הסיוע לתלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב במערכת החינוך:

המדיניות הממשלתית ועמדות ארגוני החברה האזרחית בעניינה

כתיבה: ד"ר יסכה מוניקנדם-גבעון | אישור: יובל וורגן

עריכה לשונית: מערכת דברי הכנסת

תאריך: י"ט באב תשפ"ב, 16 באוגוסט 2021

סקירה

תוכן עניינים

תמצית **1**

1. **מבוא** **5**

2. **הגדרות** **7**

2.1 לקות למידה 7

2.1.1 גישות באבחון 8

2.2 הפרעת קשב ופעלתנות יתר – **ADHD** 15

3. **מדיניות משרד החינוך** **16**

3.1 הגדרת מאבחן ואבחון מוכר 18

3.1.1 עמדת ארגונים העוסקים בנושא 19

3.2 אבחון ואיתור מוקדם 21

3.2.1 עמדת ארגונים העוסקים בנושא 22

3.3 הצורך בהתאמות וחשיבותן 23

3.4 התאמות בדרכי הוראה 24

3.4.1 עמדת ארגונים העוסקים בנושא 25

3.5 התאמות בדרכי היבחנות 29

3.5.1 עמדת ארגונים העוסקים בנושא 32

3.6 התאמות לתלמידים עם הפרעת קשב 34

3.7 הכשרת צוותי חינוך והוראה 36

3.7.1 מחסור באנשי מקצוע 37

4. **סוגיות נוספות** **40**

4.1 סיוע במסגרת החינוך המיוחד 40

4.2 תפקיד הריפוי בעיסוק בטיפול בלקויות למידה והפרעת קשב 43

5. **דיונים קודמים והצעות לשינוי** **46**

5.1 דיונים בכנסת 46

5.2 הצעות לשינוי 47

6. **התוכנית "מלקויות ללמידה"** **50**

6.1 מטרות התוכנית וקהל היעד שלה 50

6.2 עקרונות מרכזיים בתוכנית 53
6.3 איתור והתערבות 56
6.4 בדיקת נחיצות ההתאמות 59
6.5 בדיקת יעילות ההתאמות 61
6.6 מרכיבים נוספים של התוכנית 62
6.7 קשיים ואתגרים של משרד החינוך בתוכנית "מלקויות ללמידה" 64
6.8 המלצות נוספות לשיפור התוכנית 65
6.9 נתונים 66
6.9.1 נתוני משרד החינוך 66
6.9.2 נתוני סקר הנהגת ההורים הארצית 70
7. נספח 78

תמצית

מסמך זה נכתב לבקשת חה"כ ענבר בזק, ונדונה בו מדיניות משרד החינוך בנוגע לתלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב ופעלתנות יתר (להלן: הפרעת קשב) במערכת החינוך בכלל ובתוכנית "מלקויות ללמידה" בפרט. נוסף על כך, לבקשת חברת הכנסת יוצגו במסמך בפירוט עמדות ארגונים העוסקים בתחום כלפי מדיניות משרד החינוך, על בסיס מידע שמסרו בתשובה על פניותינו. נציין כי משרד החינוך חולק על אמירות שונות של ארגונים אלו, ובסוגיות שבהן הציג המשרד עמדה או מידע השונים מדברי הארגונים, הדברים מובאים במסמך.[1]

לקויות למידה והפרעת קשב הן הפרעות נוירו-התפתחותיות, ויש להן השלכות רחבות על התפקוד הכללי והלימודי. שכיחותן באוכלוסייה היא בין 5% ל-15%. גישות שונות לאבחון עשויות להשפיע על תוצאותיו ועל ההמלצות הנובעות ממנו ולהסביר מדוע במקרים מסוימים משרד החינוך אינו מקבל את ההמלצות בעקבות אבחון לעניין מתן התאמות לתלמיד. גם גישות שונות להתאמות בדרכי הוראה ובדרכי היבחנות יכולות להסביר במקרים רבים את המחלוקת בין משרד החינוך לבין ארגונים העוסקים בתחום.

נתונים

- על פי נתוני הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה בשנת 2020 קיבלו 53% מהתלמידים הנבחנים בבחינות הבגרות התאמות להיבחנות: 37% תלמידים היו זכאים להתאמות של תוספת זמן והגדלת הטקסט בטופס הבחינה (רמה 1) ו-16% היו זכאים להתאמות ברמה 2 ו-3 כגון הקראה והקלדה.

אבחון ומאבחן מוכר

אין כיום הגדרה רשמית של אנשי המקצוע היכולים לבצע אבחון דידקטי וההכשרה הנדרשת מהם שאבחונם תקף <u>לעניין זכאות להתאמות</u>, ואף לא של התוכן שצריך להיכלל באבחון.

חלק מארגוני החברה האזרחית מבקשים לקבוע כי רק מאבחנים בעלי תואר שני רלוונטי יוכרו על ידי המדינה וכי תקנות שיתוקנו במסגרת חוק זכויות תלמידים עם לקויות למידה במוסדות על-תיכוניים, התשס"ח–2008, יוחלו על כלל מערכת החינוך, תוך יצירת מנגנוני פיקוח ובקרה על המאבחנים. ארגונים אחרים מבקשים שלא לדרוש תואר שני ממאבחני לקויות למידה, מחשש שיחסרו מאבחנים שיוכלו לתת מענה זמין ובמחיר נגיש.

אבחון ואיתור מוקדם

משרד החינוך פועל לפי מודל רב-שלבי לשם איתור תלמידים עם קשיים לימודיים וחשד ללקויות למידה והפרעת קשב, לטיפול בהם ולהפנייתם לאבחון בעת הצורך. עם זאת, משרד החינוך מציין כי **אין חובה על בית הספר לקיים את המלצות האבחון בין אם נעשה באופן פרטי ובין אם נעשה על ידי השירות הפסיכולוגי החינוכי (להלן: השפ"ח).**

<u>להלן כמה מטענותיהם העיקריות של הארגונים העוסקים בנושא:</u>

- יש לשים דגש רב יותר על **מניעה, איתור, אבחון וטיפול כבר בגיל הרך** כדי לצמצם פערים לימודיים ורגשיים בטווח הארוך ולצמצם את הצורך בהתאמות.

[1] תשובת המינהל הפדגוגי במשרד החינוך, הבהרות, שיחת טלפון, 13 בנובמבר 2022.

- **אבחון נדרש כדי לסייע למורים לאתר דרכי הוראה מותאמות לתלמידים עוד לפני הדיון בשאלת ההתאמות בדרכי ההיבחנות**.
- בתי ספר מסרבים להתייחס לאבחון ולפעול לפי המלצותיו גם בנוגע להתאמות בדרכי ההוראה. נוסף על כך, לעיתים אף שהוחלט על התאמות בדרכי היבחנות, הן לא ניתנות בשל מחסור בכוח אדם או בתשתיות (כגון חדר שקט לבחינה).
- מרבית האבחונים נעשים כיום במסגרת פרטית, למעט אבחונים למי שקיבלו מלגות לשם כך או למי שנקבע שהם משתתפים בתוכנית "מלקויות ללמידה" בחטיבות הביניים. חוסר הנגישות של אבחונים והמחסור בתוכניות התערבות לתלמידים עם קשיים יוצרים **נטל כלכלי כבד על ההורים, שכן הם נדרשים לממן בעצמם אבחונים ושיעורים פרטיים, וכן תורמים לפערים החברתיים-כלכליים.**

התאמות בדרכי הוראה

התאמות בדרכי הוראה הן שימוש בכלי הוראה מגוונים והקניית אסטרטגיות המסייעות לתלמיד עם לקות למידה לרכוש ידע, מיומנויות והרגלי למידה יעילים. מטרתן לסייע לתלמיד להיות לומד עצמאי, הממצה את יכולותיו ומשתמש לצורך זה גם בדרכי פיצוי ועקיפה שרכש. עמדת משרד החינוך היא שכל תלמיד זכאי לשוויון הזדמנויות במיצוי הפוטנציאל הלימודי הטמון בו, תוך היעזרות בצוות רב-מקצועי מיומן וקבלת התאמות. המשרד **דוגל בהתמקדות בהתאמות בדרכי ההוראה ובהימנעות ממתן התאמות בדרכי ההיבחנות, ועמדה זו נחרצת יותר ככל שהתלמיד צעיר יותר.**

ארגונים הפועלים בנושא טוענים כי משרד החינוך מפר את חובתו בהנגשת הלימודים לתלמידים כיוון שבמערכת חסרים אנשי צוות מיומנים, לא מוקצות מספיק שעות הוראה פרטניות וחסרה הנגשה של ההוראה הכללית. משרד החינוך מודע למחסור באנשי צוות, וציין כי הוא בוחן חלופות להתמודדות עם סוגיה זו. לדעת הארגונים יש לפעול לפיתוח מקצועי נוסף של צוותי הוראה במגוון שיטות להוראה המותאמת למגוון לומדים, כדי לצמצם את הביטויים של לקות הלמידה והפרעת הקשב וכך לצמצם את הצורך בהתאמות בדרכי ההיבחנות.

התאמות בדרכי היבחנות

התאמות בדרכי היבחנות הן הסרה או הוספה של מאפיינים שאינם רלוונטיים להערכת הידע של התלמידים אך הם מכשול בתהליך מתן הביטוי לידע כתוצאה מלקות הלמידה. משרד החינוך קובע כי **לא יינתנו התאמות בדרכי היבחנות ללא שקדמה לכך התערבות קודמת** וכי נדרשת הוכחה לקיומו של פער בין הידע של התלמיד להישגיו. מרבית ההתאמות ניתנות רק לאחר אישור של הוועדה המחוזית או של מערך "מלקויות ללמידה".

כמה מארגוני החברה האזרחית **טוענים כי יש לתת התאמות כבר בגיל הצעיר** וכי מתן התאמות לשיעור גבוה של תלמידים אינו מקל על תלמידים אשר אינם זקוקים להתאמה אך מבטיח כי מי שזקוקים להתאמה יוכלו להסתייע בה. עוד נטען כי משרד החינוך אינו נותן התאמות בדרכי ההיבחנות וההוראה לתלמידים עם ציונים סבירים הזקוקים להתאמות אלו כדי למצות את יכולותיהם, בניגוד לעמדתו בדבר החשיבות שבמימוש הפוטנציאל של כל תלמיד.

סיוע ומענים נוספים

נטען כי תלמידים הזכאים לשירותי חינוך מיוחדים מתוקצבים בשעות חסר וכי מצב זה תרם למעבר תלמידים משילוב בכיתות רגילות לכיתות חינוך מיוחד, כדי שיוכלו לקבל בהן את כלל המענים למרות מסוגלותם להשתלב.

עוד נטען כי בהוראה הפרטנית **אין אפשרות לבנות לתלמיד תוכנית אישית ולהתמקד במיומנויות יסוד, שהן הבסיס לקידום תלמידים עם לקויות למידה, וכי חסרה תמיכה ייעודית בתלמידים המתקשים בחשבון ובאנגלית.** כמו כן, נטען כי מרפאות בעיסוק אינן שותפות למערך הטיפול בתלמידים עם לקויות למידה והפרעת קשב וכי חיוני לשלב את העובדות במקצוע הריפוי בעיסוק בצוות הרגיל של בתי הספר לשם אבחון וטיפול.

התוכנית "מלקויות ללמידה"

התוכנית "מלקויות ללמידה" פותחה כדי לתת מענה על צורכיהם של תלמידים עם קשיי למידה, תלמידים עם לקויות למידה ותלמידים עם הפרעת קשב הלומדים בחטיבות הביניים. המטרה המרכזית היא **העברת הדגש מהתאמות בדרכי ההיבחנות להתאמות בדרכי ההוראה. משרד החינוך קבע כי יוכר רק אבחון שמימן וביצע השפ"ח לאחר קבלת הפניה מבית הספר, מהסיבות האלה: פיקוח ורגולציה בכל תהליכי האבחון; מניעת הקשר בין משלם השירות לנותן השירות; מניעת ניגודי עניינים; מניעת אי-שוויון בגישה לאבחונים. אך גם לאחר קבלת תוצאות אבחון כזה, בית הספר אינו מחויב לקבל את ההמלצות בנוגע לדרכי היבחנות.**

לפי התוכנית, על התלמידים לעבור את מרבית השלבים במהלך הלימודים בחטיבת הביניים: איתור תלמידים מתקשים בתחילת כיתה ז'; התערבות כיתתית והתאמת הוראה לכלל הכיתה; התערבות קבוצתית לכ-15%-20% תלמידים מתקשים מהכיתה; התערבות פרטנית לכ-2%-5% מהתלמידים בכיתה שהסיוע הקבוצתי לא קידם אותם, בדגש על רכישת מיומנויות לעקיפת הלקות או הקושי; בדיקת נחיצותן של התאמות בדרכי היבחנות בכיתה ט' לתלמידים שהסיוע הפרטני לא קידם אותם, והפניה לאבחון של תלמידים הזקוקים להתאמות.

להלן הטענות העיקריות של הארגונים העוסקים בנושא:

- תנאי הקבלה לתוכנית הם הישגים לימודיים, לא אבחונים דידקטיים או פסיכולוגיים ואף לא אבחונים רפואיים. **משום כך, הטענה היא כי התוכנית פוגעת בזכויות התלמידים שזכאים להנגשה פרטנית לפי החוק.** לפי עמדת הארגונים, אבחונים תקפים צריכים להיות תנאי קבלה לתוכנית. לטענתם, תלמידים עם לקות למידה זכאים להנגשה פרטנית לפי החוק הכוללת התאמות בדרכי הוראה והיבחנות. עוד נטען כי נעשה עוול לתלמידים שעובדים קשה מאוד ומצליחים להיות בנורמה הלימודית אך זקוקים לסיוע נוסף ולהתאמות כדי להגיע לנקודת זינוק שווה לאחרים ולמצות את יכולותיהם.
- **יישום מודל "התגובה להתערבות" (RTI – Response to Intervention) בישראל מחמיץ את מטרתו ואינו מצליח להשפיע על התקדמות התלמידים. נטען כי הסיבה לכך היא שהמודל מיושם מאוחר מדי – בחטיבות הביניים במקום בכיתות היסוד,** כפי שנעשה בעולם.
- אף שלפי המודל התמקצעות המורים צריכה להיות ברמה גבוהה, פעמים רבות המצב בשטח אחר.
- עקרון השמירה על קשר רציף עם ההורים, לרבות שקיפות בקבלת החלטות, לוחות זמנים, זכות ההורים לעיין במסמכים המוגשים לוועדות, קבלת הסברים ויידוע בדבר זכות ערר, בדרך כלל אינו מיושם.
- הנחיית בתי הספר שלא לבצע אבחונים חיצוניים היות שהם לא יוכרו על ידי משרד החינוך לצורך התאמות בדרכי היבחנות פוגעת בתלמידים, מאחר שאבחון הוא צעד **הכרחי בבניית תוכנית התערבות מותאמת אישית עוד לפני**

בחינת הצורך בהתאמות בדרכי ההיבחנות ובלי קשר לצורך זה. לדברי משרד החינוך, על פי ה-DSM-5, אבחון יבוצע רק לאחר התערבות, ולכן אבחון אינו הכרחי לבניית תוכנית התערבות.

- מבדק עמי"ת, המשמש כלי לאיתור תלמידים לתוכנית, אינו **כלי אבחוני ללקויות למידה** ולכן לא ברור למה נעשה שימוש בכלי זה בתהליך האיתור והקבלה לתוכנית. לדברי משרד החינוך, מבדק עמי"ת אכן לא מיועד לאבחון לקויות למידה אלא לצורך מיפוי בתחום השפה.
- **הורים לתלמידים שלא התקבלו לתוכנית וברשותם המשאבים משלמים על אבחונים לצורך התאמות בדרכי הוראה ושיעורים פרטיים; בכך יש תרומה להרחבת הפער החברתי-כלכלי.**
- יש להחריג את חובתם של תלמידים עם הפרעת קשב להשתתף בתוכנית כתנאי לקבלת התאמות בבחינות הבגרות כיוון שהתוכנית אינה עונה על הצרכים שלהם.
- בדיקת נחיצותן ויעילותן של התאמות קשה לתלמידים ואורכת כשנתיים. בתקופה זו התלמידים נבחנים ללא התאמות או נבחנים פעמיים ונאלצים להתמודד עם כישלונות ותחושת חוסר אמון מצד המערכת, וכל זאת למרות קיומם של אבחון והמלצות.

נתוני משרד החינוך על התוכנית

- בכל אחת משלוש השנים האחרונות **11% מתלמידי שכבת הגיל הופנו לאבחון במסגרת התוכנית.**
- בשנת 2022 שיעור התוכניות הנותנות מענה רגשי היה 71% מכלל התוכניות התוספתיות במסגרת זו, ואילו שיעור התוכניות הנותנות מענה פסיכו-פדגוגי היה 29% מכלל התוכניות התוספתיות. הבדלים דומים נמצאו בכל שנות התוכנית.
- מספר השעות המוקצות לפיתוח מקצועי של הצוותים ירד עם השנים. נוכח תלונות של הורים על חוסר המקצועיות של מורים בהתמודדות עם תלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב ובסיוע להם, עולה השאלה אם צמצום זה מתיישב עם מטרות התוכנית.

נתוני סקר הנהגת ההורים הארצית

323 הורים לתלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב הלומדים בחטיבות הביניים ובתיכונים ברשויות שבהן פועלת התוכנית "מלקויות ללמידה" השיבו במאי 2022 על סקר של הנהגת ההורים הארצית. להלן הנתונים העולים מתשובות ההורים על הסקר:

- 198 הורים (80% מהמשיבים על הסקר) לא קיבלו כל הסבר לגבי התוכנית. 69 הורים (21%) ידעו כי ילדם עבר סינון במסגרת התוכנית.
- **בית הספר לא היה בקשר רציף עם רוב (80%) ההורים לתלמידים שאובחנו עם לקות והפרעת קשב** אשר משתתפים בתוכנית "מלקויות ללמידה".
- לפי ההורים, **יותר מ-50% מהתלמידים שאובחנו עם לקות למידה והפרעת קשב לא קיבלו סיוע לימודי.**

- הורים מבטאים תחושה של מלכוד מסוים: אם הם יסייעו בעצמם לילדים, מצבם לא יהיה מספיק גרוע והם לא יתקבלו לתוכנית ולא יוכלו לקבל עזרה בבית הספר ובהמשך לזכות להתאמות; מנגד, אי-סיוע עלול לעלות בפגיעה רגשית ולימודית.

1. מבוא

לקויות למידה והפרעת קשב ופעלתנות יתר (להלן: הפרעת קשב) הן הפרעות נוירו-התפתחותיות אשר יש להן השלכות רחבות על התפקוד הכללי והתפקוד הלימודי. ממחקרים עולה כי שכיחותן באוכלוסייה היא בין 5% ל-15%. יש חפיפה מסוימת בין ההפרעות, ובשיעורים נמוכים יותר הן יכולות להופיע עם הפרעות נוספות, כגון DCD (לקות התפתחותית בקואורדינציה).[2] מחקרים נוספים מראים כי לאי-אבחון של הפרעות אלו ולחוסר טיפול בהן יש השלכות משמעותיות מבחינה כלכלית וחברתית על חלק מסוים מהתלמידים. במחקר על עבריינים בבתי כלא נמצא ייצוג יתר לאנשים עם לקות למידה או הפרעת קשב. כמו כן נמצא קשר חזק בין לקויות למידה, הישגים לימודיים דלים והיעדרות ונשירה מבית ספר ובין עבריינות. במחקרים אחרים נמצא קשר בין לקויות למידה והפרעת קשב ובין דימוי עצמי נמוך, התמכרויות והתנהגות עבריינית או אנטי-חברתית. עוד נמצא כי אבחון שגוי של לקויות למידה והפרעת קשב או אבחון תקין שאינו מלווה בתמיכה ראויה או אינו מלווה בתמיכה מספקת גורמים פעמים רבות לתלמידים עם לקות למידה או הפרעת קשב שלהם יכולת שכלית תקינה לכישלונות חוזרים ונשנים בבית ספר ועקב כך לתחושות של תסכול וכאב רב ולתיוג חברתי שלילי. 3 עוד נמצא שתלמיד שאובחן מאוחר ולא ניתן לו טיפול בהפרעת הקשב יכול לעלות למשק פי 3.5-7 מתלמיד שעבר אבחון וטיפול מוקדמים.[4] במחקרים אחרים נמצא כי בקרב ילדים עם הפרעת קשב יש שכיחות גבוהה יותר של בעיות רגשיות, התנהגותיות וחברתיות ויש סיכויים גבוהים יותר שהם ייפגעו בתאונות דרכים

נמצא קשר בין לקויות למידה והפרעות קשב שאינן מאובחנות ומטופלות ובין הישגים נמוכים, קשיים חברתיים, נשירה מלימודים, דיכאון ועבריינות

[2] Elena L. Grigorenko et al., "Understanding, educating, and supporting children with specific learning disabilities: 50 years of science and practice", *Am Psychol* 75, 1 (Jan 2020) ;Kapil Sayal et al., "ADHD in children and young people: prevalence, care pathways, and service provision", *The Lancet Psychiatry* 5, 2 (2017), pp. 175-186.

[3] עמלה עינת ותומר עינת, לקויות למידה בקרב אסירים בישראל, **צוהר לבית הסוהר** 10 (2006), עמ' 52-62; דיסלקטים למימוש כישרונותיהם, ע"ר, נייר עמדה, 17 במאי 2022.

Stephen V. Faraone et al., "The world federation of ADHD international consensus statement: 208 evidence-based conclusions about the disorder", *Neuroscience & Biobehavioral Reviews* 128 (2021), pp. 789-818.

Susan Young et al., "Substance and alcohol misuse, drug pathways, and offending behaviors in association with ADHD in prison inmates", *Journal of Attention Disorders* 24, 13 (2020), pp. 1905-1913 Declan Murphy et al., "ASD and ADHD in general practitioner, NHS hospital and prison settings: a general overview", *Crossing the divide: a longitudinal study of effective treatments for people with autism and attention deficit hyperactivity disorder across the lifespan*, Southampton (UK) 2018.

[4] Asher Ornoy and Aviva Spivak, "Cost effectiveness of optimal treatment of ADHD in Israel: a suggestion for national policy", *Health Economics Review* 9,1 (2019), pp. 1-8

בגיל הצעיר והמבוגר.5 החוקרים מדגישים כי לתלמידים אלו מוטיבציה גבוהה להצלחה לפחות כמו כל תלמיד אחר, אך למרות המאמץ הרב המושקע בלמידה אין להם הכלים להצליח, והם מתמודדים עם כישלונות, המובילים אותם להתנהגויות השליליות שצוינו לעיל. לטענתם חוסר טיפול לאורך שנים יכול לגרום ללחץ, חרדה, דיכאון, כעס, תסכול, תחושה של חוסר מובנות, בעיות התנהגות ופגיעה בדימוי העצמי. ילדים שאינם מטופלים יכולים להיות מוחלשים רגשית, ואז הם אינם פנויים ללמידה ואף נפגעים חברתית.6 כאשר מעגלי התמיכה החברתיים נפגעים, או אם לא נוצרו מעגלים כאלה מלכתחילה, ובמיוחד כאשר קיימת אווירה חברתית שלילית והישגית, הדבר עלול לפגוע ביכולת ההתמודדות של התלמידים שיש להם אתגרים לימודיים. לאחר פגיעה ממושכת במוטיבציה של ילדים אלו, האנרגיה מופנית להתחמקות ממטלות לימודים, להימנעות מהגעה לבית הספר ואף להתנהגות עבריינית ולהתמכרות לסמים ולאלכוהול.7

כדי למנוע השלכות אלו ולסייע לתלמידים למצות את יכולותיהם, משרד החינוך מספק סיוע מגוון לאוכלוסייה זו, ובין היתר איתור ואבחון, תגבור לימודי קבוצתי, שעות הוראה פרטניות ושירותי חינוך מיוחד. תמיכה משמעותית נוספת ניתנת לתלמידי חטיבות הביניים במסגרת התוכנית "מלקויות ללמידה", המספקת שעות סיוע קבוצתיות ופרטניות ומאתרת תלמידים הזקוקים לאבחון כדי שבהמשך יינתנו להם התאמות בבחינות הבגרות.8

במסמך זה נעסוק בסוגיות מרכזיות הנוגעות לאבחון תלמידים, למתן התאמות בהוראה ולדרכי היבחנות של תלמידים עם לקויות למידה והפרעת קשב. כמו כן נעסוק בביקורת הציבורית על השירותים הניתנים במשרד החינוך לאוכלוסייה זו, לרבות על התוכנית "מלקויות ללמידה", שפרטיה מוצגים בהמשך.

---

[5] Stephen Faraone et al., "The world federation of ADHD international consensus statement: 208 evidence-based conclusions about the disorder", *Neuroscience & Biobehavioral Reviews* 128 (2021), pp. 789-818.

[6] עמלה עינת ותומר עינת, "לקויות למידה בקרב אסירים בישראל", צוהר לבית הסוהר 10 (2006), עמ' 52-62; דיסלקטים למימוש כישרונותיהם, ע"ר, נייר עמדה, 17 במאי 2022.

Susan Young et al., "Substance and alcohol misuse, drug pathways, and offending behaviors in association with ADHD in prison inmates", *Journal of Attention Disorders* 24, 13 (2020), pp. 1905-1913; Declan Murphy et al., "ASD and ADHD in general practitioner, NHS hospital and prison settings: a general overview", *Crossing the divide: a longitudinal study of effective treatments for people with autism and attention deficit hyperactivity disorder across the lifespan*, Southampton (UK) 2018.

[7] רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022;

[8] תשובת שרת החינוך יפעת שאשא ביטון לוועדת החינוך, התרבות והספורט בנושא תלמידים עם לקויות למידה – אבחון ומיצוי זכויות, 4 בינואר 2022.

2. הגדרות

2.1 לקות למידה

משרד החינוך מבסס את הגדרתו[9] ללקות למידה על מדריך האבחנות הפסיכיאטריות (DSM – Diagnostic and Statistical Manual) החמישי (2013), המגדיר לקות למידה (SLD – Specific Learning Disorder) הפרעת למידה ספציפית שהיא הפרעה נוירו-התפתחותית.[10] הגדרת לקות הלמידה כהפרעה ולא כלקות מבטאת שינוי בתפיסה, ומדגישה את ההפרעה בתפקוד, שיש לה משמעות במגוון תחומי חיים.[11] הפרעת הלמידה באה לידי ביטוי גם מחוץ לעולם האקדמי: בעריכת קניות, נסיעה באוטובוס, נהיגה, ארגון הבית, ארגון זמן, ניהול כספים ועוד.[12] הקשיים בלמידה מופיעים כבר בילדות המוקדמת וממשיכים בחיים הבוגרים. מדובר בהפרעה מולדת וכרונית המלווה את האדם במהלך חייו, אשר נובעת משונות מולדת של מערכת העצבים המרכזית.[13] הפרעת הלמידה עדיין מוכרת בהגדרתה הקודמת ולכן במסמך זה נשתמש במונח "לקות למידה".

לקות הלמידה מקשה על האדם לרכוש את מיומנויות הלמידה הבסיסיות – קריאה, כתיבה וחשבון. הגדרה זו נקבעת אם להתנהגות התלמיד אין הסבר אחר, למשל מוגבלות אינטלקטואלית, איחור התפתחותי כללי וקשיים בראייה ובשמיעה.[14]

הפרעת למידה, ובשמה המקובל "לקות למידה", נוגעת לקשיים בתפקודים קוגניטיביים כגון זיכרון עבודה ותפיסה חזותית, הנדרשים למגוון תהליכי למידה

אחד הקריטריונים באבחון הפרעת למידה ספציפית הוא קשיים מתמשכים, במשך שישה חודשים לפחות, בלמידה ובשימוש במיומנויות אקדמיות, למרות התערבות ממוקדת בקשיים אלו. דרישה נוספת היא שיוצג פער מדיד וניכר בין המיומנויות בפועל לבין המצופה מהמאובחן על פי גילו וכן שתהיה הפרעה משמעותית בתפקוד הלימודי ובתחומי חיים נוספים. ולכן, כפי שנראה בהמשך, על פי עיקרי התוכנית "מלקויות ללמידה" נקבע כי **לא ניתן להגדיר לקות למידה ללא מתן סיוע לתלמיד, ויש לעקוב אחר דרכי ההתערבות שנוסו ולבחון את מידת יעילותן.**[15]

להפרעת למידה נקבעו דרגות חומרה: חלשה, בינונית וחמורה. דרגת החומרה מבטאת את עומק ההתערבות הנדרשת ואת המסוגלות של התלמיד לפצות על הקושי.

---

[9] משרד החינוך, פורטל הורים, הורים ומערכת החינוך, לקויות למידה, כניסה: 22 במאי 2022.

[10] אוניברסיטת חיפה, החוג לריפוי בעיסוק, המעבדה לחקר תפקוד אנושי מורכב והשתתפות, לקות למידה ספציפית, כניסה: 12 ביוני 2022.

[11] השירות הפסיכולוגי-ייעוצי, מלקויות ללמידה: התוכנית המערכתית לטיפול בתלמידים עם לקויות למידה והפרעת קשב, 2021; אוניברסיטת חיפה, החוג לריפוי בעיסוק, המעבדה לחקר תפקוד אנושי מורכב והשתתפות, לקות למידה ספציפית, כניסה: 12 ביוני 2022.

[12] אוניברסיטת חיפה, החוג לריפוי בעיסוק, המעבדה לחקר תפקוד אנושי מורכב והשתתפות, לקות למידה ספציפית, כניסה: 12 ביוני 2022.

[13] משרד הבריאות, חטיבת הרפואה, השירות הארצי לריפוי בעיסוק, נייר עמדה הריפוי בעיסוק בנושא: תפקידם של מרפאים בעיסוק בהתערבות בילדים, נוער ומבוגרים עם אבחנות של הפרעות נוירו-התפתחותיות, הפרעת למידה ספציפית, הפרעת קשב ופעלתנות-יתר והפרעה התפתחותית בקואורדינציה, 20 בפברואר 2022.

[14] השירות הפסיכולוגי-ייעוצי, מלקויות ללמידה: התוכנית המערכתית לטיפול בתלמידים עם לקויות למידה והפרעת קשב, 2021.

[15] שם.

כיום אין בישראל הסדרה בחקיקה של הגורם המאבחן לקות למידה במערכת החינוך או של השיטות והכלים הדרושים לכך.[16] עם זאת, בתי הספר המשתתפים בתוכנית "מלקויות ללמידה" רשאים להכיר באבחון המבוצע במרכזים לאבחון לקויות למידה בשירות הפסיכולוגי החינוכי (להלן: שפ"ח) בלבד.

2.1.1 גישות באבחון

אבחון נועד לברר את טיב הקושי ואת הטיפול הדרוש בו ולבדוק את הצורך בהתאמות בדרכי הוראה ובדרכי היבחנות ואת הדרך שבה יינתנו. תלמידים בגילים שונים מתמודדים במשך לימודיהם במערכת החינוך עם קשיי למידה, ויכולות להיות לכך סיבות רבות, למשל השפעות סביבתיות וחברתיות, קשיים רגשיים, משבר משפחתי, חוסרים בידיעת חומרי הלימוד והליכי הוראה לא מספקים או לא מותאמים. אולם כל אלו אינם לקות למידה, ולכן התאמות בדרכי ההיבחנות אינן בהכרח הדרך להתמודד עם הקושי.[17]

יש הסכמה רחבה של משרד החינוך, משרד הבריאות וגורמים נוספים שיש להסתמך על ההגדרה של ה-DSM-5 ללקות למידה והפרעת קשב. עם זאת, נטען במשרד החינוך כי התחום של אבחון דידקטי אינו מפוקח ויש שונות גבוהה ברמת הידע והניסיון בביצוע אבחונים ופרשנותם.[18]

באבחון לקות למידה נבחנת רמת ההישגים האקדמיים של התלמידים ונבדק המקור להישגים הנמוכים, למשל פגיעה בתפקודים קוגניטיביים ובמיומנויות יסוד

נוסף על כך יש כמה גישות לאופן שבו יש לאבחן לקות למידה, לפרשנות של האבחון ולהמלצות הניתנות על בסיסו. הבחירה בין גישות אלו יכולה להשפיע על תוצאות האבחון ועל המלצותיו. נסקור בקצרה חלק מגישות אלו ונציג לצידן את עמדות הארגונים בנושא זה:

- **מרכיבי האבחון** – לאבחון דידקטי יש שני מרכיבים מרכזיים. הראשון הוא בדיקת רמת התפקודים האקדמיים של התלמיד במבחנים סטנדרטים ומתוקננים שנבדקו במחקרים ומתאימים לשכבת הגיל שלו. השני הוא בדיקת המקור להישגים נמוכים, כגון הפרעת קשב או קושי במיומנויות יסוד ובתפקודים קוגניטיביים, כגון יכולת חשיבה בלתי מילולית, זיכרון שמיעתי, זיכרון לטווח קצר וארוך, יכולות שפתיות ותפיסה חזותית כחלק משלילת מקורות רגשיים ואחרים היכולים להסביר את הלקות. לדוגמה, בבדיקת לקות למידה בעברית ייבדקו היכולות הפונולוגיות של התלמיד וזיכרון העבודה, ובאבחון בחשבון ייבדקו שליפת עובדות חשבוניות. במחקרים נמצא כי יכולות יסוד אלו קשורות לתהליכי הלמידה של קריאה, כתיבה וחשבון. פגיעה באחת מיכולות היסוד יכולה להסביר הישגים נמוכים, ואיתור הפגיעה יכול לסייע בהתאמת ההוראה. פגיעה

[16] נושא זה יידון בפרק 3.2

[17] תשובת שרת החינוך יפעת שאשא ביטון לוועדת החינוך, התרבות והספורט בנושא תלמידים עם לקויות למידה – אבחון ומיצוי זכויות, 4 בינואר 2022.

[18] תשובת המינהל הפדגוגי במשרד החינוך, הבהרות, שיחת טלפון, 13 בנובמבר 2022.

במודעות פונולוגית, למשל, תחייב חזרה לאבני היסוד של השפה וחיזוקן לפני תרגול הקריאה. ולמשל שימוש בלוח נוסחאות מורחב יסייע לתלמיד עם פגיעה בזיכרון העבודה.[19]

השוואת הישגים אקדמיים של מאובחנים להישגי שכבת גיל או להישגים של המאובחנים עצמם בתחומים אחרים עשויה להניב תוצאות והמלצות אבחון שונות

מאבחנים שונים מדגישים היבטים שונים של האבחון. באבחונים נדרשת הוכחת הקושי בתפקוד הלימודי, לצד זאת, הסבר של הוכחת ליקוי ביכולות יסוד מחזק את הסבירות שלתלמיד יש לקות למידה והקושי בתפקוד אינו נובע מגורמים אחרים. במקרים שבהם אף שלא נמצא קושי במיומנויות יסוד או לא הוכח קשר תיאורטי בין קושי במיומנויות יסוד מסוימות לתפקוד למידה מסוים, אך כן נמצא קושי ניכר בתפקוד, חלק מהמאבחנים יציינו כי יש לקות למידה, ואילו אחרים יציינו כי לנוכח המבדקים שנעשו הם מתרשמים שיש לקות למידה אך אינם יכולים להוכיח זאת.[20]

נדגיש כי בפרסומי משרד החינוך, לפי ה-DSM-5, תלמיד אשר נמצא כי הישגיו נמוכים אך אין בעיה ביכולות היסוד שלו או שיש סיבות אחרות המסבירות את הישגיו הנמוכים, כגון קושי רגשי או אי-השתתפות אקטיבית בתהליכי הלמידה, לא ייחשב לתלמיד עם לקות למידה אלא לתלמיד עם קשיי למידה.[21]

לדברי הנהגת ההורים הארצית (להלן: הנהגת ההורים) ועמותת קול קורא, לעיתים האבחונים אינם מתעמקים בבדיקה של הגורמים לבעיה, ופעמים רבות מותאמת לתלמיד דרך טיפול שאינה מסייעת בהכרח להתמודדות עם בעיה שהוא מתמודד עימה. קושי נוסף הוא לעיתים חוסר מיומנות של מאבחנים חסרי ניסיון או ידע בהעברת המבחנים ובפרשנותם.[22]

- **מודל הפער וגיל אינטלקטואלי מול מודל הקריטריון וגיל כרונולוגי** – מודלים אלו מציגים רף הישגים שונה להגדרת תלמיד עם לקות למידה. על פי מודל הפער יש לאבחן

---

[19] הוועד המנהל של אגד"ל – האגודה הישראלית של מומחים ללקויות למידה, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 3 באוגוסט 2022; אברהם שטרן, פסיכולוג קליני שיקומי, פגישה טלפונית, 27 ביוני 2022.

[20] ההבדל בין הוכחה להתרשמות נובע מהיקף האבחון וממידת השימוש בכלי אבחון התרשמותיים או כלי אבחון שעברו תיקוף וסטנדרטיזציה: הוועד המנהל של אגד"ל – האגודה הישראלית של מומחים ללקויות למידה, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 3 באוגוסט 2022.

[21] תשובת שרת החינוך יפעת שאשא ביטון לוועדת החינוך התרבות והספורט בנושא תלמידים עם לקויות למידה – אבחון ומיצוי זכויות, 4 בינואר 2022; השירות הפסיכולוגי-ייעוצי, אגף לקויות למידה והפרעות קשב, יישום התאמות בדרכי היבחנות בבחינות הבגרות לתלמידים עם לקויות למידה והפרעת קשב, 2019, התאמות בדרכי היבחנות לתלמידים עם לקויות למידה והפרעת קשב הנבחנים בשנת הלימודים תשפ"ב (מעקב והגשת תיקים לוועדה המחוזית בתשפ"א), 23 בספטמבר 2020;

American Psychiatric Association, *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, Fifth Edition, (DSM-5) American Psychiatric Association Publishing. 2013; American Psychiatric Association, Learning disorder, September 2020.

[22] רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022; אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022.

תלמיד לפי בחינת ההישגים שלו ביחס לעצמו. אם מתגלה פער בין ההישגים הלימודיים בתחום אחד להישגים הלימודיים בתחום אחר, או בין היכולות הקוגנטיביות לבין ההישגים הלימודיים, יש להמשיך ולבחון מה מקור הקושי. ההישגים והיכולות ייבחנו גם ביחס לגיל האינטלקטואלי ולא רק ביחס לגיל הכרונולוגי. לעומת זאת, על פי מודל הקריטריון הישגי התלמיד ייבחנו ביחס להישגים וליכולות המצופות בשכבת הגיל שבה התלמיד לומד. אם יש פער בין ביצועיו לבין המצופה מבני גילו או מבני שכבת הגיל שלו, ייבדקו מיומנויות היסוד. לפי מודל זה תלמיד אשר יש לו קושי במיומנויות יסוד אך הישגיו אינם נמוכים מהמצופה מבני גילו לא ייחשב לתלמיד עם לקות למידה.[23]

ההבדל בין מודל הפער לבין מודל הקריטריון בא לידי ביטוי גם בהגדרות של ה-DSM. כאמור, לקות למידה מוגדרת כקושי לעמוד בדרישות הלימודיות המצופות מהתלמיד על פי גילו.[24] לפי מודל הפער מדובר בגיל אינטלקטואלי, כלומר לפי היכולות הקוגנטיביות של התלמיד, ואילו לפי מודל הקריטריון מדובר בגיל הכרונולוגי או בגיל הכיתתי. כך, מצדדי מודל הפער טוענים כי גם על פי הגדרות ה-DSM-5 אפשר לפרש את הקריטריון ככזה המתייחס גם לגיל אינטלקטואלי.[25]

בין הגישות והמודלים לאבחון יש הבדלים, ואלה מביאים בין היתר לשונות בתוצאות ובהמלצות

ההבדלים בין המודלים לעניין הגדרת מצב התלמיד יכולים לבוא לידי ביטוי למשל באבחון ילד מחונן שהישגיו בקריאה ובכתיבה גבוהים מהממוצע אך בחשבון הישגיו נמוכים מהממוצע אך לא נמוכים מאוד.[26] לפי המודל הראשון הפער מלמד על קושי משמעותי ואי-הגדרת לקות במקרה כזה עשויה לגרום לא רק לאי-מיצוי הפוטנציאל של התלמיד אלא גם לקשיים רגשיים; לפי המודל השני לא נכון להגדיר לקות במקרה כזה, שהרי התלמיד מצליח להגיע להישגים שאינם נמוכים במידה רבה מהנורמה, אף שהם נמוכים מהישגים אחרים שלו, כלומר ביחס לעצמו. נוסף על כך, מאחר שהאבחון משמש ליישום המדיניות לעניין זכאות לסיוע לימודי או לסיוע בהתאמות, ומכיוון שסל המשאבים מוגבל, הגדרת ילד מחונן כזה כבעל לקות למידה עשויה לגרום עוול לילדים שהישגיהם נמוכים הרבה יותר, משום ששניהם יהיו זכאים לסיוע לימודי או התאמות אף

[23] להבדלים בין הגישות נכנסים גם שיקולים הנוגעים למשמעות של האבחון, אם האבחון נועד רק לאבחן או גם לקבוע מדיניות של מתן עזרה מטעם רשויות ממשלתיות: רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022; אברהם שטרן, פסיכולוג קליני שיקומי, שיחת טלפון, 27 ביוני 2022.

[24] הפער צריך להיות של שתי סטיות תקן מהממוצע כדי להיחשב נמוך באבחון.

[25] אברהם שטרן, פסיכולוג קליני שיקומי, שיחת טלפון, 27 ביוני 2022.

Mourad Ali Eissa, "Issues related to identification of children with specific learning disorders(SLDs): insights into DSM-5", *international Journal of Psycho-Educational Sciences*, Vol. 7, Issue (1), April 2018; Cristian Buică-Belciu and Popovici Doru-Vlad, "Being twice exceptional: Gifted students with learning disabilities", *Procedia-Social and Behavioral Sciences* 127 (2014): 519-523.

[26] יהיה פער של שתי סטיות תקן בין הישגיו במרבית התחומים לעומת ההישגים בחשבון אך לא נמוכים עד כדי שתי סטיות תקן מהממוצע.

שנקודות הפתיחה שלהם שונות לגמרי.[27] נדגיש כי לפי משרד החינוך, ההבדלים בין הגישות קשורים להבדלים בין המהדורה הרביעית למהדורה החמישית של ה-DSM, והיות שהמהדורה החמישית היא שהתקבלה בעולם ומקובלת על הגורמים הרשמיים בישראל, היא הקובעת לצורך אבחון, ואין מקום לפרש את קריטריון הגיל כגיל אינטלקטואלי.[28]

- **הגדרת הלקות הספציפית** – בגרסה הקודמת של ספר האבחנות של האגודה הפסיכיאטרית האמריקנית (DSM-4) מופיעות הגדרות ספציפיות של לקויות למידה כגון דיסלקציה ודיסגרפיה. בגרסה הנוכחית (DSM-5) הגדרות אלו אינן קיימות, ובמקומן מופיעה הפרעת למידה ספציפית ובה המאבחן צריך לציין את סוג הלקות הספציפית שאותרה. שינוי זה משקף שתי גישות באבחונים. האחת רואה חשיבות רבה בהגדרה של הלקות הספציפית על מאפייניה הייחודיים ומשמעותה, כדי שאפשר יהיה להיעזר בתחום המחקר של סוגי לקויות הלמידה כדי למצוא לתלמיד פתרונות מתאימים.[29] למשל, על פי גישה זו אי-הגדרת דיסלקציה או דיסקלקוליה מקשה על אנשי המקצוע להבין התמונה הכוללת ולהשתמש בשדה המחקרי המתאים כדי להבין את הבעיה והקשרה ולהתאים לה פתרון.[30] על פי הגישה השנייה, הפרעה ביכולות יסוד משליכה על כלל תפקודי הלמידה ועל התפקוד לאורך החיים ולכן תפקיד האבחון להצביע על המקומות הספציפיים של הקושי שהוכח שהם קשורים להפרעה ביכולות היסוד, ורק לאחר מכן לתת הגדרה ספציפית לקושי.[31] ייתכן והמנעות ממתן הגדרה של סוג הלקות תופיע במקרים בהם אמנם הוכח כי יש פערים לימודיים אך מסיבות שונות לא הוכח קשר לפגיעה ביכולות יסוד.

גם כאן נדגיש כי לפי משרד החינוך, ההבדלים בין הגישות קשורים להבדלים בין המהדורה הרביעית למהדורה החמישית של ה-DSM, והיות שהמהדורה החמישית היא

[27] אברהם שטרן, פסיכולוג קליני שיקומי, פגישה טלפונית, 27 ביוני 2022.

[28] דני ז'ורנו, מנהלת אגף לקויות למידה והפרעת קשב בשירות הפסיכולוגי-ייעוצי, הבהרות, 2 בנובמבר 2022.

[29] Kinga Morsanyi et al., The prevalence of specific learning disorder in mathematics and comorbidity with other developmental disorders in primary school age children, *British Journal of Psychology* 109, 4, (2018), pp. 917-940.

רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022; קלרה היידו, דיסלקטים למימוש כשרונותיהם ע"ר, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 11 במאי 2022.

[30] אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022. קלרה היידו, דיסלקטים למימוש כשרונותיהם ע"ר, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 11 במאי 2022; רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, הבהרות, 16 ביוני 2022. דיסלקטים למימוש כישרונותיהם ע"ר, נייר עמדה, 17 במאי 2022.

[31] הוועד המנהל של אגד"ל – האגודה הישראלית של מומחים ללקויות למידה, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 3 באוגוסט 2022.

שהתקבלה בעולם ומקובלת על הגורמים הרשמיים בישראל, היא הקובעת לצורך אבחון.[32]

לדברי עמותת קול קורא ועמותת דיסלקטים למימוש כישרונותיהם (להלן: עמותת דיסלקטים), לעיתים מתקבלת רשימה של בעיות אך אין אינטגרציה בין ממצאי האבחון ואין כותרת מובחנת לרשימת הבעיות. לטענתם, ללא אבחון ברור והגדרת כותרת לבעיה **אי-אפשר להיעזר בתחום המחקר של סוגי לקויות למידה כדי למצוא פתרונות מתאימים**. שלא כמו עמדת גורמי המקצוע במשרדי הממשלה,[33] לפי עמדת עמותת דיסלקטים, יש להשתמש דווקא במונח "דיסלקטים", היות שהוא מאפשר הבנת הבעיה, וזהו מרכיב הכרחי להבטחת תמיכה בתלמידים דיסלקטיים והמלצה על תוכניות ברורות התואמות את צורכיהם. ההכרה בדיסלקציה חשובה גם מבחינת המדיניות הציבורית – יצירת שירותים שיעילותם מוכחת ומבוססת על ידע וניסיון.[34]

אבחון לקות למידה תלוי בהוכחת נסיונות הוראה שלא צלחו, אך נטען כי גישה זו אינה מאפשרת סיוע מותאם לתלמידים ויכולה לגרום לירידה במוטיבציה הלימודית

מלבד הגדרת הלקות בשמה הספציפי, במקרים רבים לא ניתנת אבחנה מדויקת, למשל הפרעת למידה בחשבון – דיסקלקוליה. כאמור, קביעת לקות למידה מבוססת על הישגים נמוכים מהנורמה במבדק אבחון בקריאה, כתיבה וחשבון לצד תפקוד נמוך במיומנויות יסוד. בחשבון חסרים מבדקים פורמליים לבחינת היכולות בחשבון של המאובחנים. מבדקים כאלה קיימים בעיקר במבחנים לבוגרים במערכת הממוחשבת לבדיקת לקויות של המרכז הארצי לבחינות והערכה. נוסף על כך, חסר ידע תיאורטי הקושר בין תפקוד נמוך במיומנויות יסוד לבין הישגים נמוכים מהנורמה, ולכן לדעת מומחים יהיה קשה לקבוע בוודאות כי מדובר בלקות למידה בחשבון. במקרה שבו התפקוד החשבונאי נמוך מאוד, ייקבע כי יש לקות למידה בחשבון. במקרה שבו התפקוד החשבונאי נמוך במידה מסוימת ייקבע כי יש קשיים וכי אפשר להתרשם שיש לקות למידה בחשבון ויצוינו הביטויים הספציפיים של הקושי.[35]

- **מודל התגובה להתערבות** (Responce to Inervention) – לפי ההגדרות של לקות למידה יש להוכיח כי הלקות אינה נובעת מחוסר תרגול או חסך בהוראה. מודל התגובה להתערבות מחייב מדידה קבועה של תגובת התלמיד לסיוע שניתן לו תוך התאמת הסיוע למידה ולאופן שבו ההתערבות משפרת את מצבו. אם התלמיד אינו מגיב או אינו מתקדם למרות ניסיונות שונים להתערבות, כדאי לשקול המשך בירור באמצעות אבחון. בכל מקרה, במהלך כל ההתערבות יימשך דיוק המענים ש התלמיד זקוק להם, ובכלל

[32] דני ז'ורנו, מנהלת אגף לקויות למידה והפרעת קשב בשירות הפסיכולוגי-ייעוצי, הבהרות, 2 בנובמבר 2022.

[33] שם.

[34] דיסלקטים למימוש כישרונותיהם ע"ר, נייר עמדה, 17 במאי 2022.

[35] הוועד המנהל של אגד"ל – האגודה הישראלית של מומחים ללקויות למידה, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 3 באוגוסט 2022.

זה התאמות בהבחנות.[36] כפי שיוצג בהמשך, יש המתנגדים למודל זה, הן בשל היכולת האובייקטיבית המוגבלת למדוד התערבות והן בשל המחיר הרגשי שאי-מתן התאמות בדרכי היבחנות גובה.

ארגוני חברה אזרחית טוענים כי אומנם חשוב להוכיח כי נעשו ניסיונות התערבות שלא צלחו, אך לעיתים יישום המודל בפועל והצורך להוכיח חוסר יעילות של הסיוע גורמים לכך שתלמידים נכשלים במשך תקופה ארוכה. נטען כי כישלון זה יכול לגרום להימנעות מלמידה, לצמצום המוטיבציה ואף לנשירה.[37] עמדת עמותת קול קורא היא שלא מומלץ לחכות לסיוע לפני שבודקים את שורש הבעיה. האבחון חשוב לקביעה איך מתאימים לילד את העזרה שהוא זקוק לה, אך לעמדתם יש לעבור מגישה תגובתית לגישה מניעתית, משום שברוב המקרים הילד יוכל להתגבר על הלקות או לשפר יכולותיו אם לא יתבזבז זמן קריטי על סיוע שאינו מותאם לצרכיו.[38]

נטען כי כלי האבחון בישראל אינם מעודכנים, ולא מתאפשר ביצוע אבחון מלא ללא שימוש בכלים שאינם מתוקפים

- **כלי אבחון** – בקרב המאבחנים יש עמדות שונות בעניין כלי האבחון. יש מאבחנים שמשתמשים רק בכלי אבחון מתוקפים וסטנדרטיים שהוכח כי יש קשר בינם לבין יכולות היסוד הנדרשות לקריאה, כתיבה וחשבון; מאבחנים אחרים משתמשים בכלי אבחון על בסיס מחקרים שטרם תוקפו אך הראו קשר בין תהליכים קוגניטיביים אחרים שנבדקו לבין יכולות קריאה, כתיבה וחשבון. נוסף על כך, יש מאבחנים המשתמשים בעיקר בכלי אבחון שתוקפו בישראל בעוד אחרים מקפידים להשתמש גם בכלי מחקר עדכניים יותר, גם אם לא נקבעו עבורם סטנדרטים ישראליים.[39]

הנהגת הורים ארצית ועמותת קול קורא ציינו בתשובותיהם על פנייתנו כי לדעתם חלק מהכלים שבהם משתמשים באבחון אינם עדכניים. דוגמה לכך היא השימוש בערכת א-ת למבדקים דידקטיים בקריאה ובכתיבה. הערכה פותחה והוצאה לאור בשנת 2006 על ידי מופ"ת – מכון ארצי למחקר ולפיתוח בהכשרת מורים ובחינוך, בסיוע אגודת ניצן, והשפ"ח משתמש בה.[40] ערכה זו נמצאת בשימוש מקיף בישראל, וככל הנראה זהו הכלי

---

[36] השירות הפסיכולוגי-ייעוצי, מלקויות ללמידה: התוכנית המערכתית לטיפול בתלמידים עם לקויות למידה והפרעת קשב, עדכון בתשפ"ב, 23 בספטמבר 2022; חוזר מנכ"ל משרד החינוך, התאמות בדרכי ההיבחנות לנבחנים עם לקויות למידה אינטרניים ואקסטרניים, תשס"ד, דצמבר 2003.

[37] מלי דנינו, מנכ"לית אגודת ניצן, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 7 ביוני 2022; רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022.

[38] רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, הבהרות, 16 ביוני 2022; איריס שני, מנכ"לית, קווים ומחשבות, העמותה הישראלית להפרעת קשב (ADHD), פגישת זום, 21 ביולי 2022.

[39] סטנדרטים ישראליים הם קביעת הנורמה המצופה מכל שכבת גיל. בהתאם למדיניות ההוראה, נקבעים סטנדרטים שונים בכל מדינה. ההבדלים בין האבחונים הוא בהיקף השימוש בכלים שאינם מתוקפים: הוועד המנהל של אגד"ל – האגודה הישראלית של מומחים ללקויות למידה, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 3 באוגוסט 2022; אברהם שטרן, פסיכולוג קליני שיקומי, שיחת טלפון, 27 ביוני 2022.

[40] הוצאת יסוד, ערכת א-ת, כניסה: 19 ביוני 2022.

היחיד המתוקף שנקבעו לו נורמות ישראליות. כלי לאבחון במתמטיקה פרסמה מכללת בית ברל בשנת 2009.[41] מדובר **בכלים שתוקפו לפני 13-16 שנה.** לדברי הארגונים, כיום, בעידן שבו נעשים מחקרים ונצבר ידע מהותי חדש באופן תדיר, אלו כלים מיושנים ויש צורך דחוף לעדכנם. **לטענתם בעיית העדכון חמורה עוד יותר מאחר שכבר קיימות כמה גרסאות חדשות לכלים אלו ולכלים אחרים**, אולם ככל הנראה לא ננקט מהלך של תרגום ותיקוף של הגרסאות החדשות ולכן אי-אפשר להשתמש בהן.[42] אם כן, גם אם תרגום ותיקוף ייעשו כעת, יעבוד זמן רב עד שיהיה אפשר להשתמש בכלי האבחוני בגרסה המעודכנת. לפי הארגונים, שימוש בכלי אבחון ישנים עלול ליצור תמונה שגויה של מצב התלמיד ולכן עלול לפגוע בתלמידים.[43] לעמדת עמותת קול קורא האחריות המקצועית לתקף את כלי האבחון היא של משרד החינוך – שפ"י וראמ"ה.[44]

מסוגיות אלו הקשורות באופי האבחון אפשר ללמוד כי יש גישות מצמצמות לעניין ההגדרה של לקות למידה והתלמידים שזקוקים לסיוע והתאמות על פיה ויש גישות מרחיבות. הבדלים אלו עשויים להסביר את הפער בין ריבוי האבחונים שמסתכמים בהמלצה לסיוע והתאמות ובין הניסיון לצמצם את מספר הזכאים להתאמות בבחינות הבגרות. ייתכן שהבדלים אלו הם הסיבה לכך שהאבחונים שנעשים לחלק מהילדים בתחומים לקות למידה או הפרעת קשב אינם קבילים לעניין סיוע או התאמות בהוראה ובבחינות.

נציין כי מתגובות הורים על שאלונים ומחומרים שמפרסם משרד החינוך[45] **נראה כי הבדלים בגישות לאבחון אינן שקופות מספיק לציבור ההורים**, ולפיכך עלולים להיווצר אכזבה, חוסר הבנה ותסכול בקרב ציבור ההורים לנוכח האי-הסכמה לקבוע לילדם התאמות בהוראה או בהיבחנות.[46] מחד גיסא הורים מעוניינים לסייע לתלמיד למצות את הפוטנציאל שלו, וזוהי גם שאיפת משרד החינוך. מאידך גיסא נטען כי משרד החינוך נוקט גישות מצמצמות לאבחון כדי לתת את הסיוע וההתאמות בהיבחנות רק לזקוקים ביותר לסיוע כזה על פי תפיסתו. שקיפות כזו

[41] הוצאת יסוד, אח"ד מי יודע – ערכת אבחון במתמטיקה, כניסה: 19 ביוני 2022.

[42] למשל הוראה לשפ"ח להשתמש בגרסה WISCIII שהתפרסמה ב-1991 ולא להשתמש ב-WISC IV משום שאף שהכלי תורגם, הוא לא תוקף ולא הותאם תרבותית. בשנת 2014 פורסם WISC V אבל עדיין לא נכתבו עבורו נורמות ישראליות, אף שעברו יותר משמונה שנים.

[43] רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022.

[44] הנ"ל, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, הבהרות, 16 ביוני 2022.

[45] השירות הפסיכולוגי-ייעוצי, מלקויות ללמידה: התוכנית המערכתית לטיפול בתלמידים עם לקויות למידה והפרעת קשב, עדכון בתשפ"ב, 23 בספטמבר 2022; חוזר מנכ"ל משרד החינוך, התאמות בדרכי ההיבחנות לנבחנים עם לקויות למידה אינטרניים ואקסטרניים, תשס"ד-דצמבר 2003.

[46] סיכום סקר הורים, צוות לקויות למידה והפרעות קשב ופעלתנות יתר, הנהגת ההורים הארצית, מאי 2022; רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022; קלרה היידו, דיסלקטים למימוש כשרונותיהם ע"ר, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 11 במאי 2022.

יכולה למנוע כעס על מערכת החינוך ולהבהיר שאם יש אי-הסכמה מקצועית, לא מדובר בשרירותיות או בהתעלמות.

2.2 הפרעת קשב ופעלתנות יתר – ADHD

הפרעת קשב ופעלתנות יתר (להלן: הפרעת קשב) היא הפרעה נוירו-התפתחותית הבאה לידי ביטוי בקשיים בשלושה תחומים הפוגעים בתפקודו של הפרט ועשויים להפריע גם לאחרים ואין להסבירם באמצעות הפרעות או קשיים אחרים. שלושת המרכיבים של ההפרעה יכולים להופיע יחד או בנפרד:[47]

הפרעת קשב יכולה להתבטא באחד או יותר מהגורמים האלה: בעיות קשב וריכוז, היפראקטיביות ואימפולסיביות

ליקוי בקשב – חוסר תשומת לב, אי-הבחנה במידע או התעלמות ממידע ורמה גבוהה של הסחת דעת עקב גירויים;

היפראקטיביות – פעלתנות יתר שאינה תואמת את המצב;

אימפולסיביות – קושי לשלוט בדחפים.

התופעה אינה חולפת בגיל הבגרות ומופיעה בתחומי חיים מגוונים בדרגות חומרה שונות.[48] בדרך כלל מאפייני ההפרעה באים לידי ביטוי בגיל הילדות ומשפיעים באופן משמעותי על ההשתלבות החברתית או האקדמית של התלמיד. לעיתים הילד אינו מודע באופן ישיר לקשיי קשב אך חש תסכול ואי-הבנה בשל קשיים אלו. אבחון וטיפול מוקדמים יכולים למנוע תחלואה נלווית משמעותית, בעיקר בתחום ההתנהגותי-רגשי-חברתי, שעשויה להוביל לפגיעה חמורה הרבה יותר מהפגיעה הראשונית.[49]

אבחוני הפרעת קשב שמבצעים פסיכולוגים צריכים להיות מלווים באבחון רפואי, לשם שלילת בעיות אחרות ובחינת הצורך בטיפול תרופתי

את האבחון חייב לבצע איש מקצוע רפואי מומחה (כגון פסיכיאטר או נוירולוג) אשר התמחה ורכש ניסיון בטיפול בהפרעת קשב או על ידי פסיכולוג מומחה שהתמחה ורכש ניסיון בטיפול בהפרעת קשב, ובתנאי שבעת הצורך הפנה את המאובחן לרופא מומחה מורשה לאבחון הפרעת קשב כדי לברר אם יש תחלואה נלווית ואם יש צורך בטיפול תרופתי.[50] מומחים אלו יכולים להיעזר על פי שיקול דעתם באנשי מקצועות הבריאות האחרים (עובדים סוציאליים, מאבחנים דידקטיים, מרפאים בעיסוק, פיזיותרפיסטים, קלינאי תקשורת), אך רק הם אחראים לאבחון.[51]

הפרעת הקשב שכיחה בציבור, וההערכה היא שכ-5%-10% מכלל הילדים בגיל בית ספר לוקים בהן.[52] בישראל נמצא שהשכיחות אצל ילדים בני 7-9 היא 9.5% במגזר היהודי ו-7.5% במגזר

---

[47] משרד החינוך, פורטל הורים, הפרעת קשב וריכוז, כניסה: 22 במאי 2022.

[48] חוזר מנכ"ל משרד הבריאות, אמות מידה לאבחון הפרעת קשב (ADHD) בילדים מתבגרים ומבוגרים, 5 בדצמבר 2021.

[49] משרד החינוך, פורטל הורים, הפרעת קשב וריכוז, כניסה: 22 במאי 2022.

[50] חוזר מנכ"ל משרד הבריאות, אמות מידה לאבחון הפרעת קשב (ADHD) בילדים מתבגרים ומבוגרים, 5 בדצמבר 2021; משרד החינוך, פורטל הורים, הפרעת קשב וריכוז, כניסה: 22 במאי 2022.

[51] חוזר מנכ"ל משרד הבריאות, אמות מידה לאבחון הפרעת קשב(ADHD) בילדים מתבגרים ומבוגרים, 5 בדצמבר 2021.

[52] שם.

הערבי.[53] עוד נמצא כי ל-30%-60% מהתלמידים המאובחנים בהפרעת קשב יש גם לקות למידה, כלומר הם כ-14%-17% מכלל התלמידים.[54]

3. מדיניות משרד החינוך

לפי נתוני הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, בשנת 2012 ניתנו התאמות ל-38% מהתלמידים שניגשו לבחינות הבגרות,[55] ובשנת 2020 שיעור זה גדל פי 1.4[56] והגיע ל-53%.[57] שיעורים אלו גבוהים במידה ניכרת משיעור התלמידים המשוער שיש להם לקות למידה או הפרעת קשב על פי המקובל בספרות (5%-15%). עם זאת, בקרב מקבלי ההתאמות הצטמצם מאוד שיעור התלמידים הזכאים להתאמות מורכבות יותר (רמה 2 ו-3): בשנת 2012 32% מהתלמידים היו זכאים להתאמות אלו, לעומת 16% בשנת 2020.

נוסף על כך, בשנת 2020 קיבלו התאמות 43% מהתלמידים בחינוך העברי באשכולות חברתיים-כלכליים 1-2, לעומת 66% מהתלמידים באשכולות חברתיים-כלכליים 9-10.[58] מנתונים אלו אפשר ללמוד כי יש קשר חזק בין קבלת התאמות למצב חברתי-כלכלי, ולפיכך ייתכן שיש תלמידים אשר אינם זקוקים להתאמות ומקבלים אותן ולהפך.

מסיבות אלו ואחרות הוחלט במשרד החינוך לפעול להגברת שוויון ההזדמנויות במערכת החינוך בין כלל התלמידים באמצעות הגברת המענים לתלמידים שיש להם לקות למידה לצד צמצום מספר הזכאים להתאמות.[59]

לשם איתור תלמידים עם קשיים לימודיים וטיפול בהם בנה משרד החינוך מודל רב-שלבי: השלב הראשון הוא איתור סימנים לקשיים בלמידה, לרבות הערכת התפקוד הלימודי של תלמידים מתקשים על ידי מורה או מחנך. אם נמצאה בעיה, נבנית תוכנית התערבות חינוכית ויישומה מתועד. לאחר פרק זמן של יישום התוכנית נעשית הערכה חוזרת של התפקוד הלימודי. אם

[53] Asher Ornoy et al., Prevalence of ADHD among 7-9-year-old children in Israel. A comparison between Jewish and Arab populations, *Israel Journal of Psychiatry* 53.2 (2016): 3.

[54] Erik G. Willcutt et al., Understanding comorbidity between specific learning disabilities, *New directions for child and adolescent development* 2019.165 (2019): 91-109.

[55] כלל ההתאמות ללא קשר לסיבה (כגון לקות למידה, מוגבלות פיזית, חושית וכדומה): זאור איברגימוב, תחום סטטיסטיקה של חינוך והשכלה, אגף חינוך וחברה בלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, דוא"ל, 3 באוגוסט 2022.

[56] בקיץ 2020 ו-2021, בשל משבר הקורונה, הוחלט לאפשר הארכת זמן לכלל התלמידים, ולכן נתון זה אינו משקף את השינויים שמשרד החינוך מוביל בנושא זה: דני ז'ורנו, מנהלת אגף לקויות למידה והפרעת קשב בשירות הפסיכולוגי-ייעוצי, הבהרות, 2 בנובמבר 2022.

[57] הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, שנתון סטטיסטי לישראל, לוח 8.25: נבחנים שקיבלו התאמות לקראת בחינות הבגרות, לפי תכונות נבחרות בשנת 2012, 10 בספטמבר 2015, ולוח 4.18: נבחנים שקיבלו התאמות לקראת בחינות הבגרות, לפי תכונות נבחרות בשנת 2020, 28 באוקטובר 2021.

[58] שם. בשנת 2012 הפערים החברתיים-כלכליים בין מקבלי ההתאמות היו רחבים יותר, פער של 27% (פי 2) בין רמות 1-2 ו-9-10 בשנת 2012 לעומת פער של 23% (פי 1.4) בשנת 2020.

[59] תשובת שרת החינוך יפעת שאשא ביטון לוועדת החינוך, התרבות והספורט בנושא תלמידים עם לקויות למידה – אבחון ומיצוי זכויות, 4 בינואר 2022.

התלמיד ממשיך להראות קשיים משמעותיים, הוא יוכל להשתתף בתוכנית התערבות אחרת ותיבחן השפעתה. אם התוכניות אינן יעילות מספיק, התלמיד יופנה לאבחון מקצועי בכיתה ט' ותיבנה תוכנית התערבות בהתאם להמלצות. אם ההתערבות אפקטיבית והתלמיד מתקדם ומצמצם פער לעומת קבוצת הגיל שלו, ההתערבות מסתיימת או שהיא נמשכת אם יש צורך בכך. אם ההתערבות אינה יעילה, נשקלת האפשרות למתן התאמות בדרכי היבחנות.[60]

משרד החינוך רואה באבחון כלי נוסף ולא בלעדי למתן סיוע והתאמות בדרכי הוראה או היבחנות

בית ספר יסודי מפנה תלמיד לאבחון פסיכולוגי לאחר התייעצות עם הפסיכולוג של המסגרת החינוכית. תלמידים מופנים לאבחון אם יש פערים משמעותיים בינם לאחרים בתפקוד הלימודי או בתפקוד הקוגניטיבי, ההתנהגותי או הרגשי והחברתי, ואם המקור לפערים איננו ברור ויש התלבטות באשר לדרכי הסיוע לתלמיד. בביצוע אבחונים ניתנת עדיפות לתלמידים עם צרכים מיוחדים ולילדים בסיכון גבוה. לדברי משרד החינוך האבחונים מבוצעים על ידי השפ"ח, אך לעיתים בשל מצב כוח האדם של השפ"ח ברשות המקומית ההורים בוחרים לפנות לגורמים פרטיים.[61]

מדיניות משרד החינוך היא לאתר תלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב ולסייע להם במשך כל שנות הלימודים

פסיכולוג בית הספר מסייע להורים ולצוותי החינוך לעבד את המלצות האבחון ולתרגם אותן לדרכי פעולה ועבודה. כלומר, עם קבלת דוח האבחון על הצוות החינוכי, בסיוע הפסיכולוג, לעיין בממצאים, ללמוד את ההמלצות הכתובות בו ולגבש תוכנית עבודה והתערבות בהתאם למשאבים ובכפוף להם.[62]

לדברי משרד החינוך אין לבית הספר חובה פורמלית לקיים את המלצות האבחון, בין אם נעשה באופן פרטי ובין אם נעשה על ידי השפ"ח, במיוחד אם ההמלצות אינן עולות בקנה אחד עם מדיניות משרד החינוך או אינן תואמות את משאבי בית הספר.[63]

משרד החינוך רואה באבחון כלי נוסף, ולא בהכרח כלי עיקרי, בתהליך ההחלטה על מתן סיוע או התאמות. הדגש הוא על הממצאים העובדתיים – ממצאי האבחון במספרים, תוכן התשובות שהתלמיד כותב במבחנים ואיכות כתיבתן, תוכן תמלילי המבחנים בעל פה, איכות הביטוי וכו'. לעומתם, משקל נמוך יותר באופן יחסי ניתן להערכות ולהמלצות המאבחן ולציונים בבחינות.[64]

לטענת נציבות שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות (להלן: נציבות שוויון), העובדה שתלמידים רבים אינם יכולים לעבור אבחון במימון משרד החינוך, במיוחד בבתי הספר היסודיים, מטילה על ההורים נטל כלכלי כבד תוך התעלמות מחובת המדינה לחינוך שוויוני: אלו המסוגלים לשלם

[60] המינהל הפדגוגי במשרד החינוך, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 16 ביוני 2022; חוזר מנכ"ל משרד החינוך, התאמות בדרכי ההיבחנות לנבחנים עם לקויות למידה אינטרניים ואקסטרניים, תשס"ד-דצמבר 2003.

[61] המינהל הפדגוגי במשרד החינוך, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 16 ביוני 2022.

[62] שם.

[63] שם; תשובת שרת החינוך יפעת שאשא ביטון לוועדת החינוך, התרבות והספורט בנושא תלמידים עם לקויות למידה – אבחון ומיצוי זכויות, 4 בינואר 2022.

[64] שם.

לאבחונים משלמים, ואלו שאינם מסוגלים לכך נותרים ללא מענה מותאם. לדברי הנציבות, ילדים שהוריהם אינם יכולים לשלם לא רק שאינם מקבלים סיוע מותאם, אלא אינם יכולים לגשת לוועדת אפיון וזכאות כדי לקבל את הסיוע במסגרת זכאות לחינוך מיוחד בשילוב בחינוך הרגיל.

3.1 הגדרת מאבחן ואבחון מוכר

בחוק חינוך מיוחד, התשמ"ח–1988,[65] הוגדרו אנשי המקצוע שאבחנתם קבילה לעניין קביעת זכאות לשירותי חינוך מיוחד במגוון מוגבלויות, ובהן לקות למידה רב-בעייתית והפרעת קשב:[66]

אנשי המקצוע שהוגדר כי הם המוסמכים לקבוע לקות למידה רב-בעייתית הם פסיכולוג חינוכי, פסיכולוג מומחה שהוכשר בנושא לקויות למידה או פסיכולוג מומחה ומאבחן דידקטי, בין במסמך אחד ובין במסמכים נפרדים.

אנשי המקצוע שהוגדר כי הם מוסמכים לקבוע הפרעת קשב הם פסיכולוג מומחה, רופא מומחה בנוירולוגיה של הילד ובהתפתחות הילד, רופא מומחה בפסיכיאטריה של ילדים ונוער או רופא ילדים בעל ניסיון של שלוש שנים לפחות במכון מוכר להתפתחות הילד. כפי שהוצג לעיל, משרד הבריאות מגדיר באופן זהה את אנשי המקצוע היכולים לאבחן הפרעה זו.[67] משרד הבריאות גם קובע מה נכלל בדוח הפסיכולוגי, ובין היתר נדרשים תיאור סיבת הפנייה, כלי אבחון שנעשו בהם שימוש, רקע של המאובחן, התרשמות מהמאובחן, דיון, אבחנה, המלצות וסיכום.[68]

למשרד החינוך אין הגדרה להכשרה הנדרשת ממאבחנים דידקטים לעניין קביעת לקות למידה לצורך קבלת התאמות וגם שיטות האבחון והתכנים הנכללים באבחון אינם מוגדרים

הגדרות דומות צוינו גם בנוגע לאנשי המקצוע שאבחונם תקף לעניין קביעת זכאות להתאמות בבחינות ובכללן בבחינות הבגרות. בחוזר מנכ"ל משרד החינוך תשס"ד–2003[69] מצוין כי אבחון דידקטי ייעשה על ידי מי שהוכשר לכך ואבחון פסיכו-דידקטי יסוכם על ידי פסיכולוג מומחה. בהוראות הנוגעות למסמכים הדרושים לקבלת התאמות בבחינות הבגרות צוין כי נדרש לצרף לבקשה אבחון דידקטי, אבחון פסיכולוגי או פסיכו-דידקטי. עם זאת **לא צוין מיהם אנשי המקצוע שיכולים לערוך אבחון דידקטי, מה ההכשרה הנדרשת מהם ואם משרד החינוך מכיר את כלי האבחון המשמשים אותם והם מקובלים עליו.**[70]

בחוק זכויות תלמידים עם לקות למידה במוסדות על-תיכוניים, התשס"ח–2008, יש רשימה של בעלי מקצוע שיכולים לאבחן לקויות למידה והפרעת קשב בתלמידים במוסדות על-תיכוניים – אם עמדו בדרישות ההכשרה: פסיכולוג מומחה; בעל תואר מוסמך בלקויות למידה; רופא

---

[65] חוק חינוך מיוחד, תשמ"ח–1988. אנשי המקצוע נקבעו בתיקון 11 משנת תשע"ח (2017), ומובאים בתוספת ראשונה – סוגי מוגבלות.

[66] הזכאות נקבעת לפי רמת התפקוד של התלמיד. בדרך כלל יינתן סיוע מסל התקציבים של בית הספר (סל מוסדי) ורק אם ההפרעה מורכבת יינתן סל סיוע אישי, שהיקפו רחב יותר הן במספר שעות הסיוע והן בסוגי התמיכה הניתנת, כגון טיפול רגשי וריפוי בעיסוק.

[67] חוזר מנכ"ל משרד הבריאות, אמות מידה לאבחון הפרעת קשב(ADHD) בילדים מתבגרים ומבוגרים, 5 בדצמבר 2021; קישור להגדרות באתר משרד החינוך.

[68] משרד הבריאות, מועצת הפסיכולוגים, תבנית דוח אבחון פסיכולוגי, 17 ביוני 2020.

[69] חוזר מנכ"ל משרד החינוך , התאמות בדרכי ההיבחנות לנבחנים עם לקויות למידה אינטרניים ואקסטרניים, תשס"ד,דצמבר 2003.

[70] השירות הפסיכולוגי-ייעוצי, אגף לקויות למידה והפרעות קשב, התאמות בדרכי היבחנות לתלמידים עם לקויות למידה והפרעת קשב הנבחנים בשנת הלימודים תשפ"ב (מעקב והגשת תיקים לוועדה המחוזית בתשפ"א), 23 בספטמבר 2020.

מומחה בנוירולוגיה, בפסיכיאטריה, בנוירולוגית ילדים, בפסיכיאטריה של הילד והמתבגר, או רופא מומחה ברפואת ילדים בעל ניסיון של שלוש שנים בתחום התפתחות הילד; בעל תואר מוסמך בריפוי בעיסוק או בקלינאות תקשורת; בעל תואר מוסמך שהוכר על יד ועדת ההכרה.

עם זאת, החוק מחייב את שר החינוך, בהסכמת שר הבריאות ולאחר התייעצות עם ועדת המומחים, המועצה להשכלה גבוהה והנציבות, לקבוע דרישות לעניין הכשרה עיונית ומעשית, תקופת התמחות או בחינות הסמכה בתחום לקויות הלמידה הנדרשות ממאבחן לשם הכרה בו כמאבחן מוכר או קביעה כי ההכשרה הקיימת של אנשי המקצוע הנ"ל עומדת בדרישות ההכשרה. למרות חקיקתו של חוק זה לפני למעלה מעשור, **תנאים אלו טרם הוגדרו**.[71]

חלק מארגוני החברה האזרחית מבקשים לקבוע שמאבחנים יהיו בעלי תואר שני ושכללים הנוגעים לתלמידים בהשכלה הגבוהה ייושמו בכל מערכת החינוך

נוסף על כך, במסגרת החוק הנזכר לעיל נקבע כי יש להגדיר מהו אבחון מוכר – אמות המידה לשיטות אבחון מקובלות, אופן קביעתן של שיטות אבחון מקובלות והמוסמך לקבוע אותן אופן עריכתו של מסמך אבחון מוכר. גם **תנאים אלו טרם הוגדרו**.[72]

אומנם חוק זה מתייחס לתלמידים במוסדות על-תיכוניים, אך יש לבחון אם קידום התקנת תקנות מכוח החוק בנושאים הנ"ל יוכל לסייע גם בהחלת הכללים להגדרת מאבחן ואבחון מוכר על אבחונים בבתי הספר היסודיים והתיכוניים.

ארגונים אחרים מבקשים לקבוע ביצוע אבחונים תחת מסגרת מפוקחת ולא לחייב בתואר שני

כדי להתמודד עם האי-בהירות בנוגע להכרה במאבחנים ובאבחונים ביקשה ועדת החינוך, התרבות והספורט של הכנסת ממשרד החינוך שיגדיר רשימת מומחים לאבחון לקויות למידה שיוכרו על ידי משרד החינוך. בתשובתו על הבקשה הסביר המשרד כי המשרד אינו מוסמך לעשות כן, כל שכן ללא חוק מפורש, היות שרשימת מומחים תפגע בחופש העיסוק. עוד הסביר המשרד כי כאשר תלמיד ממציא חוות דעת שנעשתה בשוק הפרטי, בתי הספר מונחים לעיין וללמוד לעומק את הכתוב בדוח ולבחון יישום המלצותיו. אך כאמור, **המלצות האבחון אינן מחייבות**.[73]

3.1.1 עמדת ארגונים העוסקים בנושא

ארגוני החברה האזרחית העוסקים בנושא לקות למידה והפרעת קשב מציינים כי חסרה הסדרה בנושא הגדרת מאבחנים ואבחונים. לדעתם יש **צורך ממשי להגדיר בחקיקה מיהו מאבחן ומהו אבחון מוכר**.[74] עמדתם היא כי על המאבחנים להיות בעלי הסמכה וגם להיות בקיאים

[71] למידע נוסף בעניין חוק זה ראו: יסכה מוניקנדם-גבעון, מרכזי תמיכה לתלמידים עם לקות למידה במוסדות אקדמיים, מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 20 בפברואר 2022.

[72] שם.

[73] תשובת שרת החינוך יפעת שאשא ביטון לוועדת החינוך התרבות והספורט בנושא תלמידים עם לקויות למידה – אבחון ומיצוי זכויות, 4 בינואר 2022

[74] מלי דנינו, מנכ"לית אגודת ניצן, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 7 ביוני 2022; רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022.

במדע הקריאה, לדעת כיצד לאתר הפרעות שונות וכיצד לעזור לתלמידים באמצעות התערבות המבוססת על ראיות ומתן המלצות המותאמות באופן אישי.[75]

לפי עמדת האגודה הישראלית של מומחים ללקויות למידה (להלן: אגד"ל) ועמותת קווים ומחשבות חוק זכויות תלמידים עם לקות למידה במוסדות על-תיכוניים, התשס"ח–2008, שתקנותיו טרם אושרו, יכול להוות תשתית להמשך חקיקה גם במערכת החינוך. כלומר, בין היתר יוגדר כי מאבחן מוכר יהיה בעל תואר שני ויעבור הכשרה ייעודית לנושא.[76]

לעומת זאת, לדעת אגודת ניצן אין לדרוש תואר שני ממאבחן – כאמור, דרישה הקיימת במסגרת חוק זכויות תלמידים במוסדות אקדמיים – משום שהסדרת הגורם המאבחן בדרך של דרישה לתואר שני ספציפי אינה תואמת את המציאות: מספר המאבחנים שהם בעלי תואר שני כזה הוא קטן, במיוחד בפריפריה הגיאוגרפית, ולכן לדעתם דרישה זו תיצור מחסור במאבחנים ותמנע את המענה הדרוש. לשיטת האגודה בהסדרה כזו ייפגעו החלשים פגיעה ישירה, משום שהם לא יעמדו בדרישות בתשלומי אבחון, ובעקבותיה גם ייוצרו תורים ארוכים. עמדת הארגון היא כי אבחון דידקטי הוא כלי לבחינת כישורי הלמידה והיכולות כדי להתאים את ההוראה והלמידה, ועל כן הוא אבחון בסיסי, ואין לפגוע בנגישותו להורים ולתלמידים.[77] נציין כי כדי למנוע מחסור במאבחנים אפשר לדחות את מועד תחילת החוק ולאפשר תקופת התארגנות או לקבוע הוראת מעבר שתסייג את יישום החוק ותחריג ממנו מאבחנים קיימים שכבר פעלו במועד חקיקת החוק או שהם בעלי מספר מסוים של שנות ניסיון.

עוד טוענים הארגונים כי יש **להגדיר רגולטור לנושא בישראל. הנהגת ההורים מציעה לקבוע רגולציה, רישוי ופיקוח רפואי, היות שמדובר בלקות נוירולוגית התפתחותית**. התפיסה היא שכך האבחון גם ייכלל בשירותי הבריאות וייתכן שיהיה נגיש יותר.[78]

לדברי אגודת ניצן על ההסדרה להתמקד בפיקוח על מוסדות ההכשרה ולא על המאבחן הפרטי, ויש להסדיר את הנושא בשלושה תחומים: ביצוע אבחונים במסגרת מפוקחת; קביעת פורמט אבחון שעונה על מחוון מדויק; קביעת הכשרה הבנויה לפי קריטריונים מדויקים.

נוסף על כך, ארגוני החברה האזרחית מבקשים <u>להגדיר את משמעות האבחון מבחינת משרד החינוך ולקבוע באילו נסיבות האבחונים וההמלצות מחייבים את משרד החינוך לקבוע התאמות</u>. לדבריהם, כדי לגבש את התפיסה הרגולטורית ולקבוע את הקשר הנכון בין המאבחנים לבין משרד החינוך מוצע לבצע התייעצות עם ארגונים, גורמי רפואה וגורמי מחקר אקדמי, ואף לבחון

[75] שם.

[76] שם.

[77] מלי דנינו, מנכ"לית אגודת ניצן, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 7 ביוני 2022.

[78] אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022.

את הנעשה במדינות אחרות בעולם בנושא זה.[79] הארגונים מכירים בכך שהאינפלציה באבחונים הובילה להיקף עצום של זכאים להתאמות בבגרויות, ולכן לתפיסתם יש **ליצור, באמצעות המערכת הרפואית, מנגנוני בקרה ופיקוח על האבחונים השונים הן בהיבט של תוקף והן בהיבט של היקף**, כדי להבטיח כי יכולת כלכלית ונגישות האבחונים לא יהיו הגורמים שיקנו לתלמידים התאמות לבגרות אלא אך ורק הנחיצות של התאמות כאלה בגין לקות חריפה.[80]

3.2 אבחון ואיתור מוקדם

לדברי משרד החינוך יש לאתר תלמידים עם קשיים ועם לקות למידה או הפרעת קשב כבר בחינוך היסודי. המשרד גם מדגיש את חשיבות האיתור של בעיות שפה ואת המעקב אחריהן והטיפול בהן מוקדם ככל האפשר. על פי המשרד מוקדם לאתר את כלל ילדי הגן בתחום הפרעות הקשב ולקויות למידה כיוון שלילדים עשויות להיות התנהגויות שנתפסות כמתאימות לבעיות קשב אולם בפועל הן טבעיות ונורמטיביות לגיל זה וכן יש להיזהר בתיוג הילדים בגיל מוקדם. עם זאת, במרכזי פסג"ה ובמתי"א מוצעים קורסים לגננות בנושאים כגון הפרעת קשב. למשרד החינוך חשוב לחזק את הידע שלהן באשר לתפקודים הניהוליים של התלמידים, כיוון שקשיים בתחום זה ישפיעו על ההתפתחות התקינה ועלולים להתבטא בקושי ברכישה נכונה ומדויקת של השפה, קושי להתמצא במרחב, קושי להתמצא בזמן, קשיים בזיכרון, הצפה של מחשבות שונות בו זמנית וקשיים בביצוע של מטלה בשל רמה גבוהה של הסחת דעת .[81]

לרשות משרד החינוך כמה כלי אבחון לאיתור מוקדם בחינוך היסודי:

א. ברוב בתי הספר מתקיים באופן סדיר מיפוי כוללני. מיפוי זה מאפשר בין היתר לאתר תלמידים מתקשים, ובכלל זה תלמידים עם לקות למידה. עד כה בתי הספר השתמשו במגוון מיפויים שכיחים, למשל "רמזור" או "מפת ההתבוננות", או כאלה שנבנו בתוך בתי הספר. בנוסף עומדים לרשות בתי הספר כלי הערכה מתוקפים עם נורמות ביצוע לכתות א' וב' למעקב אחר תהליך רכישת הקריאה.

ב. במאי האחרון הופץ לגנים, לבתי הספר היסודיים ולחטיבות הביניים כלי מיפוי דיגיטלי לאיתור תלמידים עם קשיים בתחומים שונים המאפשר גם איתור תלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב (בכלי זה שאלות הנוגעות לתחומי הדעת, תלמידאות, קשב, התחום החושי-תנועתי ונושאים חברתיים-רגשיים-התנהגותיים). בעת הזו המשרד פועל לחשיפה והטמעה של הכלי בקרב המפקחים, המנהלים וצוותי החינוך.

---

[79] מלי דנינו, מנכ"לית אגודת ניצן, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 7 ביוני 2022; רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022; אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022.

[80] אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022.

[81] המינהל הפדגוגי במשרד החינוך, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 16 ביוני 2022.

ג. הצוות הבית ספרי, ובכלל זה יועצת בית הספר, מורת השילוב ורכזת ההשתלבות, מכוון לסייע למורים לאתר תלמידים עם קשיים או לקויות למידה ולבנות להם תוכנית עבודה.

ד. ההכשרות לצוותי ההוראה בחינוך היסודי ממוקדות בקידום התמיכה בתלמידים הזקוקים לכך ובליווי שלהם. הצוותים אינם מוכשרים לערוך אבחונים. ההכשרה המקצועית מתמקדת בהנחיות ובהמלצות להוראה מותאמת מתוך רצון לתת מענה גם לתלמידים עם לקויות הלמידה והפרעות הקשב.

משרד החינוך הוסיף בתשובתו על פנייתנו כי רבים מהתלמידים הזכאים לחינוך מיוחד אותרו בחינוך הרגיל. לאחר שהתלמידים אותרו בחינוך הרגיל, התקיימו תהליכי תמיכה והתערבות כדי לסייע להם, והוחלט לתת להם זכאות לשירותי חינוך מיוחדים, הרי שצורכיהם כבר אופיינו והוגדרו. תלמידים אלו מקבלים תמיכה במסגרת החינוכית שבה הם לומדים, בין שהיא בחינוך הרגיל ובין שהיא בחינוך המיוחד.

3.2.1 עמדת ארגונים העוסקים בנושא

ארגוני חברה אזרחית מבקשים להקדים את האיתור של תלמידים עם קשיים ואת הטיפול בהם ולהתחיל בהם בגיל הגן

עוד מודגש הצורך באבחון ובהתערבות מוקדמת ומסיבית בכיתות היסוד למניעת נזקים מתמשכים, צמצום הצורך בהתאמות בדרכי ההיבחנות בכיתות הגבוהות ומניעת פערים חברתיים

גם ארגוני החברה האזרחית, כמו משרד החינוך, סבורים ש**איתור של הקושי מוקדם ככל האפשר והתערבות נכונה בגיל צעיר יכולים לצמצם פערים לימודיים ורגשיים לטווח הארוך**. עם זאת, יודגש כי לדברי משרד החינוך, אף שיש לתת את הדעת על הקשיים ולטפל בהם מוקדם ככל האפשר, אי-אפשר לטפל בלקות למידה לפני שיש למידה פורמלית.[82]

לדברי הארגונים יש להקדים את ההתערבות והמניעה ולישמה כבר בגיל הרך. כאמור, לקויות למידה והפרעת קשב הן בהגדרתן הפרעות נוירו-התפתחותיות. הסימנים הראשונים שלהן מופיעים כבר בגיל הגן,[83] אך הן הופכות משמעותיות בגיל בית הספר היסודי בשלבי רכישת הקריאה והכתיבה. היות שהן מופיעות כבר בגיל הרך, איתור מוקדם ופנייה לעזרה מקצועית בשלב מוקדם, לצד התערבות אינטנסיבית, שיטתית ומובנית המבוססת על ראיות, תסייע לתלמיד להתגבר על הלקות. התערבות מאוחרת יותר תהיה יעילה פחות: לתלמידים יהיו קשיים נוספים, ההתערבות תארך זמן ממושך יותר ממה שנדרש בגיל מוקדם ותתאפיין במרוץ בלתי פוסק לצמצום פערים.[84]

לדברי אגד"ל, גננות המאתרות ילדים עם קשיים במיפויים שהן עורכות לאורך השנה מפנות את הילדים לשפ"חים או למרכזים להתפתחות הילד. עם זאת, לדברי הארגון לרובן אין כלים לעזור לתלמידים בשעות שהותם בגן. לדברי הארגון לגננות חסרים ליווי, ייעוץ ותמיכה של אנשי מקצוע

[82] המינהל הפדגוגי במשרד החינוך, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 16 ביוני 2022.

[83] כגון קשיי שיום ושליפה, רכישת אוצר מילים, הכרת אותיות, מנייה ותפיסת כמות: הוועד המנהל של אגד"ל – האגודה הישראלית של מומחים ללקויות למידה, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 3 באוגוסט 2022.

[84] רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022. הוועד המנהל של אגד"ל – האגודה הישראלית של מומחים ללקויות למידה, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 3 באוגוסט 2022.

– ובהם פסיכולוגים ומומחים ללקויות למידה – בתהליך הסיוע לילדים עם סימנים מוקדמים של לקות למידה. עוד חסרים אנשי מקצוע בשירות הציבורי, ויש הגבלה של מספר הטיפולים הניתנים במסגרות הציבוריות.[85] לדברי ארגוני החברה האזרחית התוצאה היא **פערים ברורים על רקע חברתי-כלכלי**: משפחות שיש בידיהן אמצעים והן מודעות לחשיבות הנושא יכולות להתמודד עם הבעיה באמצעות רכישה פרטית של אבחונים[86] וטיפולים ללא צורך בהמתנה וללא מגבלה; לעומתן, אלו שאין בידיהן משאבים נאלצות לחכות, ולבזבז זמן יקר שבו לא אין אבחון וטיפול.[87]

ארגונים אלו מדגישים את חשיבות המניעה וההתערבות המוקדמת לטיפול בתלמידים עם לקויות למידה והפרעת קשב בבית הספר היסודי ואת הצורך לפעול בהיקפים נרחבים יותר מהקיים כיום. נוסף על כך, לעמדתם **מניעה באמצעות הוראה על פי גישות מוכחות תוכל לסייע בצמצום ניכר של קשיי למידה ובצמצום ביטויים חריפים של לקויות למידה, ובכך יקטן במידה ניכרת הצורך בהתאמות**. התערבות מוקדמת אומנם אינה מבטלת את ההפרעה, אבל היא מסייעת בצמצום השפעותיה עד כדי צמצום הצורך בהתאמות בדרכי היבחנות. התערבות מוקדמת מגבירה את הסיכויים להצלחה של יחידים עם לקויות למידה ומגבירה את יכולתם לפתח אסטרטגיות יעילות ולהתמודד בהצלחה עם אתגרי למידה.[88]

3.3 הצורך בהתאמות וחשיבותן

שאיפת משרד החינוך היא להעניק במסגרת החינוך הרגיל הוראה וחינוך איכותיים לתלמידים עם מגוון רחב של יכולות וצרכים ולתת להם את התנאים המיטביים האפשריים ללמוד ולהביע ידע. שאיפה זו נשענת, לדברי משרד החינוך, על האמונה בהזדמנות שווה כערך מרכזי בחברה ועל מחויבותה של המערכת לפעול לאורו של ערך זה, ולכן הדגש של המשרד הוא במתן התאמות בדרכי ההוראה ולא בדרכי ההיבחנות.[89]

---

[85] שם.

[86] אומנם כאמור בגיל זה מוקדם לאבחן לקות למידה, אך יש מצבים שבהם אבחון נדרש כדי לשלול או לזהות בעיות אחרות.

[87] נציבות שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות, נייר עמדה לדיון בוועדת החינוך בנושא תלמידים עם לקויות למידה – אבחון ומיצוי זכויות, 20 בדצמבר 2021; אביבית ברקאי-אהרונוף, המחלקה המשפטית, "בזכות", תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 14 ביולי 2022; אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת 6 ביוני 2022. רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022; מלי דנינו, מנכ"לית אגודת ניצן, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 7 ביוני 2022; הוועד המנהל של אגד"ל – האגודה הישראלית של מומחים ללקויות למידה, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 3 באוגוסט 2022; איריס שני, מנכ"לית קווים ומחשבות – העמותה הישראלית להפרעת קשב (ADHD), פגישת זום, 21 ביולי 2022.

[88] מלכה מרגלית, לקויות למידה: מודל נוירו-התפתחותי – לאחר 15 שנים, גיליון מיוחד בנושא לקויות למידה והפרעות קשב – תיאוריה, מחקר ומדיניות, מפגש לעבודה חינוכית-סוציאלית, יוני 2014.

[89] השירות הפסיכולוגי-ייעוצי, אגף לקויות למידה והפרעות קשב, התאמות על רצף הלמידה וההיבחנות לתלמידים עם לקויות למידה והפרעת קשב בחינוך הרגיל, עודכן במאי 2022.

בתקנות שוויון זכויות לאנשים עם מגבלות – התאמות נגישות פרטנית לתלמיד ולהורה, תשע"ח–2018,[90] הוסדרו לראשונה זכויותיהם של תלמידים להתאמות ולהנגשות פרטניות, לרבות הנגשת דרכי למידה והוראה וחומרי למידה והוראה וכן וחומרים לבחינה ודרכי היבחנות. לדברי עמותת בזכות, החובה להנגיש חלה על הבעלות על מוסד החינוך, אך בכל הנוגע לשירותי חינוך וחומרי למידה שזכויות היוצרים שלהם שייכות למשרד החינוך חובת ההנגשה חלה על המשרד. למרות זאת, לדברי בזכות **אין בתקנות כל הסדרה לעניין הגשת הבקשה, לוחות הזמנים להחלטה, הגורם הקובע, מנגנון ערר על החלטה ועוד,** ובפועל בקשות להנגשות ולהתאמות בדרכי ההיבחנות נדחות באופן הפוגע בתלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב.[91]

לטענת נציבות שוויון זכויות משרד החינוך מפר במדיניותו את זכותם של תלמידים להתאמות כבר מכיתה א'. הטענה היא כי משרד החינוך תופס את לקויות הלמידה והפרעות הקשב כקשיים שאפשר לטפל בהם ולא כמוגבלויות המחייבות התאמה והנגשה.[92] יצוין כי ארגוני החברה האזרחית הפועלים בנושא הדגישו כי סיוע מוקדם ואינטנסיבי יוכל לצמצם את הצורך בסיוע בהמשך ובהתאמות אצל חלק ניכר מהתלמידים, לכן נראה כי טענת נציבות שוויון זכויות גורפת ואינה מתייחסת לגיל התלמידים, להבדלים ביניהם וליכולתם למצוא אסטרטגיות יעילות להתמודדות עם הקשיים ללא סיוע נוסף. ארגון בזכות מדייק את הטענה וקובע כי **הפגיעה בשוויון בקרב תלמידים עם לקויות למידה מתבטאת באי-מתן מענה על הצרכים המיוחדים שלהם הנובעים מלקות הלמידה**, בין אם בשירותי חינוך מיוחדים – שעות הוראה, טיפול וסיוע – ובין אם בהתאמות פדגוגיות במסגרת ההנגשות. כלומר, הסיוע צריך להינתן לתלמידים הזקוקים לכך.[93]

לטענת נציבות שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות תפישת משרד החינוך את לקות למידה והפרעת קשב כמוגבלות שניתנת לתיקון ולא כמוגבלות המחייבת הנגשה אינה עולה בקנה אחד עם תקנות שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות

3.4 התאמות בדרכי הוראה

מטרת משרד החינוך היא להתמקד בהתאמות בדרכי ההוראה ולהימנע מלאשר התאמות בדרכי היבחנות, ועמדה זו נכונה יותר ככל שהתלמיד צעיר יותר. **התאמות בדרכי הוראה הן שימוש בכלי הוראה מגוונים והקניית אסטרטגיות** כדי לסייע לתלמיד עם לקות למידה לרכוש ידע, מיומנויות והרגלי למידה יעילים. מטרת ההתאמות לסייע לתלמיד להיות לומד עצמאי הממצה את יכולותיו **ומשתמש לצורך זה גם בדרכי פיצוי ועקיפה שרכש.**

מוסבר כי בהתמודדות עם לקות הלמידה הדגש הוא על התערבות מתמשכת ותרגול במטרה לקדם את התלמידים המתקשים. תהליכי למידה דורשים תרגול רב של התלמידים, במיוחד

[90] תקנות שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות (התאמות נגישות פרטנית לתלמיד ולהורה), התשע"ח–2018.

[91] אביבית ברקאי-אהרונוף, המחלקה המשפטית, "בזכות", תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 14 ביולי 2022.

[92] נציבות שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות, נייר עמדה לדיון בוועדת החינוך בנושא תלמידים עם לקויות למידה – אבחון ומיצוי זכויות, 20 בדצמבר 2021; נציבות שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות, נייר עמדה לדיון בוועדת החינוך בנוגע לתלמידים עם ADHD, ADD, ODD, CD, , 22 בפברואר 2022.

[93] אביבית ברקאי-אהרונוף, המחלקה המשפטית, "בזכות", תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 14 ביולי 2022.

תלמידים עם לקות למידה או הפרעת קשב, אשר לרוב אינם מבצעים תהליכים כאלה באופן אוטומטי. המשרד הדגיש ש**האגף לחינוך יסודי דוגל בתפיסה כי בעיקר בכיתות א'-ג' אין להרבות במבחנים ובבחנים באופן כללי, ולכן אין צורך לדבר על התאמות בדרכי היבחנות בגיל זה**. הערכת יכולות התלמידים נעשית אפוא במגוון אמצעים רכים ופחות באמצעות מבחנים, ואפשר לבחור כלי הערכה שונה לתלמיד הזקוק לכך.[94]

משרד החינוך מדגיש כי מטרת התאמות בדרכי הוראה היא לסייע לתלמידים במציאת מיומנויות פיצוי ודרכים לעקיפה של הקשיים תוך שהם הופכים ללומדים עצמאיים

משרד החינוך מדגיש את מקומו הקריטי של המורה בבניית תפיסתו העצמית של התלמיד ואת החשיבות של ההיכרות עם התלמיד ליצירת תשתית רגשית ללמידה והוראה מותאמות, ובמידת הצורך גם לקביעת התאמות. **הקשר האישי מאפשר הוראה מותאמת והוראת אסטרטגיות ללמידה תוך עידוד התלמיד להיות אחראי לתהליך הלמידה,** לשם יצירת לומד עצמאי שיש לו כלים להתמודד עם ליקוי הלמידה והפרעות הקשב ולפצות עליהם באמצעות מגוון מיומנויות.[95]

להלן העקרונות המובילים את משרד החינוך במתן התאמות: כל תלמיד זכאי לשוויון הזדמנויות במיצוי הפוטנציאל הלימודי הטמון בו; התערבות חינוכית בטיפול בתלמידים עם ליקוי למידה מצריכה צוות רב-מקצועי מיומן, החובר יחדיו לגיבוש מדיניות והליכים של איתור, אבחון, התערבות חינוכית וטיפולית ומעקב;[96] התאמות בדרכי הוראה נתפסות כשלב ברצף ההתאמות החינוכיות הניתנות לתלמידים במסגרת בית הספר, משך כל תקופת לימודיהם. **התאמות בדרכי היבחנות מיועדות רק לתלמידים מתקשים אשר לא הצליחו לפצות על ליקוי הלמידה בדרך כלשהי.**[97]

3.4.1 עמדת ארגונים העוסקים בנושא

לטענת הארגונים לא ניתנות מספיק התאמות בדרכי הוראה, אם בהוראה פרטנית ואם בהוראה המותאמת למגוון הלומדים בכיתה

כאמור, לקויות למידה והפרעת קשב מכבידות על תלמידים להפנים ולעבד ידע ואף להפגין את הידע שרכשו. לטענת הארגונים, הוראה והתערבות באיכות טובה עשויות לצמצם את ביטויי הלקות, אך הן אינן יכולות להביא להיעלמותה, ולכן יחידים עם לקות למידה יזדקקו להוראה מיוחדת שמתמודדת עם קשייהם לאורך החיים ובתפקודי למידה שונים, וגם להתאמות בדרכי הלמידה ובדרכי ההיבחנות ולרכישת אסטרטגיות מפצות.[98] לפי אגד"ל, את ההתאמות בדרכי ההוראה אמור לתת צוות המורים המלמדים עוד לפני פנייה לסיוע נוסף של מורות שילוב, אלא

[94] המינהל הפדגוגי במשרד החינוך, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 16 ביוני 2022.

[95] השירות הפסיכולוגי-ייעוצי, אגף לקויות למידה והפרעות קשב, התאמות על רצף הלמידה וההיבחנות לתלמידים עם לקויות למידה והפרעת קשב בחינוך הרגיל, עודכן במאי 2022..

[96] חוזר מנכ"ל משרד החינוך, התאמות בדרכי ההיבחנות לנבחנים עם לקויות למידה אינטרניים ואקסטרניים, תשס"ד, דצמבר 2003.

[97] שם.

[98] מלכה מרגלית, לקויות למידה: מודל נוירו-התפתחותי – לאחר 15 שנים, גיליון מיוחד בנושא לקויות למידה והפרעות קשב – תיאוריה, מחקר ומדיניות, מפגש לעבודה חינוכית-סוציאלית, יוני 2014.

שלטענת המורים הם אינם מוכשרים לתת סיוע מותאם לתלמידים עם לקויות למידה ואינם מקבלים הכשרה או ליווי מספיק להתאמת ההוראה לתלמידים הזקוקים לכך.[99]

נטען כי אבחון הכרחי ליצירת הוראה המותאמת לצורכי התלמידים

ארגונים נוספים הפועלים בנושא טוענים כי יש מענים מעטים בלבד לתלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב בכל שלבי החינוך ובמיוחד **בגני הילדים ובבתי הספר היסודיים, שבהם אין תוכניות מובנות לסייע לילדים עם לקות למידה והפרעת קשב ואין התאמות רלונטיות**. עוד נטען כי יש תלמידים הזקוקים לשעות סיוע בהיקף רחב יותר מהשעות המוקצות על ידי בית הספר אך אינם מקבלים סיוע כזה.[100] נטען כי פעמים רבות הסיוע ניתן רק בעקבות לחץ של הורים על מנהלי בתי הספר.[101]

- נזכיר כי לפי תשובת משרד החינוך על פנייתנו, **משרד החינוך נוקט גישה של התמודדות עם לקויות למידה והפרעת קשב לאורך כל הרצף החינוכי,**[102] ובכוונת המשרד להתאים את התוכנית "מלקויות ללמידה" לשלבי הלמידה בבית הספר היסודי ולצורכי התלמידים בשלב זה.[103]

לדברי עמותת קול קורא תלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב צריכים לעבוד קשה יותר משאר התלמידים כדי להגיע להישגים. הלקות וההפרעה מחייבות השקעת זמן רב ומאמץ בהשלמת משימות קריאה ומשימות לימודיות אחרות; התלמידים מתייגעים בשלבים הטכניים ונגזלים מהם כוחות להתמודדות עם החומר הנלמד והנבחן.[104] לטענת העמותה מסיבה זו יש לתת התאמות לתלמידים אלו, משימוש במחשבון פשוט ועד לטכנולוגיה מסייעת ועוד. ללא התאמות התלמידים יתקשו לעמוד בקצב של הכיתה הן בשלב הלמידה והן בהיבחנות. ההתאמה מאפשרת לתלמידים לעמוד בנקודת מוצא שווה עם כל התלמידים האחרים. ככל שהתלמידים חווים הצלחות רבות יותר כך המוטיבציה ללמידה עולה, ואיתה מגיעות הצלחות נוספות.[105]

---

[99] הוועד המנהל של אגד"ל – האגודה הישראלית של מומחים ללקויות למידה, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 3 באוגוסט 2022.

[100] נציבות שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות, נייר עמדה לדיון בוועדת החינוך בנושא תלמידים עם לקויות למידה – אבחון ומיצוי זכויות, 20 בדצמבר 2021; אביבית ברקאי – אהרונוף, המחלקה המשפטית, "בזכות", תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 14 ביולי 2022.

[101] אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביולי 2022.

[102] לדוגמה למחקר הערכה לבקשת משרד החינוך בנושא תוכניות לתלמידים עם לקות למידה בבית ספר יסודי ראו: תמי קציר, אורלי ליפקה ושלי שאול, דוח סופי המוגש למדען הראשי במשרד החינוך,"אור ירוק לקריאה" – הטמעת מודל להכשרת מורים, לתגובה להתערבות בכיתות ב'-ג', אסופת מאמרים, החוג ללקויות למידה, מרכז אדמונד י. ספרא לחקר המוח בלקויות למידה אוניברסיטת חיפה, דצמבר 2022.

[103] המינהל הפדגוגי במשרד החינוך, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 16 ביוני 2022.

[104] קריאה וכתיבת טקסט הן פעולות טכניות ומטרתן למידת חומר חדש. גם פעולות חשבון בסיסיות הן פעולות טכניות, ומטרתן היא הבנה חשבונית בתרגילים מורכבים.

[105] רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, הבהרות, 16 ביוני 2022.

נוסף על דברים אלה, מאגודת ניצן נמסר כי חלק מבתי הספר אינם מפנים לאבחון ואינם מקבלים אבחונים כלל, בטענה שתלמידים בגיל בית הספר היסודי אינם זקוקים להתאמות כדי שאלה לא יפגעו ברכישת מיומנויות היסוד. לטענת האגודה אמירה זו אמנם נכונה ביסודה אך היא אינה שוויונית ואינה נכונה לעניין תלמידים רבים עם קשיים אותנטיים אשר ללא עזרה ותיווך יפתחו פערים לימודיים וקשיים רגשיים עם השלכות ארוכות טווח.[106] נציין כי לעמדת משרד החינוך, טענה זו אינה מבוססת ומנוגדת למדיניות המשרד.[107]

עוד נטען כי פעמים רבות לאחר שתלמיד אובחן האבחון אינו מתקבל לעניין מתן התאמות בדרכי ההיבחנות או בביצוע מטלות ואף לא להתאמות בדרכי ההוראה. בהנהגת ההורים מדגישים כי עוד לפני ההחלטה בנוגע להתאמות בדרכי ההיבחנות, **נדרש אבחון כדי לסייע למורים לאתר דרכי הוראה מותאמות לתלמידים, ועל כן התנגדות לבחינת המלצות האבחון יכולה להזיק לתלמיד**. טענה נוספת היא כי אם יש בעיות התנהגות, פעמים רבות יש לחץ לאבחן את התלמיד כדי לתת לו ריטלין, ללא סיוע לימודי ומעקב על יעילות התרופה בשיפור היכולות וההישגים הלימודיים.[108]

שיטות הוראה מותאמות

עמותת קול קורא ועמותת דיסלקטים טוענות כי אחת הסיבות לכך שיש כיום שיעור גבוה של תלמידים הזקוקים להתאמות היא שקשיים בגילים הצעירים לא טופלו. לעמדת הארגונים, אומנם חוסר טיפול אינו גורם ללקות למידה אך בלי טיפול בגיל צעיר, היכולת של התלמיד להתגבר על הלקות מצטמצמת, ולכן הוא זקוק להתאמות שאפשר שלא היה זקוק להן אם היה מטופל בגיל צעיר. נציין כי לעמדת משרד החינוך, השיעור הגבוה של תלמידים הזקוקים להתאמות עלול לנבוע מתהליך אבחון שאינו מקצועי ולא מחוסר טיפול.[109]

כאמור, לדברי הארגונים, על משרד החינוך לנקוט פעולות מניעה כבר מהגיל הרך ולעשות שימוש נרחב בשיטות הוראה מותאמות שלדבריהם יעילותם הוכחה. שיטות אלו מוכרות במשרד החינוך והם תומכים בהן, אך הארגונים טוענים כי הן אינן מיושמות בשטח באופן נרחב ומעמיק.[110] נציג להלן כמה מהן.[111]

עיצוב הוראה אוניברסלית

[106] מלי דנינו, מנכ"לית אגודת ניצן, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 7 ביוני 2022.

[107] דני ז'ורנו, מנהלת אגף לקויות למידה והפרעת קשב בשירות הפסיכולוגי-ייעוצי, הבהרות, 2 בנובמבר 2022.

[108] אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022.

[109] דני ז'ורנו, מנהלת אגף לקויות למידה והפרעת קשב בשירות הפסיכולוגי-ייעוצי, הבהרות, 2 בנובמבר 2022.

[110] רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022; קלרה היידו, דיסלקטים למימוש כשרונותיהם ע"ר, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 11 במאי 2022;

[111] נציין שנטען כי אחד הכלים המשמעותיים ביכולת לייצר הוראה מותאמת וליישם אותה ביעילות הוא צמצום מספר הילדים בכיתה. דבר זה נכון לגבי התמודדות עם מגוון רחב של קשיים של תלמידים במערכת החינוך.

הוראה אוניברסלית, שיטות הוראה מיוחדות וטכנולוגיות מסייעות יכולות לעזור לכלל התלמידים ובמיוחד לתלמידים עם קשיים ועם לקות למידה והפרעת קשב

נטען כי שיטות אלו אינן מיושמות במידה מספקת במערכת החינוך

עיצוב אוניברסלי ללמידה (Universal Design for Learning) נועד להביא לשיפור ואופטימיזציה של הלמידה של תלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב ושל כלל התלמידים. השיטה מתבססת על מסקנות מחקריות בנוגע לדרך שבה אנשים לומדים. הנחת היסוד היא שניתן לייצר סביבת למידה נגישה לתלמידים עם חוזקות וחולשות מגוונות, המאפשרת להם לקלוט חומר, להבינו ולהביע אותו בדרכים שונות. הגישה מקדמת גמישות בדרכי ההוראה והנגשה של החומר לתלמידים בעזרת הורדת חסמים והתייחסות למאפיינים השונים של התלמידים. מלבד השיפור בהיבט הלימודי, ליישום השיטה יש השפעה גם על שיפור אווירת ההכלה והסולידריות החברתית בכיתה. נוסף על כך, קידום הוראה אוניברסלית משלבים מוקדמים יכול לסייע לכלל התלמידים, למנוע קשיי למידה ולייתר את הצורך בהתאמות.[112]

כפי שצוין לעיל, במשרד החינוך מקדמים הוראה מותאמת בכל שלבי החינוך, בין אם במסגרת הכשרת מורים בהכלה ושילוב ובין אם במסגרת הכשרת מורים בתוכנית "מלקויות ללמידה". ואולם עמדת עמותת קול קורא היא כי הוראה מותאמת צריכה להיות ההוראה הרגילה בכיתה, כלומר ההוראה הרגילה צריכה להיות הוראה אוניברסלית, הנגישה לכלל הלומדים. לטענת העמותה הוראה מותאמת ובכללה גישת ההוראה האוניברסלית אינה מיושמת מספיק בכל שלבי החינוך אף שיעילותה הוכחה.[113]

שיטות הוראה מיוחדות

ארגונים הפועלים בתחום טוענים, בהתבסס על מחקרים, כי לכ-40%-45% מהתלמידים הגישה הנכונה ללימוד קריאה היא גישת האוריינות המובנית, היות שהיא מאפשרת קריאה יעילה גם כאשר חומר הלימוד נהיה קשה יותר ומורכב. לדבריהם השיעור הגבוה של תלמידים עם קשיי קריאה בשלבי חינוך מתקדמים נובע משיטות הוראה לא מותאמות, המקשות עליהם ללמוד קריאה יעילה של טקסטים במקצועות רבי מלל. שיטות מיוחדות המבוססות על הוראה רב חושית, כלומר שיתוף הראייה, השמיעה וחוש המישוש, פותחו עוד באמצע המאה הקודמת והן אינן מיושמות מספיק בישראל.[114] עוד טוענים ארגונים אלו כי הוראה לפי גישת האוריינות המובנית או בשיטות הוראה מותאמות אחרות כגון עבודה בפרויקטים לכלל התלמידים כבר בגיל טרום הקניית הקריאה תסייע לכלל התלמידים, תמנע קשיים הנובעים מהוראה לקויה והשלכות חמורות של לקויות למידה קיימות ותצמצם במידה רבה את הצורך בהתאמות.[115] לעמדת משרד

---

[112] המינהל הפדגוגי במשרד החינוך, הכלה למעשה, העלון למדריכי ההכלה - איגרת מספר 3, מרץ 2015; בית איזי שפירא, עיצוב אוניברסלי ללמידה, ללא תאריך; רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022; קלרה היידו, דיסלקטים למימוש כשרונותיהם ע"ר, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 11 במאי 2022.

CAST (2018), Universal Design for Learning Guidelines version 2.2. Retrieved July 7th.

[113] רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022.

[114] קלרה היידו, דיסלקטים למימוש כשרונותיהם ע"ר, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 11 במאי 2022;

[115] רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022. קלרה היידו, דיסלקטים למימוש כשרונותיהם ע"ר, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 11 במאי 2022;

החינוך, יש להבחין בין עיצוב הוראה אוניברסלית לבין הוראה מותאמת למי שיש לו לקות או קושי. לעמדתו, אין להתחיל בהוראה מותאמת אישית לפני שהתלמיד התנסה בהוראה אוניברסלית.[116]

הנהגת ההורים הארצית מדגישה שאחד הכלים המשמעותיים ביכולת לייצר הוראה מותאמת ולהשתמש בשיטות הוראה מיוחדות וליישמן ביעילות הוא צמצום מספר הילדים בכיתה. למעשה צעד זה יסייע ב התמודדות עם מגוון רב של קשיים של תלמידים במערכת החינוך.[117]

טכנולוגיות מסייעות

טכנולוגיות כגון תוכנות הקראה ותמלול מסייעות לתלמידים עם לקות למידה לעקוף את הלקות הן לשם למידה והן כדי לסייע להם בביטוי ידיעותיהם. הטכנולוגיה מסייעת בהנגשת מידע ומאפשרת הפיכת קובץ קול לטקסט כתוב ולהפך, צילום במקום העתקה, הקלטה לשם שינון חוזר וכו'. שילוב טכנולוגיות יכול לסייע לכלל התלמידים בשיפור ובגיוון של דרכי הלמידה.[118]

משרד החינוך מאשר התאמות בדרכי היבחנות אם הלקות היא מכשול ניכר בביטוי ידיעות התלמיד ורק לאחר שהוכח שנעשה כל שניתן כדי שהתלמיד ירכוש אסטרטגיות חלופיות או דרכי פיצוי על הלקות, אך לא חל מספיק שיפור

לדברי עמותת קול קורא היכולת של כלל התלמידים להשתמש בטכנולוגיות מסייעות לא רק תתרום להכרת הטכנולוגיות ולהסתגלות מוקדמת אליהן אלא גם תפחית את התיוג והשונות החברתית שעלולים להיווצר אם ישתמשו בטכנולוגיות רק מי שזקוקים להן ככלי למידה הכרחי.[119]לעמדת משרד החינוך, שימוש מוקדם בטכנולוגיות עשוי אולי לסייע, אך גם עלול להנציח קשיים. תפקיד מערכת החינוך הוא לנסות להקנות מיומנויות ללומד עצמאי. רק אם הקניה זו לא צלחה, יש לאפשר טכנולוגיות מסייעות.[120]

3.5 התאמות בדרכי היבחנות

התאמות בדרכי היבחנות הן שינויים בתנאי ההיבחנות הסטנדרטיים בבחינות שאינם נוגעים לידע או למיומנות הנמדדת. **ההתאמות מסירות מאפיינים שאינם רלוונטיים להערכת הידע של התלמידים אך הם מכשול בביטוי הידע בשל לקות הלמידה.**[121] הן מאפשרות לתלמיד

---

[116] דני ז'ורנו, מנהלת אגף לקויות למידה והפרעת קשב בשירות הפסיכולוגי-ייעוצי, הבהרות, 2 בנובמבר 2022.

[117] אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022.

[118] המינהל הפדגוגי במשרד החינוך, הכלה למעשה העלון למדריכי ההכלה – איגרת מס' 14, דצמבר 2019; משרד התעשייה, המסחר והתעסוקה, אגף בכיר להכשרה ולפיתוח כוח אדם, תחום פדגוגיה, מפתחות, טכנולוגיות מסייעות להוראה ולמידה, מתודולוגיה וכלים, 2012.

McNicholl A, Casey H, Desmond D, Gallagher P. The impact of assistive technology use for students with disabilities in higher education: a systematic review, *Disability and Rehabilitation: Assistive Technology* 17; 16(2) (Feb 2021), pp. 130-143.

[119] רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022.

[120] דני ז'ורנו, מנהלת אגף לקויות למידה והפרעת קשב בשירות הפסיכולוגי-ייעוצי, הבהרות, 2 בנובמבר 2022.

[121] תשובת שרת החינוך חה"כ יפעת שאשא ביטון לוועדת החינוך התרבות והספורט בנושא תלמידים עם לקויות למידה – אבחון ומיצוי זכויות, 4 בינואר 2022; השירות הפסיכולוגי-ייעוצי, אגף לקויות למידה והפרעות קשב, יישום התאמות בדרכי היבחנות בבחינות הבגרות לתלמידים עם לקויות למידה והפרעת קשב, 2019, התאמות בדרכי היבחנות לתלמידים עם לקויות למידה והפרעת קשב הנבחנים בשנת הלימודים תשפ"ב (מעקב והגשת תיקים לוועדה המחוזית בתשפ"א), 23 בספטמבר 2020.

לבטא את הידע שרכש תוך הימנעות מפגיעה ברמת הידע הנבדק ובמהותו ולצד **שמירה על הוגנות ושוויוניות גם כלפי תלמידים שאינם עם לקות למידה.**[122]

משרד החינוך אינו מאפשר מתן התאמות שפוגעות במהות הבחינה או במטרתה או יוצרות יתרון לא מידתי של הנבחן לעומת אחרים. לדברי משרד החינוך, חובתו לסייע לתלמיד לרכוש מיומנויות יסוד, ולכן לא יינתנו התאמות בלי שקדמה לכך התערבות בבית הספר, במשפחה או מטעם גורם אחר כדי להבטיח שנעשה כל שניתן כדי שהתלמיד ירכוש אסטרטגיות למידה חלופיות או מיומנויות שיפצו על הלקות. כמו כן נדרש להוכיח כי יש פער בין הידע של התלמיד להישגיו בבחינות. התאמות בדרכי היבחנות אינן מיועדות להקל על התלמיד אלא רק לסייע לו לעקוף קושי במיומנויות יסוד. מתלמיד הזכאי להתאמות עדיין מצופה שיעבוד קשה ויש לוודא שההתאמה אכן מועילה לביטוי הידע שרכש.[123]

התפיסה המובילה את משרד החינוך היא שאין למהר לתייג תלמידים כלקויי למידה. לפי עמדת המשרד התהליך ההתפתחות אצל התלמידים אינו אחיד; למשל יש שמסיימים את תהליכי רכישת הקריאה מאוחר מאחרים. לכן, מומלץ להימנע מהתאמות בדרכי היבחנות לתלמידים צעירים.[124] עם זאת, כשמתגלה קושי מהותי, הצוות החינוכי של בית ספר מפנה את התלמידים הזקוקים לכך לאבחון, לאחר התייעצות עם הגורמים הרלוונטיים.

משרד החינוך מדגיש כי המוח זקוק לגרייה והתנסות כדי להתפתח, ומחסור בהתנסות בפונקציות מנטליות ייחודיות לגיל עלול להזיק להתפתחות. נוכחות פסיבית בשיעור אינה יעילה ונדרשים אקטיביות ישירה, תרגול והתנסות ומעורבות ממשית של התלמיד בחומר הנלמד. משרד החינוך מסביר כי יש כיום נטייה לפטור תלמידים מתקשים מהתמודדות עם קושי, והדבר מגביר את הקושי ואת צורך באבחונים. לפי עמדת המשרד חוסר ההתמודדות מזיק מאוד. הגנת היתר מחלישה את התלמיד, מחזקת בו את החשש שהוא חסר יכולת ופוגעת בתחושת המסוגלות הכללית שלו, נוסף על הנזקים המוחיים שהיא עלולה לגרום. התאמות במטלות ובדרכי היבחנות בשלב מוקדם מונעות מהתלמיד התנסויות שהן תנאי ללמידה, מזיקות להתפתחותו ופוגעות ביכולתו ללמוד ולהתקדם בעתיד כמבוגר. מתן התאמות בדרכי ההיבחנות בשלב מוקדם מונע מהתלמיד לפתח מיומנויות של לומד עצמאי ומיומנויות שיסייעו לו לפצות על הקושי ולעקוף אותו. לפי עמדת משרד החינוך, על אף הקושי הגלוי והממשי של התלמידים, חשוב להתמיד בתהליך ההקניה של מיומנויות למידה לצד מתן תמיכה ועידוד מתאימים ושימוש בדרכי הוראה

[122] השירות הפסיכולוגי-ייעוצי, אגף לקויות למידה והפרעות קשב, התאמות על רצף הלמידה וההיבחנות לתלמידים עם לקויות למידה והפרעת קשב בחינוך הרגיל, עודכן במאי 2022; יישום התאמות בדרכי היבחנות בבחינות הבגרות לתלמידים עם לקויות למידה והפרעת קשב, 2019.

[123] השירות הפסיכולוגי-ייעוצי, אגף לקויות למידה והפרעות קשב, התאמות על רצף הלמידה וההיבחנות לתלמידים עם לקויות למידה והפרעת קשב בחינוך הרגיל, עודכן במאי 2022.

[124] שם.

מתאימים עבורו. על פי רוב, תהליכי הוראה מתאימים ועבודה ממוקדת על הקושי משפרים את תפקודו של התלמיד והופכים אותו ללומד מיומן יותר ותלוי פחות בסיוע צמוד, ולעיתים מייתרים את ההתאמות בדרכי ההיבחנות.[125]

מסיבות אלו משרד החינוך ממליץ לבתי הספר להימנע ממתן התאמות בדרכי ההיבחנות בחינוך היסודי וגם במהלך הלימודים בחטיבת הביניים, ובמקביל לסייע לתלמידים לרכוש את מיומנויות היסוד שיאפשרו להם להיות לומדים עצמאיים.[126] מכיוון שתהליך הלמידה מלווה לעיתים בקשיים, בתסכול וגם בחוויית אי-הצלחה, ניתן סיוע רגשי וחברתי במגוון תוכניות במסגרת התוכנית "מלקויות ללמידה" (וראו להלן).

משרד החינוך מדגיש כי אינו מחויב לקבל את המלצות האבחונים בדבר התאמות בדרכי הוראה או היבחנות

תלמידים שבכל זאת מומלץ שיקבלו התאמות בדרכי ההיבחנות בבחינות הבגרות נדרשים לפנות לוועדה פדגוגית מחוזית. ועדה זו היא הוועדה היחידה שיכולה להחליט על מתן התאמות. בעבר לבית הספר הייתה מכסה של מתן התאמות ל-10% מהתלמידים בלבד. לאחר שנמתחה ביקורת ציבורית בעניין זה ולאחר שהורים הפעילו לחץ על בתי הספר לאשר התאמות, הועבר הדיון במתן התאמות לוועדה פדגוגית מחוזית. המשרד הדגיש כי לא נקבעה וגם לא קיימת שום הגבלה על מספר הבקשות שיוגשו לוועדות המחוזיות וכך גם היה בשנה שבה הוגבל מספר התלמידים שבית הספר היה יכול לאשר להם התאמות. הוועדות ידונו בכל הבקשות שיתקבלו, וכל בקשה יתבחן לגופה. נוסף על כך, בתי הספר נותנים התאמות של תוספת זמן והגדלת שאלון בחינה ללא צורך באבחון.[127]

הוועדה הפדגוגית המחוזית מתבססת במתן החלטתה על אבחונים,[128] ציונים קודמים, התפקוד הלימודי של התלמיד ותוצאות בדיקת יעילות ההתאמות, כפי שיוסבר בהמשך. התאמות ברמה 3 ניתנות על סמך אבחון פסיכו-דידקטי בלבד או אבחון פסיכולוגי ואבחון דידקטי. אפשר לערער על החלטת הוועדה לוועדת ערעורים עליונה. יודגש כי התאמות בדרכי ההיבחנות אינן ניתנות על רקע קשיים רגשיים וחברתיים.[129]

---

[125] שם.

[126] תשובת שרת החינוך יפעת שאשא ביטון לוועדת החינוך התרבות והספורט בנושא תלמידים עם לקויות למידה – אבחון ומיצוי זכויות, 4 בינואר 2022.

[127] אריאל לוי, סמנכ"ל בכיר ומנהל המינהל הפדגוגי במשרד החינוך, החלטת בית המשפט המחוזי בנוגע לאישור התאמה מסוג הקראה ו/או הכתבה לבוחן ניטרלי, 30 ביוני 2016.

[128] האבחון צריך להיות בתוקף מכיתה ז'. אם יש רושם שמצב התלמיד השתנה, הוא יתבקש לעשות אבחון חוזר.

[129] השירות הפסיכולוגי-ייעוצי, אגף לקויות למידה והפרעת קשב, התאמות על רצף הלמידה וההבחנות לתלמידים עם לקויות למידה והפרעת קשב בחינוך הרגיל, מאי 2022.

לאחר שמתקבלת החלטה לתת התאמות מוטלת על בית הספר האחריות להכין את התלמיד לדרכי ההיבחנות המיוחדות ולבחון אותו באופן שנקבע גם בבחינות הפנימיות המתקיימות בבית הספר.[130]

נטען כי התאמות אינן הופכות את המבחן לקל יותר אלא מאפשרות לתלמידים להביע את ידיעותיהם בלי להתעכב על חלקים טכניים בבחינה

3.5.1 עמדת ארגונים העוסקים בנושא

עמדת ארגונים הפועלים בתחום **מנוגדת לזו של משרד החינוך. לדעתם, ההתאמות בדרכי ההיבחנות הכרחיות, והן אינן נותנות לתלמידים עם לקויות יתרון על תלמידים אחרים אלא עמדת מוצא שווה.**[131] עמותת קול קורא מדגישה כי תלמידים המקבלים התאמות בדרכי ההיבחנות צריכים לעבוד קשה יותר מתלמידים ללא לקות למידה והפרעת קשב כדי להצליח.[132]

במחקרים שהציגו הארגונים נמצא שאף במקרים שבהם ניתנות התאמות למגוון רחב של תלמידים, הן מסייעות רק למי שזקוק להן, ולכן אין לחשוש ממתן התאמות לתלמידים רבים. תלמיד שזקוק להתאמות אינו מקבל אותן – תוצאות המבחן שלו אינן משקפות את יכולותיו אלא את מורכבות הלקות.[133]

נטען כי התאמות צריכות להינתן כדי לסייע לתלמידים למצות את הפוטנציאל שלהם ולא להינתן רק לתלמידים שהישגיהם נמוכים

בעיני הארגונים ההתאמה אינה הופכת את המבחן לקל יותר אלא מאפשרת לתלמיד להביע את ידיעותיו על החומר הנלמד בלי להתעכב על החלקים הטכניים, למשל בשל קושי בקריאת השאלות (שאפשר להתגבר עליו על ידי התאמה של הקראה חיצונית) או הצורך להיזכר בשלבי תרגיל בסיסי בשאלות מילוליות מורכבות. ללא הבנה מהותית של החומר הנלמד ההתאמות לא יוכלו לסייע לנבחן, ולכן אין לדעתם סיבה שלא לאפשר אותן לתלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב.[134] לטענתם, מטרת ההתאמות היא לא לקבל ציון גבוה יותר, להפחית אי -נוחות או להניע את התלמידים אלא **לאפשר גישה לידע ועיבודו או גישה להפגנת הידע בלי לפגוע בתוקף המבחן.**[135]

לטענת עמותת קול קורא, מחקרים מלמדים כי הגישה העדכנית בתחום היא דווקא לתת התאמות ביד נדיבה, ובכלל זה התאמות ברמה 2 ו-3, ובמשך כל שנות הלימודים, היות שהן בגדר הנגשה בסיסית ללמידה ולהיבחנות. **לדעתם יש לתת התאמות גם לתלמידים שציוניהם**

---

[130] שם.

[131] אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022; רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022; נציבות שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות, נציבות שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות, נייר עמדה לדיון בוועדת החינוך בנושא תלמידים עם לקויות למידה – אבחון ומיצוי זכויות, 20 בדצמבר 2021; אביבית ברקאי-אהרונוף, המחלקה המשפטית של בזכות, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 14 ביולי 2022; מלי דנינו, מנכ"לית אגודת ניצן, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 7 ביוני 2022.

[132] רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, הבהרות, 16 ביוני 2022.

[133] שם.

[134] רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022.

[135] Benjamin J. Lovett and Lawrence J. Lewandowski, *Testing accommodations for students with disabilities: Research-based practice*, American Psychological Association, 2014

טובים, כדי לאפשר להם למצות את הפוטנציאל שלהם. ההתאמות לא יחליפו התערבות מבוססת ראיות ויהיו רק חלק מהמעטפת שהתלמיד זקוק לה כדי להצליח.[136] נציין כי **משרד החינוך מתבסס על מחקרים אחרים המראים כי לא נמצאה הוכחה מדעית ליעילות מתן נרחב של התאמות** וכי מתן התאמות לכלל התלמידים עלול להזיק לתלמידים שאינם זקוקים להן.[137]

העמותה מכירה בכך כי יש מקרים שבהם ההתאמות אינן לטובת התלמיד, למשל לתלמיד עם חרדת בחינות. לדעת העמותה, במקרים כאלה יש לתת לתלמיד כלים להתמודד עם החרדה במקום לתת התאמות, שכן הן עלולות לגרום לו להימנע מהתמודדות עם החרדה.[138] נציין כי במסמך זה לא בדקנו מה עמדתם של אנשים עם חרדה או אנשי מקצוע על טיעון זה.

כאמור, משרד החינוך אינו מחויב לקבל את ההמלצות של המאבחנים בשפ"ח או של רופאים ופסיכאטרים מוסמכים. לטענת ארגונים העוסקים בנושא, לא סביר שמשרד החינוך אינו מכיר באבחונים ובהמלצות של גורמים מקצועיים מוסמכים ומשרד החינוך עצמו – השפ"ח, לצורך מתן התאמות. לטענתם זהו אבסורד שפסיכיאטר מומחה או נוירולוג בעל ניסיון רב בתחום מאבחן תלמיד והוועדות במשרד החינוך אינן מחויבות לקבל את ההמלצה שלו.[139] מנגד אפשר לטעון שקיומה של ועדה לבחינת המלצות של גורמים רפואיים, פסיכולוגים ואחרים אינה מבטלת את תוצאות האבחון אלא מאפשרת קבלת החלטה שמובאים בה בחשבון גורמים שאינם באים לידי ביטוי בהמלצות. אפשר לשער ששקיפות רבה יותר בתהליך קבלת ההחלטות ופירוט נרחב יותר של הנימוקים לכל החלטה יוכלו לסייע להורים להבין ולקבל את תהליכי קבלת ההחלטות.

לעניין יישום התאמות, אם ניתנו – הנהגת ההורים הארצית טוענת כי יש פער בין הנחיות משרד החינוך לבין הנעשה בשטח. בפועל, למרות הנחיות משרד החינוך, אפילו במקרים שבהם הוחלט על מתן התאמות, לבתי ספר אין כוח אדם ותנאים לקיים את ההתאמות באופן עקבי ורציף, וכך, גם אם ילד מתחיל תהליך מסודר, לא מובטח לו שימשיך בו, וכל העבודה המאומצת עלולה לרדת לטמיון.[140] עוד טענו הארגונים כי אין קריטריונים ברורים למתן התאמות ואין סטנדרטיזציה, וכך אפשר שבמקרים דומים, בבית ספר אחד יינתנו התאמות בעוד בבית ספר אחר לא יינתנו.[141]

---

[136] רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022.

[137] דני ז'ורנו, מנהלת אגף לקויות למידה והפרעת קשב בשירות הפסיכולוגי-ייעוצי, הבהרות, 2 בנובמבר 2022.

[138] שם.

[139] אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022; רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022.

[140] מלי דנינו, מנכ"לית אגודת ניצן, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 07 ביוני 2022.

[141] אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022; נציבות שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות, נייר עמדה לדיון בוועדת החינוך בנושא

3.6 התאמות לתלמידים עם הפרעת קשב

לאחרונה אישר משרד החינוך התאמות ייחודיות לתלמידים המאובחנים עם הפרעת קשב כגון היבחנות בקבוצה קטנה

במהלך שנת הלימודים תשפ"ב (2021/22) כינס אגף לקויות למידה והפרעת קשב במשרד החינוך צוות חשיבה ופיתוח רב-מקצועי ורב-תחומי במטרה לבחון את האיתור של תלמידים עם הפרעת קשב במערכת החינוך ואת הטיפול בהם. בתוך כך נבחן נושא ההתאמות בדרכי ההיבחנות. עד כה אושרו לתלמידים עם הפרעת קשב הארכת זמן הבחינה והגדלת שאלון הבחינה, ועבור תלמידים עם לקויות נוספות נשקלו התאמות נוספות. לנוכח צרכים שעלו בדיונים הוחלט להרחיב את סל ההתאמות:[142]

התאמות נוספות, כגון שימוש בדף נוסחאות מורחב, ניתנות על סמך אבחון נוסף, דידקטי או פסיכו-דידקטי

- הארכת זמן והגדלת שאלון הבחינה – התאמות שניתנות ללא צורך באבחון ובאישור הוועדה המחוזית וניתנים על פי שיקול הדעת של בית הספר. התאמות אלו ניתנו לתלמידים גם לפני עדכון סל ההתאמות.
- שימוש באטמי אוזניים, שימוש בטיוטה, היבחנות בקבוצה קטנה ובסביבה שקטה (עד עשרה תלמידים בכיתה) – התאמות אלו ניתנות לתלמידים שאובחנו עם הפרעת קשב כאשר יש גם לקות למידה.[143] בכל בית ספר תיפתח כיתת בחינה אחת בלבד. בנהלים מודגש כי לא תותר כיתה נוספת ולא יתאפשר להושיב יותר משבעה תלמידים בכיתה.
- שימוש בדף נוסחאות מורחב במתמטיקה למי שאובחן עם הפרעת קשב ועבר אבחון דידקטי או פסיכו-דידקטי (ברשויות המשתתפות בתוכנית "מלקויות ללמידה", האבחון ייעשה במסגרת התוכנית).
- השמעת שאלון בחינה – למי שאובחן עם הפרעת קשב ועבר אבחון דידקטי או פסיכו-דידקטי, ההתאמה תינתן רק לפי החלטה של ועדת התאמות מחוזית, ועדת ערר או מערך "מלקויות ללמידה ברשויות שבהן מתקיימת התוכנית. תלמיד שתאושר לו ההתאמה יוכל גם להקליד את תשובותיו במחשב.

נוהל זה התקבל בשל המאפיינים הייחודיים של הפרעת הקשב, שאינה קשורה בהכרח ללקות למידה אלא לתנאים פיזיים שעלולים לגרום להסחת דעת, לקשיי התארגנות וכדומה. ההתאמות הנוספות ניתנו כדי לתת מענה ייעודי לתלמידים האלה בלי להתנות אותו באבחון דידקטי או פסיכו-דידקטי.

בצוות החשיבה והפיתוח הרב-מקצועי שכינס משרד החינוך לדון בקידום הליכי האיתור וההתערבות לטובת תלמידים עם הפרעת קשב עלו דרכים נוספות לקידום תלמידים אלו:

תלמידים עם לקויות למידה – אבחון ומיצוי זכויות, 20 בדצמבר 2021; רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022.

[142] משרד החינוך, הפרעת קשב ופעלתנות יתר של תלמידים במערכת החינוך מדיניות האיתור והטיפול בתלמידים עם הפרעת קשב ופעלתנות יתר, יולי 2022; השירות הפסיכולוגי-ייעוצי, אגף לקויות למידה והפרעת קשב, הוראה בנושא עדכון התאמות בדרכי הבחנות בבחינות הבגרות לתלמידים עם הפרעת קשב ופעלתנות יתר, 15 במאי 2022.

[143] את האבחנה ייתן גורם מוסמך וקביל לפי הכללים שפורטו לעיל.

הכשרה והדרכה של מחנכים, מטפלים והורים; התערבות פרטנית או קבוצתית להקניית כלים להתמודדות רגשית, חברתית, בין-אישית ולימודית; הוראה אוניברסלית המבוססת על הוראה מפורשת ופעילה, שילוב בין תוכן למיומנות, חלוקת השיעור ליחידות קטנות ועוד; שילוב דלפקים גבוהים בכיתה כדי לאפשר למידה במרחב תנועה; הקניית מיומנויות ללמידה לקראת מבחן, כגון ניהול זמן וארגון החומר ללמידה; מקום ישיבה רחוק ממסיחי דעת, צמצום רעשים בכיתה, מציאת אלטרנטיבה לעיסוק לימודי או הפוגה בזמני קושי והפסקות קצרות; שמירת סודיות והימנעות משיחה עם התלמיד על טיפול תרופתי בפני חברים.[144]

נטען כי אבחון דידקטי או פסיכו-דידקטי לתלמידים עם הפרעת קשב ללא לקות למידה אינו יעיל לאבחון קשיים וצורך בהתאמות

לדברי עמותת קווים ומחשבות, כיום אין הסכמה על טיפול מותאם וכוללני לילדים מהגן ועד המוסדות להשכלה גבוהה ועל הצורך בתוכניות טיפול דווקא בגיל צעיר, וכיום אין מענים על צרכים אלו אלא פתרון נקודתי בסיוע מחנכת הכיתה. נטען כי התאמות אלו צריכות להינתן לא רק לנבחנים בבחינות הבגרות אלא לכל תלמיד ביסודי ובחטיבת הביניים עם הפרעת קשב מאובחנת הזקוק להן וללא צורך באבחון דידקטי או פסיכו-דידקטי, שכן לדעתם אינם רלוונטיים להפרעה (למעט במקרים של קומורבידיות – כפל הפרעות). לטענת העמותה הדרישה לבצע אבחון כזה מיותרת, משום שבאבחון לא יעלו כל הקשיים המשפיעים על יכולת ההיבחנות של התלמידים.[145] כמו כן הדרישה לעבור כפל אבחונים גורמת לתלמידים עומס רגשי וכרוכה בהוצאה כספית גדולה ברשויות שבהן התוכנית אינה פעילה. דרישה זו אף יוצרת אי-שוויון בין מי שיכולים לממן אבחונים פרטיים כדי להימנע מהמתנה בתורים ארוכים לבין מי שאין להם אמצעים לכך, וכך גם בכל הקשור ביכולת לממן טיפולים ושיעורי עזר.[146]

נציין כי לעמדת משרד החינוך, אבחון פסיכו-דידקטי הכרחי לצורך מתן התאמות ברמה 2 ו-3 כדי לבחון אם בשל הפרעת הקשב נוצר קושי תפקודי – הפרעת למידה - כך שהתלמיד לא הצליח לרכוש כלים שיסייעו לו לעקוף את הקושי ולבטא את יכולותיו כראוי. התאמות טכניות כגון חדר בחינה שקט בכל מקרה ניתנות על פי שיקול דעת של בית ספר וללא צורך באבחון פסיכו-דידקטי.[147]

לטענת עמותת קווים ומחשבות ולטענת הנהגת ההורים הארצית, ההפרעה היא בראש ובראשונה רפואית, כמו אלרגיה, סוכרת ואוטיזם, ויש להפרידה מהדיון בלקות למידה. עוד נטען כי יש בלבול בין הפרעת קשב ללקות למידה, ולכן לא ניתן טיפול מיטבי לתלמידים אלו. מוקד ההפרעה הוא בהתארגנות ובתפקוד, ולכן על משרד החינוך להכיר באבחון תפקודי על ידי

[144] משרד החינוך, הפרעת קשב ופעלתנות יתר של תלמידים במערכת החינוך מדיניות האיתור והטיפול בתלמידים עם הפרעת קשב ופעלתנות יתר, יולי 2022.

[145] כגון תפקודים ניהוליים הנובעים מהפרעת הקשב ונבדקים על ידי מרפאות בעיסוק.

[146] איריס שני, מנכ"לית קווים ומחשבות – העמותה הישראלית להפרעת קשב (ADHD), פגישת זום, 21 ביולי 2022.

[147] דני ז'ורנו, מנהלת אגף לקויות למידה והפרעת קשב בשירות הפסיכולוגי-ייעוצי, הבהרות, 2 בנובמבר 2022.

מרפאות בעיסוק, שממנו אפשר ללמוד כיצד ההפרעה משפיעה על התפקוד הלימודי ומהם הצרכים שיש לתת להם מענה, אם בטיפול ואם בהתאמות.[148]

בעניין השימוש בתרופות, לפי עמותת קווים ומחשבות הוא מביא תועלת במקרים רבים אך יש בו קשיים כגון תופעות לוואי, קושי כשהשפעתן פגה במהלך היום וקשיים רגשיים המתלווים לעצם נטילת התרופה ולשינויים ההתנהגותיים הנלווים לה. לדעת העמותה, התועלת של הטיפול התרופתי צריכה לעלות על ההפרעה בתפקוד שיוצרות תופעות הלוואי. לפי העמותה, טיפול תרופתי מוצלח עשוי לשפר סימפטומים עיקריים של הפרעת הקשב וגם לסייע במניעת התפתחות קשיים נלווים כגון חרדה, דיכאון, קשיי התנהגות וקשיי למידה, לשפר את התפקוד החברתי ולאפשר חוויית הצלחה. המעקב והניטור בבית ובבית הספר, וכן אבחון התפקוד הניהולי, חשובים מאוד כדי לקבוע אם יש לשנות מינון, להחליף תרופה או להפסיק את הטיפול התרופתי.[149]

3.7 הכשרת צוותי חינוך והוראה

לפי תשובת משרד החינוך על פנייתנו, המשרד רואה חשיבות רבה בעבודתם של צוותי חינוך מיומנים החווים תחושת מסוגלות בסיוע לתלמידים, ולשם כך נעשות כמה פעולות הכשרה:[150]

- לפי המשרד, ב-92% מבתי הספר בארץ יש רכז שילוב והכלה. תפקיד הרכז הוא לקדם תהליכי הוראה מותאמי פרט בכיתה ההטרוגנית. כל הרכזים מחויבים בהכשרה של 180 שעות במשך שלוש שנים. במסגרת ההכשרה, לצד התייחסות להתאמות בדרכי ההוראה, כל הרכזים לומדים יחידות העוסקות בתלמידים עם קשיי למידה, הפרעת קשב וקשיים חברתיים, רגשיים והתנהגותיים ומתן מענה להטרוגניות של הכיתה.
- 30 שעות מתוך 180 השעות המחייבות בהכשרה של רכזי ההשתלבות מיועדות להתמקדות באוכלוסייה ייחודית. בתהליך ההכשרה הרכזים יכולים לבחור להתמקד בנושאים כמו הפרעת קשב, קשיי קריאה (נבנה עם אגף לקויות למידה), בעיות התנהגות (נבנה עם אגף שפ"י) ותלמידים עם הישגים נמוכים.
- מורות כוללניות, בעיקר מחנכות כיתה, מקבלות במסגרות ההכשרה המקצועית הנחיות והמלצות להוראה מותאמת מתוך רצון לתת מענה גם לתלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב.

[148] איריס שני, מנכ"לית קווים ומחשבות – העמותה הישראלית להפרעת קשב (ADHD), פגישת זום, 21 ביולי 2022; אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022.

[149] איריס שני, מנכ"לית קווים ומחשבות – העמותה הישראלית להפרעת קשב (ADHD), פגישת זום, 21 ביולי 2022.

[150] המינהל נפדגוגי ה משרד החינוך, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 16 ביוני 2022.

- התוכנית "משיקים ליסודי" היא בתהליך כתיבה באגף לקויות למידה, בשיתוף אגף יסודי, ומיועדת להכשרת הצוותים החינוכיים. התוכנית מרכזת את כל המידע הרלוונטי בנושאים כגון היבטים רגשיים, תהליכי קריאה, כתיבה, מתמטיקה ותהליכי איתור ומיפוי.
- השתלמויות ארציות לצוותים בחינוך המיוחד במגוון נושאים הקשורים לעבודה עם תלמידים עם לקות למידה מתקיימות בשיתוף פעולה בין בעלי תפקידים שונים בצוות הרב-מקצועי, לדוגמה מורים לחינוך מיוחד ומטפלים ממקצועות הבריאות בכיתות חינוך מיוחד.

כמו כן יש ימי עיון ארציים בתחומים שונים. לדוגמה, בשנת הלימודים תשפ"ב נערכו יום עיון בנושא ספורט ופעילות גופנית לתלמידים עם הפרעת קשב ויום עיון תחת הכותרת "העצמה במצלמה" על המצלמה ככלי לביטוי ולקידום של היכולות האישיות.

נוסף על פעולות ההכשרה, אגף חינוך יסודי מנגיש ידע למדריכי ההכלה ולרכזי השתלבות באמצעות הכלים האלה:

- עלונים למדריכים ובהם נושאים כגון עיצוב אוניברסלי ללמידה, טכנולוגיה מסייעת, עיצוב סביבת הלמידה ומוטיבציה ללמידה. כל הנושאים הללו רלוונטיים לקידום תלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב. העלונים נמצאים באתר האגף וזמינים לכול.[151]
- איגרת לרכזי השתלבות בנושא לקויות למידה – אחת האיגרות שבאתר האגף עוסקת בתלמידים עם לקות למידה ונכתבה בשיתוף אגף לקויות למידה. האיגרת עוסקת בהגדרות, מודל ה-RTI (התגובה להתערבות), תפיסות מקדמות תהליכי הוראה ולמידה ועוד. כמו שאר האיגרות, האיגרת זמינה לכול באתר האגף.[152]
- פורטל הורים של משרד החינוך בנושא שילוב וחינוך מיוחד, ובפרט לקויות למידה והפרעת קשב.[153]

3.7.1 מחסור באנשי מקצוע

בעקבות קבלת תלונות, ארגונים העוסקים בנושא מעידים כי בבתי הספר אין די תקנים למורים להוראה מותאמת (מורי שילוב) ולא פעם חסרים מורים לאיוש התקנים.[154] כמו כן חסרים

[151] משרד החינוך, אגף א' – חינוך יסודי, עלונים למדריכים, כניסה ב- 21 ביולי.

[152] משרד החינוך, אגף א' – חינוך יסודי, איגרת לרכזי השתלבות בנושא לקויות למידה, מאי 2018.

[153] פורטל הורים של משרד החינוך, מרחב שילוב וחינוך מיוחד – תלמידים עם לקויות למידה והפרעות קשב.

[154] נציבות שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות, נייר עמדה לדיון בוועדת החינוך בנושא תלמידים עם לקויות למידה – אבחון ומיצוי זכויות, 20 בדצמבר 2021; אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022; מלי דנינו, מנכ"לית אגודת ניצן, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 7 ביוני 2022.

פסיכולוגים של משרד החינוך לקיים אבחונים. לדברי הארגונים, **הורים מופנים לאבחון פרטי בעלות גבוהה מאוד, ורק מעטים זכאים לאבחון במימון משרד החינוך[155] (מלגה). לזכאים ההמתנה ארוכה מאוד**, ופוגעת ביכולת של התלמידים להשלים את החסך הלימודי בסיוע המותאם לצרכים העולים מהאבחון, ובמקרים מסוימים גורעת שנה של סיוע לימודי לזכאים לסיוע מוסדי או לסל אישי.[156]

נטען כי מחסור במורות שילוב ובמורות שקיבלו הכשרה לאתר תלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב ולתת להם מענה פוגע באיתור התלמידים המתקשים ובהפנייתם לאבחון, ובסופו של דבר – ביכולתם להתמודד עם אתגרים לימודיים

לדברי אגד"ל, רק בחלק מבתי הספר יש רכזי הכלה והשתלבות האחראים למתן מענה לתלמידים עם קשיי למידה. נוסף על כך, לדברי הארגון אין תקן ייעודי לתפקיד זה, והדבר פוגע במחויבות לתפקיד וביעילותו.[157]

הנהגת ההורים הארצית ציינה כי לצד התורים הארוכים לאבחון, חסרות מאבחנות תפקודי למידה (להלן: מת"ליות) בחטיבות הביניים וחסרים אנשי מקצוע נוספים התומכים בהוראת תלמידים מתקשים. נוסף על כך, אף שנעשו הדרכות, סגל המורים רובו ככולו לא קיבל הכשרה לתת מענים בתחום. המחסור הזה גורם לכך שתלמידים רבים אינם מקבלים סיוע מותאם, גוררים פערים לימודיים ומצבם הלימודי ולעיתים גם החברתי נפגע מאוד.[158] עוד נטען כי בשל המחסור **לא ברור מי אחראי בתוך בית הספר לאיתור ילדים מתקשים בבית הספר היסודי ועל מי מוטלת האחריות להפנות לאבחון**.[159]

לעמדת הארגונים קול קורא ודיסלקטים, כדי להתמודד עם המחסור באנשי מקצוע ולאפשר לכל התלמידים לעבור תהליכי מניעה או איתור מוקדם, יש לפעול לפיתוח מקצועי נוסף של צוותי הוראה – להכשירם לזיהוי ולאיתור קשיים ברכישת הקריאה ויסודות החשבון ולשימוש בכלים להתערבות מבוססת ראיות, לרבות התנסות מעשית והשתלמויות תקופתיות לעדכון ולרענון. כמו כן יש להדריך את כל המורים במגוון קורסי חובה בנושא דיסלקציה ולקויות למידה נוספות,

[155] נתונים על מספר הזכאים למלגות אבחון יפורסמו בדוח המלא. בשנת 2022 הופנו לאבחון במימון משרד החינוך 2,764 תלמידים בתוכניות "מלקויות ללמידה" בחטיבות הביניים והוקצו עוד 500 מלגות לכלל התלמידים.

[156] במקרים מסוימים אפשר לאבחן באמצעות קופת החולים אך הזמינות של שירות זה נמוכה מאוד. החזרים מקופת החולים מתקבלים רק בחלק מהמקרים והם חלקיים בלבד. הנטל הכספי עולה בשל הצורך לאבחן כמה פעמים, ביסודי ובחטיבת הביניים, כל שכן במשפחה שבה נדרש לאבחן יותר מילד אחד.

[157] הוועד המנהל של אגד"ל – האגודה הישראלית של מומחים ללקויות למידה, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 3 באוגוסט 2022.

[158] אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022; מלי דנינו, מנכ"לית אגודת ניצן, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 7 ביוני 2022; רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022.

[159] אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022.

משרד החינוך מודע למחסור ההולך וגובר במאבחנות תפקודי למידה, בפסיכולוגים ובמאבחנות דידקטיות ושוקל חלופות בעניין

ובעיקר – להכשיר מורים בכיתות א'-ב' בהקניית הוראה בשיטות מותאמות, כפי שהודגם לעיל.[160] נוסף על כך, לדעתם יש לעדכן ולהרחיב את ההכשרות של המורים לחינוך המיוחד ואף **ליצור התמחויות מקצועיות בתחום ההוראה לתלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב**, כפי שיש במקומות אחרים בעולם.[161] אף נטען כי כיום, בשל ההבדלים בין התלמידים בצורכיהם ושילובם של תלמידים רבים עם קשיים, יש להכשיר את כל המורים בהכשרה הניתנת למורים לחינוך מיוחד.[162]

נציין כי בתוכנית מלקויות ללמידה יש מערך של פיתוח צוותי הוראה, המיועד למורים בחטיבות ביניים בלבד. לדברי משרד החינוך, בתי הספר העבירו את ההכשרות לפי דרישות התוכנית אך לא ניצלו את מלוא המשאב הכספי שניתן לצורך זה, היות שבפועל המ"תליות, היועצות, הפסיכולוגיות או מדריכות בית הספר הנחו את המפגשים ולא היה צורך בתקציב מיוחד.[163] אם בעתיד תתקבל החלטה לפעול לפיתוח הצוות המקצועי בבתי הספר היסודיים, כדאי לבחון אילו כלים יוכלו לעודד השתתפות מלאה ופעילה בהכשרה.

בשל המחסור באנשי מקצוע בתחום ובמאבחנים במסגרת השפ"ח ואי-הסדרה של התחום, הורים פונים לבתי הספר בבקשה שימליץ על אנשי מקצוע.[164] הנהגת ההורים הארצית טוענת כי מצב זה יוצר ניגוד עניינים, שכן הורים מופנים לגופים או למאבחנים פרטיים שיש להם קשר עם צוות בית הספר אף שלא הוכח כי הם אנשי מקצוע מתאימים; כך קורה גם לגבי הוראה מותאמת וטיפול פרטני.[165] מנגד אפשר לטעון כי אם ייאסר על בית הספר לתת המלצות להורים, תיפגע היכולת של הורים לאתר מאבחנים או מורים טובים על סמך הניסיון שרכש בית הספר עם תלמידים אחרים.

בתגובת משרד החינוך על פנייתנו נמסר כי המשרד מודע למחסור במת"ליות, בעובדי הוראה מיומנים, בפסיכולוגים ובמאבחנים דידקטיים ובקושי לגייס אנשי מקצוע אלו. **המשרד צופה שקושי זה יתגבר ככל שיתרבו מספר הרשויות בתוכנית "מלקויות ללמידה" ולכן בוחן חלופות בימים אלו**.

---

[160] קלרה היידו, דיסלקטים למימוש כשרונותיהם, ע"ר, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 11 במאי 2022; רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022; נציבות שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות, נייר עמדה לדיון בוועדת החינוך בנוגע לתלמידים עם ADHD, ADD, ODD, CD, 22 בפברואר 2022.

[161] קלרה היידו, דיסלקטים למימוש כשרונותיהם, ע"ר, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 11 במאי 2022. בארה"ב למשל יש אוניברסיטאות הנותנות תארים מיוחדים רק בהוראת הקריאה ויש דרישה לעמידה בתנאי סף לקבלת תוארי מומחה לפי רמות שונות.

[162] איריס שני, מנכ"לית קווים ומחשבות – העמותה הישראלית להפרעת קשב (ADHD), פגישת זום, 21 ביולי 2022.

[163] ורד מנשה, מנהלת תחום תיאום פעולות מול ועדות הכנסת בלשכת המשנה למנכ"ל משרד החינוך, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 16 ביוני 2022.

[164] בתוכנית "מלקויות ללמידה" בחטיבות הביניים אפשר לעשות אבחון רק בשפ"ח.

[165] אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022.

4. סוגיות נוספות

4.1 סיוע במסגרת החינוך המיוחד

שירותי חינוך מיוחד ניתנים לתלמידים עם מוגבלות לפי רמת הקושי והמענים הנדרשים בשלוש מסגרות עיקריות: במוסדות כוללניים לחינוך מיוחד, בכיתות חינוך מיוחד במסגרות רגילות ובכיתות רגילות במסגרות רגילות. תלמידים הזכאים לחינוך מיוחד בכיתות רגילות זכאים לסל מוסדי או לסל אישי – תלמידים עם מוגבלות בשכיחות גבוהה, כגון תלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב, זכאים לסל מוסדי, ובכלל זה סיוע בשעות הוראה, אך לא לטיפולים או סיוע אישי;[166] תלמידים עם מוגבלויות אחרות או תלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב מורכבת זכאים לסל סיוע אישי ומכונים "תלמידים משולבים". תלמידים אלו זכאים לסיוע בשעות הוראה, לסיוע אישי ולטיפולים כגון ריפוי בעיסוק וטיפול רגשי.[167]

תלמידים זכאי חינוך מיוחד ברמת תפקוד 3-4[168] במסגרת שילוב אישי, בכיתות חינוך מיוחד או בבתי ספר לחינוך מיוחד זכאים להתאמות בהמלצת הצוות הרב-מקצועי בבית הספר ללא צורך בהגשת בקשה לוועדה מחוזית, למעט חריגים.[169] נוסף על כך הם זכאים למגוון מענים, ובהם שעות הוראה מותאמת.

נטען כי בשל מחסור בצוותי הוראה וטיפול, תלמידים הזכאים לשירותי חינוך מיוחדים ומשולבים בכיתה רגילה נאלצים לעבור לכיתת חינוך מיוחד כדי לקבל את מלוא הסיוע שהם זכאים לו

בתוספת השנייה לחוק חינוך מיוחד[170] נקבע הסוג וההיקף של השירותים שתלמידים עם מוגבלות זכאים להם על פי סוג המוגבלות, רמת התפקוד והצרכים שלהם. בחלק מהמוגבלויות, כגון מוגבלות שכלית-התפתחותית, רצף האוטיזם ומוגבלות שמיעה, נקבע מספר שעות סיוע מינימלי שיש לתת לתלמידים. לתלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב ברמות תפקוד המזכות בסל אישי נקבעו "במידת הצורך שעות סיוע לפי הנחיות חוזר מנכ"ל", כלומר לא נקבע מספר מינמלי של שעות סיוע.[171]

מארגון בזכות נמסר כי למרות ההנחיות, מאז יישום החוק קיבלו תלמידים עם לקות למידה 2.2 שעות הוראה באופן אוטומטי גם ברמת תפקוד בינונית-נמוכה (3) וגם ברמת תפקוד נמוכה (4). לפי פניות שהגיעו לארגון בזכות עולה כי במצב זה נאמר להורים לא אחת כי אין טעם להגיש השגה על הסיוע המועט שכן גם ברמת תפקוד 4 אפשר לקבל 2.2 שעות בלבד. יתר על כן,

---

[166] תלמידים אלו נחשבים ברמת תפקוד 1-2. תלמידים ברמת תפקוד נמוכה יותר, 3-4, יהיו זכאים בדרך כלל לסל אישי.

[167] אתי וייסבלאי, הרפורמה בחינוך המיוחד – יישום תיקון מס' 11 לחוק חינוך מיוחד, מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 10 באוגוסט 2020.

[168] תלמידים ברמת תפקוד 1-2 זכאים לתמיכת סל מוסדי לפי קביעת מנהל המוסד החינוכי על פי הצרכים של כלל בית הספר. תלמידים ברמת תפקוד 3-4 זכאים לסל אישי שבו היקף השירותים נקבע לפי המוגבלות של התלמיד, רמת התפקוד שלו וצרכיו.

[169] משרד החינוך, הקמת בסיס הדיווח בחטיבה העליונה לשנת הלימודים התשפ"ב, נוהל אישור התאמות בדרכי היבחנות לתלמידים עם צרכים מיוחדים, למעט תלמידים כבדי שמיעה וחירשים ותלמידים עם לקות ראייה ועיוורים, 2022. תלמידים זכאי חינוך מיוחד ברמת תפקוד 1-2 מקבלים סיוע מוסדי ונדרשים להגיש בקשה להתאמות לוועדה המחוזית, למעט התאמות מסוג הארכת זמן והגדלת שאלון.

[170] חוק חינוך מיוחד, התשמ"ח–1988.

[171] אביבית ברקאי-אהרונוף, המחלקה המשפטית של בזכות, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 14 ביולי 2022.

להורים הוצע לשנות את אפיון המוגבלות, למשל למוגבלות נפשית, כדי שיוכלו לקבל יותר שעות סיוע. הדבר קורה גם כאשר הוכח הצורך במספר שעות גדול יותר בשל לקות הלמידה או הפרעת הקשב.[172] מחלופת מכתבים בין בזכות למשרד החינוך עולה כי אין הסכמה בדבר אופן הקביעה של טווח שעות לסיוע לתלמיד הזכאי לסיוע אישי, והנושא עדיין נדון בין הצדדים.[173]

מארגון בזכות נמסר כי תלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב אינם מקבלים את הסיוע שהם זקוקים לו גם אם ועדה קבעה כי הם זכאים לשירותי חינוך מיוחדים

זאת ועוד, בשנת הלימודים 2020/21 יצאו הנחיות חדשות שלפיהן **תקציב הסל האישי עבור תלמידים עם לקות למידה ברמות תפקוד 3 ו-4 יקוזז מהסל המוסדי**,[174] ועל בית הספר לתת עדיפות בחלוקת הסל לתלמידים אלו. לעמדת בזכות, לכאורה הסל המוסדי גדל בעקבות תוספת תקציבי הכלה ושילוב, אך בשל הנחיה זו היקף הסל לא השתנה בפועל ואף צומצם, והוא אינו מאפשר מתן מענה לצרכים של כלל התלמידים.[175] לפי ארגון בזכות, שינוי זה פגע במידה ניכרת בסיוע הניתן לתלמידים אלו: ראשית, **צומצם מספר התלמידים שהופנו לוועדות זכאות ואפיון לקבלת סיוע בסל אישי** כדי שהוועדה לא תקבע לבית הספר כמה שעות לתת מהסל המוסדי, משום שהזכאים לסל מוסדי לא תמיד מקבלים את מלוא השעות שהם זכאים להן;[176] שנית, **יש הקפדת יתר בוועדות זכאות ואפיון על מתן 2.2 שעות בלבד**, בידיעה שלבתי הספר אין אפשרות לתת יותר.[177]

לדברי ארגון בזכות, פגיעה נוספת בתלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב החלה בעקבות פרסום הנחיות חוזר מנכ"ל[178] בדבר הצורך באישור מפקחת לצורך הגדלת סל השעות. לטענת בזכות, הדרישה לאישור כזה מנוגדת לחוק משום שבפועל היא עוקפת את סמכות הוועדה.[179] לדברי הארגון, טענותיהם בנושא זה כלפי משרד החינוך נדחו בטענה שהמפקחת מכירה את הילד והיא רק ממליצה ואינה קובעת. לדברי בזכות, טענה זו אינה משקפת את המתרחש בפועל.[180]

---

[172] שם.

[173] אביבית ברקאי-אהרונוף והרן רייכמן, מכתבים לזיוה כרמי, מנהלת אגף חינוך מיוחד במשרד החינוך, בנושא טבלת שעות לקביעת היקף תמיכות, 20 בינואר, 21 במרץ ו-29 ביוני 2022, ותשובת אילן שי, ממונה ייעוץ משפטי במשרד החינוך, 22 בפברואר ו-31 במאי 2022.

[174] אינה זלצמן, סמנכ"לית בכירה ומנהלת המינהל הפדגוגי במשרד החינוך, הנחיות למימוש סל שילוב והכלה תשפ"ג, 19 במאי 2022.

[175] אביבית ברקאי-אהרונוף, המחלקה המשפטית של בזכות, מכתב למנכ"ל משרד החינוך בנושא צמצום מענים עבור תלמידים עם מוגבלות, בשם 30 ארגוני חברה אזרחית, 19 בנובמבר 2020, ותשובת משרד החינוך על פנייה זו, 20 במאי 2021.

[176] הקצאת שעות לסל אישי קודמת לסל המוסדי, ולכן כאשר לתלמיד נקבע סל אישי, בית הספר מחויב קודם לתת לו.

[177] אביבית ברקאי-אהרונוף, המחלקה המשפטית של בזכות, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 14 ביולי 2022.

[178] חוזר מנכ"ל משרד החינוך, "יישום חוק החינוך המיוחד – ועדות מתוקף חוק: צוות רב-מקצועי, ועדת זכאות ואפיון ביושבה כהשגה על החלטת צוות רב-מקצועי, ועדת זכאות ואפיון, לרבות דיונים במקרים חריגים וועדת השגה", 28 במרץ 2022.

[179] אביבית ברקאי-אהרונוף והרן רייכמן, מכתב אל זיווה כרמי, מנהלת אגף חינוך מיוחד במשרד החינוך, בנושא טבלת שעות לקביעת היקף תמיכות, 20 בינואר 2022.

[180] שם, ותשובת אילן שי, ממונה ייעוץ משפטי במשרד החינוך, 22 בפברואר 2022; אביבית ברקאי-אהרונוף, המחלקה המשפטית של בזכות, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 14 ביולי 2022.

לטענת ארגון בזכות ונציבות שוויון, שינויים אלו והמחסור בצוותי חינוך גרמו למצב ש**תלמידים אינם יכולים לקבל את המענה שהם זקוקים לו לצורך שילובם ונאלצים בלית ברירה לעבור למסגרת חינוך מיוחד כוללנית,** אף שהם יכולים להשתלב במסגרת החינוך הרגיל. בכך למעשה החזיר משרד החינוך את הגלגל אחורנית למצב שהיה לפני שהתקבל תיקון מס' 11 לחוק חינוך מיוחד, ועיקר את זכותם של תלמידים אלו לשירותי חינוך מיוחד במסגרת החינוך הרגיל.[181] גם מבקר המדינה התריע על כך בדוח משנת 2012.[182]

נטען כי הסיוע האישי מוגבל ביעילותו משום שאינו מתמקד בחיזוק מיומנויות יסוד, שהן הבסיס לקידום תלמידים עם לקות למידה

נוסף על מחסור בשעות סיוע נטען בנציבות שוויון כי תלמידים זכאי סל מוסדי וסל אישי אינם מצליחים להשתלב במערכת החינוך הרגיל היות שהמערכת אינה מתמודדת ביעילות עם קשיי התלמידים, הן מבחינת שיטות הוראה וחומרי הוראה והיבחנות והן מבחינת ההתמודדות עם קשיי התנהגות וקשיים חברתיים הנלווים לעיתים ללקות הלמידה, ובעיקר להפרעות הקשב. לטענתם, תלמידים אלו אינם ממצים את הפוטנציאל שלהם וחלקם אף מגיעים למצבי סיכון ונושרים ממערכת החינוך.[183]

נציבות שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות וארגוני חברה אזרחית אחרים קוראים למשרד החינוך לפעול בדחיפות לתת סיוע מיידי, מדויק ומוקדם ככל האפשר כדי למנוע פערים לימודיים ופגיעה רגשית. לטענתם יש להשקיע במתן סיוע מוקדם ורב ככל האפשר במקום לטפל בנזקים התנהוגתיים ולימודיים של אי-טיפול בשלב מאוחר יותר על ידי הוצאת התלמיד ממערכת החינוך הרגיל לכיתות חינוך מיוחד או מסגרת כוללנית לחינוך מיוחד.[184]

קשיים ביישום הסיוע

כאמור, שעות הוראה נוספות (שעות שילוב) ניתנות במסגרת סל מוסדי לתלמידים הזכאים לכך. שעות אלו מיועדות להוראה מותאמת וניתנות כשעות פרטניות או קבוצתיות. נוסף על מחסור בשעות והיקף הסיוע הקטן הניתן לכל תלמיד, ארגונים הפועלים בנושא טוענים כי יש כמה קשיים במתן הסיוע במסגרת שעות אלו:[185]

- כפי שצוין לעיל, המענה בסל מוסדי ניתן בקבוצות. נטען כי קבוצות אלו הטרוגניות בסוגי הקשיים וברמת התלמידים בהן. התוצאה היא קושי בהתאמת המענה לכל תלמיד ופגיעה

---

[181] שם.

[182] מבקר המדינה, דוח שנתי 63ג לשנת 2012 ולחשבונות שנת הכספים 2011, שילוב תלמידים בעלי צרכים מיוחדים במוסדות החינוך הרגיל, 8 במאי 2013.

[183] נציבות שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות, נייר עמדה לדיון בוועדת החינוך בנוגע לתלמידים עם ADHD, ADD, ODD, CD, 22 בפברואר 2022.

[184] שם; נציבות שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות, נייר עמדה לדיון בוועדת החינוך בנושא תלמידים עם לקויות למידה – אבחון ומיצוי זכויות, 20 בדצמבר 2021; אביבית ברקאי-אהרונוף, המחלקה המשפטית של בזכות, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 14 ביולי 2022.

[185] הוועד המנהל של אגד"ל – האגודה הישראלית של מומחים ללקויות למידה, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 3 באוגוסט 2022.

ביעילות המענה.[186] באגד"ל טוענים כי אין גמישות במבנה השעות והקבוצה ולכן אי-אפשר לגבש קבוצות משכבות שונות על בסיס קושי דומה או לבנות תהליך דינמי שבו התלמיד מקבל שעות לפי הקושי שלו.[187]

- כאמור, מאפיין מרכזי של לקות הלמידה היא פגיעה במיומנויות יסוד. לשם כך יש צורך לחזור ולעבוד על נושאים אלו כדי לחזק אותם וכדי לסייע במציאת אסטרטגיות להתגברות על הקשיים. עם זאת, באגד"ל טוענים כי בדרך כלל בתי הספר מחייבים היצמדות לתוכנית הלימודים של בית הספר. הם אינם מאפשרים **בניית תוכנית אישית שאינה צמודה לנעשה בכיתה ואינם מאפשרים להתמקד במיומנויות יסוד, שהן הבסיס לקידום תלמידים עם לקות למידה**.[188]
- התמיכה בשעות הוראה מותאמת ניתנת בדרך כלל בתחומי השפה ואסטרטגיות למידה. **חסרה תמיכה ייעודית לתלמידים המתקשים בחשבון, באנגלית או במקצועות אחרים**.[189]

לפי משרד הבריאות, מרפאות בעיסוק יכולות לאבחן את התפקוד היום-יומי, הלימודי והחברתי של תלמידים עם הפרעת הקשב ולבנות תוכנית טיפול מותאמת

4.2 תפקיד הריפוי בעיסוק בטיפול בלקויות למידה והפרעת קשב

ריפוי בעיסוק הוא מקצוע חינוכי-טיפולי-שיקומי הפועל מכוח חוק מקצועות הבריאות.[190] שירותי ריפוי בעיסוק בבתי הספר מסופקים באמצעות העסקה ישירה של מרפאות בעיסוק במשרד החינוך באגף לחינוך מיוחד או בחינוך הרגיל בתוכניות כגון הכלה והשתלבות או מאגר תוכניות נוספות. שירותים אלו ניתנים לילדים עם מגוון קשיים, ובהם תלמידים עם הפרעות נוירו-התפתחותיות כגון לקות למידה והפרעת קשב.[191]

משרד הבריאות מדגיש כי **ריפוי בעיסוק הוא אחד המענים האבחוניים והטיפוליים לתלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב.** מטרת הריפוי בעיסוק בעבודה עם תלמידים אלו היא לאפשר להם להיות מעורבים בצורה מיטבית בפעילויות ובעיסוקים בכל סביבה שבה הם

[186] שם; איריס שני, מנכ"לית קווים ומחשבות – העמותה הישראלית להפרעת קשב (ADHD), פגישת זום, 21 ביולי 2022; אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022.

[187] הוועד המנהל של אגד"ל – האגודה הישראלית של מומחים ללקויות למידה, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 3 באוגוסט 2022.

[188] שם.

[189] שם.

[190] חוק הסדרת העיסוק במקצועות הבריאות, התשס"ח–2008.

[191] החברה הישראלית לריפוי בעיסוק, ע"ר, "מסמך עמדה בנושא מענים בחינוך הרגיל לתלמידים עם לקויות למידה, הפרעה התפתחותית בקואורדינציה והפרעות קשב", 2022. במסגרת הסכמי אופק חדש, המרפאות בעיסוק עוברות הכשרה ופיתוח מקצועי לאורך השנים כדי לבסס את עבודתן על התערבויות המבוססות על ראיות ומחקר.

מתפקדים, כגון בית הספר והבית.[192] קשיים בוויסות העצמי, בתפקודים ניהוליים,[193] בתחום הרגשי, ביכולת עיבוד מידע וזיכרון, בביצוע המוטורי ועוד גורמים בין היתר לפגיעה בתפקוד הלימודי ובתפקוד החברתי, בהתפתחות ואף בטיפול העצמי?, באיכות החיים ובדימוי העצמי. לדוגמה, קשיים סנסו-מוטוריים בגיל צעיר יקשו על פיתוח מיומנויות ציור או מעקב אחר הוראות משחק ובהמשך ישפיעו על רכישת כתיבה או הכנת שיעורי בית. קשיים אלו עשויים לבוא לידי ביטוי גם בפיתוח עצמאות תפקודית, כגון קושי בשימוש בכסף ועריכת קניות, ובתחום החברתי, כגון הימנעות וחוסר התמדה. **למרפאים בעיסוק יש כלי הערכה והתערבות יעילים מבוססי מחקר למצבים אלו ויש להם תפקיד חשוב בבניית תוכנית רחבה ומדויקת המקיפה היבטים רחבים בתפקוד התלמיד מעבר לתפקוד הלימודי.**[194]

למרות חשיבות הריפוי בעיסוק באבחון ובקידום תלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב, הן אינן חלק מהמערך הטיפולי בתלמידים אלו בחינוך הרגיל

צוותי הריפוי בעיסוק מטפלים באנשים עם לקות למידה והפרעת קשב לכל אורך חייהם ומבצעים אבחונים והערכות כוללות של תפקודי למידה ותפקודים ניהוליים כדי להבין את החוזקות, האתגרים והקשיים של תלמידים ומבוגרים אלו.[195] כמו בטיפולים אחרים, איתור, אבחון וטיפול מוקדמים על ידי מרפאות בעיסוק עשוי למנוע את החרפת הקשיים בהמשך ולאפשר תפקוד אופטימלי ואיכות חיים טובה.[196]

תפקידי הריפוי בעיסוק בטיפול בילדים עם הפרעות נוירו-התפתחותיות, ובהן לקות למידה והפרעת קשב, מופיעים בחוקים, תקנות ונהלים שונים: מרפאות בעיסוק הן חלק מהצוות הרב-מקצועי הנותן שירותי חינוך מיוחד, והתערבותן מתמקדת בתהליכי אבחון ובטיפול הניתנים למטרות קידום התלמיד בתחומי החיים השונים;[197] יש חובת נוכחות של מרפאה בעיסוק לצורך אבחון והחלטה על התאמת טכנולוגיה לצורכי כתיבה של תלמידים;[198] נוהלי משרד הבריאות עוסקים בתפקיד הריפוי בעיסוק בהערכה ובהתערבות במכון להתפתחות הילד ובמרכזי ריפוי

---

[192] משרד הבריאות, חטיבת הרפואה, השירות הארצי לריפוי בעיסוק, תפקידם של מרפאים בעיסוק בהתערבות בילדים, נוער ומבוגרים עם אבחנות של הפרעות נוירו-התפתחותיות, הפרעת למידה ספציפית, הפרעת קשב ופעלתנות-יתר והפרעה התפתחותית בקואורדינציה, 20 בפברואר 2022. במסמך יש הפניות לניירות עמדה קודמים המפרטים היבטים שונים של תפקיד הריפוי בעיסוק באיתור, באבחון תלמידים עם הפרעות נוירו-התפתחותיות והטיפול בהם והמדיניות בנושא.

[193] התפקודים הניהוליים כוללים מיומנויות קוגניטיביות גבוהות כגון עיכוב תגובה, גמישות מחשבתית, תכנון, בקרה, פתרון בעיות, זיכרון עבודה וויסות רגשי.

[194] אוניברסיטת חיפה, החוג לריפוי בעיסוק, המעבדה לחקר תפקוד אנושי מורכב והשתתפות, לקות למידה ספציפית, כניסה: 12 ביוני 2022.

[195] שם; איריס שני, מנכ"לית קווים ומחשבות – העמותה הישראלית להפרעת קשב (ADHD), פגישת זום, 21 ביולי 2022.

[196] שם; כתב עת ישראלי לריפוי בעיסוק 30(3), "אמות מידה לאבחון וטיפול בריפוי בעיסוק לילדים בני 3-10 שנים עם הסתמנות מרכזית של הפרעת קשב", נובמבר 2021; איריס שני, מנכ"לית קווים ומחשבות – העמותה הישראלית להפרעת קשב (ADHD), פגישת זום, 21 ביולי 2022.

[197] חוק חינוך מיוחד (תיקון מס' 11), התשע"ח–2018.

[198] חוזר מנכ"ל משרד החינוך, "הנגשה פרטנית לתלמיד הלומד במוסד חינוכי ולהורה התלמיד", 2020; משרד החינוך, המינהל הפדגוגי, אגף א' לחינוך מיוחד, "התאמת הנגשה פרטנית מסוג טכנולוגיה מסייעת לכתיבה ולקריאה עבור תלמידים עם מוגבלויות במערכת החינוך", ספטמבר 2021.

בעיסוק בקופות החולים;[199] מרפאות בעיסוק מעורבות בטיפול ובקידום של פעוטות במעונות יום שיקומיים;[200] ריפוי בעיסוק הוא אחד המקצועות שהמומחים בו יוכלו לאבחן לקות למידה אצל תלמידים ב מוסדות להשכלה גבוהה.[201]

דוגמאות אלו ממחישות כי לריפוי בעיסוק תפקיד חשוב במתן מענה טיפולי לתלמידים עם מגוון הפרעות נוירו-התפתחותיות.[202] **עם זאת, מרפאות בעיסוק אינן שותפות למערך הטיפול בתלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב בחינוך הרגיל ואף לא בתלמידים הזכאים לסיוע מוסדי.** כיום תלמידים זכאים לטיפולי ריפוי בעיסוק במכונים להתפתחות הילד בקהילה עד גיל תשע.[203] תלמידים עם לקות למידה או הפרעת קשב הלומדים בכיתה רגילה ואינם זכאים לסל סיוע אישי, אינם זכאים גם לקבל טיפולי ריפוי בעיסוק בבית הספר, והם עלולים להישאר ללא מענה טיפולי.[204]

לפי עמדת ארגונים העוסקים בתחום – החברה הישראלית לריפוי בעיסוק ועמותת קווים ומחשבות – **חיוני לשלב אנשי מקצוע בתחום הריפוי בעיסוק בצוות הרגיל של בתי הספר** לצד יועצות ופסיכולוגיות, ובעיקר בעבודה עם תלמידים מתקשים ותלמידים עם הפרעות שונות. לעמדתם, יש הסיוע צריך להיות חלק מכלל השירותים הניתנים לתלמידים בבתי הספר וחלק מתוכנית למניעת הדרה ונשירה ולקידום השתתפות ומיצוי יכולות.[205]

החברה הישראלית לריפוי בעיסוק קוראת להקצות בדחיפות תקנים למרפאות בעיסוק בצוותים הרב-מקצועיים בבית הספר כדי לספק מענים ללא תלות בזכאות לסל אישי או מוסדי. לדעת החברה, הקצאת התקנים תאפשר התייחסות לנושאים של מניעה, איתור, הערכה של פערים תפקודיים ולימודיים ותכנון התערבות בשעת הצורך. הקצאה התקנים תאפשר גם לקיים

---

[199] משרד הבריאות, חטיבת הרפואה, השירות הארצי לריפוי בעיסוק, נייר עמדה בנושא: תפקידם של מרפאים בעיסוק בהתערבות בילדים, נוער ומבוגרים עם אבחנות של הפרעות נוירו-התפתחותיות, הפרעת למידה ספציפית, הפרעת קשב ופעלתנות-יתר והפרעה התפתחותית בקואורדינציה, 20 בפברואר 2022.

[200] שם.

[201] חוק זכויות תלמידים עם לקות למידה במוסדות על-תיכוניים, התשס"ח–2008.

[202] משרד הבריאות, חטיבת הרפואה, השירות הארצי לריפוי בעיסוק, נייר עמדה בנושא: תפקידם של מרפאים בעיסוק בהתערבות בילדים, נוער ומבוגרים עם אבחנות של הפרעות נוירו-התפתחותיות, הפרעת למידה ספציפית, הפרעת קשב ופעלתנות-יתר והפרעה התפתחותית בקואורדינציה, 20 בפברואר 2022.

[203] מעל גיל זה אפשר לקבל שירותי ריפוי בעיסוק במסגרת שירותי הבריאות, אך הם נועדו בעיקר לסיוע בתפקוד הפיזי ופחות לתפקודים ניהוליים.

[204] אתי וייסבלאי, הרפורמה בחינוך המיוחד – יישום תיקון מס' 11 לחוק חינוך מיוחד, מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 10 באוגוסט 2020.

[205] החברה הישראלית לריפוי בעיסוק, ע"ר, "מסמך עמדה בנושא מענים בחינוך הרגיל לתלמידים עם לקויות למידה, הפרעה התפתחותית בקואורדינציה והפרעות קשב", 2022; איריס שני, מנכ"לית קווים ומחשבות – העמותה הישראלית להפרעת קשב (ADHD), פגישת זום, 21 ביולי 2022.

היערכות רב-מערכתית לפיתוח תוכניות התערבות פרטניות, קבוצתיות, כיתתיות וקהילתיות, לרבות הזרמת משאבי הדרכה מקצועיים לצוותי חינוך, להורים ולשירותים בקהילה.[206]

דוגמאות לתוכניות כאלה: ביסוס הכתיבה בגילים הצעירים; פיתוח תפקודים ניהוליים כגון ניהול זמן וניהול מערכת שעות; הערכה חלופית; פיתוח אסטרטגיות למידה כגון סיכום חומר לימודי; התאמות פיזיות, חושיות וקוגנטיביות; סנגור עצמי; תוכניות להכשרת צוותים חינוכיים בנושאים כגון הבנת לקות למידה והפרעות אחרות והשפעותיהם ולמתן מענים ייחודיים לתלמידים במסגרת הכיתה כולה; תוכניות להורים כגון אסטרטגיות לעבודה עם התלמידים בבית.[207]

החברה הישראלית לריפוי בעיסוק מציעה לקדם את תחום הריפוי בעיסוק בטיפול בילדים עם לקות למידה והפרעת קשב באמצעות קידום ההשתתפות של מרפאות בעיסוק בוועדות היגוי ובכתיבת מסמכים הנוגעים לתלמידים עם לקויות והפרעות שונות, הקצאת תקנים למרפאות בעיסוק בתוכניות מניעה ואיתור בגיל הרך והקצאת תקנים למרפאות בעיסוק באגף לקויות למידה והפרעת קשב בשירות הפסיכולוגי-ייעוצי במשרד החינוך.[208]

5. דיונים קודמים והצעות לשינוי

5.1 דיונים בכנסת

המענים וההתאמות לתלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב נדונו בוועדות הכנסת ועלה הצורך בהנגשת אבחונים וסיוע נרחב בגיל הצעיר

בכנסת ה-24 התקיימו שני דיונים מרכזיים בוועדת החינוך, התרבות והספורט בנושא תלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב במערכת החינוך.

בדיון הראשון נדון הצורך בהשלמת פערים לתלמידים עם לקויות למידה ודיסלקציה לנוכח השפעות הלמידה מרחוק בחינוך היהודי ובחינוך הערבי והצורך להמשיך לפעול למתן מענים לתלמידים בגני הילדים.[209] בדיון הוזכרו המענים שניתנו לתלמידים בעקבות נזקי הקורונה, ובהם סל שילוב והכלה ותוכניות הנותנות מענה לימודי ומענה רגשי.

הוועדה קראה למשרד להכשיר את כל הצוות החינוכי לאיתור תלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב ולהפנותם לגורמים מטפלים. הוועדה גם קראה לקצר את ההמתנה לאבחונים,

---

[206] החברה הישראלית לריפוי בעיסוק, ע"ר, "מסמך עמדה בנושא מענים בחינוך הרגיל לתלמידים עם לקויות למידה, הפרעה התפתחותית בקואורדינציה והפרעות קשב", 2022; המלצה: כתב עת ישראלי לריפוי בעיסוק 30(1), "הנחיות עבודה – הערכה והתערבות בריפוי בעיסוק בקרב ילדים, מתבגרים ובוגרים עם הפרעת קשב, לקות למידה או לקות נוירו-התפתחותית נלווית", מרץ 2021; איריס שני, מנכ"לית קווים ומחשבות – העמותה הישראלית להפרעת קשב (ADHD), פגישת זום, 21 ביולי 2022.

[207] לדוגמה: כתב עת ישראלי לריפוי בעיסוק 36(3), נייר עמדה, התערבות בריפוי בעיסוק לקידום השתתפות ואיכות החיים של ילדים, מתבגרים ומבוגרים עם הפרעת קשב (Attention Deficit/Hyperactivity Disorder - ADHD), נובמבר 2017; כתב עת ישראלי לריפוי בעיסוק 30(1), "המלצה: הנחיות עבודה – הערכה והתערבות בריפוי בעיסוק בקרב ילדים, מתבגרים ובוגרים עם הפרעת קשב, לקות למידה או לקות נוירו-התפתחותית נלווית", מרץ 2021; פרסומים של חוקרות מתחום הריפוי בעיסוק אודות המתמודדים עם לקויי למידה ואבחנות נלוות לאורך החיים, בעריכת שרה רוזנבלום, פברואר 2021.

[208] שם.

[209] הכנסת ה-24, מושב שני, ועדת החינוך, התרבות והספורט של הכנסת, דיון מהיר בנושא: השלמת פערים בשנת הלימודים תשפ"ב לתלמידים לקויות למידה ודיסלקציה לאור נזקי הלמידה מרחוק, 12 באוקטובר 2021.

העלולה לארוך זמן רב ולגרום להפסד לימודי ניכר, וקראה גם להגדיל את היצע המטפלים הפארא-רפואיים, הפסיכולוגים והעובדים הסוציאליים.[210]

הדיון השני עסק בקשיי אבחון ומיצוי זכויות של תלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב.[211] בדיון עלה כי משרד החינוך עורך מיפוי ידיעת קרוא וכתוב של תלמידים בכיתה ב'. הודגש כי תלמידים מתקשים אינם מוגדרים כתלמידים עם לקות למידה אך הם מקבלים תגבור לימודי פרטני או קבוצתי. במקרים שבהם התפקוד נמוך יינתן סיוע נוסף. בדיון עלתה גם העלות הגבוהה של האבחונים והקושי ביישום ההתאמות בדרכי הוראה ובדרכי היבחנות.

הוועדה קראה למשרד החינוך לאתר ולאבחן תלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב מוקדם ככל האפשר כדי למנוע נשירה, חסר בחומר לימודי, קשיים רגשיים ואף הידרדרות לפשע. כמו כן הוועדה קראה להנגיש את האבחונים, הטיפולים וההתאמות לכל תלמיד עם לקות למידה בכל שלבי החינוך ולהוציא על כך מכתבים לבתי הספר, וכן לקדם תוכנית מיוחדת לטיפול בלקויות למידה והפרעת קשב מכיתה ב' ולהרחיב את התוכנית הקיימת בחטיבות העליונות. הוועדה גם ביקשה מן המשרד להסדיר את ההכרה באבחון ובמאבחן מוכר.[212]

עיקרי תשובת השרה בעניין זה פורטו לעיל. צוין כי הטיפול בלקויות למידה ובהפרעת קשב נמשך כל שנות הלימוד באמצעות תקציבי שילוב והכלה. עם זאת, לא התקבלה תשובה ברורה על פנייתנו למשרד החינוך בנוגע ליישום התוכנית "מלקויות ללמידה" גם בבתי הספר היסודיים.[213]

5.2 הצעות לשינוי

ארגונים העוסקים בתחום העלו כמה הצעות לשינוי המצב. נציין כי כמוצג לעיל, לפי משרד החינוך, חלקן כבר מיושמות וחלקן מנוגדות למדיניות המשרד.

מדיניות

- הרחבת כל המענים לתלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב, ובכלל זה הרחבת תקנים לפסיכולוגים חינוכיים במסגרות החינוך ולצוותים ממקצועות הבריאות כגון ריפוי בעיסוק

---

[210] מסקנות ועדת החינוך, התרבות והספורט של הכנסת בנושא: השלמת פערים בשנת הלימודים תשפ"ב לתלמידים עם לקויות למידה ודיסלקציה לאור נזקי הלמידה מרחוק, 12 באוקטובר 2022.

[211] הכנסת ה- 24, מושב שני, ועדת החינוך התרבות והספורט של הכנסת, דיון בנושא: תלמידים עם לקויות למידה – אבחון ומיצוי זכויות, במסגרת יום המודעות לילדים ובוגרים עם לקויות למידה והפרעות קשב, 20 בדצמבר 2021.

[212] מסקנות ועדת החינוך התרבות והספורט של הכנסת בנושא: תלמידים עם לקויות למידה – אבחון ומיצוי זכויות, במסגרת יום המודעות לילדים ובוגרים עם לקויות למידה והפרעות קשב, 20 בדצמבר 2021.

[213] תשובת שרת החינוך יפעת שאשא ביטון לוועדת החינוך התרבות והספורט בנושא: תלמידים עם לקויות למידה – אבחון ומיצוי זכויות, 4 בינואר 2022.

וקלינאיות תקשורת,[214] וכן שילוב מומחי לקות למידה בעבודה עם תלמידים כבר בבתי הספר היסודיים.[215]

- הכשרת כל המורים והסטודנטים להוראה במדע הקריאה והכשרת צוותים במקצועות הפארא-רפואיים,[216] ולצד זה פיתוח חומרי למידה,[217] הרחבת ההכשרות וההשתלמויות הבית ספריות מטעם המת"ל[218] וקידום שיתוף הפעולה בין משרד החינוך, משרד הבריאות והמוסדות להשכלה גבוהה במחקר, בהכשרה ובהפעלת תוכניות.[219]
- לעמדת ארגון הורים ארצי יש להפריד את הטיפול בהפרעת קשב מהטיפול בלקות למידה, מאחר שיש להן רקע שונה, ביטוי שונה ודרכי איתור ואבחונים שונים ונדרשת הסתכלות נפרדת על כל אחת מהבעיות.[220]
- פיתוח כלי אבחון עדכניים[221] **ושימוש באבחונים ובמבדקים חינוכיים ככלי מסייע** לקביעת התמיכות הנדרשות ומטרות העבודה במקום ככלי מסנן לזכאות או להתאמות.[222]
- מתן התאמות ברציפות כל שנות הלימודים, ובכלל זה טכנולוגיה מסייעת, כהשלמה להתערבות ולא במקומה.[223]
- הרחבת האיתור המוקדם בגיל הגן ואחריו התערבות אינטנסיבית מבוססת ראיות, ובכלל זה לימוד מודעות פונולוגית לכל הילדים.[224]

---

[214] נציבות שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות, נייר עמדה לדיון בוועדת החינוך בנושא תלמידים עם לקויות למידה – אבחון ומיצוי זכויות, 20 בדצמבר 2021; רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022; אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022.

[215] הוועד המנהל של אגד"ל – האגודה הישראלית של מומחים ללקויות למידה, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 3 באוגוסט 2022.

[216] רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022; אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022.

[217] רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022.

[218] אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022.

[219] רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022.

[220] אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022.

[221] רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022.

[222] נציבות שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות, נייר עמדה לדיון בוועדת החינוך בנושא תלמידים עם לקויות למידה – אבחון ומיצוי זכויות, 20 בדצמבר 2021.

[223] רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022.

[224] שם. תוספת כוח אדם מקצועי בבתי ספר יסודיים, בחטיבות הביניים ובתיכונים שבהם התוכנית אינה פועלת במסגרת התוכנית ההוליסטית, ושילוב מת"ליות בכל בתי הספר שתפקידן יהיה התבוננות רוחבית וסיוע לתלמידים הזקוקים לכך.

- צמצום מספר הילדים בכיתה לטיוב העבודה עם כל התלמידים לפי צורכיהם האישיים.[225]
- **הסדרת התאמות בבחינות בבית הספר היסודי או בהערכה חלופית** ובחינת כלים להתערבות לפי מודל תגובה והתערבות, כמו בתוכנית "מלקויות ללמידה".[226]
- פיתוח תשתיות פיזיות למתן התאמות, כגון חדר שקט בזמן מבחן או עבודה כיתתית, שמיעת מוזיקה באוזניות במבחן או עבודה בכיתה; בחינת כלים להתערבות לפי מודל תגובה והתערבות כמו בחטיבת הביניים.[227]
- הקמת מאגר מידע שבו ייאספו נתונים על מספר התלמידים המאובחנים, הפונים לאבחון ומי שקיבלו תמיכה על ידי מורות שילוב להוראה מותאמת בכל שנה, בין היתר כדי להתאים את שיעור המאובחנים להיקף הסיוע הניתן בפועל ולבחון את יעילות התוכנית "מלקויות ללמידה".[228]

מוצע להקים מאגר מידע בנושא, לשם הנגשת מידע להורים והגברת השקיפות בנוגע לקבלת החלטות הנוגעות לתלמידים

- הנגשת מידע להורים בנושאים כגון נהלים ותאריכים הנוגעים להתאמות בדרכי הוראה ובדרכי היבחנות, לרבות בבתי ספר יסודיים וחטיבות ביניים שאינן בתוכנית, סוגי סיוע לתלמידים וזכויות וטפסים ייעודיים תחת תיקייה אחת.[229]

בבית הספר

- הרחבת השיח בין המחנכות לצוותים המקצועיים בבית הספר, בשפ"ח ובמתי"א כדי להקנות כלים מיטביים להתמודדות יום-יומית עם תלמידים אלו.[230]
- העלאת המודעות ללקויות למידה והפרעת קשב בקרב מורים, הורים ותלמידים ויצירת סביבה ידידותית כלפיהם, ובכלל זה מתן הזדמנות לפתח את החוזקות שלהם.[231]
- שותפות בין כל הגורמים – בית הספר, ההורים ומטפלים חיצוניים – כדי לטייב את הטיפול בתלמיד תוך מתן כלי למידה מותאמים ואישור התאמות לפי הצורך.

---

[225] אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022. נציבות שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות, נייר עמדה לדיון בוועדת החינוך בנושא תלמידים עם לקויות למידה – א בחון ומיצוי זכויות, 20 בדצמבר 2021.

[226] אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022.

[227] שם; נציבות שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות, נייר עמדה לדיון בוועדת החינוך בנושא תלמידים עם לקויות למידה – אבחון ומיצוי זכויות, 20 בדצמבר 2021.

[228] הוועד המנהל של אגד"ל – האגודה הישראלית של מומחים ללקויות למידה, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 3 באוגוסט 2022.

[229] שם.

[230] אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022.

[231] רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022.

- הדרכות פרטניות להורים כדי לתת להם כלים לסייע לתלמיד בבית במסגרת סל השירותים שבית הספר נותן לקהילה ובשיתוף פעולה עם גורמים אחרים בקהילה כגון מינהלים קהילתיים וקופות החולים.[232]
- אוורור קבוע לתלמידים עם הפרעת קשב במסדרון או במרחב מנוחה ייעודי.[233]
- הטמעת טיפולים והוראה מותאמת מבוססת מחקר, כגון אימון במיומנויותפתרון בעיות ורכישת מימונויות בין-אישיות,[234] וכן עבודה על מיומנויות יסוד ולא רק על הטמעת החומר הנלמד, לצד התאמת קבוצות למידה לצורכי התלמידים.[235]
- פיתוח תשתיות פיזיות כגון חדרים שקטים ומתקני התעמלות ועיגון תקנים ברורים לריצוף, תאורה ואקוסטיקה בכל המרחבים החינוכיים.[236]

מטרת התוכנית לתת מגוון מענים לימודיים, רגשיים וחברתיים לתלמידים בחטיבות הביניים עם קשיי למידה, לקות למידה והפרעת קשב ולצמצם את הצורך בהתאמות בדרכי ההיבחנות

6. התוכנית "מלקויות ללמידה"

בפרק זה נציג את עיקרי התוכנית "מלקויות ללמידה" (להלן: התוכנית) של משרד החינוך ואת עמדת הארגונים העוסקים בנושא לתוכנית זו. בפרק זה נדגיש סוגיות שלא נדונו לעיל ונוגעות לתוכנית בלבד.

6.1 מטרות התוכנית וקהל היעד שלה

התוכנית פותחה כדי לתת מענה לתלמידים עם קשיי למידה, תלמידים עם לקות למידה ותלמידים עם הפרעת קשב הלומדים בחטיבות הביניים. תלמידים שאותרו עם חשד ללקות למידה שבה נראה כי הישגיהם אינם משקפים את היכולות שלהם, יתקבלו לתוכנית ובמהלכה יקבלו סיוע תוך ניטור השפעתו על הישגיהם ושיפור ברמת התפקוד שלהם. רק כאשר נראה כי

[232] אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022.

[233] שם; נציבות שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות, נייר עמדה לדיון בוועדת החינוך בנושא תלמידים עם לקויות למידה – אבחון ומיצוי זכויות, 20 בדצמבר 2021.

[234] אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022; נציבות שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות, נייר עמדה לדיון בוועדת החינוך בנושא תלמידים עם לקויות למידה – אבחון ומיצוי זכויות, 20 בדצמבר 2021; רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022.

[235] הוועד המנהל של אגד"ל – האגודה הישראלית של מומחים ללקויות למידה, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 3 באוגוסט 2022.

[236] אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022; נציבות שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות, נייר עמדה לדיון בוועדת החינוך בנושא תלמידים עם לקויות למידה – אבחון ומיצוי זכויות, 20 בדצמבר 2021.

ההתערבות על רבדיה איננה מספקת ואינה מאפשרת רכישת מיומנויות פיצוי,[237] תישקל הפניה לאבחון ומתן התאמות בדרכי ההיבחנות.[238]

לפי משרד החינוך, בתוכנית מוקצים לחטיבות הביניים משאבים וכלים שנועדו לאפשר תהליכי הוראה ולמידה מיטביים תוך התייחסות להיבטים פסיכו-פדגוגיים לקידום התלמידים לקראת המעבר לתיכון. התוכנית מאפשרת בשעת הצורך מימון אבחונים לתלמידים שאותרו וטופלו על ידי הצוות החינוכי, עברו תהליך התערבות ונמצא שדרוש בירור נוסף ובדיקת זכאות להתאמות בדרכי ההיבחנות במסגרת המרכזים לאבחון לקויות למידה.[239]

נטען כי התוכנית נותנת מענה אחיד לקבוצות יעד שונות עם צרכים שונים ובכך פוגעת בסיכוייהם להצליח

המטרה המרכזית של התוכנית היא העברת הדגש מהתאמות בדרכי ההיבחנות להתאמות בדרכי ההוראה ותהליכי למידה מותאמים ארוכי טווח כדי לפתח לומד עצמאי הדבר נעשה באמצעות פיתוח צוותים מקצועיים לפדגוגיה המותאמת להבדלים בין הלומדים, איתור תלמידים המתאימים להשתתפות בתוכנית ומתן מענים, כלים ומיומנויות כדי לצמצם את הצורך והתלות באבחונים.

בשנת הלימודים תשע"ח (2017/18) הוחלט על אישור עקרוני של התוכנית "מלקויות ללמידה" ויישומה ההדרגתי על פני 5-7 שנים. כיום התוכנית פועלת ב-187 בתי ספר ב-37 יישובים ורשויות מקומיות.[240]

בשנת הלימודים תשפ"ב (2021/22), לאחר שהתקבל מכלול התובנות מיישום התוכנית בכל שנות הלימוד בחטיבת הביניים, נעשו התאמות, ומשרד החינוך שואף ליישמן במלואן בשנים הקרובות.[241]

לטענת ארגוני חברה אזרחית, הבעיה הבסיסית בתוכנית היא ערבוב בין שלוש קבוצות יעד שיש להן צרכים שונים:[242]

---

[237] במסמך ההנחיות צוין כי התלמיד יופנה לאבחון פרטני מקיף רק לאחר שנמצא כי ההתערבות לא שיפרה את **הישגי** התלמיד, ולא כמצוין לעיל: השירות הפסיכולוגי-ייעוצי, מלקויות ללמידה: התוכנית המערכתית לטיפול בתלמידים עם לקויות למידה והפרעת קשב, עמ' 10, עודכן בתשפ"ב.

[238] דני ז'ורנו, מנהלת אגף לקויות למידה והפרעת קשב בשירות הפסיכולוגי-ייעוצי, הבהרות, 2 בנובמבר 2022.

[239] השירות הפסיכולוגי-ייעוצי, מלקויות ללמידה: התוכנית המערכתית לטיפול בתלמידים עם לקויות למידה והפרעת קשב, עמוד 10, עדכון בתשפ"ב.

[240] השירות הפסיכולוגי-ייעוצי, אגף לקויות למידה והפרעות קשב, שמות בתי הספר והרשויות המקומיות בהם מתקיימת התוכנית "מלקויות ללמידה" בשנת הלימודים תשפ"ב. עדכון הנתונים: דני ז'ורנו, מנהלת אגף לקויות למידה והפרעת קשב בשירות הפסיכולוגי-ייעוצי, הבהרות, 2 בנובמבר 2022.

[241] המינהל הפדגוגי במשרד החינוך, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 16 ביוני 2022.

[242] רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022; מלי דנינו, מנכ"לית אגודת ניצן, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 7 ביוני 2022; אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022.

נטען כי תלמידים עם הישגים סבירים הזקוקים לסיוע לימודי כדי לשמר ולמצות את יכולותיהם אינם מתקבלים לתוכנית ואינם מקבלים סיוע ונאלצים לממן שיעורים פרטיים

א. תלמידים עם קשיי למידה שצריכים עזרה רבה אבל לא בהכרח צריכים התאמות;[243]

ב. תלמידים עם לקות למידה שצריכים עזרה לימודית ייחודית והתאמות כהנגשה בסיסית;[244]

ג. תלמידים עם הפרעת קשב שצריכים עזרה בעיקר בתפקודים ניהוליים והתאמות כהנגשה בסיסית.[245]

לטענת הארגונים, כל הקבוצות צריכות סיוע וזכאיות לו, אך **הסיוע שיש לתת לכל קבוצת תלמידים שונה במהותו ומצריך מענה מקצועי שונה.** לטענתם, הסיוע הניתן כיום אינו תואם צרכים אלו. יתרה מזו, לטענתם, כיום תנאי הקבלה לתוכנית הם הישגים לימודיים, לא אבחונים דידקטיים ואבחונים פסיכולוגיים ואף לא אבחונים רפואיים. בכך נעשה עוול לתלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב שעובדים קשה מאוד ומצליחים להיות בנורמה הלימודית אבל חייבים התאמות וסיוע נוסף כדי להגיע לנקודת זינוק שווה לאחרים ולהגיע למיצוי יכולותיהם.[246]

עוד נטען כי **התוכנית פוגעת בזכויות התלמידים שזכאים להנגשה פרטנית לפי החוק.** תלמידים עם אבחונים רפואיים תקפים כמו אבחון הפרעת קשב לא בהכרח ייכנסו לתוכנית, ולכן לא יוכלו לקבל התאמות, וכך נפגעת זכותם להתאמות.[247]

נציין כי לדברי משרד החינוך, תנאי הקבלה לתוכנית הם מיומנויות בתחום השפה ותפקוד לימודי, וההתאמות ניתנות לפי היכולת של התלמיד להביא לידי ביטוי את יכולותיו האישיות ולא לפי ההישגים שלו. עוד ציין המשרד כי אין ערבוב של קהלי יעד היות שהתוכנית מיועדת לתלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב בלבד, ותלמידים עם קשיים לימודיים מקבלים מענה במסגרות אחרות.[248]

ייתכן ששורש המחלוקת בין משרד החינוך לבין הארגונים הוא שלתפיסת הארגונים תלמידים שאובחנו זכאים להתאמות ולסיוע ייחודי כבר בתחילת דרכם בחט"ב ומתוקף הלקות, ואילו

---

[243] שם.

[244] שם.

[245] איריס שני, מנכ"לית קווים ומחשבות – העמותה הישראלית להפרעת קשב (ADHD), פגישת זום, 21 ביולי 2022.

[246] רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022; אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022; מלי דנינו, מנכ"לית אגודת ניצן, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 7 ביוני 2022.

[247] אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022; נציבות שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות; מלי דנינו, מנכ"לית אגודת ניצן, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 7 ביוני 2022; איריס שני, מנכ"לית קווים ומחשבות – העמותה הישראלית להפרעת קשב (ADHD), פגישת זום, 21 ביולי 2022.

[248] דני ז'ורנו, מנהלת אגף לקויות למידה והפרעת קשב בשירות הפסיכולוגי-ייעוצי, הבהרות, 2 בנובמבר 2022.

לעמדת משרד החינוך יש לבחון אם הלקות עדיין משמעותית לתפקודי הלמידה רק לאחר רצף התערבויות.

6.2 עקרונות מרכזיים בתוכנית

נציין להלן את עקרונותיה המרכזיים של התוכנית ובתוך כך נציין את הביקורת שמותחים עליהן ארגונים העוסקים בנושא.[249]

נטען כי יישום התוכנית בחטיבת הביניים נעשה בשלב מאוחר מדי ויש להפעיל את התוכנית כבר בכיתות היסוד כדי להצליח לצמצם את הצורך בהתאמות בדרכי ההיבחנות

- עבודה לפי מודל "התגובה להתערבות"[250] (RTI – Response to Intervention), <u>הממוקד במניעה, באבחון ובהתערבות מוקדמת</u>. לפי מודל זה יש לתת מענים לתלמידים ולצד זה לבחון את תגובת התלמידים על ההתערבות ואת המידה שבה היא הצליחה לסייע להם לשפר את תפקודם הלימודי כדי להבטיח שהתלמידים מקבלים הזדמנויות למידה שיאפשרו להם התקדמות והישגים. ההתערבות הופכת לאינטנסיבית יותר ככל שצורכי התלמידים מורכבים יותר ולפי מדרג של סיוע כיתתי, קבוצתי ופרטני. **רק אם סוגי התערבות שונים לא סייעו לתלמיד להתקדם בלמידה ביחס לבני כיתתו יישקל אבחון לאיתור לקות למידה או הפרעת קשב ומתן התאמות בדרכי ההיבחנות.**[251]

לפי המודל, ניטור ההתערבות ובחינת השפעותיה מסייעים לשלול קשיים שאפשר לייחס לגורמים כגון גורמים רגשיים והוראה לקויה. תמיכה ומעקב שיטתי בשלב מוקדם ימנעו חוויית כישלון ותחושת חוסר מסוגלות ויאפשרו זיהוי של התלמידים שההתערבות לא סייעה להם והם זקוקים לסיוע נוסף או לאבחון ולהתאמות. לפי משרד החינוך, התערבות מוקדמת ובחינת התגובה של התלמיד על ההתערבות ימנעו צורך בהפניות לאבחונים ובקבלת משאבים מהחינוך המיוחד.[252]

מודל זה מתבסס על כך ש**אבחון לקות למידה תלוי בהוכחת ניסיונות הוראה קודמים שלא צלחו** כדי לשלול אפשרות של הוראה לקויה במסווה של לקות למידה. משרד החינוך מציין עוד כי כדי לוודא שלא מדובר בלקות הוראה, את הסיוע לתלמידים ילוו מומחיות לתפקודי למידה תוך התאמת ההוראה לצורכי התלמידים וביסוסה על מחקר.[253]

ארגוני חברה אזרחית מציינים כי מודל התגובה על התערבות נכון בבסיסו ועשוי לסייע באיתור תלמידים מתקשים ולקדמם. עם זאת, אופן יישום המודל במדינת ישראל מחמיץ את יכולתו להשפיע על התקדמות התלמידים. לפי הארגונים, המודל יושם בתוכניות בין-

[249] השירות הפסיכולוגי-ייעוצי, <u>מלקויות ללמידה: התוכנית המערכתית לטיפול בתלמידים עם לקויות למידה והפרעת קשב</u>, עדכון בתשפ"ב.

[250] להרחבה ראו: השירות הפסיכולוגי-ייעוצי, אגף לקויות למידה והפרעות קשב, <u>מודל התגובה להתערבות RTI - Response to Intervention</u>, 2018.

[251] שם.

[252] השירות הפסיכולוגי-ייעוצי, <u>מלקויות ללמידה: התוכנית המערכתית לטיפול בתלמידים עם לקויות למידה והפרעת קשב</u>, עדכון בתשפ"ב; המינהל הפדגוגי ב משרד החינוך, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 16 ביוני 2022.

[253] השירות הפסיכולוגי-ייעוצי, <u>מלקויות ללמידה: התוכנית המערכתית לטיפול בתלמידים עם לקויות למידה והפרעת קשב</u>, עדכון בתשפ"ב.

לאומיות תוך **הדגשת המניעה, האיתור והטיפול המוקדם בבתי הספר היסודיים**. לדעתם, יישום התוכנית בחטיבות הביניים, בשלב מאוחר של התהליך הלימודי והתפתחותו של התלמיד, אינו מאפשר את יישומה המיטבי ופוגע בסיכויי הצלחתה.[254]

עוד ציינו הארגונים כי אף שלפי המודל התמקצעות המורים צריכה להיות גבוהה, המצב בשטח לעיתים שונה. בבתי ספר שיש בהם מת"ליות, נמסר כי הן חלק אינטגרלי מצוות ההוראה וכי הן בעלות תואר שני בחינוך מיוחד או בעלות הכשרה ייחודית המאפשר להן לתת סיוע מקצועי ומותאם לצורכי התלמידים. עוד נמסר כי הן דואגות להכשרת צוותי הוראה לעבודה שוטפת מול התלמידים בכיתה.[255]

עם זאת, **נמסר כי בבתי ספר רבים חסרות מת"ליות וכי המורים המעבירים את שיעורי ההוראה המותאמת בחטיבות הביניים הם מורים לשפה ולא קיבלו בהכרח הכשרה לעבודה עם תלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב.** בפועל השיעורים הם שיעורי תגבור ואינם מותאמים לצורכי התלמידים. נטען כי אין בהם רכיבים של תרגול מיומנויות יסוד, רכישת כלים ואסטרטגיות למידה ורכישת אסטרטגיות לשיפור תפקודים ניהוליים, החשובים במיוחד לתלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב.[256] לטענתם, שיעורים אלו אינם נותנים מענה מקצועי מספק לתלמידים. נוסף על כך, נמסר כי פעמים רבות שיעורי התגבור מבוטלים וכי הוראה קבוצתית אינה מתאימה לכל הילדים, ולא ברור עד כמה הילדים מצליחים לקלוט את הנלמד בהוראה כזאת.[257]

נציין כי משרד החינוך סבור שהטענה אינה נכונה וכי הבעיה אינה קיימת בבתי ספר שבהם התוכנית פועלת. עם זאת, המשרד אכן נתקל בקשיים בגיוס מת"ליות לבתי ספר העתידים להיכנס לתוכנית, אך טרם גיבש מענים.

- עיקרון נוסף של התוכנית הוא קשר רציף עם ההורים, וההורים רשאים לעיין במסמכים המוגשים לוועדה הבית ספרית או המחוזית ולקבל הסבר על החלטות הוועדה המחוזית

[254] אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022; איריס שני, מנכ"לית קווים ומחשבות – העמותה הישראלית להפרעת קשב (ADHD), פגישת זום, 21 ביולי 2022.

Emily J. Warburton, "Efficacy of response to intervention for students struggling with reading", *Intuition: The BYU Undergraduate Journal of Psychology* 14, 1, (2019) , p. 13.

[255] אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022.

[256] הוועד המנהל של אגד"ל – האגודה הישראלית של מומחים ללקויות למידה, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 3 באוגוסט 2022.

[257] אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022; רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022; איריס שני, מנכ"לית קווים ומחשבות – העמותה הישראלית להפרעת קשב (ADHD), פגישת זום, 21 ביולי 2022. הוועד המנהל של אגד"ל – האגודה הישראלית של מומחים ללקויות למידה, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 3 באוגוסט 2022.

ומיודעים בדבר זכותם להגיש ערר. כמו כן משרד החינוך הנחה לעדכן את הורי התלמידים המתקשים על התוכנית כבר בתחילת כיתה ז' ולהיות בקשר שוטף עימם לכל אורך הדרך.[258]

נטען כי ביצוע אבחון רק בכיתה ט' פוגע ביכולת של התלמידים לקבל סיוע מותאם לצורכיהם וכי האבחון אינו צריך להיות קשור לשאלת ההתאמות בדרכי ההוראה

מעדויות שהגיעו להנהגת ההורים הארצית עולה כי עיקרון זה בדרך כלל אינו מיושם. בשאלון ארצי שהועבר להורים, הרוב הגדול של ההורים דיווחו כי לא קיבלו עדכון או יידוע בנוגע לתוכנית ובעיקר על היותה שער הכניסה לבקשה להתאמות. עוד דיווחו הורים כי אינם יודעים שיש מנגנוני ערעור אם הם סבורים כי ילדם היה אמור להשתתף בתוכנית אך לא אותר. חוסר הקשר עם ההורים בא לידי ביטוי גם מול הורים שהגישו מסמכי אבחון קודמים ולא קיבלו כל משוב על תוצאות תהליכי האיתור וגם מול אלו שילדיהם משתתפים בתוכנית ובדרך כלל אינם מקבלים משוב ואינם מקיימים קשר שוטף עם הצוות המקצועי בבית הספר.[259]

נמסר כי אין שיתוף פעולה התערבותי-טיפולי בין ההורים לבית הספר וגם לא עם מטפל או מורה פרטי, אם יש כזה. חוסר שיתוף הפעולה בין הגורמים המטפלים עלול לבלבל ולהזיק לתלמיד ולעכב את התקדמותו.[260]

- עוד עיקרון של התוכנית הוא שכדי ליצור סטנדרט מקצועי וכדי למנוע אי-שוויון בגישה לאבחונים קבע משרד החינוך כי לצורך בקשת התאמות בדרכי ההיבחנות יכיר המשרד רק באבחון שנעשה בשפ"ח ורק עם הפניה מבית הספר. משרד החינוך מדגיש כי הוא אינו מחויב לקבל את המלצות הגורם המאבחן, גם אם מדובר בשפ"ח. רוב האבחונים האלה נעשים במימון משרד החינוך.

לטענת הארגונים, בתי הספר מנחים את ההורים שלא לקיים אבחונים היות שמשרד החינוך לא יכיר בהם לצורך התאמה בדרכי ההיבחנות.[261] נטען כי הנחיה כזאת פוגעת בתלמידים, שכן האבחון הכרחי לבניית תוכנית התערבות נכונה ומותאמת אישית בלא קשר לבחינת

---

[258] השירות הפסיכולוגי-ייעוצי, מלקויות ללמידה: התוכנית המערכתית לטיפול בתלמידים עם לקויות למידה והפרעת קשב, עדכון בתשפ"ב.

[259] אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022; רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022; נציבות שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות, נייר עמדה לדיון בוועדת החינוך בנושא תלמידים עם לקויות למידה – אבחון ומיצוי זכויות, 20 בדצמבר 2021; אביבית ברקאי-אהרונוף, המחלקה המשפטית של בזכות, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 14 ביולי 2022; מלי דנינו, מנכ"לית אגודת ניצן, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 7 ביוני 2022.

[260] אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022; מלי דנינו, מנכ"לית אגודת ניצן, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 7 ביוני 2022; אביבית ברקאי-אהרונוף, המחלקה המשפטית של בזכות, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 14 ביולי 2022.

[261] נציין כי מתשובות בתי ספר להורים בעניין זה שנמסרו לנו מאגודת ניצן עולה כי מנהלי בתי הספר אינם מקבלים אבחונים פרטיים לצורך מתן התאמות, אך מציינים מפורשות כי אבחונים עד כיתה י' הם בגדר המלצה לדרכי עבודה עם הילד עבור הצוות החינוכי. צוות בית הספר קורא את הדוחות ומכיר בהמלצות לפי חוות דעתו המקצועית, המסתמכת על היכרות עם התלמידים לאורך זמן.

הצורך במתן התאמות.[262] אי-ביצוע אבחון בחטיבה עלול למנוע את מתן הסיוע הנכון לתלמידים ובכך לפגוע בסיכוייהם להצליח. האבחון חיוני לא רק לקביעת מתן התאמות בדרכי ההיבחנות אלא גם להתאמות בדרכי ההוראה. אבחון עשוי לסייע לשים דגש על יכולות שיש לחזק ושיהיו בסיס להצלחה ולאבחן קשיים שיש לעבוד עליהם. לטענת הארגונים אין די דגש על העצמת החוזקות של התלמידים. לדידם, העצמת חוזקות ובכלל זה חיזוק חברתי הם תהליכים שעשויים לעזור לתלמידים להתמודד עם הקשיים והחולשות שלהם עוד לפני העיסוק בהתאמות בדרכי ההיבחנות.[263]

6.3 איתור והתערבות

לפי התוכנית, על התלמידים לעבור כמה שלבים בחטיבת הביניים:[264]

- איתור תלמידים מתקשים בתחילת כיתה ז' במסגרת תוכנית אל"ה (איתור, איבחון, למידה והערכה), מבדק עמי"ת (ערכה למיפוי תלמידים) ובעזרת כלי איתור נוספים במתמטיקה ובאנגלית, מידע מבית הספר המזין, מהורים וממורים ותעודות משנים קודמות; איתור נוסף מתקיים בתחילת כיתה ח';
- התערבות כיתתית והתאמת ההוראה לכלל הכיתה;
- התערבות קבוצתית לתלמידים מתקשים, 15%-20% מהתלמידים בכיתה;
- התערבות פרטנית לכ- 2%-5% מהתלמידים שהסיוע הקבוצתי לא קידם אותם, בדגש על הוראה מותאמת לפרט והוראות לרכישת מיומנויות לעקיפת הלקות או הקושי;
- במהלך כיתה ח' ובראשית כיתה ט' נבדקת נחיצותן של התאמות בדרכי ההיבחנות אצל תלמידים שהסיוע הפרטני לא קידם אותם. תלמידים שיש חשד שיש להם לקות למידה וזקוקים לתוספת זמן או להגדלת שאלון הבחינה אינם צריכים לעשות אבחון, ויוחלט על ההתאמות בוועדה בית ספרית.[265] תלמידים שיש חשד שיש להם לקות למידה ונראה כי זקוקים להתאמות נוספות בדרכי ההיבחנות מופנים לאבחון עם המלצה על ההתאמות הנדרשות לאחר בדיקת נחיצותן ויעילותן כמפורט להלן.[266] בסיום האבחון ההורים מקבלים

במסגרת התוכנית המשרד מממן את האבחונים כמעט במלואם והם נעשים רק במסגרת השפ"ח

[262] נדגיש כי משרד החינוך אומנם לא מכיר באבחונים לצורך התאמות, אך אבחון מסיבות אחרות אפשרי: דני ז'ורנו, מנהלת אגף לקויות למידה והפרעת קשב בשירות הפסיכולוגי-ייעוצי, הבהרות, 2 בנובמבר 2022.

[263] אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022; נציבות שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות, נייר עמדה לדיון בוועדת החינוך בנושא תלמידים עם לקויות למידה – אבחון ומיצוי זכויות, 20 בדצמבר 2021; ; רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022; מלי דנינו, מנכ"לית אגודת ניצן, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 7 ביוני 2022.

[264] שם.

[265] השירות הפסיכולוגי-ייעוצי, אגף לקויות למידה והפרעות קשב, התאמות בדרכי היבחנות לתלמידים עם לקויות למידה והפרעת קשב הנבחנים בשנת הלימודים תשפ"ב (מעקב והגשת תיקים לוועדה המחוזית בתשפ"א), 23 בספטמבר 2020.

[266] בהפניה לאבחון יצוין סוג האבחון המומלץ – דידקטי, פסיכולוגי או משולב.

את תוצאותיו והמלצותיו והן עוברות גם לאישור הוועדה המחוזית. אפשר לפנות לוועדת ערר מחוזית אם ההורים או בית הספר חולקים על ההחלטה של הוועדה בדבר זכאות להתאמות בדרכי ההיבחנות.

נטען כי אין שקיפות בקבלת החלטות בנוגע לקבלה לתוכנית ולתהליכים המתנהלים בה

לטענת הנהגת ההורים הארצית, הכלי המרכזי לאיתור תלמידים לתוכנית הוא מבדק עמי"ת. מבדק עמי"ת מיועד למפות את היכולות של כל התלמידים במיומנויות של שפה ולאתר תלמידים המתקשים במיומנויות יסוד בהבנת הנקרא ובהבעה בכתב.[267] במדריך הרשות הארצית למדידה והערכה בחינוך על מבדק עמי"ת צוין כי "**מבדק עמי"ת אינו כלי אבחון של לקויות למידה, והוא גם לא נועד להבחין בין סוגי הקשיים והלקויות**".[268] לטענת ארגונים העוסקים בנושא לא ברור למה נעשה שימוש בכלי זה. מבדק עמי"ת אומנם מסייע באיתור תלמידים מתקשים אך הוא אינו יכול לאבחן לקות למידה או הפרעת קשב, ולכן השימוש בו פוגע בתלמידים שעבדו קשה והצליחו להגיע להישגים סבירים למרות הלקות. לטענת הארגונים סינון זה פוגע בתלמידים אלו, שעדיין צריכים עזרה רבה. נוסף על כך, לטענת הארגונים פעמים רבות הציונים של התלמידים תלויים בהתאמות בדרכי ההיבחנות שקיבלו בבית הספר היסודי, ועל כן בדיקת הישגיהם בעבר אינה רלוונטית כאשר הם עתידים להיבחן ללא התאמות. פער זה עלול להתגלות רק לאחר זמן רב, כאשר תלמידים אלו ייבחנו ללא התאמות וציוניהם ייפגעו. איתור התלמידים בשלב מאוחר יותר יקשה את שילובם בתוכנית ועלול לפגוע בהישגיהם ובתחושת המסוגלות שלהם.[269]

מבדק עמי"ת מיועד למפות הישגי תלמידים במיומנויות שפה ואינו כלי לאבחון לקויות למידה. נטען כי לא ברור מדוע הוא משמש ככלי מרכזי באיתור וקבלה של תלמידים לתוכנית

לדברי משרד החינוך, מבדק עמי"ת אכן לא מאבחן לקויות למידה אלא משמש כלי למיפוי ראשוני, ועליו יש להוסיף כלי איתור אחרים. כמו כן מבדק עמי"ת אינו בוחן הישגים, ולכן הטענות בדבר חוסר היכולת של המבדק לאתר תלמידים לתוכנית אינן רלוונטיות.

עוד נטען כי יתר מרכיבי האיתור, כגון דיווחים מבתי הספר ואבחונים קודמים, אינם משמעותיים בתהליך האיתור והסינון, וכי **לא ברור כיצד כל הרכיבים משוקללים בהחלטה על קבלה או אי-**

[267] ראמ"ה – רשות ארצית למדידה והערכה בחינוך, מבדק עמי"ת לכיתה ז', כניסה: 20 ביולי 2022.

[268] ראמ"ה – רשות ארצית למדידה והערכה בחינוך, המינהל הפדגוגי והמזכירות הפדגוגית במשרד החינוך, מבדק עמי"ת עברית, ערכה למיפוי תלמידים בכיתה ז', מדריך למורה ולצוות בית הספר, ללא תאריך.

[269] נציבות שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות, נייר עמדה לדיון בוועדת החינוך בנושא תלמידים עם לקויות למידה – אבחון ומיצוי זכויות, 20 בדצמבר 2021; אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022; רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022; מלי דנינו, מנכ"לית אגודת ניצן, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 7 ביוני 2022; הוועד המנהל של אגד"ל – האגודה הישראלית של מומחים ללקויות למידה, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 3 באוגוסט 2022; איריס שני, מנכ"לית קווים ומחשבות – העמותה הישראלית להפרעת קשב (ADHD), פגישת זום, 21 ביולי 2022.

קבלה של תלמיד לתוכנית. כמו כן, לוח הזמנים לאיתור התלמידים ולמעקב אחריהם אינו מפורט דיו ואינו ברור.[270]

טענות נוספות בדבר חוסר שקיפות ושיתוף ההורים בתהליכי האיתור עולות מדיווח של הורים להנהגת ההורים הארצית. מדיווחים מהשטח עולה שאין סדר ואין שקיפות כלפי הורים וכלפי תלמידים שאובחנה אצלם בעבר לקות למידה או הפרעת קשב אך כיום אינם משולבים בתוכנית. לפי הדיווחים, **להורים לא ניתן הסבר מדוע ילדיהם לא התקבלו לתוכנית ולא הובהרה להם זכותם לערער**. כניסה לתוכנית מהווה חסם לקבלת התאמות, וכך תלמידים שבעבר קיבלו התאמות והצליחו בזכותן אינם יכולים לקבל התאמות אם מצבם הלימודי אינו חמור מאוד. הורים שלא ידעו מה התנאים או לא העבירו אבחונים בזמן – ילדיהם עלולים שלא לקבל התאמות או סיוע רק בשל אי-יידוע או טעות טכנית.[271]

התניית קבלת התאמות בהשתתפות בתוכנית

נטען כי התניית קבלת התאמות בהשתתפות בתוכנית פוגעת בתלמידים אשר עבדו קשה והצליחו להגיע להישגים סבירים אך זקוקים להתאמות כדי לממש את מלוא יכולותיהם

בארגונים העוסקים בנושא התקבלו תלונות רבות על כך שיש תלמידים רבים שלא הוגשו לאבחון לצורך קבלת התאמות משום שלא השתתפו בתוכנית. לטענת הארגונים, התניית קבלת התאמות בהשתתפות בתוכנית היא פגיעה קשה בזכויות התלמידים הזקוקים להתאמות כהנגשה בסיסית.[272] לטענתם, גם אם תלמידים לא התקבלו לתוכנית משום שהם מצליחים להתמודד עם הלימודים ללא סיוע נוסף בהתאמה של דרכי הוראה או משום שלהוריהם יש יכולת כלכלית לממן עבורם שעות הוראה פרטיות, גורמים אלו אינם צריכים להיות שיקולים במתן התאמות. לדבריהם, תלמידים שהישגיהם סבירים ויכולים לממש את הפוטנציאל שלהם רק בזכות התאמות זכאים להתאמות. אי-מתן ההתאמות לתלמידים מאובחנים הוא פגיעה ממשית ביכולת שלהם לבטא את ידיעותיהם ולהצליח לממש את עצמם ולכן היא פוגעת בזכויותיהם הבסיסיות.[273]

לטענת עמותת קווים ומחשבות יש להחריג את תלמידים עם הפרעת קשב מהחובה להשתתף בתוכנית כדי לקבל התאמות בדרכי ההיבחנות משתי סיבות מרכזיות:

---

[270] אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022.

[271] שם.

[272] רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, הבהרות, 16 ביוני 2022; נציבות שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות, נייר עמדה לדיון בוועדת החינוך בנושא תלמידים עם לקויות למידה – אבחון ומיצוי זכויות, 20 בדצמבר 2021; אביבית ברקאי-אהרונוף, המחלקה המשפטית של בזכות, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 14 ביולי 2022; איריס שני, מנכ"לית קווים ומחשבות – העמותה הישראלית להפרעת קשב (ADHD), פגישת זום, 21 ביולי 2022.

[273] רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022; אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022; מלי דנינו, מנכ"לית אגודת ניצן, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 7 ביוני 2022.

נטען כי יש להחריג תלמידים עם הפרעת קשב מהשתתפות בתוכנית כתנאי לקבלת התאמות היות שהמענים אינם מותאמים לצורכיהם וההתאמות נדרשות להם כהנגשה בסיסית ללא קשר למענים

א. התוכנית מתנה קבלת התאמות בכניסה לתוכנית, בקבלת סיוע לימודי לאורך זמן ובהוכחה שהסיוע לא הועיל. התניות אלו פוגעות בתלמידים היות שהם נבדלים זה מזה בצרכים שלהם. כאמור, תלמידים עם הפרעת קשב נזקקים לסיוע בתפקודים ניהוליים שנותנות מרפאות בעיסוק, יועצות, פסיכולוגיות או מת"ליות, ומענה כזה בדרך כלל אינו ניתן לתלמידים המשתתפים בתוכנית. נוסף על כך חלק מהתלמידים זקוקים לתנאי בחינה ההולמים את צורכיהם הנוירולוגיים, כגון חדר בחינה שקט והשמעת שאלון הבחינה. סיוע לימודי אומנם עשוי לסייע לתלמידים אלו, אבל התניית קבלת התאמות בדרכי ההיבחנות בהשתתפות בתוכנית שאינה מותאמת עבורם אינה נכונה, אינה יעילה ופוגעת בזכותם להנגשה.[274]

ב. התניית קבלת התאמות בדרכי ההיבחנות באבחון דידקטי ופסיכו-דידקטי אינה רלוונטית עבור תלמידים עם הפרעת קשב. רבים מתלמידים אלו הם ללא לקות למידה ולכן אין טעם שיעברו אבחון כזה. אבחון דידקטי או פסיכו-דידקטי לתלמיד ללא בעיות דידקטיות אינו יעיל ואינו מסביר את הקשיים הלימודיים, בייחוד כאשר יש אבחון רפואי הקובע מה מהות הבעיה. בעיני העמותה אין לחייב תלמידים עם אבחון של הפרעת קשב לבצע אבחון נוסף כדי לקבל התאמות בדרכי ההיבחנות אם כבר אובחנו על ידי רופא.[275]

6.4 בדיקת נחיצות ההתאמות

לפי נוהלי התוכנית, בדיקת נחיצות ההתאמות היא חלק מהמעקב המקיף אחר רמת התפקוד והביצוע של התלמיד. כאשר אפשר להצביע על פערים משמעותיים בין רמת התפקוד הלימודי לבין ההישגים במבחנים ובעבודות יש לנסות לשער את מקורם, בין היתר באמצעות דיון מעמיק עם התלמיד על החומר הנבחן. היבטים נוספים שיש לבחון: לוודא שהידע אכן קיים, שזוהו נקודות החוזק של התלמיד, שהתלמיד עבר התערבות על פי משוב ובקרה ועדיין אינו מצליח להביע את ידיעותיו, שנשלל מקור אחר המעכב את הבעת הידע ושיש הסכמה ברורה של רוב המורים. אם הוכח כי יש נחיצות בהתאמות מומלץ כי מורה המגיש תלמיד לוועדת התאמות יתייעץ עם מורים אחרים על תפקודו של התלמיד במקצועות לימוד שונים ויעקוב אחר בחינות נוספות. לאחר בדיקת היבטים אלו יש לבדוק אילו התאמות יעילות. אם התאמות מרמה 1 לא הביאו תועלת ייבדקו התאמות מרמה 2, ואם גם הן לא יביאו תועלת ייבדקו התאמות מרמה 3. לפי נוהלי התוכנית יש לגבות ולתעד את ההחלטה בדוגמאות מעבודות וממבחנים של התלמיד.[276]

[274] איריס שני, מנכ"לית קווים ומחשבות – העמותה הישראלית להפרעת קשב (ADHD), פגישת זום, 21 ביולי 2022.

[275] שם.

[276] השירות הפסיכולוגי-ייעוצי, אגף לקויות למידה והפרעות קשב, יישום התאמות בדרכי היבחנות בבחינות הבגרות לתלמידים עם לקויות למידה והפרעת קשב, 2019, התאמות בדרכי היבחנות לתלמידים עם לקויות למידה והפרעת קשב הנבחנים בשנת הלימודים תשפ"ב (מעקב והגשת תיקים לוועדה המחוזית בתשפ"א), 23 בספטמבר 2020.

לטענת הארגונים העוסקים בנושא, אף שמטרת התוכנית לפי משרד החינוך היא לסייע לתלמידים, בפועל התוכנית מונעת מהתלמידים לקבל התאמות. נטען כי תהליך ההמלצה לאבחון נמשך בפועל כשנתיים ויש צורך להיבחן פעמיים, וכך נוצר מצב שהתלמידים צריכים להוכיח את לקותם לבית הספר שוב ושוב במקום שיוכר האבחון שכבר נעשה. תהליך זה מיותר היות שמטרת האבחון לבחון היבטים אלו בצורה אובייקטיבית ולבדוק אם יש צורך בהתאמות ואילו התאמות יועילו.[277]

נטען כי המתנה של כשנתיים לאבחון ודרישה להיבחן פעמיים מקשות מאוד על התלמידים ויוצרות מצוקה רגשית ותחושת כישלון שעלולות לפגום במוטיבציה הלימודית

עוד **נטען כי עקב נוהלי התוכנית, הסיוע הניתן אינו מצליח לענות על הצרכים** וכך תלמידים אשר לא אובחנו בעבר צריכים לחכות שנתיים לאבחון כדי לקבל עזרה מקצועית המותאמת לצרכיהם, ותלמידים שכבר אובחנו בעבר נאלצים גם הם לחכות שנתיים עד שיוכלו להיבחן באופן שבו יוכלו להביא את ידיעותיהם לידי ביטוי כפי שעשו בעבר, וכעת נאלצים להתמודד עם הקשיים ללא סיוע, נוסף על האתגרים החברתיים והרגשיים הכרוכים במעבר למסגרת לימודים חדשה בחטיבת הביניים. כך, גם במסגרת התוכנית ולמרות מטרותיה, **הורים רבים אשר יש להם משאבים מאבחנים את ילדיהם באופן פרטי ומשלמים על שיעורים פרטיים, ומצב זה גורם להרחבה של הפערים החברתיים-כלכליים בין התלמידים.**[278]

מדיווחי הורים לארגונים עולה כי חוסר האמון המופגן כלפי התלמידים מצד מערכת החינוך מעורר בהם תחושות קשות.[279] אם מטרת התוכנית היא לסייע לתלמידים להתגבר על הלקות, יש לעשות זאת כבר בבית הספר היסודי ואפילו בגן, כפי שהוכח במחקרים.[280]

לפי אגודת ניצן, צוותים חינוכיים מדווחים שהליך זה בעייתי היות שבכל מקרה קשה לבתי הספר ליישם התאמות בדרכי ההיבחנות גם לאחר שנקבע כי הן נחוצות. לטענתם, אין לבתי הספר התיכוניים כוח אדם ותנאים לשמור על התאמות ברציפות ובעקביות. כך נפגעת זכות התלמידים להזדמנות שווה וזכותם להתכונן לבחינות הבגרות בתנאים המתאימים להם. לטענתם, במקרים כאלה התלמידים צוברים פערים, מתייאשים ומפתחים דפוסי הימנעות וחוסר אונים.[281]

---

[277] נציבות שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות, נייר עמדה לדיון בוועדת החינוך בנושא תלמידים עם לקויות למידה - אבחון ומיצוי זכויות, 20 בדצמבר 2021; אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022; רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022; מלי דנינו, מנכ"לית אגודת ניצן, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 7 ביוני 2022; הוועד המנהל של אגד"ל – האגודה הישראלית של מומחים ללקויות למידה, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 3 באוגוסט.

[278] שם.

[279] רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022.

[280] שם; קלרה היידו, דיסלקטים למימוש כשרונותיהם, ער, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 11 במאי 2022.

[281] מלי דנינו, מנכ"לית אגודת ניצן, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 7 ביוני 2022; הוועד המנהל של אגד"ל – האגודה הישראלית של מומחים ללקויות למידה, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 3 באוגוסט 2022.

6.5 בדיקת יעילות ההתאמות

לפי הנהלים לאישור התאמות, יש לבחון את יעילות ההתאמות לאורך השנה, ובדרך כללצריך לעשות **כל בחינה פעמיים** – פעם אחת ללא התאמות ופעם אחת עם התאמות. את הבחינה המשווה יש בדרך כלל לעשות מייד לאחר הבחינה הרגילה, כדי שהתלמיד לא יצטרך להתכונן שוב לבחינה. בפנייה לוועדות ההתאמות מחוזית או מערך התוכנית מלקויות ללמידה יש לציין הבדלים בהישגים עם התאמות וללא התאמות באופן מעמיק ומפורט, ובכלל זה היבטים של איכות התשובה ברמת התוכן והמיומנות, ולא רק הפער המספרי בציון. כמו כן, יש להדגיש את ההבדלים בתשובות שניתן עליהן ניקוד שונה, יש לכתוב הערות ויש להציג גם את הציון הכולל וגם את הניקוד לכל שאלה.[282] הדגש בהגשת הבקשה להתאמות הוא על הבאת עדויות התומכות בצורך בהתאמות תוך נימוק וביסוס של ההחלטה.[283] תלמידים שקיבלו אישור להיבחן עם התאמות בבחינות הבגרות נדרשים לתרגל מבחנים בתנאים שאושרו.[284]

ארגונים העוסקים בנושא טוענים כי מבחן כפול, עם התאמות ובלעדיהן, קשה לכל תלמיד ובוודאי קשה יותר לתלמיד עם קושי לימודי, ובייחוד לתלמיד עם הפרעת קשב. ביצוע מבחן פעמיים, יום אחרי יום או בהפרש של כמה שעות, היא משימה קשה מאוד ואינה הוגנת, בייחוד כאשר יש להיבחן פעמיים בכמה מקצועות לימוד.[285]

לעמדת הארגונים, הילדים נדרשים לעבור מסע מפרך עד לאישור ההתאמות שהם זכאים להן כהנגשה בסיסית. התלמידים נדרשים שוב ושוב להוכיח למערכת שהם לא רמאים, שהקשיים שלהם אוביקטיביים ושהם אכן זקוקים להתאמות, לאחר אבחונים שכבר הוכיחו את מצבם. לטענת הארגונים ליחס זה של המערכת השלכות שליליות ביותר על שלומם של התלמידים.[286] ארגון קול קורא דיווח כי יש עלייה ניכרת במספר התלמידים החווים דיכאון וחרדות עקב יישום התוכנית. הארגון העיד כי הירידה בשיעור הזכאים בשנתיים האחרונות גרמה למצוקה ניכרת בקרב תלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב. מדיווחי ההורים לארגון עולה כי רמת החרדה,

---

[282] משרד החינוך, יישום התאמות בדרכי היבחנות בבחינות הבגרות לתלמידים עם לקויות למידה והפרעת קשב, מאי 2022.

[283] דני ז'ורנו, מנהלת אגף לקויות למידה והפרעת קשב בשירות הפסיכולוגי-ייעוצי, הבהרות, 2 בנובמבר 2022.

[284] השירות הפסיכולוגי-ייעוצי, אגף לקויות למידה והפרעות קשב, יישום התאמות בדרכי היבחנות בבחינות הבגרות לתלמידים עם לקויות למידה והפרעת קשב, 2019, התאמות בדרכי היבחנות לתלמידים עם לקויות למידה והפרעת קשב הנבחנים בשנת הלימודים תשפ"ב (מעקב והגשת תיקים לוועדה המחוזית בתשפ"א), 23 בספטמבר 2020.

[285] אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022.

[286] אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022; רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022; נציבות שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות, נייר עמדה לדיון בוועדת החינוך בנושא תלמידים עם לקויות למידה – אבחון ומיצוי זכויות, 20 בדצמבר 2021.

הדיכאון, תחושת חוסר המסוגלות והדימוי העצמי הנמוך של הילדים בהיבט הלימודי, הרגשי והחברתי עלתה מאוד בגלל שינוי מערכתי זה.[287]

6.6 מרכיבים נוספים של התוכנית

לתוכנית כמה מרכיבים נוספים הנוגעים להקמת תשתיות ליישומה ואמצעים אחרים להפעלתה:

- פיתוח מקצועי של צוותי החינוך והצוות הרב-מקצועי באמצעות ימי הדרכה וליווי פדגוגי;
- הקמת מרכזים לאבחון ולטיפול בשפ"ח לפי סטנדרט מקצועי שקבע משרד החינוך; פיתוח מענים טכנולוגיים וחדשניים כחלופה להתאמות בדרכי ההיבחנות או נוסף עליהן, כגון ביטול הכתבה ושעתוק ובמקומם הקלדת תשובות במחשב, למעט במקרים חריגים. באחריות בית הספר לוודא שהתלמיד מתורגל בכך;[288]
- תוספת תקציב באמצעות שיבוץ מת"ליות בחטיבות ביניים או הוספת שלוש עד שמונה שעות שבועיות במקומות שבהם הן משובצות; מימון עשר שעות פיתוח מקצועי מדי שנה לצוותי מורים בבית הספר;
- מימון של משרד החינוך לאבחונים לתלמידים שעברו את התהליך התלת-שנתי למעט השתתפות עצמית סמלית (200 שקלים לאבחון דידקטי או פסיכולוגי ו-300 שקלים לאבחון פסיכו-דידקטי);[289]
- הפעלת תוכניות התערבות מתוך מאגר תוכניות למתן מעני מעטפת לתלמידים לשם התמודדות עם קשיים רגשיים וחברתיים המתלווים לקשייהם הלימודיים והתפקודיים.

ארגוני החברה האזרחית מבקשים שהורים ישותפו במידה רבה יותר ולטייב את תהליכי הבקרה והמשוב על התוכנית

ארגונים העוסקים בנושא מעלים כמה טענות בדבר מרכיבי התוכנית והפעלתם נוסף על הטענות שהועלו לעיל בנוגע למחסור במת"ליות וחוסר מקצועיות של המורים, נבהיר כי משרד החינוך אינו מסכים לטענות אלו וטוען כי הן אינן מבוססות ושגויות וכי שלא כפי שנטען, התוכנית שקופה ומבוססת על שיקול דעת מקצועי. המשרד פירט להלן את עמדתו ביחס לטענות בדבר מנגנון ערר למנהלים:[290]

- **מדיניות התוכנית והתקציבים המוקצים לה אינם ברורים ואינם שקופים לציבור.** לטענתם, **לא ברור מי ממונה על יישום התוכנית ולא מושקעים מספיק משאבים בפיקוח**

[287] רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, הבהרות, 16 ביוני 2022. בעמותת קול קורא ובנציבות שוויון זכויות מציינים כי דווקא כאשר תלמיד ירגיש שמבינים אותו ולא מתייחסים אליו כאל רמאי הנדרש להוכיח כל פעם מחדש שהוא עם לקות למידה או הפרעת קשב וזקוק להתאמות, הביטחון העצמי שלו יעלה ותגבר המסוגלות שלו להיות לומד עצמאי.

[288] השירות הפסיכולוגי-ייעוצי, אגף לקויות למידה והפרעות קשב, התאמות בדרכי היבחנות לתלמידים עם לקויות למידה והפרעת קשב הנבחנים בשנת הלימודים תשפ"ב (מעקב והגשת תיקים לוועדה המחוזית בתשפ"א), 23 בספטמבר 2020.

[289] המינהל הפדגוגי במשרד החינוך, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 16 ביוני 2022.

[290] שם.

ובקרה. מפניות שהגיעו לארגונים ואף מהסקר שנדון להלן עולה שיש תלונות חוזרות ונשנות על היבטים שונים בהפעלת התוכנית. לדעת הארגונים נראה כי לא נעשים די תהליכי משוב, בקרה והסקת מסקנות. לטענתם, יש לפקח על בתי הספר המשתתפים בתוכנית, לבקרם ולבדוק שהם פועלים על סמך ההמלצות וההנחיות של משרד החינוך, ובכלל זה לעניין שיתוף ההורים בתהליכים שהתלמידים עוברים ובתפקודם הלימודי, החברתי והרגשי.[291] כמו כן **נטען כי אין קריטריונים ברורים לקביעת הישארות התלמידים בתוכנית או לקבלת סיוע קבוצתי או אישי**.

- לפי אגודת ניצן, היקף האבחונים המאושרים מבחינה תקציבית נמוך ממספר התלמידים עם לקות למידה, ובכך בית ספר מדיר תלמידים רבים ומונע מהם מענה. לטענתם, בתי הספר אינם מצליחים להגיע לרבים מהתלמידים הזקוקים למענה, ובכך שהמערכת מכירה רק באבחונים שנעשו בשפ"ח היא מונעת זכות בסיסית מהתלמידים ומונעת מהורים שרוצים לעזור לילדיהם להיות מעורבים בתהליך האבחון והטיפול.[292]
- לטענת הארגונים, לא ברור **מה תהליך קבלת ההחלטות בעניינם של התלמידים:** לא ברור כיצד מוערכות המלצות האבחון שעושה משרד החינוך עצמו באמצעות השפ"חולא ברור מהם הקריטריונים לקבלת החלטה על מתן ההתאמות בוועדה. לדבריהם, לא ברור כיצד מוכח כי ניסיונות הוראה קודמים לא צלחו ומהם בדיוק אותם ניסיונות הוראה. כמו כן **לא ברור מהם כלי ההתערבות והמיומנויות הנלמדות** במהלך התוכנית.**לטענת הארגונים, העמימות וחוסר השקיפות אינם מאפשרים שותפות ובקרה של ההורים, מעורבות של ההורים בתמיכה בילדים וערעור במקרה הצורך**.[293]
- הנהגת ההורים הארצית מעידה כי נראה שהתוכנית **מתפרשת במגוון דרכים ושיטות בשטח.** למשל במקרה אחד יועצת טענה שרק 5% מהתלמידים החלשים ביותר במבחן הסינון (מבחן עמי"ת) יקבלו תגבור, הנחיה שלא מופיעה בתוכנית. עוד נטען כי לעיתים בתי הספר מיישמים רק חלק מהתוכנית, ובעיקר צמצום מספר הניגשים לוועדת התאמות, ופחות מתן סיוע לתלמידים.[294]
- סיבה נוספת לחוסר הבהירות והשקיפות מול ההורים הוא **אי-מחשוב מסמכי ההערכה של התלמידים והמעקב עליהם במסגרת התוכנית**. לדברי משרד החינוך, בשנה הקרובה

[291] אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022; מלי דנינו, מנכ"לית אגודת ניצן, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 7 ביוני 2022.

[292] שם.

[293] שם; אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022.

[294] שם.

תוטמע מערכת מחשוב.[295] עם זאת, לדברי הנהגת ההורים הארצית, כיום התוכנית לא ממוחשבת ולכן קשה מאוד לבקר ולעקוב אחר יישומה. קושי זה גורם לכך שגם תלמידים וגם צוותי חינוך בבית הספר אינם מסוגלים להגיע למיצוי מיטבי של התוכנית ולעקוב אחר הישגי התלמידים. מדיווחי הורים ומורים להנהגת ההורים עולה שבמקרים רבים אין דיווח מלא. כך, גם אם ממלאים את תיק הסמ"ל (סיכום, מעקב, למידה) בפירוט, הוא קיים רק בעותק קשיח, והדבר מקשה מאוד את ניהולו . קושי זה מתגבר כאשר תלמיד עובר לבית ספר אחר ויש להעביר את העותק הקשיח לבית הספר החדש. במקרה כזה מידע רב ערך עלול ללכת לאיבוד. לעמדת הנהגת ההורים הארצית נדרשים כלים ברורים ותהליכי בקרה המבוססים על מערכות מחשוב כדי לקיים מעקב מיטבי.[296]

- לטענת הנהגת ההורים הארצית, מנגנון נוסף שאינו קיים בתוכנית הוא מנגנון ערעור למנהלי בתי הספר. כיום מנגנון הערעור משרת רק את ההורים ואין **מנגנון ערעור למנהלים.** לדברי הנהגת ההורים, מנגנון כזה נחוץ במצבים שבהם מנהל בית הספר סבור כי נעשתה טעות או במקרים שבהם לא הועברו כל הטפסים בשל טעות טכנית וכדומה. לדעת הנהגת ההורים יש לבנות מנגנון ערעור מהיר ומסודר למצבים אלו ולמצבים דומים.[297]

לדברי משרד החינוך, מנהל בית הספר חותם על בקשות המגיעות לוועדת התאמות מחוזית וההגשה נעשית על דעתו. עם זאת, מנהלים מתלוננים שהם אינם אנשי מקצוע היכולים להביע עמדה ביחס להמלצה של איש מקצוע כגון מאבחן דידקטי או פסיכולוג והם נתונים ללחץ ההורים. לטענת משרד החינוך, זו אחת הסיבות לשיעור הגבוה של מקבלי התאמות בבחינות הבגרות. משרד החינוך העביר את ההחלטה לוועדה או למערך חיצוני כדי שתתקבל החלטה אובייקטיבית וחיצונית. לדברי המשרד, לא מדובר בהליך ביורוקרטי של הגשת טפסים אלא בתהליך פדגוגי של התבוננות מצד צוות בין-מקצועי בצורכי התלמידים והמענים הנדרשים.[298]

6.7 קשיים ואתגרים של משרד החינוך בתוכנית "מלקויות ללמידה"

משרד החינוך ציין בתשובתו על פנייתנו כמה אתגרים בהפעלת התוכנית "מלקויות ללמידה":[299]

[295] המינהל הפדגוגי במשרד החינוך, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 16 ביוני 2022.

[296] אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022.

[297] שם.

[298] דני ז'ורנו, מנהלת אגף לקויות למידה והפרעת קשב בשירות הפסיכולוגי-ייעוצי, הבהרות, 2 בנובמבר 2022.

[299] המינהל הפדגוגי במשרד החינוך, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 16 ביוני 2022.

א. קשיים אדמינסרטיביים ופערים בין בתי ספר שהתוכנית פועלת בהם והזכאות להתאמות בדרכי היבחנות נקבעת בהם עוד בחטיבת הביניים לבין בתי ספר שהתוכנית אינה פועלת בהם ומגישים תלמידים לדיון בוועדות התאמה בתיכון.[300]

ב. מעקב ותיעוד בתיק סמ"ל (סיכום, מעקב, למידה) חיוני לבחינת התפקוד של התלמיד ולהגדרת לקות הלמידה. כאמור, עד לאחרונה התיעוד נעשה על גבי נייר. כדי להתמודד עם העומסים הכרוכים בכך, הוחלט לעבור בשנת תשפ"ג לכלי מיפוי דיגיטלי שהושק לאחרונה.

ג. התוכנית נשענת על פלטפורמת תוכנית אל"ה (איתור, אבחון, למידה והערכה) של האגף לחינוך על-יסודי. המת"לית העובדת בחטיבת הביניים היא הגורם המערכתי המוביל את יישום התוכנית. לאחרונה משרד החינוך עד ל**מחסור גובר במת"ליות חדשות ובעובדי הוראה מיומנים.** יש **מחסור גם בפסיכולוגים ובמאבחנים דידקטיים וקשה לגייסם**. משרד החינוך צופה שקושי זה יתגבר ככל שירבו הרשויות המקומיות השותפות בתוכנית. בימים אלו המשרד בוחן חלופות.

ד. בתשובת משרד החינוך צוין כי **בתי ספר מתקשים לעמוד מול הורים הדורשים בתוקף מתן התאמות בדרכי ההיבחנות לילדם שלא לפי המלצות הצוות המקצועי**.

ה. משרד החינוך ציין כי הנחלת התפיסה של התוכנית על כל הרצף הגילאי ולא רק בחטיבת הביתניים והכשרת צוותי החינוך הם אתגרים העומדים לפתחו.

ו. אתגר נוסף הוא יצירת מודל עבודה חליפי לבתי ספר ברשויות מקומיות שאין בהן חטיבות ביניים ובמקביל בניית דגם מיטבי לקליטת תלמידים המסיימים בית ספר יסודי שמונה-שנתי.

משרד החינוך עתיד להטמיע מערכת מחשוב כדי לשפר את תהליכי המעקב והתיעוד במסגרת התוכנית

6.8 המלצות נוספות לשיפור התוכנית

נוסף על הביקורת של הארגונים והטענות בדבר שינויים נדרשים שהוצגו לעיל, הנהגת ההורים הארצית וארגונים אחרים מציעים שתי המלצות לשיפור התוכנית:

- פיתוח תוכנית רחבה והוליסטית משלב הגן ועד לסיום כיתה י"ב במיוחד ולא רק לילדים שלא עברו ועדת אפיון וזכאות; מיקוד התוכנית במתן סיוע לכל מי שזקוק לא ולא מיקוד ההתערבות בבחינת הזכאות להתאמות; מתן מענה לצורך באבחון כבר בבתי הספר היסודיים.[301]

[300] לדוגמה, תלמיד שעבר לתיכון שבו הליך אישור התאמות כבר נעשה בחטיבה אך אין לו אישור משום שהגיע מחטיבה שבה התוכנית לא פעלה.

[301] נציבות שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות, נייר עמדה לדיון בוועדת החינוך בנושא תלמידים עם לקויות למידה – אבחון ומיצוי זכויות, 20 בדצמבר 2021; אביבית ברקאי-אהרונוף, המחלקה המשפטית של בזכות, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 14 ביולי 2022; אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022; רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית

- בחינת מערכות מחשוב חיצוניות לטיוב הוראת תלמידים עם קשיים, לקויות או הפרעות כדי לתת כלים נוספים למורים שאינם מקצועיים בתחום.[302] דוגמה למערכת כזאת היא מערכת ממ"ה – מערכת ממוחשבת למתווה, מיפוי והתערבות שמטרתה לסייע למורים לטייב את המענה הניתן לתלמידים עם הפרעת קשב בכיתה.

6.9 נתונים

6.9.1 נתוני משרד החינוך

בפרק זה יוצגו נתוני משרד החינוך על התוכנית "מלקויות ללמידה". נפתח בהצגת נתונים כוללים על עלות התוכנית בכל אחת מחמש השנים האחרונות (לוח 1), ובכלל זה עלויות של מערך הדרכה מחוזי וארצי והכשרות. עלות התוכנית שונה בכל בית ספר ותלויה במשתנים כגון גודל בית הספר, מדד הטיפוח ועלות התוכנית התוספתית שנבחרה. לא התקבלו נתונים על העלות הממוצעת לכל בית ספר ולכן יוצג רק נתון כולל.[303]

לוח 1: עלות בפועל של התוכנית מלקויות ללמידה בשנים 2018-2022

שנת לימודים	תקציב כולל בשקלים	שיעור הגידול
2017/18	4,058,800	
2018/19	11,700,000	188%
2019/20	13,958,000	19%
2020/21	18,336,000	31%
2021/22	20,678,000	13%

- נציין כי בנובמבר 2021 **אושרה הקצאה של כ-8 מיליון ש"ח לצורך הרחבת יישום התוכנית ב- 29 רשויות נוספות**. בתשובתו ציין משרד החינוך כי בעקבות זאת, במהלך שנת

מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022; מלי דנינו, מנכ"לית אגודת ניצן, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 7 ביוני 2022; הוועד המנהל, של אגד"ל – האגודה הישראלית של מומחים ללקויות למידה, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 3 באוגוסט 2022; איריס שני, מנכ"לית קווים ומחשבות – העמותה הישראלית להפרעת קשב (ADHD), פגישת זום, 21 ביולי 2022.

[302] שם; אורי וינוקור, ראש צוות לקויות למידה ו-ADHD, ואיתי קפלינסקי, סגן וממלא מקום היושב-ראש, הנהגת ההורים הארצית, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 6 ביוני 2022.

[303] המינהל הפדגוגי במשרד החינוך, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 16 ביוני 2022.

הלימודים תשפ"ב הוכנה התשתית המקצועית ונעשו הפעולות המערכתיות אשר יאפשרו את פתיחת התוכנית ברשויות החדשות בשנת הלימודים 2022/23.[304]

מן הנתונים אפשר ללמוד כי חל גידול (ברמות שונות) בתקצוב התוכנית מתחילתה ועד עתה, חמש שנים לאחר מכן. עלייה זו תואמת את העלייה במספר בתי הספר המשתתפים בתוכנית. כמו כן, את הגידול הניכר בתחילת התוכנית ובשנת 2020/21 אפשר לייחס לתקציבי תשתית, כפי שהסביר משרד החינוך.[305] עם זאת, מנתונים אלו אי-אפשר להסיק אם התקצוב של כל אחד מבתי הספר השתנה ואם חלק הארי של התקציב הופנה לשירותים ישירים לתלמידים או להכשרות וכדומה.

הקצאה לתוכניות התערבות תוספתיות

הקצאה לתוכניות התערבות תוספתיות ניתנת מדי שנה בארבע השנים הראשונות ליישום התוכנית כדי לחזק את התשתית המקצועית בבית הספר וברשות המקומית בהיבטים הפסיכו-פדגוגיים.[306] לאחר מכן התוכנית נכנסת לשגרת העבודה של מי שהוכשר לכך, כגון פסיכולוגים, יועצים ומורים.

להלן (לוח 2) מספר תוכניות ההתערבות התוספתיות בתחום המענה הרגשי והמענה הפסיכו-פדגוגי שהוקצו במסגרת התוכנית בשנים 2018-2022.

לוח 2: מספר התוכניות התוספתיות בתוכנית לפי סוג המענה בשנים 2018-2022

שנה	מענים רגשיים		מענים פסיכו-פדגוגיים		סך הכול
	מספר	שיעור	מספר	שיעור	
2018	46	55%	38	45%	84
2019	113	60%	74	40%	187
2020	150	66%	77	34%	227
2021	151	69%	67	31%	218
2022	108	71%	44	29%	152

בכל שנות התוכנית, מרבית התוכניות הנוספות עסקו במתן מענים רגשיים והם הועדפו על מענים פסיכו-פדגוגיים

מנתונים אלו אפשר ללמוד כדלקמן:

[304] שם.

[305] שם.

[306] מענים הנוגעים לתחום הפסיכולוגי בתהליכי הלמידה.

- משנת 2018 עד שנת 2020 חל גידול במספר התוכניות התוספתיות מ-84 ל-227 , אך בשנת 2021 ובשנת 2022 ירד מספרן ב-4% וב-27% בהתאמה. הגידול במספר התוכניות התוספתיות בשלוש השנים הראשונות תואם את הגידול בתקציב ובמספר הרשויות בתוכנית, כפי שהראינו לעיל. גם הירידה במספר התוכניות התוספתיות בשנת 2020 תואמת את סיום התקצוב של התוכניות התוספתיות בבתי הספר בתום ארבע שנים מתחילת התוכנית.[307] במקביל להפעלת קבוצות רגשיות התוכנית מכשירה פסיכולוגים ויועצים חינוכיים בבית הספר להנחות קבוצות תלמידים, וכך התשתית המקצועית נותרת בבית הספר גם לאחר תום המימון. נוסף על כך, מנהלים יכולים להמשיך לרכוש תוכניות במסגרת תוכניתגפ"ן (גמישות פדגוגית ניהולית).[308]
- בכל שנות התוכנית, שיעור המענים הרגשיים בכלל התוכניות התוספתיות היה גבוה משיעור המענים הפסיכו-פדגוגיים, והפער בין סוגי התוכניות הלך וגדל: בשנת 2018 שיעור המענים הרגשיים היה 55% ושיעור המענים הפסיכו-פדגוגיים היה 45%; בשנת 2022 שיעור המענים הרגשיים היה 71% ושיעור המענים הפסיכו-פדגוגיים היה 29%. יש לבחון מדוע יש העדפה לתוכניות הנותנות מענה רגשי ואם היא נובעת מהתאמה טובה יותר לצורכי התלמידים, מעלותן או מסיבות אחרות.

הקצאה לפיתוח מקצועי

כדי לחזק את התשתית המקצועית של כל צוותי החינוך הוחלט במסגרת התוכנית להקצות לכל בית ספר 30 שעות של פיתוח מקצועי על פני שלוש שנים (עשר שעות בכל שנה). הנושאים הכלולים בפיתוח המקצועי: הסבר על מהות לקויות הלמידה והפרעות הקשב והדרכים לקידום התלמידים, תהליכים וכלים לאיתור קשיים, חשיבות ההתבוננות ההוליסטית על כלל ההיבטים של התלמיד, שיח משתף עם ההורים ועוד. בלוח 3 יוצגו נתונים על הקצאת שעות פיתוח מקצועי בחמש שנות התוכנית.[309]

[307] כפי שנראה להלן, בשנת 2018 השתתפו 80 בתי ספר בתוכנית וככל הנראה כבר אינם זכאים לתקצוב התוכניות התוספתיות בשנת 2022, השנה החמישית מכניסתם לתוכנית.

[308] המינהל הפדגוגי במשרד החינוך, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, הבהרות 22 בנובמבר 2022.

[309] המינהל הפדגוגי במשרד החינוך, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 16 ביוני 2022.

לוח 3: הקצאת שעות פיתוח מקצועי לצוותים בבתי ספר בנושא לקויות למידה והפרעת קשב

שנה	מספר בתי ספר	מספר שעות בשנה לכל בית ספר
2018	80	10
2019	80	7
2020	187	7
2021	187	5
2022	187	5

מהנתונים אפשר ללמוד שהקצאת שעות פיתוח מקצועי ירדה עם השנים. לדברי משרד החינוך, **המציאות בשטח לימדה כי בתי הספר אינם נזקקים לכל ההקצאה, בין היתר משום שהם משתמשים בכוחות פנימיים, ולכן הוחלט להקצות מספר שעות קטן יותר**.[310] נוכח תלונות של הורים על חוסר המקצועיות של מורים בהתמודדות עם תלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב ובסיוע להם, עולה השאלה אם צמצום זה מתיישב עם מטרות התוכנית. כמו כן יש לשאול אם יש סיבות נוסף על אלה שציין המשרד לשימוש המועט בהקצאה, כגון היענות נמוכה מצד המורים להשתתף בהכשרות בנושאים אלו. אם כן, יש לבחון כיצד אפשר להעלות את שיעור ההשתתפות של המורים או לבחון אם הכשרות מאורגנות ואם לא – מדוע.

נוכח תלונות הורים על חוסר מקצועיות של צוותים חינוכיים עולה השאלה אם צמצום שעות הפיתוח המקצועי משרת את התוכנית

אבחונים במסגרת התוכנית

להלן (לוח 4) נתונים על מספר התלמידים שהופנו לאבחון ועל מספר האבחונים שנערכו במסגרת התוכנית לתלמידי חטיבת הביניים ביישובים שבהם התוכנית פועלת בשלוש השנים האחרונות. שיעור התלמידים שהופנו לאבחון מחושב מכלל התלמידים שסיימו כיתה ט' בבתי ספר שהשתתפו בתוכנית. התלמידים שהופנו לאבחון השלימו שלוש שנות השתתפות בתוכנית.[311]

[310] שם.

[311] דני ז'ורנו, מנהלת אגף לקויות למידה והפרעת קשב בשירות הפסיכולוגי-ייעוצי, שיחת טלפון, 16 באוגוסט 2022.

לוח 4: מספר התלמידים שהופנו ועברו אבחון בשנים 2019/20 עד 2021/22

שנה		2019/2020	2020/2021	2021/2022
מספר התלמידים שהופנו		1,324	2,879	2,764
שיעור התלמידים שהופנו		11%	11%	11%
מספר האבחונים שבוצעו		166	2,664	בתהליך
שיעור האבחונים שבוצעו		13%	93%	____

ממשרד החינוך נמסר כי בשנת 2019/20 הופנו תלמידים לאבחון אך בשל פרוץ משבר הקורונה וההנחיה האוסרת מפגש פנים-אל-פנים הופסקו האבחונים והוחלט שלא לקיים אבחונים אלא לאמץ את המלצות צוותי החינוך בנושא התאמות בדרכי ההיבחנות. בשנת 2020/21 לא אובחנו 215 תלמידים מהתלמידים שהופנו לאבחון (7%) מאותן סיבות.

בכל אחת משלוש השנים האחרונות, 11% מכלל התלמידים בכיתה ט' בבתי הספר שהשתתפו בתוכנית הופנו לאבחון

מהנתונים המוצגים לעיל אפשר ללמוד כי בכל אחת משלוש השנים האחרונות, 11% מהתלמידים בכיתה ט' בבתי ספר שהשתתפו בתוכנית הופנו לאבחון במסגרתה. שיעור זה נמצא בטווח של שיעור המאובחנים עם לקויות למידה והפרעת קשב שצוין לעיל (5%-15%), אך אינו ממצה את שיעור התלמידים המקסימלי עם לקות, ככל הנראה משום שתלמידים רבים עם לקות למידה מקבלים התאמה של תוספת זמן ללא צורך בהצגת אבחון. כאמור, מטרת התוכנית היא לתת סיוע לתלמידים ובתוך כך לייתר את הצורך בהתאמות ולתת אותן רק לתלמידים שלא הצליחו להתמודד עם לקות הלמידה.

6.9.2 נתוני סקר הנהגת ההורים הארצית

צוות לקויות למידה ו-ADHD בהנהגת ההורים הארצית ערך סקר בקרב הורים לתלמידים המאובחנים עם הפרעת קשב ולקויות למידה. הסקר הופץ באופן מקוון במאי 2022 לכל יושבי-הראש והיישובים החברים בהנהגת ההורים הארצית. על השאלון ענו 883 הורים, ובהם 389 הורים שילדיהם לומדים בבתי ספר ברשויות שבהן התוכנית "מלקויות ללמידה" פועלת לפחות

שלוש שנים.[312] 323 מהמשיבים הם הורים לתלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב הלומדים בחטיבות ביניים ובתיכונים ו-480 הם הורים ברשויות שבהן התוכנית אינה פעילה.[313]

נציג להלן נתונים שעלו מן הסקר על תלמידים בחטיבות הביניים ובבתי ספר תיכוניים ברשויות שבהן התוכנית פועלת בנוגע לאבחונים, גורמים מאבחנים, דיווחים ועמדות הורים במגוון סוגיות. נתונים נוספים יוצגו בדוח המלא. נפתח בהצגת נתונים על שלב החינוך שבו התלמידים אובחנו והגורם המרכזי שהפנה אותם לאבחון (לוח 5).

לוח 5: דיווחי הורים על מספר התלמידים המאובחנים לפי שלב החינוך שבו אובחנו והגורם המפנה לאבחון ברשויות שבהן פועלת התוכנית[314]

מועד אבחון	מספר תלמידים	שיעור	גורם מפנה לאבחון[315]
גן	51	16%	• 111 תלמידים (44%) הופנו על ידי בית הספר/גן או גורם טיפולי • 139 תלמידים (56%) הופנו על ידי המשפחה
יסודי	203	63%	
חטיבת ביניים	46	14%	• 17 תלמידים (25%) הופנו מבית הספר או גורם טיפולי • 35 תלמידים (51%) הופנו על ידי המשפחה • 16 תלמידים (24%) הופנו במסגרת התכונית מלקויות ללמידה
תיכון	9	3%	
בהליך אבחון בחטיבת ביניים	14	4%	
סך הכול	323	100%	

- על פי דיווחי ההורים, מתוך כלל המאובחנים, 182 תלמידים (56%) אובחנו על ידי רופאים מומחים ומתוכם 124 תלמידים אובחנו על ידי נוירולוג או פסיכיאטר.

[312] על סמך תשובות של 389 הורים, ל-352 תלמידים היו הפרעות קשב וריכוז. מן התלמידים האלה, 29 למדו ביסודי. נתונים על תלמידים אלו יוצגו בדוח המלא. כאשר הנתונים אינם מסתכמים ב-100% מהמשיבים, יש משתתפי סקר שלא ענו על השאלה .

[313] צוות לקויות למידה והפרעות קשב ופעלתנות יתר, הנהגת ההורים הארצית, סיכום סקר הורים, מאי 2022. הנתונים המוצגים מבוססים על סיכום זה ועל ניתוח של נתוני הסקר הגולמיים.

[314] 318 הורים השיבו תשובות רלונטיות לשאלה זו.

[315] שיעור הגורם המפנה לאבחון חושב פעם אחת מתוך כלל הילדים המאובחנים בגן וביסודי ופעם שנייה מתוך כלל המאובחנים בחטיבת הביניים.

מנתוני סקר הורים עולה כי מעל מחצית מהתלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב אובחנו בכיתות היסוד, ובדרך כלל הופנו לאבחון ביוזמת המשפחה

מהנתונים אפשר ללמוד כי מרבית התלמידים מאובחנים בבית הספר היסודי (63%). עוד אפשר ללמוד כי מכלל התלמידים שאובחנו בגן או ביסודי,[316] מעט יותר ממחצית הופנו על ידי המשפחה ומעט פחות ממחצית הופנו על ידי בית הספר, הגן או גורם טיפולי. נראה כי המשמעות של ממצאים אלו אינה ברורה: מחד גיסא אפשר לטעון כי השיעור הגבוה של תלמידים המופנים על ידי ההורים ביחס לשיעור התלמידים המופנים על ידי גורמים אחרים מצביע על המקור לתופעת אבחון היתר. מאידך גיסא אפשר לטעון כי השיעור הגבוה של תלמידים המופנים על ידי המשפחה כבר בבית הספר היסודי ושנים רבות לפני שעולה הצורך בהתאמות בבגרויות עשוי להצביע על כך שיש תלמידים רבים שאינם מקבלים מענה מספק מבית הספר להתמודדות עם הקשיים שלהם, אם מענה לימודי ואם הצבעה על הקשיים והצורך בהמשך בירור. אם כן, עולה השאלה **אם נשקלה תוכנית מקיפה דומה לתוכנית מלקויות ללמידה גם בבית הספר היסודי.**

מנגד, כמעט מחצית מהתלמידים הופנו על ידי מערכת החינוך, מה שמלמד שהמערכת איתרה קשיים וצורך באבחון. במצב כזה **עולה השאלה מדוע תלמיד שכבר עבר אבחון לצורך בניית תוכנית התערבות בהפניית בית הספר אינו יכול להמשיך לקבל התאמות בדרכי הוראה ובדרכי היבחנות במעבר לחטיבת הביניים בהתאם להמלצות האבחון אם עבר אבחון עדכני, ונדרש לחכות או לעבור אבחון חדש.**

מהנתונים אפשר גם ללמוד כי מן המשתתפים בסקר 16 תלמידים בחטיבת הביניים ובתיכון הופנו לאבחון במסגרת התוכנית. תלמידים אלו הם 5% מכלל התלמידים שאובחנו בעבר.[317] לפי התוכנית, רק תלמידים אשר הופנו לאבחון מטעם בית הספר יכולים לעבור אבחון בשפ"ח, ורק אז יוכלו לגשת לוועדת התאמות, כלומר 95% מהתלמידים שאובחנו בעבר, רובם על ידי פסיכיאטרים או נוירולוגים, אינם יכולים לבצע אבחון חוזר כיוון שלא הופנו על ידי בית הספר לבצע אבחון במסגרת התוכנית. נציין כי בסקר נכללו גם תלמידים בכיתות ז'-ח' אשר לפי התוכנית טרם הוחלט אם יופנו לאבחון, ולכן אפשר לשער כי שיעור זה יהיה נמוך יותר בהמשך. עוד סייג לממצא זה הוא שבשנת 2019/20 לא בוצעו אבחונים בשל הגבלות הקורונה.

עם זאת, נתונים אלו נמוכים מנתוני משרד החינוך, המראים כי 11% מתלמידי שכבת ט' שהשתתפו בתוכנית עברו אבחון במסגרת התוכנית. נדגיש כי השיעור שנמצא בסקר הוא מכלל התלמידים המאובחנים ואילו השיעור שהציג משרד החינוך הוא מכלל תלמידי שכבת הגיל. עם זאת, ייתכן שההבדל מלמד על שיעור אבחון גבוה של תלמידים שאובחנו לפני חטיבת הביניים, המשקף את הגידול הניכר במספר הזכאים להתאמות בשנים קודמות, שאינו בהכרח משקף את הצורך בשטח.

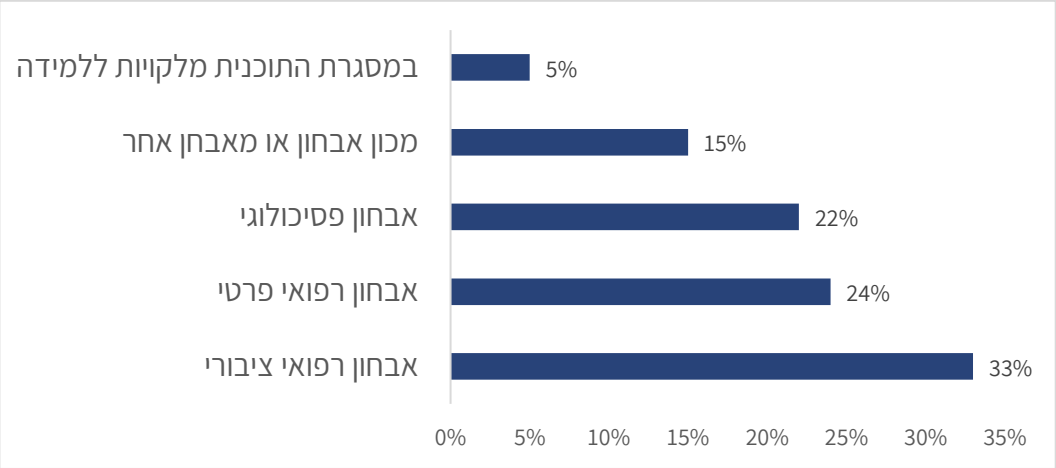
[316] שיעור המאובחנים בגן בהפניית המשפחה (55%) או בהפניית הגן (45%) זהה לשיעור המאובחנים ביסודי בהפניית המשפחה (55%) או בית הספר (45%).

[317] כדי להגיע לנתון מדויק חושב כמה תלמידים מכיתות ט' שעברו את כל מסלול התוכנית אובחנו. נמצא כי 8% מכלל התלמידים בכיתה ט' עם לקות למידה והפרעת קשב שהשתתפו בסקר אובחנו במסגרת התוכנית.

הגורם המאבחן

הורים לתלמידים שאובחנו עם הפרעת קשב ולקות למידה ברשויות מקומיות שבהן התוכנית פועלת דיווחו על גורמים מאבחנים שונים (תרשים 1 להלן): מסגרת רפואית ציבורית (נוירולוג, פסיכיאטר או רופא ילדים מומחה); מסגרת רפואית פרטית (נוירולוג, פסיכיאטר או רופא ילדים מומחה); פסיכולוגית במסגרת אבחון פסיכו-דידקטי (לא צוין באיזו מסגרת נעשה האבחון הפסיכולוגי – במסגרת החינוכית, בשפ"ח, במסגרת התוכנית, במסגרת פרטית או בהשתתפות קופת חולים); מכון אבחון או מאבחן שאינו אחד מהנ"ל (לא צוין מה ההכשרה של המאבחנים). נציין כי לפי נוסח השאלה לא ברור אם מדובר באבחון הראשון שבו התלמיד אובחן עם לקות למידה או הפרעת קשב או באבחונים חוזרים, ולכן יש להתייחס לממצאים בזהירות.

תרשים 1: גורם מאבחן ברשויות שבהן התוכנית פועלת[318]



שיעור ניכר מהתלמידים מאובחנים במסגרת פרטית ובמימון פרטי

מהנתונים אפשר ללמוד כי כרבע מהתלמידים מאובחנים במסגרת פרטית ובמימון פרטי ולפחות שליש מאובחנים במסגרת ציבורית ובמימון ציבורי. מנתונים אחרים בסקר עולה כי כמעט כל התלמידים שאובחנו במסגרת פרטית אובחנו בבית הספר היסודי, כלומר מעט תלמידים בחטיבות הביניים ובתיכונים אובחנו במסגרת פרטית, והדבר תואם את מטרת התוכנית לצמצם אבחונים פרטיים. **מנגד, נתון זה מלמד כי שיעור לא מבוטל של תלמידים בבתי ספר יסודיים מאובחנים באופן פרטי, ולמשרד החינוך אין מענה לכך.**

כפי שנאמר לעיל, רק 5% מהתלמידים אובחנו במסגרת התוכנית "מלקויות ללמידה". כאמור, נתון זה מעלה שאלות בדבר מיצוי היכולות והזכויות של תלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב. עם זאת, ייתכן שהשיעור הנמוך נובע מהקושי לאבחן בתקופת משבר הקורונה וייתכן שבשנה רגילה השיעורים יהיו גבוהים יותר ודומים יותר לשיעור המופנים לאבחון, שהוא כ-11%.

[318] לשאלה זו התקבלו 310 תשובות רלוונטיות.

היכרות עם התוכנית

הורים לתלמידים המאובחנים עם לקות למידה והפרעת קשב ברשויות מקומיות שבהן התוכנית פועלת התבקשו לענות אם הם מכירים את התוכנית, אם קיבלו הסבר על התוכנית כשילדם היה בכיתה ז' ואם הבינו את מהלך התוכנית והקשר שלה למתן התאמות בבגרות. מהתשובות עולה כדלקמן:

שיעור ניכר מההורים לתלמידים עם הפרעת קשב אינם מכירים את התוכנית

- 213 (66%) הורים ציינו שהם אינם מכירים את התוכנית, 82 הורים (25%) ציינו כי הם מכירים את התוכנית ו-27 הורים (9%) השיבו שהם לא בטוחים אם הם מכירים את התוכנית.
- 198 הורים (80%)[319] לא קיבלו כל הסבר על התוכנית. 50 הורים (20%) ציינו שקיבלו הסבר על התוכנית כשילדם היה בכיתה ז'.
- 273 הורים (85%) ציינו שלא הבינו את מהלך התוכנית מכיתה ז' ועד כיתה ט' ואת נושא ההתאמות. 49 הורים (15%) ציינו שקיבלו הסבר מלא או חלקי על התוכנית.
- 69 הורים (21%) ידעו כי ילדם עבר סינון במסגרת התוכנית.

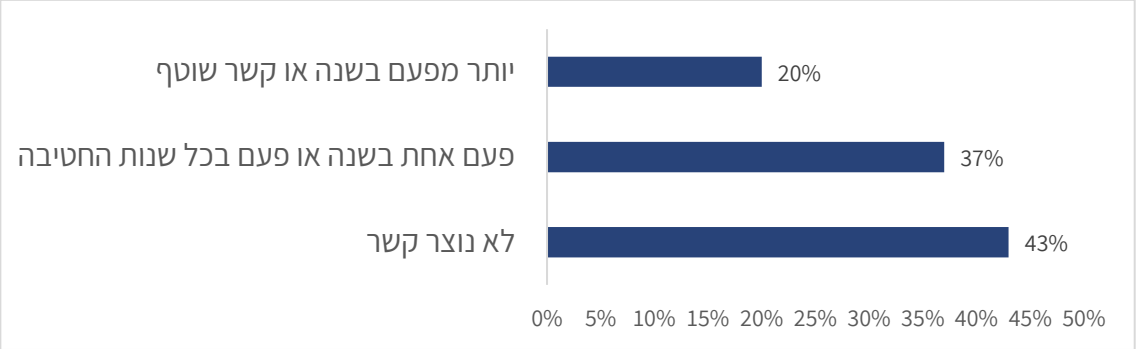
מנתונים אלו אפשר ללמוד כי מרבית ההורים אינם מכירים את התוכנית מלקויות ללמידה, **והדבר אינו עולה בקנה אחד עם המוצהר במסמכי התוכנית בנוגע לחשיבות השיתוף והיידוע של ההורים על התוכנית ומשמעותה לקבלת התאמות במבחני הבגרות**. חוסר ההיכרות של ההורים עם התוכנית, לרבות שלבי הסינון, עלול לגרום לאי-אמון במערכת החינוך ולמנוע מההורים לסייע לילדם בהתמודדות הלימודית ובהכנה למבחני הבגרות או לערער אם נפלה טעות באיתור ילדם.

קשר עם ההורים

בסקר נבחנה מידת הקשר של בית הספר עם הורים לתלמידים שאובחנו עם לקות למידה והפרעת קשב. ההורים ציינו אם בית הספר היה איתם בקשר שוטף יותר מפעם אחת בשנה, פעם אחת בשנה או פעם אחת בכל שנות החטיבה או לא היה איתם בקשר כלל (תרשים 2 להלן).

[319] על שאלה זו ענו 252 הורים בלבד, היות שהיא נגעה לנעשה בחטיבת הביניים בלבד. בשאר השאלות שיעור העונים חושב מכלל המשתתפים בסקר (322 הורים לילדים בחטיבות הביניים ובתיכונים).

תרשים 2: הקשר של בית הספר עם הורים לתלמידים עם הפרעת קשב ולקות למידה ברשויות המשתתפות בתוכנית לפי דיווח של ההורים[320]



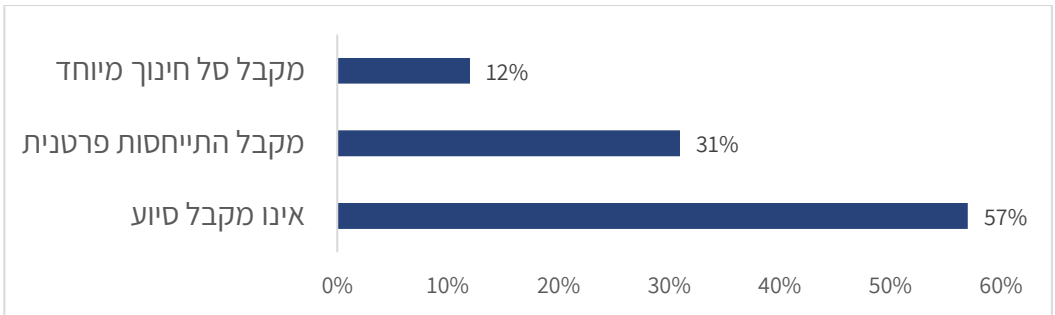
- נציין כי מתוך 15 הורים לתלמידים שמשתתפים בתוכנית, שישה הורים בלבד ציינו כי בית הספר עומד איתם בקשר פעם אחת בשנה או יותר.

מהנתונים אפשר ללמוד כי בית הספר לא היה בקשר רציף עם רוב (80%) ההורים לתלמידים שאובחנו עם לקות למידה והפרעת קשב ולא היה בקשר עם רוב ההורים שילדיהם משתתפים בתוכנית. **נתונים אלו אינם עולים בקנה אחד עם הצהרות משרד החינוך בנוגע לחשיבותה של השותפות עם ההורים בסיוע לתלמידים כפי שהוצג לעיל**. יש לבחון אם בתי הספר מנסים לשתף הורים ולידעם ואם כן – כיצד.

סיוע לימודי בבית ספר

בתרשים 3 להלן מוצגת התפלגות התלמידים לפי הסיוע המתקבל בבית הספר. הורים יכלו לציין אם למיטב ידיעתם ילדם אינו מקבל סיוע, מקבל התייחסות פרטנית בשל הפרעת קשב או לקות למידה או מקבל סיוע במסגרת חינוך מיוחד. לא פורט אם התלמיד מקבל סיוע מסל אישי או מוסדי, בכיתת חינוך מיוחד או במסגרת כוללנית של חינוך מיוחד.

תרשים 3: היקף הסיוע הניתן לתלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב בבתי ספר ברשויות המשתתפות בתוכנית לפי דיווח הורים[321]



כשני שלישים מההורים לתלמידים עם לקות למידה והפרעת קשב לא היו בקשר תדיר עם בית הספר

[320] על שאלה זו ענו 322 הורים.

[321] על שאלה זו ענו 312 הורים.

מהנתונים אפשר ללמוד כי יותר מ-50% מהתלמידים לא מקבלים כל מענה בבית הספר אף שאובחנו עם לקות למידה והפרעת קשב. 41% מהתלמידים קיבלו סיוע. היקף הסיוע נע בין סיוע מקיף הניתן בבית ספר לחינוך מיוחד ובין סיוע מסל מוסדי או שעות הכלה.

הערות מילוליות

נוסף על הנתונים הכמותיים ניתנה בסקר אפשרות להעיר הערות מילוליות. 169 הורים בחרו להוסיף הערה. להלן עיקרי הדברים:

הורים מדווחים על תסכול נוכח חוסר התמיכה של בית הספר בתלמידים עם קשיים המתאמצים להגיע להישגים סבירים ללא תמיכת משרד החינוך וללא קבלת התאמות למימוש הפוטנציאל שלהם

- הורים דיווחו שילדיהם לא אותרו בתוכנית משום שכבר שנים רבות הם מקבלים סיוע במימון פרטי שתרם לשיפור בהישגים. ההורים כועסים שדווקא מי ששיפרו את הישגיהם בעבודה קשה לא זוכים לתמיכה, הן במימון המשך הסיוע והן בהתאמות היכולות לסייע להם למצות את יכולותיהם גם אם ההישגים כבר לא נמוכים מאוד.
- ההורים מבטאים תחושה של מלכודת: אם הם יסייעו לילד, מצבו לא יהיה גרוע דיו להתקבל לתוכנית ולקבל עזרה בתוך בית הספר ובהמשך לקבל התאמות. מנגד, אי-סיוע עלול לגרום לפגיעה רגשית ולימודית ארוכת טווח.
- ההורים מדווחים כי עליהם להילחם בבית הספר או במערכת החינוך, אם כדי לקבל התייחסות ולעבור איתור ולקבל סיוע ואם כדי לקבל התאמות.
- ההורים כועסים ומתוסכלים על שלא שמעו על התוכנית או שהיו צריך לדלות פרטים מהיועצת כשגילו את דבר קיומה.

הורים מדווחים על מקרים שבהם בשל חוסר מענה ויידוע של בית הספר, תלמידים לא היו זכאים להתאמות אף שהומלץ על כך באבחון

- הורים מסרו שהמורים אינם יודעים איך להתייחס לילדים עם קשיים, לא ברמה האישית ולא ברמת הסיוע הלימודי. עוד צוין כי ההוראה הרגילה אינה מתאימה לתלמידים אלו והמערכת מפגינה חוסר מקצועיות ואף מתנערת מסיוע להם.
- אם תלמיד כן מקבל סיוע, הסיוע אינו מספיק, לא במסגרת התוכנית ולא במסגרת סל מוסדי. כמו כן אין מענה הוליסטי לכלל הבעיות והקשיים של התלמידים.
- הורים מתוסכלים וכועסים על כך שתלמידי תיכון שעברו אבחון בצעירותם מגלים באיחור שהחטיבה לא הכניסה אותם לתוכנית או לא העבירה דיווח על הלקות שלהם ולכן הם לא זכאים להתאמות אף שקיבלו אותם בעבר.
- הורים מדווחים שנאמר להם שלא לאבחן את הילדים משום שמשרד החינוך לא מקבל את האבחונים, אבל מנגד אינם מציעים חלופה ואינם מסבירים על התוכנית. הורים מדווחים שפנו לבית הספר ולא קיבלו התייחסות, מענה או הסבר. הורים אחרים אינם יודעים אם הילד שלהם מקבל עזרה ואם כן – מה מהותה.
- מעט הורים שיבחו את בית הספר על היחס והסיוע שניתן לילדים.

לטענת הנהגת ההורים הארצית, מהערות אלו עולה שלמרות הצהרת משרד החינוך בדבר המחויבות לסייע לתלמידים למצות את היכולות שלהם, **בפועל הסיוע ניתן בעיקר למי שההישגים שלהם הנמוכים ביותר ולא למי שצריכים סיוע כדי למצות את יכולותיהם.** עוד עולה כי **החיבור בין סיוע לימודי למתן התאמות פוגע בתלמידים הזקוקים לסיוע גם אם אינם זכאים להתאמות** לפי תפיסת משרד החינוך.[322]

[322] צוות לקויות למידה והפרעות קשב ופעלתנות יתר, הנהגת ההורים הארצית, סיכום סקר הורים, מאי 2022.

7. נספח

דוגמאות להתאמות בדרכי הוראה:[323]

לפני השיעור

- הטרמה (היכרות מוקדמת) של החומר הלימודי לפני השיעור על מושגים ונושאים חשובים שיעלו במהלך השיעור; שמיעת מושגים מוכרים בשיעור עשויה להוביל את התלמיד להתרכז בשיעור ולסייע לו ללמוד נושא שכבר מוכר לו;
- לתת לילדים מראש את סדר השיעור כדי שיוכלו לעקוב אחר מהלכו;
- מבנה קבוע לשיעור מאפשר מעקב קל אחרי השיעור;
- ניסוח דפי עבודה על פי דרגות קושי כדי לחוות הצלחה.

במהלך השיעור

- שימוש באמצעים חזותיים;
- ביצוע תרגילים שמפתחים מודעות ויעילות פונולוגית ועוזרים להגדיל את מחסן המילים המוכרות/אוטומטיות של התלמיד. תרגילים אלו מועילים לכל התלמידים ומביאים לקריאה מועילה יותר;
- חזרה על המטלות בשפה פשוטה ופירוקה למשפטים קצרים תוך שימוש במדגש להבלטת נושאים חשובים;
- עבודה פרטנית או בקבוצות להקניית מיומנויות למידה;
- שילוב אמצעי המחשה ויזואליים ואודיולוגיים להעברת חומר לימודי;
- שימוש בהערכה חלופית, למשל על ידי כתיבת עבודה או יצירת דגם;
- הארכת זמן;
- הקלטת השיעור כדי לאפשר לתלמיד לחזור על החומר הלימודי בקצב שלו.

[323] רינת גרין, מייסדת ומנהלת מקצועית של עמותת קול קורא, תשובה על פניית מרכז המחקר והמידע של הכנסת, 30 במאי 2022.