודד אף הוא עם ההפרעה, כמו גם לפחות אחד מהילדים שיגלה תסמינים דומים. **ההפרעה כרונית** ולרוב אינה חולפת בגיל הבגרות, אולם ביטוייה יכולים להתמתן או לקבל ביטוי שונה בגיל ההתבגרות או הבגרות המוקדמת.

פער מבני גילם - ילדים עם הפרעת קשב עלולים לנהוג בפער מבני גילם. הם יתקשו בעיקר לבטא באופן מותאם את ידיעותיהם, ליישם בזמן אמת התנהגויות ואסטרטגיות שהם מכירים או רכשו זה מכבר, ולהשיג הישגים סטנדרטיים ונורמטיביים בהתאם למצופה מבני גילם על אף יכולתם השכלית התקינה (Barkley, 2013, 2016; פלוטניק, 2008).

חוסר יציבות תפקודית - ההפרעה מלווה בחוסר יציבות תפקודית שעלולה להתבטא בתחומי תפקוד שונים, כמו גם להגביר את הסיכון של הילד מבלי שיהיה בהכרח מודע לכך. להפרעה השלכות אפשריות על התפקוד בתחום הרגשי, החברתי והלימודי.

קשיים חברתיים ומשפחתיים שבאים לידי ביטוי בתגובות כעס וביקורת על התנהגות לא קשבת ו/או חסרת שקט ואימפולסיבית.

אחת הגישות המובילות בחקר הקשב, המאופיינת בארבע מערכות, בהשתתפותה של פרופ' לילך שלו מבורך, מתבססת על החלוקה של מערכת הקשב לארבע פונקציות על פי מודל משולב של Tsal, Shalev & Mevorach (2005), Posner & Petersen (1990) הרואה בקשב מערכת קוגניטיבית רב-ממדית המתמיינת לארבע מערכות נפרדות: קשב מתמשך, קשב סלקטיבי-מרחבי, הפניית קשב ובקרת קשב. אפשר לבנות לכל אדם פרופיל קשב אישי המתאר את רמת תפקודו בכל אחת מארבע מערכות אלה (Tsal, Shalev, & Mevorach, 2005).



1.3 תחלואה נלווית והתנהגויות סיכון

במאמר שהתפרסם לאחרונה² ובו נסקרו מטא-אנליזות ומחקרי רישום (registry) גדולים שעסקו בהפרעה התפקודית בקרב ילדים עם הפרעת קשב ופעלתנות יתר נמצאו כמה עובדות חשובות. להלן פירוט הממצאים הרלוונטיים לתפקוד הבית ספרי הלא-אקדמי:

בקרב ילדים עם הפרעת קשב קיים סיכוי גבוה לתחלואה נלווית:

- ← פי שישה ויותר בעיות רגשיות, התנהגויות וחברתיות.
- ← שכיחות גבוהה של הפרעות נפשיות שונות, כגון חרדה, דיכאון, בעיות התנהגות ואכילה.
- ← פגיעה במדדים בתחום החברתי כגון, פופולריות, חברויות ומימונויות חברתיות בהן שיתוף פעולה וזיהוי רמזים חברתיים.
- ← סיכוי של פי שניים ויותר למוות מוקדם כתוצאה מתאונות, אובדנות, ואלימות.
- ← שכיחות גבוהה לאכילה לא בריאה, פעילות גופנית נמוכה והפרעות שינה.

הפרעת קשב נקשרה לעלייה בהתנהגויות סיכון: עישון סיגריות, שימוש בחומרים ממכרים, התנהגות מינית לא בטוחה, היריון והורות במהלך גיל ההתבגרות, סיכוי מוגבר להיפצע, הימורים, נהיגה מסוכנת וסיכוי גבוה פי שניים לגילויי בריונות, הרשעה בעבירות שונות ואף מאסר.

בהקשר זה חשוב לציין כי במצבים רבים שבהם ההפרעה אינה מאובחנת ומטופלת, הפגיעה באיכות החיים הולכת וגדלה לאורך ההתבגרות והבגרות המוקדמת. לכן:

נודעת חשיבות רבה לזיהוי ואיתור מוקדמים ככל האפשר, וכפועל יוצא מתן טיפול והתערבויות רב-מערכתיות שיכולים להביא להקלה ואף לחוויות הצלחה ומסוגלות אצל התלמיד ולאפשר פיתוח מסוגלות, התפתחות תקינה והתגברות על הקשיים. בכך אפשר יהיה למנוע תחלואה נלווית משמעותית בעיקר בתחום ההתנהגותי-רגשי-חברתי המשליך גם על התחום הלימודי.

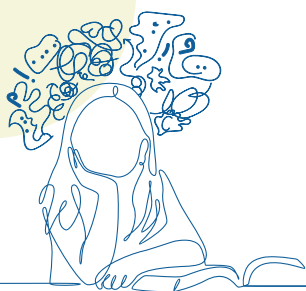


2 Faraone, S. V., Banaschewski, T., Coghill, D., Zheng, Y., Biederman, J., Bellgrove, M. A.,... & Wang, Y. (2021). The world federation of ADHD international consensus statement: 208 evidence-based conclusions about the disorder. Neuroscience & Biobehavioral Reviews.



ההגדרה, כמו גם מאפייניה, מדגישים את השוני בין המאפיינים של הסחות דעת בקלות בשל מאפייני החיים כיום והשינויים הטכנולוגיים הגורמים לחשיפה תדירה למכשירים דיגיטליים זמינים. זמינות המכשירים מספקים מידע העובר מנושא לנושא בקצב מהיר לאורך היום לבין מוסחות הנובעת מההפרעה. לעומת ההגדרה ומאפייניה אנו מזהים בשנים האחרונות הפרעת קשב **נרכשת**, שהיא תוצר של המציאות המודרנית שמזמנת מסיחים יום-יומיים ופעלתנות במספר משימות בו-זמנית, שהשפעתם דומה, אך האבחנה המבדלת בינה ובין הפרעת הקשב הנוירו-התפתחותית קריטית לטיפול. חשוב לציין כי למרות הדמיון שעלול להיות בהתנהגות בשתי תופעות אלה, הרי בהפרעת קשב מודגש המקור הנוירו-התפתחותי המולד להפרעה וכי התסמינים שלה יבואו לידי ביטוי בהתאם לתנאי ההגדרה (כמו גיל, פערים, משך הופעתה, התערבות והשילוב עם הפרעות נוספות). כמו כן נדרש לקבוע אותה באמצעות אבחון ע"י גורם מוסמך, בשונה מהשפעת מאפייני המאה ה-21 שאין בהם כדי לגרום להפרעה.

למרות העלייה בפנייה לאבחון ההפרעה (בשל המודעות שעלתה בשנים האחרונות ובשל הדמיון של התסמינים בין ההפרעה לבין מאפייני הדור הצעיר במאה ה-21), עד כה לא הוצג שינוי בשכיחות ההפרעה.



אבחון הפרעת קשב ופעלתנות יתר

אבחון הפרעת קשב בודק את קיומם של קשיי קשב ופעלתנות יתר ומעריך את ההפרעה התפקודית. אין בדיקה אחת המצביעה על ההפרעה, אלא מדובר בתהליך רב-שלבי המצריך בחינה של היבטים שונים המתקבלים ממקורות מידע מגוונים הקשורים בחיי הילד. האבחנה מתבססת על התרשמות קלינית; בדיקה נוירולוגית; בדיקות עזר בעזרת כלי אבחון שונים (בהתאם לשיקול דעת המאבחן); שאלונים מתוקפים כגון שאלון קונורס (במילוי הורה, מורה או מילוי עצמי לילדים מעל גיל 12); איסוף מידע מפורט מההורים, בדגש על איסוף מידע ממוקד בחשד להפרעת קשב (לדוגמה חשיפה לחומרים רעילים או אירועי טראומה במהלך ההיריון) משלב טרום הלידה על ציר ההתפתחות עד לגיל הנוכחי של הילד וחוות דעת הצוות החינוכי; תצפית במהלך האבחון; שימוש במבחני קשב תקפים ומבחן ממוחשב.

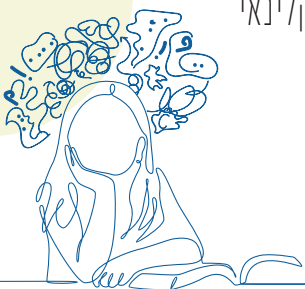
לאבחון הפרעת קשב שמבצע גורם מוסמך, כפי שיפורט להלן, נודעת חשיבות רבה. בתהליך גיבוש האבחנה, המאבחן נדרש לגבש חוות דעת אינטגרטיבית המתבססת על שקלול כלל המידע והממצאים השונים המאפיינים את התפקוד. עליו לקחת בחשבון גם את הערכת רמת התפקוד והביצוע של התלמיד בבית הספר ובבית. לפיכך, מעורבותם של ההורים והמורים בתהליך האבחון חשובה ביותר.

משرد הבריאות קבע כי האבחון יכול להתבצע אך ורק על ידי אחד משני הגורמים האלה:

← איש מקצוע רפואי מומחה בתחומו שהתמחה ורכש ניסיון בטיפול בהפרעת קשב: פסיכיאטר ילדים או מבוגרים, נוירולוג ילדים/מבוגרים, רופא ילדים עם ניסיון בהתפתחות הילד או רופא משפחה או רופא ילדים מומחה שעבר התמחות ורכש ניסיון בתחום הפרעת קשב.

← פסיכולוג מומחה שהתמחה ורכש ניסיון בטיפול בהפרעת קשב ופעלתנות יתר, ובתנאי שהפנה את המאובחנים לרופא מומחה מורשה לאבחון הפרעת קשב ופעלתנות יתר כדי לברר תחלואה נלווית ואת הצורך בטיפול תרופתי.

מאבחן מומחה אמנם רשאי להיעזר באנשי מקצועות בריאות אחרים, כגון עובדים סוציאליים, מאבחנים דידקטיים ומומחים בלקויות למידה, מרפאים בעיסוק, פיזיותרפיסטים, קלינאי תקשורת, אך **המאבחן בלבד הוא שאחראי לאבחון.**

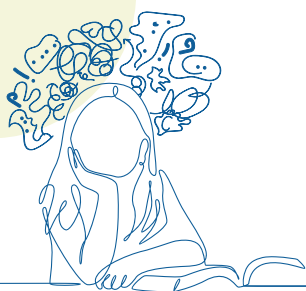


האבחון הדידקטי/הפסיכו-דידקטי יכול להיות גורם מסייע ותומך בקבלת התמונה האינטגרטיבית הכוללת בחינת קשיים נלווים (כגון לקויות למידה, חרדה, קושי חברתי) או קומורבידיות. הוא כולל מידע תומך, כגון דליית מידע מההיסטוריה של הילד וממספר תחומים כמו כישורי שפה, הישגים, מוטוריקה, תפקודי קשב.

כאמור, המאבחן נדרש להגדיר את העוצמה ואת **דרגת החומרה** של ההפרעה על פי המדרג: מתונה, ממוצעת וחמורה.

עם סיום תהליך האבחון מומלץ לשתף בממצאיו את הצוות החינוכי. צוות זה ילמד את הכתוב בדוח, על המלצותיו, ויחד עם המידע שנאסף בבית הספר על רמת התפקוד של התלמיד, יגבש תוכנית התערבות תואמת.

פרטים נוספים על אופן האבחון וסוגי האבחונים העיקריים אפשר לקרוא [בדף מידע למאבחן](#).



איתור, התערבות וטיפול בתלמידים עם הפרעת קשב ופעלתנות יתר במערכת החינוך

3.1 כללי

הפרעת קשב כאמור, היא הפרעה נוירו-התפתחותית-תפקודית ברמת הקשב, השליטה והוויסות. ההפרעה מתבטאת, בין היתר, בקושי של הילד להשקיע את המאמץ הנדרש כדי לרכוש ידע ולהוציא לפועל וליישם באופן מיטבי ומוסד את הידע שיש ברשותו. השלכות הקושי יקבלו ביטוי באחד או יותר מהתחומים הבאים: לימודי, רגשי, התנהגותי או חברתי, באופן שהם יכולים לפגוע באיכות החיים של הפרט ואיכות האינטראקציות שלו עם הסביבה במסגרות שונות.

התנאים של הסביבה החברתית ושל הדרישות הלימודיות המשתנים עם הגיל משפיעים על מידת הקושי או האתגרים שמציגים ילדים עם הפרעת קשב בתהליכי ההסתגלות וההתמודדות במערכת החינוך. העלייה ברמת דרישות הקשב, הארגון והתכנון, הניהול והעמידה בזמנים, ריבוי המטלות, היקף חומר הלימוד, רכישתן של נורמות התנהגות ועוד, כל אלה מגבירים את הלחץ ככל שעולים עם הגיל. כמו כן, מכיוון שהסביבה החינוכית מתבססת על תהליך מצטבר של רכישת ידע, דפוסי התנהגות, מיומנויות לימודיות וכדומה, הרי שהיעדר או חסך מצטבר של יכולות בתחומים אלה אצל ילדים עם הפרעת קשב עלול להשאירם הרחק מאחור, בעוד בני גילם פורצים קדימה.

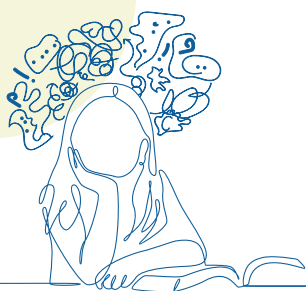
עובדות אלה מפגישות את הילדים עם הפרעת קשב ואת המבוגרים הקרובים אליהם עם חוויה של פער בין הדרישות והציפיות של הסביבה לבין יכולתם של התלמידים למלא אותן. תלמידים עם הפרעת קשב נוטים "להאשים" את ההפרעה במעשים קיצוניים שהם עושים ובחוסר יכולת ללמוד, הם מועדים לחוות קשיים משמעותיים ובמקרים מסוימים אף להיות בסכנת נשירה מבית הספר בשל הקושי ליישם כישורים לימודיים, חברתיים ואף רגשיים תואמי גיל באופן עצמאי ומוסד. נוסף על כך, חשוב לציין כי מאפיינים אישיים נוספים של הילדים וסביבתם משפיעים באופן ישיר על הביטוי הקליני ועל הישגיו של הילד עם הפרעת קשב: המוטיבציה, מאפיינים אישיותיים דוגמת נחישות והתמדה, יכולות וכישורים נוספים אחרים, מידת התמיכה, הציפיות ורמת הגמישות במסגרת המשפחה ועוד. **מחקרים מראים** שאיתור מוקדם ככל האפשר ובהמשך מתן התערבות, מסייעים לתחושת ההצלחה



והמסוגלות של תלמידים עם הפרעת קשב ופעלתנות יתר. אלה יכולים למנוע או לצמצם תחלואה נלווית וסכנת נשירה. לכן, נודעת חשיבות רבה ומשמעותית לבניית שגרה בית ספרית טיפולית רב-מערכתית שתהווה מעטפת החזקה תומכת קבועה בהיבט מערכתי, קבוצתי ופרטני והידוק הקשר עם ההורים.

מדיניות משרד החינוך מדגישה את תהליכי האיתור וההתערבות, לצד הערכה ובקרה באמצעות עדויות מתועדות. כל אלה הכרחיים והם חלק בלתי נפרד מהטיפול המתמשך והכולל הנדרש לפיתוח מסוגלות וכישורי למידה עצמאיים של התלמיד.

נוסף על כך, משרד החינוך רואה חשיבות רבה בהכשרת צוותי החינוך הכוללת: הקניית כלים לעבודה עם תלמידים עם הפרעת קשב לצד העצמת המסוגלות המקצועית והרגשית של צוותים אלה. כמו כן הבאתם להכרה והבנה בהפרעה, ללמדם לא לוותר לעצמם ולהבין שעליהם מוטלת האחריות לפיתוח דרכי התערבות לקדם ילדים אלה וקידום עבודת צוות ושיתוף גורמים רלוונטיים נוספים, ככל האפשר, המעורבים בעבודה עם התלמיד והוריו.



3.2 בניית שגרה חינוכית טיפולית בבית הספר - איתור, התערבות, מעקב ובקרה

יצירת רצף טיפולי וחינוכי בשגרת עבודה בית ספרית מקדמת תהליכים של איתור, התערבות מעקב ובקרה. נדרש ניהול ממושך ומקצועי ולכן מומלץ על מינוי צוות מוביל בתחום שיורכב מבעלי תפקידים שונים (כגון מחנך, רכז פדגוגי, פסיכולוג, יועץ, רכז חינוך מיוחד, מורי שילוב, רכז הכלה והשתלבות, מת"לית, מדריכת אל"ה, מורה להוראה מתקנת, מורה עולים ועוד). צוות זה ייפגש באופן סדיר במפגשים שייקבעו במערכת השעות השבועית והשנתית ויגבש תוכנית עבודה כוללת שתכלול התייחסות לתהליכים פדגוגיים כלל בית-ספריים וכיתתיים בנושא הפרעת הקשב, לצד תהליכים מכווני פרט (כגון מיפוי צרכים ומשאבי בית הספר וקביעת מטרות אופרטיביות לצד לוחות הזמנים לשלבי האיתור, ההתערבות, הבקרה והמשוב). הצוות יעזור בהנחיית הצוותים החינוכיים המלמדים את התלמידים האלה ויעמוד לרשותם בחשיבה משותפת על התלמידים.

עוד חשוב כי הצוות יציג את התפיסה ואת תוכנית העבודה בפני מליאת צוותי החינוך, ובתוך כך ידגיש את מדיניות משרד החינוך המקפידה במיוחד על ההתערבות שתוביל לפיתוח לומד עצמאי ככל האפשר ואינה מגדירה קושי כהפרעה טרם ביצוע התערבות.

3.2.1 איתור

לתהליך האיתור נודע תפקיד חשוב ומשמעותי והוא השלב הראשון ברצף התהליך הטיפולי בתלמידים עם חשד להפרעת קשב או אלה המאובחנים ככאלה, ובקשר עם הוריהם.

האיתור נועד לאתר תלמידים המתמודדים עם הפרעת קשב ותלמידים החווים קשיים העשויים להיות קשורים להפרעת קשב לקראת בניית תוכנית התערבות.

לעיתים קרובות המורה המלמד בכיתה יהיה הראשון להבחין בצורך בבדיקה מעמיקה יותר, בשל התנהגותו ותגובותיו של התלמיד, לעיתים יהיה זה ההורה שיפנה את תשומת ליבם של המורים בבית הספר, ולעיתים הילד יתלונן על חוסר שקט, קשיים להתמיד בקשב ומוסחות. חשוב שהתהליך יכלול איסוף מידע רחב ככל האפשר על התלמיד ממקורות שונים ומשלימים - הן מהבית והן מהצוות החינוכי. הערכה אבחונית של הפרעת קשב חייבת להתייחס הן לממד הרצף ההתפתחותי (הפרעה נזיר-התפתחותית מולדת ולא אפיזודית) והן לממד הפער בתפקוד תואם גיל.



בתחילת שנת הלימודים, בפרט במעברים בין שלבי החינוך השונים (מהגן לבית הספר היסודי או במעבר מבית הספר היסודי לחטיבת הביניים ולאחר מכן לתיכון), יאותרו תלמידים עם קשיים המעלים חשד להפרעת קשב או אלה שאובחנו זה מכבר ככאלה. איתור זה יתבסס כאמור על מספר מקורות מידע שישמשו בסיס לבניית תוכנית התערבות.

כחלק משגרת מעקב אחר הלומדים, יתבצעו מבדקי מיפוי במקצועות הליבה ומבדקים נוספים המועברים לכלל תלמידי השכבה במסגרות השונות בחודשים **ספטמבר-אוקטובר**. הצוות החינוכי בבית הספר יעזור בכלי איתור פנימיים, כמו כלי המיפוי הדיגיטלי, ובכלים חיצוניים שבהם יושם דגש על מאפייני הפרעת הקשב.

בתום חודשיים מתחילת שנת הלימודים, מחנך הכיתה יתעד את כל המידע הרלוונטי בהתאם לנהוג בבית הספר (בתיק תלמיד, הערות מעקב במערכת הממוחשבת וכד'). המידע יתייחס לתפקודו הכללי של התלמיד המעלה חשד לקשיים הנובעים מהפרעת קשב, המסתמך על מבדקי מיפוי, תצפיות, שאלונים, תוצרים של התלמיד (מחברות, מבחנים, עבודות), שיחות עם התלמיד, מידע שנצבר משיבות צוות ומשיבות פדגוגיות ואיסוף מידע מההורים הכולל התייחסות לרקע החינוכי וההתפתחותי של התלמיד, אבחונים וטיפולים קודמים (אם היו) ותפקוד נוכחי המתאר פערים וקשיים שנצפו וכן יכולות ומוקדי חוזק. כמו כן, במעברים בין שלבי החינוך יש להסתייע גם בידע שהתקבל מהמוסד המזין (גן/בית-ספר), דיווחי הורים ומורים, ומסמכים שונים כגון תעודות התלמיד, סיכומי התערבויות שניתנו (טיפולים פרא-רפואיים או סיוע לימודי מכל סוג) והשפעתן. תהליך זה חשוב שיכלול גם היוועצות והשוואת חוות דעת של כלל המורים והתייחסות לכל מידע רלוונטי נוסף המתאר את התפקוד העכשווי של התלמיד.

כאשר בתהליך המיפוי ואיסוף המידע על התלמיד עולים קשיים בתחום הקשב, מומלץ שמחנך הכיתה יכנס דיון עם הצוות הבין מקצועי וגורמים רלוונטיים נוספים להעמיק בבחינת מאפייני ותחומי הקושי (כגון השתתפות בדיוני הכיתה לעומת הישגים נמוכים, אי-שקט ותזזיתיות מוטורית, יציאה מרובה מהשיעורים וצורך תכוף בהתאווורות, חולמנות או קושי בהקשבה, איטיות, מוסחות רבה, קשיים בהתארגנות לקראת השיעור ובמהלכו, קשיים בהגשת משימות בזמן, בסיום מטלות, הגעה בזמן, דחיינות, התפרצות, קושי לשלוט בדחפים או להמתין, פטפוט רב, הימנעות מקריאה או כתיבה, פניות מרובות לתיווך ועוד) לבין גורמים אחרים (כגון חסך לימודי, מצב רגשי, קושי בביקור סדיר). כאמור, תהליך זה יתבצע בחודשיים הראשונים לפתיחת שנת הלימודים ויסייע לגבש בניית פרופיל תפקודי. בניית פרופיל זה



תתבסס על ניתוח ואינטגרציה של המידע שנאסף, תוך כדי התייחסות למוקדי החוזק, מוקדים לחיזוק וצרכיו של התלמיד בהיבטים השונים: לימודי, רגשי, התנהגותי וחברתי, לצד בחינת המסוגלות והיכולות של המבוגרים המשמעותיים. זאת כדי להתאים ככל שניתן מענה ההולם את צורכי התלמיד. לקראת קבלת החלטות וגיבוש תוכנית ההתערבות יקיים המחנך שיח עם ההורים כדי לשתף במידע וביחד יתקבלו החלטות להמשך ההתערבות בבית הספר ומחוצה לו, אם נדרשת.

לשם חשיבה משותפת אפשר להיעזר בצוות המוביל שהוקם לשם כך (ראה סעיף 3.2 לעיל). צוות מוביל זה יקיים חשיבה והיוועצות לגבי ההתערבות האופטימלית עבור התלמידים המאותרים, תוך כדי התייחסות למסגרת המשאבים העומדים לרשות בית הספר ולצד שיח ושותפות עם ההורים.

חשוב לציין שתהליכי האיתור אינם אירוע חד-פעמי ואינם מסתיימים עם המיפוי הראשוני. בכל עת שעולה מידע חדש יש לרכזו בתיק התלמיד. אם המידע משמעותי, חשוב לערוך מעקב ולקבל החלטה האם ומתי לחזור ולכנס דיון ובהתאם על דרכי פעולה והתערבות.

3.2.2 התערבות

הטיפול שהוכח כיעיל ביותר להפרעת קשב הוא טיפול רב-מערכתי המקפיד על הטמעת תרבות ארגונית בית-ספרית הכוללת בתוכה התייחסות פדגוגית, טיפול תרופתי, טיפול התנהגותי וטיפול רגשי המותאם למוקדי הקושי והחוזק של התלמיד. ההתערבות בהפרעת קשב מחייבת לפעול בשלושה מעגלים בו זמנית: ההפרעה והשלכותיה, החוויה הרגשית-חברתית של התלמיד והסביבה החינוכית בהיבט האקדמי ובהיבט המשפחתי. היא כוללת שיתוף גורמי מקצוע מתחומים שונים בבית הספר ומחוצה לו (כגון רפואי, פרא-רפואי, חינוכי, פסיכולוגי, ייעוצי, הנחיה והדרכה). טיפול משולב זה יכול לצמצם ואף למנוע גם פגיעה בתחומי חיים שונים, כולל בדימוי העצמי, ביכולת המימוש העצמי, במצב הבריאותי, ההתנהגותי, הרגשי והחברתי.

מטרת ההתערבות היא לתת מענה לצרכיו של התלמיד שיאפשרו לו להתקדם ולחוות הצלחה ומסוגלות במסגרת החינוכית. שלב זה כולל את בניית תוכנית ההתערבות ויישומה, ניסוח מטרות ויעדים מדידים, קביעת הגורמים המתערבים בהתאם לפרופיל שנבנה, קביעת המועדים להתחלת ההתערבות, למעקב ובקרה של יעילות ההתערבות. בתהליך בניית תוכנית ההתערבות ייפגש הצוות המוביל בתחום עם צוות בין מקצועי הכולל מומחים ממספר דיסציפלינות. בצוות



זה תעשה חשיבה על דרכי ההתערבות הייחודיות והמותאמות לפרופיל התפקודי של התלמיד, תוך כדי התייחסות להפרעה והשלכותיה, לחוויה הרגשית שלו ולסביבה החינוכית-לימודית-חברתית. סוגי ההתערבות יכולים להיות מיושמים באופן פרטני, קבוצתי, כיתתי ואף שכבתי, בהתאם לצורכי התלמיד ואופי ההתערבות.

התערבות פרטנית ו/או קבוצתית עם התלמיד המתייחסת למכלול המישורים (רגשי, חברתי, בין אישי ולימודי) – מטרתה של התערבות זו להקנות לילד כלים שיסייעו לו להבין ולתת פירוש נכון לרגשותיו והתנהגותו, לבחון ולהכיר את תגובותיו במישורים השונים ובקשרים עם אחרים, להכיר את דרכי הלמידה שלו, לרכוש אסטרטגיות יעילות, כלים להתמודדות ומרחב להתנסות בהן.

חשוב לזכור כי הביטויים של ההפרעה יכולים להיות שונים אצל כל ילד, ומכך נגזר כי ההתערבות המיטבית צריכה להיות מותאמת לצורכי התלמיד תוך דגש על הצרכים במסגרת הכיתתית ובית הספר בה הוא נמצא מספר רב של שעות במהלך היום.

תוכנית ההתערבות תתבסס על התפיסה המנחה את אגף לקויות למידה והפרעת קשב, **מודל התגובה להתערבות (RTI)**. גישה זו כוללת את הרעיון של התערבות לכלל הכיתה לצד התערבות אינטנסיבית יותר לפרט, בהתאם לממצאים, כדי להבטיח שההתערבות תאפשר לתלמיד התקדמות והישגים. היא מבוססת על ההנחה כי **תמיכה רציפה ומעקב שיטתי** ימנעו חוויית כישלון ותחושת חוסר מסוגלות בעתיד. זוהי תוכנית עבודה המושתתת על מענה פסיכו פדגוגי, תוך **התייחסות לרמת הכיתה ורמת הפרט וכוללת את הרכיבים הבאים:**

← כתיבת תוכנית התערבות כיתתית הכוללת תהליכי הוראה-למידה מיטביים מכווני פרט.

← בניית תוכנית עבודה קבוצתית ואישית על סמך המיפוי.

← מעקב, תיעוד והיוועצות רציפים עם אנשי מקצוע נוספים בבית הספר (כמו פסיכולוג ויועץ בית הספר, מדריך לקויות למידה והפרעת קשב) ותיעוד בכלים העומדים לרשות בית הספר (כמו תיק סמ"ל, מבסנ"ט).

בהתערבות לכלל הכיתה, מומלץ לבצע **התערבות אוניברסלית** (Universal Design for Learning – UDL) **המיועדת לכלל התלמידים בכיתה ומביאה בחשבון את חסמי התלמידים עם הפרעת הקשב** אשר בבסיסה עומד העיקרון של "מידה אחת המתאימה לכל" או "חיוני לאחד, מיטיב לכולם". הגישה אינה מתמקדת בתלמיד המתקשה, אלא בכיתה השלמה הכוללת מגוון של לומדים ובכללם תלמידים עם הפרעת קשב. גישה זו מכוונת לעיצוב ההוראה כך



שתיתן מענה למגוון רחב של צרכים המתבססים על עקרונותיה ומקדמים גם את התלמידים האלה. למידה על פי גישה זו מקדמת על פי רוב גם את שאר תלמידי הכיתה ומתבססת על האמונה כי ביכולתו של המורה לאפשר לכל תלמיד להתבטא באמצעות כישוריו ויכולותיו, ובמקביל לעקוף את קשיי הלמידה שלו.

לפיכך, בכיתה תינתן הוראה המכוונת לכלל התלמידים, על-פי העקרונות לבניית שיעור מותאם (עמוד 57), תוך התחשבות בשונות הלומדים: למידה פעילה, הוראה מפורשת, שילוב בין תוכן למיומנות, שילוב היבטים אורייניים בשיעור, התייחסות לשונות לומדים והוראה המשלבת היבטים פסיכו-פדגוגיים.

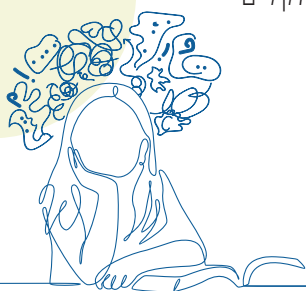
3.2.3 הערכת ההתערבות ותהליכי בקרה

נודעת חשיבות רבה להכללת צמתי עצירה בכל תהליך התערבות, בהם ייבחנו הערכת תפקודו והתקדמותו של התלמיד והערכת יעילותה של תוכנית ההתערבות. במהלך שנות הלמידה יתקיימו מפגשי מעקב בצוות בין מקצועי, אשר יתכנס מספר פעמים לאורך השנה (מומלץ 2-3 פעמיים בשנה, על פי לוח זמנים שנקבע מראש). מטרתם: איתור דינאמי, מיקוד צרכים וגיבוש תוכנית עבודה ומעקב אחר ההתקדמות באמצעות תהליכי הערכה מוסדרים. תהליך הבקרה יתבצע בהתאם למודל התגובה להתערבות (RTI).

במפגשים אלה יתקיים דיון מעמיק אודות תפקודו של התלמיד ותיבחן יעילותה של תוכנית ההתערבות. במידת הצורך יעשה דיוק והתאמה מחודשת של ההתערבות. הדיונים יתבססו כאמור על איסוף מידע הכולל דיווחי מורים, דיווחי הורים, גיליון ציונים ותוצרי למידה של התלמיד, תצפיות, תיעוד שיחות עם התלמיד ועוד. את עיקרי הדיון וקבלת ההחלטות להמשך חשוב לתעד ולשמור להמשך מעקב. כאמור בדיונים ישתתפו אנשי מקצוע שונים העובדים עם התלמיד.

מומלץ להזמין את הורי התלמיד לקבלת משוב וחשיבה משותפת להמשך.

התערבות יעילה חשוב שתכלול גם מערך הכשרה, תמיכה וליווי לצוות החינוכי ואפשרות הדרכה וליווי להורים, כחלק בלתי נפרד מהמענה לצרכיו של התלמיד. חשוב לציין כי ככל שמספר המורים המעורבים ואשר יקבלו הכשרה וליווי בתהליך יהיה רב יותר, כך אקלים הלמידה יהיה מותאם למגוון רחב של תלמידים.



3.2.4 תיעוד ההתערבות

לתיעוד תהליכי ההתערבות חשיבות רבה בשימור רצף הטיפול בתלמיד עם הפרעת קשב. תיעוד מקיף ממקורות שונים וממספר אנשי מקצוע המכירים את התלמיד לאורך זמן, מאפשר לכוון ולדייק את ההתערבות הדרושה לתלמיד באופן מיטבי, תוך הבנה מה יכול לסייע ולקדם אותו. כמו כן, תהליך מתועד יאפשר לתלמיד, להורים ולצוות החינוכי לערוך רפלקציה על הנעשה, לעקוב אחר ההתקדמות שלו ולהמשיך ולתכנן מענים נוספים לעתיד לבוא.

לכן, כחלק מהשגרות השוטפות וישיבת הצוות הבין מקצועי יתעד הצוות החינוכי סימנים או רמזים רלבנטיים למעקב, כגון מידת ההשתתפות בדיוני הכיתה, התפרצויות, חולמנות, הימנעות, קושי בהבנה ופניות מרובות לתיווך, אי שקט, איטיות ועוד. כדי להעריך את מידת התקדמותו של התלמיד ואת השפעת תוכנית ההתערבות, יתועדו התהליכים המתרחשים והעדויות (כמו היסטוריה של התלמיד, שיח עימו, תוצרים כתובים, תעודות, ועוד) הנאספות באופן שוטף ושיטתי לאורך כל שנות הלימוד, באמצעות תיק סמ"ל או כלים אחרים. חשוב לתעד גם את תהליכי המשוב והבקרה הנעשים עם התלמיד והוריו.

כדי לוודא את התיעוד הרציף, מומלץ לקבוע לכך מועדים ואת הגורם האחראי לביצוע. מומלץ לבצע תיעוד בתום הדיונים במועצה הפדגוגית כינוס צוות בין מקצועי או בסמוך לסיום כתיבת התעודות.

כאשר התלמיד מופנה להמשך בירור וטיפול מחוץ לבית הספר, חשוב לצייד את ההורים בתמצית המידע הרלבנטי מתוך החומרים המופיעים בתיקו של התלמיד והמקובלים על הצוות הבין מקצועי, כדי שהמאבחן יעמיק את ההיכרות וההתבוננות עליו.

3.2.5 התערבות בעת למידה מרחוק עם תלמידים עם הפרעת קשב

קיימים דיווחים מצטברים על קשיים ניכרים בקרב תלמידים עם הפרעת קשב להסתגל ללמידה מרחוק, היות שאופן הלמידה מצריך מהם להגביר את רמת הקשב כאשר המסגרת החינוכית הפיזית אינה זמינה (לדוגמה במהלך משבר הקורונה או בשל איום בטחוני מתמשך).

ממחקרים בודדים שנעשו עד כה בתחום, עולה כי חלק מהילדים עם הפרעת קשב ופעלתנות יתר יגיבו לסגר או לבידוד בהחמרה קלינית בתפקוד הכללי והלימודי, כאשר ילדים אחרים לא ידווחו על שינוי ואף חלקם יסתגלו היטב. מומלץ כי הצוות החינוכי ייזום צעדים שיבטיחו קשר רציף בין התלמידים שאצלם חלה החמרה למסגרת והגורמים המטפלים בכל הערוצים (פיזיים



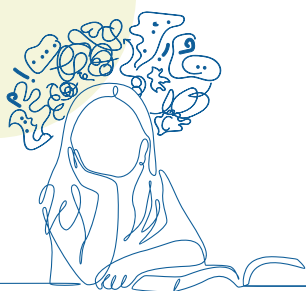
ומקוונים) ואף יאפשרו, במידת האפשר, המשך ביקור פיזי בביה"ס, בדומה לילדים הלומדים במסגרות החינוך המיוחד.

צעדים מניעתיים אלה יסייעו להפחית קשיים הסתגלותיים ולצמצם התפתחות פסיכופתולוגיה נוספת ונשירה גלויה או סמויה ממערכת החינוך. להרחבה מומלץ לעיין במסמך "[כשלקות למידה והפרעת קשב פוגשות את הלמידה המקוונת מרחוק](#)", 2020.

3.2.6 הכשרת מבוגרים והדרכתם

הדרכת הורים פרטנית או קבוצתית והדרכת הצוות החינוכי העובד עם התלמיד - שני מוקדי ההתערבות האלה מיועדים ליצור מעטפת משמעותית לילד להתמודדות עם הפרעת קשב בלמידה ובחיי היום יום. מטרת ההדרכה להנחות את המבוגרים המשמעותיים לנוכח מאפייני הלמידה האישיים שלו, השפעות שונות על תפקודו, ביטויים רגשיים, התנהגותיים וחברתיים. הם כוללים הקניית ידע על הפרעת קשב - ביטוייה השונים במכלול ההיבטים, בבית ובבי"ס. התערבות זו מטרתה לסייע להם ללמוד להפריד בין חוויית המבוגר לבין חוויית הילד ולבנות ארגז כלים שיסייע לילדים עם הפרעת קשב להצליח (פירוט בסעיף 7.4 - מסוגלות מורים והכשרת צוותי חינוך במערכת). לדוגמה להתערבות על פי עקרונות אלה, אפשר לעיין ב[נספח 1](#) "הוראה מתקנת תפקודית"/ר. פלוטניק.

יש לציין כי עבור הורים רבים התערבות קבוצתית תהיה יעילה וטובה יותר, כיוון שיש בידה לקדם יצירת מערכת תמיכה הדדית אשר תאפשר לחלוק את החוויות ולנרמל את קשיי הילד והיכולות ההוריות שלהם. מומלץ להסתייע בפסיכולוג/ביועץ בית-הספר לצורך הדרכת המבוגרים המשמעותיים ולקיים בבי"ס קבוצות הורים לתלמידים עם הפרעת קשב בהנחיית אנשי מקצוע אלה.



3.3 התאמות בדרכי הוראה ולמידה לתלמידים

לגיבוש תוכנית התערבות המדגישה את התהליך הרב תחומי חשיבות רבה ומקדמת במיוחד כשמדובר באיתור תלמיד עם חשד/ מאובחן עם הפרעת קשב.

כאמור, עבור התלמידים עם הפרעת הקשב, למידה בדגם העיצוב האוניברסלי משמעותית במיוחד בתרומתה לשיעור מובנה מראש בהתאם לחסמים שהם עלולים לחוות. חשוב שהמורה יביא בחשבון חסמים אלה ויאפשר מענה אוניברסלי בתכנון השיעור בהוראה המכוונת לכלל התלמידים בכיתה ובעיצוב כליו. כלומר, מומלץ להבנות **סביבה תומכת קשב**. בדרך זו יחוו התלמידים עם הפרעת קשב תחושת מסוגלות עצמית וביטחון בלמידה מקדמת והמותאמת לצרכיהם כמו גם חוויית נראות מעצימה ותומכת.

עם זאת, חלק מהתלמידים יזדקקו להתערבות נוספת ובקבוצות קטנות או באופן פרטני. זו יכולה להתבצע בכיתה ו/או מחוצה לה בהתאם לצרכיו של התלמיד עם קשיי הקשב, ובהתאם למשאבי בית-הספר והיבטים מערכתיים נוספים.

לכן, במקביל להוראה האוניברסלית, ההתערבות עם תלמידים הזקוקים למענה ממוקד יותר תתבצע גם בשיעורים קבוצתיים ולעיתים גם באמצעות משאבים ממקורות שונים כגון תוכנית אל"ה, שעות שילוב, תוכנית ההכלה וההשתלבות, קבוצות רגשיות או מענה אחר. כאמור, במטרה לתת מענה נרחב ומקיף ככל שניתן לקידומו של התלמיד עם הפרעת קשב. בנוסף למענה הקבוצתי, ייתכן כי נפגוש במערכת החינוך גם תלמידים שהתערבויות אלה לא יצליחו לקדם אותם באופן משמעותי והם יזדקקו למענה המותאם באופן פרטני. אלה יקבלו אותו לרוב ממשאבי החינוך המיוחד.

ספרים מוקלטים – מומלץ על שילוב השימוש בתוכנות הקראה כגון "עלמה רידר" או natural reader, בספרים מוקלטים בבית לתלמיד שמסייע לו לשמוע בקול רם. עם זאת, יש להיזהר מפיתוח תלות באמצעי זה וחשוב להמשיך ולתרגל את הקריאה העצמית.

3.3.1 המלצות כלליות ליישום בכיתה לשיפור ההתמודדות של תלמידים עם הפרעת קשב

← **צמצום הסחות** – חשוב להקפיד כי ביצוע משימות או מטלות כיתה כמו גם היבחנות יתקיימו בסביבה שקטה המאפשרת עבודה **וללא ריבוי הסחות** ורעש סביב (לא במסדרון או ליד הדלת לדוגמה), ובכך ליצור תנאים שישפרו את היכולת של התלמיד עם הפרעת



הקשב להתמקד במשימה שאותה יש לבצע (כגון פחות גירויים תלויים ליד הלוח, סיוע לתלמיד בדאגה לשולחן נקי ומאורגן שעליו יהיו רק החפצים הנחוצים ללמידה). הערה: אין המדובר על עיצוב כיתה באופן דל ואין צורך להימנע מקישוט הכיתה או תליית תמונות/עבודות תלמידים בכיתה, אך יש להימנע מעומס יתר ולהתחשב במיקומם.

← כאשר מדובר בפעילות עצמאית בסביבה יחסית רועשת, ניתן להציע לתלמידים המעוניינים בכך להשתמש באטמי אוזניים.

← ניתן לשלב דלפקים גבוהים בכל הכתות, נוסף על שולחנות העבודה הרגילים אשר יאפשרו לתלמיד עם הפרעת הקשב שיבחר בכך למידה תוך עמידה או תנועה.

← **שימוש בכיתוב ברור, מרווח ונוח** - כדי לצמצם במידה מסוימת את הדרישה לשמור על מיקוד במהלך קריאה, מומלץ כי הטקסטים שאותם יש לקרוא יהיו **מרווחים** ככל הניתן (בין המילים או הסימנים), בעיקר ריווח בין השורות, ושיהיו כתובים בגופן גדול מספיק וברור.

← **קשר עין** - על המורה לוודא שהוא יכול להקיף במבטו את כל התלמידים בכיתה ולראות את התלמידים עם הפרעת הקשב. קשר עין הוא משמעותי עבורם ומאפשר להם להישאר קשובים. חשוב להתבונן בהם לעיתים קרובות כמו גם מגע קל בכתף או כל סימן אישי מוסכם מראש בין המורה לתלמיד.

← **סימני עזר** - קביעת סימן/ רמז מוסכם מראש שמועבר לתלמיד עם הפרעת הקשב כאשר הוא מאבד את הריכוז (קשר עין, קריאה בשם ועוד).

← **מקום הישיבה** - מומלץ להושיב את התלמידים עם הפרעת קשב במיקום אשר מאפשר שדה ראייה רחב של המורה והלוח ורחוק ממקום שיכול לגרום להיסח דעת (כמו חלון). כמו כן חשוב לוודא שתלמידים לא יסתירו אחד לשני ולהושיבם בקבוצה תומכת או ליד בן/בת זוג מתאימים. בה במידה יש למקם את הילד התנועתי במיקום שלא יעורר כלפיו תגובות כעס מחבריו.

← **אמצעי המחשה** - מומלץ לשלב, ככל הניתן, אמצעי המחשה בהוראה (מצגת, גרפים, תמונות). הדבר משמש "עוגן חזותי" ועשוי מאד לסייע לתלמיד עם הפרעת הקשב.

← **הטרמה** - מתן הטרמה בקבוצה או באופן פרטני במסגרת הבית ספרית או מחוצה לה. חשוב להסביר לתלמיד ולהוריו את תרומת ההטרמה למיקוד הקשב וללמדו בהדרגה לערוך הטרמה לפני השיעור. הטרמה מסייעת בהתארגנות לקראת מעבר ממצב אחד למצב אחר,



ומאפשרת לתלמיד לצפות את העתיד ולהתכונן לקראתו ובכך מפחיתה מתח רגשי ומחזקת את השליטה הפנימית אצלו. כמו כן מומלץ לכתוב על לוח הכיתה את מערך השיעור המתוכנן, דבר שיסייע לתלמיד לעקוב אחר מבנה השיעור.

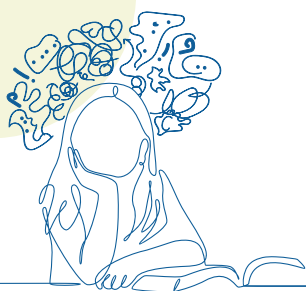
◀ **מעורבות פעילה של התלמידים** - חשוב לשלב פעילויות הדורשות מעורבות פעילה של התלמידים כדי להעמיק את עיבוד מושא הלמידה ובו בזמן לצמצם את הנטייה למוסחות ולנדידת מחשבות (*mind wondering*). למשל באמצעות הרמת שלטים "נכון/לא נכון" עבור היגדים שהמורה ישאל במהלך השיעור, הוראה להדגשת מידע בטקסט או בצד בעת הקריאה/העבודה, שילוב עבודה בזוגות/קבוצה, גיוון אפשרויות מענה למטלה באמצעות תוצרים שונים (מצגת, משחק, ציור ועוד). להלן מספר דוגמאות:

- ◀ במהלך מטלות קריאה התלמידים יסמנו מידע חשוב ורלבנטי ויכתבו הערות בצד הטקסט בהתאם להנחיה שתינתן מראש.
- ◀ מומלץ לשלב בכל שיעור עבודה בזוגות או בקבוצות קטנות על מטלה שמתרגלת את החומר החדש שנלמד באותו שיעור.
- ◀ מומלץ לשלב בלמידה בכיתה משימות שבהן תהיה אפשרות לתלמיד להכין תוצר (מודל מוחשי, מצגת, משחק, ציור) ולהציגו, באופן המתאים לו, תוך קישור לנושא הנלמד/חלק מהנושא הנלמד.
- ◀ מומלץ לשאול במהלך השיעור שאלות ממוקדות הבודקות הבנה ומעודדות את התלמיד להישאר דרוך בעת הלמידה לקראת שאלות הבנה קצרות.

◀ **הקניית מיומנויות** - חשוב להקנות לכלל התלמידים מיומנויות שיסייעו להם ללמוד איך ללמוד למבחן. דגש מיוחד יושם בהכנת התלמידים עם קשיי הקשב. הכנה לקראת מבחן עבור תלמידים אלה תכלול ארגון החומר ולמידה לקראת המבחן, ניהול הזמן לקראת מבחן בהתחשב בטווח הקשב של הילד והתנהלות בעת מבחן, שימוש בסטופר, וכן היכרות ועם סגנון הלמידה שנמצא יעיל ומקדם ביותר עבורם.

◀ **פעילות גופנית** - מומלץ לשלב פעילות גופנית בהפסקה בבית הספר.

◀ **תזונה נכונה** - הדרכה לכלל התלמידים ובמיוחד אלה עם קשיי הקשב על תזונה נכונה המבוססת על חלבונים ומיעוט פחמימות וסוכרים.



3.3.2 שיח מורה-תלמיד

- ← **קשר עם מבוגר משמעותי** - מסייע מאוד להתמודדות תלמידים עם הפרעת קשב. רצוי לצוות לתלמיד מורה אשר ילווה אותו באופן רציף ועקבי. חשוב שהדמות תהיה מקובלת על התלמיד. רצוי שיקבעו מועדים קבועים וידועים מראש שהתלמיד ידע לצפות להם.
- ← **שיח מורה-תלמיד** - הקפדה על שיח רציף עם התלמיד עם הפרעת קשב תאפשר קשר, מיקוד, תזכורת בנוגע להתנהגות מקדמת, בחינת צרכים ומשוב מקדם.
- ← **זיהוי נקודות משבר** - איתור משותף, עם התלמיד, של הגורם לאיבוד קשב ולהתנהגות לא מתאימה (שעה ביום, מורה, מקום, פעילות וכו') וחיפוש מענה הולם שיאפשר לתלמיד להתמודד טוב יותר ובאופן שלא יפריע למהלך שיעור תקין. עלייה בתנועתיות מהווה סימן בולט לכך.
- ← **משוב מיידי** - חשוב לגלות ערנות למה שהתלמידים עושים במהלך ההקניה או פעילות בכיתה ולתת משוב מיידי חיובי וספציפי לתלמידים.
- ← **חיזוקים חיוביים** - חיזוקים חיוביים, כגון עידוד, שבח על מאמץ, חיוך, טפיחה על השכם, הנהון בראש וכו' מעוררים מוטיבציה לפעולה והם דרך פעולה המקדמת את התלמידים עם הפרעת קשב. השבח יעיל כאשר הוא מלווה בהסבר על מה הוא ניתן ובסמיכות להתנהגות שעליה הוא ניתן. תלמידים עם הפרעת קשב מתקשים לשאת ציפייה ומתן השבח המיידי "מקבע" את זיכרון החוויה החיובית.
- ← **מחברת קשר** - מומלץ להשתמש במחברת קשר בין המורה, התלמיד וההורה (במיוחד בגילאים הצעירים). עבור תלמידים בוגרים יותר, חשוב לשמור על קשר רציף עם ההורים תוך התחשבות בצורך בפיתוח עצמאות ואחריות של הילד.
- ← **בחינת היעילות** של כל אחת מההמלצות שיישמו תוך שיתוף פעולה בין המורה לתלמידים.
- ← **הפסקות קצרות** - מומלץ לאפשר לתלמידים שמתקשים מאד לשבת ולשמור על מיקוד וריכוז במהלך שיעור שלם **הפסקות קצרות** שיוגדרו **באופן ברור** (התחלה וסיום), ובהן יוכלו לעסוק בפעילות שלא דורשת מהם מאמץ ותשמש כאוורור וריענון, בתוך הכיתה (למשל לצייר או לשרבט במחברת ייעודית לכך, לחדד את העיפרון, למחוק את הלוח וכדומה). במקרים חריגים שבהם נראה כי התלמיד מתקשה מאוד לחזור לקשב בכיתה, ניתן לשקול ריענון קל מחוץ לכיתה לטווח זמן קצר **ומוגבל בזמן** (למשל ללכת לשתות, להקשיב למוסיקה במהלך פרק זמן קצר או כל דבר המזמן התאווררות ומנוחה). חשוב



שמתן ההפסקות יבוסס על יחסי אמן בין המורה לתלמיד, ולסכם מראש את מטרתן ואת אחריות התלמיד לחזור מהן לאחר זמן קצוב, ולגייס עצמו ללמידה. באותה העת, מומלץ לצמצם באופן הדרגתי את מספר ההפסקות ומשכן, ככל שיש שיפור ביכולת לשמור על קשב לאורך זמן ממושך יותר.

3.3.3 המלצות למבנה השיעור והפעלה:

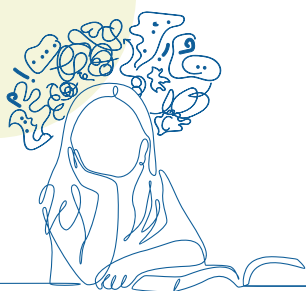
← **חלוקה ליחידות קטנות** - מומלץ להציג את מבנה השיעור בתחילתו ולכלול מספר יחידות מובנות ומאורגנות, כך שכל **יחידה** תהיה קצרה יותר ובמהלך השיעור יהיו הזדמנויות רבות יחסית להשתתפות **פעילה** ולקבלת **משוב** (ראו דוגמה למתווה מומלץ לשיעור בנספח 2).

← חשוב לתת לתלמידים משוב כשהם מתייחסים למידע לא רלוונטי, כשהם מצליחים לא להתבלבל בפעילות שמכילה מידע סותר, וכשהם מצליחים/לא מצליחים להגיב בהתאם לדרישות המטלה.

← **בתהליכי קריאה** של משימות מומלץ להדריך את התלמידים **לקרוא** לאט, בעיון ובמידת האפשר בקול רם את ההוראה או השאלה ואף לחזור ולקרוא בשנית ולהיעזר באצבע לאורך הקריאה. מומלץ גם למרקר או לכתוב בדף התשובה את מילות ההוראה/ השאלה. הוראה ברורה וממוקדת בכל שלב מסייעת ומקדמת.

← **פיצוח שאלה** - מומלץ ללמד את התלמידים אסטרטגיה לפיצוח השאלה ולתרגם אותה לסדר הפעולות הנחוצות באופן קבוע, טרם המענה על השאלה. בפעילויות יומיומיות שדורשות התייחסות למספר ממדים, יש **להדגיש** את הממדים השונים כדי להקל על הבנת ההנחיה ועל ביצועה. יישום פעולה זו ישפר את היכולת לפעול באופן מובנה ומאורגן (ראה דוגמה בנספח 3).

← **הכוונה לעבודה יעילה (יעילות= מהירות+דיוק)** - חשוב לסייע לתלמידים למצוא את האיזון בין דיוק למהירות באמצעות משוברים על תגובות מכל הסוגים (תגובה מהירה אך לא מדויקת, מדויקת אך איטית וכו') וכן באמצעות ניתוח טעויות.

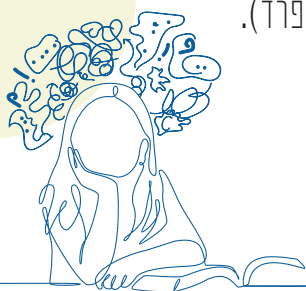


3.3.4 מבחנים וצמתי הערכה

- ← **זמן ועיתוי הבחינה** - מומלץ לערוך את הבחינות, ככל הניתן, בחלקו הראשון של היום אך לא "בשעת אפס".
- ← **הפקת לקחים מבחינה** - לאחר המבחן מומלץ להקדיש זמן להפקת לקחים ולשיח המעודד את התלמיד לשמר הצלחות ולזהות דפוס שהוביל לטעויות, כדי שלא לחזור עלייהן בעתיד. לאחר זיהוי החסמים חשוב להציע לו דרכים להתמודדות מקדמת עם הגורמים שזוהו כמעכבים.
- ← **הערכה חלופית** - מומלץ לגוון בדרכים להערכת התלמיד עם הפרעת הקשב.
- ← **מבנה מבחן סגור** - כדי שהתלמיד לא יתעייף או ינהג באימפולסיביות ויותר או ידלג על קריאת היגד כלשהו, מומלץ לעודדו לקרוא את כל התשובות לפני שמשיב על השאלה. לחילופין, להמליץ לקרוא את השאלה ולכתוב בשולי הדף את התשובה הנראית לו לפני שיעיין בכל האפשרויות, ורק אז לעבור עליהן ולהשוות אל מול התשובה שנכתבה בשולי הדף. כמו כן חשוב שכל ההיגדים יכתבו באותו אופן (ניסוח באופן חיובי או שלילי).

3.3.5 סדר וארגון

- ← **הכנת חומרי לימוד** - מומלץ להכין רשימות חומרי הלימוד הדרושים לתלמיד לכל מקצוע כולל המלצה לארגון חומרי בית-הספר בתיקיה על פי שמות המקצוע.
- ← **שימוש ביומן** - מומלץ ללמד את התלמיד דרכים לשימוש יעיל ביומן (רישום שיעורי בית, מועדי בחינות והגשת מטלות, טיולים, מדרג מטלות על פי סדר חשיבות).
- ← **שימוש במחברת גדולה** - מומלץ לאפשר לתלמידים שמעוניינים בכך להשתמש במחברות גדולות (A4). הדבר יסייע לתלמיד במיקוד הקשב.
- ← **שימוש בטיוטה** או בחומרים אחרים - כחלק מהאימון לניהול עצמי של תהליכי תכנון ובקרה, מומלץ ללמד ולעודד את השימוש בטיוטה, תרשים זרימה או בכל טכניקת עזר שתפשט את המשימה.
- ← **הגשת מטלה** - עבור תלמידים שזקוקים לכך, מומלץ לקבוע תאריך להגשת ביניים לפני המועד הסופי בו יתנו המורים משוב על חלק מהעבודה (כגון משוב לכל תת פרק בנפרד).



3.3.6 תכנון ובקרה

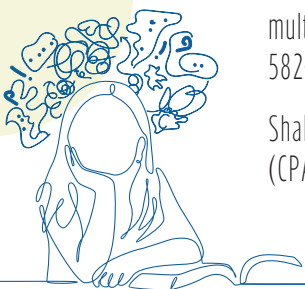
- ← **תכנון** - כדי למתן את הנטייה להגיב במהירות, ולצמצם שגיאות הנובעות מפזיזות, מומלץ לסגל הרגלים של **תיווך עצמי, תכנון התשובה והמללה בעל פה לפני כתיבתה**.
- ← **בקרה** - מומלץ להקצות זמן במהלך השיעור שיאפשר לתלמידים לערוך בקרה על תוצרי הכתיבה.
- ← חשוב לתת **משובים על תוצרי הכתיבה** באמצעות ניתוח טעויות שיאפשר הפנמה ועצמאות של התלמיד עם הפרעת קשב בהתמודדויות השונות.
- ← **סיוע פרטני** - במידת הצורך ובהתאם למשאבים מומלץ על מתן סיוע נוסף בעזרת שעות פרטניות להשלמת חסך לימודי, סיוע בהתארגנות ללמידה, שיח וניתוח הקשיים ומעקב רציף אחר תפקוד.

לעיון והעמקה³

3 Shalev, L., Kataev, N., & Mevorach, C. (2016). Training of cognitive control in developmental disorders: Pitfalls and promises. In R. Schiff & M. Joshi (Eds), Handbook of interventions in learning disabilities, Springer Publishers.

Shalev, L., Kolodny, T., Shalev, N., & Mevorach, C. (2016). Attention functioning among adolescents with multiple learning, attentional, behavioral and emotional difficulties. Journal of Learning Disabilities, 49, 582-596.

Shalev, L., Tsal Y., & Mevorach C. (2007). Brief Report - Computerized progressive attentional training (CPAT) program: Effective direct intervention for children with ADHD. Child Neuropsychology, 13, 382-388.



תרבות ארגונית בית ספרית

תרבות ארגונית בית ספרית מקדמת למידה ועשייה פורייה, ולכן חשוב שגם האיתור והטיפול באוכלוסייה עם צרכים שונים ובכללם תלמידים עם הפרעת קשב יהיה על סדר היום בשגרת העבודה. תרבות ארגונית אשר תכלול סדירות מובנית בציר הזמן השנתי הבית ספרי, תוך התייחסות לרכיבי האיתור, ההתערבות וההערכה. להלן אבני דרך מומלצות להבניית שגרת תרבות עבודה בית ספרית המקדמת למידה והתערבות בתחום הקשב:

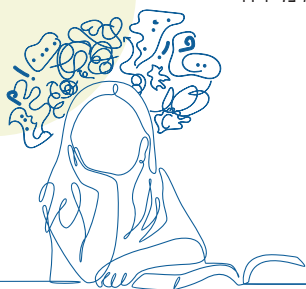
← **הקמת צוות מוביל בתחום הקשב** - כאמור, (סעיף 3.2), מנהל בית הספר ימנה צוות אשר יוביל ויקדם את סדיריות העבודה בתחום הקשב לאורך שנת הלימודים ויבחר את העומד בראשו.

← **מבנה הצוות** - הצוות יכלול מגוון בעלי תפקידים (יועץ, רכז פדגוגי, רכז שכבה, מת"ל, רכז הכלה והשתלבות, פסיכולוג, מורת שילוב, ועוד). עם גיבוש הצוות יוגדרו התפקידים ותחומי האחריות של כל אחד מהם (לדוגמה, קריאת אבחונים, בניית תוכנית התערבות כיתתית, בניית תוכנית התערבות אישית), ויקבעו לוחות זמנים לעבודה, גיבוש דרכי שיתוף של ההורים וכו'.

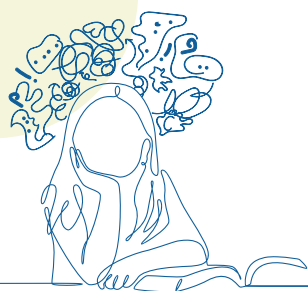
← **לוח זמנים** - לוח הזמנים של המפגשים ייקבע במערכת השעות של כל המשתתפים ונוסף על כך יקבע מפגש סיכום בלוח גאנט.

← **גיבוש תוכנית עבודה** ברורה בתחום, דיוק מטרותיה ויצירת תנאים לביצועה. חשוב שהתוכנית תכלול התייחסות לתהליכים פדגוגיים כלל בית ספריים ולתהליכים מכווני פרט. כמו כן, יושם דגש להתייחסות לכל מושאי ההתערבות: כיתה, מורה, תלמיד והורה. התוכנית תכלול גם את הצגת התפיסה ותוכנית העבודה בפני מליאת מורים ותכנון הפיתוח המקצועי עבורם.

← **מיפוי צרכים בית ספרי** - נודעת חשיבות לשלב זה המאפשר ראייה מערכתית ותכנון לטווח הקרוב והרחוק. שלב זה יכלול איסוף נתונים אודות אוכלוסיית בית הספר (מספר תלמידים כולל, אוכלוסיות מיוחדות, מספר תלמידים עם קשיי קשב, עם לקויות למידה ועוד).



- ◀ **מיפוי כוחות ומשאבים פנימיים וחיצוניים** - משאבי צוותי העבודה הפועלים בבית הספר, פירוט הפיתוח המקצועי הקיים, פירוט התוכניות הקיימות כולל משאבים אישיים (מענה בתחומים פדגוגיים / התנהגותיים / רגשיים / חברתיים).
- ◀ **מיפוי צרכים שיטתי של התלמידים** - תוכנית העבודה תהיה מושתתת על איסוף נתונים, פירוט המיפויים הקיימים בבית הספר, מיפוי הצרכים וקביעת מטרות אופרטיביות ותכלול את לוחות הזמנים לשלבי האיתור, ההתערבות והערכה. בתהליך זה הצוות יגבש נוהל בניית פרופיל אישי לכל תלמיד עם הפרעת קשב המגובה בבדיקה, התערבות ומעקב מתועדים והיוועצות עם אנשי מקצוע נוספים בבית הספר ככלל ובטרם ההמלצה לשלוח לאבחון. דגש מיוחד על מקורות החוזק והפיצוי של התלמיד.
- ◀ **נוהל הפנייה לאבחון** - הצוות יגבש את נוהל ההפניה להמשך בירור כולל לוח הזמנים.
- ◀ **משוב ובקרה** - קביעת מסגרת זמנים לבקרה ולמשוב אחר השגת היעדים.
- ◀ **הכשרת צוותי החינוך** למענה על פי הצרכים שעלו במיפויים (כתיבת תוכנית התערבות כיתתית/פרטנית הכוללת תהליכי הוראה-למידה פסיכופדגוגיים על סמך המיפוי).
- ◀ **קשר עם ההורים** - הצוות יוודא קיום קשר קבוע עם ההורים ושיתוף התלמיד בתהליך.



שינויים בסל ההתאמות בדרכי ההיבחנות עבור תלמידים עם הפרעת קשב

השינויים של המאה ה-21, לצד המידע הרב שנאסף באגף חייבו התבוננות והעמקה בצורכי התלמידים עם הפרעת הקשב. כאמור, צוות החשיבה גיבש את המלצותיו גם בתחום זה. המלצות אלה נבחנו בהנהלת המינהל הפדגוגי ובשיתוף אגף הבחינות בנוגע למידת ישימותן במערכת החינוך. בהתאם, התקבלו החלטות על הרחבת סל ההתאמות בדרכי היבחנות על רקע הפרעת קשב ופעלתנות יתר.

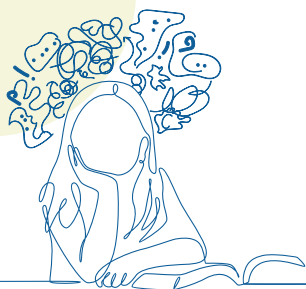
תמצית ההתאמות שיתווספו לסל ההתאמות של תלמידים עם הפרעת קשב ופעלתנות יתר:

- ◀ השמעת שאלון הבחינה.
- ◀ שימוש באטמי אוזניים.
- ◀ שימוש בטיוטה במחברת הבחינה או ב- I test
- ◀ היבחנות בקבוצה קטנה ובסביבה שקטה ככל הניתן - כיתה אחת בלבד ועד עשרה תלמידים בלבד - ראה פירוט בהמשך.
- ◀ שימוש בדף נוסחאות מורחב.

5.1 פירוט ההתאמות ואופן יישומן:

1. **השמעת שאלון הבחינה*** - ביצוע ההתאמה יהיה באמצעות מחשב במערכת ה- itest אשר תאפשר לתלמידים:

- ◀ השמעה של הטקסט בחלוקה לפסקאות ואפשרות לעצור אחרי כל פסקה.
- ◀ עצירה בכל מקום בטקסט.
- ◀ אפשרות לנווט באופן חופשי בין חלקי הבחינה - אפשר לעבור לכל מקום לאורך הבחינה בכל זמן (חזרה קדימה ואחורה, לחיצה על כל מקום בטקסט שאותו רוצים לשמוע).
- ◀ אפשרות להפסקה ומענה על שאלות אחרי כל שאלה.
- ◀ כתיבת הערות בתום השמעה של כל פסקה.



◀ אפשרות להשמעה ראשונית של כל קטע הקריאה - בחירה ולא חובה.

◀ אפשרות למרקר חלקים בטקסט - ניתן לעצור את ההשמעה ולמרקר.

*תלמיד שתאפשר לו ההתאמה של השמעה יוכל גם להקליד את תשובותיו במחשב.

2. **שימוש באטמי אוזניים** - תלמיד שיבחר להשתמש באטמי אוזניים בזמן הבחינה יוכל לרכוש אטמים ולהשתמש בהם במהלך בחינת הבגרות. יש לציין כי מדובר באטמים בלבד ולא באוזניות.

3. **שימוש בטיוטה** - תלמיד שיבחר להשתמש בטיוטה יוכל להשתמש במחברת הבחינה. התלמיד יציין על הדף "טיוטה". אם התלמיד ייבחן באמצעות מחשב, הטיוטה תכתב במחשב במקום המיועד לכך.

4. **היבחנות בקבוצה קטנה ובסביבה שקטה ככל הניתן** - יתאפשר לבית-הספר לשבץ בחדר פנוי בעת בחינת הבגרות את התלמידים המובהקים שזוהו לנחיצות התאמה זו. **בכל בית ספר תיפתח כיתה אחת בלבד** ועד סה"כ 10 תלמידים בכיתה עם הפרעת קשב מובהקת. לא תותר כיתה נוספת ולא חריגה מעל 10 תלמידים.

5. **הארכת זמן הבחינה** - תלמיד שתאפשר לו ההתאמה ייבחן עם תוספת זמן של עד 25% ממשך הבחינה.

6. **הגדלת שאלון הבחינה** - תלמיד שתאפשר לו ההתאמה יהיה רשאי להיבחן עם שאלון מוגדל.

7. **שימוש בדף נוסחאות מורחב** - תלמיד שתאפשר לו ההתאמה יקבל דף נוסחאות מורחב לשימוש בעת בחינת הבגרות במתמטיקה.

5.2 הגורמים המאשרים את ההתאמה*:

שימוש באטמי אוזניים ושימוש בטיוטה - יותרו לשימוש כל תלמיד המבקש לעשות כן.

1. התאמות בסמכות הוועדה הבית ספרית:

א. הארכת זמן - ללא שינוי, לא נדרש אבחון.

ב. הגדלת שאלון הבחינה - לא נדרש אבחון אלא מסמך רפואי עדכני בלבד

ג. היבחנות בקבוצה קטנה ובסביבה שקטה - עד 10 תלמידים בכיתה - בכפוף לאבחנה

של הפרעת קשב ע"י [גורם מוסמך וקביל לאבחון הפרעת קשב](#).



ד. שימוש בדף נוסחאות מורחב במתמטיקה- בכפוף לאבחנה של הפרעת קשב ע"י

גורם מוסמך וקביל לאבחון הפרעת קשב + אבחון דידקטי או אבחון

פסיכודידקטי המעיד על קיומה של הפרעת למידה או אבחון ממערך המל"ל

2. התאמות בסמכות ועדת התאמה מחוזית / ועדת ערר/ מערך מל"ל - בכפוף לאבחנה

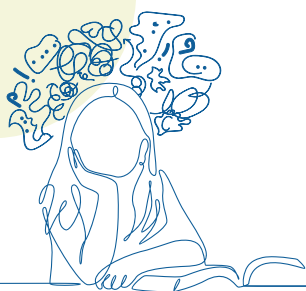
של הפרעת קשב ע"י גורם מוסמך וקביל לאבחון הפרעת קשב + אבחון דידקטי או

אבחון פסיכודידקטי המעיד על קיומה של הפרעת למידה:

השמעת שאלון הבחינה.

*מל"ל - בתי ספר הנמצאים ברשויות מקומיות בהן מיושמת התוכנית "מלקויות ללמידה"

מתן הזכאות להתאמות בדרכי ההבחנות תהיה בסמכות מערך המל"ל בלבד.



טיפול תרופתי בהפרעת קשב

הטיפול התרופתי ממלא נדבך נוסף ולו תפקיד חשוב בטיפול בילדים ונוער עם הפרעת קשב (ADHD). רוב הטיפולים כוללים תרופות מעוררות (פסיכוסטימולנטים), עם טווח פעולה שונה (שחרור מיידי או שחרור ממושך) מתרופה לתרופה ודרכים שונות למתן התרופה (טבליות, קפסולות או מדבקות על גבי העור). תכשירים ממריצים (על בסיס מטילפנידט ואמפטמין) נמצאו כבטוחים ובעלי יעילות גבוהה. גם תרופות אחרות (לא מעוררות) לטיפול בהפרעת קשב הוכיחו את עצמן כיעילות, אך נמצאות בשימוש פחות נפוץ. בחירת התרופה מצריכה חשיבה קפדנית מצד הרופא המטפל ומתבססת על מספר גורמים, כאשר נבחן היחס בין התועלת הצפויה לבין ההשפעות השליליות האפשריות.

חשוב לדעת:

← הטיפול לא ניתן בכל מחיר, אלא במקרה שקיימת הבנה כי **התועלת גבוהה יותר** מההשפעה השלילית ותופעות הלוואי. לדוגמה, אצל תלמיד שלא נוטל טיפול תרופתי על אף שהומלץ לו על כך עלולה להיווצר הפרעה תפקודית שתוביל לקושי במיצוי הפוטנציאל הלימודי, חוסר הצלחה חברתית, קשיים התנהגותיים ורגשיים מתמשכים שעלולים להשפיע על ערך עצמי ירוד, תסכול מתמשך, והפנמת דפוסי חשיבה והתנהגות שליליים.

← אין כל הצדקה להתייחסות לתופעות לוואי כמחיר הכרחי. תופעות הלוואי יכולות לגרום מצוקה משמעותית ולכשעצמן להפריע לתפקוד ויש להתייחס לתופעות אלה ברצינות רבה. המעקב והניטור, בבית ובבית-הספר חשובים מאד. במקרה של תופעות לוואי יש לפנות מיד להיוועצות רפואית, לצורך שקילת הצורך בהתאמת הטיפול (התאמת מינון, תכשיר חליפי, הפסקה וכיו"ב). רצ"ב [בנספח 4](#) שאלון תופעות לוואי טיפול תרופתי היכול לסייע להבנת הקשיים.

← לרוב, הטיפול לא גורם לתופעות התנהגותיות-רגשיות שליליות. בחלק קטן מהמקרים יכולות להתפתח תופעות רגשיות או התנהגותיות שליליות באופן מיידי (ואז נצפה שינוי חד) או באופן הדרגתי. במקרים אלה מומלץ לפנות לרופא למעקב והתאמת הטיפול. תופעות לוואי רגשיות יכולות לכלול פגיעה במצב הרוח, עלייה ברמת החרדה, אי שקט בשעות ההשפעה של התרופה ו/או לאחר שעות ההשפעה.



← הטיפול התרופתי מותאם לשיפור בתסמינים העיקריים של הפרעת קשב (אימפולסיביות, פעלתנות יתר, טווח קשב, תפקודים ניהוליים), אך לעיתים ימצא כי הטיפול יסייע לקדם גם את השלכות הטיפולים התומכים האחרים ולמניעת התפתחות קשיים נלווים, כגון חרדה, דיכאון וקשיי התנהגות שיש בהם כדי להפחית את קשיי הלמידה והתפקוד החברתי. כך, טיפול רגשי, התנהגותי, הוראה מותאמת או כל התערבות אחרת תהיה יעילה יותר כאשר נעשית בשילוב הטיפול התרופתי. עם חוויית ההצלחה, יכולת ההפנמה, רמת שיתוף הפעולה ומעורבותו של התלמיד תגדל משמעותית.

← פעמים רבות תופעות שליליות המיוחסות לתרופות הן תופעות שהתקיימו עוד לפני הטיפול. לדוגמה, טיקים, חוסר שקט, עצבנות, פחדים וחוסר בטחון, הפרעות שינה, קושי בוויסות התיאבון ועוד. אלה עלולים להתגבר בתחילת הטיפול או בסמיכות לשינוי מינון/תכשיר. במקרים אלה חשוב לחזור ולהיוועץ בגורם המטפל.

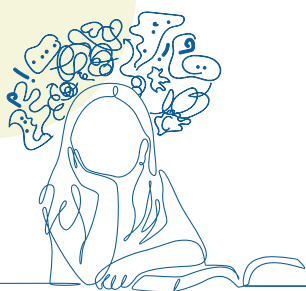
← טיפולים אחרים לקשב שנמצאו יעילים לתלמיד מומלץ להמשיכם, אך יש לתת את הדעת שהם אינם מחליפים את הטיפול התרופתי באם נדרש, אלא משלימים אותו.

← חשוב לזכור כי רק גורם רפואי רשאי להמליץ על טיפול תרופתי.

6.1 הורים וטיפול התרופתי

ברוב המקרים, לצוות החינוכי וההורים אותה מטרה – שיפור תפקודו ומצבו הכללי של הילד. עם זאת, דאגתם של ההורים בנושא מובנת. חשוב לזכור כי מדובר בהפרעה התפתחותית והשלכותיה יכולות ללוות ולהשפיע על חיי היום יום של הילד לאורך שנים ארוכות. לכן, חשוב להסביר להורים כי יש מקרים שבהם קיימת נחיצות לשלב את הטיפול התרופתי. כמו בתחומים אחרים, גם במקרה זה להורים ההחלטה הסופית ולהם שליטה מלאה, בהתייעצות עם מומחה בתחום, על הטיפול התרופתי – מתי נותנים, באיזה שעות, איזה סוג וכו'. המלצת המאבחן אינה מחייבת את הילד והוריו.

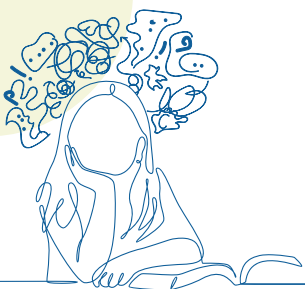
הכנת שיעורי בית מחוץ לטווח השפעת הטיפול יכולה לגרום לדחינות, קשיי התארגנות ומוסחות ולכן קיים סיכון לאי יעילות. עשיית שיעורי בית בתנאים כאלה עלולה לפגוע בקשר הורה-ילד ולצמצם את הזמן הפנוי המיועד לפעילויות חשובות אחרות. לכן, מומלץ לעודד את הילד להכין את שיעורי הבית בטווח השפעת הטיפול התרופתי, סמוך לסיום הלימודים.



6.2 תפקיד המורה בקשר לטיפול תרופתי

למורה תפקיד חשוב, לעיתים ייחודי, ביכולת לראות את התלמיד בשעות השפעת הטיפול (במיוחד במקרים שבהם הילדים נוטלים טיפול קצר טווח והשפעתו מתרחשת רק בביה"ס). חשוב שהמורה יתצפת על התלמיד ויהיה בקשר עם הוריו וידווח האם ובאיזו מידה נצפה שיפור כתוצאה מהטיפול והאם קיימות תופעות לוואי. יחד עם זאת, למורה אין את הזכות להתנות את השתתפותו של התלמיד בפעילות או לבקש מההורה לתת את הטיפול התרופתי במקרה שבו ההורה מתנגד. להורים בלבד זכות ההחלטה ולכן אין להפעיל לחץ עליהם גם אם המורה רואה בטיפול התרופתי כגורם הכרחי/מקדם. ניתן להיעזר בשאלונים קצרים כדוגמת שאלון יעילות הטיפול (ADHD-RS), [נספח 5](#).

שמירת סודיות – המידע על התלמיד הוא חסוי וכפוף לחוק זכויות החולה. לכן, חשוב כי הצוות החינוכי ישמור על פרטיותו של התלמיד ויימנע מלשוחח עימו על הנושא בכיתה או בפני חבריו.



האקו סיסטם של הפרעת קשב

חלק ממאפייניה הייחודיים של הפרעת הקשב הוא שהיא אינה של היחיד בלבד אלא שהיא פוגשת, מערבת באופן בלתי נמנע, ומושפעת גם מהסביבה ותלויה ביחסי הגומלין בין היחיד לסביבה. מפגש זה יוצר פעמים רבות מערכות יחסים מורכבות בין הילדים להוריהם, בין המורים לתלמידים כאשר אין התאמה בין תגובות הילד לתגובות המבוגר ובין הילד לבין ילדים אחרים. הדבר עלול להביא לפרשנות שגויה או לא מתאימה לצרכיו של הילד. אשר על כן, היכרות עם מאפייניה הייחודיים של הפרעת הקשב המשפיעים על תפקודו של הילד עשויה לשפר את היחסים המורכבים והמאתגרים הנובעים מקשיים אלה.

7.1 היבטים רגשיים-חברתיים של תלמיד המתמודד עם הפרעת הקשב

להתמודדות עם הפרעת הקשב גם מאפיינים רגשיים וחברתיים. לצד האפשרות של אי הצלחה לימודית הגורמת גם לתסכול וקשיים רגשיים, תלמידים אלה עלולים למצוא את עצמם, לעתים קרובות, מודרים מהחברה בשל מאפייניהם ההתנהגותיים. לכן, קיימת חשיבות רבה להתייחס ולטפל גם בהיבטים אלו.

ההיבטים הרגשיים והחברתיים מפגישים את הילדים עם הפרעת קשב ואת המבוגרים הסובבים אותם עם חוויה של פער בין הדרישות והציפיות של הסביבה מהם לבין יכולתם של התלמידים למלא אותן. פער זה הולך וגדל ככל שהדרישות הלימודיות והחברתיות הופכות מורכבות יותר והציפיות גבוהות יותר. קשיים אלה פוגשים ומערבים באופן בלתי נמנע גם את הסביבה (הזולת) וזו תלויה בדינמיקה בין היחיד והסביבה ומושפעת מהתגובות והפעולות של כל אחד מהמשתתפים. כאמור, מפגש זה יוצר פעמים רבות דינמיקה מורכבת בין מורים ותלמידים ובין הילדים והוריהם המלווה בתחושות של אכזבה, תסכול, חוסר אונים ועוד כאשר אין בהכרח התאמה בין תגובות הילד לתגובות המבוגר.

גם הקושי הלימודי הנובע מההפרעה מחליש את ביטחונם העצמי של הילדים ומגביר את תחושת חוסר המסוגלות ואי ההצלחה. כמו כן, השימוש בטיפול התרופתי או ההמלצה ליטול טיפול תרופתי מוסיפים גם כן לקשיים בהתמודדות הרגשית עם תחושות האכזבה והכישלון לצד החוויה האינהרנטית של השוני בקרב הילד ("אני לא כמו כולם").



לתמיכה משמעותית בהיבט החברתי והרגשי יש לשמור באופן רציף על קשר של המבוגר עם הילד ועל משולש היחסים תלמיד-משפחה-בית ספר. חשוב לקבוע מפגשים קבועים בין המשפחה והצוות החינוכי לעדכון, חלוקת אחריות ומשוב עם הסביבה המשפחתית ועם הסביבה חברתית והחינוכית. את המפגש הראשון עם ההורים חשוב להקדיש להעלאת המודעות להפרעה ולכלל תסמיניה תוך התייחסות למאפיינים הסמויים של ההפרעה, לחשיבות האיתור המוקדם ככל האפשר ולבניית שפה מותאמת ויחסים הדדיים מותאמים שיהוו את הבסיס להצלחה לבריאות הנפשית והסתגלות הלימודית-רגשית-חברתית של ילדיהם. המבוגר פועל בשירות התפקודים הניהוליים החלשים או החסרים של הילד וביכולתו למתן או להעצים את תגובותיו.

7.2 הדרכה וטיפול פסיכולוגי

כאמור, הפרעת הקשב יכולה לגרום לפגיעה בהיבטים שונים של חיי התלמיד שיתבטאו, מעבר למישור התפקודי בחיי היום יום, גם במישור הרגשי. לכן נודעת חשיבות רבה להדרכת הורים ולטיפול הפסיכולוגי שיש בהם כדי לסייע בהקניית כלים ומיומנויות שונות שחסרות לו, בקבלה עצמית, בעיבוד הקשיים, ולספק מענה רגשי לסוגיות המעסיקות אותו.

טיפול פסיכולוגי בתלמיד כבר בשלב מוקדם ככל שניתן יסייע במניעה או צמצום הופעתם של קשיים רגשיים הנובעים מעצם ההתמודדות בחיי היום יום, בעוד שטיפול פסיכולוגי בגיל ההתבגרות יסייע להתמודד עם השלכות הקשיים שהצטברו או החמירו לאורך השנים. כמו כן יסייע הטיפול להתאמה בין דרישות הסביבה ליכולותיו וצרכיו של הפרט.

הגישה השכיחה בטיפול בילדים עם הפרעת קשב היא הגישה הקוגניטיבית-התנהגותית הכוללת עבודה פסיכו-חינוכית (psycho-education) שבה הילד/הנער לומד על מאפייני ההפרעה והשפעתם על חיי היום יום שלו, תוך התייחסות לדפוסי החשיבה שהתקבעו לצד הצעת דפוסי חשיבה גמישים ויעילים יותר. כך, ניתן למנוע מחשבות שליליות של הפחתה בערך העצמי אשר הופכות את הילד לפגיע יותר ומעלות תחושות של ייאוש, עצב ואף דיכאון וחרדה. בהיבט ההתנהגותי. טיפול זה יכול עבודה על מגוון מיומנויות שיסייעו לילד לפצות על הקשיים שלו, כגון כלים לוויסות עצמי ותהליכי בקרה, ניהול זמן, התארגנות בהקשר של למידה וחיי היום יום ועוד.

כפי שנכתב לעיל, הילד עם הפרעת הקשב עלול לסבול גם מקשיים חברתיים, אם בשל קשיי הוויסות שלו ואם בשל הפירוש המוטעה שנותן מצבים חברתיים. הטיפול הפסיכולוגי ייתן מענה גם להיבטים אלה.



7.3 הורות ומשפחה בהפרעת קשב

ר. פלוטניק במאמרה "משפחה בהפרעת קשב" מציינת כי ילד עם הפרעת קשב הוא חלק ממערכת משפחתית רחבה שבה למרכיב התורשתי משקל משמעותי נוסף בחיי המשפחה. החיים לצד ילד עם הפרעת קשב ופעלתנות יתר נתונים ללחצים ולקשיים הנובעים מעצם הלקות ומנוכחותה בחיים הרגשיים, ההתנהגותיים והחברתיים של הילד.

אחת ההשלכות המשמעותיות של הבסיס התורשתי היא כי בחלק מהמשפחות נמצא לפחות הורה אחד הסובל גם הוא מהפרעה זו, ולעיתים גם מספר ילדים. תמונה משפחתית זו הופכת את החיים המשפחתיים למורכבים וסוערים עוד יותר.

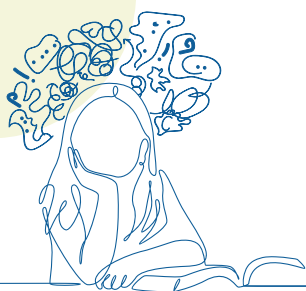
כדי להיות הורה מווסת, הוא נדרש לשלב ערנות ורגישות (סנסטיביות) לילדו, לצד כישורים מעשיים כגון זמינות, עקביות, התמדה ונוכחות- אשר קשים אף להורה.

לילדים עם הפרעת קשב השפעה על היחסים והאווירה במשפחה. התנהגותם גוררת לא אחת לתגובות כעס קיצוניות ולעיתים אף למתח בין ההורה "המבין והסובלני" להורה השני. לעיתים נגלה כי הציפיות מהילד שליליות ומעוררות אצלו תגובות כעס שמתפתחות לריב בינו ובין הוריו.

הורים לילד עם הפרעת קשב יגיבו לא אחת בהכחשה ובהתגוננות במיוחד במפגש עם אנשי חינוך. לא אחת הם חווים מתח ויהיו דרוכים וחוששים "מה יוליד לנו היום הילד בהתנהגותו". הם חשים אשמה, כעס, בלבול, ולעיתים תחושה של בושה ובידוד ביחס לשאר הורי הכיתה.

על הצוות החינוכי לדעת כי ההורים הם הדמויות המשמעותיות ביותר בחייו של הילד והמתבגר. לפיכך, קיימת חשיבות רבה להכיר את ההורה, לגלות סובלנות ואמפתיה ובכל מקרה לראות בכל הורה שותף מקדם. לכן חשוב להקפיד על קשר חיובי בין ההורים לצוות החינוכי כגורם בעל השפעה על המוטיבציה וההישגים של הילדים ועל רווחתם הנפשית, כאמור, באופן רציף ולאורך שנת הלימודים.

לבסוף, טיפול פסיכולוגי מיטבי בילד עם הפרעת קשב יכלול גם הדרכת הורים; היכרות עם מאפייני ההפרעה ורכישת כלים לסיוע לילדם ולחברי המשפחה האחרים.





שותפות פעילה של בית-הספר וההורים מהווה מעטפת צמיחה משמעותית לכל תלמיד ובמיוחד לתלמידים עם הפרעת קשב. חשוב לקיים קשר רציף וקבוע עם ההורים, מתחילת הדרך ולא רק בעקבות אירועי קצה. מפגשים אלה יאפשרו שיח בונה ומכיל המתייחס גם לחוזקות של הילד ולא יתמקד רק בקשיים.

7.4 מסוגלות מורים והכשרת צוותי חינוך במערכת

משרד החינוך מעודד את ההתפתחות המקצועית של המורים המלמדים בכיתה ואת פיתוח המסוגלות והרחבת ארגז הכלים העומד לרשותם. לכך נודעות חשיבות ותרומה רבה להתקדמות התלמידים.

מומלץ שהכשרת צוותי החינוך בבית הספר תאפשר את מרחב הלמידה, התמיכה והצמיחה המקצועית, ותכלול את העקרונות: ידע, מיומנות, יכולת הפרדה והסתכלות אובייקטיבית וביטחון עצמי מקצועי בהקשר של הפרעת קשב. מכאן, קיימת חשיבות שתהליך ההכשרה של אנשי החינוך יכול: **הבנת ההפרעה ומאפייניה, הבנת החוויה הייחודית אצל הילד ואצל המבוגר, בניית שפה מותאמת ויחסים הדדיים** מותאמים שיהוו בסיס להצלחה ולהסתגלות לימודית-רגשית-חברתית של תלמידים אלה. כמו כן חשוב להקנות ידע אודות דרכי איתור וטיפול, העבודה המערכתית הנדרשת, ומיומנויות ליצירת שיח מקדם עם ההורים לתלמידים עם הפרעת קשב.

כך, התפתחות מקצועית בטיפול בתלמידים שונים צרכים כוללת רכישת מגוון מיומנויות וכלים לעבודה שיסייעו להם בהתאמת ההוראה, בקידום של תלמידים מתקשים וביישום של תוכניות התערבות לתלמידים עם מאפיינים שונים.

בעבודתם, מורים זקוקים לא רק ליכולות ולמיומנויות פדגוגיות, אלא גם למיומנויות בין אישיות רגשיות גבוהות כדי שיצליחו להכיל ולקדם את התלמידים ולסייע להם. תהליכים אלה יכולים להתפתח לאורך השנים. לכן, מומלץ כי המורים ישתתפו בקבוצות עמיתים בהנחיית אנשי מקצוע העובדים בבית-הספר (יועץ או פסיכולוג) או בהזמנת מומחים חיצוניים.



נוסף על כך, בהתבוננות הפרטנית על התלמיד ניתן ומומלץ להסתייע בפסיכולוג או יועץ בית-הספר לצורך קבלת הדרכה וליווי בהתייחס למקור הקושי והחוזק. במידת הצורך ניתן להיוועץ גם באנשי מקצוע נוספים כגון מורת שילוב ומת"לית היכולות לסייע ולהעשיר את הצוות בכלים לעבודה עם תלמידים אלה.

הכשרת צוותי החינוך יכולה להיות במודלים שונים, כגון:

← **הדרכה -** משרד החינוך, באמצעות אגף לקויות למידה והפרעת קשב מציע הדרכה וליווי צוותי החינוך ע"י מדריכים מחוזיים אשר הוכשרו בתחום הפרעת קשב ולקויות למידה. הדרכה זו ניתנת בבתי הספר, במפגשים עם צוותי החינוך. ההדרכה מתייחסת לתרבות הארגונית ולתהליכים רב מערכתיים בהיבטים רגשיים, התנהגותיים, חברתיים ופדגוגיים, עבודה מול הכיתה, הקבוצה ובאופן פרטני.

← **קורסי מיקרו-קרדיטציה -** משרד החינוך מציע לרשות אנשי החינוך קורסים קצרים בני 10 שעות הניתנים ללמידה עצמית בכל עת ומכל מקום. מתוך מגוון הקורסים ניתן לבחור את הנושאים הרלוונטיים לפי צורכיהם האישיים והבית ספריים העוסקים בדרכי הוראה ולמידה, מיומנויות וכשיריות לעבודה עם תלמידים עם הפרעת קשב.

← **תוכניות התערבות -** אגף לקויות למידה והפרעת קשב מוביל ומציע יישום מספר תוכניות התערבות להתמודדות עם הפרעת קשב המיועדות לצוותי החינוך:

א. **"לגעת מבעד לשריון"** הכוללת הכשרת צוותי חינוך אודות הפרעת קשב ע"י מנחים מקצועיים - מאפייניה והשלכותיה, ידע בהיבטים רגשיים חברתיים ופדגוגיים. התייחסות מיוחדת ניתנת לקשר בין המורה והתלמיד, לדרכי הוראה ולמידה ייחודיות לעבודה עם תלמידים אלה, כולל בנייה ויישום של תוכניות כיתתיות, קבוצתיות ופרטניות לתלמידים.

ב. **תוכנית אני יכול להצליח (א.י.ל.)** התוכנית מכשירה מורים וצוותי חינוך לעבודה עם תלמידים ולהקנות להם מיומנויות של ויסות וניהול עצמי במסגרת הכיתה ובמסגרת קבוצה קטנה. ההנחיה מתבצעת ע"י פסיכולוגים מהשפ"ח שהוכשרו לכך.

ג. **"משיקים"** תוכנית העוסקת באמנות ההוראה בכיתות הכוללות תלמידים עם קשיים או עם לקויות למידה או הפרעת קשב בהשקה לתחומי דעת. התוכנית היא תוצר של חבירה בין מומחים מתחום לקויות למידה לבין אלה מתחמי הדעת לשם יצירת שפה משותפת העוסקת בהתאמת ההוראה לתלמידים מתקשים עם לקויות למידה או הפרעת קשב.

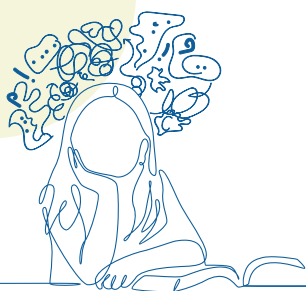


ד. **השתתפות בקבוצות מורים** - לצד ההתפתחות המקצועית של המורים ויישומה בדרכי ההוראה שלהם, עבודה קבוצתית מספקת מרחב הזדמנויות ליצירת חוויות רגשיות מקדמות. המרחב בעבודה הקבוצתית מאפשר התנסות בתהליכים בין אישיים ותוך אישיים, התמודדות עם רגשות שונים בעקבות התרחשויות בהווה הבית ספרית ובכיתה וביחסים בין המורה לבין התלמידים ובעיקר עם תלמידים עם הפרעת קשב. ההתנסות הקבוצתית יוצרת רשת ביטחון ומאפשרת חקירה ועיבוד של תהליכים המתרחשים בקבוצה. התהליך הקבוצתי מכשיר את המורים ומעניק להם מיומנויות וכלים לבניית חוסן נפשי שיאפשר להם לדעת לנתח תהליכים שהם עוברים ואת משמעותם, לפתח יכולת להתמודדות נכונה שתאפשר להם לנהל את הקשר עם התלמידים עם הפרעת הקשב באופן מותאם לצורכיהם.

ה. **מענים להיבטים חברתיים של תלמידים** - הקבוצות הרגשיות שמתבצעות בבתי הספר בהנחיית יועצים או פסיכולוגים חינוכיים עשויות לתת מענה לצורך זה. נוסף על כך, ניתן להיעזר במידע רלוונטי המתפרסם ע"י אגף תוכניות סיוע ומניעה, שפ"י. כגון מיומנויות חברתיות והתמודדות עם דחייה חברתית כחלק מיצירת אקלים מיטבי בגן ובבית הספר בקישור:

https://meyda.education.gov.il/files/shefi/Alon_Dchiaha_Hevratit_April_Alon_Dchiaha_Hevratit_Lehafaza.pdf/2018

מטרת הכשרת צוותי החינוך בתחום הפרעת קשב היא לסייע בהבנת מאפייניה וביטויה כהפרעה רחבה, רב ממדית ולעורר מודעות לחשיבות הקשר בין המורה לתלמיד כההליך מעצים.



ביבליוגרפיה

גולדשמידט ר., השלכות של שימוש רב במכשירי מדיה דיגיטליים ("מסכים"), אוגוסט 2019, מרכז המחקר והמידע, כנסת ישראל.

הרשקו, ש. (2022). אנשי הקשב: לחיות טוב יותר עם הפרעת קשב". הוצאת אנשי הקשב.

הרשקו, ש. - אנשי הקשב באינטרנט. [/https://www.drshirleyhershko.com](https://www.drshirleyhershko.com)

התאמות על רצף הלמידה וההבחנות לתלמידים עם לקויות למידה והפרעת קשב בחינוך הרגיל, משרד החינוך, עדכון מאי 2022

כשלקות למידה והפרעת קשב פוגשות את הלמידה המקוונת מרחוק, אגף לקויות למידה והפרעת קשב, משרד החינוך, מאי 2020

מודל התגובה להתערבות, אגף לקויות למידה והפרעת קשב, משרד החינוך

ספר האבחנות הפסיכיאטריות החמישי DSM5 American Psychiatric Association, 2013
פלוטניק, ר. (2008). לגדול אחרת: עולם הרגשי והחברתי של ילדים עם לקויות למידה, קשב וריכוז. הוצאת יסוד, חולון.

פלוטניק, ר. (2013). משפחה בהפרעת קשב. פסיכולוגיה עברית.

קווים ומחשבות - העמותה הישראלית להפרעת קשב. [/https://keshev.org](https://keshev.org)

רואים ומעריכים גם מרחוק את התלמידים עם לקויות למידה והפרעת קשב, אגף לקויות למידה והפרעת קשב, משרד החינוך, נובמבר 2020

Becker, S.P., Breaux, R., Cusick, C.N., Dvorsky, M.R., Marsh, N.P., Sciberras, E., & Langberg, J.M. (2020). Remote learning during COVID-19: Examining school practices, service connection, and difficulties for adolescents with and without attention-deficit/hyperactivity disorder. Journal Of Health, 67, 769-777.

Faraone, S. V., Banaschewski, T., Coghill, D., Zheng, Y., Biederman, J., Bellgrove, M. A.,... & Wang, Y. (2021). The world federation of ADHD international consen-



sus statement: 208 evidence-based conclusions about the disorder. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*

Posner, M. I., & Petersen, S. E. (1990). The attention system of the human brain

Putri, R. S., Purwanto, A., Pramono, R., Asbari, M., Wijayanti, L. M., & Hyun, C. C. (2020). Impact of the COVID-19 pandemic on online home learning: An explorative study of primary schools in Indonesia. *International Journal of Advanced Science and Technology*, 29(5), 4809–4818.

Shalev, L., Kataev, N., & Mevorach, C. (2016). Training of cognitive control in developmental disorders: Pitfalls and promises. In R. Schiff & M. Joshi (Eds), *Handbook of interventions in learning disabilities*, Springer Publishers.

Shalev, L., Kolodny, T., Shalev, N., & Mevorach, C. (2016). Attention functioning among adolescents with multiple learning, attentional, behavioral and emotional difficulties. *Journal of Learning Disabilities*, 49, 582–596.

Shalev, L., Tsal Y., & Mevorach C. (2007). Brief Report – Computerized progressive attentional training (CPAT) program: Effective direct intervention for children with ADHD. *Child Neuropsychology*, 13, 382–388.

Sibley, M. H., Ortiz, M., Gaias, L. M., Reyes, R., Joshi, M., Alexander, D., & Graziano, P. (2021). Top problems of adolescents and young adults with ADHD during the COVID-19 pandemic. *Journal of psychiatric research*, 136, 190–197.

Stern, P., & Shalev, L. (2013). The role of sustained attention and text's conditions in reading comprehension among adolescents with ADHD and without it. *Research in Developmental Disabilities*, 34, 431–439.

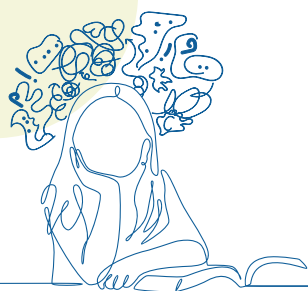
Tsal, Y., Shalev, L., & Mevorach, C. (2005). The diversity of attention deficits in Attention Deficit Hyperactivity Disorder: The prevalence of four cognitive factors in ADHD vs. Controls. *Journal of Learning Disabilities*, 38, 142–157.



אתרי אינטרנט:

[שפינט- אגף לקויות למידה והפרעת קשב](#), משרד החינוך

[בטיפולנט](#)- פורטל לשרותים פסיכולוגיים בישראל



נספחים

נספח 1

"הוראה מתקנת תפקודית"

ר. פלוטניק¹ הטביעה את המונח "הוראה מתקנת תפקודית" הכוללת חמישה עקרונות יסודיים היוצרים מציאות סביבתית חינוכית מותאמת לקשייו של הילד ומשפרים איכויות של קשרים חברתיים. לטענתה, אלה חייבים להיות בהתערבות אפקטיבית של המבוגר המשמעותי בחייו של הילד עם הפרעת הקשב ופעלתנות יתר:

1. **נוכחות שומרת** - המבוגר המשמעותי בנוכחותו משלים את התפקודים הניהוליים החסרים בתהליך של דיבור חיצוני לבניית השפה הפנימית שחסרה לתלמיד. מדובר בתהליך מתמשך שמאפשר ויסות בכלי ביטוי מילוליים.

2. **הטרמה** - מסייעת בהתארגנות לקראת מעבר ממצב אחד למצב אחר, מסייעת לצפות את העתיד ולהתכונן בהתאם, ובכך מפחיתה מתח רגשי ומאפשרת חיזוק השליטה הפנימית אצל התלמיד.

3. **תיווך והמללה** - מסייע במיקוד בגירוי העיקרי והרלוונטי ובהפחתת מוסחות. כך, המבוגר המשמעותי מסייע לתלמיד לעבור מ"דיבור התנהגותי" לדיבור מילולי.

4. **משגוח (monitoring)** - ממלא מקום של זיכרון העבודה, שמירה על רצף של פעולות ובשמירה על תכנון ויישום שלהן. כמו כן, מאפשר שימור חיצוני של ההוראה במקום שאין יכולת לשימור פנימי יעיל ומענה לקושי להתמיד ולהמשיך לפעול ולבצע.

5. **משוב ותיקון** - יוצר מעגל משוב שנבנה בין התלמיד עם הפרעת הקשב למבוגר המשמעותי לאורך זמן, יאפשר הפנמה ועצמאות של התלמיד בהתמודדויות השונות.

כלל המרכיבים האלה מסייעים ביצירת חוויית רצף, מצמצמים תחושות של קטיעה היוצרות חוויה של חוסר וודאות, היעדר שליטה ואף חוסר אונים.

1 מתוך: פלוטניק, ר. (2008). לגדול אחרת: עולמם הרגשי והחברתי של ילדים עם לקויות למידה, קשב וריכוז. הוצאת יסוד, חולון.

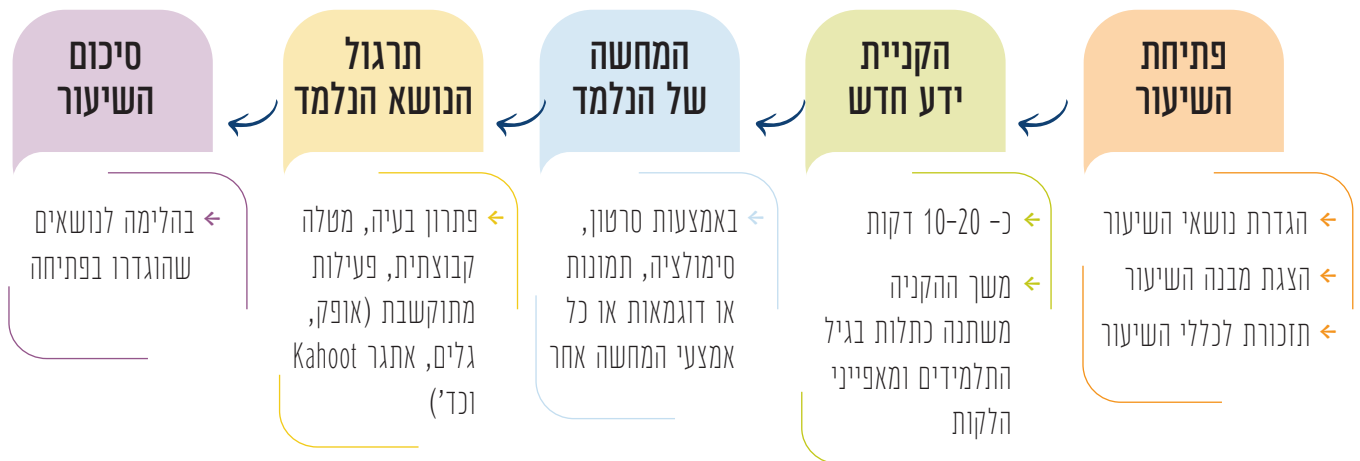


נספח 2

דוגמה למתווה מומלץ לשיעור שמטרתו לעודד מעורבות תלמידים

חלוקה ליחידות קטנות

מומלץ שהשיעור יכלול מספר יחידות מובנות ומאורגנות, כך שכל יחידה תהיה קצרה יותר ובמהלך השיעור יהיו הזדמנויות רבות יחסית להשתתפות פעילה ולקבלת משות



הדוגמה מבוססת על המתווה המתואר במסמך 'מתווה לשיעור מקוון מותאם לשונות לומדים ולהגברת מעורבות הלומדים' שנכתב על ידי אפרת קוצר, מורן פרחי, שני טרנר וליילך שלו-מבורך, מאי 2020.



נספח 3

פיצוח שאלה - שאלה לדוגמה מתוך בגרות בהיסטוריה

דרכי תגובה על "הפתרון הסופי" – היהודים והאוכלוסייה המקומית
א. לפניך שני קטעי מקור העוסקים במרד גטו ורשה. הקטעים התפרסמו בעיתונות בשנת 1943.



- על פי מה שלמדת, מה היו המטרות של מארגני המרד בגטאות?
- הצג מטרה אחת שבאה לידי ביטוי בשני קטעי המקור ומטרה אחת שבאה לידי ביטוי רק באחד מקטעי המקור, והסבר סיבה להבדל זה בין המקורות.

מספר שאלה	רכיבי התשובה	עיקרי התשובה	האם ניסחתי רכיב זה בתשובה שכתבתי בשופט הבחינה
2א'	מטרות מארגני המרד		
	מטרה שהופיעה בשני קטעי המקור		
	מטרה שהופיעה רק באחד מקטעי המקור		
	הסבר ההבדל במטרות המרד בין שני המקורות		

פיצוח שאלה - מומלץ ללמד את התלמידים לסמן את מילות ההוראה/שאלה, אסטרטגיה לפיצוח השאלה ולתרגם אותה לסדר הפעולות הנחוצות באופן קבוע, טרם המענה על השאלה. יישום פעולה זו ישפר את היכולת לפעול באופן מובנה ומאורגן.



נספח 4

שאלון תופעות לוואי טיפול תרופתי (למילוי מורה)

תאריך _____

שם הילד/ה _____

שם ממלא השאלון _____ תפקיד _____

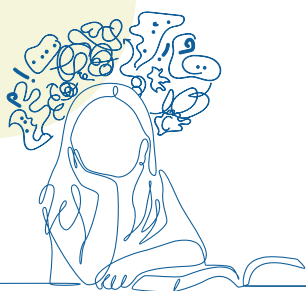
רוב התרופות עלולות לגרום לתופעות לוואי. אנחנו רוצים להיות בטוחים שהילדים שמקבלים טיפול תרופתי לא יסבלו מתופעות לוואי, גם במחיר שמצבם ותפקודם ישתפר כתוצאה מהטיפול התרופתי.

בבקשה דרגו את המתאים ביותר לפי תצפיתכם את הילד בימים האחרונים.

0 בכלל לא / 1 לעיתים רחוקות / 2 מחצית מהזמן / 3 רוב הזמן / 4 כל הזמן

(לא נצפה)	0	1	2	3	4	(כל הזמן)
בוהה הרבה או חולם בהקיץ						
מדבר פחות מהרגיל עם ילדים אחרים						
לא מתעניין בילדים אחרים						
תיאבון ירוד						
עצבני						
מתלונן על כאבי בטן						
מתלונן על כאבי ראש						
ישנוני						
נראה עצוב, אומלל						
מתפרץ בבכי						
נראה חרד, מוטרד						
נראה חסר יציבות, שינויים מהירים במצב הרוח						
מתרגש בקלות						
כועס						
תנועות בלתי רצוניות (טיקים)						

האם היית רוצה להוסיף עוד משהו מהתצפית שלך?



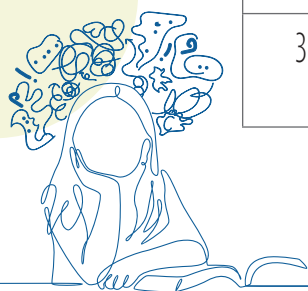
נספח 5 שאלון יעילות הטיפול (ADHD-RS)

תאריך _____

שם הנבדק _____

שם ממלא השאלון _____ תפקיד _____

לעיתים קרובות מאוד	לעיתים קרובות	לפעמים	אף פעם או לעיתים נדירות	
3	2	1	0	1. לא מתרכז בפרטים או עושה טעויות מתוך חוסר תשומת לב בשיעורים ובשיעורי הבית.
3	2	1	0	2. עושה תנועות עצבניות בידיים או ברגליים או מסתובב בכיסאו.
3	2	1	0	3. מתקשה להתמיד או להתרכז במטלות או משחקים.
3	2	1	0	4. קם מתהלך בכיתה או בסיטואציות אחרות שבהן הוא אמור להישאר ישוב במקומו.
3	2	1	0	5. לא נראה כמקשיב כשפונים אליו ישירות.
3	2	1	0	6. מתרוץ או מטפס במידה מופרזת במצבים שבהם זאת לא התנהגות הולמת.
3	2	1	0	7. אינו עוקב אחר ההוראות ואינו מסיים את המוטל עליו.
3	2	1	0	8. מתקשה לשחק או לעסוק בפעילויות בשקט בזמנו החופשי.
3	2	1	0	9. מתקשה בסידור או ארגון פעילויות או מטלות.
3	2	1	0	10. נמצא "בתנועה מתמדת" או מתנהג כאילו "יושב על קוצים".



לעיתים קרובות מאוד	לעיתים קרובות	לפעמים	אף פעם או לעיתים נדירות	
3	2	1	0	11. נמנע ממשימות הדורשות מאמץ אינטלקטואלי ממושך, כגון לימודים או שיעורי בית.
3	2	1	0	12. מדבר יותר מדי.
3	2	1	0	13. מאבד דברים הנחוצים לפעילויות או למטלות.
3	2	1	0	14. פולט תשובות לפני שהושלמו השאלות.
3	2	1	0	15. מוסס בקלות.
3	2	1	0	16. מתקשה לחכות לתורו.
3	2	1	0	17. נוטה לשכוח פעילות יומיומית.
3	2	1	0	18. קוטע או מפסיק אחרים.

