

סכמה להתערבות דיאגנוסטית

מאת סמדר ספיר יוגב, פסיכולוגית חינוכית מדריכה, מרכזת דיאגנוסטיקה שפ"ח ירושלים, חברה
בפורום המקצועי לדיאגנוסטיקה, אבחון לקויות למידה והפרעת קשב, אגף פסיכולוגיה, שפ"י

הלקח

לפני מספר שנים ערכתי אבחון לנער מתבגר. שאלתי את הנער, במה הוא רוצה להתחיל: במשימות בהן אני שואלת אותו שאלות, או במשימות בהן אני מבקשת ממנו לצייר או להעתיק דברים או לעבוד עם דברים שהוא רואה.

הנער אמר: "עדיף שנתחיל במשימות מילוליות מכיוון שאני לא טוב במשימות חזותיות".
"למה אתה חושב כך?" שאלתי.

"זה מה שהבנתי בעקבות האבחון הקודם" השיב הנער.

התחלנו באבחון, ואני ראיתי שהנער הזה דווקא מצליח במשימות חזותיות (והוא הצליח גם במשימות מסוגים אחרים). זה גרם לי לחשוב: הנער הסתובב מספר שנים בידיעה שהוא לא טוב במשימות מסוג מסויים, כאשר הוא דווקא מתמודד איתן באופן תקין. חבל... עצוב... וזה היה לי עצוב במיוחד, כי אני זו שערכתי לו את האבחון הקודם...

עוד ציינתי לעצמי, אפילו קצת בהפתעה, עד כמה המשוב שנתתי לנער השפיע עליו. הוא הקשיב למשוב וזכר אותו, גם כעבור שנים. הייתה לי השפעה על הדימוי העצמי שלו. אם כך, יכולתי אולי "לקחת את זה" למקומות טובים יותר. במקום לתרום למצב בו הוא מעדיף להימנע משימות חזותיות, יכולתי לדבר איתו על כך שהוא צריך דווקא להתמודד עם משימות חזותיות כדי לשפר את היכולת הזו אצלו (למרות שמן הסתם כך קרה, מכיוון שהוא אכן השתפר בתפקודו החזותי).

אירוע זה הבהיר לי שמה שאנו עושים בדיאגנוסטיקה זה סוג של התערבות. כמו שיש התערבות טיפולית, יש גם התערבות דיאגנוסטית. השאלות שאנחנו שואלים את ההורים, הילד, והמורים בעת הראיונות עמם מניעות תהליך והן עצמן סוג של התערבות. העבודה עם הילד במהלך האבחון היא התערבות. המשוב עם ההורים, הילד והמורים הוא בוודאי סוג של התערבות.

אז מה המטרה שלנו בהתערבות הדיאגנוסטית? מה אנו רוצים שהילד, הוריו ומוריו יפיקו מההתערבות הדיאגנוסטית? איך נבצע את ההתערבות הדיאגנוסטית כך שהילד, הוריו והצוות החינוכי יצאו ממנה מחוזקים ומועצמים, עם תחושת יכולת ותקווה?

אציג כעת סכמה להתערבות דיאגנוסטית שתיגע בסוגיות אלה. הסכמה בנויה ממספר שלבים, אותם אציג בזה אחר זה. אך ראשית, נראה את כל השלבים בתמונת על:

- גיבוש שאלות אבחון עם המורה, ההורים והילד
- תכנון: העלאת השערות ותפירת חליפה אבחונית למידותיו של הילד
- העברת המבחנים - מפגש ראשון: בדיקה ראשונית של ההשערות. הילד שותף לתהליך הגילוי על עצמו.
- העברת המבחנים - מפגש שני: העמקה במקומות מסויימים, בהתאם לתוצאות המפגש הראשון.
- אינטגרציה: האם השבנו על שאלות האבחון? מהי התשובה? מיהו הילד?
- משוב כמפגש בין מומחים עם המורה, ההורים והילד. במשוב תהיה בניה משותפת של תשובות לשאלות האבחון ותכנית עבודה.
- כתיבת דו"ח סופי לאחר המשוב. הדו"ח יבטא גם את תהליך המשוב.
- מעקב: מה עבד? מה צריך לשנות? האם מתעוררות שאלות חדשות?

שלב ראשון: יצירת שאלה או שאלות אבחון

תהליך ההתערבות הדיאגנוסטית מתחיל מהשאלה: מה מטריד את הקליינטיים שלנו? מה מטריד את המורה לגבי הילד? לגבי הקשר שלה איתו? כיצד היא עבדה איתו, והיכן בתהליך העבודה שלה איתו היא "נתקעה"? מהן השאלות שלה? על מה היא רוצה שההתערבות הדיאגנוסטית תענה? מה מטריד את ההורים לגבי ילדם? לגבי הקשר שלהם איתו? מהן השאלות שיש להם? מה הם היו רוצים לדעת או לקבל כתוצר של ההתערבות הדיאגנוסטית? מה מטריד את הילד לגבי עצמו? מה מטריד אותו לגבי הקשר שלו עם הוריו ועם מוריו? לגבי הקשר שלו עם חבריו? במה הוא מבחין, אילו שאלות הוא שואל? על מה הוא רוצה שההתערבות הדיאגנוסטית תענה? את שאלות האבחון נגבש ביחד עם המורה, ההורים והילד במהלך הראיונות עמם. שאלות האבחון צריכות להיות ספציפיות, כדי לאפשר תכנון של האבחון. אם, למשל, נעבוד לפי השאלה הכללית: "מה יש לילד?", זה יוביל אותנו לקחת את כל המבחנים העומדים לרשותנו, להעביר אותם לילד, לראות מה יוצא וזה יהיה "מה שיש לו". אנחנו מעוניינים בשאלות אבחון ספציפיות יותר, שיכוונו אותנו למקד את האבחון (דוגמה תופיע בהמשך).

האם נערוך התערבות דיאגנוסטית כאשר אין שאלה אבחונית? אם הכל ברור לצוות החינוכי, להורים, האם בכל זאת נעשה התערבות דיאגנוסטית? לדעתי, התערבות דיאגנוסטית מוצדקת רק כאשר יש שאלה אבחונית אמיתית המטרידה את הצוות, ההורים או הילד וכאשר הגורמים הללו נכונים לסייע לילד באופן משמעותי באמצעות ההתערבות הדיאגנוסטית.

שלב שני: תכנון - תפירת חליפה אבחונית בהתאם למידות הילד. מעבר מ"תלבושת אחידה" ל"תפירה עילית לפי מידות הלקוח"

כאשר מגיע אלינו ילד לאבחון, אנחנו רגילים לחשוב: "אני עומדת להעביר לו וכסלר, ציורים, בנדר, ריי חזותי, מסלול" וכו'. זו חשיבה ממוקדת בטריה, ממוקדת בכלי האבחון. זו חשיבה של "תלבושת אחידה", בה אנו מלבישים לכל ילד את אותה חליפה דיאגנוסטית.

אני מציעה לעבור מסוג זה של חשיבה לחשיבה ממוקדת בשאלת האבחון. חשיבה מסוג כזה תהיה, למשל: "כדי להשיב על השאלה הזו, אני צריכה להדגיש בבדיקה את היכולות הקוגניטיביות המסוימות האלה". או: "כדי להשיב על השאלה הזו, אני צריכה להדגיש בבדיקה את הבנת מצבו הרגשי של הילד".

כדי לעבור לסוג זה של חשיבה, אנחנו צריכים לשאול את עצמנו שאלות כגון:

איך אני משיבה על השאלה האבחונית? באמצעות ראיון בלבד? באמצעות מבחנים?

על פי השאלה האבחונית, אילו יכולות קוגניטיביות אני משערת שתהיינה נמוכות אצל הילד? אילו יכולות תהיינה גבוהות? על אילו יכולות נרצה לשים את הדגש?

זו חשיבה בה אנו מנסים לגבש השערות לגבי מצב היכולות הקוגניטיביות השונות של הילד.

ולאחר שגיבשנו השערות, נשאל: באילו מבחנים נבחר כדי לבדוק את היכולות הקוגניטיביות הללו? באילו מבחנים נבחר כדי לבדוק את מצבו הרגשי של הילד ואת יכולותיו הרגשיות?

המפתח לתכנון של האבחון טמון בהבנה שלנו את הקשר בין היכולות הקוגניטיביות והרגשיות לבין התפקוד הלימודי, החברתי והרגשי של ילדים.

אנחנו צריכים להבין כיצד כל אחת מהיכולות הקוגניטיביות של הילד משפיעה על התפקוד הלימודי הכללי שלו, וגם כיצד כל אחת מהן משפיעה באופן ספציפי על תפקודי קריאה, כתיבה וחשבון. אנחנו צריכים להבין כיצד היכולות הקוגניטיביות של הילד משפיעות על היכולות הרגשיות שלו ועל התפקוד החברתי שלו.

אנחנו צריכים להבין כיצד היכולות הרגשיות של הילד משפיעות על כל אחת מהיכולות הקוגניטיביות שלו. אנחנו צריכים להבין כיצד היכולות הרגשיות של הילד משפיעות על התפקוד החברתי והלימודי שלו.

ולבסוף, אנו צריכים להבין כיצד התפקוד הלימודי והחברתי של הילד משפיע על ההתפתחות של היכולות הקוגניטיביות והרגשיות שלו.

כך, כאשר יופנה אלינו ילד עם קושי ספציפי בקריאה, למשל, נדע לשער אילו יכולות קוגניטיביות עלולות לגרום לקושי זה ולשים את הדגש הדיאגנוסטי בבדיקה שלהן. נדע לשער כיצד משפיעים הקשיים בקריאה על היכולות הרגשיות של הילד, כיצד הם מעצבים את אישיותו המתפתחת של הילד. כאשר יופנה אלינו ילד עם קושי רגשי ספציפי, נוכל לא רק להעמיק בבדיקה של מצבו הרגשי, אלא גם לשער כיצד מצבו הרגשי משפיע על התפקודים הקוגניטיבי שלו וגם להיפך: כיצד מבנה היכולות הקוגניטיביות שלו תורם למצבו הרגשי ומשפיע עליו. שהרי הילד הוא אחד - הקוגניציה אינה מנותקת מהרגש והם משפיעים זה על זה.

דוגמה

נניח שמופנה אלינו ילד גן עם שאלות האבחון הבאות:

מדוע הילד מתקשה להבין תכנים הנלמדים בגן? מדוע הוא מתקשה למיין אובייקטים לקבוצות?
מדוע הילד מתקשה לעבור ממשימה למשימה? להתמודד עם שינויים בסדר היום השגרתי? להתאפק ולדחות סיפוקים?

שאלות אבחון אלה מכוונות אותנו להתמקד, בהיבט הקוגניטיבי, ביכולת הפלואידית ובידע המגובש. למה?

קושי להבין תכנים הנלמדים בגן עלול לנבוע מקשיים בשפה/ידע מגובש או מקשיים בתהליכי הבנה כלליים יותר. קושי למיין אובייקטים לקבוצות עלול אף הוא להיות קשור לקשיים בהפשטה ובהכללה שהם תהליכים פלואידיים.

קושי לעבור ממשימה למשימה ולהתמודד עם שינויים בסדר היום השגרתי עלול להיות קשור בקשיים ב - SHIFTING ובגמישות מחשבתית, שהם היבטים של התפקודים הניהוליים. קושי להתאפק ולדחות סיפוקים עלול אף הוא להיות קשור לתפקודים הניהוליים "חמים", כפי שאינהיביציה קוגניטיבית קשורה לתפקודים הניהוליים "קררים". תפקודים הניהוליים הם חלק מהיכולת הפלואידית.

קישור בין שאלות האבחון ליכולות קוגניטיביות מסוימות, במקרה זה היכולת הפלואידית והידע המגובש, יוביל אותנו לוודא שאנו אכן בודקים את היכולות הללו בהרחבה יחסית אצל ילד זה. אין פירוש הדבר שנבחר לא לבדוק כלל את היכולות הקוגניטיביות האחרות, או את המצב הרגשי של הילד, או היבטים אחרים בתפקוד שלו. פירוש הדבר הוא בעיקר שאנו נוודא שאת היכולת הפלואידית ואת הידע המגובש אנו אכן בודקים אצל ילד זה. קשרנו את הקושי של הילד לעבור בין משימות, להתמודד עם שינויים בסדר היום, להתאפק ולדחות סיפוקים לתפקודים הקוגניטיביים שלו ובאופן ספציפי לתפקודים הניהוליים. אין ספק שלמבנה הקוגניטיבי יש השפעה על החוויה הרגשית של הילד ועל ההתפתחות החברתית שלו. ובאותה מידה סביר להניח, שהחוויה הרגשית המצטברת והיכולות הרגשיות של הילד משפיעים על התפתחות התפקודים הניהוליים שלו. כדי להגיע להבנה מלאה של הילד, חשוב לעמוד על האינטראקציות הללו.

שלב שלישי: העברת המבחנים: בדיקה ראשונית

אנחנו רגילים לפגוש ילד לפחות פעמיים. בדרך כלל נימנע מלערוך את האבחון בפגישה אחת, כדי לא "לתפוס" את הילד ביום שהוא אינו במיטבו בו (כמובן שאם אנו מבחינים בזאת נפסיק את האבחון, אך לא תמיד נוכל להבחין בכך, במיוחד אם עדיין איננו מכירים את הילד. הילד עצמו לא תמיד מודע לכך שאינו במיטבו ולכן לא תמיד יוכל לומר לנו זאת).

כיצד אנחנו "מנצלים" בדרך כלל את שני המפגשים (או יותר) שאנו עורכים עם הילד? בדרך כלל אנו מתחילים בהעברת מבחנים מסויימים, ואת מה שלא הספקנו להעביר אנו ממשיכים ומעבירים בפגישה הבאה.

אני מציעה להשתמש בשני המפגשים באופן מושכל יותר:
במפגש הראשון נבצע מעין בדיקה ראשונית. לקראת המפגש השני נבדוק את תוצאות המפגש הראשון ונתכנן במה להעמיק.

מה נעשה בבדיקה הראשונית?

- **ראיון עם הילד:** לא נרצה לראות את הילד רק דרך המבחנים. בכל התערבות דיאגנוסטית נרצה לשוחח עם הילד, להכיר אותו, לשמוע ממנו כיצד הוא רואה את הבעיה שבגללה הופנה לאבחון, איך הוא מבין אותה, אילו תחומי חוזק וכוחות הוא רואה בעצמו, כיצד הוא תופס את מצבו החברתי, איך הוא רואה את היחסים במשפחתו ועוד. הראיון משמש לנו סוג של בדיקה ראשונית בתחום הרגשי - חברתי.
- **נערוך בדיקה ראשונית של תחומי ההישג (קריאה/כתיבה/חשבון).** זאת, רק אם יש צורך בכך לפי שאלות האבחון, ועם דגשים לפי שאלות האבחון. אם, למשל, הילד הופנה בשל קשיים בהבנת הנקרא כאשר המורים מתארים קריאה טכנית תקינה, אפשר להתחיל ממתן טקסט עם שאלות שבודקות את הבנת הנקרא ולא מבדיקה של השליטה של הילד בקריאת עיצורים, צירופים ומלים בודדות. ניתן יהיה כמובן להרחיב את בדיקת הקריאה אם נראה יהיה שיש בכך צורך.
- **נערוך בדיקה ראשונית של היכולות הקוגניטיביות - עם דגשים לפי ההשערות.** נרחיב באופן יחסי בבדיקה של היכולות הקשורות לשאלות האבחון. נצמצם בבדיקה של היכולות שנראות פחות קשורות לכך.

הילד הוא שותף שלנו ל"חקירת הבעיה" ולתהליך הגילוי על עצמו. הילד אינו "נבדק" ואינו "נבחן". הוא אינו פאסיבי, הוא אינו אובייקט שאנו עורכים לו בדיקות. הוא אדם שנמצא באבחון כשותף שלנו. אנחנו חוקרים את הבעיה ביחד. לכן, אנחנו מעוניינים בכל מחשבה שיש לילד, בכל אבחנה שיש לו לגבי עצמו. ולכן נשאל במהלך האבחון: "איך ניגשת לזה?", "איך חשבת?", "מה במה שעשיתי עכשיו עזר לך?", "בוא נחשוב ביחד מה אנחנו לומדים ממה שקרה עכשיו" וכן הלאה.

ייתכן שהתהליך המתואר כאן יקח יותר מפגישה אחת, אך הוא עדיין בגדר "שלב שלישי - בדיקה ראשונית" במהותו.

שלב רביעי: העברת המבחנים - העמקה

לקראת שלב ההעמקה נרצה לבדוק את מה שעשינו עם הילד עד עכשיו ולתכנן מה נעשה בשלב ההעמקה. אנחנו נשאל את עצמנו:

האם איששנו את ההשערות (ואולי מוטב, מבחינה פילוסופית: האם הפרכנו את ההשערות)? מהן השאלות שנשארו לנו פתוחות?

באילו יכולות קוגניטיביות נרצה להעמיק את הבדיקה? למשל, אם בדקנו בשלב הבדיקה הראשונית יכולת מסויימת בשני מבחנים, והתוצאות שלהם לא עולות בקנה אחד, נרצה להוסיף בשלב ההעמקה מבחן שלישי. האם נרצה להעמיק בתחום הרגשי? מה עוד אנו רוצים לדעת בתחום זה? האם נרצה להעמיק בתחומי ההישג? מה עדיין חסר לנו כדי שתהיה לנו תמונה ברורה של מצב הילד בתחומי ההישג?

ובאופן כללי: מה אנו צריכים לעשות או לדעת כדי להשיב על שאלות האבחון? השאלות הללו יובילו אותנו לתכנן את המפגש השני עם הילד באופן שנפיק ממנו את המיטב.

שלב חמישי: אינטגרציה

בשלב זה אנו מגבשים את התשובה שלנו לשאלות האבחון. תשובה זו תהיה עמוד השדרה סביבו נטווה את פגישת המשוב ואת הד"ח. כדי לגבש אותה נוכל להסתייע בשלושה סוגים של שאלות:

- נשאל את עצמנו איך אנו קושרים בין התפקוד של הילד בתחומי ההישג (קריאה, כתיבה, חשבון) לבין מצב היכולות הקוגניטיביות שלו.
- נשאל את עצמנו איך אנו קושרים בין מצבו הרגשי של הילד לבין תפקודו בתחומי ההישג ובתחום הקוגניטיבי.
- נשאל את עצמנו האם ואיך אנו רואים את הילד מבעד למבחנים. האם אישיותו של הילד ברורה לנו? האם ההתמודדויות שלו ברורות לנו? האם אנו מבינים את המקור לקשייו? האם אנו רואים את תחומי החוזק? והאם אנו מסוגלים לתקשר את ההבנות שלנו באופן בהיר לקליינטים?

את התשובה לשאלות האבחון ננסה לנסח לעצמנו בכמה משפטים (חמישה, עשרה). ניסוח זה יהיה הגרעין של המשוב ושל הדו"ח.

שלב שישי: משוב ובניית תכנית התערבות

מה המטרה שלנו בפגישת המשוב?

אני טוענת, שהמטרה שלנו אינה למסור להורים או למורה או לילד את התוצאות של האבחון או לומר להם "מה ראינו". המטרה שלנו היא לחולל שינוי מעצים בהורים, במורה ובילד באמצעות תהליך ההתערבות הדיאגנוסטי (שינוי שהתחלנו לחולל עוד בשלב הראיונות והמשכנו לחולל עם הילד במפגשים עמו). כך, אנחנו צריכים לחשוב, כיצד הדרך בה אנו מנהלים את המשוב, והדברים שאנו אומרים במשוב, ישרתו מטרה זו. לכן, אני נמנעת מלמסור להורים בתום פגישת המשוב את הדו"ח המודפס והחתום שהבאתי איתי. למה? מכיוון שבאקט כזה אני מעבירה להורים את המסר, שהדברים שהם אמרו זה עתה בפגישה לא משפיעים על הדרך בה אני רואה את הילד. באקט כזה אני מעבירה להורים את המסר, שלדברים שנאמרו בינינו ושלתהליך שקרה בפגישת המשוב אין משקל. יתרה מזו: באקט כזה אני מעבירה להורים את המסר שתפקידם בפגישת המשוב הוא, מבחינתי לפחות, להקשיב לדברי ולקבל אותם (בעל פה ואחר כך גם בכתב). זה מציב את ההורים בעמדה פאסיבית.

אני רואה את פגישת המשוב כמפגש בין מומחים: אני מומחית לדיאגנוסטיקה. המורה מומחית לפדגוגיה, בעלת שנים רבות של ניסיון בחינוך, ובעלת ניסיון בחינוך של הילד הספציפי ובאינטראקציה עמו. ההורים מומחים להורות שלהם לכל ילדיהם ולהורות של הילד הספציפי הזה. וגם הילד מומחה לעצמו. לכל אחד מהמומחים הללו יש תאוריה על "הבעיה", על מקורותיה, על הזמנים בהם היא חריפה ועל הזמנים בהם היא קלה, ועל הנסיונות להתמודד איתה - הנסיונות המוצלחים והנסיונות הפחות מוצלחים. כל התאוריות הללו תקפות באותה מידה ויכולות להעשיר את ההבנה שלנו את הילד ואת האינטראקציות בינו לבין הסובבים אותו. מתוך ראייה כזו, אציג בפגישת המשוב את הבנותי ואת התשובות שלי לשאלות האבחון, ואז אשאל את המורה, למשל: איך זה מתיישב עם מה שאת רואה? האם זה עולה בקנה אחד? איך את רואה את זה אחרת? בואי נחשוב למה אנו רואות באופן שונה? באילו מצבים ובאילו נסיבות הילד מתפקד כפי שאני ראייתו אותו? באילו נסיבות הוא מתפקד כפי שאת רואה אותו? כל זאת במטרה להגיע להבנה משותפת ו/או להבנות חדשות על הילד ועל האינטראקציות עמו. תהליך זה מעצים את המורה בכך שהוא נותן מקום ותוקף לדרך בה היא רואה את הדברים.

כעת אשאל את המורה: בהינתן ההבנות הללו שאליהן הגענו, מה מתוך הנסיון שלך, מה מתוך הכלים שלך, יכול לעזור? אני חשבת שאפשר אולי לעשות כך וכך. מה דעתך? מה לפי הניסיון שלך עוזר במצבים כאלה? מה עזר לילדים אחרים בהם נתקלת בעבר שהיו במצב דומה? מה את יכולה לקחת על עצמך לעשות? המורה ואני נחשוב ביחד על דרכי עבודה עם הילד, ואת הדרכים הללו, עליהן חשבנו במשותף, אכתוב כהמלצות בדו"ח. גם תהליך זה מעצים את המורה, בכך שהוא נותן מקום לידיע המקצועי שלה ומחזק את תחושת הקומפטיטנטיות

שלה. המטרה שלנו היא שהמורה תצא מפגישת המשוב כאשר היא חושבת: יש לי מה לעשות עם הילד הזה. יש לי דרכים להבליט את הכוחות שלו. יש לי דרכים לחזק אותו בתחומי הקושי.

תהליך דומה אערוך עם ההורים ועם הילד. עם כל אחד מהם נחתור להגיע להבנה משותפת ואולי גם להבנות חדשות. כל אחד מהם יחשוב מה הוא יכול לקחת על עצמו כדי לחזק ולהבליט את תחומי החוזק והכוחות, וכדי להתחזק בתחומי הקושי.

אנחנו נדע שהשגנו את מטרתנו במשוב אם הילד יצא מתהליך המשוב כאשר הוא מכיר בחוזקותיו, מכיר גם את תחומי הקושי שלו וחדור אמונה ואופטימיות ביכולתו לשפר גם את תחומי הקושי. כך גם לגבי ההורים.

דבר חשוב מאד, אולי הדבר החשוב ביותר, שאנו יכולים לומר בתהליך המשוב הוא שהאבחון מתאר תמונת מצב נקודתית, שנכונה לנקודת זמן זו. המצב של הילד אינו סטטי. תמיד ניתן להשתפר ולהתחזק.

שלב שביעי: כתיבת דו"ח סופי ומעקב

לפגישת המשוב אגיע כשבאמתחתי דו"ח כתוב, אך לא אמסור אותו בתום הפגישה. זאת, מכיוון שארצה להוסיף ולכלול בדו"ח את הדברים שעלו בפגישת המשוב: דרכי עבודה עליהן סיכמנו במשותף (שייכתבו בהמלצות), תובנות חדשות אליהן הגענו, ואפילו דרכים בהן הקליינטים חלוקים עליי. כאשר לקליינט יש נקודת מבט שונה מאד, ניתן בהחלט ואף רצוי לכתוב בדו"ח כיצד אותו קליינט רואה את הדברים. הדו"ח הוא תוצר של תהליך עבודה משותף שלי עם כל הקליינטים, ולכן צריך לשקף את הדרכים בהן הקליינטים רואים את פני הדברים. למותר לציין שאשתדל לכתוב את הדוח בשפה ברורה ותקשורתית.

מעקב הוא חלק מתהליך ההתערבות הדיאגנוסטית. בפגישות המשוב נשתדל לקבוע תאריך לפגישת מעקב, בה נשאל את עצמנו: מה מבין דרכי העבודה עליהן החלטנו עבד? מה לא עבד? מדוע? מה צריך לשנות? האם עולות שאלות חדשות לגבי הילד?

תמונת על

לאחר שפירטתי כל שלב בהתערבות הדיאגנוסטית, נוכל לראות את ההתערבות כולה במבט על:

- גיבוש שאלות אבחון עם המורה, ההורים והילד.
- תכנון: העלאת השערות ותפירת חליפה אבחונית למידותיו של הילד.
- העברת המבחנים: בדיקה ראשונית של ההשערות. הילד שותף לתהליך הגילוי על עצמו.
- העברת המבחנים: העמקה במקומות מסויימים, בהתאם לתוצאות המפגש הראשון.
- אינטגרציה: האם השבנו על שאלות האבחון? מהי התשובה? מיהו הילד?

- משוב כמפגש בין מומחים עם המורה, ההורים והילד. במשוב תהיה בניה משותפת של תשובות לשאלות האבחון ותכנית עבודה.
- כתיבת דו"ח סופי לאחר המשוב. הדו"ח יבטא גם את תהליך המשוב.
- מעקב: מה עבד? מה צריך לשנות? האם מתעוררות שאלות חדשות?

מילות סיום

ייתכן שפסיכולוגים מסויימים שיקראו את הדברים הללו, יחשבו לעצמם: "זה תיאור של מצב אידאלי, אוטופי. ביום-יום העמוס והשוחק אין לנו זמן ואין לנו משאבים לבצע התערבויות כאלה". אבל אני אומרת: זה בידינו! בידינו הכוח להשפיע על הדרך בה ייראה המקצוע שלנו. בידינו הכוח להפוך את העבודה שלנו למשמעותית יותר. בידינו הכוח להפוך את האבחון להתערבות דיאגנוסטית שתחולל שינוי משמעותי לטובה בחיים של הילד, המורה וההורים.