



www.yeladimze.com

תכנית התערבות וטיפול ב-ADHD ואי סדירות בכישורים ניהוליים

גוני לוין (2002)

תכנית מפורטת ועתירת רעיונות כיצד לתת מענה לקשיי ההתנהלות היומיומית בבית ובבית הספר, ובכל התחומים: האקדמיים, ההתנהגותיים, החברתיים והרגשיים. כוללת רעיונות כיצד להתמודד עם הקושי בדחיית סיפוקים, כיצד לסייע בהתארגנות ותכנון, מעבר ממשימה למשימה, שינויים ועוד. חשוב גם להבנה והתמודדות עם ASD (הספקטרום האוטיסטי).

תוכנית התערבות וטיפול ב-AD/HD ואי סדירות בכישורים ניהוליים

גוני לוי / 2002

ילד עם בעיות בכישורים ניהוליים וקשב חווה עולם חסר שקט, חסר ארגון, מבולבל, לא עקבי, מתיש ומציף. הוא עצמו אינו יודע כיצד להתנהל בעולם סביבו על מנת לזכות בהצלחה ובתשבחות. יתרה מזו, כאשר הוא מבין מה עליו לעשות הוא מתקשה לאסוף את עצמו ולהתמיד, והפער בין הכוונות שלו לתוצאות מאכזב גם אותו. לא פעם הוא מסיק את המסקנה המתבקשת, שהוא רע, מופרע ואפילו משוגע. לחילופין, כדי להגן על עצמו מתחושת האשמה הוא מסיק את המסקנה המשלימה, שהוריו ושהמבוגרים סביבו הם אלה שעוינים, לא מתאימים לו, לא אוהבים.

תוכנית התערבות וטיפול עם ילדים אלו מנסה לתת מענה למספר נקודות

מרכזיות:

* והתנהלות היומיומית בבית ובבית הספר קשה ומכבידה להם ולסובבים אותם, ומלאה משברים.

* על מנת להביא את הילד לתיפקוד תקין הוא זקוק להבניה, להנחיה, לפיקוח ולהישענות על הכישורים הניהוליים של הסובבים אותו.

* "בין רצה לעשה מפרידים ת"ק פרסה" – הכשל בהתנהגות אינו נובע מלכתחילה מכשל במוטיבציה, אלא נובע מקושי אמיתי לרסן את עצמו ולפקח על התנהגותו.

* הבעיות בקשב וכישורים ניהוליים מקרינות על כל תחומי החיים – האקדמי, ההתנהגותי והחברתי, ויש לתת מענה לבעיות שצצות בכל התחומים הללו.

ההתערבויות רבות ומגוונות. חלקן נעשות במסגרת הביתית ובשעות אחר הצהריים, וחלקן בבית הספר. יש טיפולים שמכוונים ישירות לצדדים נירולוגיים, כמו ביו-פידבק וטיפול תרופתי. ישנן תוכניות שממוקדות יותר בצדדים אקדמיים וחינוכיים. עזרה מסוימת תינתן במסגרת פרטנית, בקשר של אחד לאחד, ואחרת – בקבוצות או בתוך כיתת האם.

בהמשך אוסף של הצעות להתערבות וטיפול. מתוכם יש לזגום את מה שמתאים לילד המסוים, למשפחתו ולמסגרת החינוכית שבה הוא נמצא. בנוסף, יש להביא

בחשבון את הסגנון הקוגניטיבי של הילד (דומיננטיות המיספרלית ימנית/שמאלית), את הצדדים החזקים והחלשים שלו, ואת דרכי ההוראה היעילות בשבילו.

דמיסטיפיקציה של הליקוי

יש קשר ישיר ומרכזי בין תובנה של הילד למה שלא סדיר אצלו ולבין יכולתו ורצונו להתמודד עם הקושי. כאשר הוא מבין כיצד מערכות הקשב והבקרה שלו עובדות, מה עוזר לו ומה מכשיל אותו, הוא יותר נכון להכניס את עצמו לרוטינות ולנהלים חיצוניים שהם עברו כמו "מיטת סדום".

חשוב להסביר לילד, ברמה המתאימה להבנתו, ולהורים איזו מערכת ספציפית מונמכת אצל הילד, הם המונחים המקצועיים, וכיצד זה מסביר את הכשלים. במקביל כדאי להשתמש במונחים אלו גם לגבי אנשים אחרים, הורים, אחים, תוך הדגשה שהשונות היא אוניברסלית לכל האנשים, ואצל כל אחד מערכות אחדות יעילות יותר, ואחרות – פחות.

המורה/ההורה והילד ישוחחו ויבחנו מדי פעם דוגמאות ספציפיות בהן רמת הערור/הקשב/הוויסות/הארגון וכו' של הילד באו לידי ביטוי בתפקוד יעיל/לא יעיל.

פיקוח על מנוחה, שינה ותזונה

תהליכי קשב מושפעים ישירות ממצבים של חוסר שינה וחלוקת זמן לא מאוזנת בין מנוחה לעוררות. ילדים שמתישים את עצמם שעות מול מחשב וטלוויזיה, שהולכים לישון בשעות מאוחרות או שישנים שינה לא רציפה, מתקשים, לאחר מכן, לגייס אנרגיה מנטלית ללמידה.

גם לאכילה לא מסודרת המפוזרת לאורך כל היום ולסוג המזון, השפעה על חיוניות וערנות.

הכנסת הרגלי חיים בריאים ומסודרים מגבירה את היכולת למאמץ ממושך ולמיקוד קשב על משימות למידה כאשר אלו נדרשות.

זמן השכבה קבוע, צמצום רעשים שמפריעים לשינה, "רעש לבן" שמסייע לרציפות השינה, יסייעו בפתרון בעיות שינה.

טיפול תרופתי שמסדיר שינה או לחילופין תרופות שגורמות לעוררות, הן רק סיוע ולא תחליף לתירגול וויסות מצבי מנוחה ועוררות באופן מאוזן לאורך כל היום.

הבניה ורוטיניזציה של סדר היום

לילדים עם AD/HD שעון ביולוגי שונה וזמנים בהם הם יותר ערניים וקשובים. רוב היום הילד חייב להתאים את עצמו לסביבתו, אבל לעתים ניתן להתאים את הסביבה לילד. כדאי להכין את שיעורי הבית בזמן האופטימלי לילד. מנוחה קצרה אחרי בית הספר ואחריה הכנת השיעורים, מאפשרת לילד לעשות את הנדרש ממנו לפני שהוא התעייף עוד יותר וספג עוד גירויים עודפים ממשחקי מחשב וטלוויזיה.

בגילאי תיכון ישנם שמוצאים שהזמן הנוח ביותר להכנת השיעורים הוא השכם בבוקר. בגיל הגן יש ילדים שמתקשים לקום בבוקר וחשוב לאפשר להם להתעורר מאוחר יותר.

לאורך כל היום חשוב להימנע מעומס יתר של גירויים. ריבוי של שיעורי בית זה עומס יתר. ריבוי חוגים ופעילויות – כנ"ל. גם יציאה לבילויים ממושכים ומלאי ריגושים היא עומס יתר. אם יוצאים לבילוי או לארוע מרגש, יש להביא בחשבון שאחר כך הילד חייב לנוח ולא לצפות שבגלל שהוא נהנה בבילוי יהיה לו עכשיו כוח ונכונות להתאמץ ולהכין את שיעורי הבית במרץ.

נוכחות הורית / או מבוגר משמעותי אחר

לרוב הקושי לגיוס אנרגיה ללמידה גובר כאשר הילד נמצא בגפו. ההתנסויות המיצטרות של כשל בגיוס אנרגיה ובהתמדה עד להשגת המטרה הרצויה מביאות ליאוש מלכתחילה. הנוכחות של הדמות המשמעותית הממריצה, מדרבנת ועוזרת, מבטיחה שהתוצאות לא תהיינה מאכזבות ומכאיבות. בנוכחות המבוגר המשאלה ללמוד על מנת לשמח את המבוגר ולקבל ממנו הערכה והתפעלות, עוזרת לווסת את המוטיבציה והעוררות. ילדים רבים מתעקשים שההורה לפחות ישב לידם בעת הכנת השיעורים. אחר כך בהדרגה המבוגר יכול לצמצם את נוכחותו: לשבת על יד ולעודד, לשבת במרחק מה באותו חדר ולעסוק במשהו אחר, להציץ על הילד כל כמה דקות ולעודד, וכו'.

סביבה לימודית בטוחה ואוהבת

ילד AD/HD זקוק לסביבה בטוחה ואוהבת. רק בסביבה כזו הוא יכול לקחת

סיכונים ולהתמודד עם דרישות לימודיות וכשלונות. על מנת שהוא יצליח לפתח קשב וכישורים ניהוליים, הוא זקוק למבוגר שאליו יוכל לפנות כשקשה לו, ושיעזור לו לווסת את עצמו ביעילות. מיעוט בתיקונים ובהערות וצמצום בגינוי והטפות מוסר, הם ערובה לשימור של יחס חיובי ושגרה תומכת.

ישנם ילדים הרגישים להערות ולהתערבות של המבוגר. כל טעות שלהם נתפסת בעיניהם כטוטאלית ומתפרש ככשלון. הם רואים בהתערבות הפרעה ואפילו כוונה רעה. חשוב להעיר לילד בצורה חיובית וספציפית, להדגיש קודם ה עשה נכון והבין, ורק אחר כך לציין אתהטעות. עדיף להתעלם מטעויות ולצמצם בתיקונים עד כמה שאפשר, ובמיוחד להימנע מהם תוך כדי מילוי המשימה. רצוי לתת לילד לבצע את אותה משימה/דף עבודה שוב ושוב עד שיחווה הצלחה מלאה. חשוב ללוות כל הערה בהרבה הערכה ומסרים חיוביים.

כאשר מקשרים כל טעות, התקף זעם, עקשנות, מאבק על הכנת שיעורי בית, תגובה אימפולסיבית וכו' עם משמעות מוסרית, דוחפים את הילד להרים הגנות כנגד התחושה שהוא 'ילדרע', ופוגעים בנכונות שלו לשמוע, להקשיב, ללמוד ולהפנים. הילד מסוגל להשתמש בתפיסה מוסרית כווסת להתנהגות, למוטיבציה ולרגשות שלו רק כאשר כל מערכות הפיקוח, השליטה והבלימה תקינות. כאשר מנסים לגייס את המצפון של הילד בטרם יש לו כוחות ויכולות לבצע את הנדרש ממנו בהצלחה וביעילות, רק מעודדים מצפון נוקשה, או לחילופין, יאוש וויתור מוחלט ודימוי עצמי שלילי ('אני דפוק', 'אני רע').

רוטיניזציה של מתן סיפוקים ופורקן

לרבים מן הילדים צרכים מוגברים וקושי לעמוד בתסכול שבדחיית סיפוקים. הסיבות לכך הן רבות. החיים היומיומיים עצמם קשים ומתסכלים והילד זקוק להרבה נחמה ופיצוי חומרי ורגשי. לעתים נלווה לכך קושי ראשוני ביכולת לסבול דחיה (delay) וקושי בוויסות הדחף והרצון. הכעס והגינוי לו הם זוכים מדי יום ביומו מערערים את הבטחון שלהם באהבה של קרוביהם, והם מעמידים אותה לא פעם למבחן בתובענות שלהם.

חשוב להכניס את מתן החיזוקים והסיפוקים למסגרת רוטינית ומובנית. ככל שהציפיות יותר ברורות יש פחות תסכולים וכעסים; ככל שהאספקה הרגשית

והחומרית יותר בטוחה וקבועה, מצטמצמים הספק והחרדה שמא יחסר. התניה של מתן סיפוקים בהתנהגות הילד גורמת לו לא להיות בטוח שהם אכן יגיעו. לכן חשוב שתהיה נתינה שאיננה תלויה במשברים ובקונפליקטים שקדמו לה. יציאה פעם בשבוע לבילוי משותף (ללא אחים), מתן ממתק אחד ביום כשחוזר מבית הספר, הקצאת זמן יחודי לשיחה בארבע עיניים על נושאים שבלב – ערכם של אלו לא יסולא בפז, אבל רק בתנאי שבשום מקרה לא משתמשים בשלילה שלהם ובתחושת האכזבה כעונש. בנוסף, ילדים אלו זקוקים לא פעם להשתחרר מ"החליפה הצרה" שהתרבות שלנו תופרת להם, ולהתפרק. פעילויות ספורט, פעילויות יצירה, דרמה ודמיון מהווים מפלט מרענן שעונה על צורכיהם היצירתיים וההישגיים.

תוכניות חיזוקים

כאשר ישנו קושי להשקיע מאמצים חשיבתיים במשימות שאינן נתפסות כמתגמלות, לפחות בטווח הקצר, תוכנית חיזוקים מתאימה עשויה לעשות את ה"טריק". ילד שמתקשה לשבת לעשות שיעורים לפרק זמן קצר ומתקשה לשכנע את עצמו שזה כדאי ועדיף על מאבק ממושך, יתכן ויתיישב בקלות רבה יותר כאשר בסוף יקבל פרס או תגמול כלשהו. על מנת שתוכניות חיזוקים תהיינה יעילות הן חייבות להיות עקביות, והתגמול ניתן בצמוד לביצוע הדרישה. התגמול חייב להיות מזערי אבל מושך דיו, מידי ולא ניתן למיקוח. הצעת תמריץ גדול מדי רק מגבירה את הקונפליקט הפנימי, הריגוש, עומס היתר, הכעס והתסכול כאשר אין הוא ניתן. תוכניות התנהגותיות מהוות תמריץ ללמידה עד אשר החיזוקים הראשונים מתחלפים בהנאה מהצלחה וברצון לקבל אהדה והתפעלות. החיזוקים ניתנים עבור השלמת משימות ספציפיות וברות-הישג. חשובה הגדרה ברורה וחיובית מה מזכה בחיזוק. עדיף לתגמל על התנהגות רצויה מאשר לשלול חיזוקים או לתת חיזוקים שליליים עבור התנהגות לא רצויה. כל ביצוע פחות שגוי זכאי לתגמול וחיזוק. בראשית התוכנית ההתנהגותית ובגיל הרך כדאי להשתמש בחיזוקים קונקרטיים ומיידיים, הניתנים בפרקי זמן קצרים (ממתק, מדבקה, פרס וכד').

שימוש ברפרטואר של הילד

כאשר יש משיכה לתכנים מסוימים מוכרים והעדפה להתמקד על נושא אהוב ולמצות אותו, כדאי להתחיל לבנות קשר ולמידה דרך הנושא האהוב. בהדרגה ניתן להרחיב ולגוון את הרפרטואר ולהכניס תכנים אחרים. בעבודה הפרטנית אפשר להתחיל בנושא האהוב לפרק זמן מסוים, ולעבור אחר כך לתוכן שהמורה מביא. אפשרות אחרת היא להתחיל במה שהמורה מביא ולהשתמש בתוכן האהוב כחיזוק בסיום הפגישה. תצפית בילד בעת משחק חופשי, ותשאל של הורים על העדפותיו בבית, יכולים לתת למורה מושג ברור במה הילד מתעניין.

סיוע בהתארגנות ותיכנון

היכולת הספונטנית להתכונן למשימה ולהתארגן לקראתה, לקויה. בדרך כלל נוטים להיות מפוזרים, לאבד חפצים ולא להיות מוכנים לשיעור עם כל הציוד בזמן. על מנת להתכונן לפעולה יש צורך לסרוק באופן קוגניטיבי את התהליך הצפוי צעד אחר צעד, ולהסיק מכך על הכנות מעשיות שיש לנקוט.

ניתן לסייע בהתארגנות על ידי הקניית רutiנות התנהגותיות קבועות המתבצעות בזמנים קבועים, על פי רשימה כתובה או רשימת הכנות הנשלפת מהזכרון. לדוגמא: הכנת רשימה ותוכנית ברורה כיצד מסדרים ילקוט ומכינים מערכת ליום המחרת. הכנת רשימת ציוד חיוני לכל שיעור ואיזה חומר צריך להוציא לקראת כל נושא הנלמד בכיתה.

ילדים שמצליחים להפנים ולהתרגל לרשום ביומן, להכין דף משימות, וגם לזכור לעקוב אחריו, משפרים את יכולת ההתארגנות שלהם באופן מהותי. באופן דומה יכול להיות קושי להתארגן למשימת לימוד וזדשה (גזירה, הרכבת פאזל). עוזרים לילד לתכנן באופן מודע אסטרטגיה מתאימה (נפאזל קודם מחפשים את הפינות, אחר כך ממשיכים במסגרת וכו').

לפעמים התארגנות מילולית עוזרת לבצע את הנדרש. כאשר הם אומרים לעצמם בקול, לוחשים או אומרים בלב את רצף הפעולות, הביצוע משתפר. ילדים רבים עושים זאת באופן ספונטני. כדאי להתערב בתהליך הזה, להנחות אותם ולעזור להם להמליל את מה שהם עושים ואת סדר הפעולות הנדרשות.

סייע בגיוס קשב ובחלוקת קשב

כאשר היכולת הספונטנית לחלק קשב לקויה, ניתן ללמד אסטרטגיות מודעות של חלוקת קשב. מלמדים את הילד להקצות קשב לגירויים חזותיים ולגירויים שמיעתיים בפרקי זמן קבועים. עליו לסרוק את הסביבה ולחפש אינפורמציה רלוונטית: מה קורה, מה אחרים עושים, על מה צריך להתמקד.

לדוגמא: כל דף שהוא מסיים לקרוא, מסתכל סביבו. כל פרק זמן מוגדר, שם לב מה מדברים סביבו, מה המורה אומר. כל כמה זמן מסתכל מה הילד שלידו עושה, ועושה כמוהו. רצוי להושיב את הילד ולהצמיד אותו לילד אחר, מאורגן ורגוע, כדי שייטיב להתארגן תוך כדי חיקוי. המללה של תהליך מיקוד ופיצול הקשב עוזרת גם היא להפוך תהליך זה למודע ולהימנע מהסחת הדעת או משקיעה יתרה בנושא מסוים. הילד משנן לעצמו משפטים כמו "מוח, מוח, לא לברוח"; "לזכור להקשיב ולהסתכל מסביבי".

בשיחה או בפעילות מתמשכת, כאשר הגירויים מתחלפים ולא רציפים, הם מאבדים ריכוז ונוטים להתכנס בתוך עצמם ולשקוע ולהתמקד על תכנים פנימיים, או לחילופין, להיות מוסחים לכל גירוי שולי. יש צורך להזכיר להם מדי פעם בפעם לשים לב למתרחש, לוודא שהם משתלבים בחזרה בפעילות השוטפת ובנושא השיחה. כאשר רואים שהם מתנתקים, כדאי למשוך את תשומת ליבם, לחזור בקיצור על עיקרי השיחה ולערבם בחזרה בנעשה על ידי שאלה או מילוי משימה. כאשר הילד יושב קרוב למורה, יותר קל מבחינה טכנית לוודא מדי פעם שהוא קשוב.

הכנה לשינויים ולמעבר ממשימה למשימה

AD/HD מתקשים לעבור ממשימה למשימה, לגייס קשב למשימה חדשה ולעורר אזורים רלבנטיים במוח. ADD נלחצים כאשר נדרשים להפסיק באמצע משימה על מנת לעבור למשהו אחר. הם מתקשים למקד קשב על משהו חדש בטרם סיימו את הקודם, ונכנסים לפרסברציה.

רצוי לכבד את הצורך לסיים את המשימה, עד כמה שניתן. שיגרה קבועה, מוכרת וצפויה עוזרת לילד להתכונן ולהתארגן למעברים באופן עצמאי. כאשר השינויים בלתי צפויים או עדיין לא מוכרים, יש להכין אותם מראש מתי המשימה/המשחק

עומדים להיגמר, על ידי אינפורמציה ברורה וקונקרטית, ולידע מה יקרה אחר כך, מה תהיה המשימה הבאה ("עוד עמוד אחד גומרים. אחר כך לוקחים כיסאות ויושבים לריכוז"); "יתגמור את הציור הזה ואחר כך יושבים לאכול". יש לאפשר פסק זמן בין משימה למשימה ולא ללחוץ מיד על שיתוף פעולה אקטיבי במשימה החדשה.

הטרמה של חומר לימוד מורכב

חומר לימוד חדש ומורכב רצוי להטרים וללמד באופן פרטני לפני שהוא מועבר באופן כללי לכיתה כולה. אפשר לבחור בין העברה מפורטת ומדויקת לבין הצגה מוקדמת וכללית של הרעיון, הסיפור או הפרק החדש. החשיפה המוקדמת לרעיונות חדשים מאפשרת השתלבות טובה יותר בקבוצה, ויכולת לעקוב אחר הנלמד ולהשתתף באופן פעיל. ההטרמה מתאימה במיוחד לטקסטים תנ"כיים וספרותיים שבהם יש ריבוי של מילים חדשות, משפטים מורכבים ורעיונות מרומזים.

לימוד בסיטואציה של אחד לאחד

חשוב לשלב במשך היום מצבים שבהם הילד לומד בקשר של אחד לאחד, כשהוראה מותאמת לקצב שלו ומתמקדת בו. לימוד פרטני משפר את ההבנה ועוזר להירגע מהצפה של גירויים ומתחלופה של פעילויות במסגרת הכיתה כולה. כאשר אין אפשרות ללמד באופן פרטני, אפשר להפנות את הילד למחשב או לשולחן עבודה צדדי שבו ינח ויעבוד על משהו מוכר.

הוראה פרטנית מאפשרת למטפל לשמש כמודל לילד. הוא מדגים ומסביר לילד בצורה פשוטה ובחירה מה נדרש ממנו, מפרק את המשימה לתת משימות ולשרשרת צעדים אותם מלמדים שלב אחר שלב. בדרך זו מתקרבים לביצוע הדרישה באופן הדרגתי עד לביצוע מלא ומופנם.

תירגול ואסטרטגיות מפצות

על מנת לאפשר הצלחות ולמזער כשלונות יש לארגן את הסביבה הביתית והלימודית בצורה מתאימה.

מ. לוין (1999) מונה אסטרטגיות התערבות רלבנטיות לחיזוק מערכות קשב

וניהול. לדבריו היכולת להפעיל אסטרטגיות מפצות ומארגנות משתפרת ככל שיש לילד הבנה לבעיותיו והוא משתף פעולה בתוכניות הללו מתוך הבנה לנחיצותן ותפקידן.

בהמשך חלק מהמלצותיו:

אי סדירות ברמת הערנות

- * ישיבה קרובה למורה בכיתה עשויה לעזור לתלמיד לשמור על ערנותו, ולצמצם מסיחים.
- * חלוקה של כל פעילות בכיתה, בבית, בהכנת השיעורים למשימות קצרות והפסקות למנוחה.
- * פעילות מונוטונית של כף היד (משחק בשרוך, כדור רך), נדנוד ריתמי או הקפצה של רגל עשויים לעזור לשמור על ערנות בעת ביצוע משימה.
- * פעילות מוטורית לפני תחילת הפעילות המנטלית מעלה עוררות.

מאמצים לא עקביים

- * חלוקה של כל משימה למשימות קצרות בטווח הקשב של הילד.
- * עידוד וחיזוק על כל משימה.
- * להציע פעילויות מגוונות ומשעשעות כדי להשפיע על המוטיבציה ולהאריך את טווח הקשב.
- * עשיית תוכנית יומית/שבועית וסימון זמנים למאמץ ועבודה זמנים למנוחה והפסקה.
- * שיחות עם הילד כיצד הוא מרגיש כאשר הוא מתעייף ונגמר לו הכוח לחשוב.
- * עזרה לילד לעשות כל משימה בדרך קלה יותר. מאמץ רב מדי גורם ליאוש ולא לאיתגור.
- * שינוי סביבת הלימוד וצורת הישיבה כל פרק זמן. הכנת שיעורי בית בחדר העבודה, מעבר מכסא לכסא, ולאחר זמן מה בשולחן האוכל, ואחר כך בחדר השינה עשויה להגביר ערנות.
- * עזרה לילד בתחילת המשימה. כאשר המבוגר פותר את התרגיל הראשון, כותב את משפט הפתיחה, הילד יכול להמשיך.

הסחתיות

- * צמצום מסיחים בסביבת הלימוד. כיבוי T.V. בבית, פינוי השולחן ממשחקים וספרים לא רלבנטיים.
- * רעש רקע עקבי ומרגיע, ניגון מוזיקה עשוי לתרום לריכוז בעת הכנת השיעורים.
- * לאפשר מדי פעם הפסקות על מנת שהילד יעסוק בגרוי המסיח, ואחר כך יחזור ללמידה (5 דקות להסתכל החוצה מהחלון).
- * קביעת סימנים מוסכמים שיעזרו לילד לחזור ולהפנות קשב לגירוי המרכזי (נגיעה בכתף, קשר עין, נקישת בשולחן).
- * עידוד הילד ליצור קשר עין כאשר הוא מקשיב.
- * לימוד הילד לתת לעצמו ציונים. כמה "נרדם בשמירה" וכמה היה ערני וממוקד.
- * מתן שבחים כל אימת שהילד מצליח לשמר קשב.
- * שימוש בתוכנות מחשב להארכת טווחי קשב.

מיקוד יתר

- * הודעה לפני כל שינוי ומעבר ממשימה למשימה.
- * מתן תזכורות מתי הזמן לשנות ולהפנות קשב למוקד חדש.
- * מתן פסק זמן קצר בתחילת כל פעולה חדשה עד שהילד מצליח להפנות קשב.
- * לאפשר עד כמה שניתן לסיים פעולה קודמת לפני שעוברים לפעולה חדשה.

קושי באבחנה בין עיקר וטפל (Saliency determination)

- * תרגל ואמן את הילד לסכם ולומר במילים שלו מה העיקר בקטע קריאה / במה שנאמר לו / בסרט שראה.
- * אמן את הילד בתוכנות מחשב המלמדות לשים לב לאינפורמציה רלבנטית.
- * למד את הילד לעשות עיגול או למתוח קו סביב אינפורמציה מרכזית בזמן הקריאה.
- * למד את הילד למחוק מקטע אינפורמציה לא חשובה.

עיבוד שטחי של אינפורמציה

- * למד את הילד אסטרטגיות של חזרה ושינון (לומר לעצמו בלב מה הבין עד כה, לרשום נקודות על דף, וכו').
- * למד טכניקות של בדיקה עצמית כחלק מלמידה (ללמוד להציג לעצמו שאלות ולענות עליהן).
- * חזור מספר פעמים על הוראה, הנחיה, הסבר, דף עבודה, משימה, מבחן. כאשר הילד עושה אותה משימה מספר פעמים הוא לומד לעשות ברמה גבוהה יותר של העמקה.

עיבוד פאסיבי של אינפורמציה

- * עודד קישור של ידע חדש עם ידע קודם ("מה מתוך מה שלמדנו אתה כבר יודע מקודם?").
- * עודד השוואות בין ידע חדש לישן ("מה דומה ומה שונה ממה שאתה כבר יודע?").
- * השתמש בתכנים שמעניינים את הילד וקרובים לעולמו. ככל שחומר לימוד מעורר בילד עניין (דינזאורים, האדם הקדמון, כדורגל, ארצות ומפות...) הוא יפעיל יותר חשיבה אקטיבית, סקרנות ויוזמה.
- * עודד אסוציאציות חופשיות על חומר לימוד ו"סיעור מוחות", ואחר כך ארגן את הרעיונות הללו וקשר חזרה לחומר הלימוד.

תפיסת זמן לא נכונה

- * הרבה להציג את השאלה "כמה זמן אתה מעריך שזה יקח?"
- * אל תעודד את הילד לסיים מהר, להזדרז. דאג שלא יהיו תמריצים לבצע משימה בחפזון ולהיפטר ממנה.
- * למד את הילד לפרק כל משימה למרכיבים ולהעריך כמה זמן כל שלב יקח.
- * למד את הילד להעזר בשעון. להסתכל בשעון בתום כל משימה ולראות כמה זמן עבר.
- * תרגל את הילד בבניית תוכניות ולוחות זמנים בבית ובבית הספר (רשימת מטרות, הערכת זמן, תכנון סדר היום והקצאת הזמן המתאים).

ניטור עצמי וביקורת עצמית לא סדירים

* למד את הילד להעריך את מה שעשה במהלך ובתום משימה (כיצד אני מתקדם? כמה טוב עשיתי?).

* אמן את הילד לתקן ולבדוק את עצמו (מבחנים, הכתבות, תרגילים, שיעורי בית).
בקש מהילד לעשות זאת לפחות יממה לאחר הביצוע ולא מיד.
*תרגל את הילד בהגהה ותיקון טעויות כתיב של עצמו ושל אחרים.

לסיכום

ילד AD/HD הוא מקור להכבדה והטרדה בלתי פוסקות לכל המטפלים בו. עיקר המאמצים במסגרות החינוכיות ממוקד בצמצום הבעייתיות שילד כזה כופה על סביבתו, ויש פחות התייחסות לצרכיו המיוחדים.

הילד, ולא פעם גם המורים וההורים, מוכנים להסתפק ב"תלמיד" שכאילו "מצליח", כדי להימנע מהמודעות והכאב שבהודאה בקושי. המורה ממשיך לתת לילד שיעורי בית מרובים כמו לכל הכיתה. הילד מעתיק שיעורים או שהוריו עושים אותם עבורו. המורה מתעלם מאי עשיה או מעשיה מזויפת. הילד לומד להתחמק, להעמיד פנים או להסיח את הדעת מכשלונותיו כתלמיד.

אין דרך קלה למנוע מהלך עניינים שכזה שתורם באופן מעגלי להתנסות לקויה, הגדלת הפערים והחמרת המצב. במקרים כאלה ההורים חייבים להיכנס לתפקיד הפרקליטים של הילד, לייצג את הילד במסגרת החינוכית ולתבוע מענה למגוון צרכיו. צמצום והתאמת הדרישות ליכולותיו של הילד מחד ופיקוח אמיתי על עמידה בדרישות אלו מאידך, יאפשרו להפוך את הכוונות הטובות לתוצאות מוצלחות. כל תוכנית טיפול ב-AD/HD חייבת לכלול גם התייחסות לבעיות התנהגותיות, חברתיות ורגשיות (ראה תוכנית טיפול בבעיות חברתיות).