



משרד החינוך התרבות והספורט
שירות פסיכולוגי ייעוצי
גף ליקויי למידה

התערבות חינוכית לקידום תלמידים בעלי לקויות למידה

איתור, אבחון והתאמות בתהליכי הוראה ולמידה ובדרכי הבחנות מכיתה ז' עד י"ב



יוזמה, הנחייה ועריכה: רוקסנה ניימן

צוות חשיבה וכתבייה:

תמי אלבוחר, ד"ר אוסנת בינשטוק, ד"ר שרה גבעון, חגית גולן, ד"ר רלי טהון, דלית לוי, אריאלה ליכטרמן, ד"ר חיה לשם, אילנה מרון, ורד סנדק, רותי ספיר, ריקי צחי-קב, מלכי סטרוסקי, ד"ר לילי פאוקר, מאשה שיינמן, רות שיר, יפה פס, נילי פריאל, ברכה רוט, יעל רובינשטיין.

עיצוב: פרסומי ישראל ושות'

הוצאה לאור: מחלקת הפרסומים, משרד החינוך התרבות והספורט

www.gov.il  gov
www.gov.il



תוכן העניינים:

4	דברי פתיחה
5	הקדמה
6-7	עקרונות המודל
8-11	שלב 1 היערכות הצוות החינוכי
9-11	* מודעות רגשית
11	* הרחבת הידע
12	שלב 2 הקמת וועדה בית-ספרית
13-16	שלב 3 תהליך איסוף מידע ומיפוי
13	* אסוף נתונים על ההיסטוריה הלימודית של התלמיד
13-16	* אסוף מידע מהמורים על תפקוד התלמיד
16	* אסוף מידע מהתלמיד עצמו
16	* אסוף מידע כתי / שכתבתי ע"י מבחני סינון מתוקננים ..
17-18	שלב 4 קיום וועדה בית-ספרית
19-20	שלב 5 תהליך האבחון
19	* הפנייה
20	* קבלת תוצאות
20	* בניית תוכנית פעולה
21-36	שלב 6 יישום התאמות בדרכי הוראה למידה ודרכי היבחנות
21-23	* קווים מנחים למורה בהתערבות דידיקטית בכיתה
23-24	* סדנאות הדרכה לתלמידים בדרכי למידה
25	* הדרכה למורים על יישום התאמות בדרכי היבחנות
26-31	* יישום ההתאמות
31-36	* סדנאות לתלמידים בדרכי היבחנות
37	שלב 7 דיון מחודש בוועדה הבית-ספרית
41	סיכום
42	ביבליוגרפיה
43-78	נספחים



דברי פתיחה

כתיבתה של חוברת זו היא פרי מאמץ משותף של אנשי מקצוע רבים ושונים. דרך כתיבתה משקפת, אולי, את ההיבטים השונים והמגוונים של תחום לקויי למידה ואת הצורך בחבירה בין מקצועיות על מנת להבינו ולהטמיעו.

מאז פרסומו של דו"ח מלכה מרגלית (1990), מדובר רבות על זכותו של הילד לקויי הלמידה למימוש זכותו להוראה מותאמת ולדרכים הולמות שתבטאנה את יכולותיו והידע שבידו. למרות המודעות ההולכת וגוברת, עדיין נתפס התלמיד לקויי הלמידה כתלמיד עצל או בעל פוטנציאל נמוך. כתוצאה מתפיסה זו מפתחים תלמידים לקויי למידה רבים דימוי עצמי נמוך וחלקם אף נקלעים להתנהגויות סיכון למיניהן.

המורה הנו דמות מפתח בקידום הלימודי והרגשי של התלמידים בכלל ובקידום של תלמידים לקויי למידה בפרט.

מכיוון שבין 5% ל-20% מהתלמידים הם בעלי לקויות למידה בדרגות שונות, הרי אין כזה שאין בה תלמידים אחדים הזקוקים להוראה מותאמת. לפיכך, כל מורה נדרש לגוון את דרכי ההוראה ולהתאימם לסגנונות הלמידה של כלל התלמידים.

בידי המורה המפתח לקידום של התלמידים. הקידום הוא שילוב של קידום הישגים והמיומנויות עם קידום ההיבט הרגשי הכולל תחושת מסוגלות וערך עצמי. הישגים ודימוי עצמי כרוכים זה בזה ומשפיעים זה על זה.

החוברת שלפנינו מציגה את מדיניות משרד החינוך, את הערכים, את הידע והפעילויות השונות הנדרשות ממנהל בית הספר, המורים ואנשי מקצוע על מנת לממש את זכויותיו של התלמיד לקויי הלמידה ולקדם את מערכת החינוך כולה.

תודתי נתונה לרוקסנה ניימן שלקחה על עצמה את המשימה של ארגון הידע הקיים והוצאתו לאור. את הידע הנרכש, המהווה שילוב בין תיאוריה ומעשה, לא ניתן למצוא בשום ספר לימוד והוא יקר המציאות.

תודה לצוות הכותבים על העבודה המשולבת בין שדה למטה, בין תיאוריה למעשה ובין תחומי הדעת השונים.

ד"ר בלהה נוי

מנהלת אגף א' שפ"י



הקדמה

המסמך המוצג להלן מציע מודל להתארגנות בית ספרית, בקידום תלמידים בעלי לקויות למידה, בחינוך העל יסודי. הוא מגדיר באופן אופרטיבי את השלבים העיקריים של המודל לקידומו של התלמיד בעל ליקויי למידה, בנושאי איתור, התאמות בדרכי הוראה ולמידה, ובדרכי הבחנות לאורך שנת הלימודים.

מודל העבודה משקף את החשיבות הרבה המיוחסת לידע הרב הנצבר בבית הספר אודות התלמיד ותפקודו הלימודי והרגשי כבסיס לגיבוש ההמלצות לדרכי למידה ודרכי היבחנות מתוך אמונה כי השיתוף בידע מחזק את המערכת החינוכית כקהילה מקצועית לומדת.

התפיסה עליה מושתתת חוברת זו היא השקפת עולם הומניסטית ודמוקרטית המבטאת את מחויבות מערכת החינוך לטיפול ערכים של כבוד האדם, שוויון, וסולידריות חברתית. מתוך תפיסה זו נגזר הייעוד של בתי הספר ליצור תנאים מיטביים בהם יתאפשר לתלמידי ישראל בכלל, ולתלמידים בעלי לקויות למידה בפרט למצות את יכולותיהם הלימודיות, החברתיות והרגשיות.

מימוש מחויבותו של בתי"ס להבטיח סכויי הצלחה הוגנים לתלמידים בעלי לקויי למידה מצריכה קיום תהליכים יעילים ושיטתיים של איתור תלמידים מתקשים, זיהוי מדויק של נקודות החוזק ונקודות לחיזוק, ושימוש בהתאמות בתנאי למידה, הוראה והיבחנות. אין ספק כי לקיום תהליכים שיטתיים יש צורך בהתארגנות יעילה המחייבת שיתוף כל הגורמים בבית הספר ומחוצה לו תוך חלוקת עבודה מובחנת ותאום ביניהם. כל זאת על מנת לקבל תמונה מקיפה ומהימנה על תפקוד התלמיד וצרכיו.

לשם כך יש להקים וועדה בית-ספרית המורכבת מצוות רב-מקצועי, שתפקידה לקבוע את מדיניות הטיפול בתלמידים בעלי לקויות למידה וללוות את תהליכי העבודה השיטתיים.

כתיבת החוברת הינה תוצר של הידע הנצבר בעבודה מעשית בבתי הספר ובעבודה משותפת של צוות מדריכות לקויות למידה ומומחים בתחום בהובלה, כל זאת בהנחייתה המקצועית של רוקסנה ניימן האחראית על מערך ההכשרה בגף ליקויי למידה.

ד"ר יהודית אל-דור

מנהלת גף ליקויי למידה

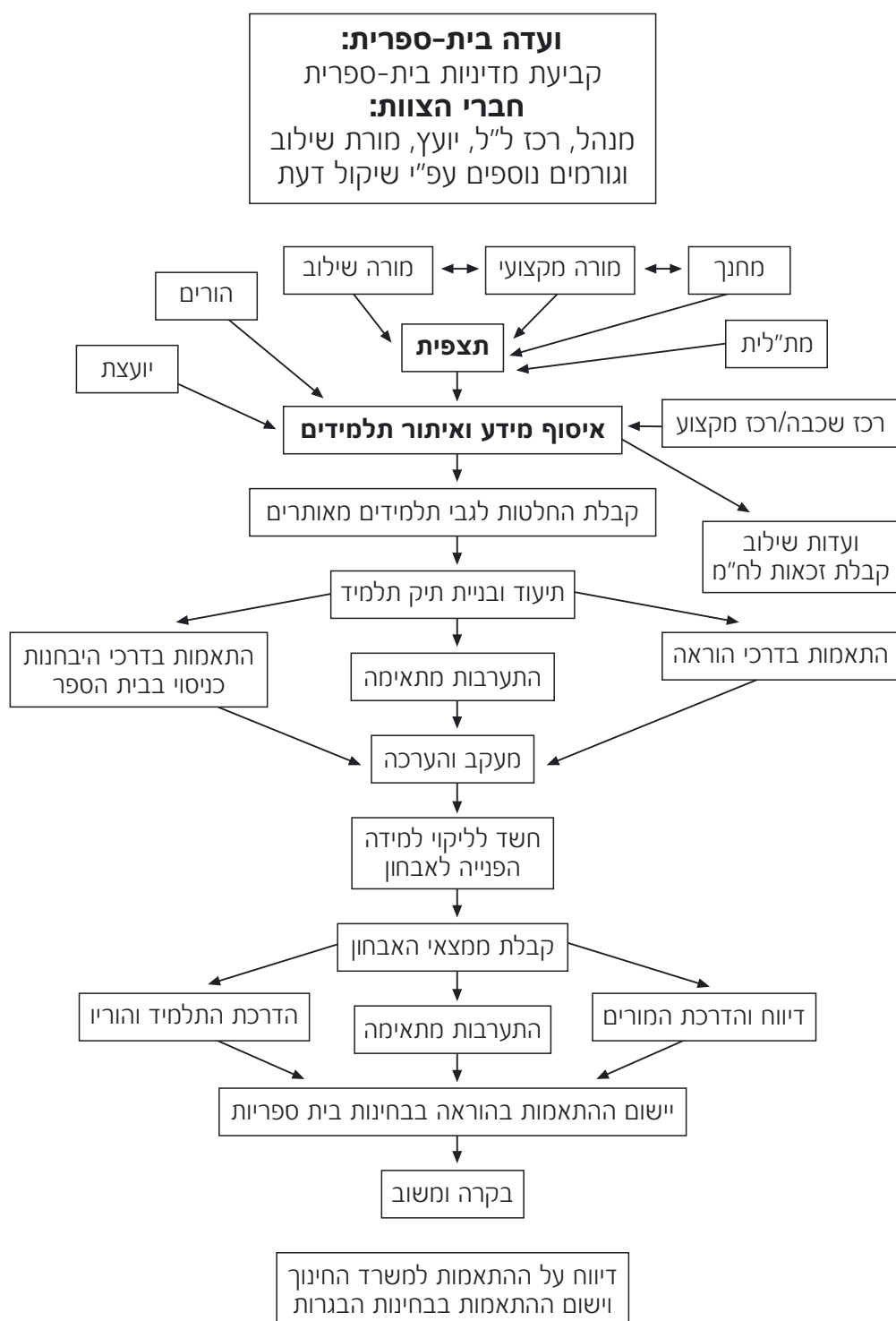


עקרונות המודל

1. התערבות חינוכית בטיפול בתלמידים בעלי לקויות למידה מצריכה צוות רב-מקצועי מיומן, הפועל בתיאום לגיבוש מדיניות בית-ספרית וקובע הליכים של איתור, אבחון, התערבות חינוכית וטיפולית, ופיתוח גישה מערכתית התומכת באיגום משאבים לטובת התלמיד.
2. השבחת סביבתו החינוכית של התלמיד בעל לקות למידה - באמצעות הדרכת הצוות, הקניית ידע תיאורטי ויישומי לצוות החינוכי בנושא לקויות למידה, - תעצים את יכולת המורה להכיל את התלמיד ולקדמו.
3. "לשמוע את קולו של התלמיד" - התלמיד בעל לקות הלמידה נמצא במרכז, לכן חשוב להקשיב לקולו ולכבד את הקצב האישי שלו. המודל ממליץ על טיפוח יכולתו של התלמיד להגדיר לעצמו ולסביבתו את העדפותיו: סגנון הלמידה, דרכי הלמידה, ודרכי ההערכה (ההבחנות) שבהם יוכל לבטא את הידע שלו.
4. קיום דיאלוג מקצועי ותהליכי משוב שוטפים בין הגורמים המטפלים בתלמיד בעל לקות למידה, ובינם לבין התלמיד והוריו. הדבר דרוש לצורך הצלבת מידע, יישום ההמלצות ומעקב אחר אופן ביצוען. תהליכי משוב אלה, והעבודה המתואמת בין הגורמים השונים, מהווים "רשת בטחון" עבור התלמיד בעל לקות הלמידה.
5. מציאת פתרונות יצירתיים אשר יאפשרו לתלמיד עם ליקויי למידה גישה לתהליכי למידה משמעותיים, ומימוש ההמלצות הפרטניות בהתערבות החינוכית ובדרכי ההיבחנות.



ההליך איתור התלמידים על איקויי אמציה ויישום ההתאמות



שלב 1. הערכות הצוות החינוכי

ימי ההיערכות של חדרי מורים בחינוך העל יסודי הנם הזדמנות נכונה לחשוף את המורים לנושא לקויות למידה, תחת הכותרת **"פיתוח מסוגלות מורים לקידום תלמידים בעלי לקויות למידה"**.

המורה הנו המשאב העיקרי לקידום של תלמידים בכלל ולקידום של תלמידים בעלי לקויות למידה בפרט. כאיש המקצוע בעל מומחיות בתחום ההוראה מחד וכאיש חינוך בעל השקפה הומניסטית המאמין בזכותו של התלמיד להצליח, למורה היכולת והידע לפתח את תהליך הלמידה של התלמיד ולאפשר לו לממש את הפוטנציאל האישי שלו.

כיוון שרוב המורים חשים מסוגלות בתחום הדעת אותו הם מלמדים ניתן לחבר את הידע הספציפי על לקויות למידה לידיע הקיים אצל כל מורה בתחום הדעת שלו. לדוגמה ידוע כי תלמיד בעל לקות למידה המתקשה בעיבוד שמיעתי לא יפיק תועלת משיעור פרונטאלי, כך שככל שחומר הלימוד יועבר בערוצים מגוונים יוכלו יותר תלמידים לקבל מענה הולם לצרכיהם הייחודיים וכך לממש את יכולותיהם.

להלן מספר עובדות ומושגי יסוד שהבנתם עשויה לחזק את המסוגלות של המורים להבין ולטפל בתלמידים עם תלמידים בעלי לקויות- למידה.

1. על פי המחקרים הרווחים בין 10-15 אחוז באוכלוסיה מאובחנים כלקויי-למידה. תלמידים אלו מהווים חלק מכל כיתה בכל בית-ספר. לתלמידים אלו יכולת ללמוד ולדעת. בהינתן דרכי הוראה מתאימות ודרכי היבחנות מתאימות מסוגלים תלמידים אלו להצליח להביע יכולתם וידעויותיהם.

2. לקות-למידה באה לידי ביטוי בכשל בתחומים קוגניטיביים הדרושים ללמידה כגון: תכנון, ארגון, זיכרון, קשב וריכוז ועוד. ובכשל לימודי בתחום אחד או יותר. ביטויי הלקות הינם במיומנויות היסוד הנדרשות ללמידה: השפה, החשבון, תקשורת עם הסביבה ועוד.

3. לקות אינה נעלמת עם השנים. מקורה בתפקוד המוחי ובגורמים תורשתיים והיא קשורה במשתנים נוירולוגיים וביוכימיים.

4. ליקויי הלמידה יכולים להתגלות בכל גיל.

5. ביטויי הלקות עלולים להתחזק או להבדיל עשויים להתמתן בהשפעת דרישות וארגון סביבתי, המגדירים מטרות ויעדים ברמה המערכתית וברמת הפרט.

6. הטיפול בתלמידים אלו בביה"ס הינו במפגש בין תחומי. ביניהם: איש חינוך, מורה מקצוע, אנשי טיפול. קובעי המדיניות וההורים.

יש לשלם את התלמיד החל מהלצרת הקטיים דרך הכנת התכנית לקידומו ועד להערכת ההתקדמות וזניית "הצדף הזא".

7. כל מורה יכול לקדם כל תלמיד בעל לקויות- למידה באמצעות מודעות וידע בסיסי בנושא לקויות למידה, רפרטואר רחב של אסטרטגיות הוראה ו"טיפים", שימוש בכלים למעקב והערכת ההתקדמות.

8. מספר גורמים נוספים, זמנים ומצויים "בהישג-יד" יכולים לסייע בידי המורה:

- חשוב לשמור על כבוד התלמיד כפי שחשוב לשמור על כבוד המורה.
- תלמיד המרגיש שמותר לו לטעות- יעז יותר וילמד יותר.
- כדי להתחיל ללמוד, לצאת מתחושת חוסר האונים, חשוב כי המורה ימסור לתלמיד מסר כן: "אנחנו ביחד בקושי הזה ואני לא אעזוב אותך עד אשר תצליח".
- יש לזמן הצלחות ותקווה כי רק אלה מניעות מעגל של מוטיבציה.
- מורים יכולים לסייע אחד לשני, ללמוד מהצלחות וללמוד מה לא עזר, לבנות "מאגרי-מידע" של גיוונים אפשריים בדרכי ההוראה ולתמוך זה בזה.



מסקרונות למעטים - מטט ייטווי

1.1 מודעות רגשית

מטרה: העלאת מודעות המורים לתפיסות, להעלאת מחויבות מקצועית ולקחת אחריות בהקשר לצרכים שונים של תלמידים ושל בעלי לקויות למידה במיוחד.

מטרת הסדנאות בימי ההיערכות בקיץ הינה להכשיר את הלבבות ולפתח עמדות חיוביות כלפי תלמידים בעלי צרכים שונים בכלל ועם לקויי למידה בפרט (מרזאנו, 1998, גולד וגרגר, 1997). בסדנאות אלו ייערך דיאלוג וברור הנחות יסוד הן לגבי שונות בסגנונות למידה והן לגבי האחריות של המורה לכל אחד מתלמידיו. כמו כן, יוקנו ידע וכלים בדבר סוגים שונים של לקויי למידה והביטוי שלהם בתחום הלימודי, הרגשי, החברתי וההתנהגותי. הסדנאות תשלבנה רכישת ידע תיאורטי ומעשי, ופעילויות חווייתיות.

להלן יוצגו מספר הצעות לפעילויות העוסקות בנושא זה מהיבטים שונים. לפני שעוסקים בהקניה של ידע ובהגדרת דרכי התערבות. מומלץ לעסוק תחילה בתחושות אישיות של המורים כלפי הנושא ועיבוד הרגשות העולים סביבו (גולדמן, 1997).

העלאת המודעות וההתייחסות יכולה להיעשות בשלושה שלבים:

- * התחברות לעצמם כילדים ולסוגי המורים שלימדו אותם, תוך המשגת החומר שמעלים המשתתפים.
- * התייחסות לפערים בתפיסות, גישות ודרכי הוראה בין שני טיפוסים הוראה העולים מתוך המשגה ואפשרויות הגישור ביניהן.
- * יצירת תמונת המורה האידיאלי בהתייחס לצרכים של תלמידים בעלי לקויות, התייחסות ביקורתית לתמונה וניסיון להקטין את הפער בין המצוי לרצוי.

פעילות א':

מנחה: פתחו בדמיונכם את אלבום התמונות האישי שלכם מתקופת בית הספר העל-יסודי והוציאו משם:

1. תמונה של מורה 'שהיה שם' בשבילכם והתייחס אליכם כמות שהייתם.
 2. תמונה של מורה שהתקשה להתייחס ולהבין אתכם ואת המורכבות של הצרכים המיוחדים שהיו לכם.
- בסבב יתארו המשתתפים את המורים שהיו להם והמנחה ימשיג טיפוסים מורים עפ"י תיאורי התמונות:

מורה 'שהיה שם' בשבילי:

מסרים חינוכיים שהעביר לי	מאפיינים מקצועיים	דרכי הוראה מיוחדות	ביטויים התנהגותיים-רגשיים	הצלחות ייחודיות שאני מייחס לקשר איתו

מורה שהתקשה להכיל אותי ואת צרכי המיוחדים:

מסרים חינוכיים שהעביר לי	מאפיינים מקצועיים	דרכי הוראה מיוחדות	ביטויים התנהגותיים-רגשיים	"הצלחות" או קשיים שחוויתי שאני מייחס לקשר איתו



שאלות ז':

המנחה יזמין את המשתתפים לאתר פערים העולים בין שתי הטבלאות לגבי שני טיפוסים המורים (פער בתחושת אחריות, גישות לצרכים, דרכי הוראה, סוגי מסרים, ידע וכישורי הוראה ועוד).

בקבוצות קטנות ידונו המשתתפים בפערים השונים עפ"י השאלות הבאות:

- מה משמעות הפער בעבודה החינוכית?
 - מנין נובע הפער?
 - כיצד ניתן לגשר על הפער?
- במליאה ישתפו ראשי הקבוצות בתוצרי הדיון.

שאלות ט':

המשתתפים יתארו את הדימויים והמנחה ירשום רצף של היגדים ויקריא אותם כאוסף תמונות של טיפוס 'המורה האידיאלי'.

עתה יוזמנו המשתתפים להגיב בביקורת מציאות על אוסף התמונות באלבום (למשל: אין מורה כזה מושלם, סתם אשליה, אי אפשר להיות כזה במציאות של כתיבה, צריך להקטין את מספר התלמידים בכיתה, אני לא מטפל - אני מורה ועוד).

אפשרות א': המנחה יציין כי לכל משתתף מתאימים חלק מן ההיגדים מתוך אלבום 'המורה האידיאלי'.

שאלה לדיון במליאה: מה צריך לקרות כדי שניתן יהיה להתקרב עוד יותר אל טיפוס המורה האידיאלי שצילמתם? לאחר שהמשתתפים יציעו הצעות תקינים סדנא לקביעת קווים מנחים ליישום העקרונות בכיתה.

אפשרות ב': (להעלות תחושת המסוגלות בקרב חברי הקבוצה):

המשתתפים יוזמנו לציין טיפוסים וקשיים שעלו מניסיונם כמורים ולהציע כיצד ניתן להפוך את הקשיים לטיפוסים:

קשיים שאני נתקל בהם בהקשר לקידום תלמידים בעלי לקויות	הצעות להפיכת קשיים ל'טיפוסים'	'טיפוסים' שאני יכול לתת בהקשר לקידום תלמידים בעלי לקויות

שאלות ז':

אפשרות א': המורים מוזמנים להביע באמצעות כלים כמו מטאפורה, דימוי אישי, ציור, מילה, את תחושותיהם ועמדותיהם בשאלות כגון: מה המושג לקויות למידה אומר לך? מה אני כמורה מרגיש/חושב כלפי הנושא? תיאור של מפגש משמעותי שהיה לי עם הנושא. המנחה יאסוף את תגובות המורים וישקף לצוות בהכללה איפה נמצא צוות ההוראה ביחס לנושא, מה הכוחות הקיימים להתמודדות בבית הספר, מהם הצרכים העולים.

אפשרות ב': תרגיל הדמיה - כל איש צוות חושב על תלמיד בעל קשיים בכיתו. תלמיד זה כותב לו מכתב לגבי תחושותיו, בקשותיו, צרכיו. המורה מתבקש לכתוב את המכתב מנקודת מבטו של התלמיד. בשלב הבא המורה מציע מספר פתרונות כמענה לצרכים של התלמיד ומוסיף נושאים שהוא זקוק בהם לעזרה. המורה יגדיר מי הגורם ומהן הדרכים העשויות לסייע לתלמיד זה (ניתן לקיים פעילות זו בע"פ).

שימוש בסרטונים:

- "עד כמה קשה זה יכול להיות" - ריצ'רד לבוי. הסרט גורם לצופים "להיכנס לנעלי" תלמידים בעלי לקויות למידה ולהבין את קשייהם בתחומי חיים שונים ומגוונים.



- "כלכלת אסימונים" ריצ'רד לבוי. הסרט מתייחס לחוויות הרגשיות של ילדים בעלי לקויות למידה ומציע דרכים לעזור להם.
 - "אני אואב אותך" - סרט מבויים ע"י תלמידים במסגרת התוכנית 'סינמה כבוד'. הוא מספר על קשיים של נער בעל לקות למידה בבית, בכתה, ובחברת הילדים.
 - "עשה שאדע" - סיפורו האישי של יובל שמעוני, סטודנט לקוי למידה
 - "שיטות לימוד חדשניות, הדרכה מעשית וייחודית למורים - סנדרה רייף". הקלטת מדגימה שיטות לימוד חדשניות, בדוקות ומוכחות שזכו להצלחה ברחבי ארה"ב.*
- הסרטים משמשים גירוי לדיון על תחושות הגיבורים, על מוקדי הכוח ודרכי התמודדות, על נקודות עוורות של הגיבור והסובבים אותו, על דמויות משמעותיות שעשויות לסייע בידו להתמודד עם הקושי.
- ניתן להשוות ולתרגם סיטואציות המופיעות בסרטים למצבים מוכרים במציאות הבית ספרית, ולהעלות רעיונות להתמודדות איתן.
- * ניתן לקבל את הסרטים בפניה למדריכות המחוזיות בנושא לקוי למידה.

1.2. הרחבת הידע בנושא לקוי למידה

מטרה: הרחבת הידע של צוות המורים בנושא.

1. מתן ידע בסיסי ועדכני בנושא ליקוי למידה - מה בין קושי ללקות? מהם סוגי הלקויים? מהם מקורות הליקויים? השפעת לקוי למידה על רכישת מיומנויות לימודיות וחברתיות.
 2. **חשיפה למדיניות משרד החינוך בנושא התאמות בבחינות לתלמידים עם ליקוי למידה.**
 3. הכרת סוגים שונים של אבחונים - מהו אבחון דידקטי, פסיכולוגי, משולב? מה בודק אבחון נירולוגי, ואבחון פרא-רפואי? (ראה ה חוזר מנכ"ל תשס"ד 4/ (ב)
 4. הבנת הנקרא של דוח אבחון -א. סדנת התנסות אישית בחלקיו השונים של אבחון. ב. סדנת והבנת דו"חות כתובים של אבחונים.
- התנסות באבחון-סדנא בהנחיית מערכת תפקודים לימודיים (מת"לית) /מאבחן דידקטי, פסיכולוג או יועץ ביה"ס*.

סדנא לאורים בנושא: האבחונים - התנסות אישית וקריאה פסיקה של סכומי זוחות לצורך קביעת אכנת אקידום האלמיו.

מטרות

- התנסות אישית בחלקים באבחון - ניתוח התהליך החויתי.
- היכרות עם דו"ח סיכום אבחון ובחינת התועלת שבו להדרכת המורה.
- למידת המונחים המקצועיים בדו"ח פירושיהם ומשמעותם.
- התמודדות עם הצעות להתאמות בדרכי הוראה והבחנות ויישומן בתהליך ההוראה - למידה.
- סימולציה של התנסות בדיון כפי שנדרש במועצה פדגוגית הדנה בתלמידים בעלי לקויות למידה, התקדמותם בתפקוד הלימודי וזכאותם להתאמות.

* פירוט הסדנא בנספח מס' 1 שבסוף החוברת.

* כמו כן ניתן לפנות למדריכים המחוזיים של גף לקוי למידה בשפ"י לקבלת סיוע בהפעלת הסדנאות השונות.



שלב 2. הקמת וועדה בית-ספרית

הוועדה הבית ספרית, מהווה את הפורום המקצועי המיישם את מדיניות האיתור, האבחון, ההתערבות החינוכית והמעקב אחרי תלמידים בעלי לקויות למידה מתוך עקרון של עבודת צוות רב מקצועי סינרגטי.

תפקידה לבנות תוכנית המאגמת את המשאבים הקיימים בבית"ס לצורך מתן מענה לצרכים העולים בשטח ולדאוג ליישומה עד לאחרון התלמידים.

הוועדה הבית-ספרית, המורכבת הצוות רב מקצועי, מתכנסת באופן שוטף במהלך השנה לצורך תכנון משותף, הערכה מעצבת וקבלת החלטות לקידום תהליכי הוראה למידה המכבדים תלמידים בעלי צרכים שונים.

הרכב הוועדה הבית-ספרית:

- מנהל בית"ס או נציגו מתוך הנהלת בית"ס
- רכז פדגוגי
- מחנך הכתה
- יועץ או/ו פסיכולוג
- מת"ל (מעריך תפקודי למידה)
- רכז לקויות למידה

ניתן לצרף מורים מקצועיים המלמדים את התלמידים את המקצועות שנדרשים בהם התאמות בדרכי הבחנות, וכן את הרכז הפדגוגי, רכז המקצוע, רכז הבחינות ומורים מצוות בית"ס שהוכשרו בתחום לקויות למידה.



שלב 3. תהליך איסוף מידע ומיפוי

(שלב האיסוף יתבצע בחודשים ספטמבר-אוקטובר, תשרי-חשוון)

3.1 איסוף נתונים על ההיסטוריה הלימודית של התלמיד

"על מערכת החינוך לדאוג לכך שכל תלמיד יעבור משלב חינוך אחד למשנהו במערכת בעלת תפיסת עולם חינוכית עקבית, המאפשרת לו להתפתח באופן רצוף ובמינימום זעזועים. בכדי לבנות רצף זה, מומלץ לקיים שיתוף פעולה פדגוגי מובנה בין מסגרות החינוך השונות.

מתפקידן של המערכת המוסרת והמערכת הקולטת להכיר זו את זו ולבנות מערך התומך במעבר של התלמיד ביניהן. באחריות של המערכת המוסרת לקיים מערך השלמה לתלמידים שאינם עומדים בתנאי המעבר. באחריותו של המוסד הקולט לבצע תהליכי איתור מקצועיים ולהעמיד מערכת תמיכה לאותם התלמידים שבכל זאת יזדקקו לה" (התוכנית הלאומית לחינוך, תשס"ד, עמ' 46).

בתהליך האיתור מספר שלבים:

- איסוף מידע אודות תלמידים עם לקויי למידה שאובחנו וקבלו סיוע בעבר.
- איתור תלמידים המראים קשיים לימודיים, רגשיים ו/או התנהגותיים.
- העברת מבדקי איתור כיתתיים וקבלת מידע ממורי הכיתה על תפקודו של התלמיד.

מומלץ להקים מערכת מידע שתרכז את כל המידע הנוגע לפעילות החינוכית של ביה"ס. מערכת זו תאפשר קבלת תמונת מצב על ביצועיה של במערכת בכל התחומים - שיבוץ תלמידים, היסטוריה לימודית, אבחונים והתערבויות חינוכיות, מידע שמתקבל מהתלמיד והוריו, הישגים חינוכיים, זכאות להתאמות, ועוד. כמו כן, היא תאפשר קבלת מידע אמין בזמן אמת שתאפשר ארגון עבודה מותאמת, מעקב אחר הביצוע וקבלת החלטות.

העברת המידע ממסגרת למסגרת וניהול מערכת המידע יעשו תוך שימוש בכללי האתיקה המקצועית המתבססים על חוק הגנת הפרטיות, חוק כבוד האדם וחירותו, חוק זכויות התלמיד, וחוזר המנכ"ל 4/טו (ב), כסלו התשס"ד-דצמבר 2003).

* דגם להעברת מידע למסגרת חדשה ראה נספח מס' 2 א

3.2 "להתבונן בלומדים בעין אחרת" - איסוף מידע מהמורים על תפקוד התלמיד בכתה.

מעשה ההוראה הוא מעשה מרכבה אתגרי. בכיתה ההטרופית יושבים לומדים בעלי צרכים שונים. על המורה מוטלת המשימה לנהל את השונות על מנת לקדם את כולם: תלמידים בעלי יכולת לימודית גבוהה, תלמידים בעלי יכולת לימודית ממוצעת, תלמידים מתקשים ותלמידים בעלי לקויות למידה. לכולם מגיעה הזכות לצמוח (גרדנר, 1996). עם זאת, בכיתות המאוכלסות בכ-40 תלמידים אין באפשרותו של המורה להגיע אל כל התלמידים בכל חלקי השיעור. לכן אחד האתגרים העומדים בפניו הוא לכלול בלמידה תלמידים רבים ככל האפשר במשך מרבית החלקים של כל שיעור ושעור (יריב, 1999).

אצל תלמידים מתקשים ותלמידים בעלי לקות למידה יש לעתים פערים גדולים ביכולות, בהישגים בין תחומי דעת שונים ובין פעילויות לימודיות שונות בתוך תחום דעת אחד: הם יסיקו מסקנות ברמה גבוהה, אך יתקשו בקריאה. לכן חשוב שתלמידים אלה יקודמו ללמידה עצמאית בתחומים שבהם יכולותיהם תקינות, אך מצד שני, חיוני ללומדים הזקוקים לתמיכה יומיומית, שהמורה ייזום אפשרויות למידה נוספות. כמו, למשל, חשיפה לחומר הלימודי בדרכים העוקפות את



הקשיים במיומנויות היסוד, תיווך נוסף על ידי הקצאת זמן מורה רב יותר, או על ידי עבודה שיתופית עם לומדים אחרים בכיתה. אפשרויות למידה אלה תגדלנה את הסיכוי שלהם להגיע לשליטה בחומר הנלמד ותשפיענה במידה רבה על אפשרות השתלבותם או הרחקתם מהמסגרת הלימודית.

כדי להשיג מטרות אלה חשוב שהמורה יכיר את תלמידיו ויהיה מודע ליכולותיהם, לצרכיהם ולקשייהם. רק כך יוכל לעצב את הוראתו בדרך מותאמת להם יותר.

כיצד יכיר המורה את תלמידיו?

ההתבוננות וההקשבה הם כלי עזר רבי ערך בידי המורה בכיתה הרגילה, ויש בהם כדי לסייע לו להכיר את תלמידיו. המורה המתבונן ומקשיב יכול להפיק מידע חשוב על התנהגויותיהם הלימודיות של לומדים שונים, המאותות על קשיים כמו גם על יכולות. חשוב לציין שהיכרות של המורה עם התלמידים היא עניין מתמשך ודינמי המצריך התבוננות רחבה על התלמיד במצבי למידה מגוונים.

קריטריונים לתצפית בהתנהגות לימודית המעידה על קשיים:

1. בקריאה ובהבנת הנקרא

א. בהבנת הנקרא של טקסטים בתחום הדעת: קושי בקריאה יתבטא לעתים בחוסר נכונות של התלמיד לקרוא, בקריאה לא מוטעמת, ו/או לא מדויקת, בקריאה איטית מאד שמקשה על הבנה. במתן תשובות לא נכונות לשאלות הבנת הנקרא, או במתן תשובות שאינן קשורות לשאלה.

ב. בהבנת הוראות כתובות באופן עצמאי: תלמיד מבקש עזרה בהבנת כל שאלה כתובה או במציאת התשובה בתוך הטקסט.

2. עיצוב הכתיבה כפי שמשקף מהמחברת, מדפי-עבודה, מתשובות במבחנים:

א. עיצוב הכתב והכתיב - כתב לא קריא, שגיאות כתיב בולטות המפריעות להבנת הכתוב.

ב. סדר וארגון הכתיבה - רווח לא מקובל בין המילים, כתיבה לא בתוך שורות, שוליים.

ג. התרשמות כללית מארגון המחברת - דילוג על דפים, כתיבה מהסוף להתחלה.

3. הבעה מילולית בע"פ ובכתב

א. הבעה מילולית בע"פ - התלמיד מחפש מילים חסרות להבעה, רמת ההשתתפות שלו בפעילות בע"פ לא גבוהה.

ב. הבעה מילולית בכתב - התלמיד מתקשה להתחיל כתיבה, עוצר פעמים רבות במהלך הכתיבה וחושב ארוכות, רמת אוצר המילים נמוכה, קיימים קשיים בניסוח, בארגון ובבהירות המסר. מבחינת רמת הפירוט הנדרשת: כותב את עיקרי הדברים בלבד ומחסיר פרטים חשובים, או כותב את כל הפרטים ולא מכליל.

התייחסות לפערים בתפקוד - פער בין הבעה מילולית בע"פ להבעה מילולית בכתב. פער בין מבחן רב-ברירה לבין מבחן פתוח, פער בהישגים בין תחומי-דעת שונים (בין מקצועות ריאליים להומאניים).

4. קצב עבודה ביחס לממוצע -

איטי מאד או מהיר מאד תוך פסיחות והשמטות בדרך.

5. סיוע מטלות - תנודות וקשיים בהתמדה במשימות שהתלמיד מתחיל.

6. טווח ריכוז -

הסחות דעת, תנועות יתר (תיפוץ על השולחן בזמן שיעור, קימה מהכסא בזמן השיעור, חוסר שקט בישיבה), פטפוטים רבים, ניתוקים - האם קיים דפוס קבוע בשיעורים שונים? בזמנים שונים?



7. קשיים בהרגלי עבודה ביחס לנורמה -

קשיי ארגון, שימוש באסטרטגיות לא יעילות, אי הגשת עבודות.

8. רמת התמצאות בנעשה בשיעורים -

קשיים במעקב אחרי דיונים בשיעור, אחרי התנהלות השיעור מבחינת הקשר התוכני שלו לנושא, במעקב רציף אחרי תאריכים חשובים באירועי למידה ובאירועי הכיתה.

9. איתור ערוץ קליטה חושי דומיננטי

חזותי / שמיעתי / מוטורי. האם זוכר חומר שלמד למבחן מזיכרון צילומי של מחברת וספר הלימוד או מזיכרון שמיעתי של דברי המורה בכיתה? האם הוא זקוק לכתיבה על מנת להתארגן ליקויי למידה?

קשיים אופייניים בתפקוד לימודי:

קריאה וכתיבה

- פער בין ההבעה בעל פה להבעה בכתב לטובת ההבעה בעל פה
- קושי בלמידה העצמית
- קשיים בהתמודדות עם טקסטים מורכבים או ארוכים
- קשיים בהתארגנות לקראת בחינות או בכתיבת עבודות
- ירידה ניכרת בהישגים

מתמטיקה והנדסה

- טעויות חישוב
- קושי בהבנת החומר וכישלונות חוזרים במבחנים
- קושי בלימוד מקצועות הקשורים למתמטיקה, כגון טריגונומטריה ועוד

שפה וחשיבה

- פירוש מוטעה של מידע
- קושי בתפיסת רעיונות מופשטים ובהבעתם
- קושי בעיבוד מידע
- קושי בהפעלת אסטרטגיות למידה יעילות

זיכרון, קשב וריכוז

- בעיות בזיכרון בגלל קושי במיקוד הקשב
- נתינת תשומת לב מוגזמת לפרטים או לחלופין, חוסר תשומת לב לפרטים הקטנים
- שימוש מועט באסטרטגיות
- קשיי זיכרון לסוגיהם



התחום החזותי-תנועתי

- איטיות בעבודה
- מסורבלות
- חוסר הצלחה או סרבול בביצוע מטלות ספורטיביות, כגון שחייה, רכיבה על אופניים, קליעה לסל ועוד
- קושי בהתארגנות ובתכנון

התחום ההתנהגותי-חברתי

- קושי בהסתגלות למצבים חדשים
 - קושי במציאת עבודה
 - קושי בשיפוט מצבים חברתיים
 - הרגשת בדידות ודיכאון העלולה להתלוות ללקות.
- * **דגם לדפי תצפית על תפקוד התלמיד ראה נספח 2 ב'**

3.3 איסוף מידע מהתלמיד עצמו

תמונת המצב האוטנטית כפי שמתקבלת מהתלמיד עצמו על איתור נקודות החיזוק והחולשה שלו, משלימה את התמונה הכללית להכרות המורה את תפקוד התלמיד.

* **דגם של שאלון הערכה עצמית של התלמיד ודפי תצפית - ראה נספח מס' 3**

3.4 איסוף מידע באמצעות כלי איתור ומיפוי מתוקננים

על מנת לתקף את תמונת המצב הלימודי של התלמיד כפי שמשתקף בתפקודו השוטף, ובדווחי התלמיד עצמו והוריו, יש צורך בכלים מקצועיים. קיימים היום במערכת החינוך כלי איתור ומיפוי מתוקננים (ונמצאים בהכנה כלים נוספים) באמצעותם יוכל המורה לאתר את נקודות החוזק והחולשה של התלמיד ולבנות לו דרכי למידה המותאמות לקושי הספציפי שלו. באמצעות כלי איתור אלו יוכל המורה לעקוב אחרי ההתקדמות הלימודית של התלמיד ולבחון את יעילות דרכי ההוראה המותאמים.

כלי האיתור הקיימים היום:

1. **ערכת מעקב** - המיועדת לתלמידי כתות ג'. (פותח ע"י ד"ר מיכל שני)
2. **ערכת מיכ"ל** - המיועדת לאיתור לתלמידי חטיבות הביניים. (פותח ע"י מכון כשורי למידה באורט והמרכז לבחינות והערכה)
3. **ערכת אלול** - המיועדת לאיתור בכל שכבות הגיל מאי-י' (תוכנס לשימוש בתשס"ו), מבדקים להעברה קבוצתית (פותחו ע"י ד"ר אולין שתיל, פרופ' ברוך נבו, ד"ר סלים אבו רביע)



שלב 4. קיום ישיבות הוועדה הבית-ספרית

(מומלץ לקיים הישיבות בחודשים אוקטובר-נובמבר / חשוון-כסלו)

מטרת הישיבה: גיבוש תוכנית אופרטיבית לגבי כל תלמיד.

משתתפים: מנהל, המחנך, המורים המקצועיים, היועץ, הפסיכולוג, מעריך תפקודי למידה (מת"ל), רכז לקויי למידה.

לקראת הדיון בישיבה:

- מחנך הכיתה אוסף נתונים מכלל המורים.
- המחנך, היועץ ורכז השכבה שוקלים על סמך המידע אילו תלמידים יובאו לדיון ומודיעים על ההחלטה למנהל.
- היועץ מראיין את התלמידים שכבר עברו אבחון ומברר את עמדותיהם לגבי יישום ההתאמות המומלצות במסגרת ביה"ס.

הדיון בפורום הפדגוגי נשען על שני היבטים מרכזיים:

1. ההיבט התוכני - המידע הנדון הוא המדויק, המקצועי והכולל ביותר שניתן היה לאסוף לפני הדיון.
2. ההיבט התהליכי-הדיון מתנהל באופן אפקטיבי.

בהקשר להיבט התוכני:

אחריות מנהל בית הספר

- מנהל בית הספר בודק את שיקולי הדעת שהובילו להחלטה מי הם התלמידים שעניינם יובא לדיון, ומאשר את סדרי העדיפויות המכתביים את סדר הדיון. מנהל בית הספר בודק האם ישנן הערות ובקשות רלוונטיות לקראת הדיון ודואג לקחת אותן בחשבון.
- מנהל בית הספר, מוודא שאכן נאסף המידע הרלוונטי על כל תלמיד המובא לדיון. מידע חסר יושלם לפני שנערך הדיון.
- מנהל בית הספר בודק שהמידע כתוב ומוצג בכתובים בצורה בהירה ומכובדת.

בהקשר להיבט התהליכי - במהלך הדיון

- מנהל בית הספר אחראי לכך שהדיון יתנהל באופן אפקטיבי - דהיינו יתקבלו ההחלטות המקצועיות הראויות ויהיה יחס של כבוד בין המשתתפים בדיון.
- מנהל בית הספר רשאי לבקש מאחד מהמשתתפים להוביל קטעים שונים מהדיון.
- מנהל בית הספר פותח את הדיון, מציג את מטרותיו, מבהיר את גבולות הזמן ואת כללי הדיון ומאפשר לשאול שאלות פרוצדוראליות.
- מנהל בית הספר מקפיד שכל אחד מהנוכחים יוכל להביע את דעתו המקצועית בהקשר לתלמיד שנדון; חברי הצוות מדווחים על תפקודם של התלמידים, ועל תלמידים שיש לגביהם חשש לקיום לקויי למידה, הפסיכולוג מדווח על האבחונים והטיפוליים שבאחריותו, המת"ל והיועץ מדווחים על התלמידים שעברו אבחון ויש לגביהם המלצות מפורטות להתאמות בדרכי למידה והיבחנות.



- מנהל בית הספר אחראי לאפשר גם לדעות שונות וחריגות לבוא לידי ביטוי בדיון.
- מנהל בית הספר רשאי להחליט, שחסר מידע רלוונטי או לחילופין שהדיון לא מוצה, ולכן יתקיים דיון נוסף, בהרכב הרלוונטי למאפייני הסיטואציה.
- מנהל בית הספר מסכם את הדיון, מגדיר את תפקידו של כל איש צוות בקידומו של התלמיד וביישום ההמלצות, ובודק האם כולם מבינים את ההחלטה ואת האחריות והמחויבות המקצועית הנובעים ממנה.
- מנהל בית הספר אחראי לסיכום בכתב של הדיון, שיגיע לכל אחד מהנוכחים.

לאחר הדיון

- מנהל בית הספר אחראי לקיום מעקב ולבקרה על יישום תוכנית העבודה של התלמידים.

לאחר הדיונים בפורום הפדגוגי הרחב, יועץ השכבה, רכז השכבה ומחנך הכיתה מקיימים שיחות שוטפות עם כל תלמיד לברור עמדותיו, צרכיו המיוחדים בדרכי למידה והיבחנות והתקדמותו בלימודים, ומגבשים המלצות תוך התייעצות עם הגורמים המקצועיים הרלוונטיים לגבי הצורך באבחון, וסוג האבחון המומלץ.

* **שקולי הדעת להפניה לאבחון - ראה נספח מס' 4**

* **החלטות על סוג האבחון המומלץ - ראה נספח 5**



שלב 5. תהליך האבחון:

הפנייה, קבלת התוצאות ובניית תוכנית פעולה, הפנייה אבחון.

תהליך ההפניה:

טרם ההפניה לאבחון חווים הורים רבים תחושת חוסר מסוגלות הורית לתת סיוע לימודי מתאים לילדם, והזדהות עם הקושי של ילדם, לעיתים תוך ייחוס הלקות לגנטיקה משפחתית המעוררת רגשי אשמה, ייאוש או קושי בהכלת הבעיה. עקב הרגישות הנדרשת בתהליך זה חשוב שהוא יעשה ע"י גורם מקצועי, כגון יועץ או פסיכולוג ביה"ס.

בתהליך ההפניה לאבחון מומלץ לקיים מספר מהלכים:

1. שיחה מקדימה עם התלמיד לצורך תכנון המפגש עם ההורים.
2. עדכון ההורים על תפקודו של התלמיד, על מהות האבחון ויתרונותיו האפשריים, הפנייה לאבחון מתאים. והבהרת נוהל אישור ההתאמות (בביה"ס ובוועדת ההתאמות), כולל יידוע על האפשרות שההמלצות לא יאושרו במלואן.
3. העברת מידע על תפקודו של התלמיד לרשות המאבחן.
4. עם קבלת תוצאות האבחון העברתן לצוות בתאום עם המועצה הפדגוגית על מנת שיתורגמו לעשייה הבית ספרית.

שיחה עם ההורים:

בשיחה עם הורי התלמיד לפני הפנייה לאבחון חשוב לידע אותם על השלב הראשון (עפ"י הררי, 1991) אותו עובר התלמיד בטרם אובחן, ובו באים לידי ביטוי סימני חוסר הצלחה וכישלון, הערכה עצמית נמוכה וניסיונות להסתרת הליקוי או הסתת הבעיה לכיוון התנהגותי.

חשוב לכן להציג את האבחון כהזדמנות להעלאת מודעות התלמיד. כמו כן ניתן לסייע להורה לראות את תפקידו כמקדם צמיחת הילד תוך השקעה בהכנתו בהווה לקראת השתלבות בעולם טכנולוגי, הישגי ותחרותי, המשתנה במהירות. זאת, מתוך סיוע לילד להתחבר עם דרכים להצלחה לימודית, למימוש יכולותיו, למציאת מקומו החברתי המתאים בקרב בני גילו.

להפניית תלמידים לאבחון בשלבי ההתפתחות השונים ישנה משמעות שונה בהתייחס למטרות ההתפתחותיות והלימודיות העומדות בפניהם בכל שלב, ובהתייחס לעמדות ותפיסות ההורים את הקושי.

בשלב הילדות התיכונה והמאוחרת (לאורך שהיית התלמיד בביה"ס היסודי) מוזמנים ההורים לשיחות עם המחנכים עקב קשיים לימודיים, הישגים נמוכים ובעיות התנהגות או בעיות חברתיות המתגלים במהלך הלימודים. בשלב זה עלולים ההורים לחוש עצמם נשפטים ומוערכים כהורים לגבי קשיים המתגלים אצל ילדיהם.

גיוס ההורים לאבחון בשלב זה יכול להעלות למודעות את תחושת החריצות והמסוגלות החיוניים לילד בשלב, וכי קשיים מצטברים יותירו אותו עם תחושת נחיתות שתקשה עליו בהמשך לימודיו.

בשלב תחילת ההתבגרות (במעבר לחט"ב) לאחר שהילד חווה שנים של קשיים לימודיים עמם היה צריך להתמודד ותחושה מסוימת של נחיתות בהעדר יצרנות והישגיות מספקת ישנה מוכנות גוברת של הורים לקבל את נושא האבחון במטרה להקל עליו את המציאות הלימודית ההולכת ונעשית מורכבת ותובענית. ניתן לשוחח עם הורים על המטלה ההתפתחותית בדרך לעצמאות, בצורך בעלייה בתחושת המסוגלות מול מורכבות המשימות הלימודיות ויכולות ההתארגנות הנחוצות לו. כמו כן ניתן לציין את היות הלמידה בחט"ב תקופה חשובה ומתאימה לאימון ולשיפור יכולות שיאותרו כלקיוות - לקראת המשימות הבאות בתיכון. כאן ניתן להדגיש את נכונות ההורים להתגייסות ומידת מעורבותם בהצלחת הילד (כספית, ארגונית, תמיכתית).



בהמשך גיל ההתבגרות (בתיכון) עומד המתבגר בפני הישורת האחרונה במאמציו הלימודיים - בבחינות הבגרות, כאשר תוצרי מאמצים אלו יקבעו במידה רבה את השתלבותו במסגרות ההמשך. זהו שלב בו מצופה המתבגר להתגייסות מרבית וכגודל המטלות והציפיות מצדו ומצד הוריו, כך גם גודל האכזבות אותן הוא עלול לספוג. במצב זה חשוב לגייס את התלמיד והוריו למאמץ מרוכז אשר במהלכו יערך האבחון, יינתנו כלים פרקטיים והנחיות מדויקות, תוך חלוקת זמן ריאלית והצבת מטרות בנות הישג. על השיחה עם ההורים והתלמיד בשלב זה להתוות כיוונים לאבחון ממוקד ולקווים מנחים ושימים הניתנים לבדיקה ולמעקב על ידי התלמיד, הוריו ומוריו.

קבלת תוצאות האבחון:

תוצאות האבחון יכולות להוות הזדמנות לצמיחה ותכנון ההתמודדות וההתמקדות במשימות.

על מנת שהתלמיד הבוגר יתייחס לאבחון בדרך מצמיחת כוחות התמודדות, רצוי שהיועץ או הפסיכולוג יקדים שיחה עם התלמיד תוך העלאת מחשבותיו ורגשותיו כלפי משמעות תוצאות האבחון והשלכת המלצות להמשך כונוי הפעולה האפשריים עבורו.

חשוב גם להכין את כל הצוות החינוכי להבנת האבחון והמלצות הכוונים הלימודיים שהוא מציע.

*** דגם שיחה עם הורים ראה נספח מס' 6**

זניית אוכניץ קסוזה זוועדה הזית-ספריא

(מומלץ לבצע בחודשים נובמבר-דצמבר כסלו-טבת).

הפורום האחראי על מדיניות הטיפול לקידום תלמידים בעלי לקווי למידה- הוועדה הבית-ספרית- היא הגוף המוסמך לקבוע את דרכי ההוראה וההיבחנות המתאימות לתלמידים בעלי לקווי למידה. הוועדה הבית-ספרית תסתמך בהחלטותיה על אבחונים של לקווי למידה, על המלצותיהם של מאבחנים ועל דווח התלמיד ותפקודו הלימודי בביה"ס.

שלבי ניהול הדין בוועדה:

- א. איסוף המסמכים הדרושים וארגונם בתיק.
- ב. המלצות לגבי התאמות בדרכי הוראה למידה והיבחנות בבחינות פנימיות וחיצוניות.
- ג. תכנון היישום ודרכי המעקב.
- ד. דווח בכתב לתלמיד ולהוריו על ההתאמות שהומלצו.
- ה. הסבר על תהליך בדיקת ההתאמות במסגרת העבודה השוטפת בכתה.
- ו. יידוע על האפשרות שההמלצות לא יאושרו במלואן.



שלב 6: ישום ההתאמות בדרכי הוראה למידה והיבחנות

ישום דרכי הוראה ואמיצה

ההתערבות החינוכית והטיפולית בתלמידים בעלי לקויות למידה מתבססת על ההכרה בכך שיש להתאים את ההתערבות לתלמיד ואין טיפול אחיד לכל אדם בעל לקויות למידה. בכל התערבות יש להתייחס לשילובם של שני ממדים מרכזיים:

התערבות דידיקטית מותאמת לשלב ההתפתחותי בו נמצא התלמיד, לתחומי החוזק ולתחומים לחיזוק. היא כרוכה בסיוע בפיתוח אסטרטגיות למידה יעילות, בהקניית הרגלי למידה תואמים ולעיתים באמצעים לפצות על קושי כגון: כתיבה במחשב, שימוש במחשבון או במילוניות ועוד.

תכנית התערבות דידיקטית צריכה לכלול, בהתאם לשלב החינוכי, דרכי היבחנות מותאמות תוך מעקב של המורים אחר יעילותן. כמו כן, חשוב שתופנה שימת לב הצוות החינוכי להכנת התלמיד לשימוש נכון בהתאמות, על מנת להפיק מהן את המרב.

ההתערבות הדידיקטית מחייבת מעקב שיטתי אחר מידת השיפור המושג בתפקודו של התלמיד בהשוואה לעצמו, ובמידת צמצום הפערים הלימודיים ביחס לבני גילו.

התערבות פסיכו-חינוכית מצריכה התייחסות כוללת לעולמו של התלמיד בעל לקויות למידה וקשורה בהיבטים רגשיים, חברתיים והתנהגותיים. התערבות זו מותנית בזיהוי מוקדם של מכלול תחומי התפקוד של התלמיד ושל סגנון ההתמודדות שלו. בהתערבות פסיכו-חינוכית מושם דגש על העצמה אישית של התלמיד וחיזוק אסטרטגיות כלליות כמו היכולת לנקוט בעמדה אקטיבית, היכולת לעמוד על זכויותיו, והיכולת להתעשת גם לנוכח מצבים של חוסר הצלחה. תהליכים אלה ייכללו בהתערבות של המחנך ושל צוות המורים בהתאם להמלצות שיינתנו ע"י הפסיכולוג ובהיוועצות עימו. המורה ייעזר ביועצת ביה"ס בכל הנוגע להשלכות של ההיבטים הרגשיים על תפקודם של התלמידים בעלי לקויות למידה בכיתה. תהליך ההתערבות הפסיכו-חינוכית מצריך שיתוף פעולה של צוות ביה"ס והמורים המלמדים את התלמיד לצורך זימון של חוויות הצלחה, כדי להבטיח יציבות מוטיבציונית ולצורך בנייה הדרגתית של תחושת מסוגלות. בתהליך זה חשוב שיתקיים קשר ושותפות בין הצוות החינוכי-טיפולי לבין התלמיד ומשפחתו.

בפרק זה נציע קווים מנחים לעבודת המורה ולהדרכת התלמיד בתחומים הדידיקטי והפסיכו-חינוכי.

6.1. קווים מנחים למורה לצורך התערבות דידיקטית בכיתה

א. גישה אינטגרטיבית לתכנון עבודת המורה בכיתה עם תלמידים בעלי צרכים שונים.

בתכנון של תהליך ההוראה המתחשב בשונות הקיימת בכיתה רצוי לנקוט בגישה המשלבת מספר גורמים בו זמנית בכל שיעור:

- תכנון תכני ההוראה

- אסטרטגיות הוראה ולמידה אחדות.

בתכנון תכני ההוראה ללומדים שונים המורה מתייחס אל מורכבות החומר והתאמתו ללומדים שונים בכיתה, אל כמות החומר הנלמד, אל ידע העולם הנדרש להבנתו, אל רציפות לימוד התכנים בין הנושא הנלמד לזה שקדם לו, ואל מידת הרלוונטיות של התכנים לעולם התלמידים כשיקול בבחירת הדגשים בתוכנית הלימודים בתחום הדעת שלו.



בבחירת אסטרטגיות הוראה ולמידה רצוי שהמורה יתייחס בבדיקת דרכי ההוראה והלמידה שבחר למי הן מתאימות את מי מתלמידי הכיתה הוא מאבד בכל דרך הוראה ולמידה: האם יבחר להורות את התכנים מן הפרטים אל הכללה או להיפך? כיצד ישלב הוראת אסטרטגיות למידה במהלך הוראת התכנים? מה תהיה מידת האקטיביות של הלומדים בשיעור? מה ילמדו התלמידים בכוחות עצמם ומה יהיה באחריותו להסביר? כמה מן הנלמד יתרגלו בתרגול חוזר? איך לא לאבד במרבית חלקי השיעור גם לומדים חזותיים וגם שמיעתיים? מתי ישלב למידה שיתופית בשיעור? איך יסייע לתלמידים לעבד ולארגן את המידע בדרכים אחדות בו זמנית: גם באופן מילולי, למשל, וגם באופן גרפי? איך ישלב שימוש בעזרי הוראה חושיים אחדים בשיעור אחד?

נקודת המוצא של המורה היא, אפוא, מהלומדים אל תכני הלמידה ודרכי הלמידה. ולכן אחת מן השאלות המרכזיות שעליו לשאול את עצמו בתכנון כל חלק וחלק בשיעור היא: מי מהתלמידים נשאר מחוץ לפעילות? מודעות חשובה זו תסייע בידי לתכנן את השיעור כך שמספר הלומדים בכל חלקי השיעור יהיה גדול יותר.

ב. התאמת דרכי ההוראה ותכני הלימוד

בכל כיתה ישנם תלמידים שאינם יכולים לקרוא כלל או שמתקשים בקריאה באופנים שונים. מצב זה מחייב את המורה לתכנן את הפעילויות בשיעור תוך התחשבות בקושי זה. למשל: עליו להתאים את משימות הקריאה לתלמידים אלה גם מבחינת היקף התכנים שידרשו לקרוא בכוחות עצמם וגם מבחינת דרכי הלמידה האלטרנטיביות שתוצענה להם כדי שיוכלו לעקוף קושי זה.

חשוב שהמורה יכיר את מידת ההבנה של תלמידיו בכלל ושל המתקשים בפרט באופן רציף במהלך השיעור בעזרת שאילת שאלות ועידודם להציג שאלות ובעזרת תצפיות בהתנהגויות בלתי מילוליות שלהם (שפת גוף, הבעות פנים) ושיתוף פעיל שלהם בשיעור.

על המורה לבנות את השיעור כך שיספק את החסרים בדרישות ידע מקדימות לנושא הנלמד, יקשור את תכני ההוראה לידע הקודם שלהם ולרקע שלהם, יתאים את רמת ההוראה ליכולת ולתחומי העניין שלהם, ויצגי את תכני הלימוד כך שיפנו לערוצי קליטה חושיים שונים (חזותי-שמיעתי).

הוראת אסטרטגיות למידה כחלק מהוראת תכני הלמידה.

חשוב לעסוק באסטרטגיות בפני עצמן וגם במשולב בתכנים כדי להתנסות ולהתאמן ביכולת להשתמש בהן ככלי למידה שמקדם למידה עצמאית. את הוראת האסטרטגיות חשוב ביותר ללוות בפיתוח המודעות המטה-קוגניטיבית של התלמיד

סוגי הפעילויות המתחלפות בשיעור

דרכי הוראה ולמידה שתתנה מענה לצרכיהם של לומדים רבים יותר ולומדים עם לקויי למידה במיוחד במסגרת הכיתה הרגילה, צריכות להיות מגוונות מתחלפות הכוללות פעילויות של: קריאה, כתיבה, האזנה, דיבור ולעיתים גם צפייה. כך בכל אחד מחלקי הפעילויות הללו ישנתפו ביתר אינטנסיביות תלמידים שיכולותיהם באות לידי ביטוי בדרכים אלה וכך במהלך שיעור אחד יהיו מרבית הלומדים מעורבים בתהליך הלמידה במסגרת שיעור אחד.

למידה שיתופית

תלמידים שלהם קשיי קריאה לסוגיהם יכולים להיעזר רבות בחבריהם במשימות קריאה במהלך שיעור. לכן רצוי שהמורה יצור הזדמנויות ללמידה זוגית, קבוצתית או כיתתית כדי לאפשר אינטראקציות לימודיות אישיות וחברתיות שונות. למידה חברתית זו מאפשרת לעקוף קשיים רבים של לומדים בעלי קשיים.



סביבת למידה מגוונת

המורה יכול לתכנן מודלים שונים של פעילויות לימודיות בשיעור. לתלמידים עם קשיים בקריאה ובהבנת הנקרא, בזיכרון ויזואלי ובזיכרון עבודה, רצוי להכין קלטות ובהן הקראה של תכני הלימוד העיקריים, כך שתלמידים אלו יוכלו להיעזר בקלטות בזמן שכל תלמידי הכיתה קוראים בספר הלימוד. יש לציין שקלטות אלה יכולות לשמש גם עבור ילדים שערוץ הקלט החושי הדומיננטי שלהם הוא שמיעתי, בלי שיש להם לקויות למידה כלשהן.

ג. ארגון השיעור

חשוב שמבנה השיעור יכלול שלושה חלקים ברורים: פתיחה, גוף וסיום. במהלך ההוראה המורה מודיש היכן מתחיל ומסתיים כל חלק של השיעור.

פתיחת השיעור - חשוב שבפתיחת השיעור המורה יציג את המסגרת והמטרות של השיעור, המבנה והארגון של החומר ומקומו בהקשר הכללי של ספר הלימוד והנושא הרחב יותר הנלמד. רצוי שהמורה ישתמש בלוח כדי לכתוב את "תפריט" השיעור אליו אפשר יהיה לחזור במהלך השיעור כדי לחזק ולוודא את קיומו של הרצף העקבי וההגיוני של מהלך התכנים הנלמדים.

הרציונאל - הפתיחה מאפשרת לתלמידים לראות את התמונה הכוללת ולשלב במהלך השיעור גם תלמידים שקשה להם לעקוב אחר רצף השיעור (תלמידים עם קשיי קשב וריכוז, למשל) או תלמידים שמתקשים לראות את ההקשרים הלוגיים בין חלקי המידע המפורט לבין התמונה השלימה.

גוף השיעור - חשוב שחלקו המרכזי של השיעור יכלול שפע של פעילויות למידה משתנות בפרקי זמן קצרים ולא פעילות ממושכת אחת במרבית חלקי השיעור.

הרציונאל - גיוון פעילויות הלמידה מגביר עניין, ופותח אפשרויות בפני יותר תלמידים להשתתף בלמידה. תלמידים המתקשים בסוג אחד של פעילות לא ימצאו עצמם מוחץ למעגל הלמידה במשך השיעור כולו, אלא רק בחלק קטן מתוך סך הפעילויות המגוונות המתקיימות בשיעור.

סיום השיעור - חלק זה כולל את סיכום השיעור. חזרה אל סקירת ראשי-הפרקים שבתפריט, סיכום המסקנות, והדגשת העיקר תוך שילוב פעילות כתיבה עצמאית, והעלאת שאלה פתוחה להמשך הלמידה בשעורים הבאים.

רציונאל - מבנה זה מאפשר למורה לפתוח את הנושא ולסיימו תוך מספר חזרות על עיקרי הדברים לטובתם של תלמידים רבים יותר.

דוגמא לארגון שיעור בהיסטוריה - ראה נספח 7

6.2 סדנאות הדרכה לתלמידים בדרכי למידה

ההתערבות החינוכית עם תלמידים בעלי לקויות למידה מתבססות על התאמת אסטרטגיות הוראה למידה שמכוונות לשלב בו נמצא הילד בתהליך קבלת הלקוי. בד בבד אנו רואים לנכון לטפח את יכולתו של התלמיד להגדיר לעצמו ולסביבתו את העדפותיו, סגנון הלמידה, דרכי למידה וההערכה שבהן יכול לבטא את ידיעותיו.

הסדנאות יתמקדו בתחום הרגשי, הלימודי והקוגניטיבי. ויאפשרו לתלמיד התמודדות ראשונית עם קושי עוד לפני הגדרה מדויקת של לקויות למידה.

בתחום הרגשי, העלאת מודעות לסגנון למידה מועדף

- מיפוי כוחות ויכולות מול קשיים (בחט"ב יש לדבר על תכונות ובתיכון על קשיים וליקויים).
- הגדרת יעדים לימודיים קרובים ודרכים אפשריות להשגתן.



- גזירת יעדים קרובים מדידים בתחום הלימודי - בחירת מקצוע לימודי חשוב להדגמה.
- התמודדות בניסיון להגדרת הקושי
- בחירת סגנון למידה מועדף הנגזר הן מנקודות החוזק והן מהקושי (חזותי / שמיעתי / מוטורי וכו').
- בדיקת משאבים בבית הספר ומחוצה לו הניתנים לתלמידים וביורר מידת הרצון להשתמש בהם (ספרים מוקלטים, תקליטורים, סיכומים מוכנים, כרטיסי ניווט, מחשב וכו').
- הגברת תחושת בחירת סגנון הלמידה והתמודדות תוך הישענות על יכולות במטרה לעודד תחושת שליטה על הלמידה.

בתחום לימודי - קורס לבחירה ושימוש באסטרטגיות למידה יעילות

- לאחר שהתלמיד עבר בירור - 'מה מתאים לי ומה קשה לי', לבנות עמו תוכנית עפ"י כוחותיו המנסה לעקוף את קשייו.

לילדים עם קשיים בקריאה מדויקת:

- הדרכה לשימוש בטכניקות קריאה יעילות העוקפות קושי בדיוק (רמזים חוץ טקסטואליים, שימוש בהקשר, רמת בקרה גבוהה).

לילדים שקצב הקריאה איטי:

- הדרכה לשימוש יעיל ומושכל וחסכוני בקריאה. קריאה תוך סימון בעט מדגיש וכתובה בצד של הרעיון המרכזי, כדי למנוע קריאות חוזרות ומעייפות. מיפוי טקסטים בסכמות סמנטיות. הכנת תקציבים או שימוש בתקצירים קיימים שהכינו חברים או מורים.

- שימוש בטכניקות לקריאה יעילה עם כל המתבקש מהטקסט: מרחפת, מלקטת, מארגנת, משווה.

לילדים עם קושי בארגון וניהול ידע כתוב

- הדרכה לתהליכי ארגון טקסטים במודלים ברורים וקבועים (מודל פיסקה, תמצית, מאמר, תשובת נושא).

- היכרות עם סוגי תשובות ע"פ ארגון מילות קישור מסוגים שונים (מילות השוואה, ניגוד, רצף וכו').

לתלמידים עם קשיים בארגון זמן לקראת מבחן:

- סדנא לארגון זמן והתארגנות בכלל.

לתלמידים עם קושי במיקוד ולכל התלמידים בכלל:

- סדנא לפיצוח שאלות ע"פ סימון מילות השאלה, עריכת השאלה ע"פ מספר השאלות ותרגום השאלה באופן פרקטי במילים ברורות: "מה אני צריך לעשות?" א. ____ ב. ____ ג. ____ וכו'.

בתחום הקוגניטיבי: קורסים לשיפור יכולות קוגניטיביות

- קורסים בטכניקות לשיפור זיכרון: לפרטים, לתוכן, לרצף פעולות, זיכרון פעיל, תהליכים ניהוליים וארגון ידע.
- בחירת טכניקות עפ"י נטיות: מוזיקליות, ויזואליות, מילוליות, רצפיות וכו'.
- קורס לשיפור תהליכי ארגון ועיבוד מידע (לילדים עם קשיים בקשב שיפור שימוש בזיכרון פעיל באמצעים חיצוניים).
- סדנא לארגון זמן בבית בהכנה לפני מבחן / בתוך תהליך מבחן או בעבודת כיתה.
- קורס לשיפור תהליכי קריאה יעילה: קריאה מהירה (מרחפת מלקטת), קריאה עם בקרה, קריאה מאורגנת וכו'.



הערות:

- יש לבדוק עם המורים את מידת יעילות השימוש בטכניקות הנלמדות בכתה ולשימוש שהילד עושה בכיתה לאסטרטגיות שבחר.
- חשוב להתאים את האסטרטגיה לילד ולמקצוע ולערוך משוב בתום תקופה למידת יעילות השימוש בהתאמה לימודית.
- חשוב לעודד את התלמידים לסגור עצמי (בהנחיית היועץ) ולבקשה לשיתוף פעולה מהמורה בכיתה. לדוגמא: תלמיד שיגלה סגנון למידה סימולטני/ויזואלי יבקש מהמורה להציג את מהלך השיעור או התקופה בהיסטוריה בתחילת השיעור כדי שיוכל למקם את הנושא הנלמד בתמונה הכללית וכן לבקשו להכין סכמה סמנטית מארגנת בסוף השיעור.
- בחט"ב יש להתייחס לסגנון למידה מועדף ולברר על תכונות חזקות מול תכונות פחות חזקות. בכיתות החט"ע ניתן לדבר על ליקויי הלמידה, כמובן לאחר שהתלמיד השלים וקיבל את ליקויי הלמידה כחלק מתכונותיו ומאישיותו. לכן חשוב לברר את השלב הרגשי בו התלמיד נמצא לפני סדנאות הדרכה לתלמידים.

יישום ההתאמות בדרכי החננה**6.3 הדרכה למורה על מהות ההתאמות בדרכי ההיבחנות והנחיות ליישומן בכיתה.**

מהן ההתאמות בדרכי ההיבחנות

(מתוך חוזר מנכ"ל סד/4 (ב) כסלו התשס"ד - דצמבר 2003)

ההתאמות מיועדות לתלמידים שקשייהם בתפקודם הלימודי הינם על רקע ליקויי למידה ואינם נובעים מגורמים אחרים כגון חסך חינוכי-סביבתי, ביקור לא סדיר, העדר מוטיבציה ומכוונות עצמית למידה, הוראה לא מתאימה ועוד..

התאמות בתנאי הלמידה והבחינה מאפשרות לתלמידים עם ליקויי הלמידה לעקוף את תחומי הקושי ולתת ביטוי הולם לידע שרכשו ללא המגבלות הנובעות מהלקות. ההתאמות בבחינות הבגרות נתפסות כשלב ברצף ההתערבויות החינוכיות הניתנות לתלמידים במסגרת בית הספר.

התאמות בבחינות הבגרות הן שניוניים בתנאי ההיבחנות הסטנדרטיים בבחינות אלה, המסירים מאפיינים שאינם רלוונטיים להערכת הידע של התלמידים, אך מהווים מכשול בביטוי הידע כתוצאה מלקות למידה כלשהי.

אופי ההתאמה נקבע על פי הקשיים הספציפיים שאובחנו אצל התלמיד. קשיים אלה מהווים אבני נגף להצלחה בביצוע הבחינות ופוגעים ביכולתו של התלמיד לבטא את הישגיו.

ההתאמות בתנאי הבחינה, מחייבות תרגול אימון והערכה במטרה לבדוק את מידת היעילות של ההתאמות בקידום הישגים של תלמידים עם ליקויי למידה.

עקרונות למתן התאמות בכיתה:

- מטרת ההתאמות היא לאפשר הבעת ידע קיים.
- ההתאמות ניתנות רק לתלמידים שעברו דיון במועצה הפדגוגית ואשר ניתנה הודעה למורים ע"י היועצים בדבר דרכי היבחנותם.



- על מנת להקל על מימוש ההתאמות, יש להשתדל ולקבוע מבחנים שכבתיים בכל המקצועות ובמקום אחד לכלל הנבחנים. הערכות זו תאפשר לחלק את נטל הבחינה בין צוות המורים, כאשר חלקם יסייעו לכלל התלמידים וחלקם יתגייסו למימוש ההתאמות. הקראת שאלון, בחינה בע"פ, הכתבת תשובות לבוחן ניטרלי ושעתוק.
- על חלוקת התפקידים בעת מבחן שכבתי אחראי - רכז המקצוע.
- מימושן של ההתאמות ובדרכי למידה והיבחנות השונות מתאפשר במרבית מקצועות הלימוד (כולל מתמטיקה, מחשבים וכו'). במקרים מיוחדים יש לברר את דרך מימוש ההתאמות עם היועץ, רכז המקצוע או רכז השכבה.
- בהערכות לכל בחינה יש להעריך את הזמן שיידרש לבחינה - כולל תוספת זמן לפני הבחינה (הקראה) ולאחריה (תוספת זמן) עבור תלמידים זכאים להתאמות.
- בתיכון (ט' - יב') הכרחי להקפיד על יישום התאמות אלו על מנת שהתלמיד יקבל את ההתאמות האופטימאליות בבגרויות ויוכל להגיע לציון המשקף את ידיעותיו האמיתיות.
- בחטיבה (ז' - ט') המורה יקפיד לתת את ההתאמות לתלמיד הזכאי. במקביל יעבוד עם כל תלמידי הכיתה על מיומנויות מבחן (לפני בחינה - איך להתכונן, בזמן בחינה - איך קוראים שאלה וכד' ולאחר הבחינה בקרה ומשוב).
- בכל פעם שהמורה זקוק לעזרה של אדם נוסף יש לתאם זאת עם רכז השכבה.
- יש להזכיר כי התאמות אינן פוטרות בשום מקרה מלימודי המקצוע.

6.4 יישום ההתאמות בדרכי היבחנות

מפורטות להלן ההתאמות כפי שפורסמו בחוזר מנכ"ל תשס"ד, יחד עם זאת יש לעקוב אחרי שינויים המתפרסמים בחוזרים של גף ליקויי למידה.

התאמות ברמה 1

הארכת זמן

פרוט:

תוספת של 25% מזמן הבחינה.

סוג הלקות:

ניתן על רקע של איטיות בקריאה או כתיבה וקשיים בהתארגנות, הפרעות קשב וריכוז.

הערכות בית ספרית:

יש להיערך במספר דרכים למתן התאמה זו:

1. על המורה המלמד לקחת בחשבון תוספת הזמן הניתנת לתלמיד בהקצאת זמן המבחן.
2. המורה יבדוק האם באפשרותו לסיים את הבחינה במסגרת ההפסקה.
3. יש לבדוק לפני מועד הבחינה אם התלמידים הזכאים לתוספת זמן יוכלו להתחיל את הבחינה לפני שאר תלמידי הכיתה.
4. במידה ונערך מבחן שכבתי יוחלט על סבב מורים שישאר להשיגו על התלמידים הזכאים.
5. במידה ואף אחת מהדרכים אינה מתאפשרת יש לפנות לרכז השכבה.



הערות:

- יש לאפשר לתלמיד להיבחן לאורך כל הבחינה במקום אחד.
- אין להשאיר תלמיד נבחן ללא השגחה.

הצגות משלימות כתיב**פרוט:**

אין להוריד ציון לתלמיד על שגיאות כתיב.

סוג הלקות:

ניתן בעקבות ריבוי שגיאות כתיב על רקע של לקות למידה.

הערכות בית ספרית:

בזמן הבדיקה על המורה לנסות ולהבין את אשר כתב התלמיד בלי להוריד לו ציון על שגיאות הכתיב.

הערות:

בעיות ניסוח והבעה חוזרות ונשנות אינן נכללות בהתאמה זו ויש להפנות את תשומת לב היועץ לקושי.

שיעוק הזחינה**פרוט:**

התלמיד יכתוב את הבחינה במלואה ויקריא אותה לאדם אשר יכתוב את מה שהוקרא מילה במילה.

סוג הלקות:

ניתן בגלל רמת קריאות נמוכה של כתב היד, הנובע מלקות למידה כאשר התלמיד מסוגל לקרוא את כתב ידו.

הערכות בית ספרית:

א. היישום המלא נעשה בבחינת הבגרות בלבד ע"י בוחן שמספק משרד החינוך.

ב. במהלך השנה, התלמיד הזכאי לשעתוק יכתוב את הבחינה כרגיל, כאשר המורה הבדוק את הבחינה ומתקשה בקריאת כתב היד, יפנה אל התלמיד לברור לפני מתן הציון.

הערות:

- במידה וכתב היד אינו קריא לתלמיד עצמו יש להפנות את תשומת לב היועץ לאיתור התאמה אחרת.
- אין התאמת שעתוק באנגלית.

הצגת שאולן הזחינה**פרוט:**

התלמיד זכאי לקבל את דף הבחינה מוגדל.

סוג הלקות:

כאשר ישנן בעיות קריאה על רקע של לקות ספציפית, עיבוד חזותי או קשב חזותי או קושי לעקוב אחרי רצף במהלך הקריאה וכן לתלמידים לקווי ראייה.



הערכות בית ספרית:

המורה יגיע לבחינה כשברשותו עותק מוגדל עבור התלמיד.

זל נוסחאות מורחז ו/או ארזון שונה של זל הנוסחאות הרז'י והמורחז.**פרוט:**

דף נוסחאות פורסם בחוזרי המפמ"ר.

סוג הלקות:

קושי בדלייה ובשימור בזיכרון.

הערכות בית ספרית:

מומלץ להגדיל את דף הנוסחאות הרגיל, או לשנות את מבנה הדף.

התאמות ברמה 2הכנת מחנן זמון ניטרלי**פרוט:**

התלמיד קורא את שאלון הבחינה בשלמותו. הוא רשאי לקבל תוספת זמן על מנת לארגן מראש את התשובות ולכותבן בראשי פרקים. לאחר מכן מכתוב את התשובה במלואה לבוחן ניטרלי.

סוג הלקות:

ניתן על רקע של פער משמעותי בין יכולת הבעה בע"פ לבין יכולת ההבעה בכתב. וכתב יד בלתי קריא גם לא ע"י הנבחן.

הערכות בית ספרית:

1. במבחנים שכבתיים - אחד מהמורים ידאג למומוש ההתאמה.
2. רצוי שההכתבה תעשה למורה שאינו עמית / שאינו מלמד את התלמיד במקצוע זה.
3. במקרים מיוחדים יש לפנות לרכז השכבה.

הערות:

- בלשון והבעה עברית יש לשלוח בקשה לאישור המפמ"ר.
 - אין התאמה זו באנגלית.
 - בבחינת הבגרות ישנה הקפדה על ישום הוראות ההבחנות באמצעות הכתבה לבוחן ניטרלי.
- במהלך השנה רצוי לאפשר לתלמיד להכתוב לבוחן שאינו מלמדו תחום זה ע"מ להעריך באופן אובייקטיבי את ידיעותיו.



הקראת שאלון

פרוט:

התלמיד זכאי להקראת שאלון הבחינה בכל המקצועות כולל: מתמטיקה, שפות, מחשב. הבוחן יקריא לתלמיד את השאלון שאלה אחרי שאלה בהטעמה, וישים לב כי התלמיד:

1. עומד בקצב ההקראה של הבוחן.
 2. מסמן לעצמו מילים שיש קושי בקריאתן.
- התלמיד רשאי לבקש הקראה חוזרת של שאלון הבחינה.

סוג הלקות:

ניתן על סמך קריאה איטית במיוחד או קריאה משובשת על רקע של לקויי למידה.

הערכות בית ספרית:

1. כאשר המבחן נערך בצורה שכבתית - ירוכזו התלמידים הזכאים להקראה במקום אחד והשאלון יוקרא ע"י אחד המורים.
2. במבחן כיתתי ידאג המורה לרכז את התלמידים הזכאים להקראה כ-10 דקות לפני מועד הבחינה ולהקריא להם.

הערות:

- אין להסביר לתלמיד את מהות השאלה, מילים או מונחים.
- אין להקריא מבחן לכלל התלמידים שאינם זכאים להתאמה זו, דבר זה פוגע בתוקף הציונים!

התאמות ייחודיות באנג'לי

א. שימוש במילון אלקטרוני - באנגלית

פרוט: ניתן להשתמש רק במילון אלקטרוני על מקלדת.

סוג הלקות: קשיים בשימוש אוטומטי במילון, הנובעים מקשיי שליפה, שמור בזיכרון, ארגון.

ב. הקלטת תשובות של הנבחן על גבי קלטת.

פרוט: התלמיד יקליט את תשובותיו ישירות לקלטת, וזו תשלח למרב"ד.

סוג הלקות: קשיים חמורים בתהליך הכתיבה באנגלית.

ג. התעלמות משגיאות כתיב (5 יח"ל)

פרוט: אין להוריד ציון לתלמיד בגין שגיאות כתיב.

סוג הלקות: לתלמידים ברמה של 5 יח"ל, השולטים בשפה ובעלי ידע מתאים בתחביר ובאוצר מילים פרט לריבוי שגיאות כתיב.



התאמות ברמה 3

* נושא זה נמצא בבדיקה מתמדת ועל כן יש להתעדכן בעזרת המפמ"רים.

שאלון אומאס

פרוט:

במרבית המקצועות הבחינה מוציאה או ממירה את הנושאים שלקוחת הלמידה של התלמידים מונעת מהם להיבחן בהם. ישנם מקצועות בהם לא ניתן לקבל התאמה זו ברמה של 5 יח"ל הנחיות מפורטות לגבי הבחינה המותאמת במקצועות השונים וברמות הלימוד השונות יינתנו בחוזרי המפמ"רים.

סוג הלקוח:

ניתן על רקע של ליקויים ספציפיים המונעים אפשרות לענות על חלקים ספציפיים מהמבחן כפי שהוא - למשל: ליקוי חזותי מוטורי שאינו מאפשר התמודדות עם גרפים, שרטוטים וכו'.

הערכות בית ספרית:

במהלך השנה ילמד התלמיד את כל הנושאים הכלולים בתוכנית הלימודים והנדרשים לבחינות הבגרות. המבחן המותאם יאפשר לתלמיד בחירה גדולה יותר. יש לתכנן מהלך זה עם רכז המקצוע ובתיאום עם המפ"מר.

אבחן זלז-סה

פרוט:

- התלמיד יצטרף לקבוצת התלמידים הזכאים להקראת שאלון.
- לאחר ההקראה יכתוב התלמיד את התשובה בנקודות.
- לאחר שהתלמיד הכין עצמו, יקריא הבוחן שוב את השאלה.
- הליך הבחינה יפורסם על ידי המפמ"רים.

הלקוח:

ניתן לתלמידים המתקשים בקריאה וכתיבה, בארגון הידע בכתב ו/או הפרעה קשה של קשב וריכוז. או תלמידים אצלם קיים פער של שני ציונים לפחות בין יכולת ההבעה בע"פ להבעתם בכתב. באנגלית, כאשר קיימת בעיה להתמודד עם בעיות טכניות של הפעלת רשם-קול.

הערכות בית ספרית:

1. בבחינה שכבתית - לאחר שהתלמיד רשם לעצמו את התשובות בנקודות, יתפנה אחד המורים לצורך הבחינה בע"פ.
2. בבחינה כיתתית - יחכה הנבחן לתום הבחינה ויבחן על ידי המורה.
3. תלמידים הנבחנים בע"פ יישארו בהשגחה עד לתום היבחנותם.
4. במקרה ועולים קשיים נוספים יש לתאם מראש עם רכז המקצוע.

הערות:

- הציון יינתן על ידי הבוחן, אך לא בפני התלמיד.



- מומלץ להקליט את מהלך הבחינה על גבי קלטת בכדי למונע ויכוחים עם התלמיד במקרה של ערעור על הציון.
- במתכונות ובגרריות יבחן בוחן נטרלי מאותו תחום ידע את התלמיד יש לפנות למפ"מר לצורך אישור המורים הבוחנים. חשוב להסתייע במורים עמיתים כבר במהלך השנה.
- הבוחן אינו רשאי לשאול שאלות ביניים או שאלות מכוונות.
- יש להשגיח על כלל התלמידים שנבחנו בע"פ ומחכים לבוחן.
- כל האמור לעיל מתבצע רק לאחר שנוסו התאמות ברמה 1 ו-2, ניתנה הוראה מותאמת ונבדקה יעילותה.

המרת זמנייה זממטיקה - זמקצוס מצסי אחר

פרוט:

המרת מתמטיקה באחד המקצועות המדעיים - ביולוגיה, כימיה או פיזיקה, בד"כ ברמה של 3 יחידות לכל היותר.

סוג הלקות:

קשיים חמורים במיוחד בתחום הבנה כמותית וחישובים, לתלמידים שאובחנו כדיסקלקולים.

הערכות בית ספרית:

בדיקת יכולתו של התלמיד להתמודד עם דרישות המקצוע המדעי האחר.

הערות:

ביה"ס יידע את הנבחן על המגבלות בקבלה למוסדות להשכלה גבוהה, לתלמידים שאינם נבחנו במתמטיקה. מעקב אחרי התאמות בדרכי הוראה והיבחנות לקראת הדיון במועצה הפדגוגית - ראה נספח 8

6.5 סדנאות הדרכה לתלמידים: שימוש מושכל בהתאמות בדרכי הבחנות

(נכתב ע"י ד"ר שרה נבעון)

רציונאל:

בבואנו ליישם את חוזר מנכ"ל העוסק במתן התאמות בדרכי היבחנות לתלמידים בעלי לקויות למידה, עלינו לאפשר לתלמיד להשמיע את קולו, לכבד את הקצב שלו, לטפח את יכולתו להגדיר לעצמו ולסביבתו את העדפותיו, סגנון הלמידה ודרכי היבחנות בהם יוכל לבטא עצמו באופן מרבי.

מחקרי אורך איכותניים שבדקו מבוגרים עם ליקויי למידה שהצליחו בחיים מצאו כי נקודת המפתח להצלחה היא **החזרת השליטה לחיים** (Gerber, 1994). מתברר כי מבוגרים שיכלו להכיר ולהבין ולקבל את הלקוי יכלו להחליט לפעול בהתאם לתובנות ולשנות את המציאות. אנשים אלה שהגיעו להשלמה עם הלקות יכלו להביא לידי ביטוי סגנון של התמדה. לבחור מקומות שהבליטו את כוחותיהם ולא חולשותיהם ולשמוח עם עזרה שניתנה להם. במקום להישאר עם מעט כוח המתועל להישרדות הם שאבו הרבה כוח ע"י העצמה ברמה קהילתית שהופנתה להתמודדות יעילה עם לימודים ותעסוקה. תהליך מתמשך זה של קבלת הליקוי הוא מורכב ובנוי משלבים. **הררי** (1999) שראיינה תלמידי תיכון בעלי לקויות למידה מתארת 4 שלבים מרכזיים בתהליך קבלת הליקוי:



בשלב ראשון - מופיעים הסימנים הראשונים של חוסר הצלחה וכישלון המביאים תסכול, הערכה עצמית נמוכה והסתרה או הסתת הבעיה לכיוון התנהגות. **בשלב שני** - מיד לאחר האבחון עולה תחושה של בלבול; ניסיון להכחשה. מתגברת תחושת חריגות והסתייגות מעזרה. **בשלב שלישי** - שלב הסתגלות חלקית לקושי, המביאה תחושת הקלה, הפחתת לחץ והגורמת ליתר אסרטיביות ומוכנות לקבל התאמות ועזרה באופן חלקי, תורמת לשיפור בהישגים לימודיים ולתחושות ההצלחה ומובילה ל**שלב הרביעי** - שלב ההשלמה עם הקושי, סיפוק והתמודדות מלאה תוך העלאת תחושת ערך עצמי, רצון להשתמש שימוש מלא בהתאמות ובניית דרכי למידה יעילים פרי ניסיון וידע נרכש.

מהאמור לעיל עולה כי, כדי להגיע לשימוש מושכל ומלא של התלמיד בהתאמות הניתנות לו, יש לעבור עימו את התהליך בהדרגה, להתחשב בקצב שלו, לזהות את השלב הרגשי בו הוא נמצא ולאפשר לו להגיע לשלב ההשלמה עם הליקוי בו הוא יבין את מהות ההתאמה, נחיצותה עבורו ואופן יישומה כדי שיראה בה זכות ולא חובה ויעמוד על זכותו להשתמש בה כראוי, ובכך להחזיר את השליטה לחייו.

- הסדנא כוללת **3 יחידות** שתואמנה לרמה הקוגניטיבית והשלב הרגשי בו נמצא התלמיד בקבלת הליקוי. לכן יש לברר בשיחות עם היועצת מהו השלב בו נמצא התלמיד בתהליך קבלת הליקוי. תלמיד שטרם הגיע להשלמה יתקשה להשתתף בסדנא לשימוש בהתאמות בשלב שהוא מתקשה לקבל את הליקוי עצמו.
- חשוב להדגיש בפתח ההדרכה כי ההתאמות ניתנות לתלמידים שאובחנו ונמצא כי הם **יכולים** לעבור בגרות באם יינתנו להם תנאים מתאימים, זאת על מנת להוריד את רמת החרדה והחשש **מתיוג** כ'עצלן' או **כחסר יכולת** לימודית. ולהגביר מוטיבציה וביטחון עצמי.

יחידה א' - רכישת ידע בתחום נושא ליקויי למידה (ניתן להזמין בוגר בעל לקויי למידה. שיעבר בגרות שיספר על חוויותיו).

- הגדרת ליקויי למידה (כיכולת תקינה וקושי שאינה באה לידי ביטוי עקב גורמים מעקבים)
- היכרות עם ליקויי למידה (או קשיים) קיימים, וכיצד הם משפיעים על למידה.
- אילו התאמות קיימות ומה מטרתן (היכרות עם חוזר מנכ"ל ברמה המתאימה לתלמיד).
- מהן זכויות התלמיד, מה הדרך הנכונה לביצוע שימוש בהתאמות?

יחידה ב' - תמיכה רגשית (יש לעשות בקבוצות קטנות, באוירה אינטימית ובליוי פסיכולוג או יועץ).

- הגדרת הקושי האישי שלי (או הליקוי בחט"ע).
- מה ההתאמות שניתנו לי הנגזרות מהקושי (בחט"ע ניתן לחשוף את האבחון ולהסביר אותו).
- באילו התאמות אני מוכן להשתמש ומה אדחה או אבדוק מאוחר יותר?
- מה עוזר לי ומה לא מתאים לי (בירור מעמיק של מידת 'התאמת ההתאמה').
- אסרטיביות וסגנון עצמי - כיצד לעמוד על זכותי להשתמש בהתאמות גם כשהתנאים אינם מאפשרים זאת?



יחידה ג' - דרכים לשיקוף מידת הצורך בהתאמות (כל תלמיד בהתאם לשלב הרגשי בו הוא נמצא)

דרכים לבירור מידת נחיצות ההתאמה לקידום הצלחתם.

דוגמא: לתלמידים שניתנה להם תוספת זמן. יש לבקש מהילדים בתום זמן המבחן להחליף צבע של עט ולכתוב בצבע אחר ולשקף להם ע"י מתן 2 ציונים עם וללא התשובות שנכתבו לאחר הוספת הזמן, לבדוק האם יש פער בין 2 הציונים ומה מידת הפער.

לתלמידים שניתנה להם הכתבת תשובות לבוחן או מבחנים בעל פה

תחילה יכתבו את תשובות המבחן ואח"כ יוסיפו בעל פה. יש לשקף על ידי מתן 2 ציונים האחד לחומר הכתוב והשני לתשובות הכתובות בתוספת הדברים שנאמרו בעל פה. רצוי להתחיל כבר בחט"ב לשקף את מידת הצורך בהתאמה זו: תחילה ע"י הכתבת תשובות לבוחן (התאמה ברמה 1). ואח"כ מבחן בעל פה ולהשוות בין 2 ההתאמות תוך תיעוד מדויק של התהליך בפורטפוליו.

לתלמידים שניתן להם שעתוק:

לבדוק בנפרד את 2 המבחנים ולבדוק פער בין 2 הציונים.

לתלמידים שניתנה להם הקראת שאלון:

יש לבדוק באם בתשובות הילד יש רמז לחוסר הבנת השאלה או לקריאה לא נכונה או לא מדויקת של המילה בשאלה. יש לשקף לו ע"י סימון המילה שנקראה שגוי או פיסוק השאלה באופן הנכון, לציין את מספר הנקודות שהחסיר בגלל קריאה שגויה.

להתעלמות משגיאות כתיב

לתלמידים שנראה כי מידת ביטחונם לאיות פגמה בניסוח או בקצב או בזרם הרעיונות יש לסמן במרקע משפטים שנכתבו ברמה נמוכה או מילים שבהם נכתבה אות על אות וקטעה קו מחשבה. וכן לסמן במרקע משפטים מיותרים ומסורבלים שבאו לעקוף מילים חסרות, ולשקף מלל מיותר בתשובות.

סדנאות עפ"י סוגי ההתאמות

לאחר שלושת היחידות המקדימות וכשהמנחה יוודא שהתלמיד אכן מוכן להשתמש בהתאמות שהומלצו עבורו (גם אם הדבר כרוך בתיוג וחשיפה), ישתתף התלמיד בסדנאות שמטרתן להביא לשימוש מושכל בהתאמות.

סדנאות לשימוש מושכל בהתאמות יערכו בקבוצות לפי סוג ההתאמה בהדרכת יועצת. מת"לית או מורה לאסטרטגיות למידה. ישתתפו בה תלמידים שבחרו להשתמש בהתאמה. הסדנאות יכללו הדרכה, יישום בסימולציה, יישום בכיתה ומשוב על מבחנים שנעשו בכיתה. רצוי בחט"ע לתרגל על דוגמאות של בחינוך מתכונת או בגרות. התלמידים יביאו דוגמאות מהכיתה והמורה תכין דוגמאות של מבחנים משנים קודמות.

סדנאות ארגוניים שקיבלו הארכת זמן בחינה

(יש להדגיש שתוספת הזמן היא לא יותר מ-25% מזמן בחינה ולתרגל בהתאם לזמן קצוב)



- אסטרטגיות לניהול זמן באופן יעיל: חלוקת זמן בחינת ליחידות קצרות בהתאם לסוג השאלה ומידת העמקה הנדרשת בה. שימוש בשעון עצר לבדיקת יכולת הערכת זמן (לילדים עם קשיים בארגון ובקשב שאין להם תחושת זמן יש לערוך תרגילים בהערכת זמן, גם בחיי היום יום. לילדים הסובלים מחרדה יש לעורר מודעות לזמן העובר - לא "להיתקע" בשאלה אחת).
- **אמון בבחירה נכונה לצורך חיסכון בזמן:** כדי שתלמידים לא יענו אימפולסיבית על שאלה ראשונה ובסופה יגלו שאין להם יכולת לענות על סעיף בשאלה ויבזבזו זמן יקר, יש לאמן בבחירה נכונה על ידי סריקת השאלות וסיעור מוחין ובדיקת הידע הנשלף במהירות - האם אני יכול לענות על כל סעיפי השאלה?
- **לתרגל ארגון זמן במבחן בגרות:** קריאת דף המנחה בכריכת המבחן כמארגן זמן - חלוקת הזמן של הבחינה לפי סוג השאלות והניקוד הניתן לכל שאלה (לשאלות שניתן לצבור בהם יותר ניקוד יש לפנות יותר זמן וכו').

סדנא אגלאמיזים שקיזאו הקראת שאולון

- אימון בפיצוח נכון של השאלה ע"י: **סימון** מילות שאלה ומילות מפתח.
- **איתור** מס' תתי נושאים ושאלות משנה.
- **תרגום** השאלה לשפה קונקרטיית "מה אני צריך לעשות"
- אימון בהאזנה אקטיבית להקראת השאלון ע"י ביצוע פעולת סימון, איתור, תרגום, תוך כדי הקראה. קריאה דמומה ו**סימון** התנועה במילה שקראתי שגוי ע"י אות ניקוד באנגלית (לדוגמא: מְגִנָּה - מְגִנָּה לסמן e על האות אם ליויתי בקריאה שגויה בזמן הקראת השאלון.
- לעורר את התלמידים לסוגי שגיאות הקריאה שלהם: שיכולים, השמטות, חוסר קידוד פונטי תקין ולעורר מודעות למילים שיכולות להכשיל אותו.
- טכניקות לשימור קשב, מעקב עין ועיבוד שמיעתי מדויק אחר המקריא ומה לעשות במידה ואיבדתי קשב - מאיפה ממשיכים וכיצד מבקשים לחזור לאחור להשלמת החסר.
- כיצד לבדוק אם ענית על כל חלקי השאלה?-העלאת רמת הבקרה

סדנאות אגלאמיזים שקיזאו הכתבת תשובות לזמן:

- סדנא לפיצוח שאלות באופן נכון ע"י סימון מילות מפתח, איתור ותרגום.
- סדנא להכנת ראשי פרקים עם קודים יעילים.
- דרכים לעיבוי ראשי פרקים באופן יעיל ע"י שימוש בניסוחים הכוללים מילות קישור ומבנה תשובה תקין.
- טכניקות יעילות להכתבת התשובות ע"י שימוש בבוחן לצורך הקראה חוזרת של חלקי המשפט שנכתבו וכיצד למצוא קשר ולהמשיך ברעיון.
- הדרכה ובדיקה יעילה בשיתוף עם הבוחן - האם ענית על כל חלקי השאלה?

סדנא אגלאמיזים הנזחנים זאל פה

- טכניקות לפיצוח נכון של השאלה תוך הכנתה לכתיבת ראשי הפרקים ע"י מיון וארגון מחדש של השאלה בתתי נושאים.



- הדרכה להכנת ראשי פרקים לתשובה שיהוו אבני דרך בבניית התשובה בעל פה. הקניית דרכים לעיבוי ראשי הפרקים בתוכן ע"י שימוש במילות קישור ובניית מודל ותשובה בהתאם לסוג השאלה.
- תרגול בשימוש בשפת גוף. הקניית ביטחון לעמוד מול בוחן זר (יציבה ושימוש בידיים - התעסקות, ויכולת לענות לשאלות ביניים כמו הבהרות ודרישה לדיוק בניסוח. הפגנת ביטחון ושליטה בחומר.
- תרגום שפת הגוף של הבוחן. כיצד להיעזר בו להתארגנות יעילה לתשובה כמו: ברור האם אני בכיוון הנכון? האם הבנתי באמת את השאלה (לעודד לבקש לקרוא שנית ולהבהיר מילה קשה) האם עניתי על כל חלקי השאלה (יש להדגיש שהמורה מומחה בחומר ויכול להבין ולזהות שליטה בידע מיידיית).
- יש להתאמן לפני בוחן מדומה להדגמה. ניתן להסריט בידאו או להקליט ברשמקול לצורך מתן משוב על מידת הבהירות, אופן הניסוח, הדיוק והארגון במתן התשובות בעל פה.
- חשוב לציין ולהדגיש לתלמידים שהבוחן אינו רשאי להוביל את הנבחן בשאלות משנה מכוונות כדי שלא יצפו לכך בזמן המבחן אך מותר לשאול ולהיעזר בו להבנת מילים בשאלה או לבדוק אם עניתי על כל חלקי השאלה וכו'.
- כדי להוריד מרמת החרדה מבחינה בעל פה יש לעבוד בהדרגה מהשלמת תשובות חלקית בעל פה בשלב חט"ב עד להיבחנות בעל פה באופן מושלם.
- יש להדריך את התלמידים לעמוד על זכויותיהם - שהבוחן לא יכתוב מפיהם את התשובה ויעצור את שטף הרעיונות בטענה שהוא לא מספיק לכתוב (שאז ההתאמה כי הכתבת תשובות לבוחן ולא מבחן בעל פה) אלא יכתוב לעצמו ראשי פרקים. ניתן לעודדם להשתמש בטייפ מנהלים לתיעוד המבחן לצורך ערעור או בדיקת הדיון במידת הצורך באם יעלו חשש מחוסר אפשרות לביקורת לאחר מעשה.

הדרכה לשעתוק בחינה

חשוב להדגיש בפני התלמידים שהשעתוק חייב להיות מדויק ו-2 המחברות נבדקות במשרד החינוך. לכן יש לבדוק אם הם אמנם קוראים במדויק את כתב ידם ואין להם קשיים בקריאה או פענוח של הכתוב.

30 צעדים לראשונים שיש להם התאמות מטל'אום כת"ב

- חשוב להסביר לתלמידים אלה את מהות ההתאמה.
- לעודד אותם להעשרה לשונית וכתובה נרטיבית שאינה נקטעת על ידי בקרה באמצע משפט או רעיון. יש להסביר להם כי כתיבת אות על אות תוך התלבטות בין הומופונים אינה משרתת אותם ומעכבת חשיבה וזמן יקר ומקשה על פיתוח רעיון.
- יש לתרגל כתיבה המתעלמת מבקרה תוך כדי ביצוע. יש לאמנם לבדוק את הכתיבה - לאחר שסיימו את ההכתבה אם נשאר זמן, כדי לא לעצור את זרם הרעיונות.
- חשוב לבדוק ביחד אתם האם הכתיבה יורדת ברמת איכות השפה בשל רצון לעקוף קושי באיות כמו תרגום משפטים לשפה דלה. במקום לכתוב "הסוס שעט במרחב והגיע לאחו" ילד כתב "הסוס רץ בחוץ" - יש לבדוק ביחד אתם מבחנים ועבודות שכתבו ולעודדם לעלות ברמת השפה ולא לחשוש מאיות שגוי, הרי לשם כך ניתנה התאמה זו.
- במקביל יש לבנות סדנא תומכת לכתיבה יצירתית ובקרה לאתר כתיבה ודרכים לשיפור איות לאחר ביצוע שאינם מעכבים כתיבה ברמה גבוהה וזרם רעיונות.

30 צעדים באנג'לים (יסרכו על יצי המורות לאנג'לים)

- על המורות להקנות שימוש יעיל ומושכל במילוניות אלקטרונית שתעזור בבדיקת איות, בחיפוש נכון אחר מילה חסרה, למנוע טעויות כמו כתיבה שגויה שתביא לפירוש לא נכון gril במקום girl - ילדה וכו'.



- יש להקפיד על שימוש בקלטות שמע להקראת השאלון ולתרגל שימוש נכון ברשמקול שהתלמיד מכיר ויודע להשתמש בו. לתרגל יכולת לחזור לאחור בקלטת ולשמוע שוב.

סגן זמאטיקה

- סדנא לקריאה נכונה של השאלה ע"י סימון במרקר של הנתונים ופיצוח נכון של השאלה.
- שימוש נכון ויעיל בדף הנוסחאות המורחב.
- סימון בצבעים להדגשת סימנים - כדי לא לאבד ולהחליף סימנים בדרך.



שלב 7. דיון מחודש בוועדה הבית-ספרית

(בחט"ב בחודש אפריל/ ניסן-אייר, בחט"ע לקראת כל מועד היבחנות לבגרויות).

הוועדה הבית-ספרית תעקוב אחר יישום ההתאמות בדרכי הוראה, למידה והיבחנות בשטח ותדאג לקבל משוב שוטף מן המורים ומן התלמידים לצורך עדכון המענים עפ"י הצרכים העולים.

בחטיבת הביניים תתכנס הוועדה בשלב זה לצורך **הערכה מעצבת וקביעת המשך ההתערבות החינוכית**

בחטיבה העליונה הדיון יתקיים במטרה לקבל **החלטות סופיות הנוגעות למתן התאמות בדרכי היבחנות בבחינות הבגרות.**

ניהול הדיון בוועדה הבית-ספרית בחטיבה העליונה:

א. איסוף המסמכים הדרושים וארגונם בתיק. לתלמידי תיכון יש לזכור כי תוקף האבחון לצורך קבלת התאמות בדרכי היבחנות חל מכתה ז' והלאה.

ב. גיבוש ההחלטה הסופית לגבי התאמות בדרכי היבחנות פנימיות וחיצוניות.

ג. יידוע התלמיד והוריו במכתב על ההתאמות שאושרו.

ד. יידוע רכז הבחינות ורכזי המקצוע לגבי ההתאמות המאושרות בכל מקצוע לקראת בחינות מתכונות ובחינות בגרות.

ה. העברת המלצות למשרד החינוך:

לגבי המלצות להתאמות ברמה 1 ו-2, על גב טופס 9539 שנשלח למרב"ד

לגבי המלצות להתאמות ברמה 3 - ליו"ר ועדת ההתאמות בכל מחוז (ראה נספח 2 בחוזר מנכ"ל).

שימו לב! חשוב לדון תחילה בעניינים של תלמידים אשר להם המלצות להתאמות ברמה 3 על מנת שיופנו לוועדת התאמה מחוזית בהתאם ללוח"ז הנדרש.

סמכויות הוועדה הבית-ספרית

- לאשר או לדחות את ההמלצות להתאמות לדרכי היבחנות המצוינות באבחונים.
- לאשר התאמות באופן הבא:
- התאמות ברמה 1 על בסיס אבחון דידקטי. (או אבחון פסיכולוגי הכולל התייחסות לקשיים של התלמיד והנמקה מקצועית לבקשת התאמה זו).
- התאמות ברמה 2 על בסיס אבחון דידקטי או אבחון משולב (דידקטי + פסיכולוגי).
- להמליץ לוועדת התאמות מחוזית על התאמות המסווגות כרמה 3 על בסיס של אבחון רב-תחומי כהגדרתו בסעיף 4.3 בחוזר מנכ"ל תש"ס/9 (א') משנת 2000.

קווים מנחים לעבודת הוועדה הבית-ספרית

א. נוהלי עבודה כלליים

1. הגדרת לקויי למידה בעבודת הוועדה הבית-ספרית הינה עפ"י חוזר המנכ"ל.



2. הוועדה תסתמך אך ורק על אבחונים שנעשו ע"י מאבחנים שסמכותם מוגדרת בחוזר המנכ"ל- פסיכולוגים מומחים, מאבחנים דידיקטיים ובמידת הצורך חוות דעת נוספת של גורמים מקצועיים מורשים נוספים: ניורולוג, פסיכיאטר, קלינאי תקשורת, מרפא בעיסוק, רופא עיניים, אידיולוג.
3. על חברי הוועדה להיות ערים לכך שבכל מקרה הנדון על ידיהם יומצא לידיהם חוות דעת המבוססת על ממצאים אבחוניים. 'שכתוב' או סיכום היסטוריה קודמת אינם קבילים כתחליף לדו"ח.
4. "מכתב" החתום ע"י פסיכולוג אינו תחליף לדו"ח, שכן על הדו"ח לכלול כלים, ממצאים, מסקנות והמלצות.
5. "מכתב" החתום ע"י רופא אינו תחליף לדו"ח רפואי שצריך להכיל את פרטי הבעיות הרפואיות ולהוכיח שההמלצות קשורות לבעיות ומקלות עליהן.
6. חתימה של פסיכולוג על אבחון דידיקטי אינה הופכת את הדו"ח לאבחון משולב, אלא אם יש ממצאים ותוספות הנדרשות באבחון פסיכולוגי ואינטגרציה של כל הממצאים.
7. על חוות הדעת המקצועית לכלול תיאור כלי האבחון, תיאור הממצאים, מסקנות וסיכום אינטגרטיבי של כל הממצאים והמסקנות והמלצות לדרכי למידה והיבחנות.
8. בדו"ח האבחון יש לבסס ולנמק כל התאמה מבוקשת תוך התייחסות לממצאים ולמסקנות שבחוות הדעת.
9. כל חוות דעת חייבת לכלול פירוט של תפקודו הלימודי של התלמיד, ואת ביטוי הקשיים במצבי הלמידה היומיומיים.
10. על ההמלצות להיות בהלימה לדווח העצמי של התלמיד, לדווח ההורים, לטיב עבודתו של התלמיד, ולהיסטוריה הלימודית שלו.

ב. שלבים בבדיקת האבחונים

1. בדיקה מי ביצע את האבחון ומי חתום עליו.
 2. בדיקת תאריך האבחון והכיתה בה היה התלמיד בעת ביצוע האבחון.
קבילים אבחונים מכיתה ז' ומעלה.
 3. בדיקת מבנה הדו"ח, סעיפיו ותוכנו - האם הדו"ח עונה על הפרוט הנדרש על פי חוזר מנכ"ל.
 4. בדיקת התאמה בין ההמלצות לבין סוג האבחון הנדרש.
 5. בדיקת התאמה בין הממצאים והמסקנות*.
 6. בדיקת התאמה בין המסקנות מהממצאים והאבחנה*.
 7. בדיקת התאמה בין המסקנות והאבחנה לבין ההמלצות.
- * בשלבים 5,6 נדרשים כישורים של מומחה השולט היטב בכלי האבחון על סוגיהם השונים, בדרכי העברה וצינון, בנורמות של המבחן, במשמעויות ובפירוש של הציונים.

עקרונות בסיסיים לדין בבקשות להתאמות.

1. חשוב לזכור כי אם אין ידע בתחום עליו התלמיד נבחן, אין מקום לדון בהתאמות.
2. יש לשים לב שלא בכל המקצועות קיימות כל ההתאמות. יש לעקוב אחר הפרסומים של חוזרי המפמרי"ם.
3. כאשר מבוקשות שתי התאמות חלופיות לאותו מקצוע, המועצה תאמץ את ההתאמה הקלה יותר, אלא אם נובע מהאבחון המלצה אחרת.
4. יש לבדוק האם דרגת ההתאמה המבוקשת מתאימה ללקייה של התלמיד.



5. חשוב לאשר התאמות רק למי שזקוק להן, ולמנוע תופעות של שימוש עודף בהתאמות 'קלות' בנימוק ש'זה בודאי לא יזיק'.

סוגיות עליהם מומלץ לשים לב בכל התאמה:

התאמות ברמה 1

1. לא תינתן התאמה של התעלמות משגיאות כתיב כאשר בחוות דעת מצוין "מעט שגיאות כתיב".
2. לא יאושר "שעתוק" כאשר כתב ידו של התלמיד ברמת קריאות סבירה.

התאמות ברמה 2

מילונית באנגלית יש לאשר רק כאשר מוכח קושי בשימוש אוטומטי במילון הנובע מקשיי שליפה, שימור בזיכרון, קושי בזכירה סדרתית חזותית ובזכירת סדר האותיות, בארגון או בתכלול. קושי שמיעתי אפילו סדרתי אינו עילה לאישור התאמה זו.

התאמות ברמה 3

1. התאמות אלה מיועדות לתלמידים שיש להם לקוי למידה משמעותי שפוגע באופן ניכר בתפקודו במקצוע שלגביו הוא מבקש התאמה ברמה זו.
2. התאמות ברמה 3 ניתנות רק כאשר ההתאמות ברמה 1 ו-2 נבדקו ונמצאו לא יעילות מספיק לתלמיד בביטוי ידיעותיו.
3. אין אפשרות להיבחן בעל פה במקצועות המדויקים והטכנולוגיים, וכן בחיבור ובלשון.
4. אין אפשרות של מתן כפל התאמות ברמה 3!

מתי להמליץ על התאמות ברמה 3

1. שאלון בחינה מותאם

כאשר הלקות היא חמורה, היא מתקשרת לחלקים ספציפיים של המקצוע והיא משליכה על התפקוד בחלק ספציפי של מבנה הדעת של המקצוע.

דוגמה: לקוי חמור בתפיסה מרחבית יכול לגרום לכך שהתלמיד לא יהיה מסוגל לקרוא מפה. בחינה בגיאוגרפיה כוללת קריאת מפה. השאלון המותאם בגיאוגרפיה צריך להפחית את משקלו של חלק זה.

2. מבחן בעל פה

ליקויים המצדיקים בחינה בעל פה:

- דיסלקציה קשה המחבלת בכתיבה (כותב חצאי מלים, "שובר" את המילה לחלקים).
- בעיות קיצוניות בתחום הקשב הגורמות לאסוציאטיביות וקושי למקד.
- בעיות קיצוניות בשליפה.
- אוסף של לקויות הפוגעות ביכולת לארגן את הידע בכתב.
- ההתאמה ניתנת רק כאשר הלקות משקפת קושי ממוקד בארגון הידע בכתב.
- ההתאמה אינה ניתנת כאשר מדווחת בעיה כללית בארגון הידע או הבנתו.



- בכל מקרה של בקשה להתאמה של בחינה בעל פה, יש לוודא שההתאמה של "הכתבה לבוחן" (רמה 2 נוסתה בפועל והתלמיד אינו יכול להיעזר בה.

3. המרה של בחינה במתמטיקה

ניתנת כאשר מוצגת אבחנה ברורה של דיסקלקוליה. הלקות חמורה ומהותית עד כדי כך שלא מתאפשרת רכישה של ידע בסיסי בתחום החשבון והמתמטיקה.



סיכום

המודל המוצע בחוברת זו נועד להעשיר את ביה"ס בידע מקצועי על תהליכי למידה והתאמות בדרכי הוראה, בחשיבה והתנסות בדרכי הערכה מגוונות; בניהול רב שיח מקצועי שיתופי בין התלמיד, הוריו, מוריו וגורמים מאבחנים ומטפלים.

ברצוננו להעביר מסר של שאיפה לתרבות הוראה-למידה המגיבה במגוון אפשרויות על השונות בין התלמידים.

ראוי להדגיש כי גישות הטיפול העדכניות בתלמידים עם לקויי למידה עשויות לתרום לקידום מצוינות והצלחה בלמידה של תלמידים רבים בכתה ההטרוגנית בנוסף לתלמיד המתקשה, מאחר והן מדגישות את רכישת דרכי למידה יעילות, תוך התחשבות בסגנונות למידה יחידניים.

אנו, אנשי הגף לקידום תלמידים עם לקויי למידה בשפ"י רואים את עצמנו מחויבים לכלל התלמידים ולתלמידים עם לקויי הלמידה בפרט בכל הרצף ההתפתחותי.

כולנו ערים לכך שהתחום של לקויי למידה נמצא עדיין בתהליכי גיבוש ופיתוח הן מבחינה תיאורטית והן מבחינה מעשית. על כן השיתוף בידע המצטבר בשדה חשוב לכולנו ועשוי לסייע בידי אנשי מקצוע רבים בלבטים ובהתמודדות היומיומית עם האתגרים הרבים הניצבים בפנינו.

אנחנו מאמינים כי בכוחות משותפים נחזיר לכל תלמיד ותלמידה את חדוות הלמידה ונצליח לקדם בו זמנית ערכים של כבוד האדם לצד הצלחה בלימודים.

נשמח לעמוד לרשותכם ולחבור אליכם במתן מידע נוסף, בחשיבה משותפת על פתרון בעיות, ובפיתוח יוזמות חדשות.

כל רעיון או הצעה נוספת ליעול התהליכים יתקבלו בברכה.

כתבו בבקשה לכתובת הבאה: roxanane@education.gov.il

כתובת גף לקויי למידה: ayeletya@education.gov.il



ביבליוגרפיה

גולד, פ'י. ב'י. וגרגר, ס' (1997). *ללמוד בקצב שונה*: סגנונות למידה וחשיבה. ירושלים: מכון ברנקו וייס לטיפול החשיבה.

גולדמן, ד. (1997) *אינטליגנציות רגשית*. תל-אביב: הוצאת מטר.

גרדנר, ה. (1996) *אינטליגנציה מרובת: התיאוריה הלכה למעשה*. ירושלים: מכון ברנקו וייס לטיפול החשיבה.

הררי, י. (1999) "תפישות עצמיות של מתבגרים לקויי קריאה ודרכי התמודדות עם הלקות - קולותיהם של 15 תלמידי תיכון" עבודת מחקר לתואר שני באוניברסיטת ת"א.

חטיבה, נ. (2003) 'תהליכי הוראה בכיתה', ההוצאה האקדמית לפיתוח סגל הוראה.

יריב, א. (1999) *שקט בכיתה, בבקשה!* אבן יהודה: רכס הוצאה לאור.

מרזאנו, ר. ג. (1998) *ממדי הלמידה: לקראת הוראה מושכלת*. ירושלים: מכון ברנקו וייס לטיפול החשיבה.

צחי-קב, ר. צוברי, נ. (2004) "ההתאמות לבחינות ויישומן בכיתה" - חוברת עבודה שפותחה בביה"ס אור תורה-סטון, רמות, ירושלים.

ריף, ס. (2003), ADHD - שיטות לימוד חדשניות: שמעוני, הוצאה לאור.

דו"ח הוועדה לבחינת מיצוי יכולתם של תלמידים ליקויי למידה (1997), משרד החינוך, משרד המדע

Darjie. D (2001). *Dyslexia and History*. In: 'Dyslexia – successful inclusion in the secondary school', ed by Lindsay Peer & Gavin Reid.

Gerber P.J (1994). *Researching adults with L.D from adults development prespective*. Journal Of L.D. 27, 1, 6-16.

Greg.N, Hoy.C, Hay.A.F, (eds) (1996) *Adults with L.D Theoretical and Practical Perspective*. N.Y. Guilford Press.

Lavoie. R (1996) 'How Difficult can this be ? The F.A.T. city workshop. Eagle Hill outreach.

Lavoie.R (1997) 'The coin economy'. Eagle Hill outreach.

קלטות:

"עשה שאדע" סיפורו האישי של יובל שמעוני- סטודנט לקוי למידה

" אני אואב אותך" - סינמה כבוד, הפקת ביה"ס הרצוג חולון

* הקלטות נמצאות בגף ליקויי למידה וכן ניתן לקבל הקלטות באמצעות המדריכים ללקויות למידה.



נספחים



נספח מס' 1

סדנא למורים בנושא: האבחונים

(*התנסות אישית וקריאה פעילה של סיכומי דו"חות לצורך קביעת תוכנית לקידום התלמיד.

רציונל

התלמיד בעל לקויות הלמידה לומד במשך מרבית הזמן בכיתה עם מורי תחומי הדעת ומחנך הכיתה. האבחון הדידקטי יכול לסייע רבות למורים בהיכרות עם התלמיד: מוקדי החוזק והקושי בתפקודו הלימודי והתאמות בדרכי הוראה והיבחנות. במטרה לקרב את המורים לנושא מוצע להתחיל עם תרגיל התנסות אישית בחלקים מאבחון ואחר-כך בקריאה פעילה של סיכומי דו"חות אבחון והמלצות להתאמות.

מהלך הסדנה

1. כל מורה מקבל מערכת אבחונים הבודקים כישורים ביצועיים ומילוליים, מקבלים הוראות ביצוע ומתנסים. לאחר הצגת התשובות הנכונות ומתן הסבר יתקיים ניתוח התהליך שעבר על המורה: רגשית, אישית וחברתית - לפני ואחרי קבלת התשובות.
 2. כל קבוצה מקבלת את דף המשימה ואת שלושת סיכומי המקרים.
 3. המורים מתחלקים לקבוצות. כל משתתף או צמד משתתפים מקבלים מקרה.
 4. כל צמד משתתפים קורא את המקרה ומציג אותו בפני הקבוצה.
 5. הקבוצה דנה במקרים וכותבת תשובותיה לסעיפים השונים בדף המשימה. המנחה מסתובב בין הקבוצות ומשיב לשאלות אולם אינו משתתף בדיון הקבוצתי.
 6. מנחה/ת הסדנה מרכז את הקבוצה למליאה ומנחה דיון שבמהלכו:
 - דנים בסעיפים השונים המפורטים בדף המשימה במסגרת המליאה.
 - מבררים מושגים לא ברורים.
 - דנים ביישום הדו"חות בתהליך ההוראה למידה בכיתה.
- * ההתנסות האישית בחוויית האבחון תונחה על-ידי מעריכת תפקודי למידה (מת"לית) או מאבחן דידקטי או פסיכולוג.
- ניתן לקיים את הסדנא גם ללא חלק זה.

דף משימה:

לפניכם שלושה סיכומים והמלצות מתוך דו"חות של אבחונים דידיקטיים.

נועם מכיתה ז'

דן מכיתה ז'

לירון מכיתה ט'



- כולם תלמידים אמיתיים הלומדים בחטיבות ביניים שונות בישראל.
1. דרגו את המקרים לפי סדר קדימויות במתן מענה בביה"ס. נמקו ופרטו את הקריטריונים לדירוג.
 2. קראו את הסיכומים וההמלצות והגיבו עליהם בכתב: העלו שאלות, תהיות, מושגים לא ברורים או לא מוכרים, הערות הסכמות והתנגדויות.
 3. כתבו השערות לגבי גורמי סיכון (קשיים) וגורמי סיכוי (יתרונות) לתלמיד בתהליך הלמידה הבית ספרי בכל אחד מן המקרים, בתחומים הנראים לכם רלבנטיים כגון: קריאת החומר הנלמד, דימוי עצמי כלומד, השתלבות חברתית, כתיבת תשובות במבחנים ותחומים נוספים על פי שיקול דעתכם.
 4. עיינו בחומר הכתוב שקיבלתם ובמה שכתבתם לגבי כל תלמיד. חלקו את האחריות לקידום התלמיד בין כל השותפים בטיפול בו וכתבו על מה מומלץ שכל גורם ייקח אחריות. השותפים: התלמיד, הורים, מנכ"ל, מורים מקצועיים, רכזי מקצועות, רכזי שכבות, יועצת וגורמים נוספים רלבנטיים על פי שיקול דעתכם.
 5. מה ההשלכות האפשריות לדעתכם על לימודים עתידיים בבית הספר התיכון לגבי כל אחד מן המקרים? כיצד כדאי לתלמיד ולהוריו להיערך, מה תפקידה ואחריותה של חטיבת הביניים בתהליך?

מקרה מספר 1

סיכום האבחון

נועם, תלמיד כיתה ז', התגלה באבחון כנער חביב, שקט ורגיש המעוניין למצוא את הדרך המתאימה שתאפשר לו לחמש את יכולותיו ולהצליח בלימודים. התנהגותו התאפיינה בהתרגשות ותנוודות בקשב וריכוז בעיקר בפגישה הראשונה (יתכן וההתרגשות העיבה על הקשב והריכוז). יחד עם זאת השקיע מאמץ רב והתמיד בביצוע כל הנדרש.

קריאה

נועם שולט בשטף הקריאה (דיוק וקצב) ברמה המצופה בגילו. השליטה במנגנונים בבסיס תהליכי קריאה ואיות - תקינה.

הבנת הנקרא

עופר הצליח להפיק משמעות מהקריאה. חשוב לציין כי קצב ביצוע המטלה התאפיין באיטיות מרובה.

כתיבה

הכתיבה לקויה: קריאות כתב היד נמוכה ושטף הקריאה נמוך על רקע קושי ויז-גרפומטורי שנמצא גם במבחני בנטון וריו חזותי ומעבי גם על שרטוט צורות.

הכתיבה מלווה בשגיאות כתיב בשכיחות של כ-12%, על רקע חולשה בעיבוד אורתוגרפי כפי שנמצא גם במבחנים הבודקים את התחום.

בהבעה בכתב נמצא קושי רב בהבניה וארגון הטקסט. קצב ההבעה בכתב איטי מאוד.



תפיסה וחשיבה

בערוץ החזותי מוטורי התפיסה והזיכרון לטווח קצר וארוך נמוכים, כפי שנמצא במבחני בנטון וריי חזותי.

בערוץ השמיעתי התפיסה השמיעתית והעיבוד הפונולוגי כולל מהירות שיום - תקינים.

הזיכרון השמיעתי לטווח קצר תקין, ללא שימוש באסטרטגיות. הזיכרון השמיעתי לטווח ארוך - נמוך.

חשיבה מופשטת נמצא יתרון לחשיבה לא מילולית על פני חשיבה מילולית, על רקע קשיים ספציפיים בתחום ההמשגה. הסקת מסקנות - תקינה.

הפערים בין התחום השמיעתי לבין התחום החזותי ובין החשיבה הלא מופשטת למופשטת והתנדודות בקשב וריכוז, מסבירים את הפערים בתפקוד הלימודי בתחומים שונים באותו מקצוע, בקליטת חומר ובזכירתו.

המלצות למבחנים:

1. תוספת זמן - לפחות 25% מזמן המבחן.
2. אפשרות להגשת שיעורי בית, עבודות ומטלות מודפסות במחשב במקום בכתב יד, מתן עדיפות להקלדה במקום כתב יד במטלות למידה והיבחנות בכיתה ובבית.
3. במידה ונועם נבחן בכתב, מומלץ שעתוק ע"י הקראה לבוחן את מה שכתב.
4. שימוש בדף נוסחאות מורחב במבחנים במקצועות המתמטיקה והמדעים.
5. שימוש במחשבון במבחנים במתמטיקה.

המלצות לבית הספר:

- בשל הליקויים שנזכרו לעיל, מומלץ שהמורים במקצועות השונים יעקבו אחרי התקדמותו של נועם בלימודים ובנושאים בהם הוא מתקשה, יאפשרו לו הזדמנות לקבל יתרון תיווך באמצעות הסבר, קשר עם תלמיד חונך או כל דרך אחרת שתימצא יעילה בשיתוף עם נועם. כמו כן, מתן משובים ועידוד ע"י המורים חשוב מאוד לעידוד המוטיבציה להתמדה בלימודים.
- מומלץ לסייע לנועם בהבנת המושגים המרכזיים בחומר ובסיכום החומר למבחן: עיקרי השיעורים בכיתה ותמצית החומר הכתוב. בשל הקשיים בזיכרון לטווח ארוך מומלץ שהמורה יבדוק ויכוון את נועם בהכנת הדף המסכם לפני המבחן.
- במתן הערכה חשוב להתייחס ולשים דגש על תהליך הלמידה (לדוגמה: תפקוד בשיעורים, שיעורי בית, התנהגות וכו') כפי שיוגדר על ידי המורה ולא רק למבחנים ובחנים. חשוב שנועם יבין ממה מורכבת ההערכה ומה ביכולתו לעשות כדי לשפר את הישגיו למרות הקושי בהתמודדות עם מבחנים.

המלצות להוראה מתקנת

1. הקנית אסטרטגיות למידה:
 - א. לשיפור הזכירה לטווח ארוך
 - ב. לשיפור ההתארגנות בלמידה
 - ג. תכנון זמן
 - ד. שיפור הדימוי העצמי שלו כתלמיד
 - ה. ראיית המבחן כחלק מתהליך הלמידה והתמודדות לפני, בזמן ואחרי המבחן.
2. שיפור הבעה בכתב: העלאת אסוציאציות וכתובה אוטומטית, כתיבת נקודות עיקריות, ארגון הטקסט הכתוב בדגם רטורי המותאם לדרישת המטלה.



מקרה מספר 2

סיכום האבחון

דן, תלמיד כיתה ז', הינו נער רציני, בעל מוטיבציה ללמידה ונעים הליכות. חוסר ביטחון וחשש מכשלון מעיבים על תפקודו במטלות פורמליות. באבחון נמצאו כישורים טובים לחשיבה מופשטת מילולית ולא מילולית. כמו כן נמצאו תפקודים טובים בתהליכי קריאה (פענוח, שטרף) והבנת הנקרא, למעט קצב קריאה קולית איטי על רקע קושי בעיבוד אורתוגרפי. קושי זה מעיב גם על האיות. בערוץ השמיעתי הקידוד הפונולוגי והזכירה השמיעתית טובים מאוד. הזכירה החזותית תקינה אולם נמצאו קשיים בערוץ חזותי-מוטורי בעיצוב האותיות ובשרטוט צורות על רקע חולשה ויזו-גרפומוטורית. דן מתבטא בכתב בלקוניות ומתקשה להרחיב ולארגן את המבע. קצב הביצוע שלו בכל מטלות הכתיבה איטי מאוד.

המלצות לביה"ס ולהתאמות במבחנים

1. מומלץ לעקוב אחר התקדמותו של דן ולהרבות בעידוד וחיזוקים חיוביים המשפיעים לטובה על תחושת המסוגלות של דן ומקדמים את הישגיו.
2. במבחנים מומלצת תוספת זמן של לפחות 25% מזמן המבחן.
3. במידה ודן מתקשה במבחן או בביצוע מטלה, מומלץ לוודא הבנת ההוראות.
4. מומלץ להתעלם משגיאות כתיב במתן ציון.

המלצות להוראה מתקנת

1. פיתוח הבעה בכתב באמצעות, עבודה על דגמים רטוריים של מטלות הניתנות בביה"ס בשכיחות גבוהה.
2. הקניית אסטרטגיות לארגון ותכנון זמן וסדר עדיפויות בביצוע מטלות למידה.

מקרה מספר 3

סיכום אבחון

לירון, תלמיד כיתה ט', התגלה באבחון כנער שקט חביב ונעים הליכות. השליטה במיומנויות קריאה, הבנת הנקרא, איות והבעה בכתב תקינה. הזכירה השמיעתית תקינה. נמצא קושי גרפו-מוטורי בעיצוב הכתב וקושי בתפיסת השלם בארגון מידע (כפי שנמצא במבחן ריי חזותי) דפוס ביצוע אימפולסיבי ללא בקרה, מעיב על הביצוע.

המלצות למבחנים

1. תוספת זמן לצורך התארגנות.
2. שעתוק ע"י הקראה לבוחן את מה שכתב, במבחי כתיבה מרובה ומתמטיקה.



המלצה לביה"ס

לירון זקוק לעידוד רב ולחוויות הצלחה על מנת שיוכל לבטא את ידיעותיו ולממש את פוטנציאל הלמידה שלו.

המלצות נוספות

1. מומלץ טיפול בחרדת מבחנים.
2. הקנית אסטרטגיות למידה מטה קוגניטיביות ללומד עצמאי לשיפור השליטה והבקרה על תהליך הלמידה לפני, במהלך ולאחר המבחן.



נספח מס' 2 א

א. דגם להעברת מידע למסגרת חדשה

תאריך _____

טופס הצגת התלמיד למסגרת החדשה

• פרטים אישיים:

שם התלמיד/ה _____

מספר ת.ז. _____

תאריך לידה: _____

תאריך עלייה _____

ארץ לידה _____

הכתובת _____

טלפון _____

• מתי לראשונה התעוררו קשיים בלמידה אצל התלמיד/ה?

האם הנוכחות של התלמיד/ה בבית"ס סדירה ? כן / לא

אם לא, אנא פרטי את הסיבות לכך _____

• אבחונים קודמים - פרטי את סוג האבחונים שהתמיד/ה עבר/ה:

סוג אבחון	הגורם המאבחן	תאריך ביצוע האבחון
דידקטי		
פסיכולוגי		
משולב		
אחר		

• טיפולים קודמים - סוג הטיפול ומתי הוא ניתן - (הוראה מתקנת, תרפיות, ריפוי בעיסוק, קלינאית תקשורת, פיזיותרפיה, אחר).



• **תפקוד התלמיד/ה במיומנויות יסוד** (על פי דוח של שני מורים מקצועיים לפחות).

קריאה:

לא שולט/ת	מתקשה	טובה	טובה מאוד	
				מדויקת
				שוטפת
				מוטעמת
				שליטה באבני יסוד בקריאה
				הפקת משמעות מטקסט
				הבנת הוראות ומטלות

הבעה בעל פה:

לא שולט/ת	מתקשה	טובה	טובה מאוד	
				תקינות לשונית
				ניסוח תחבירי
				עושר שפתי
				יכולת הבעת רעיונות

כתיבה:

לא שולט/ת	מתקשה	טובה	טובה מאוד	
				קריאות כתב היד
				ארגון הדף
				שטף הכתיבה
				שגיאות כתיב

הבעה בכתב:

לא שולט/ת	מתקשה	טובה	טובה מאוד	
				תקינות לשונית ועושר שפתי
				ארגון
				ניסוח תחבירי
				יכולת הבעת רעיונות

האם קיים פער בין הבעה בכתב לבין הבעה בע"פ ? כן / לא

פרט/י



- האם קיימים פערי תפקוד בין הכתבה, העתקה וכתובה חופשית?

מתמטיקה: הקבצה _____

תפקוד התלמיד/ה ביחס לרמת הכיתה (הקיף/י בעיגול) ט"מ טוב בינוני חלש

גיאומטריה: הקבצה _____

תפקוד התלמיד/ה ביחס לרמת הכיתה (הקיף/י בעיגול) ט"מ טוב בינוני חלש

- תחומים בהם התלמיד/ה שולט/מתקשה במתמטיקה ובגיאומטריה

אנגלית: הקבצה _____

תפקוד התלמיד/ה ביחס לרמת הכיתה (הקיף/י בעיגול) ט"מ טוב בינוני חלש

- תחומים בהם התלמיד/ה שולט/מתקשה

קשב וריכוז:

קשוי קשב וריכוז שאותרו על ידי גורם מקצועי (צייני את תאריך האבחון, מי הגורם המאבחן, כיצד הוגדרו הקשויים ומהן ההמלצות שהתקבלו)

דווחי התלמיד/ה, ההורים והמורים היכולים להצביע על קשוי קשב וריכוז (הקיף/י בעיגול) תנועתיות יתר, קושי לסיים משימה, קשוי זכירה, נתקים בקשב, פטפוטים, אימפולסיביות, הסח דעת, חזרתיות.

מאפיינים אישיים:

- מידת המוטיבציה ללמידה _____



- תחומי עניין (תחביבים) _____
- תחומים / מקצועות בהם התלמיד/ה אינו/ה מגלה עניין

- התמודדות עם מצבי תסכול וכשלון (הקיף/י בעיגול): יכולת התמודדות והתמדה, נסיגה, התפרצות זעם, יכולת דחיית סיפוקים, הכחשה, תלות, סירוב לקבל עזרה, אחר

- האם קיימות בעיות התנהגות? כן / לא
- בעיות אופייניות (הקיפי בעיגול): פטפט רב והפרעה למהלך השיעור, יחס מזלזל במורים, אלימות מילולית, אלימות פיזית, אחר

- האם התלמיד/ה מודע/ת לקשיים?

- האם התלמיד/ה נלחץ/ת בסיטואציה של מבחן כן / לא פרטי/י

מצב חברתי:

תאר/י את יחסי גומלין של התלמיד/ה עם חבריו: תוקפני, תלתי, שולט, נשלט, אקטיבי, פסיבי, קשר הדדי חיובי, אחר

- מקום התלמיד/ה בחברת בני הכיתה: מנהיג חיובי / שלילי, דחוי / אהוד, אחר.



סיוע לימודי בחטה"ב

סמן/י את סוגי הסיוע שהתלמיד/ה קבל/ה: התאמות בדרכי הוראה-למידה שנוסו במסגרת ביה"ס, הוראה מתקנת, הוראה טיפולית, שיחות יעוץ, תוכניות לעיצוב התנהגות, ועוד

האם התלמיד/ה מקבל/ת התאמות במבחנים ? כן / לא אילו?

איזה סוגי עזרה מתאימים לתלמיד/ה במיוחד (שיחות אישיות, הוראה מתקנת, עבודה מובנית, חיזוקים ועוד)?

באיזו מידה וכיצד שותפים ההורים בתוכנית ההתערבות של ביה"ס עם תלמיד/ה?

בסתמך על המידע המקיף שצברת על התלמיד/ה:
מהם תחומי החוזק העיקריים שלו/ה?

היכן מתרכזים עיקר הקשיים של התמיד/ה (בתחום הלימודי, הרגשי, ההתנהגותי-חברתי, אחר)

המלצות ורעיונות להמשך הליווי המקצועי שחשוב להעביר לתיכון.

שם היועצת _____

חתימה _____



נספח מס' 2 ב

ב. דוגמאות של דפי תצפית על תפקוד התלמיד

דף תצפית על תפקוד התלמיד

שם התלמיד _____ כיתה _____

שם המורה _____ מקצוע _____

מס' שעות שבועיות בכיתה _____ תאריך _____

הערות והתלבטות	טוב	בינוני	חלש		
				איכות הקריאה (הימנעות, דיוק, שטף, שיבושים)	1
				הבנת הוראות כתובות	2
				הבנת הוראות בע"פ	3
				הבעה בכתב	4
				הבעה בע"פ בשיעורים	5
				הישגים במבחנים בכיתה	6
				לחץ בלתי סביר במבחנים	7
				כתב יד קריא וברור	8
				כתיב ללא שגיאות	9
				בניית משפטים תקינה בכתב	10
				בניית משפטים תקינה בע"פ	11
				ארגון תקין של הכתיבה בדף (בתוך שורה, שוליים, רווח)	12
				יכולת העתקה מהלוח	13
				יכולת עמידה במטלות בזמן מוגדר (בשיעור, במבחן ובהכתבה)	14
				ארגון וסדר (הוצאת חפצים מהתיק וארגונם)	15
				יכולת להתמיד בהקשבה	16
				הכנת שיעורי בית	17
				נוכחות בשיעורים	18
				שמירה על כללי התנהגות מקובלים	19
				פירוש נכון למצבים חברתיים (תגובה סבירה למצבי יום-יום ותגובה נאותה לחברים)	20
				דימוי עצמי	21
				מוטיבציה ללימודים	22
				שליטה בפעולות היסוד בחשבון: (חיבור, חיסור כפל וחילוק)	23 *
				יכולת הבנה מתימטית	24 *
				שיתוף פעולה של הבית	25 **

נכתב ע"י ד"ר **אולנה ברמסון**

* למורים למדעים בלבד ** למחנך/ת בלבד

ס/מנהל ורכות ל"ל



דף תצפית בזמן שיעור

שם התלמיד _____ כיתה _____

שם המורה _____ מקצוע _____

מס' שעות שבועיות בכיתה _____

תאריך _____

תמיד	לעתים קרובות	לעתים רחוקות	אף פעם	הערות/ סוג הקושי
				מגיע בזמן
				מתארגן לשיעור (מח', ספרים, כלי כתיבה)
				מחברות מסודרות
				כתב יד קריא
				מכין את שיעורי הבית
				מביע עצמו כראוי בכתב
				יושב קשוב
				נראה מנותק
				מפריע (אם כן-צייני איך)
				עסוק בענינים אחרים (אילו?)
				השתתפות פעילה בכיתה
				מתנסח בע"פ
				יודע לקרוא בשטף
				מבין את הנקרא
				מבין את הנאמר בכיתה (הוראות, חומר לימוד וכד')
				נלחץ בזמן מבחן
				זקוק לתוספת זמן (אם כן - מדוע?)

הערות: _____

תודה על שיתוף הפעולה!

נכתב ע"י **איריס דנציגר**
מאבחנת דיסקטית
רכזת לקיוות למידה
בי"ס אורט גוטמן נתניה



לקראת ישיבות הערכה - מידע ממורות מקצועיות

שם התלמיד/ה _____

כיתה _____

מקצוע הלימוד	שם המורה	הערכה לקראת מחצית ראשונה
מקרא		
היסטוריה		
ספרות		
מדעים		
מתימטיקה		
אנגלית		
טכנולוגיה		
אמנות		
הבעה		
מחשבים		
שפות		

תצפית בזמן מבחן

המטרה: לעמוד על התנהגותו של התלמיד במהלך המבחן.

שים לב:

חשוב שהילד לא ידע שאתה צופה בו, אלא, יתרשם שאתה מתעניין בכיתה באופן כללי. ההערכה תיעשה יחסית לחבריו לכיתה.

בסיום התצפית רשום את התרשמותך מהתלמיד וחווה דעתך על התנהגותו בזמן המבחן.

תאריך הצפייה _____ שעת הצפייה _____ מקצוע הבחינה _____

שם התלמיד _____ כיתה _____ המחנכת _____ המורה שצופה _____

יחסית לאחרים בכיתה



יותר	כמותם	מעט	תצפית מתוך 45 דקות
			קם מהכיסא וניגש אל המורה
			לוקח לו הרבה זמן עד שמתחיל במבחן
			מבקש שיסבירו לו את ההוראות
			ניתן להסחה בקלות
			ניתק לעיתים - בוהה
			דורש את תשומת לב המורה ללא הרף
			אין לו סבלנות לענות על כל השאלות
			מוחק ומתקן הרבה בזמן הכתיבה
			מתלונן על כאבים שונים - ראש, בטן
			מבקש לצאת מהכיתה - לשירותים, לשתות מים
			שואל כמה זמן נותר לו לסיום המבחן
			מגיש את המבחן לאחר זמן קצר
			מגיש את המבחן כתוב בחלקו
			טוען: "קשה לי, אני לא יודע כלום"
			טוען שלמד אבל שכח את החומר
			שואל אם אפשר לעשות את המבחן ביום אחר

חוות דעת בסיום התצפית:

נכתב ע"י **נאולה גבריאלי**

רכזת ליקויי למידה



נספח מס' 3

דגם שאלון הערכה עצמית של התלמיד

פוחת ע"י אמירה בהט ואסנת בן כנען, מרכז לאבחון והדרכה - מוב"ן - מכללת בית ברל.

שם התלמיד: _____

אני חושב על האמירה שלי ...

שאלון הערכה עצמית

מס'	ההיגד	תמיד	לעיתים קרובות	לעיתים רחוקות	בכלל לא
1.	אני מספיק לקרוא את הכתוביות בטלביזיה				
2.	אני נהנה לקרוא חוברות, עיתונים ולפעמים ספרים				
3.	אני צריך לקרוא כמה פעמים על מנת להבין את הכתוב				
4.	אני קורא מהר ביחס לחברי בכתה				
5.	אני מבין טוב יותר כאשר קוראים לי את הכתוב				
6.	אני מדלג על מילים בשעת הקריאה, ולכן אני מתקשה בהבנה				
7.	תהליך לימוד הקריאה היה לי קשה				
8.	קשה לי לקרוא בספר התנ"ך				
9.	קשה לי ללמוד אנגלית				
10.	קשה (היה) לי ללמוד ערבית / צרפתית				
11.	אני מספיק לכתוב את מה שהמורה מכתבה				
12.	במבחנים אני יודע את החומר אבל לא מספיק לסיים את המבחן במועד				
13.	אני מספיק להעתיק מהלוח				
14.	כשמורה מסכמת חומר לימודי אני לא מספיק לכתוב את כל מה שהיא אומרת				
15.	לאחרים קשה לקרוא את כתבי ידי				
16.	קשה לי לקרוא את כתבי ידי				
17.	אני מרבה למחוק ולתקן בזמן הכתיבה				
18.	יש לי (היו לי) שגיאות כתיב רבות				
19.	אני שוכח איך לכתוב מילה				
20.	אומרים לי שלא הרחבתי מספיק ולא כתבתי את העיקר				
21.	למרות שאני יודע את החומר, קשה לי לנסח את תשובתי בכתב				
22.	אני מאוד נלחץ לפני מבחן				
23.	לפני מבחן יש לי כאבי בטן				



מס'	ההיגד	תמיד	לעיתים קרובות	לעיתים רחוקות	בכלל לא
.24	אני לומד היטב למבחן, אך בזמן המבחן אני שוכח את כל החומר				
.25	אני עושה הרבה טעויות במבחנים. למרות שאני יודע את החומר				
.26	אני מדלג על שאלות במבחן				
.27	אני נזכר ללמוד ברגע האחרון				
.28	כשאני יושב ללמוד למבחן אני נזכר שאני לא יודע על מה צריך להתכונן				
.29	אני חושב שאני יודע איך ללמוד למבחן				
.30	קשה לי לשבת בשיעור במשך 45 דקות				
.31	כל רעש בסביבה מוציא אותי מריכוז				
.32	במבחנים אין לי סבלנות לענות על כל השאלות				
.33	אני חושב על דברים בזמן השיעור				
.34	לוקח לי הרבה זמן עד שאני מתחיל להתרכז במשימה				
.35	אני יכול לשבת מרוכז על יד המחשב / טלביזיה הרבה שעות ללא הפסקה				
.36	יש לי נטייה לאבד חפצים				
.37	כשמחלקים דפים אני בדרך כלל שומר עליהם				
.38	כשאני קורא קטע אני מכיר את מרבית המילים				
.39	אני זוכר תאריכי לידה, מספרי טל' וכו'				
.40	היה לי קל ללמוד את לוח הכפל				
.41	כשאני מדבר "בורחות לי המילים" אני לא מצליח להיזכר במילה שאני רוצה לומר				
.42	קל לי לומר מילים מסובכות (סטטוסקופ, אנדרלמוסיה)				
.43	כשאני מדבר יש לי הרבה שגיאות				
.44	המורים מדברים מהר מידי ואני לא מספיק לקלוט את מה שהם אומרים				
.45	קשה לי לסכם את דברי המורה				
.46	אני מבין את ההוראות של המשימה העבודה בחבורות / דפי עבודה				
.47	אני זקוק שיסבירו לי את ההוראות במבחנים				
.48	כשאני קורא טקסט אני זוכר על מה מדובר בו				
.49	כשאני לומד חומר חדש אני שוכח מה שלמדתי קודם				
.50	קשה לי לקשר בין מה שלמדתי למה ששואלים אותי				
.51	בבית אני עונה על תשובות טוב יותר ממה שאני עונה במבחן				
.52	לוקח לי הרבה זמן להכין שיעורים או להתכונן למבחן בהשוואה לחברים שלי				
.53	למידה עם חבר עוזרת לי ללמוד טוב יותר מאשר לבד				
.54	כשאני לומד לבד באופן פרטי עם מבוגר אני מבין טוב יותר				



מס'	ההיגד	תמיד	לעיתים קרובות	לעיתים רחוקות	בכלל לא
.55	אני לומד למבחנים בעזרת סיכומים שאני מכין בעצמי				
.56	לפני המבחן אני מצלם סיכומים של ילדים אחרים				
.57	קשה לי למצוא חברים בביה"ס				
.58	קשה לי להתמצא במפה				

הערות: הוסף דברים שנראים לך חשובים

במה אתה רוצה לעזור?

במה אתה רוצה שיעזרו לך?

מפתח למיפוי התשובות לשאלון דיווח עצמי של התלמיד ("שאלון לתלמיד").

לפניכם טבלה שבה רשומים התחומים הבאים לידי ביטוי בשאלון לתלמיד. בכל תחום רשומים מספרי הפריטים הרלוונטיים.

הטבלה תסייע לך להכיר את התלמיד עפ"י מיפוי התגובות שלו במטרה לסייע לו בדרכי הוראה-למידה.

קריאה	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
כתיבה	11,12,13,14,15,16,17,18,19,20,21
הערכות למבחן (לפני ובזמן)	22,23,24,25,26,27,28,29,51,52,55,56
קשב/ריכוז	30,31,32,33,34,35
ארגון/ניהול עצמי	36,37,53,54,58
זיכרון	39,40,48
שפה/הבנה	38,41,42,43,44,45,46,47,49,50
חברתי	57



נספח מס' 4

שקולי הדעת להפניה לאבחון:

1. כאשר קיים פער משמעותי ומתמשך בין הישגיו הלימודיים של התלמיד לבין יכולתו, למרות לימודים מסודרים והשקעה מצד התלמיד. השאלה היא האם הפער נובע מלקות למידה או מגורם אחר אשר מתערב בתהליך.
 2. כאשר היכולת באה לידי ביטוי במקצועות מסוימים ואילו במקצועות אחרים הישגים נמוכים באופן משמעותי ולאורך זמן, למרות סיוע הולם.
 3. כאשר התלמיד מגלה אותות מצוקה התנהגותיים ורגשיים המצביעים על סטייה מהנורמה, כשהוא מתבקש לבצע מטלות לימודיות. במקרה זה מטרת האבחון היא אבחנה לגבי השאלה האם הגורם הרגשי הוא ראשוני או משני לבעיית הלמידה וכן תשובה לשאלות האם קיימת לקות למידה ומהי.
 4. כאשר יש צורך באבחון מחדש על מנת לעדכן את האבחון הקודם (אם מפני שמתעורר סימן שאלה לגבי התאמת ההמלצות או התאמה של תוכנית התערבות למסגרת החדשה, או שקיים צורך לבדוק האם ההמלצות עדיין תקפות, לאור שינויים שחלו בתפקודו במהלך פרק הזמן שחלף מאז).
 5. כאשר יש פערים משמעותיים בין הישגי התלמיד בתחום מיומנויות היסוד (קריאה, כתיבה וחשבון) לבין הישגיו בתחומים שאינם תלויים במיומנויות אלה (למשל, כאשר להבנת הנשמע יש יתרון משמעותי על הבנת הנקרא או כאשר להבעה המילולית בע"פ יש יתרון משמעותי על יכולת ההבעה בכתב). מטרת האבחון במקרה זה היא לבדוק מהי סיבת הפער ואת מידת ההפיכות של פערים אלה בעקבות תוכנית התערבות מתאימה.
 6. כאשר התלמיד ממשיך להראות קשיים משמעותיים בלמידה, על אף הסיוע שקיבל בתחום קשייו או כאשר התקדמותו בעקבות ההתערבות החינוכית מעטה בלבד, והפער בינו לבין תלמידי הכיתה אינו מצטמצם ולפעמים אף גדל. במקרה זה קיים צורך לברר באופן מעמיק יותר האם מדובר בלקות למידה או בקושי למידה אחר הנובע מיכולת, מתהליכים רגשיים, או מאספקטים סביבתיים חריגים. זאת לצורך קבלת המלצה למציאת מסגרת המשך התואמת את יכולותיו, כישוריו ונקודות החוזק שלו.
 7. יש צורך לשקול גם את הנושא המוסרי ערכי: האם הפניית התלמיד לאבחון וקבלה אפשרית של התאמות לא תפגע בעקרון שוויון ההזדמנויות לכלל התלמידים הלא מאובחנים.
- ההנחה היא שככל שביה"ס יאמץ ויישם את ההמלצות בדרכי הוראה ולמידה, כך יפחת הצורך בהתאמות במבחנים. באופן זה ביה"ס יוכל להפחית את רמת ההתאמות במבחנים ולהסתפק בהתאמות ברמה נמוכה יותר, ללא קשר לרמת הלקות.



נספח מס' 5

החלטות על סוג האבחון

(מתוך חוזר מנכ"ל תשס"ד/4 (ב) להתאמות בבחינות בגרות דצמבר 2003 עמודים 11-15)

אבחון ליקויי למידה מחייב התייחסות רב תחומית וכולל מספר מוקדי אבחון, על פי המפורט בהמשך. היקף ההתייחסות לנקודות המפורטות בכל סעיף יכתב על פי סוג השאלות שמתעוררות ביחס לתלמיד. לפיכך, כל אבחון הבא לבדוק לקות למידה חייב להתבצע באופן פרטני.

א. אבחון דידקטי

הפניית התלמיד לאבחון דידקטי תבצע כאשר יש יסוד להניח, על סמך התערבות חינוכית מתועדת לאורך זמן, על סמך הכרות עם התלמיד ועם תפקודו כי הכשלים בלמידה הם על רקע ליקויי למידה ראשוניים ללא עדויות לקשיים נוספים, כגון: יכולת שכלית נמוכה, תפקוד נמוך על רקע סביבתי או חושי, או פער לא מוסבר בין היכולת השכלית המשוערת לתפקודו של התלמיד, וכן קשיים רגשיים משמעותיים אשר יש לשלול אותם כגורם נוסף המשליך על התפקוד.

אבחון דידקטי עוסק במיפוי קשייו וכשריו של התלמיד בלמידה, תוך אפיון ומיפוי של מיומנויות למידה בסיסיות, בכללן קריאה וכתיבה, הבעה בכתב ובעל פה, וחשבון ובתיאור התנהגותו בתחומי הלמידה. כמו כן עוסק האבחון בזיהוי אסטרטגיות הלמידה של התלמיד וביעילותן, ובבדיקת המנגנונים הקוגניטיביים העומדים בבסיס הלמידה של מיומנויות היסוד.

האבחון משמש בסיס לבניית תוכנית חינוכית לתלמיד או לשיפור התוכנית המופעלת לגביו.

אבחון דידקטי מתבצע על ידי מי שהוכשר באבחון דידקטי.

ב. אבחון פסיכולוגי

האבחון הפסיכולוגי נועד להעריך את תחומי החוזק והחולשה בתחומים השכליים, הקוגניטיביים, הרגשיים וההתנהגותיים, כולל יחסי גומלין ביניהם והשפעתם על תפקודו האקדמי של התלמיד ועל תפקודיו האחרים. כמו כן מטרת האבחון הפסיכולוגי לבנות תוכנית טיפול מורחבת העונה על מגוון מקורות הקושי.

ג. אבחון משולב

אבחון משולב כולל אבחון דידקטי ואבחון פסיכולוגי.

הפניית תלמיד לאבחון משולב תבצע כאשר קשיי התלמיד נובעים מגורמים שונים ונרחבים וכאשר הכשלים בלמידה מחורים במיוחד.

מטרת האבחון המשולב היא להעריך את התפקודים השכליים-קוגניטיביים הפועלים בבסיס הלמידה ולבחון את השפעתם של כוחות וכשלים בתפקודו הלימודי של התלמיד, כל זאת בהתייחס ליכולות ולקשיים בתחום האישי, הרגשי, ההתנהגותי

והחברתי, ומידת השפעתם על תפקודו.



ד. אבחון רפואי ופרה-רפואי

במקרה שמתעורר חשד להפרעות אחרות, יופנה התלמיד על ידי מי שזיהה את הקושי, לגורם מאבחן מקצועי נוסף:

- בחשד להפרעות בספקטרום נוירולוגי - הפרעת קשב, טורט - הפניה לפסיכיאטר או לנוירולוג.
- בחשד להפרעות בספקטרום פסיכיאטרי (אספרגר) - הפניה לפסיכיאטר
- בחשד להפרעות שפה ודיבור - הפניה לקלינאי תקשורת
- בחשד להפרעות מוטוריות - הפניה לאבחון מרפא בעיסוק
- בחשד להפרעות ראייה - רופא עיניים
- בחשד להפרעות בשמיעה - בדיקה אודיולוגית.

2.2.3 השלבים הנדרשים בתהליך האבחון

א. איסוף נתוני רקע

ברור סיבת ההפניה, איסוף נתונים על הישגיו ותפקודו הנוכחי של התלמיד במקצועות השונים, איסוף נתונים על רקע התפתחותי-משפחתי וחינוכי, כולל איסוף נתונים על הערכות ואבחונים קודמים, ההסטוריה הלימודית, התערבויות וטיפולים שנעשו בעבר.

הליך זה יתבצע בכל אבחון: אבחון דידקטי, אבחון פסיכולוגי ואבחון משולב.

ב. איסוף נתונים באמצעות כלי אבחון

אבחון התפקודים שיפורטו להלן יתבצע בהתאם לסיבת ההפניה. בחירת תחומי האבחון תעשה עפ"י שיקול דעתו של המאבחן.

ב1. אבחון מיומנויות יסוד

- אבחון קריאה על היבטיה השונים. (שטף, דיוק וקצב קריאה, שליטה ביסודות הקריאה, פענוח מילים בתוך הקשר וללא הקשר, הפקת משמעות מהכתוב, ועוד, על פי הנדרש).
- אבחון כתיבה על היבטיה השונים. (קצב כתיבה, כתב יד - ארגון, עיצוב, כתיב והבעה - תוכן (העלאת רעיונות), מבנה (לכידות ומילות קישור) ולשון (משלב לשוני, תקינות תחבירית).
- אבחון חשבון על היבטיו השונים (תפקודי חישוב אוטומטיים, שליטה באלגוריתם חשבוני, הבנה מתמטית, הבנה גיאומטרית) ועוד.

הליך זה יתבצע באבחון דידקטי ובאבחון משולב.

ב2. אבחון תפקודים קוגניטיביים

- תפיסה חזותית, מרחבית ושמיעתית.
- תפקודים ויזו- מוטוריים וגרפו-מוטוריים.



- תפקודי זיכרון על היבטיהם השונים כמו זיכרון מיידי, זיכרון עבודה, זיכרון לטווח קצר, זיכרון לטווח ארוך וזיכרון הרצף.
- תפקודי שפה דבורה וכתובה- כמו אוצר מילים, ניסוח וארגון המבע המילולי, מהירות שיום ושטף שפתי, תחביר, עיבוד פונולוגי, ועוד.
- סגנון עבודה: קצב, תכנון, התארגנות, אסטרטגיות למידה ומנגנוני פיצוי ובקרה.

הליך זה יתבצע - באבחון דידקטי ובאבחון משולב.

3.3. אבחון יכולת שכלית באבחון פסיכודידקטי

אבחון אינטליגנציה כולל התייחסות למנת משכל, לפערים בתפקוד וליעילות פעילותם של מנגנוני עיבוד, בקרה ופיצוי. האבחון מאפשר לאמוד את היכולות והתפקודים הקוגניטיביים והשכליים של התלמיד בהשוואה לבני גילו, ובהתאם לכך את רמת הישגים האקדמיים המצופים ואת הישגיו בפועל. כמו כן הוא מאפשר שלילת אפשרות שהקושי בלמידה נובע מיכולת שכלית נמוכה.

מבחני אינטליגנציה הם מבחנים המועברים בהעברה אנדיבידואלית והם מורכבים ממשימות המתייחסות למגוון רחב של כישורים מילוליים ולא מילוליים המאפשרים קבלת תמונה מקיפה ומהימנה על היכולת השכלית של התלמיד.

הליך זה יתבצע באבחון פסיכולוגי ובאבחון משולב.

4.4. אבחון היבטים אישיותיים, רגשיים, התנהגותיים וחברתיים

להיבטים אישיותיים-רגשיים יש תרומה משמעותית ליכולת ההכלה וההתמודדות של תלמידים עם ליקויי למידה, והם משפיעים על מידת הצלחתם בלימודים ובחיי היומיום.

האבחון כולל: הערכה של הנושאים המרכזיים בעולמו הרגשי של התלמיד, הערכה של "כוחות האני", מנגנוני הגנה ודרכי התמודדות, והיכולת ליצירת קשר עם הזולת.

מטרת האבחון להעריך את משקלם של היבטים אלה ואת תרומתם לקשיים בתפקודו האקדמי של התלמיד כגורמים ראשוניים לקושי או כנלווים ללקות הלמידה, לצורך אבחנה מبدלת בין לקות למידה לקשיי למידה.

יש חשיבות להתייחס להיבטים אלה על מנת להגדיר את צרכיו הטיפוליים של התלמיד ולכוונו בהתאם.

הליך זה יתבצע באבחון פסיכולוגי ובאבחון משולב.



נספח מס' 6

קווים מנחים לניהול שיחה עם הורה*:

בשיחה בין אנשי הצוות החינוכי וההורים יהיו מספר שלבים:

א. שלבים מקדימים:

שלב בירור עצמי מהי מטרת השיחה: האם השיחה נועדה לצורך יידוע, העברת אינפורמציה, השגת שיתוף פעולה וכו"ב?

שלב תכנון השיחה:

1. תוכן השיחה;

2. עיתוי השיחה ומיקומה.

ב. השיחה עצמה:

השיחה בנויה על ששה שלבים בסיסיים:

1. שלב החימום

הצטרפות. יצירת אווירה נעימה, תוך שמירה על המקצועיות. חשוב להעביר מסר שאני מכבדת אותך, יודעת שאיכפת לך ויש לנו עניין משותף - רווחתו של התלמיד.

2. שלב של תיאור הצדדים החיוביים של התלמיד

הדגשת התקדמות והישגים.

3. שלב של בירור עם ההורה כיצד הוא רואה את ילדו בבית

הבירור ייעשה על ידי שאלות פתוחות. במקרה והורה מעלה בעיות של הילד יש לגלות כלפיו אמפתיה!

4. שלב של יציאה הדרגתית אל הבעייתיות של התלמיד כפי שהיועצת רואה אותה תוך כדי צעדים מדודים והובלה:

הצגת העובדות: למשל - התלמיד מתקשה בסיכום חומר, התארגנות במבחן וכו'.

פנייה להורה: האם מצב זה או התנהגות זו מוכרת לך? מה ההסבר שלך לכך?

פרשנות: לאחר שהורה נותן הסבר לבעיה המוצגת, היועצת מוסיפה את הפרשנות שלה.

5. שלב הנורמליזציה של הבעיה:

חשוב לתת לבעיה המועלית על ידי היועצת את הפרופורציה המתאימה (המפחיתה את עוצמת החרדה של ההורה ומעלה את התגייסותו לטיפול בבעיה).

6. שלב סיכום השיחה:

הסיכום כולל חשיבה כיצד ניתן להגיע למשהו משותף או לשתי אלטרנטיבות פעולה.

רצוי להגיע לתוכנית פעולה משותפת שבה ייקחו חלק היועצת, המחנכת וההורים - (חלוקת תפקידים במשימות שיעזרו לתלמיד, כל אחד מן הצד שלו).



כלי רפלקטיבי לניתוח שיחה עם הורים סביב קושי של ילדם*

בדפים שלפניך את/ה מתבקש/ת לכתוב על שיחה שניהלת עם הורים סביב קושי של ילדם:

1	תנאי שם לנושא המפגש
2	תאריך/ בקיצור את מאפייני התלמיד (יכולותיו, קשייו וכיו"ב) ואת מאפייני ההורים הרלוונטיים לדעתך למפגש:
3	מי יזם את המפגש ומה היו מטרותיו?
4	מה היו הרגשותיך לפני המפגש עם ההורים?
5	ממה לדעתך נבעו הרגשות אלו?
6	כיצד לדעתך הרגישו ההורים לקראת, בעת ואחרי המפגש אתך?
7	ממה נבעו לדעתך הרגשות אלו?
8	האם הרגשותיך והרגשות ההורים היו מודעים לך לפני המפגש?



9	אם כן, מה היו שיקולי הדעת שלך בתכנון המפגש?
10	בדיעבד: מה היו לדעתך הגורמים שהשפיעו לטובה על המפגש עם ההורים?
11	במידה והיו קשיים: מה היו הגורמים שהקשו לדעתך על הצלחת המפגש?
12	האם, ואיזו מן 'ברית' (או 'חוזה עבודה') נוצרה בינך לבין ההורים?
13	במידה והדבר היה אפשרי, האם היית נוהג/ת אחרת לגבי המפגש? אם כן, כיצד?

* עיבוד על פי החוברת "מניעת תוקפנות ואלימות בגן הילדים" בהוצאת משרד החינוך - שפ"י, עמ' 40-41.
* חובר על ידי אסנת בינשטוק, קלודי טל ורוני מדמון



נספח מס' 7

דוגמא לשיעור בהיסטוריה:

התאמת דרכי הוראה - מקצוע ההיסטוריה מנקודת מבטם של התלמידים המתקשים

מקצוע ההיסטוריה עשוי להיות מקצוע קשה עבור תלמידים בעלי לקויות למידה ותלמידים מתקשים. מורכבות המקצוע והמושגים הלא מוכרים המאפיינים אותו עשויים לאיים עליהם (Darjje), 2001).

אילו אתגרים מציב מקצוע זה לתלמידים מתקשים?

לימוד היסטוריה מצריך שליטה טובה במיומנויות הדיבור, הקריאה, הכתיבה והחשיבה. התלמידים נדרשים לזכור טקסטים מורכבים ולהסביר **רצפים** של מידע, להבין, למיין ולנתח טקסטים המוצגים לתלמיד בקודים שפתיים ובמבנים לשוניים לא מוכרים.

קריאה של טקסטים בהיסטוריה מחייבת את התלמידים להיות מסוגלים לפענח את המילים באופן מדויק, להבין הקשרים כרונולוגיים ותרבותיים, לנתח מגוון של סוגי טקסטים כגון: יומנים, מכתבים, עדויות מוקלטות/כתובות, קטעי עיתונות, תיעוד רשמי, דיווחים וכו'. מקצוע ההיסטוריה, יותר מכל מקצוע אחר, דורש מהלומדים להרגיש נוח עם מגוון עשיר זה של טקסטים. לכל ג'נר שהוזכר לעיל יש אפיונים, ומוסכמות כתיבה משלו העשויים לעורר קושי אצל התלמיד בעל לקווי הלמידה.

קושי נוסף שמקצוע ההיסטוריה מעורר הוא שהדיון ההיסטורי נשען ברובו הבנה של מערכת ערכים ותפיסות עולם שאפיינו את בני האדם בעבר.

על מנת **לכתוב** באופן יעיל במקצוע ההיסטוריה, התלמיד חייב להיות מסוגל לבחור, לארגן ולעצב טקסט לבניית טיעון או הסבר. עיקר ההערכה של התלמיד בהיסטוריה נעשית באמצעות מדיום הכתיבה, עם דרישות גבוהות לכתיבה מאורגנת ורחבת היקף. בהתאם לכך, מורים להיסטוריה לעתים קרובות מביעים אכזבה מחוסר היכולת של תלמידים חלשים לפתח יכולת כתיבה עפ"י דרישות המקצוע, מה שמוביל מורים רבים לשאלה האם יש בכלל מקום ללמדם מקצוע זה.

לאחרונה נשמעת גישה יותר חיובית התומכת בשילוב התלמידים המתקשים והרואה את הפוטנציאל של מקצוע ההיסטוריה להפוך לכלי לימודי-חינוכי עבור תלמידים אלה. המורים להיסטוריה מוכנים יותר להסתכל מעבר לגבולות המקצוע ולאמץ נקודות מבט ושיטות הוראה מתחומים גנריים יותר, כמו למשל: שילוב של מיומנויות אורייניות חוצות דיסציפלינות בתוך שיעורי ההיסטוריה עצמם. גישות עכשוויות מדגישות את הערך, את הרלוונטיות ואת הנגישות של מקצוע ההיסטוריה לכלל התלמידים, כולל בעלי קשיי למידה. מורים יעילים מבינים היום את הצורך לחשוב חשיבה אסטרטגית על טווח סגנונות הלמידה הקיימים בכל כיתה, ומוכנים לאמץ גישות הוראה שיאפשרו לכל התלמידים להתקדם במקצוע זה.

הוראה אפקטיבית של היסטוריה יכולה להעצים גם את התלמידים המתקשים, על ידי ביסוס מיומנויות השפה והחשיבה שלהם.

דוגמא לשיעור בהיסטוריה

דוגמא לניהול שיעור שמנסה לשלב את לקויי-הלמידה.

השיעור נבנה לפרק בהיסטוריה בספר הלימוד לכיתה ז': מסע אל העבר (מט"ח ות"ל). שם הפרק הוא: האימפריה

ותושביה - מוסלמים יהודים ונוצרים, ע"ע 28-32.

פתיחת השיעור:

הצגת תפריט השיעור



הנושא:

החליפים יורשי מוחמד

נושאי המשנה:

1. אי סדר בערב לאחר מות מוחמד
2. החליף שהחליף את מוחמד
3. הסיבות ליציאה לכיבושים
4. האימפריה שוקעת, מתפוררת.

מתקיים דיון קצר במליאה ובו מפקים התלמידים מידע מהכתורת, מסיקים מסקנות ומעלים השערות לגבי הצפוי מן הקריאה בהמשך הפרק.

רציונאל הפעילות

הצגת התפריט תוכל לשמש אמצעי בידי המורה לשמור על הקישוריות הלוגית של השיעור בכל אחד משלביו הבאים. בנוסף לכך היא משלבת בתהליך הלמידה לומדים רבים וביניהם גם לקויי-למידה רבים.

קהל היעד

הצגת התפריט בראשית השיעור ודיון מקדים לפני הקריאה בהפקת מידע והעלאת השערות על הצפוי בקריאה מכניסה אל הנושא לומדים רבים: תלמידים שלהם קשיים בקריאה ובהבנת הנקרא, תלמידים אנליטיים שלהם קושי בתפיסה גלובלית, תלמידים שלהם קושי בארגון ובתפיסת רצפים, תלמידים שלהם בעיות של קשב וריכוז, ותלמידים שלהם קשיי זיכרון.

גוף השיעור

א. עבודה אישית

משימת קריאה קצרה ומתן תשובות ל-2-3 שאלות: אחת פתוחה ושתיים סגורות. השאלה הפתוחה יכולה להיות משימה אותנטית בהיקף מצומצם.

אפשרות חלופית: עבודה בזוגות כשאחד מקריא לשני את הטקסט והמשימה האותנטית מבוצעת במשותף.

רציונאל הפעילות: משימת הקריאה הקצרה ומספר השאלות הקטן משלבים יותר תלמידים לפעילות הלימודית. וכמו כן יש בה גם פעילות קריאה וגם פעילות כתיבה.

קהל יעד: תלמידים שקצב קריאתם איטי ושללהם שיבושים בקריאה, תלמידים שלהם קשיים בניסוח תשובות לשאלות, קשיים בשיום, תלמידים שלהם קשיי קשב וריכוז, קשיים בתפיסת רצפים, קשיים בזיכרון.

ב. דיון במליאת הכיתה

מהן שתי הבעיות שנוצרו אחרי מות מוחמד ואיזו מהן חשובה יותר?

מדוע אי מינוי יורש על ידי שליט יכולה לגרום לאי סדר?

התלמידים מציעים את תשובותיהם והמורה כותבת על הלוח את הנקודות העיקריות בשני אופני ארגון: כסיכום מילולי וכסיכום גראפי (מיפוי), כל תלמיד יעתיק למחברתו בדרך המתאימה לו ביותר.



אפשרות חלופית: תלמידים מתקשים בהעתקה מן הלוח יוכלו להביא לכתה טיפ ולקליט את תשובותיהם.

רציונאל הפעילות: הדיון במליאת הכיתה נותן משוב לתלמידי הכיתה כולם על התשובות שכתבו בפעילות הקודמת הוא גם מעלה לדיון שאלה ברמת חשיבה גבוהה יותר ושאלה שיש בה עניין מעבר לתוכן הנלמד המייד.

קהל היעד: תלמידים שממעטים להשתתף בשיעור, תלמידים שמתקשים להעתיק מהלוח, תלמידים שזקוקים לשוב מייד אחרי כל פעילות לימודית, תלמידים שלהם קושי בכתיבה והפער בינה לבין יכולת ההתבטאות שלהם בע"פ גדולה.

ג. פעילות בזוגות

המורה מחלק מושגים ומשפטים שנכתבו על כרטיסיות ונלקחו מתוך ספר הלימוד: פשרה, אבו-בכר חותנו של מוחמד, ח'ליף-מחליף של שליח האל, אבו-בכר מגשר בין הקבוצות היריבות. אבו-בכר נבחר לח'ליף הראשון. הח'ליף מחוקק חוקים, הח'ליף אחראי על ענייני כלכלה, מסחר וצבא, הח'ליף הוא מנהיג דתי. הח'ליף מנהל את תפילת הצהריים במסגד, אבו-בכר שלט שנתיים, הוא דכא בחרב את השבטים המורדים שלא שילמו מס צדקה והחזיר אותם לאסלאם, אבו-בכר מינה לו יורש. המאבקים על משרת הח'ליף ממשיכים גם בימי יורשיו.

המשימה: לסדר את הכרטיסיות המבולבלות בסדר הגיוני שאפשר יהיה לבנות ממנו רצף (בלי לקרוא בספר הלימוד).

לאחר סידור המשפטים והמושגים התלמידים מוודאים את דיוק הסידור בעזרת קריאה בספר הלימוד ועליהם לתקן את סידור המשפטים. ולענות על 2-3 שאלות מתוכן אחת סגורה ושתיים פתוחות.

רציונאל הפעילות: פעילות זו נועדה לעורר את המוטיבציה לקרוא טקסט מעט ארוך יותר, כי לאחר הסידור של המושגים והמשפטים התלמידים סקרניים לדעת אם סידרו נכון או לא, בנוסף לכך פעילות זו מקילה מאד על הקריאה, כי המפגש עם הטקסט השלם בא לאחר שהייתה חשיבה על הקישוריות הלוגית בין חלקי הטקסט השונים.

קהל היעד: במשימה זו רק לעתים רחוקות מאד יישארו תלמיד או שניים מחוץ לפעילות. ולכן לרוב אין כל צורך להציע פעילות חלופית. במשימת הכתיבה המורה מאפשר לתלמידים שלהם קשיים בכתיבה להקליט תשובתם אל הטיפ שלהם שמשמש להם כתחליף למחבר. ולתלמידים שלהם קשיי כתיבה בניסוח שאלות פתוחות תהיה שאלה סגורה אחת בה יקל עליהם לזהות את החלקים הנכונים, ואחת מהשאלות הפתוחות תהיה קצרה בה יידרש התלמיד לכתוב משפט אחד או שניים בלבד. השאלה השלישית, הפתוחה תהיה מורכבת יותר בשביל תלמידים בעלי יכולות גבוהות.

ד. דיון כיתתי במליאה

שאלת הדיון: האם נפתרה בעיית מינוי היורש? שערך מה תהייה השלכותיה לעתיד?

התלמידים עונים את תשובותיהם. המורה כותב על הלוח את עיקרי הדברים בדרך של סיכום מילולי ובדרך של תרשים גרפי (מיפוי). כל תלמיד מעתיק בדרך המתאימה לו. המורה יאפשר לתלמידים עם קשיי כתיבה להקליט הסיכום אל תוך הטיפ שלהם.

סיכום השיעור

חזרה לתפריט הראשי של פתיחת השיעור. בדיקת נושאי המשנה שנלמדו. תלמידים יחזרו בע"פ מה למדו על נושאי המשנה.

שאלת המורה: מה לדעתכם תהיה השאלה של השיעור הבא?

רציונאל הפעילות: החזרה לתפריט סוגרת את מעגל השיעור ומקשרת את נושאי המשנה לנושאי הראשי ומחברת את המידע שנלמד בשיעור באמצעות חזרה נוספת אל התפריט. כך יוכלו יותר לומדים להבין את הקשר בין חלקי השיעור.

קהל היעד: לומדים שלהם קשיים בתפיסת רצפים, תלמידים עם קשיי זיכרון, תלמידים שלהם זיכרון שמיעתי דומיננטי, והם מתקשים בזיכרון ויזואלי, ללומדים עם קשיי קשב וריכוז.



נספח מס' 8

א. מעקב אחרי התאמות בדרכי הוראה והיבחנות

אורה יקר

כדי שנוכל לעקוב אחרי ההתאמות הלימודיות וההתאמות בדרכי ההבחנות שנתנו לתלמידים, אבקשכם למלא דף מעקב זה, הערות והארות יתקבלו בברכה.

פירוט התאמות בדרכי הוראה ומידת יעילותן

האם ניסית?	מספר פעמים	מידת היעילות עבוד התלמיד					
		1 יעיל ביותר	2	3	4	5 לא יעיל	
כן	לא						דפי משימות לכיתה
							עבודה מותאמת
							דיון במליאה
							התאמות בשיעורי הבית {הפחתה, קיצור משימות וכו'}
							הגשת עבודות מודפסות
							פעילות נוספת משלך - תיאור.

פירוט התאמות בדרכי הוראה ומידת יעילותן.

הערות	מס' הפעמים שההתאמה נוסתה	ציון אחרי התאמות	ציון לפני התאמות	
				הארכת זמן
				התעלמות משגיאות כתיב
				שעתוק
				הגדלת דף שאלון
				הקראת שאלון
				הכתבה לבוחן ניטרלי

הערה - נא להעביר לתיק תלמיד מבחנים רגילים ומותאמים.



1- אין תפקוד {בכלל לא}	2	3	4	5 - תפקוד לימודי {טוב מאוד}	תפקוד לימודי
					נוכחות
					ביקור סדיר
					התנהגות בכיתה
					הכנת ש.ב.
					השתתפות בכיתה

הערות והמלצות:

דיאלוג עם התלמיד:

1. האם אתה מרגיש שהתקדמת?

2. באילו מקצועות אתה מצליח יותר?

3. מה לדעתך עזר לך להתקדם?

4. האם יש לך בקשות נוספות?

נכתב ע"י רונית רוסו

רכזת ליקויי למידה
בי"ס שרת נתניה



ב. לקראת הדיון במועצה הפדגוגית

דו"ח בדיקת המלצות פורום לתלמיד

שם התלמיד: _____ כיתה: _____ תאריך: _____

- א. אבחון תקף: כן/לא
- ב. אבחון מהעבר (לא תקף): כן/לא
- ג. ריאיון ושאלון אישי: כן/לא (יש לצרף את השאלון)
- ד. שיחת מוטיבציה עם המחנך/ת או היועצת: כן /לא (יש לצרף את תיעוד השיחה).
- ה. מיפוי קריאה: כן / לא (יש לצרף את תוצאות המיפוי והמלצות מורת השילוב).

ו. ציוני מבחנים או תעודה:

הבעה	ספרות	היסטוריה	אנגלית הקבצה _____	מתמטיקה הקבצה _____

ז. בדיקה לימודית: (הבדיקה תעשה בשני מקצועות רבי מלל)

המקצוע _____

הכנת ש.ב.	4. כן מאוד	3. כן	2. לא	1. בכלל לא
מילוי משימות בכתה				
העתקה מהלוח				
השתתפות				

המקצוע _____

הכנת ש.ב.	4. כן מאוד	3. כן	2. לא	1. בכלל לא
מילוי משימות בכתה				
העתקה מהלוח				
השתתפות				



ח. מיועד לתלמידים עם אבחון תקף לבדיקת ההתאמות הלימודיות. הבדיקה תעשה בשני מקצועות רבי מלל.

המקצוע: _____

הבניית החומר:

חלוקה למנות קטנות כן / לא

תיווך בתהליך ההוראה כן / לא

הקראה כן / לא

תוצאות הבדיקה: _____

המקצוע: _____

הבניית החומר:

חלוקה למנות קטנות כן / לא

תיווך בתהליך ההוראה כן / לא

הקראה כן / לא

תוצאות הבדיקה: _____

סכום:

המלצות מחנכך/ת ויועצת להמשך:

תודה על שיתוף הפעולה

נכתב ע"י רכזת ל"ל טלי אילוני

חטיבת הביניים "איש שלום"

כפר יונה



נספח מס' 9

שאלות ותשובות

קשר הורים - בית-ספר

האם לביה"ס תיכון זכות לדחות תלמיד רק משום שהוא בעל לקות למידה?
אזיה"ס אין זכות אדחוח גלמיז בשל הקיז מלנה סוזל.

האם התלמיד בעל הלקות יוכל להתקבל למסגרת המועדפת עליו?

לא בזל מקרה. ישנן בגי סקר שמינן סרוכיס אקלוט גלמיזיס הזקוקיס אסיוס מיוחז, אכן מומלץ אהוריס לומלף גישה צרכנית ולצדוק אג התנהלות ביה"ס המושצל בנושא של קידוס גלמיזיס בשלי אקויוז אמידה אפני שירשמו אג ילזס. אז מנה אהתשדכן צדזר מחויבות ביה"ס כלפי גלמיזיס בשלי אקויוז כצאי אסיין בחולר מנכ"ל ס"ד הגשס"ד.

עד כמה ומתי כדאי להעביר את כל המידע אודות צרכיו של התלמיד לביה"ס התיכון?

כצאי אהוריס איצור קשר מיזי, רציף וישר סס ביה"ס התיכון, מחנכת הכנה ויועצל השכבה ולצול אהשכר המידע בשצמח אז מנה איצור שומגות סס הצוות החינוכי.

כיצד ניתן לשמור על זכויות התלמיד במסגרת ביה"ס התיכון ולקדם בכך את סיכויי הצלחתו הלימודית?

שצס קיומו של צילול ממשך וקשר רציף בין ההורים וזיה"ס ישאיר אג הלמיז וצרכיו כל הזמן יל המכה.

איך הורה יכול לעזור לילד שלו בדרך הטובה ביותר מבלי לעורר את התנגדותו?

חיזור ההורה לרגלז מיומנויות יסוד גלי התגלרוז סלול אסור קושי והתגלרוז מאחר וקן סלולז אהתקס ככשל ססיסי זמטלה ילזיס מוקדמת בשוד המתגלר ססוק גליזוש הלהות

אפיכר רצי שההורה ימנע מכל טיפול זמיומנויות יסוד (כלון: קריאה, כתיבה, כתיב, שפה זרה, ממטיקה) הדורשים טיפול ע"י איש מקצוע. יחד סס זמא קיימות מיומנויות אימוזיות הנדרשות באופן נורמלי מכל בני הליל (כלון: הקראת טקסים וסיוס בהכנת מטלה, הדקסה זמיזת הצור, סיוס זסיכוס חומר וכו), זקן כל גלמיז יכול אהסמיס בהוריו.

למי ההורה יכול לפנות לקבלת עזרה לימודית נוספת?

הורים יכוליס אפנת אמוריס מומחים אהוראה מקנת המהויס גורס מקצועי ואוזייקטיבי. כצאי אפנת איועצל אז מנה אהיוועלף שמה אז המלמת המורה המתקנת אצרכי הילד.

מה זכויות תלמיד עם ליקוי למידה בביה"ס היסודי?

זכות הלמיז אקבל שרוגי חינוך מומלמיס.

אמימש זכות לו אז ההורים איצור קשר סס פסיכולוג / יועץ ביה"ס אז מנה אלאס ולמכן סצודה זביה"ס וזביט סס הילד. הסיקרון החשוב הוא שילול פסולה בין הזיז אזיה"ס.

האם לביה"ס זכות לדרוש לראות את האבחון המלא?

זאבחון המלא נדרש אקזיסת גוכנית אקידוס הלמיז.



איש המקצוע צביה"ס - פסיכולוג או יועץ חינוכי יקבל את האבחון המלא אפיון ויבא סיקרי הממצאים לפני המועצה הקדולית.

מה ניתן לעשות כשמנהל ביה"ס אינו משתף פעולה?
לפנות למפקח הכולל של ביה"ס.

האם רשאי ביה"ס לחייב תלמיד לגשת לאבחון?
ביה"ס רשאי ואלו חייב להמליץ על אבחון במקרים שיש חשד לקיומו למידה. זכואם של ההורים והמלמד לא להסכים.

האם זכותו של הורה לא לדווח על הימצאותם של ליקויי למידה או קיומו של אבחון במעבר בין מסגרות חינוכיות?

זכואם של הורה לא לדווח על הימצאותם של ליקויי למידה או קיומו של אבחון אך עליו לדעת שחוסר מידע צביה"ס לא יאפשר שבוצה המאמיה עם המלמד/ה.

האם רשאי ביה"ס לציין בתעודת התלמיד עובדת היבחנותו באופן ייחודי?
אין לציין שטום מקרה ושטום דרך בשבוצה המלמד אופן היבחנותו הייחודי שטם לקיומו למידה.

התארגנות ביה"ס לטיפול

לנוכח המלצות של היבחנות בע"פ / מבחן מותאם, כיצד יש לבחון את התלמיד בביה"ס במהלך השנים?
המועצה הקדולית גשקול אופן ההבחנות המאמיה. זכא מקרה, יש לאפשר איזו הצמניות להבחן לט באמצעות מבחנים רגילים ולנסות לקדמו כך שיישזר בהאמות מראה 1 או 2 לצורך הצלחה.

כיצד ניתן לבחון בע"פ מספר רב של תלמידים במהלך שנת הלימודים?
באמצעות אילום משאבים והארגול מראש נתן להיענות לצרכי ההבחנות זש"ע.

דוגמאות: 1- המבחנים ייערכו זו למנית אכל השכבה. כך נתן יישחרר" מורה אחז לצורך ההבחנות זש"ע, 2- מקיים "לרנות מורים ושוצדים נוספים" לצורך שהות זכבה זשט מבחן ששז מורה זחן זש"ע. 3- נתן לאפשר המלמד להקליט משוצובי זשט המבחן.

מי מממן את תוספת השעות בהיבחנויות המיוחדות?
אין לקציב ייחודי לנישטא.

כאשר ילד פטור מהיבחנות במתמטיקה, האם ניתן לשחררו מהשיעורים?
פטר מהבחנות במתמטיקה ניתנת אך ורק ע"י הועדה המחולית.

כשאין בביה"ס אלטרנטיבה למתמטיקה (פיסיקה, כימיה, ביולוגיה או מדעי החיים) - מה ניתן לעשות?
יש אייזע את ההורים מבשז מושז ולפסול אכך שהיאז ילמד מקצוע מצעי זמסלרג אחרת.

אבחונים ומאבחנים

האם אבחון ניורולוגי משמש גם כחלק מאבחון רב-תחומי (ביחד עם דידיקטי?)



אבחון רז-גמחוי כולל אבחון פסיכולוגי ודיקטטי. האבחון הניירולוגי נען מיצע נסל וסקצ'י אלזי זעיו קסז וריכז.

האם נדרש אבחון מיוחד לצורך התאמות באנגלית?

עז למען הנחיות נוספות, אבחון זה אינן הכרחי.

האם קיימים סטנדרטים מחייבים/ פרופיל מחייב או דרישות מינימום של אבחון? מהם?

בחור מנכ"ל מצמזר צ'סז "התאמות בדרכי החנינה" (סעיף 2.2) מוקיע פרופיל מחייב ודרישות מינימום של אבחון.

כיצד נקבעת דיסקלקוליה? באמצעות אילו אבחונים?

על יז אבחון רז-גמחוי. מומלץ אבחון סקצ'י של מומחה בתחום זיקויי למידה זמממטיקה.

מדוע לא נכללים פסיכיאטרים המתמחים בקשב וריכוז ברשימת האבחונים בחוזר מנכ"ל?

בחור מנכ"ל מציינים האבחונים הנדרשים ולאוו דווקא בעלי המקצוע המאבחנים.

מהו תוקף האבחון לצורך קביעת התאמות בחט"ב?

לצורך לימודי גמחוי בחט"ב נען להיעזר באבחון גם אם אינן מעודכן. יחז עס זממ אס איז יש קשיים צריך זיה"ס להמליץ לאבחון בהקדם.

מהו תוקף האבחון לצורך קביעת התאמות בדרכי הבחנות בבחינות הבגרות?

כיום עוקף האבחון מכילה ז' ומעלה עז אליו עז לצורך השלמת החנינה.

למלידים שנשרר אהס אבחון לאחר סיום הלימודים זממזר זין ו'ז-ז' אסר זו המלצות לדרכי הוראה והחנינה המממיות למיכון ולמחנך זגרות נען להסתמך על אבחון זה.

מי צריך להיות חתום על חוות הדעת המשותפת של האבחון הדיקטטי והפסיכולוגי?

שעל זה כל אבחון יסוכס זמממע של כל מומחה זנפרד.

התאמות

מה טיב ההתאמה "הכתבה לבוחן ניטרלי"? מי יכול להמליץ? במה שונה מבחן בע"פ?

התממה זממזר אבחון ניטרלי - מוכמז ממוזמ לאדם שיכזו ארסום מילה זמילה את הנאמר. זמחנינה הזרות המממרת זממקת זמרז"ז. התממה נעמע על סמך אבחון דיקטטי.

מחן עז"פ נשרר ע"י מורה המלמד את המקצוע הנמדד. הזיין נען זמיה"ס. התממה נעמע על סמך אבחון משולב ומסוען אישור מוסדה המממזל.

האם ניתן לקבל התאמה של מבחן מותאם עם הכתבה לבוחן ניטרלי?

כן.

בחיבור - מדוע אין הכתבה לבוחן ניטרלי או שעתוק?

יש שעמק ויש המממזר אבחון ניטרלי. אין מחן עז"פ זמחבור.

במתמטיקה - האם קיימת בחינה בע"פ?



אין בחינה צ"כ במתמטיקה.

האם ניתן להוריד לגמרי את הגיאומטריה במבחן המותאם?

אכן השאלון המואס הוא באחריות וסמכות המפמ"ר.

באנגלית - האם יש התאמת שעתוק?

שטגוק ייען אלמאיד אך ורק אם אינן מסולף הקאיט לשוואויו אקלט. כזא מקרה, יש אהצויו אד דרך הקלט השוואו זשזל צזייא הלימה זין מחברת הנזחן למחברת המשטק.

האם יש להגיש בקשה לוועדה המחוזית להתאמת מרמה 1 ו/או 2 לתלמידים הלומדים 5 יחידות באנגלית?

כיוס לא, זאא זשוני מהכזב זחוזר נכ"ל 4/30 (ז) מצמזמר צ2003.

בנושא מבחנים מותאמים - מי אחראי לנושא אל מי ניתן לפנות בשאלות?

אחוס המחזנים המואאמים הוא צמכוכ ואחריות המפ"ריס. המפ"ריס מפרסמים חוזרים זנושא זה המוקצים צזתי הספר. רכזי המקצזש יכולים אפניג אמפמ"ריס זשזאלוז זזרה.

מימון אבחונים

האם תלמיד שנדחתה בקשתו בעבר יכול לשוב ולהגיש בקשה?

כן, זמיצה וקיים חומר נסל ו/או זמקרה של אלמאיד שנזחה זשז פניג מאוחרת למיאון. הפנייה צריכה להיות אוצה המחוזית.

האם תלמיד שאושר לו מימון אך לא ניגש לאבחון יכול להשתמש באישור בשנה הבאה?

לא. יש לשלוח החומר מחדש אוצה המחוזית וקבל אישור חדש.

האם ניתן להפנות ילד למימון של מבחן חלקי (פסיכולוגי או דידיקטי)?

ניגן אפניג זקקטה אוצה המחוזית. לא זכז המחוזות קיימת האורלניג לאזחון חלקי.

מהם הקריטריונים לפיהם מאושר מימון אבחון?

קיימים שני קריטריונים מרכזיים. האחד - מצז כזכאי. השני - קיומו של חשד אלקיוות למיצה.

ועדות התאמה מחוזיות

האם אהליש אלמאידים אוצה מחוזית מראש אלזי כז ההאמוה או אהלישם כז שנה מחדש?

זית הספר רשאי אהליש את הזקשוה מראש זגשאי שקיים זזיה"ס מיצש מזוסס זיו אהליש הזקטה ויוצלו נימוקים מפורטים אזיסוס הזקטה.

התאמת הבחנות לאוכלוסיות ייחודיות

מי הן האוכלוסיות עליהם לא חל נוהל פנייה לוועדה מחוזית לצורך אישור התאמת ברמה 3 ?

כיוס הנהל אינן חז אל אלמאיד כימות מקצמוה, אלמאיד 05, מפמ"נים וכז אלמאיד החינך המיוחז.

