



משרד החינוך
המנהל הפדגוגי
השירות הפסיכולוגי-ייעוצי
אגף לקוויות למידה והפרעות קשב

אם מישהו היה אומר לי...

מזריק להורים של גלמודים דלי הסכסוך קשי





צוות כתיבה: ד"ר יהודית אל-דור, ד"ר חיה לשם, תמי אלבוחר-הובנה, הילה שנער-קסל

עיצוב תפיסה: שמר ארזי, ד"ר כלנית סגל-לויט

קראו והעירו: מאיר בוכנר, נוח ווטסון, מירי זולברג

רשימת המחברים: ד"ר איריס מנור, ד"ר נאוה לויט-בן-נון, ד"ר כלנית סגל לויט,

ד"ר נעמי וורמברנדט, ד"ר עמלה עינת, מאיר בוכנר, שמר ארזי

עריכה לשונית: נילי גרבר

עיצוב גרפי: סטודיו ורד ביתן

הוצאה לאור: גף הפרסומים, משרד החינוך

ירושלים תשע"ד - 2013

ג'אן זיניץ

5	דבר מנהלת אגף שפ"י
7	דברי פתיחה מנהלת אגף לקויי למידה והפרעות קשב
9	הפרעות קשב - סיפורה של אם
13	'החלום ושברו' - מכתב להורים

שער ראשון 'לחיות בתוך לונה פארק' - הפרעת קשב מהי?

	הפרעת קשב מהי?
17	• קווים ועקרונות להפרעת הקשב
19	• מאפייני הפרעת הקשב
21	• מופעי הפרעת קשב לאורך הרצף הגילאי
22	קשב מהו?
22	• ייחודם של מנגנוני הקשב
22	• התזמורת המוחית וחשיבותה לתפקוד מיטבי
24	• טיפולוגיה של סוגי הקשב
27	• טבלת סוגי הקשב

שער שני 'משהו פרוע לי בראש'

29	תהליך האבחון
31	לקראת תהליך האבחון...
31	• בירור ראשוני
32	• איסוף מידע
33	• אבחון
34	• סוגי הערכות
34	א. הערכה פסיכולוגית
35	ב. הערכה רפואית
35	ג. בדיקות ממוחשבות

שער שלישי 'הרגע אחרי האבחון' - התערבות טיפולית בהפרעות קשב

- 37 קבלת החלטות על התערבות טיפולית
- 39 סוגי התערבויות טיפוליות
- 40

שער רביעי 'כל שעה נשיקה, כל שעתיים חיבוק' הפרעת קשב פוגשת את המשפחה

- 43 הפרעת הקשב פוגשת את ההורים
- 45 יש גם אחים במשפחה
- 47 ארגז הכלים להתמודדות בתוך המשפחה
- 49 'תנו לי נקודת משען ואהפוך את העולם' - בדרך להצלחה
- 52

שער חמישי 'אצלו שתיים ועוד שתיים הן שלוש' - חוקי המשחק בשיח עם בית הספר

- 55 א. יחסים עם צוות בית הספר על רקע ההפרעה
- 57 ב. להיות מורה של ילד הסובל מהפרעת קשב
- 58 ג. אז מה עושים?
- 59 ד. תפקידו של ההורה בניהול ציפיות המורה מהתלמיד שלו
- 60 ה. 'סל הצעות' לשיח עם ילדים בעלי הפרעת קשב: ברמה הלימודית והחברתית
- 62

מאמרים

- 65 1. היבטים רגשיים בהפרעת קשב - מאיר בוכנר
- 67 2. מכתב להורים - ד"ר עמלה עינת
- 74 3. יש לי הפרעת קצב וריקוד - ד"ר כלנית סגל לויט
- 83

נספחים

- 87 רשימת מקורות
- 88 מילון מונחים
- 91 רשימת המחברים
- 93 חוזר משרד הבריאות (2010): אמות מידה לאבחון הפרעות קשב וריכוז
- 94

בלכתו במורד הדרך

שלושה אנשים שם הלכו:

האיש שהיה,

האיש שאחרים ראו,

האיש שרצה להיות.

מקור לא ידוע

חוברת זו שנכתבה עבורכם, ההורים, נועדה לסייע לכם בהעצמת ילדכם כדי שיוכל לעבור מהמקום של 'האיש שהיה', 'ל'איש שרצה להיות'. חלק מרכזי במעבר זה קשור במעבר מהשאלה 'מה לא בסדר עם הילד?' לשאלה 'איך אני כהורה לילד עם הפרעות קשב וריכוז יכול להתבונן כל יום מחדש בילד שלי מעבר להגדרה המאבחנת אותו כבעל הפרעות קשב וריכוז?' יש להבין שהמסע ממך שהיה למי שרצה להיות כרוך ביכולת להסתכל מעבר לתסמונת, ביכולת לפתח הקשבה לצרכים של הילד מצד אחד ומקום מרחב, זמן לדיבור על הקושי, לתמיכה ולהכלה לצד העמדת אתגרים, מהצד האחר. במידה מסוימת, זו האפשרות לייצר אמונה בכוחותיו ובסיכוייו של ילדכם להשיג הישגים, לפתח יכולת התמדה, לבנות מערכת ציפיות חיוביות כלפי בית הספר, להגביר את המודעות לתחומי הקושי ולדרכים לפצות עליהם באמצעות שכלול אסטרטגיות להתמודדות וללמידה. חשוב לדעת שהאופן שבו ההורים מפרשים את מצבם של ילדם ואת דרכי ההתמודדות שלו והאופן שבו הם מעבירים אמונה ואופטימיות בנוגע ליכולת להתמודד עם הבעיה והאופן שבו הם צופים את העתיד, מגלמים את הפוטנציאל לתיקון ולצמיחה. התמיכה של ההורים עשויה להגביר אצל הילד את תחושת הערך העצמי, את יכולת ההתמודדות של הילד עם הלקות ולחזק את השליטה במשימות העומדות בפניו.

חוברת זו מרחיבה את הידע שלכם על מהי הפרעת הקשב ואיך היא באה לידי ביטוי בתחומי החיים ועל רצף הגילים, מהם תהליכי האבחון, מהן דרכי הטיפול, מה מקומם של ההורים כרשת תמיכה וביטחון, איזה ארגז כלים ניתן לפתח ומהו הקשר המיטבי עם בית הספר. המחקר המצטבר בשנים האחרונות מחזק את הדעה בדבר התרומה הייחודית של מעורבות ההורים והשפעתה על הישגים לימודיים, על הסתגלות חברתית, על העלאת הדימוי העצמי ועל תפקוד התלמידים בבית הספר. חוברת זו מנסה לענות על השאלה איך מחזקים את אמונתם של הילדים בכוח שלהם להתמודד ואיך מוציאים את מקורות הכוח הזה לאור.

חנה שדמי

מנהלת אגף א שפ"י

הורים יקרים,

לרובנו תמונה פנימית של החיים שלנו אותם היינו רוצים לחיות: האהבה שתהיה לנו, הזוגיות שננהל, ההישגים האישיים והמקצועיים שלנו, תחושת הערך שנגבש ועוד. אצל אנשים צעירים תמונה זו מכילה לרוב דימויים של הילדים שהם מאחלים לעצמם, דימויים של עצמם כהורים ותסריטים של משפחה מאושרת. לא אחת מתחבאת בנו ההורים אמונה סמויה כי ילדנו הוא מעין 'שלוחה' המייצגת אותנו בעולם ואנו מצפים שהילד יהיה 'תיקון', גרסה מוצלחת יותר שלנו, או לחלופין, ימשיך את הישגינו. לעתים אנו רואים בילדינו שיקוף של בעיות דומות אֵתן התמודדנו או עדיין מתמודדים. והנה, לא אחת, החיים מזמנים מפגש מורכב ולא פשוט בין החלום הפנימי ובין המציאות. הילדים אינם זהים לאלה שבחלום, והם תמיד מאתגרים. כאשר מדובר בילדים עם הפרעות קשב, יש קושי בהתנהלות היומיומית עם הילד עם הסביבה החברתית ועם מערכות החינוך - קושי המעלה תהיות על מהות ההפרעה, אופני ההתמודדות ומקורות הסיוע המתאים.

זה הרקע לכתיבת חוברת זו שנכתבה עבורכם ההורים ולבקשתכם. מטרתה לשרטט קווי מתאר להבנת התופעה של הפרעת הקשב ולהציע דרכי התמודדות וכלים במפגש שלכם עם הפרעת הקשב של ילדכם. חוברת זו לכם, ההורים, היא מקבילה של חוברת שנכתבה עבור צוותי החינוך בבתי הספר כחלק מתהליך הכשרה למורים במפגש עם תופעת הפרעת הקשב בכיתה. כתיבת שתי החוברות מבטאת את תפיסתנו כי אתם ההורים, יחד עם המורים, מהווים את רשת הביטחון של הילדים במסע הלמידה וההתפתחות ובדרך לתפקוד עצמאי. אנו מאמינים שהידע המשותף שלכם יוכל לסייע לכם לנהל ביניכם דיאלוג בונה אל מול ההשלכות של הפרעת הקשב בתפקוד הלימודי והחברתי של הילד בבית הספר; דיאלוג שהוא המפתח לסיוע לילדכם 'לסלול' לעצמו את נתיב ההצלחה בסבך הקשיים הצפויים לו בדרך.

לחוברת שפיתחנו עבור צוותי החינוך קראנו בשם 'לגעת מבעד לשריון' וזאת בשל השריון שאותו עוטה הילד עם הפרעות הקשב, כמנגנון הגנה פנימי מפני פגיעת העולם סביבו שלהרגשתו אינו מבין אותו. אל מול שריון זה גם העולם מסביב (המבוגרים והחברים) עוטה לא אחת 'שריון' כדי להגן על עצמו מההשלכות ההתנהגותיות של הילד עם הפרעת הקשב. שריון הדדי זה מחבל במנגנון ההגנה החשוב ביותר של הילד בעל הפרעת הקשב והוא יכולת יצירת הקשר האישי עם האחר. הילד זקוק ביותר לקשר זה כהגנה עצמית וכרשת ביטחון רגשי כבסיס לתפקוד יעיל.

אנו מקווים לראות אתכם, ההורים, 'קולעים' יחד עם המורים ואנשי הטיפול, רשת ביטחון רגשית לילד שלכם באמצעותה יוכל לפתח יכולות רגשיות מגנות ויעילות. רשת ביטחון זו מורכבת מדיאלוג פתוח ביניכם, מאמון ביכולתו של הילד להצליח וביכולתכם לסייע לו; רשת ביטחון של סדר יום מובנה ושמירה עקבית וקפדנית על ביצוע משימות כדי שהילד יוכל בעצמו ללמוד מהו תכנון ומהן התמדה ועקביות; רשת ביטחון המורכבת מיכולת השהיה של תגובות אוטומטיות שיש לכולנו אל מול כישלון ואכזבה. כל זאת ניסינו להציע בחוברת זו לכם, ההורים של ילדים עם הפרעות קשב.

המסר שלנו אליכם הוא להעניק לילדכם את המבט האוהב אל תוך עולמו הפנימי ואת מבט ההערכה על המאמצים שהוא עושה בתוך החיים הקשים אותם מייצרת ההפרעה. מסר חשוב לא פחות הוא - השתמשו ברשת ביטחון שנארגה עבורכם ההורים בבית הספר על ידי הצוות החינוכי, מערך הייעוץ והשירותים הפסיכולוגיים. כל אלו משמשים עבורכם, ההורים, מקור להיוועצות, למידע ולטיפול. כמו כן, היעזרו בשירותי הרפואה ביישוב שיוכלו להשלים את הנדרש בתחום האבחון והטיפול הרפואי.

כדי שתוכלו בשלב ההיוועצות עם הגורמים המקצועיים להפעיל שיקול דעת מושכל על הסיוע המתאים לילדכם, הבאנו בחוברת זו היבטים תאורטיים על תופעת הפרעת הקשב, הסבר על מנגנון הקשב שנמצא בבסיס ההפרעה ועל השלכות ההפרעה על תחומי הלמידה. כמו כן הרחבנו ידע על ההיבטים הרגשיים של התופעה וההשלכות שלה על חיי היומיום בבית ובבית הספר. ובצד כל אלו פרסנו את התהליך האבחוני על כל מרכיביו והצענו דרכי התערבות הידועות היום בישראל. אנו מקווים שמידע זה יסייע לכם בהתמודדות היומיומית בצל ההפרעה.

אני מרשה לעצמי להשתמש בפרפרזה על דברי אלברט אינשטיין 'בכל קושי נמצאת ההזדמנות' - הפרעת קשב היא אכן הפרעה הדורשת התמודדות יומיומית, אך שכרה בצדה. רבים מאוד עם הפרעת הקשב מעידים כי הפרעה זו הייתה מתנה לה זכו. אני מאמינה כי לכם ההורים תפקיד חשוב ביצירת המצע עליו יגדל ויתפתח ילדכם שבסופו יוכל לומר בגאווה כי אכן ההפרעה הזאת הייתה גם בבחינת מתנה.

ד"ר יהודית אל-דור

מנהלת אגף לקויות למידה והפרעות קשב, שפ"י

הפנאי קשר - סיכורה של אם

היא שחקנית

זה התחיל עוד בגן הילדים...

כל אירוע, חג, יום הולדת, פעילות הורים וילדים לוו במתח, באי-נוחות בולטת ובעיקר בבכי. זר יום ההולדת 'דקר לו בראש', התווית הפנימית על החולצה שיגעה אותו, הגרביים מציקים, התספורת מגרדת ועוד ועוד. לילד הזה יש חיוך שובה לב, עיניים נבונות, והוא אינו מסוגל לסיים ציור וממהר לקמט אותו בחמת זעם ולזרוק לפח. הוא לא מצליח לחכות 'לרשות הדיבור' ומתפרץ לדברי אחרים. ועם זאת הוא מנהיג מלידה, כריזמתי, בעל ידע מרשים וזיכרון מעולה.

ואיך זה נראה בבית...

כשלמד בבית ספר יסודי צצו שוב ושוב ביטויי תסכול, כעס ותוקפנות בלתי מובנת. חוסר נכונות לעבוד במסגרת קבוצה, קושי להישמע לכללי משחק ולהוראות, קושי להפסיד במשחק. כן, היו גם תגרות 'חינניות' וטלפונים הביתה מאימהות שבניהן סבלו. הילד-איש הזה, בעל היגיון משלו, היגיון 'לא הגיוני' כביכול, צמוד לשגרה, מתקשה במעברים, נוקשה מחשבה, ומשתעמם בנקל... 'איפה הפלטה?' 'איפה המפתח?' 'איפה? ואיפה? הכול הולך לאיבוד, ולכל שאלה הסבר מנומק ומפורט. ברוב המקרים 'הוא לא אשם'. תמיד יש גורם אחר האשם בכל ה'שכחות'. בכדורסל, שהתחיל בהתלהבות, נרשמות עד מהרה היעדרויות. ואז הוא יושב על הספסל, וזה אסון לאומי המוביל לקץ סיפור הכדורסל. בג'ודו הוא מאבד עניין כשצריך להתמיד ולתקן שגיאות שוב ושוב. ניסיונות רכיבה על אופניים עם אבא מסתיימים בכעסים, בצעקות, בכעס ובתסכול בשני הצדדים.

ובשעות הפנאי...

המחשב הופך עיקר העיסוקים בשעות הפנאי, הקצב, המהירות, ה'אקשן' קונים אותו והוא מבלה שעות מול המסך. 'מלך' הטכנולוגיה, מומחה למחשבים - אושר גדול! שיעורי בית לא בשבילו! הוראות המורה בכיתה בגדר המלצה בעבורו, תיק בית הספר עמוס בכדורי נייר מקומט (מבחינים שהוחזרו עם ציונים נמוכים). הווכחות הופכת מיומנות; השגרה בבית מלאת אכזבה, תסכול וחוסר סבלנות הצוברים תאוצה מיום ליום. מתחיל נתק רגשי בינינו ובין הילד. 'מה חסר לך?' 'הוא פשוט מפונק ורוצה שהכול יתנהל על פי דרכו', 'ילד חצוף ומרגיז'.

בחיי היומיום...

הרגלי האכילה שלו משתנים. הוא מסרב לשבת בארוחות משפחתיות, לוקח צלחת לחדרו ואוכל לבדו. סר וזועף באופן תמידי, נראה נזוף וראשו וכתפיו נוטים כלפי מטה. חיוך כמעט לא נראה על שפתיו והבעתו נעשית אטומה. הקימה בבוקר לבית הספר הופכת לסיוט היומי, מלווה בצעקות מצדנו, איומים ועונשים. ילד-איש עצוב ומריר מתקשה להירדם בלילות ומבלה שעות בשכיבה במיטה. לפנות בוקר הוא נרדם, ואז לא מצליח להתעורר בבוקר. בהמשך היום הוא נרדם בשיעורים, המורים מתלוננים

ואנחנו מאיימים וכועסים שוב: 'לו היית הולך לישון בשעה סבירה היית קם בבוקר', משוכנעים בהיגיון שבדברינו ולא מבינים מה עובר עליו.

ומה קרה לי...

כשהיה בכיתה ט' הצלחתי לשכנע אותו לעבור אבחון כדי לנסות ולהבין מה גורם לפער שבין יכולתו הגבוהה ובין הישגיו הנמוכים. התברר שאין לו לקות למידה אך יש 'קושי רגשי וחרדה'. מה זה קושי רגשי? מה זאת חרדה? האם זה קשור לתגובותיו ליחס המורים אליו? הילד רהוט בדיבורו, כריזמתי ועוטה מסכה של ביטחון עצמי. איך אפשר לחשווד שיש לו קושי כלשהו? הוא מטעה במקצוענות, וכולנו טועים. פוגעים, מקשים, עיוורים ו... טועים! שכחתי מתי קראתי לו בשם חיבה, שלא לדבר על חיבוק או נשיקה. השיחות מבית הספר מגיעות בזו אחר זו, הנתק מתרחב, ותהום פעורה. 'אולי אתה צריך לדבר עם מישהו?' אנחנו מנסים, והוא לא מוכן לשמוע.

זכורה לי סצנה אחת אצל היועצת שבה זומנו יחד עם תלמידים נוספים לקבל את תוצאות מבחני 'הדסה'. ליד החדר ישב נער נסער שאינו מסוגל לשבת: הילד שלי, שקיווה שאולי במבחן הזה יצליח. בשלב מסוים נדמה היה לו שקראו בשמו והוא קפץ מכיסאו בשמחה. 'בואי אימא, עכשיו אנחנו', אמר. ואז בפתח עצרה אותו היועצת, 'שוב אתה?! מה אתה קופץ? תהיה סבלני בבקשה...' ואני רוצה ללחוש לה, 'אילו יכול היה להיות סבלני ולא לקפץ הכול היה נראה אחרת.' איך היא לא הבינה את הצורך הגדול, את חוסר השליטה ואת הרצון האימפולסיבי לקבל מילה טובה?! ואכן התוצאות היו מרשימות, אלא שהדבר רק הרע את מצבו של בני. מעכשיו, כשברור שיש לו יכולת גבוהה, אם הוא לא לומד, זה בגלל שהוא 'ילד רע' ובעיקר בגלל שהוא 'לא רוצה מספיק', 'לא מוכן להתאמץ'. נער-איש שלי, תכול עיניים עם חיוך שקשה לעמוד בפניו הפך לזעפן, עיניו כבויים, גבו כפוף יותר ויותר, ומעיל ארוך מכסה אותו - לא בגלל הקור.

נקודת המפנה

קורס הורים בו השתתפתי היה התחנה הראשונה בשינוי שהחלטנו לחולל בבית. הרגשות היו כל כך עזים ודרמטיים והיה ברור שצריך לעשות משהו ומיד. נרשמתי והתחלתי להגיע לבד. בן זוגי השתתף בתחילה. מצאתי את עצמי יושבת עם קבוצת הורים נואשים כמוני, ולא האמנתי שזה קורה לי... איך הגעתי לכאן?!

התחנה השנייה הייתה התובנה שהעניקה לי המדריכה בפגישה הראשונה. לשאלתה מדוע הגעתי לקורס, עניתי 'בגלל אסף'. היא תיקנה לי ואמרה 'את מתכוונת בזכות אסף'. לפתע התחילו הגלגלים בראש לפעול בכיוון אחר. כאילו החליפו לי ערוץ במוח. פתאום הציף אותי רגש של חמלה, של כאב ושל רחמים כלפי בני. פתאום הבנתי שאני אמנם סובלת, אבל זה כלל לא דומה למה שעובר עליו. אוסף הרחמים העצמיים שהצטברו אצלי פינה מקום לרוך ולאמפתיה. 'הוא זקוק לי, ואני אהיה שם בשבילו בכל מחיר'; סוג של מנטרה ש'השתלטה' עליי וכיוונה אותי בכל צעד שעשיתי מאותו הרגע.

לא יודעת למה, אבל תחילה החלטתי לקחת על עצמי את ההשכמה בבוקר והחלטתי שאין צעקות עוד. הכניסה שלי לחדרו מדי בוקר בעודו ישן גרמה לי לשוב ולראותו רגוע, יפה ומקסים כמו שהיה בילדותו. עשיתי לעצמי הרגל להביא לו למיטה כוס מיץ תפוזים ששחטתי בשבילו מדי בוקר. לאט-לאט נזכרתי בשמות החיבה הרבים שהיו לו, וחזרתי לנסות... התוצאות היו מידיות... הוא חייך בבוקר, וחשתי איזו הקלה במבטו מדי בוקר כשפקח את העיניים. הייתי שם אתו מול כל מורה ומנהל כועס, 'אין לו

מוטיבציה פנימית', (למה שתהיה לו?) 'אין לו גבולות' (אתם מפנקים אותו), 'אין לו' ו'אין לו'...

לא פעם הפסקתי מורה מתלונן שהיה שקוע בנאום חוצב להבות ובחשיבות רבה בשאלה 'ומשהו טוב יש בו?...' הכול רע אצלו? כך הפכתי ל'אם מגוננת' שאינה משתפת פעולה עם 'דורשי טובתו' של בני! אחרי כל פגישת הורה-מורה (והיו הרבה כאלה) עשינו לנו מנהג ללכת למסעדה טובה, בית קפה או משהו דומה. היה שם משהו במרחב האחר שאפשר לי ולו לבנות קשר אחר בינינו, מחודש. לא הזכרנו במילה את השיחה הקשה שממנה יצאנו, ודיברנו על נושאים אחרים.

ההיכרות המחודשת עם בני מילאה אותי במוטיבציה ושיתפתי את בן זוגי בחוויות. הגמשנו את שעות הארוחות בבית כדי לאפשר לאסף להשתלב, ואכן הוא ביקש שוב ושוב, 'קראו לי כשתאכלו'. השקעתי מאמץ אדיר בהכנת אוכל אהוב עליו, כי הרגשתי שיש משהו באוכל שהוא עמוק יותר. 'אימא, תאכילי אותי', אומר לי נער-גבר בן שבע עשרה שחוזר לשבת עם כולנו סביב השולחן המשפחתי ולוקח יותר ויותר חלק בחיי המשפחה. ואני קוראת בבולמוס כל מאמר ומחקר וספר הקשורים ל'הפרעה' הזאת שאני לא ממש יודעת את שמה אבל בקיאה מאוד בתסמיניה. אני אוספת לרשימה את כל הערות ההתנהגות שנרשמו לבני לאורך השנים ולמרבית הפלא מתקבל פרופיל מדויק של הפרעת קשב הכוללת היפראקטיביות ADHD קוראים ל'זה', יש ל'זה' שם. לא המצאנו את זה! אלא שזה היה כבר שלב מאוחר. בני הבכור לא היה מוכן בשום אופן לקבל את העובדה שהוא שונה וסירב לכל בקשה שלנו לערוך אבחון נוסף. 'לי אין שום בעיה. אם אתם רוצים - תלכו אתם לאבחון!'

בשנות ההתבגרות

בשנות ההתבגרות אירעו גם מעשי ונדליזם לסוגיהם, ניטלו סיכונים, היו התגרריות, בדיקת גבולות - שרק חיזקו ואישרו את האבחנה החובבנית שלי אבל הכי מקצועית ואחראית שפגשנו עד אז. בן זוגי, שהוא אב אהוב ואכפתי עד אין קץ, הצטרף אליי לקורס ההורים של אדלר, גיבה אותי וחיצק אותי בכל שלב ושלב בדרך, וברגע מסוים עבר אף הוא מכעס ואכזבה להבנה ואהבה ללא גבולות. יחסיו עם אסף נבנו דרך מסעות סקי משותפים ובעיקר בהצלחה עקבית בכל מבחן ומבחן שעשה לו אותו ילד-איש עם עיניים כחולות וחיוך שובה לב.

סיום י"ב היה חלקי: שתיים עשרה שנות לימוד אכן הסתיימו, וגם ילדי עמד בחליפה חגיגית על הבמה וקיבל תעודה 'כמו כולם'. תעודת בגרות, לעומת זאת, לא הייתה. (האמת, גם לא האמנתי שתהיה). בטקס הסיום עוד הסתבך במעשה קונדס מיותר שהרגיז את כל מוריו. הוא חשב שזה מצחיק.

בצבא

'הוא לא יחזיק יום אחד בצבא', עודדה אותי רכזת השכבה. והנה, 'גולני' קיבלו אותו בזרועות פתוחות, יחידה מובחרת, והכומתה החומה הביאה עמה משב רוח אחר. לא היו שם רחמים ולא הנחות. היה תהליך מורכב ומרוכז של התמודדות עם קשיים והצלחה. ההצלחה הביאה עמה שבחים והכרה. הייתה שם מחויבות גדולה, וקבלת ההיגיון הצבאי כאילו היה שם תמיד. גם 'המוטיבציה הפנימית' צצה לפתע והייתה שם במלוא נוכחותה. ספרי קריאה הפכו למצרך המבוקש ביותר, והחייל קרא וקרא וגילה עולם... כשהשתחרר, כתב לו מפקדו מילות הערכה על המשמעת והמקצועיות שלו, על רצונו לתרום ולתת את המיטב כלוחם בצה"ל. נדמה לי שזאת הייתה הפעם הראשונה מאז כיתה א' שנולדו מילים חמות המכוונות לאסף, מילים חמות וכתובות שחור על גבי לבן.

ואחרי הצבא...

עם השחרור ולקראת המסע לדרום אמריקה עבד הנער, חסך כסף, למד ספרדית ולמד לקראת הבחינה הפסיכוטכנית. חייו התנהלו מתוך מיקוד במטרה ותכנון קפדני. זה לא שהכול היה מושלם. דו"חות תנועה למיניהם הצטברו... 'הפקח טועה', 'צילמתי את החניה, הקו הכחול לבן כמעט התחיל', נסיעה מעל המהירות המותרת, שלילת רישיון לזמן מה... 'דפיקות' ו'שריטות' על המכונית, 'העיקר שאין נזק בנפש. רק ברכוש...' ועוד מיני אפיזודות אימפולסיביות המזכירות לכולנו שזה האחד, המיוחד שלנו!

יחד עם זה, המשוב מהעבודה היה מחזק, הכסף לנסיעה הלך והצטבר, הספרדית השתפרה פלאים, וראו זה פלא: הילד ה'עצלן' חסר המוטיבציה יושב שעות ולומד לבחינה הפסיכוטכנית! בקורס ההכנה הפך 'כוכב', וכל שבח וחיזוק נתן משאבים עצומים ללמידה ותרגול ושינון. הילד ניהל מחברות מסודרות והקפיד על כל מרתון וסדרת תרגול נוספת. שבועיים מיום שעזב לטיול הגדול הגיעה התשובה ממרכז הבחינות, והציון היה גבוה כל כך עד שלא האמנתי למה שאני קוראת... עם חזרתו השלים את הבגרויות החסרות והתקבל למוסד יוקרתי להשכלה גבוהה. כשהגיע לבית הספר התיכון לצורך בירוקרטי כלשהו, התבקש להיכנס לכיתות ולספר לתלמידים הצעירים את קורותיו...

קורנה חאורה שלי כאס

כיצד השתנו הדברים?! הרי הילד הוא אותו הילד. התשובה די פשוטה: אהבה ואהבה ועוד אהבה! היו שם גם סבלנות ובעיקר קבלה שהוא חושב אחרת ומדי פעם שוגה. היו חיזוקים ממקורות נוספים והצלחות מוכחות, ומשהו שם 'זו'. אז לכאורה הסוף טוב ואופטימי, רק שאיננו חיים בעולם האגדות. הילד נושא עמו צלקות שהתייצבו והפכו חלק ממנו. לא פעם אני תוהה אם וכיצד יכולנו לחסוך את כל זה ממנו. זה היה אפשרי אילו רק ידענו יותר, ואולי... אילו שמענו סיפור כמו זה... אולי?!



'האלום ושרנו' - מכרז להורים

ד"ר זמרה זינ

תגדל תגדל ותהיה גנרל...
אתה לא רצית להיות אפילו חייל.....
אבל אותך אף אחד לא שאל.
לך הביתה עזוב את בית הספר
אמרו שממך כבר לא יצא שום דבר...

שתגדל, יעקב גלעד, יהודה פוליקר

'אני זוכרת את אבא שלי יושב שעות ארוכות, מסביר ומלמד אותי, מספרת א' צדוק הסובלת מלקות חמורה בקשב ובריכוז בספר הדיאלוגים שלה עם א' דהאן ('מלקות לחרות', 2012). 'הוא לא הבין איך זה שלמרות שהוא מלמד אני לא יודעת, לא מבינה... עד היום אני חווה את הכאב על שאכזבתי אותו... ראיתי אכזבה גם בעיני אמי... היא הייתה מורה ואני ביישתי אותה. כל הזמן אכזבתי אותם. אני לא יכולה לשכוח את המבט שלה שרודף אותי עד היום...'

ואכן, הורים יקרים, האכזבה, חוסר האונים, אי-ההבנה והדאגה מול היסדקות חלום הילד שחלמתם קשים מנשוא. שהרי הולדת ילדכם הייתה, כך אני יכולה להעיד גם מניסיוני האישי וגם משיחותיי עם רבים מביניכם, אחת מנקודות השיא בחייכם, אם לא הגדולה שבהן. התינוק החדש טמן בגופו הבטחות נלהבות, עבירו ועבורכם, לגבי עתידו כילד, כנער וכבוגר. הבטחות שאמורות היו ליישם את כל הטוב והמוצלח האפשרי לגביו, בנוסף לפיצוי על חסרים כואבים בילדותכם ונעוריהם שלכם. והנה, כל מה שנראה בשנות הינקות כמתקדם וצומח לכדי התגשמותו של חלום זה, נעצר או לפחות שינה את כיוונו לאחר המפגש עם מערכת החינוך הפורמלית.

אי-ההבנה שלכם לגבי התפנית הפתאומית במצב, ברורה לחלוטין, שהרי הילד נשאר אותו ילד מוצלח, חכם וכולי. כך אמור היה, אמנם, להיות לעתים קרובות, כדרכו, אנרגטי, כלומר שובב בלשון היומיום. אלא שלצד זה גם בעל יכולת שליטה המתאימה לגילו על פרצי המרץ הבלתי ממושמים שלו במסגרת הכיתה, הבית והסביבה החברתית. מדוע, אם כך, זה לא קרה?

כחלק ממאמציכם להסיט את תוצאות הבדיקה ממודעותכם, חזרתם באופן בלתי פוסק על ניסיונותיכם להפריך אותן על ידי הסברים והענקת חיזוקים חיוביים לילדכם 'חסר המעצורים', או בהיפוך פנים

באמצעות שימוש במגבלות ובעונשים. וכשכל אלה לא מילאו את יעדם, הגיע **הנכס** - ראשית על הילד שאינו משנה את התנהלותו, למרות מאמציכם ולמרות תבונתו ורמת התפתחותו הכללית, ואחר כך על המערכת החינוכית שאינה עומדת, כביכול ולא כביכול, בהתחייבויותיה המקצועיות לגביו. ולצד הנכס התפתחה **עייפות** עמוקה מהמאבק היומיומי עם המטלות השונות ועם תגובות ה'עולם' כלפי ילדכם שאינו עומד בהן כראוי, וכלפיכם, האחראים לו. ולצד העייפות - התגברות התחושה של **חוסר האונים** ושל השוואה מרירה לילדיהן ה'מוצלחים' של משפחות אחרות, ודאגה הולכת וגוברת הן להווה הבעייתי במוסדות החינוך והן לעתיד הלימודי והתעסוקתי. ומעבר לכל אלה, **רגשות אשם** עמוקים הקשורים לעתים קרובות למטען הגנטי שלכם שעליו ידעתם מראש או שחזר והבליח בזיכרונכם בשל הנסיבות החדשות, או למסקנה בדבר כישלונכם החינוכי, ובעיקר - להרגשה קשה של בגידה מהותית בתפקידכם ההורי הבסיסי, המתייחס למיתוס המוטבע בכם של אהבת הורים המקבלים את ילדם ללא סייג, בכל תנאי ובכל סיטואציה. ואילו אצלכם, העייפות, האכזבה והנכס לעתים עד כדי דחייה, סודקים את אחת האמיתות המחייבות ביותר בחברתנו, ואנה אתם באים עם מטען כבד מנשוא זה?

הורים יקרים, מאבקכם על ילדכם הסובל מבעיות קשב אינו קל.

בדרככם לאיתור ולהתמודדות ארוכת טווח זו, לעתים אתם זקוקים, לפחות כמו ילדכם, ולעתים אף יותר ממנו, למסגרת ייעוצית שתאפשר לכם תמיכה יעילה בו כמו גם באחיו הגדלים לצדו.

אנא, אל תהססו לחפש כתובת כזאת ולהיעזר בה באופן גלוי ומתוך תחושת זכות מלאה. ועד שתמצאו אותה, השתדלו ללוות אותו ולהתלוות אליו במיטב יכולתכם ואהבתכם ללא שיפוטיות וללא רגשי אשם.

(המאמר במלואו בנספח המאמרים)

שער ראשון

'לחיות בתוך לונה פארק' - הפרעת קשב מהי?

אל ג'ואל כח ע"י / שחר אבי



נכון שאני רוצה הכול כרגע, בן רגע
שאני רוטן רוגז ולרוב רק כועס
נכון שאני עושה ולפעמים חושב
ולא יוצא מה שרוצה
אבל
רציתי שתדעו שלי זה קשה יותר
שהייתי רוצה לחשוב לפני ולזכור מיד
ולבצע ללא סייג
אך מה שבשבילכם מובן מאליו
לי זה כמעט בלתי מושג
בשביל זה אני זקוק לכולכם
הורים, מורים וחברים טובים
לי אתם משמשים כמראה לחיים אחרים.
שאפשר גם אחרת
לחשוב לפני לעשות
לתכנן, לארגן לפני ולנשום תוך כדי
אז בבקשה עליי אל תוותרו
תתאפקו, תסלחו ואם צריך גם תשכחו
יד תושיטו ואם צריך גם שתיים לא יזיקו
ובי תאמינו.

הפרעת קשב מהי?

1. קווים וזקנון להפרעת הקשב? איכס מנו

הפרעת קשב היא אחת ההפרעות השכיחות יותר והמוכרות יותר במסגרת בית הספר. היא נעה בין 3% עד 10% ומופיעה בכל שכבות האוכלוסייה, ללא קשר למצבן הכלכלי או החברתי. ועדיין, היא אחת ההפרעות המבלבלות ביותר, הלא ברורות, והסטיגמטיות ביותר. לכן, לא אחת ההורים והמורים המתמודדים עם ילדים הסובלים ממנה חווים חוויה של תסכול. שמה של הפרעת קשב באנגלית הוא (Attention Deficit and Hyperactivity Disorder - ADHD).

אף שתרגום שמה בעברית הוא 'הפרעת קשב עם פעלתנות יתר', מוכרת הפרעה זו בציבור הרחב כהפרעה היפראקטיבית, והילדים הסובלים ממנה קרויים 'היפר-אקטיביים'. תפיסה זו שגויה משום שהיא מכוונת את מלוא תשומת הלב להתנהגותו של הילד, ומתעלמת מהקושי המשמעותי, אולי העיקרי, של ההפרעה - הקושי הבסיסי והפנימי להתרכז.

הפרעות קשב וריכוז מתייחסות לקבוצה של הפרעות, במערכת העצבים המרכזית, הגורמות לקשיים בהקשבה, בריכוז, ופוגעות בתפקוד של היחיד.

כמו כן, הפרעה זו 'שקופה' מבחינות רבות, משום שהיא מבטאת חוויה קיומית של הילד הסובל ממנה, אשר מעצם היותה חוויה מולדת וקבועה אינה מוכרת על ידו כחריגה. בנוסף, תמצית הגדרתה של ההפרעה היא חוסר יציבות תפקודי. כלומר, הילד הסובל מההפרעה יכול לתפקד באופן שונה לגמרי בשתי מסגרות שונות, ואף בשני פרקי זמן שונים. לכן, הילד עצמו אינו מודע לכך שהוא סובל מ'בעיה רפואית', אלא חווה תסכול ואי-הבנה כתוצאה מקשייו. בה במידה,

גם הסביבה מתקשה לראות את ההפרעה כבעיה רפואית, אלא נוטה לתייגה כעצלות, פינוק וכיוצא באלה. בעיה זו מוחמרת משום שמרכיבים רבים של ההפרעה אינם מוכרים בעיני הציבור ואף בעיני רבים מהרופאים כשייכים להפרעה. כך, הפרעות בתאבון ובשינה, הפרעות בוויסות מצבי רוח ועוד, אינן מסייעות באבחון ההפרעה אלא מכוונות לאבחון של בעיות אחרות, נפשיות וגופניות כאחד.

בעיה נוספת בהבנת הפרעת הקשב בארץ היא מיקומה בתוך תחומי הרפואה השונים. בישראל כיום מטפלים בה נירולוגים, פסיכיאטרים, רופאי ילדים ופסיכולוגים. ואמנם, לכל אחד מהם ידע מסוים בנושא, אך ידע זה אינו זהה. כמו כן, אין תמיד זהות בין שיטות האבחון והטיפול אותן נוקטים מומחים אלו. בלבול זה גורם לבלבול רב בקרב ההורים והמורים, ומגביר את מצוקת הילד הסובל ממנה.

אטיולוגיה

הפרעת קשב היא הפרעה משפחתית ותורשתית בחלקה, כפי שנמצא במחקרים אפידמיולוגיים, מחקרי תאחיזה במשפחות, מחקרי תאומים ומחקרי אימוץ. תפיסתנו היום היא, כי המוח פועל באמצעות רשתות תפקודיות, ביניהן רשת הקשב. זו היא רשת המתפרשת בין אזורי מוח שונים האחראים על תפקודים שונים, ולפיכך ביטויי ההפרעה רבים ושונים. יודגש שוב: הפרעת קשב אינה לקות למידה, והקשר בין השתיים רחוק. זו היא הפרעה בעלת השלכות רבות על תפקודי ויסות שונים, על יכולות שיווי משקל ושליטה במוטוריקה העדינה ועל תפקודים ניהוליים שונים הקשורים בארגון ובוויסות פעילויות. רק חלק קטן מאוד מהפרעה זו מתבטא בלמידה, ולתפיסתנו היום, מדובר בחלק החשוב פחות לעומת הביטויים הרגשיים, החברתיים וההתנהגותיים הכרוכים בהפרעה זו. מבחינה כימית, מדובר בשינויים

תפקודיים וביוכימיים בפעילות המוחית. ההשערה האטיולוגית המובילה קושרת את התסמינים של הפרעה זו בשיבושים נירו-כימיים הגורמים להפרעות בתפקוד נירו-פסיכולוגי והתנהגותי.

המרכיב האורגני הבסיסי הוא שכבת היסוד של ההפרעה, אך עליו מתפתחים במהירות מרכיבים רגשיים וחברתיים. המגעים עם הסביבה, הקבלה (או חוסר הקבלה) ההורית וחוויות הדימוי העצמי והדימוי הגופני המתפתחות והולכות בילד, כולם עשויים להוביל לפגיעה חמורה בהרבה מהפגיעה הראשונית הזעירה. כמו בהיווצרותה של פנינה, חדירת גורמי הגירוי השונים לתוך הצדפה גורמת לשכבות של התאבנות, שנוצרות מסביב לפגיעות הראשוניות, אורגניות ופסיכולוגיות כאחת, תוך התפתחות מעגלים גדלים והולכים של פגיעה (או התאבנות) בדימוי העצמי, בתפקוד האקדמי ובתפקוד החברתי, שעשויים להשליך בהמשך על תחומים רחבים בהרבה, כגון: מוטיבציה, שליטה עצמית, יכולת לאמפתיה ועוד. כאמור לעיל, שכיחות הפרעת הקשב באוכלוסייה נעה בין 3% עד 10% בכל שכבות האוכלוסייה, ללא קשר למצבן הכלכלי או החברתי.

קליניקה

הילד 'האופייני' הסובל מהפרעת קשב הוא ילד שעבר ללא קושי מיוחד את שנות ההתפתחות המוקדמות. ההורים מתארים פעמים רבות ילד נוח, לעתים מעט שובב, אך בהחלט בתחום הנורמלי והמקובל לגילו. ילד נבון יתואר פעמים רבות גם כמרוכז בקלות, כאשר תחומי הריכוז העיקריים הם תחומים בהם יש לו עניין מוקדם, והילד הוא הקובע את קצב ההתקדמות בהם. דוגמאות בולטות לריכוז מטעה הן הטלוויזיה, המחשב והלגו, אשר בשלושתם חל עיקוף של בעיות גיוס הקשב והתמדתן, משום שהם מספקים גירוי משתנה, בעל עניין רב מלכתחילה לגבי הילד, ובשניים מהם עלילה פנימית מוגדרת, שהיא עצמה מאפשרת את המשך גיוס הקשב.

הדיווחים הראשונים על קושי אצל ילד זה, היא עם התחלת הדרישות הלימודיות. בארץ, הנטייה לדרישות כאלו גדלה והולכת כבר בתקופת גיל גן החובה. בגני חובה רבים יש 'הכנה לבית הספר' שבמסגרתה נלמדים ומתורגלים הרגלי למידה שונים, ומתחילה הדרישה לשיבה רציפה ושקטה לצורכי לימוד. כך מתחילים להיבדק התפקודים של ריכוז, זיכרון, סדר וארגון, ומצבים של קושי מתחילים להתגלות. בבית הספר היסודי חלה האצה במידת ההפניות, כאשר במקרה השכיח ביותר מדובר בילד, שמגיע, לכאורה, ללא כל בעיה או קושי קודמים, ופתאום הוא מוצא את עצמו במצב בו הוא מתחיל להתקשות ולהיכשל.

חשוב להדגיש, כי מרבית הילדים עם הפרעת קשב, הן 'האופייניים' והן הפחות 'אופייניים', הם ילדים בעלי מוטיבציה גבוהה מאוד, רצון עז לרצות את הוריהם ואת מוריהם, ובמקרים רבים מאוד נבונים מאוד. כלומר הם ילדים 'טובים' הנתפסים במקרים רבים כילדים 'רעים'. חלק גדול מהנזק ומהכאב הנגרמים מהפרעת הקשב מקורו בפער הגדול הזה.

בתיאור סכמתי של הילד 'האופייני' עם הפרעת הקשב, מדובר בילד בולט מאוד לעין או נסתר מהעין. הילד הבולט הוא זה עם הפרעת קשב משולבת, שמציג פעלתנות יתר ואימפולסיביות לצד הקושי שלו להתרכז בכיתה. הוא מתקשה לעמוד בתור, קוטע את חבריו, מציק להם, זו הרבה במקומו ומושך את תשומת הלב של הכיתה בכלל, ושל המורה בפרט. לפיכך, הוא גם בדרך כלל זה שנתפס ונענש אפילו כשבאמת אינו אשם יחיד או אשם עיקרי, ואפילו אם אינו נושא סטיגמה של 'הילד הרע'. הוא פשוט מושך אש. המחברות שלו ריקות פעמים רבות, או שהן מלאות בקשקושים וציורים, ובבית אין לו מושג מה היו שיעורי הבית, אם בכלל הוא יכול לשחזר מה היה בשיעור. התשובות שלו לקוניות, בעל

פה ובכתב, והכנת השיעורים היא סבל מתמשך שכולל קימה חוזרת ונשנית, זמזומים וצפצופים, פזילה מתמדת אל הטלוויזיה וקושי בזכירה של מה שדובר יום קודם, ולפעמים אפילו שעה קודם. במקרה הטוב, יש לו חברים, אבל ההורים והמורה לא פעם מודאגים שהוא נמשך לילדים הקשים בכיתה. במקרים הפחות טובים הילד דחוי, הליצן של הכיתה או הבריון שלה. הורי הילדים האחרים שומעים עליו, ולכן גם מרחיקים ממנו את הילדים, בעיקר את הילדים 'הטובים', וכך הוא נשאר מבודד ומקובע בסטיגמה.

הילד שאינו נראה לעין הוא הילד שאינו היפראקטיבי. הוא חולמני או פשוט שקט. המורים אינם שמים לב לקושי מיוחד, אך בבית הילד מתפרץ ובוכה, כעוס, או נראה מתוח וחרד. כמו כן, תפקודו הלימודי אינו תואם את יכולותיו והוא סופג ביקורת רבה מצד הסביבה על כך ש'אינו מתאמץ מספיק' או לפעמים אף ש'אינו חכם כמו...'. הילד עצמו מפנים את הביקורת השלילית ומתחיל לחוות עצמו כלא מוצלח וכעצלן. סכנה נוספת היא, שהמתח והעצב יגרמו להפנייתו לטיפול בכיוון הלא נכון דהיינו טיפול 'רגשי', מתוך מחשבה על הפרעה במצב הרוח או על הפרעה חרדתית, תוך התעלמות מהגורם לתסמינים אלו. מבחינה חברתית ילדים אלו אמנם אינם בריונים או מעורבים בקטנות, אך לא פעם הם סובלים מבעיות חברתיות כי הניתוק שלהם גורם לכך שאינם שומעים את דברי חבריהם, אינם משתלבים באופן תואם בשיחה וכדומה.

וכך, עם הגיעו לבית הספר היסודי, הילד עובר זעזוע, ומתפתחת החוויה, שהיא אחד המאפיינים העיקריים של ילדים אלו: 'אני תמיד מצליח פחות מכפי שאני מסוגל'. כלומר, יש פער מתמיד ומכאיב, חסר הסבר לכאורה, בין היכולת השכלית, הידע והמוטיבציה לבין ההישגים בשטח - ההערכות בכיתה והציונים בבחינות. יחד עם הזעזוע שעובר הילד, ההורים עוברים זעזוע מקביל. גם הם מגלים פתאום פן חדש ולא קל לעיבוד לגבי תפקודו של הילד. כזכור, לא פעם מדובר בילד נבון ומעלה שנתפס כילד מוצלח, טוב ומעורר גאווה. ופתאום, מבחינת ההורים והילד חל שינוי גדול, שינוי שיכול להיתפס כהיפוך מוחלט בין העבר לבין ההווה. לא פעם ההורים מתקשים להבין ולקבל את השינוי החרף הזה, ומאשימים את המערכת (מורה גרועה, בית ספר לא טוב) או את הילד עצמו (עצלן, לא אוהב ללמוד וכולי). נקודה חשובה ביותר שיש לציין כאן היא שבשלב הראשון המוטיבציה של הילד דווקא קיימת, והיא גורם שיש להתחשב בו. אחד הדברים הקשים ביותר שנאמרים לילד כזה, גם מתוך כוונה טובה, הוא: 'אילו היית משתדל יותר, היית מצליח'. הבעיה היא שהילד משתדל, אלא שהשתדלותו אינה מורגשת. הוא זז לא משעמום או מפינוק, אלא מקושי בהתמקדות בגירוי. הוא מנסה להקשיב, אך אינו שומע.

לסיכום, הפרעת הקשב, על אף היותה בעיה רפואית לגמרי ואורגנית ביסודה מתבטאת בקשיים חברתיים, התנהגותיים ולימודיים, ואם הילד אינו מטופל, גם בנזק רגשי. נזקים אלו עלולים להיות קשים יותר לטיפול ואף עמידים יותר מההפרעה עצמה. לכן, חשוב כל כך לתפיסתנו לטפל בילדים אלו בגיל צעיר יחסית ולמנוע את התפתחות כדור השלג המסוכן הזה.

מאפייני הפרעת הקשב

בהגדרת ההפרעה חמישה תנאים:

א. קיום שישה תסמינים או יותר, בתחומים שיוצגו בהמשך. חשוב לציין כי ההתייחסות לשישה תסמינים היא בתוך כל תחום בנפרד. כמו כן, מדובר בתסמינים שהתקיימו במהלך ששת החודשים האחרונים לפני האבחון בצורה שאינה תואמת את רמת ההתפתחות של הילדים. יש מקרים בהם יופיעו שישה

תסמינים, לפחות, באחד מן התחומים בלבד. במקרים אחרים, יופיעו שישה תסמינים בשני התחומים. ההגדרה ואפיון הפרעת הקשב של ילדכם, תתבסס על כך.

1. תחום הקשב

- לעתים קרובות אינו מקדיש תשומת לב לפרטים, או עושה שגיאות טיפשיות בלימודים, בעבודה או בפעילות אחרת.
- לעתים קרובות מתקשה לשמור על קשב למשך זמן במטלות או במשחק.
- לעתים קרובות נראה כמי שאינו מקשיב כשמדברים אליו.
- לעתים קרובות אינו עוקב אחר הוראות ומתקשה להשלים מטלות, כגון הכנת שיעורי בית, מטלות בעבודה וכיוצא באלה (ולא כתוצאה ממרדנות או מקושי בהבנת המטלות).
- לעתים קרובות מתקשה בארגון מטלות ופעילויות.
- לעתים קרובות נמנע מעיסוק בפעילויות הדורשות מאמץ מנטלי ממושך ואף סולד מהן (כגון לימודים בבית הספר או שיעורי בית).
- לעתים קרובות מאבד חפצים הדרושים למטלות או לפעילויות.
- לעתים קרובות דעתו מוסחת על ידי גירויים חיצוניים. לעתים קרובות שוכח פעילויות יומיומיות.

הפרעת קשב:

לקות קשב - חוסר תשומת לב,

חוסר הבחנה

במידע או התעלמות ממידע,

מוסחות גבוהה מגירויים, כל

אלה מפריעים לתפקוד היחיד.

היפראקטיביות - פעלתנות

יתר שאינה תואמת את המצב

ומפריעה לתפקוד היחיד

ולאחרים

אימפולסיביות - קושי לשלוט

בדחפים המפריע לתפקוד

היחיד ועלול להפריע גם

לאחרים.

2. תחום היפראקטיביות-אימפולסיביות

- לעתים קרובות ממולל בידיים וברגליים או מקפץ בכיסא.
- לעתים קרובות עוזב את כיסאו בכיתה, או במצבים אחרים שבהם נדרש לשבת במשך זמן.
- לעתים קרובות רץ או מטפס באופן מוגזם במצבים לא תואמים (אצל מתבגרים מספיקה תחושת אי-שקט).
- לעתים קרובות חש קושי בעיסוק בפעילויות פנאי או במשחק שקט.
- לעתים קרובות נמצא בתנועה מתמדת, כאילו יש לו 'מנוע בישבן'.
- לעתים קרובות מדבר בלי הפסקה.

אימפולסיביות

- לעתים קרובות פולט תשובות לפני תום השאלות, או מתפרץ באמצע משפט.
- לעתים קרובות מתקשה לחכות לתורו.
- לעתים קרובות מפריע או מציק לאחרים.
- ב. חלק מהתסמינים להיפראקטיביות, אימפולסיביות או לחוסר קשב, הגורמים לבעיה, מופיעים לפני גיל שבע. אם הסימנים להפרעת קשב הופיעו בגיל מאוחר יותר, סיכוי רב שהגורם לכך אינו הפרעת קשב ראשונית, אלא מצבים אחרים כמו: גיל ההתבגרות, הפרעה חברתית או רגשית וכיוצא באלה.
- ג. ההפרעה מתבטאת (לפחות חלק מהתסמינים) בשני מצבים חברתיים שונים או יותר (בבית הספר ובבית).
- ד. חייבת להיות עדות ברורה לפגיעה תפקודית משמעותית בבית או בבית הספר: כלומר בתפקוד האקדמי, או החברתי - או בשניהם.
- ה. אי-אפשר להסביר את התסמינים בהפרעה נפשית כמו חרדה או הפרעת אישיות.

מרכזי הסדרה קשר לאורך הציא

א. **טרומ לידה** - קיימים נתונים המעידים על כך שלילדים לקוי קשב היו תנועות עובר רבות מהמוצע. כן נמצא כי 25%- מלקויי הקשב נולדים במשקל לידה שמחוץ לטווח הנורמה, קרי פגים או לחלופין במשקל מעל 3.900 ק"ג.

ב. **הגיל הרך** (עד גיל 4) - בגילים אלה ניכרים תסמינים של רגישות יתר לכמות הגירויים ולעצמתם, נצפות התנהגויות של חוסר שקט, התרגלות אטית למחזור השינה; התפתחות מוטורית מהירה לצד התפתחות אטית של שפה דבורה, ומנגד, מרגע שילדים אלה מתחילים לדבר ניכרת דברנות רבה ומופרזת; פער בהתפתחות בין הדיבור להבנה; שימוש עשיר בעולם דמיוני; בעיות הירדמות ורגישות חושית (אור, קול, מגע, ריח).

ג. **גיל טרום בית הספר** (4-6) - בטווח גילים זה הילדים נפגשים עם מסגרת חינוכית. חלק מהמאפיינים בגיל המוקדם נמשכים, כמו דברנות, פעלתנות, רגישות חושית ודמיון. לעתים תופענה בגיל זה חרדות בעקבות עולם הדמיון המתפתח, לעתים יופיע פער בין התפתחות במוטוריקה גסה ובין התפתחות המוטוריקה העדינה, הרטבת לילה עד גיל מאוחר, גמגום, קושי לשבת בריכוז יותר משמונה דקות, קושי להיפרד מההורים בכניסה לגן, בעיות חברתיות ואלימות.

ד. **גיל הילדות וההתבגרות** (6-21) - בגיל זה שכיחים מאפיינים המגדירים את ההפרעה, כגון מוסחות, קשיי ריכוז, חוסר סדר וקשיי התארגנות. הילד ייראה כלא מקשיב, ולעתים תופענה גם תופעות אימפולסיביות והיפראקטיביות, וכן ילדותיות, דברנות, תנועות, פער בין יכולות לימוד ובין רמת ביצועים בפועל; ולעתים גם בעיות משמעת למיניהן. ראוי להדגיש יסוד מהותי נוסף המאפיין שלב זה והוא התפתחות הורמונלית, הגורמת למתח נוסף בגוף המתבגר השואף לפורקן. זהו מתח חדש, שלא הוכר לפני כן, ואשר יכול לעתים לחפש אפיקים חריגים להתפרקותו. הוא עלול להוביל לתגובות חריפות, להתפרצויות זעם ואף לשבירת גבולות ההתנהגות המוסכמת. שני השיאים העיקריים של מאפייני ההפרעות נראים בגיל 12-13 (תחילת חטיבת הביניים) ובגיל 16-17 (אמצע התיכון). אחד מגורמי המפתח ביעילות הטיפול הוא חשיבות הזיהוי המוקדם של ההפרעה.

בגיל ההתבגרות הלמידה נעשית מורכבת יותר ודורשת שימוש טוב יותר בפרטים ועמידה בלוחות זמנים. לפיכך הנער מתקשה להסוות את הקושי בקשב עצמו. כמו כן אצל מתבגר הסובל מהפרעת קשב אשר לא טופלה ניכר מרכיב הפגיעה הפסיכולוגית בעצמה שאינה פחותה מזו של המרכיב האורגני ואף עולה עליה.

אפשר לומר שבשלב זה כבר חלה התגבשות האישיות סביב גרעין הפגיעה בתפקודים השונים ובתגובה של כוחות שונים באישיות לפגיעה זו, בהם נוקשות וחוסר הערכה לחשיבות הלימודים או ליכולת העצמית ללמוד. בתוך כך מתרחשת הפניה של כוחות אל התחום החברתי, כתחליף, העתקת הזעם והשנאה העצמית אל החברה ככלל באמצעות מעשי עבריינות, ועוד.

סכנה נוספת היא ניסיון לשכך את המצוקה על ידי 'דיפוי עצמי' באמצעות אלכוהול או סמים. בנער שמעולם לא טופל, ניכרים כבר בשלב זה פגיעה בדימוי העצמי, פערים לימודיים ופגיעה במוטיבציה, עד כדי אפשרות לנשירה חלקית או מלאה מהמסגרת הלימודית. מתבגר המטופל מאז ילדותו מודע להפרעת הקשב ויודע את משמעותה - מה שמאפשר לו להתמודד בצורה טובה ובשלה יותר.

קשר מה/?

ייחודם של מנגנוני הקשב

תפקודי הקשב הם מהתפקודים המכריעים באיכות תפקודו של אדם בכל מטלות חייו, ולא רק במטלות אקדמיות וחשיבתיות. אופיים הכללי של תפקודים אלה מולד, ואולם בתוך הטווח המולד ניתן ליצור תנאים המטיבים עם תפקודי קשב וכאלה שפוגמים בהם. תפקודי קשב מופעלים באופן בלתי רצוני ובאופן רצוני. חשוב לקחת בחשבון כי לצורך פתיחת ערוצי ההפעלה של הקשב הרצוני, (אלה המאפשרים חשיבה, למידה וכל פעילות קוגניטיבית ואינטלקטואלית אחרת) חיוני לוודא שאין חסימות שנגרמות על ידי גורמים פיזיולוגיים ורגשיים שמפעילים קשב בלתי רצוני. בהיררכיה המולדת, לקשב הבלתי רצוני יש קדימות על פני הקשב הרצוני והוא חוסם את הפעלתו. תנאי ראשון להסרת חסימות אלה הוא התייחסות וטיפול בהיבטים הפיזיולוגיים ובעיקר הרגשיים שגורמים לעירור מוגבר של הקשב הבלתי רצוני, בהם לא רק כעסים ואיומים בעונשים אלא גם שימוש לא מושכל בפרסים. הבנת אופן פעולתם של תפקודי הקשב כמו גם ההבנה כי אופי המטלה מכתוב אילו תפקודי קשב דרושים לביצועה, מאפשרות שליטה טובה יותר ויצירת תנאים מתאימים יותר בגיוס תפקודי קשב ובמניעת אלה שמקשים על הפעלתם.

יחד עם זאת נדרשת אזהרת שימוש כבדת משקל: מה שמסייע לפרט אחד אינו בהכרח מסייע לפרט אחר, ולעתים אף עלול להרע. כמו כן, מה שמסייע בביצוע מטלה אחת עלול להתברר כלא יעיל ואף פוגע במטלה אחרת. לכן חשוב לבדוק כל תנאי מסייע מול הפרט ומול המטלה הספציפית שעליו לבצע.

איך זה עובד? במ/א?

התזמורת המוחית וחשיבותה לתפקוד מיטבי - ד"ר נאווה לויט בן-נון

תחום חקר המוח עובר שינוי גדול בשנים האחרונות. אם בעבר התייחסו חוקרי המוח בנפרד לקשב, קוגניציה, רגש, קואורדינציה ותנועה כאל יכולות נפרדות, כיום התפיסה היא תפיסה של 'צוותי עבודה מוחיים' ו'תזמורת מוחית' שבה יכולות רבות קשורות זו בזו ומשפיעות זו על זו. כך למשל, נעשה קשה יותר ויותר להבחין בין אזורי 'רגש' לאזורי 'קוגניציה' במוח. אזורים שנחשבים אזורי רגש מובהקים נמצאו לאחרונה חשובים מאוד לתפקוד קוגניטיבי כגון הערכה של מצבים וקבלת החלטות, ואזורים שנחשבו קוגניטיביים ורציונליים נמצאו חשובים ביותר לתפקוד רגשי תקין וליכולות של ויסות רגשי. כך גם לגבי אזורי מוח שנחשבו קשורים למוטוריקה, תנועה וקואורדינציה. כיום מתברר שאזורים אלו אינם מעורבים רק בתפקודי תנועה אלא חשובים גם לקואורדינציה של מטלות קוגניטיביות, ואף לוויסות קשבי ורגשי. כמו שבחיים האמתיים כל אדם מעורב בכמה 'צוותים' - במשפחה, בעבודה, בקהילה - כך גם במוח, כל אזור מוחי מעורב בכמה וכמה תפקודים ואינו פועל לבדו.

כיום זהו כמה צוותי עבודה מוחיים אחראים על תפקודי קשב במוח

התמונה של צוותי עבודה עולה גם בכל הקשור לתפקודי קשב במוח. מסתבר שיש במוח צוותים אחדים שיחד משפיעים על תפקודי הקשב. צוות אחד, הנקרא בשפה עממית 'צוות המכ"ם' אחראי לנטר את הסביבה באופן שוטף בחיפוש אחר גירויים חדשים שיכולים להיות חשובים ביותר לאינדיבידואל. 'צוות המיקוד' אחראי להתמקד על גירוי מסוים לאורך זמן. מסתבר שיש דינמיקה מאוד מסוימת בין הצוותים

האלה, כך שבכל פעם שצוות המכ"ם מזהה גירוי חדש הוא מפסיק את פעולתו של צוות המיקוד ומושך אותו להתמקד בגירוי החדש. יש צוות נוסף, 'צוות הבקרה', שתפקידו לנהל את שני הצוותים האלו ולהורות לצוות המיקוד האם לחזור להתמקד בגירוי שבו עסק קודם או להתחיל להתמקד בגירוי החדש שגילה צוות המכ"ם. צוות זה, בין השאר, לוקה בתפקודו אצל אנשים עם בעיות קשב. כלומר, היכולת של צוות המיקוד לחזור למשימתו הקודמת אינה במיטבה אצל יחידים אלה מכיוון שצוות הבקרה אינו פועל כראוי.

חשוב לציין שבניגוד לתפיסה הרווחת שמתמקדת בעיקר בלקויות בתפקודי בקרה שונים אצל ילדים ומבוגרים עם בעיות קשב, ממצאים מוחיים מצביעים על לקויות נרחבות באזורי מוח רבים אחרים, כולל אזורים שקשורים לתפקוד רגשי ולתפקודי תנועה וקואורדינציה. התמונה שעולה היא שלא רק גנן אחד בתזמורת המוחית של אדם עם בעיות קשב מזייף אלא נגנים רבים אינם מנגנים באופן מיטבי ומשפיעים בכך על תפקודה של התזמורת כולה.

המערכת הרגשית במוח - תחנה מרכזית ענקית וחשובה

ככל שהמחקר מתקדם כך מתברר שהאזורים העיקריים בתפקוד רגשי הם מעין תחנות מרכזיות גדולות ברשת הסבוכה של המוח. הן מקבלות מידע ושולחות מידע לאזורי מוח רבים אחרים האחראים על תפקודים חושיים, תפקודים מוטוריים, תפקודים קוגניטיביים, תפקודים הורמונליים ועוד. במידה רבה הם מזכירים פורטלים ענקיים כגון גוגל או יאהו שמחברים למספר רב של אתרי אינטרנט ומהווים תחנות מרכזיות בתוך רשת האינטרנט. תארו לעצמכם מה יקרה אם גוגל יותקף על ידי האקרים ותפקודו ייפגע. ברור שתהיינה לכך השלכות רבות, כולל השלכות כלכליות על גופים רבים בעולם. באופן דומה, אם המערכות במוח שנחשבות לתחנות מרכזיות אינן מתפקדות כהלכה, תהיינה לכך השפעות מרחיקות לכת על צוותים רבים במוח ועל הדינמיקה ביניהם. מכיוון שהדינמיקה בין הצוותים חשובה לתפקוד תקין, ייגרמו ליקויים בתפקודים מוחיים רבים ובראשם תפקודי קשב, קוגניציה ורגש.

שינויים בתפיסת ההתפתחות המוחית

גם התפיסה ההתפתחותית משתנה. אם בעבר חשבו שיש חלון זמן בתהליך ההתפתחות שבו 'מבשיל' התפקוד של אזור מוחי מסוים ואז מתפתחת יכולת מסוימת, כיום מבינים שאזורי המוח השונים מוכנים לפעילות מבחינת תאי העצב שבתוכם כבר מרגע הלידה. מה ש'מבשיל' זו היכולת שלהם לעבוד יחד כצוות או כתזמורת.

מנצח של תזמורת, או כל מי שעוסק בניהול או ארגון, יודע כמה קשה לגרום לקבוצה של פרטים להפוך לצוות יעיל והרמוני. כל כך הרבה דברים יכולים להשפיע על הדינמיקה החברתית ולקלקל או להפריע לעבודת הצוות. כך גם במוח. אם משהו מפריע לצוות להיבנות מלכתחילה באופן יעיל, או משהו מפריע לצוות לעבוד ביעילות, צפויים קשיי תפקוד, לעתים משמעותיים.

גורמים מפריעים יכולים לנבוע מגורמים פנימיים או חיצוניים. גורמים פנימיים הם למשל מערכת מוחית לא מווסתת שמתפקדת בתת-פעילות או יתר פעילות (למשל מערכת רגשית מעורערת, רגישות יתר חושית או קואורדינציה לקויה). גורמים חיצוניים יכולים להיות סביבות לא מאוזנות, כגון שעות רבות של צפייה בטלוויזיה או משחקי מחשב המפעילים רק חלק מחברי התזמורת המוחית (מערכות הראייה והשמיעה) ומזניחים לגמרי חלקים אחרים (מערכות חושים אחרות, מערכות תנועה, שיווי משקל וכולי). גורמים חיצוניים אחרים יכולים להיות תזונה לקויה ולא מאוזנת או סביבות שמעוררות לחץ ועקה רבים.

התפקיד של הורה, מטפל, מורה

התמונה הזו שעולה מעולם חקר המוח מגדירה מחדש את תפקידו של המבוגר הנמצא או עובד עם ילד בשלבי ההתפתחות, ובמיוחד ילד שמוחו לא התפתח באופן אופטימלי ויש ליקויים בתפקודו. בנוסף לצורך הבלתי מתפשר באהבה ובטיפול חם, הילד זקוק למבוגר שיתפקד כ'מנצח' על התזמורת המוחית ויעזור לכוונן אותה עד שתצליח לנגן יחד, עם פחות ופחות זיופים. חשוב שמנצח כזה יהיה מודע לחשיבות של מערכת רגשית רגועה ומווסתת, ער לרגישויות (או תת-רגישויות) החושיות של הילד, לקשייו המוטוריים, וכן לקשיים של הילד לווסת את רמת העוררות הכללית שלו (ילד פעיל מדי או פסיבי מדי). מנצח טוב יעזור לילד לבנות סביבות חיים שמפעילות חלקים רבים מחברי התזמורת בו זמנית על ידי עידודו לפעילויות רבות ומגוונות הכוללות פעילות גופנית, חושית, רגשית וחברתית ומתן מענה ותמיכה כשהילד נתקל בקשיים בסביבות אלו.

המוח הוא פלסטי לאורך כל החיים וגם יכולות בסיסיות ניתנות ל'כוונון'

אולי הבשורה החשובה והמרגשת ביותר בעידן הנוכחי של חקר המוח היא שהמוח האנושי הוא פלסטי, גמיש, ניתן לשינוי, לאורך כל חיינו עד יום מותנו. גם במקרה שבתהליך ההתפתחות הראשוני לא נבנו צוותים מוחיים באופן אופטימלי, ניתן לשפרם באופן משמעותי. כך, על ידי פנייה לאנשי מקצוע טובים ומתאימים, ניתן לשפר יכולות של ויסות רגשי, יכולות של הכלה ואיפוק, יכולות קשביות, יכולות חברתיות ויכולות למידה ולעזור לצוותי העבודה המוחיים ולתזמורת המוחית כולה לפעול באופן מכוון ומיטבי יותר.

טיפולוגיה של סוגי הקשב

חוקרים מצאו כי יש סוגים שונים של קשב. ריבוי סוגי הקשב מאפשר התאמה מדויקת יותר בין המטלה שיש לבצע והקשב שישרת אותה באופן היעיל ביותר. אין זה אומר כי מטלה מסוימת 'משתמשת' רק בסוג אחד של קשב, אלא שהדומיננטיות של אותו סוג קשב במטלה מסוימת היא הבולטת על פני השימוש בסוגי הקשב האחרים. מטלות מורכבות כמו קריאת טקסט נעזרות בו זמנית בסוגי קשב שונים.

האטה בקצב העבודה עשויה להביא ל"הקצאה" נדיבה יותר של קשב. קריאה עם 'אצבע מלווה' או תוך הסתרת טקסט מיותר וגילוי תוך כדי התקדמות בקריאת הטקסט עוזרת למקד את הקשב לזמן ארוך יותר ולתחום מצומצם יותר ועל ידי כך מופחתת התחרות על הקשב מצד גירויים אחרים.

סוגי הקשב הדייקניים הם:

1. קשב ממוקד וקשב סלקטיבי

סוג זה של קשב נדרש בעת העתקה או קריאה: הוא דואג לכך שהעין תתמקד ותקלוט אות ואחר כך תעבור לאות הבאה ואחר כך לזו הבאה אחריה, עד שהמילה מסתיימת. השימוש בו רב במיוחד בשלבים ראשונים של רכישת קריאה. לכן:

שליטה אוטומטית בקריאה משחררת מהצורך לעקוב אות אחרי אות ולכן היא בעלת משמעות קריטית בקריאה וכמובן בהעתקה. חשוב להגיע לשליטה מלאה במיומנות הקריאה המשחררת מהצורך להתעכב בדייקנות מודגשת על כל אות.

הקשב הסלקטיבי מתייחס ליכולת להתייחס לגירוי אחד, תוך כדי עיכוב ההתייחסות לגירויים אחרים בסביבה והתעלמות מהם. גירויים אחרים בסביבה מתחרים על 'תשומת לבו' של הקשב הסלקטיבי. כשהם מושכים מספיק, הם מסיחים את הדעת. כלומר, פוגעים בקשב הסלקטיבי. למשל, כאשר מורה מסביר משהו ונשמעת התלחשות בסביבה - קשה להתעלם מההתלחשות ולהמשיך להקשיב. כך גם כאשר מובטח לילד כי מיד כשיסיים להכין את השיעורים יוכל ללכת לחבר: הציפייה לפגישה עם החבר היא 'גירוי מתחרה' שמפריע להמשיך לבצע את המטלה. מכאן:

יש חשיבות בהדגשת הגירוי הרלוונטי והכוונה עצמית ('עכשיו אני מחפש את הספר'), לדאוג לצמצום הגירויים בסביבה או לצמצום גירויים פנימיים אינטנסיביים (כמו ציפייה למשהו), הפרדה בין חומרי לימוד שונים.

2. קשב מתמשך

קשב מתמשך ידוע כ'ריכוז' ומתייחס ליכולת להתמיד ולהחזיק קשב לאורך המטלה, גם אם המטלה מונוטונית או לא מעניינת יותר. סוג זה של קשב נדרש במטלות אקדמיות רבות, החל מהקשבה לשיעור ועד לקריאה של טקסט ארוך. באופן כללי ניתן לומר כי קל יותר לגייס את הקשב המתמשך כאשר החומר מסקרן או כאשר יש שימוש במגוון של טכניקות.

תרגול מוגבר מסייע לשכלל את הקריאה ולהפכה למיומנות 'אוטומטית'

העומס על מערכת הקשב המתמשך רב יותר במקרים האלה:

כאשר הגירויים דומים זה לזה, יש לחפש דרך להבליט את הגירוי שמחפשים.

ההבלטה יכולה להיות בצורות שונות, ובהתאמה לגירוי. לפעמים זה רק צבע אחר, לפעמים זה הגדלת הניגוד בין הדמות לרקע, ולפעמים - הצמדה של משהו שיתן יותר נפח לגירוי וישאיר את הקשב סביב הגירוי.

כאשר המטלות מונוטוניות יש לדאוג להפסקות בביצוע מטלה / חלוקתה למקטעים / הסתרת חלק מהמטלה / ביצוע מטלת ביניים אחרת קצרה ששוב מעוררת את הקשב או שינויים אחרים כמו: החלפת מקום ישיבה/כלי כתיבה/ תנוחת ישיבה - עוזרים להחזיר את הקשב למטלה.

כאשר מטלות ארוכות ורבות פרטים כדאי לחלק את החומר הנלמד לפרקי משנה, לרשום את פרקי המשנה לצורך בקרה על המטלה, לעשות הפסקות להשתמש בעט מדגיש.

3. קשב מפוצל או הפניית קשב

- מתייחס ליכולת להתייחס בו זמנית לשני גירויים שהם משמעותיים ורלוונטיים למשימה. ככל שמספר המרכיבים שיש להתייחס אליהם בו זמנית רב יותר - הקושי גדול יותר, לכן:
- חשוב להבין אילו מרכיבים המטלה דורשת ואילו מהם המהותיים יותר.

ככל שהשליטה במיומנויות הנדרשות לביצוע המטלה נמוכה יותר - הקושי רב יותר

- דוגמה: בזמן העתקה צריך לזכור את המילה ואת מיקומה בשורה. אם התלמיד אינו יודע לקרוא את המילה בצורה אוטומטית - הוא יאלץ להעתיקה אות אחרי אות והחיפוש אחר המילה בשורה יארוך זמן רב יותר ועלול להיות פחות מדויק. לכן:
- יש להשקיע כל מאמץ להגיע לשליטה מלאה ככל האפשר במיומנויות בסיסיות.

4. מערכת בקרת קשב

זו מעין 'מערכת על' המתאמת וקובעת את סדרי הארגון והתיעדוף של הקצאת הקשב ודואגת להתאמה בין אופי המטלה וסוג הקשב שנדרש עבורה. תוך כדי כך היא נעזרת במשוב ו'מתקנת' את עצמה כדי שההתאמה למטלה תהיה רבה יותר. הדבר מחייב לא רק לקבוע לאן להפנות את הקשב אלא גם איזו תגובה צריך לעכב או לדחות. מערכת זו נקראת לעתים גם בשם 'תפקודים ניהוליים' והיא מתפתחת בצורה מואצת לקראת גיל ההתבגרות.

הצפה במטלות מכבידה על מערכת זו, לכן:

- חשוב להקנות הרגלי עבודה יעילים, כולל ארגון זמן
- הקניית מיומנויות של ארגון, תכנון ועבודה בשלבים
- הקניית מיומנויות של 'פיצוח' המטלה / השאלה
- הקניית מיומנויות של כתיבת תשובה
- הקניית מיומנויות של בקרה

הכי חשוב לזכור: המוח הוא גם איבר לומד ולא רק מכתיב איך אנחנו לומדים. אנחנו יכולים ללמד את המוח. לכן, למרות הקושי ההתחלתי שיש למי שאובחן כבעל לקות קשבית - אפשר על ידי התמדה בדרכים מסוימות ליעל גם את התפקודים הקשביים וגם למצוא דרכים שעוקפות או מפצות על החולשה בתחום הקשב על ידי התאמות בהיבחות לתלמידים בעל לקויות קשב

התאמות בדרכי היבחנות

תלמידים שאובחנו כבעלי לקויות קשב ושלקויות אלה פוגעות באופן בו הם נבחנים (חרף ועל אף הסיוע שקיבלו) רשאים לפנות בבקשה לאישור התאמות להיבחנות בבחינות בגרות. הקריטריונים והנהלים התפרסמו בחוזר מנכ"ל תשס"ד/4(ב)

לקויות קשב יכולות להתבטא באופנים שונים, ייחודיים לפרט ולמטלה הספציפית, ומשום כך ההתאמות אינן גורפות. כך, לדוגמה, תוספת זמן בבחינה יכולה להיות התאמה יעילה עבור תלמיד אחד, ועלולה להתברר כלא מתאימה כלל לתלמיד אחר, שדווקא מגבלת הזמן של הבחינה עוזרת לו בגיוס מוגבר ואפקטיבי של קשב. לפיכך, בקשות להתאמות בהיבחנות לתלמידים בעלי קשב נבחנות באופן פרטני, בזיקה להשלכות הייחודיות שיש ללקויותיו של התלמיד על אופן ההיבחנות שלו.

6. סוגי קשב

סוגי קשב	מאפיינים	התמודדות
1. קשב מתמשך	- הביטוי הלימודי: - קושי ביכולת להתמודד עם מטלות ממושכות, חד-גוניות וכולי; - קושי ביכולת לעקוב אחר הרצאות פרונטליות; - קושי בביצוע מטלות ארוכות	- עבודה מתואמת - מסגרת מובנית וברורה - הנחיה בשלבים - המחשות מרובות - עצירות וחזרות מרובות על חוקים ורעיונות מרכזיים - פירוק החומר הלימודי ליחידות קטנות - שימוש בכרטיסי ניווט - הפסקות מתוזמנות - ביצוע מטלות תוך כדי הקשבה (סימון במדגישן) - חיזוקים חיוביים
2. קשב סלקטיבי	- הביטוי הלימודי: - קושי ביכולת לעבודה עצמית; - מוסח על ידי קולות וגירויים חזותיים	- צמצום בגירויים מסיחים - התאמת חומרי הלמידה: טקסט מרווח ללא קישוטים - הושבת התלמיד קרוב למורה - בקריאה: המלצה לשימוש בדף לבן או בסרגל - חיזוקים חיוביים (בסוף ביצוע המטלה) - הבחנה ברורה בין החלקים השונים בדף העבודה - הדגשת הכותרות והשאלות
3. הפניית קשב	- הביטוי הלימודי: - קושי בהעתקה; - קושי בקריאת טקסט; בפתרון תרגילי שרשרת; במעבר בין פעילויות	- להשתמש בצילום של חומר (פחות לדרוש העתקה) - להשתמש במדגישן בעת הסבר או בקריאה - להציע לתלמיד לעקוב ולסמן את המיקום - לחזור על ההסבר כמה פעמים - מיקוד משימות - להודיע כמה פעמים על כל שינוי - להציג סיכומים בטבלאות ודיאגרמות
4. בקרת קשב	- הביטוי הלימודי: - קושי בביצוע משימות עמומות; הכנה למבחן; פירוק עבודות מורכבות לשלבים; פתרון בעיות מילוליות במתמטיקה.	- עבודה על פי שלבים - ארגון זמן - סיכום החומר - שימוש בתרשימי זרימה - רישום נקודות מרכזיות - בשאלות רב-בררה: שימת לב כי קרא את כל המסיחים - עזרה בהתארגנות במעבר בין משימות - הנחיות ברורות לביצוע המטלה - שימוש במשחקי אסטרטגיה כמו 'צוללת'



שער שני

'משהו פרוע מסתובב לי בראש'

הם אמרו / אזכיר דג

תספור עד עשר

הם אמרו

ותירגע

זה מתכון בטוח

אל תתרגש.

בטוח,

אבל מה עם זה שאני נתקע בחמש?

שלספור עד עשר זה הדבר שהכי קשה לי בעולם

תספור עד עשר

הם אמרו,

והתפלאו, הילד עצבן...

אולי תקרא ספר,

זה ינקה לך את הראש

הם אמרו

זה מתכון בטוח

בלי שום מאמץ

אבל מה עם זה שנתקעתי בקמץ?

שלקרוא ספר זה הדבר שהכי קשה לי בעולם

תקרא ספר

הם אמרו

והתפלאו, הילד כעסן...

תצא, תשחק עם חברים

תרגיש נפלא

הם אמרו

זאת עצה מצוינת

תקשיב לגדולים

אבל מה עם זה שאני תמיד מסתבך בדיבורים

שלשחק לפי כללים זה הדבר שאותי הכי מבלבל

תצטרף למשחק

הם אמרו

והתפלאו, הילד מנותק....

תפסיקו עם המתכונים

אני אומר

זה מתכון בטוח איך לא.

מה עם זה שהמתכונים שלכם הם

שלכם? שלכם.

שאני לא רוצה מתכון

אני פשוט רוצה

לבד

להצליח

ולהתקשות

לבד

ולנצח לבד

ולקבל את הקושי ואת הניצחון

ככה, כמו שאני

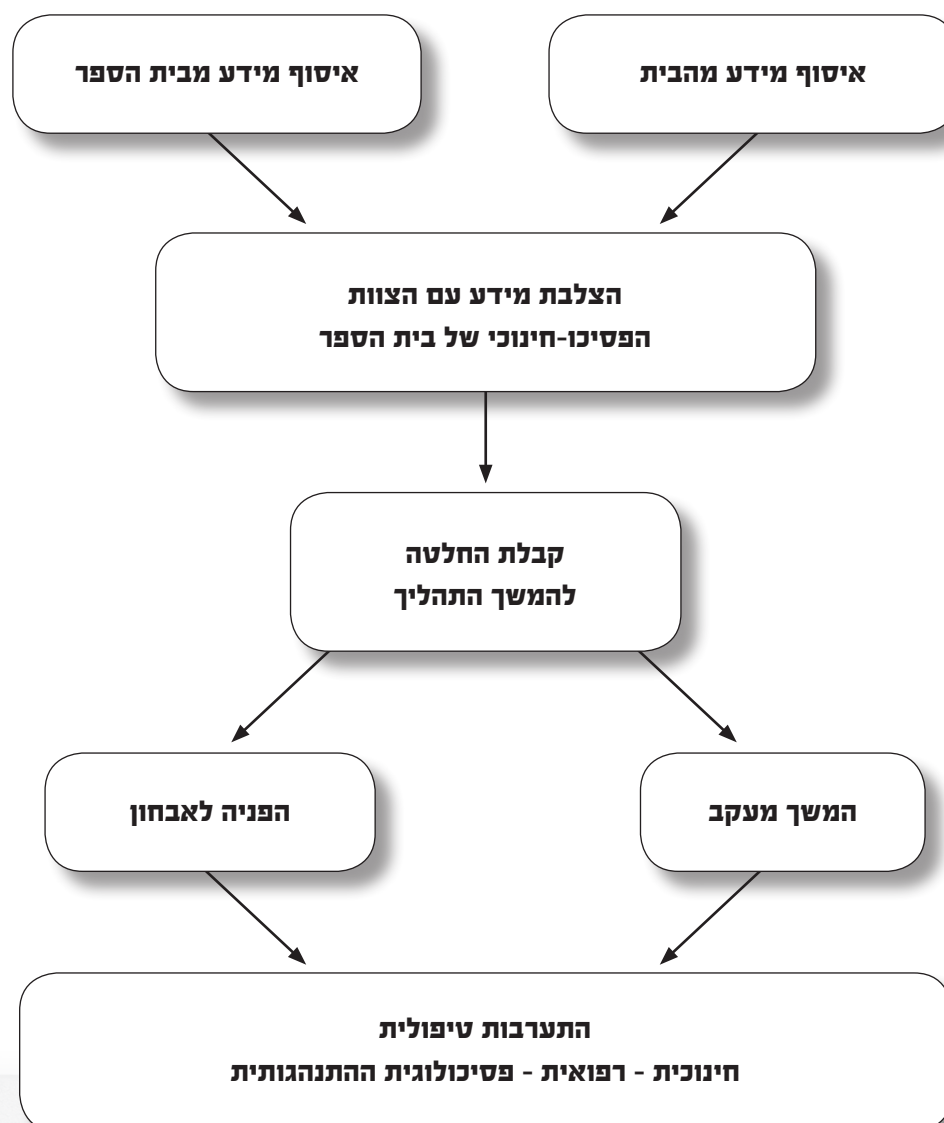
הילד

האחד.

תהליך האבחון

לקראת תהליך האבחון

אבחון הפרעת הקשב הוא תהליך רב-שלבי המצריך בחינת היבטים שונים המתקבלים ממקורות מידע הקשורים בחיי הילד. לאיש המקצוע הידע והכלים לבנות על בסיס המידע שנאסף, מידע המאפשר קביעה מקצועית לגבי מהות הקושי והדרכים להתמודדות. יחד עם זאת, לכם ההורים המכירים את הילד, תפקיד חשוב בניהול דיאלוג עם איש המקצוע בשלב האבחון בשלב קבלת ההחלטה על המשך הטיפול.



1. חינוך ראשי

האם זה נשמע לכם מוכר?

'ילדי בן השבע אוהב לצפות בטלוויזיה לאורך זמן, אולם מתקשה לשבת זמן ממושך במשחקי בנייה, חוברות עבודה או אפילו בזמן ארוחה. האם יש לו בעיה?'

'הבת שלי שקטה מאוד בשיעורים ולא מפריעה בכלל. היא לא מצביעה ולא משתתפת בשיעור, והמורה שלה מדווחת שהיא חולמת ובמחברת שלה רק ציורים וקשקושים. האם יכול להיות שיש לה הפרעת קשב וריכוז?'

ביטויים אלה ואחרים, עשויים להיכלל תחת הכותרת הפרעות קשב אך חשוב לציין שתופעות כגון אלו שהוזכרו לעיל ואחרות, אינן בהכרח מאפיינות רק הפרעות קשב. יש הפרעות נוספות בעלות תסמינים דומים לאלו של הפרעת הקשב והן עלולות להטעות אתכם. לפיכך יש לבצע אבחנה מבדלת כדי לשלול קיומן של הפרעות אלו ולהגיע לאבחנה הנכונה. הפרעות שיש לשלול: בלוטת התריס, חסך בשינה, הפרעה התפתחותית, תזונה לקויה, פגיעת ראש, שעמום וחוסר עניין, הפרעות רגשיות, דיכאון, לקות למידה, הרגלי לימוד לקויים ועוד.

יחד עם זאת, להלן כמה ביטויים שכיחים של הפרעות קשב אותם ניתן לחלק לקטגוריות:

ביטויים פיזיים - חוסר נחת הבא לידי ביטוי פיזי: תנועה או פסיביות, נדנוד חוזר של איברים, קופצניות, אימפולסיביות, התעסקות מתמדת בידיים וברגליים, חוסר יכולת לשבת לאורך זמן. הילדים עונים לפני שהסתיימה השאלה, הילדים מתקשים לחכות לתורם.

קשיים קוגניטיביים - הילדים מתקשים בקליטת חומר הלימודים, שוכחים דברים, מתקשים להכיל מידע ולהשתמש בו, לא שמים לב לפרטים, מתקשים לעקוב אחר הנחיות.

קשיים רגשיים - כעס, תוקפנות, עצב, אנטגוניזם, תסכול, חוסר אונים, תחושת קרבנות, ביטול עצמי, תחושת מסוגלות נמוכה.

נישורים חברתיים לוקים בחסר - חווית דחייה, התבודדות, אי-קריאת קודים חברתיים, דימוי עצמי נמוך, שימוש באלימות מיותרת.

קשיים בהתארגנות - נוטים לפיזור, מתקשים בתכנון מהלכים מראש, מתקשים בעיבוד סדרתי ובביצוע רצף של מטלות, נוטים לשכוח, חוסר יכולת להתמקד או ליצור רצף התכוונותי, מפגינים חוסר יכולת בלקיחת אחריות עצמית.

כאשר ביטויים אלו ואחרים מטרידים אתכם ועולות שאלות כגון האם הילד שלי במצוקה? מדוע קשה לו להשתלב, מדוע הוא חסר מנוחה? האם התנהגויות אלה נורמטיביות? מה הסיבה לקשיים?

מה עשוי להקל עליו? אלו אורות אדומים, המחייבים בדיקה מעמיקה.

יש לעשות את הצעד הראשוני ולעקוב אחר אופי הביטויים ההתנהגותיים ומקור התרחשותם.

2. איסוף מידע

לאיסוף המידע חשיבות רבה באיתור הקושי. לפיכך, יש לאסוף את המידע בזירות המרכזיות בחייו של הילד.

התנהגויות בבית

- **קשיים בקימה בבוקר:** התעוררות אטית, השתהות ביציאה מהמיטה, חוסר אנרגיה כללי.
- **קשיים בהתארגנות לבית הספר:** התיק אינו מוכן בעוד מועד, הילד מתקשה לסיים את פעילויות הבוקר במועדן, השלמת שיעורי הבית נעשית לעתים בבוקר אם בכלל, ועוד.
- **קושי להכין שיעורי בית.** משימה זו מתארכת מאוד ומסתיימת פעמים רבות מאוחר בלילה (או בשלב שבו ההורים מתייאשים). גם בפעילות זאת בולטים היסח הדעת, הקושי בשמירת קשב ובהתמדה לבצע משימות. הילדים יחפשו כל תירוץ כדי לעבור לפעילות אחרת.
- מריבות והרס חפצים - אי-סדר בסביבתם הקרובה.
- **שעות צפייה ארוכות בטלוויזיה ושהייה מול המחשב** - הורים רבים מאמינים כי התנהגות זו מצביעה על כך שהילד אינו סובל מבעיית קשב. הדבר אינו נכון. ילדים נוטים לפעילות שיש בה ריגוש מעניין. למעשה הם מחפשים פעילות זו, וזהו אחד ההסברים להתנהגות האופיינית של התעסקות בנושא אחד ומהר מאוד מעבר לנושא או למשחק אחר. כאשר הם מצליחים למצוא נושא שמעניין אותם, התנהגותם משתנה מקצה לקצה. נזכיר כי הטלוויזיה או המחשב אינם בהכרח מעניינים יותר. לצפייה במסך יש גם אפקט מרגיע וכמעט מהפנט. אין שם צורך בריכוז מתמשך כי אפשר 'להיכנס ולצאת' בלי לאבד יותר מדי.
- **חוסר עקביות** - לעתים הם מבצעים משימה מסוימת בצורה טובה וסבלנית ולמחרת תפקודם משתנה. מצב זה גורם לבלבול ולחוסר הבנה אצל המבוגרים, אשר אינם מבינים את פשר השינוי בהתנהגותו של הילד ובתפקודו.

התנהגות בכיתה

- **קשיים לשבת במקום,** שינוי תנוחות ישיבה לעתים תכופות, עמידה על הכיסא, קימה, פטפוט, תיפוף על השולחן, ביצוע פעולות חוזרות אחרות, ויציאה החוצה ברשות או בלעדיה.
- **קשיים בהקשבה:** חוסר עקביות בהקשבה, יכולת הקשבה למשך זמן קצר.
- **אימפולסיביות:** מאפיין נוסף הוא אימפולסיביות. חלק מהילדים מגיבים בחוסר סבלנות, בהתפרצויות זעם, בעימותים עם חברים.

התנהגות בהפסקה

- ההפסקה בין השיעורים עלולה להיות 'זירת קרבות'. ילד שלעתים נראה מנותק מהכיתה ומהסובב אותו מתגלה בהפסקה כעליז וכפעלתן, מוקד חברתי אשר ידו בכול ויד כול בו. ילדים אלה מעורבים במעשי קונדס שונים ולעתים הוריהם חשים כי הם מואשמים בכל דבר גם אם לא נטלו בו חלק. (בחקירה מדוקדקת אפשר בדרך כלל למצוא כי יש אמת בהאשמות).
- לעתים הילדים מנוהים חברתית, מבודדים ומרבים לשחק לבד או עם מספר קטן של חברים.

- ילדים אלה נוטים לפעילות עם ריגושים: מטפסים על עצים ועל חלונות. בטיולים יתנדבו לכל פעילות מסוכנת, במשחקים הם 'קופצים בראש' - חייבים להיות ראשונים ולנצח, 'ללכת על הקצה'.

3. אבחון

הפרעת קשב עם או בלי פעילות יתר היא הפרעה נירולוגית התנהגותית שקשה לאבחן בשיטות רפואיות רגילות (בדיקת מעבדה, הדמיה/רנטגן וכדומה). האבחנה מתבססת על התרשמות קלינית, על בדיקה נירולוגית ועל בדיקות עזר, כמו אבחון פסיכולוגי או אבחון פסיכו-דידקטי, חוות דעת של הורים ושל מורים, חוות דעת של יועצת חינוכית, בדיקה על ידי מרפאה בעיסוק או על ידי קלינאי תקשורת.

אמצעי נוסף הוא המבחן הממוחשב, הבודק יכולת ביצוע מתמשכת של מטלה משעממת, (כגון מבחני טובה) (או מבחנים חדשים יותר כגון מבחני קונרס ממוחשבים מבחן ה-BRC מבחן ה-MOXO). (חשוב להדגיש כי הם מסייעים לאבחנה אך לבדם אינם יכולים לאבחן ADHD).

רגע לפני האבחון, עליכם לוודא כי מתקיימים יתר התנאים להגדרת הפרעת קשב, המתוארים בפרק ב' לעיל. אם התשובה לכל התנאים חיובית, צאו לדרך.

(חשוב להדגיש כי אבחון הפרעות קשב כפוף לחוזר מנכ"ל משרד הבריאות (2010) (נספח 3).

אם אתם מזהים אצל ילדכם אחד או יותר מהמאפיינים שתוארו בסעיף הקודם, (או את חלקם), זה (מן) הערכה מקצועית המתייחסת לבירור ולהבנה עמוקה יותר של התסמינים ומקורותיהם.

10.1 הגי המרכז

על בסיס היכרותכם את הילד, האינפורמציה שנאספה מהזירות המרכזיות של הילד, על סמך הערכה לימודית המתקבלת מבית הספר הכוללת דיווח התנהגותי, יכולת למידה וציונים, יש לבצע בירור מקצועי לזיהוי מקורות הקשיים בתחומי הלמידה וההתנהגות.

א. הערכה פסיכולוגית

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

אבחון כזה נעשה בידי פסיכולוג מומחה. האבחון הוא בדרך כלל רב-תחומי, וכולל התייחסות לכמה היבטים. לדוגמה: הערכת רמות האינטליגנציה, הערכת התפקודים החשיבתיים, הערכת גורמים רגשיים ומיפוי קשיי הלמידה ובכללם מיומנויות היסוד. האבחון הפסיכולוגי כולל אבחנה מבודלת, שמתמקדת בהערכת הגורמים לסוגיהם ותורמתם היחסית לקשיי הלמידה של הילד. אבחנה זו תסייע להעריך אם קשיי התלמיד נגרמים מלקויות למידה או מגורמים אחרים (כמו רמת אינטליגנציה, קשיים רגשיים וחסימים לימודיים ועוד). לצד מיפוי הקשיים, ההערכה מאפשרת אבחון הכוחות, הכשרים ונקודות החוזק של התלמיד, שבעזרתם יהיה אפשר לבנות תכנית טיפולית.

ב. הערכה רפואית

רכז היסטוריה רפואית מלאה של הילד ובצעו בדיקה גופנית אצל רופא הילדים. רשמו את כל התרופות שהילד נוטל. הרופא ישלח אתכם לכל הבדיקות הנחוצות כדי לשלול בעיות שמיעה וראייה, גורמי סיכון סביבתיים או קליניים (למשל, בדיקת רמות העופרת בגוף), וכן בדיקה של תפקודי בלוטת התריס. לעתים נדרשת בדיקה נירולוגית, שהיא חיונית כדי לפסול הפרעה אפילפטית או הפרעה מוחית אחרת. הנירולוג הוא זה שימליץ על המשך אבחון בבדיקה ממוחשבת.

ג. בדיקות ממוחשבות לאבחון תפקודי קשב

- **מבחן TOVA (Test of variables of attention)** - בודק יכולת התמדת קשב בסביבה חסרת אתגר ועניין (כיום נהוג להשתמש במבחנים חדשים).
- **בדיקה נירו-פסיכולוגית ממוחשבת - BRC (Brain Resource Cognition)** האבחון מציג פרופיל קוגניטיבי של הנבדק על ידי השוואה לנורמות על פי גיל, מגדר ושנות לימוד. השיטה פותחה באוסטרליה, זכתה לאישור ה-FDA האמריקאי ואושרה ככלי מחקר קוגניטיבי מהימן ותקף על ידי ה-NIH בארצות הברית. השיטה מקובלת ככלי אבחון באירופה ובארצות הברית וכמובן בישראל. האבחון מוכר על ידי מערכת החינוך לקבלת הקלות וסיוע לתלמידים ולסטודנטים. אבחון BRC מופעל באמצעות מסך מגע ואורך כחמישים דקות. הוא כולל 14 תתי-מבחנים ובודק, בין היתר, זיכרון מילולי (יישום ממוחשב הדומה למבחן ראי שמיעתי), זיכרון מרחבי-חזותי, CPT (קשב מתמשך), הסטת קשב, מטלות סנסו-מוטוריות (כולל איכות ביצוע), מטלות מילוליות, תפקודים ופונקציות ניהוליות. המבחן מאתר את נקודות החוזק של הנבדק ואת התחומים החלשים יותר, שעליהם עליו לעבוד.
- **מוקסו (Moxo Test)** - בדיקה זו היא פיתוח חדש באבחון הפרעת קשב. ייחודה בשימוש מקביל במסחים תנועתיים וקוליים וביכולת להבחין בין התנהגות אימפולסיבית להתנהגות היפראקטיבית, שכן אפשר לבחון מה יעשה הנבדק לאחר שכבר הגיב - ובנקודה זו בדיוק מתגלה ההבדל בין שתי ההתנהגויות והוספת מרכיב התזמון. בתום המבדק מתקבל מידע לגבי רמת הביצוע בתפקודי הקשב של הנבדק.



שער שלישי

רגע אחרי האבחון...

התערבויות טיפוליות בהפרעות קשב

יהוא בלמי מילר / שחר ארצי



אימא חושבת שיש בעיה

הילד לא יושב אפילו דקה

לא מקשיב, לכל הסביבה מציק

אבא מתחיל בנאומו הרגיל

הילד שלי בסדר גמור

זו רק את שלא יודעת לשים את הגבול

המורה התקשרה ובזזו הלשון אמרה

'אי-אפשר יותר להמשיך כך'

נכון, הילד חכם ומוכשר, אך לא עושה דבר

מפטפט, לא מקשיב ולכל חבריו מציק, הילד חייב אבחון מעמיק

אבחון? מה? היש לזה תרופה?

ואימא חסרת אונים לא יודעת מה באמת עושים.

לאן פונים, את מי שואלים, איך בכלל מתחילים

קבלת האלמנט של התמודדות אינטימית

לאחר ביצוע ההערכה המקצועית עולה סוגיית בחירת ההתערבות הטיפולית. אין ספק שבשל מגוון ההתערבויות הטיפוליות הקיימות היום יש קושי בבחירת הטיפול הרצוי. תהליך בחירת סוג ההתערבות או מקבץ ההתערבות האופטימלי הוא משמעותי ביותר להשגת תוצאות יעילות. לעתים, ניתנת המלצה מקצועית חד-משמעית להתערבות עם סיומו של תהליך האבחון. אם לא התקבלה המלצה ברורה להתערבות וטיפול או אם אתם מרגישים צורך בבדיקה נוספת, יש באפשרותכם להסתייע בצוות הפסיכו-חינוכי של בית הספר המכיר את הילד ולהצליב עמו מידע. יחד עם זאת, אתם ההורים מכירים היטב את ילדכם; הפעילו שיקול דעת מושכל על בסיס היכרות זו וההמלצות של אנשי המקצוע.

לפני פנייה לטיפול, אספו מידע על אנשי המקצוע אליהם אתם שוקלים לשלוח את ילדכם, התעניינו בדרכי הטיפול השונות, יתרונותיהן וחסרונותיהן. מה התאמתן למאפיינים האישיים של הילד הספציפי שלכם? מה התאמתן לתפיסות ולאמונות שלכם? חשיבות רבה יש לבחינת הרקע המקצועי של המטפל. מה הכשרתו? מה ניסיונו המקצועי? אילו סימוכין יש לניסיונו המקצועי ולהכשרתו? היפגשו עם איש המקצוע בטרם תפקידו בידיו את ילדכם. פגישה כזו תאפשר לכם להעריך את מידת התאמתו לילד האישי שלכם.

בחירה מושכלת
ובקרה הן תנאי חשוב
להצלחת ההתערבות
הטיפולית

יחד עם זאת, חשוב לבחון את שביעות הרצון של ילדכם מהתהליך במשך התהליך. אל תנסו לקבל מידע אינטימי מן הפגישות. הקפידו לשאול: איך היה? האם אתם מרוצה? האם אתם מעוניין להמשיך? ממה מרוצה/לא מרוצה? שימו לב האם אתם רואים שיפור בהרגשתו או בתפקודו או חלילה מגמה הפוכה.



סוגי התערבות טיפולית

הטיפול בהפרעת הקשב הוא טיפול רב-ממדי. דהיינו, הוא חייב לכלול כמה מרכיבים על בסיס האבחון. בין הטיפולים נמצא הטיפול התרופתי, בשל המרכיב האורגני הבסיסי, שלא ניתן להתעלם ממנו; הטיפול הפסיכולוגי הכולל עבודה עם הילד ועם ההורים (הדרכה והקניית ידע, כמו גם עבודה על עמדות וגישה אל הילד) וטיפול התנהגותי. במקרים רבים, בעיקר עם ילדים בוגרים יותר, יש לשקול תוספת של טיפול דינמי פרטני לעבודה על הדימוי העצמי ועל החלקים הרגשיים הפגועים. לפיכך, מילת המפתח בטיפול בהפרעת קשב היא אינדיבידואליות, התאמת הטיפול לילד, ובנייה של מרכיביו בהתאם לצרכיו הייחודיים של הילד.

א. הדרכת הורים

הדרכת הורים מיועדת להנחות את ההורים אל מול התנהגות הילדים, לסייע להם בחיזוק התנהגויות רצויות ובהכחדת תגובות לא יעילות. לא אחת להורה עצמו יש הפרעת קשב ועליו להתמודד עם קשייו, ללמוד להפריד בין חוויותיו ותסכוליו ובין חוויות הילד. ההדרכה יכולה להיעשות להורים כזוג או עם הילד כמשפחה וכן הדרכה בקבוצות הורים לילדים הסובלים מקושי זהה.

ב. התערבות פסיכולוגית

הפסיכולוג עוסק בנושאים הקשורים להתנהגות האדם בתוך סביבה מסוימת, יחסיו עם אחרים, קשת רגשותיו, זאת מתוך הבנת התהליכים הרגשיים והקוגניטיביים המשפיעים על התנהגות האדם והבנת האופן בו הסביבה, ובעיקר הסביבה הקרובה משפיעה עליו. ההתערבות הפסיכולוגית מכוונת לעזור לפונה להבין את התנהגותו, את מניעיו ואת רגשותיו בתחומי חיים שונים ובמטלות שונות. ההנחה היא שהכוחות המניעים אותנו לא תמיד גלויים לנו, ולכן לא פעם קורה שהאדם עצמו מתקשה לפענח את הגורמים המכתיבים את התנהגותו או רואה רק חלק מהם: הוא מרגיש שיש בעיה שמכבידה עליו ומחפש פתרון ולפעמים אינו מבין מדוע הוא עושה דברים שפוגעים בו. פנייה לאיש מקצוע מיומן שמבין את הכוחות השונים הפועלים בתוכנו ושהוכשר לחפש את ייחודיותו של המערך הנפשי של הפונה אליו, מסייעת להבין את הבעיה, ובעבודה שדורשת הרבה אמון ומאמץ משותף, נעשה ניסיון לפענח את המצב ולפעול לשינויו.

ג. התערבות התנהגותית

התערבות התנהגותית מתמקדת בביטוי ההתנהגותי של הפרעה. בטווח הקצר, הטיפול ההתנהגותי משפר תסמינים התנהגותיים, כישורים חברתיים ותפקוד אקדמי. יש לבחון את יעילותו בשיפור התפקוד לטווח ארוך ובקשת הרחבה של השלכות הפרעה. מכיוון שאחת הבעיות בטיפול התנהגותי לילדים עם ADHD היא חוסר היכולת לשמר את השינויים שהושגו, יש הממליצים על טיפול קוגניטיבי סביב רכישת שליטה עצמית, יכולת הסתכלות עצמית ומציאת דרכי פתרון יעילות יותר. אחת משיטות ההתערבות ההתנהגותית היא שיטת ביו-פידבק המאפשרת למטופל אימון על ידי משוב המבוסס על זיהוי תגובות פיזיות כגון טמפרטורת גוף וקצב לב.

ד. אימון נירו-קוגניטיבי

מחקרים מדעיים הוכיחו כי המוח האנושי מסוגל בעזרת תרגול מתאים להגיע לשיפור משמעותי בתפקודים קוגניטיביים כמו זיכרון קצר טווח וארוך טווח, קשב, יכולות תכנון ובקרה ועוד. אימון קוגניטיבי של המוח נעשה באמצעות תוכנות מחשב הכוללות תרגילים שונים ומאתגרים. ניתן להתאים את תוכנת המחשב ואת התרגילים לאפיונים של הסובל מהפרעת קשב.

אימון והדרכה מותאמים יכולים להפחית את התסמינים מהם סובלים בעלי הפרעות קשב ולתת להם כלים להתמודד בצורה מותאמת עם המטלות העומדות בפניהם. חשוב להדגיש כי אימון ממוחשב הוא חלק ממכלול כלי התמיכה והעזרה שהילד נזקק להם ואינו בא במקומם. עם זאת, עדויות מחקריות ופרקטיות מוכיחות כי שיטת אימון זו מביאה לשיפור יכולת קשב, מיקוד וזיכרון, כמו גם תפקוד התנהגותי. שיטת האימון הנירו-קוגניטיבי, מבוססת על הפעלה עצבית של המוח על פי עקרונות הנירו-פידבק.

ה. אימון אישי (coaching)

האימון הוא תהליך בו המאמן יוצר תשתית דיאלוגית המאפשרת למתאמן להגדיר את השינויים הרצויים בחייו, ולהגשים במידה הרבה ביותר. הוא מאפשר למתאמן להגדיר את שאיפותיו (חזונו), את מאפייניו האישיים ואת הדרכים המתאימות להגשמתו בהתאם למאפיינים אלה. האימון הוא גישה הוליסטית הרואה במתאמן אדם שלם ומתייחסת לכל מרחבי חייו. האימון מתבסס על תפיסת החיים של המתאמן, על הסוגיות שהוא מעלה ועל ההחלטות שהוא מקבל. המאמן מסייע למתאמן לגלות ולמפות את מאפייניו האישיים ולמנף את מכלול היכולות והמשאבים שלו, כדי להתמודד בצורה מיטבית עם קשייו ואתגריו, לשפר את תפקודו ולהובילו לרמת הישגים, תוצאות והצלחה אישית מרבית.

ו. סנגור עצמי

תהליך שבו המטופל לומד להכיר את עצמו ואת רכיבי הלקות שיש לו. הוא לומד לראות את נקודות החוזק והחולשה ורוכש יכולת להתמודד עם המציאות על ידי תיאור קשייו לזולתו באופן ברור ונכון. במקביל, הילד לומד להכיר בזכויותיו, לדרוש אותן באופן אסרטיבי ובכך להביא את עצמו להכרה חברתית ולממש את יכולותיו השונות. תהליך זה מתבסס על האמונה כי הילד הוא הנציג הטוב ביותר של עצמו, וכי עצם רכישת מיומנות הסנגור העצמי מלמדת אותו על עצמו, על רגישויותיו השונות - והדבר מאפשר לו ללמוד כיצד להתמודד עם אלה בכוחות עצמו.

ז. התערבות משפחתית

לעתים ההתמודדות עם הילד גורמת לקשיים ברמה המשפחתית או מחריפה בעיות קיימות ומקשה על המשפחה להתמודד באופן בונה. התערבות משפחתית יכולה לסייע בתפקוד המשפחתי מול קשיים אלו.

ט. התערבות תרופתית

החלטה על טיפול תרופתי היא **של רופא בלבד**. לטיפול בתרופות מעוררות יעילות גבוהה, והוא גורם לשיפור משמעותי בפעלתנות היתר ובקשב, ולשיפור משמעותי בהתנהגות, ביחסים הבין-אישיים

מאחר שרוב תופעות הלוואי של ממריצים תלויות במינון, יש להקפיד על המינון היעיל הנמוך ביותר. עם זאת, יש לזכור כי גם מינון נמוך מדי יגרום הן ליעילות חלקית בלבד, והן לתופעות לוואי כגון עייפות או טשטוש. כדי לקבוע את המינון האופטימלי, יש להציב את המטרות, ולפיהן למדוד את יעילות הטיפול, תוך שימוש בסולמות סטנדרטיים ובבדיקות התפקוד המתמשך להערכת השפעתו.



שער רביעי

'כל שעה נשיקה, כל שעותיים חיבוק' הפרעת הקשב פוגשת את המשפחה

בני נצח / סמך / סמך ארצי

בני, רציתי שתדע,
ישנם רגעים שהכול נראה אבוד
הדרך נראית חסומה
ואנו אובדי עצות מגששים באפלה
ישנם רגעים שאתה על כל מיתרי העצבים פורט כגיטריסט להקת רוק ללא רחמים,
עד שאחרון המייתרים עומד להתנתק
ישנם רגעים שאני כמעט מוותר, לשמים מביט ומתפלל שהיום ייגמר
אך בני היקר מפז, כל זה כאין וכאפס לעומת רגעי החסד שבהם אתה מתגלה
ברוב הדרך ומפיק מרגליות מחרצובות לשונך
רגעי הקסם שווים כל שנייה של ההתמודדות הלא פשוטה.
בני, בך אני גאה; מלכי שלוחים משפטי החיזוק והאמונה
וברור שאתה תצליח בדרכך
לא משנה עד כמה הדרך לא סלולה, אתה תמצא את השביל לפסגה
אל תטה אוזניך למבקשים לרפות את ירך
אתה יכול להם!
בני האהוב בכל עת ובעיקר ברגעי הקושי וחוסר האונים, תזכור:
אנחנו פה בשבילך לעולמים!
עומדים לצדך ולפעמים נגדך אך תמיד בשבילך והכי בעולם מאמינים בך.

א. הכרח הקשר פאזל אל ההורים

אין סוף לנקודות המשבר בכל רגע נתון בחיי המשפחה שבה ילד עם הפרעת קשב. החל משעות הבוקר המוקדמות: ההתעוררות, היציאה מהמיטה, ההתלבשות, האכילה וכלה במשימות הערב: הארוחה המשפחתית, הכנת השיעורים, סידור החדר, ההתארגנות לשינה ושעת ההשכבה. עֲצֻמַת הקושי המצטבר אצל ההורים, העייפות והלחצים הופכים לעתים ל'פצצה מתקתקת' בבית. אין זה קל לחיות עם בן משפחה הסובל מהפרעת קשב, להתמודד עם תלונות מבית הספר, עם הערות השכנים, עם כעסים של אחים ועם ביקורת מצד המשפחה המורחבת, הפעילות המתמדת, הרעש, העקשנות, השתלטנות, החוצפה, הנטייה לאלימות מילולית ופיזית, סף התסכול.

מהרגע שצצה הפרעת הקשב אצל אחד מבני המשפחה היא הופכת ל'מיזם' (פרויקט) משפחתי. זה מתחיל מנושאים טכניים לכאורה, כמו הסעות לשיעורים פרטיים, פגישות תכופות בבית הספר, חיפוש אנשי מקצוע למיניהם והקפדה על ניהול סדר היום של הילד. לכך מתווספים לחצים של זמן ושל כסף, ובעיקר מרחפת לה אותה מועקה של האשמה עצמית, כעס ואכזבה צורבת. ראוי לזכור שברוב המשפחות האיוון המשפחתי מתערער, שכן יש ילדים נוספים בעלי צרכים משלהם שיש לתת להם מענה.

במקרים כאלה, הקשר הזוגי יכול להתחזק על רקע המטלות המשותפות אבל הוא יכול גם להיסדק בשל אי-הסכמות וחוסר יכולת של אחד מהצדדים להתמודד עם המצב. יש המתארים את המשפחה המתמודדת עם שינויים ותמורות כקבוצת לוליינים המבצעים תרגיל אקרובטי מסובך ומסוכן. כדי לשמור על ביטחונם של חברי המשפחה ועל יכולתם למלא את המוטל עליהם, יש להגיע לדרגה גבוהה של אחריות אישית ותיאום. מטרת התיאום היא להגיע לאיזון המשתנה עם כל תנועה של כל אחד מהחברים בלי שהחבורה כולה תתפרק. שיווי המשקל ייווצר מחדש ויאפשר לכל חבר בקבוצה למלא את תפקידו כאשר כל אחד תומך ונתמך בעת ובעונה אחת. כדי לשמור על שיווי משקל, המשפחה מפתחת מנגנונים כגון חלוקת תפקידים, קביעת חוקי התנהגות ופתיחת אפיקי תקשורת; כל זאת במגמה לווסת את פעולת הגומלין של חבריה ולהיענות לצורכי הגדילה שלהם. מצבי החיים שעוברת משפחה מעמידים בפניה תביעות הדורשות למידה מחודשת של כישורים הנחוצים לצורך ההתארגנות מחדש.

זה הפאזל שלי, תנו לי להרכיב אותו - יחס המשפחה להפרעה

מחקרים מצביעים על כך שמציאותו של ילד עם צרכים מיוחדים במשפחה היא מצב מתמשך של התמודדות קשה המלווה בתחושות כבדות ובלחצים נפשיים. ההורה נדרש לערנות מתמדת למצב הילד ולידע רב באשר לטיפול בו בחיי היומיום ובעיקר בשעות מצוקה. יחסה של המשפחה ל'הופעת' הפרעת הקשב בחייה, הוא מרכיב מהותי בהתמודדות אשר נע בין פתיחות ובין סגירות. משפחה בעלת מערכת פתוחה, המקיימת יחסי גומלין עם המשפחה המורחבת ועם הסביבה החינוכית, מאפשרת התערבות סיוע בעת הצורך וצמיחה. משפחה בעלת מערכת סגורה, ששומרת על עצמה מפני הסביבה ומתקשה לעודד יחסי קרבה, עלולה למצוא את עצמה בבדידות המקשה על גיוס משאבים לצורך ההתמודדות. רוב המשפחות נמצאות אי שם על פני הרצף ורמת הפתיחות משתנה בתקופות שונות של חייהן ומושפעת ממגוון לחצים.

נמצא כי ככל שרמת המתח בקרב ההורים רבה יותר, כך הם נוטים לתפוס את תפקודם כפחות תקין. דימוי עצמי ושליטה מסייעים מאוד להורה להתמודד עם מצבי הדחק. ככל שהדימוי העצמי של ההורה ויכולת השליטה שלו גבוהים יותר, כך תהיה יכולת ההתמודדות שלו טובה יותר. תמיכה חברתית נקשרת באופן ישיר לנושא זה. כאשר קיימת מידה גבוהה של תמיכה חברתית, יש לצפות לדימוי עצמי חיובי יותר, מאחר שהפרט מקבל משוב המסייע לו להתמודד עם המצב.



ד. יש גם אחים במשפחה

מערכת יחסים בין אחים היא אחת המערכות המורכבות ביותר בחייו של אדם. המערכת המשפחתית מורכבת מעימותים ומיחסי גומלין הטעונים רגשית. מערכת היחסים בין האחים משקפת את אחד השיאים בעימות בין בני המשפחה. מילת המפתח בהקשר זה היא 'תחרות': תחרות על אהבת ההורים ועל המשאבים החומריים והרגשיים ועל המיקום במשפחה. מול תחרות זאת קיימת ציפייה הורית מהאחים לקרבה פיזית ונפשית האמורה לייצג יחסי אהבה, קבלה ונתינה ללא תנאי. מצב זה יוצר פער מובנה בין הציפייה לקרבה מחד גיסא ובין הקנאה הנובעת מהתחרות הקיומית מאידך גיסא. לעתים פער זה יוצר מצב בלתי נסבל שהורים מפרשים אותו כהוכחה לכישלונם כהורים. הופעת אח הסובל מקשיים מעצימה את הזרמים הטבעיים הקיימים בכל משפחה ומעלה אותם מעל פני השטח.

יש החווים רגשות דאגה וחרדה בשל העובדה שמשוה לא בסדר עם אחיהם. רגשות אלה נפוצים במיוחד במשפחות שאין בהן פתיחות לדבר על הבעיה. ילדים צעירים עלולים לחוות חרדות כאשר הם חשים שמשוה אינו ברור ואינו ידוע. זהו כר נרחב להתפתחות הדמיון והפנטזיה שלהם, ואלה

מעצימים את המציאות הקשה. נוסף על כך, האחים יכולים לחוש רגשות כעס כלפי האח 'המציק' וחסר הגבולות. הם גם יכולים לכעוס על ההורים אשר לתחושתם מעדיפים את האח המתקשה. ללא הבהרה חוזרת וברורה מדוע זוכה אח אחד ליתר תשומת לב מההורים עלולה להתעצם גם הקנאה. רגשות אי-הנחת מתעוררים בעקבות כמות האנרגיה המושקעת בילד אחד: אנרגיה של כסף, של זמן ושל רגשות. לעתים תתפתחנה בעיות מדומות אצל אחים נוספים רק כדי לקבל רווח משני של תשומת לב מצד ההורים.

אחים רבים עלולים לחוש בושה בשל התנהגויות מסוימות של אחיהם ומעדיפים להסתיר את העניין. חוסר הלימה בין רצון האח המתקשה לדבר על קשייו בהרחבה לבין רצונם של אחיו להשתיק את העניין יוצר מתח נוסף על קרקע המועדת מראש לפורענות. לעתים אחד האחים לוקח על עצמו את תפקיד המצליחן, זה שלא מאכזב את הוריו. בכך הוא משאיר את אחיו בתפקיד הקשה של 'הילד הרע' ונדחק אל תפקיד מתגמל - אך קשה וכובל לא פחות - של 'הילד הטוב'.

אחים לילדים בעלי צרכים מיוחדים נדרשים לעתים להתמודד לבד עם רגשות הפחד, הקנאה, הכעס, הבדידות, רגשות האשם, ההזדהות והמבוכה. אם אינם משתפים את הוריהם או

את הסביבה ברגשותיהם, יכולה להיווצר גם בעיה של הזנחתם ופגיעה בהתפתחותם. למשל, בשל מיעוט הזדמנויות ליצירת קשרים חברתיים חוץ-משפחתיים עקב לחץ ההורים ועיסוקם הרב באח בעל הצרכים המיוחדים.

אחים לילדים עם ADHD עלולים לחוש:

- תחרות על אהבת ההורים ומשאבים חומריים ורגשיים
- קנאה שנגרמת מהתחרות
- ציפייה הורית ליחסי אהבה, קבלה ונתינה ללא תנאי כלפי האחים האחרים
- דאגה וחרדה
- כעס על האח 'המציק'
- כעס על ההורים שמשקיעים משאבים באח
- בושה
- רצון לעמוד בציפיות ולהיות הילד הטוב והמוצלח
- התמודדות לבד עם רגשות הקנאה, הכעס והמבוכה.

מה אפשר לעשות למען האח או האחות שאינם סובלים מהפרעת קשב?

הקפידו לבלות עם ילדיכם ביחידות - עם כל ילד בנפרד. בלו פחות זמן בפעילויות משפחתיות, והקפידו על הבניה זהירה של הפעילויות שתעשו בצוותא. הטילו על ילדיכם משימות נפרדות. אל תבקשו מהם למלא את החסר. אל תתלוננו באוזניהם על התנהגות אחיהם - ובשום אופן אל תהפכו אותם לבני ברית שלכם. היו קשובים ואמפתיים לקשיים שלהם ותנו להם לגיטימציה ומקום בחיי המשפחה.

- הקפידו לבלות עם ילדיכם ביחידות - עם כל ילד בנפרד.
- בלו בפעילויות משפחתיות, והקפידו על הבניה זהירה של הפעילויות שתעשו בצוותא.
- הטילו על ילדיכם משימות נפרדות. אל תבקשו מהם למלא את החסר.
- אל תתלוננו באוזניהם על התנהגות אחיהם ובשום אופן אל תהפכו אותם לבני ברית שלכם.
- היו קשובים ואמפתיים לקשיים שלהם ותנו להם לגיטימציה ומקום בחיי המשפחה.



ג. איך גז הכלאים להתמודד? ד"ר דן אורן המשרה

נוכחות הורית

ילדים בעלי הפרעת קשב זקוקים באופן מיוחד לנוכחות המבוגר בחייהם. על ההורה להשתדל ללוות את הילד בשלל המטלות הנדרשות ממנו, ולסייע לו ככל האפשר. נוכחותו של ההורה חשובה כדי לנסות ולתת מענה לפונקציות שונות החסרות לילד.

ד"ר רונית פלוטניק מדברת בספרה², **על נוכחות הורית שומרת**, המתורגמת לכמה עקרונות:

● **נוכחות** - מספקת חוויה של ביטחון בסיסי לילד ומאפשרת התערבות יעילה בזמן אמת. הנוכחות מסייעת למקד את הילד במצבי פיזור וממחישה לו תחושת שליטה וניהול עצמי. כדי להקל על מעורבות הורית נוכחת ושומרת, יש לבנות סדר יום ושגרת חיים קבועה. שגרה משמשת תחליף יעיל

לשיבושים בשעון הביולוגי בקרב ילדים רבים. קביעות יוצרת סדר המקל על העמימות ואי-הבהירות המלוות את חייהם של ילדים אלה בשל לקותם ותורמת לחוויית עצמאות; ככל שמהלך היום צפוי וברור יותר, כך תידרש פחות נוכחות הורית שומרת. עם זאת, יש לזכור שכל ילד צריך גם זמן חופשי מנוכחות של אחרים.

● **הטרמה** - משמעותה הכנה לבאות. הטרמה מסייעת לילד לבחור, להחליט, להתכונן לפני המעשה.

● **תיווך** - תהליכי תיווך מאפשרים לילד לזהות את הדברים החשובים, להתמקד במה שחשוב ולבנות תגובה מותאמת ודרך ביטוי נכונה.

● **המללה** - הרחבת התיווך באמצעות השפה. דרך זו מעניקה לילד אפשרויות להבעה מילולית במקום הבעה התנהגותית.

● **משוב** - חיוני לילד לצורך בניית דימוי עצמי חיובי ובניית תהליכים לקראת עצמאות.

עקרונות וכלים

כל הורה צריך לאמץ ארגז כלים המותאם לילד ולמשפחה. חשוב לבחון בכל שלב אם יש התקדמות או נסיגה ותוך כך, לגבש את הדרך בדיאלוג עם ילדכם על מחשבותיו, רגשותיו, הצעותיו. צרו לעצמכם מפה ולכו לפיה. זכרו שגם שני צעדים אחורה הם סימן לצעד קדימה, וגם חצי צעד הוא התקדמות.

● **אין מי שמכיר את ילדכם טוב מכך** - אם אתם חושבים שמהו לא בסדר, בדקו שוב, הטילו ספק, בקשו הסברים. סמכו על תחושות הבטן שלכם כהורים שלעתים קרובות מוכיחות את עצמן.

● **ידע** - הוא מילת מפתח בסיוע יעיל. רכישת ידע באמצעות קריאה, פנייה לאנשי מקצוע, הקשבה לניסיונם של אחרים, השתתפות בקבוצת תמיכה והשתתפות בפורומים למיניהם - כל אלה יציידו

2. ד"ר רונית פלוטניק, 'הוראה מתקנת תפקודית', לגדול אחרת, הוצאת יסוד, 2008

אתכם בידע. כאשר ההורה מבין את המושגים הרלוונטיים, בקיא בתהליכי אבחון, מבין את סוגי המענה והתמיכה הקיימים, הוא חש נוח יותר מול בית הספר ומול כל סמכות טיפולית אחרת. הוא מרגיש שווה, והתגובה לטענות בית הספר תהיה שקולה יותר ותוקפנית פחות. נוסף על כך, ידע משרה ביטחון, שכן 'לא בלתי נודע' זה משהו בעל שם, מוכר ויש דרכים לטפל ולהקל.

● **מקורות תמיכה חיצוניים** - היעזרו בחברים טובים, בני משפחה ודמויות טיפוליות. הערכה לתפקוד ההורי מסייעת להרגיש סיפוק ובעיקר מציידת אתכם באנרגיה ליום הבא.

● **בחרו את מילותיכם בקפידה** - ילד המגיע לחטיבת הביניים כבר הספיק להיחשף למונחים המגדירים את הקשיים הלימודיים שלו. כמה מהמונחים השגורים בפי צוותי החינוך נשמעים שליליים מאוד ופוגעים בילד. חשוב להציג עובדות מדויקות בנוגע להפרעה הספציפית ולהדגיש הישגים גבוהים של אנשים אחרים עם לקות דומה, כדי לסלק אמונות מכשילות של הילד לגבי יכולותיו. מתבגרים חשים הקלה כאשר הם מקבלים מידע מדויק וכלים ברורים שבאמצעותם יוכלו להתגבר על הקשיים.

● **עמדו לצד ילדכם** - ילד הסובל מהפרעת קשב 'זוכה' לא אחת בביקורת מצד המערכת שכן זו מעריכה, מבקרת ומחלקת ציונים. בצד הביקורת, חזקו את הביטחון שלו.

● **תכננו מראש** - קבעו מראש כללים שתפעלו לפיהם בכל מצב הצפוי לעלות. דעו מהי השורה התחתונה של הכללים. דעו מהי עמדתכם לגבי דברים שהילד ייזכר בהם לפתע ושידרשו מכם להשמיט הכול מידיכם ולרוץ. חשבו ביניכם לבין עצמכם האם מדי פעם אתם מחלצים את ילדכם מצרות או שמא הפך חוסר התכנון שלו לסגנון של הרגע האחרון.

● **ערכו חוזה גמיש** - עם הילד. החליטו מראש אילו כללים פתוחים למשא ומתן. למשל, אם קבעתם שעה קבועה לשיבה הביתה, האם אתם מוכנים לשנות אותה בתנאים מיוחדים?

● **אל תוסיפו עונש על עונש** - אם ילדכם כבר שילם עקב ההשלכות הטבעיות של מעשיו (נענש על ידי מורה, הפסיד משהו חשוב, איבד חבר, הבין בעצמו שטעה), אין צורך להענישו שוב. תמיד שקלו את צעדיכם: האם באמת נחוץ להוסיף ולחנך או האם מדובר בסוג של נקמה ופריקת תסכולים שלכם?

● **'אני אחשוב על זה'** - **קנו לעצמכם זמן לחשיבה** זהירה ולתכנון רצוי. אם אינכם בטוחים מה לעשות, **חשבו על כך עוד קצת. או חשבו יחד עם הילד, שתפו אותו.** עזרו לו לקחת אחריות.

● **קצרו** - אמרו כל דבר במינימום מילים, ללא הטפות מוסר. הטפות אינן עובדות, הן מצריכות זמן, והנדנד פועל כבומרנג.

● **'עניינים עצומות לרווחה'** - **קבעו עדיפויות בכעס ובתלונות לילד.** אם תעירו על כל דבר, יהפוך הבית לסוג של זירת קרב, והערוותיכם לא תהיינה יעילות. החליטו מהם הקווים האדומים שלכם, ועליהם אל תוותרו. על כך נאמר, ברוח ההומור, 'אם אתם מוצאים את עצמכם בבור, הפסיקו לחפור' (גם הומור מסייע בהתמודדות).

כלים להתמודדות בתוך המשפחה

- רכשו ידע: קראו, התייעצו, שתפו אחרים
- היעזרו בתמיכת הסביבה
- סמכו על תחושת הלב שלכם
- התמקדו בהכלת סבל הילד ואל תיתנו
- לכעס שלכם למסך את כאב הילד
- התמקדו בדרכים לעזור לילדכם אל תגיבו בחומרה

● **השתמשו בנחישות וברגישות** - לפעמים הורים חושבים שאם יצליחו לשלוט על ילדם בכוח הזרוע, או במילים אחרות 'ישימו לו גבולות' או 'יחנכו' אותו, התנהגותו תשתפר והבעיה תבוא על פתרונה. לעתים הם מנסים שוב ושוב את אותן שיטות בלתי יעילות, כמו איומים, עונשים וכיוצא באלה, עד שלבסוף מאבדים שליטה ומתפרצים.

● הבסיס ההכרחי להורות לילדים מתקשים הוא לא רק גבולות ברורים ותקיפים אלא הרבה חום ואהבה. יש הורים החשים נוח יותר עם החלק הסמכותי שבהורותם ופועלים בשדה זה בחופשיות, ואחרים ירגישו נוח יותר עם חום וויתור. הדרך היעילה יותר היא **האיזון הנכון בין תקיפות ובין אהבה**.

● **התמודדות עם תסכול ואכזבה** - הכירו בכך שאכזבתו של הילד מעצמו גדולה לא פחות ולעתים אף

יותר משלכם, הן ברמת התפקוד היומיומי בכיתה ובבית, הן ברמה המשפחתית - שכן הוא נושא תחושת אשם עמוקה הנובעת מההרגשה כי הוא מאכזב - והן ברמה החברתית, בקבוצת השווים לו, שהוא חש כי הוא עומד לאבד את מעמדו ואת כבודו בה. תפקידכם כהורים להפנות את האנרגיות הרגשיות שלכם מעצמכם ומאכזבתכם - אל מצוקתו של ילדכם. ככל שתפחת מידת האכזבה שלכם מהילד, כך יגבר הסיכוי שתפחת ואף תתפוגג אכזבתו של הילד מעצמו - ובתוך כך יגברו סיכוייו לשמור על דימוי עצמי ולהשיג תחושת ערך למרות מגבלותיו הטכניות.

● **התמודדות עם תחושת הכעס** - 'אילו היית משקיע יותר, משתדל יותר, מצליח יותר...' אל תכעסו על הילד אם לא הצליח בלימודים. כדי להימנע מתגובה טבעית זו, חשוב שתכירו בכך שלרכישת מיומנויות לימוד חשיבות משנית בלבד בתהליך הלמידה כולו. התמקדו בדרכים שבהן תוכלו לעזור לילדכם, ואל תגיבו בחומרה לחוסר הצלחה.

● **התמודדות עם חוסר אונים ועם תחושת אשם** - הורים הסבורים שהם האחראים לפגיעה בילדם חשים שעליהם לספק הגנה תמידית גם בשטחים שבהם הילד אינו סובל מכל קושי. מכנים זאת 'הגנת יתר', והנזק בה רב על התועלת. הגנת היתר מחזקת בילד את החשד הקיים ממילא כי הוא חסר יכולת לימודית כלשהי.

● **התמודדות עם כאב** - כהורים החשים את סבלו של ילדכם, כאב הוא בלתי נמנע, אך ראוי לנסות ולהפריד בין סבלו של הילד, העומד בחזית, ובין סבלכם. תפקידכם לנסות להשתחרר מהרגשות השליליים והקשים שלכם ולהתמקד בתמיכה בילדכם ובחיזוקו. רק גישה מסוג זה תסייע לילד ותחשל אותו.

● **התמודדות עם השלמה וייאוש** - לעתים הורים מגיעים למסקנה שהשלמה עם המצב תקל על כולם. אלא שמצב כזה מבטא ייאוש המקרין על הדימוי העצמי של הילד, על סיכוייו בעתיד ועל הערך שימצא בחייו. זהו סיכון אמיתי לילד. אם אתם חשים כי הגעתם למצב כזה של השלמה, עצרו רגע וחשבו. נסחו לכם במדויק את היכולות של הילד ואת חולשותיו ונסו למקם באופן המדויק ביותר את הלקויות על מפת היכולות הכוללת. הדבר ייתן לכם תמונה מדויקת יותר ולא מעורפלת. בתוך כך תתעודדו מהחזקות ומהיכולות שאיתרתם והעליתם על הכתב - ותוכלו להתמקד בחיזוק היכולות ובטיפול בחולשות.

כלים להתמודדות בתוך המשפחה:

- עמדו לצד ילדכם גם אם זה כרוך באי-נוחות
- חזקו ביטחון ילדכם ותמכו בו
- עקבו אחר התפקוד החברתי של הילד,
- בחנו באילו מצבים הוא מצליח יותר ובאילו חווה תסכול וכישלון
- היו פתוחים למו"מ עם ילדכם על תכנון הכללים
- קבעו עדיפויות; דברו בהיר וקצר
- תנו המון חום ואהבה
- פניות רגשית לילד
- זהו את התחושות שלכם והסתייעו זה בזה כדי שתוכלו להפנות את האנרגיה הרגשית לסיוע לילד

3. 'תנאי נקודת משון ואהסור את החולאים' - דברך להצלה גמיש

כשהיה א' בן שלוש, התיישב על הכיסא הגבוה מול הפסנתר וניגן את 'יונתן הקטן' בשתי ידיים. עד היום א' איננו קורא תווים. הוא צלח בקושי את ימי בית הספר, לא מסתדר עם מסגרות לימודיות, אבל לומד כל הזמן. תנו לו כל כלי נגינה ליד וכעבור שעה הוא מנגן בו, מאלתר ומאושר. בגיל 26 הוא מוזיקאי מצליח.

לכל אדם יש סיכוי למצוא תחום עניין בחיים המסב לו אושר. מגיל צעיר ביותר ניתן וראוי לחקור: מהו אותו דבר שכאשר אתה נתקל בו בחייך גורם לך להמשיך ולרצות ממנו עוד ועוד. אפשר שזאת פעילות מסוימת, או אולי משהו שמגרה את החושים שלך (טעם; ראייה; שמיעה; תנועה; ריח), היכרות עם אדם שמסקרן אותך או אולי חשיפה דרך המדיה למידע על אודות התחום, ספר, הצגה, סרט. החיים מזמנים אין סוף הזדמנויות לגילוי זה. לכל ילד וילדה הזדמנויות כאלו. ילדים באשר הם ילדים חווים הרבה 'גילויים' מעצם המפגש הראשוני עם התחום. חשיבות הראשונות היא בהתרגשות המלווה אותה, והילדים שלנו נוחים להתלהב.

למול וכנגד חוויות הכישלון המתמשך במשימות הלימודיות, הבלבול, תחושת האין אונים, יש לפתע משהו שעשוי להגדיר להם אחרת את עצמם. זוהי נקודת משען עבורם. בגיל צעיר הם ישועו להשתתפות פעילה שלנו כהורים עם העניין שלהם. כדאי לכם כהורים ליזום פעילויות משותפות סביב התחום. בגיל ההתבגרות ואף לפניו, המשיכו לתמוך בדרך של הקצאת משאבים (זמן, מקום, כסף, אנשים שאתם מכירים בתחום) והמשיכו גם אתם להתפתח בתחום אך מרחוק.

ההשלכות של חיזוק תחום עניין הן עצומות ולטווח ארוך. מדובר בבניית דימוי עצמי של מסוגלות. האפשרות לחוות הצלחה **ברצף** ניצבת למול חוסר עקביות, תנודתיות ושרירותיות העומדות בבסיס חוויית הקיום של ילדנו. גם כשבחר תחום עניין, יצטרך הילד להשקיע בו מאמצים. פעולה הדורשת מאמץ איננה מובנת מאליה אצל בעלי הפרעות קשב הן מטבע הגדרת הלקות וגם לנוכח כישלונות חוזרים.

המפגש בין ילד מצליח להורה המשקף לו את הצלחתו מגביר את ההזדמנויות למפגשים מעוררי שמחה וסיפוק. היו עם הילדים ברגעי ההתרגשות וההתלהבות. זהו הדלק הנכון ביותר עבורם לרצות ולהמשיך. עזרו להם לפעול מתוך ההתלהבות הזאת ולהרגיש מה הם מקבלים מעצם הפעילות הזאת. תרגמו עבורם ואתם את תחושת הסיפוק למילים וחזרו עליהן בהזדמנויות כופות.

עבודה קשה שנעשית מתוך בחירה חופשית שהיא שלו ומניבה תוצאות המתקשרות עם הצלחה, עשויה לסייע לילד למצוא מאגרי כוחות חדשים שלא הכיר קודם. חשוב לעזור לילד למדוד הצלחה **בטווחים קצרים**. לא צריך להמתין למוצר המוגמר. ניתן לחלקו לשלבים של עשייה והצלחות בדרך אל ההצלחה הגדולה. במדידת הצלחה אפשר לעזור לו **להרחיב** את המושג ולקבל כהצלחה גורמים שונים ומגוונים. לא תמיד יחוה הילד הצלחות.

לנוכח הקשיים אנחנו עדים פעמים רבות לתלונה 'זה משעמם לי...' וכאן נדרשות רגישותכם, הבנתכם ווירטואוזיות מסוימת: עודדו אותו **לבחור מחדש**, להתלהב, להתחבר. הציעו לו דרכים לחוות את התחום

בדרכים אחרות. הגיוון והגמישות שאתם יכולים להציע לו (הופעה, סדנה, הדרכה וכולי) יכולים להפיח רוח חדשה במפרשים. התייעצו אתו על הדרכים בהן הוא יכול לחוות את התחום. פעמים רבות נמצא שהרעיונות היותר מוצלחים עולים אצל ילדנו.

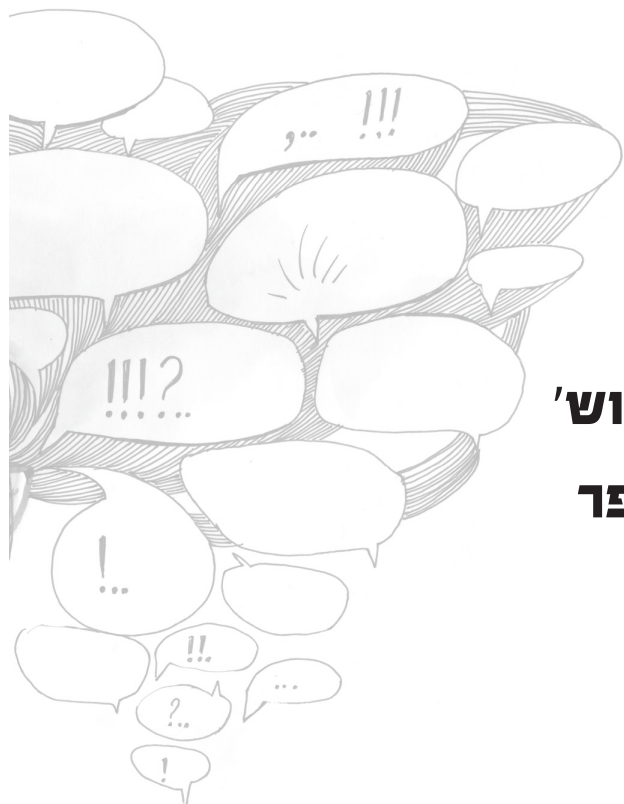
אם כתוצאה מן השעמום או אפילו מתוך הצלחותיו, נמצא שהילד נפתח להתנסויות חדשות בתחומים נוספים (אופייני לילדים), אל תמנעו זאת ממנו. היו לצדו ואתו כי זאת ההזדמנות להעמיק ולהרחיב את התחום הקודם בו בחר. עזרו לו לקשור בין התחומים האחרים, החדשים והמלהיבים בשל היותם חדשים לבין התחום בו כבר נחל הצלחות ולו גם קטנות ביותר. עזרו לו להחליט: **מהו התחום העיקרי?**

ההקשרים האלה, תוך הבאתו למיקוד ולהכרה שיש נקודת משען אשר סביבה יכולה להתקיים התרחשות נוספת הניזונה והמזינה נקודה זו, תורמת לתחושת יציבות שכה חסרה לילדנו, להכיר בכך שיש סדר ומבניות בעולם הזה שהם בשליטתו. הילד שנפשו נקשרת בסוג עניין, תחום, פעילות הממלאת את חייו, מסוגל להגדיר לעצמו מטרות בחיים. באמצעות זאת הוא אכן משנה את העולם שלו ותורם לעולם של כולנו.

'אנחנו כה דגלים...'

עקרונות בסיס ליצירת אווירה משפחתית מקבלת ומעודדת:

- **סביבה תומכת** - העניקו ביטחון לילדכם, היו שם למענו, המשיכו להאמין בילד - וביכולותיו. זכרו כי הוא עובר חוויות יומיות המצריכות כוחות התמודדות; אל תאשימו אותו.
- **ארגון הבית** - סדרו את הבית באופן שיקל על ההתארגנות: מקמו חפצים - במקומות קבועים, הדביקו מדבקות על מדפים או על קופסאות כדי להקל על ההתמצאות. קבעו אזור בו מותר להשתולל ולהתפרע.
- **לוחות זמנים** - נסו לסייע לילד לעמוד בלוח הזמנים. הציבו שעון גדול בחדרו - והזכירו לו משימות עתידיות. השתדלו לנהל סדר יום קבוע, ובו שעות קבועות לארוחות והקפידו על שגרה. הודיעו מראש לילדים על כל שינוי וחריגה מהשגרה, הסבירו מה ההתנהגות המצופה, מהם הכללים, מתי חוזרים וכיוצא באלה.
- **כללים קצרים ופשוטים** - קבעו כללים וחוקים קצרים ומובנים, חזרו עליהם שוב - ושוב. למשל, במקום לומר 'סדר את החדר', אמרו 'אסוף את הבגדים' או 'החזר הצעצועים למדף'.
- **מידע** - השיגו מידע ממקורות מוסמכים בנוגע לנושאים המטרידים אתכם - כהורים. מומלץ לגלוש בפורומים כדי להתעדכן וללמוד מניסיונם של אחרים.



שער חמישי

'אצלו שתיים ועוד שתיים הן שלוש' חוקי המשחק בשיח עם בית הספר

מאת / היקרה / מאר אבי

כשאני צועד במסדרון ונתקל בארון והכול נופל ונשבר
זה לא במכוון למרות שזה קרה גם בעבר.
כשאני יושב ליד גיל ולו כל דבר מפיל מבלי שאני בכלל מרגיש
כשצילי עם העט משחקת ואני לא יכול לרגע לשבת בשקט
כשאת מנסה בשיעור להסביר ואני פתאום פורץ בצחוק אדיר
כשבהפסקה תמיד אני נפצע
זה לא בגלל שאני רע!
כשאני קם ממשכבי, איני מתכנן את יומך להחריב
בכל לילה בשנייה שלפני התנומה, אני מבטיח לעצמי שמחר
אהיה ממושמע
מתפלל שזה יקרה ואפילו רק לשעה.
מורתי, אני יודע כמה קשה לך, פרצופך מעיד על כך
אין לי מרשם קסמים וגם לא טכניקות וכלים
אך בי עדיין התקווה שאני יכול לתפקד כשורה
מורתי, איני מבקש רחמים ולא ויתורים
בקשה קטנה לי אלייך מופנית
תראי אותי! תראי אותי!
ואולי תגלי שאני לא רק מפריע, מציק ומיותר
שאני יכול גם לתרום לכל השאר

א. יחסים עם צוות בית הספר על רקע ההפרעה

עימות בין מורים ובין ילד הסובל מהפרעת קשב הוא כמעט בלתי נמנע על רקע אינטרסים מנוגדים. יש לזכור כי תגובות בית הספר יכולות לחזק את עֲצֻמוֹת ההפרעה או למתן אותה. כשם שבית הספר עלול לגלות חוסר סבלנות כלפי ההתנהגות הנובעת מעצם ההפרעה, הוא עשוי לסייע בלמידת ויסותים ושליטה עצמית. המפתח בסיוע לתלמיד עם הפרעת הקשב הוא שיתוף שתי המערכות - המערכת הבית ספרית ואתם ההורים. לפיכך, שלב ראשון הוא יצירת קשר עם המורה.

- שתפו את הצוות בדאגותיכם.
- אל תסתירו מידע חשוב מצוות בית הספר.
- סמכו על בית ספר והעריכו את יכולותיו.



ד. להיות מורה שלי?

הסולל מהכרח קשי

בתוך מבוכ הקשיים שיוצרת הפרעת הקשב, המורה הופך לא אחת לכתובת ישירה לתסכול ולחוסר האונים של ההורים. משפטים קשים נזרקים אל חלל האוויר ויוצרים תחושת קושי בקרב מורים רבים. נשמעות טענות כמו 'המורה רוצה שקט בכיתה ולכן נותנת לילד ריטלין'; 'המורה הדביקה לילד סטיגמה שהוא לוקח ריטלין'; 'המורה לא יודע להתמודד עם הילד', וגם 'הפרעת קשב היא כשל של מערכת החינוך' - כל זאת אמנם מתוך מצוקה, אך מזיק לדיאלוג החיוני בין המורה והתלמיד הזקוק לו.

לעתים נוצרת מציאות בה המורה סופג הערות והאשמות על תפקודו הלקוי בפרט וכאדם המייצג את המערכת בכלל, ונעשה מתוסכל מאי-יכולתו לסייע לתלמידים הזקוקים לו. גם מהמורים נשמעים לעתים ביטויים כמו 'זילות האבחונים', 'כל אחד הוא לקוי אם להוריו מספיק כסף', 'לא היו כל לקויות קשב וריכוז בזמני' ועוד. ביטויים אלה מעידים על קושי ועל חוסר אונים של המורה, אך מתפרשים פעמים רבות כאטימות, כרוע, כחוסר הבנה.

על רקע זה, מתנהל פעמים רבות שיח בין הורה ומורה המשקף את התסכול של שני הצדדים, שיח שנעשה בטון מאשים המחליש את יכולת הסיוע למצוא פתרונות יעילים לתלמיד. ראוי לזכור תמיד שצורכי הילד ומתן מענה לקשייו הם העיקר, וכל השאר מתלווים לכך ופחות חשובים. למורה השפעה אדירה על תפקודו של הילד ובד בבד יכולת רבה להזיק לו, ומדובר באחריות כבדת משקל. יכולת המורה להיות מודע לעצמו ולגורמים המשפיעים עליו במפגש עם תלמידו והוריו היא מדד להצלחתו האישית והמקצועית ומפתח לקידום התלמיד. כל זאת עם היכולת של שני הצדדים ליצור שותפות אמיתית מתוך דו שיח והבנה הדדית.

ג. אז מה עושים?

- להוכחת הבנתכם והידע שלכם בהפרעה הספציפית הקפידו תחילה **לשאל שאלות**. מטרת השאלות בשלב הראשון היא להבין בדיוק מה קורה לילד בבית הספר, מתי קורות ההפרעות לתהליך הלמידה, אילו דברים עוזרים לו להתמודד.

- השתמשו בשאלות אלה בעיקר כדי לתרגם הצעות תאורטיות לפרטים ספציפיים.

- **הכירו במיומנות הצוות החינוכי** וטלו על עצמכם תפקיד משני. העמדת הדברים כך תסייע לכם להרגיש שווים ערך, שולטים בכללי המשחק, פחות חסרי אונים והרבה פחות כועסים.

- לרוב אנשי בית הספר קשה לקבל את ההורה כמומחה לילדו; אם תנסו לקחת על עצמכם את תפקידו של המומחה, ייתכן שתיקלעו מיד למאבק כוח מיותר. המטרה היא לפתח **מערכת יחסים בונה** עם צוות בית הספר, וכדי להגיע לכך יש להבין היטב כיצד המערכת החינוכית פועלת. מקדו את רגשותיכם לכיוון חיובי: לפתרון בעיות. התייחסו לרגשותיכם כאל מקור אנרגיה, התמקדו במה שחשוב כדי להשיג לילדכם את המרב.

- אמצו את **התקשורת בכתב**; לעתים מסמך עובדתי ומנומס קל יותר 'לעיכול' בבית הספר מאשר הורה מתלהם. חשוב לתאר את הילד במדויק ומה אתם מבקשים בשבילו.

- **מקסמו את התועלת** בפגישות עם צוות בית הספר. בקשו לדעת מראש כמה זמן הוקצב לפגישה. נסו לבקש זמן רב יותר כדי לוודא שתוכלו להביא את נקודת מבטכם, את דאגותיכם ואת הצעותיכם. הכינו את עיקרי הדברים בכתב והשאירו עותק לצוות עם סיום הפגישה. הקפידו להקשיב יותר מאשר לדבר.

- ראוי להדגיש כי סיפורים מסירים התנגדויות, לכן בעודכם מציגים את בקשותיכם, **ספרו את הסיפור של ילדכם**.

- ולסיום, **התנהגו בכבוד כלפי הצוות החינוכי**.

- חלק מרכזי ביצירת דיאלוג חיובי בין הורים ומורים הוא שמירה על ציפיות ראליות. חובותיו של המורה והמחויבויות שלו מתפרסות הרבה מעבר לטיפול בילדכם ובדאגה לו. עליו לעמוד לשירותם של כל הילדים בכיתה. בחנו אפוא את ציפיותיכם, ושאלו אם הן הגיוניות ומעשיות.

אז מה עושים?

- שאלו שאלות: מה קורה לילדכם בבית הספר?
- פעלו למען מערכת יחסים בונה עם צוות בית הספר.
- מקדו את רגשותיכם לכיוון חיובי פתירת - בעיות.
- במקום להתלהם, עדיף להתנסח בכתב.
- לפני פגישה עם בית הספר, הכינו את הדברים העיקריים בכתב והשאירו עותק בסיום.
- הקשיבו יותר, דברו פחות.
- בעודכם מציגים את בקשותיכם, ספרו את הסיפור של ילדכם.
- התנהגו בכבוד כלפי הצוות החינוכי.

3. מקורו של ההורה כניהול ציבור המורה מהאמיר? "ר ממי ומהאמיר?"

הורה לילד עם הפרעת קשב הוא, מתוקף הנסיבות, 'שחקן מרכזי' בסיכוי של הילד לצלוח את אתגרי בית הספר ולבנות חיים כבוגר עצמאי. הנסיבות מאלצות אותו להיכנס לעולם התוכן של הפרעת הקשב, להכיר את התופעה מקרוב ולגבש עמדות והתנהגויות מתוך חוויית ההתנסות שלו עם סיפור החיים של הילד. מתוך העושר ההתנסותי הזה, ובאמצעות דיאלוג נכון עם בית הספר, יכול ההורה לסייע רבות לקדם את השתלבותו והצלחתו של התלמיד בבית הספר. אחת הדרכים בה יתמקד מאמר זה, היא הסיוע שההורה יכול להגיש למורה על ידי ניהול הציפיות של המורה מהתלמיד, קרי מהילד שלו.

בהכללה, תלמידים עם הפרעת קשב מתקשים בבית הספר. אין ספק בכך, ויעידו על כך אינספור אנשים בוגרים, שבפרספקטיבה לאחור ומתוך מקום בוגר יותר ומודע, יכולים לתאר באופן מדויק את המלחמה שהם ניהלו עם עצמם ועם העולם בניסיון להיות 'כמו כולם'. הבוגרים מעידים שכתלמידים עם הפרעת קשב היה להם קשה ולעתים כמעט בלתי אפשרי לעמוד בסטנדרטים הנדרשים מהם במערכת הבית ספרית. הם התקשו להקשיב בשיעור ולהתרכז במשימות, לעקוב אחר הוראות, להתמיד שעות ארוכות, לשבת בשקט, לנהוג באיפוק רגשי והתנהגות הולמת, לשמור על רצף של פעולות, להגיע בזמן לשיעור ועוד ועוד.

דרישות אלה אינן פשוטות עבור כלל התלמידים, אך בעלי הפרעות הקשב חווים תחושת סבל גדול ומתמשך, על רקע תסכול אדיר בין המאמץ שהם משקיעים (ובדרך כלל לא מוערך על ידי הסביבה) לבין התוצרים הנמוכים ללא פרופורציה. המורה, שרואה לפניו תלמיד נבון ו'תקין' כביכול, עומד נבון לנוכח פני הדברים ונוטה להגדיר את בעיית הילד כמי ש'יש לו פוטנציאל, אבל הוא לא מממש אותו' (משפט שגור בפי המורים באספות ההורים, בהערות התעודה ובשלל הזדמנויות אחרות).

ואכן, לרוב המורה צודק. אכן, לתלמיד בעל הפרעת הקשב יש פוטנציאל תקין ואף למעלה מזה, והוא באמת לא מממש אותו. אך מה קורה מכאן והלאה? איך מתגברים על 'התקלה' הזו? כיצד מסייעים לילד לממש את עצמו במקום להאשים אותו שאיננו פועל למען המימוש הזה? המשפט 'יש לך פוטנציאל, אבל...' הוא משפט סוגר, מתסכל ואין בכוחו לפתור שום בעיה. הוא רק מצביע על התסמין אך לא על מקור הבעיה. הוא רק מחריף את התסכול של התלמיד משום שאין בו פתרון אלא האשמת התלמיד בקושי של עצמו.

סיבה אפשרית לגישה מוטעית זו נעוצה בעובדה שתופעת הפרעת הקשב יש לה מופע מתעתע שהמורה אינו מבין מספיק ואינו מקבל הכשרה מותאמת כדי להכירה לעומק. יתרה מכך, ההפרעה מאיימת על מעמדו של המורה ועל היכולת שלו להגיע להישגים מקצועיים ובכך מעוררת בו רגשות שליליים כלפי תלמידים אלה. גם בית הספר, כמערכת, עדיין לא ערוך, ברוב המקרים, לספק מידע מקצועי ותמיכה למורה שחש עצמו מבולבל וחסר אונים. מכאן ברור שהמצוקה של המורה היא כבדת משקל, ומובילה אותו לא אחת להתנהגות הגנתית של הפעלת כוח או ויתור. וכאן בדיוק יכולים ההורים להושיט יד ולפתוח צוהר עבור המורה. בזכות הידע, הניסיון, המעורבות וחקמת החיים של ההורים, הם יכולים ליזום תהליך של ניהול ציפיות שבו הם יסייעו למורה לפתח ציפיות נכונות יותר מילדם, מה שיוביל לכך שהמורה ינהג כלפי הילד באופן הקולע טוב יותר לצרכיו.

ניהול הציפיות של המורה מהתלמיד על ידי ההורים מורכב משלושה תהליכים מקבילים:

1. סיוע למורה לגבש ציפיות מותאמות (ראליות ומאתגרות)

א. ההורה צופה באופן שונה בילד שלו בעת שהוא לומד בבית, באופן שבו הוא מגיב לכישלון ולהצלחה, בהתמודדות עם תסכולים.

ב. ההורה מקשיב לילד שלו כאשר הוא מבהיר מה קשה לו, מה טוב לו. מה עובד ומה לא עובד עבורו.

ג. ההורה מפנה את הילד לאבחונים הנדרשים כדי לזהות כוחות וקשיים.

את הנתונים האלה, היקרים מפז, מעביר ההורה למורה, שמצדו זוכה במידע מדויק יותר לגבי הציפיות האפשריות מהתלמיד.

2. מתן סיוע לתלמיד כדי שיתקדם בעזרת אנשי מקצוע מתאימים, ואז ניתן יהיה להעלות את רף הציפיות ממנו. ההורה יכול לאפשר לילד שלו לקבל עזרה בתחומים כגון מודעות עצמית, הוראה מתקנת, אסטרטגיות למידה והתארגנות, סגנון למידה אישי ויעיל, טיפול תרופתי, ויסות רגשי וחוש. ערוצים אלה עשויים לשנות באופן דרמטי את יכולת ההתמודדות של התלמיד והפיכתו ללומד עצמאי ולאדם בוגר ואחראי. יש לשקול גם את האיזון הנכון של עזרה לפי צורכי הילד המסוים, יכולתו לספוג ולהתקדם, עידוד יחסים חברתיים, מציאת מרחב זמן להפגה ללא לימודים וטיפולים.

3. דיאלוג עם המורה ביחס להתנהגויות שההורה מניסיונו יודע שהן מקדמות את הילד, לדוגמה:

א. לאפשר לו לקום בשיעור מדי פעם

ב. לתת לו רמז מוסכם כאשר הוא יוצא מהריכוז

ג. לתת לו הוראות באופן שהוא יכול לקלוט אותן

ד. לאפשר לו להתבטא בנקודות החוזק, שההורה מודע להן.

לסיכום, בדיאלוג כן ולא מאשים, אתם ההורים יכולים להיות שותפים למורה, שהיכולת שלו להכיר את הניואנסים של תלמידיו הרבים והמגוונים איננה אינסופית, מטבע חיי בית הספר העמוסים והאינטנסיביים. בידיכם היכולת, המוטיבציה והתושייה, להשפיע באופן בונה וחיובי על הציפיות של המורה מילדכם ומטבע הדברים על ההתנהגויות הנובעות מציפיות אלה.

יחסי האמון ושיתוף הפעולה שתבנו עם המורים, יזמנו לכם את האפשרות שגם המורה מצדו יעביר אליכם את זווית הראייה שלו על הילד באופן כן וחיובי, וכך למעשה אתם תנהלו מגעים של הפריה הדדית, לטובת כל הצדדים.

ה. 'סל הצעות' לשימוש ולדיוס הצלי הסכום קשר: דכמה הלימודים

הכנת מטלות ושיעורי בית	
• חשוב לשאול את הילד מה מסייע לו ללמוד. • חשוב להגדיר את המשימות והמטלות באופן ברור ואף לכתוב אותן, כדי שהילד יוכל לחזור אליהן אם שכח או התנתק. • חשוב לתכנן את שעות הפנאי כדי לצמצם את נקודות החיכוך. • חשוב להבחין בין פנאי 'נקי' מפעילויות לבין פנאי של עיסוק חברתי, חוגים, תחביבים ועוד. • חשוב לצמצם גירויים מסיחים במהלך הכנת שיעורי הבית. • בעבור ילדים עם הפרעת קשב, משימת העתקה היא קשה וצורכת אנרגיה רבה. חשוב לסייע לו לצלם ממחברת של חבר את סיכומי השיעורים. אפשר להיעזר בחומרים מתוקשבים. • חזרה על הוראות: חשוב לכתוב את כל ההוראות וכן להגיד אותן בעל פה. כדאי לחזור על ההוראה פעמים מספר. • חשוב לארגן לילדים אלה אפשרויות להתאווור במהלך הכנת השיעורים. • יצירת קשר עין. אפשר להחזיר ילד עם ADHD למיקוד בעזרת קשר עין. רצוי ליצור קשר עין לעתים קרובות, שכן מבט יכול להחזיר ילד מחלום בהקיץ או לתת לו חיזוק. • חשוב ללמד דרכי ארגון וסיכום שונות ולאפשר לילד לבחור את זו הנכונה לו. • חשוב להמליל את תהליכי העבודה ואת תהליכי החשיבה. • שיטת תקשורת מומלצת היא להודיע מה הולכים לומר לפני שאומרים זאת, לומר זאת ואחר כך לחזור על הדברים. • כדאי תמיד לשלב בין הערוץ החזותי לבין הערוץ השמיעתי. מבנה זה עוזר לילדים אלה 'להדביק' את הרעיונות יחד במוחם. • חשוב שסדר היום יהיה ידוע מראש. כדאי לתלות אותו על הלוח או על שולחן התלמיד. חשוב להתייחס אל התכנית פעמים רבות ביום. אם התכנית עומדת להשתנות, חשוב להתריע על כך ולהכין את הילדים מראש. כאשר יש בתכנון זמן לא מובנה, חשוב לעזור לילדים אלה לתכנן אותו לעצמם מראש.	תחום לימודי

הכנת מטלות ושיעורי בית	
● הנאה בלמידה - ילדים הסובלים מ-ADHD זקוקים לעזרה רבה במציאת הנאה בלמידה. חשוב לעזור להם להרגיש שליטה במיומנויות במקום כישלון ותסכול, להתרגש במקום להשתעמם או לפחד - ובתוך כך לרצות ללמוד. חשוב מאוד לשים לב לרגשות שנקשרים אצל ילדים אלה לתהליך הלמידה. נציין כי האמירה 'משעמם לי' באה לעתים לכסות על תחושת קושי בהבנה או בביצוע המטלה. לכן לפני שמציעים מיד משהו 'מעניין' יותר, כדאי לנסות לבחון במה באמת מדובר - בקושי או בשעמום. ● הצבת גבולות - ראוי להציב גבולות המאפשרים הכלה ומרגיעים, ולא להעניש. הגבולות צריכים להיות עקביים, שאפשר לחזותם מראש, פשוטים, ברורים ובזמן המתאים. לא כדאי להיכנס לדיונים בנושא הגינות, שכן אלה רק יסיחו את הדעת ממה שחשוב. ● דגש על הצלחות - חשוב לחפש הצלחות ולהדגישן ככל האפשר. ילדים אלה חיים עם כישלונות רבים ולכן הם זקוקים לכל היחס החיובי שאפשר לתת להם. הם זקוקים לכמויות אדירות של שבחים, חיזוקים ועידוד. בדרך כלל החלק הכי קשה ב-ADHD הוא הנזק המשני שנוצר לדימוי העצמי ולהערכה העצמית של הילד.	רגשי חברתי

שער שישי

מאמרים

1. היבטים רגשיים בהפרעת קשב
מאיר בוכנר
פסיכולוג מחוזי, שפ"י

2. מכתב להורים
ד"ר עמלה עינת

3. יש לי הפרעת קצב וריקוד
אימון כדרך התמודדות עם הפרעת קשב
ד"ר כלנית סגל לויט



1. היבטים רגשיים בהכרזת קשר

מאיר בוכנר - פסיכולוג מחוזי, שפ"י



קם בבוקר המפוזר	לא כתוב על השעון
ויושב על המיטה,	והרי ברור כשמש
ושואל: 'ישנתי כבר,	ועכשיו אני נזכר:
או שכבתי זה עתה?	השעה הייתה כבר אמש
זה שבחלון זורח -	תשע, אז היום - מחר!
שמו הוא שמש או ירח?	אוי לי, אם עכשיו מחר -
עת לקום או עת לישון?	כבר איחרתי כל דבר!

הנה כך הוא המפוזר -
המפוזר מכפר אז"ר...

לאה גולדברג

תסמונת הפרעת הקשב היא נירולוגית במקורה ומתגלה כבר בילדות. אמנם במעבדה שכיחותה קטנה - כ-5-8 אחוזים (לובל 2012) או 3-9 אחוזים (שמואלי גרוס-צור 2005) אך בקליניקה היא נפוצה הרבה יותר (מעל 15%). ייתכן כי קיימת לגביה אצל הרופאים 'הגדרת יתר', כנראה בגלל לחץ רב ממערכת החינוך או ההורים. במציאות, הילד נראה כחסר מנוחה, לא שקט, קופץ מדבר לדבר ואינו מצליח

להתמקד. הוא מרבה לנוע, לנגוע, להזיז ולמשש חפצים, מדבר בקול רם ומהר, אינו שולט בעצמות הקול ובעצמות התגובות הפיזיות שלו. תנועותיו תזזיות ונראה כאילו אינו מתעייף כלל, הוא אוכל הרבה ומהר, אך גם מרבה ללכלך סביבו, נתקל ושובר חפצים (לעתים גם יקרים). כל אלו גוררים, באופן לא מפתיע, תגובות טעונות רגשית מהסביבה. ההורים, כאמצעי הגנה, נמנעים לעתים מלצאת עמו מהבית (פן יביך אותם) או לאפשר לו ללכת לבד לחבר. הם מרבים לגעור בו בפומבי ואף להענישו. הבידוד שנכפה עליו, העונשים המוטלים **ללא אשם** (מבחינתו) מעלים אצלו כעסים ומעוררים התפרצויות זעם, כתוצאה המתח במשפחה עולה, והתדמית האישית השלילית - נוצרת ומתפתחת.

מאחר שהתסמונת איננה אמצעי לביטוי לרגשות, אלא היא טבעית לילד וכפויה עליו מטבעו, ניתן לצפות באותן התנהגויות גם בגן ובבית הספר וגם ברחוב ובחצר במשחקים. ההורים 'זוכים' לשלל מכתבים, טלפונים ושיחות מהצוות החינוכי ומשכנים, ולעתים גם אצלם 'מגיעים מים עד נפש' והתגובה המכאיבה והמענישה לא מאחרת להגיע. הילד שאינו מבין מה רוצים ממנו, שכן הוא באמת התאמץ, באמת רצה להצליח, מאבד מהרצון, ולעתים אף נכנס למצב נפשי של 'נקמה' המכוון כלפי כל הסביבה. עם הזמן, דפוס התגובה השלילי (המלאכותי) מופנם, והופך לדפוס קבוע העלול לשנות לבסוף גם את התדמית העצמית. בספרו הנפלא 'הקול והזעם' כותב ויליאם פוקנר כך: 'הכושי אינו מבנה אישיות, הכושי הוא השתקפותו ההפוכה של הלבן בחברתו הוא חי'.

כמו כל מרכיב בחיים, המושפע ממצבנו הרגשי, גם אם לא נוצר על ידו, כך גם **הפרעת הקשב**, אשר סיבתה (למרות היותה בלתי מובנת מבחינה מדעית בשלב זה) כנראה פיזיולוגית ברובה, מושפעת ואף לעתים מוגברת על ידי המצב הרגשי של הילד. **הפרעת קשב** (ADHD) מוגדרת כתסמונת (סינדרום), אך איננה מוגדרת כ**מחלה**, שכן המונח 'תסמונת' מחבר אוסף של תסמינים שונים הנוטים על פי רוב להופיע בצמידות, ונראים, חיצונית, כמהות אחת (אם כי החיבור הוא ברמת המתאם או ברמה הסטטיסטית בלבד). לתסמונת על כן אין גורם מחולל ידוע, אך השימוש בה מקל על ההגדרה ועל הבנת מצבו של האדם. נהוג להניח כי ייתכן שאכן קיים מחולל שכזה, אך עדיין איננו יודעים לזהות אותו. **הפרעת קשב** היא לכן **תסמונת**, והיא מופיע פעמים רבות יחד או במקביל עם הפרעות או תופעות התנהגות אחרות (Comorbidity), דבר המגביר ומעצים את הקשיים הקשורים אליה.

על פי החוקרת (Shywitz 1994) בין 12%-24% מהילדים הסובלים מלקויות למידה, מגלים גם **הפרעת קשב**. קו מורבידיות זה מעלה כמובן את הסיכון שלהם לפתח בעיות התנהגות קשות יותר (בעיקר בקרב הבנים). החוקר המוביל בתחום הפרעות הקשב Barkley (1997, 2003) טוען כי למאפייני הפרעת הקשב, השפעה שלילית על תפקוד הילד בהיבטים רבים של חייו: קוגניטיבי, רגשי, אקדמי, חברתי ואין להפרידם אלו מאלו.

אצל 50% מהסובלים **מהפרעת קשב** נמצאו כשלים בתפקודי הניהול - EF, (Executives Functions) אלו התפקודים הקוגניטיביים הגבוהים (הממוקמים בקליפת המוח המצחית/קדמית) האחראים על כושרי התכנון, על השליטה במשאבים הפנימיים, על הבקרה והוויסות של הרגשות ועוד. אולם כשלים ברמה דומה נמצאו גם אצל הלוקים בלקויות למידה, ולכן קשה לדעת האם המקור לקושי בהפעלת EF הוא **בהפרעת הקשב** או שמא בלקות הלמידה. נמצא עוד כי כשלים בתפקודי ניהול קיימים גם בהפרעות פסיכיאטריות אחרות (Seidman 2006).

לפי קושניר (2012), עד 70% מההורים לילדים הסובלים מהפרעת קשב, מדווחים גם על הפרעות או בעיות בשינה אצל ילדיהם, כגון: קושי להירדם, וקושי לשמור על רצף שינה (Cortese 2009). לדבריו אנו

יודעים כי לילדים הסובלים מבעיות בשינה סיכוי רב יותר לאחר לבית הספר, להפריע או אף להיעדר ממנו (Sung et al 2008), על כל המשתמע מכך לגבי היחסים ההדדיים שבין בית הספר כמערכת המחויבת לסדר ולנוהל קבוע לבין הילד. יש לציין כי קיימת חפיפה רבה בין ההשלכות הנובעות מבעיות בשינה לבין ההפרעות הנובעות מקשיי קשב; בשני המקרים מתגלה קושי בריכוז, קושי במיקוד קשב, נראית עצבנות והיפראקטיביות וכן חוסר שליטה יעילה על ההתנהגות. לכל אלה כמובן השלכות ישירות על תפיסת דמות הילד על ידי הסביבה ועל תחושותיו של הילד כלפי עצמו וכלפי העולם. מאחר שמאפיין מרכזי בתסמונת קשור לחוסר יכולתו של הפרט לשלוט באופן המניח את הדעת בתפקודי הניהול שלו, מתפתח אצל הילד קושי בהפעלה יעילה של כל מערך העכבות והריסון העצמי, ('הלכו לו הברקסים' - תופעה שבפני עצמה מעוררת אצלו חרדות ומכניסה לחייו אי-שקט רב) והתוצאה היא שהוא מוצא עצמו בקונפליקט מתמיד עם הכללים, עם נוהלי החיים, עם דפוסי ההתנהגות השוררים בסביבתו, ובכך נקלע בהכרח לעימות עם דמויות הסמכות, המנסות 'להחזירו למוטב' (מורים, מדריכים, הורים).

(Wolraich (2005) Faraone (2000) מוסיפים כי נראות השפעות של הפרעת קשב גם על הפרעות בשינה, בנוסף לביטויים של דיכאון וחרדות, אך לא ברור לגמרי מה קודם למה (הרי ייתכן כי המצב הרגשי או החוסר בשינה, הם הגורמים להפרעות הקשב ולא להפך). ידוע כי קרוב לשליש מהילדים הלוקים בהפרעת קשב סובלים גם מתחלואה נלווית. כאמור, יש לקויות פסיכולוגיות והתפתחותיות מגוונות אשר באופן תדיר מתקיימות בכפיפה אחת לצד הפרעת הקשב, כמו: לקויות למידה, הפרעות בשינה, הפרעות במצב הרוח, הפרעות בהתנהגות, דיכאון, הפרעות נירולוגיות ועוד. במחקרים רבים נמצא כי ילדים להם הפרעות התנהגות ו-ADHD יחדיו, מתקשים יותר לזהות רגשות מאשר שאר חבריהם, ובכך מחריפים את קשיי ההסתגלות שלהם לדפוסים החברתיים, ונתפסים כ'שונים' (Cadesky et al, 2000; Fonseca et al 2007) על ידי הסביבה החברתית.

(Walcott & Landau (2004 מצאו כי ילדים אימפולסיביים (בעקבות תסמונת **הפרעת קשב**) מבטאים קשיים רבים יותר בשליטה על הבקורות ובוויסות הרגשות שלהם. בנוסף, ילדים הסובלים מ-ADHD התקשו להסתיר רגשות גם כשהתבקשו לעשות כך. ההנחה כי ממצאים אלו מקורם במבנה פיזיולוגי נתון ולא בהשפעות סביבתיות, אוששה במחקר שמצא כי בעת התעוררותה של תחושת פחד, קיימת פעילות יתר באמיגדלה השמאלית (מוקד מוחי האחראי על התעוררות של זיכרונות שליליים) אצל ילדים הלוקים ב-ADHD ביחס לקבוצות הביקורת (Brotman et al 2010). ואכן תלמידים הלוקים **בהפרעת קשב** ובלקויות למידה, מדווחים על יותר סימפטומים של דיכאון וחרדה (Al-Yagon 2007), על רמות גבוהות יותר של בדידות וחוסר ביטחון עצמי (מרגלית 1998, 2006) והם חווים פי שתיים וחצי יותר חוויות של דחייה (Greenham 1994). מדיווחי מורים עולה כי הם אף יותר **מוסחים** ולכן גם פחות מרוכזים בכיתה (Pearl & Bay 1999) כלומר, עֲצֻמַת קשייהם החברתיים והרגשיים עולה אף מעבר לקושי האובייקטיבי הקיים ממילא.

גיבוש הזהות העצמית, הידיעה **מי אני**, מתעצבת בתקופת הילדות ומתחזקת בהתבגרות על ידי המסרים המגיעים מהסביבה ובמיוחד מהמבוגר המשמעותי בה. מכאן חשיבות המורה הממוקם בלב העשייה המרכזית לחיי הילד באותה עת, ובמיוחד לילד בעל קשיים, וזאת לרוב בשל הספק בערך העצמי ובתחושת המסוגלות האישית שהוא חש. תגובות ההורים והמורים, הערכותיהם כלפיו והתייחסותם אליו וכן דרך התקשרותם עמו, משקפים עבור התלמיד את מידת הצלחתו, ומהווים אבני בניין לעיצוב תדמיתו העצמית.

קשיי הקשב גוררים או מעוררים גם קשיים בלמידה, בזיכרון ובהתנהגות. הילד שמתקשה למקד קשב ולהתרכז, במיוחד בסיטואציה רווית גירויים ומסיחים (כמו בכיתה), מתקשה גם לקדד את הנתונים שנלמדו לזיכרון קצר הטווח, וזאת לא משום קשיים במנגנון הזכירה עצמו אלא משום שפרטי המידע ברובם לא נקלטו; לעתים הוא בכלל עונה לשאלה הקודמת, דבר הגורר תגובות המתאימות לתלמיד בעל קשיי הבנה. בנוסף, הילד, מחמת קשיי הבקרה והריסון העצמי, סופג גערות והערות מכל עבר, דבר המשליך ישירות על יחסו כלפי בית הספר וגם על הקשר שלו עם ההורים (ההורים מצדם מקבלים טלפונים כועסים מבית הספר וחייבים 'להציג התערבות' כדי למתן כעסים ובכך מעלים את המתח מול הילד (החשש שכולם נגדו) ומשפיעים על עמדותיו כלפי בית הספר (הילד תופס את בית הספר כמרחב עויין).

הכישלונות החוזרים ונשנים בכיתה מעוררים תגובות רגשיות הקשורות להנמכה בתדמית העצמית, והנמכה בערך העצמי, ומעוררות תחושת 'אני לא שווה'. אלו מצדם יוצרים את **מעגל הקסמים** של **חוסר אונים נרכש**. הילד מפתח רגשות התנגדות כלפי בית הספר ודרישותיו וכלפי מי שמייצג אותו; תחושה זו מונעת מוטיבציה לנסות, להתמודד, להשקיע, ומרחיקה אותו מהישגים. מתפתחת **נבואה שמגשימה את עצמה**; מוקד השליטה נודד החוצה (המרכז המגבש את תחושת השליטה של אדם על גורלו). כלומר, הילד אינו מאמין כי השליטה בגורלו נמצאת בידי. אנו לומדים לדעת **מי אנחנו** מהאופן בו אנו נראים בעיני הזולת, על פי מעשיו, התייחסויותיו או תגובותיו כלפיו. האדם הוא תמונת המראה המשתקפת מהאחר, מהסביבה - בעיקר הבוגרת, זו הרואה בילד הסובל מהפרעת קשב ילד ש'נכשל'. הוא נחשב **לחצוף, דווקאי, פגע רע, עצלן, תוקפני, חסר משמעת, נטול מרות, אלים**.

דימויים אלו בונים את תפיסת העצמי (השלילית) שלו ומכתיבים את הקשר עם הסביבה החברתית (אם אני לא אֶתם, אני נגדם). תפיסת עצמי שלילית זו גוררת בעקבותיה נשירה מבית הספר או סוגי הדרה אחרים (כמו שוטטות ברחבי בית הספר, בילוי במגרש המשחקים בעת שיעורים וכולי); התנהגויות המובילות, מעצמן, לחבירה עם גורמים חברתיים שליליים. ובאמת על פי מחקרים קרוב ל-40% מילדים הסובלים מהפרעות קשב, סובלים גם **מבעיות פסיכו-סוציאליות שונות, בהן:**

- נשירה מבית הספר
- רמת הכנסה נמוכה בבגרות
- פרישה ממקומות עבודה
- מעורבות בקטטות
- התחברות עם גורמים שליליים או פליליים
- שימוש בחומרים מסוכנים (Cohen-Navot 2003, Sinclair 1998, Cosden 2001, Faye 2003)
- הנשירה מבית הספר גוררת התנהגויות המובילות לסיכון רב. לכן ילדים בעלי הפרעת קשב בשילוב לקויות למידה, נמצאים ברמות סיכון גבוהות יותר גם ל:
- שימוש בסמים Cosden 2001, Wolraich 2005
- מעורבות בהתנהגות תוקפנית Aintres 1997
- נטייה ליפול קורבן להצקות Naubuzaka 2003

הפרעת הקשב (הנירולוגית במהותה) מעוררת ומשתלבת במצבים נפשיים; היא משפיעה ומושפעת מגורמים רגשיים, כמו גם מגורמים כימו-פיזיים. מבחינה מחקרית קשה להפריד בין התרומות השונות ועוד יותר קשה לייחס התנהגויות ספציפיות למקור מחולל ייחודי. עלינו להבין כי הילד הלוקה בהפרעת קשב חשוף גם לתגובות של משוב מהסביבה, מחבריו, מהמורים ומההורים. תגובות אלו עלולות להשפיע על תדמיתו העצמית; לגרור אותו, באמצעות מנגנון הגנה פשוט ובלתי יעיל, לפתח דפוסי התנהגות מפריעים, דפוסים שאינם מחויבי המציאות מעצם התסמונת (כגון: תגובות כעס, ליצנות ושובבות) אך מטרתם להראות, כלפי חוץ, **כאילו** מוקד השליטה נמצא בידי הילד, **וכאילו** ההתנהגות היא בחירתו האישית.

משגעת פילים

ואז, כשהם ממש מתרגזים,	את מוציאה אותי מדעתי!
הם אומרים לי דברים מוזרים.	ואבא צועק: 'גם אותי!
אבא מתחיל את שערותיו לתלוש	את מוציאה אותי מדעתי!
ואומר שאני מנפחת לו את הראש	והוא מוסיף עוד דברים רבים:
ומוציאה אותו מן הכלים,	'את עולה לי על העצבים,
'הילדה הזאת משגעת פילים',	את מרתיחה לי את הדם,
ואימא בבית מתרוצצת	מתי תהיי כבר בן אדם!
ואומרת: 'אני מתפוצצת!	

אורי אורלב

על פי וייט ואפסטון (1999) האדם מגדיר את עצמו לפי סיפור חייו (יוצר נרטיב); שרשרת אירועי החיים בונה סיפור אישי ומשפחתי. לעתים, סיפורו האישי של אחד מבני המשפחה (בעל משמעות מיוחדת) מאפיל על הנרטיב המשפחתי וצובע אותו באופן שמשפיע על כלל התמונה המשפחתית. הילד 'מואשם' לעתים כסיבה לתמונה המשפחתית השלילית שנוצרת בגינו - לדעת בני המשפחה. המשפחה כמערכת מבנית מנסה לשמר את עצמה ולהתנגד לשינויים העלולים לפגוע בה; הילד המתקשה הופך ל'פציינט המזוהה' של המשפחה, זה המשמש מקור לכל בעיות המשפחה. מומלץ לסייע לילד להתמודד עם הקושי על ידי הפרדת ההתנהגות (שמקורה כאמור בקשיי הקשב) מהילד עצמו (לא לשאול אותו: 'למה אתה מתנהג כך?' אלא לברר: 'מתי זה תופס אותך, או, גובר עליך?')

ראוי לדעת כי טיפול תרופתי בלבד, ללא תמיכה רגשית וללא חיזוק תפיסת המסוגלות העצמית (הפנמת מוקד השליטה), לא נמצא לגמרי יעיל. אך גם טיפול רגשי בלבד, ללא טיפול תרופתי (האמור לחזק את כוח הריסון והאיפוק), אינו לגמרי יעיל. לפיכך מוצע שילוב בין שני סגנונות הטיפול.



כרכולת תרנגולת
שער ראשו על הגולגולת
יהושע, יהושע,
לך והסתפר, פרוע!

הי, מדוע יהושע
כה קרוע ופרוע?
ציפורניים וידיים
לא נטל כבר כשנתיים.

היינריך הופמן

● **מחלה** מוגדרת על ידי אוסף תסמינים הקשורים זה בזה אינטגרלית ופוגעים בגוף החי (הפרה של תהליך ההומיאוסטזיס) ויש להם מחולל ידוע, בין פנימי (פגם גנטי) ובין חיצוני (חיידק, נגיף, טפיל), ואשר בלעדיו התסמינים אינם המחלה המוגדרת, אלא משהו אחר (על כן הופעת חום גבוה, הקאות כאבים בחזה, שיעול וליחה רבה, אך ללא חיידק הטוברקולוזיס איננה שחפת). לעומת זאת, **תסמונת** או **סינדרום** (ביוונית - רץ ביחד) היא תופעה שבה כמה מצבים קליניים מתגלים על ידי סימנים, או תופעות פיזיולוגיות לא רגילות שנוהגות להופיע יחדיו, תסמינים ההולכים זה עם זה אך בפרופיל שונה אצל כל ילד וילד.

רשימת מקורות

- ברקלי ר', לשלוח ב-ADHD המדריך השלם והמוסמך להבנת הפרעות קשב וריכוז, הוצאת גלילה, 2003
- וייט מ' וד' אפסטון, אמצעים סיפוריים למטרות טיפוליות, הוצאת צ'ריקובר, תל אביב 1999
- לובל דניאלה, 'הפרעת קשב וריכוז כמודל רב ממדי', אתר הורות בקשב (מרכז הדרכה להורים ואנשי מקצוע בתחום לקויות הלמידה והפרעות קשב), 2012
- לוי ר', ילד ייחודי הזכות והאתגר לטפל בו, אשלים ירושלים, 2009
- מנור א' וש' טיאנו (עורכים), לחיות עם הפרעת קשב וריכוז, הוצאת דיונון, 2002
- קושניר י', הפרעות ובעיות בשינה אצל ילדים עם הפרעת קשב וריכוז (ADHD), אתר האינטרנט של פסיכולוגיה עברית, אפריל 2012
- שמואלי ד' ו-ו' גרוס-צור, 'הפרעת קשב וריכוז, טיפול בתרופות שאינן מטילפנידט קצר טווח' הרפואה כרך 144 חוברת ח, 2005
- Al-Ygon M., Socioemotional and Behavioral Adjustment Among School-Age Children With Learning Disabilities The Moderating Role of Maternal Personal Resources J of Special Education, February 2007, vol 40 no 4, pp. 205-217
- Barkley R. A., ADHD and the nature of self-control, Guilford Publications, New York, Paperback edition with new Afterword, 2006
- Barkley R. A., Attention Deficit Hyperactivity Disorder: A handbook for diagnosis and treatment, Guilford Publications New York, Second edition revised and published in 1998; Third edition revised and published in 2006.
- Brotman M.A., B.A. Rich, A.E. Guyer, J.R. Lunsford, et al., Amygdala Activation During Emotion Processing of Neutral Faces in Children With Severe Mood Dysregulation Versus ADHD or Bipolar Disorder Am J Psychiatry, January 2010, 167(1), pp. 61-69.
- Cadesky E.B., V.L. Mota, R.J. Schachar, Beyond Words: How Do Children With ADHD and/or Conduct Problems Process Nonverbal Information About Affect? Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, Volume 39, Issue 9, September 2000, pp. 1160-1167,
- Cohen-Navot M. et al., The Challenge of "Hidden Dropouts": The Israeli Experience, JDC, Brookdale Institute 2003
- Cosden M., Risk and Resilience for Substance Abuse Among Adolescents and Adults with LD J Learn Disabil, vol. 34 no. 4 July 2001, pp. 352-358
- Cortese S Farone S V et al Sleep in Children with ADHD. Meta - Analysis of subjective studies. J. Am Acad. Child Adolesc Psychiatry 2009 48 (9)
- Faye M., Learning Disabilities and Bullying Double Jeopardy J of Learn Disability, vol 36, July/August 2003

Handbook of Psychosocial Academic/Planum 1999 Affiliations

Reprint requests to Dr. Schachar, Department of Child Psychiatry, The Hospital for Sick Children, 555 University Avenue, Toronto, Ontario, Canada M5G 1X8

Shaywitz S., J. Fletcher, B. Shayewitz, Issues in the definition and classification of Attention Deficit Disorder Topics Lang, Disorder, 1994 14, pp. 1-25

Sung V. and H. Hiscock, Sleep Problems in children with ADHD: Prevalence and the effect on the child and family, Arch Pediatr Adolesc Med 162 (4), 2008

Yuill N. and J. Lyon, Selective difficulty in recognising facial expressions of emotion in boys with ADHD General performance impairments or specific problems in social cognition? European Child & Adolescent Pshchiatry, 2007, pp. 398-404

Walcott C. M. and S. Landau, The Relation Between Disinhibition and Emotion Regulation in Boys With Attention Deficit Hyperactivity Disorder, Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, Volume 33, Issue 4, 2004 pp. 772-782

2. מתוך 'הורים' ?"ר זמאה ז"נ

כשתגדל / יעקב גלעד, יהודה פוליקר

תגדל תגדל ותהיה גנרל
תהיה אסטרונוט ותעוף לחלל
אתה לא רצית להיות אפילו חייל
(.....)
אבל אותך אף אחד לא שאל.

לך הביתה עזוב את בית הספר
אמרו שממך כבר לא יצא שום דבר
(.....)
אתה לא רצית להיות שם בכלל
אז מה? אותך אף אחד לא שאל.

'אני זוכרת את אבא שלי יושב שעות ארוכות, מסביר ומלמד אותי, מספרת א' צדוק הסובלת מלקות חמורה בקשב ובריכוז בספר הדיאלוגים שלה עם א' דהאן ('מלקות לחרות', 2012). 'הוא לא הבין איך זה שלמרות שהוא מלמד אני לא יודעת, לא מבינה... עד היום אני חווה את הכאב על שאכזבתי אותו... ראייתי אכזבה גם בעיני אמי... היא הייתה מורה ואני ביישתי אותה. כל הזמן אכזבתי אותם. אני לא יכולה לשכוח את המבט שלה שרודף אותי עד היום... האכזבה שלהם חרוטה בלבי, אי-ההבנה וחוסר האונים מול הפער בין תפיסתם אותי כילדה בעלת יכולת לבין התוצאות' (עמ' 45, 69).

ובספרה של ע' עינת, 'הורים מול מחסום הדיסלקסיה' (2006) חוזרים עשרות הורים, בדיבור ישיר וטקסט הסמוי העולה ממנו, על הרגשות המתוארים על ידי צדוק כזיכרון ילדות רחוק שלה: 'כל הורה רוצה שהילד שלו יהיה בטופ'; 'הוא אמור היה להיות נושא הכתר'; 'מעבר לדאגה את לא יכולה לעשות כלום בעצם'; 'אלוהים אדירים איך יצא לי ילד כזה?! זה הרג אותנו'; 'מה שלא יהיה, היא לא גאוות המשפחה, ועוד כהנה וכהנה.

ואכן, הורים יקרים, האכזבה, חוסר האונים, אי-ההבנה והדאגה מול היסדקות חלום הילד שחלמתם קשים מנשוא. שהרי הולדת ילדכם הייתה, כך אני יכולה להעיד גם מניסיוני האישי וגם משיחותיי עם רבים רבים מביניכם, אחת מנקודות השיא בחייכם, אם לא הגדולה שבהן. התינוק החדש טמן בגופו הזעיר הבטחות נלהבות, עברו ועבורכם, לגבי עתידו כילד, כנער וכבוגר. הבטחות שהיו אמורות ליישם את כל הטוב והמוצלח האפשרי לגביו, בנוסף לפיצוי על חסרים כואבים בילדותכם ובנעוריהם שלכם.

והנה, כל מה שנראה בשנות הינקות כמתקדם וצומח לכדי התגשמותו של חלום זה, נעצר או לפחות שינה את כיוונו לאחר המפגש עם מערכת החינוך הפורמלית.

אי-ההבנה שלכם לגבי התפנית הפתאומית במצב, ברורה לחלוטין: הרי הילד נשאר אותו ילד מוצלח, חכם וכולי שלעיתים קרובות הוא גם אנרגטי, כלומר שובב בלשון היומיום. ויחד עם זה, גם בעל יכולת שליטה המתאימה לגילו על פרצי המרץ הבלתי ממושמים שלו במסגרת הכיתה, הבית והסביבה החברתית. מדוע, אם כך, זה לא קרה? נכון שלאחר אינספור אירועי משמעת בית ספריים נערכה, בהסכמתכם המאולצת לפרקים, בדיקה בה נקבעה תקלה אובייקטיבית - כך הוסבר לכם - במנגנון עצבי מסוים. אבל מי מסוגל לקבל קביעה מוזרה מסוג זה ללא ראיות עובדתיות חיצוניות או מעבדתיות, במיוחד כאשר מדובר בליקוי עצבי המתרחש במוח? זו היא קביעה מפחידה מאוד בשמיעה ראשונה, ש'כדאי' מאוד לדחותה על הסף לצורך המשך החיים הנורמטיביים של כל בני המשפחה.

כחלק ממאמצים להסיט את תוצאות הבדיקה ממודעותכם, חזרתם באופן בלתי פוסק על ניסיונותיכם להפריך אותן על ידי הסברים והענקת חיזוקים חיוביים לילדכם 'חסר המעצורים', או בהיפוך פנים באמצעות שימוש במגבלות ובעונשים. וכשכל אלה לא מילאו את יעדכם, הגיע הכעס - ראשית על הילד שאינו משנה את התנהלותו, למרות מאמצים ולמרות תבונתו ורמת התפתחותו הכללית, ואחר כך על המערכת החינוכית שאינה עומדת, כביכול ולא כביכול, בהתחייבויותיה המקצועיות לגביו. ולצד הכעס התפתחה עייפות עמוקה מהמאבק היומיומי עם המטלות השונות ועם תגובות ה'עולם' כלפי ילדכם שאינו עומד בהן כראוי, וכלפיהם, האחראים לו. ולצד העייפות - התגברות התחושה של חוסר האונים ושל השוואה מרירה לילדיהן ה'מוצלחים' של משפחות אחרות, ודאגה הולכת וגוברת הן להווה הבעייתי במוסדות החינוך והן לעתיד הלימודי והתעסוקתי. ומעבר לכל אלה, רגשות אשם עמוקים הקשורים לעתים קרובות למטען הגנטי שלכם שעליו ידעתם מראש או שחזר והבליח בזיכרונכם בשל הנסיבות החדשות, או למסקנה בדבר כישלונכם החינוכי, ובעיקר - להרגשה קשה של בגידה מהותית בתפקידכם ההורי הבסיסי המתייחס למיתוס המוטבע בכם של אהבת הורים המקבלים את ילדם ללא סייג, בכל תנאי ובכל סיטואציה. ואילו אצלכם, העייפות, האכזבה והכעס, לעתים עד כדי דחייה, סודקים את אחת האמיתות המחייבות ביותר בחברתנו, ואנה אתם באים עם מטען כבד מנשוא זה?

והנה, מספרת לנו ד"ר מרים וייס בספרה 'אהבה התלויה בדבר' (1991), בהתבסס על ראיות מחקריות רחבות טווח, שגם אהבת הורים היא אהבה התלויה בדבר. וכאשר ה'דבר', כלומר, מוצלחותו החיצונית והפנימית של הילד חורגת, פיזית או נפשית, מהנורמה המקובלת, נגועה תגובתם בכל העולה מהמתואר לעיל, כלומר - בקושי בקבלה, באכזבה, בבושה, בעייפות, בדאגה, בכעס וברגשי אשם כבדים. כל אלה, המאפיינים, לדבריה, באופן טבעי, את יחסם של הורים לילדים עם נכויות פיזיות שונות, הופכים, על פי מיטב ניסיונו הקונקרטי והמחקרי, לחריפים עוד יותר כאשר מדובר בבעיות התנהגותיות, ארגוניות ורגשיות המשפיעות על ההשתלבות הלימודית וההסתגלות החברתית. וזאת, כנזכר, בשל חוסר התסמינים החיצוניים ובשל הניגוד המתעתע בין היכולות האינטלקטואליות הטובות לבין ההישגיות הפורמלית בתחומים הנזכרים.

כלומר, מה שחייב, על פי האמור עד כה, במחיקה מידית מרשימת ה'כישלונות' שלכם כהורים לילדים הסובלים מבעיות קשב וריכוז ומתוצאותיו הרגשיות המתסכלות הוא מוטיב האשמה על כל הניואנסים שלו - הגנטיים, בשל עצם העובדה שאותה גנטיקה שאתם נושאים בתוכם העניקה לילדכם גם את יכולותיו האינטלקטואליות ואת כל שאר התכונות, החיצוניות והפנימיות החיוביות שלו, לצד הבעיות המפריעות להסתגלותו; החינוכיים - משום שחוק מהסבר חד-פעמי של תוצאות האבחון, לא ניתן

לכם, ברוב רובם של המקרים, כל ליווי תומך ומתדרך נוסף לאורך השנים, החודשים, השבועות, הימים, השעות והדקות בהם נאלצתם להיאבק לבדכם, ללא ידע ומודעות מספיקים, בקשיים ובתוצאותיהם; והמיתיים, משום שהגבתם, כמסתבר, תגובה נורמטיבית לחלוטין לתקלות הפיזיות והנפשיות אתן נאלצתם להתמודד. ואילו המיתוס, כדרכו של מיתוס, מתנפץ בדרך כלל כשהוא נתקל בנתוני המציאות הראליים.

ראויות למחיקה מוחלטת גם שאר התגובות הרגשיות המופיעות ברשימת קשייכם. ראשונה להן היא האכזבה הנובעת מחוסר הידע הנזכר וכתוצאה מכך מחוסר ההבנה והקבלה של הלקות. עיקרו של ידע זה, שלא עובד אתכם במידה מספקת, הוא בהשלכותיו על יכולת האומדן שלכם את חולשותיו של ילדכם מול כישוריו, מצד אחד, ושל גילוי והבלטה של התכונות החיוביות הטמונות דווקא באופי החולשות המאפיינות אותו, כמו רגישות והבחנת יתר, יכולת קליטה בד בבד בערוצים שונים, ועוד ועוד, מהצד האחר.

יש למחוק גם את הכעס הנולד מאותן אי-הבנה ואי-קבלה של הדיסוננסים ההתנהגותיים, הלימודיים והרגשיים שאינם קשורים או תלויים בכוונותיו וברצונותיו של הילד הלקוי אלא, נהפוך הוא, פועלים עליו בניגוד גמור אליהם. וגם את העייפות המתישה, שחלקה הלא-מבוטל נובע מההתמודדות הבלתי פוסקת עם כל אלה: עם הכעס, אי-הקבלה, האכזבה החוזרת ורגשי האשם, ולצד זה, כמובן, עם חוסר האונים המעשי הקשור להיתקלויות הנובעות מהסימפטומים מפריעי הפעילות עצמם.

באשר לאחרון, להלן כמה כיווני התייחסות שבבסיסים שלוש האמיתות הכלליות הנזכרות: אמת הלקות האובייקטיבית שאין לרצונו או לאי-רצונו של הילד דבר וחצי דבר שיכול להשפיע עליה; אמת היכולות הרבות הקיימות בו בנפרד מהקשיים, וכן כישוריו החיוביים הייחודיים הנסמכים דווקא לחולשותיו הספציפיות; והאמת הפסיכולוגית והמוסרית הנוגעת לתגובותיכם המורכבות למצבו הבעייתי שאין מתאימות למיתוס התרבותי עליו חונכתם לגבי תפקידו המהותי של ההורה האידאלי, ועם זאת הן טבעיות ונורמטיביות לחלוטין.

ברמה המעשית חשוב לתרגם אמיתות כלליות אלה לאסטרטגיות התנהגות יומיומיות שנקודת המוצא שלהן היא קבלת הלקות, ומטרתן תמיכה מלווה המונעת היפגעות נפשית נוספת מעבר לזו העולה ישירות מהיתקלויותיו של הילד עם הדרישות הפורמליות של הסביבה הלימודית והחברתית. אלה מגמות מעשיות הבאות לידי ביטוי בתחומים שונים. בתחום הלימודי: עזרה קבועה וממשית של השמעת קטעי קריאה, במקום דרישה לקריאה עצמית או משותפת, כתיבה של תשובות בעל פה במקום דרישה לכתוב באופן עצמאי, התעלמות משגיאות כתיב, קביעת טווחי זמן מותאמים ללמידה לפי טווחי הריכוז המוערכים של הילד ועוד. פעולות אלה ייעשו בהנחייתכם או בהנחיית חונכים ומורים אישיים בהתאם לאופי קשריכם עם ילדכם, יכולת התמיכה הלימודית שלכם במקצועות ובנושאים השונים, מצבכם הכלכלי וכדומה. בבית: עזרה קבועה חפה מביקורת בסידור החדר, המגרות, הילקוט, במקום דרישה לסידור עצמאי ונזיפות חוזרות על אי-הסדר. ובאופן כללי, הימנעות, עד כמה שאפשר, מכעס על התנהגויות בלתי מאוזנות יחד עם סלחנות עצמית כאשר אינכם מצליחים לעצור התבטאויות כעס מחמת תסכול ועייפות. יש להניח שדווקא ילדכם החווה לעתים קרובות את חולשת מעצוריו בין תגובות מסוג זה אם - לאחר שוך זעמכם הראשוני - תסבירו לו את מקורן. כך גם בקשרים עם מסגרות חיצוניות - התייעצות עם גורמים מקצועיים לגבי טיפול תרופתי או אחר, יצירת תכניות למידה מותאמות בבית הספר בשיתוף עם צוותי הטיפול וההוראה, עיצוב תקשורת חברתית.

תכנית תמיכתית אקטיבית מהסוג המתואר עלולה להיתקל בהתנגדויות של גורמים רבים במשפחה ובמערכת החינוך, שבסיסן יהיה, בדרך כלל, חשש מפיתוח תלות בניגוד לחיזוק העצמאות אצל הילד הלקוי. בהקשר זה מוטבע בי 'סיפורו' החוזר של פרופ' אוקו, אחד מגדולי מחנכינו בעבר הלא רחוק. פרופ' אוקו הדגים את צמיחתו העצמאית של הילד במשל המשתלה בה נובט צמח עדין בעל גבעול דק שאותו, כך אמר, חיוני לקשור בקשר יציב לתמוכה עד שיתעבה ויוכל לעמוד בכוחות עצמו מול רוחות סוערות. אם ניתן לו לצמוח ללא קשירה כזאת, תעקם אותו הרוח החזקה הראשונה והוא יישאר עם עקמומית זאת במשך כל חייו העתידיים. והנמשל ברור.

הורים יקרים, מאבקכם על ילדכם הסובל מבעיות קשב וריכוז אינו קל, ולעתים, למרות הידע והניסיון שרכשתם במאמץ ולאורך זמן, עדיין אין תוצאות הלכות ומקורותיה מתקבלים לגמרי על דעתכם. איך שלא יהיה, גם באופן אובייקטיבי, הם חסרי פתרון או סיום חיובי חד-משמעי. עם זאת, חשוב שתעקבו לאורך כל דרככם הפתלתלה אחרי ערוצי מוצא אפשריים מהמבוך הסבוך, הן בשנות הלימודים הפורמליות, והן לאחר מכן, בעולם התעסוקה, באפיקים כמו ריקוד, ספורט לסוגיו, פיזיותרפיה, הדרכת טיולים, השתלבות בצבא או במשטרה, ועוד ועוד - בכל כיוון שעיקרו תנועתיות חיצונית ופנימית, ותשומת לב ורגישות לכל פרט, לכל מצב אנושי. בדרככם לאיתור ולהתמודדות ארוכת טווח זו, אתם זקוקים, לפחות כמו ילדכם, ולעתים אף יותר ממנו, למסגרת ייעוצית שתאפשר לכם תמיכה יעילה בו כמו גם באחיו הגדלים לצדו. אל תהססו לחפש כתובת כזאת ולהיעזר בה באופן גלוי ומתוך תחושת זכות מלאה. ועד שתמצאו אותה, השתדלו ללוות אותו ולהתלוות אליו במיטב יכולתכם ואהבתכם ללא שיפוטיות וללא רגשי אשם.

3. יש לי הפרעת קשב וריקון?

אימון כדרך התמודדות עם הפרעת הקשב? כיצד באימון סגל איוס



כדי להמציא את ההפרעה צריך להיות אדם שרואה, שומע וחווה כמו כולם, אבל גם... קצת אחרת. רובנו מתוכנתים, בדרך כלל, לחשיבה חד-ערוצית, לוגית, סטנדרטית. הסטנדרטיזציה הזו מקלה עלינו למצוא את דרכנו בעולם החוקים והכללים, במציאות הסובבת אותנו. ילדים (ובוגרים) בעלי הפרעת קשב אינם מתנהלים ופועלים במתווה המקובל הצפוי. הם אינם נעולים בקונספציות הקונפורמיות המקובלות שאנו מחונכים ומחנכים לפיהן. הדרך שבה הם חווים את העולם ומתייחסים אליו היא מגוונת יותר. אנשים עם הפרעת קשב חושבים ופועלים בתדר רב-ערוצי, שאינו נכפף לכללי הסטנדרטיזציה. יכולים להיות לכך יתרונות נפלאים, אולם יש לכך גם שפע של מחירים (Bussing, Zima, & Perwien 2000; Ratey 2010).

בהזנה המתאימה ובתנאים הנכונים להתפתחותם, זרעי היצירתיות והייחודיות יכולים להוביל לפריחה ולשגשוג. מדעני המוח, ממציאים ומפתחים, אמנים ויזמים הם האנשים שידעו לתעל נכון את מאפייניהם האישיים וקשרי הגומלין שלהם עם הסביבה. מאמר זה נועד לעזור לכם להוביל את ילדכם למינוף היתרונות ולמזעור המחירים. הורים שמצליחים ללמוד את הסוד לריקוד המשותף המיוחד המתאים לילדיהם ולהם מצליחים לקדם אותם לעבר הגשמת שאיפותיהם - להרקייע שחקים, 'לרקוד עם כוכבים'.

לדפוסים הייחודיים עלול להיות גם מגוון של מחירים במסגרות החינוכיות, במסגרות הצבא ובמסגרות העבודה. אנשים עם הפרעת קשב נחבטים לא מעט. המסגרת, כשמה כן היא, מהווה מתווה המגדיר 'כיצד' ו'לאן' - כיוון ודרך. (Roth, & Saykin) 2004 לדברי Chronis, Chacko, Fabiano, Wymbs & Pelham (2004), סגנון או איכות ההורות הוא אחד המנבאים המשמעותיים ביותר לתוצאות ארוכות הטווח בקרב

ילדים עם ADHD. לכן, לדעתם, אימון הורים הוא אחת הדרכים היעילות ביותר לשינוי ההורות ומכאן להתמודדות עם הפרעת הקשב.

באימון להתמודדות עם הפרעת קשב, המתאמנים מגלים את המאפיינים האישיים הייחודיים שלהם, מתעלים וממנפים אותם כדי לשפר את תפקודם ואת שביעות הרצון שלהם מחייהם. האימון עוזר למתאמן ליצור סדר ומשמעות, למפות את מאפייניו האישיים ואת השפעתם על חייו. האימון מהווה דרך מעשית ותכליתית לגיבוש הנוסחה הנכונה לשימוש בריבוי התדרים והערוצים המאפיינים את הפרעת הקשב, כמנוף להצלחה.

האימון הוא דרך עניינית מכוונת מטרה שמסייעת לאנשים למצוא את הדרך המתאימה להם ביותר להשיג את שאיפותיהם תוך התמודדות בצורה מיטבית עם קשייהם. בהגדרה הפשוטית ביותר: 'מי אני? מה אני? מה אני רוצה מעצמי? איך אני עושה את זה?' תהליך זה יכול לסייע לכם ולילדכם בהשגת שביעות רצון גבוהה יותר בתחומי החיים השונים. במאמר זה, אנסה לתת לכם טיפים, על קצה המזלג, שיוכלו לסייע לכם ולילדכם למצוא את הנוסחה הנכונה עבורו.

'לפצח את הצופן' - תהליך הגילוי והמיפוי

המאפיינים האישיים מוגדרים על ידי כמה מדדים. אתמקד ברלוונטיים ביותר למאמר זה. אני מכנה את תהליך האיתור שלהם והניסיון להבין את מקומם בחיינו - תהליך גילוי ומיפוי.

'מסע אל בטן האדמה... (האדם)' - (ערכים פנימיים - בשפת האימון)

לכל אחד מאתנו דברים שחשוב לו במיוחד שיתקיימו בחייו, המהות הפנימית העמוקה. מדובר במערך אישי ייחודי, באמונות ובתפיסות הפנימיות הייחודיות שלו, בדרך שלו 'לתרגם' את העולם ולהגיב אליו. האם קשה לכם לעתים להבין את תגובותיו של ילדכם לאירוע שקרה, למילה שנאמרה? ייתכן כי ההסבר לכך קשור לקשיים בוויסות הרגשי וההתנהגותי (Barkley 2002), השכיחים בקרב בעלי הפרעת קשב. ובכל זאת, מדוע הגיבו כל כך בעצמה דווקא לגירוי מסוים זה, שנראה בעיניכם כשולי? מדוע לא הגיבו בעצמה, במקרה אחר בו הייתם מצפים לכך? הבנת הבסיס היושב ביסוד סגנון הפעולה של ילדכם, מסייעת להבין את תגובת השרשרת שנגזרת מאירוע מחולל בחייו. היא מאפשרת להבין מה חסר לו ברגע זה או בסיטואציה מסוימת ומה צריך להגביר. גיבוש דרכים להגברת קיומם של הערכים הפנימיים הבסיסיים החסרים בחייו של ילדכם וביחסי הגומלין שלו עם הסביבה, יביא לשביעות רצון גבוהה יותר, לאושר רב יותר.

שאלו את ילדכם:

- מה הייתה התקופה/ הרגע בהם היית הכי מאושר?
- ההבנה מהו הדבר העמוק הטמון בבסיס האושר מחוויה מסוימת עוזרת לנו להבין מה עומד ביסודו, מה הדבר שקיומו בחיינו גורם לנו להיות מרוצים.
- בקשו שיספר לכם על שלושה דברים שגרמו לו לחוש גאווה.
- נסו להבין מה הבסיס לתחושת הגאווה בכל סיפור. שאלו: מה הדבר הכי חשוב שהיה כאן שגרם לך להיות גאה?
- ניתן ללמוד על הדברים המשמעותיים המרכזיים של ילדכם מסיפורים, סרטים, תכניות ודמויות אותם הוא אוהב, מזדהה, מעריך או מעוניין לחקות.
- מה מאפיין אותו? מה מייצג אותו? התשובה לכך מובילה לערכים הפנימיים החשובים לילדכם.

ואתם? מה אתם הייתם עונים לשאלות אלה?

הקדישו לכך מחשבה נוספת. האם יכול להיות שקשיים שאתם חווים מול ילדכם נובעים מקונפליקט בין ערכים פנימיים שלו ושלכם? מפער בין הדברים הפנימיים המרכזיים החשובים לילדכם בחייו לבין הדברים הפנימיים המשמעותיים לכם? זכרו: האמונות והתפיסות הפנימיות הן ביטוי של מאפיינים אישיים ייחודיים, הן תוצר של המבנה האישי שלו. נסו להבין אילו מאפיינים של ילדכם פוגעים בקיומם ומימושם של ערכים פנימיים שלכם, של הדברים שחשוב לכם שיאפיינו את חייכם ויהיו חלק מהם. הבנה זו תעזור לכם להתמודד עם תחושות שליליות ותגובות שליליות שהוא מעורר בכם. במקום כעס ותסכול תוכלו לחפש דרכים חדשות שיאפשרו לכם להגביר את המקום של הדברים המשמעותיים לכם בחייכם, בסיטואציה הנתונה.

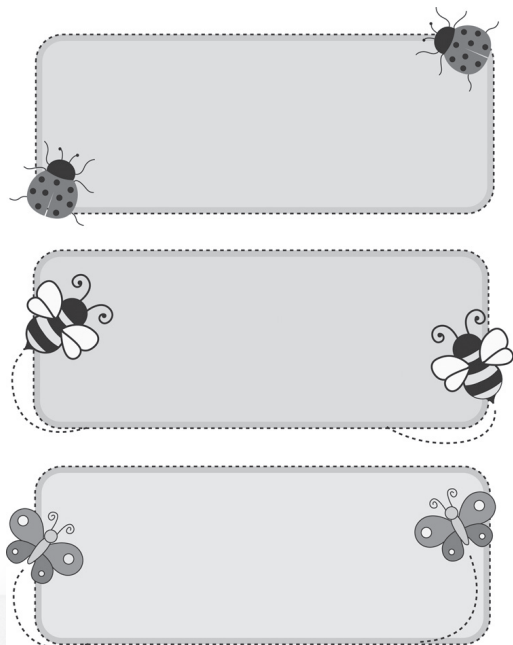
'אתה האור שבחיי' - מה אני משדר כלפי חוץ?

מה אני מעניק לאחרים בקשר אתם? (ערכים חיצוניים בשפת האימון) מה הדברים הנעימים בהתנהגותי כלפי חוץ? מה נעים לאנשים בקשר אתי? לאבוי (2006) בספרו 'קשה כל כך להתיידד אתך' טוען כי אנשים נוטים ליצור ולקיים מערכות יחסים בהתאם לתועלות המופקות מהן. גם הנאה ושמחה הן תועלת. איננו אוהבים לשמר מערכות יחסים הגורמות לנו תחושות שליליות. ההבנה אילו דברים בהתנהגותו נעימים לאחרים בסביבתו, מעצימה את ילדכם ומאפשרת לו להפעיל באופן מודע התנהגויות שמקדמות את התקשורת שלו עם הסובבים. הידיעה מה אתם כהורים מקבלים מהקשר אתו; מה חברים אוהבים בקשר אתו; ואולי אפילו מה נעים בו בעיני המורה; השכנה; הדוד וכולי, יכולה לעזור לו לטפח ולפתח את דפוסי ההתנהגות האלה. אם ילמד להשתמש בהם בסיטואציות שבהן לא השיג עד כה תוצאות רצויות, יש סיכוי שיוכל ליצור שינוי.

אתם יכולים לעשות זאת כפעילות כיף משותפת. הילד יכין אתכם כרטיסים, יקשט אותם ויבחר למי לתת כל אחד מהם. במקביל, שחקו משחק ניחשים על מה הוא חושב שיגידו האנשים המצוינים בכרטיסים, לפני שהם עושים זאת. הכינו גם אתם כרטיס עבורו. יש לכם הזדמנות לעצור ולחשוב:

בתוך כל ההתמודדות עם הקשיים, אילו דברים טובים ונעימים אתם מקבלים מהקשר שלכם.

משחק זה הוא אחד התהליכים המעצימים ביותר עבור ילדכם. ילדים לקוי קשב ולמידה מקבלים שפע של משובים שליליים בחייהם. כאן יש להם הזדמנות להתרכז בדברים חיוביים שאתם ואחרים רואים בהם ומקבלים מהם. קראו יחד את התשובות שקיבל. שוחחו על כך. מה חוזר על עצמו? אילו דפוסי התנהגות כדאי שיהיה מודע להם ויפעיל אותם במקרים שחשוב לו לקדם קשר או בקשה ממישהו? האם יש תחומים שעלו אצל האחרים והוא לא ציין? כדאי שיהיה מודע להם וינסה לשים לב מתי הוא משתמש בהם. עזרו לו להבין מתי הוא משתמש בדפוסים הנעימים ומתי הוא יכול להשתמש בהם במקרים נוספים. איך זה יכול לעזור לו בסיטואציות שונות בחיים?



'עצור! מחסום לפניך'

חסמים: מה חוסם, בולם, מגביל, משבש את חיי ילדכם ואת יכולתו לחיות כפי שהיה רוצה. מאפייני הפרעת הקשב הספציפיים של ילדכם בוודאי בולמים ומעכבים את תפקודו בתחומי החיים השונים. מה מפריע לו להצליח? מה גורם לו לעגמת נפש? מה קשה לו? חשוב לנסות להבין באמצעות דיאלוג, היכן טמונים קשייו, ברמה המפורטת ביותר.

'מי גאון של אימא?' - משאבים

משאבים הם: תכונות, כישרונות, מיומנויות נרכשות, ניסיון ידע והשכלה, דמויות וגורמים מחזקים ותומכים. השימוש במשאבים, בחזקות ובכוחות חיוני להתמודדות עם הקשיים ולהגשמת השאיפות. מה עוזר לילדכם להצליח? מה מסייע לו להתמודד עם הקשיים? מה הוא עושה בקלות? במה הוא מצטיין? מה הוא אוהב ללמוד? מה הוא קולט ביתר קלות? מה הוא מצליח לעשות יחסית מהר ונכון? מה הוא אוהב לעשות בזמנו הפנוי? מי עוזר לו כשהוא זקוק לעזרה? במה וכיצד?

תרגיל נחמד שתוכלו לעשות כפעילות משותפת המהווה בסיס לאיתור ולשיחה על המשאבים היא 'עץ ההצלחות' והמשאבים.

התעניינו, **הקשיבו**, אפשרו לילד לבחון לעומק מה קורה לו בהתמודדות עם מטלות וסיטואציות שונות. אל תתערבו, אל תחוו דעה, אל תיתנו עצות.

הקשיבו ונסו לאפשר לו לנתח ולהבין מה קורה לו. שאלו שאלות שיעזרו לכם ולו להבין טוב יותר, לעומק, את מה שהוא אומר. נסו לפרק את החוויה לפרטים, למרכיבים הקטנים ביותר שלה. נסו להבין האם יש מקרים בהם ההתמודדות עם הקושי יעילה יותר מה עוזר שם? כיצד ניתן להשתמש בזה - במקרים נוספים ובמצבים שונים?



ציירו עץ:

בחלקו העליון של העץ ירשום הילד (או יכתיב לכם) הצלחות שלו. הצלחות הן גם דברים פעוטות, לאו דווקא דברים הרואיים וגרנדיוזיים. לפנק את אימא, להכין לעצמו ארוחה, לבחור בגדים לבוקר. בחלקו התחתון יירשמו המשאבים - שורשי ההצלחה; הדברים שבזכותם התאפשרו ההצלחות. ללא השורשים המזינים (משאבים), העץ לא יצמח וצמרת ההצלחות לא תתפתח.

איזו צמרת אתם רוצים? 'השמים הם הגבול' - חזון בשפת האימון

מהן השאיפות שלנו? מה השאיפות של ילדנו? האם עצרנו פעם ואפשרנו לעצמנו להקדיש לכך מחשבה? כיצד בדיוק היינו רוצים שייראו חיינו? כיצד ילדנו היה רוצה את חייו? האם יש הלימה בין החזון שלנו ושל? מה מחבל בהגשמתו? מה יכול לסייע? אילו פעולות צריך לעשות לשם כך? מה יכול לעזור בביצוע וקיום פעולות אלה? איך ניתן להשתמש במשאבים של הילד כדי לסייע לו בהתמודדות עם הקשיים ובהגשמת המאווים?

כדי להשתחרר מעכבות הנובעות מכבלי המציאות ולהמריא אל עולם הפנטזיה, דמיינו שהייתה מגיע פיה טובה, קוסם או שרביט קסמים וכל מה שהייתם חולמים בחלומותיכם הכמוסים ביותר יכול היה להתגשם. כיצד הייתם רוצים שחייכם יראו? זו השאלה שתציגו לילדכם. אפשר לשלב פעילות זו בציוור, בהדבקת קולאז' ובו תמונות המייצגות את החלום, ביצירה מכל סוג. ניתן לשלב מוזיקה נעימה. התכנים שעולים נותנים כיוון, מאפשרים להגדיר מטרות ויעדים שיקרבו את הילד ככל שניתן לשאיפותיו הכמוסות. כיצד עושים זאת?

איך לרקוד בהצלחה עם הפרעת קצב וריקוד? מפתח להצלחה:

החיבור למשאבים

מינוף השונות ליתרון

ליאונרדו ואני... (חיבור למשאבים)

הדיאלוג האימוני, השיחות שערכתם עם ילדכם, אפשרו חקירה עצמית, פענוח ופיתוח מודעות לקשיים (חסמים) ולחזקות (משאבים) בספקטרום הרחב של חייו, לדפוסי החשיבה והפעולה המקדמים או מעכבים אותם. עתה עליכם להשתמש במידע הזה כבסיס לתהליך הגדרת הצרכים הספציפיים ולתהליך גיבוש דרכי התמודדות: מה יכול להקשות עליך להשיג את שאיפותיך? מה יכול לעזור לך? מי יכול לעזור לך? איך?

סוד מועיל להתמודדות יעילה הוא שימוש מתוכנן באמצעים ובאסטרטגיות שהניבו הצלחה בתחומים, במקרים ובהקשרים אחרים. כפי שאראה בדוגמאות האלה: 'כשיש לי הרבה חומר לזכור אני הולכת לאיבוד. פעם את יודעת מה עשיתי? לקחתי את כל המילים והפירושים שהיה צריך ללמוד למבחן ועשיתי מהם שיר וריקוד. אני מה זה אוהבת לשיר ולרקוד. החלום שלי זה להיות זמרת. זה היה כזה מגניב. ואת יודעת מה? בבוחן כל פעם שהייתה מילה שרתי ורקדתי בלב וזכרתי'. ילדה זו מתארת התמודדות עם קושי בארגון החומר ובזיכרון לטווח ארוך. ארגון החומר בדרך המחברת בינו לבין משאבים שלה, מאפשר לה להתגבר על הקושי בדרך יעילה.

מורה בשיעור פרטני מספרת על תלמיד: 'הכול עובד אצלו דרך הכדורגל. בשיעורים שלנו, כשהוא לא מתלהב לחזור ולתרגל אני מקשרת את ההתנהלות על המגרש להתנהלות עם הלימודים ושואלת: מה אתה עושה כדי להצליח בהרמות במסירות ובגולים? תשובתו: משחק הרבה, מתאמן. מכאן אנחנו מקשרים: זה בדיוק אותו דבר בחשבון כדי להצליח יש צורך בהמון תרגול ואימון, וזה אכן מניע אותו'.

ליאונרדו דה וינצ'י, שכתב בכתב ראי, התייחס לעין ככלי (כמשאב) העיקרי שלו כצייר וכמדען. הוא כתב 'העין, אשנב הנשמה, היא האמצעי העיקרי הממחיש את התודעה החושית'; 'הציור חובק בתוכו את כל צורות הטבע'. לרישומים של ליאונרדו היה תפקיד כפול, כיצירת אמנות וככלים בניתוח מדעי.

כדי לעסוק באמנותו הוא נזקק להבנה מדעית של צורות הטבע. כדי לנתח את צורות הטבע הוא נזקק ליכולת האמנותית לצייר אותן (קפרה 2010). האחד שירת, קידם ומינף את האחר, ולהפך. מיצוי יכולותיו והישגיו התאפשרו בזכות המודעות לדרך בה הוא חושב ופועל בצורה הטובה ביותר והשימוש בה.

מסיכון לסיכוי - מינוף השונות ליתרון

דרך החשיבה השונה עשויה להיות בסיס להצלחה.

אלברט איינשטיין מתייחס לנושא זה בביוגרפיה שלו: 'כשאני תוהה ביני לבין עצמי איך קרה שדווקא אני גיליתי את תורת היחסות, נדמה לי שההסבר נעוץ בנסיבות הבאות. המבוגר הרגיל אף פעם אינו מטריח את עצמו לחשוב על בעיות של מרחב וזמן. הוא כבר חשב על הדברים האלה כשהיה ילד. אבל אני התפתחתי כל כך לאט עד שהתחלתי לתהות על המרחב והזמן רק כשכבר הייתי בוגר. כתוצאה מכך, התעמקתי בבעיה יותר מילדים רגילים'. (אייזקסון 2011).

אחד העקרונות החשובים באימון הוא כי **המתאמן הוא המומחה לחייו**. 'איש לא יוכל לתת לך עצה חכמה יותר מאשר אתה עצמך' (קיקרו). המתאמן יודע באיזו דרך הוא מקשיב הכי טוב, גם אם היא אינה מקובלת: 'אני יכול לנהל שיחת טלפון רק כאשר אני צועד ברחבי החדר'; 'אני יכול להקשיב למורה רק כאשר אני מצייר'; 'אני יכול לקלוט את החומר רק כאשר אני מנהל דיון לגביו'.

רק הוא יכול לדעת מה הדרך המדויקת ביותר עבורו. השיטה הטובה ביותר לעזור לילדנו לגלות דרך זו היא עידוד התנסויות שונות ויצירת דיאלוג המאפשר ניתוח משותף שלהן. אם לא ניתן לגיטימציה לתהליך החיפוש ולדרכים שאינן שגרתיות, ייתכן שנמנע מילדנו את האפשרות לאתר ולהשתמש בדרך היעילה עבורו להצלחה.

דוגמה לשיחה כזו מתייחסת למקרה בו ילד נוטה לעשות טעויות הנובעות מחוסר תשומת לב בתרגילים. תרגיל אחד, דווקא קשה יותר, בשלב מתקדם של הכנת השיעורים, הוא הצליח לעשות ללא טעויות. בדיאלוג שמנתח מה עזר לו להצליח בתרגיל זה הוא הסביר: 'אני לוקח את התרגיל לסצנה של אחד הסרטים האהובים עליי או לסיפור שאני ממציא וככה התרגיל מקבל משמעות של רגע גורלי שאני חייב לרכז את כל האנרגיה, שאני חייב להפסיד או לנצח. עושה אותך חד יותר. בזכות זה שאני מדמין שאני דמות שתצליח, אני נושם נשימה עמוקה ונכנס לזה. וזה גורם לי מומנטום-יכולת ורצון שאין לך כשאתה לא חושב ככה. מוביל לשילוב בין דמיון למציאות'.

ילדים עם הפרעת קשב מתקשים, כידוע, לגייס כוחות לפעילות שגרתית מתמשכת. הם זקוקים לגרייה גבוהה יותר, לפעילות מתגמלת (Bradley 2002). ילד זה פיתח אסטרטגיה המתאימה לו ולמאפייניו האישיים. (ובמושגי האימון: ערך פנימי עָצָמָה, ערך חיצוני עזרה, פרופיל מוטיבציה כוח, חסם קשב מתמשך, משאב דמיון ויצירתיות). בניתוח משותף אחר הסביר הילד: 'לפעמים כדי להירגע או לחזור לריכוז אני מנגן לעצמי מוזיקה של רוק בראש. זה נותן השראה פעילה בגוף. כשניגנתי לעצמי מוזיקה בראש היה לי כיף ולא סבל. היה לי חיוך על הפנים. וזה עזר לי לא לסבול מהתרגילים'. המוזיקה שהוא דמיין לעצמו עזרה לו להעלות את רמת המוליכים העצביים (דופמין, נוראפינדרין) במוח ואפשרה את הגברת הקשב.

הדיאלוג אפשר לילד לפתח מודעות לאסטרטגיה ייחודית שהוא פיתח ולהפוך אותה מכלי אסוציאטיבי מזדמן לכלי שהוא חלק מארגז הכלים שלו ומאפשר שימוש מתוכנן ומושכל. המשך הדיאלוג עם

ההורה או המאמן יכול בדיקת האפשרות להכליל את השימוש באסטרטגיות שפיתח למקרים נוספים, למצבים נוספים, לתחומים נוספים. פתיחות לייחודיות, קבלה והכלה שלה, המשגתה והעברתה לפסים מעשיים מאפשרת לילד למצוא דרכים רלוונטיות ויעילות לשיפור תפקודו. גישה זו היא המפתח לסייע לילדכם להתפתח לעבר מיצוי יכולותיו. גישה זו מאפשרת לו להמציא, ליצור, לפתח, למצוא את המקום הנכון (כהגדרת Robinson 2009) עבורו.

בשיחה אימונית תיאר זאת אחד הילדים בדרך ציורית ומלאת רגישות: 'אני הולך בדרך אלכסונית שהיא אטית יותר; היא עדיפה מאשר דרך ישירה. את מכירה את הסיפור של הסרטן? היה סרטן אחד שחי בחוף עם הרבה חיות אחרות ופעם הגיעו שחפים שרצו לאכול את כולם וכולם ברחו ימינה ושמאלה. רק הסרטן שלא הבין למה הוא הולך באלכסון ורצה ללכת כמו כולם, רץ מהר לבית שלו ובגלל שהיה באלכסון, השחפים לא יכלו להגיע אליו'. **השונות, הפרעת הקצב והריקוד, הייתה המפתח להצלחה.**

אינך יכול ללמד
דבר. כל שביכולתך
לעשות הוא לעזור
לאדם לגלות זאת
בתוך עצמו. (גלילאו)

אם ברצונכם לעזור לילדכם, היו פתוחים לכך ששונות יכולה להיות בסיס להצלחה. היא יכולה להוביל להישגים הגדולים ביותר. זכרו זאת ברגעי האכזבה, ברגעי העלבון, ברגעי הכעס. צרו תשתית לצעידה ולהמראה בכיוונים שונים ובתוואי ייחודי. עזרו לילדכם להבין את מאפייניו האישיים ולמצוא את הכיוון אליו הוא חותר ואת הדרכים אליו. הקשיבו בקבלה, שאלו שאלות המסייעות למצוא את

המפתח להצלחה. לחדד ולמקד בדיאלוג את ההבנה מה עמד ביסוד הצלחות קודמות. מה עמד ביסוד הצלחות בתחומים אחרים. כיצד ניתן להתאים דרכים אלה למצבים ואירועים אחרים. עזרו לו לאתר. עזרו לו להבין. עזרו לו לתרגל. עזרו לו להתאמן בדרכים השונות היצירתיות המובילות להצלחה.

נספחים

נספח 1 - רשימת מקורות

נספח 2 - מילון מונחים

נספח 3 - רשימת מחברים

נספח 4 - חוזר משרד הבריאות



רשימת מקורות

- אמן ד', ריפוי ADD: פריצת דרך המאפשרת לכם להבחין בשישה סוגים של ליקויי קשב וריכוז ולרפא אותם, שמעוני לאור בע"מ, 2008.
- בארקלי ר', לשלוח ב-ADHD, הוצאת גלילה, 1997.
- בארקלי ר', ג' אדוארדס וא' רובין, המתבגר המרדן, הוצאת גלילה, 2005.
- בלומקוויסט מ', ילדים עם הפרעות התנהגות: הקניית כישורים, הוצאת אח, 2005.
- גימפל א', אימון מוחי לריפוי הפרעת קשב וריכוז, הוצאת בוקסרג, 2008.
- גרוס א', סיפור מעודד, הוצאת ארט פלוס, 2008.
- גרין ר' וס' אבלון, ילד דינמיט, הוצאת אמציה, 2009.
- דיוויס ד', הילד כוס, הוצאת אח, 2008.
- דליות מ', אין ילדים רעים, הוצאת קשת, 2008.
- דנינו מ, ההורה כמאמן: המסע של הורה לילד עם לקויות למידה או הפרעת קשב וריכוז, הוצאת רימונים, 2007.
- האלול א' וג' רייטי, ספר התשובות להפרעת קשב (A.D.D.), הוצאת אור-עם, 2011.
- הרמתי א', הילד שלא ידע פחד, סיפור על חיים עם לקות למידה ועם ADHD, הוצאת רימונים, 2005.
- וולמר ל', האידיאליזצ'די שלי, מסע לעולם הפרעת הקשב והריכוז דרך אגדה והדרכה מעשית, הוצאת אמציה, 2008.
- חגי ע', ילד שלי מיוחד, הוצאת מודן, 2005.
- טגנסקי ש', מי מפחד מ-ADHD? הוצאת רימונים, 2006.
- יגיל ד' וס' יגיל, תמיד אני אשם! הוצאה עצמית, 2006.
- לאבוי ר', קשה כל כך להתיידד אתך: איך לעזור לילד הסובל מלקויות למידה להשיג הצלחה חברתית. הוצאת אמציה, 2006.
- לאבוי ר', פריצת דרך במוטיבציה, הוצאת אמציה, 2008.
- לוין מ', כל ילד חושב אחרת, דרך צלחה ללקויות למידה ולבעלי הפרעות קשב וריכוז, הוצאת מודן, 2006.
- מוס ד', שלי - הצב ההיפראקטיבי, הוצאת יסוד, 1989.
- מנדן א' וג' ארסלוס, המדריך ל-ADHD, הוצאת אח, 2005.
- מנור א' וש' טיאנו, לחיות עם הפרעת הקשב, דיונון תל אביב, 2012.

משרד החינוך, שפ"י סולמות וחבלים: מדריך להורי תלמידים בעלי לקויות למידה, הוצאת מח' הפרסומים, משרד החינוך תשע"א.

משרד החינוך, שפ"י, ביחד לגעת מבעד לשריון שיח בין עולמו הפנימי למעטפת חייו של תלמיד בעל הפרעת קשב וריכוז, 2009. גף פרסומים, משרד החינוך

ניובי ר' וק' טריקינגטון, הילד המתקשה (תרגום: תמר עמית), הוצאת הספרים האקדמית יזרעאל, 2011.

עומר ח', שיקום הסמכות ההורית, הוצאת מודן, 2000.

פאולר מ', אולי אתם מכירים את המתבגר שלי? (תרגום: לילית ברקת), שמעוני הוצאה לאור, 2001.

פיינשטיין פ', ADHD אי-שקט בריא, אורנית הוצאה לאור ושיווק, 2010.

קרין-ישי נ' וע' פרי, 'אבחון של הפרעת קשב', 2002, <http://www.hebpsy.net/articles.asp?id=7>.

פלוטניק ר', לגדול אחרת, הוצאת יסוד, 2008.

פנטקוסט ד', הורות לילדים הסובלים מהפרעת חוסר קשב והיפראקטיביות, הוצאת אח בע"מ, 2004.

צ'סנר ש', רכז הריכוז, הוצאת מכון מטרה, 1999.

צ'סנר ש', הילד בתוך השריון, הוצאת אח, 2005.

קורת ע', ADHD הפרעת קשב וריכוז אצל מבוגרים, הוצאת כתר, 2008.

קרול ל' וג' טובר, ילדי האינדיגו - הילדים החדשים הגיעו, הוצאת אור-עם, 2000.

קרונדרון ג', איך לגדל ילדי אינדיגו, הוצאת אור-עם, 2006.

קרלין ד', אני זה אני ואני יכול, הוצאת יסוד, 2006.

קרנוביץ ס"ק, הילד הלא מתואם נהנה: פעילויות לילדים עם הפרעה בעבוד חושי, הוצאת אמציה, 2006.

קרנוביץ מ"א וק' סטוק, הילד הלא מתואם: זיהוי הפרעה בעיבוד חושי והתמודדות עמה, הוצאת אמציה, 2007.

רוברטס ד' וג' יאנסן, לחיות עם ADHD, הוצאת אח, 2005.

ריף ס', ADD/ADHD: תכנית הפעלה מקיפה, הוצאת אח, 2008.

ריף ס', כיצד לחנך וללמד ילדים עם ADD/ADHD, חלקים א-ב, הוצאת אמציה, 2009.

דם ג', ADHD ילדי המחר, הוצאת גוונים, 2010.

רשפי-תור ד', מי מפחד מהחושך? הוצאת תמוז, 2005.

שטיין ד', ריטלין אינו התשובה, הוצאת אח, 2007.

מרשתת

התייחסות להמלצות הוועדה המקצועית מטעם האיגוד לפסיכיאטריה של הילד והמתבגר בעניין הפרעות קשב וריכוז, באתר <http://padeh.net/pediatrics/ADHD/ADHD.htm>

גולדשטיין מ', 'דיסלקטית עם הפרעות קשב כותבת על החיים עם שגיעות כתיב', שגיאות: בלוג של דיסלקטית: <http://www.shgiot.com>

טהרלב בן שחר א', 'חינוך קשוב', מגזין מנטה, פברואר 2012. ישי-קרין נ' ומ' חן, 'ילדים מיוחדים: המפגש של ילדים היפראקטיביים ולקוי למידה עם מערכת החינוך על פי תאוריית העצמי', אתר פסיכולוגיה עברית: 2006, <http://www.hebpsy.net/showprofile.asp?id=5>

לוי ש', טיפול בשיטת גשטאלט בילדים עם הפרעות קשב וריכוז', אתר קשב זיוה דינה: <http://www.adhdindex.co.il>

מור ד', 'ההפרעה השקטה', פורום הפרעות קשב, תפוז פורומים: <http://www.tapuz.co.il/blog/ViewEntry.asp?EntryId=150383&r=1>, 2004

נבון ח', 'להיות הורים לילד לקוי למידה' <http://www.navoncenter.com/?article=articles>

קניג א', 'הילד ההיפראקטיבי', אתר אייפק ישראל 2001, <http://www.ipeisrael.co.il>

ד"ר קשב, המרכז להפרעות קשב ותפקודי למידה, בהנהלת ד"ר גיל מאור ופנינה מאור <http://www.giladd.co.il>

אתר מכון אדר, מכון נירו-פסיכיאטרי לילדים ונוער, בניהול ד"ר עדי אדר.

MOXO, פרופיל קשב אישי, אתר נירוטק 2011.

אתרים מומלצים

אתר ידידותי וצבעוני העוסק בנושא: אנשים מפורסמים, אפיוני הלקות, תאוריות, תרופות התמודדות ואסטרטגיות: <http://members.ao.com/saveonestarfis>

אתר המספק הגדרות, אפיונים, היבטים נירולוגיים, תרופות, עצות למורים, התערבויות חינוכיות והתנהגויות, ועוד. והכול בנושא: ADHD ו-ADD: <http://edutechsbs.com/adh>

אתר המספק מידע לתלמידים ולמורים. אפשר למצוא בו כלי עזר רבים למורה, התאמות לתלמידים, מאמרים וקישורים: www.add.about.com/health/ad

אתר מקצועי, כולל הסברים, הגדרות וקישורים: www.kidsource.com/LDA/adhd.html

אתר הכולל הגדרות והסברים, כולל התייחסות רבה לריטלין וכן לקשר שבין הראייה לבין ADHD ו-ADD: <http://www.add-adhd.org>

עוגן - פורטל לקויות למידה והפרעות קשב וריכוז בישראל - <http://ogen.cet.ac.il/students>

מקום מיוחד <http://www.makom-m.cet.ac.il/pages/homepage.asp>

מילון מונחים

אבחנה מבדלת - לקשיים ולבעיות שונים יכולים להיות סימפטומים דומים. אבחנה מבדלת נדרשת לקבוע את הסיבה העיקרית והמרכזית המסבירה את הסימפטומים המתוארים ולשלול את ההשערות האחרות שמתאימות לאותם סימפטומים. לצורך אבחנה מבדלת דרושים ממצאים ממקורות מידע שונים ונדרשת הצלבתם עם ממצאים קליניים.

אבחון דידיקטי - מבחן שנועד לזהות את מוקדי החוזק והקושי של התלמיד ולאתר לקויות למידה. לקויות למידה הם מולדים ומקשים על התלמיד לרכוש מיומנויות לימודיות בסיסיות של קריאה, כתיבה, שפה או חשבון. במסגרת האבחון משווים ידע ומיומנויות לימודיות שרכש התלמיד למה שמצופה ממנו על פי גילו. כמו כן נבחנים כישורים שונים העומדים בבסיס היכולת לרכוש מיומנויות למידה בסיסיות כמו זיכרון, תפיסה חזותית, יכולת גרפו-מוטורית ועוד.

אבחון פסיכו-דידיקטי - מבחן הכולל שני חלקים: החלק הדידיקטי וחלק נוסף המתמקד בגורמים קוגניטיביים ורגשיים העשויים לפגוע בלמידה. בתחום הקוגניטיבי נמדדת מנת המשכל של הנבחן מתוך התייחסות ליכולותיו בתחום המילולי והכמותי. בתחום הרגשי נערכים מבחני אישיות שונים המאפשרים ללמוד על עולמו הפנימי של הילד, מיומנויותיו החברתיות, אסטרטגיות פתרון הבעיות שהוא נוקט וכיוצא באלה.

אבחון פסיכו-דינמי - נועד לתת תמונת מבנה האישיות של הנבדק; מתייחס לחלקים המודעים והלא-מודעים של האישיות ולאותם אזורים הנמצאים בין המודע לתת-מודע.

אימפולסיביות - תגובה מהירה למצב, בלי להביא בחשבון את הסיכונים או את התוצאות.

הוראה מותאמת (ולא הוראה מתקנת) - תחום העוסק בדרכי הטיפול בבעיות למידה ברמה של שיטות ושל טכניקות. הוראה מותאמת מכוונת ישירות לצורכי הלומד, אשר עקב קשייו המיוחדים אינו מצליח לתפקד בהתאם למצופה ממנו על פי רמתו הפוטנציאלית. זוהי הוראה יחידנית, המותאמת לתלמיד על פי אישיותו, צרכיו הלימודיים ויכולתו התפקודית. היא מטפלת בילד בכלל, ואינה עוסקת רק בתיקון הלקויות הספציפיות שלו. לפיכך מטרתה רבות ומקיפות: מבחינת האישיות - ראייה עצמית מציאותית, קבלה עצמית ודימוי עצמי חיובי למרות הקשיים, יצירת הנעה למאמצים מרביים לקידום היכולת, חיזוק דרכי התנהגות המאפשרות השתלבות בחברה; ומבחינת הצרכים הלימודיים - פיתוח מיומנויות למידה שהן תנאי ליכולת ללמוד. כמו כן, ההוראה המותאמת נותנת כלים המאפשרים לעקוף את הלקויות שאי-אפשר לתקן, להקנות לילד מושגים ולפתח את דרכי החשיבה שלו ואת אוצר הידיעות המתאים.

היסח הדעת - קפיצה מנושא לנושא, קושי להתרכז וגירויים שונים הגורמים לאיבוד חוט המחשבה ולהתמקדות בנושא חדש, לעתים שולי. 'נדידת' מחשבות או מבט אחרי נושאים או מראות המסיטים את הדעת מהמטלה הנדרשת לביצוע.

הסחת דעת - הסטת הקשב ממשימה עקב צלילים, מראות או גירויים אחרים מהסביבה.

חוסר עקביות - עליות ומורדות ברמת הביצוע של משימות שונות. מצב הגורם לבלבול וכן לקושי באבחון. כמו כן מתפתחים חוסר ביטחון ורתיעה מביצוע משימות.

טווח קשב - משך הזמן שבו הפרט יכול להתרכז במשימה בלי לאבד עניין.

מבחן "טובה" (Test Of Variables Of Attention) - מבחן תפקודי ממוחשב. המבחן בודק יכולת התמדת קשב בסביבה חסרת אתגר ועניין. כמו כן, נבדקת השפעת תרופה על הנבדק.

מבחן מוקסו (MOXO) - בדיקה ממוחשבת ידידותית ופשוטה לביצוע, שבמהלכה נבחנות היכולות הקוגניטיביות של הנבדק באמצעות ביצוע משימות הדורשות קשב ותגובה מהירה ומדויקת. ייחודה של בדיקת המוקסו על פני בדיקות ממוחשבות אחרות הוא שתוך כדי ביצוע המשימה משולבת מערכת מסיחים, הכוללת הפרעות חזותיות והפרעות שמיעתיות שמטרתן לךמות השפעות סביבתיות שונות. בסיום המבדק מתקבל מידע המורכב מפרופיל קשב אישי על פי נורמת גיל ומגדר בינלאומית ועדכנית, וכן גרף המציג כל אחד מתפקודי הקשב על פני ציר הזמן ותחת השפעת המסיחים השונים. לגרף זה ערך טיפולי משמעותי, שכן הוא מספק מידע רב לאיש המקצוע בנוגע לאופן התנהגות ספציפי הייחודי לכל נבדק.

משום שתוצאות מבדק המוקסו נותנות דיווח על התנהגות הנבדק ועל דרכי ביצועיו תחת מערכת המסיחים, אפשר לעתים לשפר את מצבו באמצעות ויסות פשוט של מסיחים. כך למשל, ילד היושב בסוף הכיתה יכול להיות מוסח מכל תזוזה קטנה של חבריו, והדבר יפגע ביכולתו להיות קשוב ומכאן יפגע גם בלימודיו. מבדק המוקסו יבדוק את ביצועיו עם ובלי מסיחים חזותיים, וכך אפשר יהיה לדעת אם הוא מושפע ממסיחים אלה, וההמלצה תהיה להעבירו לשבת קרוב למורה כדי למנוע את ההסחות החזותיות.

מנגנוני הגנה - מנגנונים פסיכולוגיים, לא מודעים בדרך כלל, שהאדם מפעיל כדי להפחית מהכאב והחרדה הנגרמים על ידי עימותים פנימיים. מטרתם לגונן על הנפש מפני הצפה של חרדה.

נירולוגיה - ענף ברפואה העוסק בחקר מערכת העצבים המרכזית וההיקפית, ובתוך כך באבחנה של מגוון תופעות, לרבות מחלות שינה, כאבים, מחלות ניוון, אפילפסיה, לקויות למידה וריכוז, פגמים גנטיים ומולדים, ועוד - וכן טיפול בתופעות אלה ומעקב מתאים. בבדיקת הפעילות החשמלית של המוח משתמשים במכשיר האלקטרואנצפלוגרם (EEG).

סף תסכול - היכולת להתמודד עם אירועים מתסכלים בחיי היום-יום או עם משימות שכליות מאתגרות ללא גילויי כעס או תוקפנות.

פסיכולוג - מי שהוסמך לעסוק בפסיכולוגיה בישראל חייב להיות בעל תואר שני ומעלה בפסיכולוגיה ורשום בפנקס הפסיכולוגים. קיים מגוון רחב של סוגי התמחויות בתחום, ובהן קליני, ארגוני, התפתחותי, רפואי, קוגניטיבי ושיקומי. הפסיכולוג אינו רופא ואינו מוסמך לתת תרופות.

פסיכותרפיה - טיפול פסיכולוגי במשברים, בהפרעות ובמצוקות נפשיות.

פסיכיאטר - רופא המטפל בבריאות הנפש. הוא מנתח את ההפרעות הנפשיות מההיבט הרפואי הקליני ומציע דרכי טיפול ואולי ריפוי המבוססות בדרך כלל על שילוב תרופתי עם טיפול פסיכולוגי.

פעילות יתר (היפראקטיביות) - התנהגות לא מאורגנת ומטרידה המתאפיינת בתנועה מתמדת או עודפת. ילד הסובל מפעילות יתר מתקשה בדרך כלל להתרכז במשימה אחת במשך פרק זמן ממושך ועלול להגיב בחריפות רבה יותר למצבים לעומת ילד שאינו סובל מפעילות יתר.

צוות רב-מקצועי - צוות המורכב מאנשי טיפול ממקצועות שונים, העובדים יחד. צוות זה יכול לכלול מרפאה בעיסוק, קלינאי תקשורת, פסיכולוגית, מטפל בתחום הרגשי ועוד.

קשיי התארגנות - תכונה המלווה בעלי הפרעת קשב וריכוז ומקשה עליהם את החיים. במבוגרים יכולה תכונה זו להקשות את התפקוד אף יותר מאשר בילדים. היעדר יחסי של מסגרת גורם לקושי לבצע משימה עד תומה וכן לחוסר סדר.

תת-הישגיות - חוסר יכולת לממש יכולת קיימת. מצב זה מלווה בתסכול, בחוסר ביטחון ובדימוי עצמי נמוך.

רשימת המאמרים

ד"ר איריס מנור

פסיכיאטרית מומחית של הילד והמתבגר. מנהלת המרכז לקשב במרכז לבריאות הנפש "גהה", מרצה בפקולטה לרפואה באוניברסיטת תל אביב, מזכירת הסקציה של הפרעות קשב באיגוד הפסיכיאטריה העולמית APW, חברת הוועד של הרשת האירופאית הפרעות קשב מבוגרים AANE, חברה בוועד המנהל של האיגוד האמריקאי של המומחים להפרעות קשב DRASPA.

ד"ר כלנית סגל לויט

מרכזת קורס אימון להתמודדות עם הפרעות קשב וריכוז בבית הספר ללימודי תעודה והשתלמויות במכללה האקדמית בווינגייט וקורס אימון להתמודדות עם לקויי קשב ולמידה בחוג לחינוך ביחידה ללימודי המשך באוניברסיטת חיפה. מדריכה באגף לקויות למידה והפרעות קשב, משרד החינוך.

ד"ר עמלה עינת

סופרת, חוקרת, מטפלת, מומחית בכירה ללקויות למידה והפרעות קשב.

מאיר בוכנר

פסיכולוג מחוזי, מחוז חיפה, שפ"י, משרד החינוך.

ד"ר נאוה לויט-בן-נן

חוקרת ומרצה, היחידה למחקר יישומי במדעי המוח, בית הספר לפסיכולוגיה המרכז הבינתחומי, הרצליה

שמר ארזי

מפתח תכנת אימון קוגניטיבי-ממוחשב. בוגר תואר שני בחינוך מיוחד, הקים מרכזי תמיכה ומטפל כעשרים שנה בילדים ומבוגרים הסובלים מלקויות למידה, הפרעות קשב והתנהגות. מרצה זה שנים בארץ ובח"ל ומדריך צוותי חינוך ויועץ לגופים ממשלתיים. מדריך באגף לקויות למידה והפרעות קשב, משרד החינוך.

ד"ר נעמי וורמברנדט

מנהלת מרכז מהות, קמפוס לאומנויות, מכללת סמינר הקיבוצים, מאמנת אישית מוסמכת.

מדינת ישראל – משרד הבריאות החטיבה לעניני בריאות

מנהל רפואה

חוזר מס': 40/2010

ירושלים, י"ט בטבת, התשע"א
26 דצמבר 2010

תיק מס': 2/14

אל: מנהלי האגפים הרפואיים – קופות החולים

הנדון: אמות מידה לאבחון הפרעת קשב וריכוז (ADHD) בילדים מתבגרים ומבוגרים

סימוכין: חוזר המנהל הכללי מס': 8/2008 מיום: 14.4.08

הננו להביא בזאת לידיעתכם נוסח מעודכן המחליף את החוזר שבסימוכין.

1. הקדמה:

הפרעת קשב וריכוז היא תופעה שכיחה, המוערכת כ- 5-10% מכלל אוכלוסיית הילדים בגיל בית ספר. כיום ידוע, שהיא אינה חולפת בגיל הבגרות ולכן התופעה מלווה חלק ניכר מהלוקים בה גם בגיל ההתבגרות ובבגרות. מדובר בהפרעה משמעותית, אשר בהעדר טיפול עלולה לגרום נזק קשה לתפקודו של האדם ולבריאותו, והיא גם מלווה בתחלואה נלווית משמעותית בעיקר בתחום ההתנהגותי רגשי (פסיכיאטרי).

לפיכך, אבחון מוקדם ונכון של ההפרעה הוא חיוני, וצריך להימצא בסדר עדיפות גבוה בקביעת מדיניות הבריאות הלאומית.

2. אבחון הפרעת קשב וריכוז – כללי:

2.1 מי המאבחן:

1. איש מקצוע רפואי, המומחה בתחומו, אשר התמחה ורכש ניסיון בטיפול בהפרעת קשב וריכוז: מומחה בנוירולוגית ילדים והתפתחות הילד, מומחה בפסיכיאטריה של ילדים ונוער, רופא ילדים עם ניסיון של 3 שנים לפחות בהתפתחות הילד או רופא ילדים מומחה שעבר התמחות ורכש ניסיון בתחום הפרעת קשב וריכוז או מומחה בנוירולוגיה או פסיכיאטריה של המבוגר.
2. פסיכולוגים מומחים אשר התמחו ורכשו ניסיון בטיפול בהפרעת קשב וריכוז. ובתנאי שהפנו את המאובחנים לרופא מומחה מורשה לאבחון הפרעות קשב וריכוז בכדי לברר תחלואה נלווית ובכדי לברר ולאשר את הצורך בטיפול תרופתי.

מאבחנים מומחים אלו יכולים להעזר באנשי מקצועות הבריאות האחרים (עובדים סוציאליים, מאבחנים דידקטיים, מרפאים בעיסוק, פיזיותרפיסטים, קלינאי תקשורת), אך הם, והם בלבד, אחראים על האבחון.

2.2 משך האבחון:

על האבחון להמשך פרק זמן סביר (45-60 דקות) על מנת לענות על מלוא דרישות האבחון. יש להדגיש כי בתחום זה קיימת תחלואה נלווית מרובה ומסועפת ומסגרת האבחון חייבת לכלול התייחסות לתחלואה זו כמו גם הערכה (ושלילה) של תחלואה נלווית (אבחנה מבדלת).

3. אבחון ילדים ומתבגרים:

האבחון בגילאים אלו מתבצע על פי קריטריונים מוכרים ותקפים בכל רחבי העולם המבוססים על המדריך העדכני של DSM.

אבחון ילדים חייב לכלול:

1. הערכה קלינית הכוללת:
 - (א) היסטוריה מפורטת של הילד ומשפחתו;
 - (ב) הערכה מלאה על-פי הקריטריונים של המדריך העדכני של DSM;
 - (ג) הערכה של הפרעות אפשריות אחרות;
 - (ד) בדיקה קלינית מפורטת.
2. שאלוני אבחון להורים ולמורים (כגון שאלון Conners) ולא שאלוני מעקב.
3. כלים אבחוניים נוספים: במידת הצורך ימליץ הרופא או הפסיכולוג המאבחן על השלמת האבחון בכלים נוספים: מבחנים ממוחשבים אובייקטיביים כמו CPT, מבחנים פסיכולוגיים, הערכה קוגניטיבית, הערכה פסיכיאטרית, הערכת כישורי למידה וכדומה.
4. בדיקה רפואית: הפסיכולוג המאבחן חייב להמליץ על השלמת האבחון באמצעות בדיקה נוירולוגית ו/או פסיכיאטרית של רופא הרשאי לאבחן הפרעת קשב וריכוז.

4. אבחון מבוגרים:

אבחון מבוגרים חייב לכלול:

1. הערכה קלינית הכוללת:
 - (א) היסטוריה מפורטת של האדם;
 - (ב) הערכה מלאה על-פי הקריטריונים של המדריך העדכני של DSM;
 - (ג) הערכה של הפרעות אפשריות אחרות;
 - (ד) בדיקה קלינית מפורטת.
2. שאלוני אבחון מותאמים למבוגר ולא שאלוני מעקב.
3. כלים אבחוניים נוספים: במידת הצורך ימליץ הרופא או הפסיכולוג המאבחן על השלמת האבחון בכלים נוספים (כמו לגבי ילדים): מבחנים ממוחשבים או בייקטיביים כמו CPT, מבחנים פסיכולוגיים, הערכה קוגניטיבית, הערכה פסיכיאטרית, הערכת כישורי למידה וכדומה.
4. בדיקה רפואית: הפסיכולוג המאבחן חייב להמליץ על השלמת האבחון באמצעות בדיקה נוירולוגית ו/או פסיכיאטרית של רופא הרשאי לאבחן הפרעת קשב וריכוז.

5. תחלואה נלווית:

לאור קיומה של תחלואה נלווית משמעותית (כגון לקויי למידה, דיכאון והפרעות פסיכיאטריות, הפרעות שינה, הפרעות נוירולוגיות שונות ועוד), הרופא הבודק חייב לשקול את התחלואה הנלווית לסוגיה, ולהתייעץ או להפנות לאנשי המקצוע מהתחום הרלוונטי בהתאם לכתוב בחוזר זה. היה והאבחנה בוצעה על-ידי פסיכולוג מומחה, יש לפעול בהתאם לאמור בחוזר זה ולהפנות את המאובחנים לבדיקת רופא מומחה מורשה לאבחון הפרעת קשב וריכוז כדי לברר קיום תחלואה נלווית ולבדוק את הצורך בטיפול תרופתי.

הואילו להעביר תוכן חוזר זה לידיעת כל הנוגעים בדבר במוסדכם.

ב ב ר כ ה,
ד"ר חזי לוי
ראש מינהל הרפואה

העתק : המנהל הכללי

המשנה למנהל הכללי
ס/מנכ"ל בכיר למנהל ולמשאבי אנוש
ס/מנכ"ל בכיר לתכנון ובינוי מוסדות רפואה
ס/מנכ"ל לכלכלת בריאות
ס/מנכ"ל לתכנון תיקצוב ולתימחור
ס/מנכ"ל קופות חולים
ס/מנכ"ל להסברה ויחסים בינלאומיים
ראש המינהל לטכנולוגיות רפואיות ותשתיות
נציב קבילות הציבור ע"פ חוק ביטוח בריאות ממלכתי
מנהלי בתי חולים כלליים
חשב המשרד
היועצת המשפטית
אחות ראשית ארצית וראש מינהל הסיעוד
ראש שרותי בריאות הציבור
רופאי מחוזות – לשכות בריאות מחוזיות
מנהל האגף למדיניות טכנולוגיות רפואיות
מנהל אגף רישוי מוסדות ומכשירים