

ד"ר חנה דויד

להיות הורים לילד מחונן: כרך ב



Parenting Gifted Children: Vol. 2

Hanna David, Ph.D

© 2025 כל הזכויות שמורות לפסיכולוגיה עברית, ת.ד 484 פרדס חנה-כרכור

www.hebpsy.net

אין לשכפל, להעתיק, לצלם, להקליט, לתרגם, לאחסן במאגר מידע, לשדר או לקלוט בכל דרך או בכל אמצעי אלקטרוני, אופטי או מכני אחר כל חלק שהוא מהחומר בספר זה. שימוש מסחרי מכל סוג שהוא בחומר הכלול בספר זה אסור בהחלט אלא ברשות מפורשת בכתב מהמוציא לאור.

תוכן

- [פרק 1: הורות למחוננים בישראל](#)
- [פרק 2: לבן שלי אין חברים כי הוא מחונן](#)
- [פרק 3: איך לעזור לילד שלי למצוא חברים? חלק ב](#)
- [פרק 4: "הוא מטפל רק בהיבטים הרגשיים": על אחת הבעיות בטיפול במחוננים](#)
- [פרק 5: על מוסר, אתיקה וערכים בייעוץ למשפחות של מחוננים](#)
- [פרק 6: צמצום בית הספר: מתן תמריץ כספי להורים שיעבירו את ילדיהם לחינוך ביתי](#)
- [פרק 7: אל תפחדנה להיות חזקות! על כוח פיזי של בנות, נשים ונערות](#)
- [פרק 8: כן, אתן יכולות! השמים הם הגבול עבור בנות מצוינות¹](#)
- [פרק 9: אני לא רוצה לדחוף את הילד שלי!": תפקיד של ההורים בהקניית ידע לילדיהם המחוננים](#)
- [פרק 10: קרן-אור בקורונה: הקונגרס הבינלאומי הראשון לחינוך של מדענים צעירים מחוננים באיסטנבול](#)
- [פרק 11: האם הילדים שלכם מחוננים?](#)
- [פרק 12: על אבחון מחוננים בגיל הרך](#)
- [פרק 13: מה עושים כשה"מערכת" מתנגדת להדלגת כיתה?](#)
- [פרק 14: מחוננות ודת](#)
- [פרק 15: האם המטפל במחוננים צריך להיות מחונן? חלק א – על חשיבותן של הגדרות](#)
- [פרק 16: האם המטפל במחוננים "צריך" להיות מחונן? חלק ב](#)
- [פרק 17: האם טרמן היה גזען? האם היווה השראה לנאצים במחקריו? תשובה לד"ר אברהם פרנק](#)
- [פרק 18: תיאורי מקרה – את מי הם משרתים? על מקומם של תיאורי מקרה בפסיכולוגיה של מחוננים](#)
- [פרק 19: ייצוג מחוננים בקולנוע ובספרות](#)
- [פרק 20: על היחס ההפוך בין ההשקעה במחוננים לבין התוצאות מבחינת ההישגים האקדמיים: ראשון לציון כמקרה מבחן](#)
- [פרק 21: מ"חשיבה בשחור לבן" ל"חשיבה באפור": על מטרה חשובה אך לפרקים נשכחת בטיפול במחוננים](#)
- [פרק 22: סממנים רגשיים/נפשיים/חברתיים של פוסט-קורונה אצל ילדים מחוננים: סיכום ראשוני](#)
- [פרק 23: מה לא לעשות ואיך לא להתנהג בתקופות משבר – לקחים ממגפת הקורונה וממבצע "שומר החומות"](#)
- [פרק 24: די להוציא שם רע למחוננים!](#)

¹ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5142

[פרק 25: איך אפשר ללמד ילדים מחוננים בצורה שתהיה מאתגרת וגם מעניינת? דוגמה מ"שיר השירים" מאת יאקובוס קמבנליס](#)

[פרק 26: על מאמרי "להיפטר מתווית המחוננות": תיאור מקרה של נערה מחוננת תת-משיגה](#)

[פרק 27: עם התקרבה ה-1 בספטמבר – על כמה מהחששות הקשורות למחוננים במערכת החינוך](#)

[פרק 28: בעיטה פנימה, בעיטה החוצה ובעיטה מוסווית: על שלוש צורות ההתמודדות של ילדים מחוננים לא מרוצים](#)

[פרק 29: על השיעור הגדול של מחוננים תת-משיגים בבית הספר וריבוי המחוננות התת-משיגות בחיים ה"אמיתיים"](#)

[פרק 30: מה עוצר את הבנים המחוננים](#)

[פרק 31: על 'קונפליקטים בין הצלחה אקדמית ובין יצירתיות' מאת ג'ואן פרימן](#)

[פרק 32: עם החזרה ללימודים: על סדר, אי-סדר, יציבות ואי-יציבות](#)

[פרק 33: טיפוח מחוננים למען כולנו: כנגד טיעוני אי-שוויון, גזענות או אפליה](#)

[פרק 34: על ספרי – אבחון דינמי מקוון של מחוננות](#)

[פרק 35: מחוננות והשירות בצה"ל](#)

[פרק 36: נסיון לתקן את הדעות הקדומות השליליות על מחוננים](#)

[פרק 37: על השתיקה בטיפול מרחוק בילדים](#)

[פרק 38: שוב הגיעה עת המיונים: עוד על מבחני המיון לתכניות המחוננים של משרד החינוך](#)

[פרק 39: הדרכת הורים בטיפול במחוננים כסייג להעברה-נגדית לצרכי המטפל](#)

[פרק 40: משהו על אוטיזם בקרב מחוננים](#)

[פרק 41: "אולי כדאי לי לבקש מהמורה של הילד המחונן שלי שתיתן לו חומרי למידה מתקדמים?" למה התשובה היא "לא"](#)

[פרק 42: על תכונת הפיפיות של מחוננות בהבנת ההתנגדויות של ילדים לטיפול על פי אנה פרויד](#)

[פרק 43: קארל יונג ומחוננות](#)

[פרק 44: האם לילדה או לנערה מחוננת קל יותר היום מאשר לפני 50 שנה](#)

[פרק 45: האם המחשב הוא האויב? על הביטוי "מכור למסכים" שנשמע תדיר מפי הורים](#)

[פרק 46: מחוננות ועדיתיות, או שאלות על מוצאם של תלמידים המאותרים כמחוננים](#)

[פרק 47: ספר חדש שלי – ילדים ובני נוער מחוננים מבעד לעדשת הנירופסיכולוגיה](#)

[פרק 48: לרגל יום השואה: על אוכל בכלל, ועל אוכל בטיפול במחוננים](#)

[פרק 49: עקרונות הליבה של שיטת מונטסורי: התאמה או אי-התאמה עבור ילדים מחוננים](#)

[פרק 50: על כיבוד האינטואיציה של ילדים בכלל ומחוננים בפרט](#)

[פרק 51: עוד על הכנה לבחינות לאיתור מחוננים](#)

[פרק 52: מה קורה עם סגירת הפערים באיתור מחוננים? קריית מלאכי כדוגמה](#)

[פרק 53: מחוננות והגירה, או: מיהם "המוחות הבורחים"?](#)

[פרק 54: האם ישראל היא גן עדן למחוננים?](#)

[פרק 55: הרפורמה המשפטית בחדר הטיפולים – על התרחשויות הקשורות ב'מצב' בטיפול ובהדרכת הורים](#)

[למחוננים](#)

[פרק 56: על התעצמות הנזק האפשרי של "הדבקת" תווית המחוננות בימים אלה](#)

[פרק 57: מעט על מחוננים חרדים ומשהו קטן על נשים חרדיות כותבות](#)

[פרק 58: האם מחוננות היא לקות?](#)

[פרק 59: על בדידותו של הילד המחונן](#)

[פרק 60: על בדידותה של הילדה המחוננת](#)

[פרק 61: אנגלית למחוננים בגיל הגן?](#)

[פרק 62: כמה תשובות לשאלות על "מה חשוב בחינוך מחוננים?"](#)

הקדמה

מאז שנת 2013, בה פירסמתי את "להיות הורים לילד מחונן" (דויד, 2013), שינתה ההורות בעולם בכלל ובארץ בפרט את פניה. הורות למחוננים, שהיא מורכבת יותר, דורשת יותר משאבים והשקעה מאשר הורות "רגילה". היא עברה תהפוכות רבות – הן אלה שעברו כלל ההורים, בעיקר עקב מגפת הקורונה והמלחמות, בפרט זו האחרונה, והן אלו המיוחדות לה, בעיקר בגלל רגישותם הגבוהה של מחוננים, הפגיעה הרבה יותר שנפגעו ילדים מחוננים עקב ביטול מסגרות רבות שהיו מיועדות להם, ואי-הפניות הרגשית שאיפיינה – ועדיין מאפיינת – רבים מהמבוגרים סביבם. הבידוד והעקירה לא היטיבו עם אף ילד, ובוודאי לא עם ילדים שמבינים בדרך כלל בגיל צעיר יחסית את המשמעויות של המתרחש סביבם, ו"לוקחים ללב" את האסונות, את אי-הוודאות, את הרגשת הנטישה של המנהיגות, ומאז ה-7.10.23 – גם את היעדרם של אבהות, אמהות, וגם סבים למשכי זמן ארוכים, ואת הדאגה לשלומם.

אבל בטרם אכנס את שכתבתי מאז 7.10.23, חשבתי, שהגיעה העת לכנס את הכתובים שעיקרם מאמר ארוך שפירסמתי על הורות בישראל (David, 2022) ואת הפוסטים שכתבתי מאז 2020 הנוגעים להורות בישראל, וכך עשיתי בכרך זה. הוא ארוך יריעה, אבל תוכן העניינים מאפשר לקרוא – ממש בקצרה – על שלל נושאים המופיעים ב-62 פרקים. אני מקווה שיקרא אותו הורים ואנשי חינוך רבים, כמו וכל העוסקים בבריאות הנפש של ילדים. כי במקום שיש ילדים יש מחוננים, והם זכאים, כמו כל קבוצה אחרת, למירב תשומת הלב, הטיפול והטיפול.

מקורות

דויד, ח. (2013). *להיות הורים לילד מחונן*. נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית:
<http://www.hebpsy.net/articles.asp?t=0&id=3021>

David, H. (2022). Parenting the gifted in Israel. In R. Klinger (ed.), Parenting the gifted around the world (pp. 3-31). Münster, Chişinău, Moldova: Eliva Press.

פרק 1: הורות למחוננים בישראל

תקציר

אי אפשר להתכונן כדי למלא את תפקיד ההורה למחונן; גם אי אפשר לבחור בכך. אף אין זה מוסרי או אתי להתפטר מתפקיד זה, מהאחריות להיות הורה תומך ומחזק, בין אם הילד מחונן ובין אם לאו. כשילד נולד הוריו מתגייסים למשימות ההורות המסובכות, שלעיתים הן קשות. כשילד מגלה "מאפייני מחוננות", בין בגיל צעיר מאוד או בשלב מאוחר יותר של הילדות, משימות ההורות מתרחבות. הידע, הנסיון והתמיכה הדרושים כדי להיות "הורה טוב-דיו" נעשים מאתגרים יותר ויותר. בנוסף לכל תפקידי ההורות, אותם מצפים מכל הורה למלא, ישנם תפקידים נוספים רבים להורה למחונן. ואכן נמצא, שהורות למחוננים היא מעייפת, הן פיזית והן נפשית, ותדיר גורמת להרגשה של אפיסת כוחות (Peebles et al., in press).

בישראל, כמו ברוב המדינות המפותחות, מחנכים ואנשי בריאות הנפש מודעים היטב לצרכיהם המיוחדים של מחוננים. למעשה, בארץ יש הכרה רשמית בכך, שביטוייה הוא בעובדה, שהיא המדינה היחידה בעולם שלה מחלקה למחוננים כחלק ממשד החינוך. ישראל היא גם המדינה היחידה בעולם שבה כל ילד זכאי לגשת לשלב א של אבחון המחוננות חנם אין כסף. כל הילדים הלומדים בבתי ספר שבהם נערכים מבדקי מחוננות שלב א – ומבחינת משרד החינוך אין מניעה שמבחינים אלה יערכו בכל בתי הספר במדינה – כל הנמנה עם 15% בעלי ההישגים הגבוהים ביותר במבחני שלב א מוזמן לגשת למבחני שלב ב. לדאבון הלב אבחון מקיף זה אינו מבטיח שהילדים שאובחנו כמחוננים בכיתה ב או ג יקבלו את התמיכה הקוגניטיבית, הרגשית והחברתית ההכרחית כדי לאפשר את מימוש המחוננות, כמו גם כדי לבנות את האישיות, ולרכוש את הכוחות הדרושים כדי להתגבר על הבעיות הרגשיות, החברתיות והמשפחתיות הייחודיות למחוננים.

מנגנון ציבורי יקר זה של חינוך מיוחד נכשל בשל חוסר מקצועיות ומחויבות לספק את התמיכה הנחוצה הן כהתערבות פסיכולוגית והן בהוראה המיוחדת הנחוצה לבעלי יכולות גבוהות במקצועות השונים. לפיכך, תפקידיהם של ההורים המגדלים ילד מחונן הם רבים עד מאוד. מצד אחד, ה"מערכת" מציעה כיתות מיוחדות למחוננים כמו גם תכניות העשרה, שהיו עשויות לתת מענה חלקי לתמיכה בילדים מחוננים, אבל מצד שני, תכניות אלו אינן כוללות ילדים רבים, ובמקרים רבים אחרים עצם הקבלה לאחת מתכניות אלה אינה משנה מהותית את מצבו הלימודי או הרגשי של הילד; לפעמים התוצאה אף הפוכה, מצבו של הילד מידרדר בעת שהותו באחת מהמסגרות הללו. האתגר של ההורים הוא לפיכך בראש ובראשונה למנוע הידרדרות של מצב ילדם המחונן; שיפור מצבו הוא שלב נוסף באתגר ההורות למחוננים.

להלן הרשימה של הנושאים העיקריים שבהם עוסקים ומתלבטים הורים לילדים מחוננים בישראל:

1. ההבנה, שהתואר "מחונן" היא רק תחילת הדרך, דהיינו, שהמטלה לספק, ככל שניתן, את צרכיו הקוגניטיביים והרגשיים של הילד היא שלהם, ושלהם בלבד;
2. לפתור את הבעיות הקשורות בתווית המחונן;
3. להיות מסוגלים להשתנות ולהתפתח, הן מבחינה מקצועית והן מבחינה רגשית, בעודם משמשים דמויות מופת לילדיהם;
4. ליטול אחריות מלאה על מסלול הלימודים של הילד במקום להישען על ה"מערכת" שתספק ולו את הצרכים הבסיסיים, כמו הדרכה או הוראה מותאמים;
5. לעודד את הילד המחונן לעסוק בתחומים מגוונים רבים ולהיות בעל אופקים רחבים ככל שאפשר, כדי שבעתיד יהיו פתוחים בפניו מסלולים מקצועיים רבים, והוא לא יחליט על מסלול אחד בגיל צעיר מדי, בטרם נחשף לאפשרויות נוספות;
6. לעזור לילדם המחונן למצוא חברים מתאימים ולמצוא קהילה של אנשים עמם ימצא שפה משותפת כדי שביחד יוכלו לעסוק גם בנושאים שאינם אינטלקטואליים, כמו נגרות, ספורט לסוגיו, ציור, צילום וכדומה. כך תימנע בדידות חברתית.
7. להיות הסגור של הילד המחונן – בייחוד מול בית הספר, שם ניתן לצפות לבעיות הן עם הסגל והן עם תלמידים אחרים.
8. כאשר מתעורר צורך – למצוא טיפול מתאים הן עבור הילד והן עבור עצמם;
9. להיות מודעים לבעיות פוטנציאליות עם האחאים ולנסות לפתור אותן מהר ככל שניתן (דויד, 2013ב);
10. להיות הורים ולא חברים של הילד המחונן. תמיד להקשיב לו, ולייעץ כמיטב יכולתכם אם הילד מבקש עצה.

הקדמה

בשנת 2013 פירסמתי ב"פסיכולוגיה עברית" את הספר: "להיות הורים לילד מחונן" (דויד, 2013ה). הספר זכה לשמחתי לעשרות אלפי קריאות, וחזיק את החלטתי לפרסם את כל ספרי שנכתבים בעברית באתר זה ולהנגישם לכל המעוניינים בחינם. מאז חלו שינויים רבים בהורות, נוספו מחקרים חשובים בפסיכולוגיה של מחוננות ובדידקטיקה של מחוננות, ואירעו שינויים מפליגים שהשפיעו על

כולנו: התפרצות הקורונה שהפיע על ההורות והלמידה בעולם כולו, והמלחמה שפרצה אצלנו ב-7 באוקטובר 2023. בספר זה מוקדש מקום לקורונה, אך לא למלחמה. כתבתי לא מעט על השפעתה על ילדים ובני נוער, כמו גם על מערכת החינוך בשנה וחצי מאז פרוץ המלחמה, אבל בגלל העובדה שנחנו עדיין בעיצומה של המלחמה העדפתי להמתין עד שתסתיים עם החזרת כל החטופים ולהשאיר את הפצע המדמם הזה מחוץ לספר. כמובן שאין בעובדה זו כדי לרמז חלילה, שהשפעת המלחמה על חינוך מחוננים וטיפוחם אינה משמעותית: ההיפך הוא הנכון. בשל רגישותם הרבה של ילדים מחוננים, ובשל העובדה, שכמעט כל בית בישראל מעורב במלחמה בצורה כלשהי – ישירות או דרך אדם קרוב שחלילה נפגע ו/או דרך בני משפחה וחברים שמשרתים בסדיר או במילואים, המלחמה נוכחת בחיי מחוננים יו יום ובעוצמה רבה. על כך – בכרך הבא של "להיות הורים לילד מחונן – כרך ג".

מבוא

הורות למחוננים היא תענוג גדול, מסע מעניין ומאתגר. מסע זה גורם להורים להיות פעילים יותר, יצירתיים יותר, לשאוף לדעת יותר ולרצות לפתח את כשרונותיהם וכישוריהם הן כהורים והן כאנשים אינטליגנטיים, חושבים. המסע הזה דורש מהורים לעבוד קשה, להתכונן לענות על שאלות רבות, מהן כאלה שלא תמיד הם יכולים לענות עליהן תשובות מיידיות או בכלל. אין בושה במענה כמו "אני לא יודע את התשובה" – היושר האינטלקטואלי שבמענה כזה הוא שיעור חשוב שעל כל ילד ונער ללמוד. להיות הורה למחונן דורש גם אנרגיה רבה מאוד – גופנית ומנטלית, המלווה, על אף כל המאמצים המושקעים, בתהייה מערערת קבועה: "האם עשיתי מספיק?", או "אולי לא הייתי מספיק?". בהורות למחוננים יש גם מודעות לעובדה, שלילד יש צרכים מיוחדים שהיו צריכים להיות מסופקים על ידי ה"מערכת", ואף על פי כן כמעט כל הנטל לסיפוק הצרכים הרגשיים, החברתיים והקוגניטיביים מוטל על ההורים.

הורים למחוננים צריכים, לא אחת, להיות מסוגלים להביט פנימה אל ילדותם שלהם, השפעתה על חייהם ההווים, על אמונותיהם, עקרונותיהם, ערכיהם, בעוד הם מעמיתים עבר זה שלהם כילדים, מתבגרים ומבוגרים. מבט זה דורש הערכה ושיפוט של הדרך בה חוננו ההורים, וקבלת החלטות לגבי כל נושא בהתאם לכך – בין אם אימוץ הדרך בה חוננו ההורים כ"נכונה" ו"ראויה", ובין אם להיפך – שיפוט שיביא לא אחת להחלטה לנהוג בדרך הפוכה מזו שנהגו סביהם של ההורים בילדיהם-שלהם, הורי המחונן. מכל מקום – הורים למחוננים, כמוהם כהורים אחרים, יחליטו פעמים רבות שעליהם לשפר את הורותם יחסית להורות של הוריהם, וזאת מתוך ראייה רטרופקטיבית של ילדותם שלהם, השונה בוודאי מאוד מזו של ילדיהם באספקטים רבים. כדי להחליט על דרך חינוך שונה לחלוטין מזה שבה חוננו ההורים, עליהם ללמוד על סגנונות ההורות השונים, ועל דרכי התאמתם לכל ילד על פי אופיו, צרכיו, מינו וגילו, כמו גם המאפיינים האישיותיים הייחודיים שלו. אבל הקשה מכל, לטעמי, היא

ההבנה, שילד מחונן זקוק להורים גמישים, כאלה המוכנים לשנות את סביבת הילד, תכני הלימוד המוצעים לו, החברה שלו ולמעשה כל אספקט בחייו, ושכל פתרון של היענות לצרכי הילד הוא זמני בלבד. המהירות בה ישתנו הצרכים – לא ניתן לצפותה מראש, ועל ההורים להיות מוכנים לשינויים כשיגלו שהילד אכן זקוק להם.

מהי הורות "טובה-דיה" לילד מחונן?

אכן, כל הורה צריך לחשוב שוב על עברו שלו ביחס להוריו כדי שיוכל להיות הורה טוב יותר לילדו, אבל כשמדובר בהורות למחונן המשימה מאתגרת יותר לא רק בגלל הצרכים הלימודיים המיוחדים של מחוננים, אלא גם בגלל מאפייני המחוננים אותם יש לקחת בחשבון. חלק מהמאפיינים הללו הם רגשיות גבוהה, נון-קונפורמיזם, או ליתר דיוק – איך להסתדר בצורה המיטבית עם ילד שהוא לא קונפורמיסט, סקרן עד מאוד, אינטנסיבי. לשם כך ההורה זקוק לאנרגיה רבה, לסבלנות, לרצון טוב, ולידיעה, ש"אין הורות מושלמת".

הליכה "בין הטיפות" בגלל הרגישות הגבוהה המאפיינת מחוננים רבים מקשה עד מאוד על מילוי תפקידי ההורות. אולם, בעוד שבמדינות מפותחות רבות שיעור הילודה, בעיקר בקרב משפחות בעלות השכלה גבוהה, שמהם מאובחנים מחוננים בשיעורים גבוהים יותר מאשר מקרב אוכלוסיות אחרות, נמוכים, הרי בישראל שיעור הילודה הוא הגבוה בעולם המערבי: 3.11 (אלון, 2018). בנוסף, שיעור הנשים העובדות מחוץ לבית הוא אחד הגבוהים ביותר ב-OECD, 74.2%, במשפחות החדיות הוא אף הגבוה בעולם (שחר, 2019); בקרב משפחות אלה ברוב המקרים האשה היא המפרנסת היחידה, בעוד מספר הילדים הממוצע הוא כ-7 (שנתון סטטיסטי לישראל, 2020).

אחת השאלות הנפוצות ביותר בהן נתקלתי הן במשך עשרות שנות עבודתי כיועצת לילדים מחוננים ולבני משפחותיהם והן בהופעותי הפומביות (לדוגמה: דויד, 2003, 2016) היתה בנושא הסמכות ההורית. בעיית אי-קבלת סמכות הורית נפוצה גם בקרב הורים לילדים שלא אותרו כמחוננים, אבל היא מועצמת כאשר הילד מחונן. המיוחד בארצנו הוא, שבעוד שבארצות רבות ובקרב תרבויות רבות הן בית הספר והן ההורים נרתמים כדי "להיות שם" בשביל הילדים. מצב זה קיים גם כאשר סגנון ההורות אינו בנוי על העקרונות הנלמדים בבית הספר, לדוגמה: בבית ההורות היא מתירנית (permissive) ואילו בבית הספר נהוגה משמעת נוקשה יותר. אבל, שני סוגי המשמעת להם הילד חשוף מפצים, במידה רבה, על החסרונות של כל סוג, וביחד מלמדים את הילד על קיומם של כללי התנהגות, את העובדה שיש תוצאות למעשים, מהו שכר ועונש. במקרים רבים אין זה המצב בארץ, שכן מחוננים הלומדים במסגרות החילוניות והדתיות של החינוך היהודי הממלכתי – רובם המוחלט חשופים לחינוך בית ספרי

מתירני למדי ובעייתי מבחינת הצבת גבולות. כדי לאזן את המצב זקוקים מחוננים רבים לחינוך נוקשה-יחסית בבית, דבר שהורים של מחוננים רבים מתקשים בו.

המצב שונה בסקטור הערבי (Dwairy et al., 2006). העובדה, שילד ערבי אותר כמחונן, אין פירושה שעליו ללמוד פחות או שיש לו פחות התחייבויות, כמו בקרב בני גילו היהודים. ההורים מצפים מהמחונן הערבי להצטיין בבית הספר, להתקבל למסלול לימודים יוקרתי בתיכון ולעשות בו חיל, ולאחר מכן – להתקבל לחוג לימודים יוקרתי באוניברסיטה או בטכניון כדי למלא בבגרותו תפקיד מרכזי בקהילה אליה הוא שייך (David, 2014; Dwairy, 2004b). החברה לא מעודדת, בלשון המעטה, למשוך במשך זמן רב את שלב ה"טעימות" – מעבר מחוג אחד לאחר, במהלך הלימודים בבית הספר, כפי שנפוץ למדי אצל היהודים. היא גם לא מקבלת בהבנה נשירה מפעילויות העשרה או האצה. שלא כמו אצל היהודים, ההיגד "אם אלאה את עצמי בכל כך הרבה פעילויות, מתי אהנה מהילדות?" הוא לא חלק מתפיסת העולם המשפחתית או הקהילתית. התפיסה החברתית של הערבים בישראל היא קולקטיביסטית (Dwairy et al., 2006), ולכן סגנון ההורות הנפוץ ביותר בחברה זו הוא סמכותני (Dwairy, 2004a, b). עם זאת, סגנון זה, שאינו נחשב "הולם" ילדים מחוננים (לדוגמה, Pilarinos & Solomon, 2017; Rudasill et al., 2013; Yazdani & Daryei, 2016) לא נמצא כמשפיע על בריאותם הנפשית של ילדים במגזר הערבי, שכן הוא מקובל על הציבור, וילדים לומדים, כבר בגיל צעיר, להסתגל לנורמות הנהוגות בחברה שלהם.

סגנון הורות סמכותני ומתירני לא נמצאו מתאימים לילדים מחוננים (Webb, 2007). סגנון הורות מתירני הוכח באופן כללי כמזיק, למשל, כזה שתוצאתו לחץ גבוה יותר והישגים לימודיים נמוכים יותר (Jabeen et al., 2013), פוטנציאל הנזק שלו עבור מחוננים גבוה אף יותר. אין עדיין מחקרים כמותיים על כך, אבל מנסיוני ב-30 השנים האחרונות אני רואה, עד כמה תדירה התופעה שהורים למחוננים מתקשים בהצבת גבולות וכתוצאה מכך ילדיהם מתנגדים למלא הוראות, אינם מכבדים מבוגרים, כולל את ההורים עצמם, בני משפחה אחרים, בעלי הסמכות בבית הספר ועוד. אני גם למדה שוב ושוב עד כמה נפוצה התופעה של אימוץ סגנון הורות מתירני בקרב הציבור היהודי. סגנון הורות כזה נחקר בציבור הערבי בארץ, הן בקרב ילדים מחוננים והן בקרב "רגילים", ונמצא תורם לבעיות של בריאות הנפש (Dwairy, 2004a, b).

להורים רבים קשה לתמוך בילדיהם המחוננים כשהם מחליטים להשקיע בתחום כלשהו, וזאת מחשש שהם "דוחפים אותם" חזק מדי (לדוגמה: Pfeiffer, 2009; Freeman, 2010). הם מאמינים, בדרך כלל, שילדיהם "יעשו את זה" (לדוגמה: דויד, 2014; Freeman, 2013) ולכן אינם חושבים שעליהם לעשות מאמצים מיוחדים כדי שילדם יקבל את התמיכה שלה הוא זקוק. לעיתים קרובות הם נותנים לילד חופש מלא, מאפשרים לו לבחור את מסלול הלימודים שלו, להתנסות במספר רב של פעילויות, חוגים

וקורסים, כמו גם במסלולי לימודים שונים, ולא לעזור לו להתחייב לנושא או לתחום בו הוא מצטיין, דבר שעלול לפגוע בעתיד המקצועי של הילד. בעוד שבחו"ל עדיין רווח מיתוס "האם היהודייה" (לדוגמה: (David & Wu, 2009; Hartman & Hartman 1996; Helmreich, 1983), הרי בישראל אין המצב כזה בקרב היהודים. חלק גדול מההורים אותם אני פוגשת הן בפגישות ייעוץ פרטיות והן בהופעותי הציבוריות, כמו גם, בעיקר בעשור האחרון, בקרב קהילות מקוונות של הורים למחוננים (למשל: בבלוג שלי מִחֻנָּנוֹת, מִחֻנָּנִים, וּמִחֻנָּנוֹת, 2020-2022), הביעו מפורשות דעות וגישות שליליות לגבי מִחֻנָּנוֹת (לדוגמה: דויד, 2013ג).

הורות למחוננים במגזר הערבי

מאז שנת 2000 פגשתי גם לא מעט משפחות ערביות עם ילדים מחוננים, ונוכחתי לראות עד כמה שונה ההורות למחוננים במגזר הערבי מזו שבמגזר היהודי. למעשה, נראה כאילו הערבים בארץ נטלו את "תפקיד" היהודי הגלוי בכל הקשור לחינוך בכלל ולחינוך מחוננים בפרט, בעוד היהודים הצטרפו ל"תנועת האנטי-מחוננות" העולמית (לדוגמה: Ruf, 1995; Howley et al., 2007; Davidson et al., 2007; Southern, & Jones, 2004; Yecke, 2005). "תנועה" זו צברה תאוצה בשנת 2020 – היא שנת הקורונה הראשונה. מאות מאמרים, פוסטים וראיונות באמצעי התקשורת הסבירו עד כמה נחוצה העזרה הנפשית לילדים, ועד כמה שולי עניין הפסקת הלימודים (או למצער – צמצום הניכר) לעומת המחסור באינטראקציות חברתיות, שני הדברים הבולטים שהקורונה גרמה להם בקרב התלמידים במוסדות החינוך בארץ במשך יותר משנה (לדוגמה: מענה רגשי בשגרת קורונה, 2020; רגע של שיתוף – כלים לשיח רגשי חברתי ערכי, 2020; כישורי חיים ולמידה, כישורי חיים לחטיבה העליונה, 2021). למעשה, בפברואר 2021, כשמערכת החינוך בישראל נפתחה שוב, לאחר הסגר השלישי, ניתנה הוראה למורים ללמד רק לימודי ליבה, שפה, מתמטיקה ואנגלית.² המסמך בן 3 העמודים שמתאר את ההוראות החדשות: מתווה עקרוני לחזרת מערכת החינוך ללמידה במתכונת מלאה במוסדות החינוך החל מיום 18.4.2021, שהחליף את המסמך הקודם, מפברואר 2021, כלל גם הוא הוראות מפורטות לגבי מצבם הרגשי של התלמידים ודרכי הסיוע בהתמודדות אתו, לדוגמה:

1. מפגשי שיח רגשי כיתתיים אשר יתנו מקום לעיבוד חוויות החזרה ללמידה מלאה כמו גם לעיבוד חוויות תקופות הסגר, הלמידה מרחוק והלמידה המשולבת.
 2. מפגשי שיח אישיים עם כל התלמידים ובעיקר עם תלמידים שיגלו קושי או הימנעות ויביעו מצוקה.
 3. תהליכי איתור וזיהוי של מצבי קושי, סיכון או מצוקה – חשוב לזכור שלעיתים דווקא הורדת מערך ההגנה ועצם החזרה לשגרה עלולים לגרום לתחושת חוסר התמצאות או הצפה רגשית ונדרשים סיוע ורגישות למי שיתקשה לשוב ללמידה המלאה.
 4. מפגשים כיתתיים להעמקת היכרות, ליצירת קשר ולביסוס אקלים כיתתי חם ותומך.
 5. סיוע לימודי מרבי לכל תלמיד והעברת מסרים מרגיעים ומכילים לתלמידים שיתמודדו עם קושי לימודי במהלך ההסתגלות ללמידה המלאה (שם).
- אבל, כפי שניתן לראות, הסיוע הלימודי, שאמנם נזכר בסעיף 5, מופיע ללא כל פירוט (לדוגמה: איך הוא יינתן? על ידי מי? האם יהיה במפגשים אישיים? במפגשים כיתתיים?)

² שמעתי על "הוראה" זו ממורה בבית ספר יסודי, אבל לא יכולתי למצוא שום מסמך כתוב המאשר זאת. כדי להבטיח שאין זו שמועה גרידא, שאלתי את כל הילדים וההורים שפגשתי מאז במשך מספר חודשים, ותשובתם היתה תמיד אחת: "המורה אמרה שעלינו להתמקד בהיבטים הרגשיים, ולכן הלמידה תהיה מוגבלת למקצועות הליבה".

מאז התחילו תכניות ההעשרה לילדים במגזר הערבי (כיתות מחוננים עדיין אין במגזר זה בבית הספר היסודי, כיתות מסלול מחוננים חינוך יסודי תשפ"ב, 2022), עמדו הורים ערבים לילדים מחוננים על כך שילדיהם ילמדו מתמטיקה בתכניות אלו, כמו גם אנגלית ותגבור בעברית, שפת הלימודים האקדמיים בכל האוניברסיטאות בארץ. בתכניו ההעשרה לילדים ערבים לומדים גם את השפה הערבית, שבחינת הבגרות בה ברמה הגבוהה ביותר נחשבת אבן נגף בדרכם של ערבים רבים לרכישת השכלה גבוהה ברמה גבוהה. ההורה הערבי מטפח את ילדו המחונן ותומך בו, בין אם מדובר בבן ובין אם בבת (David, 2002), באינטנסיביות שהורים יהודים רבים היו מגדירים כ"דחיפה". להלן מספר דוגמאות שידגימו זאת.

באחד מביקורי אצל משפחה ממכרי בכפר בגליל העליון, סיפר לי אבי המשפחה, שהוא מתעתד לשלוח את בתו השלישית ללמוד בעיר הגדולה – חיפה – כדי שתרכוש את השכלתה הגבוהה בטכניון. הטכניון נחשב מאז ומתמיד למוסד להשכלה גבוהה לתואר ראשון הטוב מסוגו בארץ, ולאחד מהטובים אף בעולם. שאלתי את האב: "זה לא יהיה קשה לכם כלכלית? הלא תצטרכו לממן את הלימודים, המגורים והמחיה, מסלול לימודים כה קשה שהנערה בחרה לא יאפשר לה כלל לעבוד!" "מה את חושבת?", ענה לי האב. "אני ממש לא רוצה שבתי תתעסק בעבודה. כבר מכרתי שטח אדמה כדי לממן את כל מה שהיא תהיה זקוקה לו במהלך הלימודים". ביודעי עד כמה חשוב כל סמ"ר של אדמה בתרבות הערבית, לא יכולתי שלא להעריך את האב על הבחירה שעשה לטובת בתו המחוננת.

על אף העובדה, שנישואי תערובת בין מוסלמים לנוצרים נדירים מאוד בכלל ובארץ בפרט, הרכב בתי הספר הנוצריים הוא כזה, שברבים מהם רוב התלמידים מוסלמים. הסיבה: הורים ערבים רבים רוצים לתת את החינוך הטוב ביותר האפשרי לילדיהם, ובתי הספר הטובים במדינה הם בתי הספר הנוצריים (מבחינת שיעורי הבגרות, הרכב הבגרויות, שליטה בשפות, ולא פחות חשוב – הקפדה על המשמעת וההתנהגות). כך, לדוגמה, ב-2022 שיעור המוסלמים בבתי הספר הנוצרי ביפו היה 50% כאשר רק 25% היו נוצרים, כ-20% יהודים, והשאר – בני דתות שונות או חסרי דת (Haïat, 2022). ב-2016 היו במערכת החינוך הכנסייתית בארץ 62 בתי ספר ב-15 יישובים; על פי נתוני משרד החינוך רק 60-65% מהתלמידים היו נוצרים (ויסבלאי, 2017). מרבית התלמידים הלא-נוצרים היו מוסלמים. מאחר שבתי הספר הללו ממוקמים בערים חיפה, עכו, נצרת, ירושלים, לוד ויפו, ומרבית האוכלוסיה המוסלמית מתגוררת בכפרים, פירוש הדבר שעל התלמידים המוסלמים לנסוע לפעמים מרחק רב מדי יום, על הוריהם לשלם עבור הנסיעות הללו, וזאת בנוסף לשכר הלימוד הנגבה במוסדות פרטיים. אבל רבים הם ההורים המוכנים לכך.

את אחת האנקדוטות המשעשעות בהקשר זה חוויתי כשהרציתי במרכז פסג"ה בבקעה אל-גרבייה (דויד, 2006). הזמינה אותי מנהלת תכנית המחוננים במקום, אשה דתית, מכוסה מכף רגל ועד ראש,

בעלת תואר שני ואם לשבעה. מייד כשפגשתי אותה הבנתי שאשה מחוננת לפני, ולכן שאלתי אותה: "האם יש לך עניין אישי במחוננים?" שאלתי זאת לאור העובדה, שבמהלך עבודתי אני נוכחת שוב ושוב שמרבית המתעניינים במחוננות ובמחוננים מקרב הפסיכולוגים ואנשי החינוך שאני פוגשת הם הורים למחוננים. "איך ידעת?" שאלה אותי המארחת, והמשיכה: "אכן, שישה מילדי השתתפו – חלקם עדיין משתתפים – בתכנית ההעשרה המקומית למחוננים; השביעי, ה"לא מחונן", הוא רופא!".

התמיכה האדירה לה זוכים ילדים מחוננים במגזר הערבי מניבה פירות. אחד ההישגים יוצאי הדופן של "דחיפת" הורים ערבים למצוינות התפרסם במהלך משבר הקורונה החמור, משבר שבמהלכו נתגלתה גבורתם של רבים מאוד מאנשי הצוותים הרפואיים. מהנתונים שהתפרסמו התברר, ששיעור אנשי הרפואה הערבים בכלל, ושיעור הרופאים בפרט היה גבוה ביותר, ובמקרים רבים שינה פרסום זה את יחס היהודים כלפי ערבים (פעילן, 2020; Jeffay, 27/4/2021). אבל, מעבר לסיפורים שיכולים להיתפס כאנקדוטות הנה מספר נתונים.

1. שיעור הרופאים בכפר עראבה שבגליל התחתון הוא יותר משישה לכל אלף תושבים – בעוד שהשיעור בכל המדינה הוא 3.4 רופאים לאלף תושבים והממוצע ב-OECD הוא 3.3. זה אחד השיעורים הגבוהים בעולם (Viva Sarah Press, 2016).

2. מבין כל מדינות ה-OECD, שיעור המסיימים בית ספר לרפואה היה בישראל כמעט הנמוך ביותר ב-2019: 7.2 ל-100,000. רק ביפן היה הממוצע נמוך יותר: 7.1. זה כמעט מחצית ממוצע ה-OECD (OECD, 2021: 13.5). בעראבה השיעור הוא בין 25 ל-30, פי 3-4 מהשיעור בישראל (Viva Sarah Press, 2016).

3. על פי נתונים רשמיים של ממשלת ישראל, במהלך מגפת הקורונה 2020-2021 רופאים ערבים היו 17% מכלל הרופאים, 24% מכלל האחיות והאחים, ו-48% מכלל הרוקחים (Mitnick, 2020). מבחינת שיעור הרופאים זו עלייה יוצאת דופן, שכן בשנת 2008 היו רופאים ערבים רק 9.6% מכלל הרופאים בארץ (שמש ועמיתים, 2012).

בקרב ההורים היהודים נפוצה הדעה, שעל הילד "לעשות חיים", ושאלה נפוצה שהם שואלים את ילדיהם המבקרים במוסדות החינוך היא "היה כיף?" לא פלא, לפיכך, שההורים שילדיהם נבחרו ללמוד בתכניות ההעשרה למחוננים של משרד החינוך, מעוניינים בהעשרה של "כיף", ולא בלימודים מסודרים, מקדמים, מאתגרים, לימודים שכוללים שיעורי בית, פרויקטים שיש להשקיע בהם זמן ומאמץ לאורך זמן וכמובן – מבחנים. הורים ערבים, לעומת זאת, מעדיפים שילדיהם המחוננים לא יפסידו את הלימודים בבית הספר, ולפיכך, אם הדבר אפשרי, ההעשרה מתקיימת ביום שישי, היום החופשי מלימודים בבית הספר, או בשבת, שהוא יום קצר (David, 2014). התוצאות אכן ניכרות לעין. **בתכניות ההעשרה במגזר היהודי לא נלמדות שלוש שפות החובה – עברית, אנגלית או ערבית; לעיתים מוצע**

סמסטר אחד של חשיפה לשפה שנחשבת אזוטריה, כמו סינית, אבל חשיפה זו אינה מספקת אפילו לרכישת ידע בסיסי בשפה. יתירה מזו – גם מתמטיקה, שניתן ללמוד בתכניות רבות בארץ (David, 2019a, וראו להלן: "הורות למחוננים מתמטית") נלמדת רק לפרקי זמן קצרים ביותר בקורסים דוגמה "מתמטיקה בכיף", ורק בחלק קטן מתכניות ההעשרה למחוננים (שם).

סגנונות הורות נפוצים ונפוצים פחות בקרב הורים למחוננים

הורים רבים למחוננים מדווחים על כך, שבנם או בתם המחוננים מתלוננים על שעמום ואינם מוצאים עניין בפעילויות המוצעות להם, בין אם מדובר בספורט, בפעילות יצירתית, בתחום קוגניטיבי כלשהו או בלימוד שפה. בדרך כלל בפגישות אתי הם מדווחים על שלל חוגים שהוצעו לילד או לילדה בעבר, לפעמים מדובר בקורסים, שבחלקם הופסקו בטרם עת ובחלקם הילדים המשיכו עד סיום הסמסטר או השנה אבל לא המשיכו לעסוק בנושא או בתחום זה. הורים אחרים נוטים להתלונן על כך, ש"הילד לא משקיע בלימודים"; חלקם מוטרד מסיכויי ההצלחה העתידיים שלו ומתלבט בשאלה האם להפעיל לחץ גדול יותר להישגים גבוהים או ללימודים מוצאים לטובת הילד. פרימן (Freeman, 2013) מזהירה הורים מהפעלת לחץ – בין אם לקבל ציונים טובים יותר ולהצליח בבחינות או במשימות לימודיות, ובין אם לחץ רגשי "להיות הכי טוב", "להיות תלמיד לדוגמה" או "אף פעם לא להיכשל". לפעמים מופעל לחץ על ילדים להצטיין בתחומים שאין הם מתעניינים בהם, או, לחילופין, בתחומים שבהם אין יכולותיהם גבוהות במיוחד. זאת בשל התפיסה השגויה של אנשי רבים מאנשי החינוך, כמו גם פסיכולוגים לא מעטים, שילד מחונן יכול להצליח בכל, ולכן הוא צריך "לתרום" מיכולותיו לכיתה, לבית הספר, לפעמים אפילו "להביא כבוד" לעיר ולהשתתף בטורנירים ובתחרויות כחלק מנבחרת שמייצגת קבוצה מסוימת. דרישה זו לא הוגנת, והיא מעמידה את הילד לא אחת בפני מצבים שמראש הוא יודע שיפסיד בהם, כי גם אם ישתדל עד מאוד, ובסופו של דבר ימלא את הציפיות שתלו בו, הוא ירגיש מנוצל רגשית, ובצדק. זאת כמובן מעבר לעובדה, שאף אחד לא יכול להיות "הכי טוב" בכל התחומים, חוקרים ופסיכולוגים לא מעטים נוספים מצטרפים לטענה של פרימן (לדוגמה: Gagné, 2007). מנסיוני כיועצת לילדים מחוננים ולבני משפחותיהם, הורים רבים, בייחוד הורים לילדים צעירים חושבים, שאם ילדם אותר כמחונן ה"מערכת" תדאג לו.³ מאחר שחלק גדול מהילדים שאותרו כמחוננים בידי משרד החינוך, אולי רובם – לא גורמים בעיות בכיתות האם שלהם, אף לא בימי ההעשרה שמבחינתם הם פרס, ההורים לא נוטים "לתקן את מה שאינו שבור" ולפיכך אינם תמיד מודעים למצוקה שילדם חווה. רק כאשר יש לילד המחונן בעיות התנהגות – בבית, בבית הספר, או הן בבית והן בבית הספר – יש סיכוי טוב שההורים

³ מרבית תכניות ההעשרה למחוננים מקדישות זמן וכוח אדם למילוי הצרכים הרגשיים של הילד, אם באמצעות יועצות חינוכיות ואם על ידי פתיחת יום הלימודים בשיעורים דוגמת "מפתח הלב". הבעיה אינה, לפיכך, בחוסר מודעות לצרכים אלו אלא בהיעדר כוח אדם מקצועי – בעל השכלה בפסיכולוגיה של מחוננים ודידקטיקה של מחוננים – שיטפל בבעיות.

יפנו לעזרה (לדוגמה: David, 2017a, 2019b, 2020a). לפעמים רק לאחר הפנייה לעזרה בגלל סיבה רגשית ההורים מגלים שלילד או לנער אין כלל הרגלי למידה, אין מוטיבציה ללמידה, ואין כל רצון לממש את מחוננותו.

יתרונות וחסרונות של הורות למחוננים בישראל

יתרונות ההורות למחוננים בישראל הם כדלקמן:

- אבחון חינוכי על ידי משרד החינוך עבור כל ילד שהוריו אינם מתנגדים ובית הספר בו הוא לומד משתתף באבחון;
- השתתפות מסובסדת באחד מ-62 המרכזים בהם מתקיימים ימי העשרה למחוננים ולמצטיינים (מרכזי מחוננים, 2022) במרכזים המיועדים לכך, ולחילופין – כיתות חינוכיות מיוחדות למחוננים ב-7 בתי ספר בארץ, אם התמזל המזל והילד שאותר כמחונן לומד ברשות העירונית ובזרם החינוך המתאימים (כיתות מסלול מחוננים חינוך יסודי תשפ"ב, 2022);
- 19 מרכזי מחוננים ומצטיינים למגזר הערבי (מרכזי מחוננים, 2022);
- אפשרות להיבחן בתנאים מיוחדים עבור תלמידים עם לקויות למידה (תלמידים בעלי צרכים מיוחדים – היבחנות בתנאים מותאמים, 2019).
- אפשרות להיבחן ולהתקבל לכיתת מחוננים בחטיבת הביניים ו/או בתיכון גם עבור מי שלא התקבל לתכנית מחוננים בבית ספר היסודי;

חסרונות ההורות למחוננים בישראל הם כדלקמן:

- הלחץ להתקבל לתכנית למחוננים;
- המחיר הגבוה – הנפשי ולא רק הכספי – של קורסי ההכנה לבחינות המחוננות;
- השיעור הגבוה של ילדים בעלי כשרונות וכישורים יוצאי דופן שמסיבות שונות "לא עברו" את מבחני הקבלה לתכניות המחוננים ולפיכך נמנעה מהם תמיכה חינוכית ו/או הורית כמו גם קבלה למספר תכניות יוקרתיות כמו גם לימודים אוניברסיטאיים במסגרות מיוחדות לתלמידי תיכון (ראו לדוגמה דוגמאות אצל דויד, 2011b; David 2012b);
- האיתור כמחונן גורם פעמים רבות לציפיות של ההורים שהמורים יעניקו יחס מיוחד ותמיכה מיוחדת לילדם – ציפייה שאינה ריאלית (דויד, 2022), ואף עלולה לגרום לאנטגוניזם של המורה כלפי ההורים בלבד במקרה הטוב וגם כלפי הילד במקרה הנפוץ למדי.

גישת ההורים לבעיות הרגשיות והחברתיות של ילדיהם המחוננים

הורים רבים בארץ סבורים, שהבעיות החברתיות, הרגשות ואף הנפשיות של ילדם המחונן הן "בגלל" שהוא מחונן. פעמים רבות אני נשאלת: האם ילדי בודד בגלל שהוא מחונן? (דויד, 11.10.2020, David, 2017b, c, 13.10.2020). הורים רבים סבורים, שכאשר ילדם יתקבל לתכנית למחוננים יפתרו בעיותיו – הן השעמום בבית הספר והן בעיותיו הרגשיות והחברתיות. רוב ההורים הללו מתאכזבים שכן, על אף הכוונות הטובות תכנית יום העשרה בשבוע אינה פותרת את בעיית השעמום במהלך חמשת ימי השבוע הנותרים, אינה מקנה הרגלי למידה ואינה מגבירה את המוטיבציה ללמידה – וזו התכנית שמוצעת לרוב המחולט של המאותרים כמחוננים. הבעייתיות בכיתות המחוננים הפועלות שישה ימים בשבוע מורכבת אף יותר, אך בראש ובראשונה היא נובעת מכך שאין תכנית לימודים למחוננים בארץ, וכמובן אין מורים שהוכשרו לפי שום תכנית אחרת (לדוגמה: בשנות ה-70 היו מספר מורות שלימדו בכיתת המחוננים בבית הספר "גרץ" בתל אביב לאחר הכשרה בהוראת מחוננים במסגרת הלימודים לתואר שני או שלישי בארה"ב). היועצות והפסיכולוגיות העובדות הן בתכניות ההעשרה והן בכיתות המחוננים לא קיבלו את ההכשרה הספציפית לייעוץ למחוננים היות ובארץ אין אפשרות לקבל הכשרה כזאת.

כאשר ההורה מאוכזב מהתכנית – אם בגלל שילדו פרש מתכנית ההעשרה, או בגלל מצבו הרגשי שהידרדר, פעמים רבות כבר מאוחר מכדי להחזיר את הילד למסלול הסקרנות, התאווה ללמידה, הרצון להתקדם בכוחות עצמו, ליצור ולהמציא. הילד כבר לא רגיל להכין שיעורי בית, לא יודע מה פירוש התכונות למבחן, לא יודע מה פירוש לקבל ציון טוב לאחר שעמלת ולכן לא יודע איך לעבוד – הן הציונים הטובים מגיעים ללא כל מאמץ... לפעמים בנקודה זו מגיעים ההורים לייעוץ.

במהלך עבודתי נתקלתי במקרים רבים בהם ילדים מחוננים – בעיקר בכיתות מחוננים הפועלות שישה ימים בשבוע – פנו להתנהגויות שליליות שאינן אופייניות לגילם. לדוגמה: ילדי כיתה ג שהחלו לצפות בסרטונים פורנוגרפיים בלי שאף מבוגר אחראי חשד בכך. הדבר התגלה לי בשיחה עם ילד מאותה כיתה, לאחר שהבטחתי לו ש"אף אחד לא יידע שהסיפור יצא ממנו". ניתן לתלות את הקולר ביצר החיקוי, יצר האופייני ליונקים, ובכללם בני האדם. אבל חוסר הידע של המבוגרים – בכללם היועצות והפסיכולוגיות – בדבר התזמון המוקדם, "שלא על פי הספר", התדיר אצל מחוננים, בתוספת לחוסר המודעות של כל הצוות לאשר התרחש "מתחת לאפם" איפשר תופעה זו. "עזרה" לכך גם העובדה, שמעבר לשיעורים עצמם – לא נדרש מהילדים למצות את כישוריהם, ובהיעדר שיעורי בית, בהיעדר משימות שבהם ישקיעו את מרצם ויכולותיהם הקוגניטיביות, הם פנו לחיקוי של אחיהם המבוגרים וללמידה מהם וממעשיהם. כמו כן, בל נשכח את העובדה, שרבים מילדי אותה כיתה כבר למדו אנגלית

מהמסכים השונים בהם צפו מגיל צעיר, דבר שאיפשר להם גישה חופשית לסרטים וסרטונים רבים, תוך עקיפה של מגבלת הגיל.

דוגמה נוספת מנסיוני: שני ילדים, בן 9 ובן 10, התוודו בפני שהם שיבשו את מערך המחשבים של בית הספר. לכל אחד מהם היתה סיבה אחרת; כל אחד מהם גרם לתקלה אחרת. אבל עצם העובדה שהם הצליחו לשמור על כך בסוד אינה מפתיעה. שכן, "על פי הספר" לא ניתן לצפות מילדים בגיל כה צעיר לעשות זאת. לו ידע צוות בית הספר שהגיל הכרונולוגי במקרה של ילדים מחוננים אינו מדד לגיל המנטלי, ולו היו מודעים לחוסר המעש של הילדים הללו, לשעמום שהם חווים גם בשיעורים וגם אחריהם – אולי היו מנסים לספק את רצונם ללמידה, את סקרנותם ואת המוטיבציה "לעשות משהו" ולנתב זאת לעשייה יצירתית ולא הרסנית.

הורות למחוננים בשנת הקורונה הראשונה: 2020/21

עם התחלת הסגרים בשל מגפת הקורונה במחצית השניה של שנת הלימודים 2020/2021 עברו הלימודים במסגרות ההעשרה למחוננים, כמו גם במסגרת הכללית, לזום. ההערכה היתה שהלימודים הללו לא יהיו אפקטיביים, כפי שאכן התברר. בדיעבד לגבי מערכת החינוך בכללותה (לדוגמה: דטל, 19.9.20). הסיבות היו מגוונות: תלמידים רבים לא התחברו לזום ופשוט פתחו את המחשבים שלהם, כדי שייראה כאילו הם משתתפים, אבל למעשה לא השתתפו כלל – משרד החינוך לא חייב פתיחת מצלמות (פנחס, 14.12.20). כפי שמצא ברץ (ללא תאריך), הסיבה היתה ש"התלמידים עשו משהו אחר בזמן השיעורים". קרוב לוודאי שתלמידים מחוננים הרגישו את השעמום בשיעורים יותר מאשר עמיתיהם, שכן, הלמידה הבעייתית הפכה לבעייתית יותר בהיעדר פיקוח, השתתפות פיזית, אופציה להשתמש בשכר עונש, צמצום ניכר של היכולת לגרום לתלמידים לבצע משימות, ומתוך קבלת ההנחה, ש"קשה לילדים להתרכז". זאת אפילו בטרם נלקחו בחשבון קשיי המורים שנאלצו ללמד מהבית, כאשר הם סובלים מחוסר זמן, חוסר מקום וחוסר פרטיות. הילד המחונן, שסכנת השעמום גבוהה עבורו במילא (McCoach, 2018; Siegle, & Assouline et al., 2018), כי "למידה היא ההיפך משעמום, ולמידה היא 'הסם הנגדי' של שעמום" (Kanevsky & Kanevsky, 2004, p. 20), התרגום שלי – ח.ד.), היה הרבה יותר משועמם בשיעורי הזום מכיון שלא היתה כל אפשרות שיענו על צרכי הלמידה שלו, הסקרנות, הפעילות הקוגניטיבית המוגברת ויאפשרו לו לעבוד ברמה המתאימה ליכולותיו.

בנוסף, ילדים מחוננים רבים זכו טרם הקורונה לפעילויות העשרה והאצה רבות – שכולן פסקו עם סגרי הקורונה ורבות מהן לא חזרו לפעול במשך כשנתיים, גם בתקופות בין הסגרים. גם מציאת מורים פרטיים, בדרך כלל סטודנטים לתארים מתקדמים, שיאפשרו לילדים מחוננים התקדמות בתחום מסוים

על פי יכולותיהם, הפכה בעייתית, הן בשל פחד מהידבקות (לדוגמה: Chafets, 2021), והן בגלל החזרה של סטודנטים רבים ממקום מגוריהם הקרוב לאוניברסיטה למגורים רחוקים עם בני משפחותיהם.

לדאבון הלב אין כל מחקרים על השפעת הקורונה על מחוננים בארץ. מנסיוני ניתן להסיק, שאכן, ילדים מחוננים רבים סבלו עד מאוד מהשפעות הקורונה, הן אלה הלימודיות והן הנפשיות. אבל מצד שני – פגשתי לא מעט ילדים ובני נוער מחוננים שניצלו היטב את החודשים הארוכים ללא מחויבויות בית ספריות משעממות, שיפרו בצורה משמעותית את רמת האנגלית שלהם ופתחו צוהר לקריאה שוטפת ברמה גבוהה בשפה זו, למדו שפה נוספת, העמיקו את הקשר עם הוריהם ואחיהם בדרך של שיתופי פעולה הן קוגניטיביים והן מעשיים (לדוגמה: הכנת ארוחות משפחתיות שעזרה להורים שנאלצו לתפקד הן בעבודה והן בבית...), עזרה בטיפול באחאים הצעירים, ועוד.

הורים למחוננים והורים למחוננות – השווה והשוונה בישראל

במשך עשורים רבים חוקרי מגדר, מחנכים ויועצים למחוננים עסקו בשאלת השיעור הנמוך-יחסית של בנות בקרב המאותרים כמחוננים (לדוגמה: דויד, 2013; א; זורמן ודויד, 2000; Benbow, 1992; Davis & Kerr, 1985; Ziegler & Raul, 2010; Rimm, 2022; Freeman, 2013; Jacob & Weisz, 1994). הלחץ שהופעל הן על ידי נשות חינוך והורים על משרד החינוך לשינוי המצב הביא לשינוי שיטת הבחירה לתכניות המחוננים. החל מהעשור השני של המאה ה-21 הונהגה העדפה מתקנת בבחירת התלמידים לתכניות אלו, כך שבכל שנתון חדש שבו נערכים מבחני קבלה לתכניות מחוננים נשמרת מכסה של 40% לבנות מצב זה גרם לשתי בעיות עיקריות: 1. קיים מספר רב של בנים, בייחוד כאלה המתגוררים ביישובים או בשכונות שבהם המצב הסוצי-אקונומי גבוה, שמשיגים תוצאות טובות יותר מאשר בנות מחזורן שהתקבלו, בעוד הם אינם מתקבלים לתכניות הקיימות באזור מגוריהם. 2. שיעור הבנות הנושרות מתכניות המחוננים המתקיימות במהלך כל השבוע, בייחוד החל מחטיבת הביניים ועד סיום התיכון, גבוה בהרבה משיעור הבנים. לפיכך תפקידי ההורים ותחומי האחריות שלהם נעשו רבים יותר ומסובכים יותר בקרב הורים רבים לבנים מחוננים שאינם מקבלים אפילו את המינימום בדמות יום העשרה למחוננים (לו זוכים מרבית הילדים שמאותרים כמחוננים בחינוך היסודי). מצד שני, הורים לבנות מחוננות, בפרט כאלה שנכנסות לכיתות מחוננים שבהם הדגש הוא על מתמטיקה ומדעים בעוד הן מצטיינות בייחוד במקצועות הומניים – פעמים רבות אגב מקבלות כל מענה לצרכיהן הלימודיים בכיתה.

על הורות לבנות מחוננות כתבתי בהרחבה (לדוגמה: זורמן ודויד, 2000; David, 2019).⁴ במסגרת פרק זה לא ניתן להקדיש את המקום הראוי לנושא כה חשוב – אעשה זאת במאמר המשך.

⁴ אם מי מהקוראים יתעניין – אבקש מההוצאה רשות לתרגם את הפרק.

הורות למחוננים מתמטית

מתמטיקה נחשבת מקצוע שבו קיימים הפערים הגדולים ביותר בין תלמידים באותה כיתה, ובין תלמידים מרקעים שונים. היא גם המקצוע, בו ניתן להאיץ את הלימודים כבר בגיל צעיר בלי לקחת בחשבון באופן משמעותי את התפתחותו הרגשית של הילד – כמו למשל במקצועות רבי-המלל (David, 2012a). כמו כן, במתמטיקה לא ניתן לתת העשרה ברמה מספקת ולאורך זמן ללא האצה. לפיכך מתמיהה העובדה, שאפילו בכיתות המחוננים הפועלות שישה ימים בשבוע ההאצה הניתנת היא מקסימום של שנת לימודים אחת, ואילו במרבית תכניות ההעשרה במגזר היהודי – אין כמעט לימודי מתמטיקה (David, 2019a). יכול להיות שעובדה זו קשורה בכך ש"[...] אין אנשי חינוך ישראלים שמומחיותם היא תכניות לימודים למחוננים" (Vidergor & Eilam, 2010, p. 33, התרגום שלי – ח.ד.). על מצב זה ניתן לפצות – ולו חלקית – על ידי ניצול האופציות שמחוץ לבית ספר – רובן קשורות לאחד האוניברסיטאות – המיועדים למחוננים מתמטית. אחריות ההורים היא למצוא תכנית מתאימה לילדם המחונן: על ההורים להיות מודעים לתנאי הקבלה, למועדי ההרשמה, למקומות בהם מתקיימות התכניות השונות וכמובן – ליתרונותיה ולחסרונותיה של כל אחת מהתכניות שבאות בחשבון.

אפשר גם לשכור מורה פרטי למתמטיקה, אבל לא קל למצוא מורה כזה לילדים צעירים. ניתן להיעזר בתכניות האצה ובתכניות העשרה; תכנית בר אילן להאצה, לדוגמה, היא תכנית משולבת: אפשר להירשם בכיתה ה' או ו' לתכנית ההעשרה שמוצעת במרכזי לימוד רבים בארץ, ואחריה להתחיל בתכנית ההאצה שבה נבחנים בבחינות הבגרות ברמה של 5 יחידות בכיתה י' (התכנית לנוער מוכשר במתמטיקה, 2022). תכנית בנו ארבל לתלמידים צעירים מצטיינים במתמטיקה (2022) היא תכנית האצה שמיועדת לכל תלמיד שמצליח בבחינה הראשונה, "מבחן A": ניתן להתחיל בלמידה בקורס סמסטריאלי, פעם בשבוע, שלאחריו נבחנים בבחינה B""; לאחר מכן לומדים קורס נוסף, ואם מצליחים בבחינה C"" אפשר להתחיל את הלימודים הפורמליים באוניברסיטת תל אביב (David, 2008). בחיפה ניתן ללמוד במרכז נועם לנוער מצטיין. מרכז לפעילויות הנוער בפקולטה למתמטיקה בטכניון (2022), שמציע מחנות קיץ, לימודים לתואר לתלמידי תיכון, כמו גם השתתפות בתחרות גרוסמן (2022), המתקיימת מאז 1960, לזכרו של פרופ' ירמיהו גרוסמן. היא מתייחדת בכך שהיא דו-מסלולית: לתלמידי חטיבות הביניים ולתלמידי תיכון, קורס בחידות מתמטיות.

כל הפעילויות הללו דורשות מעורבות הורית גבוהה – הן בהנגשת הידע, הן בעידוד הילדים ובני הנוער להשתתף, הן בהסעות וכמובן במימון.

תכניות אוניברסיטאיות למחוננים בשלל תחומים

שישה מוסדות להשכלה גבוהה בארץ משתתפים בשלוש תכניות של "מרכז מדעני העתיד" (2022): אוניברסיטת תל אביב, האוניברסיטה העברית, הטכניון, אוניברסיטת בן גוריון, אוניברסיטת בר-אילן ומכללת תל-חי. התכניות מיועדות לתלמידי כיתות ט-יב בעלי מוטיבציה גבוהה, יכולות יוצאות דופן ורצון לממש יכולות אלו במגוון תחומים. בנוסף, "המרכז שואף ליצור קהילת בוגרים מומחים בתחומים שונים, משפיעים ופורצי דרך, שיהוו את נבחרת העילית של החברה בישראל, ויסייעו בהתמודדות עם האתגרים הגדולים של המדינה והעולם" (שם). ללא ספק – השאיפות הן אדירות. להן פירוט של כל אחת משלוש התכניות.

תכנית "אלפא" – מחקר לתלמידים מצטיינים ומחוננים במדעים (2022) מיועדת לתלמידי כיתות ט והיא מאפשרת למשתתפיה להשתלב בעולם המחקר המדע העכשווי. התוכנית גובשה במטרה לספק את הצרכים הייחודיים של תלמידות ותלמידים מחוננים מצטיינים תוך כדי העשרת עולם הידע המדעי שלהם, חשיפתם למחקר מדעי ברמה גבוהה והקניית הכישורים הנדרשים לגיבוש מחקר מדעי עצמאי ועבודת מחקר ברמה אקדמית. התפיסה העומדת בבסיס התוכנית היא להציע חוויה אינטלקטואלית משמעותית, בשילוב בפעילות חברתית (כולל תמיכה רגשית) בין תלמידות ותלמידים מכל רחבי הארץ, במטרה לאפשר להם להתפתח בו-זמנית בשני כיוונים אלו.

במסגרת התכנית התלמידות והתלמידים כותבים עבודת מחקר ברמה אקדמית שיכולה להמיר בחינת בגרות באחד מהמקצועות המדעיים המוגברים (5 יחידות לימוד) או לעמוד בפני עצמה כמקצוע מוגבר בתעודת הבגרות (שם).

התכנית פועלת ב-7 מוסדות להשכלה גבוהה: האוניברסיטה העברית, אוניברסיטת תל אביב, הטכניון, אוניברסיטת בר אילן, אוניברסיטת בן גוריון, מכון ויצמן למדע ואוניברסיטת אריאל. (מוסדות אקדמיים בתוכנית אלפא, 2022).

תכנית אודיסיאה – מדעני העתיד (2022). תחילת הלימודים בתכנית היא בתחילת כיתה ט. באוניברסיטת תל אביב קיימים שלושה מסלולי לימודים: פיזיקה, סייבר וכימיה (תכנית הלימודים אודיסיאה באוניברסיטת תל אביב לנוער, 2022). באוניברסיטאות אחרות מספר המסלולים קטן יותר: "באוניברסיטת בן גוריון המסלול הוא רב-תחומי וכולל לימודי כימיה, פיזיקה, מתמטיקה ומדעי המחשב" (תכנית הלימודים אודיסיאה – אוניברסיטת בן גוריון, 2022). "תכנית אודיסיאה באוניברסיטת בר-אילן מתמקדת בתחום ההנדסה הקוונטית" (תכנית הלימודים אודיסיאה – אוניברסיטת בר-אילן, 2022). "מסלול תכנית אודיסיאה באוניברסיטה העברית מתמקד בלימודי הפיזיקה והמתמטיקה" (תכנית הלימודים בתוכנית אודיסיאה באוניברסיטה העברית לנוער, 2022). "תכנית אודיסיאה בטכניון כוללת שני מסלולים, מסלול רב תחומי במדעים והנדסה ומסלול מדעי המחשב – סייבר" (תכנית הלימודים אודיסיאה הטכניון, 2022). "תכנית אודיסיאה במכללה האקדמית תל-חי כוללת מסלול רב

תחומי במדעים" (תכנית הלימודים אודיסאה – מכללת תל-חי, 2022). בכל התכניות מאפשרים ללומדים לצבור נקודות לקראת תואר; כאשר תלמיד בתכנית צובר מספר רב של נקודות מתאפשר לו בדרך כלל לסיים את לימודיו תוך דחיית מועד גיוסו אם יש צורך בכך ולהתגייס לצה"ל כאשר הוא כבר לאחר תואר ראשון יוקרתי במדעים או במתמטיקה.

תכנית אידיאה – מחקר לתלמידים מצטיינים ומחוננים בתחומים ההומניסטיים (2022), היא "תכנית מחקר ייחודית לתלמידים מצטיינים ומחוננים בגיל תיכון בתחומי מדעי הרוח, האמנויות והחברה" (שם). התכנית

גובשה במטרה לתת מענה לצרכים הייחודיים של תלמידות ותלמידים מחוננים מצטיינים, המגלים עניין בתחומי מדעי הרוח, החברה והאמנויות. התכנית מעניקה חשיפה לעשייה אקדמית-מחקרית ברמה גבוהה, להתנסות ביישום מיומנויות חקר, לפיתוח חשיבה ביקורתית, לקריאה וכתובה ברמה גבוהה ולבנות מורכבותם של תהליכים היסטוריים-חברתיים, פוליטיים ותרבותיים" (שם).

בשנת הלימודים 2022/23 עדיין פועלת "אידיאה" רק באוניברסיטת תל אביב ובאוניברסיטה העברית (מוסדות אקדמיים בתכנית אידיאה, 2022). תכנית זו היתה יכולה להיות אידיאלית עבור תלמידים מחוננים רבים שתחום מחוננותם אינו מתמטיקה או מדעים, ובשל כך לא התקבלו לתכניות המחוננים של משרד החינוך. אלא שאי-קבלה לתכניות אלו חוסמת את הדרך בפניהם להתקבל לתכנית אידיאה שמותאמת לצרכיהם.

ישנן גם תכניות העשרה בתחומים נוספים, רובם במדעים אך גם במקצועות הומניים לתלמידי תיכון. בנוסף לאלפא, מכון דוידסון לחינוך מדעי (מכון דוידסון לחינוך מדעי, 2022), שהוא חלק ממכון וייצמן למדע, מציע 19 סדנאות וחוגי העשרה במדע לתלמידי כיתת בי-יא, תכנית התנסויות מדעיות עם מוזיאוני מדע, ביקורי כיתות במכון, העשרה מדעית בת יומיים לתלמידי כיתות ט, העשרה מדעית בשפה הערבית, לימוד מדעי המוח ברמה של 5 יחידות לבגרות, ועוד. המכון מציע כנסים מדעיים, התנסויות בכל תחום מדעי אפשרי לקבוצות בגדלים שונים, פעילויות מדעיות למורים – כאמור כבר לילדים בכיתות ב, בניגוד לכל שאר התכניות האוניברסיטאיות המתמקדות כולן בתלמידי החטיבה העליונה ורק חלקן מציעות תכניות גם לתלמידי חטיבות הביניים. עם זאת, גולת הכותרת של מפעלות מכון דוידסון נחשבת עד היום מפעל מחנות הקיץ שמתקיימים בשטח מכון וייצמן, המשתתפים בהם זוכים ליהנות לא רק מהשפע המדעי והאנושי של המכון אלא גם ממתקני הספורט שלו, כולל בריכה אולימפית, מהגסטרונומיה המשובחת של הקפיטריות והמסעדות שבשטחו, מהשהות במקום גדול,

ירוק ושלי – אין תימה שרבים מהמדענים הישראלים מזכירים בראיונות עמם את הדחיפה לעסוק במדע שנתנה להם האפשרות ליהנות מחנות הקיץ שארגן מכון דוידסון.

האוניברסיטה העברית לנוער לקידום החינוך למדע (2022) מציעה גם היא:

מגוון פעילויות מאתגרות, מרחיבות אופקים ומלהיבות אשר מדביקות רבים "בחיידק" הסקרנות. פעילויות אלו מפגישות ילדים ונוער עם חזית המחקר המדעי, מעניקות כלים לניתוח בקורתי וחשיבה יצירתית ומעודדות צעירים לרכישת השכלה גבוהה בכלל ובמקצועות המדעיים והטכנולוגיים בפרט. (שם).

מופת חינוך למצוינות (2022) היא רשת המציעה, בפריסה ארצית, מגוון רחב ביותר של נושאים פדגוגיים. היא מונה (נכון ל-2022) כ-20,000 תלמידים הלומדים ב-160 מוסדות חינוך הפרוסים ב-60 רשויות מקומיות, בייחוד בפריפריה הגיאוגרפית וכן בסקטור הדתי, הדרוזי והערבי. היתרון הגדול שלה הוא נגישותה – אין הקבלה לאחד הקורסים שלה מותנית בהכרה כ"מחונן" או כ"מצטיין" של משרד החינוך. היא מציעה הכנה מעולה לבגרות ברמה של 5 יחידות במתמטיקה, פיזיקה, אנגלית, ערבית, מדעי המחשב, וידע בינלאומי, כמו גם העצמה.

הבעיה העיקרית שמונעת מילדים מחוננים רבים – בין שאותרו ככאלה ובין שלא על ידי משרד החינוך היא אי-מודעות מספקת של ההורים לקיומם ולתנאי הקבלה אליהם. חלק גדול מהתכניות מציעות הסעות; חלק אחר מציעות פריסה שמאפשרת לילדים צעירים ללמוד בקרבה סבירה לבתייהם. כולי תקווה שפרק זה יעזור להורים רבים למצוא מענה – ולו חלקי – לסוגיית הרמה הקוגניטיבית שלהם זקוק ילדם.

הדילמה של הורה לילד מחונן עם לקות למידה או בעיה רגשית

ילדים בעלי תווית כפולה – מחוננים עם לקות למידה או בעיה רגשית הם אתגר קשה במיוחד בכל הקשור לחינוכם בכלל ולמערכת השיקולים שיש להפעיל בקשר לשילובם בתכניות לילדים מחוננים בפרט. בעוד שבמרבית המדינות בהן קיים חינוך למחוננים מוצאים עצמם בעלי התווית הכפולה כמעט תמיד מחוץ למסגרות חינוך אלה (לדוגמה: Pfeiffer, 2013; Gilman et al., 2013; Gierczyk & Hornby, 2021). בארץ קיימים "תנאים מיוחדים" להיבחנות של בעלי לקויות למידה (תלמידים בעלי צרכים מיוחדים – היבחנות בתנאים מותאמים, 2019), בהם הארכת זמן הבחינה, שימוש רק בחוברת הבחינה ללא צורך לסמן את התשובה הנכונה בדף התשובות (המבחנים הם מרובי-ברירות), ואף הקראת השאלות. כמו כן קיימים תנאים מיוחדים לדוברי השפה העברית כשפה שניה, או לילדי עולים שמתגוררים בארץ פחות מ-4 שנים. כל אלו מאפשרים כניסה לתכניות למחוננים לתלמידים שמתקשים גם בכיתותיהם הרגילות, במקום בו הם זכאים לעזרה בשל לקות הלימודים שלהם, אי שליטתם בשפה

או הבעיות הרגשות שלהם, ופעמים רבות מוצאים את עצמם בכיתות מחוננים בהן לא קיימת תמיכה מתאימה לבעיותיהם.

שיעורם הגבוה-יחסית של תלמידים בעלי לקויות לכיתת מחוננים עשויה לגרום לבעיה נוספת. יש הורים שמאמינים, שכיתת המחוננים תשפר את מצבו של ילדם בעל הלקות הלימודית. מצד שני, הורים רבים שילדם המחונן אחר כמחונן ללא כל לקות או בעיה רגשית אינם שולחים אותו לכיתת מחוננים, אף על פי שאפשרות זו ניתנת להם (לדוגמה: דויד 1997, 1998, 2013ד). כתוצאה מכך שיעור הילדים המחוננים בעלי הלקויות והבעיות הרגשיות הלומדים בכיתות מחוננים גבוה נטה להיות גבוה משיעורם בכלל האוכלוסיה, ובכיתת מחוננים הוא לעיתים קרובות גבוה מאשר בכיתה רגילה.

אולם השאלה העיקרית שניצבת בפני ההורה שילדו המחונן הוא בעל לקות או בעיה רגשית, שניתנת לו אפשרות לשלוח את הילד לתכנית למחוננים, היא: "האם ילדי יצא נשכר מכיתה כזאת?" אין תשובה חד-משמעית לשאלה זו; התשובה היא "תלוי". פגשתי ילדה כבדת שמיעה שהוריה החליטו למנוע ממנה את האפשרות ללמוד בכיתת מחוננים, וזאת על אף העובדה שכיתת המחוננים היתה קטנה בצורה ניכרת מהכיתה בה למדה – דבר שמומלץ לבעלי לקויות בכלל ולבעלי לקות שמיעה בפרט. הם התעלמו מהעובדה, שהילדים בכיתת המחוננים אליה הוזמנה בתם ללמוד היו ברמה רגשית גבוהה, ילדים מכילים ומבינים, ילדים בוגרים (גיל הילדים בכיתת המחוננים בארץ גבוה בממוצע מגיל הילדים בכיתה הרגילה באותו שנתון, ראו (Segev & Cahan, 2013), שלא כמו מספר ילדים מכיתת שליגלו עליה בשל מוגבלותה. מקרה אחר הוא של ילד, שכבר בגיל שלוש אותר כאוטיסט (המינוח בעת האיתור שלו היה "בעל תסמונת אספרגר"), שהחל מכיתה ג למד בכיתת מחוננים בה היה מאושר מאוד. שתי בנות בוגרות מכיתתו "לקחו אותו תחת חסותן" – הסבירו לו ותיווכו לו מצבים חברתיים בהם התקשה, גערו ונזפו בכל ילד שאמר משהו שלדעתן עלול היה לפגוע בבן חסותן, והקפידו לצרף אותו לכל אירוע חברתי אליו הן עצמן הוזמנו. פגשתי גם ילד מחונן דיסלקטי, שחוזה קשים לימודיים עצומים כבר בכיתה ב, וזאת בשל אי יכולתו לשלוט בקריאה ובכתיבה, דבר שהיסיב לו נזק פסיכולוגי גדול אף יותר מזה הלימודי. בהיותו בכיתה ג עבר לכיתת מחוננים, ושם נחשב לתלמיד הגרוע ביותר, לפי הגדרתו שלו, בעוד שבכיתה הקודמת נחשב "רק" ל"עצל"; שם גם לא היה היחיד שטרם שלט בקריאה ובכתיבה.

בהיגוד לכיתות מחוננים, שם יש לתת את הדעת לפני כל החלטה כאשר מדובר בילד עם לקות, מרבית הילדים המחוננים בעלי הלקויות למיניהן יצאו נשכרים מימי ההעשרה למחוננים. הלימודים שם מאתגרים, אין צורך להשקיע מחוץ למסגרת הלימודים, וההשתתפות בתכניות אלה מחזקת את אמונתו של המחונן בעל התווית הכפולה בעצמו ואת בטחונו ביכולותיו.

מכל מקום, תפקידו של ההורה למחונן בעל התווית הכפולה להחליט מהי האופציה הטובה ביותר עבור ילדו, ולהתעלם מכל שיקול זר, כמו השפעת הלימודים בכיתת מחוננים על הערכתו-העצמית של ההורה, או תגובת המשפחה. על ההורה לקחת בחשבון את שאיפות הילד, את המוטיבציה שלו, את היכולות הנפשיות שלו-עצמו כמו את אלו של הילד, שכן עליו לעמוד בהתמודדויות לא פשוטות בשל הלקות או המגבלה.

דילמה נוספת של הורים למחוננים:

מה לעשות כשהתכנית המוצעת אינה המתאימה ביותר לילד

על אף העובדה, שכמעט חמישה עשורים קיים בישראל חינוך ציבורי למחוננים, ברוב המוחלט של המקרים אין אופציות שונות של חינוך כזה. עד התחלת המאה ה-21 היה רק בשתי ערים סמוכות – רמת גן וגבעתיים – "הסכם שבשתיקה", לפיו ילד שאותר כמחונן ברמת גן, שם קיימת כיתת מחוננים בבית הספר היסודי "הלל" החל משכבה ג, יוכל ללמוד בגבעתיים הסמוכה, בה קיימת רק תכנית העשרה למחוננים, ואם יש מקום פנוי בכיתת המחוננים ברמת גן, ניתן לרשום ילד מגבעתיים לכיתת המחוננים ברמת גן. כאמור, אפשרות זו לא היתה רשמית, וחלק גדול מההורים שעבורם היתה רלבנטית אפילו לא ידעו עליה. אבל מדי שנה מספר תלמידים מרמת גן, שמלכתחילה הוריהם לא רצו שילמדו בכיתת מחוננים הפועלת שישה ימים בשבוע, ובנוסף גם הורים שלא היו מרוצים מכיתת המחוננים ברמת גן, רשמו את ילדיהם לתכנית ההעשרה בגבעתיים. הכיוון ההפוך לא היה נפוץ; ייתכן שהעובדה, שהנשירה מכיתת המחוננים ברמת גן היתה תמיד גבוהה, מנעה מהורים רבים בגבעתיים את העברת ילדיהם לכיתת המחוננים ברמת גן.

מכל מקום, עד היום, כמעט תמיד מוצבת בפני ההורים דילמה לא פשוטה: מצד אחד – הם מעוניינים בכיתת מחוננים לילדם, אבל מצד שני – ההחלטה כרוכה בדרך כלל בנסיעות לא קצרות, במעבר חברתי, בקשיי הסתגלות ועוד. ייתכן בהחלט שזו הסיבה שעד עתה, 50 שנה לאחר פתיחת שתי כיתות המחוננים הראשונות בארץ – כיתה ג בבי הספר "גרץ" בתל אביב וכיתה ד בבית הספר "דוד ילין" בחיפה נפתחו בארץ כיתות מחוננים רק ב-5 בתי ספר יסודיים נוספים.

לשחות נגד הזרם: ההחלטה על קפיצת כיתה

קפיצת כיתה של ילדים מחוננים נחשבה פרקטיקה מקובלת למן הזמן בו נחקק חוק חינוך חובה ויושם ברחבי העולם (לדוגמה: (Lubinski et al., 2001; Southern & Jones, 1991; Rogers, 2007). על פי קואו ולומאן (Kuo & Lohman, 2011) התזמון ה"נכון" של ההדלגה יכול להיות מגן הילדים ועד האוניברסיטה; לכל מועד יתרונות וחסרונות. להלן סיכום הקצר לגבי קפיצה יתרונות ההדלגה המוקדמת ויתרונות ההדלגה המאוחרת:

יתרונות ההדלגה המוקדמת כוללים הסתגלות חלקה יותר, מניעת שעמום, פיתוח הרגלי למידה לא-אפקטיביים, מזעור הפרעות לימודיות וחברתיות, כמו גם חיסכון כספי של הרשויות (Colangelo et al., 2004; Feldhusen et al., 1986; Robinson, 2004; Robinson & Weimer, 1991; Saylor & Brookshire, 1993; Schiever & Maker, 2003). מצד שני, יתרונות הדלגה המאוחרת כוללים מניעת שחיקה, מתן מרחב לפיתוח של היכולות המוטוריות, מניעת הסטיגמה של "הצעיר ביותר בכיתה", והסתגלות טובה יותר למסגרת (Colangelo et al., 2004; Obrzut et al., 1984; Schiever & Maker, 2003). זמנים של החלפת מסגרות, כמו כניסה לכיתה א או התחלה של חטיבת הביניים גם הם הזדמנויות טבעיות; [אולם] אין מחקר סיסטמטי רב על תזמון ההדלגה [הרצוי, או האידיאלי – נ.ד.]. (Southern & Jones, 2004).

בארצות רבות מציעים מורים להורים את האופציה של "קפיצת" כיתה כאופציה של האצה לילדים מחוננים הזקוקים ללמידה מואצת (לדוגמה: Rogers, & Park et al., 2013; Mönks, & Pflüger, 2005; Westphal et al., 2016; Kimpston, 1992). לפי לובינסקי ועמיתים (Lubinski et al., 2001), 95% (Westphal et al., 2016; Kimpston, 1992). מ"מחונני העל"5 שהם בדקו חוו צורה כלשהי של האצה בלימודיהם; 49% מהם קפצו כיתה.

ב-15 השנים בהן לימדתי פסיכולוגיה, חינוך וייעוץ חינוכי בשישה מוסדות ישראלים להשכלה גבוהה, סטודנטים להוראה לתואר ראשון או שני, כמו גם מורים וגננות בהשתלמות, לא פגשתי, ולו סטודנטית אחת, שהציעה את אופציית ההדלגה לילדי גן או בית ספר, בכל כיתה שהיא, כדי לעזור לילד או לילדה המחוננים. באותו פרק זמן, חלק גדול מההורים שפנו אלי לייעוץ רצו שאעזור להם להחליט האם כדאי שבנם או בתם המחוננים ידלגו על כיתה. ברוב המקרים הללו ההורים פנו ראשית לכל לבית הספר – למחנכת, ליועצת, למנהל או לפסיכולוגית – עם הרעיון הזה, ורק לאחר שנתקלו בסירוב מוחלט פנו אלי.

זאת ועוד: בעבודת הדוקטורט שלי (David, 2009) ניתחתי תשובות הקשורות ללימודי מתמטיקה בשאלונים שבהם 116 שאלות מרובות בחירה בקרב למעלה מ-800 תלמידי חטיבות ביניים, יהודים וערבים. ניתוח הגיל הראה שאף לא אחד מ-800+ הנבדקים "קפץ" כיתה, ואילו רבים – בייחוד אלה שנולדו בחודשים ספטמבר–דצמבר נשארו שנה נוספת בגן. עובדה זו, שיש לה משמעות סטטיסטית מראה, שהאופציה של קפיצת כיתה כמעט לא קיימת בארץ.

סיכום: תמיכה הורית במחוננים בארץ

בארץ נפוצה בקרב הורים האמונה, שאם ילדם יאותר כמחונן הוא יהיה זכאי לחינוך למחוננים. אמת, ישראל משקיעה סכומי עתק בחינוך למחוננים, חינוך "חינמי" שהחל בארץ כבר לפני כמעט 50 שנה, בדצמבר 1973 (David, 2018). אבל בשנת הלימודים 2022 עדיין היו בארץ רק 7 כיתות מחוננים בבית הספר היסודי לכל שכבת גיל ד-ו; לשכבת הגיל של כיתה ג היו רק 6 כיתות כאלה (כיתות מסלול

⁵ "מחונני-על" הוא מושג שטבע משרד החינוך הישראלי (ראו למשל בחור-ניר, 2011; וולמר, 2010). בהיעדר תרגום טוב ל-"profoundly gifted" בחרתי במונח זה.

מחוננים חינוך יסודי תשפ"ב, 2022). לפיכך ניתן לומר, שהמחויבות הבסיסית שניתן היה לצפות לה מממשלה שיש לה שיא עולמי באיתור מקיף, חינוכי של מחוננים (Dracup, 2012; Freeman, 2002; Reid & Boettger, 2015; Weinglass, 2018) היתה צריכה להיות מתן חינוך המתאים למחוננים. לדאבון הלב זה רחוק מלהיות המצב.

ההורים שרוצים ללמוד כיצד לספק לילדיהם המחוננים חינוך מתאים צריכים ללמוד על כך בכוחות עצמם (לדוגמה: בסדנה ייעודית, דויד, 2011). ובר וסטנלי (Weber, & Stanley, 2012) לדוגמה מצאו, שסדנאות כאלה הן כלי אפקטיבי להוריים למחוננים. הסדנאות מציעות מידע חשוב כמו גם מקום בטוח שבו ניתן לשאול שאלות, להעלות בעיות ולהרגיש חלק מקבוצה שמתמודדת עם שאלות דומות.

מסקנות

הורות למחוננים היא תענוג, מסע שהוא תמיד מעניין, מאתגר, עוזר לנו להיות יצירתיים, לנצל את יכולות החדשנות שלנו ולדחוף את עצמנו קדימה. פירוש הדבר גם לעבוד קשה, להתבקש לענות על שאלות רבות מני ספור, גם על כאלה שאין לנו תשובות, לפחות לא תשובות מיידיות. בארץ ישנם ילדים רבים – חלק נכבד מהם שלא אותרו כמחוננים על ידי משרד החינוך – שהם בעלי יכולות גבוהות עד-מאוד. מילדים אלה נמנעה ההשתתפות בתכניות שממומנות ברובן על ידי משרד החינוך, כמו גם ההשתתפות בתכניות אוניברסיטאיות רבות. לפיכך, על הוריהם מוטלת מלא האחריות לדאוג שילדם יקבל את התמיכה המרבית, הלימודית והרגשית שלה הוא זקוק.

בנוסף, הגיע הזמן שהורים למחוננים יפעלו לשינוי המצב הקיים בכל הקשור לתמיכה הציבורית בילדיהם המחוננים. תהליך איתור המחוננים בבית הספר היסודי נעשה על ידי מכון סאלד מזה 50 שנה; המכון לא מפרסם מבחנים קודמים, בניגוד, לדוגמה, לבחינות הפסיכומטריות שלאחר לחץ ציבורי נמסרו לפרסום ומתווספות אליהם תדיר בחינות חדשות לתועלת הסטודנטים הפוטנציאליים. הקריטריונים לבחירת ילדים לתכניות המחוננים אינם ברורים דיים; הם משתנים תדיר – לדוגמה – החל מתאריך מסוים הוקצו 40% מהמקומות לבנות; החל מתאריך אחר הפך פילוח האחוזים לארצי, לפי דברי פרסומי החינוך, אבל בה-בעת התפרסם ש-1.5-4.5% מהתלמידים זכאים לחינוך למחוננים, נתון שסותר את עקרון השוויון.

עד אשר הורים רבים למחוננים, מכל הארץ, יפגינו למען ילדיהם, ידרשו פגישות עם העומדים בראש המחלקה לחינוך למחוננים, יכתבו לכל השרים הממונים – החינוך, הרווחה, הבריאות; "יפציצו" את הוועדות הרלבנטיות – ועדת החינוך, ועדת הבריאות והועדה לשלום הילד, ויפעלו בכל אמצעי התקשורת לקבלת מידע בדבר כשירותם של העוסקים בחינוך למחוננים הן אנשי בריאות הנפש והן אנשי החינוך, לשקיפות – בקריטריונים לקבלה לתכניות, בקבלת ההחלטות החינוכיות השונות, כולל

הכספיות, לא יהיה כל שינוי. ההורים צריכים לדעת מה קורה הן ברמה של מדיניות קבלת ההחלטות, והן ברמה של ביצוע. חייבת להיות בקרה על גוף שמתנהל בצורה מסוימת במשך 50 שנה בצורה מסוימת שאינה שקופה לציבור. רק קיומה של בקרה כזאת יאפשר שיתוף הורים בהחלטות, הן המדיניות והן הפרקטיות, ושינוי לטובה על ידי הפניית המשאבים האדירים שמושקעים בארץ בחינוך מחוננים לעומת התוצאות הלא מרשימות.

מקורות

- אלון, א. (13.3.2018). הלמ"ס: ישראל מובילה במספר הילדים למשפחה במערב. נדלה מאתר YNET <https://www.ynet.co.il/articles/0,7340,L-5161844,00.html>
- בחור ניר, ד. (6.1.2011). מועדון המוחות המופלאים. נדלה מאתר www.calcalist.co.il/local/articles/0,7340,L-3472781,00.html
- ברץ, ת. (ללא תאריך). פיתוח והנחיית תהליכי למידה והוראה. נדלה מהאתר [HTTPS://WWW.TOMERBARATZ.CO.IL](https://www.tomerbaratz.co.il)
- דויד, ח. (1997). חינוך ילדים מחוננים בכיתות מיוחדות או בכיתות רגילות? דפים, בטאון לעיון, למחקר ולפיתוח תכניות בהכשרת עובדי הוראה, 25, 149-126. נדפס שוב בתוך א. זיו (עורך) (1998), מחוננות וכשרונות מיוחדים – מקראה (עמ' 331-353). תל-אביב: הוצאת האוניברסיטה הפתוחה
- דויד, ח. (2003). הילד/ה המחונן/ת: סמכות הורית והצבת גבולות. תל-אביב: מכללת תלפיות, 16 בנובמבר.
- דויד, ח. (2006). שלבים בהתפתחות הנערה הערבייה המחוננת. בקה אל-גרבייה: מרכז פסג"ה, 1 במרץ.
- דויד, ח. (2011א). הסדנה להורים לילדים מחוננים באילת: 2008/9. בתוך: ח. דויד, מחוננים בפריפריה: טיפוח הוראה ומחקר (עמ' 105-118). נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית <http://www.hebpsy.net/articles.asp?t=0&id=2616>
- דויד, ח. (2011ב). סוגיות אתיות בחינוך וייעוץ למחוננים. נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית: <http://www.hebpsy.net/articles.asp?t=0&id=2586>
- דויד, ח. (2011ג). טיפול בילדים: על ההחלטה ההורית באיזה מהאחים לטפל. נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית: <http://www.hebpsy.net/articles.asp?t=0&id=2708>
- דויד, ח. (2013א). איך לעזור בטיפוח בתי המחוננת? בתוך: להיות הורים לילד מחונן (עמ' 103-124). נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית: <http://www.hebpsy.net/articles.asp?t=0&id=3021>
- דויד, ח. (2013ב). מחוננים ואחיהם: על מחקרים, דעות, אמונות ועובדות. פסיכואקטואליה, ינואר 2013, 46-51. נדפס שוב בתוך: להיות הורים לילד מחונן (עמ' 85-93). נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית: <http://www.hebpsy.net/articles.asp?t=0&id=3021>
- דויד, ח. (2013ג). על הורים שלא רוצים שילדיהם יהיו מחוננים. נדלה מאתר BEOK <http://www.beok.co.il/Category/Article/13177>
- דויד, ח. (2013ד). האם לשלוח את הילד לכיתת מחוננים או להשאירו בכיתה הרגילה? בתוך להיות הורים לילד מחונן (עמ' 48-62). נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית <https://www.hebpsy.net/articles.asp?t=0&id=3021>
- דויד, ח. (2013ה). להיות הורים לילד מחונן. נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית: <http://www.hebpsy.net/articles.asp?t=0&id=3021>

- דויד, ח. (2014). פרק 3: מה זה אומר על העתיד של הילד שלי אם הוא מחונן? או: האם מחוננות בבית הספר היא ערובה להצלחה? בתוך: *הילד המחונן ובית הספר* (עמ' 25-29). נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית: <http://www.hebpsy.net/articles.asp?id=3105>
- דויד, ח. (17.4.2016). חנה דויד: כישרים חברתיים בקרב ילדים מחוננים [וידאו]. מראיינים: שירי ואייל רזנס. נדלה מהקישור <https://youtu.be/7VauWwzq-pl>
- דויד, ח. (2020-2022). מחוננות, מחוננים, ומחוננות. נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית <https://www.hebpsy.net/blog.asp?id=65>
- דויד, ח. (18.10.22). 'אולי כדאי לי לבקש מהמורה של הילד המחונן שלי שתיתן לו חומרי למידה מתקדמים?' למה התשובה היא 'לא'. נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5913
- דויד, ח. (11.10.20). "לבן שלי אין חברים כי הוא מחונן". נדלה מהקישור https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5095
- דויד, ח. (13.10.20). איך לעזור לילד המחונן שלי למצוא חברים? https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5100
- דטל, ל. (19.9.22). לא על הזום לבדו: כך צריך ללמד מרחוק. נדלה מהאתר <https://www.themarker.com/news/education/MAGAZINE-1.9164137>
- האוניברסיטה העברית לנוער לקידום החינוך למדע (2022). נדלה מאתר <https://community-youth.huji.ac.il>
- התכנית לנוער מוכשר במתמטיקה (2022). המרכז הישראלי לקידום מדעי המתמטיקה ע"ש ויקטור בנטטה. נדלה מהאתר <https://yuni.co.il>
- וולמר, ת. (8.12.2010). בגיל 16, בדרך לתואר שני: מחונני העל של ישראל. נדלה מאתר <http://www.ynet.co.il/articles/0,7340,L-3995348,00.html>
- וייסבלאי, א. (2017). בתי הספר הכנסייתיים – תמונת מצב. נדלה מאתר הכנסת https://fs.knesset.gov.il/globaldocs/MMM/5c54db4c-1fff-e611-80ca-00155d020699/2_5c54db4c-1fff-e611-80ca-00155d020699_11_10574.pdf
- זורמן, ר. ודויד, ח. (2000). אפשר גם אחרת: בנות ונשים – הישגים ואתגרים. ירושלים: מכון סאלד ומשרד החינוך.
- כישרי חיים ולמידה – כישרי חיים לחטיבה העליונה (2021). נדלה מהאתר https://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Shefi/KishureiChaim/Kishori_Haim_Hativa/_Eliona
- כיתות מסלול מחוננים חינוך יסודי תשפ"ב (2022). נדלה מאתר משרד החינוך <https://meyda.education.gov.il/files/gifted/gifted-centers-yessodi.pdf>
- מוסדות אקדמיים בתכנית אידיאה (2022). נדלה מאתר <https://www.madaney.net/site/programs/idea/universitod>
- מוסדות אקדמיים בתוכנית אלפא (2022). נדלה מהאתר <https://www.madaney.net/site/programs/alpha/universitiesalpha>
- מופת חינוך למצוינות (2022). נדלה מהאתר <https://www.reshetmofet.org>
- מכון דוידסון לחינוך מדעי (2022). נדלה מהאתר <https://davidson.weizmann.ac.il>

מענה רגשי בשגרת קורונה (2020). נדלה מאתר משרד החינוך
<https://parents.education.gov.il/prhnet/gov-education/corona/emotional-support>

מרכז מדעני העתיד (2022). נדלה מהאתר <https://www.madaney.net/homepage>

מרכז נועם לנוער מצטיין. מרכז לפעילויות הנוער בפקולטה למתמטיקה בטכניון (2022). נדלה מהאתר
<https://noam-math.net.technion.ac.il>

מתווה עקרוני לחזרת מערכת החינוך ללמידה במתכונת מלאה במוסדות החינוך החל מיום 18.4.21 נדלה מאתר
 משרד החינוך
<https://meyda.education.gov.il/files/Bitachon/emergency/FullReturnOutline.PDF>

פנחס, מ. (12.12.20). משרד החינוך לא אישר, אבל באורט ביאליק מחייבים תלמידים להפעיל מצלמות בזום.
 נדלה מהאתר https://krayot.mynet.co.il/local_news/article/Hy47wi7vv

פעילן, מ. (18.3.20). עצומת רופאים יהודים וערבים בצל הקורונה: "די לגזענות". נדלה מהאתר
https://www.mako.co.il/news-israel/2020_q1/Article-e6051b04c0de071026.htm?utm_source=Facebook&utm_medium=NewsChannelPage&partner=NewsChannelFacebook&fbclid=IwAR2AVYJrFuf-YkvTEa9psmObR9R0ei_rgxrbIKqy6nJrGYz-wnxFcDoR0tI

רגע של שיתוף – כלים לשיח רגשי חברתי ערכי (2020). נדלה מהאתר
<https://drive.google.com/file/d/10S7CU62RHpl44d9zMlPzUjC1NeYy6GIH/view>

שחר, א. (6.2.2019). נתוני התעסוקה של הלמ"ס ל-2018: יותר ערביות וחרדיות עובדות, אך פחות גברים. נדלה
 מאתר כלכליסט <https://www.calcalist.co.il/local/articles/0,7340,L-3755751,00.html>

שמש, ע., רותם נ., חקלאי, צ., ג'ורג', מ., וחורב, ט. (2012). מאפיינים תעסוקתיים של הרופאים בישראל. משרד
 הבריאות והלשכה המרכזית לסטטיסטיקה. נדלה מאתר משרד
 הבריאות https://www.health.gov.il/PublicationsFiles/Econ_Doctors_2012.pdf

שנתון סטטיסטי לישראל (2020). ירושלים: הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה. נדלה מהאתר:
<https://www.cbs.gov.il/he/publications/DocLib/2020/Shnaton71.pdf>

תלמידים בעלי צרכים מיוחדים – היבחנות בתנאים מותאמים (לכל שלבי הגיל) (2019). נדלה מהאתר
https://apps.education.gov.il/mankal/horaa.aspx?siduri=243#_Toc256000067

תחרות גרוסמן (2022). נדלה מהקישור <https://noam-math.net.technion.ac.il/grossman>

תכנית אודיסיאה – מדעני העתיד (2022). נדלה מהאתר <https://noar.tau.ac.il/future-scientists>

תכנית הלימודים אודיסיאה באוניברסיטה העברית לנוער – מרכז המעבדות למדעים ע"ש בלמונטה (2022).
 נדלה מהאתר <https://www.madaney.net/site/programs/odyssey/universities/hu>

תכנית הלימודים אודיסיאה באוניברסיטת תל אביב לנוער (2022). נדלה מהאתר
<https://www.madaney.net/site/programs/odyssey/universities/tauo>

תכנית הלימודים אודיסיאה – אוניברסיטת בר-אילן (2022). נדלה מהאתר
<https://www.madaney.net/site/programs/odyssey/universities/biu>

תכנית הלימודים אודיסיאה – אוניברסיטת בן גוריון (2022). נדלה מהאתר
<https://www.madaney.net/site/programs/odyssey/universities/bg>

תכנית הלימודים אודיסיאה הטכניון – מכון טכנולוגי לישראל (2022). נדלה מהאתר
<https://www.madaney.net/site/programs/odyssey/universities/technion>

- תכנית הלימודים אודיסיאה – מכללת תל-חי (2022). נדלה מהאתר
[/https://www.madaney.net/site/programs/odyssey/universities/telhai](https://www.madaney.net/site/programs/odyssey/universities/telhai)
- תכנית אידיאה – מחקר לתלמידים מצטיינים ומחוננים בתחומים ההומניסטיים (2022). נדלה מהאתר
<https://noar.tau.ac.il/idea-program>
- תכנית "אלפא" – מחקר לתלמידים מצטיינים ומחוננים במדעים (2022). נדלה מהאתר
<https://noar.tau.ac.il/alpha>
- תכנית בנו ארבל לתלמידים צעירים מצטיינים במתמטיקה (2022). נדלה מהאתר
<https://exact-sciences.tau.ac.il/beno-arbel-home>
- Assouline, S. G., Lupkowski-Shoplik, A., & Colangelo, N. (2018). *Acceleration and the talent search model: Transforming the school culture*. In S. I. Pfeiffer, E. Shaunessy-Dedrick, & M. Foley-Nicpon (Eds.), *APA handbooks in psychology®. APA handbook of giftedness and talent* (pp. 333–346). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/0000038-022>
- Benbow, C. P. (1992). Academic achievement in mathematics and science of students between ages 13 and 23: Are there differences among students in the top one percent of mathematical ability? *Journal of Educational Psychology*, 84, 51-61.
- Chafets, Z. (4/2/21). Why Israel Can't Celebrate Its Vaccine Success Yet. Retrieved from <https://www.bloomberg.com/opinion/articles/2021-02-04/israel-can-t-celebrate-its-vaccine-success-yet>
- Colangelo, N., Assouline, S. G., & Lupkowski-Shoplik, A. E. (2004). Whole-grade acceleration. In N. Colangelo, S. G. Assouline, & M. U. M. Gross (Eds.), *A nation deceived: How schools hold back America's students* (Vol. II, pp. 77-86). Iowa City: The University of Iowa.
- David, H. (2002). A minority within a minority: Mathematics, science and technology studies among Israeli and Arab female students. In L. Maxwell, L. Slavin, & K. Young (Eds.), *Proceedings of The Gender and Science Conference, Brussels, 8-9 November 2001* (pp. 248-255). Brussels: The European Commission.
- David, H. (2008). Mathematical giftedness: The mathematics acceleration program at Tel Aviv University. *Gifted Education Press*, 22(3), 4-9.
- David, H. (2009). Mathematics learning in the Israeli junior high school. The influence of gender, religion, grade, class type, and religiosity on mathematics learning in the Israeli junior high school. Saarbrücken, Germany: VDM Verlag.
- David, H. (2012a). Mathematical giftedness in early childhood. In J.A. Opara, M. Kubiak, M.O.N. Obagah, A.N. Nosike, S. Nelasco, A.U. Ejifugha, U. Zoller, N.S. Oguzor, B.C. Ijioma, & G. Berchtold (eds.), *Proceedings of the International Conference on Science and Technology Education (ICSTE2012)* (pp. 43-50), Owerri, Nigeria, October 22-26, 2012. Re-published in *International Journal of Research in Management, Economics and Commerce*, 2(12), 19-31.
- David, H. (2012b). Response to the letter of Shlomit Rachmel, the Director of the Division for Gifted and Outstanding Students, The Ministry of Education, Israel, on my article: Ethical issues in educating and counseling the gifted. *Gifted Education Press Quarterly*, 26(3), 7-13]. *Gifted Education Press Quarterly*, 26(4), 19-20.

- David, H. (2014). *The gifted Arab child in Israel*. Saarbrücken, Germany: Lambert Academic Publishing.
- David, H. (2017a). Seeking help for young, gifted children with emotional or educational problems: Who looks for counseling? Part I: Between the telephone call and the meeting. *Journal for the Education Gifted Young Scientists*, 5(1), 57-70.
- David, H. (11.02.2017b). My child has no friends because he is gifted! Retrieved from http://ustunyetenekhaberajansi.com/kose_detay.asp?hid=10&yazar_adi=Dr.%20Hanna%20DAVID
- David, H. (22/4/2017c). Being gifted: Does it mean feeling lonely? Retrieved from http://ustunyetenekhaberajansi.com/kose_detay.asp?hid=13&yazar_adi=Dr.%20Hanna%20DAVID
- David, H. (2018). Gifted education in the Middle East. In: S. Pfeiffer, E. Shaunessy-Dedrick & M. Foley Nicpon (Eds.), *APA Handbook of Giftedness and Talent* (pp. 113-129). Washington, DC: APA Books.
- David, H. (2019a). Teaching Mathematically Gifted Students in Israel: *The State of the Art*. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 7(1), 57-69. <https://doi.org/10.17478/jegys.466451>
- David, H. (2019b). Why is the rate of gifted girls' parents seeking help for their daughters much lower than that of boys'? The gender aspect. In H. David (Ed.), *Understanding Gifted Children: Perspectives, Gender Differences and Challenges* (147-180). New York: Nova Science Publishers.
- David, H. (2020a). Keynote: Counseling Gifted Children and Youths. In Tortrop, H.S. (Ed.), *Proceedings of the 1st International Congress on Gifted Young Scientists Education (ICGYSE)* (pp. 7-24). Istanbul, Turkey: 20-22 October 2020.
- David, H. (2022). Parenting the gifted in Israel. In R. Klinger (ed.), *Parenting the gifted around the world* (pp. 3-31). Münster, Chişinău, Moldova: Eliva Press.
- David, H., & Wu, E.H. (2009). *Understanding giftedness: A Chinese-Israeli casebook*. Hong Kong: Pearson Education South Asia.
- Davidson, J., Davidson, D., & Vanderkam, L. (2007). *Genius denied: How to stop wasting our brightest young minds*. New York: Simon & Schuster.
- Davis, G. A., & Rimm, S. B. (2022). *Education of the gifted and talented* (6th ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Dracup, T. (November 15, 2012). Gifted Education in Israel: Part Two. Retrieved from GIFTED PHOENIX <HTTPS://GIFTEDPHOENIX.WORDPRESS.COM/2012/11/15/GIFTED-EDUCATION-IN-ISRAEL-PART-TWO/>
- Dwairy, M. (2004a). Parenting Styles and Mental Health of Arab Adolescents in Israel. *Transcultural Psychiatry*, 41(2), 233-252. <https://doi.org/10.1177/1363461504043566>
- Dwairy, M. (2004b). Parenting styles and psychological adjustment of Arab gifted children. *Gifted Child Quarterly*, 48(4), 275-286. <https://doi.org/10.1177/001698620404800403>

- Dwairy, M., Achoui, M., Abouserie, R., & Adnan, F. (2006). Parenting styles, individuation, and mental health of Arab adolescents. Third cross-regional research study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 37(3), 262–272. <https://doi.org/10.1177/0022022106286924>
- Feldhusen, J. F., Proctor, T. B., & Black, N. (1986). Guideline for grade advancement of precocious children. *Roeper Review*, 9(1), 25-27. <https://doi.org/10.1080/02783198609553000>
- Freeman, J. (2002). Out-of-school educational provision for the gifted and talented around the world: Report for the Department for Education and Skills. U.K. Government. Retrieved from http://www.joanfreeman.com/pdf/Text_part_two.pdf
- Freeman, J. (2010). *Gifted Lives. What Happens when Gifted Children Grow Up*. New York: Routledge
- Freeman, J. (2013). The long-term effects of families and educational provision on gifted children. *Educational and Child Psychology*, 30(2), 7-17.
- Gagné, F. (2007). Ten commandments for academic talent development. *Gifted Child Quarterly*, 51(2), 93-118. <https://doi.org/10.1177/0016986206296660>
- Gierczyk, M., & Hornby, G. (2021). Twice-exceptional students: Review of implications for special and inclusive education. *Education Sciences*, 11, 85. <https://doi.org/10.3390/educsci11020085>
- Gilman, B.J., Lovecky, D.V., Kearney, K., Peters, D.B., Wasserman, J.D., Silverman, L.K., Postma, M.G., Robinson, N.M., Amend, E.R., Ryder-Schoeck, M., Patricia Hedges Curry, P.H., Lyon, S.K. Rogers, K.B., Collins, E., Charlebois, G.M., Harsin, C.M. & Rimm S.B. (2013). Critical issues in the identification of gifted students with co-existing disabilities: The twice-exceptional. *SAGE Open* 3(3). <https://doi.org/10.1177/2158244013505855>
- Gralewski, J., & Jankowska, D. M. (2020). Do parenting styles matter? Perceived dimensions of parenting styles, creative abilities and creative self-beliefs in adolescents. *Thinking Skills and Creativity*, 38 <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100709>
- Haïat, C. (September 01, 2022). Israel: College of the Brothers Jaffa, a school of multiculturalism. Retrieved from <https://www.i24news.tv/en/news/israel/society/1662048862-israel-the-college-of-brothers-a-school-of-multiculturalism>
- Hartman, M., & Hartman, H. (1996). *Gender Equality and American Jews*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Helmreich, W.B. (1983). *The things they say behind your back: Stereotypes and the myths behind them* (2nd ed.). Somerset, NJ: Transaction Publishers.
- Howley, C.B., Howley, A., & Pendarvis, E.D. (1995). *Out of our minds: Anti-intellectualism and talent development in American schooling*. New York: Teachers' College Press.
- Jabeen, F., Anis-ul-Haque, M., & Riaz, M.N. (2013). Parenting styles as predictors of emotion regulation among adolescents. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 28(1), 85-105.
- Jacobs, J., & Weisz, V. (1994). Gender stereotypes: Implications for gifted education. *Roeper Review*, 16, 152-155.
- Jeffay, N. (27/4/2021). Video saluting Israel's Arab medical professionals during crisis goes viral. Retrieved from

<https://www.timesofisrael.com/video-saluting-israels-arab-medical-professionals-during-crisis-goes-viral>

Kanevsky, L. & Keighley, T. (2004). To produce or not to produce? Understanding boredom and the honor in underachievement. *Roeper Review*, 26(1), 20-28.

Kerr, B.A. (1985). *Smart girls gifted women*. Columbus, OH: Ohio Psychology Publishing.

Kuo, Y.L., & Lohman, D.F. (2011). The Timing of Grade Skipping. *Journal for the Education of the Gifted*, 34(5), 731-741. <https://doi.org/10.1177/0162353211417219>

Life-skills for senior high school [students] (in Hebrew) (2021). Retrieved from https://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Shefi/KishureiChaim/Kishori_Haim_Hativa_Eliona/

Lubinski, D., Webb, R. M., Morelock, M. J., & Benbow, C. P. (2001). Top 1 in 10,000: A 10-year follow-up of the profoundly gifted. *Journal of Applied Psychology*, 86(4), 718-729. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.4.718>

Mitnick, J. (April 16, 2020). In Israeli war on coronavirus, Arab doctors rush to the front. Retrieved from <https://www.csmonitor.com/World/Middle-East/2020/0416/In-Israeli-war-on-coronavirus-Arab-doctors-rush-to-the-front>

Mönks, F.J., & Pflüger, R. (2005). *Gifted Education in 21 European Countries: Inventory and Perspective*. Nijmegen, The Netherlands: Radboud University Nijmegen.

Obrzut, A., Nelson, R. B., & Obrzut, J. E. (1984). Early school entrance for intellectually superior children: An analysis. *Psychology in the Schools*, 21(7), 71-77.

OECD Health Statistics 2021 (2021). Figure 8.19. Medical graduates, 2019 (or nearest year). Retrieved from https://www.oecd-ilibrary.org/sites/ae3016b9-en/1/3/8/9/index.html?itemId=/content/publication/ae3016b9-en&_csp_=ca413da5d44587bc56446341952c275e&itemIGO=oecd&itemContentType=book

Park, G., Lubinski, D., & Benbow, C.P. (2013). When less is more: Effects of grade skipping on adult STEM productivity among mathematically precocious adolescents. *Journal of Educational Psychology*, 105(1), 176-198.

Peebles, J. L., Mendaglio, S., & McCowan, M. (in press). The experience of parenting gifted children: A thematic analysis of interviews with parents of elementary-age children. *Gifted Child Quarterly*, 67, <https://doi.org/10.1177/00169862221120418>

Pfeiffer, S. I. (2009). The gifted: Clinical challenges for child psychiatry. *Journal of the Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 48(8), 787-790. <https://doi.org/10.1097/CHI.0b013e3181aa039d>

Pilarinos, V., & Solomon, C. R. (2017). Parenting styles and adjustment in gifted children. *Gifted Child Quarterly*, 61(1), 87-98. <https://doi.org/10.1177/0016986216675351>

Reid, E., & Boettger, H. (2015). Gifted education in various countries of Europe. *Slavonic Pedagogical Studies Journal*, 4(2), 158-171. <https://doi.org/10.18355/PG.2015.4.2.158-171>

- Robinson, N. M. (2004). Effects of academic acceleration on the social-emotional status of gifted students. In N. Colangelo, S. G. Assouline, & M. U. M. Gross (Eds.), *A nation deceived: How schools hold back America's students* (Vol. II, pp. 59-67). Iowa City: The University of Iowa.
- Robinson, N. M., & Weimer, L. J. (1991). Selection of candidates for early admission to kindergarten and first grade. In W. T. Southern & E. D. Jones (Eds.), *The academic acceleration of gifted children* (pp. 29-50). New York, NY: Teachers College Press.
- Rogers, K. B. (2007). Lessons learned about educating the gifted and talented: A synthesis of the research on educational practice. *Gifted Child Quarterly*, 51(4), 382-396.
<https://doi.org/10.1177/0016986207306324>
- Rogers, K. B., & Kimpston, R. D. (1992). The Acceleration of Students: What We Do vs. What We Know. *Educational Leadership*, 50(2), 58-61.
- Rudasill, K. M., Adelson, J. L., Callahan, C. M., Houlihan, D. V., & Keizer, B. M. (2013). Gifted Students' perceptions of parenting styles: Associations with cognitive ability, sex, race, and age. *Educational Psychology Papers and Publications*, 157. Retrieved from <https://digitalcommons.unl.edu/edpsychpapers/157>
- Ruf, D.L. (2005). *Losing our minds: Gifted children left behind*. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.
- Sayler, M., & Brookshire, W. K. (1993). Social, emotional, and behavioral adjustment of accelerated students, students in gifted classes, and regular students in eighth grade. *Gifted Child Quarterly*, 37, 150-154. <https://doi.org/10.1177/001698629303700403>
- Schiever, S. W., & Maker, C. J. (2003). New directions in enrichment and acceleration. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (3rd ed., pp. 163-173). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Segev, E., & Cahan, S. (2013). Older children have a greater chance to be accepted to gifted student programmes. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 21(1), 4-15.
<https://doi.org/10.1080/0969594X.2013.822847>
- Siegle, D., & McCoach, D. B. (2018). *Underachievement and the gifted child*. In S. I. Pfeiffer, E. Shaunessy-Dedrick, & M. Foley-Nicpon (Eds.), *APA handbooks in psychology®. APA handbook of giftedness and talent* (pp. 559-573). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/0000038-036>
- Southern, W. T., & Jones, E. D. (2004). Types of acceleration: Dimensions and issues. In N. Colangelo, S. G. Assouline, & M. U. M. Gross (Eds.), *A nation deceived: How schools hold back America's students* (Vol. II, pp. 5-12). Iowa City: The University of Iowa.
- Vidergor, H.E., & Eilam, B. (2010). Curriculum transformation: The Israeli teacher certification in gifted education. *Gifted and Talented International*, 25(2), 29-51.
- Viva Sarah Press (October 31, 2016). The small Israeli village where everyone's a doctor. Retrieved from <https://www.israel21c.org/the-small-israeli-village-where-everyones-a-doctor>
- Webb, J. T., & DeVries, A. R. (2007). *Gifted Parent Group: The SENG Model* (2nd ed.). Scottsdale, AZ: Great Potential Press.
- Weber, C.L., & Stanley, L. (2012). Educating parents of gifted children: Designing effective workshops for changing parent perceptions. *Gifted Child Today*, 35(2), 128-136.
<https://doi.org/10.1177/1076217512437734>

- Weinglass, S. (November 7, 2018). Leaked 'gifted' kids test offers a glimpse into Israeli 'tiger parent' culture. Retrieved from <https://www.timesofisrael.com/leaked-gifted-kids-test-offers-a-glimpse-into-israeli-tiger-parent-culture>
- Westphal, A., Vock, M., & Stubbe, T. (2016). Grade skipping from the perspective of teachers in Germany: The links between teachers' decisions, acceptance, and perceived knowledge. *Gifted Child Quarterly*, 61(1), 73-86. <https://doi.org/10.1177/0016986216670727>
- Yazdani, S., & Daryei, G. (2016). Parenting styles and psychosocial adjustment of gifted and normal adolescents. *Pacific Science Review B: Humanities and Social Sciences*, 2(3), 100–105. <https://doi.org/10.1016/j.psr.b.2016.09.019>
- Yecke, C. P. (2005). *The War against Excellence: The rising tide of mediocrity in America's middle schools*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Education.
- Ziegler, A., & Raul, T. (2010). Myth and Reality: A review of empirical studies on giftedness. *High Ability Studies*, 11(2), 113-136. <https://doi.org/10.1080/13598130020001188>

פרק 2: לבן שלי אין חברים כי הוא מחונן

הכותרת הזו היא אחד ההיגדים הנפוצים ביותר של הורים למחוננים שפונים אלי. אחת הסיבות העיקריות שבעטיין באים אלי ליעוץ הורים לילדים מחוננים הוא בלשונם: "המצב החברתי של הילד/ה". "המצב החברתי" הוא, בדרך כלל, שם קוד ל"לילד אין חברים"; או "לילד אין מספיק חברים – כאשר "מספיק" אינו מוגדר דיו, והשימוש במונח זה יצא מההנחה ש"ההורים יודעים הכי טוב כמה חברים 'צריכים' להיות לילד" או "החברים שיש לילד אינם מוצאים חן בעינינו/אינם אלה שהיינו רוצים שיהיו לילד". לסיבה זו "מצטרף, ברוב המקרים ה"הסבר": זה בגלל שהוא מחונן". דהיינו – נמצא האשם ל"מצב", אשם זה אינו "אנחנו" [=ההורים], הוא גם אינו הילד בעצמו – אלא המחוננות שלו.

נתחיל בעובדה ממחקר כמותי – המחקר הארוך ביותר שנערך אי-פעם על מחוננים: תוצאות המחקרים על ה"טרמיטים" – 1521 הילדים המחוננים שאותרו בקליפורניה על ידי לואיס טרמן וצוותו בעשור השני של המאה הקודמת. לילדים אלו, שה-IQ שלהם היה 135-196, נבדקו במשך עשורים רבים מדדים רגשיים/חברתיים/משפחתיים כמו גם קוגניטיביים עד סוף המאה ה-20; הבדיקה נמשכה עד אשר נותרו בחיים רק כ-400 מ"ילדי טרמן". במחקרים אלה נמצא, ש"ילדי טרמן" היו, יחסית לבני גילם שלא אותרו כמחוננים, בעלי כישורים חברתיים טובים יותר, בעלי יכולות ספורטיביות טובות יותר, בעלי יכולות מוטוריות – עדינות וגסות – טובות יותר, הם נישאו בגיל צעיר מבני גילם שלא אותרו כמחוננים, היו הורים ליותר ילדים, חיי המשפחה שלהם היו יותר יציבים, והתגרשו פחות. הם אפילו היו גבוהים מילדים בני גילם ה"לא מחוננים"! למעשה, רק בתחום אחד, מכל התחומים שניתן לכלול במסגרת "בריאות הגוף והנפש", היה שוני שלא "לטובת" ילד טרמן: שיעור קצרי-הרואי ביניהם היה כפול מאשר השיעור בקרב כלל בני גילם.

מאז 1921, שאז החלו להתפרסם "מחקרי טרמן" בעקבות מחקרי המעקב שנעשו מדי 5-10 שנים ועד הפרסום האחרון בשנת 1998, שבו נבדקו הגברים והנשים שהיו בשנות ה-80 שלהם בשנת 1995, פורסמו מחקרים כמותיים רבים על קבוצות שונות של מחוננים שתוצאותיהם עמדו בניגוד לדעות הקדומות הרווחות בדבר בעיות בכשירות החברתית של מחוננים. מדוע, אם כן, ממשיכות דעות קדומות אלו להיות כה רווחות, ומה פשר אי-ההלימה בין מה שידוע מהמחקר לבין מה ש"יודעים" הורים, מורות, יועצות ופסיכולוגים?

התשובה לשאלה זו מורכבת משני חלקים, שכל אחד תורם את תרומתו לפער.

1. כאשר ילדים מחוננים אינם מקבלים מענה לרעב הקוגניטיבי שלהם, הם מביעים בדרך כלל אי-שביעות רצון ולפעמים אף מפתחים בעיות התנהגות שמשפיעות על תפקודם החברתי –

⁶ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5095

כמו גם על זה הרגשי והקוגניטיבי. לא המחוננות "אשמה" בבעיות אלא אי-מתן מענה לצרכים של הילד המחונן, שהם רבים מאלו של ילד "רגיל", הם-הם העומדים ביסוד הבעיות החברתיות עליהן מתלוננים ההורים.

2. כל ילד זקוק לחברה כדי להתפתח מבחינה חברתית. התפתחות חברתית היא תלויה אימון בדיוק כמו התפתחות בכל תחום אחר בחיים: הרי לא נניח, שאדם יכול להחליט להיות פסנתרן קונצרטים בינלאומי בגיל 18, אם עד גיל זה לא צבר אלפי שעות אימון. התפתחות חברתית תלויה, אם כן, ב"אימון חברתי". אבל לשם אימון כזה זקוק כל אחד לקבוצה שם "יתאמן". כפי שנער שכבר נמנה עם סגל הקדטים הישראלי בכדורסל לא יכול להתאמן במתנ"ס השכונתי, כך ילד בן 6 שהוא בעל חשיבה מופשטת, ידע בתחומים מסוימים ואוצר מלים כשל בן 10 ואף יותר, יתקשה, פעמים רבות, ליצור קשרים חברתיים עם ילדים בני גילו עמם אין לו יכולת לדבר על שום נושא שמעניין אותו. התוצאה תהיה, לא אחת, החלטה שלו, שעדיף לו להפסיק להעמיד פנים ששיחות הילדים בכיתתו הן לרוחו, והוא יעדיף בדידות על פני שעמום.

ואם נחזור ל"ילדי טרמן": ילדים אלו באו מבתיים מבוססים, הוריהם טיפחו אותם והיו בעצמם בעלי רמת השכלה גבוהה בהרבה מהמוצע, ואי-לכך יכלו להעניק לילדיהם רבות הן מבחינה רגשית והן מבחינה קוגניטיבית. ילדים אלו קובצו ביחד, וניתן להם מענה שלם – לא רק קוגניטיבי ורגשי, על ידי הפסיכולוגים הרבים שעסקו במחקר אודותם: טרמן בעצמו היה פסיכולוג חינוכי, מחלוצי הפסיכולוגים בתחום זה; המשיכה אותו במחקר הפסיכולוגית מליטה אודן, שעם מותו הפכה לחוקרת הראשית, ועוד פסיכולוגים נוספים רבים. אבל כל נשכח גורם נוסף שעזר לילדים אלו: הם היו חלק מקבוצה שטרמן כינה "הילדים המחוננים שלי" – "מחוננים" [gifted] היה ביטוי שהוא הכניס לשימוש בשפה האנגלית. טרמן המשיך להתייחס אליהם כאל הילדים "שלו" גם כאשר גדלו ובגרו: הוא שימש כמנטור שלהם, איש סודם, המדריך שלהם, היועץ ולפעמים אף המלאך השומר עליהם, שמתערב לטובתם בעת הצורך.

ובחזרה לפער שבין התדמית של המחונן כ"חנן" לא מסתגל ובעל בעיות חברתיות: אחת מהמטרות העיקריות של טרמן היתה לנפץ, על ידי איסוף נתונים רבים ככל האפשר, את הסטראוטיפ הנפוץ של המחונן כ"חנן", "תולעת ספרים", חסר יכולות ספורטיביות וסובל מבידוד חברתי. הוא רצה – והצליח להראות, שילדים מבריקים הם מאוזנים, בעלי יכולת הסתגלות גבוהה, כושר מנהיגות בתחומים שבהם יבחרו לעסוק, ופוטנציאל מצוין למלא תפקידים חשובים ומועילים לחברה. והוא אמנם עשה זאת.

מה צריך לעשות – ומה לא לעשות – כדי לנפץ את הסטראוטיפ השקרי של ה"חנן" כחסר יכולות חברתיות? בפרק הבא.

פרק 3: איך לעזור לילד שלי למצוא חברים? חלק ב'⁷

אחרי שהגענו למסקנה שאם לילד אין חברים זה לא "בגלל" שהוא מחונן אלא בגלל שהוא נמצא בסביבה – כיתה, שכונה, חוגים ו/או אירועים משפחתיים בחברת ילדים שאינם מתעניינים במה שהוא מתעניין, שאינם מדברים "בשפה שלו", שהוא נאלץ כל הזמן להתאים את עצמו אליהם ומרגיש שנמאס עאלו לעשות זאת, נשאלת השאלה: מה בכל זאת אפשר לעשות כדי לעזור לילד למצוא חברים?

נתחיל בתשובה שהיא מצוות "לא תעשה" – מיועדת למורות, ליועצות וגם להורים של ילדים מחוננים.

לא "למכור" לילד המחונן ילד אחר. סעיף זה כולל הן משפטים ששמעתי מפי ילדים, כמו: "המורה אמרה לי שהשבוע אפגוש את יערה פעם אצלי בבית ופעם אצלה, כדי שנהיה חברים" וגם "אמא שלי חושבת, שאם היא חברה של אמא של יואב, גם אני צריך להיות חבר שלו". גרסה בעייתית במיוחד של "נסיון מכירה" כזה הוא שידול הילד בנוסח: "אם תתחבר עם שחר תוכל לעזור לו בחשבון ואחר כך תתאמנו ביחד בקליעה לסל, הוא ממש מעולה. כי אתה יודע – כל אחד טוב במשהו".

תחשבו שאתם מתגוררים בבניין בו מתגוררות 31 משפחות נוספות. האם אתם חברים של האדון המוזר מקומה 7 בגלל שרכשת דירה באותו בניין? ומי מאתנו לא חווה מריבה ואפילו סכנה של "פיצוץ" מערכת יחסים בגלל ש"בן הזוג של החברה הכי טובה שלי הוא מניאק אמיתי". איך היא חושבת שאני יכולה להיות חברה 'שלהם'? נראה לי שבסופו של דבר היא תעזוב אותו ואז נחזור להיות חברות, אבל אם חס וחלילה זה לא יקרה כנראה ששתינו ניפרד". לגבי הטיעון השלישי – לפיו "כדאי" לילד לעזור לילד אחר – בוודאי שעזרה הדדית זה בסיס טוב ליחסים אנוש סבירים ולסדר חברתי מתוקן. אבל האם אנחנו נעשים בהכרח חברים של מי שתרמנו לו כסף? האם עורך דין שייצג לקוח "פרו-בונו" הופך לחבר שלו? ללא ספק, ילדים צריכים ללמוד לתת, לחלוק את מה שיש להם ולעזור לזולת. אבל מה בין עזרה לחברות? ישנם רעיונות יפים כמו "כל אחד יכול להיות חבר של כל אחד" ו"אם אתה עוזר לזולת – הוא עוזר לך באותה מידה". לדאבון הלב יש הבדל גדול בין רעיונות כאלה, שנעוצים בשאיפה לסדר, אפילו לאוטופיה, ול"מושלמות" ובין המציאות. וכפי שכבר כתבתי – ממש לא כדאי לשקר לילד!

וגם ל"מצוות עשה" אחת:

אף על פי שאנחנו לא יכולים לגרום לילד המחונן שלנו להתחבר עם מי שאנחנו חושבים ש"מתאים" לו, נוכל לעזור לו למצוא בעצמו את "מי שמתאים". במאמר מ-1999 שפרסמתי בעברית על מחוננים (חמישה תלמידים מחוננים בכיתה אחת – תיאור מקרה) סיפרתי על חמישה ילדים, ארבעה מהם נולדו ב-1983 ואחד – ב-1984, שביחד עם אחיהם ואחיותיהם היוו קבוצה של בני גילים שונים שאיפשרה

⁷ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5100

חיבורים שונים על סמך תחומי ענין, יכולות קוגניטיביות, ספורטיביות בין 14 ילדים. חיבורים אלה נעשו באופן ספונטני: כאשר ילד אחד הזמין ילד אחר לביתו, הילד המוזמן נחשף לאחים, שגם הם היו בעלי יכולות יוצאות דופן, כישורים וכשרונות (כמעט כולם גם אותרו כמחוננים, אבל האיתור ה"רשמי" לא היה ממש חשוב...), הוא התחבר, פעמים רבות, דווקא עם האח ששיחק שחמט באותה ליגה, שלו שהשתייך גם הוא ל"מכבי תל אביב".

הורים יכולים, בפרט כאשר הילדים עדיין צעירים, ליזום מפגשים בין ילדם לילדים שהם חושבים שיש סיכוי שיגלו אתו תחומי עניין משותף, נושאי שיחה משותפים, או שדרך החשיבה שלהם תהיה דומה. אם נוצר חיבור – הילדים עצמם ירצו המשיך ולהיפגש. אם לא נוצר – אין טעם ללחוץ וצריך לחשוב "עם מי עוד יש סיכוי שזה יקרה". לפעמים זה קורה דווקא בספורט – כאשר ילד מקדיש כבר בגיל 12 7 שעות בשבוע לאימוני טריאתלון, חלקם בקבוצה וחלקם באופן פרטי, כדי להשתפר – אין הוא זקוק ל"תווית המחונן". הוא בעל מוטיבציה גבוהה, דבקות במטרה, יכול התמקדות במה שחשוב לו, תוך כדי פיתוח היכולת להתגבר על מכשולים, וגם, ובעיקר – לקום לאחר כשלון. כל אלה הם מנבאי הצלחה יותר מתווית כזו או אחרת, ומהווים מוקד משיכה לילדים מחוננים רבים.

לסיכום – גם אם אנחנו לא יכולים "לשדך" לילד המחונן שלנו חברים, עדיין יש לנו כלי חשוב והוא להפגיש אותו עם ילדים שייתכן שהוא ימצא עניין משותף אתם ולא דווקא "בגלל שגם הם מחוננים", או ליתר דיוק, בגלל שמשדך החינוך החליט, בשנה מסוימת, להעניק להם את "תווית המחונן".
ועכשיו – משהו אישי.

בילדותי לא הייתי "מסמר חברתי". הסתפקתי בחברתו של אחי, הרב משה מרדכי ארנשטיין ז"ל, ובחברת שני חבריו הטובים שהיו גם שכנים שלנו. רק בכיתה ו' היתה לי סוף סוף חברה: שרה, בת למשפחה של חסידי גור, ילדה חכמה וחריפה אבל הכי חשוב – בעלת לב ענק.

לדאבוני נאלצתי להיפרד ממנה כשעברנו לעיר אחרת בה למדתי בכיתות ז'-ח'. בשנים אלה, עד סיום בית הספר היסודי – לא היו אז עדיין בכלל חטיבות ביניים – התחברתי עם כל ארבע בנות גילי שגרו בשכונה. בגיל 12 כבר היה אסור לדבר עם בנים, וכמו כל נערה מתבגרת הצורך שלי בחברה היה גדול מאוד ולכן נאלצתי להסתפק ב"מה שהיה", וזה לא היה כל כך נורא.

בשנת הלימודים הראשונה בתיכון הבנתי, שיש לי "מה להציע" וחשבתי על מה שהייתי רוצה "בתמורה". "בא לי" להיות בוועד הכיתה – לא בגלל שהיה לי חשק מיוחד לשמש "שליח ציבור", להתלונן בפני ה"רשויות" – המורים והמנהל – על צפיפות-יתר של המבחנים או על העובדה, שבמשך שנתיים קפאנו בצריף שהיה הכיתה שלנו. אבל להיות בוועד פירוש הדבר היה, מבחינתי, ש"פיצחתי" את השיטה "איך להיות מקובלת". לאחר המבחן הראשון בפיזיקה בו שני שלישי מבנות הכיתה נכשלו

ואני קיבלתי את הציון הגבוה ביותר – 87 הצעתי לשתיים מחברותי לכיתה – שכנתי מהבית ובת-דוד מדרגה שניה – לבוא אלי פעם בשבוע כדי לעבור על החומר בפיזיקה. במהרה גדל המספר של המבקרות ל-8 – לא היו לנו בבית יותר כסאות, ובימי חמישי, כשאמי היתה אופה את עוגות השמרים לכבוד שבת, היא אפתה עוגה אחת יותר מהרגיל ואנחנו "חיסלנו" אותה תוך שעה...

כמובן שבכיתה י' נבחרתי לוועד, וכמובן שהפופולריות שלי עלתה. הורי שמעו עלי מהמחנכת ש"נפתחתי מבחינה חברתית" וש"התקדמתי מאוד ביכולת הקומוניקטיבית". עבורי זה היה חסר משמעות. הבנתי כבר אז ש"אני יכולה לעשות את זה" – אבל שלא תמיד זה כדאי... בשנה שלאחר מכן כבר לא הצגתי את מועמדוטי לוועד הכיתה.

הלקח החשוב שהפקתי מנסיון זה – ובו אני משתמשת עד היום – הוא שמה שחשוב הוא אך ורק מה שהילד מרגיש. גם אם "אנשי החינוך" חושבים, ש"אין לילד מספיק חברים" אבל הוא ממש מרוצה ומאושר ולא מרגיש צורך להוסיף על שני החברים שיש לו – זה מצוין. "מספיק חברים" זה אך ורק בעיני המתבונן. והמתבונן יכול, במקרים רבים, לראות את המציאות כפי שהיא נתפסת בעינו. בעיני הילד יכול בהחלט להיות שהמציאות שונה.

פרק 4: "הוא מטפל רק בהיבטים הרגשיים": על אחת הבעיות בטיפול במחוננים⁸

אחד המשפטים התכופים שהורים אומרים על המטפלים של ילדיהם הוא: "הוא מטפל רק מבחינה רגשית", או, בואריאציה שונה במקצת, "הוא מטפל רגשי". זה משפט שחוזר על עצמו הן בעת קביעת פגישה להורים לילד מחונן – או אפילו במהלכה, שבה "מתגלה" שלילד שבגינו פנו לייעוץ יש פסיכולוג שהילד נפגש אתו על בסיס קבוע, אבל "אין מראש ידענו שהטיפול יהיה רק רגשי", והן כשהורים רוצים שאפגוש את הילדה המחוננת שלהם "רק פעם או פעמיים" כי "הפסיכולוגית שלה לא מבינה במחוננות".

אני לא יודעת מה פירוש טיפול שאינו "רגשי" – כולל פיזיותרפיה או ריפוי בעיסוק, לדוגמה. אבל גם אם נניח בצד את הבעייתיות שבמונח "מטפל רגשי", קשה להבין, כיצד ניתן לטפל בילד או במתבגר כאשר מראש מצהירים שחסר ידע וחסרה הבנה אודות מאפיין אישיותי כה חשוב, כזה שיש לו השפעה על ראיית העולם, תפיסת העולם, היחסים עם הזולת, רמת השאיפות וסוגיהן, היכולות התקשורתיות ומימושן, הרגישויות הנפשיות והחושיות, ועוד. ההצהרות "אני לא מבין במחוננות" ו"אני רק מטפל רגשי" מפי אדם, שמקבל על עצמו לטפל בילד או במתבגר מחונן, בעייתיות:

1. הרי לא יעלה על הדעת, שאדם שמצהיר שאינו מבין בספורט יקבל לטיפול נער שהעיסוק החשוב בחייו הוא ספורט, שספורט הוא מאפיין עיקרי במהותו, שהוא-הוא הבסיס שעליו בונה הנער את ה"עצמי" שלו.

2. מה פירוש "טיפול רק בצד הרגשי"? האם הילד – או הנער – הוא חד-צדדי וההנחה היא, שאין לו צדדים נוספים? או שהצדדים הנוספים אינם חשובים וזה ה"רגשי" הוא-הוא החשוב, ולכן יש לטל רק בו? או אולי על ההורים למצוא עבור הילד שלל מטפלים, שכל אחד מהם יטפל ב"צד אחר"?

עבור רוב הילדים המחוננים, היכולות הגבוהות שלהם, ולפעמים אף מימוש יכולות אלה בגיל צעיר, הסקרנות, ההתמדה, יכולת החשיבה המופשטת יוצאת הדופן, לפעמים הזכרון של פרטים רבים, מגיל צעיר ביותר, היכולות הלשוניות – לפעמים רק בשפה אחת ולפעמים בשתיים ויותר – ועוד כהנה וכהנה ממאפייני המחוננות, הם חלק מהותי ממי שהם, מאפיינים חשובים ואף משמעותיים ביותר בהגדרתם את עצמם ובתפיסתם אותה. הם גם חשובים בהגדרת הסביבה שלהם אותם, ובציפיות שלהם מעצמם, ציפיות הקשורות באלו של מבוגרים רבים בסביבתם, כולל, בדרך כלל הוריהם.

⁸ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5106

נבצר מבינתי כיצד ניתן להתעלם מכל אלה ולומר "אני לא מבין במחוננות", ובנשימה אחת: "אני אטפל בך מבחינה רגשית". וכי מהו רגש? כלום אינו נסמך על מציאות אובייקטיבית כאשר אין שיבוש בתפיסתה? אני מודעת בהחלט לעובדה, שמחוננות נתפסת על ידי רבים כ"משהו שלא קשור" למאפייני אישיות, להבנה חברתית, למופנמות או למוחצנות... ובכן – מחוננות קשורה גם קשורה. לדוגמה: שיעור המחוננים המופנמים גדול פי שניים מאשר שיעורם בכלל האוכלוסיה. מופנמות או מוחצנות הן כידוע מאפיינים אישיותיים, שברוב המקרים ניתן להבחין בהם כבר בילדות המוקדמת. אצל מחוננים אפשר לא אחת להבחין במופנמות כבר בגיל צעיר עד מאוד, עובדה שלא אחת מסבה דאגה אצל הורים – בין אם כאשר הם נוכחים בקיומה בעצמם, ובין אם כאשר הגננת מעירה את תשומת לבם לכך, תוך כדי שהיא מציינת ש"הילד שונה משאר הילדים". ובכן – מופנמות כשלעצמה אינה בהכרח "בעיה", אף כי נדיר יותר לראות ילד מופנם בגיל הגן מאשר בגיל ההתבגרות. אבל כאשר יודעים את שתי העובדות שמניתי – דהיינו, שמחוננים נוטים להיות מופנמים יותר מאשר ילדים "רגילים", ושמאפייני אישיות רבים נעשים מובחנים בקרב מחוננים מוקדם יותר מאשר אצל בני גילם שאינם מחוננים – ההתייחסות למופנמות בן ה-4 תהיה שונה מאשר אצל מי ש"אינם מבינים במחוננות".

ניקח לדוגמה, ילד שעוסק בתחום ספורטיבי מסוים מגיל 4, מתמיד בו, מגיע לרמה גבוהה מאוד ובגיל 15 כבר מייצג את ישראל בתחרויות נוער בינלאומיות. ילד זה שואב כוחות ובונה את עמוד השדרה הרגשי שלו תוך-כדי העיסוק בספורט, ואפילו על בסיס עיסוק זה. באופן דומה, ילדים מחוננים רבים, שמממשים את מחוננותם והופכים אותה למצינות, בונים על בסיס היכולות הקוגניטיביות הגבוהות שלהם את בטחונם העצמי, את האמונה ביכולותיהם, את השאיפה ל"תת את המקסימום" ואת היכולת לקום ולהמשיך הלאה אחרי כל כשלון. אבל כשם שהילד, שנולד עם נתונים ספורטיביים מצוינים, לא ישאב כל חיזוק ל"עצמי" שלו אם היכולות הללו יישארו בגדר "פוטנציאל", כך הילד המחונן: הוא לא יתחזק מעצם קיומו של הפוטנציאל הזה.

למעשה, ילד שמגיל צעיר שומע על ה"פוטנציאל" שלו, עצם האזכור של יכולותיו עלול להוות תזכורת קבועה לאי-מימוש פוטנציאל זה. שכן, מי ש"לא היה יכול" – אין לו על מה להצטער, בניגוד למי ש"היה יכול" אבל "פיספס". אי-היכולת לתמוך ביכולות הקוגניטיביות של הילד או המתבגר הוא "משיכת השטיח" מתחת לרגלי ההולך עליו – פעולה העלולה לגרום מעידה ואף נפילה. ההתמקדות ב"נושאים הרגשיים" תוך כדי כך ש"את השאר נשים בצד, כי הכי חשוב שתרגיש טוב", "הכי חשוב לטפל עכשיו בהשמנה", או "יחסים חברתיים הרבה יותר חשובים מכל ציון טוב שתקבל" – תפיסה ששותפים לה הן הורים והן מטפלים, היא בבחינת נטילת אקמול להקלת הכאבים בשל גידול בראש. כדורים כאלה, ואף חזקים מאקמול, הם ברוב המקרים הכרחיים, אך

ה"בעיה" נפתרת לא רק על ידי הקלת הכאב, שהוא סימפטום למחלה, אלא על ידי טיפול "מן השורש". וטיפול כזה מתמקד בשינוי ובשיפור המצב על ידי "תקיפה ישירה" של הגורמים לו: יחסים חברתיים גרועים או הימנעות מיחסים חברתיים יכולים להיות קשורים לחוסר עניין בתחומים שבהם עסוקים ילדי הכיתה ומציאת עניין בתחומים אחרים, לדוגמה, ולא דווקא ב"הטלת האשמה" על הקורבן, בבחינת: "נלמד אותך להקשיב לזולת, או לדבר בצורה מנומסת", או אפילו "אין שום דבר רע בכך שתשתעמם קצת בכיתה". אכן אין רע בכך – אבל צריך גם לתת מענה לרעב הקוגניטיבי של הילד, וילד רעב לא ישבע ללא מזון.

כל הורה ששולח את ילדו לטיפול הוא הורה טוב – זה הורה שאינו מתעלם ממצוקת הילד. להורים שעושים זאת עדיף שיבחרו טיפול שבו ילדם המחונו, על כל ההיבטים המרכיבים אותו – האישיותיים, הספורטיביים, היצירתיים, כמו גם הקוגניטיביים, יוכל לקבל מענה. יציאה אחת לשבוע ליום העשרה למחוננים, לדוגמה, עם כל היתרונות שהיא מציעה – אינה מענה לצרכים הקוגניטיביים של הילד, כפי ששני שיעורי ספורט בשבוע, לדוגמה, אינם מענה למתעמלת בנבחרת הנוער המתגוררת ביישוב בגודל ממוצע. וכשם שהמורה לספרות אינה יכולה לתת מענה למתעמלת כזאת, כך גם המטפל ש"לא מבין במחוננות" אינו יכול, פעמים רבות, לתת מענה לצרכים של ילדים ובני נוער מחוננים.

בינתיים – הסרטון "איך לטפל בילדים מחוננים" שבו יש (גם) הסבר על חשיבות הידע על מחוננים ומחוננות עבור המטפל: <https://www.youtube.com/watch?v=fuug1Njby9g>

פרק 5: על מוסר, אתיקה וערכים בייעוץ למשפחות של מחוננים

כל התערבות – בין אם מדובר בחינוך, בייעוץ, או בטיפול בילדים נעשה דרך ההורים ובהסכמתם, ואם רק הדבר אפשרי – בהשתתפותם ובתיווכם. ברוב המוחלט של המקרים ההורים הם אלו שמביאים את הילד או הילדה לקבוצה, ליועצת או לפסיכולוג. כאשר מדובר על התערבות שנעשית באופן פרטי, הרי ההורים גם משלמים עבורה. כאשר המבוגר האחראי לילד מתוקף החוק מתנגד להתערבות – אי אפשר לכפות אותה אלא במקרים קיצוניים. יתירה מזו: כאשר יש התנגדות שכזאת, הנזק שבהתערבות עלול להיות רב מן התועלת, שכן, העמדת הילד בקונפליקט בין הוריו לבין המטפל היא בעלת פוטנציאל ודאי לנזק נפשי.

לפיכך חשוב – בכל דיון שעוסק במוסר, בדת או בהשקפה כלשהי, בכל תחום, לברר את עמדת ההורים. העקרון החשוב שצריך לעמוד תמיד לנגד עינינו ככלל הוא, שלא קיימות כאן שתי דעות, שני סולמות ערכים או שתי השקפות. רק הדעה, סולם הערכים והשקפת העולם של ההורים הם הקובעים. וזאת בלי קשר למה שהמטפל חושב, מרגיש, או יודע – או למצער, חושב ואפילו בטוח שהוא יודע.

מכאן שאין לדון עם הורים בשאלות מוסריות, ערכיות או דתיות. גם לא בסוגיות פוליטיות. כבר בפגישת הייעוץ נחשפות אצלי, בדרך כלל, דעות ואמונות שהמשפחה חיה על פיהם, ואני משתדלת לא "לדרוך על יבלות". עם זאת, לפעמים הדבר קל יותר לפעמים קשה יותר, שכן עלי לבחור בין עקרון על פיו אני מנהלת את חיי, לבין כזה שעבור המשפחה הוא בבחינת "ייהרג ובל יעבור". לפעמים עקרונות אלה אינם עולים בקנה אחד, לפעמים אפילו סותרים זה את זה. להלן מספר דוגמאות.

1. ילדה בת 6, שלמדה בבית הספר הממ"ד שבו למדה גם בתו של נפתלי בנט, סיפרה לי ש"הרבה ילדים אצלנו שונאים ערבים ואומרים עליהם דברים לא יפים". זה אירע לפני מספר מספר שנים, במהלך אחד מ"גלי" האוטובוסים המתפוצצים, וגם במשפחות שאינן דתיות-לאומיות שמעו ילדים צעירים מלות גנאי, קריאות שטנה ושאילות נקמה בסביבתם ואף בקרב בני משפחתם. "אבל", הוסיפה הילדה, "אני רואה כל יום את המנקה הערבייה אצלנו בבית הספר, והיא לא נראית לי כמו אשה רעה או מחבלת. אתמול ניגשתי אליה ודיברתי אתה. היא סיפרה לי שיש לה ילדה בדיוק בגיל שלי, מה הילדה אוהבת לאכול, איך היא אוהבת להתלבש ומה היא לומדת". "אז מי צודק?" שאלה אותי הילדה. "מי שאומר ש'צריך לגרש את הערבים' או אני, שחושבת שערבים כמו המנקה הם ממש נחמדים?"

במקרה זה לא היתה לי שום בעיה: ידעתי שהוריה של הילדה גדלו באירופה, בצוותא עם ערבים רבים בני המעמד הבינוני, בחלקם הגדול בעלי מקצועות חופשיים. גם ידעתי, שאחד מזוגות הסבים של הילדה דיבר בבית ערבית, והם נהנו לשמוע מוזיקה ערבית. חיזקתי את הילדה במסקנה שהיא הסיקה

⁹ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5111

בעצמה: "אי אפשר להכליל" ו"כמו שיש יהודים רעים יש גם ערבים רעים – ולהיפך", מתוך ידיעה, שעל מסקנה זו יחתמו הוריה בנפש חפצה. עם זאת, "תייקתי" את העובדה, שילדה כל כך צעירה מוכנה "ללכת נגד הזרם", ועלי לשמור עליה וללמד אותה לשמור על עצמה. עזרתי לה להבין, שכל אמירה על "ערבים טובים" או מעשה – כמו שיחה עם ערבייה, עלולים להיחשב פרובוקטיביים בסביבה בה היא חיה, ועליה לקחת בחשבון שהיא עלולה לספוג בשל כך עלבונות או אף לסבול מהדרה חברתית.

2. אביו של ילד בן 8 המתין בעת ששוחחתי עם בנו, ובזמן ההמתנה ראה על השולחן את "קטלוג הגלריה", שיצא לאור לרגל פתיחת הגלריה לאמנות באום אל-פאחם. על כריכת הקטלוג, שהוענק לי עם הקדשה על ידי מנהל הגלריה כאשר הגעתי לפתיחתה החגיגית, ראה כיתוביות בשלוש שפות: אנגלית, ערבית ועברית. האב המתין בסבלנות עד תום הפגישה – אבל לא דקה מעבר לכך, וברגע שראה אותי העביר אלי את הספר ואמר: "אני לא מוכן שהבן שלי יהיה חשוף לשפה הערבית". אמרתי לו "בסדר גמור", לקחתי ממנו את הספר וטמנתי אותו בין שאר ספרי האמנות שלי, כדי שחלילה האב או הבן לא ייחשפו אליו.

עם כל הקושי שבדבר, לא היתה לי למעשה ברירה. מעצם העובדה, שמצויים אצלי ספרים בערבית (אם להודות על האמת, בעיקר תרגומים לעברית של ספרים שנכתבו בעברית...) הרי "ספר הגלריה" שיצא לאור עם פתיחת הגלריה והקדשה אישית מהמנהל מהווים הצהרה ברורה למדי לגבי יחסי לערבים ולערבית. מעצם קיומם ברור, עד כמה נראה לי לא נכון להעלים את קיומה של השפה הערבית והתרבות הערבית מילד צעיר, ואיזה מסר עובדה זו משדרת. אבל כאשר על כף המאזניים מוטל שלומו הנפשי של הילד, שעלול להיקלע ביני ובין אביו, ברור מה יכריע את הכף.

3. ילד בן 10, שלמד בבית ספר דמוקרטי, התעניין מאוד בשאלות פוליטיות חברתיות ונהג לקרוא את עיתון "הארץ" מדי בוקר כבר מכיתה א. יום אחד, בעיצומה של מערכת בחירות מלאת השמחות ו"גילויים" שנועדו להביך פוליטיקאים מ"הצד השני", הוא אמר לי: "את יודעת, אנחנו רק בכיתה ד, וכבר חצי מהבנים בכיתה אומרים שהם ישרתו בהכי קרבי שיש, וחצי אומרים שהם לא מתכוונים בכלל לשרת בצבא". אמרתי: "מעניין מאוד. הם גיבשו דעה ממש מוקדם". והוא ענה לי: "ממש לא נראה לי שהם גיבשו דעה. זה נשמע כמו סיסמאות, כאילו שהם חוזרים על מה ששמעו בבית – או שהם אומרים את ההיפך ממה ששמעו בבית...". עניתי: "יכול בהחלט להיות, אני לא מכירה את המשפחות שלהם ואת האנשים שמשפיעים עליהם, אבל מה שאתה אומר לגמרי הגיוני. האם גם אתה כבר גיבשת דעה?" "לא", הוא ענה. אבל אני חושב שיש סיכויים טובים שאשרת ביחידת מחשבים. אני מאוד אוהב את זה, ואני מרגיש שאני יכול לתרום שם הרבה וגם ליהנות". "רעיון יפה", חיזקתי אותו. "אתה יודע שיש לך עוד הרבה זמן עד אז, אבל זו דרך חשיבה מעניינת, בפרט שאתה ממש במיעוט בכיתה...". "כן", הוא ענה. "לא אכפת לי להיות במיעוט". "האם סיפרת את זה לשאר הילדים?" שאלתי "לא, רק

לחבר הטוב שלי" הוא ענה. מצוין, שיבחתי אותו. נראה לי שעשית את כל העבודה בעצמך. חשבת, הגעת למסקנה מסוימת שמתאימה לך, לא נכנסת למלחמות עם אף אחד, ולא אמרת בפומבי משהו שאתה יודע שכמעט כולם לא יקבלו. אז תודה ששיתפת אותי".

ויניטה זו מראה, שלפעמים צריך רק לשמוע. ההקשבה עוזרת לילד, וגם למטפל שהילד פותח בפניו את עולמו. הילד שתיארתי כבר ער לסיכונים של בחירות שאינן כמו "של כולם", ויודע שעליו להגן על עצמו מפני תוצאותיהן. הוא גם יודע, שלפעמים שמות כמו "דמוקרטי" מכסות על משהו שהוא רחוק מאוד מדמוקרטיה. לא להתגייס לצבא בשל אידיאולוגיה, כמו גם "להיות הכי קרבי" מטעמי אידיאולוגיה, הם שני קצוות. בית ספר דמוקרטי אמור היה להיות מקום שבו האמצע, הפשרה, ההכלה – הם הערכים שהרוב מאמין בהם וחי על פיהם. ההתנגשות בין ההצהרות ובין המעשים, בין הכותרת ובין התוכן קשה לכל אחד. תדיר היא קשה יותר לילד המחונן, שכבר בגיל צעיר מבין זאת היטב ונאלץ להתמודד עם הקונפליקט שהסתירה מייצרת.

פרק 6: צמצום בית הספר – מתן תמריץ כספי להורים שיעבירו את ילדיהם לחינוך ביתי¹⁰

אזלת ידו של משרד החינוך בכל הקשור לתפקיד שעליו לבצע – לדאוג ללימודים של ילדי ישראל – נחשפה לאחרונה לעין כל, כאשר יש הסכמה גורפת ששיבה ללימודים, במתכונת כלשהי, היא הכרחית, והרשויות המקומיות מעוניינות להירתם למשימה, אבל משרד החינוך מונע זאת מהן. מצד שני, המעבר לחינוך פרטי בישראל מחלחל מזה עשרות שנים בקרב שכבות אוכלוסיה רחבות יותר ויותר, ולאחרונה רבו ההתארגנויות של לימודים פרטיים גם בקרב שכבות רבות שקודם לקורונה הסתפקו בתשלום עבור ה"אקסטרות" – חוגים, העשרות ושיעורי עזר. עתה עברו רבים ללימודים של ממש בעזרת מורים פרטיים, במתכונות שונות: אחד-על אחד, מורה שמגיע לבית המשפחה ומלמד את כל הילדים או מספר משפחות שמתאגדות ומעסיקות מורה ביחד.

הנה הצעתי לצמצום בית הספר – תהליך שיעזור לנרמל את המצב ה"לא נורמלי" הנוכחי, ידלל את מספר הילדים בקבוצה/כיתה/קפסולה, יתגמל את ההורים המלמדים את ילדיהם או משלמים למי שעושה זאת, וגם את הילדים שיישארו במערכת ויזכו למורים הטובים לאחר שכל בית ספר יוכל להשאיר במסגרתו רק את עובדי ההוראה הטובים ביותר.

מערכת החינוך הישראלית עולה למשלם המסים הון עתק, אך היחס בין ההשקעה הכספית לאיכות המוצר אינו עומד בשום קריטריון: חברתי, ערכי, או כלכלי. תקציב החינוך של המדינה לשנת 2019 היה למעלה מ-64 מיליארד שקל,¹¹ השני בגודלו רק לתקציב הביטחון. ההשקעה בתקציב זה גדלה מדי שנה מעבר לגידול במספר התלמידים, אבל ההישגים החינוכיים של ילדי ישראל יורדים משנה לשנה, על פי מבחנים בינלאומיים שנערכים בארץ החל משנת הלימודים 1963/4. על אף השיעור הגבוה באופן לא פרופורציונלי של תלמידים במוסדות להכשרת עובדי הוראה, בשנת הלימודים 2017/8 למדו למעלה מ-36,000 סטודנטיות וסטודנטים במכללות להוראה בחינוך הממלכתי והממלכתי דתי; בנוסף למדו הוראה בחינוך החרדי כמה אלפי נערות בסמינרים (שנתון סטטיסטי לישראל, 2020). אף על פי כן, קיים מחסור חמור וקבוע במורים טובים, בעיקר במקצועות אנגלית, מתמטיקה ומדעים; שיעורי ההתאמה למקצוע, כפי שעולה מנתוני הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, נמוכים ביותר בקרב מורים למתמטיקה, עברית ואנגלית. ממוצע התלמידים למורה, ממוצע התלמידים למשרת הוראה, ממוצע התלמידים לכיתה – יורד מאז שנת הלימודים 1996/7; מספר שעות עבודה לתלמיד עולה. ממוצע התלמידים למורה בשנת 2018/9 היה 10.8, אבל הממוצע הארצי היה ב-2018 27 ילדים בכיתה בית ספר יסודי

¹⁰ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5129

¹¹ תקציב החינוך של מדינת ישראל לשנת 2020 היה במקור 86.5 מיליארד שקל וקוצץ בשל המלחמה ל-84 מיליארד שקל.

ו-28 בחטיבת הביניים, ומצב אי-השוויון הגיע לממדים גבוהים. לדוגמה: אצל בנות חרדיות הלומדות בסמינרים, היו לא מעט כיתות שמספר התלמידות בהן הגיע לקרוב ל-50.

כבר היום הורים רבים, בעיקר מקרב בעלי היכולת הכספית, המתגוררים במרכז, בייחוד בערים הגדולות, והינם בעלי השכלה גבוהה ורחבה מוציאים הון-עתק לחינוך ילדיהם. אי-השוויון בחינוך הולך וגדל ככל שרמת בתי הספר יורדת וככל שיותר הורים מבינים שאם לא יתנו לילדיהם את החינוך הראוי עבורו ישלמו מכספם-הם – בין אם מדובר בשיעורים פרטיים, בחוגי העשרה, בתכניות אוניברסיטאיות, בתשלומים קבועים גבוהים ובנוסף לכך בדאגה לצידוד יקר והסעות מועדוני ספורט, תחרויות וטורנירים – ייאלצו ילדיהם להסתפק בחינוך בינוני ומטה.

הצעתי היא, לפיכך, לאפשר לכל הורה לקבל מענק חודשי קבוע עבור כל ילד הלומד בחינוך ביתי. קיימים במשרד החינוך קריטריונים לחינוך ביתי, אך כיום לא זו בלבד שהורים הבוחרים בחינוך כזה אינם מתוגמלים עבור הזמן והממון שהם משקיעים בו – ילדיהם "נענשים" על ידי הפעלת סנקציות כמו איסור לגשת למבחני מחוננים וכמובן להשתתף בתוכניות למחוננים, או להירשם לתכניות אוניברסיטאיות שונות. ניתן יהיה לפקח על רמתו של החינוך הביתי בשתי צורות: על ידי הצגת התוצרים של הילד ושיחה עם הילד בזמן הביקורים הקבועים של נציגי משרד החינוך, ביקורים המתבצעים גם כיום אצל המשפחות שבחרות בחינוך ביתי, או על ידי בחינה שנתית שיהיה על כל ילד שמשפחתו תבחר באופציה זו לעבור כדי לקבל את האישור להמשיך בחינוך ביתי.

בשל האכזבה הגדולה מהחינוך הציבורי והנהייה אחר חינוך פרטי, שמאפיינת כבר עתה חלקים גדולים בציבור הישראלי, יש לשער שמשפחות רבות תבחרנה באופציה של חינוך ביתי. הרחבתו של חינוך כזה תאפשר את קיומן של "קהילות לומדות", מהסוג שקיים כבר היום במספר יישובים קטנים, גם בערים. כך יימנע בידוד חברתי מהילדים שנמצאים בחינוך הביתי, שכן, בשעות הבוקר יוכלו לבלות, לפחות באופן חלקי, בחברת בני גילם. כמו כן, גם כיום מתבצע חלק גדול מהחינוך הביתי באמצעות ההורים שמעוניינים ויכולים ללמד את ילדיהם מספר מקצועות – בהתאם להשכלתם-הם. משפחות המתאגדות ביחד לחינוך ביתי תוכלנה להיעזר זו בזו, והילדים ילמדו חלק מהזמן בחברת אחרים. בשעות אחר הצהריים הם יבלו, כפי שעשו עד כה, ילד וילד על פי שטחי התעניינותו והעדפותיו.

התמריץ הכספי שההורים יקבלו יכול להיות לעזר רב דווקא ב"תקופת הקורונה" ולאחריה. נכון לסוף ספטמבר 2020, משקי הבית בישראל איבדו בממוצע 20% מההכנסות שהיו להם מעבודה, וזאת גם לאחר שמביאים בחשבון גם את דמי האבטלה שהתווספו (וקסמן, 2020). במשפחות רבות לפחות אחד מההורים איבד את פרנסתו, ובלא מעט – שניהם. בשל המצב הקשה של הכלכלה בישראל יש להניח, שרבים מהמובטלים ומאלה שיצאו לחל"ת יישארו מחוסרי עבודה עוד תקופה ארוכה. הקטנה

משמעותית של מספר הילדים במערכת החינוך תאפשר להשאיר במערכת את המורים הטובים יותר, ובו-זמנית למזער את המצב בו מורים שאינם בעלי ידע מספיק בתחום תוכן כלשהו מלמדים אותו. הקטנת מספר הלומדים הוראה במכללות תוריד עול כספי גדול מהממשלה התומכת במוסדות אלו, וייתכן בהחלט שיתווספו למשק ידיים עובדות – צעירים וצעירות שבאין אפשרות ללמוד הוראה יעבדו בחקלאות, בבנייה או בתעשייה, במקום להיתמך כלכלית בידי הוריהם יוכלו לקיים את עצמם ואולי אף לעזור למשפחותיהם.

מקורות

וקסמן, א. (30.9.20). נפגעי הקורונה: ההכנסות נחתכו ב-20% - והחזרי חוב יגדלו באלפי שקלים. נדלה מאתר דה מרקר <https://www.themarker.com/news/macro/premium-1.9195318>
שנתון סטטיסטי לישראל (2020), מס. 71. ירושלים: הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה.

¹² פרק 7: אל תפחדנה להיות חזקות! על כוח פיזי של בנות, נשים ונערות

האשה השניה שלחצה על הבאזר בעונת 2020 של "נינג'ה ישראל" היא אמור פז בת ה-26. אפשר לקרוא עליה, לצפות בהופעה המרהיבה שלה – ולהתפעל מהעובדה שאמור עשתה זאת "בדרכה שלה" – לא התחשבה בעובדה שהיא עלולה להיפסל בגלל האתנחתות הארוכות שנטלה, דבר שהביא לכך שהמסלול שלה נמשך 13 דקות ו-12 שניות, בניגוד לעמיתיה הגברים – שחלקם סיימו את המסלול ברבע מהזמן הזה...

אמור, אשה צעירה מחוננת בספורט, התגברה על שני מכשולים עיקריים שמונעים מבנות, נערות ונשים מחוננות רבות – בכל תחומי החיים – לממש את הפוטנציאל שלהן. על אחד מהם ניתן לקרוא ולשמוע שוב ושוב מכל הפרשנים שמלווים את תחרות נינג'ה ישראל: המכשול הפסיכולוגי. אכן, בניגוד למתחרים גברים רבים, שמגיעים למסלול הנינג'ה כאילו בלעו משאית של טסטוסטרון, לגמו חבית של בטחון עצמי והם מודיעים לכל העולם שהם מאמינים ביכולותיהם ובטוחים בנצחונם – אמור אמרה במלים, ויותר מזה בשפת הגוף, את ההיפך. היסוסים, ניגוב של חלקי גוף נוטפי זיעה, יובש בפה – הם אלה שאיפיינו את הופעתה. אמור, בעלת מבנה גוף של דוגמנית, נראתה רוב הזמן כפופה, דבר שאינו אופייני לנשים שנראות כמוה ואף לא לספורטאיות. אמור היפה, החטובה, נראתה רוב הזמן כעומדת על סף התעלפות. אבל בסופו של דבר היא התגברה על המכשול המנטלי האדיר, ולו היה זה הדבר היחיד שעשתה הופעתה עבור בנות ונשים מחוננות – דיינו.

לדעתי, לא פחות חשובה היא העובדה, שאמור היא אשה חזקה בצורה לא רגילה. חזקה פיזית. שרירית, אשה שחייה מוקדשים לספורט – לא להופעתה החיצונית המרהיבה. במשפטים הבוודים שאמרה מייד לאחר שסיימה בהצלחה את המסלול היא לא הטיפה לשלום עולמי. אבל היא כן הכניסה את הצירוף "להיות חזקות". וצירוף זה הוא התמצית של השינוי שהיא מחוללת במעשים, לא במלים.

לפני מספר שנים אמרה לי ילדה בת 6: "אני רוצה להתחפש לדארת' ויידר". לאחר שהוריה הביעו בפני את חששותיהם מהתוצאות הפוטנציאליות של תחפושת כזאת, הסברתי לה שהיא עלולה לשלם מחיר חברתי על בחירתה. אמרתי לה, שיכול להיות שחבריה לא יראו בעין יפה את העובדה, שהיא התחפשה לדמות גברית, אבל היא התעקשה, ומבחינתה נחלה נצחון: היא התחפשה לדמות שרצתה ולא למה שנחשב "מקובל". כשהיא הסבירה לי מדוע דווקא דארת' ויידר היא אמרה: "הוא חזק, ואני מאוד רוצה להיות חזקה". אכן – למי מהקוראים שלא זוכר –דארת' ויידר הוא דמות בעלת כוח פיזי יוצא דופן בגלל גפיו הבינוניות... עד שפגשתי את הילדה, וקיבלתי את השיעור החשוב של "עמידה על שלך" גם בניגוד לדעה של כל ה"אחרים", לא תיארתי לעצמי שילדה כה צעירה, יפה, בעלת מבנה גוף

¹² נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5135

עדין, גם אם יכולותיה הספורטיביות גבוהות והיא גמישה מאוד רוצה כל כך להיות חזקה פיזית. שאלתי אותה אם יש לה חברות שגם הן רוצות להיות חזקות, והיא הסתכלה עלי במבט מזלזל, כאילו אמרתי את השטות הגדולה ביותר שהיא שמעה מימיה ואמרה: "מה, את לא יודעת שכולן רק רוצות להיות יפות? אפילו אם צריך להזיז שולחן בכיתה המורה יודעת שאין מה לבקש מהן אלא רק מהבנים"...

האם מותר לי להודות שקינאתי בה? בגיל 7 התחלתי להתעמל בקבוצה – בגלל שהייתי חייבת. בשנות ה-50 וה-60 של המאה הקודמת זה היה "הקו הראשון" לטיפול בעקמת שבה "התברכתי". מאוד אהבתי את ימי שני ורביעי בהן התקיימו אחר הצהריים שיעורי ההתעמלות עם המורה ההונגרית שדיברה עברית שבורה במבטא שהצחיק את כל הבנות – אבל לא אותי, כי זה המבטא שאליו הייתי רגילה. עסקנו הרבה בפיתוח שרירים – שרירי הבטן, הגב, אפילו הרגליים. אבל שני דברים היו "טאבו": שפגט ושרירי הידיים. שפגט – מהטעם ה"ברור" – ההורים של אז הסבירו למורה, שאסור בשום פנים לסכן את קרום הבתולין של הבנות, ו"כידוע" שפגט עלול לגרום לכך שהוא ייקרע. פיתוח שרירי הידיים עלול לשוות לנו מראה "גברי" – וגם זה דבר לא רצוי, מכיון שהערך של בת ב"שוק הנישואים" נקבע לפי "דרגת הנשיות" שלה. התוצאה היתה שכמעט לכל בנות הדור שלי, כולל למיעוט שזכה לשיעורי ספורט, התעמלות מכשירים או התעמלות אמנותית, וכמובן ריקוד, יש זרועות מידלדלות. הביטויים המעליבים "מלח ופלפל", שבהן משתמשות מדריכות פילטיס עד היום, הן עדות לכך.

אבל אמור היא אשה אחרת. היא באמת אשה חזקה – אשה שלא מאמצת שום מודל גברי של הישגיות, מסכה שקרית של בטחון עצמי או אמונה כוזבת על הישגים שאינם נקנים במחיר פיזי ופסיכולוגי. בעצם מהותה היא מדגימה את המהות של אשה חזקה, נפשית ופיזית גם יחד. אשה שהיא יפה בקריטריונים מוחלטים, כמו גובה, משקל, פרופורציות וסימטריה של הפנים, שמגיעים ב"חבילה" עם חוזק פיזי מוכח. כל הכבוד לך, אמור הנהדרת!

פרק 8: כן, אתן יכולות! השמים הם הגבול עבור בנות מצוינות¹³

לזכרה של יעל רום (1932-2004), הבוגרת הראשונה של קורס טיס ישראלי, אדם חזק ואמיץ וחברה.

מייד לאחר פירסום הפרק הקודם, "אל תפחדנה להיות חזקות! על כוח פיזי של בנות, נערות ונשים" התפרסמה ב"ידיעות אחרונות", כמו בהמשך לו, הכתבה "נגעו בשמיים" מאת קורין אלבז-אלוש (2020), על הטייסות ש"המריאו" בעקבותיה של אליס מילר, שמילאו או עדיין ממלאות בחיל האוויר תפקידים שעד לתקופתן נחשבו גבריים. בכתבה מוזכר סיפורה של אליס מילר שמוגדרת כ"מארכת" את קבוצת הטייסות. הכתבה התפרסמה לרגל "חצי היובל": בדיוק לפני רבע מאה, ב-8 בנובמבר 1995, קיבל בג"ץ את העתירה, בה ביקשה מילר, מהנדסת תעופה ואווירונאוטיקה שסיימה את לימודיה בטכניון, ואף היתה בעלת רישיון טיס אזרחי אותו קיבלה בדרום אפריקה, להתגייס לקורס טיס בחיל האוויר. מילר לא עברה את שלב המיונים בשל מה שכוונה "מוטיבציית יתר", ולפיכך לא התקבלה לקורס הטיס הצבאי. אולם, מקובל לצטט פסק דין זה, שאחריו נפתחה הדלת בפני בנות לשרת בחיל האוויר כטייסות, כנקודת מפנה ששינתה את צה"ל ואף תרמה לשינוי החברה הישראלית.

אלא שפסק דין זה היה רק בבחינת תיקון המעוות ולא חידוש, כפי שנוטים לחשוב. הטייסת הראשונה בארץ ישראל היתה דיתה פרח, פלמ"חניקית מבית השיטה, ילידת 1924, שהשתתפה בקורס טייס ב-1944. מפורסמת ממנה היא יעל רום, ילידת 1932, שעברה קורס טיס במחזור החמישי של חיל האוויר והוסמכה לקברניטה. היא הייתה גם הטייסת הראשונה שטסה בטיסה מבצעית מעבר לקווי האויב, השתתפה במבצע קדש והיתה הטייסת הישראלית הראשונה שהטיסה מטוסים בחברת תעופה אזרחית (ארקיע). למותר לציין שבמדינות אחרות המצב שונה לחלוטין. לדוגמה: בארה"ב יש נשים-טייסות כבר למעלה מ-100 שנים.

האם הקביעה לפיה צה"ל תרם, באפשרו לנשים להתקבל לקורס טיס, לשוויון בין המינים, נכונה? זכורני שלפני למעלה מ-20 שנה אמר לי דר. יואכים וורמבולד, מבית הספר לשפות של אוניברסיטת תל אביב, שהוא לא טס בחברות תעופה ישראליות. הסיבה, לדבריו, היתה "שהן לא מעסיקות נשים". המחאה שלו היתה תרומה אישית לפמיניזם הישראלי, לא לזה שנהג להתרברב בשירות הנשים בצה"ל כזרז לשוויון בין המינים, אלא לזה הפרקטי, שלא מוכן להשלים עם הדרת נשים משום מקום. לשם השוואה: בחברות התעופה הגרמניות, השוויצריות ואף בחברת התעופה הלאומית האוסטרית, מדינה שכשני שלישים ממנה נוצרים קתולים ואורתודוקסים וכעשירית מוסלמים, היו כבר במאה הקודמת נשים טייסות.

¹³ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5142

אודה ולא אבוש: עד לדבריו של דר. וורמבולד העדפתי תמיד לטוס עם "אל על". כמו רבים אחרים, כך הנחתי, "טייס" הוא גבר. פשוט לא ראיתי את הדרת הנשים ממקצוע זה. לאחר מכן, כשכבר הייתי חברה בפורום הפמיניסטי של אוניברסיטת תל אביב, הדרת נשים ממקצועות הטיס היתה, גם עבורי, "פרט" שיבוא היום וגם בו ניתן יהיה לעסוק, שכן, "בינתיים" – "הבטחון מעל לכל" ו"אל על היא חברת התעופה הכי בטוחה שיש", ואם טייסים-גברים הם המתאימים ביותר ליצור את הבטחון הדרוש – "נתפשר" על כך "לעת עתה". לאחר ההערה של דר. וורמבולד למדתי, לראשונה, ש"אל על" מעסיקה רק את בוגרי חיל האוויר הישראלי, ולכן ההדרה של נשים מקורס הטיס הצבאי גורמת לכך שגם בחברת בתעופה הלאומית אין נשים-טייסות.

לכן, "שילוב" נשים בקורס טיס הוא בבחינת התחלה של תיקון המעוות, של התקדמות לאחר הנסיגה לאחר, ולא חידוש מרעיש. בכל הקשור לשיתוף נשים באופן מלא במרחב הציבורי היתה נסיגה לאחר לא רק אצל ציבורים דתיים ו/או מסורתיים. לכן בהחלט יש לשמוח על תיקון המעוות, אבל בה-בעת יש לשאוף לכך שההתקדמות בנושא שוויון הזדמנויות לנשים תהיה לינארית, ולא להסתפק ב"שמחות קטנות" בכל פעם שמעוות בתחום מסוים בא על תיקונו.

ועכשיו – וידוי קטן:

בג"ץ אליס מילר היה הטריגר שלי לעיסוק האינטנסיבי בבנות מחוננות ב-25 השנים האחרונות. ידעתי, כמובן, על הדעה הרווחת, לפיה ההבדלים בין המינים לטובת בנים הם בתחום המתמטי-לוגי, אבל גם ידעתי שכל המועמדים הפוטנציאליים לקורס טיס, נשים וגברים, טובים-דיים במתמטיקה. אולם כשהבג"ץ הוגש, טייסים נזקקו עדיין ליכולות מרחביות טובות, שכן המכשור לא היה ברמתו היום. העיסוק שלי במחוננות לימד אותי, שהתחום בו בנות נופלות מבנים באופן מובהק הוא יכולות מרחביות, תחום בו לא ניתן לסגור את הפערים לטובת בנים על ידי למידה ותרגול. עם זאת, היה לי מאוד חשוב, שבנות שיכולותיהן בכל התחומים הדרושים מתאימות לנדרש, ל"סרגל" האחיד שנקבע, לא תיחסמנה בקבלה לקורס טיס בגלל מינן. עוד בטרם התקבלה החלטת הבג"ץ הגשתי למכון סאלד את שני הפרקים הראשונים שהיו הבסיס לספר הראשון שלי בתחום המחוננות, שעסק בבנות מחוננות(זורמן ודויד, 2000).

תודה, אליס מילר, גם ממני!

מקורות

אלבז-אלוש, ק. (9.11.2022). נגעו בשמים. נדלה מאתר YNET
<https://www.yediot.co.il/articles/0,7340,L-5842789,00.html>

זורמן, ר. ודויד, ח. (2000). אפשר גם אחרת: בנות ונשים – הישגים ואתגרים. ירושלים: מכון סאלד ומשרד החינוך.

פרק 9: "אני לא רוצה לדחוף את הילד שלי!": תפקיד של ההורים בהקניית ידע לילדיהם המחוננים¹⁴

הביטוי "לדחוף את הילד" הוא אחד הנפוצים בהקשר של ילדים מחוננים. ילד שקורא בגיל 4 – ההורים מואשמים בכך ש"דחפו אותו". ילד שמצייר שעות ארוכות כל יום בגיל 5 – "זה בגלל שההורים החליטו לפתח את הכישרון שלו". ילדה שיודעת לחשב כפולות של 2 עד אלפים – בוודאי זה בגלל ש"ההורים שלה ישבו אתה/עליה".

כל הדוגמאות לקוחות מהמציאות; שתי הראשונות הן מנסיוני-שלי. השלישית לקוחה מהמאמר שפירסם וייגנפלד (2020).

כמעט כל ההורים המגיעים אלי מתחילים את הפגישה אתי בהתנצלות: "אני/אנחנו לא כאן כי אנחנו רוצים לקדם את הילדה, אלא כי...". הורים הם בדרך כלל אנשים לחוצים – הורות הפכה מזמן ממשוה כיפי למשימה שכמעט בלתי אפשרי להצטיין בו, והורה "טוב-דיו" נחשב ל"לא מספיק". כאשר ההורים מגיעים אלי הם לעיתים קרובות כבר מאוד לחוצים, ואז אני שואלת: "למה אנחנו מדברים על הסיבות בגללן לא הגעתם אלי"? והשאלה כמעט תמיד מורידה את הלחץ. לפעמים, כשאני מעריכה שההורים לא איבדו את חוש ההומור בגלל הלחץ, כשאני מבחינה בניצוץ שלא כבה בעיניהם, אני אפילו מעזה לשאול: "אתם מתכוונים לכך, שבניגוד לכל ההורים האחרים, שכן דוחפים את הילדים שלהם, אתם הורים שלא דוחפים"? בדרך כלל בשלב זה הם צוחקים, לפחות מחייכים, וכך נשבר הקרח ואפשר "לגשת לעניין" – לדבר על הבעיות שבגללן ההורים באו ולנסות לבדוק ביחד דרכים לפתור אותן.

אחת הסיבות העיקריות ללחץ שמוטל על הורים לילדים מחוננים הם ה"קולות" – קולות חיצוניים כמובן, של הורים אחרים, שכנים, מכרים, של בני משפחה, וכמובן של מטפלים, יועצים ופסיכולוגים. המשותף לכולם הוא ההסבר שהם נותנים להורים שמתלוננים על בעיות – או שהם נותנים על מה שהם תופסים כבעיות בלי שכלל התבקשו – אחרי שהם צופים בהתנהגויות מסוימות של הילד המחונן. לדוגמה: הגננת מודיעה להורים שלילדה יש בעיית תקשורת כי היא לא מתחברת עם ילדות אחרות בגן "בגלל שהיא מחוננת". היועצת מסבירה להורים, שעליהם לשלוח את הילד המחונן לקבוצת כדורגל כי "ככה הוא ירגיש חלק מהקבוצה וירצה לתרום יותר בכיתה, ישתתף יותר, ויהיה חלק מהכיתה, כמו שהמורה רוצה ומצפה". מאחר שכל הורה חי בחברה, אי אפשר שלא לשמוע את הקולות, וכמעט בלתי אפשרי לא "לקחת אותם ללב". אבל אפשר, וצריך, ללמוד לחיות הכי טוב שאפשר בידיעה שהקולות ימשיכו להישמע, וההסבר "בגלל שהילד מחונן" לא יעזור לפתור את הבעיה – בהנחה שאכן, יש בעיה.

¹⁴ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5154

"דחיפה" או "אי-דחיפה" הם מושגים שצריך להוציא מאוצר המלים. זו דעתי המקצועית – וכאן עלי להסתמך רק על ידע וניסיון, שכן, הספרות העוסקת בנושא זה היא אנקדוטלית, מספרת את סיפורם של הורים רעים – ויש כאלה – שראו את ילדיהם כשלוחה שלהם, שלא איפשרו להם לפתח את אישיותם, כישרונותיהם, נטיות לבם ואפילו את המקצוע שלהם, אלא השתמשו בהם להגשמת משאלותיהם שלהם, אותן משאלות שהם לא הצליחו להגשים. בדיקה, לדוגמה, של קורות חייהם של מקבלי פרס נובל תגלה, שמרבית הזוכים בפרסים בתחומי המדעים סיימו את לימודיהם בבית הספר שנה ואף שנתיים לפני גיל 18; חלקם סיימו את לימודיהם האקדמיים לפני גיל 20 ולרובם היו הורים שתמכו עד-מאוד בלימודיהם. עיון נוסף יגלה לנו, שאנשים אלה התאפיינו בנישואים בגיל צעיר, במספר ילדים גבוה מהממוצע בקרב בני גילם במקומות מגוריהם, בנישואים יציבים יותר, בבריאות טובה יותר ובאריכות ימים. אז אולי, אם נשתמש בקני המידה של ימינו, "הורים דוחפים" הם דבר חיובי? האם לא פשוט יותר להניח שה"סיבה" לכך שמקבלי פרס נובל הגיעו להישגים שהגיעו, בחייהם המקצועיים והפרטיים כאחד, היתה יכולותיהם שלהם והעובדה שהוריהם לא מנעו מהם להגשים את עצמם בכל התחומים?

אם נחזור לדוגמה השלישית, מבלי להיכנס כלל לניתוח כתבה על "ילדת הפלא" מרחובות (משפט מפתח בכתבה הוא הציטוט של אביה השחקן: "עשרים שנה אני עובד בתעשייה ובחיים לא עשו עליי כתבה", אמר חמאווי. "היא אמרה כמה מספרים וכל התקשורת הגיעה זה מטורף") נוכל לסכם, שגם כאשר הילד מחונן, יש לנקוט לפי הכלל "חונך לנער על פי דרכו". אם ילד בן שנתיים וחצי שואל: "למה ב'אמא' יש רק שלוש אותיות וב'תינוק' חמש? הרי תינוקות קטנים יותר מאמהות" אפשר להתפעל מהעובדה שהילד יודע את משמעות המספרים 3 ו-5, או שהוא יודע שמלים נכתבות על ידי צירופי אותיות. אבל אפשר, ולדעתי רצוי, להימנע מלהגיב במתן סופרלטיבים לגבי ידע שכבר נרכש אצלו, ופשוט לענות על השאלה. דוגמה לתשובה כזאת תהיה: "מלים נכתבות על ידי צירופי אותיות, שאנחנו שומעים אותן כהברות שמתחברות. הצירוף של "א" ו'מא' מסמל את המלה 'אמא'; הצירוף של 'תי' ו'נוק' מסמל את המלה 'תינוק'".

אם הילד מסתפק בכך – דיינו. מנסיוני – יכול בהחלט להיות שהשאלות הבאות לא תגענה מייד, אבל ילד ששואל בגיל צעיר שאלות מסוג זה ימשיך לשאול. ועל ההורים מוטל לענות. גם אם "כל העולם ואשתו" יחשבו שהם "דוחפים".

מקורות

ויינגפלד, א. (29.10.20). רק בת שנתיים וחצי - ויודעת כמה זה 16,384 כפול 2". נדלה מאתר מאקו https://www.mako.co.il/news-israel/2020_q4/Article-465f5372f657571027.htm

פרק 10: קרן-אור בקורונה: הקונגרס הבינלאומי הראשון לחינוך של¹⁵ מדענים צעירים מחוננים באיסטנבול

בסוף השבוע האחרון, בין יום שישי, ה-20.11.20, ליום ראשון, ה-22.11.20, נערך באיסטנבול הכנס:

(1st International Congress on Gifted Young Scientists Education (ICGYSE)

"עקב הנסיבות" התבטלה הנסיעה שלי לטורקיה (זה היה אמור להיות ביקורי השביעי במדינה זו!) והכנס היה, כמנהגם של ימים אלה, במתכונת זום.

הכנס נערך מטעם אוניברסיטת איסטנבול ביוזמת ידידי הוותיק, הפרופ' חסן סעיד טורטרופ [Hasan Said Tortrop], שהוא גם העורך של שני כתבי עת חשובים בתחום המחקר והיצירתיות. הבטחתי לחסן כבר לפני שנה שאגיע לכנס, וכבר אז – כשסיפרתי שאני מתכוננת לנסוע שוב לטורקיה – הורמו לעברי גבות לא מעטות. מבחינתי, כל נסיעה לטורקיה היא חוויה חשובה, בייחוד בגלל העובדה, שבנסיעות הללו אני נפגשת עם אנשים שב"חיים האמיתיים" אין לי כל סיכויים לפגוש: עמיתים ממלזיה, מערב הסעודית, ממצרים, מעומאן... גם קולגות מירדן, שכנתנו הקרובה, פגשתי עד כה רק בחו"ל. ולגבי טורקיה עצמה – מעולם לא נתקלתי שם בשום גילוי של שנאה. להיפך: גם בשנת 2010, כשהרציתי בכנס בפמגוסטה שב"רפובליקה הטורקית של קפריסין" בעיצומו של משבר המרמרה, לא חששתי כלל. זאת, אף על פי שהסתובבתי לכל אורך הכנס עם תג השם שלי שאין ישראלי ממנו, ועם המלה "ישראל" מתחתיו.

אתמול, כאשר הרצאת-המפתח שלי הסתיימה והחלו השאלות, התרגשתי במיוחד. קודם כל – מהעובדה שנשים רבות היו בין המשתתפים – חלק לא מבוטל מהן בכיסוי ראש מלא. בנוסף – היה ממש נחמד לשמוע את המשפט "גדלנו עלייך" שלא במתכונת הישראלית. הגירסאות השונות באנגלית – גם אם לפרקים השפה היתה מעט עילגת, היו מחמיאות בהרבה מזו שבעברית; לדוגמה: "אני נהנה לקרוא את המאמרים שלך מזה זמן רב" או "איך הצלחת לפרסם שלושה ספרים בשנה?" כמו כן שמחתי להכיר את פניהם של חלק מאנשי הטיפול, החוקרים והמרצים שכותבים לי באתרים שבהם מתפרסמים המאמרים שלי בנוסף, "פגשתי" "מסך-אל-מסך" את פרופ' אלברט ציגלר, שהיה אחד המנחים שלי לדוקטורט, לראשונה מזה 17 שנה.

אבל החשוב ביותר, לדעתי, הוא הבעת הרצון לבקר בארץ ששמעתי מפי רבים ממשתפי הכנס. אני לא יודעת כמה מהם אכן יגיעו, ואם יגיעו – מתי זה יקרה. אבל כאשר כולם ספונים בבתיים יש כנראה יותר

¹⁵ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5170

רצון לפתיחות, ומסתבר שחילוקי דעות מדיניים ופוליטיים מתכוצים וחוזרים לגודלם המקורי. הם מתגמדים ביחס לסכנות אמיתיות כמו מגפה עולמית, ומותירים מקום לתקווה, לאחדות, לעבודה משותפת, ללמידה הדדית. זו קרן-האור שבחומה זכיתי להתחמם בימים בעייתיים אלה, ואת התחושה הנעימה שהותיר בי הכנס רציתי לחלוק אתכם. תודה!

פרק 11: האם הילדים שלכם מחוננים?¹⁶

רוב הילדים שניגשים למבחן לאיתור מחוננים מקבלים תשובה שלילית, שכן, לפחות 15% מילדי כל שכבה מופנים למבחנים אלו, ורק חלקם הקטן נמנה עם האחוזון שזכאי לחינוך למחוננים. הורים של ילדים שקיבלו תשובה שלילית מסיקים בדרך כלל שילדיהם אינם מחוננים. מדוע מסקנה זאת אינה תמיד נכונה ומה מומלץ לעשות אם חשים שהתשובה השלילית אינה מוצדקת?

השנה – "בעקבות המצב" – נדחו מבחני "שלב א" לאיתור מחוננים ל-21.12.2020. ילדים שיופנו למכון קרני העורך את מבדקי המחוננות המותאמים וכן את המבחנים לכיתות המחוננים בחטיבת הביניים ובתיכון, על ידי בית הספר – על הוריהם מוטלת האחריות לבדוק עד ה-31.1.2020 אם הם אכן נכנסו למערכת של מכון קרני שיודיע להם ישירות את מועד המבחן. לפיכך, עתה הוא הזמן לברר מתי, ואם בכלל, כדאי להורים ליזום את איתור ילדיהם - גם אם לא קיבלו הפניה או המלצה לכך מבית הספר.

ראשית לכל חשוב לדעת, שילד שלא קיבל המלצה מבית הספר יכול לגשת למבחן לאיתור מחוננים לאחר קבלת אישור מהאגף לאיתור מחוננים; כדאי לברר את הפרטים כבר עתה. יתירה מזו: ישנם ילדים מחוננים רבים שלא נבחרו להשתתף בתכנית המחוננים במקום מגוריהם. לפיכך הטיעון: "אם ילדי לא נבחר להשתתף בתכנית ההעשרה למחוננים או בכיתת המחוננים – סימן שאינו מחונן" אינה בהכרח נכונה. להלן מספר סיבות שימחישו זאת.

קיימות הגדרות רבות למחוננות

קיימות הגדרות רבות ושונות למחוננות. הן מתקיימות בו-זמנית, לצרכים שונים, באזורים גיאוגרפיים שונים ובקרב שכבות אוכלוסיה שונות. לפיכך, ההגדרה של משרד החינוך, היא אחת מתוך רבות, הגדרה שאינה מביאה בחשבון הישגים "אמיתיים", שהם-הם העומדים ביסוד השימוש בתואר "מחונן" לא רק בקרב ילדים בני 7 אלא אף בקרב בוגרים. לדוגמה: ילד בן 7 שהוא אלוף הארץ בשחמט לילדים עד גיל 10 לא אותר כמחונן במבחני מכון סאלד. אפילו מבלי לקחת בחשבון את העובדה, שיכולות כה גבוהות בשחמט הן בקורלציה גבוהה עד-מאוד ליכולות מתמטיות-לוגיות, הרי נשאלת השאלה: האם עצם ההישג, בגיל שבו אנחנו מצפים רק לפוטנציאל להישגים, אין די בו כדי לקבוע שהילד מחונן?

החלוקה ל"מחוננים" לעומת "שאינם מחוננים" היא, במקרים רבים, מעושה, מלאכותית, ובעיקר – חסרת תועלת

כאשר יש להחליט מי "זכאי" לחינוך מיוחד למחוננים ומי לא, חייבים להשתמש בקריטריון זכאות כלשהו. עם זאת, יש לזכור שנקודת החיתוך במבחני משרד החינוך שנעשים בכיתה ב או ג משתנה

¹⁶ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5178

משנה לשנה, שלא כמו מבדקי IQ לדוגמה, ומצב זה אינו הוגן כלפי מספר רב של ילדים, אינו אובייקטיבי ובוודאי אינו אבסולוטי. כך, לדוגמה, ילד שקיבל 19 בכל 3 תת-המבחנים המילוליים של מבחן וקסלר: צד שווה, אוצר מילים והבנה, ציון שממקם אותו במרחק של מספר סטיות תקן מעל לנורמה, ומורה על IQ של לפחות 160, לא אותר כמחונן. נסיון רב שנים ומחקרים רבים שעשו בכל העולם מראים, שבועוד שמחוננות היא "פוטנציאל למצוינות" רבים הילדים שאותרו כמחוננים לא הגשימו פוטנציאל זה. אולם, הילד שהזכרתי, שקיבל את התווית "לא מחונן" על ידי משרד החינוך, הוא בעל סיכויים עצומים להטביע את חותמו במדע, בחברה, בעסקים, באמנות, ובכל תחום אפשרי אחר.

האם עלי כהורה לסמוך על האינטואיציות שלי לגבי המחוננות של ילדי?

התשובה לשאלה זו היא, במרבית המקרים, כן. מחקרים שנעשו בחו"ל מראים, שההורים הם "מנבאי המחוננות" וגם "מאבחני המחוננות" הטובים ביותר – טובים יותר מגננות, ממורות, מיועצות וממנהלי בתי הספר. הורים יכולים להבחין בפוטנציאל הגבוה של ילדם מגיל צעיר ביותר.

מתי ניתן להבחין בפוטנציאל הזה? על פי מומחים להתפתחות תינוקות וילדים, כאשר ילדים בגיל 3 כבר עסוקים בחיפוש גירויים אינטנסיביים, הדבר מעיד על פוטנציאל להישגים אינטלקטואליים ואקדמיים גבוהים בעתיד. כאשר השוו את ה-IQ הממוצע של ילדים שלא חיפשו גירויים מוגברים בגיל 3 לזה של ילדים שחיפשו, מצאו שההפרש היה בממוצע 12.6 נקודות "לטובת" ילדים שנמנו עם קבוצת "מחפשי הגירויים" בגיל 3. נראה, לפיכך, שניתן במחקרים רבים כבר בגיל 3 לדעת שילד סקרן וצמא לגירויים יגדל ויתפתח ויהיה בעל אינטליגנציה גבוהה.

על הורים לקבל את ילדיהם כפי שהם. הורים העושים זאת יודעים, ש"ילדים באים בכל הצורות, גווני העור והגדלים", דהיינו, לכל ילד – הייחודיות שלו והצרכים שלו. בין אם הילד בן השלוש נחשב "סקרן", ובין אם מחונן – צריך לעזור לו לספק את סקרנותו. צרכי הילד אינם נקבעים על סמך שום ניבוי של הפוטנציאל שלו – הקוגניטיבי, האמנותי, החברתי, המנהיגותי, או השייך לכל תחום אחר.

האם העובדה שבתי אפילו לא נבחרה לגשת למועד ב של מבחני המחוננות אומרת שהיא "לא מחוננת"?

יש להורים רבים נטייה לחשוב, ש"אם בתי לא נבחרה לגשת למבדקי המחוננות היא 'לא מחוננת'". ייתכן בהחלט שסטטיסטית קביעה זו מתאימה למדי למציאות. אבל ישנם מקרים רבים – אפילו רבים עד מאוד – של ילדים בעלי לקויות שונות או בעלי קשיים רגשיים שמונעים מהם פעמים רבות למצות את יכולותיהם במבדקי שלב א. כאמור, אין דבר מעיד על כך שהילדה 'לא מחוננת', ייתכן שגם לה ראוי היה לתת את ההזדמנות לגשת למבדקי שלב ב לאיתור מחוננות. בכל מקרה של חשד לגבי לקות או בעיה רגשית רצוי שהורים יפנו לייעוץ ויבדקו את הנושא לעומקו.

האם העובדה שבני "נכשל" במבחני שלב ב לאיתור מחוננים אומרת שהוא "לא מחונן"?

הסיבות העיקריות שמנתי לכך שילדים מסוימים, אינטליגנטים מאוד, יצירתיים, בעלי סקרנות עצומה וידע מעמיק אינם מאתרים כמחוננים הן, כפי שפירטתי בסעיף הקודם, לקויות למידה, בעיות רגשיות או שניהם גם-יחד. אבל בנוסף יש עוד סיבות פוטנציאליות רבות ל"כשלון" במבדקים לאיתור מחוננים. בכל מקרה שההורים מרגישים שלילדם "מגיע" להשתתף בתכנית למחוננים, שהוא משתעמם בכיתה, שאין לו כל צורך להכין שיעורי בית או ללמוד למבחנים כי ציוניו תמיד מעולים, הוא מביע מורת רוח מרמת הילדים סביבו – יש לבדוק את העניין ולראות האם הסיבה היא שאכן – רמת הלימודים נמוכה עבורו, והוא לא ממצה בשום תחום את יכולותיו בכיתה.

¹⁷ פרק 12: על אבחון מחוננים בגיל הרך

במרצת השנים קיבלתי מאות פניות בנושא מחוננות בגיל הרך. הפונים הם בדרך כלל אנשי מקצוע מתחומי החינוך והטיפול כמו מורות, יועצות, מטפלים מתחומים שונים, קלינאיות תקשורת, פיזיותרפיסטיות ופסיכולוגים. אולם, בניגוד לכותרת של הפניות הללו, שמרמזת על עניין בתחום זה, התוכן תמיד הוא שאלה על הילד או הילדה שלהם. לדוגמה: האם ניתן לערוך אבחון מחוננות לילד בן שנה? במה כרוך אבחון מחוננות לילד בן שנתיים? האם אני מכירה אשת מקצוע מתאימה באזור מסוים שעורכת מבדקי מחוננות לבני 3?

עד כה טרם הצלחתי לפענח את התעלומה על מקורו של הצורך הזה, לאבחן ילד או ילדה כה צעירים כדי לדעת אם הם מחוננים, אבל עניתי בפירוט לכל פנייה בנושא זה. עכשיו אנסה להאיר את הדברים כדי שהורים נוספים – גם כאלה שמתחבטים בסוגיה זו – יקבלו עליה מענה, גם אם כללי, ובעיקר – כדי שמי שמרגיש שעליו "לעשות מעשה", דהיינו למצוא אבחון שכזה לבנו או לבתו ולא עשה זאת – תנוח דעתו.

אתחיל בסיבה שבעטיה פונים אלי, כפי שמתברר מהפניות: כתבתי מאמרים רבים הן על אבחון מחוננים והן על מחוננות בגיל הרך. אני בהחלט ממליצה לקרוא על שני נושאים אלו, ולא רק את מאמרי-שלי. אבל – עצם העובדה שאני עוסקת בשני נושאים אלו אין פירושה שאני "בעדם", דהיינו, שאני ממליצה על אבחון מחוננות בגיל הרך. גם אין פירוש הדבר, שיש באמתחתי רשימה של מאבחנים מומלצים, ואני עוסקת בוויסות הפניות לאבחון בגיל הרך על פי מקומות המגורים. המציאות שונה בתכלית ממצב זה.

אתחיל בחזרה תמציתית על עיקרי המסקנות אליהן הגעתי לאחר מספר עשורים של יעוץ למחוננים: אבחוני מחוננות יש לערוך למטרה מסוימת בלבד. במקרים רבים רב נזקו של אבחון כזה על התועלת שבו. מרבית אבחונים המחוננות נעשים בארץ למטרה מסוימת – בעיקר כדי להתקבל לתכנית מסוימת שהרשמה אליה מותנית ב"הצלחה" באבחון כזה – בעיקר תכניות ההעשרה למחוננים של משרד החינוך וקבלה לכיתת מחוננים. במקרים כאלה כל ההתלבטות בקשר למקום האבחון, מי יאבחן וכדומה מיותרת, שכן, מי שקובע את כל הדברים הללו הוא הגורם שמשתמש בתוצאות המבחנים למטרת סינון המועמדים. במקרים של בעיות מסוגים שונים, כמו לקויות למידה ו/או בעיות חברתיות, רגשיות, משפחתיות, מומלץ בדרך כלל לאבחן את הילדה או הילד, וכל אבחון כזה, אף אם תכליתו אינה "גילוי" או "חשיפת" המחוננות, ייתן למצער תמונה טובה-למדי של היכולות הקוגניטיביות.

¹⁷ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5194

למעשה, כמעט את כל הורי הילדים המוחננים שהגיעו אלי ליעוץ לפני שהילדים הגיעו לכיתה ב, שבה בדרך כלל נערכים מבדקי המוחננות בבית הספר, פגשתי לאחר שילדיהם עברו אבחון במכון להתפתחות הילד או בשפ"ח/שפ"י שבמקום מגוריהם. ילדים אלו הופנו למכון בשל בעיה כלשהי – בין אם על ידי הוריהם ובין אם על ידי הגנת שלהם, ובמסגרת האבחון שנערך במכון "התגלה" שהילד מחונן. הגילוי נעשה בדרך כלל לאחר שהילד נבחן במבחן וקסלר לגיל הרך, או במבחן וקסלר לילדים כאשר היה מדובר בילדים בני 6 ומעלה. אבל, הסיבה לעריכת מבחן וקסלר לא היתה באף מקרה קבלת תשובה לשאלה: "האם הילד מחונן".

כפי שחזרתי וכתבתי, כאשר בילדות המוקדמת ילד מגלה יכולות יוצאות דופן בכל תחום שהוא, מתעניין בנושאים שאינם אופייניים לבני גילו, כשהוא בעל אוצר מלים יוצא דופן בגיל צעיר מאוד, מגלה עניין רב במספרים, בפעולות חשבון ו/או בצורות מתמטיות בגיל שילדים אחרים כלל אינם מודעים לקיומם של מספרים ו/או פעולות מתמטיות, **אין שום אבחון שייתן מענה לצרכים אלו**. ה"עבודה" המוטלת על ההורים היא סיפוק הצרכים של הילד – בין אם מדובר באוכל ובשתייה, בגג מעל לראשו או בבגדים מתאימים, ובין אם מדובר במתן מענה לרעב הקוגניטיבי שלו – לידע, לתשובות לשאלות שמעסיקות אותו, להבנה עמוקה ורחבה של מהויות מתמטיות או להבנת תהליכים פיזיקליים מסובכים. המענה לצרכים אלו אינו אף פעם אבחון, וכל תווית שהילד מקבל – בין אם ניתנה לאחר אבחון, דהיינו – יש "הוכחה" שהיא "נכונה", ובין אם היא ניתנת כשם תואר בעלמא, דוגמת "גאון" או אפילו "רק" "מדהים" – נזקה רב מתועלתה.

"מה לעשות כאשר הילד שלי בן השנתיים שואל שאלות שלא מתאימות לגילו" או "איך להגיב כאשר בתי בת השלוש רוצה לבצע חיבור של מספרים דו-ספרתיים במחשב שלי, כי היא עדיין מתקשה במוטוריקה העדינה הדרושה לכתיבה" הן שאלות שיש להן מענה, ואתייחס לכך בפרק הבא. אבל בינתיים נזכור, שאבחון אינו מענה – לא לשאלות דוגמת אלה שהוצגו וגם לא לאחרות.

פרק 13: מה עושים כשה"מערכת" מתנגדת להדלגת כיתה?¹⁸

נתחיל במושג ה"מערכת". אם הכוונה היא למשרד החינוך, הרי משרד זה עצמו קבע נהלים לגבי הדלגה. יש לקרוא אותם, ואז לברר באיזה סוג של "התנגדות" מדובר. הראשון הוא כאשר נערך לילד אבחון שבו אין המלצה מפורשת להדלגה, והשני – כאשר יש המלצה באבחון שנערך על ידי פסיכולוג מומחה – בדרך כלל פסיכולוג חינוכי מומחה – ועדיין יש "התנגדות". לגבי האפשרות הראשונה – אין אפשרות לדלג מעל מכשול זה, שכן, תנאי הכרחי להדלגה הוא המלצה של פסיכולוג מומחה. האפשרות השנייה היא, כאשר יש "התנגדות" על אף העובדה שקיימת המלצה. כאן העניין הוא משפטי, דהיינו, ניתן לתבוע את משרד החינוך על שאינו מקיים את הוראותיו שלו.

המושג "התנגדות" מופיע במרכאות משום שהוא בעייתי מבחינתי. מאחר שמשרד אינו יכול להתנגד, צריך להבחין מי ומי ב"מתנגדים". לדוגמה: לפני מספר שנים נקראתי לפגישה אצל מנהלת בית ספר יסודי, שתלמיד שלה קיבל המלצה מפורשת להדלגה מפסיכולוג חינוכי מומחה שעבד גם בשירות הפסיכולוגי החינוכי באותה עיר. המנהלת, שהבינה שאינה יכולה ל"התנגד", "הסבירה" לי, ש"מה שחשוב הוא ההיבט הרגשי", ו"זה שהילד חכם לא אומר שכדאי להקפיץ אותו כיתה". יכולתי, כמובן, לומר מראש, שהפגישה תהיה מיותרת, שכן, המנהלת ידעה שדעתה לא קבעה במקרה זה, וגם יכולתי לומר לה במשפט אחד, ש"ההיבט הרגשי" נבדק. אולם, מאחר שהילד שבו היה מדובר היה תלמיד בבית ספרה, היה לי חשוב שהיא לא תהיה עוינת כלפיו או כלפי הוריו, ולכן טרחת ונהגתי לעיר הרחוקה, בשעה שהמנהלת זימנה אותי, ובמשך שעה תמימה עניתי בסבלנות לשאלותיה. בסופו של דבר היא "הסכימה", ולהערכתי היא סיימה את הפגישה בתחושה שעשתה "כמיטב יכולתה", ו"הזהירה" הן את ההורים והן אותי מפני "השלכות שליליות עתידיות" של ההקפצה, כדי ש"אם תהיינה תוצאות שליליות" – היא לא "תישא באשמה".

במקרה אחר נקראתי בשעת צהריים של ה-31 באוגוסט לדיון על הדלגה של ילד שנערך במחלקת החינוך של עיר לא קטנה בנוכחות כ-10 משתתפים, שכללו הן את נשות הצוות החינוכי-טיפולי והן מספר אנשי מנהלה של הרשות, כולל פקיד גבוה למדי. הדיון נערך לאחר שבמחלקת החינוך סירבו לרשום את הילד לכיתה הרלבנטית לשנת הלימודים שהחלה כידוע יום לאחר מכן, ב-1 בספטמבר. היות שההמלצה החד-משמעית להדלגה היתה מוכנה לפני תום שנת הלימודים הקודמת, כנראה שכל הנוכחים היו עסוקים מכדי לפנות זמן לנושא זה במשך למעלה מחודשיים. מכל מקום – הדיון, כקודמו – היה מיותר לדעתי לחלוטין. אבל, שלא כקודמו, כאן נאלצתי לרמוז, שמבחינה משפטית עלולה הרשות להיות בבעיה אם תסרב לקיים את הוראות משרד החינוך. במקרה זה הרמז הובן מייד, אבל האב נאלץ

¹⁸ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5195

לחתום על הצהרה – שעד היום לא ברורה לי משמעותה המשפטית, לפיה במקרה של השלכות שליליות של ההקפצה, האחריות לא תהיה של הרשות המקומית אלא של ההורים.

ישנם אנשי מקצוע רבים שבתחום כישוריהם נכלל אבחון הדלגה, אבל חשוב לקבל את העצה הבאה: רצוי עד-מאוד לפנות לאבחון הדלגה לפסיכולוג שעובד בתחנת שפ"ח או שפ"י, וזאת כדי שלא ניתן יהיה – במקרה הצורך בהליך משפטי – להטיל ספק בסמכותו של הפסיכולוג שעובד עבור משרד החינוך לערוך אבחון המקובל על ידי משרד החינוך. במקרים לא מעטים, בהם ההורים מתבקשים – על ידי המנהלת, מנהל מחלקת החינוך, או כל גורם בר-סמך אחר לבצע אבחון ספציפי – כמו אבחון פסיכו-דידקטי מקיף, יש לדאוג שדרישה זו תהיה כתובה, כך שאם אבחון כזה יתבצע לא יהיה תוקף ל"התנגדות".

נקודה חשובה עד מאוד שעל כל הורה שמעוניין בהדלגה לדעת היא, שגם אם פסיכולוג מסוים אינו מתנגד להדלגה, אין אי-התנגדות זו בגדר "פוליסת ביטוח", דהיינו – אם מבצעים אבחון הדלגה אין לדעת מה תהיה ההמלצה. אני מאוד מקווה, ואפילו מאמינה, שאף פסיכולוג לא ימליץ על הדלגה כדי לרצות את הורים או להרחיב את מעגל הפונים אליו. במקרה אחד בלבד שבו הפניתי הורים לפסיכולוג ש"לא מתנגד" להדלגה בלי היכרות מוקדמת עם הילד נחלתי מפח נפש כפול: מההורים, שחשבו שמאחר שהפסיכולוג "לא מתנגד" הוא יכתוב המלצה להדלגה, ומהפסיכולוג, שלא המליץ על הדלגת ילד, שלדברי ההורים "הופנה דרכי". עם הפסיכולוג יישרתי את ההדורים, אבל למדתי לא לחזור שוב על שגיאה זו.

ולסיכום – משהו טוב: בשנים האחרונות כתבתי חוות דעת רבות על ילדים שהמלצתי לשקול עבורם אבחון הדלגה. עד כה כל האבחונים שנערכו לילדים אלה הסתיימו בהמלצה להדלגה – כולל הדלגה של שתי כיתות בו-זמנית והדלגה כפולה של אותו ילד בהפרש של שלוש שנים. אבל – היו גם מקרים בהם המנהל או המנהלת הסתפקו בהמלצה שלי, והדליגו את הילד ללא אבחון. לשמחתי אני רואה יותר ויותר אנשי חינוך שמתעניינים במחוננות, שמבינים שילדים מחוננים רבים זקוקים למסלולים שונים מאלו הרגילים, והם מוכנים לחרוג מהרגליהם, לחרוג מדפוסי החשיבה שלהם הורגלו ולהתמקד במה שהם רואים כטובת הילד.

פרק 14: מחוננות ודת¹⁹

מאיר לוי כתב תגובה שכותרתה "מחוננות ודת" על פרסומי: "על אבחון מחוננים בגיל הרך".

לפני זמן מה, פגשתי ילד שהיה בכתה ג' ואובחן כמחונן. הוא לא הראשון אבל הוא בכל זאת היה יוצא דופן. בשפה עשירה, פרש בפני את רשימת האלים במיתולוגיה היוונית והשווה ביניהם לאלים במיתולוגיה הרומית. הבדלים והקבלות תוך הכנסת שמות של אלים נוספים ממיתולוגיות אחרות. כשסיים את "ההרצאה" ועוד לפני שהספקתי לסגור את הפה ביקש שלא אספר להוריו על הידע הספציפי הזה. הילד למד בבית ספר ממלכתי דתי והוריו אנשי חינוך וטיפול במגזר הדתי/חרדי מניסיון העבר הוא יודע שהם לא ישמחו על תחומי עניין כאלו שחריגתם מלימודי הקודש גדולה, גדולה מידי.... כתבת על "סיפוק הרעב הקוגניטיבי" מה עושים כאשר הרעב הזה תחום בגבולות, במקרה הזה גבולות הדת. גם בלימודי הקודש הילד מעמיק וככל הנראה אם ימשיך יהיה עליו אבל נפשו חפצה גם בדברים "אחרים/שונים" מי לדעתך צריך הכוונה ההורים? הילד? פשרה ביניהם? כל זה תחת החשש הגדול שלו שיגלו.... אשמח להיעזר בדעתך. תודה.

תודה, מאיר, על השאלות המעניינות והחשובות שבתגובה.

אתחיל ב"חשש הגדול" שההורים "יגלו" (שילדם הדתי מתעניין בנושאים "חילוניים"): כאן לדעתי התשובה פשוטה. אם ילד מבקש מהמטפל לא לספר להורים משהו, על המטפל לומר לילד, שאם לא מדובר בסיכון ממשי לחיים או בפגיעה גופנית בו או במישהו אחר, המטפל ינצור את סודו. אני לא רואה כל הבדל בין התשובה שנותנים למטופל בוגר לבין זו שכל ילד – מחונן או "רגיל" – זכאי לה.

השאלות שלך, מאיר, נוגעות לדעתי בתחום האתי יותר מאשר בתחום הדתי. מאחר שבטיפול בילדים עסקינן, הן משיקות לסוגיה רחבה וחשובה: "מיהו המטופל/הלקוח" או "המטפל בילדים כמשרתם של שני אדונים – של הילד ושל הוריו/משפחתו". באותה מידה ניתן היה לשאול את השאלה הזאת לגבי דעות, השקפות, ערכים ותפיסות עולם שאינן קשורות לדת. למשל: אם נסתכל על גזענות בכלל או שנאת ערבים בפרט, נראה כאילו "ברור" ש"כולם מתנגדים להם". כך חשבתי גם אני, עד לאחר התערוכה: "האמיני יום יבוא" שהוצגה ב-2002 בגלריה באום אל פאחם. מנהל הגלריה העניק לי את "ספר הגלריה" כשי עם הקדשה, ואני הנחתי אותו על ערמת הספרים, החוברות ואלבומי האמנות עבור ההורים הממתינים אצלי לילדיהם. מה רבה היתה הפתעת, כאשר אחד ההורים הודיע לי שהוא "לא מוכן שהבן שלי ייחשף לערבית" – שער ספר הגלריה הודפס בשלוש שפות, כולל כמובן ערבית... כל שיכולתי לעשות היה לקחת את הספר ולהבטיח לאב שאצלי בנו לא ייחשף לערבית. רק כך ניתן היה למנוע קונפליקט ביני לבין האב, קונפליקט שהמפסיד העיקרי בו היה עלול להיות הילד.

¹⁹ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5199

מכאן שהשאלה, "מה לעשות" מורכבת כאשר המטפל נמצא בקונפליקט בין אמונותיו-שלו ובין אלו של הורי הילדים שבטיפולו. והשאלה שאתה, מאיר, מפנה אלי היא בעצם איך אני נוהגת, שכן אני מתיימרת להיות סמכות מוסרית עבור זולתי. ובכן – אני נוהגת לחשוב אך ורק על דבר אחד: טובת הילד כפי שאני תופסת אותה. חשוב כל הזמן לקחת בחשבון את העובדה, שכל הורה שמגיע לטיפול עם ילדו עושה זאת כמובן לטובת הילד, אבל כאשר "טובת הילד", כפי שהוא רואה אותה, מתנגשת עם ערכים אחרים – הקונפליקט צריך להיפתר, לדעתי כמובן, על ידי הבנה שהילד הוא בחזקתם החוקית של הוריו, ולא פחות חשוב מכך – הם אלה שקובעים גם מוסרית ואיתית את כל הדברים החשובים שבחייו. הם מחליטים גם בכל נושאי החינוך על פי מה שהם חושבים או מאמינים שזו טובתו. להלן שתי דוגמאות.

1. נערות דתיות פונות אלי תדיר מיוזמתן כדי להתייעץ בעניין בחירת מקצוע, בחירת מסלול בחיים, או כל בחירה אחרת. נערות אלה בדרך כלל לא אותרו כמחוננות, אבל לעיתים קרובות הן בעלות יכולות יוצאות דופן, צעירות בעלות ידע רחב בנושאים שונים – ידע שאותו ליקטו בעצמן כמעט תמיד, ומוטיבציה עצומה ללמידה. גם אם הן כבר מעל גיל 18 אני נוהגת לצנן את התלהבותן, שכן, אני יודעת מה המחיר החברתי, המשפחתי ואף הנפשי שמימוש המחוננות שלהן עלול להיות, ואני לא נרתעת מלספר להן על כך. אני חושפת בפניהן את העובדה, שהסיכוי להיות "גם וגם" – גם אשת חיל, אם למשפחה מרובת ילדים והמפרנסת של הבית וגם להגשים את שאיפותיהן בתחומים הקוגניטיביים או האמנותיים הם אפסיים, ואף מביאה דוגמאות לנשים מרקע דומה לשלהן – מהן נשים ששמן הולך לפניהן בתרבות הישראלית כמו יהודית רותם או טובה גרטנר, שהצליחו לממש את הפוטנציאל הטמון בהן, אבל המחיר היה של ניתוק מעברן, ולעיתים קרובות גם אובדנים נוספים.

2. מאחר שאני מתגוררת סמוך לכפר חב"ד, הוזמנתי בעבר להרצות ב"בית רבקה" – המכללה להוראה שבכפר, ואחי, הרב משה מרדכי ארנשטיין ז"ל היה משגיח ידוע בישיבת חב"ד בצפת, אני מקבלת מדי כמה חודשים טלפון מאם לנערה מחוננת מהכפר שרוצה להגיע אלי לשיחת ייעוץ. במקרים כאלה אני מבהירה, שאשמח לקבל אותה לייעוץ – בתנאי שתגיע עם בעלה, אבי הילדה או הנערה. בחלק מהמקרים התגובה היא "אדבר עם בעלי", בחלק אחר "בעלי עסוק מאוד ואין לו בעיה שאני אגיע לפגישה ואדווח לו". לפעמים האם קובעת פגישה, וברגע האחרון היא מודיעה ש"בעלי בדיוק לא יכול להגיע". מעבר לעובדה, שייעוץ להורי מחוננים צריך להיעשות עם שני ההורים, חשוב במקרים כאלה להבין, שאם שני ההורים רוצים לתמוך בבתם המחוננת – המצב מצוין. אבל עד כה טרם הגיע אלי – ולו זוג אחד – של הורים. כאשר רק האם מגיעה אין לילדה את

תמיכת אביה, וללא תמיכת האב, המשפחה המורחבת והקהילה – הסיכון שבעידוד המחוונות רב מהרווח בהגשמתה.

הערה קטנה לסיום: קיים הבדל מהותי בין "דתי" לבין "חרדי" בכל הקשור בטיפול מחוננים. החלק היחסי של משפחות דתיות ואף חרד"ליות המגיעות אלי ליעוץ גדול בהרבה מחלקן באוכלוסיה, וככלל הן מטפחות את ילדיהן – המחווננים ואלה שלא אובחנו כמחווננים, באופן מעורר הערצה. משפחות אלה, שבהן מספר הילדים גדול מהממוצע, מקדישות משאבים רבים – לא רק כספיים – לחינוך, וגם לטיפול בבעיות הרגשיות של ילדיהן, כמו בטיפול בכל הבעיות האחרות. לעומת זאת, כאשר מדובר במשפחות חרדיות, קיימת בעיה קשה הן בגלל תכנית הלימודים המצומצמת עד-מאוד בחינוך החרדי, הן בגלל היעדר תכניות למחווננים – בנים או בנות – במגזר זה, והן בגלל שלל הנושאים ה"אסורים". אכן, גם נושאים כמו הנצרות או דארוויניזם הם אתגר עבור הציבור ששולח את ילדיו לחינוך הממלכתי-דתי, אבל אין הוא בבחינת "איסור מוחלט" שעצם איזכורו מהווה בעיה. בחינוך החרדי אפילו עיסוק באמנות עלול להיחשב כ"מוציא לתרבות רעה", והתעניינותן של בנות בפסיכולוגיה, לדוגמה, עלולה לגרום ל"עיקום אף" חברתי, שהמחיר שלו עלול להיות גבוה, כמו פגיעה בסיכויי השידוך של הנערה עצמה ואף של אחיותיה ואחיה.

מאחר שכתבתי לא מעט על ילדים וילדות דתיים וממשפחות חרדיות, בעיקר מחוננים, וכבר עסקתי בכל הנושאים שהעלית בתגובה שלך, אני מציעה לך לקרוא מהרצאותי, ממאמרי, וכמו כן שניים מהפרקים בספרים שלי שיצאו לאור ב-2019 בהוצאת NOVA. הנה רשימת הפרסומים הרלבנטיים:

דויד, ח., וזורמן, ר. (1999). הבת המחווננת הדתית. אשה ויהדותה: הכינוס הבינלאומי הראשון בישראל. ירושלים, 14-15 ביולי.

דויד, ח. (2001). שיתוף נשים בטקסים בבית הכנסת האשכנזי, הספרדי, התימני, הקונסרבטיבי והרפורמי בישראל. הכנס השנתי התשיעי ללימודי נשים ומגדר ולתיאוריות פמיניסטיות: ההבדל הנשי – ייצור זהויות נשיות בתרבויות המזרח התיכון ואפריקה. אוניברסיטת תל-אביב, 1-3 באפריל.

דויד, ח. (2006). הילד המחוון והילדה המחווננת במגזר הדתי-לאומי והחרדי: בעיות חינוכיות, חברתיות ורגשיות. הכנס השנתי השישי של נפש ישראל: ארגון לאנשי מקצוע שומרי מצוות בתחום בריאות הנפש. ירושלים: 17-19 בינואר.

דויד, ח. (2007). חינוך בכיתות מעורבות או בכיתות נפרדות? בית הספר הממלכתי דתי "מורשה" לאחר ההתנתקות והצטרפות ילדי המפונים מרצועת עזה. נדלה ב-27 במאי 2012 מאתר פסיכולוגיה עברית <http://www.hebpsy.net/articles.asp?id=1231>.

דויד, ח. (2008). הבת המחווננת הדתית. נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית: <http://www.hebpsy.net/articles.asp?id=1595>

דויד, ח. (2008). הבת המחוונת המתבגרת במגזר הדתי-לאומי והחרדי. הכנס השנתי השמיני של נפש ישראל: "נפש וקהילה". ירושלים: 17-15 בינואר.

David, H. (2009). Perfectionism among Ultra-Orthodox Israeli youth. In T.S. Yamin (Ed.), Proceedings of the Annual Conference of the International Centre for Innovation in Education (ICIE) held in Paris-France (July 1-4, 2008) (pp. 705-714). Ulm, Germany: ICIE.

דויד, ח. (2009). פרפקציוניזם בקרב בנים ובנות דתיים בישראל: קשרים בין פרפקציוניזם ומחוונות. נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית: <http://www.hebpsy.net/articles.asp?id=2360>, נדפס שוב בתוך: דויד, ח. (2016). מחוננים בעלי לקויות למידה, בעיות רגשיות או בעיות חברתיות (עמ' 123-139). נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית: <http://www.hebpsy.net/articles.asp?id=3476>

דויד, ח. (2011). פרק 8: הקונפליקטים של חדוה: נערה מבית דתי-מסורתי מחוננת קוגניטיבית, רגשית וחברתית. בתוך: מחוננים בפריפריה: טיפוח, הוראה ומחקר (עמ' 180-213). נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית <http://www.hebpsy.net/articles.asp?t=0&id=2616>

דויד, ח. (2012). אברהם יצחק מירושלים: פגישה עם מקרה של ילד מחונן חרדי. נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית: <http://www.hebpsy.net/articles.asp?id=2838>

David, H. (2013). Abraham Itzl from Jerusalem: A meeting with a gifted Ultra-Orthodox boy. *Gifted Education Press Quarterly*, 27(3), 11-15.

David, H. (2019). *Emotionally, Socially and Learning Disabled Gifted Children: Theory and Treatment*. New York: Nova Science Publishers

הפרק השני: The life story of Esther הוא תיאור מקרה מפורט של מחוננת עם לקות למידה, בת למשפחה חרדית (עמ' 23-54).

אני-עצמי נולדתי למשפחה דתית וקיבלתי חינוך חרדי. כתבתי על כך בספר שבעריכתי:

David, H. (2019). Personal introduction. In H. David (ed.), *Understanding Gifted Children: Perspectives, Gender Differences and Challenges*. (pp. 1-21). New York: Nova Science Publishers, Inc.

תרגום עברי: דויד, ח. (2020). מבוא אישי. בתוך: להבין ילדים מחוננים: פרספקטיבות, הבדלים מגדריים ואתגרים. נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית: <https://www.hebpsy.net/articles.asp?id=3917>

פרק 15: האם המטפל במחוננים צריך להיות מחונן? חלק א – על חשיבות של הגדרות²⁰

בשאלה "האם המטפל במחוננים חייב בעצמו להיות מחונן", אכן דנו ודנים בה רבות אנשי טיפול וחינוך בעולם. כדי לענות עליה חייבים להתחיל בהסבר על הגדרות המחוננות.

1. **אין הגדרה אחת למחונן או למחוננות.** אני עצמי מכירה כ-30 הגדרות שונות. כאשר הורים פונים אלי לייעוץ ושואלים אותי האם ילדם מחונן, אני עונה בדרך כלל שבמהלך הפגישה הם ישמעו רק שלוש הגדרות, ואם ירגישו שעדיין הם נזקקים להגדרות נוספות – אוסיף להם כהנה וכהנה. ההגדרות הנפוצות ביותר בהן אני משתמשת הן: "הילד המחונן הוא הילד שקיים פער בין יכולותיו הרגשיות לבין אלו הקוגניטיביות – לטובת הקוגניטיביות" (הגדרתה של ד"ר אריקה לנדאו (2002 [1990]), "מחוננות היא פוטנציאל למצוינות" (זיו, 1990), ו"הילד המחונן הוא הילד הרגיש והעריני" (מילר, 2004).

2. גם כאשר משתמשים בהגדרה מוסכמת לגבי מחוננות, למשל: "מי שרמת המשכל המדידה שלו היא מעל 130", כפי שנהוג במדינות אירופיות רבות ובמרבית המדינות שבל ארצות הברית, יש לקחת בחשבון שהשונות בין אלה שהוגדרו כמחוננים על פי הגדרה זו גדולה הרבה יותר מאשר השונות בקרב מי שמוגדרים כ"רגילים" או "שאינם מחוננים". שכן, על פי הגדרת ה-IQ הזאת (וקיימות הגדרות שונות שמסתמכות על IQ), בכל קבוצה של ילדים, בני נוער או מבוגרים בעלי $IQ < 130$ יהיו מרבית החברים בעלי IQ סביב 130, בעוד שבעלי ה-IQ הגבוה יותר יתמעט וילכו ככל שה-IQ יעלה. דהיינו, אם נניח שבקבוצה זו יש אדם אחד בעל IQ של 190+, הרי טווח ה-IQ בקבוצה יהיה למעלה מ-60 נקודות והתפלגות ה-IQ שונה תכלית שינוי מזו שבקרב ה"רגילים", שכולם "מתקבצים" סביב $IQ = 100$ (באופן תיאורטי, כמובן. בישראל, על פי ריצ'רד לין, ה-IQ הממוצע הוא 94).

3. **מיהו המטפל ש"הוא בעצמו מחונן"?** האם הכוונה שהוא אומר כמחונן במבחן כלשהו? על פי הגדרה כלשהי? אם מדובר באדם בוגר, איש מקצוע, שמגדיר עצמו כמחונן – לבי לבי לו. שכן, אם נאמץ את הגדרתו של זיו (1990), אדם בוגר כבר היה אמור להוציא מן הכוח אל הפועל את מחוננותו, ולא "לנפנף" במבחן כלשהו ש"הצליח" בו בכיתה ב או ג. אם מדובר במטפל שהוא איש מקצוע מעולה, והכוונה בתואר "מחונן" היא כמו ב"פסנתרן מחונן" או ב"מתמטיקאי מחונן" – אין הדבר כלל ועיקר קשור לאבחון כלשהו של רמת משכל או של פוטנציאל, אלא לביצועים בהווה. אדם שמתהדר במבחן מסוים שערך כשהיה ילד, או אפילו נער – צריך לזכור את "אין הנחתום מעיד על עיסתו", או על פי מקורותינו: "הַלֵּלֶךְ זָר וְלֹא-פִיךְ" (משלי, כ"ז, ב').

²⁰ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5203

אבל מעבר לעדות העצמית, שאצל מטפל בוודאי אינה במקומה, שכן עבודתו צריכה להעיד עליו, בבחינת "מעשיך יקרבוך – מעשיך ירחקו" (משנה, עדיות, ה', ז'), ראוי מטפל זה לדעת לרחמים, שכן, הוא נזקק להודיע ברבים, בקולו-שלו, שבעברו "'סומן' כבעל פוטנציאל". אנשים מסוגו – ולא בהכרח כאלה שנעשו מטפלים – מסבירים את היותה של האמרה העממית: "הלך הפלא – נשאר הילד", כה רווחת. כמו חלק גדול מהדעות הקדומות והאמונות הטפלות הנפוצות – במקרים רבים היא נסמכת על מקרים שאכן קרו ועל תופעות שניתן לראותן או להבחין בהן, ומכלילה אותן, במקום על אוכלוסיה שלמה או למצער – על מדגם מייצג שלה.

בפרקט הבא אדון בשאלה, שאולי אליה התכוון השואל: באיזו מידה קשורות יכולותיו הקוגניטיביות של המטפל ביכולת לקיים ברית טיפולית טובה-דיה (ובוודאי טובה!) עם המטופל – ילד/ה, או נער/ה – בעלי אינטליגנציה גבוהה במיוחד? יכולות אמנותיות יוצאות דופן? או רמה גבוהה ביותר של יצירתיות?

מקורות

זיו, א. (1990). *מחוננים*. תל אביב: כתר.

לנדאו, א. (2002). (יצא לאור לראשונה ב-1990). *האומץ להיות מוכשר*. תל אביב: דביר.

מילר, א. (2004) (יצא לאור לראשונה באנגלית ב-1978). תירגמה: יהודית גולדברג. תל אביב: כינרת זמורה דביר.

²¹ פרק 16: האם המטפל במחוננים "צריך" להיות מחונן? חלק ב

"טיפול" באופן כלל – הן במחוננים והן ב"שאינם מחוננים" – הן בילדים ובבני נוער והן במבוגרים – נעשה מסיבות רבות ויכולות להיות לו מטרות רבות. השאלה מה "צריך" המטפל להיות תלויה באופן משמעותי בתשובות לשאלות הללו.

כאשר מדובר במטפל בילדים שאותו מחוננים, או בילדים בעלי כישרונות יוצאי דופן, כישורים מיוחדים, תחומי עניין שאינם אופייניים לגילם, ילדים ששואלים שאלות מעמיקות, או ילדים שמגיעים להישגים מרשימים ביותר בגיל נמוך משמעותית משהיה ניתן לצפות, הסיבות לטיפול דומות מאוד לסיבות שבעטיין הורים לילדים "רגילים" פונים לייעוץ או לטיפול. לדוגמה: בעיות חברתיות, רגשיות או משפחתיות, בעיות שונות במסגרת הלימודית, לפעמים סירוב ללכת לגן או לבית הספר ולפעמים פניות חוזרות ונשנות מצד הגננת או המורה על התנהגות הנתפסת על ידה כחריגה. הפנייה לטיפול בילד מחונן אינה, בשום פנים, בשל היותו מחונן, שהרי מחוננות אינה מחלה או הפרעה, ולפיכך אינה דבר שצריך טיפול. לכן, אם הבעיה היא אחת מאלו שמנתי, או בעיה דומה לה, יש לצפות שהטיפול יפתור את הבעיה או, למצער, ימזער אותה עד לרמה שהיא לא תפריע לילד עצמו או לסובבים אותו.

לאחר שכבר הבהרתי את עמדתי לגבי הגדרת המחוננות, קל יהיה להכיל אותה גם על המטפל: העובדה, שהמטפל אותר או שלא אותר בילדותו כמחונן אין לה ולא כלום עם כשירותו במטפל בכלל ויכולותיו כמטפל במחוננים בפרט. מצד שני, ראוי שכל מטפל יהיה מצוין בעבודתו, דהיינו, יממש את יכולות הטיפול שלו ויהיה מטפל מצוין (על פי הגדרתו של זיו: מצוינות היא מימוש המחוננות). לא נדון כאן בשאלה מיהו אותו "מטפל מצוין" או "מטפל אידיאלי" – נושא שגם בו עסקו רבים וטובים במהלך המאה שעברה ועוסקים באינטנסיביות בעשרים השנים שחלפו מאז תחילת המאה הנוכחית, אבל לית מאן דפליג, שכל מטפל, ובכלל זה כל המטפלים במחוננים, צריכים לשאוף לקיומה של ברית טיפולית עם כל מטופל שלהם; מרבית התיאורטיקנים העוסקים בנושא זה, כמו גם הפרקטיקנים תמימי דעים עם ההנחה, שללא ברית טיפולית לא ניתן להגיע להישגים טיפוליים משביעי רצון (David, 2021). לפיכך השאלה בדבר מחוננותו או אי-מחוננותו של המטפל במחוננים צריכה להיות מצומצמת יותר, דהיינו, האם יכולות קוגניטיביות גבוהות של המטפל הן תנאי להצלחת טיפול במחוננים?

לדאבון הלב קיים פער אדיר בין התשובה התיאורטית, שהיא גם תקינה-פוליטית, ובין המציאות, כפי שחזיתי בה שוב ושוב במהלך העשורים האחרונים. מצד אחד – כולנו רוצים להאמין, שמטפל טוב יוכל לטפל גם בילדים או בבני נוער בעלי יכולות קוגניטיביות גבוהות במידה ניכרת מאלה שלו, שהרי הטיפול צריך להביא לשינוי התנהגותי, תפיסתי, חברתי, שינוי בדפוסי פעולה, בראיית עולם, ביחס לזולת – בין אם להורים, לאחאים, לחברים, לדמויות סמכותיות – כמו הורים, מורים, מדריכים, מנהלים, וכדומה, ובין

²¹ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5205

אם להערכה עצמית ריאלית, לדימוי עצמי פיזי בריא, לאכילה, שינה או כל פעילות אחרת כך שתהיה בתחום הנורמות המקובלות, ועוד. המטפל ה"מצוין" יכול לתמוך במחונן בעל לקות הלמידה כאשר המחונן עצמו ו/או הוריו מעוניינים במימוש המחוננות והבאתה לכלל מצוינות, בעוד הלקות מכבידה ומקשה עד-מאוד את המימוש המצופה. כל אלה, ועוד, תלויים כמעט תמיד בהיווצרותה של ברית טיפולית, שמבוססת על הרגשת המטופל שהמטפל מבין אותו. וזאת בדיוק הבעיה העיקרית שניצבת בפני מחוננים רבים – בכל גיל – כאשר הם מגיעים לטיפול: ההרגשה ש"גם פה לא מבינים אותי".

שכן, מחוננות אינה רק יכולות קוגניטיביות גבוהות. המחונן – בכל גיל – הוא בעל מאפייני אישיות הנחשבים "חורגים מהנורמה" ככל שדרגת המחוננות שלו גבוהה יותר. אם ניקח, לדוגמה, את המאפיין "עוררות-יתר", אין זה מן הנמנע שמטפל, גם אם הוא עצמו אינו בעל IQ שמרקייע שחקים, יוכל להבין ולהכיל את הילד בן ה-5, שכאשר נתבקש על ידי המורה שלו למתמטיקה ללמוד בעל-פה את לוח הכפל מ-1 עד 10 חזר אליו אחרי שבוע לאחר שלמד בעל-פה את לוח הכפל עד 20. אבל הציפייה, שהילד ימצא מטפל כזה באופן מקרי מוגזמת. מצד שני – מטפל שהוא עצמו בעל יכולות גבוהות במידה יוצא דופן, פעמים רבות, בשל האופי התורשתי של האינטליגנציה מכיר ממשפחתו – הגרעינית והמורחבת – מחוננים רבים, בני כל הגילים, והוא, לא אחת, גם בעל ניסיון בטיפול בילדים בעלי כישרונות מיוחדים בשלל תחומים, יוכל בסבירות גבוהה מרעהו להבין ילד כזה שעבורו למידת לוח הכפל עד 20 תהיה "מתנה" ולא עול. שכן, קיימים סיכויים לא רעים שהמטפל יכיר ילדים מחוננים מתמטית ברמות שונות, ולפיכך יבין הן את מאפייני האישיות המיוחדים לילד שבו מדובר, והן את השאיפה ללמוד, להתפתח, הרצון להוסיף עוד ועוד מטלות – עד כדי דרגה שנתפסת, לא אחת, כאובססיבית – ולפיכך גם לתמוך בילד הזה. מטפל כזה לא יעשה את השגיאה הנפוצה של פליטת משפטים כדוגמת: "מה בוער לך?" או "אתה לא מעדיף לשחק"? – משפטים שאצל הילד המחונן, שהוא גם רגיש (ראו הפרק הקודם – הגדרתה של מילר), עלולים לגרום לאבדן האמון של הילד במטפל, וכתוצאה מכך להפסקת הטיפול.

אז נכון, זה אולי לא "נכון פוליטית" להעדיף כמטפל אדם בעל יכולות גבוהות במיוחד, אבל הנסיון מראה שסטטיסטית זה יהיה לטובת הילד. בשלושת העשורים האחרונים ראיתי הרבה יותר מדי מקרים, שבהם "לילד היה כיף" אצל המטפל ו"המטפל היה ממש סימפטי", אבל לאחר טיפולים של שנתיים, שלוש ואף יותר, הבעיה, או הבעיות של הילד, רק החמירו. בכל אותם מקרים, כאשר שאלתי את הילד: "למה לא אמרת כלום להורים?" קיבלתי תשובות דומות, דוגמת "היה נחמד לשחק אתה" (עם המטפלת שעשתה בפגישות עם הילד בדיוק את מה שלמדה – טיפול במשחק). אבל אם, לדוגמה, ילד בן 8 מגיע לטיפול עקב הפרעת התנגדות, ובגיל 10 הפרעת ההתנגדות רק התעצמה, לא מספיק

ש"נחמד לו"; תפקיד המטפל, בעיקר כאשר מדובר בילד כה צעיר, הוא לעזור לו להשתנות. ללא שינוי – שפירושו שיפור – "חבל על הזמן".

אין אני מזלזלת חלילה בהבנה ובאמפתיה של המטפל בילד שבטיפולו – פרקט זה נועד אך ורק לחדד את הנקודה, בדבר גורם נוסף של התאמה שצריך להביאו בחשבון כאשר מחפשים לילד מחונן מטפל: הקשר הרגשי יוכל להיווצר ביתר קלות, ופעמים רבות אף להיות חזק יותר, כאשר קיים גם קשר קוגניטיבי, כאשר הילד יודע וגם מרגיש שלא רק מקבלים אותו, אלא גם מבינים אותו, על שלל ההיבטים המרכיבים את אישיותו, דבר שבדרך כלל חסר לו בבית הספר, ולא אחת גם בבית.

מקורות

David, H. (2021). The conditions for a therapeutic alliance between the counselor and the gifted client. *Journal of Gifted Education and Creativity*, 8(1), 23-33.

פרק 17: האם טרמן היה גזען? האם היווה השראה לנאצים במחקריו? תשובה לד"ר אברהם פרנק²²

בינואר 2021 קיבלתי את המייל הבא:

חנה שלום רב.

אני מבין שאת עוסקת בנושא המחוננים - בעלי IQ גבוה - ובהיסטוריה שלו, ואני מתעניין בכך לאחרונה. האם את יכולה לומר שלואיס טרמן היה גזען בהשקפתו, דגל בהפרדת הגזעים זה מזה בבתי הספר, ואף היווה השראה לנאצים במחקריו? האם אפשר לומר שלאיתור המחוננים יש גם בסיס ערכי, ושללימודים (החלקיים) הנפרדים של המחוננים בישראל יש קשר לתפיסתו של טרמן?

אשמח אם תוכלי להתייחס לשאלות הללו, או להפנות אותי למקורות, אף שהן נראות בוטות במידת מה.

בתודה מראש, אברהם פרנק, ד"ר למינהל החינוך

ובכן -

1. אני לא "עוסקת בנושא המחוננים": אני ד"ר לפסיכולוגיה חינוכית, ובחרתי בייעוץ למחוננים ולבני משפחותיהם, עבודה בתחום שאני אוהבת מאוד וגורמת לי לקום בשמחה כל בוקר, בגלל שיש חסר עצום במומחים שהם בעלי ידע, ניסיון ועניין הן בפסיכולוגיה של מחוננים והן בדידקטיקה של מחוננות. בין ה"נושאים" בהם עסקתי ("נושאים" במירכאות, כי אני "עוסקת" בילדים ולא בנושאים...) נכללים תאומים ובעיות המיוחדות להם, ילדים בעלי טונוס שרירים נמוך ו/או קשיים במוטוריקה גסה, ילדים בעלי בעיית גדילה, הרטבה והצטאות, ועוד ועוד.

2. הילדים שלהם אני מייעצת הם אכן, בחלקם הגדול, בעלי IQ גבוה, אך מעולם לא התניתי את קביעת פגישת הייעוץ שלי עם ההורים ב"הוכחת מחוננות" מכל סוג שהוא, בוודאי לא ב"אישור" לגבי IQ מסוים.

3. אני לא "עוסקת בהיסטוריה" של "נושא המחוננות". כמומחית למחוננות אני כמובן לא בורה בנושא זה, אך מכאן ועד מתן מענה לשאלה "האם אני יכולה לומר שלואיס טרמן היה גזען" – ת"ק פרסה על ת"ק פרסה. טרמן החל את מחקרי המחוננות שלו במחצית הראשונה של המאה ה-20 עם כ-1500 ילדים בעלי IQ שבין 135 ל-190. הוא מת בשנת 1956 ואת קבוצת המחקר שלו ליוו ממשיכיו עד לסוף המאה ה-20. הביקורת הקשה לה זכו מחקרי טרמן היתה

²² נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5232

אי-שיתופם של ילדים שהתגוררו באזורים כפריים בתהליכי המיון, ולפיכך גם היעדרותם מקבוצת המחקר. זו לא היתה בחירה על פי גזע, שכן, מרביתם של הילדים בני המשפחות הכפריות שנעדרו מקבוצת הטרמיטים היו ממוצא אירופי.

בישראל, לעומת זאת התחילו לערוך מבחני IQ השוואתיים, על פי מוצא אתני, החל משנות ה-50 של המאה הקודמת. למעשה, כל המחקרים שהתפרסמו בכתב העת "מגמות" בשנים 1956-1957 על חינוך בישראל, כשטרמן כבר לא היה בין החיים, "קראו לילד בשמו" בצורה זו או אחרת דהיינו, הזכירו, כדבר מובן מאליה, הבדלים בין ילדים ממוצא מערבי לבין ילדים ממוצא מזרחי, כאשר הכינויים בהם השתמשו מעוררים היום שאט נפש – אם לא למעלה מזה. כדי לא להאריך יתר על המידה אזכיר רק חמש דוגמאות:

- I. נדד (1956) מציג במאמר "כפר שלם – דמותה של שכונת עוני" את טבלה 3: "התחלקות עדתית של ראשי המשפחות" לפיה רק 8.3% מהמשפחות היו ממוצא אירופי (מזרח-ומערב-אירופה), קרוב ל-10% היו ממוצא "ישראלי" ולמעלה מ-80% מהמאכלסים את "שכונת העוני" הגיעו מאסיה ומצפון אפריקה, עם פירוט של שמונה ארצות המוצא.
 - II. על פי המאמר "סולם להערכת ההסתגלות של ילדים למערכת החינוך", מבדיקת "רמתם השכלית" של 25 בנים גילאי 12.5-14.5 ש"כולם – פרט לשניים – עלו מארצות המזרח" ה-IQ הממוצע שנמדד היה 68 (סמילנסקי, 1957א).
 - III. באותו מאמר מכנה סמילנסקי את ילדי המוסד "דביליים" מספר פעמים – לעיתים נדירות יותר הם מכונים "מפגרים".
 - IV. על פי המאמר "ילדים הנכשלים בראשי דרכם בבית הספר": "ראינו כי הילדים בני יוצאי אסיה-אפריקה נכשלו ברכישת יסודות הקריאה והחשבון בכיתות א-ב בהשוואה לילדים בני יוצאי אירופה". (סמילנסקי, 1957ב, עמ' 436).
 - V. במאמר של שטאל (1957) מדובר על הכאת תלמידים שכולם מצפון אפריקה כעל דבר "הכרחי";
- לפיכך, בטרם אהין להשתמש בתואר "גזען" כלפי אדם שעל פי כל הידוע לי לא כינה בשמות גנאי שום קבוצה אתנית, אציע לד"ר פרנק ליטול קורה מבין עיניו.
- מכאן שהשאלה האם טרמן "דגל בהפרדת הגזעים זה מזה בבתי הספר, ואף היווה השראה לנאצים במחקריו?" מתייתרת.

בישראל קיימות תכניות העשרה למחוננים בעשרות רבות של יישובים,²³ יישובים מבוססים כלכלית ומבוססים פחות, יישובים שבהם כל התושבים, או כמעט-כולם יהודים, ויישובים בהם כל האוכלוסיה ערבית, כמו גם בכאלה שבהם האוכלוסיה מעורבת. במשך כ-40 שנה היתה, הלכה למעשה, אפליה רבה לטובת קבלה של ילדים בני משפחות ממעמדות סוציו-אקונומיים נמוכים לתכניות המחוננים, שכן, בכל יישוב נקבעה מכסת קבלה קבועה – על ידי פילוח לפי אחוזונים. מצב זה גרם לכך, שלפעמים ילדים שהתגוררו ביישובים מבוססים כלכלית וחברתית לא התקבלו לתכניות מחוננים גם כאשר ה-IQ המדיד שלהם היה 160 (דויד, 2011). לעומת זאת, באותה עת תנאי הקבלה לתכנית המחוננים למגזר הבדואי בנגב היה IQ של 125 (David, 2014). לפיכך כלל לא ברורה לי טענת הגזענות של הד"ר הנכבד.

המשפט "האם אפשר לומר שלאיתור המחוננים יש גם בסיס ערכי" אינו ברור לי. אפשר כמובן לומר כל דבר, אבל האם הכוונה שטרמן אמר אותו? שהוא משתמע מכתביו של טרמן? האם אני אמרתי אותו? אם הכוונה לאחת משלוש האופציות הללו – התשובה שלילית.

לגבי השאלה: "ללימודים (החלקיים) הנפרדים של המחוננים בישראל יש קשר לתפיסתו של טרמן?" התשובה היא, יש ויש קשר לתפיסתו של טרמן. תפיסתו של טרמן, שהיה פסיכולוג, היתה שיש לתת לכל ילד את התמיכה שלה הוא זקוק בכל התחומים. ה"טרמיטים", או "ילדי טרמן", זכו לתמיכה רגשית על ידי פסיכולוגים מומחים שליוו אותם במשך שנים רבות, ועזרו להם להתפתח גם מבחינה קוגניטיבית כאמצעי לבניית עמוד השדרה הרגשי שלהם. זה המוטו של העבודה שלי!

מקורות

- דויד, ח. (2011). סוגיות אתיות בחינוך וייעוץ למחוננים. נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית: <http://www.hebpsy.net/articles.asp?t=0&id=2586>
- נדד, א. (1956). כפר שלם – דמותה של שכונת עוני. מגמות, 1, 40-5. טבלה 3: התחלקות עדתית של ראשי המשפחות.
- סמילנסקי, ש. (1957א). סולם להערכת ההסתגלות של ילדים למערכת החינוך. מגמות, 1, 71-89.
- סמילנסקי, ש. (1957ב). ילדים הנכשלים בראשית דרכם בבית הספר ומשפחותיהם, מגמות, 4, 430-445.
- שטאל, א. (1957). קשיים בעבודת בית הספר במושב עולים. מגמות, 2, 171-183.
- David, H. (2014). *The gifted Arab child in Israel*. Saarbrücken, Germany: Lambert Academic Publishing.

²³ בשנת הלימודים תשפ"ה פעלו 64 תכניות העשרה ברחבי הארץ.

פרק 18: תיאורי מקרה – את מי הם משרתים? על מקומם של תיאורי מקרה בפסיכולוגיה של מחוננים²⁴

כותרת המאמר "להשיב מתנה: השימוש הקליני בכתיבה על מטופל – סקירת מאמרו של סטיוארט איי. פייזר"²⁵ (Pizer, 2000) מציבה קושי גדול אצל הקורא שהכותרת באנגלית אינה ניצבת לנגד עיניו. שכן, A Gift in Return פירושו "מתנה בתמורה" או "מתנה כתמורה". לו היתה זו בעיה של תרגום גרידא – ניחא. אבל המשמעות של "תמורה" ו"מתנה" שונות זו מזו שוני רב. במקרה שלנו, שבו נסקר מאמר שמביא תיאורי מקרים שעצם פרסומם, בהסכמת המטופלים כמובן, תרם לטיפול או, למצער – לשיפור מצבם של המטופלים, עלול אף להשתמע שההסכמה היא מעין "החלפת מתנות" בין המטופל למטפל. ולא היא.

תיאורי מקרה שימשו – ומשמשים עד היום – נדבך חשוב בהתפתחותה של הפסיכולוגיה. תהליך הקבלה של כל תיאוריה פסיכולוגית חדשה לקראת מעבר לשלב היישומי נעשה בעזרת תיאורי מקרה. כך היה מאז "אנה או" ו"הנס הקטן" של זיגמונד פרויד, ועד ימינו. אם נבחר, לדוגמה, ב-CBT, תיאוריה ששורשיה במאה שעברה, הרי התפתחותה והתפשטותה היו במאה ה-21: כשנקליד בגוגל "CBT CASE STUDY" נקבל קרוב ל-40,000,000 תוצאות; הקלדה של "CBT CASE STUDIES" נותנת כ-10,000,000 ערכים נוספים. מבט מקרוב על מאמרים מדעיים שמלות המפתח שלהם הן CBT CASE STUDY, כמו באתרים ResearchGate או academia.edu יגלה, שהם התפרסמו בשני העשורים האחרונים, רובם מאז 2010.

פסיכולוגיה של מחוננים היא מקרה מיוחד בקרב אנשי המקצועות הטיפולים עד ימינו, שכן, מצד אחד – מחקרי טרמן על מחוננים החלו להיערך כבר לפני 100 שנה, ומאז נעשו מחקרים כמותיים רבים שעסקו בהיבטים קוגניטיביים חשובים שנוגעים למחוננים. גם תיאוריות של מחוננות נכתבו חדשות לבקרים, ובעקבותיהן נסיונות שונים ליישומים מגוונים של "חינוך למחוננים" או "הוראת מחוננים" (למצער – בחו"ל). אבל ההיבטים הפסיכולוגיים המיוחדים למחוננים "נותרו מאחור". לפיכך יש, לדעתי, חשיבות רבה בפרסום תיאורי מקרה של מחוננים.

אבל, כמו בכל עיסוק בגופו או בנפשו של אדם – ולא ניכנס כאן לקשרי גף; נפש – **על המטפל לעשות כל שאל ידו שדי לא להזיק למטופל**. כלל זה תקף כמובן גם בעת כתיבת תיאור מקרה. לפיכך, כלל נקוט אצלי לכתוב רק על מטופלים-לשעבר, וכך להקטין ככל האפשר את הפוטנציאל לנזק. אבל, כדי לפרסם תיאור מקרה צריך לא רק להימנע מלעבור על שבועת היפוקרטס. בפרסום תיאורי מקרה של מחוננים אני רואה ערך חשוב שלא נזכר במאמר שנסקר. גם בספרות הענפה, שחלק נכבד ממנה עוסק

²⁴ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5344

²⁵ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית <https://www.hebpsy.net/articles.asp?id=4120>

בשאלה "מדוע יש או צריך לכתוב תיאורי מקרה?" יש רק אזכורים רופפים של התועלת שיש בכתיבת תיאורי מקרה: **כדי שהקורא, שהוא מטפל או מטופל בפוטנציה, ימצא בתיאורים הללו את מטופליו או את עצמו.**

כאשר אני מפרסמת תיאורי מקרה מפורטים או ויזיטות של ילדים מחוננים, הפנייה לאישור הפרסום היא כמובן הן לילד והן להוריו, בניגוד למצב בו המטופל הוא מבוגר והאישור הוא רק שלו. אבל תמיד המטרה העיקרית שלי בפרסומים כאלה היא לתת לקורא את ההרגשה: "אני, או אנחנו, לא לבד". אם מדובר בתיאור מקרה של ילד צעיר – הקורא שאליו אני מכוונת הם המטפלים שלו או הוריו; אם מדובר במתבגר, ובעיקר – במתבגרת – הקוראת הראשונה שלי היא בדרך כלל הנערה, שמוצאת בתיאור את עצמה. משפטים כמו: "קראתי את הספר שלך ומצאתי בו את הילד שלי" או "קראתי את המאמר שלך, וזה כאילו את מדברת בול על המשפחה שלנו" הם כאלה שאני שומעת או קוראת מדי שבוע. לכן, לדעתי, היכולת להזדהות עם הנכתב, האפשרות להרגיש "אני לא לבד", צריכה להיות הסיבה המרכזית לכתיבת תיאורי מקרה.

מכאן ועד להיותו של כל תיאור מקרה שפורסם בבחינת "מתנה" למטפל הדרך רחוקה. המטופל לא צריך להרגיש שהוא "תורם" למטפל, "עוזר" לו, בוודאי לא "מתנדב" או "מתנדב" לספק לו מידע שיביא לפרסומו של המטפל, להרחבת מעגל המטופלים שלו, או להעלאת מעמדו האקדמי. המטופל לא חייב לתת שום מתנה למטפל. כדי להדגיש עובדה זו אני נוהגת כל אימת שמגיעה אלי משפחה חדשה, לומר, כאחד מכלל הסטינג, שאסור לתת לי מתנות, כאשר היוצא מן הכלל הן מתנות מתכלות עם הפרידה, כמו זר פרחים או עוגה שאנחנו אוכלים ביחד. מטפל מקבל שכר עבור עבודתו; כאשר המטפל גרוע אין גורעים משכרו, וכאשר הוא טוב אינו צריך לקבל "מתנות", "תמורות" או "תרומות". הכרת התודה של המטופל חשובה, אבל כאשר הוא מביע את הסכמתו שתיאור המקרה שלו יפורסם המטרה צריכה להיות עזרה פוטנציאלית למטופלים אחרים, ולא למטפל.

מקורות

Pizer, S.A. (2000). A Gift in Return. The Clinical Use of Writing About a Patient. *Psychoanalytic Dialogues*, 10(2), 247-259.

פרק 19: ייצוג מחוננים בקולנוע ובספרות²⁶

ייצוג מחוננים בסרטים, בסדרות ובספרות הוא בהחלט נושא מרתק, ופרק זה מהווה מצע קצר מכדי לסכמו. עם הזאת, תובא כאן טעימה קטנה – של סרט אמריקאי אחד, סדרה ישראלית אחת, ושלושה ספרים שנכתבו בעברית כדי להדגים עד כמה מסולף ייצוג זה במרבית המקרים, וכיצד ניתן לעשות זאת גם אחרת.

הסרט: הבלתי רגיל – The Prodigy

על פי ויקיפדיה:

הבלתי רגיל הוא סרט אימה אשר בוים על ידי ניקולס מקארתי, לפי תסריט שכתבו טארה פארניי וטריפ וינסון. שרה בלום (טיילור שילינג) היא אמו של מיילס בלום (ג'קסון רוברט סקוט), ילד בעל בעיות התנהגויות מטרידות ומוזרות, אשר לא תואמות להתנהגותם של שאר הילדים. התנהגויות אלו מרמזות על כך שהוא נשלט על ידי כוח על-טבעי. [...] שרה נדרשת לבחור בין האינסטינקט האימהי שלה להגן ולגונן על בנה אל מול הצורך העז לחקור מה גורם לו לפנות אל הרוע ולבצע מעשים שטניים.

מאוד מוזרה ההחלטה על התרגום העברי, "הבלתי רגיל", של השם האנגלי The Prodigy, שפירושו "ילד הפלא". אולם, אם תהינו לפשר "אי-הרגילות" של הילד – תהייה זו נמשכת רק דקות בודדות. מייד בפתיחת הסרט אנחנו מתוודעים לעובדה, שהגיבור החל לדבר בהיותו תינוק בן מספר חודשים, אבל המחוננות שלו "נזנחת" ולאחר מכן עיקר "פלאיותו" מתבטאת בהתנהגותו, למעשה ברוע שלו. זה ייצוג נורא של ילד מחונן במדיה, ולא בגלל ש"אין ילדים רעים" או שאר אמרות כנף וסיסמאות, שאם מאמצים אותם קשה מאוד לפרש התנהגות של ילדים רוצחים, ילדים אנסים, ילדים מתעללים – בבעלי חיים ובבני אנוש.

הייצוג של ילד מחונן ביצירה זו בעייתי ביותר, לדעתי, משום שאין קשר בין מחוננותו של הגיבור לבין מה שמכונה "שטניותו". התיאוריות בדבר אינטליגנציה נמוכה של פושעים – אבד עליהן הכלח, וכפי שכולנו יודעים, בתי הסוהר מלאים באנשים בעלי אינטליגנציה גבוהה עד-מאוד, בפרט מנהיגי כנופיות, ה"מוחות" שמאחורי פשעים חמורים, מנהלי רשתות סמים, זנות וכדומה. אבל כאשר סרט מכונה "ילד הפלא", נדרש ביסוס לשם זה, איזשהו רצף עובדתי שידגים, על פי מאפייני מחוננות ידועים ומוכרים, את עובדת היותו של הגיבור "ילד פלא". ביסוס זה אינו קיים בסרט. הסרט הוא על ילד אינטליגנטי מאוד שהיה לפושע, וכתרת שתשקף זאת היה צריך לתת לו.

²⁶ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5381

חן קלימן-גל (2017-2020). אחותי קפצה כיתה (3 עונות) (סדרת טלביזיה).

שלוש העונות של "אחותי קפצה כיתה" [למה לא "אחותי קפצה שתי כיתות?"] הן מופת של השטחה, טיפשות ועזרה בבניית סטריאוטיפים. ניתוח של סטריאוטיפיות הדמויות וקלישות העלילה יתמשך על פי אלפי מלים, ו"חבל על הזמן" במשמעותו הליטרלית – הן זמנם של הקוראים והן זמנה של הכותבת – מכדי להשחיתו על שעמומון מסוג זה.

עם זאת, עבור אותם קוראים שלא "זכו" לצפות אף באחת האפיזודות, הנה בקצרה תמצית העלילה, שוב על פי ויקיפדיה: "מיכל מתחילה ללמוד בתיכון, אלא שאחותה הקטנה רוני, הקטנה ממנה בשנתיים וחכמה ממנה, קופצת שתי כיתות ולומדת איתה באותה שכבה ובאותה כיתה, מה שגורם למצבים מוזרים, מביכים ובעיקר מצחיקים". ראשית, בכל עשרות שנותי בעבודה בתחום המחונונות, טרם נתקלתי במצב שבו לאחר הקפצת שתי כיתות שני אחאים למדו באותה כיתה. יתירה מזו: במקרים הבודדים בהם ילד או ילדה אכן קפצו שתי כיתות, הם עשו זאת כמעט תמיד ב"בודדת", דהיינו, קודם – קפיצת כיתה אחת לאחר מכן – קפיצה נוספת. לא זו בלבד: גם במקרים של קפיצת כיתה אחת, השתדלו תמיד להקפיד ששני אחאים לא ילמדו באותה כיתה; בחלק גדול מן המקרים לאחר הקפצה של כיתה אחת בלבד הילד עבר לבית ספר אחר; מהלך כזה נעשה בכל המקרים – שאני יכולה למנות על אצבעות יד אחת – אחרי קפיצת שתי כיתות.

אכן, ליוצר סדרה יש חופש ביטוי, אבל מאחר שבכל הקשור למחונונים קיימות דיעות קדומות רבות, אמונות שווא ונטייה לסטריאוטיפיזציה, אני רואה בחומרה את העצמתן של דיעות כאלה על סמך "אירועים" המוצגים כשגרתיים בעוד שהם מומצאים לצורך העצמת מיתוס "המחונן החנון".

אבל נעבור לעובדות. לשם המחשת השיח המופרך בסדרה זו נביא 3 דקות של דיאלוגים מתוך העונה השלישית, פרק שני:

הדו-שיח בין רוני, הגיבורה ה"גאונה" לאביה:

האב: "לא סתם אומרים שאת גאון"

האב: "תמיד אמרתי שטוב להיות בינוני"

הדו-שיח בין רוני לחבר ה"חוכמולוג" מכיתתה

"עוד לא 8 בבוקר ואני כבר יותר חכמה ממך אז אתה יכול פשוט לוותר וללכת ל..."

"[...] משקפיים. ואת לא כל כך חכמה אם את צריכה לשאול!"

"ושוב, אם את צריכה לשאול אז כנראה שאת כבר לא התלמידה הכי חכמה בבית ספר" [השגיאה במקור]

"חמוד. הרכבת משקפיים כדי להיות יותר חכם?" [כמובן שרוני כבר מרכיבה משקפיים...] "אתה יודע שזה לא באמת עובד ככה".

"אתה יודע שמבחינה סטטיסטית אנשים שמרכיבים משקפיים הם באמת הרבה יותר חכמים"

"אני יודעת". [רוני], "כן, גם אני"

"אז עכשיו שהרכבת משקפיים אתה חושב שאתה יותר חכם כאילו... [נחירת צחוק] ממני?"

"טוב שאת שואלת, רוני. הכי טוב כשלא יודעים משהו זה לשאול. רק ככה לומדים".

"אוקיי". אז אם אתה כל כך חכם, אז מה השעה עכשיו במיאמי?

"אחת וחצי בלילה".

"את מנסה להתקיל אותי?"

הדו-שיח הראשון מופרך, בוטה, מטופש ובעיקר – לא אמין.

הדו-שיח השנה (רק חלקו הראשון מובא כאן, המתעניין יכול להמשיך להאזין לחילופי הדברים ה"גאוניים" הללו ביוטיוב) – ניתן לכנותו "אבי-אבות הסטריאוטיפים". האם כל הילדים בני הנוער שאותרו כמחוננים מרכיבים משקפיים? לא ולא. כבר טרמן מצא במחקריו ששיעור מרכיבי המשקפיים בקרב ילדים בעלי IQ גבוה מ-145 כפול משיעורם בכלל האוכלוסייה. האם כל מי שהמרכיב משקפיים מחונן? לא ולא. גם בקרב בעלי לקויות למידה שונות, כולל בעיות התפתחותיות חמורות, שיעור מרכיבי המשקפיים גבוה מאשר בקרב כלל האוכלוסייה. האם מי שהוגדרו מחוננים נוהגים "לפנף" במחוננותם ולהתפאר בשכלם? לא ולא. ילדים צעירים מאוד שעדיין עשים זאת – יש לגמול אותם מהתנהגות זאת מוקדם ככל האפשר. בני נוער שעדיין עושים זאת – אם עדיין לא הבינו את המשמעות של "אין הנחתום מעיד על עיסתו" או "יהלך זר ולא פיך" – זקוקים להתערבות באופן דחוף כדי שלא ייהפכו למבוגרים אנטיפטיים ומבודדים-חברתית. האם ידיעת השעה במיאמי קשורה למחוננות? ממש לא.

ניתן להמשיך כך עוד ועוד, וזאת כאמור מתוך דיאלוג שאורכו פחות משלוש דקות, אבל אין כל טעם בכך. ייתכן שסדרה זו אמורה להיות מצחיקה, אבל קשה לי לראות את מי היא מצחיקה. כשאני מעלה בזכרוני את מאות הילדים ובני הנוער המחוננים שפגשתי במהלך השנים, אני לא יכולה לחשוב – ולו על אחד – שיסכים לצפות בסדרה זו יותר ממספר שניות.

גלילה רון פדר עמית 2009 להיות מחונן. סיפורו של אבנר רימון. סדרת להתבגר. תל אביב: מודן

את התקציר וגם את הפרק הראשון ניתן למצוא בלינק <https://www.e-vrit.co.il/Product/5541>

גם ספר זה הוא אוסף של דיעות קדומות ותיאורים שאמורים להצחיק את הקורא, כנראה, אבל אני בספק רב את מי הם אכן מצחיקים. כדי להמחיש את אוסף הקלישאות והדימויים השגורים של "המחונן" אביא להלן רק את התקציר ואת הפסקה הראשונה מתוך הפרק הראשון.

תקציר

קיראו לי חפרן, קיראו לי מחונן, אבל אני תופס עמדה בצד וסוקר את השיכבה. כן, זה המחקר שלי. התהליכים בשיכבה שלנו, מה מניע את האנשים ומה מתרחש ביניהם.

אז כמו מדען שסוקר את מה שמתרחש במעבדה, אני סוקר את מה שקורה בשיכבה שלנו, ומתכוון להציג את המחקר. טוב, לא ממש. אני גם מנסה ליצור תהליכים, ולראות איך האנשים יגיבו להם. ולשם כך אני מפעיל כל מיני דמויות. ועוד משהו: כל החיים תיכננתי להיות מהצד, בן־אדם שכלתני בלי רגשות. והנה יום אחד אני קם בבוקר ומגלה שאני מאוהב. פאדיחה.

איזה מחונן מתבטא בצורה כך [קיראו לי חפרן, קיראו לי מחונן]? מה זה "תופס עמד בצד"? ומה פירוש "סוקר את השיכבה"? איזה מחקר עושה גיבור הספר? האם לדעתו הוא מסוגל לדעת "מה מניע את האנשים ומה מתרחש ביניהם"? על סמך מה? ולמה הוא חושב שהוא "כמו מדען שסוקר את מה שמתרחש במעבדה"? האם חבריו ללימודים הם עכברי המעבדה עבורו? אם אכן כן הדבר, צריך להיות ברור כבר בשלב זה שלגיבור יש בעיות חברתיות רציניות. כלום אדם כלשהו, יהא גילו אשר יהא, רוצה להתחבר עם אדם אחר, שעבורו הוא עכבר מעבדה ש"סוקרים" אותו?

בחלקה השני של הפסקה מתרחש "מהפך": הגיבור מגלה שהוא מאוהב. "גילוי" זה מציב דיכטומיה שנמצאת כנראה בראשה של הסופרת בלבד, שכן, אני מעולם לא נתקלתי בילד מחונן שחשב שמאחר שהוא "שכלתני" הוא "בלי רגשות" – ואילו בתקציר, שני הביטויים הללו מובאים אחד אחרי השני, משל היו נרדפים. ילדים מחוננים, ככלל, עשויים למצוא חבר או חברת נפש בגיל צעיר מילדים רגילים,

וההסתברות שימצאו בן או בת זוג לכל החיים, בגיל צעיר מחבריהם ה"לא מחוננים", גדולה מאשר אצל ה"רגילים". גם על נקודה זו כבר עמד טרמן, ואני רואה תופעה של התאהבות וזוגיות בקרב מחוננים, תוך "שמירת אמונים" אף בגילאי העשרה, ויחסים שמתחילים בבית הספר ומסתיימים בחתונה, הרבה יותר מאשר בכלל האוכלוסיה. אבל כאמור – יחי המיתוס!

הנה התחלת הפרק הראשון:

קודם כול, לפני שאני מתחיל, בואו תכירו אותי. בואו, בואו, אל תתביישו. אתם יכולים להיכנס אל החדר שלי. הנה אני, יושב ליד המחשב. אם תתקדמו עוד קצת, תוכלו לראות אותי מלפנים. אני מזכיר לכם משהו? נו, תאמצו קצת את הזיכרון. המשקפיים העגולים האלה, השערות היורדות על המצח... יפה מאוד, אתם לא היחידים שחושבים שאני מזכיר קצת את הארי פוטר. אבל חכו חכו. כשתראו אותי מופיע, לא יישאר שום זכר למראה הזה. כשאני אשנה תסרוקת, ובמקום משקפיים אהיה עם עדשות, די עם החנון - יתגלה לכם אבנר אחר לגמרי.

עכשיו אקום, כדי שתראו אותי עומד. אני די גבוה ומאוד רזה. אני אוכל המון ונשאר רזה. רופא המשפחה שלי טוען, שכל הקלוריות נשרפות אצלי במוח. המוח שלי זקוק להרבה אנרגיה, כי הוא עובד שעות נוספות.

סבורני, שמיותר לציין עד כמה מופרכים כמעט כל ההיגדים שמובאים כאן, מ"אני מזכיר לכם משהו? נו, תאמצו את הזיכרון..." ועד "המוח שלי זקוק להרבה אנרגיה, כי הוא עובד שעות נוספות".

ספרו של אסף ציפור שונה מאוד, ולא רק בגל שהוא ספר למבוגרים.

אסף ציפור (2009). המחוננים. תל-אביב: זמורה ביתן.

את תקציר הספר ניתן למצוא באתר <https://www.kinbooks.co.il/hmhvnnim-asp-cpvr.html>

בני זוג מתלבטים אם לשלוח את בנם לכיתת מחוננים; עיתונאי לוחמני מקבל הצעה שאי אפשר לסרב לה; שני אחים מנסים למצוא שפה משותפת; שלושה שחקנים מתבצרים בתיאטרון ודורשים שינוי; גבר צעיר מתמודד עם הולדת בנו הבכור; ותסריטאי מתוסכל מחפש את הקול האמיתי שלו.

חמישה-עשר סיפורים מזמנים אל קובץ זה דמויות מוכרות ומפתיעות גם יחד, המבקשות לפעמים לנהל דיאלוג עם הקורא, ובפעמים אחרות לא נותנות לו להשחיל מילה. בין הסיפורים נמתחים קווים דקים של קרבה, ואף הם מבקשים לדבר זה עם זה.

מבורגנים מסודרים לבני נוער אבודים, מאמנים אידיאליסטים למשפחות מתפוררות – אסף צפור מפגיש אותנו עם דמויות שהן אנחנו, ברגעים של משבר, של שינוי ושל הבנה גדולה, מפגשים שמצליחים כולם לגעת בלב מגובה העיניים. דמויותיו יוצרות נוף אנושי מוכר עד כאב, משעשע עד דמעות וישראלי עד מאוד.

בהמחוננים יוצר אסף צפור צורה ספרותית המפיקה את המיטב מן התסריט ומן הפרוזה, והשפה המדויקת, המדוברת והמאופקת שלו בוראת רגעים מופלאים של חסד ושל תובנה.

ספר זה מומלץ לקריאה, אף על פי שהנגיעה שלו במחוננים ובמחוננות אינה ישירה ב-14 מהסיפורים המופיעים בו. בסיפור שנתן לספר את שמו – ה"גיבורים" הם בני זוג ש"בונים מגדלים באוויר" לגבי החלטה את לשלוח את בנם לכיתת מחוננים, כאשר בסופו של דבר (וסליחה על הספילר...) בנם לא נבחר כלל ללמוד בכיתה כזאת. יש כאן עקיצה שאינה-מרומזת לקהל תל-אביבי שמצהיר שמבחינתו "העיקר שהילד יהיה מאושר", אבל מאוד חשוב לו לדעת שהילד שלהם אכן קיבל את "אישור המחוננות" של משרד החינוך, שניתן לאחר קבלת תוצאות מבחני שלב ב של איתור המחוננים בכיתה ב.

ספר הילדים – ולמעשה היצירה לילדים – שאני ממליצה עליה בחום היא זו:

מיה מיטב-מגן (2017). הבלוגר 1. תעלומת הצופן הסודי. תל אביב: כתר.

את התקציר שלה ואת הפרק הראשון ניתן למצוא באתר עברית

[/https://www.e-vrit.co.il/Product/7578](https://www.e-vrit.co.il/Product/7578)

תקציר

השם הוא דני. דני מאסלי (תגידו את זה כמה פעמים ומהר).

ככה קוראים לבלוג שפתחתי בעצת אמא שלי כדי "לשחרר קצת עצבים". נו, באמת.

אני אוהב טריוויה, חידות ותעלומות. אולי בהשראת אבא שלי, שהוא בלש פרטי. אבל שום דבר לא הכין אותי למה שקרה אחרי שיום אחד נחתה אצלי חבילה מוזרה עם צופן סודי.

תעלומת הצופן הסודי הוא הספר הראשון בסדרת "הבלוגר".

הספר השני – בקרוב!

ממש לא כדאי לכם לפתוח בלוג, אין לכם מושג איך תסתבכו.

אני לא יכול לתת פה עוד פרטים, רק אציין שלא ידעתי לאן זה יגיע כשהתחלתי לפענח את

הצופן הסודי שהוא גם צופן קרימזון. וגם הסיבה לכך ששום דבר הוא לא כמו שהוא נראה.

והמבין יבין

תגובות:

בילבי: אל תגלו כלום, זה טופ סיקרט!

מישקה פופר: אני

הגאון: אף אחד לא חשב לגלות, אנחנו רק צריכים להרוויח זמן...

אחת שידעת: אני חושבת, שמן הראוי היה להציג פה את הדמויות באור יותר מחמיא. הסיפור הזה הוא של כולנו, לא?

דני מאסלי: בא-רו-ר!

גולדה מאיר: אמרתי לכם לא להתעסק עם קרימזון!

מיכה נפו: איך את קשורה לכאן?

אלי קופטר: רק אם תקרא את הספר תגלה מה הקשר

פרק ראשון

קבלו: הפוסט הראשון שלי בחיים.

5 בפברואר 14:00

אם אימא שלי לא הייתה כזאת מעצבנת, בכלל לא הייתי פותח את הבלוג הזה.

אחרי מריבה קולנית מהסוג של: "למה אני צריכה לאסוף אחריך את הבגדים המלוכלכים?" / "כי לא היה לי זמן לסדר" / "זה לא מקובל עלי אדוני הצעיר!" / "אבל זה מקובל עלי!!" / "אבל זה הבית שלי!" / "זה גם הבית שלי!!" / טריקת דלת, היא הציעה לי להתחיל לכתוב יומן אישי כדי ש"תשחרר קצת עצבים, ואל תדרוך על הצבים". היא תמיד ממציאה פתגמים כאלה. אותי זה לא מצחיק.

בא־רוֹר שסירבתי.

באיזה מילניום היא חיה?!

מה שבטוח, לא הייתי צריך "להשתחרר" אם היא לא הייתה קודחת לי כזה בור בתוך המוח! היא אף פעם לא מבינה אותי. בזמן האחרון אני כבר לא מנסה להסביר, אני פשוט "מגלגל עיניים", כמו שההורים קוראים לזה, ומקווה שיעזבו אותי.

מ ש ע מ ל י !!!

כבר קראתי בפעם האלף את הקומיקס שקניתי אתמול, וסידרתי את הספרים שלי לפי סוגים, ועכשיו פתחתי בלוג. קוראים לו: דני מאסלי.

אל תתבלבלו, דני מאסלי זה לא השם האמיתי שלי, אבל הפרטים האחרים שכתבתי על עצמי דווקא כן נכונים: אני בן רבע ל-12, גר בעיר הכי פיתה בארץ, בבצפר אני משלים שעות שינה או "מבלה" בספרייה. פעם אפילו נעלו אותי בפנים אימא שלי מורה (מזל שלא בבצפר שלי!!) וכמו בסיפורים, יש לה עיניים בגב. צמרמורת. אבא שלי הוא בלש פרטי (תמיד באמצע איזו משימה חשאית), יש לי אח ואחות תאומים בני שלוש וקצת (נקרא להם עמי ותמי) ואני אוהב לקרוא (בזמן האחרון בעיקר קומיקס מחו"ל), כל מה שקשור במחשבים, DND וטריוויה.

למה זה מגיע לי? אימא שלי קוראת לי עכשיו כדי לשאול למה אני שוב תקוע מול המחשב, כשזו בכלל היא שהציעה לי לכתוב!!

אדומטר*: 7 מתוך 10.

* אדומטר - מדד שמראה את דרגת העצבים לפי צבע הפנים שלי. כמו רוב בני המין האנושי, גמני נעשה אדום יותר ככל שאני יותר עצבני.

כפי שנוכחתם בעצמכם – אם צלחתם את הפרק עד כה – אין בתקציר או בפרק הראשון אף מילה ששורשה "חנן". ילדים מחוננים הם ילדים, והם זקוקים לספרים שמצד אחד – יגרו את האינטליגנציה שלהם, אבל מצד שני – יכולותיהם הקוגניטיביות לא יהיו הנושאים של ספרים אלו. בוודאי שאינם זקוקים לספרים שילעיגו על מאפיינים חיצוניים שלהם, משל היו מאפיינים כאלה קיימים בכלל, ואין הם זקוקים להתבטלותם של מבוגרים מול מחוננותם. ספרה של מיה מיטב-מגן עונה על כל הדברים האלה, ועוד יותר!

פרק 20: על היחס ההפוך בין ההשקעה במחוננים לבין התוצאות מבחינת ההישגים האקדמיים: ראשון לציון כמקרה מבחן

ראשון לציון היא "אלופת הארץ" מבחינת איתור מחוננים והשקעה בהם. באחת הכניסות המרכזיות לעיר ממוקם מבנה מרהיב בארכיטקטורה יוצאת הדופן שלו, בצבעיו, ובשטח הגדול שאינו בנוי סביבו: השלט שעליו אומר שזה "בית הספר למחוננים ולמצטיינים ע"ש רון ורדי" (יעקובסון, 2013). אבל, לא רק האתר "מצטיין". העיצוב הפנימי בבניין זה עשיר ומעורר השראה. הציוד הוא כזה שלא ניתן לראות במוסדות חינוכיים אחרים; והמקום נהנה מאז היווסדו מאספקת שפע של דגמים, חומרים, וכמובן פעילויות הקשורות בנסיעות, כמו ביקורים באתרים רלבנטיים, השתתפות בתחרויות, בהרצאות, בסדנאות ועוד. לבית הספר מנהל במשרה מלאה, ושלא כמו במרבית מרכזי ההעשרה למחוננים האחרים בארץ – יש בו צוות קבוע-למדי וחלק גדול ממוריו אינם נאלצים להגיע אליו, כמו למרכזים אחרים, יום או יומיים בשבוע ולהיטלטל בימים אחרים לעיסוקיהם האחרים בשל מספר השעות המצומצם שהם יכולים ללמד במרבית מרכזי המחוננים האחרים.

אבל אם נבדוק את התשואה של השקעה אדירה זו, דהיינו, האם ראשון לציון "מילאה את חלקה" ואולי, לאור ההשקעה האדירה – אף יותר מכך – בהישגים אקדמיים שעליהם תפארתו של "בית הספר למחוננים"? הבה נבחן סוגיה זו על פי שני נתונים: מספר הילדים שזוכים ליהנות מכל הטוב שב"בית הספר למחוננים" ביחס לשיעורם של ילדים שזוכים לחינוך ממסדי למחוננים במקומות אחרים בארץ, והישגיהם של ילדי ראשון לציון בשתי תחרויות מרכזיות: "תחרויות הערים" (רשימת התחרויות והתכניות המוצגות באתר, 2021).

הבה נבחן את הנתון הראשון: שיעור ילדי ראשון לציון המשתתפים בתכניות העשרה למחוננים מטעם משרד החינוך.

לפי נתוני הלשכה המרכזי לסטטיסטיקה (למ"ס, 2021), בסוף 2019 היו בראשון לציון 61220 ילדים עד 18. גילאי 8-14, דהיינו, תלמידי ג-ט, 7 השנתונים שמתוכם נבחרים הזכאים ללמוד ב"רון ורדי", מנו, לפיכך, 22,821 תלמידים.²⁸ על פי איצקוביץ' וקדם (2021), מספר התלמידים הלומדים בבית ספר זה הוא כ-1350: 850 בבקרים ועוד כ-500 אחר הצהריים. דהיינו, קרוב ל-6% מתלמידי ראשון לציון למדו

²⁷ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5389

²⁸ החישוב נערך כדלקמן: מספר תושבי ראשון לציון היה, על פי נתוני הלמ"ס 254,384 באותה עת. גילאי 5-9 היו 6.7%, דהיינו 17,043 ילדים. בני 8-9, שמתוכם נבחרו הילדים הלומדים ברון ורדי, מנו לפיכך 6817 ילדים. גילאי 10-14 היו 6.3% - דהיינו, 16,004 ילדים. מתוך ילדי שנתונים אלו נבחרו הילדים שלמדו ברון ורדי, מכיון שהתכנית היא עבור ילדי כיתות ג-ט. מחיבור שני המספרים הללו נראה, ש-1350 הלומדים ב"רון ורדי" היו כ-6% מכלל הילדים בכיתות ג-ט שמספרם 22,821.

במרכז רון. אולם, מספר זה אינו מבטא את המצב מבחינת איתור המוחוונים בעיר, וזאת בשל הנשירה הגדולה מכיתות ההעשרה ב"רון ורדי".

ממדיה של נשירה זו חסויים מזה 7 שנים. בעוד שמספר כיתות ג שנפתחו ב"רון ורדי" היה 9 מדי שנה עד שנת 2013, הרי התכנית "גילוי דעת", שבה השתתפו תלמידי ז, ח וט, מנתה בסך הכל 6 קבוצות, דהיינו, בממוצע היו לכל אחת מכיתות ז, ח וט שתי כיתות – נשירה של קרוב ל-80% (דויד, 2014, עמ' 11). גם מפרסומים עדכניים של מרכז רון ורדי (2021) ניתן לראות עד כמה גדולה היא הנשירה משם: בשנת 2020/21 נפתחו 6 כיתות ג מקבילות, בעוד שמספר כיתות ו כבר ירד ל-4! (בית הספר למחוננים ע"ש רון ורדי, 2021). העובדה, שבכיתה ו כבר ניתן לצמצם את הכיתות מ-6 ל-4 נובעת אך ורק מנשירת תלמידים. אם נניח, שהנשירה היא בשיעור של כ-50% בלבד, ולא קרוב ל-80%, כפי שראינו מנתוני 2013, ניווכח, ששיעור איתור המוחוונים והמצטיינים בראשון לציון הוא קרוב ל-10%. זה שיעור כפול, מכופל ומשולש מזה שמשרד החינוך קבע. לדוגמה: על פי רבינוביץ (2017), "מכל אחת מהרשימות האזוריות נבחרו לתוכנית המוחוונים בין 1% ל-3% התלמידים עם הציונים הגבוהים ביותר" (עמ' 2).

לאור ההשקעה הכספית העצומה של הענקת חינוך למחוננים בראשון לציון, הרבה מעבר למה שהיה צפוי על פי שיעורם בכלל האוכלוסיה, נרצה לדעת האם הדבר נובע מהאינטליגנציה הגבוהה במיוחד של ילדי ראשון לציון – שבעטיה זוכים כה רבים מהם לחינוך שכזה, ואם כן – איך מתבטא הדבר בהישגיהם המדידים.

נתבונן ב"תחרות הערים במתמטיקה" (רשימת התחרויות והתוכניות המוצגות באתר, 2021), המכילה 25 פריטים. נתרכז בתוצאותיהן של 7 השנים האחרונות. להלן טבלת התוצאות על פי השנים:

השנה	מספר הזוכים	מספר הזכיות של ראשון לציון	מספר הזכיות של אוהד שינפלד	מספר הזכיות של מי שאינם אוהד שינפלד מראשון לציון
2010/2011	61	1	0	1
2011/2012	71	1	0	1
2012/2013	57	2	1	1
2013/2014	75	1	1	0

1	1	2	83	2014/2015
0	1	1	78	2015/2016
0	1	1	103	2016/2017
4	5	9	528	ס"ה

נראה, שבשנים 2010/11 עד 2016/2017 זכו תלמידי ראשון לציון בפחות מ-2% מהפרסים הארציים במתמטיקה, זאת כאשר ערים הדומות לה מבחינת הגודל – כמו פתח תקווה, ערים קטנות ממנה כמו שכנתה רחובות או מודיעין כולן יכולות להתפאר במספר זכיות גדול יותר. אם ננכה את מספר הזכיות של תלמיד אחד, אוהד שינפלד, שהחל מכיתה ח זכה 5 שנים ברציפות בכל הזכיות לתלמידי כיתה ט ומעלה, הרי נקבל שיעור של פחות מאחוז אחד בלבד לתושבי ראשון לציון שאינם אוהד שינפלד.

המצב בפיזיקה דומה למדי. בשנים 2015 התקיימו בארץ 6 אולימפיאדות ארציות לפיזיקה (רשימת התחרויות של האולימפיאדה הארצית לפיזיקה, 2021) לתלמידי כיתות י' ו"א. זכו בהן באותות הצטיינות 311 תלמידים. מבין הזוכים היו רק 3 מראשון לציון: שיעור של אחוז אחד בלבד. שניים מהזוכים היו תלמידים מבית ספר שבו קיימת כיתת מחוננים, ותלמיד אחד מבית ספר שבו אין כיתת מחוננים. אם נשווה תוצאות אלו, לדוגמה, לאלו של מודיעין, העיר שבה מספר התושבים היה בסוף 2019 93,277, פחות מ-37% מזה של תושבי ראשון לציון, אין בה "בית ספר למחוננים" – במודיעין הניבו תלמידי העיר 19 פרסי הצטיינות באותן 6 שנים, כמעט פי 20 מאשר בראשון לציון אם ניקח בחשבון את מספר התושבים...

לסיכום: אם אכן המטרה של תכניות ההעשרה למחוננים היא "לגדל את הזוכה הבא בפרס נובל", כפי שמצטט ולמר (2010):

ממרוד ומיכאלשוילי נבחרו לקחת חלק במחזור הראשון של "נבחרת החלומות" של משרד החינוך, קבוצת אליטה המונה 15 בני נוער מחונני על, בני 14-17, שנבחרו בקפידה. הם מיועדים להיות, במרוצת השנים, חוד החנית של המדע הישראלי וחתני פרסי הנובל הבאים.

על פי תכנית משרד החינוך, נראה שהדרך מאוד רחוקה.

איצקוביץ', א., וקדם, א. (16.4.21). זכרון פרטי. בית הספר לטיפול תלמידים מחוננים על שם טוראי רון ורדי ז"ל. ידיעון ראשון, רחובות, עמ' 30.

בית הספר למחוננים ע"ש רון ורדי (2021). נדלה מהאתר [/https://roncenter.co.il](https://roncenter.co.il)

דויד, ח. (2014). הילד המחונן בכיתה הרגילה. נדלה
מהאתר https://www.hebpsy.net/books/e_HvAUoYPpu_2NEX3NLv.pdf

ולמר, ת. (18.12.10). בגיל 16, בדרך לתואר שני: מחונני העל של ישראל. נדלה
מהאתר <https://www.ynet.co.il/articles/0,7340,L-3995348,00.html>

יעקובסון, מ. (2013). בית הספר למחוננים "רון ורדי" בראשון לציון: גם המבנה מצטיין. נדלה
מהאתר <https://xnet.ynet.co.il/architecture/articles/0,14710,L-3104014,00.html>

רבינוביץ', מ. (2017). איתור תלמידים מחוננים במערכת החינוך. מוגש לוועדה לזכויות הילד. הכנסת:
מרכז המחקר המדע. נדלה מהאתר
הכנסת https://fs.knesset.gov.il/globaldocs/MMM/eab2925e-23e9-e611-80cc-00155d0206a2/2_eab2925e-23e9-e611-80cc-00155d0206a2_11_10062.pdf

רשימת התחרויות והתוכניות המוצגות באתר (2021). נדלה מהאתר <https://taharut.org/winners>

רשימת התחרויות של האולימפיאדה הארצית לפיזיקה (2021). נדלה
מהאתר <https://taharut.org/winners/competition>

פרק 21: מ"חשיבה בשחור לבן" ל"חשיבה באפור": על מטרה חשובה אך לפרקים נשכחת בטיפול במחוננים²⁹

"עזרה בגיבוש עמוד השדרה הרגשי של הילד" היא "[כמעט] כל התורה על רגל אחת" כאשר אני נשאלת "מה בעצם את עושה עם מחוננים". שכן, ילדים ובני נוער מחוננים אינם רק בני אדם קצרים יותר-או-פחות, עם IQ גבוה במספר מסוים של נקודות ממה שנחשב כממוצע. על אחד ממאפייני המחוננות עמדה ד"ר עדי מאנע במאמר שפירסמה כאן.³⁰ "רגישות, תגובתיות יתר וקשיי ויסות: מקללה לברכה". רגישות-יתר, או עוררות-יתר, היא מאפיין אישיותי של מחוננים שעליו נכתבה ספרות ענפה מזה למעלה מ-60 שנה; ברשימת המקורות של מאנע נכלל מאמר אחד של דברובסקי [Kazimierz Dąbrowski, 1902-1980], הפסיכולוג הפולני אבי תורת ה"דיסאינטגרציה החיובית" ["Positive Disintegration"]. דברובסקי, כמו גם ברברה קר [Barbara Kerr], ויסלבה לימונט [Wiesława Limont] ועמיתותיה (Limont et al., 2014), פרנק פ. פאלק [Frank F. Falk] ואן נ. רין [Anne N. Rinn] קרגר סילברמן [Linda Kreger Silverman], פרנק פ. פאלק [Frank F. Falk] ואן נ. רין [Anne N. Rinn] ועמיתיה (Rinn et al., 2010) כולם חוקרי מחוננות ויצירתיות מהשורה הראשונה בעולם.

כאן אעמוד על מאפיין אישיותי אחד נוסף הנפוץ עד-מאוד בקרב מחוננים: **חשיבה בשחור-לבן**.

המעבר מתפיסת דברים כחיוביים או שליליים, כטובים או כרעים, כיפים או כמכוערים, כטיפשים או כנבונים, או בקיצור – כשחורים או לבנים, אל "חשיבה באפור": חשיבה-יחסית [relativistic thinking], על פי המונח של פיצ'ובסקי ((Piechowski, 2017) קשה במיוחד עבור ילדים מחוננים. יתרה מזו: ככל שרמת המחוננות גבוהה יותר, כן יש סיכויים טובים שהמעבר הזה יהיה קשה יותר. לקושי זה מספר סיבות. להלן כמה מהעיקריות:

1. ככל שהילד הצעיר אינטליגנטי יותר, כן הוא מסוגל, ברוב המקרים, להבדיל בין טוב לרע, בין נכון ללא נכון, ובין אמת לשקר בגיל צעיר יותר. מצד שני – כאשר ילד צעיר מציין עובדה שקרית שאמרה המורה, או שהוא שם לב שהמורה מענישה בשל איחור, לדוגמה, בעוד היא עצמה אינה מקפידה להגיע לשיעורים מייד אחרי הצלצול – מבחינתו "המורה שיקרה" והיא כבר "צבועה" בשחור.
2. כפי שכולנו יודעים, ככל שמגבשים עמדה מסוימת, דעה מסוימת, עמדה פוליטית או השתייכות קבוצתית – מעמדית, דתית, ארגונית וכדומה – בגיל צעיר יותר – כן קשה יותר להתנתק מעמדה או

²⁹ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5413

³⁰ מאנע, ע. (9.5.2021). רגישות, תגובתיות יתר וקשיי ויסות: מקללה לברכה. נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית <https://www.hebpsy.net/articles.asp?id=4138>

מהשתייכות זו. ילדים מחוננים נוטים, בשל הבנה מוקדמת של העולם סביבם, לגבש עמדות או השקפות מסוימות בגיל צעיר מעמיתיהם ה"רגילים".

3. ילדים מחוננים נתקלים בדרך כלל כבר בגיל צעיר במבוגרים שאינם אינטליגנטים ביותר. כאשר היתקלות כזאת מתרחשת עם מטפלת, גננת או מורה, לדוגמה, הילד עדיין אינו בשל רגשית כדי להפנים שאי הבנה או חוסר ידיעה של אדם מסוים – אפילו אם הוא דמות חינוכית – הן בבחינת יוצא מן הכלל שאינו מלמד על הכלל. הוא גם אינו מסוגל, בדרך כלל, להפנים, שיהא זה אך נמהר לפסול אדם בשל בורות או בשל חוסר יכולת להבין מונח מתמטי, לדוגמה. הנטייה הכמעט-אוטומטית שלו תהיה "צביעה בשחור" של אותה דמות חינוכית במקרה הטוב, וצביעה כזאת של "כל הסייעות" או של "כל המורות".

4. התפיסה – או האמונה – ש"ילד צריך לכבד את המורה" או ש"אסור להעיר למורה" מחזקת, ברוב המקרים, את החשיבה בשחור לבן – ולרוע המזל ילדים מחוננים רבים נתקלים בהיגדים מעין אלה כבר בגיל צעיר ובתדירות גבוהה. מורות רבות, וגם גננות, נרתעות מלומר משפטים כמו "אני לא יודעת" או "אני צריכה לבדוק, אחזור אליך מחר עם תשובה". הילד המחונן, שיודע את האמת, דהיינו, שהמורה לא יודעת, נתקל, פעמים רבות, בתשובות שהוא יודע שאינן מתבססות על ידע, או בתשובות מתחמקות. תשובות כאלה אך מחזקות אצלו את האמונה ש"מורות טיפשות" או אף גרוע מכך – ש"המורות שקרניות".

מבלי להיכנס לנושא ה"כבוד" – שהוא חשוב בפני עצמו אך רחב מכדי לדון בו כאן, כאשר ילד צריך לקבל תשובה – הוא חייב לקבל תשובה כנה. "אני לא יודעת" זו תשובה מצוינת, שכן, דרכה לומד הילד לא רק ש"לא כולם יודעים הכל" וש"אין כל בוש באי-ידיעה", אלא בעיקר – שניתן לסמוך על הגננת, על המורה, על היועצת או על הפסיכולוגית. **אמירת אמת – גם אם היא לא תמיד נעימה – היא הצעד הראשון הנחוץ כדי לעזור לילד לפתח חשיבה באפור שהיא הכרחית להשתלבות חברתית ולהתפתחות רגשית נאותה.** תשובה כנה של המורה היא לדעתי אות כבוד לאומרת אותה, והיא תורמת לבניית עמוד השדרה הרגשי של הילד. ללא עמוד שדרה כזה לא זו בלבד שהילד לא יוכל "לראות באפור", אלא חמור מכך: הוא לא יגדל להיות אדם בעל בריאות נפשית מיטבית, אדם הנשען על הקרובים לו, מוכן לקחת סיכונים ולסמוך גם על אחרים, אדם המרחיב את מעגלי חייו באופן קבוע, אדם הרוצה ומצליח לתרום לזולת – הקרוב והרחוק.

מקורות

Limont, W., Dreszer-Drogorób, J., Bedyńska, S., Śliwińska, K., & Jastrzębska, D. (2014). Old wine in new bottles? Relationships between overexcitabilities, the Big Five

personality traits and giftedness in adolescents. *Personality and Individual Differences*, 69, 199-204. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.06.003>

Rinn, A. N., Mendaglio, S., Moritz Rudasill, K., & McQueen, K. S. (2010). Examining the Relationship Between the Overexcitabilities and Self-Concepts of Gifted Adolescents via Multivariate Cluster Analysis. *Gifted Child Quarterly*, 54(1), 3-17. <https://doi.org/10.1177/0016986209352682>

Piechowski, M. M. (2017). Rethinking Dąbrowski's Theory II: It's Not All Flat. *Roeper Review*, 39(1), 87-95. <https://doi.org/10.1080/02783193.2017.1289487> .

פרק 22: סממנים רגשיים/נפשיים/חברתיים של פוסט-קורונה אצל ילדים³¹ מחוננים: סיכום ראשוני

הסיום הבלתי-רשמי של מגפת הקורונה חפף אצלנו להתחלה הבלתי-רשמית של המלחמה האחרונה – זו שרק לאחר אלפי ריצות של אנשים, נשים וטף למקלטים, קיבלה סוף סוף את השם "מבצע". לפיכך המתנתי עד כה עם הסיכום-הלא-מסכם על ההשפעות הנפשיות-חברתיות-התנהגותיות של השנה האחרונה. שנה זו ללא ספק נחשבת כקשה ביותר עבור ילדים ובני נוער שלא חוו מלחמות "אמיתיות", כמו מלחמת ששת הימים שלפניה עסקו ילדי בית הספר בהקמת ביצורים משקי חול כדי שיהיה להם לאן להימלט עם הישמע האזעקות, או חזו חפירת "גבעות קבורה" על ידי החברא-קדישא כדי שיהיה היכן לקבור את אלפי/עשרות אלפי הקברים שנזדקק להם. ילדי המילניום הזה לא חוו בצעירותם את השבר של מלחמת יום הכיפורים, ואפילו לא את מחלות הילדים הקשות, כמו חצבת, שעלת או אדמת, עליהן שמעו רק מהוריהם. הם גם לא הכירו אישית, כמו כל בני דורי, משפחות שאיבדו ילד ממגפת הפוליו, ו/או ילדים שנותרו נכים לכל חייהם ממגפה זו.

ב"גדול" – אם נרצה לתמצת את הסטטיסטיקה הלא-רשמית של המחיר שילדים מחוננים שילמו על צבר המהלומות שניתכו עליהם מאז מרץ 2020 ניתן לומר, שחלקם שילם מחיר הדומה לזה שכל מבוגר שפוגש ילדים מודע לו. המחירים כוללים מהפרעות שינה ואכילה, דרך פחדים וחרדות ועד פוסט-טראומה של ממש. אבל ילדים מחוננים רבים לא נפגעו אף מאחת התופעות הנפשיות של ה"פוסט-קורונה" המתוארות בספרות, ואף הצליחו לצמוח בהן מבחינה רגשית והן מבחינה אקדמית. בפרק הבא אעסוק בסממנים האקדמיים של הפוסט-קורונה אצל מחוננים, ואביא מספר דוגמאות לילדים שנפגעו מהאירועים הללו ברמה מינימלית.

ניתן לומר שהשפעותיה השליליות של הפוסט-קורונה והפוסט-מלחמה היו שליליות אצל ילדים ובני נוער שעמוד השדרה הרגשי שלהם לא היה איתן דיו עם פרוץ המגפה. אפשר כמובן להשיג על משפט זה בטענה שהוא טאוטולוגיה, שכן, לו עמוד השדרה הרגשי היה איתן-דיו, לא היה ניזוק בצורה ניכרת מאירועים בעלי פוטנציאל הרסני. על שני האירועים הללו לא היתה לילד או למתבגר – כמו גם למבוגר שאמור להגן עליו – שליטה, לא היה אפשר להתכונן לקראתם, וכשהם הגיעו – לא ניתן היה לילד או למתבגר להילחם כנגדם. משניהם המניעה היתה הדרך הטובה ביותר להינצל, אם כי כמובן קיים שוני בין מניעה אינדיבידואלית של מחלה ויראלית למניעת מלחמה, שלאף אינדיבידואל – זולת אולי ראש הממשלה – אין עליה השפעה של-ממש.

לא ניכנס כאן להגדרות מהו "עמוד שדרה רגשי איתן" ובייחוד לא לשאלת מיליון הדולר: "כיצד נגרום לילד לבנות עמוד שדרה רגשי כזה" – שאלה שהורים שואלים מתוך הנחה, שהם-יכולים לגרום לבנייתו

³¹ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5451

לו רק תינתן להם נוסחת הפלא לכך. עם זאת ניתן לסווג רבים מהילדים המחוננים שאך-זה חוו הן את מגפת הקורונה והן את המלחמה האחרונה [מאז "מלחמת-שלום הגליל" אני מסרבת להשתמש בכיבוס-לשוני מכל סוג שהוא, ובעיקר באוקסימורונים, בנוגע לאירועים שבהם שכנינו הורגים בנו ו/או להיפך], לכאלה שצלחו אותן בשלום-יחסי. אנסה למנות כאן כמה מהתכונות שלהם:

גמישות. לדוגמה: ילדים שכבר בעבר ניסו לתקשר עם חברים וקרובים אמצעות זום, סקייפ ו/או שיחות וידאו בטלפון, גם אם היו צעירים מאוד, (ראו הפרק על ילדה מחוננת מתמטית בת 2:10 שערכתי לה אבחון דינמי בשיחת סקייפ בת 45 דקות, David, 2020) – קיבלו ביתר קלות את האופציה של לימודים בזום, התרעמו על כך פחות, וחלקם הגדול ניצל את העובדה ש"המורה לא רואה" ונהנה לעשות בשעת השיעורים ככל העולה על רוחו, מליטוף הכלב ועד קריאה בספר באנגלית דרך התקדמות מהירה לעבר לימודים באוניברסיטה בגיל חד-ספרתי.

נטייה לראייה ריאליסטית של המציאות. חשיבה לוגית ברמה גבוהה, שיהא אחד המאפיינים הבולטים ביותר של מחוננות, עוזרת לתרגום רגשי תואם-מציאות של נתונים סטטיסטיים, ומונעת פאניקה כאשר הסתברות ההיארעות נמוכה. לפיכך, סטטיסטיקת המוות, ואף המחלה הקשה של ילדים שגרמה מגפת הקורונה, והמספר הקטן-יחסית של נפגעים מהמלחמה, עזרו לילדים בעלי חשיבה לוגית מפותחת להימנע מ"נפילה" שאיפיינה אנשים רבים בכל הגילים הן בתקופת הקורונה והן בתקופת המלחמה.

בגרות מעבר לזו שצפויה על פי הגיל הכרונולוגי, בשלות רגשית, שהיא תוצאה של תהליכים נפשיים מואצים שנעשים במקביל לתהליכים הקוגניטיביים המואצים שמתרחשים אצל מחוננים מופיעה תדיר בעיקר אצל מחוננים ללא לקויות וגם אצל מחוננים בעלי לקויות שמטופלים בצורה בונה. בגרות כזאת מאפשרת בעת צרה ולחץ להסתמך על נסיון העבר, לראות את הדברים, גם בעת התרחשותה, מבעד למשקפיים אובייקטיביים ככל האפשר, ולהיעזר בכל מה שאפשר – מאמונה, דרך מבוגרים תומכים, חברים, ספרות ומוזיקה וכדומה, כדי לעבור את התקופה הקשה בצורה מיטבית.

בסיס משפחתי איתן. בסיס זה כולל הורה או הורים שאינם נפגעי חרדה ו/או סובלים בעצמם מפוסט-טראומה, הורים שמסוגלים להמשיך את שגרת חייהם גם בתנאים מאתגרים ואף קשים, ובעיקר – הורים קשובים שמתייחסים לילדיהם בכבוד הראוי להם, ללא הבטחות סרק, ללא הקטנה של החרדות שהילדים מביעים אבל גם ללא הגזמה של תיאור הנסיבות.

ידע מדויק ומותאם גיל, והתנהגות שקולה אך זהירה של כל הסביבה. כל ילד זקוק ל"מנת ידע" מותאמת לו. כשילד שואל – הוא תמיד זכאי לתשובה, אבל יש לענות לו על פי יכולתו לבין את התשובות, ולהתאים, ככל האפשר, את הפרשנות שלנו – אם אכן לא נוכל להימנע ממנו – למצבו הרגשי

של הילד. ככלל, ההבדלה בין מסירת עובדות לבין פרשנות היא נושא חשוב שיש לתת עליו את הדעת, ודווקא זמן מלחמה או מגפה מתאים ביותר ל"שעור לחיים" בנושא זה: חשיפת הבטחות שקריות של פרופסור שמכחיש קורונה, לדוגמה, או של נשיא מדינה שעושה את אותו הדבר, לא תגרום בהכרח לזלזול בכל נושאי שררה. להיפך – היא תלמד את הילד מהי קריאה ביקורתית, מהו מדע ומהו-פסאודו-מדע, ולא פחות חשוב – מהו הערך של חיי אדם אצל מנהיגים שונים, אנשי מקצוע שונים, ועד כמה התנהגותם של רבים מחד-גיסא ושל מעטים שהכוח ביניהם משפיעים על כולנו.

מקורות

David. H. (2020). *Dynamic assessment of gifted children*. New York: Nova Science Publishers.

פרק 23: מה לא לעשות ואיך לא להתנהג בתקופות משבר – לקחים ממגפת הקורונה וממבצע "שומר החומות"³²

בפרק זה אעמוד על שתי נקודות בלבד – בבחינת מצוות "לא תעשה" – שדיין לשפר במידה ניכרת את מצבם הנפשי של ילדים שנאלצים לעבור חוויות גורל כמו מגפה ו/או מלחמה.

נצא מנקודת ההנחה, שכל הורה "רק" רוצה ש"ילד יהיה טוב" – בגירסה הישראלית – "שילד יהיה כיף" – והדרך לשם כרוכה במה שמכונה "להגן עליו". כמובן שרצון זה מתעצם בתקופה משבר, וה"הגנה" לה נזקק הילד כאשר בחוץ משתוללת מגפה ו/או מלחמה אינה קלה כלל הסיב לכך היא כמובן שברוב המקרים מדובר במצבים שלהורה אין כל שליטה עליהם, ולכן היכולת להגן מפניהם מסתכמת ביכולת לתווך אותם לילד בצורה אופטימלית ולעמוד לצידו כאשר עליו להתמודד עם העובדות. נסיונות אחרים עלולים לערער את האמונה של הילד בהוריו, להציג את ה"הגנה" ככלי ריק, ולפעמים אפילו לגרום לקרע בין הילד לבין ההורה.

להלן מספר דוגמאות של נסיונות "הסתרה לשם הגנה" עליהם שמעתי לאחרונה – חלקם בהקשר הקורונה, חלקם בהקשר המלחמה, חלקם בשניהם.

אמירת אמת ואי-הסתרת עובדות. המשפט "אין מה לדאוג, הכל יהיה בסדר" הוא שקר שאין להשתמש בו כאשר אין בטחון שאכן, הכל יהיה בסדר. כמוהו המשפט "שום דבר לא קרה" לאחר שמשו קרה. ההבטחה **"שום דבר לא יקרה לכם, אנחנו כאן כדי להגן עליכם" ריקה מתוכן במקרים של מחלה, בוודאי מגפה, או מלחמה.** מאיינת את ההבנה שאליה מגיע הילד תוך שימוש בחושיו, ו"מלמדת" אותו לא לסמוך עליהם. לדוגמה: לאחר שהילד שמע במו-אזניו על אסונות, כמו אסון מירון, את החדשות בטלוויזיה בדבר ביטול הלימודים בשל "המצב", או את ההתלחשיות כאשר דודו אושפז בבית חולים, ההורים אומרים "אל תדאג". לאחר שהילד קרא ב-YNET או בעיתון מודפס, את הכתבה שמתארת את התפשטות הזן ההורי של נגיף הקורונה בבריטניה בשל העובדה שרק עתה היא סגרה את שעריה בפני טיסות מהודו, ההורים אומרים "זה ממש לא קשור אלינו".

- תת-סעיף מיוחד לכלל זה הוא לדבר אנגלית או כל שפה זרה אחרת בנוכחות הילדים. הורים רבים שרוצים שילדיהם לא יבינו את הנאמר ביניהם עוברים לדבר בשפה שאינה עברית – לפעמים הם עושים זאת רק במשפט אחד או אפילו במלה אחת. לא ניכנס כאן לשאלת הנזק הלשוני הנגרם לילד ששומע את הוריו מחליפים משפטים בשפה קלוקלת – בדרך כלל אנגלית שבורה – וכמעט תמיד במבטא שנע בין גרוע למזעזע. הנקודה החשובה היא, שהתנהגות כזאת אינה אפקטיבית, בוודאי לא לאורך זמן, שכן, במוקדם או במאוחר ילדים לומדים, בדרך

³² נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5454

כלל, את משמעות הנאמר גם אם הוא בלשון שאינה עברית. נסיון ההסתרה אינו עולה יפה, לפעמים הילד יוצא נשכר מהבנה של שפה זרה, אבל ברוב המקרים, היות מדובר באנגלית, הרווח המפוקפק של העשרת אוצר המתלים וצא בהפסד של אימוץ מבטא גרוע ו/או שגיאות וטעויות שקשה להיפטר מהן, עם "תוספת" של ערעור האמון בהורים.

- **שמירה על החוקים.** לכולנו יש השגות על תקנות וחוקים – בעיקר כאשר אין כל ודאות שהצעדים המשפטיים-בריאותיים-חוקתיים הננקטים הם "הנכונים ביותר" ולפעמים, בדיעבד, הם מתבררים כשגויים לחלוטין. מגפת הקורונה, שרמת אי-הודאות בכל הקשור אליה היתה – והיא עדיין – גבוהה, פילגה ופיצלה את הדעות בדבר הסגרים, הבידודים, הטיסות, גני השעשועים, העיסוק בספורט – למעשה כמעט כל היבט בחיינו.

- **התנהגות אחראית.** את המשפט "סבא שלי לא נכנס לממ"ד אלא עולה לגג לצלם" שמעתי מילד בן 5. ההקשר היה האזעקות שנשמעו בעירי, ראשון לציון, ששתיים מהן הסתיימו בבומים אדירים שהתבררו כנפילה בשכונה הגובלת בזו שאני מתגוררת בה, ובמתחם "איקיאה". כמובן ששמענו גם את ה"בום" של הפגיעה הישירה שהרגה את תושבת ראשון לציון ב-11 במאי, הלילה הראשון למלחמה. את המידע הזה אפשר כמובן לנסות ולהסתיר, אבל כל ילד פוגש, בסופו של דבר, ילדים נוספים, וגם מבין, ברמה זו או אחרת, מה שקורה סביבו. ילד שמספר על סבו ש"לא הולך לממ"ד אלא עולה לגג לצלם" אינו "נרגע" מכך, כפי שאולי סבור הסב. להיפך: כל אימת שהוא שומע אזעקה יחשוב של הסב שאולי, אולי, נפגע. ילד שהוריו הפרו את הבידוד עלול לדאוג הן בשל החשש מפני הוירוס והן מפני החוק. לפיכך, דווקא בעת חוסר ודאות קיצוני, כמו זה של ויקרוס חדש וקטלני או טילים שמגיעים לראשונה ממש עד הבית חשוב, שלילד יהיו עוגני חזקים בדמות חוקים שעליהם שומרים. אין כאן מקום לחופש, ליצירתיות או לפירוש אינדיבידואלי של החוק.

אין שוני **מהותי** בין ילדים אינטליגנטים יותר או פחות מבחינה זו; שקר והסתרה משפיעים על כל ילד לרעה. עם זאת, קיימים שני הבדלים עיקריים בין התגובה התדירה של ילדים מחוננים לנסיונות של הסתרה, הונאה ושקר מתוך רצון להגן, לבין זו של ילדים "רגילים". **ההבדלים הם בעצמת התגובה ובגיל הילד בעת היחשפות של שקר והסתרה.** בשל רגישות הילד המחונן פעמים רבות העצמה בה יגיב כאשר תתגלה לו האמת במערומיה תהיה לא אחת גדולה הרבה יותר מזו של הילד שאינו כה רגיש, ואם הילד קורא כבר בגיל הגן, בעל אוצר מלים גדול במיוחד ו/או יכולת הבנה של דבר מתוך דבר וביצוע קישורים משברי שיחות, יש לשער שכבר בגיל צעיר יבין שהמבוגרים החשובים בחייו שיקרו לו.

הבדל חשוב נוסף בין מחוננים ל"שאינם מחוננים" הוא בנגישות למידע. בעוד שאצל ילדים "רגילים" המידע שחושף בפניהם את נסיונות השקר וההסוואה של הוריהם בדרך כלל מוגבל, הרי ילד מחונן עשוי אפילו בגיל 9 לקרוא באופן קבוע את החדשות באתר של Times, לדוגמה. ילדים לא מעטים, בפרט נערות ונערים מחוננים, כבר יודעים לחפש באתר של "תיקון עולם" [Tikun Olam] מידע שהצנזורה הישראלית אוסרת את פרסומן, כמו לדוגמה הפרסומים הראשונים של סיפור הקצין שנמצא מת בכלאו. אצל ילדים ובני נוער אלה, שנתקלים בסתירות בין ה"אמת", כפי שהיא מוצגת על ידי התקשורת הישראלית, ובין זו שניתן לקרוא ולהאזין לה ממקורות זרים, חשיבות היכולת לסמוך על הוריהם, גם אם לא על כל המבוגרים סביבם, רבה ביותר. היכולת לזאת תלויה באמירת אמת, ונפגמת, שלא לומר לפעמים אפילו נעלמת, עם החשיפה של השקר הראשון, וזאת בשל הנטייה החזקה של המחונן לראות ב"שחור או לבן".³³

ואסיים באנקדוטה חביבה:

עם "פרוץ" מגפת הקורונה בארץ, סיפרה לי ילדה בת 3 ש"ראש הממשלה אמר שיש וירוס וצריך לשטוף את הידיים טוב-טוב. הוא גם הראה בטלוויזיה איך שוטפים אותן", וכאן הפסיקה את הדיווח והדגימה איך בדיוק שוטפים במים, מוסיפים סבון, משפשפים את כף יד ימין בעזרת יד שמאל ולהיפך, שוטפים את הידיים מהסבון ומנגבים. ילדה זו, בניגוד למבוגרים לא מעטים הבינה, ברמה מסוימת, מהו וירוס, את דרכי ההתגוננות מפניו, ואת העובדה, שהמבוגרים אומרים לה את האמת, שהיתה נכונה לזמנה, ולכן היא יכלה לסמוך עליהם. לפיכך, לאחר שחודשים ארוכים נמנע ממנה לראות את שני זוגות הסבים שלה, לאחר שבמשך מספר חודשים לא יכלה לשחק בגן השעשועים – דבר שאהבה במיוחד ושהיה נחוץ מאוד לרווחתה, ואפילו לאחר שכל הגן שלה נכנס לבידוד פעמיים, לא חלה הידרדרות במצבה הרגשי. היא נותרה אותה ילדה פעלתנית, סקרנית ויצירתית כמקודם.

תיווך נכון של האמת בהתאם ליכולת ההבנה של הילד יכול הוא בחירה טובה לטווח ארוך גם כאשר רמת אי-הוודאות גבוהה והאסון העומד בפתח הוא מסוג אחר, כמו מחלה קשה או מוות. זו הכנה טובה לעתיד שבו כמעט שום דבר לא ורוד, אך ההורים מהווים בו סלע איתן שניתן לסמוך עליו.

³³ ראו הפרק: מ"חשיבה בשחור לבן" ל"חשיבה באפור": על מטרה חשובה אך לפרקים נשכחת בטיפול במחוננים.

פרק 24: די להוציא שם רע למחוננים!³⁴

במשך שלושה עשורים אני מנסה – בכל דרך אפשרית – בכתיבה, בראיונות רדיו וטלביזיה ובהדרכת הורים לחזור שוב ושוב על אותה מנטרה: מחוננות אינה מחלה, ילדים מחוננים אינם "מועדים לפורענות" חברתית, משפחתית, מקצועית ובעיקר לא נפשית, והגיעה העת להפסיק את הקשר הגורדי הקיים, על פי תפיסת רבים – מחנכים, מטפלים והורים – שבין מחוננותו של ילד לבעיותיו. אכן, ישנם ילדים מחוננים שיש להם בעיות, אבל הבעיות הללו אינן דווקא "בגלל שהוא מחונן" (ראו לדוגמה David, 2017a, b, c).³⁵

לדאבוני אני נתקלת שוב ושוב באותה תופעה: מבוגרים רבים, שמתפקידם לטפל ולחנך ילדים מחוננים, אינם מנסים ללמוד יותר על מאפיינים של ילדים מחוננים, מוכשרים ויצירתיים ולא על צרכיהם. פועל יוצא מכך הוא, שעל ילדים מחוננים רבים מוטלת, כבר בגיל צעיר, המשימה "להתאים את עצמם" לבית הספר, לתנועת הנוער, לחברה באופן כללי ואף למשפחה – המצומצמת או המורחבת. כאשר ילד או נער מחונן מתקשה לעשות זאת המטפלים בו – הורים, מורים, פסיכולוגים – נמצאים בעמדה של "מה שהיה להוכיח": "מחוננות היא בעיה, וה'הוכחה' היא הקושי של הילד או הנער להתאים את עצמו ל'נורמה'". "נורמה" זאת אינה קוגניטיבית גרידא.

כבר כתבתי בבמה זו על תדמיתם של ילדים מחוננים שנוצרה לא רק בחברה אלא גם באמצעי התקשורת. זו תדמית בעיקר שלילית,³⁶ ונראה שקשה יהיה לעוקר אותה מן השורש מכיון שהיא משרתת את צרכיהם של מי "שאינם-מחוננים", דהיינו, מרבית בני האדם, ילדים כמבוגרים. כאשר ילדים מחוננים מושמים לקלס – ילדים שאינם מחוננים יכולים להרגיש בני מזל על שלא אותרו כמחוננים. כאשר מקובלות חברתית נתפסת כמנוגדת ליכולות קוגניטיביות גבוהות – כל מי שאינם בעלי יכולות כאלה יכולים ל"התנחם" בכך שאין עליהם לשלם את "מחיר המחוננות" שהוא, על פי התדמית הנפוצה, חברתי.

אבל אפשר להילחם נגד בורות ואף סילוף כאשר העמדה הזאת, של "הוצאת שם רע למחוננים ולמחוננות" "גולשת" למקומות טיפוליים ומחקריים. להלן דוגמה אחת בלבד מתוך המאמר: "רגישות, תגובתיות יתר וקשיי ויסות: מקללה לברכה" שהתפרסם ב"פסיכולוגיה עברית" לפני מספר שבועות.

על פי המאמר "בעלי תגובתיות יתר דמיונית מאופיינים בפעילות מוגברת של הדמיון, בעושר אסוציאציות ובדימויים עשירים. יש להם נטייה לפנטזיות, תוך יכולת לדמיין עולם עשיר ומלא. עולם

³⁴ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5460

³⁵ ראו לדוגמה הפרק "לבן שלי אין חברים כי הוא מחונן".

³⁶ ראו לדוגמה הפרק: "ייצוג מחוננים בקולנוע ובספרות".

דמיון עשיר זה מציף ולעיתים יכול להתערבב בתפיסת המציאות, ועשוי להיות גם קשור לערעור היציבות הנפשית (ההדגשות שלי – ח.ד.). (Limont, et al., 2014) אין בכל המאמר של לימונט [Limont] וארבע עמיתותיה ולו אזכור אחד של "נטייה לפנטזיות". לא מוזכר שם בשום הקשר מושג "תפיסת המציאות" בוודאי לא "ערבוב בתפיסת המציאות" [אני לא יודעת מה אומר מושג זה – אולי הכוונה לבעייתיות בתפיסת המציאות? אולי בעיות תפיסת המציאות? אולי משהו אחר?]. ובאשר ל"נטייה לפנטזיות": המלה "פנטזיה" מוזכרת במאמר שמצוטט בדיוק פעמיים: בהסבר על "עוררות יתר של הדמיון": "חיות של דימויים, עושר אסוציאציות, פנטזיות והמצאות" (M-OE—vividness of) (imagery, richness of association, fantasies and inventions. Limont et al., 2014, p. 199 Gallagher, 2013) ש"מצא דמיון חזק בתיאור של עוררות-יתר של עולם הדמיון, עוררות-יתר אינטלקטואלית, עוררות-יתר רגשית ועוררות יתר חושיית עם היבטים של פתיחות לחוות (רעיונות, פנטזיות, רגשות ואסתטיקה/יופי) (שם. התרגום שלי – ח.ד.).

סילוף זה קשור, לדעתי, באי-הכרה של מושגים בסיסיים בהם משתמשים בחקר המחוננות. Over-excitability [לפעמים מופיע בספרות כמלה אחת: overexcitability] הוא "עוררות יתר". "עוררות-יתר" אכן מופיעה בתדירות גבוהה אצל מחוננים – ועל פי תורתו של דמברובסקי [המכונה במאמר הנזכר קזימרץ דברובסקי הוא קאז'ימירז' דומברובסקי; בפולנית: Kazimierz Dąbrowski] היא אף מאפיין של מחוננות. המכונים במאמר "בעלי תגובת יתר דמיונית" הם, למעשה, "בעלי עוררות-יתר של הדמיון", תכונה שאכן, נקשרת לעושר אסוציאציות ולעולם דמיון עשיר, אבל הקשר של תכונה זו לנירוטיות, כפי שמצאו במחקר הכמותי חמש המחברות של המאמר שעליו מסתמכת מאנע הוא קשר הפוך:

[...] "As hypothesized, the gifted scored [...] lower of neuroticism [...]"

יתירה מזו – במאמר הנ"ל של חמש המחברות מובאים שני מקורות נוספים, שניהם של מחקרים כמותיים, שגם בהם נמצא כי הקשר בין מחוננות ונירוטיות הוא קשר הפוך.

התעכבתי רק על פיסקה אחת מהמאמר הבעייתי של מאנע, פיסקה שאולי תוכל לעזור לנו לא להסיק מסקנות נמהרות על פנטזיות של ילדים, "רגילים" כמחוננים. אכן, מחוננות קשורה לעולם עשיר, ליכולת לתת דרור לדמיון, אבל כל נשכח בכל רגע נתון את תפקידנו כמטפלים: עלינו להאמין לילדים. עולם עשיר של דמיון אין פירושו שהילד לא מבדיל בין דמיון למציאות. חשוב להקשיב לילד, שכן, רק הקשבה תמידית ואמונה בסיסית בכך שילד – ללא קשר ליכולותיו הקוגניטיביות, קרוב לוודאי שלא יבדה דברים מלבן, בוודאי לא האשמות. אולי אם נזכור זאת נוכל לשפר – ולו במעט – את עולמנו.

מקורות

- David, H. (2017a). Seeking help for young gifted children with emotional or educational problems: Who looks for counseling? Part I: Between the telephone call and the meeting. *Journal for the Education Gifted Young Scientists*, 5(1), 57-70.
- David, H. (2017b). Giftedness – How does it work with sensitivities, learning disabilities, and disorders. *Journal of Interdisciplinary Sciences*, 1(1), 61-75.
- David, H. (2017c). A double label: Learning disabilities and emotional problems among gifted children. *International Letters of Social and Humanistic Sciences*, 75, 22-31.
- Gallagher, S. A. (2013). Building bridges: Research on gifted children's personalities from three perspectives. In C. S. Neville, M. M. Piechowski, & S. S. Tolan (Eds.), *Off the Charts: Asynchrony and the Gifted Child* (pp. 48–98). Unionville, New York: Royal Fireworks Press.

פרק 25: איך אפשר ללמד ילדים מחוננים בצורה שתהיה מאתגרת וגם מעניינת? דוגמה מ"שיר השירים" מאת יאקובוס קמבנליס³⁷

כאשר מדברים על קשיים של ילדים מחוננים, וקשיים של המטפלים בהם, הכוונה היא, במרבית המקרים, לקשיים הרגשיים והחברתיים. ההתייחסות לקשיים הקשורים בלימודים היא מוגבלת יחסית. זאת על אף העובדה, שבעוד ילדים מחוננים רבים משולבים היטב חברתית ואין להם קשיים רגשיים או לקויות, הרי כמעט כל הילדים המחוננים – בין אלה הלומדים בכיתת מיוחדות ובין אלה הלומדים בכיתות רגילות – חווים קשיים מסוגים שונים בשל אי-ההתאמה שבין חומר הלימודים, צורת הלימודים, רמתם או קצבם ובין הצרכים שלהם. לדוגמה: ילדים מחוננים רבים שאוהבים מתמטיקה, יחוו לא רק בכיתה רגילה אלא גם בכיתת מחוננים קושי עצום בשל הרמה הנמוכה מדי של המתמטיקה הנלמדת בכיתתם, ובשל הקצב האיטי מדי עבורם. מצב זה אינו נראה כעומד להשתנות שכן, אין בארץ תכנית לימודים מסודרת למחוננים, בוודאי לא תכנית בית-ספרית כזאת שמקיפה את כל שלבי החינוך – החל מגן הילדים וכלה בסוף התיכון, שנות "חינוך החובה" בישראל.

אני מציעה כאן דוגמה אחת מאלו שהצגתי במהלך התכנית International Faculty Development Program (IFDP) בהודו ב-10-5 ביולי 2021 באוניברסיטת Chandigarh שבהודו, אליה הוזמנתי לשתי הרצאות. כמו כל האירועים המתקיימים בימינו, קל וחומר בהודו, אליה קיוויתי סוף סוף להגיע לראשונה בחיי, המומחים שהוזמנו הרצו מול מסכים, אבל המקומיים, סגל האוניברסיטה המקומית שלמענם גובשה התכנית, נראו על המסך כשחלק גדול מהם ישב, פיזית, באולם גדול. כך לפחות ניתן היה לדמיין ש"מדברים מול אנשים בשר ודם" ולא רק מול ריבועים שחורים שברצונם הופכים, כאשר נחה עליהם הרוח, לפנים.

בהרצאתי הבאתי מספר דוגמאות – מתחומי ידע שונים – כאשר בכולם יש למעשה אינטרדיסציפלינריות: שימוש בתחומים שונים של המדע, כמו מדעים מדויקים ומדעי הרוח, ונושאים שונים, למשל – נושא האומדן ממתמטיקה, עם שני נושאים הקשורים לספרות – אומדן של משקל ספרים ותרגומים של אותם ספרים לשפות שונות. כאן זה אציג דוגמה אחת – מתחום המוזיקה – והקשר שלה לתחומי ידע שונים ולאפשרויות העומדות בפני המורה למחוננים עם הצגתה בכיתה. בחרתי דווקא במוזיקה מכיון שתחום זה אינו נלמד כמקצוע חובה בבית הספר הישראלי, במרבית בתי הספר אינו נלמד כלל, ומחוננות מוזיקלית כלל לא מובאת בחשבון בתהליכי איתור מחוננים וטיפוחם מטעם משרד החינוך.

נושא הדוגמה הזאת היה היצירה המוזיקלית Ἀσμα Ἀσματών – "שיר השירים" [Asma Asmaton] שכתב ניצול מחנה מאוטהאוזן – Iakovos Kambanellis (יאקובוס קמבנליס). מיד כשהתוודעתי ליצירה

³⁷ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5487

זו נשביתי בקסמה. למדתי לדעת, שהקנטטה הזאת נכתבה בעקבות הרומן היחיד שכתב המשורר והמחזאי היווני הדגול יליד 1922, רומן המבוסס על חוויותיו כעציר במחנה הריכוז מאוטהאוזן שם נכלא במלחמת העולם השנייה, התאהב בעצירה יהודייה, ובניגוד אליה – שרד.

המלחין של היצירה הוא מיקיס תאודורקיס [Mikis Theodorakis, Μίκης Θεοδωράκης] שאותו מכירים ישראלים רבים. הוא מוכר לא רק בגלל המוזיקה שלו אלא גם בשל ביקוריו בארץ, אליה הוזמן חרף האנטישמיות שבגינה הואשם ואף התייחס להאשמות אלו כאל "מודה במקצת".³⁸ תיאודורקיס לא רק כתב את הלחן של ארבעת חלקי היצירה, אלא אף ניצח עליה עשרות פעמים. מריה פרנטרי [Maria Farantouri] ביצעה את היצירה לראשונה בשנת 1966, ויש הטוענים שאת מעמדה כזמרת הלאומית החלה לבסס עם הביצוע הזה. הנה קישורים ל-5 ביצועים של פרנטרי, שעל כולם ניצח תאודורקיס:

פיראוס 1966 (Pireus): <https://www.youtube.com...=l7wuRxbLbKE>

בלגיה, עם תרגום להולנדית 1985: <https://www.youtube.com...=4NKLZnpc0Sg>

(שיקגו 35 דקות מההתחלה j8b3shZZVU) 1993: <https://www.youtube.com...=j8b3shZZVU>

2014: <https://www.youtube.com...=xlpfScIj6A4>

כיתוביות בעברית – ומעט היסטוריה לפני התחלת השירה

June 26, 2014: <https://www.youtube.com...=eNgVdj4M4KM>

כיתוביות באנגלית

הצגת היצירה, היוצר, המלחין/המנצח והזמרת היוונייה נותנים לתלמידים מושג ראשוני על יצירה שנחשבת עד היום כאבן דרך בהנחלת מורשת השואה. כמובן שנושא זה ניתן להרחבה במסגרת לימודי ההיסטוריה, הגיאוגרפיה ו/או הפוליטיקה, או, מוטב – כאשר הנושא הוא המרכז והדיסציפלינות האחרות בהן משתמשים הן כאלה שהמורה בקי בהן, ויכול לתרום מהן להבנת היצירה בהיבטיה השונים, בנוסף למוזיקליים.

ניתן כמובן ללמד יצירה זו בכל כיתה, אבל כאשר מדובר בכיתת מחוננים אפשר ללמדה מוקדם יותר מאשר בכיתה "רגילה", וגם לעמקד על אספקטים רבים יותר. כך, למשל, במקרים רבים בכיתת מחוננים יהיו תלמידים בעלי יכולות מוזיקליות גבוהות, חינוך וידע נרחבים במוזיקה, על מוזיקאים שונים, בתרבויות ובארצות שונים, כולל על כותבי יצירות מוזיקליות, מלחינים וזמרים עכשוויים; יהיו תלמידים

³⁸ לדוגמה: "היהודים הם "שורש כל רע", אמירה שאותה "תיקן" בכך שהסביר, לאחר מעשה, שהיא איננה מעידה על אנטישמיות וכי לא התכוון אלא לביקורת על מדיניותה של ממשלת ישראל.

רב-לשוניים או לפחות ישלטו בשתי שפות, ילדים שידעו מעט יוונית או, למצער, יכירו את האלפא-ביתא ביוונית (בדרך כלל דרך לימודי מתמטיקה מתקדמים), ועוד.

אחד ההיבטים החשובים עליהם ניתן להרחיב במסגרת הצגת היצירה הזאת לתלמידים מחוננים הוא נושא **התרגום**. התרגום ה"מקובל" והנפוץ לעברית של "שיר השירים" (של אשתו הראשונה של ליאור ייני, אביבה אור שלום) ארכאי, מלא רמיזות תנ"כיות ואף חוטא למקור בשל נטייתו לאלוזיות מקראיות. לדוגמה: ביוונית המלה "Κοπέλες" "בנות", מופיעה פעמיים: בשורה הראשונה του Κοπέλες Αουσιζ 'אמורנה בנות אושוויץ' ובשניה του Νταχάου Κοπέλες "בנות דכאו אמורנה". בתרגום לעברית יש שימוש בשני פעלי אמירה: "אמר" ו"הגד": "**אמרו** בנות אושוויץ, **הגדנה** בנות דכאו". יש כאן רפרור מודע לרש"י של הפסוק מספר שמות (יט, ג): "כֹּה תֹאמַר לְבֵית יַעֲקֹב וְתִגִּיד לְבְנֵי יִשְׂרָאֵל". רש"י אומר על כך: "בית יעקב – אילו הנשים, תאמר להם [כך במקור – ח.ד.] בלשון רכה, ותגיד לבני ישראל – עונשין ודקדוקין. פרש לזכרים "דברים הקשים כגידים". במקור, כאמור, משמשים פעמיים באותה מלה בדיוק.

דוגמה לבעיה אחרת, אפילו קשה יותר בתרגום היא המשפט

Την είδαμε στήν πλατεία

שתורגם בידי אור שלום: "ראינו אותה קפואה בכיכר גדולה", כאשר צריך להיות "ראינו אותה בכיכר הקפואה". שם התואר "קפואה", מתייחס בתרגום מתייחס לנערה ש"איש לא ידע את שמה", במקום לכיכר. כמו כן – במקור אין אזכור לגודל הכיכר, בעוד שבתרגום זה היא "גדולה". תקלה זו חוזרת בביצוע של חנן יובל (<https://www.youtube.com/watch?v=SnsjkTRvHWE>), אך דווקא בזה של אלינוער מואב, שגם תירגמה את השיר (עיבוד וניצוח: יוסי בן-נון), https://www.youtube.com/watch?v=p_ga8Ox55Jl, שלוקה בטעויות רבות, תוקנה השגיאה חלקית והזמרת שרה "אותה ראינו בכיכר הקרה".

ניתן להציג את ההשוואה המפורטת בין התרגומים לעברית, לגרמנית, ולהולנדית בינם לבין עצמם ובינם לבין המקור, ארחיב משהו על ההשוואה בין הביצוע של פרנטורי לזה של גינה פיץ' [Gina Pietsch] https://www.youtube.com/watch?v=10d8-J3WKGM&list=PLnzPB_WIEYQMVLv3NbO3zFmqRug5V74i, וכמו כן לעמוד על המשמעות של ביצוע יצירה זו בברלין ב-2010. רצוי להציג גם את הביצוע של ביוונית של ג'ואן באאז [Joan Baez] שבניגוד לכל הביצועים שהזכרתי עד כה, של זרים לא-יוונים, שרה בשפת המקור – בכרתים, ב-1983: <https://www.youtube.com/watch?v=SeSVp65fl1M>. לסיום יש להשוות בין **שלוש** הזמרות: פעילותן החברתית, הפוליטית, על רקע המצבים השונים שהיו בארצותיהן בעת שביצעו את היצירה.

אבל – חשוב מאוד להדגיש, שנושא זה שהצעתי הוא דוגמה בלבד, ובשום פנים אינו בבחינת "כזה ראה וקדש". מורה המלמד מחוננים – עדיף שיהיה בעל עולמות תוכן רחבים ככל האפשר, ובעל גמישות שתאפשר לו לחבר ביניהם ולעודד חיבורים כאלה אצל תלמידיו. מורה כזה לא ימצא אף פעם במצב שהוא סיים את חומר הלימודים לפני תום השיעור, לפני תום הסמסטר או לפני תום השנה ו"אין לו מה לעשות". ולא פחות חשוב: הוא גם לא ייתפס כמשעמם, דבר שעלול להביא ל"פסילתו" בעיני תלמידים רבים, מחוננים וכאלה שלא אותרו כמחוננים.

פרק 26: על מאמרי "להיפטר מתווית המחוננות": תיאור מקרה של נערה מחוננת תת-משיגה³⁹

לאחרונה קיבלתי תגובה על מאמר שפירסמתי לפני שנים, מאמר בו תואר מהלך חייה של נערה, כיום אשה צעירה, שאותה בילדותה כמחוננת על ידי משרד החינוך. ילדה זו "הצליחה" ל"הפוך" לאשה, שלא הגשימה את הציפיות שתלתה בה סביבתה לאחר קבלת תווית ה"מחוננת". היא אף לא הצליחה להוציא מן הכוח אל הפועל את היכולות שנשים בנות גילה, בעלות אינטליגנציה נמוכה במידה ניכרת מזו שלה, הצליחו.

לדאבון הלב, מהלך החיים כזה של אנשים שמשרד החינוך איתר כמחוננים אינו נדיר, והוא אף תדיר יותר בקרב בנות מאשר בקרב בנים. כדי להדגים זאת ביקשתי את רשותה של האשה ששלחה לי את התגובה שלהלן, ותודה העמוקה לה מקרב לב על שהסכימה לפירסום (תוך השמטת השם כמובן, ושינויים של פרטים רבים למניעת זיהוי).

תגובה למאמר "להיפטר מתווית המחוננות"

אני מורה בת 25, לפני 3 שנים סיימתי לימודי שנה ד' של לימודי הוראה. רק עתה נתקלתי במאמרך משנת 2013: "להיפטר מתווית המחוננות: תיאור מקרה של נערה מחוננת תת-משיגה", והזדהיתי איתו מאוד. אומנם לא אובחנתי כמחוננת, ואני גם לא חושבת שהייתי כזאת, אבל הייתי חכמה מאוד.

למיטב זכרוני בגן הילדים לא הייתי שונה בהרבה מהילדות האחרות; לא התחלתי לקרוא לפני התחלת הלימודים בבית הספר או משהו יוצא דופן אחר. אבל כבר החל מכיתה ב' בבית הספר התקדמתי מהר יותר, בפער ניכר, משאר בנות כיתתי כמעט בכל המקצועות. קראתי הרבה; נחשבתי ל"תולעת ספרים", והשפה שלי היתה עשירה, הן בביטויים ספרותיים והן במלים ממשלבים גבוהים שלא היו אופייניים כלל גילי הצעיר.

כמו שתיארת במאמר – חברותי נהגו ללעוג לי בשל כך ואף לנסות להחביא את הספרים שלי, דבר שהיה כמובן מכעיס אותי מאוד. מצב זה נמשך עד כיתה ח', ואז כבר הפסקתי להקשיב למרה בזמן השיעורים, ואף לא השתתפתי באון פעילו בנעשה בכיתה. נהגתי להקשיב כמה דקות בהתחלת כל שיעור כדי לדעת מהו הנושא, לאחר מכן הייתי משלימה את כל החומר כשהתכוננתי לבחינה עליו.

המעבר לתיכון היה כייפי – בכיתה ט למדנו בסגנון שונה, רמת הלימודים היתה גבוהה יותר וקיבלנו יותר עבודות שאפשרו לי ללמוד בכוחות עצמי על דברים שמעניינים אותי. אבל שמחתי לא ארכה זמן

³⁹ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5493

רב. כבר בסוף כיתה ט' התחלתי לחזור לדפוס הישן – של אי-הקשבה, עיסוק בדברים אחרים והשלמת החומר לקראת מבחנים. מאחר שהייתי מקבלת ציונים טובים – מעל 85 – המורות לא היו יכולות להתלונן עלי. אבל כבר אז הרגשתי מבוזבזת...

במאמר שלך כתבת, שהסביבה הלא תומכת שהייתה לבחורה הזו גרמה לה לא לרצות להיות חכמה, זה מה שקרה גם לי. אבל היה לי הכי קשה עם ההערות, של המורות, של הצוות ושל חברותי לכיתה. ההערות של נשות הצוות היו דוגמת: 'אני לא רוצה לשמוע אותך, אני רוצה לשמוע בנות אחרות', 'תהיי בשקט', 'מה אני אעשה, את לומדת מהר', 'זה קשור לשיעור?'... ההערות של הבנות היו מהסוג: 'את חכמה זה לא חוכמה [שאת כבר מבינה, שסיימת את המטלות, שאת משתעממת...]!', 'תולעת ספרים', 'הנה הגאונה שלנו', 'כמה קיבלת?', 'ההערות שלך גורמות לנו לאבד את הרצף של השיעור'..

המוטיבציה שלי ללמוד ירדה מאוד. עברתי ממסלול של מארבע יחידות מתמטיקה לשלוש, ומחמש יחידות תנ"ך לשלוש. הפסקתי כליל להשתתף בשיעורים. הבנתי שכדאי לי לשתוק בשיעורים, כי הרגשתי ש"אין עם מי לדבר". למשל: אם הגעתי למסקנה כלשהי, הבנתי שאף אחת – לא המורה ולא חברותי – לא תבין את המסקנה, ולכן עדיף כלל לא לומר אותה. מאחר שלא היה לי עם מי לדבר נהגתי לנהל עם עצמי דיונים על החומר במהלך השיעורים, וכך העברתי את הזמן... כאשר לא הגעתי כלל לבית הספר האזנתי למוזיקה בבית, וגם קראתי מכל הבא ליד: ספרים מכל הסוגים שמצאתי בספריה, כולל ספרי מחקר. אבל רוב הזמן עבר עלי בשינה. השינה עזרה לי לברוח מהתסכול שנגרם מכך שלמעשה לא עשיתי כלום.

את התיכון סיימתי עם בגרות מלאה, שכפי שהוסבר לי – זכיתי בה לפנים משורת הדין. על פי חוקי בית הספר ניתן היה למנוע ממני לגשת לרוב בחינות הבגרות מכיון שלא היה לי ציון המינימום ב"תלמידאות" – לא הגעתי לשיעורים, לא השתתפתי, לא הכנתי שיעורי בית... ממוצע הבגרות שלי היה 93.5, וזה הספיק לי בקושי להתקבל ללימודי תואר ראשון במכללה במגמת "חינוך כללי". נרשמי למגמה זו בליט ברירה אף על פי שנטיית לבי הייתה ללמוד פסיכולוגיה, ולעסוק גם במחקר, או ללמוד היסטוריה, וגם מתמטיקה ומדעים נראו לי אטרקטיביות הרבה יותר מלימודי במכללה.

בלימודי התואר בחינוך לגיל הרך המצב לא היה שונה מאשר בעבר. לא הקשבתי ברוב השיעורים, או שהקשבתי בחצי אוזן. מאחר שלצערי במכללה חייבים להפגין נוכחות, אכן הגעתי לשיעורים כנדרש, אבל בזה סיימתי את חובותי. נוכחתי לדעת, שלמרות שחשבתי שיהיה אחרת – גם במכללה רוב המורים לא רצו לפתח דיונים, ושאר התלמידות היו עוד פחות מעוניינים בכך. לכן צורת הלמידה ורמת העניין היו כמו בתיכון.

כיום אני יכולה לומר על עצמי שהפכתי לטיפשה (: קראתי פעם ביטוי יפה שאומר: "טיפש הוא לא אדם בלי שכל, אלא אדם שלא משתמש בשכל שלו. אני מרגישה שזה מה שקרה לי :)

תודה על המאמר. התרגשתי לראות שיש עוד אנשים שחווים את התסכול הזה, של להיות חכמים מדי...

יקירתי – אין דבר כזה "חכמה מדי". חבל שאת חושבת כך.

מה דעתכם?

ויותר חשוב – האם מישהו "ירים את הכפפה" ויציע לכותבת היקרה דרך לשנות את מה שהיא חווה כ"גזירת הגורל"?

פרק 27: עם התקרב ה-1 בספטמבר – על כמה מהחששות הקשורות למחוננים במערכת החינוך⁴⁰

כמדי שנה, לקראת פתיחת שנת הלימודים החדשה, פונים אלי הורים מודאגים לילדים מחוננים בגילאי הגן וכיתות א-ב בבית הספר היסודי, ואף בכיתות גבוהות יותר, בשל דאגה לילד. מרבית הדאגות הן בנוסח: "הילד לא למד כלום בגן, מה לעשות כדי שלפחות בבית הספר ילמד משהו?", או "לא פעם קראה לי הגננת והסבירה לי שהילדה לא מתנהגת כפי שמקובל, נמנעת מלהשתתף בפעילויות רבות ואפילו מתריסה בנוסח 'לא נראה לי שבא לי לעשות את זה, כאשר היא מתבקשת לעשות את מה שכולם עושים'. לפעמים, בעיקר כאשר הפנייה טלפונית, מגיעות לאחר מכן הצעות מצד ההורה המודאג בנוסח: "אולי כדאי להסביר למורה שהילדה מחוננת, ולכן היא צריכה לתת לה משימות מיוחדות", או "האם עדיין כדאי לנסות לרשום את הילד לבית ספר דמוקרטי? אולי אנתרופוסופי? או שאת מכירה בית בספר שיותר מתאים לילד כל כך מחונן? בעיקר, כמובן, שלא יהיה רחוק מדי מהבית".

ובכן – מבלי להיכנס לשאלה האתית, של מתן עצות טלפוניות על סמך אינפורמציה חלקית ביותר וחד-צדדית, ניתן, בכל זאת, להבהיר מספר נקודות הקשורות בשאלה "לאיזה מוסד חינוכי מתאים הילד שלי?", שכן, התשובה כאן היא "לאף מוסד חינוכי". כפי שכתבתי כבר לעיפה, **אין מוסד חינוכי המוכר על ידי משרד החינוך שצוותו מומחה בהוראת מחוננים ובפסיכולוגיה של מחוננים**. המצב שונה במקצת עם הכניסה לתיכון, שכן, הנסיון שנצבר בעשרות כיתות המחוננים הפועלות בארץ שקול-חלקית לידע החסר גם בקרב הצוותים המלמדים שם. לפיכך בחלק מהכיתות הייעודיות למחוננים בתיכון ניתן למצוא גם מורים המתאימים להוראת ילדים מחוננים הן מבחינת מאפייניהם האישיותיים והן מבחינת הידע שלהם בשני התחומים שמניתי – פסיכולוגיה ודידקטיקה.

אבל התשובה היחידה שניתן לתת להורה לילד בגיל 4-8, הורה שככל הנראה כבר נכווה מהפער בין מה שילד זקוק לו מהמערכת ובין מה שניתן לקבל ממנה, והוא מודאג, ובצדק, מכוויה נוספת, אולי אף בדרגה גבוהה יותר, היא: "כדאי לך לבחור את המוסד החינוכי שלדעתך יהיה הרע במיעוטו". מצוות ה"לא תעשה" היחידה שעל ההורה הזה לזכור היא: "בשום פנים לא לדרוש, אפילו לא לבקש או להציע, שהמורה תתחשב בצרכיו הקוגניטיביים המיוחדים של הילד". הצעות כאלה ברובן המוחלט מרעות עד-מאוד את מצבו של הילד, שכן, על פי מחקרים רבים שנעשו ברחבי תבל, מורות, ככלל, אינן אוהבות דרישות מיוחדות מהורים, אינן מחבבות במיוחד ילדים מחוננים, ואינן בעלות השכלה מספקת כדי לענות על השאלות של כל ילד מחונן בכל תחום ולא תמיד מוכנות להודות בכך (לדוגמה: Baudson & Preckel, 2013, 2016; Geake, & Gross, 2008; Matheis et al., 2017; Neihart & Yeo, 2018). כאשר הורים של ילדים כאלה דורשים את מה שנתפס בעיני המורות כ"דרישת מיוחדות", עלול הילד להיות

⁴⁰ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5512

"מסומן" כ"בעל דרישות גבוהות" והוריו כ"לא ריאליים, ככאלה שאינם מבינים על כמה המורה מושקעת ביומיום, ובעיקר בילדים ה'חלשים'", ואף כ"נודניקים", ככאלה ש"חושבים שתמיד מגיע להם יותר".

תפקידם של ההורים אינו להתחשב בצרכים של המורה – וכמובן שאין זה מתפקידו של הילד. לכן, אין כאן כל טענה כלפי מורה שהורי הילדים בכיתתו מצפים, מנקודת המבט שלהם בצדק, שהמורה תלמד את הילד וגם תיתן מענה רגשי לצרכיו במערכת, בעוד שאין ביכולתה לעשות זאת. אבל מאחר שבמשולש הורה-מורה ילד – חשובה צלע אחת בלבד – הילד – כדאי מאוד ששני החלקים הבוגרים במשולש יזכרו שכל מהלך שהם עושים עלול להזיק לילד ויעשו ככל יכולתם להימנע מכך. הצעד הראשון הוא ההבנה, שצרכיו הקוגניטיביים של הילד קרוב לוודאי שלא יתמלאו בבית הספר, ועל ההורים לחשוב מוקדם ככל האפשר איך לספק צרכים אלו במקום לדרוש דרישות לא ריאליות ממי שאינו יכול לספק אותן גם אם יתאמץ עד-מאוד. לגבי הצרכים הרגשיים והחברתיים – יש להפריד בין השניים. הגן ובית הספר יכולים בהחלט, למצער בגיל הצעיר, לספק את הצרכים החברתיים. אם אין הדבר נעשה, לדוגמה – אם לילד אין חברים, ה"אשמה" אינה מחוננותו, כפי שכבר פירטתי (ראו הפרקים: "לבן שלי אין חברים כי הוא מחונן" וגם "איך לעזור לבן שלי לממצוא חברים?").

לגבי הצרכים הרגשיים המצב מסובך יותר, וקשה לסכמו ב"קליפת אגוז". עם זאת, הבה נזכור שהמורה הטובה ביותר, בעלת ההכשרה הטובה ביותר ומאפייני האישיות המתאימים ביותר לחינוך, אינה יכולה להיות אחראית על מצבם הנפשי של התלמידים, בפרט בעיתות מצוקה ומשבר התכופות עד-מאוד אצלנו. לפיכך, גם את הדרישה הזאת, דהיינו, שהמורה תטפל בבעיות הרגשיות של התלמידים, אני מציעה להוריד מן הפרק לא רק כאשר כמדובר במחוננים, אלא גם, ובעיקר, כדרישה כוללת, כציפייה מוגזמת ממורה שלא הוכשרה לכך, ואין לה נסיון בנושא זה. הבה ניקח לתשומת לבנו שלא אחת גם המורה זקוקה לתמיכה רגשית כשהיא משתדלת להחזיק את ספינת הכיתה השטה על פני מים סוערים.

מקורות

Baudson, T.G., & Preckel, F. (2013). Teachers' implicit personality theories about the gifted: An experimental approach. *School Psychology Quarterly* 28(1), 37-46.

Baudson, T.G., & Preckel, F. (2016) Teachers' conceptions of gifted and average-ability students on achievement-relevant dimensions. *Gifted Child Quarterly*, 60(3), 212-225.

Geake, J.G., & Gross, M.U. (2008). Teachers' negative affect toward academically gifted students: An evolutionary psychological study. *Gifted Child Quarterly*, 52(3), 217-231.

Matheis, S., Kronborg, L., Schmitt, M., & Preckel, F. (2017). Threat or challenge? Teacher beliefs about gifted students and their relationship to teacher motivation. *Gifted &*

Talented International, 32(2), 134-160.
<https://doi.org/10.1080/15332276.2018.1537685>

Neihart, M., & Yeo, S.I. (2018). Psychological issues unique to the gifted student. In: S.I., Pfeiffer, E. Shaunessy-Dedrick, & M. Foley-Nicpon (Eds.), *APA Handbooks in Psychology: APA Handbook of Giftedness and Talent* (pp. 497-510). Washington, DC: American Psychological Association.

פרק 28: בעיטה פנימה, בעיטה החוצה ובעיטה מוסווית: על שלוש צורות ההתמודדות של ילדים מחוננים לא מרוצים⁴¹

ילדים מדברים. תמיד. בכל גיל. אבל לא תמיד הם נשמעים. לפעמים הקול שלהם מופק ממיתרי הקול בצורה ברורה; לפעמים בצורה לא ברורה – או לא ברורה-דיה – לנמענים שגלי הקול מגיעים לאזניהם. לפעמים הם מדברים באופן ישיר ולפעמים עקיף. לדיבור העקיף שלהם צורות רבות, ופעמים רבות הוא "מתפספס"; נשאר תלוי באוויר, כמבע שאין צורך להתייחס אליו. כי הרי "שום דבר נורא לא קרה", ו"אז מה אם הילד מתלונן קצת?"

כאן אציג את שלוש האופציות של הבעיטה: "בעיטה פנימה", "בעיטה החוצה" ו"בעיטה מוסווית". את הבעיטה הפנימית לא קל לראות, אף לא לשמוע את הדיה, אבל בהחלט ניתן לאמן את ה"לב המוזיקלי" שלנו להיות מודעים לה. ב"בעיטה החוצה" הילד מתנהג "שלא כשורה", הוא לא מתלונן במלים, לא משתמש אפילו בדיבור עקיף, אבל התנהגותו, שאינה כתמול שלשום, לפעמים אף מסלימה בפרק זמן קצר, מצביעה על הבעיה שלו. כאשר הבעיטה היא מוסווית, הקושי באיתור הבעיה או אף בהכרה בעצם קיומה הוא הגדול ביותר. עם מקרים אלו נמנים פגיעה עצמית, כולל הפרעות אכילה למיניהן, ותת הישגיות או פרישה מעיסוקים קוגניטיביים, יצירתיים או אמנותיים, מצד שני.

בעיטה פנימה. "אין לי חברות", לדוגמה, הוא לכאורה משפט שנאמר בדיבור ישיר. כאשר הוא נשמע מפיה של ילדה צעירה שנחשבת פופולרית בקרב בנות גילה, כשהוריה עדים לקבלת הפנים החמה שלה היא זוכה כאשר היא מגיעה לבית הספר, לעובדה שכאשר הם אוספים אותה ממנו היא מוקפת בילדות אחרות, וכשהם נאלצים לדחות פניות לביקורים הדדיים של בנות גילה כי "הילדה לא רוצה", הם מתקשים לקבל את הקביעה בדבר מחסור בחברות. ברוב המקרים הם ינסו לשכנע אותה שהיא לא צודקת, יביאו ראיות לדעתם, כש"יזכירו" לה אירועים שבהם היתה מוקפת בבנות כיתתה, או מקרים שבהם דחתה את הנסיונות להיפגש אתה. במקרים כאלה ההורים מדברים בשפה משלהם, שפה שאינה נוגעת כלל לבתם. הילדה מנסה לבעוט – לומר שחסרה לה חבר נפש, שחסר לה גירוי אינטלקטואלי, שהיא כמהה למישהו בגילה, פחות או יותר, אתו תוכל לחלוק את מחשבותיה, רגשותיה, שאיפותיה. שנמאס לה לשמוע את הלהג של הילדות סביבה, להג שלא מעניין אותה אבל היא "חייבת", כדי להיות "בסדר" להעמיד פנים שהיא חלק מהקבוצה, ולכן נראה כאילו היא מתעניינת. ה"מיני-בעיטה" של הילדה הזאת הוא בבחינת "בעיטת נסיון" – המופנית להוריה. כאשר הכדור לא מוחזר אליה היא מתייאשת, ובצדק. שכן, אם הוריה לא מבינים, לא מוכנים לקבל את רגשותיה

⁴¹ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5523

ו"מסבירים" לה שהיא טועה – מדוע תסתכן ותבעט בעיטה "אמיתית" – תתחצף, תנהג ב"חוסר כבוד",⁴² תהפוך מ"ילדה טוב", אפילו מ"ילדה למופת" – לכזאת שמענישים אותה, שכועסים עליה?

הדרך של "הבעיטה פנימה" תהיה במקרים כאלה תלונות על כאבים גופניים, מחלות, בקשות להישאר בבית – לפעמים אפילו במיטה, ולא אחת אפילו תיאבון מוגבר או חוסר תיאבון, הימנעות מפעילויות, ובהמשך דיכאון. לא נדירים אפילו המקרים של פגיעה עצמית ברמות שונות – כולן תגובה לזעקה שלא נשמעה, זעקה שבגיל צעיר כבר הובהר לזועקת שאין מי שישמע כי "הכל טוב". לא אחת מגיבים הורים ל"בעיטה פנימה" של בתם, שמתלוננת על מכאובים גופניים בקלישאה: "זה פסיכוסומטי". כאב פסיכוסומטי – ולא משנה כיצד הוא מוגדר – אם בכלל – הוא קודם כל כאב. ואם לא מתייחסים אליו הוא לא נעלם, אלא בדרך כלל מתעצם.

בעיטה החוצה. כאשר נראה שינוי מובהק לרעה בהתנהגות של ילד מחונן, אינטליגנטי או יצירתי, בין אם מדובר בהתנהגות שנחשבת "לא מקובלת בכיתה", כמו עימותים גופניים תכופים עם ילדים אחרים, ניבול פה בהפסקות ואף בשיעורים, הפרעות יזומות – לפעמים בקולי קולות ולפעמים תוך הסתובבות בכיתה או אף יציאה החוצה, יש לבדוק אם אין זו "בעיטה החוצה". במקרים כאלה הערה דוגמת: "לא ייתכן שילד כל כך חכם מרביץ לחברים", לא "תעשה את העבודה". שכן, מטרת ההתנהגות הזאת – או למצער ה"אג'נדה" הנסותרת שלה, היא משיכת תשומת לב למצוקה שבה הילד נמצא, וההערה מאששת שאכן, מישהו שם לב. מקרים כאלה הם הקלים ביותר לאיתור שכן, המורים וההורים מודעים לה, היא מפריעה לאחרים – בעיקר למורה ולילדי הכיתה, אבל לעיתים קרובות גם להורים ולאחאים, ולכן הילד מופנה לטיפול. עם זאת, במקרים בהם הילד נענש ללא טיפול בבעיה שלו וללא בירור מדוע הוא מתנהג כפי שהוא מתנהג, ייתכן בהחלט שההתנהגות תסלים, או, לחילופין – תיפסק כליל בעוד המצוקות הפנימיות מתגברות וההרגשה ש"אין עם מי לדבר" מועצמת.

בעיטה מוסווית. הקושי באיתור הבעיה או אף בהכרה בעצם קיומה הוא הגדול ביותר כאשר ה"בעיטה" מוסווית. זו מתרחשת כאשר הילד או הילדה אינם מרוצים מהמצב בו הם נמצאים, אבל מצד אחד – אין להם מוכנות לבעוט החוצה, דהיינו, להביע את מורת רוחם על ידי פעולה אקטיבית של מה שמכונה "acting out", אבל מצד שני – נסיונותיהם המילוליים, בין אם הישירים, על ידי תלונות על בדידות, חוסר עניין בלימודים וכדומה, ובין אם העקיפים, על ידי הימנעות מחברה, הימנעות מללכת

⁴² במלה "כבוד" אני משתמשת רק בתוך מירכאות. לדעתי זו מלה שהזדהמה עד-מאד מאז אמרו חז"ל: "הרודף אחר הכבוד – הכבוד בורח ממנו" [נגד שְׂמָא, אָבֵד שְׂמָה (משנה, אבות, פרק א משנה י"ג)]. כלומר: הרוצה לגדל את שמו בעולם כדי לזכות בכבוד, הריהו מאבד את שמו שקנה לו מכבר, שהואיל ורדף אחר הכבוד שאינו ראוי לו, הריהו מאבד את כבודו שזכה לו.

לבית הספר או לפעילויות אחרות – לא נשאו את הפרי המבוקש. במקרים כאלה לא אחת נוקט הילד או הילדה באופציית הפגיעה העצמית, שבשלביה הראשונים עשויה להיות נסתר מן העין. התנהגות כזאת היא לדוגמה הפרעת בולימיה, שיכולה להימשך שנים ארוכות "מתחת לאפס" של המורים ואף ההורים; שריטת הגוף במקומות שהלבוש מכסה עליהם, ואפילו אנורקסיה בשלביה הראשונים, אך האקוטיים. צידה השני של הבעיטה המוסווית הוא תת-הישגיות בבית הספר או בתחום קוגניטיבי שנלמד במקום אחר, כמו גם בפעילות אקסטר-קוריקולרית, דוגמת עיסוק תחרותי בספורט או במוזיקה.

כאשר הבעיטה המוסווית מתגלה – דבר שקורה, כאמור, בדרך כלל בשלבים מתקדמים, הטיפול קשה ביותר, ודורש בדרך כלל גם התערבות פסיכיאטרית. כך הדבר במקרים של בולימיה וכמובן אנורקסיה, שפוגעת, בתדירות גבוהה עד מאוד, בילדות ובנערות אינטליגנטיות מאוד (לדוגמה: Bell, 2004; Beisser & Gillespie, 2021; Garner, 1991; Sundquist et al., 2016). לא נפקד מקומם של בנים מחוננים בין הבוחרים בבעיטה המוסווית: פעמים רבות קשה איתורם אף יותר מזה של בנות מחוננות, שכן, לא זו בלבד שהפרעות אכילה תדירות יותר אצל נערות ולפיכך לפעמים אין שמים לב כאשר הן מופיעות אצל בנים, גם פגיעות עצמיות אחרות – כל עוד אין הן מסכנות חיים באופן מיידי – רובן אינן מאותרות בתחילתן. דוגמה מצוינת לכך היא קילוף העור עד זוב דם, פציעות מכוונות בחלל הפה, או לפעמים קילוף גלד של פצעים שוב ושוב – כאשר החשד אינו מתעורר מיידית אצל הקרובים להם.

מה לעשות? תפקידנו כ"מבוגרים האחראים" – בין אם כמורים, בין כיועצים, בין כפסיכולוגים ובין כהורים – לא לעצום את העיניים וללא את האזניים. להיות קשובים למה שנאמר, וגם למה שלא נאמר. רק כך נוכל לעזור לילדינו המחוננים, המוכשרים והיצירתיים כאשר הם זקוקים לכך, בין אם הם מביעים את נזקקותם ישירות ובין אם לא.

מקורות

- Bell, A.J. (2004). The lived experience of an eating disorder among gifted female adolescents: A phenomenological study. MA thesis, The University of British Columbia.
- Beisser, S.R., & Gillespie, C.W. (2021). An investigation of eating disorders among gifted adolescents. *Children and Teenagers* 4(1), 64. <https://doi.org/10.22158/ct.v4n1p64>
- Garner, D.M. (1991). Eating disorders in the gifted adolescent. In M. Bireley, & J. Genshaft (Eds.), *Understanding the gifted adolescent: Educational, developmental, and multicultural issues* (pp. 50-64). New York: Teachers College Press.
- Sundquist, J., Ohlsson, H., Winkleby, M.A., Sundquist K, Crump C. (2016). School achievement and risk of eating disorders in a Swedish national cohort. *Journal of the*

American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 55(1), 41-46.e1.
<https://doi.org/10.1016/j.jaac.2015.09.021>.

פרק 29: על השיעור הגדול של מחוננים תת-משיגים בבית הספר וריבוי המחוננות התת-משיגות בחיים ה"אמיתיים"⁴³

אחד משלושת "אבות" בתחום המחוננות, פרופ' אבנר זיו ז"ל, ציין בספרו (1990) את העובדה המעניינת הבאה: בעוד שבבית הספר כמחצית מבין הבנים המחוננים הם תת-משיגים, דהיינו, אינם ממשים את הפוטנציאל הטמון בהם, שיעור תת-המשיגות מבין הבנות המחוננות הוא רק כרבע. המצב הפוך בחיים ה"אמיתיים": הבנים המחוננים, כולל אלה שהיו תת-משיגים בבית הספר, הם בעלי סיכוי כפול לממש את מחוננותם ולהגיע למצוינות. בשלושת העשורים שחלפו מאז לא נעשה בארץ כל מחקר שבדק האם העובדות הללו השתנו.

להיעדרו של מחקר של מחקר המשווה את מיצוי הפוטנציאל אצל בנות לעומת זה שבקרב בנים שלושה אספקטים עיקריים.

1. **תְּדִשִּׁים לְבָקָרִים** מתפרסמות עובדות בדבר שיתוף נשים בשיעורים גדילים והולכים לא רק במקצועות שעד לפני עשורים בודדים היו "גבריים", אלא גם בדבר עמדות המפתח שהן מגיעות אליהן במקצועות אלו, כמו משפטים ורפואה.
2. קולות הנחי של מומחיות ושל מומחי החינוך הנחשבים בישראל, על השיעור הנמוך-יחסית של בנות בהשתתפות במקצועות המדעיים, במתמטיקה ובמדעי המחשב בבית הספר, ולאחר מכן גם באוניברסיטאות, אינם פוסקים.
3. אין בהכרח קשר בין מספר הבנות או אפילו שיעור הבנות הבוחרות במסלולים מדעיים וטכנולוגיים לבין העובדה, שבנות נוטות הרבה יותר מבנים לא לממש את המצוינות שלהן, לא להגיע ליצירתיות, לא לפרוץ דרך בתחומיהן.

הסאגה הזאת, שהפכה מזמן פוליטית במידה רבה ולא רק חינוכית, אינה מביאה בחשבון את העובדה, שבארץ, כמו במרבית הארצות המערביות, **בית הספר הוא מקום נעים ומכיל יותר עבור בנות**. בנוסף, כאשר מדובר בתלמידים בעלי לקויות ומוגבלויות, שיעור הבנים הסובלים מלקויות למידה שונות גבוה משיעור הבנות, בעיות התנהגות נפוצות יותר אצל בנים מאשר אצל בנות וגם חומרתן של בעיות אלה גדולה יותר. כל העובדות הללו עומדות בניגוד להנחה שעדיין רווחת ש"בנות מופלות לרעה" בבית הספר. למעשה יש בבית הספר יתרון לבנות על פני בנים בכל אספקט לימודי, חברתי, חינוכי ורגשי.

נשוב, אם כך לבנות מחוננות. הן נהנות, בנוסף ליתרונות של "להיות בת" בבית הספר, גם מהעדפה מתקנת לטובתן בקבלה הן לתכניות העשרה למחוננים והן בקבלה לכיתות מחוננים, כאשר בגילאי בית הספר היסודי נקבעה מכסת מינימום של 40% בנות בכל כיתת מחוננים שנפתחת. מכאן שההנחה,

⁴³ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5545

שהיתה רווחת במשך עשרות שנים, ששיעור הבנות המאותרות כמחוננות קטן משמעותית משיעור הבנים שמאותרים כמחוננים ביחס המפלה לרעה בנות בבית הספר, בטעות יסודה. בישראל נערך שלב א של המבדקים לאיתור מחוננים בהתחלת כיתה ב, ומבחני שלב ב במחצית הראשונה של השנה. בגיל זה יש יתרון גדול לבנות על פני בנים הן מבחינת יחס המורות, והן מבחינת ההתפתחות הלשונית, החברתית והמוטורית העדינה. המחקר היחיד, על פי הידוע לי, שנערך בארץ בקרב ילדי גן, שבדק את ההישגים במבחן אינטליגנציה במידגם של ילדים שאותרו בגיל 4.5-5.5 כמחוננים היה זה שבו נמצא, שבקרב ילדים שהתקבלו למכון אריקה לנדאו, שני שלישים מהם היו בנים. בנוסף, הישגיהם של הבנים במבחן אינטליגנציה זה היו גבוהים משמעותית מאלו של הבנות (David, 2018). לפיכך, תליית ה"אשם" בחברה, בחינוך או בנסיבות אינה מתיישבת עם העובדות.

אולם, מימוש המחוננות לכלל יצירתיות אינו תלוי רק בדרגת המחוננות, אלא בעיקר בגורמים אחרים, כמו סדר עדיפויות, הנכונות להשקיע את "כל מאוֹדך", עקביות, נכונות ל"ריצה למרחקים ארוכים", מוטיבציה פנימית ויכולת לקום לאחר נפילה. במדדים האלה, כפי שמתברר, בנות רבות, מתבגרות ואף נשים, נמצאות הרחק מאחורי בנים.

רבות כבר נכתב על "סינדרום המתחזה", על בטחון ביכולות, אמונה בעצמי ונכונות לוותר כדי להצליח. המדדים האלה חייבים להשתפר אצל בנות, ודומני, שבית הספר לא עוזר בכך, בלשון המעטה. כאשר בבית הספר מתוגמלים על התנהגות "נאותה" מלמדים את הילדה ש"מה שחשוב הוא להיות בסדר"; כאשר מטיפים לה ש"חיי חברה חשובים" היא מבינה שלקרוא לבד זה פחות "מקובל"; כאשר היא מעדיפה להשתולל ולמצות את כוחה הגופני, גמישותה, הקואורדינציה המצוינת שלה – אין היא זוכה לאותם תגמולים כמו בני כיתתה. די לראות את גדודי הבנים הצעירים, הלבושים מדי "הפועל" "או "מכבי" המסתובבים בכל אחר צהריים בכל עיר כדי להבין, שמהו חסר – והמשהו הזה הוא בנות. לאו דווקא כאלה שהולכות לחוגי ריקוד או לבלט פעם בשבוע, אלא למקומות ש"מוציאים מהן את המיץ", שבהן יידרשו לתת את כל מה שיש להן כדי להצליח, ולא להיות "נחמדות". כי "נחמדה" או נעימה" זה לא מתכון להצלחה, אלא להיפך.

אבל נראה לי, שהגיע הזמן להפסיק לתלות את ה"אשם" במיעוט הבנות המאותרות כמחוננות ב"מערכת", או ב"בית הספר". יש להביט פנימה: כל הורה, כל בת-או בן משפחה, כל יועצת וכל פסיכולוגית יכולים "לעשות את העבודה". כל מבוגר שממונה על שלומם הפיזי או הנפשי של ילדים יכול לתרום; להפסיק להאשים את הזולת – בין אם זו "המערכת" באופן כללי ובין אם זו "המורה" או "המבחנים". רק אנחנו יכולים לעזור לכל בת לממש את הפוטנציאל הטמון בה, ולא קבלה לתכנית זו או אחרת, שכלל לא הוכח הקשר בין הקבלה אליה לבין מצוינות.

מקורות

זיו, א. (1990). *מחוננות*. ירושלים: כתר.

David, H. (2025). 4.5-5.5-year-old gifted students: Findings from the 2004 cohort. In Erika Landau's Contribution to the History of Gifted Education: Family Characteristics of Gifted Children. Springer.

44?פרק 30: מה עוצר את הבנים המחוננים

בישראל מאותרים מדי שנה אלפים רבים של ילדים וילדות כמחוננים ומצטיינים על ידי משרד החינוך. מדינת ישראל מקצה לאיתור מחוננים סכומי כסף אדירים, יותר מכל מדינה אחרת בעולם, יחסית לאוכלוסייתה. גם ההשקעה בטיפוח מחוננים עצומה: בניגוד לארצות אחרות בעולם, שברובן ההשקעה הכספית והארגונית נופלת ברובה על כתפי ההורים, בישראל יש אגף מיוחד – האגף לתלמידים מחוננים ומצטיינים – שבו עובדים דרך קבע עשרות רבות של פקידים בדרגות שונות. זאת כמובן בנוסף ל"אנשי השטח", כמו יועצים ויועצות, מורים ומורות, ומנהלים ומנהלות של תכניות העשרה ושל מגמות מחוננים בבתי ספר יסודיים ותיכונים. כבר לפני למעלה משני עשורים עמדה על כך פרופ' ג'ואן פרימן [Joan freeman], מגדולי חוקרי המחוננים בעולם, שעסקה במשך למעלה מ-40 שנה גם באיתור מחוננים ובטיפוחם. נדון כאן במעט מזער הסוגיות הקשורות באיתור מחוננים וגם בחינוכם.

בארץ קיימת מדיניות של העדפה מתקנת לטובת בנות בקבלה לתכניות מחוננים החל משנת 2009. בשל העדפה זו יש שריון של 40% מהמקומות בכל כיתת מחוננים ותכנית מחוננים לבנות. בשל מדיניות זו הסיכויים של בת להתקבל לתכנית מחוננים גבוהים, באזורים מסוימים בארץ, פי שניים מאשר של בן באותה רמת אינטליגנציה. מדיניות זו מונעת מבנים רבים, שהישגיהם במבדקי המחוננים עולים על אלו של הבנות, להתקבל לתכניות המחוננים. לפני חריצת משפט על "אשמה" של גורם זה או אחר בשיעור הנמוך-יחסית של איתור מחוננות מכלל המחוננים כדאי לבדוק את האפשרות, שההתפלגות הגאוסית של רמת המשכל אינה אחידה בקרב שני המינים. אין עוררין על כך, שבחלק השמאלי של עקומת גאוס, דהיינו, בקרב ילדים בעלי מוגבלויות ולקויות שונות חלקם של הבנים גבוה מזה של הבנות; מדוע, אם כן, "יש הסכמה גורפת שמדובר בסך הכל בהטיה תרבותית?" אכן, בנות נשלחות לשלב ב של איתור המחוננים בשיעור נמוך מזה של בנים. אולם הנתונים המדויקים אינם פתוחים לציבור ולכן אין להסיק מכך שיש "אפליה" לרעת בנות. הנתון היחיד המלא הוא ממחקרה של פולוצקי, משנת 1989, שבדק את שיעור הבנות שנבחרו לשלב ב של האיתור לעומת שיעור המתקבלות מכלל המתקבלים במהלך שלוש שנים: 1986, 1987 ו-1988. במחקר זה, שנעשה על כל הילדים והילדות שנשלחו לשלב ב' של מבחני איתור המחוננים נמצא, ששיעור הבנים שהתקבלו מתוך כלל אלה שהוזמנו לשלב ב' היה גבוה מזה של הבנות. דהיינו, היתה אפליה לרעת בנים בהזמנה לשלב ב'. כמובן שאי אפשר להסיק מכך דבר לגבי המצב היום, משום שכאמור – משרד החינוך לא מציג את הנתונים שיש ברשותו מזה קרוב ליוכל שנים, אבל בוודאי שאי אפשר להסיק שיש אפליה לרעת בנות בהזמנה לשלב ב'. דוגמה נוספת היא המעקב אחרי קבוצת טרמן, שנבחרה ב-1914, מעקב שנמשך, עם המשתתפים שנשארו בחיים, עד לסוף המאה הקודמת. הממצאים של המעקב התפרסמו במאות מאמרים, אבל אלו שהתפרסו 40 שנה לאחר שהמעקב החל נכונים לזמנם, דהיינו, לשנות ה-60 של המאה הקודמת. אין להביא מהם ראיה

⁴⁴ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5551

לימינו; אין להביא מהם ראייה לנעשה בארץ. הסיבה: שינויים רבים חלו במהלך למעלה מ-100 השנים שבהן החל טרמן את המעקב אחרי כ-1500 ילדים וילדות מחוננים מקליפורניה.

אבל לגבי הדעה הקדומה שעדיין קיימת, לגבי העדפה של בנים במערכת החינוך – ההיפך הוא הנכון. כבר בסוף המאה הקודמת פורסמו המחקרים הראשונים שמצאו, שבית הספר הוא מקום שמעדיף בנות על פני בנים: בארצות המפותחות החלו כבר אז הישגי הבנות להיות גבוהים באופן ניכר מאלו של בנים. גננות ומורות העדיפו, מאז ומתמיד, בנות על פני בנים בשל התנהגותן כמו גם בשל העובדה, שבשנות הלימודים הראשונות, הן בגן והן בכיתות הנמוכות, היכולות המילוליות של בנות גבוהות בממוצע מאלו של בנים; גם המוטוריקה העדינה של בנות מקדימה את זו של הבנים במידה רבה. כיתות של בנים נחשבות "קשות" והורים לבנים מעדיפים שבניהם ילמדו בכיתות מעורבות. כיתות של בנות, לעומת זאת, מועדפות על ידי גננות וגם מורות, ולא רק בגיל הרך.

סוגיה נוספת היא התעלמות מהעובדה, שבמשך שנים רבות היה שיעור הבנות המאותרות כמחוננות בקרב האוכלוסיה הערבית גבוה במידה ניכרת מזה שבקרב האוכלוסיה היהודית, בחלק גדול מהיישובים הערבים היה שיעור הבנות שאותרו כמחוננים גבוה מזה של הבנים. על נושא זה כתבתי רבות, לראשונה עם ד"ר רחל זורמן, המשמשת כעת כראש מכון סאלד בספר: "אפשר גם אחרת – בנות נשים, הישגים ואתגרים" שכתיבתו הסתיימה בשנת 1998 (יצא לאור ב-2000). אולם – היכן הנתונים העדכניים? האם מצב זה נכון בכלל האוכלוסיה הערבית? לדוגמה: אם בתכנית המחוננים ביישוב חורה שבנגב עדיין נהוג "סף קבלה" של $IQ=125$, כפי שהיה לפני למעלה מעשור, הרי התפלגות ה- IQ בין המינים ברמת משכל זו דומה בקרב שני המינים, ולכן מלכתחילה היה צפוי שלא יהיה הבדל בין שיעור הבנות לזה של הבנות שמאותרים כמחוננים שם. אם נוסיף לכך את ההשפעה המכרעת של מאפיינים תרבותיים שהם "טובת" בנות, דהיינו, נטייתן להישאר בבית יותר מאשר בני גילן הבנים, לעסוק בנושאים ובתחומי התעניינות קוגניטיביים ולא בספורטיביים, לדוגמה, הרי ברורה התוצאה לפיה בחורה אותרה יותר בנות כמחוננים מאשר בנים במשך שנים ארוכות. אבל - לגבי המצב כיום אין נתונים, כמובן, בשל מדיניות משרד החינוך.

ומה לגבי החינוך הממלכתי חרדי? הצפי כמובן הוא שגם בבתי ספר אלה יותר בנות מבנים תיבחרנה לתכנית המחוננים. בבתי הספר הממלכתיים החרדיים ובאלה של חב"ד הדגש הוא על לימודי הקודש, בעיקר אצל בנים, ולכן הלמידה של לימודי החול, שעליהם נבדקים במבחני המחוננות, שולית. בנוסף, השכלתן הכללית של מורות במגזר זה גבוהה בהרבה מזו של המורים/הרבנים. כמו כן, במגזר החרדי קריאה של חומר "חילוני", כמו עיסוק בתחומים קוגניטיביים אחרים, שאינם קשורים ללימודי הקודש שנחשבים חשובים יותר מכל, היא בבחינת "ביטול זמן". לפיכך, בנות – שכמו במגזר הערבי, או למצער, כמו שהיה עד לפני 20-10 שנה במגזר הערבי, רואות בהשכלה ובלמוד מקור לסיפוק, הנאה

והעשרה, ומשפחותיהן רואות בכך גם אופציה לעיסוק מכניס, החשוב מאוד לבת שעתידיה לפרנס את משפחתה. לא פלא, לפיכך, שבנות המגזר החרדי, שאפילו לימודי משנה אסורים עליהן, ובוודאי לימודי התלמוד שנחשבים ביותר אצל הבנים, משקיעות במה שמותר, ובכלל זה קריאה, חוגים שונים, ואפילו קורסים מחוץ לבית הספר.

ונחזור לסוגיה המרכזית: ישראל מוציאה יותר כסף מכל מדינה אחרת על איתור מחוננים. האם ההשקעה העצומה הזאת מצדיקה את עצמה? התשובה הפשוטה ביותר היא לא. בשני העשורים האחרונים לא הגיעה ישראל, אף לא באחד מהמבחנים הבינלאומיים, לשיעור של 5% מבין התלמידים שנבחנו והישגיהם היו באחוזון 95. דהיינו – הן במבחני טימס [TIMSS] והן במבחני פיז"ה [PISA] מתפרסמות התוצאות בכל מקצוע שנבדק, של כל מדינה שהשתתפה, ושיעור התלמידים שהגיעו לכל אחת מ-7 הרמות האפשריות, כאשר עלפי חוקה זו צפוי שלפחות 5% מהנבחנים יגיעו לרמה הגבוהה ביותר. ניתן היה לצפות, שמאחר שכ-5% מתלמידי ישראל מאותרים כמחוננים או כמצטיינים, לפחות אותם תלמידים, שמקבלים גם טיפוח מיוחד, יגיעו לרמת ההישגים הממוצעת של כלל המשתתפים במבחנים אלה, שרובם לא אותרו כלל כמחוננים, ובוודאי לא קיבלו כל טיפוח מיוחד. ולא היא. תלמידי ישראל פשוט "לא מספקים את הסחורה". חלקם מסתובב עם תווית של "מחונן" או מצטיין" ולא מגיע אפילו לממוצע ההישגים של בני גילם שנמצאים באחוזון 95. כבר בשנת הלימודים 2004/5 היו נשים 52% מכלל הלומדים לדוקטורט. אם מטרת חינוך המחוננים בארץ – או, למצער, אחת ממטרותיו, היא לעזור לתלמידים בעלי הפוטנציאל הגבוה למצות את השכלתם האקדמית, הרי הקריטריון של סיום תארים אקדמיים – ראשון, שני ושלישי – יכול להוות מדד שעל פיו נראה אם ה"אפליה" של בנות מחוננות עומדת בדרכן ההשכלתית. מזה עשרות שנים שיעור הלומדות לתואר ראשון ושני במוסדות להשכלה גבוהה גדול בהרבה משיעור הבנים. אולם, מזה למעלה מעשור וחצי גם שיעור הלומדות לדוקטורט משתווה לשיעור הבנים; שיעור מקבלי תואר שלישי בשנת 2009 היה קרוב ל-53% מכלל הדוקטורים זה מקרוב קיבלו את תואר הדוקטור.

לסיכום: לא נראה שה"אפליה" עליה מדובר – אם אכן היא קיימת – מפריעה לבנות בכל רמות ההשכלה. בנות מגיעות להישגים נמוכים בהרבה בחלק הכמותי של כל מבחן שבדק קבוצות אוכלוסיה סלקטיביות. הציון של בנות בחלק הכמותי של המבחן הפסיכומטרי הנערך בארץ נמוך בכ-30 נקודות מזה של בנים. מצב זה נמשך לאורך כשלושה עשורים – מאז החל הפסיכומטרי להיות המבחן הנפוץ לשם קבלה למוסדות להשכלה גבוהה. מצב דומה קיים במבחני ה-SAT האמריקאים. גם התמונה לא השתנתה באופן מהותי מזה כ-50 שנה. מאחר שבחלק המילולי של המבחנים הללו ההישגים די דומים, הרי הציון הכולל הממוצע של בנים גבוה בהרבה מזה של בנות, וזאת על אף העובדה, שבתיווך הן משיגות ציונים טובים יותר. מהיכן הקביעה "בנות רבות שעברו את שלב א מוותרות מראש ובוחרות לא

לגשת לשלב הבא"? למיטב הבנתי קביעה כזאת מצריכה נתונים. מעבודתי רבת השנים ידוע לי שבנים רבים לא ניגשים למבדקי מחוננים, ובנים רבים שניגשים מוותרים על השתתפות בתכניות המחוננים – בפרט על הלימודים בכיתת המחוננים. בכיתות מחוננים בבית הספר היסודי נפוצה התופעה של נשירה בנים בחודש-חודשיים הראשונים ללימודים. לדוגמה: לפני מספר שנים התקבלו לכיתה ג מסוימת, אחת מ-6 כיתות ג למחוננים בארץ) 26 ילדים, כאשר כ-40% מהמקומות, 11 במספר הוקצו לבנות. אולם כבר בחודש הראשון ללימודים עזבו כמה בנים את הכיתה ועד סוף שנת הלימודים נשארו בכיתה זו כל 11 הבנות שהתקבלו אבל רק 7 בנים. האם ממידע מדויק זה ניתן לומר, שהנשירה של בנים גדולה יותר? לא ולא. כל שניתן לומר הוא, שבמקרה ספציפי יש נתונים ספציפיים. "בנות רבות" אינו נתון כלל – אף לא ספציפי לגבי שנה מסוימת וקונסטלציה מסוימת. לגבי השתתפותן של בנות באולימפיאדות למתמטיקה ב-10 האולימפיאדות הבינלאומיות האחרונות למתמטיקה [2012-2021] היו 6 משתתפים ב-9 נבחרות ו-5 בנבחרת אחת, ובסך הכל – 59 משתתפים. רק ב-2 מתוכן היה ייצוג נשיי כלשהו: ב-2021 [יהל מנור], ב-2018 [מאיה נווה]. ב-10 השנים הקודמות היה הייצוג הנשיי גדול יותר: ב-2010 וב-2009 משתתפת אחת [ענבר קלנג], ב-2006 – אחת [אינה אנטובה] וב-2007 שיא ישראל: שתיים [שוב אינה אנטובה ומריה סבצ'וק]. ב-2005 היו 5 מתוך 6 המשתתפים ממוצא רוסי; ב-2004 – ארבעה משישה; ב-2003 – שלושה מחמישה; ב-2002 – שניים משישה. בשנים הללו לא השתתפה ולו בת אחת. אם נלך אחורנית עד השנה הראשונה שבה ישראל השתתפה בתחרויות אלה, 1979, נראה, שרק ב-1982 השתתפה בת אחת. כך שלמעשה, מתוך 39 התחרויות שבהן ישראל השתתפה במהלך השנים 1979-2021 רק ב-6 היה ייצוג לבנות, כאשר בשתיים מהן – הייצוג היה של עולות חדשות מברמה"מ לשעבר. האם ילדה שנכנסת לכיתת מחוננים בשל ההעדפה המתקנת והופכת זנב לאריות בונה על ידי כך את העצמי שלה? האם השהות בכיתה כזאת עוזרת לביטחון העצמי שלה? לאמונה ביכולותיה? סוגיית שיעור הבנים והבנות המאותרים כמחוננים נידונה מזה עשרות רבות של שנים בכל מקום בעולם שבו קיים איתור המוני של מחוננים, גם כאשר איתור זה ממומן באופן פרטי – על ידי ההורים (כמו למשל בארה"ב). מחקרים בנושא הבדלים בין המינים בשיעור זה וכמו כן – בנסיגות השונים לצמצם הבדלים אלה הקנו לאנשי אקדמיה רבים פרופסורה, תקציבי מחקר, קתדראות באוניברסיטאות רבות ויוקרה רבה. המלה הנפוצה ביותר בכל המחקרים הללו היא "עדיין", דוגמה: "עדיין לא נסגר הפער בין המגדרים", "עדיין לא התגברנו על חסמים של בנות", "מערכת החינוך עדיין מפלה בנות". לסיום – הסיכויים של ילד שאותר כמחונן על ידי משרד החינוך לממש את מחוננותו נמוכים מסיכוייו של ילד מחונן שלא אותר ככזה להגיע למיצוי יכולותיו. על כך במאמר נפרד.⁴⁵

⁴⁵ המעוניינים לקרוא את הרצאתי בנושא זה (באנגלית) יכולים לפנות אלי ישירות.

פרק 31: על 'קונפליקטים בין הצלחה אקדמית ובין יצירתיות' מאת ג'ואן פרימן⁴⁶

לזכרה של ג'ואן, מאמהות המחוונות של המאה ה-20, אדם חריף ונעים הליכות ויהודיה חמה. נפטרה ב-2 ביולי 2023.

מאמרה של ג'ואן פרימן "קונפליקטים בין הצלחה רבה תחום הלימודי לבין יצירתיות" (Freeman, 2016) הוא לטעמי אבן-דרך שלכל העוסקים בבריאות הנפש של מחוננים, כמו גם לכל נשות חינוך ואנשי חינוך שיד להם בחינוך מחוננים ובטיפוחם, חשוב להיות מודעים אליה. ייחודו של מאמר זה שאין הוא עוסק באמונות, בתיאוריות או בתיאורי מקרים; הוא סיכום של מחקר כמותי המתבסס על מדגם גדול, של 210 תלמידים, גילאי 7-14, 70 שאותרו כמחוננים ו-140 שלא אותרו כמחוננים, מרחבי הממלכה המאוחדת. המחקר נמשך 35 שנים, החל מ-1974. לכל ילד או ילדה מבין ה-70 שאותרו כמחוננים מצאה פרימן שני ילדים בעלי מאפיינים דומים: אחד שהיה בעל אינטליגנציה או כשרון הדומה לזה של הילד שאותר כמחונן, ואחד שנבחר באופן מקרי, לפי מאפייניו המשותפים עם המאותר-כמחונן, אך רמת האינטליגנציה שלו, או הכשרון הייחודי שלו, לא היתה כזו של הילד שאותר כמחונן. הילדים במדגם היו מ-63 בתי ספר שונים, כך שהתוצאות, ולפיכך המסקנות, לא התבססו על אזור מסוים, שכבה סוציו-אקונומית ספציפית, תרבות או דת כזו או אחרת.

מצערת התוצאה, לפיה הילדים שקיבלו את תווית המחונן סבלו מבעיות רגשיות רבות יותר באופן מובהק הן מהמקבילים להם באינטליגנציה או בכשרון שלא אותרו כמחוננים, והן מאלה שנפלו מהם באינטליגנציה או בכשרון. מצערת עוד יותר תופעה, שחלק לא מבוטל מהמחוננים שסבלו מבעיות רגשיות בילדותם המשיכו לסבול מהן גם 35 שנים לאחר התחלת ההשתתפות במחקר.

עובדה נוספת, שלטעמי אינה מפתיעה בהתחשב בנסיון רב-השנים שלי היא, שעד אמצע שנות ה-40 לחייהם של הנבדקים שאותרו כמחוננים, כמו גם של אלה שלא קיבלו את תווית המחונן אבל היו בעלי פוטנציאל דומה לחבריהם שקיבלו תווית זו, לא הגיעו הנבדקים להישגים יוצאי דופן. עם זאת, נמצאה קורלציה חיובית בין רמת האינטליגנציה לבין ההצלחה בחיים הבוגרים. ניתן להסיק מכך, שעצם העובדה שקיים פוטנציאל גבוה אצל ילד, אינו ערובה לכך שאכן, הוא יממש פוטנציאל זה, ואפילו סביר יותר שלא יממש אותו. עובדה זו חשובה במיוחד לאור העובדה, שבארץ נושאת כלל האוכלוסיה בהוצאות הכספיות שהמערך של איתור מחוננים – שכולל אגף מיוחד במשרד החינוך, משרות פקידותיות רבות, והרבה למעלה מ-50 תכניות העשרה שפועלות ברחבי הארץ. אבל, חרף ההשקעה העצומה הזאת, אין כל ביטחון, אפילו לא סיכויים גבוהים במיוחד, שההשקעה "תחזיר את עצמה". משפטים הנאמרים תדיר לילדים שאותרו כמחוננים, דוגמה "אתה יכול להיות כל מה שאתה רוצה",

⁴⁶ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5570

ואפילו: "אתה תגיע רחוק" אינם משקפים את המציאות. אכן, אינטליגנציה גבוהה עוזרת מאוד בחיים, אבל הקשר בין איתור מחוננים וטיפוחם לבין מה שבדרך כלל מוגדר כ"מימוש הפוטנציאל" מוגבל עד-מאוד.

כל נבדק מהנבדקים של פרימן היה בעל מהלך חיים ייחודי – לפעמים אפילו דרמטי, אבל לגבי כל המידגם – בין אם המדובר במחוננים ובין אם באלה שנכללו בשל מאפיינים דומים אחרים אך לא היו בעלי פוטנציאל קוגניטיבי או כשרון כעמיתיהם – הגורמים הקובעים את ההצלחה המוכרת-חברתית היו **עבודה קשה, תמיכה רגשית ואימוץ גישה אישית חיובית**. ממצא זה חשוב ביותר, מכיוון שהוא נותן תוקף למה שנחשב בעיני רבים "רק" כעמדה מוסרית, חינוכית, אפילו כהטפה. לדעתי, חינוך המחוננים בארץ לוקה מהותית בשל העובדה, שהורים רבים מאמינים, שעצם העובדה שילדם הוא מה"נבחרים", לומד בתכנית העשרה למחוננים, דיה. אין הם מדגישים את ההכרח בעבודה קשה, והילד או הילדה, שרגילים שבבית הספר הכל "בא להם בקלות", מתרגלים דווקא לא ללמוד, לא להתאמץ – שכן הם כבר אותרו כמחוננים! הממצא החד משמעי של פרימן, לפיו אחד מהגורמים העיקריים למימוש הפוטנציאל הוא עבודה קשה, ראוי שתאומץ גם אצלנו, כלומר, שכל מי שיאותר כמחונן יקבל מסר חינוכי ברור: "קיבלתי מתנה – עלי לעבוד קשה כדי להצדיק אותה".

ממצא חשוב נוסף שנמצא במחקר האורך הגדול הזה הוא ההכרח בתמיכה רגשית חיובית, דבר שכמעט לא קיים בבית הספר הישראלי. בית הספר, שבו לומדים רוב הילדים שאותרו כמחוננים 5 ימים בשבוע, הוא מקום בעייתי לעיתים קרובות הן מבחינת היחס של הצוות למחוננות בכלל והן מבחינת ההתחשבות במחוננים בפרט. לדוגמה: פעמים רבות נקבע יום ספורט, או יום של יציאה לתיאטרון דווקא ביום ההעשרה, והתלמיד המחונן צריך לבחור בין פעילות כיתתית מעשירה, שפירושה הפסד של יום העשרה, לבין ויתור על פעילות חשובה, מעשירה ומגבשת בכיתת האם שלו.

התפקיד של גישה אישית חיובית הוא בעיקר של ההורים. הורים רבים אינם נמנעים מלהביע את דעתם השלילית על בית הספר, מערכת החינוך בכלל, והמורים או המורות של ילדם המחונן. גישה כזאת – לא זו בלבד שאינה עוזרת לילד המחונן, אלא מזיקה לו. אכן, את העובדות אי אפשר לצבוע בצבעים ורודים, בפרט אם הן אפורות, ואפילו שחורות, אבל תמיד אפשר לעזור לכל ילד, ולא משנה מהי דרגת מחוננותו, לראות את "הצד המואר של הירח".

כדי להביא גאולה לעולם – אמליץ, כפי שעושה ד"ר רפאל יונתן לאוס, על האזנה לביצוע של Christian French ל-<https://www.youtube.com/watch?v=xxmBFhcdp3E> לכל מי שיכול לקרוא ולהאזין בה-בעת.

מקורות

פרק 32: עם החזרה ללימודים: על סדר, אי-סדר, יציבות ואי-יציבות⁴⁷

ההתלבטות שהורים רבים שיתפו בה הן אנשי מקצוע, הן בני משפחה, והן את חבריהם ב"חיים האמיתיים", למי שעדיין נותרו כאלה לאחר כל הסגרים והבידודים, כמו את גם אלה הוירטואליים (שלא לומר – את ה"אמיתיים" שהפכו וירטואליים) לא הסתיימה ב-1 בספטמבר. שכן, אחת מתהפוכות הקורונה הכריחה את כולנו לחיות במצב קבוע של חוסר ודאות לגבי הפעולות הפשוטות ביותר, היומיומיות ביותר: עבודה, מסגרת חינוכית, חוגים ושאר פעילויות של אחר הצהריים, יציאות ומפגשים לאירועים, לספורט, לפגישות "חשובות" ולפגישות "סתם". חוסר היכולת לקבע את הדברים היומיומיים הללו בסדר ידוע משפיע מאוד על ילדים, ולא לטובה. ילדים בעלי לקויות למידה, הפרעות, מחלות, מוגבלויות ורגישויות סובלים מאי-הסדר, ובעקבותיו אי-היציבות, יותר מאשר ילדים "רגילים". לרבות מהבעיות הללו מרכיב גנטי לא מבוטל, וחלק נכבד מהילדים הסובלים ביותר מחוסר הסדר ואי-היציבות בחייהם הם בנים ובנות במשפחות שבהם ילד/ים נוסף/ים ו/או אחד ההורים סובלים גם הם מלקות או בעיה רגשית. בנוסף, מחלה, הפרעה או לקות מצריכות תמיד גם התמודדות רגשית, וחלק נכבד מהילדים הסובלים ביותר מחוסר הסדר ואי-היציבות בחייהם מתמודדים עם קומורבידיות של שתי בעיות לפחות כאשר מסגרת החיים הרגילה נפרמת.

במשפחות כאלה, שנאלצות עתה, בין השאר, לעמוד שעות ארוכות בתורים כדי להגיע לבדיקות הקורונה עבור הילדים הצעירים, או עבור ילדיהם הבוגרים יותר שלא התחסנו, השאלה "לשם מה" עולה תדיר. שכן, הבידודים הפכו נחלת הכלל, והשאלה "האם כדאי לחזור לבית הספר בשביל 11 ימים?" שנשאלה על ידי הורים רבים לפני ה-1 בספטמבר, ממשיכה להישאל: האם כדאי לחזור לאחר הבידוד בשביל 6 ימים? 4 ימים? יומיים לפני חג הסוכות? לשאלות אלה אין תשובות. גם לשאלה "אם אחזור לבית הספר אכנס לבידוד?" אין כמובן תשובה. אני לא פגשתי, עד כה, ולו ילד אחד, במסגרת עבודתי או בכל מסגרת של חיי הפרטיים, שלא היה בבידוד. אפילו לשאלות "עד מתי נעטה מסכות?" או "אם נעטה מסכה לא נידבק?" אין תשובה. ילדים רבים, בפרט צעירים, מתקשים לזכור מצב שבו כל המבוגרים הסתובבו כל הזמן גלויי פנים. במשפחות רבות הם זוכרים היטב ש"צריך לשמור על סבתא-רבתי", אבל פתאום מתגלה שהיא דווקא נדבקה משכנתה בבית האבות, או מהמטפלת שלה, עת ישבה עם כל המשפחה בסעודת החג של ראש השנה. לכן יציבות וסדר, שכולנו כל כך רוצים להעניק לכל ילד כי בהחלט "מגיע לו", אינן בידינו.

⁴⁷ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5580

לדעתי טעות היא לחשוב, שאנחנו יכולים להבטיח לילדינו ש"אם תשמרו לא יאונה לכם רע" או "אם תעטו מסכה לא תידבקו". במקום לשמור על יציבות של המסגרות, דבר שאינו תלוי בנו, כדאי להתרכז בנסיון לשמור על חוזק אחד היסודות של הבניין שעליו נבנה שלומו הנפשי של כל ילד: הורים שמחליטים בלי לערב את הילדים, בלי לשאול אותם, וניצבים איתנים מאחורי החלטתם. החלטות כאלה, שמחליטים בתנאים של אי-יציבות, מטבע הדברים לא תמיד אפילו בדיעבד אפשר לדעת אם היו נכונות. לדוגמה: הורים שהחליטו לא לשלוח את הילדים למסגרות החינוכיות לפני אוקטובר לא יכולים לדעת בוודאות האם ההשפעה של השהייה בבית גרועה מההשפעה של הפחד מהידבקות, אולי אפילו מהידבקות בקורונה – הם אינם יכולים לדעת אם אכן ילדם יידבק בקורונה, או אפילו אם "בטוח" שייכנס לבידוד. בוודאי לא מתי ייכנס לבידוד. על ההורים להחליט, על פי היכרותם עם הילד, ומתוך אחריות לשלומם של כל בני המשפחה, מהן התשובות לשאלות כמו "מי יישאר עם הילד בבית" או "עד כמה הילד יכעס, או דווקא יהיה מרוצה מהשהייה הנוספת בבית". כל עוד החלטתם נעשית בכובד ראש, וכל עוד הם מסבירים לילד את החלטתם, על פי גילו והבנתו, אי-היציבות ואי-הוודאות יאפשרו סדר חדש, "מיני-סדר" בתוך הכאוס, "סדר יום" לזמן שלא הולכים לבית הספר וסדר יום שרובו נקבע מראש כשהחלטה היא ל"לטובת" בית הספר.

לסיום – כמה מלים על מחוננים בהקשר זה. כל ילד זקוק לסדר, ולא משנה מה גילו המנטלי. אולם, כאשר מדובר על ילדים מחוננים, בפרט כאלה שמסוגלים ורוצים לעבוד לבד, בפרט אם אין להם לקויות והם בעלי קשב ארוך, צריך לאפשר להם להתקדם לפחות במקצוע אחד, שאותו הם אוהבים, ככל שיחפצו. ילד מחונן שקורא ללא עזרה ספרים באנגלית בגיל 9 לא "לומד" אנגלית בבית הספר, כך שאם ינצל את הזמן בבית לקריאת כל טקסט בשפה זו, כמו גם להתכתבות באנגלית עם חברים מהעולם – כמובן תחת השגחה הורית, יצא נשכר. רמת הלימודים בבית הספר לא תהיה גבוהה-דיה עבורו בשום מקרה, וכאשר מתווספת "בעיית הקורונה", והמורים נאבקים על תשומת הלב, על הכנת השיעורים, על הקשב והריכוז, ועל משמעת מינימלית בכיתה, צריך לעזור ללמוד שלכל מי שחפץ בכך.

פרק 33: טיפוח מחוננים למען כולנו: כנגד טיעוני אי-שוויון, גזענות או אפליה⁴⁸

במסכת נדרים דף פא ע"א נאמר: "הזהרו בערבוביתא הזהרו בחבורה הזָהָרו בְּכָנִי עֲנִיִּים שְׁמָהֶם תִּצָּא תוֹכָה". שואלת הגמרא: "ומפני מה אין מצוין ת"ח [תלמיד חכם] לצאת ת"ח מבניהן?", דהיינו, מדוע טיפוח בניהם של תלמידי חכמים, שהיו אמורים להיות "היעד הטבעי" לקיומה של שושלת תלמידי חכמים, אינו מצוין כאן? והכתוב מביא סיבות רבות שניתן לראות בהן, כבקליפת אגוז, את מיטב הנימוקים התקפים גם לימינו-אנו שעניינם – התועלת בטיפוחם של "בני עניים". לא לשם שוויון הזדמנויות, לא בשם התקינות הפוליטית, ולא תחת דגלו של פיצוי שיש להעניק לאלה שקופחו בעבר. הציווי "היזהרו בבני עניים" הוא למענכם, או למעננו, למען כל אותם בני אדם שאינם "בני עניים" – דהיינו, למען החברה.

לרגל מלאת 30 שנה להתחלת גל העלייה הגדול מברא"מ לשעבר היו במקומותינו חגיגות ואירועים אחרים רבים לציון מועד חשוב זה. רבות גם נכתב על ההון האנושי האדיר שהביאו אתם העולים, למן אזכורים של פרטים – בני דור העולים, או בני דור 1.5- שתרמו תרומה אדירה למשק הישראלי, לספורט, למוזיקה, לרפואה ועוד. לדוגמה, הפרופ' לפיזיקה בן ה-62, גריגורי פלקוביץ' ממכון וייצמן, שמשמש כראש ועד המדענים של מכון ויצמן וחוקר בתחום הטורבולנציה - זרימה מתערבלת (לן, 2020) או דר. קירה רדינסקי בת ה-35, שהגיעה לארץ בגיל 4, מדענית מחשב המתמחה בכריית מידע ובינה מלאכותית, מנהלת ויזמת היי-טק ישראלית. מדענית מבקרת בטכניון. חברת מליאת רשות ניירות ערך. לשעבר דירקטורית מדע נתונים, מדענית ראשית ב-eBay ישראל. כבר ב-2013, בגיל 28 בלבד, נכנסה לרשימה של 8 הממציאים החשובים ביותר עד גיל 35 בתחום הטכנולוגיות החדשות (Inventors under 35, 2013). תלאה המקלדת להזכיר את כל ספורטאי-העל של ישראל ממוצא רוסי, את מאמניהם בני אותו מוצא, את שיעור הנגנים בכל התזמורות, כולל זו האנדלוסית, שקיבלו את הכשרתם "שם", כולל מורים במוסדות להכשרת מוזיקאים, ועוד ועוד.

אבל כשהגיעו העולים הללו לארץ הם היו בבחינת "בני עניים": הן מכוח עובדה, שהם הגיעו לארץ ללא הון כספי, אלא עם מטלטלים שבחלקם הגדול לא התאים לתנאי החיים בארץ, ללא ידע בשפה העברית, ללא הבנה של צורת החיים במערב, בדרך כלל ללא משפחה מקומית תומכת, ועם הון אנושי שכלל רק את השכלתם, נסיונם המקצועי – אם היה כזה, ואם היה אפשרי לעשות בו שימוש בארץ (לדוגמה: למהנדסי מכרות לא היה), ואם היה מעודכן דיו (לדוגמה: מהנדסי מכרות בעלי נסיון לא מצאו מקום עבודה מתאים בישראל נטולת המכרות). אף על פי כן הצליחו העולים הללו להשתלב בשוק העבודה, ואילו ילדיהם, בני דור 1.5 וכמובן בני דור 2 – עזרו לישראל להעפיל אל פסגת ההיי-טק בעולם, לעובדה

⁴⁸ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5593

שאיפשרה למנוע מישראל הידרדרות פיננסית בזמן הקורונה, שיפרו את חיי התרבות שלה, מנעו מחסור שלא ניתן היה לעמוד בו באנשי סגל רפואי ומיצבו את ישראל – לראשונה – כמדינה שמסוגלת להעמיד שיאני עולם באליפויות ובאולימפיאדות.

את ניצניה של תופעה זו ניתן היה לראות כבר לפני כ-20 שנה מזווית לא ידועה – זו של השתתפות בתכניות למחוננים. כידוע, בתוך ספרות המחוננים קיים "מדף" גדול המוקדש למחוננים מקבוצות מיעוט, מבחינה חברתית, מבחינה תרבותית, כספית, גיאוגרפית, דתית, אך גם, ואולי בעיקר – מבחינת השפה. למעשה, הספרות השלטת בנושא זה היא זו שמתפרסמת בארה"ב מזה למעלה מיובל, ורובה ככולה עוסקת בתלמידים מחוננים ששפת אמם אינה אנגלית, או כאלה שהשפה העיקרית בעולם ה"חוץ, שלהם – בבית הספר ובקרב חבריהם היא אנגלית, אבל השפה המדוברת בביתם ובקרב בני משפחתם המורחבת היא אחרת – לרוב, אבל לא בהכרח, ספרדית. למיטב ידיעתי לא נערך בארץ מחקר שבו השתמשו בנתוני משר החינוך בדבר השפה או השפות המדוברות בביתם של מאות אלפי הילדים שאותו מחוננים במרוצת השנים, אבל במכון אריקה לנדאו נערך מחקר כזה כבר משנות ה-90 של המאה הקודמת (Landau & David, 2005). במחקר התגלה, ששיעור התלמידים שאותו מחוננים שהשתתפו בחוגים של מכון אריקה לנדאו ואשר שפת אמם היתה רוסית, או שהיו דו-לשוניים – דיברו עברית ורוסית גם יחד, היה גבוה משיעורם באוכלוסיה. זו תופעה יוצאת דופן לפי כל קריטריון, שכן, התלמידים שהתקבלו למכון לא התקבלו בשל אפליה מתקנת, כפי שהדבר נעשה מזה שנים לגבי קבלה של בנות לתכניות מחוננים (ראו: "הסיבה לכך שסוף הקבלה הנהוג בקבוצה זו נע בין 1.5%-ל-3% היא הצורך לאזן בין המגדרים [...]", פורטל הורים – מחוננים מצטיינים, 2021). מכאן נראה, שכבר בשנות ה-90, כאשר עדיין מרבית יוצאי ברה"מ לשעבר התקשו בהשתלבות התעסוקתית עד-מאוד, ומצבם הכלכלי היה רחוק מלהיות מזהיר, הם השקיעו ככל יכולתם בחינוך ילדיהם ובטיפוחם, ואף כי היו "בני עניים", מהם אכן יצאה ה"תורה".

נראה, אם כך, שהנסיונות החוזרים ונשנים להציג את טיפוח המחוננים כ"מתנות למי שיש לו" וכ"העמקת אי-השוויון דרך תכניות הלימודים" היא למעשה ההיפך המוחלט מהמציאות. למעשה, ככל שהמערכת הממוסדת – החינמית (כאשר מדובר בכיתות מחוננים) והזולה (כאשר מדובר ביום העשרה למחוננים) תפעל במקומות רבים יותר, כן היא עוזרת להקטנת פערי החינוך שנוצרים כתוצאה ממצב כלכלי גרוע, ממגורים בפריפריה, או מהיעדר גישה למדע, לטכנולוגיה, לדמויות מופת, למעבדות, למרכזי מחקר וכדומה. האם אכן עוזרות התכניות של משרד החינוך להגשמת הפוטנציאל? זו כבר שאלה אחרת...

מקורות

לן, ש. (24.1.20). 30 שנה חלפו מאז גל העלייה הגדול מרוסיה: כך השתנתה ישראל לבלי היכר. נדלה מאתר גלובס <https://www.globes.co.il/news/article.aspx?did=1001315925>

פורטל הורים – מחוננים ומצטיינים (2021). נדלה מהאתר <https://parents.education.gov.il/prhnet/gifted/gifted-characteristics/gifted-characteristics>

Inventors under 35 (2013). *MIT Technological Review*. Retrieved from <https://www.technologyreview.com/2013/01/24/250000/inventors-under-35/>

Landau, E., & David, H. (2005). Who will be the gifted of the future? *Gifted Education International*, 20(3), 343-347.

פרק 34: על ספרי – אבחון דינמי מקוון של מחוננות⁴⁹

לפני מספר חודשים יצא לאור הספר השלישי שלי בסדרה: מחוננות: אבחון, הערכה, טיפוח וטיפול [Giftedness: Identification, Assessment, Nurturing, and Treatment] שבניו יורק (David, 2020). רק היום הלכתי לדואר להביא את חמשת "עותקי המחבר" שנשלחו אלי לפני כחודש. גם זה מסממני הקורונה: מישהו היה חולה בהוצאה, מישהו היה בסגר, למישהו אחר נפטר מישהו קרוב, וכן הלאה. הלא אי-אפשר להימנע מלחשוב: "אם עכשיו במחלקת ההפצה מתמודדים עם שני חולים, זה ממש לא הזמן לתאם את משלוח הספרים שלי". חשבתי אז, ואני עדיין חושבת, שלא נגרם נזק רציני בשל העובדה שלא ראיתי את הספרים: אני הלא יודעת מה כתוב בהם, אני גם יודעת איך נראית הכריכה, מה בדיוק כתוב ומצויר על העטיפה, ולא ממש חשוב – כמו פעם – שאריח את הספר ואמשש אותו. אבל בכל זאת, גם לספר ה-17 היה היריון, ולידה – לא בהכרח קלים, לא בהכרח קצרים. וצריך לשמוח, אז סוף סוף טיפולתי בסיפור המשלוח ואחרי עיכובים נוספים כל חמשת עותקי הספר סוף סוף אצלי.

הספר מיועד ליועצים, פסיכולוגים חינוכיים, הורים, גננות ומורות לשל ילדים בגילים 3-16, לאו דווקא כאלה שאותרו כמחוננים, אלא בעיקר מוכשרים ויצירתיים; הוא מציע כלי חדש, מקורי להערכה של יכולותיהם ותחומי התעניינותם. הספר יצא לאור בעיצומו של הגל השני של מגפת הקורונה, ולפיכך הוא מתמקד בהערכה שיכולה להתבצע גם באופן מקוון. עם זאת, כל הפעילויות שהן חלק מההערכה הדינמית נוסו גם בתקופת ה"קדם קורונה", כאשר ארכה מקוונת – ובעיקר אבחון מקוון של ילדים מחוננים – לא היה מקובל. כל תיאורי המקרים המוצעים בספר נכתבו לאחר מרץ 2020; כולם הוכחו כאפקטיביים ומעשירי ידע. כל הפעילויות המתוארות מומלצות, שכן הן תוארו על ידי הילדים שהשתתפו בהן כ"קלות", "נחמדות", "מעניינות" ו"אחלה", להבדיל מאבחון פורמלי שכמעט תמיד תואר כמלווה בלחץ של הילד, של הוריו, או "גם וגם". בין הפעילויות:

- "משחק הצורות הגיאומטריות" עם ילדה בת 2:10; במהלך המשחק הילדה נשאלה "באיזה צבע להשתמש?" ו"איזו צורה את רוצה שאני אצייר?" הילדה הראתה ידע בצורות דו-ממדיות ותלת-ממדיות; היא עמדה על כך שאשתמש בשם המדויק [לדוגמה: "משולש קהה זווית" ולא "סתם" משולש], ובכל פעם שהצויר שלי מצא חן בעיניה (השתדלתי מאוד, אני לא שרטטת כל כך מעולה...) היא הביעה את שמחתה בקול...
- "משחק האסוציאציות". אני כותבת מלה, הילד אומר את המלה הראשונה שעולה בדעתו, וכן הלאה. שיקול הדעת – האם גם הילד כותב, האם הילד כותב רק את המלים "שלו" וכו' – נעשה

⁴⁹ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5598

בהתאם לגיל הילד, מיומנות הכתיבה שלו, הלקות או הלקויות מהם הוא או היא סובלים (או לא), מצב הרוח ועוד.

- "משחק המלים המכוערות והמגעילות": כמו משחק האסוציאציות, אבל "מותר, להשתמש רק בקללות, ב"איחולים" של סבל, מחלות וכיו"ב. מתאים במיוחד לילדים עם בעיות התנהגות, בעיות חברתיות או רגשיות. ילדים קטנים בדרך כלל מאוד נהנים ממשחק זה. יש לשאול את ההורים לפני ה"משחק" אם זה "בסדר" מבחינתם...

- "כותבים סיפור ביחד". מתאים לכל גיל. גם כאן הכתיבה נעשית לסירוגין; אין הגבלה על האורך, ופעמים רבות הילד או הילדה שנסחפו בלהט העולם הדמיוני שבראו ממשיכים עוד ועוד...

מבין הפעילויות הללו רק אחת פורסמה עד כה (על "משחק האסוציאציות", David, 2016). בכולן ניתן להשתמש לא רק לשם הערכה דינמית, או אפילו לאבחון מחוננות (כמו במקרה הראשון שתיארתי), והן מהוות כלי חשוב לעבודה עם ילדים בכל הגילים הן בעבודה פנים אל פנים והן בעבודה מקוונת.

מקורות

David, H. (2016). A glimpse into my clinic: The "Associations Game" as part of a dynamic diagnosis. *Torrance Journal of Applied Creativity*, 1, 174-180.

David, H. (2020). *Dynamic on-line assessment of gifted children*. Nova Science Publishers. <https://doi.org/10.52305/PJMI4020>

⁵⁰ פרק 35: מחוננות והשירות בצה"ל

פרק זה הוא ההמשך של הפרק "מה עוצר את הבנים המחוננים" (דויד, 2021). הוא נועד לכל מי שמתעניין בבנים מחוננים, בבנים ובבנות מחוננים בזמן שלפני הגיוס לצה"ל, בזמן שהם נמצאים בשירות סדיר, ו/או בשאלה הכללית: האם מחוננות היא ערובה לשירות צבאי משמעותי? מספק? תואם ציפיות? האם בכלל יש קשר בין מחוננות ושירות בצה"ל? האם צריך להיות קשר? ואם כן – איזה?

השאלות והעדויות הרבות בדבר האכזבה, שצעירים וצעירות רבים שאותרו כמחוננים חווים בשל התפקידים הצבאיים שמיועדים להם, בשל אי-התאמה בין שמות התפקידים למהות העבודה היומיומית שהם נדרשים לעשות בשירות שלהם, או בגלל העובדה שלפני הגיוס "כיוונו את עצמם" ואף התכוננו – פיזית ומנטלית – לשירות ביחידה מסוימת אך לא התקבלו אליה, הן בחזקת עובדה ידועה. אולם – כפי שחזרתי ואמרתי, השירות בצה"ל הוא שירות **חובה**, ואין הוא בבחינת תפריט שניתן לבחור ממנו את "מה שבא לי". את זה מבינים היטב כל המייעדים את עצמם לקורס טיס, לשיטת או סיירת מטכ"ל, לדוגמה. לכן נפלא מבינתי שכאשר הדבר נוגע לשירותם של מחוננים בצבא, המלש"בים עצמם, החיים שכבר משרתים בצה"ל או הוריהם, אינם "מקבלים את הדין". מדוע כל כך מקובלת ההנחה, ש"צה"ל יודע להשתמש במוחות המבריקים המגיעים אליו בצורה הטובה ביותר לכל הצדדים", או אפילו "צה"ל רק מחכה לצעירים כמוך כדי לשבץ אותם במערך הסייבר/יחידה 8200/ממר"ם וכדומה".

קיימת כמובן ההנחה, המבוססת על ההיסטוריה של ההייטק במדינת ישראל, ש"שירות ביחידת מחשבים/סייבר הוא ערובה להצלחה כלכלית עתידית". זו הנחה נכונה, אבל אין בינה לבין האמונה ש"צה"ל יכיר ביכולות של הבן שלי שקיבל 100 בבגרות ב-5 יחידות במדעי המחשב", לדוגמה, ולא כלום. אכן, אם צה"ל יכיר בהן – מה טוב (זה עדיין לא מבטיח שהבן יהיה אכן מרוצה מהשירות הצבאי, שירגיש שהוא ממצה את יכולותיו, או שהחברה תנעם לו...). אם מסיבה כלשהי השיבוץ של הבן יהיה שונה – יתכבד הבן, ויתכבדו הוריו, להרגיש את מה שמרגיש כל מי שנפל בגיבוש לקורס טיס או אפילו לא קיבל זימון אף על פי שהיה בטוח שהוא מתאים. יפה הגדיר זאת בוחבוט (2020): "עוד תופעה עמה מתמודדים באגף כוח האדם, היא הגישה המתפתחת של בני הנוער: 'אני אחליט איפה להיות...'". 'אהיה לוחם השאלה היא איפה', 'אתרום אבל...' גורמים באכ"א מגדירים אותם כ'דור המה יוצא לי מזה?'

השירות בצה"ל הוא אכן שירות חובה, אבל מזה שנים ארוכות חל בו כרסום – הן מבחינת שיעור המתגייסים והן מבחינת נשירה לפני תום השירות. כך למשל, ועדת בן בסט הראתה שכבר ב-2005 23% מבני המחזור לא התגייסו כלל ועוד 18% נשרו בעת השירות צבאי. בשנת 2019 רק 69% מהיהודים התגייסו לשירות בצה"ל – הרבה פחות משיעור הלא-חרדים באוכלוסיה היהודית שעמד על

⁵⁰ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5551

12% (מלאך וכהנר, 2021). שיעור הנשים שלא התגייסו עמד ב-2020 על 40% (מלחי, 2021). למעשה, אם ניקח בחשבון גם את הערבים, הרי כבר משנת 2017 שיעור הלא-מתגייסים מבני כל מחזור עלה על 50% (שרון ומנשה, 2017).

למעשה, הסוגיה ש"בגינה התכנסנו" "מתלבשת" על סוגיה רחבה יותר והיא צה"ל כצבא העם, כן או לא, והאם תפקידיו של צה"ל – אם אכן הוא "צבא העם", לטפל בסוגיות שאינן בטחוניות. תקצר היריעה מלטפל כאן בסוגיה זו, ששבה ומתעוררת כל אימת שצה"ל "מתגייס" למטרות שאין בינן ובין הגנת המדינה ושמירה על בטחונה ולא כלום. לדוגמה: שריפת החמץ בידי חיילי צה"ל בערב פסח תש"ע, בעת סגר הקורונה (טוקר, 2021). לעניות דעתי, כל עוד השירות בצה"ל הוא שירות חובה, וכל עוד צה"ל מוגדר כ"צבא הגנה לישראל" ולא כ"צבא לסגירת פערים", "הצבא כמנוף לשוויון אזרחי, מקצועי או פוליטי" או "הצבא כמקפצה למימוש השאיפות המקצועיות" על כולנו לקבל את העובדה, שצה"ל אינו מקום שניתן לבחור בו את השירות. לפיכך רצוי לא להשלוח אף צעיר או צעירה, מחוננים ככל שיהיו, ש"צה"ל יידע להעריך את כישוריו וכשרונותיו", או ש"בטוח שצה"ל ייעד אותך לשירות בו תמצה את יכולותיך". בעיקר אסור להשלוח אף נערה או נער לפני גיוס ש"אין להם מה לדאוג". העובדות מוכיחות שיש ביס לדאגה, ולא רק "בגלל שהילד לא קיבל את מה שרצה / שמגיע לו".

ולגבי השאלה: מה ניתן לעשות כדי שילדי המחונן יממש את הפוטנציאל שלו בצבא? תשובתי היא ציטוט מאת אדריאן ריץ', המשוררת, התאורטיקנית, הפמיניסטית המנהיגה הלסבית האמריקאית (1929-2012), שכתבה את *ילוד אשה* (Rich, 1976), הספר שנחשב אבן-דרך בספרות הפמיניסטית. כשריץ' ביקרה בשנות השישים את חברותיה הפמיניסטיות הצרפתיות, אחת הנשים שאלה למצבה המשפחתי. היא ענתה: נשואה פלוס שלושה בנים. מאחר שבאותה עת התחוללה מלחמת וייטנאם שאלה אותה האשה: "*Vous travaillez pour l'armée, madame*?" [האם גבירתי עובדת בשביל הצבא?] (שם). אם השואלים אינם מבינים את התשובה על אף התרגום אני אומרת בפירוש: "אני לא עובדת בשביל הצבא".

לסיכום: אכן, לכל מטפלת ומטפל ישנן דיעות, השקפות עולם ואמונות; רק בעולם אוטופי ניתן לנטרל אותן לחלוטין. אבל בהחלט יש לבדוק, אם אנחנו מסוגלים להציב במקום הראשון את מה שלתפיסתנו הוא "טובת הילד", גם כאשר היא מתנגשת עם אמונותינו או עם דעותינו. הורים רבים למחוננים דורשים מהמטפל עזרה בהכנת ה"ילד" לשירות הצבאי, בעיקר בגלל שבין מאפייני המחוננות נמצאים רגישות, נטייה לאינטרברטיות, נון-קונפורמיות וקושי ב"ראייה באפור". תכונות אלו מקשות בדרך כלל על השוהים במסגרת צה"לית, שהיא נוקשה ומחייבת, לפעמים חסרת גמישות ולעיתים אפילו אטומה. במקרים כאלו על המטפל לבדוק את עצמו, האם הוא אכן מזדהה עם המטרה של "הכנה לצה"ל". אם לא – הכרחי, לדעתי, ליידע את ההורים.

מקורות

- בוחבוט, א. (11.2.2020). ברקע הירידה במוטיבציה לשירות: המהפכה שמתכנן אגף כוח האדם בצה"ל. נדלה מהאתר <https://news.walla.co.il/item/3340158>
- דויד, ח. (29.8.2021). מה עוצר את הבנים המחוננים? נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5551
- טוקר, נ. (14.4.2021). כבר לא צבא העם? "יותר ממחצית בני ה-18 בעלי תעודת זהות כחולה לא ישרתו בצבא". נדלה מאתר דה מרקר <https://www.themarker.com/news/.premium.HIGHLIGHT-MAGAZINE-1.970439> 5
- מלאך, ג. וכהנר, ל. (2020). שנתון החברה החרדית בישראל 2020. ירושלים: המכון הישראלי לדמוקרטיה. נדלה מ- <https://www.idi.org.il/media/15500/haredi-2020.pdf>
- מלחי, א. (ינואר 2021). בקיעים בקונצנזוס: אתגרי "צבא העם" ומודל הגיוס לצה"ל במציאות חברתית משתנה. המכון הישראלי לדמוקרטיה: מחקרי מדיניות 156. נדלה מ- <https://www.idi.org.il/media/15614/the-model-of-enlistment-in-the-idf-in-a-changing-social-reality.pdf>
- שרון, ר. ומנשה, כ. (3.12.2017). לראשונה: יותר ממחצית מבני ה-18 לא מתגייסים לצה"ל. נדלה מאתר כאן 11 <https://www.kan.org.il/item/?itemid=25248>
- Rich, A. (1976). *Of Woman Born: Motherhood as Experience and Institution*. New York: W.W. Norton & Company. (ריץ', א. (1989). ילוד אשה. תירגמה כרמית גיא. תל אביב: עם עובד).

⁵¹פרק 36: נסיון לתקן את הדעות הקדומות השליליות על מחוננים

פרסומים לא מעטים עושים עוול לילדים מחוננים בדרכים שונות. אחת הדרכים הנפוצות היא ראיון עם אני חינוך ואנשי בריאות הנפש בנושא זה, כאשר החומר המתפרסם, בסופו של דבר, באמצעי תקשורת זה או אחר, הוא רק חלק קטן מאשר נאמר בראיון. במרבית המקרים מודגשות בעיותיו של המחונן, רגישותו או בעיותיו החברתיות. העוול שנעשה לילדים מחוננים כתוצאה מפרסומים כאלה הוא לתדמיתם, לתפיסה הציבורית הקיימת לגביהם, להבנת המערכת את צרכיהם ובמיוחד – הן על פי נסיוני רב-השנים והן על פי הידע שלי – לאמת.

להלן השאלות והתשובות שנשאלתי בראיון שכזה. הן ניתנות כאן במלואן, כאשר החלק שפורסם היה אך ורק על רגישות המחונן. אני מקווה שהתשובות תצלחנה, ולו במעט, לתקן את הדעות הקדומות השליליות על מחוננים.

שאלה: מהם הקשיים הבולטים שחווים לרוב ילדים מחוננים וכיצד הם באים לידי ביטוי במסגרת הלימודים ובבית?

בבית הספר – שעמום, יחס גרוע של התלמידים האחרים כאשר המחונן הופך ל"חביב המורה" או ל"עוזר המורה", ה"עונש" שהמחונן מקבל כאשר סיים את המשימות הכיתתיות – "עוד מאותו דבר", היעדר אנשים בעלי תחומי עניין דומים לאלו שלו, הצורך להנמיך את השפה, או לפחות ולהיזהר מלהפגין את ידיעותיו או יכולותיו כדי לא להיות שונה מהאחרים, הדרישה התדירה של המורים מהמחונן שיוותר לאחרים, או שיבין את האחרים, התנכלות תדירה של מורים כאשר המחונן יוצא ליום העשרה למחוננים, אי-שיתוף הילד המחונן בשיעור – אלא אם כן אף אחד אחר לא רוצה להשתתף או כאשר מגיע לכיתה מנהל או מפקח... אפשר לסכם זאת במשפט אחד: **לפני שהונהג חוק חינוך חובה לא היתה קיימת בעיה לילד המחונן בבית הספר.** עצם ההכרח לשהות במשך שעות ארוכות יום-יום במחיצת אנשים שעליך להיזהר מלומר להם את אשר על ליבך, מחשש – מוצדק שלא יבינו אותך, אבל עליך להיות "נחמד" כלפיהם, הצורך להסתיר את יכולותיך גם מהמורים שאינם ששים, בלשון המעטה, במקרים לא מעטים להתמודד עם מילוי צרכיו של המחונן, הם-הם הגורם העיקרי למצוקות המחונן בבית הספר.

בבית קשייו של המחונן קיימים רק כאשר ההורים אינם מבינים את צרכיו ולפיכך אינם נענים להם. ילד מחונן הוא במרבית המקרים, ילד "תענוגי" בבית. הוא יוצר קומוניקציה מיטיבה בגיל צעיר יחסית, ברוב המקרים שואף לעצמאות בגיל צעיר יחסית – דבר שעוזר להתנהלות הבית, ובפרט להורים, והוא ילד

⁵¹ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5690

שהוריו שמחים וגאים בו כמעט תמיד. לאור העובדה, שמחוננות היא תורשתית במידה רבה עד מאוד, משפחות של מחוננים היו מימים ימימה מופת של אחווה, חברות ועצמה תרבותית, מקצועית, ולפעמים אגם כלכלית, לדוגמה: הסופרות בנות משפחת ברונטה המוזיקאים בני משפחת באך או המתמטיקאים בני משפחת ברנולי.

שאלה: האם מחוננות בהכרח מגיעה עם קושי חברתי או רגשי מסוים? האם סטטיסטית ילדים מחוננים באמת בודדים ודחויים יותר מילדים שאינם מחוננים? ואם כן- למה זה כך? אין דרך להיות מחונן מבלי לחוות את הקשיים הללו?

מחוננות אינה "מגיעה" עם כל קושי חברתי; היא אינה בהכרח גורמת לקושי חברתי. יתירה מזו: מאחר שלפי מרבית הגדרות המחוננות הרכיב "יכולות לשוניות גבוהות" נמצא בעצם ההגדרה – כמו, לדוגמה, בכל ההגדרות שבסיסן מנת המשכל, שנמדדת על פי היכולות הלשוניות ולוגיות-מתמטיות, או באחד מרכיביה, כמו, לדוגמה, בהגדרה: "מחוננות היא יכולות יוצאות דופן שניתן לראות כבר בילדות, אפילו המוקדמת, בתחום אחד לפחות". בהגדרה זו התחום הנפוץ ביותר, שבו ניתן לראות יכולות גבוהות בגילאים צעירים עד-מאוד, הוא התחום הלשוני: לפעמים מדובר בילד שמתחיל לדבר בטרם מלאה לו שנה, לפעמים בילד בן שנתיים שחורז חרוזים או משתמש במטפורות, וכו'. היות והתחום החברתי נשען על יכולות לשוניות, **לילד המחונן יתרון בכינונם של יחסים חברתיים**, שמירה על יחסים כאלה, "השכנת שלום" בין ילדים אחרים גם בהיותו צעיר לימים, שכן בני גילו רואים בו פעמים רבות "שופט" או "מפשר" אובייקטיבי, והם מעדיפים לפנות אליו ולא למבוגרים. עמדה כזאת מקנה לילד המחונן מעמד חברתי איתן, פעמים רבות "חיזורים" של בני כיתתו ו/או בני גילו, ויתרון גם בשל אי-הצורך להשתמש בפיזיות – במריבות שבני גילו עדיין מנסים ליישב בעזרת בעיטות, דחיפות וכדומה. הסיבה לכך היא אוצר המלים שלו, יכולת הניסוח שלו, והבנתו את הניואנסים של השפה, שמאפשרים לו לפתור את אי-ההבנות החברתיות בדרך של דיבור, דרך שהיא תמיד עדיפה על זו הפיזית.

לגבי השאלה בדבר סטטיסטיקה: למיטב ידיעתי אין סטטיסטיקה שכזו, וגם לא יכולה להיות. כמובן שנבדקו קבוצות רבות של ילדים שהוגדרו כמחוננים לפי קריטריונים שונים ומגוונים, בארצות ובתרבויות שונות עד-מאוד זו מזו, בזמנים שונים ובעזרת שיטות דגימה מגוונות עד-מאוד. אפילו על הגדרת המחוננות אין הסכמה גורפת. גם בארצנו שלנו, שבה מאובחנים כל הילדים שלומדים בבתי ספר הרוצים בכך בכיתה ב או ג, יש קריטריונים שונים למחוננות. למשל: אחוזון 99, אחוזון 97, אחוזון 95 – בערים שונות; בערים אחרות – כמו אילת לדוגמה, הקריטריון הוא: "מספר הילדים המינימלי מתוך השנתון שיאפשר כיתת העשרה לתלמידי העיר והקיבוצים שסביבו". לפיכך לא ניתן לדבר על סטטיסטיקה כאשר האוכלוסיה אינה מוגדרת היטב, המדגם שנלקח מתוך האוכלוסיה אינו נלקח על פי קריטריונים אחידים, וגם מבדקי המחוננות אינם בעלי מהימנות ותוקף, זאת אפילו כאשר מדובר על

"סטטיסטיקה עבור ישראל". על אחת כמה וכמה נכון הדבר כאשר מדובר על "סטטיסטיקה" באופן כללי.

לגבי השאלה: אין דרך להיות מחונן מבלי לחוות את הקשיים הללו? בבקשה הבהיר, מה הכוונה בביטוי "הקשיים הללו".

שאלה: אמא לילד מחונן הגדירה את עצמה כאם ל"ילד עם צרכים מיוחדים". מה את חושבת על הגדרה הזו?⁵²

אכן, לילדים מחוננים יש הרבה צרכים מיוחדים, צרכים שאינם באים על סיפוקם במערכת החינוך, בין אם בזו הכללית, ובין אם במסלולים המיוחדים למחוננים ב-7 מבתי הספר היסודיים בארץ שבהם לומדים 6 ימים בשבוע.

שאלה: מה הורים יכולים לעשות כדי להקל על הקשיים האלה?

אני מניחה שאת מתכוונת לקושי בסיפוק הצרכים הרגשיים והקוגניטיביים של ילדים מחוננים, ולכן אענה על שאלה זו אף תוך כדי עקיפת המושג שעדיין לא נהיר לי בדבר "הקשים הללו".

הורים לילדים מחוננים צריכים בראש ובראשונה לדעת שבית הספר שבו מבקר ילדם מתוקף חוק חינוך חובה הוא בעל פונקציה אחת: לעזור לילד בתהליך הסוציאליזציה שלו (אם נניח, כמובן מאליו, את הצורך להיות אזרחים שומרי חוק ולהימנע מחיכוכים מיותרים עם הרשויות בשל אי-קיום חוק חינוך חובה). ילדים שאינם גרים בקהילות שבהם אב אחד זורע חיטה עם ילדי היישוב יום אחד בשבוע, אם אחרת קוצרת את החיטה עם הילדים הללו כעבור זמן מה וביום אחר הורה אחר אופה – עם הקמח שהוכן בידי הילדים שלא ביקרו בבית הספר, את הלחם לחברי הקהילה, אין למעשה אפשרות לאפשר לילד תהליך סוציאליזציה תקין. כמעט כל הילדים העירוניים, למשל, אינם יכולים לפגוש ילדים אחרים במשך מרבית שעות היממה, אם אינם מבקרים בבית הספר. לפיכך רק ביקור סדיר בבית הספר מקנה לכל ילד את האפשרות ללמוד לחיות בחברה, לצלוח באופן מיטבי את המהמורות בדרך להשגת אבני היסוד של ההתפתחות, כמו לקום לאחר נפילה, לדחות סיפוקים או להפסיד בכבוד, כמו גם להסתדר עם קבוצת השווים, עם מורים, מנהלים ושאר המבוגרים שהילד פוגש בבית הספר, ולפעמים גם עם ילדים צעירים ו/או מבוגרים יותר – מכיוון שבבתי ספר רבים מקובלת שיטת החונכות, או יזימת מפגשים בין ילדים שאינם בני אותו גיל.

צורך נוסף אותו יכול ואף צריך כל הורה למלא – ולא רק למחונן אבל ביתר עצמה אצל מחוננים, הוא לתת מענה לרגישויותיו של ילדו. על פי אחת ההגדרות של ילד מחונן: "הילד המחונן הוא ילד

⁵² ראו הפרק: "האם מחוננות היא לקות" שבספר זה.

הרגיש". גם על פי כל ההגדרות האחרות רגישות היא אחד ממאפייני המחוננות. לפיכך **הורים לילדים מחוננים חייבים לחדד את רגישותם** הן ביחס להתנהגויותיו של ילדם והן ביחס לכל מה שהוא אומר – ואיך הוא אומר את מה שהוא בוחר לומר. מאחר שילד מחונן נמצא רוב הזמן בחברת אנשים שאינם יכולים להיענות לרגישויותיו, הכרחי שהמקום הבטוח שלו יהיה הבית. לדוגמה: ילד מחונן שבא הביתה ומתלונן על שעמום בבית הספר, אל לו להורה להבטיח לו ש"אם רק תהיה לך סבלנות תראה שמחר/בשבוע הבא/אחרי ט"ו בשבט יהיה יותר מעניין". תגובה כזאת תעורר אצל הילד המחונן מספר בעיות שההורה עתיד למצוא את עצמו מתמודד אתן ללא הצלחה. למשל: הילד ילמד לא לדבר, לא להביע את מצוקותיו, והוא יצבור כעסים ותסכולים מכיוון שמהר מאוד הוא יבין שלא לוקחים ברצינות את דבריו. הילד גם ילמד שההורה משקר, שכן, אין כל סיכוי שאם בהתחלת כיתה א הילד משתעמם, מאחר שהוא קורא כבר שנתיים, לדוגמה, בעוד חבריו לומדים את הא"ב, לאחר חודש או שלושה חודשים ה"חומר" הנלמד יהיה מעניין עבורו... וגרוע מכל: הילד ילמד ש"אין לו גב" שאין מי שישמע לו, ושהוא בודד בעולם. בעוד שמחבריו אל לו לצפות לאמפתיה, שכן ילדים בני 6 אינם מסוגלים להבין שחברם יודע מה שהם אולי יידעו בגיל 9, ולכן ילד כזה לומד במהרה לא לשתף את החברים בידיעותיו ובהישגיו. אם גם בבית לא ימצא אוזן קשת הבדידות שלו תהיה רבה מאוד, ומצבו הנפשי, כמו גם התנהגותו, עלולים להידרדר.

הורים לילדים מחוננים צריכים גם להיות מדעים לעובדה, שלפעמים ייתקלו בקשיים שלא ציפו להם ויהיה עליהם לפנות לייעוץ. לדוגמה: אם הילדה רוצה להתחיל לנגן בפסנתר בגיל 5 עלולים ההורים לפסוק שהיא "צעירה מדי" בעוד היא בשלה ללמוד תווים, בעלת יכולת קשב שאינה אופיינית לגילה, וכושר התמדה ודבקות במטרה שכלל אינם אופייניים לגילה. ייעוץ מתאים יעזור להורים להחליט בנושא זה, וכמו כן – כיצד לתמוך בילדה אם אמנם תקבל את מבוקשה וגם אם לא – איך לאפשר לה להגשים את רצונותיה וציפיותיה בתחום המוזיקה בדרך אחרת, או, לפעמים, בתחום אחר. דוגמה נוספת: ילד שכבר בגיל 8 למד במתמטיקה את כל החומר של בית הספר היסודי רוצה ללמוד באחת מתכניות ההאצה במתמטיקה, שדרכן ניתן לסיים את התואר הראשון עוד בזמן הלימודים בבית הספר. הורים עלולים לפחד מלהכריע בנושא ואף להימנע מעצם בחינת האפשרות הזאת שנראית יוצאת דופן בחוג מכריהם או משפחתם. ייעוץ מתאים לעזור להחליט מה הכי נכון לילד, בהתאם לנתונים באותה עת. ייעוץ מתאים יכול לעזור גם בכל הקשור לסמכות הורית ולהצבת גבולות, נושאים שהורים רבים מתקשים בהם, ביחס למתן עצמאות בגיל צעיר ככל האפשר, ותאפשר להורים ולילד גם יחד יתר חופש ויתר גמישות. כל אלה הם רק מקצת מהנושאים שבהם יעוץ יכול לעזור לילד המחונן ולהוריו.

בל נשכח גם את סוגיית בית הספר: מרבית המורים – אם לא כולם – הם חסרי השכלה בתחום הדידקטיקה של מחוננים; מרבית אנשי בריאות הנפש, למעט אלה שטיפלו במחוננים – גם הם חסרי

השכלה בנושא זה. לפיכך ילדים מחוננים סובלים פעמים רבות בשל בורות המבוגרים המלמדים אותם, המחנכים אותם והמטפלים בהם. בית הספר הוא המקום בו אין כל אפשרות – גם לו היתה למורים ההשכלה הנחוצה – לענות על הצרכים הקוגניטיביים של הילד. לפיכך ההורים צריכים למלא את הפער שנוצר בין צרכי הילד, הצמא ללמידה, הסקרן, היצירתי – לבין הלמידה – שעבורו אינה למידה, כי אי אפשר ללמוד את מה שאתה כבר יודע – שמוצעת בכיתה. השלמה זו מצריכה עבודה רבה, מאמץ וכסף, שכן, חלק גדול מהלמידה שהילד המוחנן זקוק לה אינה יכולה להיעשות בבית, אלא במסגרות מתאימות שמצריכות ממון לא מעט, כמו שתי תכניות ההאצה במתמטיקה שהזכרתי, התכנית של בר אילן ותכנית בנו ארבל באוניברסיטת תל אביב, תכנית אודיסאה או אידיאה, חוגי נוער שוחר מדע ועוד.

שאלה: כיצד מתמודדים בבית בו ילד אחד מחונן והשני לא?

על איזו התמודדות את מדברת?

במחקר שערכתי עם שתיים מהסטודנטיות שלי באילת מצאנו, שכאשר ילד אחד במשפחה מאתר כמחונן אין הדבר מפריע ליחסים בין האחים, ובמקרים רבים אף מחזק אותם (ראי דויד, 2013).

מקורות

דויד, ח. (2013). מחוננים ואחיהם: על מחקרים, דעות, אמונות ועובדות. פסיכואקטואליה, ינואר 2013, 46-51. נדפס שוב בתוך: להיות הורים לילד מחונן (עמ' 93-85). נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית: <http://www.hebpsy.net/articles.asp?t>

⁵³ פרק 37: על השתיקה בטיפול מרחוק בילדים

טיפול מרחוק בילדים חזר לחיינו בשבועות האחרונים עם הידיעה שהאומיקרון הוא כאן לתקופה לא ידועה, והעובדה שילדים רבים, בכיתות מסוימות אפילו מרביתם, נדבקו בו. בעוד שבגל הראשון והשני היתה הסכמה כללית, ש"שומרים על המבוגרים" ולכן כדאי לצמצם מגעים בין מטפלים מבוגרים למטופלים צעירים, גם כאשר שונו הנחיות משרד הבריאות, ועל אף הסגרים ניתן היה להגיע למטפלים לסוגיהם, העדיפו רבים – הורים כמטפלים – להתמיד בטיפול מרחוק. חלק גדול מההורים נאלץ להישאר בבית בשל הצורך לטפל בילדיהם, והם התקשו להסיע את הילד המטופל לקליניקה של המטפל. המטפלים, מצדם, שחלק לא מבוטל מהם התמודד בהתחלה בקושי עם הטכנולוגיה הכרוכה בטיפול מרחוק, התרגלו לא אחת לכך עם הזמן, והעדיפו להמשיך בטיפול מרחוק "עד יעבור זעם".

כאמור, גל האומיקרון הנוכחי הוכיח לכולנו שהזעם לא עובר כל כך מהר. וככל שהטיפול מרחוק נמשך יותר זמן, כן נוצר צורך להתמודד עם תופעות מגוונות – אפילו אירועים משמעותיים – שההתמודדות אתם בטיפול מרחוק שונה תכלית שינוי מזו שבטיפול פנים אל פנים. עתה אציג רק את אחת מתופעות אלו, והיא השתיקה.

שתיקה בזמן טיפול פירושה ששני הצדדים שותקים, המטפל והמטופל. אבל, יש הבדל משמעותי בין "שתי השתיקות". בטיפול בילדים שתיקת המטופל היא בעלת משמעויות רבות, ויש לה תמיד ערך אבחנתי וטיפולי שכן, הילד השותק יודע ש"יש מי שרואה", "יש מי שעוקב", "יש מישהו שם". שתיקת המטפל, לעומת זאת, היא על פי ויניקוט כלי לעזור למטופל לחוש שהוא שולט בסיטואציה. שתיקה זו היא כלי עבודה חשוב ביותר, כאשר אינה גורמת אי-נוחות, ליצירת אווירה של אחזקה – אחד מבסיסי הקשר הטיפולי. השתיקה מאפשרת להסיט את המבט פנימה, לעכל מצבים, הארות, להרגיש בטוח, ללא ציפיות מהזולת-המטפל.

אולם, בטיפול-מרחוק שתיקת המטופל-הילד בעייתית מאספקטים רבים.

* ראשית לכל – בטיפול בילדים תדיר עד מאוד, שבעת הפגישה בקליניקה הילד יעסוק בשלל עיסוקים, גם כאשר הטיפול אינו "טיפול במשחק" "קלאסי", כפי שלימדונו אבותינו ואמותינו זיגמונד פרויד, אנה פרויד, מלאני קליין, דונלד ויניקוט ועד תיאורטיקנים בני ימינו. בטיפול בילדים מחוננים נפוץ למדי שילוב של טיפול במשחק עם טיפול באמנות לסוגיה, בתנועה, במוזיקה, בדרמה, כמו גם בכתיבה לסוגיה, כמו כן לא נדיר שגם ילד בן 6 יתחיל את הפגישה במשפט: "היום אני רוצה לספר לך משהו ממש לא נעים שקרה לי", תוך שהוא לא מעוניין כלל במשחק בפגישה מסוימת. רוב העיסוקים בתחומים שמניתי בעיתיים מאוד בטיפול מרחוק, וגם כאשר חלקם מתאפשר, השתיקה שמשתררת כאשר הילד מצייר,

⁵³ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5705

לדוגמה, מקשה עד-מאוד, בדרך כלל, אפילו את קיום הקשר של עין-המטפל העוקבת אחרי התקדמות הציור.

* אספקט בעייתי נוסף הוא האפשרות של הילד לעבוד עם מסך מפוצל, כאשר השתיקה שלו פירושה שהוא ממשיך במשחק המחשב שהתחיל בו לפני הפגישה. זה קורה, בדרך כלל, כשהילד מקבל שעות מסך מוגבלות, והוא רוצה לנצל אותן במלואן, גם בזמן הפגישה עם המטפלת. אפשר כמובן לבקש מהילד שיביט בעיני המטפלת, אבל האפקטיביות של הטיפול יורדת כאשר קיים ויכוח על עצם הנוכחות של הילד בטיפול.

* שתיקת המטופל עשויה אף להיגרם מהקושי שיש לו לדבר עם המטפל מול המסך. נתקלתי בזה לאחרונה כשנאלצתי להיכנס לבידוד קצר, והצעתי למספר ילדים, שכולם כבר עברו אתי בעבר לפגישות און-ליין, לעשות זאת פעם אחת נוספת, עד שאצא מהבידוד. כולם שאלו אם אי אפשר פשוט לדחות את הפגישה, עד שאצא מהבידוד... התברר לי, שגם אם ילד "נולד" לתוך שימוש קבוע במסך מחשב, עדיין, פעמים רבות, הוא יעדיף, עד כמה שאפשר, לשבת מול מטפל בן-אנוש, גם אם הלה חמוש בשתי מסכות.

* ועדיין לא הזכרנו את הבעיות הטכניות. כבר 23 חודשים אני מקפידה, שבכל פגישות האון-ליין יעמדו לרשות כל ילד לפחות שני אמצעים מהשלושה: זום, סקייפ ופייסטטיים. ואף על פי כן, תקלות קורות חדשים לבקרים. לפעמים האינטרנט לא מספיק חזק, לפעמים התמונה מטושטשת, לפעמים "רק" התקע יצא מהשקע ועד החיבור-מחדש נוצר נתק. כאשר מדברים אל תמונה קפואה קשה לא פעם לחזור למה שקרה לפני כן. הדבר נכון בעיקר כשנוגעים בנקודות קשות, כואבות, חלקן אחרי שתיקה שבה היה ברור שזו שתיקה מכוונת, כדי שהילד יאזור עוז ויביע את אשר על ליבו. אם באמצע מצב שיחה שכזה, בו הילד "פותח את הלב", הקשר מתנתק, או שפתאום הילד לא בטוח אם המטפל שמע אותו כי התמונה קפאה – תשתרר אחר כך שתיקה. גם כאשר המצב הטכנולוגי יבוא לבסוף על מקומו בשלום, רבים הסיכויים שהרגע הוחמץ, והשתיקה לא עוד תהיה של "מקום בטוח", של הכלה ושל חיזוק הרגשת ההחזקה. היא תבוא על מקומו של פוטנציאל השינוי במצב הנפשי, זה שקמל באבו עם השתיקה.

פרק 38: שוב הגיעה עת המיונים: עוד על מבחני המיון לתכניות המחוונות של משרד החינוך⁵⁴

מדי שנה, בחודשים ינואר ופברואר, מגיעות עלי פניות רבות של הורים הקשורות כולן לשלב ב של אבחון המחוונות שערך על ידי משרד החינוך בין ינואר למרץ לקראת שנת הלימודים החדשה. מדי שנה אני שומעת את אותן שאלות, נתקלת באותן בעיות, ואף מתבקשת לפתור בעיות שאינן כלל בתחום מומחיותי, כמו מתן "טיפים" לילד בכיתה ג' ש"נכשל" במבחני המחוונות בשנה הקודמת, בהיותו בכיתה ב, או עזרה ב"עקיפת" תקנות משרד החינוך בדבר הגשת בקשות להיבחנות בתנאים מיוחדים עד ה-31.12. המידע שאני מביאה כאן יכול להביא תועלת הן להורים והן לאנשי מקצוע כדי שלא יתנו להורים מידע שגוי, או שלא יתנו את המידע המדויק בזמן.

להלן הנקודות החשובות ביותר להבהרת הנושא:

- 1. מבחני "שלב א" לאיתור מחוונות נערכים בתוך הכיתה בהתחלת שנת הלימודים השניה ברוב חלקי הארץ; בצפון הם נערכים בשנת הלימודים השלישית. הורים צריכים לקבל מידע על התאריך של הבחינה; אם אינם מקבלים מידע זה עד היציאה לחופשת סוכות תפקידם לברר את הנושא.**
- 2. ישנם בתי ספר שבהם לא נערכים מבחנים אלו מטעמים שונים. ללא קשר לסיבה – הורים צריכים לדעת שזו אחריותם לרשום את ילדם שלא נבחן במבחני שלב א' לדאוג להרשמתו למבחני שלב ב' באתר משרד החינוך. המועד לכך מתפרסם כל שנה על ידי משרד החינוך. אנשי מקצוע חייבים להיות "עם היד על הדופק" בנושא זה, דהיינו, לדעת כל שנה מהו המועד האחרון להרשמה (המועד אינו קבוע, אף כי כמעט תמיד הוא במהלך חודש דצמבר).**
- 3. ילדים שזקוקים הקלות בגלל לקויות שונות צריכים להגיש את המסמכים הרלבנטיים במועד. על המטפלים לדעת, שבתחום אחריותם לעקוב הן אחרי התאריכים הרלבנטיים והן אחרי מילוי מדויק של דרישות משרד החינוך לגבי מסמכים אלו. מצב בו נתקלתי אך אתמול, שבו "לילד יש פסיכולוגית נהדרת, אבל היא לא מטפלת ולא עוסקת במבחני מחוונות" גרם לכך שילד, שקיבל כבר ביוני את המכתב שבו נודע לו שהוא לא נבחר לתכנית המחוונות בעירו, צריך להיבחן בשבוע הבא ללא תנאים מיוחדים משום שבששת החודשים האחרונים לא נאמר לו – או להוריו – שעליו לעבור אבחון מסוים כדי לזכות בתנאים אלו.**
- 4. ילדים ש"הצליחו" במבדקי המחוונות בעזרת הקלות – יש לשקול בכובד ראש אם הם מתאימים לתכניות המחוונות, במיוחד לכיתות המחוונות הפועלות בכל ימות השבוע. אם,**

⁵⁴ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5730

לדוגמה, מדובר בילד דיסלקטי, קרוב לוודאי שבכיתת המחוננים, שהיכולות הוורבליות של רבים מהם גבוהות עד-מאוד (חלק חשוב ממבדקי המחוננות מבוסס על יכולות מילוליות), עלול לחוש נחות ביחס לחבריו לכיתה. ההחלטה לשלוח את הילד לכיתה מחוננים צריכה להיות לגופו של הילד, כדי לשפר את ה-well-being שלו, ולא בגלל כל סיבה אחרת.

5. **מטפלים והורים ש"פיספסו" את האפשרות של ילד מסוים להיבחן באותה שנה כי לא נרשמו במועד, "פיספסו" את אפשרות לקבל הקלות, או "סתם" טוענים ש"הילד חייב להתקבל כי הוא באמת מחונן" חייבים להבין, ששום "פרוטקציה" לא תועיל כאן, וככל הידוע לי אין כל דרך "לעקוף" את ההוראות הברורות של משרד החינוך.**

6. **יש להפסיק כל נסיון לנבא אם הילד יתקבל לתכנית מחוננים כלשהי.** כבר כתבתי על ילדים שלא התקבלו מספר פעמים לתכניות אלו אך סיימו את לימודי התואר הראשון עם סיום לימודיהם התיכוניים; על ילדים שאפילו לא קיבלו אישור להיבחן פעם שניה בבחינות לאיתור מחוננים של משרד החינוך וכבר פרסמו מאמרים, זכו בפרסים, והביאו כבוד לא רק להוריהם או למוריהם אלא גם לכולנו, כישראלים, בתחרויות בינלאומיות. ציפיות מוגזמות מעצם הקבלה לתכניות המחוננים, ובמיוחד – מעצם השהייה בחברת ילדים אחרים שלא נדרשת מהם כל עבודה רצינית, אינה ערובה להצלחה. לעומת זאת, לימודים רציניים בכל מסגרת אחרת, שדורשת עבודה קשה במשך שנים, השקעה רבה והתמסרות מתוך מוטיבציה פנימית – הן-הן הערובה להצלחה בכל תחום קוגניטיבי.

7. **יתירה מזו: מנסינו בן עשרות השנים, שיעור הילדים המחוננים הממציא את יכולותיהם גבוה בהרבה בקרב ילדים שלא אותרו כמחוננים מאשר בקרב ילדים שאותרו כמחוננים.** עצם הלמידה בכיתת מחוננים – בין אם מדובר בתכנית העשרה ובין אם בכיתה הפועלת 6 ימים בשבוע – אינה מבטיחה "עתיד מזהיר" אלא יוצרת, במקרים רבים, מצג שווא אצל הלומדים בה. חלק גדול מהם אינם מפתחים הרגלי למידה אפקטיביים, מכיון שמבחינתם, עצם האבחון כבעלי יכולות גבוהות במיוחד "מבטיח" שהם "יגיעו בחיים בדיוק לאן שהם רוצים". כתוצאה מכך הם אינם טורחים למצוא תחומי עניין קוגניטיביים שבהם יוכלו לעבוד "בכל מאודם". חלק מהם, בפרט אלה המשתתפים ביום העשרה שבועי, מקבלים רושם – בשל אופי הלימודים שם – שהם "למדו" על "גרמי השמיים" או על "פוטוסינתזה" לאחר שהנושא הוצג לפניהם ב-13 פגישות. אין הם יודעים, שהקורסים ביום ההעשרה השבועי הם רק "תפריט טעימות": ללא התעמקות בשום נושא בזמן כה קצר, ללא שיעורי בית, ללא מבחנים, ובעיקר – ללא המשכיות (בכל סמסטר לומדים 3 קורסים, לרוב ללא קשר לקרסים הקודמים). לעומתם, התלמידים

ש"נכשלו" במבחני המחוננות, אך "אש הלמידה" בוערת בהם, ילמדו להתאמץ, יחפשו אתגרים – ואף ימצאו אותם.

8. קבלה לתכנית מחוננים אינה תחליף לתהליך רגשי-חברתי שעל הילד לעבור כדי לפתור

את בעיותיו. עצם ההתקבלות לכיתת מחוננים, לדוגמה, אין לה ולא כלום עם השיפור ההתנהגותי הנדרש, עם בעיות משמעת, עם בעיית חוסר מוטיבציה, או עם כל בעיה אחרת. יתר על כן: בכיתות מחוננים לא מעטות יש שיעור גבוה במיוחד של ילדים עם בעיות שונות, וזאת בגלל שהורים רבים לילדים מחוננים שולחים את ילדיהם לכיתת אלו כדי ששם יפתרו את בעיותיהם, או שכדי שעצם ההימצאות בכיתת מחוננים תפתור בעיות אלו. זאת כאשר ילדים רבים אחרים שאותרו כמחוננים מעדיפים להישאר בכיתותיהם הרגילות – בפרט ילדים ללא כל בעיות חברתיות ורגשיות...

פרק 39: הדרכת הורים בטיפול במחוננים כסייג להעברה-נגדית לצרכי המטפל⁵⁵

מדי מספר שבועות אני מקבלת פנייה – בטלפון או במייל – של הורים ששואלים אותי כבר בהתחלת הפנייה: "יש לך זמן לילד חדש"? התשובה שלי קבועה: "אם אתם רוצים ייעוץ בבקשה נקבע פגישה אתכם, ונראה איך מתקדמים משם". לפעמים זה "עובד", ההורים מבינים שכל התערבות עם ילדם צריכה להתחיל אתם, אבל לפעמים לא. לפעמים קורה, שכאשר אני לא מבטיחה שאקבל את הילד או הילדה שלהם, הם נמנעים מלהיפגש אתי. עד כה טרם ראיתי סיבה לסטות ממנהגי, שכן, קיומה של ברית טיפולית עם הילד היא, לדעתי ומניסיוני, הזיהוי לדעתם ולניסיונם של רבים וגדולים ממני, הגורם הראשון והחשוב ביותר להצלחת ההתערבות או לכישלונה. ומאידך גיסא – הברית הטיפולית עם הילד צריכה להירקם בשיתוף מלא של ההורים, שהם-הם הרוקמים מלכתחילה את הקשר עם ילדם. ברית זאת איתנה וטובה יותר כאשר בה-בעת נטוויית ברית גם עם ההורים.

אבל, לא אחת קורה, שעל אף הבטחת ההורים לקיומן הסדיר של פגישות ההדרכה ההורית, אין הדבר מתממש. לפעמים רק הורה אחד מגיע לפגישות אלו, בדרך כלל מחמת "חוסר זמן" של ההורה השני, תוך מתן הבטחה ש"אדווח על הכל לאשתי/לבעלי". לפעמים שני ההורים מגיעים לפגישות ההדרכה הראשונות, אבל עד-מהרה צצות בעיות תכופות וההורים "לא מצליחים" להגיע. לקראת כל פגישה הם מנסים לקבוע מועד אחר, ולאחר שאני מוצאת מועד חלופי, הם מודיעים לי שלדאבונם אינם יכולים להגיע. כך, לדוגמה, הזוג, שכבר בפגישת הייעוץ, שהפכה לאינטימיקה, הרגשתי שדעותי, כמו גם דרך העבודה שלי, אותן פירטתי לבקשת ההורים, אינם מוצאים חן בעיני האב. אף על פי כן שני ההורים חזרו ואמרו שהם מוכנים ל"תנאים שלך". הם אכן הביאו את בנם תמיד בזמן וגם הגיעו ביחד, במועד שנקבע, לשלוש פגישות ההדרכה הראשונות. אולם, כרבע שעה לפני מועד פגישתנו הרביעית, קיבלתי הודעה מהאם: "מצטערת, נצטרך לבטל את הפגישה, אני חוששת שבעלי קיבל אירוע לבבי בדרכנו אלייך, ואנחנו עכשיו בבית החולים". מספר שעות לאחר מכן – כששאלתי לשלום הגבר, התברר לי שהוא לקה בהתקף חרדה. האמת הזאת מאוד לא נעמה לי, אבל הבהירה להורים את שחשתי כבר בפגישה הראשונה אבל לא נמצאה לי הדרך הנכונה לתווך להם זאת: האב לא רצה לשנות את הדרך בה התנהלו חיי המשפחה. הוא פחד, בצדק, שהיכולת שלו להיות המחליט הבלעדי בכל מה שקשור לחיים אלו, ובפרט לילדים, תיפגע כאשר "גם אני אהיה לטובת אשתו". לאחר שבשלוש פגישות ההדרכה ההורית שנערכו נוכח לראות שלא תמיד ה"צדק" היה אתו, כפי שהוא ראה את הדברים, הצליח אב זה להפסיק את הפגישות "שלא באשמתו".

⁵⁵ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5828

ברור שהדרך הקלה במקרים של התנגדות הורית היא "הוצאה מהתמונה" שלהם. הדבר נכון במיוחד במקרים של נערים ונערות מחוננים בגיל העשרה, שאפילו אם התפתחותם הרגשית והחברתית, כמו גם האנטומית והפיזיולוגית דומה לזו של בני גילם, הרי זו הקוגניטיבית מואצת במידה ניכרת. עובדה זו גורמת להם לחשוב, לא אחת, שהם "חכמים מהוריהם", "יודעים יותר טוב מה מתאים להם", ובעיקר רוצים לעשות את "מה שבא להם" – וההורים מרגישים חוסר אונים וגם עייפים מהתמודדויות ומוויכוחים שאין להם דרך "לנצח" בהם. אבל דווקא במקרים כאלה, על המטפל להחזיק את הרסן בכל כוחו, למנוע את "יציאת ההורים מהתמונה", ולהשתדל בכל כוחו, גם אם המטופל "מושך לכיוון" ההפוך, לחזק את הקשר בין ההורים לילד. הפיתוי שב"נפילה", בנטילת מקום ההורים ולו באספקט בודד של חיי הילד, רב. בר-שדה (2003) ניסחה זאת יפה: "מטפל, אשר מזדהה עם הדמות ההורית האידיאלית, לא יכול להימנע ממתח הכרוך בעיסוק בהוריו האמיתיים של הילד". בטיפול בילדים, בפרט בטיפול במחוננים, ה"נופל" כולו, הן בחלקו הרגשי-חברתי והן בזה הקוגניטיבי, על כתפי ההורים, הימנעות משיתוף מלא ואינטנסיבי שלהם הוא סימן מובהק להעברה נגדית שאסור לה שתתרחש.

ישנם כמובן מקרים יוצאים מן הכלל, אבל בהם לא נעסוק. דוגמה למקרה כזה היא של אשת מקצוע ידועה עד מאוד בתחום הפרעות האכילה, ש"מוציאה את ההורים מהתמונה" כעיקרון. גישתה מבוססת על ההנחה, שהפונים אליה הם הורים מיאשים, שבתם חולה מאוד והם אינם יכולים לעזור לה על אף רצונם הטוב ונסיגנותיהם החוזרים ונשנים. מטפלת זאת נוהגת "להוציא את ההורים מהתמונה", לא נפגשת עם ההורים – אלא מעבירה את ההנחיות עבורם דרך הדיאטנית עמה היא עובדת, תוך שהיא מסרבת אפילו לשוחח אתם טלפונית מעבר לקביעת נושאים טכניים-בירוקרטיים כמו קביעת פגישות או תשלומים. היא נחשבת לאשת מקצוע מוערכת, שכן, שיטתה בבירור מצילה חיים במקרים לא מעטים. אבל היא בבחינת היוצא מן הכלל המעיד על הכלל, שכן, מרבית הפונים לטיפול נפשי אינם בסכנת חיים, וטיפול בבעיה שכתוצאה ממנה ההורים יחוו שהם מחוץ לתהליך, ואפילו מהווים גורם שמפריע לו, הוא בבחינת שפיכת התינוק עם המים.

לסיכום:

המטפל חייב לדעת בכל רגע נתון, שהוא בבחינת "קביים", עליהם נשען הילד, ובמידה רבה גם הוריו, במטרה לאחות את השבר, ולחזק את האבר הפגוע. בסופו של התהליך, כשהשבר מתאחה, על הקביים להיזרק. או-אז היחידה "ילד-הורים" תהיה חזקה דיה כדי שההורים ימשיכו לתמוך בילד, או בנער, עוד שנים רבות. היכולות הקוגניטיביות הגבוהות של הילד אינן ערובה לחוזק נפשי – לא אחת הן אפילו תורמות לבדידותו (דויד, 2022), והורים תומכים הם חומת מגן חזקה ביותר כנגד חוליים רבים,

כולל בדידות. על המטפל לשמור מכל משמר על כוחם של ההורים ולראות בהם שותפים בכירים לתהליך בניית עמוד השדרה הרגשי של ילדם.

מקורות

בר-שדה, נ. (2003). העברה-נגדית בפסיכותרפיה עם ילדים ונוער. נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית <http://www.hebpsy.net/articles.asp?id=185>

דויד, ח. (2022). ראיון עם חנה דויד: הרהורים על ייעוץ לילדים מחוננים - חלק א'. נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית <https://www.hebpsy.net/articles.asp?id=4415>

פרק 40: משהו על אוטיזם בקרב מחוננים⁵⁶

אחד האתגרים הקשים ביותר העומדים בפני אנשי מקצוע העובדים עם ילדים רכים בשנים הוא מתן הבשורה – "הילד אובחן על הספקטרום האוטיסטי". במרבית המקרים הבשורה הזאת מגיעה להורים לאחר שהם חשדו שמשהו "ממש לא בסדר", אבל ככל שרמת התפקוד של הילד גבוהה יותר, כן ניתן לאבחן תסמונת זו בגיל צעיר יותר. למרבית האבסורד, את הילדים האינטליגנטיים ביותר, אלה שמאובחנים, בהתאם להגדרות ב-DSM-5 כנמצאים על הספקטרום האוטיסטי בדרגת חומרה מס. 1, הקלה ביותר, ואשר חלק גדול מהם יכולים, על פי הגדרות מסוימות, להיות מוגדרים גם כמחוננים, ניתן לאבחון בגיל צעיר מאוד, בדרך כלל סביב גיל 3. הסיבה לכך היא, שאצל ילדים אלה הפערים בין היכולות הקוגניטיביות ואלו החברתיות-רגשיות זועקים לפעמים כבר לפני שלילד מלאה שנה. לדוגמה: בעוד שאצל ילד בעל אינטליגנציה ממוצעת מתחילים קשרים חברתיים של משחק הדדי, או, למצער, גילוי עניין במשחק עם בני גילו בקבוצה קטנה סביב גיל שנתיים, הרי אצל מחוננים רבים ניתן לראות בבירור גילוי עניין בזולת ואף חיפוש "חברים למשחק" גם אצל בני שנה, לפעמים עוד לפני רכישת שליטה בהליכה. לא אחת ילד מאוד אינטליגנטי יזחל בגינה לעבר קבוצת ילדים, ישמיע לעברם קולות, יצפה בהם, ואפילו ינסה לתת להם צעצוע או לקחת מהם כדור או מכונת תוך שהוא יוצר קשר עין וגם ומשתמש באוצר המלים – או ההברות – המוגבל שלו. שתי עובדות אלה, הראשונה – שילדים בעלי אינטליגנציה גבוהה במיוחד יכולים להיות מאובחנים כאוטיסטים בגיל צעיר עד מאוד, והשנייה, שילדים אינטליגנטיים יכולים ללמוד מהר יותר ולחווט את מוחותיהם ביתר יעילות מילדים בעלי אינטליגנציה בינונית ובוודאי נמוכה, יוצרים "חלון הזדמנויות" רחב יותר לטיפול בהם, ולשינוי שיבוא בעקבותיו.

אבל המציאות היא, שילדים אוטיסטים רבים, כאלה שניתן היה לטפל בהם באופן מוצלח למדי כבר מגיל צעיר, אינם זוכים להתחלה מוקדמת של התערבות, וגם כשזו כבר מתחילה – אין הם מקבלים את התמיכה שלה הם זקוקים בכל התחומים, גם אלה שמשרד הבריאות מממן מהאבחון הראשוני, שהוא חיוני במכון להתפתחות הילד, ועד גיל 18. אלה הם שלושה טיפולים שבועיים מבין חמשת התחומים המוצעים: פיזיותרפיה, פסיכולוגיה, ריפוי בעיסוק, קלינאות תקשורת ועבודה סוציאלית בהשתתפות עצמית לא גבוהה, שגם ממנה פטורות משפחות הזכאיות להבטחת הכנסה או להשלמת הכנסה. ילדים אלה הם, במקרים רבים, דווקא האינטליגנטיים ביותר מבין המאובחנים על הרצף האוטיסטי.

זאת ועוד: מערכת החינוך מציעה שלל גני תקשורת שבהם הסגל כולו הוכשר לטפל בילדים אוטיסטים, וכמו כן ניתנים בהם כל הטיפולים האפשריים במסגרת זו, כאשר החלופה היא סייעת בגן רגיל. בדרך כלל נמנעים הורים לשלוח את ילדם בעל האינטליגנציה הגבוהה לגן תקשורת, וכך נמנעים ממנו טיפולים קבועים ורצופים ללא נסיעות מתישות תוך שהוא נמצא במסגרת קטנה שבה מספר הילדים

⁵⁶ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5861

בקבוצה הוא 8-14 בלבד. בגנים אלה יש גם אפשרות לשילוב חלקי בגן רגיל, אבל כל היתרונות הללו אינם גורמים להורים, בדרך כלל, לשלוח את ילדיהם המחווננים ל"גן עם תווית".

כי אכן, נושא ה"תווית" המעסיק את ההורים, ובצדק, הוא בעל משמעות רבה בחברה שלנו, זו המדרגת את ההורים לפי "רמת ההצלחה" של ילדיהם. ילד מחונן הוא גאות הוריו, כפי שחזרתי והראיתי שוב ושוב (לדוגמה: דויד, 2013, 2022) והראו גם אחרים (לדוגמה: גרוס, 2018).

זו, לדעתי, הסיבה העיקרית לכך, שילד מחונן על הספקטרום האוטיסטי יאובחן, פעמים רבות, באיחור ניכר אפילו יחסית לבני גילו שאינם מחוננים, אם בכלל. פעמים רבות יאובחן שוב ושוב, כשההורים מקווים ש"הגיל עשה את שלו" ואולי "הילד התפתח מאז האבחון הקודם" או ש"האבחון החדש יראה ש"זה הקודם היה שגוי".

בשל הכאב העצום של כל הורה שילדו אובחן כאוטיסט, חשוב מאוד שהורה המקבל אבחון כזה יקבל תמיכה נאותה כדי לעכל את הבשורה, להכיל את הכאב ולהתחיל להיות פנוי עבור ילדו. פניות כזו לא יכולה להתרחש כאשר ההורה עסוק אך ורק בכאב-שלו, או בנסיונות ההכחשה שמונעים אפילו להגיע לשלב הכעס, על אחת וכמה וכמה – אל שלב הקבלה. כל עוד לא מגיעים אל שלב הקבלה אין אפשרות אמיתית לעזור לילד.

בעבודתי נתקלתי במהלך השנים בהורים לילדים אוטיסטים בכל אחד משלבי האבל. ההורים שנמצאים בשלב ההכחשה מסרבים לא אחת ללכת לאבחון גם כאשר לא מזכירים את המלה המפורשת [תרגום שם הסידרה "פלפלים צהובים" ל-"The A Word" הוא, לדעתי, אינטרפרטציה מוצלחת יותר מהמקור: "המלה המפורשת"]. הורים כאלה מעדיפים לנתק את תהליך ההתערבות גם כאשר ילדם יוצר קשר חיובי עם המטפלת, שכן, מבחינתם, עצם הרמז ל"דבר" שבעמקי ליבם הם יודעים על קיומו, מאשש קיום זה, והם אינם מסוגלים להודות בכך שילדם היפה, החכם, שמקדים במתמטיקה את בני גילו לפעמים במספר שנים, שרמת הציור שלו מעוררת השתאות, או שהזכרון הפנומנולוגי שלו מרים כל גבה אינו "בסדר". מצד שני, כבר נתקלתי בהורים לנער על סף גיל הגיוס, שעל אף אבחונים חוזרים ונשנים עדין האמינו, שאם אני אראה את הילד, שכבר לומד באוניברסיטה, אבין ש"לא ייתכן שהוא אוטיסט". לראיה, אמרו, הוא כבר במצב, שאם מזמינים עבורו חבר, הוא מוכן להתייחס לחבר שמגיע לביתו....

לבי לבי להורים אלה, אבל לבי נכמר עוד יותר כשאני חושבת על הילדים, שחלק מהם אפילו אינו מבין למה הוריהם אינם מרוצים, למה הם "צריכים להשתנות", או למה לא מאפשרים להם לעסוק בדיוק במה שהם רוצים, אפילו אם פירוש הדבר 15 שעות של מוזיקה כל יום.

מקורות

גרוס, ר. (2018). בואו לבדוק: האם הילד שלכם מחונן? נדלה מאתר "מקור ראשון"
[/https://www.makorrishon.co.il/magazine/12043](https://www.makorrishon.co.il/magazine/12043)

דויד, ח. (2013). להיות הורים לילד מחונן. נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית
<https://www.hebpsy.net/articles.asp?id=3021>

דויד, ח. (2022). ראיון עם חנה דויד: הרהורים על ייעוץ לילדים מחוננים - חלק א'. נדלה מאתר
פסיכולוגיה עברית <https://www.hebpsy.net/articles.asp?id=4415>

פרק 41: "אולי כדאי לי לבקש מהמורה של הילד המחונן שלי שתיתן לו חומרי למידה מתקדמים?" למה התשובה היא "לא" ⁵⁷

אחת הסוגיות הנפוצות ביותר שבעטיין פונים אלי הורים הוא בקשה "קטנה": איך לעזור להם להסביר למורה שהילד שלהם מחונן, הוא כבר שולט בחומר הנלמד, לפעמים מזה מספר שנים, ו"כל מה שהוא צריך" הם "חומרי למידה מתקדמים, שיאתגרו אותו, שלא ישעממו אותו". עשרות שנים אני חוזרת על אותו פזמון: "מבחינה סטטיסטית לא כדאי; הסיכויים שזה יעבוד הם מזעריים, בעוד שהסיכויים שהמורה תשנה את יחסה לרעה, בוודאי כלפיכם ובהסתברות לא מבוטלת גם כלפי הילד בעקבות פנייתכם טובים מאוד. כך שפשוט לא כדאי לקחת סיכון". זה-עתה זכיתי לתנא דמסייעא: שלוש חוקרות ממניכן ערכו מטא-אנליזה בנושא ההוראה הדיפרנציאלית בהקשר של מחוננות (Ziernwald et al., 2022); להלן ממצאיהן.

ארבע שאלות מחקר עמדו בבסיס העבודה שנועדה לבדוק את קידום התלמידים בעלי הישגים הגבוהים בכיתה שבה לומדים בעלי יכולות מעורבות. השאלות הן: 1. מהי ההשפעה של למידה דיפרנציאלית על ההישגים של תלמידים הישגיים? 2. עד כמה רווח השימוש בלמידה דיפרנציאלית; 3. כיצד נתפסת למידה דיפרנציאלית בידי מורים כמו גם בידי תלמידים הישגיים? 4. מה חוסם את יישום הלמידה הדיפרנציאלית ומה מסייע לה? נזכיר, שלפחות 5 ימים בשבוע לומדים בארץ ⁵⁸, כ-99.9% מגילאי 8-12 שאותו כמחוננים בידי משרד החינוך בכיתות רגילות, מעורבות.

המטא-אנליזה נערכה על 49 מחקרים שנתפרסמו בשנים 2000-2019. זה מספר קטן יחסית, שנבחר מתוך 3 מאגרי המידע: ERIC, Web of Science Core Collection, PsycINFO. יתירה מזו, המחקרים הטרוגניים מאוד, אין להם קריטריונים אחידים מבחינת הגדרות המחוננות, אף לא הגדרה אחת של "למידה דיפרנציאלית", הם אינם ממוקדים בתחום ידע אחד, בדיסציפלינה אחת או בשיטת לימוד אחת, הם נעשו בקרב גילאים שונים ובארצות שונות (כולן מערביות...) ועוד. העובדות הללו מוסיפות עוד סימני שאלה לגבי המסקנות שניתן להסיק מהם, כפי שנאמר גם במאמר עצמו. עם זאת, המסקנות של המחקר הזה, בהנחה שניתן לסווגו כמטא אנליזה, הן:

1. מורים לא השתמשו בדרך כלל בלמידה דיפרנציאלית דרך קבע מיוזמתם עבור תלמידים בעלי הישגים גבוהים.

⁵⁷ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5913

⁵⁸ כפי שמצוין במאמר, זה המצב גם במדינות אחרות, הדוגמאות המובאות במאמר הן: ארה"ב (Dreeszen, 2004; Betts, 2009; Ysseldyke & Tardrew, 2007), אנגליה (White et al., 2003), והונג קונג (Yuen et al., 2018).

2. מורים, כמו גם תלמידים בעלי הישגים גבוהים התייחסו ללמידה דיפרנציאלית כבעלת ערך וכמעודדת תלמידים בעלי הישגים גבוהים.

3. המחסומים שהתגלו כמונעים למידה דיפרנציאלית עשויים לעזור להסביר את הפערים בין השימוש המוגבל בה לבין תפיסתה כמביאה תועלת, כאשר זיהוי הגורמים המסייעים יעזרו להתגבר על המחסומים.

לא אוכל להסביר באריכות מהם אותם "מחסומים" ומהם "הגורמים המסייעים" כפי שנמצא במחקר, אבל ניתן להגיע למסקנה, שכנראה לא כדאי להסביר למורה למה הילד המוחנן שלי זקוק ללמידה אחרת, ברמה יותר גבוהה, מאשר זו שלה הוא זוכה בכיתה הרגילה. לפני כ-10 שנים פירסמתי באתר זה מאמר שעסק בחשיבות גישת המורים בחינוך מוחננים (דויד, 2012). אם נצטט את מאמרה של סיסק (Sisk, 2009), שעניינו – ניפוץ המיתוס שלפיו המורה בכיתה הרגילה יכולה להסתדר בעצמה עם הצרכים של הילד המוחנן. סיסק מסבירה, שהמורה זקוקה לתמיכה כדי ללמד את הילד המוחנן. המציאות בארצנו היא, שכל מסלולי הלמידה לתעודת הוראה כוללים מספר קורסים בחינוך מיוחד – כמובן בנוסף למסלול "הוראה לחינוך מיוחד" הנחשב ליוקרתי בין המסלולים במכללות להוראה, שבו לומדים מורים רבים שהתקבלו למסלול, וחלק גדול מהם מלמד לאחר מכן בכיתות שנחשבות "רגילות". המצב הפוך בכל הקשור למחוננות" אין חובת למידה בשום מסלול ללמוד שום קורס על מוחננים, כך שהידע של המורות בנושא זה הוא אפסי. התמיכה, הניתנת למורה הזקוק לכך עם התחלת עבודתו בשטח, כוללת ראשי מסלולים, יועצים, פסיכולוגים ואף מנהלים – אבל לא כוללת ולו אדם אחד – מתחום החינוך או מתחום הפסיכולוגיה והייעוץ – שיש לו השכלה כלשהי הקשורה למחוננות. לפיכך, האפשרות שהמורה בכיתה הרגילה תהיה בעלת יכולת לתמוך בילד המוחנן ולסייע לו – מבחינה לימודית או רגשית – רחוקה, כמעט תמיד, מלהיות מציאותית.

כאשר דורשים ממורה – אפילו אם רק מבקשים ממנה "יפה" להיענות לבקשה שאין לה כל סיכוי להיענות לה – אין לצפות לתגובה חיובית. בין אם הסיבה לכך הוא ההבנה של המורה את אזלת ידה, בין אם חרדתה מחשיפת בורות, על אף העובדה שאין היא "אשמה" בה – בוודאי התוצאה לא תהיה חיובית. המסקנה תהיה לפיכך – לשם מה להעמיד את הילד, את המורה, ואף את ההורה הפונה במצב מבין?

מקורות

דויד, ח. (2012). חשיבות גישת המורים בטיפוח ילדים מוחננים ובחינוכם. נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית: <http://www.hebpsy.net/articles.asp?t=0&id=2747>

- Betts, G. (2004). Fostering autonomous learners through levels of differentiation. *Roeper Review*, 26(4), 190–191. <https://doi.org/10.1080...190409554269>
- Dreeszen, J. L. (2009). The impact of differentiation on the critical thinking of gifted readers and the evolving perspective on the fifth grade classroom teacher [Doctoral dissertation, Kansas State University]. ProQuest. <https://www.proquest.co...ew/304911139>
- Sisk, D. (2009). Myth 13: The regular classroom teacher can 'go it alone'. *Gifted Child Quarterly*, 53(4), 269–271. <https://doi.org/10.1177/0016986209346939>
- White, K., Fletcher-Campbell, F., & Ridley, K. (2003). What works for gifted and talented pupils: A review of recent research. National Foundation for Educational Research.
- Ysseldyke, J., & Tardrew, S. (2007). Use of a progress monitoring system to enable teachers to differentiate mathematics instruction. *Journal of Applied School Psychology*, 24(1), 1–28. https://doi.org/10.1300/J370v24n01_01
- Yuen, M., Chan, S., Chan, C., Fung, D. C. L., Cheung, W. M., Kwan, T., & Leung, F. K. S. (2018). Differentiation in key learning areas for gifted students in regular classes. *Gifted Education International*, 34(1), 36–46. <https://doi.org/10.1177/0261429416649047>
- Ziernwald, L., Hillmayr, D., & Holzberger, D. (2022). Promoting High-Achieving Students Through Differentiated Instruction in Mixed-Ability Classrooms— A Systematic Review. *Journal of Advanced Academics*, 33(4) 540–573. <https://doi.org/10.1177/1932202X221112931>

פרק 42: על תכונת הפיפיות של מחוננות בהבנת ההתנגדויות של ילדים לטיפול על פי אנה פרויד⁵⁹

מבוא אישי קצר

למיטב ידיעתי לא נכתב עד דבר על קשרים בין נושאים שונים שאנה פרויד טיפלה בהם לבין הטיפול באותם נושאים בהקשר של ילדים ובני נוער מחוננים, פשוט פחדתי להיות הראשונה. סוף סוף אני מנסה ל"נצח את הפחדים" שעדיין נותרו לי, ואני מתחילה בדיון על ניתוחה של אנה פרויד בסיבות להתנגדות של ילדים לאנליזה ובמיון סיבות אלה לשני סוגים כאשר מדובר במחוננים: כאלה המועצמות אצל מחוננים וכאלה שניתן להיעזר באינטליגנציה הגבוהה של מחוננים כבמנוף לשיפור, וראשית לכל – בביסוס ברית טיפולית כמפתח להצלחת הטיפול (לדוגמה: על ברית טיפולית בטיפול בילדים, בר-שדה, 2004; על ברית טיפולית בטיפול במחוננים, David, 2021).

אבל לפני הכל – מן הראוי להדגיש, שבעוד שאצל אנה פרויד מדובר בפסיכואנליזה, אני לא אנליטיקאית. הרלבנטיות של אנה פרויד נותרה בעינה בכל הקשור בטיפול בילדים, על פי מספר חוקרים עכשוויים (לדוגמה: Midgley, 2011),⁶⁰ מכיון שנושא ההתנגדות בטיפול בילדים נשאר "חם" הן בקרב כל העוסקים בהיבטים התיאורטיים של טיפול בילדים ולא פחות מכך – בקרב הפרקטיקנים, ראוי לדעתי, להתחיל את הדיון בתרומתה של אנה פרויד לעניין ההתנגדויות בטיפול בילדים.

שמונה המכשולים, על פי אנה פרויד, שעלולים ליצור התנגדויות לאנליזה בקרב ילדים

אנה פרויד מונה שמונה מכשולים שעלולים ליצור התנגדות לאנליזה בקרב ילדים – מכשולים שהם מיוחדים לילדים, והם נוספים על המכשולים שקיימים גם בקרב מבוגרים. אדון בכל מכשול לגופו. עם זאת, מכיון שאין לי הכשרה כאנליטיקאית, אמיר את המלה "אנליזה" בכל מקום בו היא מופיעה במלה "טיפול".

1. אין הילד נכנס לאנליזה מרצונו שלו, ואינו בא לידי הסכמה עם האנליטיקאי; לפיכך אינו חש

שכללי אנליזה מחייבים אותו.⁶¹

לדעתי, אין הבדל משמעותי בין "כניסה" לטיפול של מבוגר לזו של ילד. יתירה מזו: מודעות לבעיות, ורבוליות ברמה גבוהה ויכולות של התגייסות נפשית גבוהה נמצאות בקורלציה גבוהה עם אינטליגנציה

⁵⁹ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5959

⁶⁰ זאת למרות ששפת הדיבור – ובעברית בייחוד שפת התרגום – השתנתה עד מאוד מאז 1965, מאז תורגם הספר לעברית ויצא לאור לראשונה בארץ.

⁶¹ האותיות המשופעות הן ציטוטים מדויקים מתוך א. פרויד, 1978, עמ' 29-30.

גבוהה. לפיכך ילדים מחוננים רבים, גם בגיל צעיר-יחסית, מודעים לבעיותיהם, מסוגלים לתמלל אותן באופן ברור ואף רוצים לעשות זאת לא פחות מאשר מבוגרים שכבר נכוו ממה שמכונה "החיים עצמם" והם עייפים, חשדנים, או "סתם" סקפטיים. אשר למחצית השניה של המשפט, דהיינו, "כניעה" לחוקי הטיפול – אלו יהיו מובנים לילדים מחוננים בגיל צעיר יחסית לגיל בו יבינו אותם בני גילם שאינם מחוננים. אולם, ברור וידוע, שאין ההבנה של החוקים מחייבת את קבלתם; אבל כאשר נוצר נוצרת ברית טיפולית עם המטפל ניתן לנצל את רצון הילד להמשיך את הקשר עם המטפל כדי לתת לו "מרחב גדילה" בו ילמד לקבל חוקים גם כאשר הוא חש אי-נוחות לפחות לגבי חלקם.

2. ילד אינו בוחן שום מצב באמת מידה של "לאורך-ימים"; לפיכך אי הנוחות, המתח והחרדה – שהטיפול מעורר בהווה – שקולים אצלו כנגד רעיון השכר לעתיד לבוא.

כאשר מדובר בילדים שהתפתחותם הקוגניטיבית מתאימה לזו שניתן היה לצפות על פי גילם הכרונולוגי, תדיר, בעיקר אצל הצעירים שבהם, קושי לשאת מה שאנה פרויד מכנה "אי-נוחות", מתח וחרדה" הווים בעזרת ראייה עתידית של "שכר" המפצה על רגשות שליליים אלה, כפי שמסוגלים לעשות מרבית בני האדם הבוגרים. אולם, אצל ילדים מחוננים רבים, גם כאשר אין התפתחותם הרגשית תואמת את יכולותיהם הקוגניטיביות – וזה המצב אצל רוב הילדים המחוננים,⁶² קיימת אפשרות לראייה עתידית בגיל צעיר יחסית, בעיקר בשל מושג הזמן שמקבל אופי ברור לפעמים אפילו לפי התחלת הלימודים בבית הספר. לפיכך ניתן בהחלט לגייס ילד צעיר לטיפול כאשר הוא כבר מבין, שהטיפול ימשך זמן מסוים ולאחריו יגיע השכר בדמות הרגשה טובה יותר, הרחבת מעגל החברים, אפשרות לבחירת חברים על פי ההעדפות של הילד ולא "הסתפקות" בילדים שמבקשים את קרבתו בלבד, שיפור היחסים עם האחאים, ועוד.

3. מכוח הגיל, הילד מעדיף לפעול ולא לדבר; לפיכך "ביטוי על ידי פעולה" משתלט על האנליזה, פרט לילדים בעלי כפייה (אובססיה);

בסעיף זה קיים הבדל משמעותי בין אנליזה לבין טיפול שאינו אנליזה: טיפול שאינו אנליזה בילדים יוצא נשכר מ"ביטוי על ידי פעולה" (acting out) לפעמים לא פחות מאשר "טיפול בדיבור". יתירה מזו – לא אחת ניתן לראות שלבים שונים של התקדמות הטיפול באופנים שונים של acting out; למשל ילד בן 4 יכול להרביץ לבובה שהוא משחק בה, להטיח אותה בקיר או אפילו לקרוע חלקים ממנה כאשר היא מסמלת עבורו גננת או סייעת מתעללת; ילד בן 6 שמחקה את קולה של המורה שעולבת בתלמיד שלא הצליח במשימה או הגיע לכיתה ללא הציוד אותו שכח בבית "אומר" בדרך זו לא פחות מאשר לו היה

⁶² על פי הגדרתה של אריקה לנדאו, מחונן הוא ילד שקיים פער בין יכולותיו הקוגניטיביות לאלו הרגשיות. גם אם חוקרים אחרים ומטפלים בילדים מחוננים מעדיפים הגדרות אחרות, הרי כמעט אצל כולם נמצא מרכיב הפער בין שתי היכולות הללו ב"רשימת" מאפייני המחוננות.

מתאר במילותיו את שנעשה. בסעיף זה אני לא רואה הבדל בין מחוננים לבין ילדים בעלי אינטליגנציה רגילה; לא אחת נדרשת לדעתי התערבות של עידוד "ביטוי על ידי פעולה" שמאפשר לילד ביטוי אותנטי, כולל מלים מדויקות, שימוש באינטונציה הולמת, באברי גוף נוספים – ולא רק בפה, ומאפשר לילד "הוצאת רעלים" (ראו, לדוגמה, (David, 2020) יעילה יותר וחיזוק הברית הטיפולית בו-זמנית.

4. *האני של הילד אינו בשל, ואין בו איזון איתן בין הלחצים מבפנים ומבחוץ; לפיכך הוא מרגיש שהאנאליזה מסכנת אותו יותר מן המבוגר והגנותיו קשיחות יותר. זה חל על הילדות בכלל, אבל הדבר מחריף במיוחד בראשית ההתבגרות. כדי להתגונן מפני התגברות פעולתם של היצרים בגיל ההתבגרות, המתבגר מחזק בדרך כלל את הגנותיו ועימהן – את התנגדותו לאנליזה.*

5. *כל ימי הילדות, דרכי ההגנה הפרימיטיביות ביותר מוסיפות לפעול בצד דרכי הגנה בשלות יותר, לפיכך התנגדויות האני מבוססות על הגנות רבות יותר מאשר אצל מבוגרים.*

שני הסעיפים הללו דנים בהגנות, ולפיכך ראוי לדעתי להתייחס אליהן ביחד. אבל, אני נוטה לחלק בין ההגנות הרווחות – אולי אפילו השולטות – עד ראשית ההתבגרות, לבין אלה שמתעצמות במהלך כל תקופת ההתבגרות, תקופה שבימינו לפעמים מתמשכת לאורך כל שנות העשרה של המתבגר. אם אכן כאשר מדובר בטיפול (לא באנליזה!) שנערכת במהלך הילדות שלפני ההתבגרות, סביר למדי שהילד עדיין אינו בשל-דיו, אבל אין זה בהכרח אומר שהגנותיו קשיחות יותר, בוודאי בכל הקשור לטיפול ה"קלאסי" – זה שבמשחק.⁶³ אבל, כאשר מדובר בטיפול בילדים מחוננים בגיל שלפני ההתבגרות, הטיפול "יקום או ייפול" במקרים רבים על הברית הטיפולית, וכאשר היא נטוית בראשית הטיפול, ההגנות מתמוססות במהירות-יחסית במקרים רבים. לדוגמה: לפעמים הילד מבקש הבטחות מהמטפל "לא לומר כלום להורים שלי", או "לא לדבר עם המורה שלי". כל עוד המטפל מוכן להבטיח את שמירת הסודיות שהילד מבקש, כמובן בנוסף לכללי האתיקה להם הוא מחויב מתוקף מקצועו, ההגנות תופסות מקום מינורי-יחסית ויש סיכויים טובים שהטיפול "יצא לדרך" ואף יגיע לסיומו המוצלח.

כאשר מדובר במתבגרים, המצב שונה. מתבגרים – בין אם הם מחוננים ובין אם לא – כבר ספגו, ברוב המקרים, אכזבות לאחר שנתנו להגנותיהם ליפול, ועל פי תפיסתם הדבר היה בעוכריהם. כך הדבר, לדוגמה, בקרב מתבגרים שכבר היו בטיפולים לא מוצלחים בילדותם או אפילו במהלך התבגרותם, טיפולים שבהם "שמו את מבטחם" במטפל – שיעזור להם לפתור את הביעה שבגינה הגיעו אליו, למשל, יפעל לשיפור יחסיהם בבית, בבית הספר או במעגל החברתי שלהם, והתאכזבו. בנקודה זו יש, לדעתי, יש הבדל שוני בין ילדים מחוננים לבין בעלי אינטליגנציה רגילה. בקרב ילדים מחוננים תדירה

⁶³ על ההבחנה בין טיפול במשחק לבין טיפול בדיבור אצל מחוננים – ראה הפרק הבא שלי.

למדי ההבנה, כבר בגיל צעיר, בדבר ההזדקקות לעזרה. לא אחת קורה, שילדים מחוננים מעלים נושא זה בפני הוריהם ואף מכוונים אותם למצוא את סוג העזרה הנפשית לה הם זקוקים.⁶⁴ לדוגמה: מתבגרת שמגיעה לטיפול לאחר שהיא בחרה את המטפלת – פעמים רבות תגיע כשהיא מוכנה לוותר על ההגנות ולהתחיל בעבודה.

6. בדרך כלל האני של ילד עומד לימין התנגדויותיו, לפיכך כל ילד רוצה להתחמק מאנליזה בזמנים של לחץ גובר של חומר לא מודע, או של העברה שלילית נמרצת, ואף באמת היה מתחמק מזה, לולא תמיכת ההורים בטיפול.

אכן, ה"אני" מחזק את ההתנגדויות – גם כאשר מדובר בטיפול שאינו אנליזה. אבל, בעוד שבאנליזה קימת מחויבות של המטפל לפעול על פי חוקים וכללים מסוימים לאחר שהחזרה עם ההורים הוא לתת טיפול ספציפי, אין הטיפול בילדים באופן כללי צריך להיות על פי שיטה אחת מסוימת, ולדעתי עדיף שהמטפל יהיה גמיש ויוכל להשתמש ברפרטואר נרחב של שיטות טיפוליות כאשר מדובר במחוננים. לדוגמה: אם מטפל "קלאסי" בילדים צעירים, שבדרך כלל מטפל במשחק, מוכשר גם לטפל באמנות, או בעזרת שיטת טיפול הכוללת גוף בתנועה, ארגז הכלים שלו יאפשר לו גמישות במעברים שיתרחשו כאשר המטופל "יתחמק", "לא ישתף פעולה" או אפילו יגלה התנגדות. ההבדל בין טיפול במחוננים ובין טיפול בילדים בעלי אינטליגנציה רגילה אינו תהומי בנקודה זו, אבל כאשר מדובר במחוננים רצוי אף יותר ש"ארגז הכלים" יכלול שיטות רבות ככל האפשר בתחומים רבים ככל האפשר, כמו גם יכולות קוגניטיביות גבוהות שיאפשרו למטפל להישאר מחובר למטופל גם כאשר ה"בריחה" של המטופל תיעשה לכיוון האינטלקטואלי, שבו הוא בדרך כלל מרגיש בטוח ו"חזק" (ראו דויד, 2020א, ב).

7. הצורך הגדול לגדול מתוך העבר ולדחותו אינו שווה בכל שלבי ההתפתחות: לפיכך התנגדות הילד לאנליזה עולה ויורדת מפקידה לפקידה. דוגמה לדבר – שלב המעבר בין התקופה האדיפאלית לבין תקופת החביון. אנוס על פי צו ההתפתחות, הילד סוגר כאן את העבר הינקותי, פונה לו עורף ומכסה אותו בשיכחה. ואילו על פי צו האנליזה – צריך לשמור על תקשורת פתוחה עם העבר. ומכאן התנגשות בין השניים. ילד שהוא נוורוטי, או שיש לו הפרעה אחרת, זקוק בזמן הזה לטיפול לא פחות מאשר בכל זמן אחר, אבל נכונותו לטיפול פוחתת.

ושוב – בזמן ההתבגרות. בשעה שהמתבגר צריך להתרחק ממושאי ילדותו, האנליזה מעוררת את החייאת יחסי הינקות בתוך ההעברה. בשביל החולה, הדבר הוא בגדר איום מובהק, ולעיתים קרובות מביא לידי הפסקת הטיפול לאלתר.

⁶⁴ כאן אני יכולה להעיד, שלא אחת אני מקבלת לא אחת טלפון מהורה לילד או לילדה גילאי 12-16 שאומרים לי "בני/בתי מצאו אותך באינטרנט".

טיפול בילדים אינו עוסק, בדרך כלל, ב"שבירה" של מה שאנה פרויד מכנה: "פתיחת העבר הינקותי" – וזאת בניגוד מוחלט לאנליזה. אולם, כאשר מדובר בטיפול במחוננים, הן בשל הזיכרון הטוב שהוא אחד ממאפייני המחוננות, והן בגלל הרגישות הגבוהה, שהיא מאפיין נוסף של מחוננות, לא נדיר שילד צעיר, אפילו בגיל 5-6, יפצח, מיוזמתו, אירועי עבר ש"כוסו בשיכחה". כאשר מתרחש אירוע כזה, הוא תורם בדרך כלל להתקדמות הטיפול ולא פוגע בו, כפי שעלול להתרחש באנליזה שבה תפקיד המטפל הוא "לשמור על תקשורת פתוחה עם העבר". כאשר ילד עצמו בוחר, על פי צרכיו, מתי לפתוח אירועי-עבר כואבים, בעודו יודע שהמטפל ייתן לו "לפתוח את הדלת" על פי צרכיו, דהיינו, מבחינת המטפל זה "בסדר גמור" גם אם לאחר תיאור של אירוע טראומטי יעבור הילד מייד למשחק, לשאלה, או לכל עיסוק אחר – הוא לא יירתע מ"פתיחת העבר". גם מנקודה זו אנו חוזרים לברית הטיפולית; לאחר שהיא התבססה, והיוזמה ל"פתיחת העבר" היא בידי הילד, תדיר למדי שילד מחונן "יפתח את ליבו" ויסביר, אם במלים ברורות ומפורשות, אם כ-acting out ואם כצירוף של השניים, את מצוקתו. נכונותו לטיפול לא בהכרח תפחת בשל כך – היא אפילו עשויה לגדול.

אשר לגיל ההתבגרות – התופעה שאנה פרויד מתארת, הפסקת הטיפול עם ה"איום" שנוצר בשל "החייאת יחסי הינקות בתוך ההעברה", הוא אכן שריר וקיים. אבל קיומו של האיום לא חייב למנוע טיפול. "להישאר במקום הבטוח" לא תמיד הולך בד-בבד עם התקדמותו של הטיפול, אלמנט שכאשר מדובר בילדים, ללא קשר ליכולותיהם הקוגניטיביות או האחרות, הוא מרכזי ביותר – אולי אפילו הכרחי – בכל התערבות.

8. כל הילדים נוטים לחיצון הקונפליקטים הפנימיים, בצורת מאבקים עם הסביבה: לפיכך הם מחפשים פתרונות סביבתיים, שעדיפים להם על שינוי פנימי. בשעה שכוחה של הגנה זו מכריע, אי נכונות גמורה לאנליזה מתגלה אצל הילד: זו גישה שטועים בה לעיתים קרובות, רואים בה "העברה שלילית" או מסבירים אותה בלי הצלחה.

העדפה של פתרונות סביבתיים על פני שינויים פנימיים קיימת תמיד – אצל ילדים, מתבגרים ומבוגרים, מחוננים ושאינם מחוננים. הרבה יותר קל, כואב פחות, ולפעמים אפילו נגיש יותר לשנות את הסביבה מאשר את עצמי... אך כלום קיומה של עובדה זו צריך למנוע מאתנו את המאמץ לגרום למטופל להגיע לשינוי פנימי? הדוגמה התדירה ביותר שאני נוהגת לתת לקיומה של תופעה זו היא כאשר הורים לילד מחונן שואלים את עצתי בדבר העברת הילד ממוסד חינוכי אחד לשני בשל בעיות חברתיות. הרעיון, ש"בית הספר לא מבין את הילד", או ש"הילדים בכיתה שלו לא מחוננים", קל יותר לאימוץ – לא רק לילד, אלא גם להוריו, מאשר האפשרות שהילד לא למד שהתרברבות גורמת לענישה חברתית, או ש"תרגול שעמום" בשיעור מסוים או אפילו בחלק מהשיעורים חיוני להתפתחותו כאדם החי בחברת אחרים. אכן, יותר קל לחיות עם ההגנה ש"משהו בחוץ חייב להשתנות" מאשר עם הידיעה ש"עלי

לשנות את עצמי", ובוודאי קשר יותר לשנות את ראיית העולם שלי, את התנהלותי ואת תכונותי השליליות מאשר את עיר מגורי, בית הספר או מקום העבודה שלי. אבל מי אמר שתפקידו של המטפל קל?

* * *

זה החלק הראשון בסידרת הבדיקות של רעיונותיה של אנה פרויד על אנליזה בילדים לאור הידוע כיום על טיפול במחוננים.

מקורות

בר-שדה, נ. (2004). ברית טיפולית (Therapeutic Alliance) בטיפול בילדים. נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית <http://www.hebpsy.net/articles.asp?t=0&id=220>

דויד, ח. (2020). האם המטפל במחוננים צריך להיות מחונן? חלק א – על חשיבותן של הגדרות. נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5203

דויד, ח. (2020). האם המטפל במחוננים צריך להיות מחונן? חלק ב. נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5205

פרויד, א. (1978 [1965]). תקינות ופתולוגיה בילדות: הערכות על ההתפתחות. תירגם: ארי אבנר. תל אביב: דביר. [הדפסה נוספת: 1992].

David, H. (2020). "Take it all out": The game of ugly, disgusting words and expressions. In *On-line dynamic assessment of gifted children* (pp. 50-80). New York: Nova Science Publishers.

David, H. (2021). The conditions for a therapeutic alliance between the counselor and the gifted client. *Journal of Gifted Education and Creativity*, 8(1), 23-33.

Midgley, N. (2011). Test of time: Anna Freud's *Normality and Pathology in Childhood* (1965). *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 16(3), 475-482. <https://doi.org/10.1177/1359104511410849>

פרק 43: קארל יונג ומחוננות⁶⁵

לא מעט מאמהות הפסיכואנליזה ומאבותיה עסקו במחוננות ובמחוננים – בין אם באופן ישיר, לדוגמה, קארל יונג ואנה פרויד, ובין אם בעקיפין – כמו זיגמונד פרויד. להלן אמנה את עיקרי המאמר הקצר-יחסית של יונג, "הילד המחונן".⁶⁶

כדרכם של רבים מהפסיכולוגים והפסיכואנליטיקאים שעסקו במחוננות ב-100 השנים האחרונות, גם יונג פותח בהארת הנושא מנקודת מבט אישית. בלשונו:

כשביקרתי בארה"ב בפעם הראשונה, התפלאתי מאוד כשראיתי שלא היו מחסומים לפני הצטלבויות של מסילות רכבת לא גדרות לאורך המסילות. באזורים המרוחקים יותר קו הרכבת שימש כשביל הולכי רגל. כשהבעתי בקול את תמהוני על כך נאמר לי, ש"רק אידיוט לא יראה רכבות שנעות במהירות של כ-225 קמ"ש". עובדה נוספת שהתמיהה אותי היתה שלא ראיתי כלל שלטים של "אסור..."; במקומם נכתב "אין זה מותר" לעשות משהו, או שהיתה בקשה מנומסת "בבקשה, אל...". (עמ' 135).

הערצתו של יונג את אמריקה הביאה אותו לשיר התהילה הבא:

רשמים אלה, ואחרים הדומים להם, הצטמצמו לגילוי שבאמריקה החיים האזרחיים פנו לאינטליגנציה והיתה ציפייה למענה אינטליגנטי, בעוד באירופה הפנייה היתה לטיפשות. אמריקה מטפחת את האינטליגנציה ומצפה לה; אירופה מביטה לאחור כדי לראות אם גם הטיפשים מתקדמים. וגרוע אף יותר. אירופה מקבלת כמובן מאליו כוונת רעות וכל הזמן מכניסה לאוזניו את ה"אסור" השתלטן שמציע שירותים ללא צורך, בעוד אמריקה מכוונת את עצמה לשכל הישר ולרצון הטוב של תושביה (שם).

⁶⁵ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5968

⁶⁶ יונג התייחס לראשונה לילד המחונן בהרצאתו בבאזל, בפגישה השנתית של מועצה של בתי הספר של שווייץ, בשנת 1942. שנה לאחר מכן פירסם את המאמר בגרמנית:

Jung, C. G. (1943). Der Begabte. *Schweizer Erziehungs-Rundschau*, XVI (1), 3-8.

בגליונות שנה זו של כתב העת הוקדשו לנושא: Schule und Begabung, דהיינו, בית הספר ומחוננות, ארבעה מאמרים בנושא זה: "בחירת המקצוע של מחוננים" מאת מאקס הארטמן [Max Hartmann], עמ' 25-28 (בגליון השני של כרך זה; "מחוננות חד-צדדית ומחוננות ורסטילית" מאת מאקס צולינגר [Max Zollinger], עמ' 49-54 (בגליון השלישי), ו"ילדים מחוננים ולא מחוננים" מאת א. ה. ציריך [E. H. Zürich], שם-עט שלא מצאתי מי עומד מאחוריו, עמ' 153-154 (בגליון השביעי). בבולג זה התייחסתי אך ורק למאמר הראשון. למי שיפנה אלי אשלח את המקור הגרמני ו/או את התרגום לאנגלית (Jung, 1970).

מכאן קצרה הדרך של יוג, כדרכם של מומחים רבים בתחומים רבים – אך חסרי ידע מספיק הן בפסיכולוגיה של מחוננים והן בדיקטיקה של מחוננים, להסיק מנסינו-שלו כתלמיד בית ספר גרמני מסוג מסוים במאה ב-19 מסקנות כלליות על מחוננות, על מחוננים בבית הספר – ולא רק בבית הספר.

ללא שליטה נדדו מחשבותי לאחור, לעבר ימי בבית הספר, ושם מצאתי את הדעות הקדומות האירופיות מגולמות בבירור במורי. כתלמיד בית ספר בן 12 לא הייתי ישנוני או טיפש, אבל לעיתים קרובות חשתי שעמום כאשר המורה היה צריך להעסיק את עצמו עם התלמידים האיטיים. למזלי היה לי מורה ידידותי לטינית,⁶⁷ שבזמן התרגולים נהג לשלוח אותי לשאול מספריית האוניברסיטה ספרים, שבהם עלעלתי כשהתבטלתי בדרך האפשרית הארוכה ביותר כשחזרתי [לכיתה]. אבל שעמום לא היה הדבר הגרוע ביותר ממנו סבלתי. פעם, בין מטלות רבות שלא היו בדיוק מלהיבות, נתנו לנו מטלה ממש מעניינת. ישבתי לעבוד מאוד ברצינות ושייפתי את המשפטים שלי בתשומת לב מרבית. בציפייה לכך שכתבתי את החיבור הטוב ביותר, או, למצער, את אחד הטובים, הגשתי את העבודה למורה. כשהוא חילק את העבודות בחזרה הוא נהג לנתח קודם כל את העבודה הטובה ביותר, לאחר מכן – את השניה, וכך לפי סדר יורד את כולן. כל העבודות נותחו לפני זו שלי; וכאשר לבסוף הגיעה תורה של העבודה החלשה ביותר, נראה המורה "נפוח" בצורה שרמזה על אסון, ואמר: "המסה של יוג טובה במידה ניכרת מכל האחרות, אולם היא כתב אותה בקלות דעת, במהירות וללא מאמץ. לכן היא לא זכאית לתשומת לב כלשהי". "זה לא נכון" צעקתי, "מעולם לא התאמצתי כל כך כפי שהתאמצתי בכתיבת המסה הזאת!" "זה שקר" צעק המורה. "הבט בסמית' מינור – הילד שכתב את המסה הגרועה ביותר. הוא התאמץ בכתיבה. הוא יתקדם בחיים, אבל אתה לא, לא אתה – משום שבחיים אי אפשר להסתדר רק בעזרת שכל ורמאות". שתקתי. מאותו רגע לא השקעתי אפילו בדל של מאמץ בשיעורי גרמנית (עמ' 136).

כבר בפסקה זו נראה מספר מאפיינים של מחוננים, כאלה שרבים מחוקרי המחוננות ומהמטפלים במחוננות – שהם בדרך כלל אנשים אינטליגנטיים, גם אם לא בהכרח אותרו כמחוננים, ניחנו בהם, אבל לרוע המזל חוו בעייתיים אירועים לא נעימים, והם נושאים צלקות ילדות אלה לאורך שנים רבות, ומתקשים להבדיל בין תחושותיהם, נסיונם האישי, מסקנותיהם מאותם נסיונות ובעיקר – מהספרות הרבה הקיימת בכל הקשור למחוננים, ונחפזים להסיק מסקנות גורפות ללא ידע מספיק ועדכני. להלן מספר דעות קדומות כאלה:

⁶⁷ לטינית היתה מקצוע חובה בכל בתי הספר הגרמניים, האוסטריים השווייציים מסוג Gymnasium, שהכינו את תלמידיהם לתעודת בגרות וללימודים גבוהים עד סוף המאה ה-20. אחת מדרישות הדוקטורט שלי בגרמניה בסופה של המאה ה-20 היתה עדיין שליטה ב-4 שפות מודרניות או בשתי שפות עתיקות. מבין כל חברי קבוצת המחקר שלי רק אני בחרתי באופציה השנייה; כל שאר החברים, שלמדו גם לטינית וגם יוונית בתיכון, בחרו בראשונה.

1. הדעות הקדומות ה"אירופיות" הן דעות קדומות כלל עולמיות. סדנא דארעא חד-הוא; גם בספרות על מחוננות – שעד היום נכתבת רובה בארה"ב, אבל גם ברבות מארצות אירופה, המזרח התיכון, אריקה, אוסטרליה ודרום אמריקה רווחות דעות קדומות בגנותם של מחוננים, נשמעות זעקות רבות של העוסקים במחוננות על היעדר תקציביים, היעדר הכשרה מתאימה למורים ולאנשי טיפול, היעדר מחקרים, ובעיקר – יחס רע של הציבור לכל הקשור בידע, אינטליגנציה, וטיפוחם של מחוננים שנתפס כבא "על חשבון הזקוקים לכך".

2. אכן, אחת הבעיות העיקריות של המחונן בבית הספר היא השעמום. למעשה, כפי שכתבתי לא פעם ולא פעמיים, ה"בעיה" של הילד המחונן התחילה כאשר חוק חינוך חובה נכנס לתוקף. כאשר החינוך היה ה"בעיה" של ההורים הם התמודדו עם ילדים מוכשרים, יצירתיים ואינטליגנטיים בצורה טובה יותר מאשר כל תכנית ציבורית למחוננים.

3. ההנחה, ש"מחוננים לא מתאמצים" שבאה ביחד עם "תאומתה": "יש להעריך מאמץ ולא תוצאה" גורמת לכך שמחוננים רבים, בכל העולם, סובלים מיחס גרוע של מורים שלא מקבלים את העובדה ש"גם מחוננים צריכים להתאמץ – אפילו אם לא תמיד", ושיש לשבח כל ילד על תוצאה טובה או הישג; גם מחוננים הם ילדים והם זכאים ליחס מיטיב ללא קשר ליכולותיהם הקוגניטיביות".

4. ההנחה, ש"הילד משקר" היא עדיין הנחת יסוד בקרב מורים לא מעטים, הן כאלה המלמדים ילדים "רגילים" והן כאלה המלמדים מחוננים. "חזקת החפות", או "חזקת אמירת האמת" לא חלה עליהם...

5. רגישותם של מחוננים גורמת להם לא אחת לפעול בצורה דראסטית כנגד אי-צדק, חור יושר, עיוות דין. לפיכך, התופעה של מורה מעליב, או מתעלל, יכולה אצל מחוננים לגרום אפילו לנשירה מבית הספר, ובוודאי לתת-הישגיות, חוסר רצון לשתף פעולה עם המורה שהתנהג בצורה רעה – גם אם כלפי תלמיד אחר, ונשיאת צלקת לכל החיים בעקבות אירוע כזה.

לגבי אחד ההבדלים בין מחוננים ל"רגילים", לאו דווקא ילדים, אומר יונג:

האדם הממוצע לא מאמין בשום דבר שאין הוא יכול להסביר בעזרת האינטליגנציה שלו, וחושד בכל דבר מסוג זה. סיבה מספקת לחשד חמור ביותר היא: "הוא מדי אינטליגנטי" [במקור בצרפתית: "Il est trop intelligent" – נ.ד.]. באחד הרומאנים שלו מתאר פול בורז'ה [Paul Bourget] סצנה מעודנת במסדרון של שר מסוים, סצנה שיכולה לשמש כפרדיגמה מושלמת. זוג ממעמד בינוני אומר על מלומד מפורסם, שאותו כמובן הם לא מכירים: "Il doit etre de la police" [secrete, il a l'air si méchant]. [הוא חייב להיות מהמשטרה החשאית; הוא נראה כל כך

מרושע" – התרגום שלי, ח.ד.]. דהיינו, אם לדעת הזוג מראהו של האדם "מרושע" המסקנה היא שהוא נמנה עם ה"רשעים" ש"כידוע" הם חלק מהמשטרה החשאית.

יונג, כפי שניתן היה לצפות, מודע היטב לשפע האנקדוטות האוטוביוגרפיות במאמרו זה ומתנצל על כך בפני הקורא: "אני מאמין שתסלח לי על העיסוק הרב בפרטים אוטוביוגרפיים". אולם, הוא מייד "שב לסורו" וממשיך בכך, תוך כדי התעלמות ממחקרי המחוננות שכבר יצא לאור בזמנו, ובראשם שני המחקרים המונומנטליים משנות ה-20 של המאה ה-20: מחקרי לואיס טרמן ועמיתיו שבהם השתתפו כ-1500 ילדים, שהראשון בהם ראה אור ב-1925 ((Terman, 1925 ומחקריה של לטה הולינגוורת' בתחום המחוננות, שהחלו להתפרסם שנה לאחר מכן (Hollingworth, 1926).

מכאן ממשיך יונג לעיקרון נוסף המנחה את המתנגדים לתמיכה במחוננים, מתנגדים שקיימים עד היום על פני הגלובוס כולו:

תלמיד בית הספר המחונן מציב אותנו בפני משימה חשובה שאין אנו יכולים להתעלם ממנה, על אף העקרון החשוב של עזרה לאלו שאינם מחוננים. במדינה קטנה כשווייץ אין אנו יכולים להרשות לעצמנו, על אף שאיפתנו להיות רחבי לב, להתעלם מהילדים המחוננים ומצרכיהם. אפילו היום אנחנו מתקדמים בהססנות מסוימת בנושא זה. לפני זמן לא רב שמעתי על המקרה הבא: ילדה צעירה אינטליגנטית, באחת מכיתות היסוד של בית הספר היסודי, הפכה לפתע, לתדהמת הוריה, לתלמידה גרועה. הדברים שילדה זו אמרה מחוץ לבית הספר נשמעו כה מופרכים, כך שהוריה קיבלו את הרושם שבבית הספר התייחסו את הילדים כאל אידיוטים, ובאופן מלאכותי הכשילו אותם שם. לפיכך פנתה האם למנהל בעניין זה, וגילתה שהמורה הוכשרה ללמד ילדים מוגבלים ובעלי לקויות, ובעבר עסקה בזיהוי ילדים שסבלו מפיגור. ברור שלא היה לה כל ידע על ילדים רגילים. למרבה המזל הנזק אותר בעוד מועד, הילדה עברה ללמוד אצל מורה לחינוך ילדים רגילים ושם חזרה להידמות למי שהיתה בעבר (עמ' 137).

בעיה זו, של הקצאת מורים לחינוך מיוחד לתלמידים מחוננים, בין אם במסגרות בית ספריות ובין אם במסגרות של חוגים מיוחדים או העשרה, נפוצה עד מאוד גם בימינו. מרבית ההורים, ששולים את ילדיהם להשתתף בקבוצות של ילדים שנבחרו במיוחד על פי יכולותיהם השכליות הגבוהות, אינם מודעים כלל לעובדה, שלא זו בלבד שהמורים והמדריכים בקורס הם חסרי הכשרה בהוראה ובהדרכה של מחוננים, הם למעשה פוגעים, במקרים רבים, בילדים המחוננים שאתם הם באים במגע, שכן הם נוקטים בשיטות חינוכיות שלפעמים הפוכות לאלה שנחוצות עבור מחוננים.

כאן נוגע יונג בבעיה כואבת ונפוצה עד מאוד גם בימינו – אי-היכולת של מורים, פעמים רבות גם הורים, לזהות מחוננות. אחת התוצאות של אי-יכולת זו היא הזדקקות-יתר לאבחונים (ראו דויד 2012א, ב, 2013א, ב), שחלקם גרועים ולא מהימנים וחלקם "מפספסים" מחוננים רבים. להלן דבריו:

הבעיה של הילד המחונן אינה פשוטה, שכן, הוא אינו נבדל מילדים אחרים [דווקא] בשל היותו תלמיד טוב. לפעמים המצב בדיוק הפוך: הוא ידוע לשמצה כמי שדעתו פזורה, ראשו מלא בעניינים אחרים – שאינם קשורים ללימודים, הוא עצלן, חזותו מרושלת, הוא לא מקשיב, מתנהג גרוע, בעל רצון איתן משלו [עקשן – ח.ד.], או יוצר את הרושם שהוא חצי ישן. לפיכך, מהסתכלות חיצונית בלבד קשה לפעמים להבחין בין הילד המחונן לזה שהוא בעל לקות קוגניטיבית (שם).

אבל, מצד שני:

[...] חשוב לזכור, שלא כל הילדים המחוננים מתפתחים מהר מהצפוי; חלקם אפילו מתפתחים לאט, כך שהמחוננות שלהם נשארת חבויה לפרק זמן ארוך. במקרים כאלה קשה לגלות אותה. מצד שני, עודף של רצון טוב ואופטימיות מצד המורה עלולים לאפשר מצג שווא של כשרון שבסופו של דבר מתגלה כריק, כמו בביוגרפיה שבה נכתב: "שום סימן של גאונות לא נראה עד שנתו ה-40 – אף לא לאחר מכן".

לעיתים קרובות הסימן היחיד שמאפשר את אבחון המחוננות הוא תצפית מקרוב באינדיבידואלית של הילד הן בבית הספר והן בבית [...] אצל הילד המחונן חוסר תשומת לב, פיזור דעת וחלימה בהקיץ עלולים להיות הגנה משנית כנגד השפעה חיצונית, הגנה כנגד הפרעות במימוש תהליכי הפנטזיה הפנימית. יש להודות, שקיומן של פנטזיות מלאות חיים ותחומי עניין יוצאי דופן אינן הוכחות למחוננות, שכן, השתלטות של פנטזיות חסרות מטרה ותחומי עניין ביזאריים אפשר למצוא גם בהיסטוריה של נאורוטים ופסיכוטים. המחוננות מתגלה בסוג הפנטזיות. כדי לגלו זאת צריך להיות מסוגלים להבחין בין פנטזיה אינטליגנטית לכזו שאינה אינטליגנטית. קריטריון טוב לשיפוט יהיה מקוריות, קונסיסטנטיות, אינטנסיביות ועידון של מבנה הפנטזיה, כמו גם האפשרות הסמויה של הפיכתה לריאלית. יש גם לקחת בחשבון מה מקום הפנטזיה בחייו הממשיים של הילד, למשל, בתחביבים בהם משקיע באופן סיסטמטי ובתחומי העניין האחרים שלו. אינדיקציה חשובה נוספת היא הדרגה והאיכות של העניין שלו באופן כללי. לפעמים מגלים ממצאים מפתיעים או להישגים יוצאי דופן בקשר לילדים [שנחשבים – התוספת שלי, ח.ד.] בעייתיים, כמו למשל "תולעי ספרים" ש"זוללים" כל ספר שהם מוצאים, בדרך כל ב"שעות האסורות", שלאחר ההשכבה לישון. את כל הסימנים הללו ניתן לפענח כאשר טורחים לחקור את הסיבות לבעיות של הילד, ולא מסתפקים רק בהצבעה על התכונות ה"רעות"

[המרכזות שלי – ח.ד.]. ידע מסוים בפסיכולוגיה – הכוונה לשכל ישר ולנסיון – הם לפיכך מאפיין הכרחי אצל מורים.

לסיכום חלק זה: התובנות של יונג, שאליהן הגיע לפני 80 שנה, תקפות ברובן עד ימינו, גם אם רובן מבוססות על נסיונו-שלו ועל מקרים ספציפיים שנקרו בדרכו. ניתן ללמוד מכך על העובדה, שלא רבות השתנה ביחס למחוננים, בהבנה של אנשי חינוך את הילד המחונן, ובתפיסה החברתית השלילית את המחוננות. לגבי ההשוואה בין אמריקה לאירופה – אני לא בטוחה שיונג עצמו היה סומך היום גם את ידו עליה...

מקורות

- דויד, ח. (2012א). אבחון ילדים מחוננים. נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית <http://www.hebpsy.net/articles.asp?id=2779>
- דויד, ח. (2012ב). אבחון ילדים מחוננים: חלק ב. נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית <http://www.hebpsy.net/articles.asp?t=0&id=2888>
- דויד, ח. (2013). אבחון ילדים מחוננים: חלק ג. מתי הנזק עלול להיות גדול מהתועלת? נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית <http://www.hebpsy.net/articles.asp?id=2922>
- דויד, ח. (2013). על הבעייתיות באבחון ילדים מחוננים ועל הקשיים בפענוח מבחנים אלה. נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית: <http://www.hebpsy.net/articles.asp?id=2957>
- Hollingworth. L. S. (1926). *Gifted children. Their nature and nurture*. New York: Macmillan
- Jung, C. G. (1943). Der Begabte. *Schweizer Erziehungs-Rundschau*, XVI (1), 3-8.
- Jung, C. G. (1946). Der Begabte. In *Psychologie und Erziehung: Analytische Psychologie und Erziehung, Konflikte de kindichen Seele*. Zürich: Rascher.
- Jung, C. G. (1970). The gifted child. In *Collected Works of C. G. Jung*, Vol. 17 (pp. 133-145). Princeton University Press.
- Terman, Lewis M. (1925). *Mental and Physical Traits of a Thousand Gifted Children*. Genetic Studies of Genius, Volume 1. Stanford, California: Stanford University Press.

פרק 44: האם לילדה או לנערה מחוננת קל יותר היום מאשר לפני 50 שנה?⁶⁸

לאחרונה התראיינתי בפודקאסט של מנהלת Vanguard Gifted Academy בנושא

Is Being A Gifted Girl Easier Now Than It Was 50 Years Ago?

<https://podcasts.apple.com/il/podcast/is-being-a-gifted-girl-easier-now-than-it-was-50-years-ago/id1486909768?i=1000554517897>

ניתן להאזין לראיון בקישור שלמעלה, הנוסח המלא בעברית ניתן כאן.

האם לילדה או לנערה מחוננת קל יותר היום מאשר לפני 50 שנה?

התשובה הקצרה היא "כן" וגם "לא". הבה נתחיל מ"כן".

הזדמנויות רבות נפתחו בפני ילדות, נערות ונשים מחוננות ב-50 השנים האחרונות. שוק העבודה נעשה נגיש יותר לנשים, בארצות רבות נחקקו חוקים נגד אפליה מגדרית, ובתחומים מסוימים הונהגה העדפה מתקנת לטובת בנות, נערות ונשים. מתוך שלל הדוגמאות מהנעשה בארץ להלן רק אחת: אבחון מחוננים על ידי משרד החינוך בארץ, אבחון שמקנה אפשרות להשתתף בתכניות שונות, שמזה למעלה מעשור נשמרים בו 40% מהמקומות לבנות. אבחון זה הוא למעשה "לרעת" בנים, שכן, כל עוד לא מולאה מכסת ה-40% על ידי בנות, קיימת אפשרות שבנים בעלי הישגים גבוהים מבנות במבחני האיתור "יישארו בחוץ".

הנראות של נשים במרחב הציבורי גדלה. יש יותר נשים בכל המקצועות, בתחומים אקדמיים שונים, כולל כאלה שנחשבו "גבריים" לפני 50 שנה. בארץ שני התחומים הבולטים ביותר שעברו מהגדרה של "גבריים", בשל הרוב הגברי ששלט בהם, למקצועות שרוב הלומדים אותם הן נשים, הם **רפואה ומשפטים**. לא קיימת עוד החלוקה של לפני 50 שנה: "רופא=גבר, אחות=אשה". מספר בתי חולים מנוהלים על ידי נשים; אחים-גברים, בכל שלבי הסולם, תפסו את מקומן של אחיות-נשים. אשר למקצוע המשפטים – מספר השופטים דומה, פחות או יותר, למספר השופטות – בבית המשפט העליון יש עדיין רוב גברי, אך משנה לשנה שיעור הסטודנטיות למשפטים, בכל שלבי הלימודים, עולה, שיעור השופטות החדשות המתמנות עולה, שיעור נשים שהן בעלות משרדים עצמאיים לעריכת דין או שותפות בחברות גדולות עולה, וכנראה שבעתיד הלא-רחוק השינוי יגיע גם אל הדרגות הגבוהות ביותר של עולם המשפט.

⁶⁸ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=6009

לדעת, החברה הישראלית לא התקדמה מספיק בהיבט המגדרי, ובמספר תחומים חלה נסיגה-לאחור משמעותית. ניתן להביט על תופעה זו משתי נקודות ראות:

1. בעוד שלפני 50 שנה לנשים ניתנה בחירה אמיתית בין עבודה במשרה מלאה כעקרת בית לבין עבודה מחוץ לבית, כיום הציפייה החברתית, לא פעם גם המשפחתית, שהאשה תתפקד בצורה מקסימלית הן כרעיה, אם ומנהלת משק ביתה, והן כעובדת מסורה, יעילה ותורמת לרווחה הכלכלית של המשפחה בעבודה מחוץ לבית. הביטוי "אשת קריירה" עדיין נתפס כשלילי, אבל אשה לא יכולה "להזניח" את "חובותיה" כרעיה וכאם בעודה "מוכיחה" שהיא "מצטיינת" בעבודתה מחוץ לבית; עליה "להוכיח" שהיא טובה בשני התפקידים: בזה הלא-משולם ובזה שעבורו משלמים לה. עובדה זו, אליה נחשפות ילדות ונערות מגיל צעיר, מעלה אצלן את השאלה, האם ההבטחות שהן שומעות, הן ממערכת החינוך והן מהסובבים אותן, בדבר "העולם הפתוח", ו"מכלול האפשרויות העומדות בפניהן" – הן אמת. כך, בעוד שלפני 50 שנה הציפיות מילדה מחוננת לא היו בהכרח שוות לאלו שציפו מילד מחונן, היום קיימת ציפייה כפולה, של הצטיינות הן בחיי העבודה והן בחיי הבית, דבר שעלול ליצור לחץ כבד מאוד על כל ילדה ונערה שחושבת על עתידה.

2. בעוד שלפני 50 שנה ילדה או נערה יכלה לבחור בין להיות "החכמה", ה"מבריקה" או "זו שמתעניינת בבגדים ובאיפור", הרשתות החברתיות שינו את התמונה לבלי הכר. על בנות מופעל לחץ, בעיקר מחברותיהן ולא אחת גם מסביבתן המשפחתית, לשנות את מראן, להקדיש זמן רב, מחשבה ותכנון להופעתן החיצונית. ילדה או נערה שמסרבת ל"הישמע לכללים" עלולה לסבול מסנקציות חברתיות, לפעמים אף מחרם. ילדה או נערה מחוננת, שמטבעה היא שוחרת צדק ואמת, נאלצת להתמודד עם צביעות רבה בשל העמדת הפנים ש"אין סתירה בין חרישה למבחן בפיזיקה 5 יחידות לבין חיי חברה מאוד אינטנסיביים", ולו בשל העובדה, שכל אחת מפעילויות אלה גוזלת זמן ואנרגיה רבים... התמודדות כזאת לא היתה מנת חלקן של מחוננות לפני 50 שנה.

תפקידי ההורים היום בטיפוח בנותיהן המחוננות:

1. **להיות ישרים.** אסור לשקר, או אפילו לשנות מהאמת ככל שניתן. לא לומר: "את תמיד יכולה לעשות כל מה שגבר יכול" משום שברוב המקרים אין זה כך. לפני כ-25 שנה שמעתי מפי אחת מחברות הפורום הפמיניסטי באוניברסיטת תל אביב, באחד ממפגשינו החודשיים, את המשפט הבא: "אם את חברה סגל של האוניברסיטה, ואת נשואה לגבר שלא מתעלל בך, אפילו לא

מגביל אותך מקצועית, ויש לך "רק" שני ילדים – את נמצאת בפיגור של 10 שנים יחסית לכל גבר בגילך, בעל כישורים וכשרונות דומים לשלך... מעניין אם המצב הזה השתנה.

2. **להפסיק להטיף.** אמרות כמו: "את יכולה לעשות או להיות כל מה שתרצי" שייכו למאה שעברה. כבר מזמן ברור, שתיאורטית זה נכון, ונשים רבות הוכיחו זאת בכל תחומי החיים, כך שכל הטפה תתקבל כ"חפירה" ולא תתקבל בברכה.

3. **"להיות שם" עבור הילדה או הנערה המחוננות.** כל אחד, בפרט בילדות ובגיל הנעורים זקוק לתמיכה. ילדה או נערה מחוננת – על אחת כמה וכמה זקוקה לכך. על הורים ליצור "מקום בטוח" עבור בנותיהן, ולא לצפות שמקום זה יהיה בית הספר, החברה של הבת ובפרט לא רשתות חברתיות.

4. **לאפשר לבת המחוננות לגדול רגשית, ולשחרר אותה כשהיא מוכנה לכך.** לעיתים קרובות נערות מחוננות מתפתחות רגשית מוקדם; עובדה זו יש לקחת בחשבון. גם אם הבת המחוננת עומדת לעשות שגיאה שנראית להורים משמעותית – אם אינה מסכנת את חייה, או מעמידה בסיכון כלשהו, פיזי או נפשי, כל אדם – יש לאפשר לה לשגות. אם, לדוגמה, נערה מחוננת בת 16, שמרגישה ש"הבנים בכיתה קטנים עליה" יוצאת עם גבר בן 30 – יש לנקוט בכל אמצעי זהירות אפשרי, אבל הורים שאוסרים על בתם להמשיך ולהתראות עם גבר שאין הם מעוניינים בו – עליהם לקחת בחשבון, שייתכן ושבסופו של דבר, לאחר שתתראה אותו בסתר, תינשא לו. אם ימשיכו להידבר עם בתם, קיימים סיכויים טובים שהגבר הזה יימאס עליה במהרה....

5. **להשתדל, ככל שניתן, לא להתייחס כלל למראה החיצוני של הילדה או הנערה.** ילדה מחוננת לא זקוקה ל"הסברים" בנוסח: "את יפה כמו שאת" ובעיקר כדוגמת "יש לך פנים יפהפיות, את רק צריכה לחשוב על מה שאת אוכלת". אובססיות לגבי תווי הפנים, מבנה הגוף, המשקל, בוטוקס, ניתוחים פלסטיים וכו' נעשו נפוצות בקרב בנות גם בגילאים צעירים ביותר, וכשהורים מזכירים נושאים כאלה – זה מתכון לדרדור יחסים עם הבת בנוסף לנזק שזה גורם לה-עצמה, ללא קשר להוריה. לכן הנושא הזה צריך להיות טאבו – רק כאשר ילדה או נערה פונה להוריה ישירות בשאלה שנוגעת לנראות, יש לענות בקצרה, ורק לספק עובדות על כל מה שקשור בו.

פרק 45: האם המחשב הוא האויב? על הביטוי "מכור למסכים" שנשמע תדיר מפי הורים⁶⁹

אחד הנושאים שעליהם אני נשאלת תמיד, הוא מה לעשות עם ילדים, ילדות, נערים ונערות מחוננים שמבלים "הרבה יותר מדי זמן" מול מסכים. כמו לגבי כל שאלה שנשמעת פשוטה – אין תשובה לשאלה הזאת, אלא יש תשובות רבות, כל אחת יכולה להתאים, ולו חלקית, לקבוצה מסוימת, בסיטואציה מסוימת, אולם עבור ילדים אחרים, נערות אחרות, קבוצה דתית אחת או בני דת שונה היא תהיה לא מתאימה ואף מזיקה. נתחיל בשאלה עצמה, שטומנת בחובה את ההנחה, שיש "כמות מסוימת" של זמן, או "הקצבה" שנחשבות "ראויות", או למצער נסבלות, וכל שלמעלה משיעור זה הוא בבחינת "יותר מדי".

בשנת הלימודים 1970/71, כשהתחלתי את לימודי באוניברסיטה העברית בירושלים, לא ניתן היה ללמוד לתואר ב"מדעי המחשב" – חוג שקיבל את שמו רק מספר שנים לאחר מכן, כאשר לימודים אלו "שודרגו" מדרגת ה"חטיבה" של תחילת שנות ה-70 של המאה הקודמת. אמנם, בני המחזור שלי במתמטיקה ובפיזיקה נמנו – חלקם נמנים עד היום – עם מייסדי מה שאנו נוטים להציג בגאווה: "אומת ההיי-טק"; שיעורם בקרב מקבלי פרס ישראל גדול מאות מונים משיעור מקבלי פרס זה בכלל האוכלוסיה (לדוגמה: מי שהיה בן-הזוג שלי במעבדה בפיזיקה בשנה ב'), ותרומתם להקמת הבסיס של מה שקרוי היום "מדעי המוח", "נירוביולוגיה" וכדומה – עצומה. כל זה קרה, כאמור בטרם היו לנו מחשבים – לא מחשבים אישיים, כפי שיש היום גם לילדים בגילים חד-ספרתיים, אלא אפילו גישה חופשית למחשב האחד שהיה באוניברסיטה. מחשב זה היה בבחינת מפלצת, לא רק בשל העובדה, שתפס את כל קומת הקרקע בבניין הסמוך לספריית מתמטיקה ומדעים מדויקים, אלא גם, ובעיקר, בשל תהליך העבודה בו: ניקוב אינסופי של כרטיסי ניקוד בידיעה, ששגיאה אחת, בהקלדה אחת, של כרטיס אחד ויחיד, תצריך בדיקה של כל מאות הכרטיסים שניקבנו ו/או הקלדה מחדש של כולם כדי להגיע לתוצאה הרצויה.

כי אכן, טכנולוגיית כרטיסי הניקוד החזיקה מעמד למעלה מ-170 שנה; אלה שנות אור בהמרה ל"דור מחשבים". בשנת הלימודים 1972/3 עדיין נאלצנו, בני מחזורי שלמדו פורטרן (הלו, מישהו כאן בכלל שמע על השפה הזאת?), לנקב את הכרטיסיות באולם ענק שבו, על פי הידוע לנו, נמצא "המחשב של האוניברסיטה". למעשה, השימוש בשפת תכנות פרוצדוראלית זו, ששרדה עד ראשית המאה ה-21, כאשר לכל שורה הוקדש כרטיס ניקוב מקרטון, בגודל של שליש דף בגודל A4, דרש, בראש ובראשונה, מידה רבה של סבלנות ואף כוח סבל. את התכנית שכתבנו הזנו באגרוף מקשים מקלדת L80, לכרטיסי ניקוב, שורה בכל כרטיס. כשסיימנו היתה לנו חבילת כרטיסים לא דקה, שכן, אפילו תוכנה קלה וקצרה

⁶⁹ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=6013

התעבתה לחבילה עבה של חתיכות קרטון. את החבילה הזו היה על קורא הכרטיסים לקרוא, ומאחר שה"קורא" עמד לרשות כל המשתמשים תמיד היה תור אליו... אני הצטיינתי בשגיאות ניקוב, וטבעתי במבול הניקובים האינסופיים תך ישיבה ממושכת על כיסא לא נוח, באולם לא שקט ומלא תמיד, כשאני עסוקה בעבודה הסיזיפית של ניקוב מונוטוני של קרטונים מונוטוניים. כמעט תמיד נתקעתי – התוכנה פשוט לא המשיכה לרוץ ואחרי עבודה מייגעת שנמשכה שעות ארוכות, והמתנה לכרטיסי שיחזרו מהקורא, כמעט תמיד הייתי מקבלת את חבילת הכרטיסים שהשארתי לקורא עם ההודעה "שגיאה". כן, אפילו המלה "באג" טרם הוכנסה אז לשימוש בשפה הדבורה, ואף על פי שכולנו נאלצנו לדעת אנגלית, מהסיבה הפשוטה שכמעט כל ספרי הלימוד, ואף מדריכי המעבדה טרם תורגמו לעברית, תרגמנו בקלות את ה"END" המיוחל שבסוף הקוד לקריאת שמחה ואת ה"BUG" לאנחה.

בדור הילדים שלנו היה המצב מעט שונה. ילדים שהוריהם נחשפו למחשב – אני נחשפתי ל"גולם 1" כבר בגיל 15, בביקור במכון וייצמן שנערך למשתתפי ה"אולימפיאדה זוטא למתמטיקה" שאירגן מדי שנה פרופ' יוסף גיליס ז"ל (עתה נקראת האולימפיאדה השנתית על שמו); רבים מעמיתי השתתפו גם הם באולימפיאדה זו, אבל גם בקרב אלה שלא השתתפו אבל למדו מתמטיקה באחת האוניברסיטאות רווחה הדיעה, ש"מחשבים זה טוב". רכשנו מחשבים אישיים בשנות ה-80 של המאה הקודמת, כשהמחירים היו ממש גבוהים; רבים מאתנו הסתפקו במחשב אחד למשפחה; רובנו לא היו מודעים למגפות הווירוסים שתקפו את המחשבים שלנו, אלא לאחר שהרשינו לילדינו לשחק במשחקי מחשב שרכשו במקרה הטוב והעתיקו במקרים רבים ממקורות שהעדפנו לא לדעת מהם. עם זאת, ברפרטואר שלנו "התמכרות למחשבים" לא היתה קיימת.

אין אני טוענת חלילה ש"בעבר היה טוב יותר" כי "הילדים היו ממושמצים יותר" או כי "היה ערך לסמכות ההורית". אני רק מבקשת להישיר מבט אל העובדות. כבר בשנות ה-90, כשמחשבים התחילו להיכנס לבית הספר, היה ידוע שכמעט תמיד המורות נעזרות בתלמידים כדי להתגבר על תקלות מסוגים שונים. מצב זה לא השתנה ב-30 השנים האחרונות. תלמידי תיכון רבים מרוויחים פי כמה ממוריהם בעזרת הידע שלהם בתכנות בכלל, בפיתוח ובעיצוב משחקי מחשב, לפעמים גם במתן שירות לתיקון תקלות תכנה וחומרה, ועוד. המחשב הוא כלי, כלי שבלעדיו לא ניתן לחיות בימינו, והביטוי "להיות מכור למסכים" מבטא בדרך כלל תסכול הורי בשל העובדה, שהילד או הנערה אינם עוסקים בתחומים שהוריהם היו רוצים שיעסקו בהם, לדוגמה, לימודים אקדמיים, ספורט, מגעים חברתיים, או קריאה. גם בלי שנשתמש בביטוי "טול קורה מבין עיניך", דהיינו, העיסוק הרב של ההורים במסכים, חשוב לומר, שהטפה הורית או "יעוץ" כזה או אחר, בפרט לא איומים כמו "ניקח לך את המחשב" או "יש לך מחשב 3 שעות ביום בלבד" אינם הפתרון לבעיה של "הילד מקבל ציונים גרועים", "הילד אוכל ואוכל ולא זז מהכיסא" או "כל האינטראקציה של הילדה היא דרך המחשב". **המחשב אינו**

האויב; הוא תמיד שם, נוח, קל, מהיר – בעוד שכל פעילות אחרת דורשת מאמץ: שכלי, פיזי, נפשי או צירוף של מאמצים. נער בן 16 שחי מרבית חייו ללא גבולות, ללא התחייבויות, ללא משמעת וללא הפעלת סמכות הורית או אחרת לא ייושע מ"הגבלת זמן המחשב". להיות הורים זו עבודה קשה, אבל ככל שמאחרים להתחיל בה היא נעשית קשה יותר, ותוצאותיה מוגבלות יותר.

פרק 46: מחוננות ועדתיות, או שאלות על מוצאם של תלמידים המאותרים כמחוננים⁷⁰

ישנם מספר נושאים נפוצים, שאי-ההסכמה עליהם שרירה וקיימת עשור אחד אחרי השני, אבל מדי פעם הם נכנסים למרכז ההווה הישראלית ונעשים מוקדי מחלוקת ואף שנאות. אחד הנושאים הללו הוא הנושא העדתי, שאף עתה צף ועולה על גלי הרפש הפוליטי המתגעשים סביבנו. לפיכך החלטתי לפרסם את הפרק הזה, העוסק בשאלת מוצאם של התלמידים המאותרים כמחוננים בידי משרד החינוך, או בצורה שבה אני נשאלת: "האם יש יותר מחוננים אשכנזים" ולחילופין "האם יש אפליה עדתית באיתור מחוננים".

התראיינתי לראשונה בנושא זה לפני 30 שנה. הפעם האחרונה היתה סביב מהומות Black life matters, לפני למעלה משנתיים, כאשר איש אקדמיה ממוצא ישראלי השווה עשרות שנים בארה"ב (שכמובן הציג את עצמו כישראלי) רצה לדעת האם המצב הקיים בארה"ב, שבו שוטרים לבנים רוצחים שחורים כחלק מקיפוח מתמשך על רקע גזעי, קיים גם בישראל, והאם חלק מהקיפוח על רקע עדתי מתבטא במספר הנמוך-יחסית של תלמידים ממוצא שאינו-אשכנזי בתכניות למחוננים. עתה, כשאני מסתכלת בטקסט השאלות והתשובות, אני רואה, למגינת לבי, שהן אקטואליות כאז כן עתה. לפיכך אני מביאה אותן כאן, בשינויים מסוימים, לידיעת הקוראים.

שאלה 1: עד כמה להערתך [כך במקור], ההבדלים בין אשכנזים לספרדים שרירים וקיימים?

תשובה: מאחר שלא ברורה לי המלה "להערתך" אין לי אפשרות לענות על שאלתך. עם זאת, אנסה לענות עליה משל היית כותב "לדעתך" או "על פי מה שאת יודעת". לו השאלה היתה "לדעתך" התשובה היתה "אין לי דעה". אני לא מגבשת דעות ללא בסיס של ידע (או למצער, זה מה שאני רוצה להאמין שאינני עושה). לו השאלה היתה "על פי מה שאת יודעת" התשובה היתה "אני באמת ובתמים לא יודעת, כי אין נתונים". אני יכולה לספק לך שני תיאורי מקרים שהן יותר בגדר אנקדוטות מאשר הוכחות – וזאת בשל העובדה שהן לא מהוות מדגם.

לצורך מתן תשובות לשאלותיך בדקתי את המוצא של 10 זוגות ההורים של הילדים ו/או בני הנוער האחרונים שפגשתי / שאני עדיין פוגשת. כולם אותרו כמחוננים על ידי משרד החינוך. בדיקתי העלתה את הממצאים הבאים:

זוג אחד – שניהם ממוצא אשכנזי;

זוג נוסף – שניהם ממוצא אשכנזי כאשר אחד מבני הזוג הוא מדור "1.5" ממוצא רוסי;

⁷⁰ נדלה מאתר https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=6037

משפחה חד-הורית שההורה שם הוא ממוצא אשכנזי;

שישה זוגות הם ממוצא "מעורב": אחד מהוריהם ממוצא אשכנזי והאחר – לא אשכנזי. **קבוצה זו של הורים היו בעלי ההשכלה הגבוהה ביותר ביחס לאחרים;**

הזוג האחרון – שני ההורים ממוצא לא-אשכנזי.

אתה מוזמן להסיק כל מסקנה שברצונך להסיק ממדגם אקראי [ומאוד קטן!] זה; למותר לציין שכל הילדים הללו מחוננים (גם אם לא קיבלו את "תווית המחונן" של משרד החינוך).

אחד מהילדים שעליהם כתבתי בתיאור המקרה הראשון שלי על מחוננים (דויד, 1999), הוא בן למשפחה שבה כל האחים מחוננים. הוא עצמו "חצי-חצי"; ילדיו הם כבר "רק" "רבע אשכנזים" – אבל גם הם מחוננים. אחיו נישא לאשה אשכנזייה וילדיהם אינם מחוננים (לפי שום הגדרה מה-30 שאני מכירה). לאשתו האשכנזיה אחות שנישאה לגבר שאינו אשכנזי וכל שלושת ילדיהם מחוננים (על פי הגדרת משרד החינוך).

האם ניתן ללמוד משהו מהסיפורים הללו? האם ילדים שהם ממוצא מעורב, סיכויים להיות מאובחנים כמחוננים גדולים מאלו של ילדים ממוצא אשכנזי או לא אשכנזי? האם הסיכויים של ילד בן להורים "מעורבים" להגיע אלי גבוהים מאלו של ילד ממוצא שאינו מעורב? ברור שכל תשובה תהיה ספקולציה.

נחזור לעובדות – הנה אחת עליה כתבתי כבר ב-2013 (David, 2013): בישראל שיעור מקבלי פרסי נובל הוא הנמוך ביותר מבין המדינות שבהן קיבלו יהודים פרס נובל (במדעים ובספרות, לא הבאתי בחשבון את פרסי נובל לשלום שהם פרסים פוליטיים, ואינם על הישגים בעולם המדע או הספרות). **באיטליה, לעומת זאת, השיעור של היהודים מקבלי פרס נובל הוא הגבוה בעולם.** מבין 40,000 יהודי איטליה ניתנו שם ליהודים 4 פרסי נובל: 3 במדעים ואחד בספרות. הדבר דומה לקבלת 25 פרסי נובל לתושבי ראשון לציון (פרס לכל 10,000 תושבים!). **כל מקבלי פרס נובל באיטליה אינם אשכנזים.**

שאלה 2: ככל שאת יודעת האם המחקרים הללו היו מהימנים ?

תשובה: לאילו מחקרים אתה מתכוון? המחקרים עליהם הסתמכתי במאמר שכתבתי עם ריצ'רד [Richard Lynn] הם למיטב ידיעתי מהימנים. כאמור, אחרון המאמרים עליהם הסתמכתי פורסם ב-1978 (ונערך אף קודם לכן). מאז כידוע לך עברו 42 שנה (מאז ועד היום – 45).

שאלה 3: האם את מכירה מחקרים לגבי מספר המחוננים ע"פ מוצא בישראל (מהם אולי אפשר להעריך את המצב היום) ?

תשובה: אני מכירה כ-30 הגדרות שונות למחוננים. לכן אין משמעות ל"מספר המחוננים בישראל". כפי שכתבתי חזור וכתוב, המבחנים לאיתור מחוננים של משרד החינוך הם חסרי מהימנות ותוקף. גם מסיבה זו אין משמעות לשאלתך.

שאלה 4: ריצ'ארד לין, טוען למנת משכל אופיינית לקבוצות אתניות ולאומים. אחת התוצאות היא שבגינאה המשוונית הממוצע הוא 59. כלומר בערך חצי מתושבי גינאה, לוקה בפיגור עמוק. האם יש כאן משהו שאני לא מבין? אשמח אם נוכל לשוחח על זה.

תשובה: אני לא מקיימת שיחות על טענותיהם של אחרים. ריצ'רד עדיין חי וקיים – נסה לשוחח אתו!⁷¹
שאלה 5: מחקרים שבדקו מהגרים מצביעים על שיפור של 15 נקודות IQ אחרי שנתיים-שלוש מרגע ההגירה, אשמח לשמוע מה דעתך.

תשובה: אין לי כל דעה. יש לבדוק כל מחקר לגופו – אתה בוודאי יודע כיצד בודקים מחקר!
שאלה 6: מחקרים אחרים מראים הבדלים של 15 נקודות בין שחורים ולבנים בארה"ב, ככל שאת יודעת, האם אלו מחקרים אמינים?

תשובה: אני מציעה לך לבדוק מטא-אנליזות ולא "מחקרים אחרים" וכמו כן מי כתב מה – בתחום זה יש יותר מדי אנשים עם אג'נדות מוכנות.

שאלה כללית – 7: להבנתי, IQ הוא מדד השוואתי נהדר לוקלי בזמן ולוקלי במקום עבור אנשים שגדלו באותם תנאים, לא יותר. האם זו גם דעתך? האם יש לי שותפים לדעה הזו?

תשובה פרטית: אני לא רואה מה "נהדר" כאן – ולכן קשה לי להתייחס לשאלתך. בכל זאת אשתדל. כאמור עד כה – אין לי דעה. אם לך יש דעה אתה יכול להיות סמוך ובטוח שיש לדעה זו שותפים.

מקורות

- דויד, ח. (1999). חמישה ילדים מחוננים בכיתה: תיאור מקרה. *הגיגי גבעה – שנתון מכללת גבעה וושינגטון*, ז', 173-196.
גירסה מורחבת באנגלית:
David, H. (2005). Five Gifted boys in one Classroom: A case-study. *Gifted Education International*, 20(2), 119-135
נדפס שוב בתוך:

⁷¹ ריצ'ארד לין [Richard Lynn] נפטר בצלילות מלאה בגיל 93 ביולי 2023, כחצי שנה לאחר הפרסום הראשון של פרק זה.

David, H. & Wu, E.H. (2009), *Understanding Giftedness: A Chinese-Israeli Casebook* (pp. 20-44). Hong Kong: Pearson Education South Asia

David, H. (2013). The overview of gifted education in Israel in terms of rate of receiving international prizes Israelis and Jews Living Elsewhere. *Journal of the Education of the Young Scientist and Giftedness*, 1(1), 1-7

פרק 47: ספר חדש שלי – ילדים ובני נוער מחוננים מבעד לעדשת הנוירופסיכולוגיה⁷²

לפני שבועיים יצא לאור ספר חדש שכתבתי עם שותפתי מהונגריה: **Gifted Children and Adolescents Through the Lens of Neuropsychology**

<https://www.amazon.sg/Gifted-Children-Adolescents-Through-Neuropsychology/dp/3031227948>

הספר הזה היה עבורי מאתגר יותר מכל אחד מה-17 הקודמים שכתבתי: הוא דרש ממני למידה רבה בתחום שעבורי היה יחסית חדש, נוירופסיכולוגיה. בקרב בני דורי רווחה עד-מאוד החלוקה של מקצועות "ריאליים" לעומת "הומניים", וכבמון גם אנשים בעלי נטייה "הומנית" או ריאלית; בתווך ניצבו אלה שאהבו מדע, אבל העדיפו להתמקד במדעי החיים ולא כמוני, בלימודי מתמטיקה-פיזיקה ש"זכו" לכבוד רב כ"מדע טהור". כל החלוקות המטופשות הללו נראות לצעירים בני זמננו כשייכות לפרה-היסטוריה, אבל הן השפיעו עמוקות הן על רמת המדע והן על רמת החינוך בארץ. בתחום המדע גרמו תפיסות אלה לישראלים רבים "לפתוח את הראש" בזמן ההשתלמות בחו"ל, בין אם לצורך דוקטורט ובין אם לפוסט-דוקטורט, ורבים מהם נשארו בחו"ל, בעיקר באוניברסיטאות עילית שם האפשרויות היו רבות מאוד והתפיסות פחות מיושנות. עם חזרתם ארצה של אלה שבחרו לחזור ניתנה דחיפה חזקה למדע הישראלי – ובתחומים של מדעי המוח, אינטליגנציה מלאכותית ו/או פסיכו-נוירולוגיה הדחיפה הפכה למהפכה. בתחום החינוך, לעומת זאת, נשארו עד היום תפיסות רבות מיושנות מימים עברו.

מאחר שכאמור אני "שייכת" לדור שלא ידע את המהפכה, השכלתי בתחום הביולוגיה שואפת לאפס. דוגמה לכך ראיתי בעת לימודי לתואר "מדריכת פילטיס", תואר אותו קיבלתי בגיל 65, כאשר המקצוע הקשה ביותר עבורי היה פיזיולוגיה... אבל, בשל עבודתי רבת השנים בתחום המוחנות, ובשל היעדר ספר – ולו בסיסי ביותר, שיחבר בין התגליות בתחום מדעי המוח, בעיקר אלו של 20 השנים האחרונות, ובין תופעות כמו לקויות, רגישויות, העדפות מיניות או מחלות בקרב מחוננים, החלטתי, ביחס עם ידידתי אווה [Prof. Eva Gyarmathy] לכתוב ספר כזה, בבחינת "במקום שאין אנשים השתדלי להיות אשה".

הנה מעט מלים על הספר (מהכריכה שלו):

This book addresses a wide range of issues situated in the core of theoreticians' and clinicians' work in the field of giftedness. It gathers practical issues, relevant for the lives of

⁷² נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=6047

many gifted children, adolescents, and adults, from a neuropsychological point of view. By studying the basic questions in gifted education through a neuropsychological lens, this book aims to establish a uniform new way for the treatment of gifted children with social or emotional difficulties, learning disabilities, physical limitations, or psychological and psychiatric disorders.

This book helps educators and mental-health professionals to obtain a deeper understanding of the neurological system and its role in learning. This includes memory, knowledge-processing, making connections, and the implications on the cognitive, emotional, and physical aspects – all of which play major roles in the life of each gifted child and adolescent. By acquiring this new knowledge, more teachers, counsellors, psychologists and psychiatrists will be able to help individuals materialize their giftedness, while preserving their mental health and productivity.

ותרגום שמונה פרקיו לעברית:

1. איך לתמוך ולעודד את הילד או המתבגר המחונן הוורסטילי?
2. "השאירו את האור דולק ואל תכבו אותו": המחונן בעל עוררות היתר;
3. הטיפול במחונן שיכולותיו גבוהות באופן יוצא דופן ביחס למחוננים אחרים;
4. שונות נוירולוגית ותמיכה במחונן האוטיסט;
5. איך נבין את המחונן שהפונקציות הניהוליות שלו פגועות ואיך נעזור לו?
6. ייעוץ, טיפול ועזרה למחוננים בעלי לקויות למידה לסוגיהן;
7. הוראה והכוונה של המחונן הדו-לשוני או התלת-לשוני;
8. הבנה ותמיכה במחוננים או מחוננות הומוסקסואליים/לסביות ובמתבגר מחוננים טרנסים.

את הטקסט המלא ניתן לראות באחד האתרים:

[https://www.academia.edu/96874915/Gifted Children and Adolescents Through the Lens of Neuropsychology](https://www.academia.edu/96874915/Gifted_Children_and_Adolescents_Through_the_Lens_of_Neuropsychology) DAVID and GYAMATHY

<https://www.researchgate.net/publication/338888888>

פרק 48: לרגל יום השואה: על אוכל בכלל, ועל אוכל בטיפול במחוננים⁷³

לא.ר. שבשל התעניינותה ב"סיפור השואה המשפחתי" העזתי לגעת בפצע

בטיפול במבוגרים – בעיקר במבוגרות – יש לאוכל מקום חשוב עד-מאוד, אפילו מרכזי. ההקשר הוא המראה החיצוני, והאוכל נתפס כמשמש כלי לשליטה במשקל, ולכן גם במראה, שנתפס כנאה יותר, ראוי יותר, יפה יותר – ככל שהמשקל נמוך יותר. אין מישהי שלא שמעה, אם לא חוותה בעצמה, היגדים כמו: "לא פגשתי אשה שמרוצה מהמשקל שלה" (ישראל, 2006), או "הכרתי נשים רבות במהלך חיי. רובן ככולן מרשימות, יצירתיות, מורכבות, עמוקות ומרתקות. אבל אף לא אחת מהן היתה מרוצה מהגוף שלה" (מתי, 2015). לדאבון הלב, נטייה שלילית זו, של תפיסת האוכל כדבר שלילי, משהו שמצריך שליטה עצמית, פיתוי שיש לעמוד בפניו, תופסת מקום גדל והולך גם בטיפול בילדים. עם המן מתחזק מקומו של האוכל כאויב אצל ילדים ובעיקר אצל בני נוער, ובעקבות זאת גם תחושת אי שביעות הרצון, בעיקר של בנות אבל גם של בנים, מעודף משקל. אצל בנים קיים גורם נוסף לאי שביעות הרצון – בנים רבים, גם צעירים, רוצים לשנות את גופם הילדי ל"גברי", שרירי, גבוה ורחב.

בקרב ילדים מחוננים ניתן לראות את אותן בעיות שרואים אצל ילדים "רגילים" – כאלה שלא אותרו כמחוננים. אבל כפי שקורה כמעט בכל התופעות שמצריכות התערבות – פעמים רבות הבעיות הללו מופיעות בגיל צעיר יותר מזה שהיה צפוי, או מזה שאנו רגילים לו בקרב ילדים בכלל. כך הדבר בבעיות חמורות ביותר כמו פגיעה עצמית, איומי התאבדות ואף נסיונות התאבדות, וכך הדבר בתופעות פחותות בחומרתן, כמו פרפקציוניזם משתק, סירוב ללכת למסגרת הלימודית או בידוד חברתי – שאף אם אינן מסכנות חיים הן דורשות טיפול ויפה שעה אחת קודם.

לפיכך גם בעיית הדימוי העצמי הגופני, זו שבדרך כלל גורמת לאכילה סלקטיבית, הימנעות ממאכלים מסוימים ואף אנורקסיה, בעיות שהוגדרו כאופייניות לבנות, אבל עם הזמן ניתן לראות עלייה משמעותית בהופעתן גם בקרב בנים, עלולה להופיע אצל בנות מחוננות בגיל צעיר ביותר. כך, לדוגמה, אמרה לי ילדה בת שש שהיא "לובשת שחור כי בשחור לא רואים לי את הבטן", ואילו הוריה של ילדה בת שבע אמרו שהם לא מעוניינים שבתם תיחשף לוופלים כי "הם משמינים".

כבת "הדור השני", קיימת אצלי מודעות לבעיות שלי עם אוכל. לפיכך, כאשר הורים אומרים לי שהם זקוקים לתהליך התערבות בשל אנורקסיה, אני מסבירה להם שאין טעם להגיע אלי לפגישת ייעוץ, כי

⁷³ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=6067

הם זקוקים גם לפסיכיאטרית ולדיאטנית, דבר שאני לא יכולה לספק. אבל, שוב ושוב אני נתקלת במצבים, בהם ילד התחיל אצלי בתהליך התערבות בשל בדידות חברתית, לדוגמה, ואז נחשפת העובדה שיש לו גם בעיות אכילה. מאחר שכמעט תמיד בשלב החשיפה כבר נכרתה ברית טיפולית בינינו (ראה (David, 2021), אני לא יכולה "להתפטר". מצד שני, אף על פי שאני לא חושפת את ההיסטוריה שלי – בוודאי לא בפני ילדים או בני נוער (ראו על חשיפה-עצמית של המטפל בילדים מחוננים, ראו דויד, 2021א, ב, David, 2022), אין קורות חיי יכולים להישאר בגדר סוד.

כל שנה ביום השואה עולה נושא האוכל וצף אצלי, וכל שנה אני מרגישה שיותר קשה לי להיאבק בו. זה החל בילדותי המוקדמת, עת הפסקתי לאכול כמעט כליל סביב גיל 4. ההנחה היתה, שלא ראיתי בברכה את הולדתה של אחותי, אבל מזמן כבר ברור לי, שהסיבה היתה כניסתו לבית הספר של אחי ז"ל, שהיה גדול ממני בשנה, שמהולדתי עד אותה עת גדלנו כתאומים. אולם, בעוד שהוא נכנס לבית הספר בגיל 5 אני הייתי צריכה להיכנס לגן טרום חובה, לשנה הרביעית בגן, דבר שסירבתי לעשות. אצל ניצולי שואה, ילדה שסירבה לאכול "זכתה" לכינויים כמו "פיינשמקרין" (Feinschmeckerin), כינוי שאף כי במקור הוא נייטרלי, בפיהם של ניצולי שואה משמעותו היתה: "במקום להגיד תודה על האוכל שאת מקבלת, שבגטו או במחנה יכלו רק לחלום עליו, את מעקמת את הפרצוף כי זה לא מספיק טוב בשבילך". התוצאה היתה התעלמות מהאלרגיה שלי לחלב, ומהבעיה האקוטית שלי בעיכול שומן מהחי. גם הצנע לא תרם ל"רומאן" שלי עם האוכל; אף לא העובדה, שמשפחתי החרדית שמרה על שנת השמיטה באדיקות. עד היום זכורה לי שנת השמיטה הראשונה בחיי, שבה לא אכלתי ירקות במשך כשנה, ובשנה שאחריה לא עלו על שולחנו פירות – וזאת כאשר מזוני כלל בנוסף לפחמימות רק ירקות ופירות.

אחד הכלים שאני משתמשת בהם בעבודתי הוא כתיבה: ביבליותרפיה היא תורה שלומדים אותה שנים ארוכות, אבל מנסיוני נוכחתי לדעת, שילדים רבים, אינטליגנטיים ו/או יצירתיים, מצליחים, פעמים רבות, להיפתח בתחומי חיים שונים על ידי אמצעים שונים. כך, לדוגמה, ילדים עם בעיות שונות משתמשים בציור, בפיסול, בכתיבה, לעיתים גם בריקוד ובדרמה כדי לספר על מה שמציק להם (ראו, למשל, דויד, 2022). לי היתה הכתיבה מאז ומתמיד כלי חשוב בטיפול בעצמי, החל מבית בספר היסודי בו נהגתי לכתוב שירים "לפי הזמנה", כדי להיות "ילדה טובה" ולמלא את ציפיות המורות שידעו על כישורי החריזה שלי, דרך הבמה הקבועה של "מעריב לנוער" שניתנה לי ככתבת נוער של עיתון זה מגיל 15 ועד 18, ועד ימינו, שבהם אני מתבקשת להתראיין בבמות שונות לא רק על עשייתי בתחום המחוננות אלא גם על חיי (לדוגמה: Thortrop, 2013; te Nijenhuis, 2013; Senior, & Shaughnessy, 2022). לפיכך, הדרך שלי בטיפול בבעיות אכילה ש"עולות על פני השטח" תוך כדי האינטראקציה עם הילד, כפי שקורה בתדירות לא פחות גבוהה – בפגישות הדרכת ההורים, שמעלים את "בעיית האוכל"

של הילד או הילדה, היא בקשה מההורים להימנע מהסברים ושיחות עם הילד על אוכל, על החשיבות של האכילה, על הימנעות מאכילה, על "אורח חיים בריא". כל אלה נתפסים, בעיקר אצל ילדים אינטליגנטיים, כ"חפירה". מצד שני, כאשר אני מבקשת מילד לתאר, למשל, את מה שהוא אוהב במסעדה מסוימת, כמעט תמיד הוא נענה בשמחה, כותב, מצייר, מפסל בפלסטלינה או יוצר קולאז' מפוסט עיתונים וכתבי עת – ובמהלך היצירה גם מדבר...

יום השואה הוא יום קשה לבני דורי. אנחנו הדור שעכשיו צריך "לשאת את הלפיד"; כמעט כולנו, בני השורדים, כבר יתומים. זה תמיד קשה, וזה קשה עוד יותר כאשר המטפל זקוק גם הוא למטפל, בפרט בימים כמו היום. אבל אנחנו לא יכולים לברוח מהקושי הכפול; עלינו להשתמש בכל מה שיש לנו כדי להתמודד אתו. ההכרה בקושי שלנו, והשימוש באמצעי עזר – כאלה שהזכרתי ועוד רבים אחרים – תביא אותנו למצב של "כִּי שָׁרִיתָ עִם אֱלֹהִים וְעַם אֲנָשִׁים וְתוֹכָל" (בראשית, לב, כט).

מקורות

- דויד, ח. (2021א). על סיכומי מאמרים באנגלית המיועדים ל"מורשים בלבד": המאמר של רניק על חשיפה עצמית של המטפל כדוגמה. נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5327
- דויד, ח. (2021ב). חשיפה-עצמית של המטפל: על התועלת שבשיתוף המטופל ביציאה מאזור הנוחות של המטפל. נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5655
- דויד, ח. (2022). על רב-גוניות וריבוי יכולות של המטפלת: ויניטות על משחק בבובות, במכוניות ובחיות. נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5763
- ישראל, י. (5.11.2006). לא פגשתי אשה שמרוצה מהמשקל שלה. בבלוג: יעל ישראל עושה רוח. נדלה מ- <https://yaelisrael.wordpress.com/2006/11/05>
- מתיה, א. (21.1.2015). אין דבר כזה שמנה! זו רק דעה ולא עובדה. נדלה מאתר [ynet https://www.ynet.co.il/articles/0,7340,L-4617448,00.html](https://www.ynet.co.il/articles/0,7340,L-4617448,00.html)
- David, H. (2021). The conditions for a therapeutic alliance between the counselor and the gifted client. *Journal of Gifted Education and Creativity*, 8(1), 23-33.
- David, H. (2022). Self-disclosure in treatment of gifted children and adolescents. *Journal for the Child Development, Exceptionality and Education*, 3(2), 49-58.
- Senior, J., & Michael F. Shaughnessy, M. F. (2022). An interview with Hanna David: reflections on counselling gifted children. *Journal of Gifted Education and Creativity*, 9(1), 116-127.

te Nijenhuis, J. (June 2013). Terman's Termites als jonge volwassenen [Terman's Termites as young adults]. Interview with Dr. Hanna David. *Talent*, 15(4), 25-27.
Retrieved: https://www.academia.ed..._Hanna_DAVID

Thortrop, H. S. (2022). Interview with Dr. Hanna David on: Being the Educator and Counselor of a Gifted Child Post-Pandemic. Tortop, H. S. (2022). Interview with Hanna David on being the educator and family of a gifted child post-pandemic. *Journal of Gifted Education and Creativity*, 9(4), 433-439.

פרק 49: עקרונות הליבה של שיטת מונטסורי: התאמה או אי-התאמה עבור ילדים מחוננים⁷⁴

מדי מספר חודשים מגיע אלי זוג הורים שהדילמה העומדת בפניהם היא, בקצרה, "מונטסורי – כן או לא" או, ביתר אריכות: "האם לרשום את הילד או הילדה לגן או לכיתה מונטסורי", או "האם להוציא את הילד מהגן בשיטת מונטסורי או מכיתתו בבית הספר בשיטת מונטסורי, ואם כן – לאן להעביר אותה או אותו". ההורים מתלבטים, בין אם טרם רשמו את בנם או בתם לגן אבל הם כבר למודי נסיון – בדרך כלל שלילי – אותו צברו משהותם של ילדים הגדולים, ובין אם הם סקפטיים בשל נסיונם-שלהם בגני ילדים "מסורתיים". הם מקווים, שיוכלו למנוע מהילד או מהילדה חוויות שלפי תפיסתם השפעתן שלילית, כמו נוקשות, חוסר יצירתיות או שעמום שמיוחסים, כדבר שבשגרה, לגן ה"רגיל". כאשר מדובר בבחירה של בית ספר, רבים ההורים שעבורם חוויית הביקור בבית הספר ה"מסורתי" ממש שלילית, והם נחושים למנוע חוויה זו מילדם המבחן. בעיקר קוסם להורים העקרון המונטסורי של כיתה מעורבת בגילאים (יתרונות הכיתה הרב גילאית בשיטה המונטסורית, 2025) ולא אחת הם פוסחים על ההמשך: "הילדים מקובצים לפי שלב התפתחותי ומשתדרגים כל שלוש שנים (2023)". הורים למחוננים שציפיותיהם מבית הספר לא עמדו במבחן המציאות מגיעים אלי כי הם רוצים את עצמי בסוגיה של: "לאן להעביר את הילד או הילדה אחרי שנוציא אותם מבית הספר בשיטת מונטסורי".

לפני שאשתדל לענות, ככל שהדבר אפשרי ללא היכרות עם המשפחה, עלי להדגיש, שמאחר שהורים המגיעים אלי ליעוץ הם אך ורק כאלה שיש להם בעיה או בעיות הקשורות לבנם או לבתם המחוננים, המוכשרים ו/או היצירתיים, ולא הורים שמרוצים מהמתנה שקיבלו: ילד או ילדה מחוננים. ראוי להזכיר שילדים מחוננים, וילדים בכלל, הם מתנה נהדרת, ולא לשכוח זאת דווקא כאשר אנחנו מתמקדים בבעיות שניצבות בפנינו, הן כהורים, הן כאנשי חינוך והן כאנשי בריאות הנפש. הבעיות הן "בעיות תחזוקה" של ה"מתנה" שהיא ילד אינטליגנטי, ילדה יצירתית, נער או נערה בוגרים ומבינים, לפעמים בעלי יכולות קוגניטיביות יוצאות דופן, ובמקרים רבים – גם בעלי יכולות רגשיות וחברתיות גבוהות, הנשענות על היכולות המילוליות הגבוהות בדרך כלל אצל מחוננים.

לאחר ההקדמה הארוכה נתבונן ב"מונטסורי – 10 עקרונות ליבה של השיטה" (2025) ונבדוק את התאמתן לילדים מחוננים.

1. **כבוד לילד.** אני סבורה, שעקרון זה צריך להיות הראשון בחשיבות, הראשון במעלה, והראשון ברשימה של כל מורה ומחנך. עדיין לא נתקלתי במוסד חינוכי שעקרון זה לא היה נר לרגליו; נתקלתי גם נתקלתי באנשי חינוך ובנשות חינוך בכל הרמות, הדרגות וסוגי מוסדות החינוך שלא נהגו בכבוד כלפי הילדים. לפיכך, הצהרה של "כבוד לילד" אינה חשובה כמו יישומה. יישומה לא

⁷⁴ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=6085

תלוי בהכרח בסוג החינוך: ניתן לראות אנשי חינוך נהדרים בכל סוגי המוסדות ובכל דרגותיו, אבל גם אנשי חינוך גרועים שבין יתר "מעלותיהם" נמנה "אי מתן כבוד לילד".

2. **חופש הבחירה.** אכן, הרעיון יפה, ומתאים לילדים רבים. אבל "הילדים בוחרים בעצמם את הפעילות או המשחק שמתאים להם, מתוך מגשי משחקים שמוצעים להם" (שם) עלול להיות בעייתי עבור ילדים לא מעטים, ובפרט עבור מחוננים. לדוגמה: ילדים נוקשים, ילדים שאוהבים חזרתיות – בין אם כאלה שאותרו על הרצף האוטיסטי ובין אם לא, נוטים לבחור שוב ושוב את אותם משחקים, אותן פעילויות, ואתם כלים או מכשירים; למעשה, אחד הסימנים המקדימים של אוטיזם הוא "חוסר מנוחה עקב שינויים מהשגרה" (Signs of Autism, 2023). לפיכך, בחירה חופשית במקרים כאלה עלולה להיות בעייתית. דווקא במקרים של אוטיזם בדרגות התפקוד הגבוהות, שבמדריך הפסיכיאטרי DMS כונו בעבר אספרגר, ורק החל מהמדריך שיצא ב-2013 נכללו ברצף האוטיסטי, הגיל הממוצע של האיתור הוא 7.1 אצל בנים ו-7.6 אצל בנות (American Academy of Pediatrics, 2015). לפיכך הסיכויים, שבמשך כל שנות הגן וגם בהתחלת בית הספר חופש הבחירה עלול להיות לרועץ לילדים אוטיסטים לא נמוכים, וכאשר מתממש חופש הבחירה אצל ילדים על הרצף בעיית ההיצמדות לדגמי התנהגות קבועים נעשית מובהקת יותר, הקושי להסתגל לגיוון גדל, ודפוסי הנוקשות מתחזקים. זו כמובן רק דוגמה אחת מכלל המקרים בהם "חופש הבחירה" בעייתי, לאו דווקא בהכרח בקשר למחוננות.

אצל מחוננים הבעיה עלולה להיות רצינית יותר. כולנו נהנים לעשות דברים שאנחנו טובים בהם, ונוטים להימנע ממה שקשה לנו, בפרט מעשייה של משימות ש"החלטנו" שהן "לא בשבילנו". אבל אצל מחוננים, שהשונות בין התפקודים השונים שלהם גדולה יותר מאשר אצל ילדים שאינם מחוננים, הימנעות מפעולות מסוימות, דווקא מכאלה שהם מרגישים שהם "אינם טובים בהם" עלולה לגרום להעמקת השונות, להחרפת הפערים בין היכולות השונות, ולהימנעות מעשיית כל מה ש"לא בא לי" שמתחבר ל"אני לא טוב בזה". זה המקור העיקרי, לדעתי, לדעות קדומות כלפי מחוננים שהם "לא טובים במוטוריקה עדינה", לדוגמה, או "בעייתיים ביחסים חברתיים". מוטוריקה עדינה, כמוה כסוציאליזציה, הן מיומנויות המצריכות אימון; ילד שמאפשרים לו להימנע מלהשתתף בפעילויות בעיסוקים שעשויים לשפר את המוטוריקה העדינה שלו, או ילד שמאפשרים לו לעסוק אך ורק במשימות אינדיבידואליות, כאשר זו בחירתו, הם ילדים שלא ניתן להם מקום לאימון במסגרת מכילה, מפוקחת ותומכת, בה יוכלו לשפר את היכולות הפחות חזקות שלהם ועל ידי כך להגיע – אם לא לרמה אחידה של היכולות הקוגניטיביות והלא-קוגניטיביות – למצער למצב, שבו הפערים בין שני סוגי היכולות האלה יצטמצמו.

3. **עצמאות ואמונה בכוחו של הילד.** גם עקרון זה, כמו עקרון ה"כבוד לילד", מתאים לכל ילד

ומתבגר, כמו לכל אדם ולפי דעתי – גם לכל יצור חי.

4. **המוח הסופג.** (0-6) יש בעייתיות בנקודה זו, כמו בשאר הנקודות הכרוכות בכפיפה אחת את

"הילדים" – או את "הילדים בגיל מסוים". ככלל, "ילדים" אינם גוף מונוכרומאטי, בדיוק כמו ש"מבוגרים" או "זקנים" אינם יכולים להיות קבוצה אליה מתייחסים ללא הבחנה בין הפרטים אותם היא כוללת. אבל, לגבי ילדים מחוננים התמונה סבוכה אף יותר. שכן, לא זו בלבד שילדים מחוננים מקדימים ביכולת החשיבה המופשטת את בני גילם, אלא שהפער בין ילדים מחוננים לבין הממוצע אצל ילדים "רגילים" אינו קבוע, ובוודאי לא זהה בכל הרכיבים הקוגניטיביים. בנוסף – רמת השונות בקרב ילדים מחוננים גבוהה יותר מאשר זו שבקרב כאלה שאינם מחוננים במרכיבים שאינם קוגניטיביים כמו גם באלו הקוגניטיביים. דוגמה לשונות ברכיב שאינו קוגניטיבי היא ספורטיביות. ישנם ילדים המחוננים קוגניטיבית שגם מחוננים בענף ספורטיבי אחד או יותר, וישנם מחוננים "מסורתיים" שאינם טובים כלל בספורט. דוגמה לשונות ברכיב קוגניטיבי היא ברמת המשכל. אצל כ-70% מהילדים ה"רגילים", ה-IQ הוא בטווח שבין סטיית תקן אחת מעל הנורמה וסטיית תקן אחת מתחת לנורמה. אצל מחוננים, אם נניח, שמחוננותם נקבעת על פי היותם בעלי IQ של שתי סטיות תקן מעל הנורמה (לא זה המצב בארץ, אבל מדד זה מקובל ברוב ארצות אירופה וברוב מדינות ארה"ב למשל), השונות היא כזאת שבכיתת מחוננים יהיו שני שליש מהילדים בעלי IQ סביב רצפת המחוננות, בעוד ששאר הילדים יהיו כאלה שה-IQ שלהם הוא שלוש סטיות תקן מעל הנורמה, ארבע ואפילו חמש סטיות תקן מעל הנורמה. זוהי שונות אדירה, שכן, הצרכים של ילד שה-IQ שלו הוא 180 שונים תכלית שינוי מאלו של ילד שה-IQ שלו הוא 130, כפי שהצרכים (וגם היכולות...) של ילד שה-IQ שלו הוא 50 שונים מאלו של עמיתו שה-IQ שלו הוא 100.

5. **תקופת הרגישות.** מונטסורי האמינה שהילדים עוברים שלבים התפתחותיים, אותם היא כינתה

תקופות רגישות, שהם מעין חלונות זמן ביולוגיים, בהם הגירוי הנכון יפתח את ההתפתחות הנכונה. מונטסורי מיפתה את כל התקופות הללו (מונטסורי - 10 עקרונות ליבה של השיטה, 2025). האמונה בעובדה, ש"הילדים עוברים שלבים התפתחותיים", אינה חדשה כמובן; החידוש של מונטסורי הוא בכינוי שהיא נתנה לתקופות אלו: "תקופות רגישות". ייתכן בהחלט ש"חלונות הזמן הביולוגיים" אותם תחמה מונטסורי [...] במהלך שנות הינקות (עד גיל 6) (שם) מתאימים לחלק גדול מהילדים, אפילו לרובם, אבל בוודאי אינם מתאימים למחוננים. שכן "סקרנות ועניין, הנעה מתוך דחף פנימי, עשיה שמלווה בריכוז רב ותחושת סיפוק גדולה עם השלמת הפעילות" (שם) הם כולם ממאפייני המחוננות, מאפיינים שאצל מחוננים רבים לא זו בלבד שאינם משתנים בכל שנות הילדות והנערות – הם נשארים על כנם במהלך כל החיים. אדם מחונן, שממשיך למצות את

הפוטנציאל שלו עד גיל זקנה ושיבה, ימשיך להיות סקרן, ימשיך לעבוד מתך מוטיבציה פנימית, ובדרך כלל יראה ברכה בעמלו עם הרגשת הסיפוק שתתלווה לסיום העבודה שלו – בכל תחום שהוא.

6. **הסביבה המונטסורית**, כפי שהיא מוגדרת בפועל, ולא רק על פי מטרותיה, פירושה: "[...]

מארגנים את הסביבה בצורה כזו שהיא תהיה מותאמת לשלב ההתפתחותי של הילד, והדברים שאותם הוא צריך יהיו נגישים לו ללא עזרת מבוגר. כמו כן, כאשר הילד מסתובב חופשי בבית או בחוץ, נרחיק מבעוד מועד את החפצים ממנו על מנת לאפשר לו תנועה ללא מגבלה (כדי להימנע מלהרחיק אותו מחפצים מסוימים העשויים לסכן אותו) (שם). לעניות דעתי, ארגון הסביבה על-פי השלב ההתפתחותי חייב להיעשות בכל מסגרת, כמובן גם בבית. יתר על כן: כאשר מדובר במחוננים, "ארגון" זה יכול לא להתאים להם, שכן, בגלל התפתחותם הא-סנכרונית הם יכולים להימצא בשלב מסוים בהתפתחות המוטוריקה העדינה שלהם, כמו למשל זה הנדרש לבנייתה מסובכת בלגו, בעוד שמבחינת המוטוריקה הגה שלהם הם הבשלב התפתחותי נמוך יותר, כמו, לדוגמה, הם עדיין אינם יכולים לשחק במשחקי כדור קבוצתיים עם בני גילם בלי להיפגע אפילו להיפצע בשל מסורבלות.

7. **פיתוח מוטורי**. אכן, אמונות כמו "פיתוח של חושים ושרירים ועבודה מאד מדוקדקת על פיתוח

יכולות מוטוריקה עדינה" הן כבר שנים רבות לא בגדר אמונות, אלא עובדות מוכחות. גן שאין בו חופש פעולה, או גן שאינו מציע שלל הזדמנויות לפיתוח יכולות של מוטוריקה עדינה לא מתאים לילדים, ללא קשר ליכולות הקוגניטיביות או האחרות שלהם. אבל – האמונה, ש"כל הילדים" יפתחו את המוטוריקה העדינה שלהם כאשר ניתנת להם בחירה בין קוביות עץ כאלה או אחרות, בין עיסוק בהשחלה או בציור, אינה מבוססת דיה. דווקא כאשר מדובר על ילדים שהאינטליגנציה שלהם גבוהה מאוד, ואילו יכולותיהם המוטוריות – הגסות או העדינות, לדוגמה, הן בהתאם לגילם הכרונולוגי או אפילו למטה מגיל זה, נוצרת לא אחת בעיה. ילדים אינטליגנטיים מאוד נוטים להימנעות מעיסוק בפעולות בהם אינם יכולים להגיע לרמה גבוהה בקלות-יחסית, כפי שהדבר קורה אצלם תדיר בלמידה של מושגים מופשטים, בשינון ובהגעה להבנה של מושגים, אירועים, רצף פעולות או נסיבות ועוד. הדרך מההבנה, ש"גם אם אשתדל מאוד, הצמיד שאשחיל מהחרוזים יצא מכוער" גורמת לא אחת להימנעות. "אני לא טוב ב..." הוא משפט נפוץ ביותר, גם אצל ילדים מחוננים צעירים מאוד. לא אחת קורה, שילד שלמד לקרוא בגיל 3 מתקשה מאוד בכתיבה בכיתה א, היות וכאשר הוא כבר מתבקש לכתוב, הוא מודע היטב להבדל שבין כתב ידו לכתב היד המסודר יותר, הקריא יותר, זה שנחשב "יפה" יותר של חבריו – בפרט חברותיו לכיתה. הוא עלול להימנע

כליל מלכתוב, ואם יכתוב וימחק, יכתוב ויקרע את הדף או – כפי שהדבר קורה לא מעט – יפרוץ בבכי, או יביע את תסכולו בדרך אחרת. ילדים כאלה יצאו מאוד נשכרים אם דווקא בגיל צעיר יתאמנו, ללא לחץ ועם הדרכה מעודדת – בפעילויות של מוטוריקה עדינה, וזאת כדי שהפערים בין היכולות השונות שלהם לא תגענה לרמה כזאת שיהיה כמעט בלתי אפשרי לסגור אותם.

8. **דמות המחנך.** בסופו של דבר, המפתח לשאלה "גן מונטסורי – כן או לא" טמון בדמות המחנך. אין כאן יומרה להכריע בשאלה זו, אלא להצביע על הקשיים שעלולים להיווצר בשל שהות הילד בגן או בכיתה מונטסורי בעלי כללים וחוקים שלא תמיד מתאימים להתפתחות הא-סימטרית של ילד או ילדה מחוננים. בנוסף לרגישות, להבנה ולאמפתיה, על המחנך – גננת או מורה – להיות גמישים. בגן מונטסורי, כמו בגן רגיל – הגננת קובעת מה ייעשה בכל רגע נתון בכיתה. לכן, גננת שיכולה להציע לכל ילד הנמצא בכיתה פעילויות המתאימות שלו, כמובן עם חופש בחירה עד רמה מסוימת, תתאים לילדים מחוננים יותר מגננת ההולכת תמיד "לפי החוקים והכללים" אבל – האם גננת כזאת לא תתאים יותר לכל ילד?

9. **למידה עצמית.** ילדים מחוננים שאינם בעלי לקויות למידה, בעיות רגשיות או מגבלות פיזיות או נפשיות לומדים בעצמם כבר בגיל צעיר. בדרך כלל הם אינם מגיעים לבית הספר כדי ללמוד אלא כדי לתרגל חיברות עם בני-גילם, והתנהלות מול צוות בית הספר. לפיכך היתרון שב"למידה עצמית" שבשיטת מונטסורי אינו קיים למעשה עבורם.

10. אשר ל"אביזרי למידה מונטסוריים" – אביזרי למידה עשויים דווקא מחומר מסוים (בעיקר עץ), אך ורק בצורה מסוימת, כאשר בכל פעם ניתנת לילד אפשרות לעסוק בדבר אחד בלבד, עשויים לתרום לילדים רבים, אבל לחלק גדול מהילדים המחוננים הם מיותרים במקרה הטוב ומפריעים במקרה הגרוע. לדוגמה: ילדים שלמדו את מושג ה"גדול או קטן מ-" בגיל שנתיים או שלוש, יחוו שיעמום, אפילו עלבון, כאשר האביזר שהוא גלילים להכנסה בחורים המתאימים יראה להם "תינוקי". עבור ילדים אלו האפשרות של בנייה משלהם, הכנת אביזרים בעזרת חומרים שונים, וכלים כמו מספריים, או מטר-רץ עשויים להיות אפקטיביים הרבה יותר בתרגול ובשיפור של המוטוריקה העדינה מאשר משחק שאחרי "סיבוב" אחד הם מגיעים בו לשליטה ואין להם כל מוטיבציה להמשיך ולעסוק בו. כמובן שאם ניתן להציע לילדים אינטליגנטיים יותר אביזרים מונטסוריים המיועדים לגילאים מתקדמים התמונה תשתנה, אבל מכיוון שבשיטת מונטסורי האבזרים השונים מכוונים תמיד לשכבת גיל מסוימת, ייתכן שהפתרון של הכנת אביזרים, או שימוש באביזרים שאינם נמצאים בדרך כלל בגני מונטסורי עדיף.

לסיכום: כאשר מדובר בבית הספר, הבעיה כמובן חריפה יותר. בדרך כלל לילד המחונן, כמו גם לילד שאינו מחונן, קל יותר בגן. כמו כן, כפי שנראה מתשובות לשאלות ישירות והן על פי ההתנהגות, ניתן לומר ברמה גבוהה למדי של ודאות, שמרבית הילדים מאושרים יותר, לפחות מרוצים יותר בגן מאשר בבית הספר. הסיבה העיקרית היא חוסר הגמישות שמובנה בבית הספר. הן במוסדות מונטסוריים והן ב"רגילים" ניתנת אפשרות לילד ללמוד על פי הקצב שלו במקרים בהם הוא מתקשה, לא בשל או עסוק באירועי חיים שאינם מותירים לו פנאי רגשי ללמידה. מי ייתן ותהיה אפשרות כזאת גם במקרים, בהם הילד לא צריך "ללמוד" לקרוא מכיוון שהוא כבר קורא מספר שנים, לא צריך "ללמוד" גיאוגרפיה כי הוא כבר יודע את כל החומר הנלמד במקצוע זה בבית הספר היסודי, ולא צריך "ללמוד" מדעים מכיוון שהוא יודע – לפעמים יותר מהמורה – נושאים מסוימים בפיזיקה. כל מוסד חינוכי שיאפשר זאת – ללא קשר ל"מונטסוריותו" – יבורך.

מקורות

יתרונות הכיתה הרב גילאית בשיטה המונטסורית (2025). נדלה מהאתר
<https://montessorieducation.co.il>

מונטסורי – 10 עקרונות ליבה של השיטה (2025). נדלה מהאתר
<https://www.montessori-academy.co.il>

American Academy of Pediatrics. (2015, April 28). Age at autism diagnosis differs between boys, girls. Retrieved from www.sciencedaily.com/re...28082155.htm

Signs of Autism (2023). Retrieved from <https://ada.com/signs-of-autism>

פרק 50: על כיבוד האינטואיציה של ילדים בכלל ומחוננים בפרט⁷⁵

לפני קרוב ל-30 שנה ביקשה אחת מבנות המשפחה שלי, שהתעניינה בלימודי ספרות באוניברסיטה, שאתן לה לקרוא את אחד הסיפורים הקצרים שפירסמתי. הייתי כבר רגילה לבקשות מסוג זה באותה עת, שכן, על אף העובדה, שלימודי "כתיבה יוצרת" עדיין לא הוכרו כלימודים אקדמיים עד העשור האחרון של האלף הקודם, רווחה ההנחה, שלימודי ספרות באקדמיה היו למעשה מקומות שבהם הוכשרו סופרי העתיד, או, למצער, התיימרו לעשות זאת. נתתי לה לקרוא את הסיפור "ילדו ברחמה" שהתפרסם בעיתון "לאשה" ב-1979 (אברהם, 1979). תגובתה היתה: "זה מאוד משעמם. את מי מעניינים סיפורים בנאליים על מרצים וסטודנטיות?"

אין זה המקום לעסוק בשאלה "מהי ספרות משעממת" או "מהם נושאים משעממים". אתרכז רק בעובדה, שאותה נערה, כיום אשה בעשור החמישי לחייה, לא למדה ספרות, לא כתבה ספרות וכמובן לא הפכה למבקרת ספרות. אבל התגובה שלה לימדה אותי שיעור חשוב מאוד: יש אנשים שהם פשוט "לא מתאימים" לי. בחיי הארוכים ספגתי עלבונות ובזיונות שלידם אירוע זה בטל בזעירותו, מה גם שמעולם לא הייתי חלק ממילייה ספרותי כלשהו, כתיבתי במשך 3 שנים ב"מעריב לנוער" היתה "בשביל הכיף" ולאחר מכן – בימי הסטודנטאליים – בשביל הכסף... (ב"לאשה" וב"את" שילמו בעין יפה עבור סיפורים קצרים). אבל הלקח שלמדתי מהאירוע משמש אותי בהצלחה עד היום.

למדתי מהאירוע, שיש אירועים שאי אפשר למנוע, ויש דעות שלא כדאי להתווכח עליהן. למדתי גם שיש אנשים שפשוט "לא מתאימים" לי, ולא משנה גילם, תחום עיסוקם או קרבתם המשפחתית. בלקח הזה אני משתמש יום יום, בעבודה שלי עם ילדים מחוננים ובני משפחותיהם, כאשר אני פוגשת הורים שמבקשים ממני לעזור לילדים שלהם "לקבל את האחר", "להתאזר בסבלנות", "לא לשפוט מהר מדי" וכמובן – "להשתדל לא לשפוט לחומרה". הצד השני של המטבע הוא ילדים ומתבגרים שמרגישים ש"לא מבינים אותם" ומבקשים ממני להסביר להורים ש"אני לא יכולה להתחבר עם הילדה הזאת, היא לא מבינה מה שאני אומרת ונמאס לי להסביר", או "תפסיקו להציק לי כדי שאפגש עם X, זה שהוא לומד אתי בכיתת מחוננים לא אומר שאני יכול להיות חבר שלו". הבקשה הנפוצה ביותר של הילדים או המתבגרים היא להסביר להוריהם ש"המורה הזאת כל כך טיפשה שאני לא מוכן לתת לה הזדמנות נוספת, היא כבר לא תלמד אותי כלום".

אי-היכולת להיענות לבקשות הללו מעמיד אותי בסיטואציות לא נעימות. אכן, חילוקי הדעות בין ההורים לילדיהם בהקשר של "פסילת" הזולת הם כאבן ריחיים, כמקל בגלגלי היחסים בין הורים לילדים בכלל, וביחסי הורים וילדים מחוננים בפרט. אבל מי שמשלם את המחיר האמיתי, לפעמים הגבוה, הם הילדים. שכן, אצל ילדים מחוננים, שאחד מהמאפיינים שלהם הוא חוסר-סינכרון בין החלקים

⁷⁵ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=6097

ההתפתחותיים השונים, תדירים למדי המופעים המכונים "שיפוט מהיר מדי", "קבלת החלטות פזיזה" ו"אי-מתן הזדמנות נוספת לזולת". אבל יש להדגיש, שהתנהגויות אלה אינן נובעות, בהכרח, מזלזול או מיוהרה, אלא מהיכולת הנפוצה למדי של מחוננים ליצור במהירות תמונה מהפרטים שהם רואים ושומעים, לבדוק את התמונה מבעד לעדשת הלוגיקה, להסיק את המסקנות המתבקשות ולפעול לפיהן. לפיכך, הניסיונות של ה"מבוגרים", בין אם של הורים, ובין אם של אנשי חינוך וטיפול, לשנות אות הדעה של הילד או הנערה, הם בעצם ניסיונות לערער את ההסתמכות על האינטואיציה. והלא האינטואיציה היא "הסקת מסקנות מהירה על סמך מיעוט נתונים באמצעות ניסיון והיסקי עבר". לפיכך היא נשענת על מספר יכולות שבהן יש, במקרים רבים, יתרון לאנשים בעלי אינטליגנציה גבוהה: לזכור את הפרטים הרלבנטיים מהעבר, ליצור קישורים מתאימים ורלבנטיים בין שלל הפריטים המאוחסנים במוח, לפעמים בחלקים שונים שלו, להקיש מניסיון העבר על מקרים דומים בהווה ולהסיק במהירות מסקנות שעל פי כל הנתונים הללו הן ה"נכונות" או ה"עדיפות" למקרה הספציפי שבו עוסקים.

אם ניקח, לדוגמה, מצב שבו הורים מבקשים מבנם "לתת הזדמנות נוספת" לילד שהם חושבים שבנם החליט לא להתחבר אתו, הם לא מביאים בחשבון שקיימת הסתברות גבוהה שהילד שבו מדובר אכן "לא מתאים" לבנם. למשל, הוא אינו מתעניין בזולת אלא עסוק בהתפארות עצמית, שאולי בנם כבר "נכווה" בעבר מהתנהגות כזאת בתקווה שהיא זמנית, או בציפייה שגם לו תינתן הזדמנות ליזום נושאים לשיחה, ושאולי הילד שבו מדובר יתעניין בו בעתיד. אבל כפי שקורה בדרך כלל, כאשר ילד, ולא משנה הגיל שלו, מרוכז רק בעצמו, משתלט על השיחה, לא מתעניין כלל אם דבריו מעניינים את בן שיחו או אם בן השיח רוצה לתרום משהו מהידע שלו או מניסיונו – הסיכויים שללא טיפול המצב ישתנה בעתיד הנראה לעין לא גבוהים. לכן ההחלטה "לא לתת הזדמנות נוספת" היא החלטה בוגרת, החלטה שנשמכת על האינטואיציה, שנשמכת בין השאר על הניסיון.

טוב יעשו ההורים במקרה כזה, אם יכבדו את ההחלטה של ילדם. גם אם הם סקרנים לדעת על סמך מה הוא קיבל את החלטתו, עליהם לומר לו, בראש ובראשונה, שהם מקבלים את ההחלטה ב-100%, ורק אז להציע, כמובן אם הילד רוצה ומוכן, לשמוע הסבר על תהליך קבלת ההחלטה. ילד מחונן צריך להתעמת עם אתגרים לא מעטים, עם קשיים של אי-התאמה של הסביבה לצרכיו הלימודיים, החברתיים, האישיותיים והרגשיים, והתמיכה המשפחתית – גם אם בנושאים שהחברה נוטה לכוון ל"הכלה", "קבלה" ו"אי-שיפוט" – היא חיונית לרווחה ולחזוק עמוד השדרה הרגשי.

מקורות

אברהם, ח. (1979). ילדו ברחמה. עיתון לאשה, נדלה מהאתר
https://www.academia.edu/34938561/His_child_in_her_womb

פרק 51: עוד על הכנה לבחינות לאיתור מחוננים⁷⁶

לשאלה "האם כדאי להתכונן למבחן לאיתור מחוננים" אין תשובה פשוטה של "כן" או "לא".

נתחיל משתי עובדות פשוטות:

1. אין קורס שיכול "להפוך" ילד "לא מחונן" ל"מחונן". "להפוך" הוא במרכאות, כי אין מלה יותר מתאימה, ולפיכך אני משתמשת במלה "להפוך", שגם היא לא מתאימה, לא מדויקת, ואף מטעה. "לא מחונן" היא התווית שמקבל הרוב המוחלט של הילדים ש"עברו בהצלחה" את מבחני שלב א (גם "עברו בהצלחה" הוא בין מרכאות...). שכן, בעוד ששיעור תלמידים אלו הוא 15-20% מכלל התלמידים בכיתות ב (במחוז הצפון – בכיתה ג), כ-85% מהם לא "יזכו" ב"תווית המחונן" מכיון שרק תלמידים ה"שייכים" לאחוזן 97 נמצאים ראויים לכך על ידי משרד החינוך הישראלי. המלה "מחונן" היא במרכאות כיון שמבחיני משרד החינוך אינם מהימנים ואינם תקפים, שיעור השגיאה מסוג II גבוה מאוד, ולפיכך רבים הילדים שמקבלים את תווית ה"לא מחונן" בעד שלמעשה, לו היו נבחנים במבחני משכל מהימנים ותקפים היו מאובחנים כמחוננים. קיימים ללא ספק גם ילדים שהתוצאה שלהם שייכת לקטגוריה של "שגיאה מסוג I", כלומר, הם אובחנו כמחוננים על פי הפוטנציאל שלהם, כפי שנמצא במבחני משרד החינוך שאינם בעלי מהימנות ותוקף, בעוד שלמעשה - לו היו נבחנים במבחנים בעלי מהימנות וזקף מספיקים לא היו נכללים ב"קבוצת המחוננים". אולם, שגיאה מספר II תדירה. דהיינו, נין לפגוש לא מעט ילדים ובני נוער שלא צלחו את מבדקי המחוננות אבל הם בעלי הישגים מרשימים לא רק ביחס לילדי כיתתם אלא באופן מוחלט. ביניהם נמנים כאלה שסיימו לפחות לימודי תואר ראשון תוך כדי הלימודים בתיכון, בני נוער שהתפתחו בתחומים מסוימים עד כדי רמה מקצועית גבוהה – ולא אחת גם מרוויחים סכומי כסף נאים תוך כדי הלימודים בתיכון, ילדים ובני נוער שדילגו על כיתה אחת או שתיים, סיימו את לימודיהם האקדמיים בשנתיים ועוד. למעשה, רבים הסיכויים של ילד מחונן שלא אותר כמחונן לנצל את הפוטנציאל שלו מאשר של ילד או נער מחונן שאותר ככזה על ידי משרד החינוך.

2. ילדים רבים הנבחנים בכיתה ב הם חסרי נסיון בבחינות רבי ברירה, ועלולים במהלך הבחינה לשגות ולהתבלבל מסיבות שונות. מצב זה שכיח במיוחד בקרב ילדים עם לקויות שונות. ילדים כאלו עלולים לשגות במה שנראה כזוטות, כמו למלא את דף התשובות תוך פסיחה על שאלה אחת, ולבסוף, כשהם מגיעים לתחתית עמוד התשובות הם מגלים שנותרה להם שאלה שאין עבודה מקום לתשובה, אבל גם אין זמן למחוק את כל התשובות ולסמן מחדש. עבור ילדים כאלה תרגול יכול לחולל פלאים, הן מבחינת ההיבטים הפרקטיים הקשורים למבחן, הכוללים,

⁷⁶ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=6108

בין השאר, גם חלוקת זמן יעילה, אלימינציה של תשובות ש"שלא באות בחשבון" והימור על אחת משתי התשובות שייתכן שבאו בחשבון, שעדיין מקנה סיכוי של 50% שהתשובה תהיה נכונה, בעוד שדילוג לא מקנה שום סיכוי לכך, ועוד.

העובדה ש"משרד החינוך לא מעודד את זה" ["התכונות למבחן"] אינה רלבנטית כלל. משרד החינוך אינו יכול לעודד הכנה שעולה כסף לבחינות שאמורות לשקף יכולות קיימות שלא ניתן עליהן מענה במסגרת הלימודים הרגילה. משרד החינוך חייב להימנע מכל המלצה שעלולה להגביר את אי-השוויון האקדמי שקיים בין חלקים שונים באוכלוסיה, וכל המלצה שעולה כסף להורים היא בבחינת הוספת שמן למדור אי-השוויון.

לפני מספר שנים הוזמנתי לישיבה של הוועדה לשלום הילד שנערכה בכנסת ב-7 בנובמבר 2017. נושא הישיבה היה: "מאפייני המבחנים לאיתור תלמידים מחוננים והתעשייה שנוצרה סביב ההכנה לקראתם". המוזמנים היו "משרד החינוך (כך במקור!)", אנשי אקדמיה, מרכז השלטון המקומי, מרכזי מחוננים, מועצת התלמידים והנוער הארצית, מכון סאלד, מכון קרני, ארגון ור"ה – ועד ראשי האוניברסיטאות, ועד הורים ארצי, פורום וועדי ההורים הישוביים ומוזמנים נוספים". מומלץ להיכנס לאתר

<https://main.knesset.gov.il/Activity/committees/Children/Pages/CommitteeAgenda.aspx?Tab=3>

ולקרוא שם את כל המידע הרלבנטי בדיוק בשאלת ההכנה לבחינות מחוננות של משרד החינוך. ישנם באתר מסמכים ב-5 הנושאים הבאים:

חומר רקע לישיבה;

שידור הישיבה;

פרוטוקול הישיבה;

הודעה לעיתונות;

החלטות הישיבה.

חשוב גם לציין, שלמרבית הפלא ניתנה בישיבה זו רשות דיבור מורחבת לבעלת מכון שבו מכינים את הילדים לבחינות משרד החינוך... כמו כן, חבר הוועדה היחיד שלא היה מחויב להשתתף בישיבה – חברת הכנסת יפעת שאשא-ביטון, בשבתה כראש הוועדה היתה מחויבת – היה חבר הכנסת מרגי מש"ס, וזאת אף על פי שתכניות העשרה למחוננים, שלא לדבר על כיתות מיוחדות למחוננים, לא קיימות במגזר החרדי אליו הוא שייך ומטעמו נבחר.

ועכשיו לשאלה הספציפית הנוגעת לילד מסוים:

אין זה מוסרי, גם לא אתי, לענות על שאלה כזאת, היכולה, כאמור לפגוע בבנך, לגרום לו מפח נפש, לפגום ביכולותיו להאמין בעצמו או להעריך נכונה את יכולותיו. לחילופין, עצה כזאת עלולה לעזור לבנך להאמין שהוא בעל כשרונות או כישורים יוצאי דופן, כפי שנוטים לחשוב תלמידים רבים שאותו כמחוננים, בעוד שאמונות אלה הן-הן הסיבה העיקרית לכך שמרבית המאותרים כמחוננים בארץ אינם מקיימים את ההבטחות שהובטחו להם, מהסוג "אתה יכול להיות מה שאתה רוצה", או "עבורך שום דבר לא קשה מדי". תלמידים המאותרים כמחוננים אינם מאותגרים על ידי משרד החינוך, מכיון שאין תכניות מיוחדות עבורם ואין סגל חינוכי, אף לא טיפולי, בעל מומחיות בפסיכולוגיה של מחוננים ובדיקטיקה הספציפית הדרושה בהוראה למחוננים. ועדיין לא נגענו בשאלה המוסרית החשובה, של חשיפת ילד צעיר לעובדות פרטיות הקשורות בגילו, ביכולותיו, בחזקותיו או בחולשותיו, בלי יכולת להתגונן בפני חשיפה כזאת, אולי אפילו בלי לדעת שחשיפה כזאת נעשתה. תשובות לשאלות פרטיות צריכות להינתן בפרטיות, תוך הבנה רבה ככל האפר של המצב המשפחתי, החברתי, והלימודי, של האופי והטמפרמנט, הכל כמובן בקונטקסט של סביבת הילד וקרקע גידולו.

פרק 52: מה קורה עם סגירת הפערים באיתור מחוננים? קריית מלאכי כדוגמה⁷⁷

מאז החל בארץ איתור מחוננים על ידי משרד החינוך, בשנות ה-70 של המאה ה-20, מטרידה את אנשי החינוך והפוליטיקאים שאלת הפערים באבחון מחוננים בין ילדים מרקע סוציו-אקונומי גבוה לכאלה שמרקע סוציו-אקונומי נמוך, ובין תושבי הפריפריה החברתית המתגוררים בשכונות לא מטופחות של הערים הגדולות לבין אלו המגוררים בערים אלו. במשך ארבעת העשורים הראשונים בהם נערך בארץ איור מחוננים, החל מהתחלת שנות ה-70 של המאה הקודמת היה נסיון לפתור את הבעיה של הפערים הללו שכן, על פי מדיניות משרד החינוך שנהגה אז, "מחונן" הוגדר כ"שייך" לאחוזון 98.5 או 97 – תלוי במספר המקומות בתכניות ההעשרה המקומיות, ולכן לא היה מקום להשוואה בין מחונני יישוב מבוסס – שרבים מהם, על אף הישגיהם הגבוהים במבחן איתור המחוננים לא התקבלו לתכנית המחוננים המקומית, ובין מחונני יישוב פריפריאלי, שתושביו היו שייכים לרמה סוציו-אקונומית נמוכה, והם התקבלו לתכנית כי ביחס לתושבי המקום הגיעו להישגים הגבוהים ביותר. מצב זה היה בבחינת העדפה מתקנת עבור ילדיהם של תושבים אלו. בנוסף, ביישובים קטנים, רבים מהם בפריפריה, נאלצו הרשויות תדיר להציע לילדים מאחוזונים נמוכים בהרבה מ-97 להצטרף לתכניות מחוננים כדי "למלא את השורות". לדוגמה: בתכנית ההעשרה למחוננים באילת השתתפו ילדים גם מאחוזון 95 המקומי ואף מאחוזים נמוכים יותר (דויד, 2011א). בנוסף, במקרים מסוימים היתה גם העדפה מתקנת לטובת מיעוט מסוים, כמו למשל בתכנית המחוננים שנפתחה בח'ורה עבור תושבי האזור הבדואים, שהתנאי להיכלל בה היה הישג של 125 במבחן וקסלר לילדים (David, 2014). זאת בשעה שילדים רבים לא התקבלו לתכניות המחוננים בערים מסוימות גם כאשר "זכו" לציון IQ של 160 (למשל: דויד, 2011ב).

אולם עם שינוי שיטת איתור המחוננים והנהגת קני מידה אחידים, ארציים, נוצר מצב בו יישובים מסוימים היו מיוצגים בחסר. אחת הדוגמאות הבולטות לכך היתה קריית מלאכי. ביישוב, שהוכרז כעיר כבר בשנת 1998, מתקיימת החל משנת 2007 תכנית העשרה למחוננים במרכז "לרום", ובתכנית זו משתתפים ילדים מ-8 ערים ומועצות מקומיות סמוכות. אלא שדא-עקא: בשנת 2014 רק ילד אחד מבין 120 המשתתפים בתכנית העשרה היה מקריית מלאכי (ביה"ס למחוננים "לרום" - איך משנים את המצב?), בעוד 119 ילדים הגיעו מהיישובים קריית גת, שדרות והמועצות האזוריות באר טוביה, שפיר ושער הנגב (מבחן למחוננים התקיים בקריית מלאכי, 2018).

אחת ההשערות לעובדה מצערת זו היתה, שילדי כיתות ב תושבי קריית מלאכי נאלצו לנסוע למבחני שלב ב לערים אחרות, לפעמים אפילו רחוקות, כדי להיבחן, והוריהם, שהתקשו להביא אותם למבחנים אל, תרמו משמעותית למיעוט ההשתתפות בתכניות. אולם, אי-האפשרות להיבחן בקרבת מקום

⁷⁷ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=6113

המגורים היתה משותפת לכל היישובים שהזינו את מרכז לרום, כאשר ההורים נאלצו להסיע את ילדיהם כדי להיבחן לקריית גת, לאשקלון או אפילו לבאר שבע (שם). התברר שהתושבים של היישובים שילדים השתתפו בתכניות המחווננים ב"לרום" נאלצו לא רק לדאוג להסעת ילדיהם למבחן לאיתור מחוננים אלא אף כל שבוע לתכנית עצמה, והם התגברו על המאמץ ואי-הנוחות.

שלוש מנהלות של בתי הספר בקריית מלאכי עומתו עם העובדה המצערת, של מיעוט כה בולט של ילדים שאותרו כמחוננים המתגוררים בעירם, ו"איכלוס" תכניות המחווננים בילדים מחוץ לעיר. להלן עיקרי התשובות שנתנו:

**** הגב' קלרה לוי - מנהלת ביה"ס "אחוות אחים"**

מדוע לדעתך מספר התלמידים מבני העיר הוא זעום כל כך?

מספר המשתתפים תלוי בהחלט במי שתואם להגדרה של מחונן, היא יכולת אנושית שמתבטאת בעיקר בחשיבה, בהבנה ובסקרנות רבה. מנת המשכל (IQ) של מחוננים גבוהה בהרבה מהממוצע בקרב כלל האוכלוסייה. לצערי הרב האוכלוסייה שלנו לא התברכה במחוננים למרות שאין קשר ישיר למוצא, השכלת הורים .. אני בטוחה שישנם תלמידים רבים בעלי יכולות קוגניטיביות מעולות ואינטליגנציה גבוהה אך לא מתועלות נכון, כמובן שהשקעה של ההורים והמסגרות בהם נמצא התלמיד משפיע מאוד על מימוש האינטליגנציה. יש מקום לדעתי להפנות לשם תלמידים מצטיינים שעצם ההשתייכות לקבוצה של מחוננים עשויה לשפר ולממש את היכולות שלהם, (אפקט פיגמליון) אך יחד עם זאת לשמור על הקריטריונים שיבדילו אותם מהשאר.

האם בתי הספר עושים מספיק על מנת להגדיל את כמות המחווננים?:

לא! אחרת לא היינו במצב מבין זה. כן יש קבוצות כמו: מצוינות אלפיים ואמירים וכו'.. יש מקום להעלות את המוטיבציה בעיקר בקרב ההורים. בביתם צריכה להיות מידת ההשקעה שתוביל את ילדם לטפס גבוהה יותר, אך "התחושה" שלי שחלק לא מבוטל בקרב האוכלוסייה רואה בבית הספר מקור יחיד כאוטוריטה להשכלת ילדיהם. כן יש לשים את המצוינות בקדמת הבמה ולקדמה עד כמה שניתן.

**** הגב' עליזה שני – מנהלת ביה"ס "אלי כהן"**

מדוע לדעתך מספר התלמידים מבני העיר הוא זעום כל כך?:

ראשית, קבוצת המחווננים במדינה נבדקת על פי קריטריונים מאד ברורים ורמת משכל גבוהה ואחידה. בכל שנה נבחנים תלמידי כיתות ב' (בעבר ג') ע"י מכון הנרייטה סאלד ומסך ילדי השכבה בבית ספרי

תמיד מאותר תלמיד או שניים. יש לי תלמיד אחד השנה מכיתה ה' שלומד בקורס אחה"צ וידוע לי שיש עוד תלמיד מנצח ישראל. אז הם כבר שניים. מחוננים הם מעטים מאד ביחס לאוכלוסיה. בארץ בכלל"

האם בתי הספר עושים מספיק על מנת להגדיל את כמות המחוננים?:

בבתי הספר הרגילים לא מטפחים תלמיד מחונן ממש כי יש לו אפשרות להשתבץ במסגרת כמו לרום ושם יש את הכלים והמשאבים המתאימים לטיפולו. זה תלוי בהורים אם הם רוצים ודוחפים את ילדם להתקדם כמחונן או שלא. היו לי בעבר כמה תלמידים מחוננים שנשלחו ללמוד באשקלון. ההורים לא לקחו אותם כי זה היה רחוק.... אנחנו דווקא דואגים לטפח מצוינות והצטיינות דרך תכנית אמירים למשל".

****הגב' ד"ר אילה חג'ג' – מנהלת ביה"ס נצח ישראל**

מדוע לדעתך מספר התלמידים מבני העיר הוא זעום כל כך?

בבואנו לדון בנושא מחוננות, יש קודם כל להגדיר את המונח. ההגדרה הכללית למחוננות היא: יכולת אנושית הבאה לידי ביטוי בשיעור של אחוז אחד או שניים בקרב הילדים. מושג המחוננות יכול להשתנות בהתאם לזמן ולמקום. כל חברה מגדירה מחוננות לפי יכולותיה וצרכיה. ואם לכמת את ההגדרה- הרי שמדובר על מנת משכל (IQ) הגדולה מ-125. ע"פ משרד החינוך, מי שעובר את מבחני האיתור הוא בעל מנת משכל הגדולה מ-135.

מחוננות מהי? המילה 'מחונן' באה מהשורש "חנן" שמשמעו הוענק, התברך. באנגלית, המונח 'gifted' מבטא אף הוא תפיסה של המחוננות כמתנה. חשוב מאוד לדעת – מחקרים עכשוויים מגלים כי הגם שיש ברכה רבה בכישרונותיו הרבים של הילד המחונן, הרי שמחוננות אינה רק מתנה, וכרוכה בה מורכבות אשר אינה תמיד מתקבלת בברכה ע"י הילד וסביבתו. יש להבין כי מספר המחוננים ואחוזם בקרב האוכלוסייה הינו נמוך מאוד. מה גם שהליך איתורם מתבצע רק פעם אחת במשרד החינוך- בין כתה ב' ל-ג', וזה אינו מספיק בעיני רבים. [...]

האם בתי הספר עושים מספיק?

זוהי שאלה מערכתית הצריכה להיות מופנית למשרד החינוך בכלל, שכן הוראת מחוננים היא שונה בתכליתה מהוראה רגילה, ולא כל מורה במערכת הוכשר לכך לכתחילה. מדובר בתהליך שלם החל בגיל מוקדם של הילד – מרמת איתור וזיהוי המחונן ועד לטיפול המחוננות, בניית תכניות לימודים מותאמות ובניית מסגרת מותאמת תומכת הכוללת, כאמור, גם מורים שהוכשרו לטיפול מחוננים. שאלה זו יכולה להיות מופנית גם לביה"ס למחוננים לרו"ם – כיצד הם יכולים להגדיל את נפח השירות

לילדי קריית מלאכי? יש סוגים שונים של מחוננים, ויש פה מונח נוסף שיש לתת עליו את הדעת והוא מצטיינים. וגם פה נדרשת גישה מקצועית ומשנב סדורה לטיפוחם.

קשה להביא כאן את התורה כולה על רגל אחת, אך השתדלנו לפתוח צוהר קטן לעניין. אף משרד החינוך התבקש לבחון דרכים נוספות על מנת שטיפוח ילדים מחוננים יתבצע בכל שכבות הגיל ובכל חלקי הארץ.

כידוע, אני תמיד בעד הצבת 'סמן גבוה' ככלל, ובחינוך בפרט, יש להציב רף ולהגביה אותו כל העת!! הייתי מעודדת אפילו פתיחת אוניברסיטה או כל מוסד אקדמי אחר להשכלה גבוהה. ככל שילדינו יגדלו במקום מוקף מוסדות השכלה גבוהה ומרכזי תרבות, והכול יהיה נגיש להם – כך ישאפו ויפעלו הלכה למעשה להשתלב בהם – תחילה כסטודנטים, ובהמשך בע"ה כמרצים. [...]

כצפוי, אף לא אחת מהמנהלות נתנה – ולו תשובה אחת – לשתי השאלות שנשאלה. הסיבה פשוטה: אין מענה נכון-פוליטית לשאלות הללו. אבל כמובן אין מנהלת שיכולה לומר זאת, ולכן כל שלוש המנהלות העדיפו תשובות מפותלות, תשובות שמסבירות מהי מחוננות (הן לא נשאלו על כך...), תשובות שקושרות בין "רף לימודים גבוה" למבחני איתור מחוננות שנערכים בהתחלת כיתה ב, ובין מיקומו של מרכז לרום, כמו גם לפוטנציאל שיש כביכול למרכז להעלאת רמת האינטליגנציה של כלל תושבי העיר.

עם זאת, ארבע שנים לאחר פרסום "העובדה המבישה" לפיה תכנית ההעשרה למחוננים בקריית מלאכי משרתת את תושבי האזור ולא את תושבי קריית מלאכי, למעט תלמיד אחד, התפרסמה הידיעה לפיה: "[...] הצלחנו להגדיל משמעותית את מספר התלמידים תושבי הקריה שלומדים במגוון תוכניות המצוינות במרכז בו לומדים 120 תלמידים מקרית מלאכי" (מבחן למחוננים התקיים בקרית מלאכי, 2018). הקורא התמים יכול להתרשם, שאכן, "נעשו הצעדים הדרושים" והסטטיסטיקה שהיתה נכונה לשנת 2014 השתנתה תוך ארבע שנים, ולא היא. אין במאמר (שם) נתונים משנת 2018 על מספר התלמידים מקריית מלאכי שאותרו כמחוננים. נפתחו מספר "תכניות מצוינים", שהקריטריונים לקבלה אליהם אינם מפורטים, ופתיחתם נועדה לתלמידים תושבי קריית מלאכי. בכך גדל, פיזית, מספר התלמידים תושבי קריית מלאכי שעושים שימוש במבנה בית הספר "לרום".

חלפו רק שלוש שנים נוספות, וקריית מלאכי "התקדמה במעלה המחוננות": "מרכז לרום – מרכז המחוננים של קריית מלאכי נבחר לאחד מ-24 מוסדות החינוך פורצי הדרך במחוז הדרום של משרד החינוך" (מרכז המחוננים קריית מלאכי נבחר לבי"ס פורץ דרך, 2021). ואם תמהתם כיצד אפשר תוך זמן כה קצר לעבור ממצב בו ילד אחד מתוך 120 מכל העיר נבחר למרכז מחוננים אזורי שמתקיים בה, למצב בו המרכז מקבל את התואר "פורץ דרך" הנה התשובה: לא עוד "מרכז מחוננים" בו מתקבלים

על סמך ההישגים במבחן עליו החליט משרד החינוך, אלא מוסד בעל אותו שם, אליו "מזמינה מנהלת המרכז שרון אדטו את ילדי קריית מלאכי, לקחת חלק בפעילות לקראת שנת הלימודים הקרובה" (שם).

אין כאן וולו שמץ של ביקורת על נסיון של שיתוף מספר גדול ככל האפשר בכל הטוב שמעניקים שירותיהם של מרכזי מחוננים למספר קטן עד מאוד של ילדים. חזרתי וכתבתי, שבשל העובדה, שמרכזי המחוננים – 59 במספר בשנת הלימודים 2022/23, מעניקים למשתתפים בהם חוויה של "תפריט טעימות" – ללא שיעורי בית, ללא מבחנים, ללא מחויבות כלשהי בנוסף לעצם ההגעה – כדאי לפתוח את שעריהם. לא הסתפקתי בכתיבה: בשנת הלימודים 2004/5 הקמתי את תכנית ההעשרה לילדים מוכשרים ויצירתיים במועצה האזורית חוף אשקלון (דויד, 2005, 2007), תכנית שהשתתפות בה דרשה אך ורק מוטיבציה מספקת של ההורים לרישום ילדיהם ולהגעתם. אפילו את מרבית המימון השגתי מקרן הקהילה היהודית של לוס אנג'לס (Jewish Community Foundation) of Los Angeles, כך שגם העלות הכספית להורים היתה מינימלית. בשנת 2006 הקמתי את התכנית ההכשרה למחוננים במגזר הערבי במכללת סכנין לעובדי הוראה; המשתתפות בתכנית לא נדרשו להוכיח יכולות יוצאות דופן או כישורים מיוחדים אלא מוטיבציה גבוהה, חריצות ונחישות. אבל מחשבת השווא לפיה מנהלות בתי ספר יכולות לגרום לילדים להיות מחוננים, או שתכנית כלשהי שקיימת בעיר יכולה תוך שנים ספורות להעלות את רמת האינטליגנציה של ילדים בני 7 המתגוררים בה – ראוי לה שתיעלם. בוודאי לא ראוי, שאנשי חינוך יידרשו לתת פתרון לבעיית אי השוויון בין ילדים שונים, אי שוויון המתבטא בכל האספקטים הנוגעים לחייהם ולא רק בתוצאותיו של מבחן בודד הניתן לילדים בגיל 7.

בעיית אי השוויון בחינוך בארץ, זו המתחילה הרבה לפני גיל 7, היא-היא הבעיה המרכזית. במקום לחפש את האשמים באי-הצלחתם של ילדים מרקע מסוים והצלחתם של אחרים בבחינה בודדת שנערכת בגיל 7, יש להעניק חינוך שוויוני לכל המאוחר מגיל 3, שהוא גיל חינוך חובה בארץ.

מקורות

(27.6.2014). ביה"ס למחוננים "לרום" - איך משנים את המצב? נדלה מ"שמיל תקשורת מלאכי" <https://www.facebook.com/120292241320700/posts/894981760518407>

דויד, ח. (2005). סגירת הפער המגדרי בהשתתפות בתכנית ההעשרה לילדים מוכשרים ויצירתיים במועצה האזורית חוף אשקלון. פניה השונות של הפריפריה הישראלית: הכנס ה-36 של האגודה הסוציולוגית הישראלית. תל-חי, 16-17 בפברואר.

דויד, ח. (2007). תכנית ההעשרה לילדים מוכשרים ויצירתיים במועצה האזורית חוף אשקלון: תיאוריה ומחקר. הרצאה של האיגוד הישראלי לחקר המחוננות והמצוינות ולטיפוחן. תל-אביב: מט"ח, 20 ביוני.

דויד, ח. (2011א). מחוננים בפריפריה: הוראה, מחקר וטיפוח. נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית <http://www.hebpsy.net/articles.asp?t=0&id=2616>

דויד, ח. (2011ב). סוגיות אתיות בחינוך וייעוץ למחוננים. נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית: <http://www.hebpsy.net/articles.asp?t=0&id=2586>

(15.2.2018). מבחן למחוננים התקיים בקרית מלאכי. נדלה
מהאתר [/https://k-m.org.il/articles/item/96](https://k-m.org.il/articles/item/96)

(7.7.2021). מרכז המחוננים קריית מלאכי נבחר לבי"ס פורץ דרך. נדלה
מהאתר [/https://k-m.org.il/articles/item/476](https://k-m.org.il/articles/item/476)

David, H. (2014). *The gifted Arab child in Israel*. Saarbrücken, Germany: Lambert Academic Publishing.

פרק 53: מחוננות והגירה, או: מיהם "המוחות הבורחים"?⁷⁸

כמעט כל שבוע בשנה האחרונה אני שומעת על משפחה ששוקלת לעזוב את הארץ; בערך פעם בחודש ילד או ילדה, נער או נערה מספרים לי שמישהו מהכיתה שלהם, מישהו שפגשו בקבוצה בה הם מתאמנים, מישהו שאתו הם מנגנים או לומדים באוניברסיטה, עזבו את הארץ, או יעזבו בקרוב. רבים מהוריהם מתייעצים אתי, במהלך הדרכת ההורים, על אפשרויות חינוכיות בארצות שונות, ארצות אליהן הם שוקלים להגר.

"ברירת מוחות" מהארץ אינה תופעה חדשה כמובן, ובעבר היו "גלי בריחה", בעיקר של רווקים ורווקות צעירים אבל גם של הורים לילדים צעירים לברלין, למשל. אבל עתה, לפחות על פי מה שאני שומעת, ההגירה לובשת צורה אחרת מאשר בעבר, ולא רק בשל עליית תדירותה. בעוד שבעבר שמעתי על מעבר זמני בעיקר לארצות דוברות אנגלית, בעיקר לארצות הברית, עתה אני שומעת על הגירה לפורטוגל, שנעשתה פופולרית מאז פתחה את האפשרות לישראלים רבים לקבלת אזרחות, על קניית בית או דירה ביוון או באחד מאייה, על האטרקטיביות של ספרד שבשלה שוקלים מעבר אליה, ועוד.

אינני מתיימרת להחליף את הסטטיסטיקאים שמפלחים את העוזבים על פי קריטריונים כמו רמה סוציו-אקונומית. עם זאת, מאחר שאני פוגשת בעבודתי הורים שלהם ילדים אינטליגנטיים מאוד, גם הם אינם "מדגם מייצג" של כלל האוכלוסיה, אלא בעיקר בעלי מקצועות חופשיים, אנשים יצירתיים, אנשים בעלי מוסר עבודה גבוה, כאלה שכל מדינה תשמח אם יהפכו לאזרחיה. כאשר אנשים כאלה, או מי ממעגליהם המשפחתיים או החברתיים עוזבים את הארץ, אין להם תחליף. גם אם הם לא עוזבים, אלא "רק" חשופים לעזיבתם של אחרים, בקרב ילדיהם אני רואה את תפיסת העזיבה את הארץ כאופציה ממשית, לגיטימית, ואפילו סבירה. זה שינוי משמעותי עד-מאוד, אם נשווה אותו למצב שהיה בעבר. לדוגמה: בעוד שלפני 30 שנה עזבו רבים ללימודי התואר השלישי או הפוסט-דוקטורט, ולמעשה כמעט כל בעלי התואר השלישי, ששיעורם גבוה מאוד בקרב הורים למחוננים שאני פוגשת – שהו תקופת-מה בחו"ל, הרי ילדיהם, אלה שרוצים להתברג באקדמיה, מדברים על כך ש"כנראה" יישארו בחו"ל אחרי שישעו לשם בשלב כלשהו של לימודיהם.

תופעה נוספת אליה שמת' לב בשנתיים-שלוש האחרונות היא, שכבר לא מגיעות אלי פניות של ישראלים השוהים בחו"ל לקביעת פגישה כדי לבדוק אופציות חינוכיות לילדיהם לפני קבלת ההחלטה לשוב ארצה. אם בעבר, החזרה של משפחות כאלה היתה תלויה אף ורק במציאת מקום עבודה מתאים עבור ההורים, ומציאת מסגרת חלופית היתה אחד הדברים שההורים היו צריכים לטפל בהם, כפי שהיו צריכים להחליט לגבי מקום מגורים לדוגמה, הרי המצב השתנה. מאז הקורונה, עת חזרו לארץ משפחות לא מעטות עם ילדים מחוננים בשל הקירבה למשפחה, נפסק כליל זרם המתייעצים אתי

⁷⁸ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=6127

בבעיות חינוכיות לפני החזרה ארצה. הייתי רוצה להאמין, שגם משפחות עם ילדים מחוננים רוצות לשוב ארצה, כפי שהיה בעבר, אבל הם הפסיקו להתייעץ אתי, אבל העובדות מלמדות על משהו שונה. על אי-הרצון של ה"מוחות" שעזבו "זמנית" לשוב לארץ.

הבה נביט במאמרו של פילוט (10.7.23) שכותרתו "בריחת המוחות מישראל כבר החלה – ראו איך זה נגמר בארגנטינה". המאמר מתמקד בשתי נקודות עיקריות: האחת, שעשויה להיראות שולית – סירובם של חוקרים בכירים להצעה להשתלב במכון וייצמן עם קבלת משרה קבועה מייד עם הגעתם, הצעה שבעבר כל חוקר ישראלי היה מקבל כמוצא שלל רב, והשניה – העובדות במספרים בדבר מצבה הכלכלי והאקדמי של ארגנטינה שהידרדר אנושות בשל שינוי המשטר, מצב שלא השתקם גם שנים רבות לאחר נפילת המשפט הדיקטטורי. יש לציין את העובדה, שב ישראל עלול המצב להיות גרוע אף יותר. בארגנטינה אין פטור מלימודי ליבה לעשרות אחוזים מהאוכלוסייה, ושיעור הילודה בקרב האוכלוסייה שאינה משתתפת בכוח העבודה אינו גבוה משמעותית מזה שבקרב כלל האוכלוסייה. בישראל, לעומת זאת, השילוב של בריחת המוחות והאחוז הגבוה, הגדל והולך, של ילדים שאינם מקבלים חינוך שמתאים להשתלבות תעסוקתית ראויה, בעייתי עד-מאוד.

יש לציין, שמאז החל האיום של המהפכה המשטרית התריעו כלכלנים על בריחת המוחות שצפויה, בד-בבד עם בריחת המשקיעים והקושי בגיוסם של משקיעים חדשים (לדוגמה: יתח, 25.1.2023; נביא הזעם שחזה את משבר 2008 מצטרף למחאה נגד המהפכה המשטרית, 3.2.23; פוקס, 17.2.2023; פסובסקי, 3.3.23). אבל על ההשלכות של בריחת המוחות על הדר הצעיר, ילדיהם של ה"מוחות" שגם הם, במקרים רבים, "מוחות פוטנציאליים", כמעט לא נכתב בעיתונות הכללית. יוצאת דופן היא הכתבה של פלדמן (15.2.2023) שמתחילה בפיסקה:

בקבוצת פייסבוק של מדענים ישראלים בחו"ל פורסם באמצע ינואר שרשור של אקדמאים ששוקלים לא לחזור לישראל אחרי הפוסט-דוקטורט, גם אם ימצאו כאן משרה אקדמית. שתי הסיבות העיקריות שעלו היו המצב הפוליטי בישראל – בפרט תחת הממשלה החדשה – והרצון שלילדים שלהם יהיה עתיד טוב יותר. בעקבות השרשור העלה אחד המגיבים פוסט נפרד בדף האישי שלו, שבו תיאר את תחושותיו הקשות. "בפעם הראשונה ראיתי קבוצה כל כך גדולה של אנשים שמדברת בפומבי על הגירה מהארץ בתור משהו חיובי, או לפחות לא משהו להתבייש בו", כתב. "עד עכשיו דיברתי על האפשרות לא לחזור לארץ עם חברים קרובים ומשפחה, או עם פוסט-דוקטורנטים בארוחות שישי, אבל תמיד השיחות הרגישו לי אינטימיות מאוד, כמעט נבוכות (...). תדעו שמאחורי הקלעים יש גל הגירה שקט ואמיתי של אנשים שלא עוזבים משמחה לקראת עבודת החלומות שלהם בחו"ל, אלא עוזבים בעצב כי הם לא מוכנים להמשיך לחיות בישראל".

כתבה זו העלתה, כבר לפני חודשים, את החשש מפני מה שאני חווה עתה: שבנוסף להיבטים הכלכליים והאקדמיים, ה"מוחות" שמתכננים עזיבה ואלה שהרפו מאפשרות החזרה על אף הצעות עבודה קוסמות, חושבים על עתיד ילדיהם ומחליטים לא לחזור. אכן, על פי הכותרת שפלדמן נתן למאמרו "בריחת מוחות – לא כל כך מהר" פלדמן מנסה להרגיע את הרוחות, להפחית מעוצמת החרדה, אבל העובדות בשטח, על פי החוויה שלי מעבודתי ב"שטח", חוויה התאמת את תחזיותיהם של מאות כלכלנים, היא שה"מוחות" עוזבים וילדיהם, דור העתיד של אותם "מוחות" גם הם נמצאים כאן "על תנאי", "באופן זמני" – אם עדיין לא עזבו.

חבל.

מקורות

- (3.2.2023). נביא הזעם שחזה את משבר 2008 מצטרף למחאה נגד המהפכה המשפטית. נדלה מאתר גלובס. <https://www.globes.co.il/news/article.aspx?did=1001437289>
- יתח, י.ש. (25.1.2023). מאות כלכלנים ריעים: התכנית המשפטית של נתניהו ולוין תגרום לפגיעה חמורה בכלכלת ישראל. נדלה מאתר וואלה. <https://news.walla.co.il/item/3553901>
- פוקס, נ. (17.2.2023). שופטי עליון, מדענים, כלכלנים: המצטרפים לעצומות נגד המהפכה המשפטית. נדלה מאתר YNET <https://www.ynet.co.il/news/article/hyfnwa7pj>
- פילוט, א. (10.7.2023). בריחת המוחות מישראל כבר החלה - תראו איך זה נגמר בארגנטינה. נדלה מאתר כלכליסט https://www.calcalist.co.il/local_news/article/b1wihbdy3?utm_source=taboola&utm_medium=referral&utm_content=internal
- פלדמן, נ. (15.2.2023). בריחת מוחות? לא כל כך מהר. נדלה מאתר דהמרקר <https://www.themarker.com/magazine/2023-02-15/ty-article-magazine/.premium/00000186-0c7f-dc4a-a3be-ef7fa1600000>
- פסובסקי, א. (3.3.2023). המהפכה המשפטית והכלכלה: האזהרות מצטברות והרכבת דוהרת לתהום. נדלה מאתר גלובס <https://www.globes.co.il/news/article.aspx?did=1001440082>

פרק 54: האם ישראל היא גן עדן למחוננים?⁷⁹

את הכותרת הזאת נתן ראף, יהודי צרפתי ["החג שאני הכי אוהב זה המימונה, בגלל המופלטות"] שמנהל את Intensement podcast (בטוויטר: @intensement_pod) שהוא הפוסקאסט הצרפתי למבוגרים מחוננים בצרפת, לראיון שערך אתי. אפשר לקרוא את הראיון בצרפתית או באנגלית באתר <https://www.intensementpodcast.com/post/isra%C3%ABl-est-il-vraiment-le-paradis-des-surdou%C3%A9s> ולהאזין לו בצרפתית, מפיו של ראף, בקישור שבתוך הראיון.

לסיכום השאלות בצרפתית ראו:

<https://podcast.ausha.co/intensement/haut-potentiel-intellectuel-ou-surdoue-es-faut-il-choisir-revue-d-un-article-d-hanna-david>

הסיכום באנגלית של הנושאים עליהם נשאלתי:

A short review and analysis of an article by Hanna David, an Israeli academic specializing in the field of the gifted, to which she has devoted her career and has published several articles and books. In 2016, a Swiss magazine had asked her to write an article on the different terminologies in use to designate the HPI / Gifted, which gave birth to a short but fascinating French-language booklet entitled "High potential", "giftedness" or "precocity": is it a linguistic subject? ".

In an interview on her blog, Intensement podcast also had the idea of extending the reflection with Hanna David, and taking the opportunity to compare her long experience (since the 1960s!) of the gifted in Israel with our prejudices prevailing on this question: ["Israel: Paradise for the gifted?"](#)

זו לא הפעם הראשונה שאני נשאלת על ידי אנשים מארצות שונות, מארה"ב, אירופה, דרום מזרח אסיה ואפריקה, על חינוך מחוננים בארץ. הפער בין תדמיתה של ישראל כ"גן עדן למחוננים" ובין המציאות, שבה בדרך כלל המחוננים שמצליחים להגשים את הפוטנציאל שלהם עושים זאת על אף מערכת החינוך ולא בעזרתה, תמיד מכה בפני השואל. לפיכך כותרת הראיון – עם סימן השאלה המרמז על התשובה – היא המסקנה העצובה של חינוך המחוננים בארץ כמיקרוקוסמוס שלמערכת החינוך בכלל: השקעה עצומה ומאמצים נמשכים והולכים עשרות שנים, המביאים לתוצאה דלה.

⁷⁹ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=6115

אני מצרפת כאן, לטובת הקוראים שמעדיפים לשמוע את התשובות לשאלות שנשאלתי בשפתם, ולא באנגלית או בצרפתית, 8 קישורים לסרטונים שצולמו במקור בהנחה, שניתן יהיה להוסיף להם את פס הקול בצרפתית. השאלות הללו הן בשלוש קטגוריות.

י. שאלות אישיות

איך התחלת להתעניין במחוננות? <https://www.youtube.com/watch?v=KBKwPZuh-LE>

כיצד הגעתי לכתוב מאמר בלשני על מחוננות? https://www.youtube.com/watch?v=n2_nkyvuNkQ

י. שאלה על הנעשה בארץ בתחום המחוננות

האם בישראל קיים איתור מחוננים לכולם? <https://www.youtube.com/watch?v=rlnEHO3N9P8>

י. שאלות על המכונה "מדע המחוננות"⁸⁰

מחוננות בין מדע לפרקטיקה https://www.youtube.com/watch?v=qz0y3wOjB_0

האם מחוננות היא תחום חינוכי או פסיכולוגי? <https://www.youtube.com/watch?v=XjXYbvWdwkU>

הגדרות "מדויקות" של מחוננות <https://www.youtube.com/watch?v=8nPCXhZVpyc>

י. שאלות בלשניות על טרמינולוגיה של מחוננות

המינוחים הקשורים למחוננות בעברית ובשפות אחרות

<https://www.youtube.com/watch?v=rCR9eUDwK1g>

3 השאלות על טרמינולוגיה של מחוננות <https://www.youtube.com/watch?v=sX7NOxDaIMl>

⁸⁰ על דעתי בקשר לבעייתיות של מונח זה ראו David, H. (2012). "Giftedness Science": Does it exist at all? Response to "Cultural Variation and Dominance in a Globalized Knowledge-Economy: Towards a Cultural-Sensitive Research Paradigm in the Science of Giftedness" by Roland S. Persson. *Gifted and Talented International*, 27(1), 125-130.

פרק 55: הרפורמה המשפטית בחדר הטיפולים – על התרחשויות הקשורות ב'מצב' בטיפול ובהדרכת הורים למחוננים⁸¹

בחודשים האחרונים נתקלתי שוב ושוב, הן בפגישות עם ילדים ובני נוער והן בפגישות הדרכת ההורים, בסיטואציות שבהן שום נסיון מוקדם, הדרכה או עצה לא יכלו לתת מענה לשאלה: "מה לעשות" או "מה לא לעשות". כל הסיטואציות הללו נוצרו בשל הרפורמה המשפטית, והתסיסה שהילדים ובני הנוער הללו חוו, לפרקים בעוצמה רבה עד מאוד בגלל ה"מצב". שכן, עוררות היתר [overexcitability] של מחוננים היא ממאפייניהם, כפי שהראו טאקר והפנשטין כבר לפני רבע מאה (Tucker & 1997 Hafenstein, 1997), כאשר הגדירו אותה כמצבור של חמישה רכיבים: עוררות פסיכומוטורית, עוררות חושית, עוררות אינטלקטואלית, עוררות של הדמיון, ועוררות רגשית.

קיימת כבר ספרות ענפה העוסקת בעזרה למחוננים בהתמודדות עם כל אחד מרכיבים אלו, כמו גם תיאורי מקרה לא מעטים, שמכילים עצות לטיפול ולהדרכה כדי לנהל חיים תקינים על אף המגבלה של חשיפת היתר התמידית שעלולה לערער את הריכוז, את החיים החברתיים וכמובן את שלווה הנפש (ראו למשל David & Gyarmathy, 2023). אולם, מאז החלו האירועים הקשורים ברפורמה המשפטית אני פוגשת ילדים והורים שמציבים בפני אתגרים חדשים עם כל אירוע שהם חווים כאיום, כסכנה, כשינוי המצב הקיים למשהו שאינו ידוע.

להלן אתאר חמש ויניטות שכל אחת מהן הציבה בפני אתגר מסוג אחר.⁸²

האתגר שלי: ילד שהשתתף בהפגנות בעיר מגוריו במשך שבועות מספר ורק אחר כך סיפר לי שהוא סובל מאוד מהרעש

עוררות היתר החושית של מחוננים (לדוגמה: David & Gyarmathy, 2023; Tucker & Hafenstein, 1997; Winkler, & Voight, 2016; Wood, & Laycraft, 2020; Yakmaci-Guzel, 2006, & Akarsu מהווה אתגר רציני מאוד, ומחוננים רבים מאוד מתקשים בעיקר בהתמודדות עם זו השמיעתית. לא רק ילדים מחוננים, אלא גם מתבגרים ואף מבוגרים בעלי אינטליגנציה גבוהה מאוד מרגישים כאב גופני של ממש כאשר נשמעות קריאות קצובות בקול רם, ועוד יותר – כאשר משתמשים באמצעי עזר להגברת הווליום, כמו מיקרופונים, משרוקיות, תותחי קול וכדומה. לא מעט מחוננים סובלים סבל רב גם בשל

⁸¹ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=6140

⁸² כל הפרטים שזונו כמובן לבלי הכר כדי למנוע כל אפשרות של זיהוי.

הצפיפות בהפגנות – אלה הם הרגישים מאוד למגע, שהוא בלתי נמנע באירועים המוניים, וגם לריח, שנלווה לצפיפות.

אחד מהילדים האלה סיפר לי, רק לאחר השתתף עם הוריו בארבע הפגנות ברציפות, על הסבל הגדול שהוא סובל. במהלך השיחה אתו הוא אמר לי, שרק במהלך שיחתנו הוא החליט "להתוודות" על סבלו גם בפני הוריו.

מה החליט הילד בסופו של דבר? האם המשיך להשתתף בהפגנות כמקודם, על אף סבלו, לא להשתתף כלל או להשתתף לפרקים?

האתגר שלי: נער שמסתיר מפני חבריו לכיתה את העובדה שהוריו משתתפים באופן קבוע בהפגנות בקפלן

הוריו של ניר החלו להשתתף בהפגנות בקפלן החל מהשבוע הראשון. הם סיפרו לו זאת, ושאלו אותו אם הוא רוצה להצטרף, אבל הוא העדיף להישאר בבית והם לא המשיכו לשאול אותו בשבועות הבאים. אולם, הוא סיפר לי, שבנוסף לעובדה, שהוא חרד לשלומם, הוא גם מרגיש שהם מאוכזבים ממנו על אדישותו כביכול, בשעה שהוא כלל לא אדיש למצב, אלא מרגיש ש"זה גדול עליו". בפרט הציקה לו העובדה, שלדבריו, מבין התלמידים בכיתתו בבית הספר, אין "לאף אחד" הורים שהשתתפו בהפגנות, שכן "ההורים של כולם ימנים, ציונים, אוהבי ישראל". שמחתי על שנר שיתף אותי במצבו, אבל הבנתי שהוא מרגיש בין הפטיש והסדן.

כאשר מדובר בנערים או בנערות בגיל העשרה אני מעדיפה שפגישות הדרכת ההורים תתקיימנה עם ההורים וילדם. לכן שאלתי את ניר אם הוא מוכן, שבפגישת הדרכת ההורים הבאה נשוחח הן על הרגשתו שהוריו מאוכזבים ממנו והן על חששותיו שמא ה"סוד יתגלה, והעובדה הזאת תשפיע על יחסם של חבריו לכיתה אליו ועל מעמדו בה.

האם ניר הסכים למה שהצעתי? אשאיר את השאלה ללא מענה.

האתגר שלי: ילד שמרגיש מוזנח כי הוריו משאירים אותו עם סבתו בגלל ההפגנות

איתן בן 10, המגיע אלי מזו תקופה ארוכה לפגישות שבועיות, ביקש ממני לומר להוריו, שכאשר הם משתתפים כל שבוע בהפגנה במוצאי שבת, ולפני כן ישנים כל אחד הצהריים, הוא מרגיש מוזנח. הוא מרגיש ש"הפוליטיקה חשובה יותר ממנו" וש"לא פייר שהם מבטלים את הטיוולים בשבת". המצב בו ילדים מבקשים ממני לתווך בינם ובין הוריהם נפוץ מאוד, אבל בקשות כאלה מגיעות, כמעט תמיד, בהתחלת ההתערבות, כאשר השפה המשותפת בין הילד לבין הוריו מקרטעת, ולא כאשר ההורים כבר עברו כברת דרך במהלך פגישות ההדרכה, והם נעשים פתוחים וקשובים יותר. גם הילדים עוברים, כמובן, שינוי במהלך פגישות אלו: הם נותנים יותר אמון ביכולת ההורים להשתנות, ביכולתם-שלהם ליזום שיחות בנושאים חשובים, ואם הם ילדים מרצים – גם ביכולת לומר "לא" ולנמק את דעותיהם ללא חשש מתגובות הוריהם.

הקדשתי זמן רב כדי לשכנע את הילד לפגוש, בנוכחותי, את הוריו ולשטוח בפניהם את בקשתו עם הטיעונים שהציג בפני, ואכן הצלחתי, אבל האם ההורים הפסיקו לצאת להפגנות השבועיות? האם הגיעו לפשרה כלשהי,

לדוגמה, שרק אחד משני ההורים השתתף כל שבוע בהפגנה, או שניהם המשיכו להשתתף אבל לא כל שבוע? זה כבר לא היה "המנדט שלי"...

האתגר שלי: חשיפה עצמית (self-exposure) – כן או לא?

בשבוע הראשון של יולי ערכתי שינויים רבים בלוח הזמנים שלי כדי שגם ילדים שבמהלך השנה נהגו להגיע אלי בבוקר, מתוך ידיעה ש"הפסד" חצי יום לימוד או אפילו יום שלם לא יגרום כל נזק, הרי כאשר החל החופש הגדול והילדים בחרו את הקייטנה או המחנה שבו ישתתפו הם רצו להגיע, ובזמן, להתחלת יום ה"כיף". מזג האוויר לא נטה השנה חסד לשוהים בחוץ, ומשום כך, ילדים שהגיעו אלי מייד אחרי הקייטנה נאלצו לפעמים לאכול ולשתות ברכב של ההורים בדרך אלי. כך גם היה המצב עם ורד, הילדה שהגיעה אלי היישר מקייטנת הספורט בה שהתה 8 שעות כל יום. כבר בפגישה הראשונה בחודש יולי ראיתי שפניה אדומות, וכששאלתי אותה איפה הבקבוק שלה היא הראתה לי בקבוק ריק. פתחתי את המקרר והוצאתי עבורה מים בבקבוק פלסטיק של ליטר. הילדה שאלה: "מה, יש בקבוקים אישיים כל כך גדולים?" באותו רגע הרגשתי, שאני לא יודעת איך להגיב, שכן, לו היתה השאלה הזאת נשאלת על ידי מבוגר, הייתי עונה: "גם אני לא ידעתי שיש בקבוקים אישיים כל כך גדולים, אבל בהפגנה מכרו שלושה כאלה בעשרה שקל, וכל אחד שהיו לו עשרה שקלים קנה מים עבור עצמו וחילק את שני הבקבוקים האחרים למי שהיה צמא". אבל, זו חשיפה-עצמית שאני מאוד נזהרת מלהשתמש בה תכופות (על חשיפה עצמית בטיפול ראו למשל דויד, 2021; David, 2022).

אשאיר לכם לנחש מה עניתי לילדה.

האתגר שלי: בקשה מהורים לעזור להם להחליט אם לנסוע להפגנה הגדולה בירושלים בשבוע החקיקה שביטלה את עילת הסבירות עם בנם, ובלי בתם שסירבה להצטרף

מדובר היה בילדה צעירה אך דעתנית, ואתה הכרתי מזה מספר חודשים. בסביבתה כולם היו נגד הרפורמה המשפטית, ולדבריה היא היתה היחידה בבית שלא השתמשה בביטוי "ההפיכה המשטרית". ההורים חשבו שהנסיעה לירושלים, ההשתתפות בהפגנה כה גדולה, ההאזנה לדבריהם של חלק מהנואמים, ואפילו אפשרות של חשיפה לאלימות "יעשו לה טוב", דהיינו, יקרבו את דעתה לדעתם. אל הילדה עמדה על דעתה שהיא לא מוכנה לנסוע.

להורים חשוב היה לדעת אם בתם מסרבת לנסוע כאקט של "דווקא" המכוון נגדם, או נגד הסביבה החברתית והמשפחתית שלהם, או שהיא "באמת" מאמינה שיש לבטל את עילת הסבירות או שיש לקבל את עמדת הרוב גם כאשר הוא פוגע באדני המערכת המשפטית על פי תפיסתם. כאשר התמקדנו בשאיפתם לדעת את ה"אמת" הם הבינו, תוך כדי השיחה, שה"אמת" לא תמיד מאוד חשובה, היא לא בהכרח חד-משמעית או דיכוטומית, ושיש להם הזדמנות להראות לבתם שהם פתוחים גם לרעיונות ואף למעשים שאינם עולים בקנה אחד עם שאיפותיהם ואמונותיהם.

לגבי השאלה שלה הקדישו ההורים את הפגישה – אשאר לקוראים לנחש אם ההורים נסעו לירושלים...

מקורות

- דויד, ח. (24.11.21). חשיפה-עצמית של המטפל: על התועלת שבשיתוף המטופל ביציאה מאזור הנוחות של המטפל. נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5655
- David, H. (2022). Self-disclosure in treatment of gifted children and adolescents. *Journal for the Child Development, Exceptionality and Education*, 3(2), 49-58.
- David, H., & Gyarmathy, E. (2023). "Do not turn the light off" for gifted children with overexcitabilities. In H. David, & E. Gyarmathy, *Gifted Children and Adolescents through the Lens of Neuropsychology*. Springer.
https://doi.org/10.1007/978-3-031-22795-0_3
- Tucker, B., & Hafenstein, N. (1997). Psychological intensities in young gifted children. *Gifted Child Quarterly*, 41(3), 66–75. <https://doi.org/10.1177...629704100302>
- Winkler, D., & Voight, A. (2016). Giftedness and overexcitability: Investigating the relationship using meta-analysis. *Gifted Child Quarterly*, 60(4), 243–257.
<https://doi.org/10.1177/0016986216657588>
- Wood, V. R., & Laycraft, K. C. (2020). How can we better understand, identify, and support highly gifted and profoundly gifted students? A literature review of the psychological development of highly-profoundly gifted individuals and overexcitabilities. *Annals of Cognitive Science*, 4(1). <https://doi.org/10.36959/447/348>
- Yakmaci-Guzel, B., & Akarsu, F. (2006). Comparing overexcitabilities in gifted and non-gifted 10th grade students in Turkey. *High Ability Studies*, 17(1), 43–56.
<https://doi.org/10.1080/13598130600947002>

פרק 56: על התעצמות הנזק האפשרי של "הדבקת" תווית המחוננות

בימים אלה⁸³

לאחרונה אני פוגשת יותר ויותר משפחות שמגיעות אלי בשל בעיות אקוטיות של ילדיהם שאותרו כמחוננים. על מצב זה מתלוננות, מאז פרוץ מגפת הקורונה, משפחות רבות, כמו גם אנשי מקצוע ותיקים, מתמחים וסטודנטים לפסיכולוגיה שמגיעים במסגרת לימודיהם לבתי ספר ולגני ילדים, למרפאות לבריאות הנפש בקהילה ולמחלקות פסיכיאטריות בבתי חולים. מחרדה ודיכאון, גם לפני גיל 10, דרך הרטבה והצטאות, סירוב ללכת לבית הספר, הסתגרות, ניתוק קשרים חברתיים, הזנחה עצמית ואף דיבורים על מוות והבעת משאלת מוות – התופעות הללו נעשות תדירות יותר ויותר וגיל הילדים הסובלים מהן הולך ויורד. לא אעסוק כאן בסיבות האפשריות לגידול הרב בתופעות אלו והדרכים למניעתן, אלא אתמקד אך ורק בקשר שקיים תדיר בין תווית המחוננות שיש לרבים מהילדים שמשפחותיהם מגיעות אלי, ובין הגידול במספר ובעוצמה של התלונות על התופעות הללו.

מרבית ההורים שמגיעים אלי בשל בעיות של ילדיהם משוכנעים, שקיים קשר בין עצם הופעת הבעיה לבין המחוננות של ילדם. מאחר ש"קול המון כקול שדי", כנראה שיש דברים בגו. מצד שני, מרבית הילדים שאותרו על ידי משרד החינוך כמחוננים הם ברמת מחוננות נמוכה ובינונית, שכן, רמת מחוננות הנחשבת "גבוהה", שעל פי ההגדרות המקובלות היא "IQ גבוה מ-150 או 160", מהווים רק אחוזים בודדים מהילדים המאותרים כמחוננים. כפי שהראו מחקרי אורך רבים, ילדים שרמת המחוננות שלהם נמוכה ובינונית, דהיינו, הרוב המוחלט של המאותרים כמחוננים, הם בעלי כושר הסתגלות גבוה מהממוצע, שכן, יכולותיהם הלשוניות הן אלה שעליהן נשענת בשלותם הרגשית והחברתית. לפיכך לא בלתי סביר שהם יהיו עמידים יותר מחבריהם ה"לא מחוננים" לאסונות טבע כמו מגפת הקורונה, או לאסונות שבידי אדם, כמו המהפכה המשפטית, שמערערת אצל משפחות רבות לא מעט מאדני היסוד, כמו מקום העבודה, מקום המגורים ואף ארץ המגורים. איך מתיישבים אפוא שני הדברים?

לדאבוני נוכחתי לראות, שתווית המחונן עצמה תורמת לעיתים קרובות לחרדה, לדיכאון, להסתגרות, לאיבוד עניין בחיים חברתיים או מספקים אינטלקטואלית. תווית המחונן היתה תמיד מאתגרת, ועל כך כבר נכתב רבות (לדוגמה: דויד, 2013). אבל עתה, עם כל השינויים המהירים שמתרחשים הן בבית והן "בחוץ", היא עשויה לאתגר אף יותר. להלן שתי דוגמאות שממחישות באילו סיטואציות "תורם" ה"מצב" להסלמה של הסיכון הכרוך ב"הדבקת" תווית זו לשלומם הנפשי או לרווחתם של הילד, הילדה, הנערה או הנער.

⁸³ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=6147

1. אם בעבר הלא-כל-כך-רחוק היה עתידו של ילד או עתידה של נערה מוכשרים וחרוצים סלול, בהיר ודי בטוח, בין אם במגזר הפרטי ובין אם בזה הציבורי, הרי לאחרונה הועמה בהירותו של העתיד ורמת הביטחון בו ירדה. הגורמים לכך הם, בין השאר, חוסר הביטחון הכלכלי, שלאחרונה רווח והולך בקרב משפחות רבות גם מהמעמד הסוציו-אקונומי הבינוני והבינוני-הגבוה, עובדה שלא ניתן להסתירה – ואף לא רצוי לנסות לעשות זאת כאשר יש ילד אינטליגנטי בבית, ובפרט כאשר ילד זה הוא מחונן וגם רגיש. נערה מחוננת שמתעניינת בסוגיות חברתיות ומתכננת את עתידה כעצמאית עשויה להבין כבר בגיל צעיר יחסית, שעם העלייה הלא הגיונית במחירי השכירות, והידיעה שרכישת דירה נעשית דמיונית משנה לשנה, שתכניותיה על חיים מחוץ לבית ההורים הן בסימן שאלה גדול. היא עשויה בנקל להיכנס לדיכאון כשהיא רואה שחלומותיה על עתידה מתנפצים אל סלע המציאות.

2. הורים רבים – בעיקר לילדים מחוננים ומוכשרים – ציפו מאז ומתמיד שילדיהם ירכשו מקצוע "מכובד", מקצוע שעתידו "מובטח", כזה שניתן להתפרנס ממנו בכבוד ואף לזכות בעטיו בכבוד ובהערכה חברתיים. הניתוב ההורי שנחשב "טבעי" מזה שנים רבות היה למקצועות תלויי מתמטיקה, שכן, מקצועות כאלה הבטיחו עבודה טובה, שהביקוש לה תמיד היה רב. אבל הלחץ להצטיינות בלימודים גבר מאוד מאז נכנסה הרפורמה המשפטית לחינוך. הורים, שעד לפני זמן לא רב נתנו יותר מקום לשאיפות ילדיהם גם בתחומים אמנותיים, וכמובן גם בתחומי מדעי החברה, נעשו פחות טולרנטיים למה שנתפס אצלם כ"תת הישגיות", והציפייה מילדיהם ש"יביאו 100" במתמטיקה, שיבחרו במסלולי לימודים של "5 יחידות בגרות" במקצועות מדעיים, ושיצטיינו גם באנגלית כי "חייבים ציון משולב X כדי להתקבל לרפואה" או "עם אנגלית טובה תמיד תוכלי להסתדר מצוין בחוץ לארץ" הפכה במקרים רבים ללחץ בלתי פוסק על ילדיהם.

איתור המחוננים על ידי משרד החינוך נעשה ברוב אזורי הארץ במחצית הראשונה של כיתה ב, דהיינו, כאשר הילדים הם כבני 7. בשנים האחרונות מאפשר משרד החינוך להיבחן לראשונה רק בכיתה ג בכל אזורי הארץ. אחת המלים המסרסות ביותר אותן שומעים ילדים מאז גיל 8, הגיל שבו קיבלו את התשובה "אתה מחונן", לאורך כל שנות לימודיהם, היא "פוטנציאל": "יש לך פוטנציאל". תווית המחונן ש"הודבקה" לילד הופכת להיות מחייבת – בעיני החברה, בית הספר ו/או ההורים, דהיינו, הציפיות שנתלות בגלל הדבקת התווית אינה מותרות מקום לחוסר עניין בתחום מסוים או במקצוע מסוים, להעדפה של עיסוק לא קוגניטיבי – כמו, למשל, חברתי, מוזיקלי או ספורטיבי – על פני "השקעה" בלימודים. וילדה – או נערה – שאינן עומדות בציפיות הללו מסומנת כבעלת "פוטנציאל מבוזבז", משל

בגדה בהתחייבות – כאשר התחייבות כזאת כלל לא ניתנה על ידה, ואף אם היה ניתנת – איזה תוקף יש להתחייבות של ילדה בת 7?

אני מציעה, לפיכך, להוציא מה"מילון למחוננות" – אולי עדיף מהמילון בכלל – את המלה "פוטנציאל". זו מלה שמציירת ציפיות, ובהכרח לחץ. כל ילד או ילדה, נער או נערה שרוצים ללמוד, רוצים להרחיב את אופקיהם, רוצים להשקיע בידע, בתרגול, או רחמנא ליצלן בציונים טובים בבית הספר, בבגרות או בפסיכומטרי – יודעים היטב את שעליהם לעשות. "דרבון" על השימוש ב"פוטנציאל" הוא בעל "פוטנציאל" הרסני.

מקורות

דויד, ח. (2013). להיפטר מתווית המחוננות": תיאור מקרה של נערה מחוננות תת-משיגה. נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית <https://www.hebpsy.net/articles.asp?id=3063>

פרק 57: מעט על מחוננים חרדים ומשהו קטן על נשים חרדיות כותבות⁸⁴

לפני זמן קצר התקשרה אלי אשה שהציגה את עצמה ככותבת ב"נופך", ושאלה אם אני מוכנה להתראיין עבור השבועון הזה. עניתי מייד בחיוב אף על פי שמעולם לא שמעתי על הבמה הזאת. הוספתי, שאני מבקשת שהיא תשלח לי את השאלות בכתב, ותבטיח לי שבטרם פרסום אאשר את הנוסח הסופי שהיא תשלח לעורכת. הפונה – שאינה מופיעה כאן בשמה, שלחה לי בו-ביום את השאלות, ואני ראיתי בכך אות לרצינות, מקצועיות וחריצות.

כשניסיתי לברר פרטים על אודות נופך [למעשה הוא מאוית בכתוב חסר, נִפְךְ, שמה של האבן הרביעית מאבני החושן של הכהן הגדול] מצאתי, ש"נופך" הוא אחד המוספים השבועיים של היומן החרדי הליטאי "הפלס". חמישה גברים נמנים בשמותיהם המלאים ובתוארם עם הצוות הבכיר של העיתון: העורך הוא נתן גרוסמן, עורך מוסף האקטואליה "כל השבוע" הוא שלמה וולף, ועורך המוסף התורני "לקראת שבת" הוא אברהם חיים שולזינגר; בנוסף קיימת וועדה רוחנית שעמה נמנים הרב צבי פרידמן והרב ברוך שמואל דויטש. "ב. צלר" היא העורכת של "נופך", השבועון לבית.

להלן השאלות שנשאלתי והתשובות ששלחתי:

מחוננות זו כותרת רחבה. אני מכירה כ-30 הגדרות שונות למחוננות. לדוגמה: ילד שמדבר במשפטים ברורים וקוהרנטיים לפני גיל שנה הוא מחונן; ילדה בת 3 שציון ה-IQ הכולל שלה במבחן ויפסי (מבחן אינטליגנציה פופולארי לגילאי 2.5-7.3. ר"ב); גבוה מ-130 – מחוננת; נער שמסיים את לימודי התואר השני במתמטיקה עם סיום לימודיו התיכוניים הוא מחונן.

השאלה: "מאיזה גיל ניתן לאבחן מחוננות" היא למעשה חסרת משמעות. הלא ברוב המוחלט של המקרים אין כל סיבה לערוך מבחן ויפסי לילדה בת 3. ואם ילדה בת 11 חודשים אומרת: "הנעליים האלה בכלל לא לוחצות" כשהיא מודדת את זוג הנעליים הראשון בחייה, לשם מה נחוץ להשתמש במלה "מחוננת" עברה? או, יותר גרוע – לערוך לה מבחן אינטליגנציה?

ישנן הגדרות של מחוננות שאינן מסתמכות על יכולות מילוליות ו/או מתמטיות/לוגיות. לדוגמה: ילד בן 7 שמביס בשחמט שחמטאים בוגרים, בעלי נסיון ורבי הישגים. לפי הגדרות משרד החינוך אין קשר בין יכולתו יוצאת הדופן לזכאותו להשתתף בתכניות ההעשרה למחוננים של המשרד, ובוודאי לא בכיתות המחוננים.

אין גבול קבוע ומוסכם בין "ילד מוכשר מאוד" ל"ילד מחונן". הגבול תלוי בהגדרות. מאחר שההגדרה היחידה הנהוגה בארץ היא ההגדרה של משרד החינוך, דהיינו, ילד ש"הצליח" במבחני המחוננות

⁸⁴ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=6152

שנערכים בכיתה ב' (במרבית חלקי הארץ) או ג' (בצפון), במבחני משרד החינוך שאינם מהימנים ואינם תקפים. במבחנים אלה יש שגיאות מסוג I (אבחון יתר, דהיינו, ילדים שמאובחנים כמחוננים לא ראוי היה שיוזמנו לתכניות המחוננים) ו-II (אבחון-חסר, דהיינו, ילדים שהיו צריכים לפי יכולותיהם לקבל את "תווית המחוננות" של משרד החינוך אבל במקום זה קיבלו את התווית השגויה של "ל מחוננים"), כאשר שגיאה מסוג II נפוצה יותר, והשפעתה, ברוב המקרים, גדולה יותר מאשר השפעתה של שגיאה מסוג I.

לדוגמה: כתבתי כבר בעבר על ילד שסיים את לימודי התואר הראשון ביחד עם לימודיו התיכוניים לאחר שקפץ כיתה פעמיים, והיה גם הצעיר בכיתתו מלכתחילה כי נכנס לבית הספר לפני גיל 6, ובנוסף קיבל את הציון המקסימלי במבחן קאופמן. ילד זה הוגדר על ידי משרד החינוך כ"לא מחונן", היות ו"נכשל" במבחן שעשה בהתחלת כיתה ב', וכאשר רצה להיבחן שוב, שנה לאחר מכן, במבחני המחוננות של משרד החינוך נתקל בסירוב בטענה שהציון שהשיג שנה קודם לכן לא היה גבוה דיו כדי להצדיק היבחנות נוספת. שנתיים לאחר מכן, לאחר שכבר "קפץ" שתי כיתות, "הותר" לו להיבחן מבחני החוננות של משרד החינוך, מבחנים שבהם "הצליח", אך התנאי לכך שילמד בכיתת מחוננים היה שבמקום שילמד בכיתה ז' ילמד בכיתה ה'! כמובן שהוא סירב... נער זה הביא בינתיים כבוד רב למדי כאשר השתתף במשלחת מדעית יוקרתית שחזרה לישראל עם מדליה שמשרד החינוך התגאה בה, אבל העובדה ששנים קודם לכן השיג את הציון המקסימלי במבחן האינטליגנציה של קאופמן לא שיכנעה את מנהל האגף למחוננים שהוא אכן "ראוי" ללמוד בכיתת מחוננים.

מחוננות קוגניטיבית תלויה, כפי שהבהרתי, בהגדרה. היא תלויה גם באוכלוסיה. לדוגמה: לפי מבחני IQ שנעשו בארה"ב בסביבות אמצע המאה הקודמת, ממוצע ה-IQ של היהודים באזור ניו יורק היה בין 115 ל-130. ממוצע כזה מגדיר את רוב יהודי ארה"ב באותה עת, על פי הגדרה מסוימת, כמחוננים. בח'ורה, מועצה מקומית בדואית בדרום הארץ, לעומת זאת, הוחלט לפני כ-20 שנה שילדים שהשיגו 125 במבחן וקסלר (מבחן אינטליגנציה ידוע. ר"ב) ייכנסו לתכנית המחוננים המקומית.

אין משמעות למחוננות אצל בוגרים, אלא אם כן הכוונה להגעה להישגים יוצאי דופן, שזו הגדרה שאינה מקובלת אצל ילדים. בעוד שבקרב ילדים מקובל לדבר על מחוננות כפוטנציאל, ועל פי הגדרתו של פרופ' אבנר זיו ז"ל "מחוננות היא פוטנציאל למצוינות", הרי אצל מבוגרים משתמשים במלה "מחוננות" כתואר שמגדר את ההגעה למצוינות, כמו "פסנתרנית מחוננת" או "מתמטיקאית מחוננת".

ולשאלה של מחוננות ומגדר: בספרות המקצועית מקובל להניח, על פי מחקרים רבים, חלקם כאלה שנערכו לאורך שנים רבות, שכאשר מדובר על IQ של אחוזון 97, היחס בין בנים לבנות הוא 2:1 (שליש בנות); באחוזון 99 היחס היה 3:1 (דהיינו, רבע היו בנות); באחוזון 99.9 4:1 (כלומר, חמישית היו בנות)

וכו'. היום כמובן לא ניתן לקבל נתונים על הקורה בישראל, שכן, משרד החינוך נוקט בהעדפה מתקנת בקבלה לתכניות כאלה לפי הוראתו, בכל שנתון מחוננים חייבות להיות לפחות 40% בנות. אבל, אם נבדוק, לדוגמה, את שיעור נשות הסגל בלימודי המתמטיקה בטכניון נראה, שבעוד שבאלף הקודם היתה אשה אחת מבין 50 אנשי הסגל, הרי עכשיו יש שתיים מבין 48. שיפור עצום!

אגב – האשה הראשונה שנמנתה עם אנשי סגל מכון איינשטיין למתמטיקה של האוניברסיטה העברית היתה רות לורנס בת ה-52. בגיל 10 היא התקבלה לפקולטה למתמטיקה באוקספורד, כשהישיגה הטובים ביותר מבין 530 הנבחנים. כאשר התקבלה למכון איינשטיין היא היתה בת 28, דוקטור מזה 10 שנים. זה קרה רק 81 שנה אחרי שהאוניברסיטה העברית נוסדה (עד אז כל אנשי הסגל היו גברים). מה זה אומר על מחוננות מתמטית ומגדר? על כך נכתבו מאות ספרים ועשרות אלפי מאמרים.

בישראל מוקצים, מזה כחמישה עשורים, משאבים ציבוריים משמעותיים לאיתור מחוננים ולטיפוחם. ישראל היא המדינה היחידה בעולם בה קיים אגף לתלמידים מחוננים ומצטיינים במשרד החינוך. כל תלמידי ישראל זכאים לאיתור חינוכי של מחוננות (כולם יכולים להיבחן במבחני שלב א; כ-15% מהם מוזמנים למבחני שלב ב), אבל ישנים בתי ספר שתלמידיהם לא נבחנו במבחני המחוננות של משרד החינוך בשל התנגדות המוסד; ישנם הורים לא מעטים שמתנגדים שילדיהם ייבחנו בבחינות אלו.

אולם, במבחן התוצאה אין הישגים משמעותיים לתלמידים שלמדו במסגרת של מחוננים. המחוננים בישראל לא תרמו לעולם, ואפילו לא לגאוות המדינה, באופן חריג מיהודים שאינם חיים בישראל.

יתירה מכך, היהודים שהגיעו להישגים יוצאי דופן ב-40 השנים האחרונות חיים ברובם במדינות שאין בהם איתור מחוננים כולל, אין בהם מחלקה למחוננים ובוודאי לא אגף למחוננים, ואין בהם תכניות העשרה למחוננים ללא עלות או בעלות מינימלית. כפי שהראינו, יהודים בכל העולם, ללא קשר אם אותרו כמחוננים ואם לא, מגיעים להישגים כאלה. כך שבשורת המסקנה ניתן לקבוע כי חינוך המחוננים בישראל הוא כישלון.

עלי לציין, שלהיות הורים לילד מחונן זה תענוג עצום, מסע שלא מפסיק לעניין, לאתגר, לגרום לחשוב. פירוש הדבר גם לעבוד קשה, לענות על שאלות רבות, להצטייד בכמויות אנרגיה גדולות, ולפעמים להיווכח לדעת שאף הן לא מספיקות. הורות לילד מחונן פירושה גם מודעות לעובדה, שהילד זקוק – ויזדקק עוד שנים רבות – לפתרונות שאינם "מובנים במערכת" הן לצורך סיפוק צרכיו הקוגניטיביים והן לסיפוק אלו החברתיים והרגשיים. קשה ומשתלם.

רק חלק מהראיון נדפס בכתבה שזרעת אור על גישתם של חרדים ליטאים למחוננות (5 עמודים). זה נדפס. לתועלתם של קוראים שאינם נמנים עם קוראי "הפלס", אפשר לקרוא את הכתבה בשלמותה בקישור:

ועכשיו – לעניין של נשים חרדיות כותבות.

הופתעתי מאוד כש"גיליתי" שכותבת המאמר היא רבקה ברוכי. לדאבוני, היא לא קיבלה קרסיט על כתיבתה, לא בציון שמה הרטי ולא בציון שם משפחתה.

קל מאוד להיות ביקורתיים בכל הקשור ל"העלמת" נשים או להדרתן, דבר המתרחש מעשה יום ביומו במקומותינו לעת הזאת. אבל כאדם כותב – התחלתי את "קריירת הכתיבה" שלי ככתבת נוער של "מעריב לנוער" בגיל 15 – אני יודעת ממקור ראשון עד כמה קשה כתיבה שיש בה חשיפה. הסיפורים הקצרים הראשונים שפרסמתי, כמו ספר הפרוזה שיצא ב-1994 – כולם התפרסמו בשמי הספרותי (למשל אברהם, 1978 1994). אני גם זוכרת, עוד מהימים שפירסמתי ב"לאשה", ב"את" או ב"ידיעות אחרונות", שבנוסף לסיפוק שחשתי מעצם הפרסום שמחתי לקבל את שכר הסופרים עבור כל סיפור שהתפרסם. לכן העובדה, שנשים חרדיות מוכשרות, יצירתיות וחרוצות רבות הולכות בדרכה של ג'ורג' אליוט, או שמפרסמות את יצירותיהן ללא שמותיהן, לא מפחידה אותי, ואני אף יכולה להזדהות איתה. כתיבה צריכה במה, ואם יש בחירה בין "כתיבה למגירה" או אי-כתיבה לבין פרסום ללא קבלת קרדיט מלא – אבחר באפשרות השניה.

מקורות

אברהם, ח. (אוקטובר 1978). החיפושית הירוקה. לאשה. לקריאה:

https://www.academia.edu/34939150/The_red_beetle_October_1978

אברהם, ח. (1994). ג'ורג' היקר. תל אביב: הוצאת ירון גולן. לקריאה:

<https://www.academia.edu/6583725>

פרק 58: האם מחוננות היא לקות?⁸⁵

על: Giftedness as Disorder – Examining the Dimensionality of the debate⁸⁶

אפתח בתקציר – לטובת הקוראים שרוצים לדעת – ומהר – את עיקרי הדברים.

ההחלטה לגבי מה שיש להגדיר כ"לקות" הכרחית כדי שניתן יהיה להכריע בסוגיה "האם מחוננות היא לקות", והאם אתי או אחראי לכלול אותה ב-DSM. ללא הגדרה ברורה ומקובלת של לקות, קשה להגיע להשוואות משמעותיות או לאמוד את החסרונות לעומת היתרונות של הכנסת ערכים חדשים למהדורות הבאות של ה-DSM. כמו כן, חשוב לבסס קריטריונים ברורים של לקות שאינה מחלה (DNI, Disorder Non-Illness) ושל לקות שהיא תוצאה של מחלה כרונית (DUNI, Disorder). ההכללות הללו חלות גם על תחום המחוננות.

המאמר מציע הגדרות ל"לקות" ול"מחוננות". "לקות", על פי פלדמן וגולדסמית' (Feldman & Goldsmith, 1990) ו-(National Association for Gifted Children, 2010) "בדרך כלל מוגדרת כדגם של התנהגויות, מחשבות או רגשות השונות באופן משמעותי ממה שבדרך כלל נחשב כנורמלי או צפוי לאינדיבידואל או לאוכלוסיה מסוימים". אפיון מחוננות כאי-נורמליות נתמך על ידי גוף מחקר גדול, כלל מחקרים שהשתמשו בהם בניתוח גורמים כדי לאפיין צִבָּרִים של תסמינים משותפים שמגדירים לקויות ספציפיות (idiger et al., 2009), מטא-אנליזות שהראו מהימנות ותוקף של מערכות דיאגנוסטיות שונות (Kraemer et al., 2003) וטיפולוגיות (Olszewski-Kubilius, 2011; Davidson Institute, 2021). יתירה מזאת, הגדרה זו שימושית במונחים של סטיות תקן מהממוצע, כאשר סטיות תקן החל מגבול מסוים מצביעות על לקות. גם בכל הקשור לחקר האינטליגנציה משתמשים באותה שיטה: לקות אינטלקטואלית מוגדרת כאשר ה-IQ הנמדד נמוך בשתי סטיות תקן לפחות מהנורמה.

אולם, קיים הבדל מהותי בין הקביעה, שכאשר נמדד IQ נמוך בשתי סטיות תקן לפחות מהנורמה, זו לקות אינטלקטואלית, ובין הקביעה, שכאשר ה-IQ הוא לפחות שתי סטיות תקן מעל הנורמה גם זו לקות. שכן, בעוד שהקריטריון הסטטיסטי – של סטייה בת שתי סטיות תקן לפחות מהנורמה – קיים הן בקרב בעלי לקות אינטלקטואלית והן בקרב מחוננים,⁸⁷ הרי בקרב בעלי לקות אינטלקטואלית ישנם

⁸⁵ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=6155

⁸⁶ נדפס ב- 13(2), 38-48 *International Journal of Learning and Development*, <https://doi.org/10.5296/ijld.v13i2.20939>

⁸⁷ אם נשתמש בהגדרת המחוננות כ"IQ הגדול או שווה ל-130", הגדרה אחת מני רבות, אך מקובלת בקרב אוכלוסיות רבות, בארצות רבות, ובחברות רבות. בישראל קובע משרד החינוך "מיהו מחונן" על ידי מבחנים שאינם בעלי תוקף ומהימנות.

מרכיבים קליניים שאינם בהכרח תלויי חברה ותרבות המקשים – או אפילו כלל אינם מאפשרים – את השתלבותם של בעלי הלקות הזאת בחברת בני גילם. אין הדבר כן בקרב מחוננים. מחקרי טרמן (לדוגמה: Seagoe, 1975; Oden & Terman, 1968; Janos, 1987; Cox, 1926; Burks et al., 1930), (Sears, 1977, 1984; Terman, 1925, 1954a, b; Terman & Oden, 1935, 1951, 1959 1947), שנמשכו במשך מרבית המאה ה-20 הראו, שמרבית הילדים שאובחנו כמחוננים – מתוך כ-1500 הילדים שאותרו בעשור השני של המאה הקודמת – היו בריאים יותר פיזית ונפשית מבני גילם, נישאו בגיל צעיר יותר ונישואיהם היו יציבים יותר מאשר הממוצע בקבוצת הגיל שלהם, חיי החברה שלהם היו טובים יותר מהממוצע, וגם עיסוקם בספורט היה קבוע ואינטנסיבי יותר מאשר היה צפוי על פי הנהוג בסביבה בה גדלו. כל זאת כמובן בנוסף להישגיהם הקוגניטיביים והיצירתיים, שהיו מרשימים פי כמה מאשר אלה של כל קבוצה אחרת בסביבתם הגיאוגרפית או החברתית. מכאן נוכל להסיק, שהרכיב השני הקובע אם ניתן להגדיר מחוננות כלקות למידה או לא – דהיינו – אם ההתנהלות החברתית והרגשית בהכרח נפגמת אצל מחוננים – לא זו בלבד שאינם קיים, אלא שמחקרים רבים, בנוסף לאלו של טרמן הראו, שכאשר מדובר במחוננים בעלי רמת מחוננות "מתונה" (לדוגמה: Gagné, 1998; Milgram, 1991), הרי ההסתגלות החברתית והרגשית שלהם גבוהה בממוצע מזו של בני גילם.

עם זאת, אין להתעלם ממספר יתרונות שמחוננים יכולים ליהנות מהם אם מחוננות תיחשב ללקות. אחד היתרונות הפוטנציאליים שבהכנסת מחוננות ל-DSM הוא שעל ידי כך תינתן למחוננים התמיכה המדויקת להם הם זקוקים ותונגש להם הגישה למשאבים הנחוצים להם. המצב הקיים הוא שבעטיים של החסרים בתמיכה קשה מאוד למחוננים לעמוד באתגרים שבפניהם הם ניצבים, כמו בידוד חברתי, תת-הישגיות ופרפקציוניזם. היעדרה של תמיכה מתאימה עלולה לגרום לבעיות בבריאות הנפשית, כמו חרדה, דיכאון ואף מחשבות אבדניות (לדוגמה: דויד, 2013; Pfeiffer, 2021; Cross & Cross, 2018).

מומחים לא מעטים השתמשו במונחים מתחום הרפואה, הפסיכולוגיה, החינוך והסוציולוגיה לתאר מחוננות כ"סטייה מהנורמה". בטבלה 1 מסכם הכותב את דיעותיהם של מומחים אלו:

- על פי טרמן (Terman, 1925), מחוננות היא סטייה מהנורמה ויכולה להוות אינדיקציה של אי-נורמליות נזירולוגית או פסיכולוגית;
- על פי רנזולי (Renzulli, 1978) מחוננות מייצגת פרופיל לימודי יוצא דופן שדורש התערבות לימודית ספציפית;
- על פי ניהרט (Neihart, 2002), תווית המחוננות היא שרירותית וסובייקטיבית, ישנם חוקרים שלדעתם היא פשוט מייצגת ואריאציה של אינטליגנציה;

- ווב ועמיתים (Webb et al., 2016), סיווג מחוננות כלקות עלול לגרום תוצאות שליליות מהחברה שתראה את המחונן מנקודת מבט שלילית ותתייחס אליו בהתאם;
- לדעת אסולין ועמיתיה (Assouline et al., 2015) מחוננות דורשת התערבות, כמו גם תמיכה חברתית-רגשית, כדי לקדם התפתחות בריאה;
- לדעת באומייסטר ווס (Baumeister & Vohs, 2017), מחוננים עלולים לסבול בידוד חברתי בגלל יכולותיהם יוצאות הדופן, ולכן חשוב לחזק קשרים חברתיים לשם הבריאות הנפשית;
- לדעת פטרסון ועמיתים (Peterson et al., 2018) מחוננות עלולה להיות קשורה לסיכון גבוה יותר לבעיות נפשיות מסוימות כמו חרדה ודיכאון.

אולם, ניתן להפריך את ההנחה כי "הצר שווה בנזק המלך" במספר דרכים.

1. אין מספיק מומחים למחוננות הבקיאים הן בפסיכולוגיה של מחוננים והן בדיקטיקה של מחוננים. מצב זה אינו מיוחד לישראל; אפילו בארה"ב – הנחשבת לבירת המחוננות העולמית הן בשל הכמות והאיכות של המחקרים שמפרסמים חוקרים אמריקאים בנושא זה והן בשל המספר הגדול של הכנסים, הוועידות, החברות והאיגודים שעוסקים בו, יש בעיה של מחסור במומחים מתאימים מתחומי הפסיכיאטריה והפסיכולוגיה. לדוגמה: לפני מספר שנים שלחתי משפחה ישראלית דו-לשונית להתייעצות אצל פסיכיאטר ניו יורקי שכתב על מחוננות. חמש שנים לאחר מכן שמעתי ממשפחה המתגוררת בניו יורק שהפסיכיאטר שהם מצאו לבתם הוא אותו אדם – בן 80 שעדיין ממשיך לעבוד...
2. בארץ עצם הדבקת תווית של "לקות" או אפילו "מחלה" אינה מבטיחה כלל טיפול הולם לא רק בשל היעדר מומחים אלא גם בשל מחסור הולך וגדל של אנשי מקצוע – בייחוד בשירות הציבורי – בכל תחומים בריאות הנפש (ולא רק...).
3. בגלל העובדה, שחלק גדול מבעיותיו של המחונן נגרמות בשל הכיתה שאינה מתאימה לו, המורות שאין להן הכשרה מתאימה, וגם החברה בכללותה, שאינה מעודדת מחוננות, הדבקת תווית של "לקות" לא תבטיח טיפול אבל תבטיח עליית הפוטנציאל להתעללות, להשתקה, לדיכוי, להדרה, לחרם ולהתעלמות.

לכן מסקנתי היא, שהדבקת תווית של "לקות" למחוננות "תזכה" את בעל התווית בכל חסרונות התווית ולא בשום יתרון.

- דויד, ח. (2013). מחשבות מוות איומי התאבדות של מחוננים צעירים. נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית: <http://www.hebpsy.net/articles.asp?t=0&id=2981>
- Assouline, S. G., Colangelo, N., & Vantassel-Baska, J. (2015). *A nation empowered* (Vol. I). Iowa City, IA: Belin-Blank Center.
- Baumeister, R., & Vohs, K. (2017). *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications* (3rd ed.). Guilford Press.
- Burks, B.S., Jensen, D.W., & Terman, L.M. (1930). Genetic studies of genius, vol. 3: The promise of youth. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Cox, C.M. (1926). The early mental traits of three hundred geniuses: Genetic studies of genius, Vol. 2. Stanford CA; Stanford University Press.
- Davidson Institute. (2021, October 6). Types of Challenges Gifted Students Face. Retrieved from <https://www.davidsonacademy.unr.edu/blog/challenges-gifted-students-face>
- Cross, T., & Cross, J. (2018). Suicide among gifted children and adolescents: Understanding the suicidal mind (2nd ed.). Prufrock Press.
- Feldman, D., & Goldsmith, L. (1990). Nature's gambit: Child prodigies and the development of talent. Teachers College Press.
- Gagné, F. (1998). A proposal for subcategories within gifted or talented populations. *Gifted Child Quarterly*, 42(2), 87-95.
- Janos, P. (1987). A fifty year follow-up of Terman's youngest college students and IQ-matched age mates. *Gifted Child Quarterly*, 31(2), 55-58.
- Kraemer, H., Kupfer, D., Clarke, D., Narrow, E., Regier, D. (2003). DSM-5: How reliable is reliable enough? *American Journal of Psychiatry*, 169(1), 13-15.
<https://doi.org/10.1176/appi.ajp.2011.11010050>
- Neihart, M., Reis, S., Robinson, N., & Moon, S. (2002). *The social and emotional development of gifted children: What do we know?* Prufrock Press.
- Oden, M.H. & Terman, L.M. (1968). The fulfillment of promise: 40-year follow-up of the Terman gifted group. *Genetic Psychology Monographs*, 77(1), 3-93.
- Olszewski-Kubilius, P. (2011). *Identifying gifted students: A practical guide*. Prufrock Press.
- Pfeiffer, S. (2021, February 11). Helping them climb: Optimizing favorable outcomes. Retrieved from <https://www.sengifted.org/post/helping-them-climb>
- Renzulli, J. S. (1978). What Makes Giftedness? Reexamining a Definition. *Phi Delta Kappan*, 60, 180-184.
- Seagoe, M.V. (1975). Terman and the gifted. Los Altos, CA: W. Kaufmann.

- Sears, R.R. (1977). Sources of life satisfaction of the Terman gifted men. *American Psychologist*, 32, 119-128.
- Sears, R.R. (1984). The Terman gifted children study. In S.A. Mednick, M. Hanway, & K.M. Finello (Eds.) *Handbook of longitudinal research volume 1: Birth and childhood cohorts*. New York: Praeger.
- Terman, L.M. (1925). Mental and physical traits of a thousand gifted children. *Genetic studies of genius*, vols. 1 & 2. Stanford: Stanford UP. Vol. 1 retrieved from: <http://ia600301.us.archive.org/10/items/geneticstudiesof009044mbp/geneticstudiesof009044mbp.pdf>
- Terman, L.M. (1930). The promise of youth. *Genetic studies of genius*, vol. 3, Stanford: Stanford UP. Terman, L.M. (1954a). The discovery and encouragement of exceptional talent. *American Psychologist*, 9, 221-230.
- Terman, L.M. (1954b). Scientists and non-scientists in a group of 800 gifted men. *Psychological Monographs*, 68 (7), 1-44.
- Terman, L.M. & Oden, M.H. (1935). The promise of youth. *Genetic studies of genius*, vol. 3. Stanford: Stanford UP.
- Terman, L.M. & Oden, M.H. (1947). *Genetic studies of genius*. vol. 4: The Gifted Child Grows Up: Twenty-five years' follow-up of a superior group. Stanford UP, Stanford CA.
- Terman, L.M., & Oden, M.H. (1951). The Stanford studies of the gifted. P. Witty (Ed.), *The gifted child* (pp. 20-46). Boston: D.C. Heath.
- Terman, L.M. & Oden, M.H. (1954). Major Issues in the Education of Gifted Children. *Journal of Teacher Education*, 5(3), 230-232.
- Webb, J., Amend, E., Webb, N., Goerss, J., Beljan, P., & Olenchak, F. (2016). *Misdiagnosis and dual diagnoses of gifted children and adults: ADHD, bipolar, OCD, Asperger's, depression, and other disorders* (2nd Edition). Great Potential Press,
- Widiger, T., Livesley, W., & Clark, L. (2009). An integrative dimensional classification of personality disorder. *Psychological Assessment*, 21(3), 243-255. <https://doi.org/10.1037/a0016606>

פרק 59: על בדידותו של הילד המחונן⁸⁸

הקדמה קצרצרה:

ילד מחונן, ילדה מחוננת או נערה מחוננת אינם בהכרח בודדים. כמובן שרבים גם הילדים, הנערות והנערות "רגילים" החשים בדידות, לאו דווקא עכשיו, בשל ה"מצב" או האירועים, אף לא רק "בגלל" שלרבים נשמטה הקרקע מתחת הרגליים. הם מוצאים את עצמם בחברת בני גילם, שגם הם מתמודדים על גלי ים סוער בעוד הסערה באיבה, וגם ללא "מבוגר אחראי" שעליו ניתן לסמוך: הוריהם אבילים, מדוכאים, או חרדים, וה"רשויות", שהוכיחו שלא ניתן לסמוך עליהן. עם זאת, כאן אתמקד במחוננים.

פרק זה נכתב בעקבות התלונות החוזרות ונשנות של מרבית ההורים הפונים בשל הבעיות החברתיות, ובראשן הבדידות של בנם (על בדידותה של המחוננת – בפרק הבא). בדרך כלל אני שומעת על נסיונות להפיג את הבדידות – בין אם מדובר בילד צעיר ובין אם במתבגר. אבל מעצם הפנייה אני מבינה שפניות אלה לא צלחו.

הורים שמודאגים מהעובדה שלבנם הצעיר אין חברים, או לטעמם, לטעם הגננת או המורה שלו אין מספיק חברים, נוהגים להזמין לביתם ילדים מכיתתו של בנם בהנחה, שהשהות המשותפת תגרום לכך שהם "יתחברו". כאשר זה לא קורה, הם "ממליצים" לבנם על ילדים מסוימים, שלדעתם "ימצאו חן" בעיני ילדם המחונן. בדרך כלל מדובר בילדים אינטליגנטיים, שמתנהגים "יפה", פעמים רבות ילדיהם של מכריהם או חברים, וגם ילדים שמשתתפים בחוגים הנחשבים "יוקרתיים" כמו חגו שחמט או חוג במכון אריקה לנדאו. כאשר מדובר בילד הלומד בכיתה הגבוהה של בית הספר היסודי או בחטיבת הביניים, העזרה של ההורים היא בשני שלבים מרכזיים: בשלב הראשון – דיבורים מהסוג "למה שלא" – "תזמין את X", "תירשם ל-...", "תנסה ל...". ודומיהם. בשלב השני ההורים מנסים למצוא "קבוצה מתאימה", דהיינו, קבוצה של ילדים שגם להם אין חברים, או אין מספיק חברים וכו', והוריהם מוכנים לשלם עבור "הקניית כישרים חברתיים". אין לי חלילה מלה אחת נגד הקניית כישרים חברתיים, שלהם זקוקים ילדים בעלי בעיות תקשורת, אבל ילד מחונן, שמחוננותו "נקבעת" בחלקה הגדול – לפחות על פי הקריטריון של משרד החינוך הישראלי, על פי יכולותיו המילוליות, שהן הבסיס ליכולות החברתיות, אינו זקוק לקבוצה שבה ידובבו אותו. הראיה לכך ברורה לכל מי שנקלע – בין כהורה מלווה, בין כמורה, בין כיועצת – לקבוצה של מחוננים. כל אדם כזה יודע היטב, שאחד הגורמים המרכזיים לכאבי הראש של מבוגר, הנמצא בחברת מחוננים, הוא המלל הבלתי פוסק, האינטנסיבי והחרף, לפעמים אפילו הציני, שהם מספקים. אין להם קושי לתקשר, להביע את דעתם, להתווכח, להתגונן בטיעונים שונים, ולעיתים קרובו גם להתפשר ולהשתכנע מזולתם.

⁸⁸ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=6308

כאשר מדובר במתבגרים מחוננים, מנסטר ופאוול (Manaster and Powell, 1983) מחלקים לשלושה את הגורמים לבדידות המחונן. 1. השוני בינם לבין בני גילם בהתפתחות הקוגניטיבית; 2. השוני בינם ובין בני גילם בתחומי העניין, שגורמים לחוסר רצון או לחוסר יכולת להשתלבות חברתית טובה; 3. שונות רגשית – לטוב או לרע – המונעת הרגשת שייכות עם בני גילם.

אם נסתכל בספרות הענפה על ילדים מחוננים נראה, שאף על פי שכבר ב-1960 התפרסם מאמר בשם "בדידותו של הילד המחונן" בכתב עת מרכזי בארה"ב (Kaluger, & Martin, 1960), נדרשו עוד כמעט 30 שנה עד שהנושא נחקר ביתר יסודיות (Rosulek, 1989). אולם, גם בעבודה זו לא ניתן למצוא "תשובה" או "פתרון" לבעיה, שכן, הן אם תוסר תווית המחונן – וליתר דיוק – הסטריאוטיפיזציה של "הילד עם התווית" (על תווית המחונן ראו לדוגמה דויד, 2013, 2021, 2023), כפי שמציעה המחברת, ובין אם "תשתנה הגישה של מורים, של חוקרים, וגם של הילדים שהם מדובר, והם יוגדרו כ'רגילים', עם יתרונות' ולא כ'יוצאי דופן, עם חסרונות' מחוננים (Manaster and Powell, 1983), עדיין לא תשתנה הבעיה הבסיסית של הבדידות.

בעייתו של הילד המחונן התחילה עם כינונו של חוק חינוך חובה. ההסתברות שילד בן 5, שכבר קורא שנתיים, שמכיר את 4 פעולות החשבון הבסיסיות ואף אוהב להשתעשע בצורות הנדסיות, ימצא חברים בעלי עניין משותף בגן נמוכה עד מאוד. מצד שני, ההסתברות, שנער בן 15 בעל מנת משכל של 160 ימצא דומים לו מבחינת האינטליגנציה וגם תחומי העניין בלימודיו באוניברסיטה גבוהה עד מאוד. אבל כל נתפסה להבטיח לילד הבודד ש"כשתגדל, הבדידות תיעלם ותמצא חברים הדומים לך". כי ייתכן שזה יקרה וייתכן שלא. ומכל מקום – ילד בודד בן 6 לא יכול "להתנחם" בכך שבעוד 10 שנים לא יהיה בודד...

הדרך להקלה על הבדידות אינה קצרה – אבל יש לה מסלול בטוח: מצד אחד, ללמוד ליהנות מחברים שהם "לשעתם" – במשחקי כדור, משחקי מחשב, שיחה סתמית או טיולים ומסעות, ומצד שני – לשייף את הכישורים האינטלקטואליים, כדי שהבשלות הרגשית, הנחוצה כדי להרחיב את מעגל האנשים שנמצאים בחיי הנער, תגיע מהר ככל האפשר.

מקורות

דויד, ח. (2013). "להיפטר מתווית המחוננות": תיאור מקרה של נערה מחוננת תת-משיגה. נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית: <http://www.hebpsy.net/articles.asp?id=3063>

דויד, ח. (14.4.2021). על מאמרי "להיפטר מתווית המחוננות": תיאור מקרה של נערה מחוננת תת-נדלה מהאתר https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=5493

דויד, ח. (6.8.2023). על התעצמות הנזק האפשרי של 'הדבקת' תווית המחוננות בימים אלה. נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=6147

- Kaluger, G., & Martin, R. (1960). The loneliness of the gifted child. *The Elementary School Journal*, 61(3), 127-132. <https://doi.org/10.1086/459868>
- Manaster, G. J., & Powell, P. M. (1983). A framework for understanding gifted adolescents' psychological maladjustment. *Roeper Review: A Journal on Gifted Education*, 6(2), 70–73. <https://doi.org/10.1080...198309552759>
- Rosulek, L. S. (1989). The factors relating to loneliness in intellectually gifted adolescents. Graduate Research Papers. 3200. Retrieved from <https://scholarworks.uni.edu/grp/3200>

פרק 60: על בדידות של הילדה המחוננת⁸⁹

ככל שהשנים עוברות, משפחות רבות יותר עם בנות מחוננות, מוכרות ויצירתיות נעשות ערות לבעיות של בנותיהן, ופונות לקבלת ייעוץ. העלייה בשיעור המשפחות שפונות בגין בעיות של בנותיהן לעומת העבר לא מעידה על הבעייתיות הגדולה יותר של הבנות לעומת העבר, אבל ריבוי הפניות מצביע על העובדה, שהעלייה במעמדן של נשים בחברה, במשפחה, או בעולם המקצועי אינה קשורה בהכרח לתחושה ש"יש בעיה". גם אם "על פני השטח" יש שיפור – לא תמיד השיפור עמוק ומשמעותי דיו, וגם כאשר יש שיפור ניכר במצב ה"אובייקטיבי", לתחושתן של בנות רבות אין השיפור מתבטא במצב הרוח, בהערכה העצמית, בתחושת המסוגלות ובקבלה החברתית.

לפיכך בעיית הבדידות של הילדה והנערה המחוננת לא השתנתה משמעותית עם השנים. כל הסיבות המשותפות לה ולבעיית הבדידות של הילד המחונן שרירות וקיימות; ה"תוספת" היא סיבות המיוחדות דווקא לבנות – סיבות הקשורות לשיעור הבנות המחוננות; לתפיסה החברתית של מחוננות – השונה כאשר מדובר בבנות לעומת זו הקיימת כאשר מדובר בבנים; לתחומי העניין של בנות מחוננות, בין אם הם כאלה המקובלים כ"מתאימים" לבנות ובין אם הם עדיין נחשבים "גבריים"; להתחלת גיל ההתבגרות הנמוך בממוצע אצל בנות מאשר אצל בנים ולתפיסה המגדרית הרווחת של כל הקשור בדימוי הגוף. נדון כאן בכל אחת מהסיבות הללו – שכולן מיוחדות לבנות.

1. שיעור הבנות המחוננות.

מאז שנות ה-80 של המאה הקודמת, כאשר שיעור הבנות המחוננות שאותרו על ידי משרד החינוך היה כרבע משיעור הבנים (פולוצקי, 1989), חל שינוי מפליג בשיעור הבנות המאותרות כמחוננות: החל משנת 2009 קיימת "העדפה מתקנת" במבחני איתור המחוננים של מכן סאלד שאותם אימץ משרד החינוך. לבנות מוקצים 40% מהמקומות בתכניות למחוננים, החל מכיתה ג, וכמו כן – הורחבו המסגרות למחוננים, כך שבערים מסוימות נכלים בתוכם גם ילדים מאחוזונים 95-97, ונוספו מסגרות רבות של תכניות מצטיינים, שבהן יש שיעור גבוה יותר של בנות. אולם, למרות זאת עדיין יש רוב של בנים במרבית תכניות המחוננים – בייחוד באלו שמיועדות לגילים שאחרי בית הספר היסודי. שיעור הבנות שבחרות לא ללמוד בכיתת מחוננים על אף העובדה שהוצעה להן האפשרות הזאת גבוה משיעור הבנים; שיעור הנשירה של הבנות מתכניות אלה גבוה משיעור הבנים, ושיעור הניגשות לבחינות לקראת כניסה לכיתת מחוננים לחטיבת הביניים נמוך מזה של הבנים.

⁸⁹ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=6309

2. התפיסה החברתית של מחוננות.

בנות מחוננות אינן נחשבות פופולריות – מעמדן החברתי אף נמוך, בדרך כלל מזה של בנים מחוננים. תפיסה זו מתגבשת יותר ויותר ככל שעולה הגיל. קיימת ספרות לא מעטה בנושא זה, אבל מאחר שאין היא מתבססת על נתונים מישראל, אין היא רלבנטית עבורנו. כל עוד בנות מחוננות חשות שכך הוא המצב, כל עוד הן מרגישות שעליהן לבחור בין זהותן כמחוננות לבין מעמדן החברתי, בפרט כאשר הן מגיעות לגיל ההתבגרות, תגבר בדידותן. גם כאשר הן מצליחות להסתיר את יכולותיהן, להעמיד פנים – לפעמים גם להתעניין בנושאים המעניינים את סביבתן, אבל בה-בעת לשמור את מחשבותיהן, רגשותיהן, תחומי העניין שלהן והשאלות הקיומיות המעסיקות אותן לעצמן – הן תחושה בדידות.

3. תחומי העניין של בנות מחוננות, בין אם הם כאלה המקובלים כ"מתאימים" לבנות ובין אם הם נחשבים "גבריים".

עם השנים, יותר ויותר נערות ונשים פורצות יותר ויותר תקרות זכוכית. זה קורה כמעט בכל תחומי החיים – מהלימודים לתואר ראשון ועד המשרות המתגורות ביותר, מרפואה ומדע עד מצב וביטחון, מאמנות לסוגיה – בה ברמות הגבוהות ביותר נמצאות נשים מזה שנים, דרך מוזיקה, ועד ציור, צילום, אפילו בימוי. עם זאת, הדרך למעלה כרוכה בתחושת בדידות. נשים רבות, ש"עשו את זה", מודות בקשיים: בין אם המדובר בכך שהן מרגישות שמהן נדרשה הצטיינות שלא נדרשה מבנים או מנערים בני גילם, בין אם בגלל חובות הבית והמשפחה, שהגיעו לפתחן תמיד, הן מהחברה, הן מהמשפחה הסובבת, והן אפילו מהממונים עליהן בעבודה. כל אחת מאתנו יכולה להעיד על הערות, אנקדוטות, ואף מעשים שמדגימים עובדה זו. גם כאשר מדובר בנשים שהגיעו לעמדות רמות בתחומים הנחשבים "נשיים", כמו פסיכולוגיה, ספרות, כיום גם רפואה – דרכן לא היתה סוגה בשושנים עד הגיען לפסגה (קראו למשל את תיאורי המקרה בזורמן ודויד, 2000). הבדידות – גם אם לא נראתה כלפי חוץ, היה שם תמיד. השאיפה למצוינות, הלמידה האינסופית, החתירה לעשות את המקסימום מעולם לא נחשבו תכונות "נשיות", ולכן הנשים שהצליחו לשמר תכונות ומאפיינים אלה נאלצו להסתירם. הסתרה תוצאתה בדידות.

4. להתחלת גיל ההתבגרות הנמוך בממוצע אצל בנות מאשר אצל בנים.

גם הביולוגיה תורמת את חלקה לבדידותן של בנות. כולנו יודעים שמורים מתקשים ללמד בחטיבת הביניים – לפעמים כבר בכיתה ו של בית הספר יסודי – בשל עננת ההורמונים שבאוויר. אי היכולת של תלמידים רבים להפנות משאבים קוגניטיביים כאשר הגוף נמצא בתהליך ההפכפך – פיזית, נפשית, הורמונלית, ביולוגית ורגשית של מעברים ומצבי קיצון, היא מן המקובלות. אבל כאשר התהליך מתחיל

אף מוקדם יותר – היום ילדות רבות נמצאות בראשיתו כבר בכיתה ה' – טווח השנים שבו ניתן להגיע לריכוז מירבי, ללמידה ללא הפרעות, למצוינות על ידי השקעה מאסיבית של זמן ומאמץ, מתכווץ מאוד.

5. לתפיסה המגדרית הרווחת של כל הקשור בדימוי העצמי הגופני ובדימוי בעיני הזולת.

בעיית דימוי הגוף של בנות, נערות ונשים היא עתיקה, ואינה מיוחדת למחוננות. אבל אם נשווה את עוצמתה לזו שאצל בנים מחוננים, נראה שהיא "לוקחת בגדול". יתירה מזו – לא אחת מוצאות את עצמן נערות ונשים אינטליגנטיות מאוד במצב בו הן צריכות להוכיח שהן "לא חנוניות", "לא גבריות", "מתעניינות בבנים" וכדומה. אין זה המקום להרחיב עד כמה פוגעניות יכולות להיות הערות מהזולת – כולל מבני המשפחה הקרובה, רכילויות שבעל פה או ברשתות חברתיות, זלזול, התעלמות או רכילויות והפצת דיבה. בין אם תבחר הילדה או הנערה המחוננת "להשקיע" בהופעתה החיצונית כדי "למצוא חן", ובין אם תבחר להתעלם מהצווים החברתיים לעשות זאת – היא תפסיד בכל מקרה. היא תפסיד זמן ואנרגיה במקרה הראשון, והיא תפסיד מקובלות חברתית ותהיה במצב תמידי של חשש ל"תשלום חברתי" כבד יותר במקרה השני.

רק עבודה רגשית שתעזור לילדה לנערה או לאשה המחוננות לבנות עמוד שדרה רגשי חזק תוכל לעזור. אין זו "בעיה עם פתרון" – הבדידות של הילדה או הנערה המחוננת היא מצב שלא אחת ניתן ללמוד לחיות אתו בשלום בתקופות מסוימות, תוך הקניית כלים לשינוי המצב על פי הנסיבות והצרכים.

מקורות

זורמן, ר. ודויד, ח. (2000). אפשר גם אחרת: בנות ונשים, הישגים ואתגרים. ירושלים, משרד החינוך ומכון הנרייטה סאלד.

פולוצקי, ל. (1989). הבדלים בין בנים ובנות בתוצאות המבחנים לאיתור מחוננים. בתוך: זיהוי מחוננות וטיפוחה, מהדורה מורחבת (עמ' 18-30). ירושלים: מכון הנרייטה סאלד, פרסום מס' 660.

פרק 61: אנגלית למחוננים בגיל הגן?⁹⁰

לעיתים קרובות פונים אלי הורים בשאלות הנוגעות לילדם שבגיל שנתיים עד חמש, שלדבריהם "יודע אנגלית", "מכיר את כל אותיות ה-ABC או אפילו "מדבר אנגלית טוב יותר מעברית". אין המדובר במשפחה של דוברי אנגלית, גם לא במשפחה שבה אחד ההורים אנגלית היא שפת אמה או אמו. במשפחות כאלה, מן הסתם, הילדים ייחשפו לאנגלית מרגע לידתם, ולעברית לכל המאוחר מהרגע בו ייכנסו למסגרת לימודית. ילדים מחוננים שנחשפים לשתי שפות – לפעמים אף לשלוש – מגיל צעיר מאוד, רוכשים, בדרך כלל, שליטה מלאה בכל השפות הללו ללא מאמץ. לפעמים, בייחוד כאשר ההורים לא שולטים בעברית, שליטתם באנגלית מקדימה את זו שבעברית; משרד החינוך ער לעובדה זו ולכן קיימים מבחנים בשפה מותאמת (2024) עבור תלמידים שהם עולים חדשים או כאלה שהם דו-לשוניים:

תלמידים עולים חדשים, תושבים חוזרים ותלמידים שלמדו באחת משתי השנים הקודמות למועד המבחן במסגרת שאינה דוברת עברית או ערבית וכן תלמידים מבתי דו-לשוניים שטרם רכשו מיומנויות שפה, זכאים למבחן שלב ב' (איתור) בשפה מותאמת באנגלית, צרפתית, רוסית או מבחן בעברית לעולים (מבחן לעולים הוא מבחן רגיל בעברית המזכה בתוספת זמן עד 25% בלבד תוך תיווך איטי יותר של הדוגמאות לשאלות ומתן הסברים על ידי הבוחנים).

פרק זה יעסוק בשאלה מה יש ומה אין לעשות כדי "לקדם" ילדים שהוריהם דוברי עברית ורק עברית כשפת אם, שהם צמאים לידע, כמו גם למחמאות שמגיעות עם הפגנת ידע לשוני כמו תרגום של מלים מעברית לאנגלית ולהיפך.

הדבר החשוב ביותר שאין לעשות הוא לא "ללמד" ילד לדבר בשפה שההורה לא שולט בה. היכולת להעניק לילד ידע נרחב, מעמיק ורב-גוני בשפת האם היא ייחודית ונדירה. אבל אם ההורה חושף את ילדו הצעיר לספרות, לשירה ולדרמה בשפת אמו – בפרט אם החשיפה כוללת סופרים, משוררים ודרמטורגים ששפתם גבוהה משפת הדיבור, המשתמשים בחידודי לשון, במטבעות לשון או צירופים כבולים שפורקו וחוברו שוב באופנים מחדשים, גם כאשר הורה זה לא יודע לנקד, או אפילו לא יודע שעל פי החלטת האקדמיה חיריק לפני שווא נח הוא חיריק חסר, הילד ילמד, יתעשר, ירחיב את אופקו וסקרנותו תגדל. אבל אם ההורה ילעיט את ילדו ברשימה שתכיל את "תלמיד" – התרגום של pupil, או את "thorn" כדי שהילד יגיב ב"קוץ", הוא עלול לגרום נזק משלוש סיבות עיקריות. 1. קרוב לוודאי שהמבטא של ההורה, ובעקבותיו גם זה של הילד, יהיו גרועים, וזאת כאשר "הוראת אנגלית באנגלית", על ידי דובר אנגלית ילידי, מאפשרת רכישת מבטא אנגלי, אמריקאי, או כל מבטא אנגלו-סקסי אחר; 2. למידה ללא כל הקשר היא למידה בעל פה ותו-לא, אין היא מצטרפת לידע קיים, והיא מעניקה אשליה –

⁹⁰ נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=6374

עבור ההורה ופעמים רבות גם עבור הילד – שמהות הלמידה היא שינון. 3. ללא יכולת לאכסן את הידע החדש במוח במקום המתאים, בהקשר הראוי, גם השליפה של הידע הזה בעייתית, כפי שניתן לראות פעמים רבות אצל ילדים שבילו שנה ואף שנתיים בלימוד אנגלית שכזה, ובסופו של דבר אין לרמת הידע שלהם יתרון על פני זה של חבריהם שהחלו את לימודי האנגלית בבית הספר.

בעיה נוספת מתעוררת אצל ילדים שהפנימו בגיל צעיר ש"עדיף לדעת אנגלית". אם הוריהם לא שולטים בשפה זו אין, בדרך כלל, מבוגר שיתקן את שגיאות התחביר וההיגוי שלהם, ובוודאי לא את שגיאות הכתיב שלהם, אם הם גם מתחילים לכתוב בגיל הגן, ואף לא מי שיעקוב אחרי הבנת הקריאה שלהם. קריאה גרידא אינה הישג כשלעצמו ללא הבנה, בין אם הדבר קורה בשפת האם או בשפה זרה. אבל בעוד שבשפת האם בכל משפחה יש מי שיעקוב ויתקן את השגיאות לסוגיהן, ההתפעלות מיכולת הדיבור או הקריאה של הילד באנגלית עלולה להסיט את תשומת הלב מכך שהילד לא מבין את מה שהוא קורא; לפעמים אפילו מדבר "ג'יבריש".

אין אני טוענת, ש"אנגלית לומדים בבית הספר". רחוק מכך. מנסיוני, כל מי שמגיע לשליטה בארבעת הרכיבים – קריאה, כתיבה, הבנה ודיבור בשפה זו לא הסתפק במה שלומדים בבית הספר. אבל את היסודות חובה ללמוד עקב בצד אגודל. כמובן שניתן לשלוח ילד צעיר לקורס ללימוד כל שפה זרה, אבל בגיל הגן עדיין מתקשים ילדים רבים בכתיבה, שכן, היכולות המוטוריות העדינות שלהם לא בשלו לכך, וגם הקריאה אינה מובנת מאליה לחלק בלתי מבוטל מהילדים, גם אם הם מאוד אינטליגנטיים. עובדה זו מגבילה את לימודי השפה לדיבור ולהבנה. אלא ש"אנגלית שבעל פה" אפקטיבית בדרך כלל תוך כדי חשיפה יומיומית לשפה, כפי שקורה כאשר מהגרים ממדינה למדינה, או כפי שקרה לבני דורי, ילדי שנות ה-50 וה-60, שנחשפו בבית הוריהם לשלל שפות מדוברות, רכשו הבנה טובה בהן ויכולת דיבור שנשארה אצלם כנכס לכל ימי חייהם גם אם לא קראו מימיהם טקסט בשפה זו וכמובן שלא כתבו בה. אנגלית היא היום השפה החשובה ביותר, על כך אין עוררין. עם זאת, כתיבה בשפה זו חשובה בדרך כלל מדיבור, למעט המקרים בהם עובדים בתחום המלונאות או התיירות...

את ההורים ששואלים: "הילד כבר ממש יודע אנגלית, מה לעשות? אני בדרך כלל שואלת: "ואיך העברית שלו?" חשיפה מוקדמת ל"עוץ לי גוץ לי" של אברהם שלונסקי, ל"הכבש השנים עשר" של יונתן גפן או ל"שיר עד – יום יפה" של לאה גולדברג, לדוגמה, תהיה "עליית מדרגה" בכשירות הלשונית של ילד מחונן בן שנתיים-שלוש, אפילו ארבע-חמש, במידה מובהקת יותר משינון של שמות חלקי לבוש באנגלית.

מקורות

פרק 62: כמה תשובות לשאלות על "מה חשוב בחינוך מחוננים?"⁹¹

לאחרונה מגיעות אלי שאלות משני סוגים עיקריים: הראשון עוסק במערכת החינוך ותרומתה או אי-תרומתה למחוננות, והשני – בהשגות על עצם רעיון של טיפוח המחוננות או – במקרים בוטים יותר – בטענה שהעיסוק במחוננות הוא מופרז, שאין להשקיע "יותר מדי" – או בכלל – ב"חזקים", ושהעלאה על נס של "מצוינות" במקום "ערכים" היא העומדת בעוכרי ילדינו, שכן חינוך לערכים הוא "מה שחשוב" לטיפוחם של כל התלמידים, ולא דווקא של האינטליגנטיים יותר מביניהם.

להלן אענה על שני סוגי השאלות הללו, תוך התייחסות לפרטים שבכל אחד מהסוגים.

אין לי ולא כלום עם מערכת החינוך. יתר על כן: מזה עשרות שנים, ליתר דיוק – מאז שנת 1998 אני בבחינת "מוקצה" במחלקה למחוננים של משרד החינוך. הסיבה: בשנת 1997 פירסמתי את המאמר: "חינוך מחוננים בכיתות מיוחדות או בכיתות רגילות" בתוך דפים (דויד, 1997), כתב העת של מכון מופ"ת, אבל הפרסום לא עורר גלים אצל צוות המחלקה למחוננים של משרד החינוך. שנה לאחר מכן, כאשר המאמר פורסם בשנית בספר שערך פרופ' אבנר זיו ז"ל עבור האוניברסיטה הפתוחה (דויד, 1998), הפכתי ל"פרסונה נון גראטה", ואף זכיתי להשמצה פומבית כדוגמת ל"מהרסיין ומחריביין ממך יצאו". לפיכך, שאלות הקשורות למשרד החינוך יש להפנות למשרד החינוך, ואין לי יכולת, כישורים או אמצעים לדון בשום נושא שמומחי משרד החינוך עוסקים בו.

לגבי שאלות בדבר עתידם של הילדים המאובחנים כמחוננים על ידי משרד החינוך:

הילדים שמאובחנים כמחוננים על ידי משרד החינוך מקבלים – אם רצונם בכך – את ההעשרה שמציע המשרד בדרך כלל. בשש ערים בארץ קיים חינוך למחוננים בכיתות נפרדות בבית הספר היסודי, בחמש מתוכן החל מכיתה ג ובחיפה – החל מכיתה ד. למיטב ידיעתי לא נעשה כל מחקר ארוך שנים על ההשפעה שיש להעשרה, ואף לא להשפעה שיש על כיתות מחוננים נפרדות בבית הספר היסודי. לפיכך הנתונים על הרבה למעלה ממאה אלף הילדים שיש בידי משרד החינוך – שמעולם לא הצלחתי לקבל גישה אליהם – לא היוו וכנראה לא יהוו בסיס למחקרים עתידיים. חבל מאוד שזה המצב, שכן, הנתונים הקיימים היו יכולים להעשיר את הידע על מחוננים. מאחר שמדינת ישראל היא היחידה בעולם שבה כל ילד הנמצא ראוי לכך, לאחר שעבר את מבחני שלב א, יכול לגשת למבחני שלב ב, ואם הוא עובר אותם בהצלחה הוא זכאי להעשרה שבועית או ללימודים בכיתת מחוננים, הרי הנתונים

⁹¹ נדלה מאתר "פסיכולוגיה עברית", https://www.hebpsy.net/blog_Post.asp?id=6564

הקיימים הם מידע שאין כמוהו בעולם. אבל כאמור – אין מחקר שנעשה תוך שימוש בו ולכן השאלות הנשאלות לגבי ההשפעות העתידיות נשארות בגדר שאלות.

השתמשתי בביטוי "התלמידים שאותרו כמחוננים" כי מבחני המחוננות של משרד החינוך אינם מבחנים בעלי מהימנות ותוקף, כפי שחזרתי וכתבתי עשרות פעמים. יתר על כן: עצם העובדה, שהמבחנים אינם תלויי גיל אלא תלויי כיתה בעייתית מאוד. נושא זה נחקר לעומק ונמצא שילדים גדולים יותר "מצליחים" יותר במבחני המחוננות (Segev & Cahan, 2014), ולפיכך גיל הילדים בתכניות ההעשרה ובכיתות המחוננים גבוה יותר מהממוצע. ממצא זה הפוך מהמצב בכל מקום אחר בעולם בו קיימות תכניות לימוד המיועדות למחוננים. אגב – ניתן לראות – אם מסתכלים ברשימות של אנשי שם ש"עשו את זה" – כמו רשימת חתני פרס נובל, או מקבלי מדליית פילדס, שהגיעו לציוני דרך מסוימים בחייהם, כמו סיום לימודיהם בבית הספר התיכון, או קבלת הדוקטורט, בגיל צעיר מזה שהיה צפוי על פי "סדר הדברים המקובל". גם במחקרי אורך שנעשו בעולם, כמו במחקרי טרמן, ניתן לראות בתדירות גבוהה את התופעה של הדלגה, "קפיצת כיתה" או סיום לימודים אוניברסיטאיים בתקופת זמן קצרה מהצפוי.

השאלה החשובה ביותר שעליה אין אני נשאלת ואף על פי כן אני תתמיד עונה היא: "מה הבעיה?" שכן, בדרך כלל אני נשאלת שאלות פילוסופיות (על ידי חוקרים או מתעניינים "סתם") לגבי עצם העיסוק בחינוך למחוננים, כמו "למה זה טוב", או "מה יוצא מזה לחברה", ושאלות מעשיות (על ידי הורים ואף סבתות וסבים): "איך 'לקדם' את הילד?" או "מה לעשות כדי שהילדה תמצה את הפוטנציאל שלה?"

השאלות הללו מניחות בדרך כלל שאני כתובת לבתי ספר "מתאימים יותר", למורים ש"מבינים יותר טוב" או אפילו ל"ילדים שיעריכו את הידע של הילד/ה". מטרתי כאן זה היא להפריך את ההנחות הללו. אכן, אני יודעת על האפשרויות להאצה ולהעשרה לימודית ולא-לימודית ברחבי הארץ, עבור שכבות גיל שונות, עבור ילדים ממשפחות יהודיות ושאינן יהודיות, ברמות דתיות – או אי-דתיות שונות, ואפילו על נטיות פוליטיות כאלה או אחרות במסגרות רבות. ואף על פי כן אני משתדלת – ככל שהמשפחה מאפשרת לי – להתמקד בשאלה: האם הילדה או הילד מאוזנים מבחינה רגשית/חברתית/משפחתית/קוגניטיבית? ברוב המקרים התשובה היא "לא". הסיבה – הילד המחונן הוא א-סינכרוני מבחינת ההתקדמות ברכיבים השונים של התפתחותו (ראו למשל: David, & Gyarmathy, 2023). מצב זה, שבו רכיב אחד – זה הקוגניטיבי – מקדים במידה רבה לפחות רכיב אחד אחר, יוצר מצב שבו לדוגמה הילד כבר שולט ב"חומר" של כיתה ח במתמטיקה, אבל הוא עדיין מאוד מתקשה בדחיית סיפוקים. במקרים רבים מאוד ילד מחונן לא נכשל עד גיל העשרה של חייו, שכן, בכל התחומים הקוגניטיביים הוא טוב, ומעולם לא ניצב בפניו אתגר שכלי ממשי. ייתכן גם, שכאשר עמד בפניו בעבר אתגר קוגניטיבי – כמעט תמיד לא במסגרת הלימודים בבית הספר – הוא נמנע ממנו,

ולא אחת הספיק לפתח התנהגות נמנעת, שכוללת לא רק אתגרים קוגניטיביים אלא גם – לפעמים בעיקר – ספורטיביים, אמנותיים, חברתיים ועוד.

לאלה מכם האוהבים מספרים: בסופו של דבר, לא ממש חשוב אם ה-IQ של ילדכם המוחון "מאוד" הוא 130 (רצפת המוחנות על פי המקובל בארצות רבות שבהן מותר להשתמש במספרים) או 160. הילד "ימצה את המוחנות שלו", כפי שהדבר מנוסח, אך רק אם עמוד השדרה הרגשי שלו יהיה חזק-דיו. והוא יהיה חזק דיו רק לאחר שהילד יידע לעבוד בכל מאודו, לקום אחרי שייפול, שייכשל, וידע גם להתנהל בחברה ולעבוד עם אחרים, להקשיב לזולת ולשאוף להשתפר דווקא בתחומים שאינם קלים לו. השאלות "איך לקדם" או "מה לעשות כדי שהמורה תבין" אינן כה חשובות, לא תמיד צריך "לעשות", וכאשר צריך – לא בהכרח ההורה הוא זה ש"צריך לעשות".