

מחוננים עם ליקויי למידה – הייתכן?  
הרצאתה של ד"ר רננה לוקס למנהלות מרכזי "יום העשרה שבועי" לילדים מחוננים –  
25.2.01

## מהם ליקויי למידה?

המושג "ליקויי למידה" מתייחס לקטגוריה רחבה של קשיים, הכוללים בעיות בתחום השפה הרצפטיונית והאקספרסיבית, בעיות בקריאה, בהבנת הנקרא, בהבעה בכתב, בחשיבה מתמטית ובחשבון. לעיתים קרובות, ילדים סובלים מכמה ליקויים בו-זמנית, וכן מקשיים בתחום הרגשי, החברתי וההתנהגותי. בעיות קשב וריכוז אף הן מופיעות באופן שכיח אצל ילדים עם ליקויי למידה. (Lyon, 1996).

עפ"י הגדרת החוק בארה"ב, ליקוי למידה מוגדר כאי-תקינות בתהליכים הפסיכולוגיים המעורבים בהבנה או בשימוש בשפה, המדוברת או הכתובה. הליקוי יכול להתבטא ביכולת להקשיב, לחשוב, לדבר, לקרוא, לכתוב, לאיית, ומתבטא אף ביכולת המתמטית. נזק מוחי מזערי, דיסלקסיה, אפאזיה התפתחותית ומצבים הדומים להם כולם שייכים להגדרה זו של ליקויי למידה.

יש לציין כי ילדים עם קשיי למידה הסובלים מבעיות ראשוניות בראיה, שמיעה, מוגבלות מוטורית, פיגור שכלי, הפרעות רגשיות, ודלות על רקע סביבתי אינם משתייכים לקבוצת הילדים עם ליקויי למידה.

אם קיים פער משמעותי בין יכולתו האינטלקטואלית הכללית של הילד, לבין הישגיו הלימודיים, ופער זה אינו נובע מוגבלות גופניות, חסך תרבותי או קשיים רגשיים, עלולה האפשרות שמדובר בליקוי למידה.

ליקויי-למידה מופיעים בדרגות חומרה שונות. לאור זאת, וכן לאור ריבוי סוגי הקשיים הכלולים בקטגוריה זו, לא-ניתן לתאר את מצבם של הילדים הסובלים מכך באופן ממצה וגם תמציתי בעת ובעונה אחת. אך ניתן להתייחס לאספקטים יותר שכיחים.

הליקויים השכיחים ביותר מתייחסים לקשיים בקריאה, דהיינו דיסלקסיה. נמצא כי הכושר הלקוי אצל רוב הילדים האלה הוא המודעות הפונמית שלהם, דהיינו ההבנה ויכולת העיבוד של הבסיס שמיעתי של השפה. ילדים אלה עלולים להיתקל בקושי בהבחנה בין הברות, או בלמידת הקשר בין הברה לאות, או באחסון או שליפה של מידע פונמי מהזיכרון. לילדים אלה יש בעיות ראשוניות בקליטה של השפה הנשמעת, וכן בעיבוד מידע מסוג זה.

**האם ילדים בעלי אינטליגנציה גבוהה יכולים להיות לקויי-למידה?**

הפעילות סביב זיהוי וטיפול בליקויי-למידה תפסה תאוצה במחצית השנייה של המאה העשרים. אך ההתייחסות לליקוי-למידה אצל מחוננים החלה מאוחר יותר. היו רבים שחשבו שלא ניתן לאפיין ילד בד בבד כמחונן וכסובל מליקוי-למידה.

זאת על רקע קיומו של סטריאוטיפ לגבי ילדים מחוננים, שהיה קיים מאז שיצרו מבחני-אינטליגנציה בארצות-הברית בשנות העשרים של המאה הקודמת. מחברי המבחנים, Terman ושותפיו, הגדירו ילדים מחוננים כתלמידים בעלי הישגים אחידים וגבוהים הן במבחני האינטליגנציה והן בלימודים בבית-הספר (Mills, 1997 & Brody). אחד מהסממנים המקובלים של ליקוי-למידה, דהיינו קיומו של פער בין הישגים לימודיים לבין הרמה השכלית, סתר את ההגדרה הזו של מחוננות. עם פיתוחן של תיאוריות חדשות על מהות האינטליגנציה, עמדה זו התגמשה.

עפ"י התפיסה המקובלת יותר היום, דוגמת התיאוריה של Howard Gardner, המתייחסת לאינטליגנציה כמכלול של יכולות שונות, ניתן להבין שילד בעל יכולות גבוהות בתחום שכלי מסוים עלול להיות פגוע בתחום מסוים אחר. בעשרים השנים האחרונות, גישה זו יושמה גם לגבי ילדים מחוננים. מאז, התחילו לפרסם מאמרים וספרים בנושא, וכיום קיימת הכרה בקיומם של ליקויי-למידה אצל ילדים מחוננים.

ישנה אפילו תיאוריה הקושרת בין הכשרונות המיוחדים של מחוננים לבין הליקוי. ווסט (2000) כותב על יכולותיהם של מדענים בולטים כגון אינשטיין, פאראדיי ואחרים, שהמשותף ביניהם הייתה חשיבה עם דגש על המרכיב הויזואלי, מחד, וקשיים בהשתלבות במערכת הבית-ספרית עקב בעיות בעיבוד שפתי, מאידך. הוא מציג את התיאוריה של Geschwind ושל Galaburda בנושא (West, 1997), ומסביר שאין מדובר על אנשים שהצליחו עקב הישגיות שנבעה מניסיון לפצות על ליקוי. הטענה היא שהליקוי והמחוננות הם נובעים מקיומה של אותה תכונה שכלית, המעוגנת בתיפקוד המוחי. המדענים אותם מתאר ווסט הם בעלי צורת חשיבה חזותית, עם יכולת גבוהה מרחבית, וכן רמה גבוהה של זיהוי תבניות, פתרון בעיות ויצירתיות. יתכן, טוען ווסט, שמוח המפותח במיוחד בתחומים אלה אינו יכול להיות מפותח באותה מידה גם ביכולות השונות, הקשורות לאונה השמאלית של המוח, עליהן מבוססת השפה.

אך יש מעט מחקר מדעי לגבי מאפייני אוכלוסיית הילדים המחוננים לקויי-הלמידה וצרכיה, ורק מעט ילדים מחוננים עם ליקויי למידה מקבלים סיוע המותאם למאפייניהם המיוחדים, ל-"חריגות הכפולה" שלהם.

### **אפיונים של ילדים מחוננים עם ליקוי-למידה**

רב הילדים הנמצאים ביום ההעשרה השבועי הגיעו להישגים גבוהים במבחנים הדומים במידה רבה למבחני אינטליגנציה פרטניים. אך מבחנים אלה אינם משמשים כדי לזהות ילדים עם ליקויי למידה.

חלק מהילדים בתכניות ההעשרה אותרו מראש כילדים עם ליקוי-למידה. אך ישנם ילדים בתכניות ההעשרה הסובלים מליקוי-למידה, כאשר הילד, הוריו ובית-הספר אינם מודעים לכך. יכולותיהם הגבוהות בתחומים מסוימים מסייעות להם להגיע להישגים לימודיים למרות הקושי, לפחות בתקופת בית-הספר היסודי. אך כאשר קשיים בבית-הספר מתחילים להתעורר, ילדים אלה נתפסים לעיתים כעצלנים, חסרי מוטיבציה או כבעלי דימוי-עצמי ירוד. כיצד נזהה את הילדים האלה, וכיצד נעזור להם?

על-מנת להגיש את הסיוע הנדרש, יש ראשית לזהות את הקושי. משערים שבין 5% ל- 10% מהילדים המחווננים סובלים מליקוי-למידה (Porter, 1999). בהתאם לכך, בכל קבוצה של עשרים ילדים מחווננים, אחד או שניים שייכים לקבוצה זו.

אלה ילדים בעלי יכולות גבוהות בתחומים מסוימים. חלקם מגלים מומחיות בתחום כגון מוסיקה, אמנות, או יכולות מכאניות. חלקם מגלים התעניינות מעמיקה בנושא המעניין אותם, והם מאד מחויבים לפעילות סביב הנושא הזה, אם בבית-הספר או מחוצה לו. חלקם מגלים דמיון פורה, אוצר-מילים עשיר, או הבנה עמוקה. אחרים מגלים זיכרון חזותי מצוין, הישגים גבוהים בלימודי הגיאומטריה או המדעים. לעיתים נמצא שאלה הם ילדים המבינים דברים באופן גלובאלי, מיד, ולא זקוקים לחשיפה של צעד אחר צעד. ביניהם תמצאו ילדים המסוגלים להגיע לחשיבה מופשטת מאד או לפתרון בעיות מסובכות. אלה מאפיינים מוכרים של הילדים המגיעים לתכניות העשרה.

לעומת זאת, אלה ילדים המגלים קשיים לימודיים שונים. לדוגמא, נמצא ילדים עם כתב-יד בלתי-קריא וחסר-אירגון. לפעמים הכתיב משובש מאד, וכן היכולת לתרגם צליל לאות. ביניהם נמצא ילדים המתקשים לבצע משימות פשוטות, אך הם מצליחים כשעליהם לפתור בעיות מורכבות. ישנם ילדים שאינם מצליחים לפתור תרגילי-חשבון פשוטים, אך הם בעלי יכולת חשיבה מתמטית גבוהה. חלקם מצטיינים במתמטיקה אך לא במקצועות המבוססים על שפה, וחלקם מצליחים בתחום הומניסטי- אך לא במתמטיקה. לפעמים הם מגלים סימני לחץ כאשר קיימת מגבלת זמן, למשל במבחנים, ולפעמים נראה שהם לא קשובים. לעיתים נראה שהם מתקשים במטלות הדורשות חשיבה ברצף, אך הם מבינים את התמונה הגדולה.

**בתחום הרגשי**, ציפיותיהם של הילדים האלה לעיתים אינן מציאותיות. לפעמים צפיותיהם גבוהות מדי, ואינן לוקחות בחשבון את מגבלותיהם. מאידך, ישנם ילדים הסבורים שהם אינם מסוגלים להגיע להישגים מינימליים, והם מפסיקים לתפקד. הפער בין היכולות מוביל לעיתים לתחושת בלבול, וכן לחרדה או פחד לגבי כשלונו בלימודים. לעיתים נמצא ילדים שאינם יכולים לשאת ביקורת כלשהי, אפילו ביקורת בונה. הם חשים תסכול, דימוי-עצמי נמוך, לפעמים רואים עצמם כחריגים. לפעמים נמצא גם קושי ביצירת קשרים, או כתוצאה מהדימוי-העצמי הפגוע או כתוצאה מליקוי בתפיסה חברתית, ליקוי המופיעה לעיתים במקביל לליקוי-למידה.

מבחינה **התנהגותית**, עולות תופעות האופייניות גם לילדים עם ליקויי-למידה שאינם מחוננים. בין ההתנהגותיות השכיחות - הפרעות בכיתה, העדר התמקדות במשימה, העדר ארגון, במיוחד כאשר החומר אינו מעורר מוטיבציה. כן קיימת אימפולסיביות, פעולות הנקטות מבלי לחשוב על התוצאות, וכן תוקפנות – או הסתגרות. ישנה נטייה להימנעות מהשקעת מאמץ במשימות קשות, ומפני שמדובר בילדים מחוננים, ההימנעות מלווה לעיתים בתירוצים יצירתיים!

רצוי להפנות ילד מחונן הפועל בצורות אלו לאבחון. באבחון פסיכולוגי, ניתן לראות את תחומי הקושי ותחומי החוזק של התלמיד, או התלמידה. אצל ילדים עם ליקוי-למידה נראה לעיתים קרובות פערים גדולים בין תחומי התפקוד השונים. גם אם יכולתו של הילד בכל תחום ותחום – שפה, קליטה מהסביבה, חשיבה מופשטת, תפיסה חזותית וכו' – הם מעל הממוצע, דהיינו תקינים, ניתן להסיק שקיים ליקוי באמצעות ניתוח הפיזור של הציונים.

לאחר אבחון המאפשר מיפוי תחומי היכולת של הילד ואיתור קשייו, יש צורך בבניית תכנית טיפולית מתאימה. כמו עם ילדים עם ליקויי למידה שאינם מחוננים, ניתן לעסוק בשיקום התחומים החלשים. ניתן לעקוף קשים מסוימים באמצעות שימוש בטכנולוגיה מתאימה, כגון מעבד תמלילים לילדים עם בעיות כתיבה, שימוש בספרים מוקלטים לילדים עם קשיי קריאה או שימוש במחשבון על-מנת להתגבר על בעיות בחשבון פשוט.

**מה שצריך לייחד את חינוכם של ילדים מחוננים עם ליקויי למידה, הוא והעידוד של היכולות הגבוהות הספציפיות של אותו ילד וההתבססות עליהן בבניית תכנית לימודית עבור הילד. יכולות אלה ישמשו מנוף לקידום הלימודי הכללי של הילד.**

קיים מחקר המצביע על כך שאלה ילדים הזהים ביכולותיהם השכליות והיצירתיות לתלמידים מחוננים אחרים. על-מנת לאפשר להם לממש את היכולת, הם זקוקים לשיטות לימוד רב-חושיות שהם בו-זמנית גם מובנות, מצטברות, רציפות וקשורות לתחומי-העניין שלהם (לה פרנס, 1998). בתכנית ניסויית שהתמקדה בהעשרה תוך התמקדות בתחומי עניין וחוזק של הילדים, נמצא שהילדים התקדמות מבחינה לימודית, היו יותר יצירתיים והדימוי-העצמי שלהם עלה (Baum, 1988).

כדי שהילד יפיק את מירב התועלת מהתכנית הטיפולית, חשוב שכל הגורמים המעורבים, דהיינו ההורים, בית-הספר השולח, מורים להוראה משקמת או מטפלים אחרים, יפעלו בצורה אחידה.

כאשר ילד המגיע ליום ההעשרה אינו מאותר כסובל מליקוי-למידה, ואפשרות זו מתעוררת במהלך פעילותו בתכנית, גם אז יש מקום לשיתוף פעולה מסוג זה.

## ילדים מחוננים ו-ADHD

לקות בקשב, ADHD (attention deficit hyperactivity disorder), מאופיינת על-ידי התנהגות חסרת-שקט, אימפולסיבית ולא ממוקדת המתמשכת לאורך זמן ובאופן קיצוני. הסובלים מבעיה זו הם לעיתים היפראקטיביים, אירועים לא רלבנטיים מסיחים את דעתם, ומאידך הם לא תמיד ערים להתרחשויות משמעותיות. ילדים הסובלים מליקוי בקשב מתקשים לעיתים קרובות לתפקד בכיתה, ויכולת הלמידה שלהם נפגעת.

מספר ההפניות של ילדים מחוננים עם חשש של ליקוי בקשב עם היפראקטיביות הולך וגדל בארה"ב (Baum et al, 1998). לעיתים קרובות ליקויים אלה מהווים בסיס לתת-הישגיות, לתסכול, לכאב ולתחושה של הילד שהוא אינו מסוגל להגיע להישגים משמעותיים כלשהם.

נשאלת השאלה האם כל הילדים המחוננים המופנים לבדיקה בגלל חשד לליקוי בקשב אכן סובלים מליקוי מסוג זה, או האם קיים בלבול בין התנהגות הנובעת מתכונותיהם הייחודיות לבין התנהגות הנובעת מליקוי. למשל, עפ"י התיאוריה של דברובסקי ואחרים, אנשים מחוננים חווים את העולם ביתר אינטנסיביות. קיימת אנרגיה מוגברת במערכת העצבית שלהם, המתבטאת בצורך לתנועה, בדיבור מהיר, אימפולסיביות, חסר שקט וצורך בפעילות.

ילדים מחוננים במסגרת רגילה משתעממים לעיתים, ויתכן שהתנהגות חסרת-שקט, אימפולסיבית ולא קשובה נובעת משעמום זה.

ליקוי בקשב מוגדר עפ"י הופעת מספר סימנים, הקיימים אצל ילד לפני גיל שבע, ומתמשכים לפחות חצי שנה. ביניהם נמצאים ההתנהגויות הבאות (Latimer & Webb, 1993):

- קשב לקוי כמעט בכל מצב
- התמדה מופחתת במשימות שאין להן תוצאה מיידית
- אימפולסיביות, קושי בדחיית סיפוקים
- קושי בקבלת הוראות ביחס לויסות ועיכוב ההתנהגות במצבים חברתיים
- רמת פעילות גבוהה, התנהגות חסרת-שקט בהשוואה לילדים אחרים
- קושי בקבלת חוקים וכללים

ילדים מחוננים מגלים לעיתים קרובות התנהגות דומה, אך לא זהה, למשל:

- העדר קשב, שעמום וחלומות בהקיץ במצבים מסוימים
- מעט סובלנות ביחס למשימות הנתפסות כבלתי-משמעותיות
- יכולת השיפוט פחות מפותחת מהאינטלקט
- אינטנסיביות המובילה לעימותים עם דמויות סמכות
- רמת פעילות גבוהה, לפעמים מלווה בצורך מופחת בשינה
- נטייה לערער על כללים, מנהגים ומסורות

כדי להבחין בין ליקוי בקשב לבין התנהגות הנובעת מתכונות הקשורות ליכולת השכלית, נבדוק:

- האם ההתנהגות נובעת מתכנית לימודים לא מותאמת, או חברה לא מתאימה
- האם הילד מסוגל להתרכז כאשר הוא מעונין במטלה
- מהי עמדת הילד ביחס להתנהגותו
- האם הילד או הוריו חושבים שהוא אינו שולט בהתנהגותו
- האם ההתנהגות המפריעה מתרחשת במצבי למידה מסוימים

חשוב לאפשר לילד, שהתנהגותו איננה קשובה, לעסוק בתחום מושך ומסקרן. כן חשוב להתייחס לסגנון הלמידה של הילד. הנטייה לסגנון מועדף כזה או אחר אינה נחלתם הבלעדית של ילדים עם ליקוי-למידה, או של תלמידים מחוננים. אך במקרה של תלמידים מחוננים עם ליקוי-למידה, יש חשיבות מיוחדת לזיהוי ושימוש באפיק הלמידה המועדף, שכן יתכן שזהו תחום הכשרון הבולט יותר של אותו תלמיד.

תלמידים שלמידתם מתבססת על הערוץ **החזותי** זקוקים לראות את המורה, על הבעותיה ושפת-הגוף שלה. חשוב שישבו במקום שבו הם יכולים לראות גם אותה וגם את הלוח. ילדים שזהו סגנונם נעזרים בתרשימים, איורים בספרי-הלימוד, שקופיות, סרטי וידאו וכו'.

ילדים הלומדים דרך הערוץ **השמיעתי** מעדיפים לשמוע הרצאות ודיונים, לדבר על הנושאים. הם מקשיבים לנואנסים דקים של הדיבור ומפיקים מכך משמעות. לעיתים הם מעדיפים להקליט טקסטים כתובים ולהשמיע את הטקסט, ורק אז מפיקים ממנו את מלוא המשמעות.

ילדים שהסגנון המועדף שלהם הוא **תחושת-תנועת** לומדים דרך חקירה פעילה של הסביבה. הם מתקשים לשבת ללא פעילות לארוך זמן, והצורך שלהם בחקירה ובפעילות מקשה עליהם את הישיבה הממושכת בכיתה.

לטיפול בליקויים בקשב ישנם אספקטים חינוכיים, התנהגותיים, רגשיים ורפואי, כאשר כל ילד זקוק לתכנית טיפולית המתאימה למאפיינים הספציפיים שלו.

בתחום ההתנהגותי, ניתן לסייע לילד ללמוד כיצד לווסת את התנהגותו. ישנם הורים ומורים הסבורים שילדים מחוננים שאינם מתנהגים כראוי אינם מסוגלים לשלוט בעצמם ( Baum, 1998). תפיסה מוטעית זאת מתבססת כנראה על ההנחה שאם לילד יש כושר חשיבה והבנה גבוהים, חייב להיות פועל יוצא התנהגותי של יכולות אלה. כאשר אין פועל יוצא חיובי כמצופה, מסיקים שהילד לא מסוגל לשלוט בעצמו. לעיתים, קיימת התפעלות רבה מיכולותיו של הילד המחונן, המקשה על המבוגרים להבין שלילד ישנם קשיים בויסות התנהגותו, הדורשים התערבות.

במסגרת הכיתה, ובמיוחד במהלך הלימודים במסגרת העשרה שבועית, ניתן לסייע לילדים עם ליקויים בקשב על-ידי פיתוח המודעות להתנהגותם, הגברת תחושת השליטה העצמית והעלאת הדימוי-העצמי. ניתן להשתמש בשאלון למעקב-עצמי, כפי שנעשה לעיתים קרובות עם ילדים עם ליקוי בקשב שאינם מחוננים, שבאמצעותו מעריך הילד את התנהגותו (נספח מס' 1). מטרת השימוש בשאלון היא להגביר את מודעותו של הילד ביחס להתנהגותו, ובדרך זו, לסייע לו לשלוט בה. ההתנהגויות המתוארות בשאלון מבוססות על סימנים המאפיינים ילדים עם ליקוי בקשב עם היפראקטיביות. בנוסף, הילד מתבקש להעריך את מידת התעניינותו בשיעור, על-מנת ללמדו את הקשר בין רמת המוטיבציה שלו לבין התנהגותו.

רצוי לחבר שאלון על-פי ההתנהגויות הספציפיות של הילד המסוים הזקוק לסיוע. ניתן לחבר את השאלון עם הילד, ולאפשר לילד להסתמך בדרך זו על יכולתו להבין ולנתח את הדברים כאמצעי לשלוט בהתנהגותו.

כן ניתן לתת לילד משוב מהמורים ביחס לאותן התנהגויות. מעקב מסוג כזה מאפשר לילד להבין כיצד התנהגותו נתפסת על-ידי הסביבה, ובמידה וקיים פער בין תפיסתו שלו לבין זו של המורים, ניתן לחפש פתרונות למצב. משוב מן החוץ, המצטרף למשוב העצמי, מתאים במיוחד לילדים מחוננים, המסוגלים להבין טוב יותר את העיקרון שאנשים שונים תופסים את אותו מצב בדרכים שונות. חשוב ללוות מעקב כזה בדיון תקופתי, פעם בשבוע או שבועיים, על תוכן השאלונים. על-מנת לשמור על רמת המוטיבציה של הילדים, ניתן לצייר גראפים המעידים על התקדמות, ללמוד לצורך כך תוכנת מחשב מתאימה, או כל פעילות אחרת ההופכת את העיסוק בנושא למושכת.

השימוש בשאלון מעקב צריך להיות חלק מתכנית טיפולית רחבה יותר. במידה וילד מגיע לתכנית ההעשרה פעם בשבוע, רצוי לתאם את הטיפול עם המסגרת הרגילה, על-מנת ליצור תחושת המשכיות אצל הילד.

### ביבליוגרפיה

ווסט, ת. (2000) מהמקום בו הם מבינים: לעורר כוחות אשר הלא-דיסלקטיים אינם מודעים לקיומם. **פרספקטיבה**, 16, 10-14.

לה פרנס א.ב. (1998) הילד המחונן הדיסלקטי: אפיון, תוך התייחסות לתכונות חזקות וחלשות. **פרספקטיבה**, 9, 24-38.

Baum, S. (1988) An enrichment program for gifted learning disabled children. **Gifted Child Quarterly**, 32 (1), 226-230.

Baum, S., Olenchak, F.R. & Owen, S.V. (1998) Gifted students with attention deficits: Fact and/or fiction? Or, can we see the forest for the trees? **Gifted Child Quarterly**, 42(2), 96-104.

Brody, L.E & Mills, C.J. (1997) Gifted children with learning disabilities: A review of the issues. **Journal of Learning disabilities**, 30 (3), 282-296.

Frost, J.A & Emery, M.J (1995) Academic achievement for children with dyslexia who have phonological core deficits. **ERIC Digest #E539** ERIC Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education.

Lyon, G.R. (1996) Special education for students with disabilities. **The Future of Children**, 6 (1).

Porter, L. (1999) **Gifted Young Children: A Guide for Teachers and Parents**. Open University Press: Buckingham.

Webb, J. T & Latimer, D. (1993) ADHD and children who are gifted.  
**ERIC EC Digest #E522** ERIC Clearinghouse on Disabilities and Gifted  
Education.

West, T. (1997) **In the mind's eye: Visual thinkers, gifted people with  
dyslexia and other learning difficulties, computer images and the  
ironies of creativity.** Prometheus Books: N.Y.