

לקות למידה על פי DSM 5

ASD

בעקבות פרופ' מיכל אל יגון



Specific Learning Disorders - SLD

- למונח 'לקויית למידה' מספר הגדרות המעידות על מורכבותו ועל ריבוי תחומי הידע הנכללים בו.
- בהתאם ל - DSM-5 - זוהי לקות נוירו-התפתחותית אשר יש לה גורמים ביולוגיים, הנמצאים בבסיס הקשיים הקוגניטיביים.
- בסיס ביולוגי זה כולל גורמים גנטיים, אפי-גנטיים ומשתנו סביבה - העשויים להשפיע על יכולתו של המוח לתפוס או לעבד מידע מילולי ולא-מילולי, באופן יעיל ומדויק.
- ההתייחסות ל- Specific LD תורחב בהתייחסות לאבחנה מבדלת – באופן כללי, המשמעות הנה כי הלקויות אינן חלק מתמונה כללית של לקות אחרת.

שכיחויות והגדרות

- שכיחות לקות הלמידה בקרב ילדים ומתבגרים במדינות השונות מוערכת בין 5%-15% ושכיחות הלקות בקרב מבוגרים מוערכת ב – 4%, מכלל האוכלוסייה (DSM-5, American Psychiatric Association, 2013).
- בבחינת ההיבט התורשתי, הספרות המחקרית מדווחת כי לקות זו נוטה להופיע בשכיחות גבוהה בקרב קרובים מדרגה ראשונה, בהשוואה לאוכלוסייה הכללית (Willcutt, et al., 2010).
- אשר להיבט המגדרי, ממצאי המחקרים מדווחים על שכיחות גבוהה של בנים/גברים בהשוואה לבנות/נשים ושכיחות זו נעה בין 1:2 ל 1:3 במדגמים השונים (Rutter et al., 2004).
- שכיחות גבוהה של נשירה מבתי הספר, שכיחות נמוכה של השכלה גבוהה, אבטלה, תעסוקה שאינה תואמת ושכר נמוך.

שכיחויות והגדרות – המשך...

- ההגדרה המופיעה ב - DSM - 5, מתייחסת ללקויות הלמידה כקשיים מתמשכים ברכישה ושימוש במיומנויות אקדמיות נדרשות לקריאה, כתיבה ומתמטיקה. ההגדרה זו מתייחסת לילדים, מתבגרים ומבוגרים.
- סימפטומים אלו (או אחד מהם) מתמידים לפחות משך זמן של כ-6 חודשים, על אף התערבות/טיפול.
- ההנחה הנה כי מיומנויות הלמידה של הפרט, עם לקויות הלמידה הנן נמוכות במידה משמעותית מהמצופה על פי גילו בשל סיבות נוירו-התפתחותיות (לזגמא, Semrud-Clikeman, Fine, Bledsoe, & Zhu, 2013). הגורמות לפגיעה משמעותית בתפקוד האקדמי/לימודי או התעסוקתי או בפעילויות יום-יום אחרות הדורשות מיומנויות אלו.

4 הקריטריונים הנכללים בהגדרת SLD

קריטריון 1:

קושי מתמשך ברכישה ו- שימוש במיומנויות אקדמיות נדרשות כפי שהן מבוטאות בסימפטומים הבאים, למשך ששה חודשים לפחות, למרות טיפול/התערבות (קריאה, כתיבה, מתמטיקה):

- חוסר דיוק, איטיות או מאמץ רב בקריאת מילים (דוגמאות: קריאת מילים בודדות בקול רם באופן לא מדויק או איטי והססני, שכיחות גבוהה של ניחוש במהלך קריאת המילים).
- קשיים בהבנת הנקרא (דוגמאות: הקריאה עשוייה להיות מדויקת אך הפרט אינו מבין הרצף, היחסים או המשמעות).

4 הקריטריונים הנכללים בהגדרת SLD

קריטריון 1 - המשך:

- טעויות מרובות באיות (דוגמאות: הוספה, השמטה של אותיות) (התייחסות שונה לגרפו-מוטוריים)
- קשיים בהבעה בכתב (דוגמאות: קשיים במבנה ודקדוק המשפט, ארגון גרפי לקוי, חוסר בהירות בארגון הרעיונות). קשיים בהבנה מספרית, חישוב (דוגמאות: קשיים בהבנת מושגי המספר, יחסים, פעילויות ורצפים).
- קשיים בהבנת סיבתיות במתמטיקה (לדוגמא, קשיים בתהליכי פתרון בעיות).

קריטריון 2:

- המיומנויות הפגועות הנן באופן מהותי ו - כמותי (ניתן למדידה), מתחת למצופה בהתאם לגיל הכרונולוגי, והם גורמים להפרעה משמעותית בתפקוד הלימודי או התעסוקתי או בפעילויות יום יומיות.
- הפגיעה בתפקודים אלו מאובחנת באמצעות מדדי הישגים סטנדרטיים המועברים באופן יחידני 1 - הערכה קלינית מקיפה.
- ליחידים מגיל 17 והלאה, היסטוריה מתועדת של פגיעה בתפקודי הלמידה, עשויה להוות תחליף לאבחון סטנדרטי.

קריטריון 3:

- הקשיים הלימודיים הופיעו/החלו לאורך שנות ביה"ס אך לעיתים לא יופיעו במלוא הקיפם וביטויים עד שיעלה הצורך בשימוש בדרישות אקדמיות המחייבות שימוש מורכב מעבר למיומנויות האקדמיות של הפרט (דוגמאות: מבחנים מוגבלים בזמן, קריאה/כתיבה של דוחות ארוכים ומורכבים בזמן מוגבל, עומס מוגבר של דרישות אקדמיות).

קריטריון 4:

- לא ניתן להסביר קשיים אלו בלמידה על-ידי לקות אינטלקטואלית, לקות מנטלית או נוירולוגית אחרת (לדוגמא, פגיעה מוחית), לקות ויזואלית או שמיעתית, היעדרות הוראה או הוראה לא מתאימה.
- **הערה חשובה:** ארבעת הקריטריונים של האבחון צריכים להינתן על בסיס היסטוריית הפרט (התפתחותית, רפואית, משפחתית, חינוכית), דיווחי בית-הספר והערכות פסיכו-חינוכיות.

שינויים בהגדרה - סיכום ביניים

- שינוי מ-4 תתי-קטגוריות (לקויות בקריאה, כתיבה, מתמטיקה ו- NOS) ל- קטגוריה כללית. גורם הנוכחות המשותפת.
- ביטול השימוש בגישת הפער - המתייחס לנוכחות המשמעותית בין מדדי אינטליגנציה להישגים:
- הגרסה הקודמת הדגישה את הפער המשמעותי בין רמת האינטליגנציה הממוצעת והקשיים בלימודים, כתנאי הכרחי לזיהוי לקויות למידה.
- כעת, התייחסות לאינטליגנציה לא-תקינה בקרטריון הוצאה (70 ± 5 for measurement error).
- חשוב להדגיש כי גישת הפער עוררה שאלות רבות בקרב חוקרים ואנשי מקצוע בשל בעיות התקפות של אבחוני האינטליגנציה, עבור התלמידים עם לקויות הלמידה.

שינויים בהגדרה - סיכום ביניים, המשך

- הוספת התייחסות ל- דרגות החומרה (יפורט בהמשך...).
- תוספת זו של "חומרת הלקות" תבחן את מידת התמיכה החינוכית/טיפולית הנדרשת לפרט על מנת שיוכל ללמוד/לתפקד כבני גילו. הערכה זו תצריך איסוף מידע ושיתוף פעולה בין כל השותפים לתהליך כגון: מורים, מאבחים/דידקטיים, פסיכולוגים ורופאים.
- הוספת תיאורים התנהגותיים – הדוגמאות.
- התוספת קידוד מספרי, כאשר יש יותר מתחום אחד פגוע, כל אחד מהתחומים יקבל קוד נפרד (לדוגמא: 315.00 עבור לקויות בקריאה; 315.2 עבור לקויות בהבעה בכתב).
- התייחסות לגילאי 17 והלאה – עדויות מתועדות לקשיים והרחבת התייחסות למבוגרים.

מרכיב חומרת הלקות

מידת התמיכה החינוכית/טיפולית הנדרשת לפרט על מנת שיוכל ללמוד/לתפקד כבני גילו.

➤ **דמה 1 – Mild**. עם ההתאמות או תמיכה, הפרט יכול לתפקד היטב או לפצות על הקשיים, במיוחד בשנות בית-הספר.

➤ **דמה 2 – Moderate**. קשיים בולטים במיומנויות למידה בתחום אחד או שניים כך שהפרט עשוי שלא להגיע לתפקוד מיומן ללא הוראה מותאמת אינטנסיבית, במשך שנות הלימודים בבית-הספר.

➤ ברמה זו של חומרה, יש צורך בהתאמות או שירותי תמיכה לפחות בחלק מהיום בבית הספר, בעבודה או בבית על מנת שהפרט יבצע מטלותיו במדויק וביעילות.

מרכיב חומרת הלקות, המשך...

- דמה 3 – Sever. בדרגת חומרה זו לפרט קשיים חמורים במיומנויות הלמידה והם משפיעים על מספר תחומי למידה בעוצמה הגורמת לכך שהפרט בסבירות נמוכה ילמד את המיומנויות ללא הוראה יחידנית, מתמשכת ואינטנסיבית לאורך מרבית שנות לימודיו בבית הספר.
- בדרגת חומרה זו, יתכן ולמרות סיוע אינטנסיבי במערכות אלו (בית, בבית-הספר או בעבודה), לעיתים הפרט לא יהיה מסוגל להשלים מטלות אלו ביעילות.

נוכחות משותפת עם לקויות

- בהגדרה קיימת התייחסות לממצאים על השכיחות הגבוהה בין לקויות הלמידה ללקויות נוירו- התפתחותיות נוספות (כגון: לקות קשב והיפראקטיביות, לקויות תקשורת, לקויות בקורדינציה ולקויות על הטווח של האוטיזם) וכן נוכחות משותפת עם לקויות נפשיות נוספות (כגון: הפרעת חרדה, דיכאון והפרעה בי-פולארית).
- צורך באבחנה מبدלת קפדנית.
- כך לדוגמא, ממצאי המחקרים מדווחים על נוכחות משותפת של 31-45% בין SLD ו-ADHD (DuPaul, Gormley, & Laracy, 2013).

ילדים ומתבגרים עם ליקויי למידה - היבטים חברתיים ורגשיים

- לצד המחקר הרב על ההיבטים האקדמיים של הלכות, קיים עיסוק מחקרי בתפקוד החברתי-רגשי והתנהגותי של ילדים עם ליקויי למידה.
- דוגמאות לממצאים: תחושת בדידות גבוהה, דחייה חברתית, תחושת קוהרנטיות נמוכה, הערכה עצמית נמוכה, מצב רוח ירוד, חרדה, תלונות סומטיות, נסיגה חברתית, בעיות מוחצנות.
- מאידך קיומה של קבוצה עמידה – קושי מבודד.
- השערת חלק מהחוקרים - הקשיים הניורולוגיים שבבסיס הלכות, המשפיעים על תפקודם האקדמי, משפיעים בנוסף על עיבוד המידע החברתי ומכאן על היבטים החברתיים-רגשיים (כגון: לקות בתהליכי עיבוד מידע חברתי, אימפולסיביות) (e.g. Al-Yagon & Margalit, 2013).
- הנחה שונה – קושי משני, תוצאת הקשיים, כגון תסכול (e.g. Vaughn, Elbaum, & Boardman, 2001).

משמעות השינויים לגבי תהליכי האבחון – אתגרים וסוגיות לדיון:

- מבחנים סטנדרטיים (בהגדרה לפחות 1.5 סטיות תקן במבחנים סטנדרטיים, בהתאם למצופה לגיל).
- ביטול הפער בין אינטליגנציה-הישגים כתנאי הכרחי אך קריטריון הוצאה של IQ (מה המשמעות לתהליכי אבחון? מי רשאי לאבחן?).
- תיעוד מסודר של התהליכים וההישגים לאורך זמן (פיתוח הליכים מתאימים לתיעוד).
- שיתוף בין אנשי מקצוע ומערכות שונות (פיתוח תהליכים מתאימים).
- בשל הדגש הניתן לאינטגרציה בין המידע - העצמת תהליכי המומחיות של המאבחנים.
- משמעות ההתייחסות לאבחונים מ/לאחר גיל 17 – צבא, השכלה גבוהה.