

מדינת ישראל
משרד החינוך
המינהל הפדגוגי

שרות פסיכולוגי ייעוצי – אגף פסיכולוגיה

רח' זבורה הנביאה 2 ירושלים 91911, טל' 5603251 – 02, 5603241 – 02 פקס' 5603256 – 02

<http://cms.education.gov.il/EducationCMS/UNITS/Shefi>

סטנדרטים להערכה פסיכולוגית

המוצגת בוועדות על-פי-חוק

נכתב על ידי (2007):

מירי זולברג – מרכזת הועדה, פסיכולוגית מחוזית תל אביב, מנהלת שפ"ח גני תקוה.
ניצה ענבי ז"ל – צוות חינוך מיוחד ארצי, מנהלת שפ"ח אילת.
חנה בן ציון – ראש צוות אתיקה, מנהלת שפ"ח ערד.
דר' שרונה מי-טל – צוות הגיל הרך, פסיכולוגית בכירה מחוז צפון, מנהלת שפ"ח מגידו.
תמי מונד-ויזר – ראש צוות פסיכודיאגנוסטיקה, שפ"ח באר שבע.

צוות עדכון (2015):

מירי זולברג - פסיכולוגית מחוזית תל אביב, מחוז תל אביב
אביחי סטורסקי – יו"ר פורום חינוך מיוחד ארצי, מנהל שפ"ח יבנה
דר' שרון אוריאל – רכזת תקשוב ארצית באגף פסיכולוגיה, שפ"ח רעננה.

תוכן צניינים

3	מבוא
4	רציונל לסטנדרטים
5	הערכה פסיכולוגית
7	מטרות ההערכה הפסיכולוגית לאור חוק חינוך מיוחד
10	תפקיד הפסיכולוג החינוכי ברצף חינוך רגיל – חינוך מיוחד
13	יחסי ילד-הורים-פסיכולוג-מערכת חינוך בועדות על פי חוק
17	מושגי מפתח
20	ביבליוגרפיה

מלא

תפקיד הפסיכולוג החינוכי בהקשר של הרצף חינוך רגיל- חינוך מיוחד הוא תפקיד מורכב ומשמעותי. תפקיד זה משמעותי גם בהגדרת זהותו של הפסיכולוג החינוכי.

ועדת השמה הוא צומת משמעותי, המנקז את העוצמות הקשורות במערך יחסי העבודה במסגרת החינוכית, ביחסיה עם ההורים וביחסים עם הפסיכולוג הנותן שרות למערכת. זוהי נקודת שיא על הרצף חינוך רגיל – חינוך מיוחד, המצריכה הסתכלות על עמדות, ציפיות ויכולה לעורר קונפליקטים וחוויות רגשיות מורכבות. הפסיכולוג החינוכי מוצא עצמו במקום של השפעה על השותפים בתהליך כדי לבנות תהליכים מיטביים.

יש לתת את הדעת לכך שבזהותו ובתפקידו של הפסיכולוג החינוכי קיימות נאמנויות כפולות מובנות. הפסיכולוג נותן שרות לילד ולהוריו אך גם למסגרת החינוכית ולצוות שלה, ולעתים מוצא עצמו בסד של הנאמנות הכפולה ובצורך לבחור "מי הלקוח".

צומת זה גם מחייב את הפסיכולוג להיות במקום של החלטה בנוסף להמלצה מקצועית.

מצב מורכב זה מחייב את הפסיכולוג לשיקול דעת מקצועי, להסתכלות על תפקידו ועמדותיו לגבי טובתו של ילד, הכרות עם אפשרויות מענים בחינוך רגיל ובחינוך מיוחד, כמו גם לגבי תפקידם של הורים ושל צוותי החינוך להתפתחותו של הילד. אחד מתפקידי הפסיכולוג הוא לגשר במצבי קונפליקט במידת הצורך.

מסמך זה מתייחס לשאלות הקשורות לזהות ולתפקיד הפסיכולוג החינוכי לאורך כל הרצף, אך מתמקד בעיקר בצומת של הועדות ובתפקיד של הפסיכולוג החינוכי כאחד הגורמים המבצעים הערכות המוצגות בוועדות, הערכות שהן חלק משמעותי בתהליך קבלת החלטה לגבי צרכיו של הילד.

מסמך זה מטפל בהערכה הפסיכולוגית המוצגת בוועדות על-פי-חוק הקובעות זכאות לחינוך מיוחד – שילוב, השמה, ערר ועדכון זכאות לשילוב והשמה. מטרתו להביא להסדרה של עבודת הפסיכולוגים החינוכיים בארץ, מתוך כוונה ליצור תשתית מקצועית אחידה, ברורה, השומרת על רמה מקצועית גבוהה ועומדת באמות המידה החוקיות והאתיות הנדרשות מפסיכולוגים.

בתקנות ליישום חוק חינוך מיוחד שפורסמו בחוזרי מנכ"ל, מופיעים נהלים הקשורים לעבודת הפסיכולוג החינוכי ולהתנהלותו המקצועית כלפי מקבלי השירות.

לאורך השנים חלו שינויים בחוזרי מנכ"ל ובתפיסת העבודה של אגף פסיכולוגיה. עדכון מסמך זה אמור לבטא שינויים אלו ולתת בידי הפסיכולוג החינוכי מחוון מעודכן לצרכי תהליכי העבודה הקשורים לוועדות על פי חוק.

השאלות העיקריות אליהן מתייחס המסמך הן:

1. מה תפקידו של הפסיכולוג החינוכי ברצף חינוך רגיל – חינוך מיוחד ?
2. "מי הלקוח" שלנו, למי אנו מחויבים מקצועית ומה המשמעות המעשית לגבי פעולותינו?
3. מהי הערכה פסיכולוגית ומהו ההבדל בין הערכה לבין אבחון?
4. מה תכולתה של ההערכה הפסיכולוגית לקראת הסוגים השונים של הועדות?
5. מה תפקידו של הפסיכולוג החינוכי בהליך ההערכה הפסיכולוגית לקראת ועדות על-פי-חוק?

רציונל אסטנדרטים

מהו סטנדרט?

על פי ההגדרה המילונית, תקנים, סטנדרטים, אמות מידה ורמות, הם שמות נרדפים לאותו מושג, המתייחס לרמת ההישגים הנדרשת להשגת מטרה מסוימת (מילון אוקספורד, 1993). ככלל, **הסטנדרטים הם תקנים או אמות מידה**, שהוגדרו על מנת לאפשר שיפור של מערכות שונות ולקדם את איכות החיים ורמתם.

במשך השנים הורחבה ההגדרה של תקנים ותקינה וכיום היא מתייחסת לא רק ל"מוצרים", אלא גם לתהליכים, תוכניות, תכנים, ביצועים, והליכים חברתיים. את התקנים קובעים בדרך כלל בועדות מקצועיות תוך בחינת האפקטיביות של פרקטיקות שונות על סמך ראיות (evidence based). התקנים יכולים להיות מקומיים או בין-לאומיים והם מעוגנים בהסכמים בין המדינות הרלוונטיות. הם בדרך כלל רצוניים לבחירה ופעולה והופכים למחייבים בעיקר כשהנושא כרוך בביטחון הציבור ובריאות.

בתחילת שנות ה-2000 נרתמה גם מערכת החינוך הישראלית להגדרת סטנדרטים. משרד החינוך החל במהלך רחב היקף הקובע סטנדרטים לתוכניות לימוד החל מגן הילדים, דרך בית הספר היסודי, חטיבת הביניים והחטיבה העליונה, וכן לתהליכים שונים במערכת החינוך.

חוזקם של הסטנדרטים הוא ביכולתם לשמש אמצעי לשיפור עבודת הפסיכולוג בשפ"ח, ובנית אחידות בדפוסי ההתנהלות עבורנו כציבור מקצועי. סטנדרטים יכולים להוות מנוף לשיפור המערכת על זרועותיה הרבות בתנאי שהמהלך ילווה בגיבוי ותמיכה מתאימים וביישום מושכל.

למרות הקושי הכרוך ביותר מסוים על תחושת אוטונומיה, ניהול עצמי וחופש הבחירה של איש המקצוע כאשר מכניסים סטנדרטים למערכת, ברור היום שמערכת מקצועית מורכבת אינה יכולה לעבוד ללא סטנדרט-בסיס מקובל. ההתלבטויות והשאלות, שכל אחד נאלץ למצוא להם מענה אישי ברמה מקצועית סבירה, משאירות את הפסיכולוג בשטח חשוף, תחת מערכות לחצים של גורמים, שבחלקם אינם מתחום הפסיכולוגיה, ולפיכך פוגעות ביעילותו וברמתו המקצועית. לפיכך סטנדרט הבסיס יכול להוות נדבך המגדיר, מבהיר ומסייע בפעילותו בכלל של הפסיכולוג החינוכי ובמיוחד בצמתי פעילות מורכבים החשופים לגורמי לחץ ואי בהירות שונים.

מסמך הסטנדרטים הנוכחי נועד לתת מענה לשאלות היישומיות העולות מחוזרי המנכ"ל הנגזרים מחוק החינוך המיוחד. הוא מהווה את המענה של שפ"ח לנקודות העמומות במסמכים, תוך חשיבה על מתן שרות פסיכולוגי חינוכי ברמה הגבוהה ביותר, בד בבד עם מתן כבוד מרבי לילדים ומשפחותיהם ושמירה על זכויותיהם, ובהתחשב בידע מקצועי ושיקולי אפקטיביות ויעילות.

מהי הערכה פסיכולוגית

"המטרה העיקרית של הערכה פסיכולוגית (Assessment) היא לתאר התפתחות ומצב אינטלקטואלי, אקדמי, רגשי, חברתי, אישיותי, מזגי, הסתגלותי, שפתי, פסיכומטורי, תעסוקתי וניוירו-פסיכולוגי של היחיד. מטרת חשובות נוספות של הערכה הן לסייע בקביעת המקור להפרעה, בתכנון והערכת התערבויות ובמינעת התפתחותם של מצבים יוצרי הגבלה".

תהליך הערכה פסיכולוגית מורכב מאיסוף שיטתי, הצלבה ותכלול (אינטגרציה) של מידע ממקורות זוויות ראייה שונות, כמו: מידע מאנשי צוות חינוכי ומקצועי המכירים מקרוב את הילד, ראיון קליני (כולל אינטייק) עם ההורים והילד, תצפיות, חוות דעת קודמות, ובנוסף קיימת אפשרות לעשות שימוש במבחנים פסיכולוגיים סטנדרטיים מיוחסים-לנורמה וכלים סטנדרטיים אחרים המודדים תפקוד או כשרים (Performance based measures), מבחנים מיוחסים-לקריטריון כגון: מבחני הישגים, מיומנויות למידה, שאלוני דוח עצמי ועוד. כל אלו, במטרה לענות על שאלת ההפניה, להסיק מסקנות ולקבל החלטות לגבי דרכי התערבות מתאימות.

זהו תהליך שנועד להעריך מאפיינים פסיכולוגיים העומדים בבסיס ההתנהגות החברתית, הרגשית והקוגניטיבית, בכדי לתאר את נקודות החוזק והחולשה של הפרט ולהחליט על אבחנה משוערת, והמלצות להתערבויות מסוגים שונים. הערכה הפסיכולוגית נבנית על ידי הפסיכולוג תוך הפעלת שיקול דעת לפי שאלת ההפניה ומתוך מגוון האפשרויות להערכה, צריכה לכלול את המידע הנחוץ בכדי להגיע להחלטה מהימנה (Reliable decision).

הערכה פסיכולוגית היא תהליך הכולל ומתכלל את כל מקורות המידע. מקורות אלו משלימים זה את זה והשילוב ביניהם מספק עושר של מידע המאפשר לאמוד את המשתנים הפיזיולוגיים, הקוגניטיביים, הרגשיים, החברתיים והבין-אישיים המשפיעים על התנהגותו והסתגלותו העכשווית של הילד. מידע זה תורם להבנת הילד ויוצר בסיס מוצק לקבלת החלטות לגביו.

אבחון פסיכולוגי הוא חלק מתהליך של הערכה הכולל העברת מבחנים פסיכולוגיים. המבחן הפסיכולוגי הוא, סולם סטנדרטי אובייקטיבי הבודק תחום או כושר ספציפי, במטרה להפיק תאור (פרופיל) של תפקוד או מדד יחסי לקבוצת נורמה. קיים מגוון מבחנים פסיכולוגיים וחשוב להשתמש במבחנים המשרתים את שאלת ההפניה וההשערות שניצבות בפני הפסיכולוג.

ההחלטה אם ובאילו כלים להשתמש היא **חלק מתהליך שיקול הדעת הפסיכולוגית - מקצועית** לגבי הערכה, ותלויה במגוון כלי הערכה והאבחון העומדים לרשות הפסיכולוג, בצרכיו של הילד ובשאלת ההפניה. אחד הגורמים בהחלטה יהיה קיומם של הערכות ואבחונים קודמים ושיקול הדעת של הפסיכולוג באם חל שינוי בתפקוד המצריך הערכה מחדש.

לסיכום, **הערכה פסיכולוגית (Assessment)** מתייחסת לתהליך הכולל של איסוף שיטתי ותכלול כל המידע המתקבל ממקורות שונים אודות הילד, כאשר **אבחון פסיכולוגי (Testing)** יכול להיות חלק מן הערכה הפסיכולוגית. ההחלטה על ביצועה ותכולתה נתונה לשיקול דעת מקצועי של הפסיכולוג.

צקרונות חשובים מהערכה פסיכולוגית של ילדים ונוער:

- יש חשיבות מירבית לתכלול (אינטגרציה) של מידע ממקורות שונים (הילד, הוריו, צוות חינוכי, חוות דעת פסיכולוגיות, רפואיות ואחרות קודמות ועכשוויות וכל מידע נוסף). המידע צריך לכלול את התגובה להתערבות מהגורמים המטפלים והצוות החינוכי כדי לקבל תמונה עדכנית לגבי תפקודו של הילד על רצף זמן.
- חשוב להעריך את הילד באמצעות מגוון כלים ובהקשרים שונים. בשום מצב אין להתבסס על מקור מידע בודד להחלטות משמעותיות בעניינו של ילד.

3. ילדים מתפתחים ומשתנים, ולכן חשוב לראות את ההערכה כתהליך מתמשך, דינאמי והשוואתי בהקשר התפתחותי ונדרשת השוואה לתפקוד בגילאים שונים תוך התייחסות למידת השונות הנורמטיבית בכל גיל וכן מעקב רצוף.

4. בדיקת התגובה להתערבות היא אחד ממקורות המידע המשמעותיים בהערכה המקיפה של הילד. בדרך כלל בדיקה זו נעשית על ידי הצוות החינוכי העובד עם התלמיד. בדיקה זו יכולה להשתלב כחלק מהערכה פסיכולוגית. השמה לחינוך מיוחד נעשית רק לאחר שהוכח שאין שיפור בעקבות התערבות מתוכננת ומנוטרת ובהתאם לגישת ה RTI.

5. ככל שגילו של הילד צעיר יותר, התכלול ממקורות שונים משמעותי יותר. בגיל הרך, יש לשאוף לאיסוף חומר עדכני הכולל את התגובה להתערבות מהגורמים המטפלים והצוות החינוכי כדי לקבל מעקב התפתחותי לגבי תפקודו של הילד על רצף זמן.

6. ביצוע הערכה מצריך שיקול דעת כדי לקבוע את כמות וסוג המידע הנחוץ כדי לנתח באופן יעיל ומהימן את הבעיה שבגינה הופנה הילד ולהגיע להמלצה להתערבות.

הפעולות הנדרשות על מנת שתהליך ההערכה הפסיכולוגית יתרום לאיסוף ותכלול המידע הנחוץ כדי להגיע להמלצות הנן:

1. **זיהוי השאלות** שיש לענות עליהן והגדרת מטרות ההערכה הפסיכולוגית.
2. **בחירת סוגי הכלים הרלוונטיים** – ראיונות קליניים, מבחנים פסיכולוגיים, תצפיות, שאלונים, מדדי תגובה בעקבות התערבות ואחרים.
3. **פירוש של הממצאים** תוך הצלבה ותכלול מידע ממקורות שונים.
4. שימוש במידע כדי להגיע **לאבחנה או אבחנה משוערת והמלצה מקצועית** לגבי ההתערבות המתאימה.
5. **העברת תוצאות ההערכה** ללקוח בע"פ תוך שיח על התוצאות.
6. כתיבת **חוות דעת** ומסירתה ללקוח. חוות הדעת צריכה להיות כתובה וחתומה לפי כללי תיעוד מסודרים (מסמך מחוון רשומה פסיכולוגית 2014)

מטרות ההערכה הפסיכולוגית לאור חוק חינוך מיוחד

1. הקריטריון לזכאות

חוק החינוך המיוחד מגדיר קריטריונים נדרשים לזיהוי מאפייניו של התלמיד שיהיה זכאי להיכלל במסגרת שירותי החינוך המיוחד על כל גווניו. הוא מגדיר את התלמיד המזוהה כבעל צרכים מיוחדים כ: "אדם בגיל שלוש עד עשרים ואחת, עם לקות משמעותית, שבשלה מוגבלת יכולתו להתנהגות מסתגלת והוא נזקק לחינוך מיוחד".

"לקות" - לקות גופנית, שכלית, נפשית, רגשית-התנהגותית, חושית, קוגניטיבית או שפתית או לקויות התפתחותיות כוללניות" (סע' 1 א').

בתיקון מס' 7 לחוק חינוך מיוחד (פרק ד1), נכלל גם התלמיד המשולב בקריטריון הנ"ל: "תלמיד משולב" הנו ילד בעל צרכים מיוחדים אשר ועדת שילוב החליטה על זכאותו לתוספת של הוראה ולימוד ולשירותים מיוחדים לפי פרק זה, במוסד חינוך רגיל (סע' 20א).

נחוצים, אם כן, שני תנאים בכדי לעמוד בקריטריון לקבלת זכאות לחינוך מיוחד:

- א. לתלמיד יש לקות משמעותית באחד או יותר מתחומי ההתפתחות או התפקוד המוזכרים בחוק.
- ב. הלקות האמורה (או הלקויות) גורמת להגבלה משמעותית בתפקוד וביכולת להתנהגות מסתגלת.

• לצורך הגדרת הלקות נדרש מסמך מקצועי קביל. ההערכה הפסיכולוגית היא אחד מהמסמכים הקבילים האפשריים, לפי סוג הלקות, להצגה בועדה על פי חוק.

2. המלצה על סוג מוסד חינוכי

החוק קובע: "בבואה לקבוע השמתו של תלמיד בעל צרכים מיוחדים, תעניק ועדת השמה זכות קדימה להשמתו במוסד חינוך מוכר שאינו מוסד לחינוך מיוחד". העקרון, שנותן זכות קדימה להשמה בחינוך רגיל, הורחב בתיקון מס' 7 לחוק ומסמך את ועדת השילוב המוסדית לקבוע את הזכאות של תלמיד לשירותי חינוך מיוחד במוסד החינוך הרגיל: "במוסד חינוך רגיל תפעל ועדת שילוב שתפקידה לקבוע את הזכאות של תלמיד במוסד החינוך הרגיל שהוא ילד בעל צרכים מיוחדים בהתאם לתכנית השילוב". (סע' 20ד א').

עקרון זה מביא לידי ביטוי את תפיסת המחוקק כי חינוך מיוחד צריך להינתן בגמישות ועל-פני רצף של מסגרות, בהתאם לצרכיו הייחודיים של התלמיד: החל מתעדוף שילוב בכתה רגילה, השמה בכתה לחינוך מיוחד בבי"ס רגיל וכלה בהשמה בבי"ס לחינוך מיוחד.

• מטרה נוספת של ההערכה הפסיכולוגית המוצגת בועדה על פי חוק היא מיפוי צרכיו הייחודיים של תלמיד, וכן סוג ועוצמת התמיכות להן הוא זקוק, לצורך גיבוש המלצה לגבי סוג המוסד החינוכי ההולם שיכול לתת מענה לצרכים אלה.

3. התערבות טיפולית-חינוכית

"בראשית כל שנת לימודים יקבע הצוות המטפל במוסד לחינוך מיוחד, תכנית לימודים אישית לכל תלמיד בעל צרכים מיוחדים הלומד באותו מוסד, כלומר תיבנה תכנית המתארת את רמת תפקודו של התלמיד בעל הצרכים המיוחדים בעת הכנתה, מגדירה מטרות ויעדים לימודיים פרק הזמן להשגתם, האמצעים הדרושים להשגתם ואמות מידה לבדיקת השגתם." הפסיכולוג החינוכי (ברמת שרות א) יכול להיות שותף לבנייה זו.

מטרה חשובה אחרת של ההערכה הפסיכולוגית היא שימוש אפשרי ככלי עזר לתכנון תכנית ההתערבות החינוכית-טיפולית של הצוות הרב-מקצועי, ביחד עם הערכות מקצועיות וחינוכיות אחרות.

4. מעקב אחר השפעת/יצילות הטיפול בוצרה על פי חוק חוזרת:

"מנהל יביא, אחת לשלוש שנים, את עניינו של תלמיד בעל צרכים מיוחדים הלומד במוסד, לדין חוזר לפני ועדת ההשמה". כלל זה אמור הן לגבי תלמידים הלומדים במוסדות חינוך מיוחד והן לגבי תלמידים משולבים בחינוך הרגיל. מטרת הדין החוזר הוא לבחון את מידת התקדמותו של התלמיד במוסד החינוכי בעקבות המענים שניתנו לו (תגובה להוראה או להתערבות).

מטרתה של הערכה פסיכולוגית-חוזרת היא בדיקה ומעקב עדכניים, לבחינת המענה החינוכי-טיפולי שהילד קיבל ובחינת המשך צרכיו.

הערכה פסיכולוגית בהתאם לסוגי הוצרות

חוק חינוך מיוחד מסמך שלוש ועדות זכאות: ועדת שילוב מוסדית, ועדת השמה וועדת ערר.

יש לחזור ולהדגיש את המחויבות של המערכת לבנות תהליך עבודה מסודר ומנטר לכל ילד המגלה קשיים בתפקודיו במסגרת החינוך הרגיל. רק לאחר מיצוי כל אפשרויות ההתערבות בתוך המערכת הרגילה, אפשר לשקול, בשיתוף ההורים, פניה לבקשת תמיכות מהחינוך המיוחד. פסיכולוג המסגרת החינוכית (העובד ברמת א') צריך להיות שותף לתהליכים אלו תוך הכרות עם הילד והוריו ועם המערך הנבנה כדי לקדם את הילד. ההערכה הפסיכולוגית הפרטנית לא תתבצע לפני תהליך כזה.

ועדת שילוב מוסדית

"בסמכותה של ועדת השילוב המוסדית לקבוע את זכאותו של תלמיד בעל צרכים מיוחדים ובעל לקות משמעותית להיכלל בתכנית השילוב במוסד החינוך הרגיל, כמוגדר בסעיף 20 ד' לחוק החינוך המיוחד".

בהתאם להגדרה שבחוק, סוגי הלקויות המזדהות תלמיד לצורך הפנייה לוועדת השילוב זהות לסוגי הלקויות המאפיינות תלמיד אשר יופנה לוועדת ההשמה. תלמיד הזכאי לשילוב הנו: "תלמיד בעל לקות משמעותית שיש לגביו מסמך קביל שנקבע על ידי גורמים מקצועיים שאבחנתם קבילה".

ההבדל בין התלמידים שיופנו לוועדת שילוב לבין אלו שיופנו לוועדה השמה נגזר מרמת התפקוד/ההתנהגות המסתגלת שלהם לאחר תהליך מיפוי ובניית תוכניות סיוע המותאמות לצרכיו של הילד. תלמיד בעל לקות משמעותית שרמת התנהגותו המסתגלת מאפשרת לו למידה, השתלבות חברתית והתמודדות התנהגותית סבירה בעזרת תמיכות והתאמות ייחודיות לו, הוא זה שיוכל להתאים לתכנית שילוב.

כאשר הפסיכולוג החינוכי (ברמת שרות א'), הוא הגורם המקצועי הקביל, ישתמש בטופס **מסמך הערכת פסיכולוג המסגרת החינוכית לדין בוועדת השילוב** (חוזר מנכ"ל תשע"ד/5(א), נספח 3.2).

ועדת השמה

"ועדת ההשמה מוסמכת לקבל החלטות לגבי זכאותו של תלמיד בעל צרכים מיוחדים, בעל לקות משמעותית, לחינוך מיוחד ולגבי השמתו במסגרת החינוכית ההולמת את צרכיו". זאת לאחר תהליך מסודר ומנטר של מיצוי אפשרויות הסיוע במסגרת החינוך הרגיל, כולל תמיכות מסל השילוב, תוך שיתוף פסיכולוג המסגרת (ברמת שרות א').

מטרת ההערכה היא להגיע לאבחנה משוערת של הלקות המשמעותית הקיימת אצל התלמיד ועוצמת הצרכים המיוחדים הנובעים ממנה, לצורך מתן המלצה על זכאות לשרותי חינוך מיוחד בכתה לחינוך מיוחד בבית ספר רגיל או במוסד לחינוך מיוחד (גן או בית ספר). תלמיד בעל לקות משמעותית שיש לו קשיים

תפקודיים וחינוכיים רבים המצריכים מתן מענה חינוכי וטיפולי רחב על מנת לקדמו, הוא זה שיזדקק למסגרת של חינוך מיוחד.

הפניה לוועדת השמה מחייבת מסמך הערכה של הגורם המקצועי שאבחנתו קבילה בוועדות על פי חוק, המציין אבחנה או אבחנה משוערת. פסיכולוג המסגרת (ברמת שרות א') יבצע את ההערכה הפסיכולוגית במידה והוא הגורם המקצועי שאבחנתו קבילה. הפסיכולוג יפעיל שיקול דעת לגבי תכולת הערכה והכלים בהם יעשה שימוש לאחר איסוף המידע הרלוונטי ומפגש אישי עם הילד והוריו.

דיון חוזר לעדכון הזכאות

דיון חוזר לעדכון זכאות מתקיים אחת ל- 3 שנים, או אם חל שינוי לחומרה במצבו של התלמיד, ובתנאי שחלפה שנה ממועד הועדה הקודמת. כאשר ישנו מסמך קביל עם אבחנה קודמת של הלקות, ההערכה הפסיכולוגית צריכה לענות על השאלה אם חל שינוי, אם התוכנית מתאימה לתלמיד ומקדמת אותו. הפסיכולוג החינוכי (ברמת שרות א') ישתמש בטופס הערכה (חוזר מנכ"ל תשע"ד/5(א) נספח 3.3) חוזר מנכ"ל תשע"ד/5(א) סעיף 2.10:

בוועדות השמה חוזרות, כאשר האבחנה האחרונה שניתנה הייתה טרם העלייה לכיתה א', נדרש מסמך קביל מעודכן לקראת המעבר מהגן לבית הספר. החל מכיתה א' ועד סיום לימודיו של התלמיד, בוועדות השמה חוזרות, אין צורך בעדכון מסמכים קבילים, ויש לפעול, בהתייחס ללקויות הרצף האוטיסטי, מוגבלות שכלית התפתחותית (פיגור), משכל גבולי, לקויות למידה, לקויות קשב, לקויות חושים ושיתוק מוחין/נכות פיזית באופן המפורט להלן: על הצוות הרב-מקצועי של בית הספר, הכולל את פסיכולוג בית הספר (ברמת שירות א'), לדון בצורכי התלמיד ובמענים שהוא זקוק להם ולכתוב את עמדת הצוות בדוח החינוכי ובסיכום ההתערבות של פסיכולוג המסגרת החינוכית לקראת עדכון זכאות בוועדת השמה (ראו נספח 3, תת-סעיף 3.3). הליך זה יתבצע אם מתקיימים כל התנאים האלה:

- א. הצוות מעריך שאין שינוי בצרכים של התלמיד ובמענים הנדרשים עבורו.
- ב. קיים מסמך קביל קודם המצביע על אבחנה.
- ג. ההורים מסכימים על הצורך של הילד בהמשך לימודים באותו סוג מסגרת.

בכל מצב שבו ההורים מתנגדים להחלטה, או שחל שינוי במצבו של התלמיד, יש לבצע הערכה עדכנית על ידי הגורם הקביל בהתאם להנחיות בחוזר זה. לגבי הפרעות נפשיות, הפרעות התנהגותיות/רגשיות, עיכוב התפתחותי בתחום התפקודי והשפתי ועיכוב התפתחותי בתחום השפתי, יש צורך במסמך קביל מעודכן בכל ועדות ההשמה החוזרות.

כאשר נדרש מסמך קביל עדכני והפסיכולוג החינוכי הוא הגורם המקצועי שאבחנתו קבילה, פסיכולוג המסגרת (ברמת שרות א'), יבצע הערכה פסיכולוגית עדכנית. הערכה זו תכלול איסוף מידע, כולל חוות דעת מקצועיות קודמות ומפגש ישיר ובלתי אמצעי עם הילד והוריו. הפסיכולוג יפעיל שיקול דעת לגבי תכולת ההערכה והכלים בהם יעשה שימוש לאחר איסוף כל המידע הרלוונטי ומפגש אישי עם הילד והוריו.

במקרה שאין למסגרת החינוכית שירות פסיכולוגי ברמת שירות א' במוסד החינוכי, תשקול הועדה אם המסמכים הקבילים הקיימים מאפשרים לה קבלת החלטה או שיש צורך לדרוש מהורים מסמך קביל מעודכן. לגבי הפרעות נפשיות, הפרעות התנהגותיות/רגשיות, עיכוב התפתחותי בתחום התפקודי והשפתי ועיכוב התפתחותי בתחום השפתי ולקויות חושים, יש צורך במסמך קביל עדכני. בכל מצב שבו ההורים מתנגדים להחלטה, או שחל שינוי במצבו של התלמיד, יש לבצע הערכה עדכנית על ידי הגורם הקביל בהתאם להנחיות בחוזר זה.

תפקיד הפסיכולוג החינוכי ברצף חינוך ראוי – חינוך מיוחד

תפקיד הפסיכולוג בשפ"ח מוגדר בחוזר מנכ"ל "מתווה השרות הפסיכולוגי החינוכי", לפי רמות שרות הניתנות למוסדות החינוך.

1. ברמה א', נדרש הפסיכולוג לתת שירות פסיכולוגי לילדים בעלי צרכים מיוחדים. בתהליך עבודתו הפסיכולוג מעורב בתהליכי הליווי והתמיכה לילדים אלה. הפסיכולוג משמש כתובת להיוועצות וסיוע בתכנון התערבויות פדגוגיות ופסיכולוגיות ברמת פרט ומערכת, לצד העיסוק בהערכה פסיכולוגית לוועדות על פי חוק במידת הצורך.
2. ברמה ב', הפסיכולוג עובד ברמה מערכתית וכן משמש כחבר בוועדות שילוב גני"ל ובוועדות השמה. הוא לא מעורב בתהליכים פרטניים הכוללים לווי, תמיכה והערכות פסיכולוגיות.
3. ברמה ג', הפסיכולוג נותן מענה בחירום בלבד ומשמש כחבר בוועדות השמה.

תפקידיו של הפסיכולוג החינוכי בוצרות על-פי-חוק

לפסיכולוג החינוכי תפקיד משמעותי בתהליך החל משלב האיתור, וכלה בדיון בוועדה:

- א. **תפקידי הפסיכולוג של המסגרת החינוכית הנותן מענה ברמה א:**
 1. שותפות בתהליכי איתור, התערבות, תכנון וחשיבה מקדימים בתוך המוסד החינוכי, ובתהליכי הפניית התלמידים לוועדות, והחלטה לגבי הצורך בהערכה מקצועית ובאיזה תחום.
 2. הערכה פסיכולוגית של התלמיד, לפי שיקול דעת מקצועי ובהסכמת הוריו, הכוללת אבחנה משוערת ו/או תאור מצבו הפסיכולוגי של הילד, המלצות לגבי המסגרת הלימודית המתאימה וסוג התמיכות הנדרשות וכן המלצות לגבי הפניה להערכות או התערבויות נוספות, כנדרש לפי הלקות וצרכיו של התלמיד.
- תפקיד זה מותנה במתן שרות פסיכולוגי ברמה א על ידי השפ"ח (חוזר מנכ"ל מתווה השפ"ח תשע"ח/8(א)) ובשותפות בתהליך כולו בתוך המסגרת החינוכית.

ב. תפקידי הפסיכולוג החבר בוועדה על-פי-חוק:

בכל הפעולות שיפורטו, מחוייב הפסיכולוג ב:

1. שמירה על זכויותיהם של הילד והוריו: זכות הידוע, הסכמה מדעת, זכות שימוע, כבוד והגנה על פרטיותם.
2. השתתפות בדיון והחלטה על סוג המסגרת שתתן מענה הולם לצרכיו של הילד.
3. הצגת המסמכים המקצועיים (פסיכולוגיים, רפואיים, פארא-רפואיים וכד'), בהעדר כותב המסמך המקצועי בדיון בוועדה.
4. אפיון הלקות בוועדה. ההחלטה על האיפיון היא באחריות הפסיכולוג, אך תיעשה בהיוועצות עם חברי הוועדה.

הפסיכולוג החינוכי הנו חבר ועדה בועדות על-פי-חוק:

- א. **בועדת שילוב מוסדית** – בבתי ספר - פסיכולוג המסגרת החינוכית מטעם השפ"ח, בתנאי של מתן שרות ברמה א'. בגני"ל – פסיכולוג ישתתף בועדות שילוב גם כאשר ניתן שרות ברמה ב', אך הוא לא יהיה הגורם המקצועי שימציא את המסמך הקביל.
- ב. **בועדת השמה** – פסיכולוג חינוכי מומחה מטעם השפ"ח המקומי, חבר הועדה, בעל כתב מינוי חתום ע"י שר/ת החינוך. בנוסף עשוי להשתתף בדיון פסיכולוג המסגרת החינוכית כדי להציג את המידע הנוגע לילד בהסכמת ההורים ובהתאם למשאבי השפ"ח. פסיכולוג זה אינו חבר הועדה.
- ג. **בועדת ערר** – חבר הועדה הוא הפסיכולוג המחוזי, או נציגו. נציג השפ"ח מוזמן להציג את המידע שברשותו בהסכמת ההורים. נציג השפ"ח מייצג את צרכי הילד ומשפחתו בלבד. פסיכולוג זה אינו חבר ועדה.

אבחון הלקות:

הדיונים בועדות על-פי-חוק מתבססים על המסמכים הקבילים העוסקים באבחנת הלקות ועל המסמכים המתארים את תפקודו של הילד במערכת החינוכית.

אבחון הלקות ייעשה אך ורק על-ידי גורם מקצועי שהוגדר בהנחיות משרד החינוך, דהיינו- "גורם שאבחנתו קבילה", כאשר לאבחנות שונות יש גורמים קבילים שונים.

כחלק מהתהליך המקדים להפניה אל הועדות (מיצוי אפשרויות והכלה), פסיכולוג המוסד החינוכי (בתנאי של רמת שרות א') יקבע אם יש צורך בהערכה פסיכולוגית, יקבע את תכולתה ויחליט על כלי ההערכה, **על פי שיקול דעתו המקצועי**, תוך שימוש בקיום המנחים המוגדרים במסמך זה. בכך מתאפשר **המרחב הדרוש לו** לצורך קבלת החלטה מושכלת (informed decision) על ההתערבות הפסיכולוגית המתאימה לנוכח ההפניה.

אפיון הלקות:

אפיון הלקות הוא סיווג הלקות המשמעותית שבשלה מוגבלת יכולתו של הילד להתנהגות מסתגלת והוא נזקק לחינוך מיוחד. אפיון הלקות נקבע רק לאחר ההחלטה על זכאותו של הילד לחינוך מיוחד ונקבע רק לגבי ילדים המקבלים שרותי חינוך מיוחד בחינוך הרגיל או לומדים במסגרות של חינוך מיוחד.

האפיון מתבסס על האבחנה המשוערת, אך בשונה מקביעת האבחנה המשוערת שהוא הליך קליני, אפיון הלקות בטופס ההחלטה כולל את **הצירוף** של האבחנה ורמת התפקוד ולפיו ייקבע סוג המסגרת המתאימה, בהתייחס לאפשרויות החינוכיות.

אפיון הלקות מתבצע על-ידי הפסיכולוג חבר הועדה בהיוועצות עם חבריה, במעמד קבלת ההחלטה המסכמת.

1. **בועדת השילוב** פסיכולוג המסגרת (ברמת שרות א) מאפיין לקות או קשיים, אך אינו חותם על הטופס. יו"ר הועדה מאשר את הפרטיכול בחתימתו ומעבירו לאישורם של כל חברי הועדה.
2. **בועדת ההשמה** הפסיכולוג יכול לאפיין לקות אחת או שתיים וכן אפיון לשיבוץ הקובע את אופי המסגרת אליה ישובץ הילד בתום הליכי ההשמה. הפסיכולוג החינוכי הוא המוסמך היחיד לקבוע את האפיון בועדת ההשמה, תוך היוועצות עם חבריה, והוא חותם על הטופס בציון מעמדו המקצועי ומספר רשיונו.
3. **בועדת ערר** מחוזית, אם נדרש שינוי אפיון הלקות, הוא ייקבע ע"י הפסיכולוג החינוכי חבר הועדה, בהיוועצות עם חברי הועדה.

סיכום

- **הערכה פסיכולוגית** היא תהליך של איסוף שיטתי, עיבוד ותכלול (אינטגרציה) ידע המתקבל ממקורות אפשריים שונים: ראיונות ותצפיות קליניות, מבחנים פסיכולוגים, שאלונים, מידע ונתונים מאנשי מקצוע ומהורים, במטרה לענות לשאלת ההפניה, להסיק מסקנות ולקבל החלטות לגבי דרכי התערבות מתאימות. אבחון פסיכולוגי (Testing) יכול להיות חלק מן ההערכה הפסיכולוגית. השימוש בכלים השונים כפוף לשיקול דעת מקצועי של הפסיכולוג.
- **אבחנה משוערת** היא הגדרת הלקות לפי קריטריונים מקצועיים מקובלים (DSM-5 או ICD-10), יכולה להיקבע רק על ידי איש המקצוע המתאים ועליה להיות מגובה במסמך קביל.
- **איפיון** הלקות נקבע רק לאחר ההחלטה על זכאותו של הילד לחינוך מיוחד ונקבע רק לגבי ילדים המקבלים שרותי חינוך מיוחד בחינוך הרגיל או לומדים במסגרות של חינוך מיוחד. האפיון מתבסס על האבחנה המשוערת וכולל את הצירוף של האבחנה ורמת התפקוד ולפיו ייקבע סוג המסגרת המתאימה, בהתייחס לאפשרויות החינוכיות.

יחסי ילד-הורים-פסיכולוג-מארכת חינוך באצרות על פי חוק

היחסים עם ההורים כלקוחות מערכת החינוך והרשות המקומית מנוסחים בחוקים, בקוד האתיקה ובחוזרי המנכ"ל. העקרונות המנחים מושתתים על שמירה על כבוד האדם, הזכות לחופש הבחירה והביטוי, להגנה על הפרטיות, זכויות וחובות הורים וזכויות הקטין. במסגרת יחסים אלה, חלים על כל הגורמים הפועלים ליישום חוק חינוך מיוחד, חובות הידוע והעדכון, קבלת הסכמה מדעת, תיעוד וחשיפת מסמכים, שימוע, שמירה על הסודיות וצנעת הפרט, שקיפות ויושר, וכל אלה – בשאיפה ליצור שותפות ואמון בין ההורים וילדם לבין המערכת המוסדיות.

הפסיכולוג החינוכי אמון על עקרונות אלה מתוקף היותו מחוייב בראש ובראשונה לקיום החוקים הנוגעים לעיסוקו המקצועי ומחוייב לקוד האתיקה המקצועית. תפקידו כולל העלאת מודעות של כל השותפים לקיומם של עקרונות אלו.

הפסיכולוג החינוכי מתמודד עם נאמנויות כפולות באופן מובנה עקב היותו פסיכולוג של הילד והוריו אך גם של המערכת החינוכית. ולכן אחת השאלות המרכזיות והייחודיות בעבודה הפסיכולוגית-חינוכית היא השאלה "מי הלקוח" או "מי המטופל"?

"חוק זכויות החולה" נחקק ב-1996, ומטרתו "לקבוע את זכויות האדם המבקש טיפול רפואי או המקבל טיפול רפואי (וחל לפי החוק על טיפול פסיכולוגי שמשמעו כל התערבות פסיכולוגית – הערכה, אבחון, טיפול, ייעוץ ומניעה) ולהגן על כבודו ועל פרטיותו". חוק זה סלל את הדרך לבנית קוד האתיקה המקצועית (1998 ועודכן ב-2004), המתווה את כללי ההתנהגות האתית שמנחים את הפסיכולוגים בעבודתם.

בקוד האתיקה המקצועית של הפסיכולוגים בישראל- 2004 נמצא את ההגדרות הבאות:

"לקוח" - מטופל, מטופל של מודרך, מודרך, נועץ וכל מי שמבקש או מבקשים בעבורו התערבויות פסיכולוגיות.

"התערבות פסיכולוגית" - טיפול, אבחון, הערכה, שיקום, ייעוץ או הדרכה מקצועיים בתחום העיסוק בפסיכולוגיה.

הפסיכולוג החינוכי עובד בהקשר מערכתי שבו יש רבוי לקוחות ובעלי עניין (Stakeholders). מצד אחד, עומדים הילד והוריו, שהם מטופלים שאנו נותנים להם שרות של הערכה ואבחון, ייעוץ, טיפול. לצידם, עומדים המוסד החינוכי המפנה אלינו את הילד להערכה, וכן הרשות המקומית ומשרד החינוך, שהם גם מקבלי שרות וגם בעלי עניין, המצפים למתן מענה ברמת הפרט, אך גם למענה עבורם ברמת הצרכים המערכתיים.

הפסיכולוגים החינוכיים העוסקים בבריאות הנפש בבתי הספר נותנים מענה בכמה תחומים ולמספר גורמים גם יחד, כגון ייעוץ למנהל, לסגל המורים, למורים, לילדים כקבוצות וכפרטים, עבודה עם ההורים, עם מחלקות החינוך ברשויות ועוד. לקוחות מרובים אלו יוצרים זיקות מקבילות שעלולות להתנגש ביניהן, או מצבים בהם נאמנות המוגדרת בחוזה ההתקשרות עם לקוח אחד תתנגש בנאמנות על פי חוזה עם לקוח אחר, כלומר עלולות להיווצר נאמנויות כפולות.

כל התערבות פסיכו-חינוכית עם ילד מורכבת ממשולש: ילד – הורים – מסגרת חינוכית ו/או קהילתית. חוק הכשרות המשפטית והאפוסטרופסות קובע את מעמד ההורים (או האפוסטרופסים החוקיים בהעדר הורים), תפקידם ואחריותם כלפי ילדם, הקטין. מאחר וילד יכול להיות מופנה לפסיכולוג ע"י עצמו, הוריו, המסגרת החינוכית, גורם מקצועי אחר בקהילה או ארגון ציבורי, תפקיד הפסיכולוג הוא הסתכלות הוליסטית ויצירת עבודה משותפת בין כל הגורמים במידת האפשר. לעתים הפסיכולוג נדרש לעמוד מול הדילמה האתית על כל מורכבותה: למי הוא מחוייב – לילד? להורה? למסגרת החינוכית? למפנה?

זאת ועוד - בשנים האחרונות הביאו מספר רפורמות חקיקתיות למעבר מהעקרון של "טובת הילד" לעקרון של "זכויות הילד". המעבר מתבטא בהכרה שהילד יכול להיות בעל אינטרסים ורצונות

נפרדים משל הוריו ויש לאפשר את ביטויים, גם במעמדים משפטיים. אף שהילד הוא המטופל או מטרת הטיפול – להורים יש זכויות הנובעות מאחריותם החוקית על ילדם ועל רווחתו. לפסיכולוג החינוכי יש מחויבות כלפיהם, גם אם יש ניגוד אינטרסים בין צרכי ילדם לצרכיהם או רצונותיהם, והוא צריך למצוא את הדרך למצות את זכויות הילד בלי פגיעה בהוריו. לעומת זאת, במידה ויש ניגוד אינטרסים בין הילד והוריו למסגרת החינוכית, הוא מחויב בראש ובראשונה לילד ולהוריו במסגרת מגבלות החוק.

מצב זה של נאמנויות כפולות מובנה באופן עבודת הפסיכולוג החינוכי, ולכן גם בזהותו המקצועית. הפתרון המוצע בקוד האתיקה של ויתור על לקוח אחד אינו אפשרי כאשר מראש אנו מחויבים ללקוחות השונים גם יחד. עם זאת, במצב של התערבות פרטנית עם ילד ומשפחתו יש חובה לתעדף את הנאמנות כלפיהם על פני הנאמנות למערכת החינוכית. כדי שתהליך זה יתאפשר תוך מזעור הרגשות הקשים המתעוררים עקב כך, הוא מחייב התבוננות וחשיבה משותפים, עיבוד רגשי ושיח מטרים עם כל הגורמים המעורבים.

קוד האתיקה של הפסיכולוגים בישראל (5), המבוסס על חוק הפסיכולוגים וחוק זכויות החולה, וכן קודים אתיים בינלאומיים: קוד האתיקה של האגודה הבינלאומית לפסיכולוגיה חינוכית (ISPA), מדריכי האתיקה המקצועית והמחוננים למתן שירותים פסיכולוגיים בבתי"ס של האגודה הלאומית של הפסיכולוגים החינוכיים בארה"ב (NASP), חטיבת הפסיכולוגים החינוכיים באיגוד הפסיכולוגים הקנדיים (CPA), החטיבה לפסיכולוגיה חינוכית של הילד (DECP) של החברה הפסיכולוגית הבריטית (BPS), כולם **כאחד** נדרשים לסוגיה הזו, ויש ביניהם הסכמה חד משמעית על העקרונות המנחים:

1. הפסיכולוג החינוכי יעודד ויקדם **שיתוף פעולה עם ההורים** לאורך כל תהליך ההתערבות הפסיכולוגית מתוך ראיית רווחת הילד וזכויותיו. הוא יידע אותם לגבי מטרות ההתערבות הפסיכולוגית ויישום ההמלצות. הוא יעודד מעורבות הורים בתכניות הקשורות לילדם ויעודד את הקשר בינם לבין המוסד החינוכי. הוא ידאג להדרכה וייעוץ להורים במידת הצורך והתאמת ההתערבות ליכולות המשפחתיות.
2. הפסיכולוג החינוכי ישתדל להגיע **לשיתוף פעולה עם צוותים חינוכיים ובעלי מקצוע אחרים**. הוא מודע לצורך לתפקד כחבר צוות משמעותי בתוך המוסד החינוכי ו/או ברשות המקומית. הצורך לשיתוף פעולה **לא יפגע** במחויבות ושיקול הדעת המקצועיים והאתיים של השירות הניתן לילד ומשפחתו.

במצב של עבודה ברמת הפרט על הפסיכולוג החינוכי לזכור שהילד והוריו הם לקוחותיו/מטופליו, שכן עבורם נערכת ההתערבות הפסיכולוגית. המוסד החינוכי המפנה את הילד אליו, וכן הרשות המקומית ומשרד החינוך הנם בעלי עניין השותפים למתן מענה לצרכי הילד והוריו, תוך הבאה בחשבון של צרכים מערכתיים. לעתים הצרכים המערכתיים עלולים להיות מנוגדים לזכויות ורווחת הילד והוריו ואז תפקיד הפסיכולוג החינוכי לייצג בראש ובראשונה את הילד והוריו.

תפקיד הפסיכולוג החינוכי בקשר עם ההורים

לאחי מצוץ הערכה פסיכולוגית לקראת וצרות על פי חוק

הערכה פסיכולוגית היא חלק מתהליך התערבות פסיכולוגית רציף ומתמשך של הפסיכולוג החינוכי עם הילד ומשפחתו בתוך ועם מסגרות החינוך, כולל המקרים בהם הפסיכולוג החינוכי הוא הגורם המקצועי הקביל (וניתן שירות ברמה א'). הקשר עם ההורים והמערכת צריך להימשך גם אחרי בצוע ההערכה וקיומה של הועדה.

המפגש בועדות על פי חוק מעורר לעתים קרובות שאלות לגבי הגורם שיבצע את ההערכה המקצועית, תכולתה וכן העברת המידע הכלול בה, בין אם מתוך הערכה שביצע הפסיכולוג החינוכי ובין אם מתוך חומרים שקיבל מגורמים מקצועיים אחרים.

1. כאשר ניתן שירות ברמה א' למסגרת החינוכית נדרש הפסיכולוג לתת שירות פסיכולוגי לילדים בעלי צרכים מיוחדים. שירות זה יכול לכלול בצוע הערכה פסיכולוגית לוועדות על פי חוק אם נדרשת הערכה כזו לפי שיקול דעתו, כאשר הוא הגורם שאבחנתו קבילה ובמידה וההורים הסכימו לבצוע ההערכה על ידו.
2. למרות מחויבות פסיכולוג המסגרת החינוכית לבצע הערכה פסיכולוגית בהתאם לכתוב בחוזר (ברמת שירות א'), ייתכנו מצבים בהם הורים יבחרו לפנות לגורם מקצועי אחר, שהם מעוניינים בו, לצורך הערכה ולטובת המצאת מסמך קביל. חשוב להדגיש שלהורים יש חופש בחירה וזכות לקבל חוות דעת שניה מכל גורם מוסמך.
3. חוות הדעת – המסמך הקביל - צריכה להיות חתומה על ידי הגורם המקצועי בשם מלא, מקצוע ומומחיות ומספר רשוי (רפואי, פסיכולוגי או אחר). כאשר הגורם המקצועי אינו פסיכולוג מומחה, חייב להיות חתום עליה פסיכולוג מדריך או מומחה המפקח על עבודתו. המעריך/המאבחן בפועל חייב בחתימה מזוהה על הדו"ח, גם אם יש צורך בחתימות מחייבות נוספות.
4. כאשר מבוצעת הערכה על ידי הפסיכולוג החינוכי, ימסור הפסיכולוג את חוות הדעת/סיכום ההערכה/סיכום התערבות הכתובים וחתומים, לידי הורי הילד אשר תימסר על ידיהם ליו"ר הועדה על פי חוק. כאשר ההורים גרושים או פרודים, יש למסור עותק לכל אחד מהם. מומלץ להחתים את ההורים על אישור קבלת חוות הדעת.
5. לבקשת ההורים וחתומה על הסכמתם, יכול הפסיכולוג להעביר את המסמכים הקבילים לידי יו"ר ועדת השמה/עורר.
6. אחד מתפקידי הפסיכולוג, חבר ועדת השמה, להציג את המסמכים הקבילים בועדת השמה, כולל מסמכים שהגיעו מגורמים קבילים מחוץ למערכת (ציבורי או פרטי), בהסכמת ההורים. על כן מומלץ שהמידע יגיע לפסיכולוג לפני קיומה של הועדה ובמידת האפשר ייעשה תהליך הכנה עם ההורים.
7. על הפסיכולוג להקפיד לשמור על התאמה בין המידע הכתוב לבין המידע הנמסר בעל פה במהלך הדיון בועדה והמתועד בפרטיכול.
8. חוק חינוך מיוחד מקנה לוועדת ההשמה את הסמכות לצוות על כל אדם, כולל אנשי מקצוע, להמציא לה מסמכים וחוות דעת רפואיות או פסיכולוגיות. צו זה יכול להינתן רק במעמד ועדת ההשמה, לאחר שהועדה נוכחה לדעת שחסר בידיה מידע חיוני לצורך דיוניה, והצגתו תוכל לקדם החלטה מבוססת.
9. במידה והורה אחד או שניהם מתנגדים למסירת המסמך הקביל לוועדת ההשמה, ובמעמד הועדה נדרשים ההורים או הפסיכולוג להמציא לה מסמכים בניגוד לרצונם, על הפסיכולוג לשקף את ניגודי העניינים ולשתף את חברי הועדה בדילמה שנוצרה בעקבות עמדת ההורים. מתוקף היותם אפוסטרופוסים לילד, ההורים הם האחראים עליו ועל זכויותיו והם נציגיו הבלעדיים לצורך מתן הסכמה לפעולות המשפטיות שלו. מכוח זה, יש להם זכות חוקית לדרוש סודיות, גם מפני מי שמוסמך לדרוש את החומר על פי דין. צו להבאת

המסמכים עלול לגרום לעימות ולפגיעה באמון ובקשר של ההורים עם המערכת החינוכית והרשויות, כולל הפסיכולוג, דבר שעלול לפגוע בסיכויים לטפל ולקדם את הילד, בטווח המידי ובטווח הארוך. הועדה חייבת, לדעתנו, לכלול את השיקולים האלה בהחלטותיה.

10. יש לציין כי לפי חוזר מנכ"ל, הועדה רשאית לדון ולהחליט על פי המסמכים והמידע הנמצא בפניה, כאשר אין הרשאה להצגת המסמכים הקבילים או שאין מסמכים כאלו. הפסיכולוג, חבר הועדה, רשאי להביע דעתו המקצועית לגבי צרכיו של הילד על בסיס המוצג בדיון. יש להסביר להורים את החסרונות בהחלטה שאינה מגובה במסמכים קבילים.

11. המסמך הקביל משמש גם את ועדת השיבוץ בבואה לדון במסגרת החינוכית בה ישובץ הילד, בכפיפות לכללי הסכמת הורים.

ההנחיות המחייבות לגבי הקשר המקצועי של הפסיכולוג עם ההורים וילדם בכל התערבות פסיכולוגית כתובות במסמך **מחונן לרשומה פסיכולוגית 2014**. כללים אלו מתייחסים לנוהלים של הסכמה מדעת להתערבות, תעוד ההתערבות, שמירה על סודיות והעברת מידע.

מילדי אפתח

1. אבחנה משוערת (17)

תהליך קליני של זיהוי מצב, הפרעה או לקות באמצעות ניתוח סימנים (signs), תסמינים (symptoms) דפוסים (patterns) ותוצאות בדיקות (tests) שמתכנסים יחד ועומדים בקריטריון מוגדר, המאפשר להגיע לתיאור המקור, הגורם או הסיבה למצב. המאבחן מכיר את הערכים הנורמליים של הקריטריון והאבחנה משוערת נקבעת ביחס לנורמות הללו ולדרגת הסטייה מהן. הקריטריונים המקובלים לאבחנה מבדלת במקצועות בריאות הנפש מופיעים במדריכי DSM5 או ICD-10.

2. אבחון מיוחס-לנורמה (norm-referenced testing)

אבחון מיוחס-לנורמה מעריך את הביצוע של הפרט ביחס לביצוע של פרטים אחרים על אותו מדד או סולם. באבחון מיוחס-לנורמה הביצוע של הפרט משווה לזה של פרטים אחרים, המהווים את קבוצת הנורמה הספציפית (לדוגמא: מבחני משכל). המרכז של הסולם מעוגן ברמה הממוצעת של הביצוע בקבוצת הנורמה המסוימת, כאשר היחידות של הסולם הן פונקציה של התפלגות הציונים מעל ומתחת לרמה הממוצעת. ציוני המבחן מפורשים ביחס לנורמות מבוססות (מתוקננות) (34).

3. אבחון מיוחס-לקריטריון (criterion-referenced testing)

אבחון מיוחס-לקריטריון מזהה את מצבו של פרט ביחס לסטנדרט של ביצוע, שרמתו מהווה קריטריון לטיב הביצוע (לדוגמא: מבחן קריאה או חשבון). אבחון מיוחס-לקריטריון מודד רמות של בקיאות או שליטה במיומנות או בכושר. בניגוד לאבחון מיוחס-לנורמה, ביצועיו של הפרט משווים לקריטריון שנקבע כאמת המידה המבוססת לשליטה או בקיאות והם אינם משווים לפרטים אחרים. הסולם מעוגן בד"כ בקצוות, כאשר הציון בקצה אחד של הסולם מעיד על שליטה או בקיאות מוחלטת במיומנות או בכושר הנמדד, ואילו הציון בקצה המנוגד יעיד על חוסר שליטה מוחלט במיומנות או בכושר הנמדד (34).

4. אפיון הלקות

אפיון הלקות הוא פעולה של סיווג לקבוצות של חינוך מיוחד, לפי קביעת משרד החינוך, על פי סוג הלקות המשמעותית הגורמת להגבלה אצל הילד, ורמת התנהגותו המסתגלת הנוכחית.

"משרד החינוך מבחין בהקשר זה בין האבחנה (הדיאגנוזה) הרפואית/מקצועית לבין הקביעה הסופית בדבר אפיון הלקות של הילד בעל הצרכים המיוחדים. אף שוועדות ההשמה מתחשבות כמובן באבחנה הרפואית/מקצועית, את מסקנתן הסופית בדבר אפיון הלקות הן משתיתות על שיקולים נוספים ובמרכזם הצרכים החינוכיים של הילד והשאיפה להפנות את הילד, ככל שניתן, למסגרת החינוך הרגיל".

בהתאם, מטרת אפיון הלקות/חריגות הנקבעת בדיוני הוועדות הסטטוטוריות היא: הגדרת הצרכים של התלמיד לצורך התאמת מסגרת חינוכית הנותנת מענה מתאים לתלמיד ולתלמידים בעלי אפיון דומה. אפיון התלמיד נקבע על שקלול בין האבחנה (ההערכה הניתנת ע"י הגורם המקצועי הקביל, שהינה חיבור הסימנים הקליניים שמקוטלגים ב DSM ללקויות השונות), עם הפרופיל התפקודי הסתגלותי של התלמיד כפי שבא לידי ביטוי בדיווח הניתן ע"י המסגרת החינוכית וגורמים מקצועיים נוספים וכן על בסיס עמדת ההורים.

אפיון הלקות מתבצע על-ידי הפסיכולוג חבר ועדת שילוב או השמה בהיוועצות עם חברי הועדה, במעמד קבלת ההחלטה המסכמת.

5. הסכמה מדעת

עבודה פסיכולוגית במערכת החינוך עם ילדים ונוער כורכת בתוכה קשר הדוק ומשמעותי עם ההורים. המשפחה היא המערכת המשמעותית ביותר בחייו של הילד והמשפיעה יותר מכל על התפתחותו.

כאשר אנו עוסקים בילדים עם קשיים, צרכים מיוחדים או ילדים בסיכון, המשמעות של נוכחות שני ההורים בחיי הילד משמעותית עוד יותר וכדי לבנות התערבות פרטנית, הערכה פסיכולוגית או טיפול, יש חשיבות לקשר עם שני ההורים ולרתימתם לשותפות.

התערבות פסיכולוגית מכל סוג עם ילדים ובני נוער מצריכה הסכמת הורים. על הפסיכולוג עצמו לוודא שההורים מסכימים להתערבות המוצעת, גם אם חתמו על הסכמה בפני גורם שלישי. יש לזכור כי ההחלטה של המטופל אינה פוטרת את הפסיכולוג ממתן הסבר מתאים למטופל.

ההנחיות המפורטות נמצאות במסמך הרשומה.

6. התנהגות מסתגלת

התנהגות מסתגלת מתייחסת לאוסף של כשרים ומיומנויות נלמדות של הפרט, בשלושה תחומי ידע עיקריים: מושגי (קונצפטואלי), חברתי-התנהגותי ומעשי, הנחוצים בכדי לתפקד בחיי היומיום באופן יעיל ועצמאי בקונטקסטים ורקעים שונים. ההתנהגות המסתגלת כוללת תפקוד אינטלקטואלי, תקשורת, מיומנות חברתית, מיומנויות חיי יום-יום, מיומנויות טיפול אישי, ומיומנויות נוספות הנחוצות בכדי לתפקד בבית, בביה"ס ובקהילה. הציפיות התפקודיות חייבות להתייחס לגיל הפרט, לסביבתו ולתרבותו. הערכת ההתנהגות המסתגלת מודדת את רמת המיומנויות או הכשרים של הפרט ביחס למיומנויות או הכשרים המצופים מקבוצת השווים - בני אותו גיל ורקע חברתי-תרבותי ("קבוצת הנורמה").

הערכת ההתנהגות המסתגלת מתמקדת בשני נושאים עיקריים:

א. הדרגה שבה הפרט יכול לתפקד ולתחזק את עצמו באופן עצמאי

ב. הדרגה שבה הפרט עומד בדרישות האחריות האישית והחברתית הנכפות ע"י תרבותו

מדידת ההתנהגות המסתגלת צריכה לסקור את התנהגותו ומיומנויותיו של הילד במגוון של רקעים, כולל בכיתה, בביה"ס, בבית, בשכונה או בקהילה. מכיוון שאין אפשרות שאדם אחד יצפה בילד בכל סביבות המפתח, המדידה של התנהגות מסתגלת תלויה באיסוף מידע ממספר גורמים במקביל. להורים ולמורים יש הזדמנויות רבות לצפות בילד מעבר לרקעים שונים, והם בדרך כלל מקור המידע הטוב ביותר.

השיטה השכיחה ביותר למדידת התנהגות מסתגלת היא באמצעות ראיונות ושאלונים מובנים או מתוקננים, וכן תצפיות בתחומי חיים שונים, ע"י אנשים המכירים את הילד והיכולים להעריכו, ככל הניתן, באובייקטיביות. את אלה משלימים האמצעים הנוספים: סריקת רקע ותיעוד ממקורות וסוכנים קודמים, צפייה בילד במצבים ספציפיים והעברת מבחנים סטנדרטיים הבודקים את תחום התפקוד המסוים.

התחומים הרלוונטיים העיקריים לילדים ובני נוער בבית הספר הם:

א. התחום האקדמי (חינוכי) - מיומנויות המוקנות בביה"ס הנמצאות בשימוש יומיומי, כגון: קריאה, כתיבה, חישוב חשבוני, קריאת זמן, שימוש במספרים וכד'.

ב. התחום של רווחה רגשית/נפשית - התייחסות לחוויה הסובייקטיבית של הילד, יכולת הבעת רגשות, יכולת ויסות רגשי, מצבי רוח, הערכה ודמוי עצמיים, תחושת יכולת.

ג. התחום החברתי – להסתדר עם אחרים במצבים חברתיים שונים, אינטראקציה הולמת עם אחרים, זיהוי רמזים חברתיים, מודעות לרגשות של אחרים, יצירת קשרים/יחסים בין-אישיים, דפוסי התקשרות, דפוסי פנייה לעזרה, יכולות אמפתיה וחמלה

ד. תחום התקשורת – מיומנויות של תקשורת עם אחרים, דיבור, כתיבה, שימוש בטלפון או עזרים אחרים המשמשים למטרה זו.

בקונטקסטים של הבית והקהילה באים לידי ביטוי כשרים נוספים כמו: טיפול-עצמי, מיומנויות חיים בבית, בריאות ובטיחות והכוונה עצמית. ככלל שתתקבל תמונה מקיפה יותר, כן יובטח שההחלטות שתתקבלנה לגבי הילד יתרמו לרווחתו ולקידומו (22).

7. מסמך קביל

"מסמך קביל" הוא חוות דעת מקצועית הקובעת אבחנה (דיאגנוזה) קלינית שהילד הנו בעל לקות משמעותית מאחד הסוגים המפורטים בחוזר מנכ"ל. המסמך יכול להתקבל מאחד מבעלי המקצועות הבאים: רופא מומחה (פסיכיאטר, נוירולוג, ילדים-התפתחותי, עיניים, א.א.ג.), פסיכולוג מומחה (חינוכי, קליני, התפתחותי), קלינאי תקשורת, ועדת האבחון של השרות למפגר או של השרות לעיוור. גורמים אלה מורשים עפ"י חוק לקבוע אבחנה או אבחנה משוערת.

8. חתימה על חוות דעת פסיכולוגית (מסמך קביל)

חוות דעת פסיכולוגית חייבת להיכתב ולהיחתם ע"י פסיכולוג חינוכי מומחה.

פסיכולוג בהתמחות חינוכית (קבועה או זמנית), בפרקטיקום מורחב או סטודנט בפרקטיקום, העובד בשפ"ח שהוא מוסד מוכר להתמחות חינוכית, חייב לצרף לחתימתו חתימת מדריך או מומחה שנמצא בהסמכה להדרכה.

פסיכולוג שאינו מומחה, סטודנט לתואר שני בפסיכולוגיה יישומית שעדיין לא סיים למודיו, ועובד בשפ"ח שאינו מוסד מוכר להתמחות, חייב לצרף לחתימתו חתימת פסיכולוג בעל מומחיות מוכרת (מדריך, מומחה הנמצא בהסמכה להדרכה או מומחה) המפקח על עבודתו.

פסיכולוגים יזהו עצמם באמצעות תחום מומחיותם המוכר על ידי משרד הבריאות, מספר הרישום בפנקס הפסיכולוגים, ומעמדם המקצועי:

פסיכולוג חינוכי -מדריך.

פסיכולוג חינוכי – בהסמכה להדרכה.

פסיכולוג חינוכי.

מתמחה בפסיכולוגיה חינוכית (למי שרשום כמתמחה במוסד מוכר להתמחות חינוכית)

מתמחה זמני בפסיכולוגיה חינוכית (למי שרשום כמתמחה זמני במוסד מוכר להתמחות חינוכית)

פרקטיקנט (לגבי בוגרי מגמות יישומיות שאינן חינוכית או קלינית של הילד או בוגרי תוכנית ההשלמה של אגף פסיכולוגיה)

סטודנט לפסיכולוגיה תוך ציון מגמת הלימודים (למי שלא סיימו חובות שמיעה)

פסיכולוג (למי רשום בפנקס, אינו מומחה ועובד במוסד שאינו מוכר להתמחות)

היבוא וצרכיה

חוקים:

1. חוק זכויות החולה, התשנ"ו – 1996
2. חוק חינוך מיוחד, התשמ"ח – 1988
3. חוק הפסיכולוגים, התשל"ז – 1977
4. חוק הכשרות המשפטית והאפוטרופסות, התשכ"ב – 1962

קוד האתיקה

5. קוד האתיקה המקצועית של הסתדרות הפסיכולוגים בישראל – הפ"י (1998, 2004)

חוקי מנכ"ל:

6. הוראות קבע: תשע"ד5א), ינואר 2014 יישום חוק החינוך המיוחד
7. הוראות קבע: תש"ע8א): מתווה השרות הפסיכולוגי-חינוכי, אפריל 2010
8. הוראות קבע: תשס"ג, 5א), כ"ז טבת התשס"ג, ינואר 2003. 2.3-4 הקשר בין בית-הספר ובין הורים פרודים או גרושים.
9. הוראות קבע: תשל"ט 8א), כ"ב בניסן התשנ"ט, 8 באפריל 1999. 1.2-19 שיבוץ ילדים במסגרות החינוך המיוחד.

הנחיות אגף פסיכולוגיה:

10. רשומה פסיכולוגית, מחוון לניהול רשומות בשפ"ח, נובמבר 2014

ספרות:

11. אכמון, י., (2003, תשס"ד), סודיות. ג. שפיר, י. אכמון, & ג. וייל (עורכים), סוגיות אתיות במקצועות הייעוץ והטיפול הנפשי, מהדורה שניה, (פרק 7, עמ' 157-137). ירושלים: הוצאת מאגנס, האוניברסיטה העברית.
12. אכמון, י. ו-וייל, ג. (2003, תשס"ד), הרשומה הרפואית: מידע קליני, שמירתו והפצתו. ג. שפיר, י. אכמון, & ג. וייל (עורכים), סוגיות אתיות במקצועות הייעוץ והטיפול הנפשי, מהדורה שניה (פרק 11, עמ' 208-226). ירושלים: הוצאת מאגנס, האוניברסיטה העברית.
13. גולדברג, י., (2003, תשס"ד), ייעוץ וטיפול בילדים: טובת הילד, ההגנה על הילד, ההגנה על ההורים. ג. שפיר, י. אכמון, & ג. וייל (עורכים), סוגיות אתיות במקצועות הייעוץ והטיפול הנפשי, מהדורה שניה (פרק 13, עמ' 249-277). ירושלים: הוצאת מאגנס, האוניברסיטה העברית.
14. וייל, ג. (2003, תשס"ד), החוזה המקצועי. ג. שפיר, י. אכמון, & ג. וייל (עורכים), סוגיות אתיות במקצועות הייעוץ והטיפול הנפשי, מהדורה שניה (פרק 10, עמ' 195-207). ירושלים: הוצאת מאגנס, האוניברסיטה העברית.
15. וייל ג., (2003, תשס"ד), סוגיות אתיות בעבודה טיפולית-ייעוצית במערכת החינוך. ג. שפיר, י. אכמון, & ג. וייל (עורכים), סוגיות אתיות במקצועות הייעוץ והטיפול הנפשי, מהדורה שניה (פרק 25, עמ' 442-451). ירושלים: הוצאת מאגנס, האוניברסיטה העברית.

16. וייל ג., (1999). **היבטים אתיים בעבודת הפסיכולוג**. ירושלים: הוצאת שפ"י
17. זכי, מ., (2007, בהכנה). פסיכודיאגנוסטיקה, משפט ואתיקה: סוגיות מקצועיות ואתיות. ד. יגיל (עורך), **סוגיות בפסיכולוגיה, משפט ואתיקה בישראל** (בהכנה). תל-אביב: הוצאת פרובוק.
18. נבו, ב., (2003, תשס"ד), סוגיות אתיות ומקצועיות בשימוש במבחנים פסיכולוגיים. ג. שפיר, י. אכמון, & ג. וייל (עורכים), **סוגיות אתיות במקצועות הייעוץ והטיפול הנפשי, מהדורה שניה** (פרק 27, עמ' 469-485). ירושלים: הוצאת מאגנס, האוניברסיטה העברית.
19. פרידמן, י. ופילוסוף, ש. (2001), **סטנדרטים במערכות חינוך, סקירת ספרות מקצועית**. סדרת מידע זמין לאיש המקצוע, חוברת מס' 15, מס' פרסום: 735/ט
20. צדיק, י., גוטליב, ד., ליבק, ב. ו-אופיר, ד. (1998), הסכמה של הורים שחיים בנפרד לטיפול נפשי בקטין (כולל הורים בתהליכי גירושים או גרושים). **שיחות**, י"ב (3), (עמ' 218-212).
21. American Psychological Association, Practice and Science Directorates (2000, August). *Report of the Task Force on Test User Qualifications*. Washington, DC: APA. Retrieved December, 2005 from <http://www.apa.org/science/tuq.pdf>.
22. Bureau of Exceptional Education and Student Services, Florida Dept. of Education. (2004, October). *Measuring Adaptive Behavior* (Technical Assistance Paper #312530). Retrieved July, 2006 from: http://sss.usf.edu/Resources/taps/2004/2005_3.pdf
23. Canadian Psychological Association (2007): *Professional Practice Guidelines for School Psychologists in Canada*. Ontario, Canada: CPA Publications. Retrieved May, 2007 from: <http://www.cpa.ca/cpaweb/userfiles/Documents/publications/CPA%20Guideline%20Practice.pdf>
24. Canter A. (2006, February). Problem Solving and RTI: New Roles for School Psychologists. *NASP Communique*, 34 (5).
25. Hosp, J. L. (2006, May). Assessment practices and Response to Intervention. *NASP Communique*, 34 (7).
26. Hunsley, J. (2003). Introduction to the special section on incremental validity and utility in clinical assessment. *Psychological Assessment*, 15, 443-445.
27. International School Psychology Association (ISPA) (1990). *Code of Ethics*. Retrieved December, 2006 from: <http://www.ispaweb.org>
28. International School Psychology Association (ISPA). *Definition of School Psychology*. Retrieved December, 2006 from: http://www.ispaweb.org/Documents/definition_fulldoc.html
29. Kazdin, A.E. (2005). Evidence-Based assessment for children and adolescents: Issues in measurement, development, and clinical application. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 34, 548-558
30. Macmann, G. M. & Barnett, D. W. (1999). Diagnostic decision making in school psychology: Understanding and coping with uncertainty. In C. R. Reynolds & T. B. Gutkin (Eds.), *Handbook of School Psychology* (pp. 519- 548). NY: Wiley.

31. Mash, E. J. & Hunsley, J. (2005). Special section: Developing guidelines for the evidence based assessment of child and adolescent disorders. *Journal of Child Clinical and Adolescent Psychology*, 34, 362-379.
32. Meyer, G. J., Finn, S. E., Eyde, L. D., Kay, G. G., Moreland, K. L., Dies, R. R., Eisman, E. J., Kubiszyn, T. W., & Reed, G. M. (2001). Psychological testing and psychological assessment: A review of evidence and issues. *American Psychologist*, 56, 128- 165.
33. National Association of School Psychologists (NASP) (2000, July). *Professional Conduct Manual: Principles for Professional Ethics, Guidelines for the Provision of School Psychological Services*. Bethesda, MD: NASP Publications.
Retrieved August, 2006, from:
<http://www.nasponline.org/standards/ProfessionalCond.pdf>.
34. Sattler, J. M. (2001). *Assessment of Children: Cognitive Applications (4th ed.)*, San Diego, CA: Jerome M. Sattler Publisher Inc.
35. Stone, B. (1995). Best practices in the use of standardized assessments. In A. Thomas & J. Grimes (Eds.) *Best Practices in School Psychology, III* (pp. 841-848). Washington, DC: National Association of School Psychologists.
36. The British Psychological Society (2002, January). *Professional Practice Guidelines, Division of Educational and Child Psychology (DECP)*. Leicester, UK: BPS Publications. Retrieved May, 2007 from: [http://www.bps.org.uk/sub-sites\\$/decp/guidelines/guidelines_home.cfm](http://www.bps.org.uk/sub-sites$/decp/guidelines/guidelines_home.cfm)
37. Wedl, R. J. (2005, July). *Response to Intervention: An alternative to traditional eligibility criteria for students with disabilities*. Education Evolving Series. Minnesota: Center for Policy Studies and Hamline University. Retrieved, December 2006 from:
http://www.educationevolving.org/pdf/Response_to_Intervention.pdf