

## מיומנויות למידה ללומדים עם לקויות למידה

רן שמשוני, אייל ברנר

ישנן שתי שיטות מרכזיות להתמודדות עם לקויות למידה. האחת: תיקון הלקות בעזרת טיפול תרופתי או פסיכולוגי. השיטה השנייה גורסת קבלת הלקות כפי שהיא ואיתור כלים ומיומנויות עוקפי לקות מאמר זה יתמקד בדרכים שבהן ניתן ליישם את השיטה השנייה

### תיקון או עקיפה?

בשנים האחרונות חלה עלייה דרמטית במספר המאובחנים כבעלי לקויות למידה. עלייה זו מקורה במודעות רבה יותר לקיומן של לקויות וברצון לקבל הקלות במסגרות לימוד שונות בעטיין של לקויות אלה.

ישנן שתי שיטות מרכזיות להתמודדות עם לקויות למידה. האחת: לתקן את הלקות בעזרת טיפול תרופתי או טיפול פסיכולוגי – התנהגותי, קוגניטיווי, אפקטיווי ועוד. השיטה השנייה היא קבלת הלקות כפי שהיא ומציאת כלים ומיומנויות עוקפי לקות. בדרך זו הלומד שיש לו לקות למידה מקבל אותה ומסגל לעצמו דרכי התנהגות, שיטות לימוד ומקורות לבניית מוטיבציה וביטחון עצמי המסייעות לו להגיע ללמידה מיטבית. מאמר זה יתמקד בדרכים שבהן ניתן ליישם את השיטה השנייה המאמר מתבסס על תוכנית מיומנויות הלמידה שפיתחה חברת 'פסיפס', המתמחה בהנחיית קורסים וסדנאות בתחום זה לאוכלוסיות שונות (עולים, ילידי הארץ לקויי למידה

### הפרעות קשב וריכוז

לקויות למידה הן חלק מקבוצה גדולה יותר של הפרעות קשב וריכוז. אלא שבעוד שלקויות למידה באות לידי ביטוי בעיקר בתהליכי למידה, הפרעות קשב וריכוז עשויות להתבטא בכל תחומי החיים.

הפרעות קשב וריכוז מתבטאות במידה שבה האדם יכול להתמיד ולהתמקד בתהליך הקשב לאורך פרק זמן מסוים, תוך שימוש יעיל בפיזור קשב, קרי – מעבר מקבוצת גירויים אחת לקבוצת גירויים אחרת. יכולת זו נקראת הִתְמַדּ הִקְשֵׁב. כאשר יכולת ההתמקד של האדם מצומצמת, יתגלו הפרעות הקשב והריכוז.

### מאפייני הקשב

אך לפני שנסקור את קבוצות הפרעות הקשב והריכוז השונות, יש לעמוד תחילה על טיבו של תהליך ההקשבה הכולל בתוכו גם את הקשב. לקשב יש מאפיינים אלו:

**ערות** – המידה שבה האדם מסוגל לקלוט גירויים, לדוגמה, כאשר האדם ישן הוא יקלוט רק גירויים חזקים יחסית, מאיימים גם בעת הערות אנשים שונים נבדלים זה מזה ברגישותם לקלט סביבתי.

---

רן שמשוני ואייל ברנר הם מקימי חברת 'פסיפס' המתמחה במיומנויות למידה. קורסים מטעמה של החברה מועברים כיום בכל האוניברסיטאות בארץ, במכללות, בפרויקטים חינוכיים, במגזר העסקי.

טווח הקשב או קשב מתמשך – משך הזמן המוקדש לקליטת הגירויים, עיבודם עד לשלב שבו הם אינם רלוונטיים עוד.  
קשב ממוקד – היכולת למקד את תשומת הלב בגירוי מנטלי אחד נתון, מבלי לגלוש לפרטים לא רלוונטיים שבו.  
קשב ממוצל – היכולת לקלוט ולעבד מספר נתונים החלים בו-זמנית.  
סינן – התמקדות בגירויים מסוימים ודחייה של גירויים אחרים.

## קבוצות של הפרעות קשב וריכוז

יש שלוש קבוצות של הפרעות קשב וריכוז:

### קבוצת הפרעות קשב היפראקטיביות – ADHD.

- אנשים הסובלים מהפרעות הקשורות לקבוצה זו עלולים להיתקל בקשיים כדוגמת
- ✓ קושי להתמקד בפרטים – נטייה לתפוס את התבנית השלמה, תוך גילויי קושי בהפניית תשומת הלב לפרטים הקטנים.
  - ✓ למידת אגב – ביצוע למידה בכל רגע נתון ומושפעים מכל גירוי סביבתי, גם כזה שאינו קשור לנושא הנלמד באותו זמן. לדוגמה: תלמיד שיודע כמה פעמים הצביע התלמיד היושב לפניו, אך לא מבין את דברי המורה.
  - ✓ נטייה להתעייפות מהירה – נטייה הנובעת מבעיה בדחיית גירויים והתמקדות בקבוצת גירויים מסוימת.
  - ✓ היפראקטיוויות – בעיה בוויסות אנרגיה, אימפולסיוויות.
  - ✓ חוסר שובע – המתנה מתמדת לפעילות הבאה, הימצאות במצב של מכוונות לעתיד.
  - ✓ מערך מנטלי שביר – נטייה להסיח את הדעת בקלות מקבוצת גירויים. אחת לאחרת

### קבוצת הפרעות קשב-ADD

- אנשים הסובלים מהפרעות הקשורות לקבוצה זו עלולים להיתקל בקשיים כדוגמת
- ✓ מוסחות – דעתו של לוקה בהפרעה זו מוסחת בקלות מגירוי אחד למשנהו.
  - ✓ רחפנות, 'אסטרונאוטיות' – הלוקה בהפרעה זו ייראה כמי שאינו מקדיש תשומת לב, כעסוק ב'ענייניו'.
  - ✓ היפראקטיוויות ואימפולסיוויות – על אף שתכונות אלו אופייניות לקבוצה הראשונה, הרי שגם הלוקים בהפרעה זו יסבלו ממידה מסוימת של היפראקטיוויות ואימפולסיוויות (בעוצמה נמוכה ביחס לקבוצה הראשונה).
  - ✓ מערך מנטלי שביר – הקלילות שבה מוסחת דעתו של האדם מקבוצת גירויים, בדומה לקושי המפורט בקבוצה הקודמת.

### קבוצת הפרעות קשב: מיקוד יתר – O.F

אנשים הסובלים מהפרעות הקשורות לקבוצה זו עלולים להיתקל בקשיים כדוגמת

- ✓ **התמד קשב מתמשך יתר על המידה** - אי הגעה אצל לומדים לסיום מיקוד בקבוצת גירויים בתום תהליך תחום. עקב זאת, הם עשויים להמשיך ולהתמקד בקבוצת גירויים שכבר חלפה ולהתעלם מקבוצה חדשה.
- ✓ **מערך מנטלי נוקשה וחסר גמישות (לעיתים פרפקציוניזם)** – החלת כללים שאינה במקומה מתחום אחד לתחום שני.
- ✓ **רמת פעילות נמוכה** – לעיתים בליווי תנועות חוזרות כדוגמת נדנד רגל, תנועות חוזרות בידים ועוד. (התנועות החוזרות ונשנות הן, לטענת החוקרים, אמצעי להרגעת ולהוצאת האנרגיות הנשארות בגוף).
- ✓ **פרסורטיוויות** – נטייה לחזור על דברים באורח אוטומטי, לא רצוני (להבדיל מ'סתם' אינמפולסיוויות, זהו מצב פתולוגי, למעשה).

### קשיים התנהגותיים המאפיינים את שלוש הקבוצות

- ✓ **הערכה עצמית נמוכה** – הסובלים מהפרעות קשב חשים לרוב שאין הם עונים על הציפיות ואינם משיגים את יעדיהם. רגשות אלה מתגלים לעיתים קרובות כחסרי כל קשר למציאות.
- ✓ **קשיים בארגון** – קושי בבניית לוח זמנים יומי, שבועי או חודשי, ובעמידה בו.
- ✓ **דחיות תמידיות** – קושי בהתחלת משימות, לעיתים עקב פחד מכישלון ועקב הערכה עצמית נמוכה.
- ✓ **אימפולסיוויות** – קפיצה ממטלה למטלה מבלי לסיים מטלות.
- ✓ **הפרעות בריכוז** – קושי בשמירת סף הריכוז עד לסיום משימה.
- ✓ **סף תסכול נמוך** – כאשר דברים אינם 'מסתדרים', בעלי סף תסכול נמוך נוטים לאבד את סבלנותם, בעיקר מחשש לכישלון.
- ✓ **חוסר ביטחון** – מבוגרים הסובלים מהפרעות קשב הם חסרי ביטחון עצמי. לרוב הם מייחסים את הצלחתם לגורם חיצוני (את אי הצלחתם הם מייחסים לעצמם).

### לקויות המאפיינות תהליכי למידה

לאחר סקירת הפרעות הקשב והריכוז נעבור להתמקד בלקויות המאפיינות תהליכי למידה באופן ספציפי.

ותחילה הגדרת לקויות למידה: לקות למידה היא מושג כללי, המתייחס לקבוצה הטרוגנית של ליקויים, הבאים לידי ביטוי בקשיים משמעותיים ברכישה ובשימוש במיומנויות של הקשבה, דיבור, קריאה, כתיבה, חשיבה, יכולת מתמטית או כישורים חברתיים. ליקויים אלו הם פנימיים ומקורם המשוער הוא תפקוד מולד לקוי של המוח.

### לקויות למידה נפוצות

**דיסלקציה:** לקות קריאה. ליקוי זה בא לידי ביטוי בקשיי התמודדות עם מילים, משפטים ופסקאות. הלוקה בדיסלקציה נוטה לשפץ אותיות, לדלג על מילים ופסקאות כן עלולים להתגלות אצלו הקשיים הבאים:

- ✓ קושי טכני בקריאה של חומר רב, קצב קריאה איטי.

- ✓ קושי בהבנת הנקרא, למרות קריאה טכנית תקינה.
- ✓ קושי באיתור הנקודות החשובות או הרעיון המרכזי.
- ✓ בעיות בקישור שבין חומר קריאה להרצאות.
- ✓ טעויות בשימוש בתחביר, במילות קישור ובמילות יחס.

**דיסגרפיה:** לקות כתיבה. קושי של לומד לכתוב (יתכן עקב בעיה גרפ-מוטורית). הליקוי יבוא לידי ביטוי בסגנון הכתב, באי שמירה על מסגרת הדף אצל הלוקה בדיסגרפיה עלולים להתגלות הקשיים הבאים:

- ✓ כתב יד לא ברור, שגיאות כתיב מרובות.
- ✓ קשיים בארגון התחלתי של משימת כתיבה – תשובה בבחינה, עבודה
- ✓ קשיים בבניית משפטים.

**דיסקלקוליה:** ליקוי בחישוב. קושי של לומד להתמודד עם נוסחאות, תרגילים וגרפים. אצל הלוקה בדיסקלקוליה עלולים להתגלות הקשיים הבאים:

- ✓ קשיים במתמטיקה, קושי בהבנת השפה המתמטית, קושי בזכירת נוסחאות.
- ✓ שליטה חלקית בלבד בפעילויות מתמטיות בסיסיות.
- ✓ קושי בהבנה ובזכירה של מונחים המייצגים מושגים כמותיים.
- ✓ קושי בארגון המספרים על הדף.

**ליקויים שמיעתיים וחזותיים:** ליקויים הפוגעים ביכולתו של אדם לזכור באמצעות אחד מן החושים הללו, להבין ולקיים תהליכי עיבוד נתונים. אצל הלוקים בליקויים אלה עלולים להתגלות הקשיים הבאים:

- ✓ קשיים בקליטת דברים הנאמרים בקצב מהיר.
- ✓ קושי להקשיב להרצאות, להבין את הנאמר ולכתוב בו-זמנית.
- ✓ קושי בהבחנה בין צלילים בתוך מילים ובהפרדה מילה לצלילים המרכיבים אותה.

**דיסאוריינטציה:** ליקוי בתפיסה המרחבית, קושי בקביעות מושגים כדוגמת כיוונים, זמנים וכו'. אצל הלוקה בדיסאוריינטציה עלולים להתגלות הקשיים הבאים:

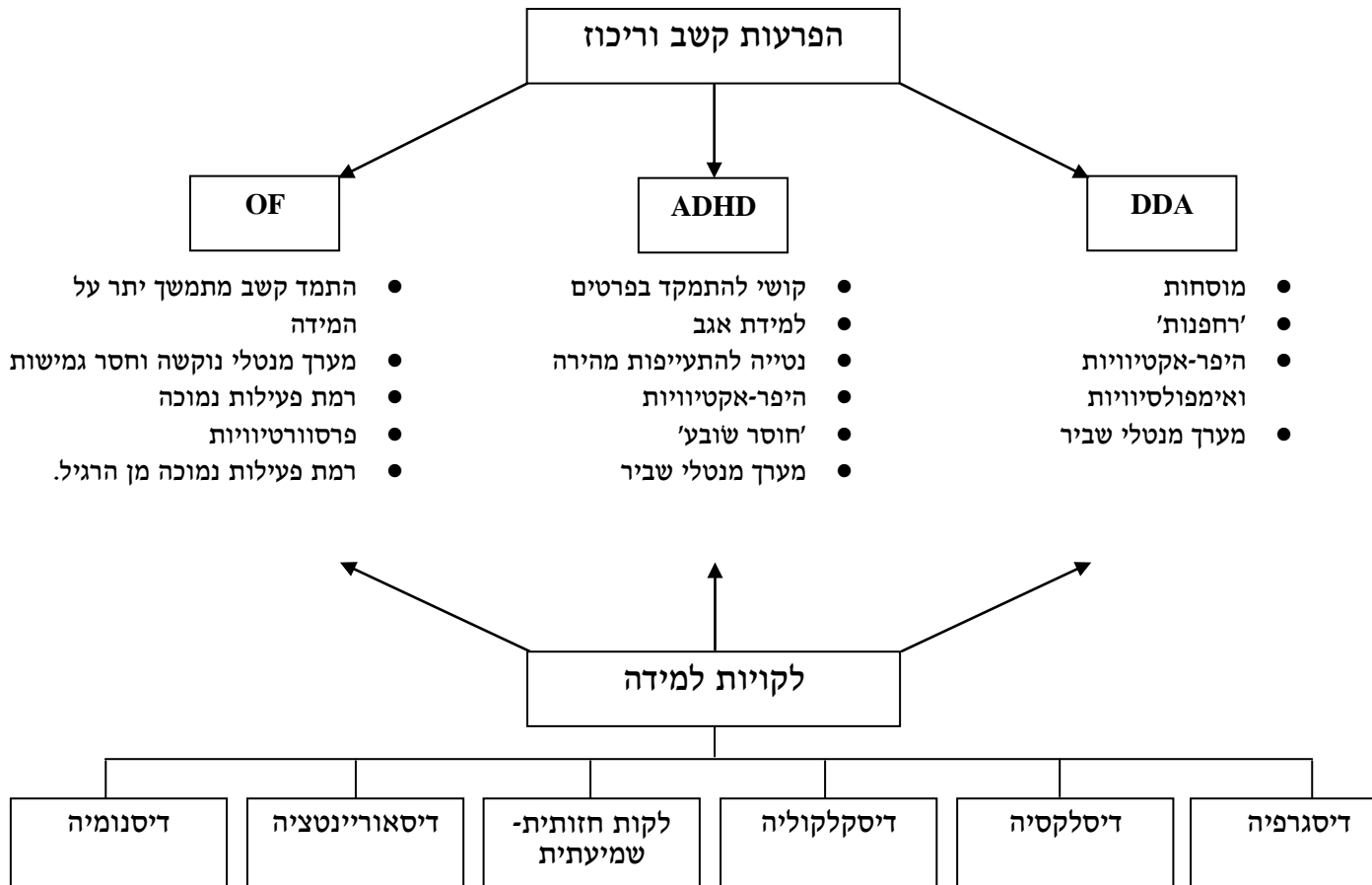
- ✓ הפרעות בהבחנה בכיוונים ובהתמצאות במרחב.
- ✓ קשיים בניווט ובהתמצאות במקומות חדשים.
- ✓ הסתגלות איטית למחזורי זמנים כדוגמת שעות ותאריכים.

**דיסנומיה:** קושי בשיום ובשליפת מילים מן הזיכרון. אצל הלוקה בדיסנומיה עלולים להתגלות הקשיים הבאים:

- ✓ חולשה בתחום אוצר המילים.
- ✓ קושי להביע רעיון בתמציתיות או בהעלאת סדרה של אירועים ברצף נכון.
- ✓ קושי בהגיית מילים בעלות הברות רבות.
- ✓ פער משמעותי בין התבטאות בעל-פה במהלך דיון לבין עבודות או בחינות.

לכל לומד הלוקה בלמידתו קיים צירוף מיוחד של יכולות וליקויים. מכאן שבחלק מתחומי התפקוד הוא עשוי להיות מעל הממוצע ובחלק נמוך מהממוצע, בשל ליקויים מזעריים עד חמורים.

תרשים 1



**פיתוח אסטרטגיות עוקפות לקויות למידה**

בתחום הפרעות הקשב והריכוז בכלל ולקויות הלמידה בפרט התפתח מחקר ענף, שבחן את הדרכים להתמודדות עם תופעות אלו. אחד מהאפיקים שנחקרו הוא טיפוח מיומנויות או אסטרטגיות שנועדו לספק ללומד שיש לו לקות הלמידה כלים להשלמה עם הלקות מחד וליישום דרכי למידה 'עוקפות לקות' מאידך.

- ✓ דוד הבר (1990) טוען שהקנייתן של מְטָה-אסטרטגיות עשויה להביא לשיפור אצל לקויי למידה. הוא מחלק את המְטָה-אסטרטגיות לארבע קטגוריות ראשיות:
- ✓ אסטרטגיות לשיפור הזכירה, ובתוכן מיומנויות כגון ארגון החומר וריכוזו בצורה נכונה, חזרה על החומר וסיכום ותרגול לשיפור סלקטיוויות הקשב והלמידה.
- ✓ הקניית הרגלי בְּקָרָה, ובהם מיומנויות כגון ביצוע התכנון תוך כדי הפעולה, הערכת החומר, איתור בעיות ופתרוןן והערכה עצמית של מידת ההצלחה.
- ✓ מתן מידע וקבלת מידע המסייע בהבנת החשיבות של הפעלת האסטרטגיות השונות.
- ✓ הגברת המוטיבציה באמצעות הקצאה נכונה של מאמצים, עידוד ההתמדה, ההקשבה והריכוז, העשויים לסייע בהשגת תחושת שליטה והבנת החשיבות של המטרות.

רבקה קדרון (1992), המפקחת הארצית על לקויי למידה במשרד החינוך לשעבר, גורסת כי יש במקרים רבים לעקוף את הליקויים ולהשתמש בערוצי הקלט שאינם פגועים כדי להקנות לתלמיד אסטרטגיות למידה המפצות על הליקויים. המטרה היא לאפשר ללומד להגיע להישגים לימודיים וחברתיים התואמים את יכולתו הכללית, על אף קשייו ובעיותיו. לשם כך יש לעשות שימוש בשיטות התואמות את הלומד ומנצלות ביעילות את כישוריו התקינים.

### השלכות פסיכולוגיות – רגשיות וחברתיות – אצל לקויי למידה

דבורה שני (1999) בחנה את נושא ההיבטים ההתנהגותיים בקרב לקויי למידה. שני חקרה את נושא לקות הלמידה אצל מתבגרים ומבוגרים ומצאה כי התחום חברתי והבין-אישי אצל לקויי למידה הוא תחום בעייתי. הקושי החברתי מתבטא בחוסר ביטחון ובהשתלבות לא מספקת בחברה. לקויי הלמידה נוטה לפתח תלות באחרים, לגלות חסר במיומנויות החברות ולעיתים יתגלו אצלו אף תופעות של מתח, חרדה ודיכאון. אבחנה זו נמצאה נכונה לגבי בעלי לקות מסוג דיסקלקוליה עוד יותר מאשר אצל הלוקים בדיסקלקציה. המחקר מעיד גם כי לקויי למידה נוטים יותר מאחרים למיקוד שליטה חיצוני בכל הקשור בכישלון והצלחה, וכי הדימוי העצמי של לקויי למידה מבוגרים הוא נמוך יותר מזה של מבוגרים שאינם לקויי למידה.

### גורמי הצלחה אפשריים אצל לקויי למידה

חוקרים נוספים בדקו את הגורמים להצלחה אצל לקויי למידה (ספיקמן, גולדברג והרמן, 1992). חוקרים אלו התמקדו במתבגרים לקויי למידה בגילאי 18-25, והם מציינים שלוש דרכים כלליות שיאפשרו ללקויי הלמידה להצליח:

1. הסתגלות ראליסטית לאירועי החיים בשילוב מודעות עצמית גבוהה, קבלת הלקות והתנהגות פרו-אקטיוויית על מנת להתמודד עם בעיות העתיד או צרכיו.
2. הצבת מטרות אישיות, תכנון שלבי פעולה בדרך להשגת המטרות ושימוש באסטרטגיות יעילות כדי להתגבר על מכשולים.
3. שימוש בגורמי תמיכה – בתוך המשפחה ומחוצה לה.

### סגנונות למידה והשפעתם

ההבנה כי אנשים שונים זה מזה הולידה מחקר רב בתחום הלמידה בכלל וסגנונות למידה בפרט.

אנטואיסל (1984) קובע כי לומדים ניגשים ללמידה בשני ממדים: המרחב והזמן. הוא בדק אם גישתו של הלומד משתנה ממצב למצב, קשורה למסגרת לימודיו, ועל כן נמשכת רק לאורך לימודיו באותה מסגרת, או שהיא ביטוי לתכונה אישיותית. הוא מצא כי תלמידים פיתחו גישות ללמידה הנמשכות לאורך זמן, אך נובעות גם מההקשר שבו הלמידה מתבצעת. כאשר התקיימה למידה שחייבה גישה עמוקה לחומר הלימוד וביצוע קישור רעיונות באופן פעיל, תלמידים שהיו בעלי מוטיבציה ללמידה ובוטחים בהצלחתם הגיעו להישגים גבוהים יותר, שנמשכו לאורך זמן רב.

קבוצת חוקרים נוספת שחקרה את נושא סגנונות הלמידה כללה את ר' דן, ק' דן וג' פרייס (1989). סגנון למידה מוגדר אצלם כדרך שבה משפיעים גורמים סביבתיים, פיזיקליים, חברתיים, רגשיים-אישיותיים או פסיכולוגיים על יכולתו של התלמיד לקלוט ולעבד את סביבתו הלימודית ולהגיב עליה בהתאם. החוקרים בודדו מספר ממדים המשפיעים ומעצבים לדעתם את סגנון הלמידה:

1. **המימד הסביבתי** – אפיון סביבת הלימוד שבה מתבצעת הלמידה.
2. **המימד הרגשי-אישיותי** – מקורות ההנעה ללמידה והמקומות שבהם היא באה לידי ביטוי.
3. **המימד החברתי** – מידת הנטייה ללמידה בקבוצה לעומת למידה סוליסטית.
4. **המימד הפיזי** – היבטים פיזיולוגיים כדוגמת הנטייה לאכילה בזמן למידה, העדפת למידה שמיעתית על למידה ויזואלית ולהיפך.
5. **המימד הפסיכולוגי** – במימד זה שני צמדי מרכיבים:
  - א. **הוליסטי לעומת אנליטי**: הסתכלות מערכתית גלובלית, ללא הקפדה על פרטים – לעומת היצמדות לפרטים וניתוח קפדני של החומר.
  - ב. **אימפולסיבי לעומת שקול ומבוקר**: תגובה מיידית, יצרית, ללא שיקול מספיק. לעומת הסתכלות נקודתית, הקפדה על פרטים, ניתוח החומר; תהליכי חשיבה תוך שימוש בשיקול דעת ובקרה ובתהליכי בחינה קוגניטיביים

דן, דן ופרייס מצאו כי ככל שהתלמיד מודע יותר לנטיותיו האישיות, כך הוא יגיע להישגים גבוהים יותר, יהיה בעל מוטיבציה גבוהה יותר ללמוד ואף יפתח דימוי עצמי חיובי יותר.

ג' ביגס (1994) הציע מודל מערכתי ללמידה. על-פי מודל זה, תכונות האישיות, רמות עיבוד המידע ואיכות התוצרים מוכנסות אל תוך מערכת מורכבת והופכות לשיקולים שעל פיהם הלומד בוחר את אסטרטגיית עיבוד המידע שלו – אסטרטגיית הפעולה בהתאם למטרות שלפניו. לפי תפיסתו, הגישה ללמידה תלויה גם במוטיבציה וגם באסטרטגיה, במקביל.

- ביגס בנה שאלון למידה המכוון לאתר את נטייתו של הלומד לגישה ספציפית או לשילוב בין גישות. השאלון התבסס על הגישות הראשיות והכיל היגדים המתייחסים לאופי למידת הסטודנטים על פי גישות אלו:
1. **גישה עמוקה** – גישה זו מאופיינת במוטיבציה פנימית ואסטרטגיה של התמקדות בהבנת המשמעות של התכנים הנלמדים.
  2. **גישה הישגית** – גישה זו מאופיינת במוטיבציה חיצונית ואסטרטגיות המתמקדות בניהול זמן ובעיצוב הרגלי למידה מאורגנים.
  3. **גישה שטחית** – גישה זו מאופיינת במוטיבציה לסיום המטלה על מנת לסיימה בלבד ללא העמקה. בגישה זו מושם דגש על שינון וזכירה מדויקת, ללא תהליכי עיבוד מסקנתו מניתוח תוצאות השאלון מצביעה על כך שפיתוח מיומנויות ואסטרטגיות למידה וחשיבה צריך להיות חלק אינטגרלי ממהלך הלימוד ושזור בתוך העיסוק בתכנים, על מנת שלא יהפוך לטכני ומלאכותי. פיתוח המיומנויות בצורה זו יעודד את התלמידים לחשוב ולתאר את דרכי הפעולה שלהם, לשקול את יעילותן ולשכללן באופן מודע.



## מיומנויות למידה

מיומנויות למידה הן כישורים המאפשרים ללומד להתמודד בצורה מיטבית עם מטלות לימודיות, תוך התמקדות במטלה עצמה.

אנו מחלקים את מיומנויות הלמידה לשלושה רבדים מקבילים המקדמים את יכולותיו של הלומד:

**הרובד הישיר:** רובד זה כולל בתוכו את כל המיומנויות שיש בהן להכשיר את הלומד לנצל בצורה המיטבית את מבנה המקצוע שהוא לומד, את מבנה המבחן וכיוצא בזה. ברובד זה הלומד מקבל כלים העוזרים לו להתאים את שיטות הלימוד שלו לתוכני הלימוד שלהם הוא נדרש ולסגנון המבחן שהוא אמור לעבור, על מנת להוכיח את מידת שליטתו בחומר.

**הרובד ההיקפי:** מגוון רחב של צרכים ארגוניים מקיפים את הלומד במהלך הלמידה. רובד זה עניינו רכישת כלים ליצירת סביבת לימוד מיטבית, הן בבית והן בכיתה, על מנת לאפשר למידה מיטבית, נקייה ככל האפשר מהפרעות חיצוניות. רובד זה כולל את כל אותן מיומנויות הנוגעות לגיבוש דפוסי עבודה מערכתיים כגון הגדרת מטרות לימודיות, קביעת לוחות זמנים להגשמתן, קביעת זמני לימוד המותאמים לשעון הביולוגי הפנימי של הלומד וכו'.

**הרובד הנפשי/רגשי:** ברובד זה מתמודדים עם שני היבטים עיקריים.

**ההיבט הראשון – הגברת מודעותו של הלומד לתהליכים הנפשיים שהוא עובר במהלך הלמידה ובשעת השיא שלה – המבחן.** בהקשר היבט זה הלומד מתוודע למגוון רחב של שיטות להרגעה עצמית, שיטות לימוד יצירתיות הפותחות לו צוהר להבנה טובה יותר של העובר עליו ועוד.

**ההיבט השני – הגדלת ביטחונו של הלומד ביכולתו להצליח.** בהקשר היבט זה הלומד עומד על הקשר שבין כשלון להצלחה, נחשף לקשת רחבה של דרכים להגברת הביטחון בהצלחה ומסגל דרך חשיבה חיובית, מקדמת ומפרה.

סיגול מיומנויות הלמידה מכשיר את הלומד ללמידה עצמאית. הלומד מתוודע לחשיבות שיש לביצוע פעולות מקדמות למידה, ובמקביל מקבל על עצמו את האחריות להצלחתו בלימודים אלו.

## דוגמאות למיומנויות למידה והשלכתן על הלומד עם לקות למידה

**מיומנות הבנה ותכנון של זמני לימוד:** מיומנות זו מסייעת ללומד לזהות את פרקי הזמן הנדרשים ללמידה – לאור יכולותיו האישיות והלקות שממנה הוא סובל. בדרך זו תכנון הלמידה הוא בהתאם לנטיות האישיות של הלומד ולא בהתאם לזמנים הפנויים. לדוגמה: לומד שיש לו שעות פנויות ביום כלשהו, ישאל את עצמו במשך כמה זמן הוא מסוגל לבצע למידה יעילה ברציפות. אם פרק זמן זה עומד למשל על חצי שעה, ילמד הלומד פרקי זמן של חצי שעה, תוך הקפדה על הפסקה מותאמת למשך זמן הלימוד – עד למיצוי יכולת הלמידה הרצופה שלו. כל זאת תוך מתן דגש על סוג תחום הדעת שהוא נדרש ללמוד, לשעות הלימוד המיטביות בשבילו ולסוג הלמידה שהוא מבצע (שינון, עיבוד, הבנה, קישור וכדומה).

**מיומנות למידה פעילה:** למידה פעילה מבוססת על שילוב של פעולות נוספות על פעולת הקריאה הסבילה. הלמידה הפעילה תכלול שאילת שאלות מכוונות ללמידה לפני תחילת

הקריאה, שימוש בעזרי סימון במהלך הקריאה, הקראה בקול של חומר הלימוד פעולות אלו מערבות את הלומד בתהליך הלמידה, הן מעוררות מנגנוני חשיבה ברמה גבוהה ומעודדות את הלומד לבצע תהליכי חשיבה מורכבים יותר. בדרך זו הוא עשוי לבצע תהליכי עיבוד משמעותיים ולהפנים חלקים נרחבים יותר ממה שקרא ולמד.

**מיומנות בבחירת שותפים ללימודים:** אחת ההבחנות המקובלות היא ההבחנה שבין לומדים הנוהגים ללמוד לבד לבין אלו הלומדים בצוותים ובהרכבים נוספים. אם נבחן זאת לעומק נראה כי הבחנה דיכוטומית זו אינה מספקת וכי בין שני קצוות אלו קיימות מספר דרגות ביניים, כדוגמת שיתוף פעולה לקראת מבחנים בלבד ולמידה ביחידות במהלך תקופת הלימוד, כדוגמת שיתוף פעולה מבחינה ארגונית (השגת בחינות, איסוף חומר, רישום), בעוד הלמידה המקצועית נעשית לבד.

מיומנות זו מאפשרת ללומד לזהות תחילה אם עדיף לגביו לימוד עם שותף, בצוות או בהרכב אחר או לבד – במהלך תקופת הלמידה, לקראת המבחנים. לאחר הזיהוי הלומד רוכש כלים לבחינת שותפים פוטנציאליים בשבילו, תוך התמקדות בעקרונות המייחדים שותף ללמידה.

## סיכום

כל לומד באשר הוא, לקוי למידה או לא, ראוי שירכוש לעצמו מיומנויות למידה בהתאם לצרכיו, שכן מיומנויות אלה הן הכלי שעוסק ב'איך ללמוד', בניגוד לתחומי הלימוד השונים, המקצועות (כדוגמת עברית, מתמטיקה וכו') והקורסים העוסקים ב'מה ללמוד' – פרי בחירתו של כל לומד ולומד. במיוחד נכונים הדברים לגבי מי שיש לו לקויות למידה, שכן נקודת הפתיחה שלו נמוכה יותר, והוא זקוק לסיוע ולתמיכה מתאימים.

## מקורות

- הבר, ד' (1990). **לא הואב לקרוא – טיפול רב-ממדי בלקוי למידה**. הוצאת רמות, אוניברסיטת תל אביב.
- קדרון, ר' (1992). עשינו הרבה, אך עדיין לא הכול. **הד החינוך – בטאון הסתדרות המורים בישראל**, סז (1).
- שני, ד' (1999). **סוגיות בחקר לקוי למידה אצל מבוגרים – אבחון והסתגלות**. חיבור לשם קבלת תואר דוקטור לפילוסופיה. הפקולטה למדעי החברה, אוניברסיטת חיפה.
- שמעוני, ש' ולוין, א' (1998). **כל אחד חושב אחרת, כל אחד יודע אחרת, כל אחד לומד אחרת**. מכון מופ"ת. תל-אביב.

Atkinson, R. Atkinson, R. Smith, R. Bem, O. (1996). *Introduction to Psychology*, 12<sup>th</sup> Edition.

Biggs, J. (1994). Approaches to learning: Nature and measurement. *The International Encyclopedia of Education*, vol. 1, 2<sup>nd</sup> ed, pp. 319-322.

Dunn, R, Dunn, K. & Price, G. (1989). *The Learning Style Inventory*. Lawrence, KS : Price System Inc.

Marton, F., Hounsel, D. & Entwisle, N. (eds.) (1984). *The Experience of Learning*. Edinburgh: Scottish Universities Press.