

חנה דויד

הבת המחוננת:

תיאורי מקרה



פסיכולוגיה עברית

Gifted girls: Case studies

Hanna David, Ph.D

© 2015 כל הזכויות שמורות לפסיכולוגיה עברית, ת.ד 5239 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 מהמו"ל.

באהבה לנכדתי

תוכן

5	הקדמה
8	מבוא
13	למה הם לא אוהבים אותי? סיפורה של יעל
18	רינת : הילדה הטובה
21	אלישבע : מיצירתיות לדחייה חברתית ובחזרה להגשמה עצמית
29	דורית ומשפחתה התומכת
34	אנה : מחוננת תת-משיגה
39	עדנה : כשהמחוננות הקוגניטיבית פוגשת את המחוננות הרגשית
47	טובה : בניגוד לכל התחזיות
51	אלה התינוקות המחוננת : לאן יוביל העתיד?
58	נורית המוזיקאית
61	נועה : "ילדה לדוגמה"
66	רחלי : המחוננת שהביסה את המחלה
71	אורה : מחוננת "כמעט מושלמת"
76	מיכל המחוננת הברוכה
85	חזוה : מחוננות קוגניטיבית, רגשית וחברתית
95	הלן : מהיבדלות לשילוב חברתי
100	קרן : נערה על חבל דק
112	סיכום
122	מקורות

הקדמה

אני משתעשעת ברעיון של פרסום סדרה של תיאורי מקרה ספר של תיאורי מקרה של ילדים מחוננים מזה עשרות שנים. בעבודתי כיועצת לילדים מחוננים ולמשפחותיהם אני נתקלת שוב ושוב בתופעה, שהורי הילדים המחוננים צמאים לידע בנושא זה, ועושים ככל שהם יכולים כדי לצבור ידע בכל הנושאים הקשורים למחוננות. גם אנשי מקצוע – פסיכולוגים, עובדים סוציאליים, מטפלים באמנויות, קלינאי תקשורת ואף מדריכי ספורט פונים אלי כאשר הם נתקלים בבעיה הקשורה לילד מחונן שבו הם מטפלים. הן ההורים והן המטפלים מודים, שקיים קושי אמיתי עבורם לקרוא חומרים תיאורטיים העוסקים במחוננות, היות ומרבית המחקרים המתפרסמים הם בשפה האנגלית, וגם ההורים והמטפלים הרהוטים בשפה זו חשים שחומר הכתוב בעברית היה עוזר להם מאוד. בעיה שנוספת שמשותפת הן להורים והן למטפלים היא שרבים מהם טוענים, ובצדק, ש"לקרוא מאמרים יבשים זה משעמם". מצד שני, בכל עת שאני מפרסמת או מביאה לידיעת הפונים אלי תיאור של מקרה של ילדה או ילד הדומה במאפייניו או בהתנהגותו לילדתם או לילדם – כשמדובר בהיום, ולילד שבו הם אמורים לטפל – כאשר מדובר במטפלים, אני שומעת שוב ושוב שתיאורי המקרה הללו עזרו עד-מאוד. הם שמחים לשמוע ואף אומרים שאכן, עזרתי להם בעצם הידיעה ש"הם לא לבד", והם הפיקו גם לקחים מעשיים בכל הכרוך בעזרה בטיפוח ילדם תוך תמיכה בבעיותיו ונסיון לפתור אותם. ספר זה נועד לכל אותם הורים ומטפלים.

אם נסתכל ממבט היסטורי על התפתחות המחקר בילדים מחוננים נראה, שתיאורי המקרה של ילדים מחוננים החלו להתפרסם לפני המחקרים הכמותיים, שכן, רק לאחר שנאספה כמות מסוימת של נתונים, שאיפשרה הנחת כיוון לגבי תוצאה, נטייה או מסקנה כלשהי לגבי נושא המחקר, ניתן היה להשתמש בכלי המחקר הסטטיסטיים. בעברית, בה החל העיסוק במחוננים רק בראשית שנות ה-70 של המאה ה-20 היתה למעשה פסיחה על שלב פירסום תיאור המקרים. החוקרים ואנשי האקדמיה שעסקו בתחום נטו לכתוב מאמרים שסייעו להם בקידום האקדמי, ואף הספרים המועטים שיצאו בעברית בתחום (זיו, 1990; לנדאו, 2001) [[1990]] משלבים רק תיאורי מקרה מתומצתים. תיאורים אלה משמשים רק להדגמה של רעיונות והמלצות, ולא עומדים בפני עצמם כסיפורים שלמים שהקורא מוזמן בהם להיכנס ל"עלילות" גיבוריהם.

גם בתחומים בהם התפתח המחקר הכמותי רבה עדיין חשיבותם של תיאורי המקרה, וזאת מכמה סיבות:

* במקרים רבים ניתן ללמוד רבות מסיפור המעשה בשלמותו, שכן, כאשר מדובר בתיאור התפתחותו של ילד לא כל הנתונים ניתנים לכימות;

* יש שמקרים מסוימים לא מתאימים מסיבה זו או אחרת למדגם, ואז תיאור המקרה שלהם הוא למעשה האפשרות היחידה הבאה בחשבון עבור החוקר;

* יש שלא ניתן לקחת מדגם מייצג בשל מספרם הקטן של המקרים, אבל עם זאת תיאורם נותן לקורא תמונה העשויה להיות רלבנטית עבורו.

אם נבדוק את מאגרי המידע בתחום המחוונות, נקבל אישור להנחה, שתיאורי מקרה בתחום זה ממשיכים להתפרסם בלועזית בכתבי עת, בספרים ובמאמרים העוסקים במחוונות, בקצב שאינו יורד. לעומת זאת, בעברית אין, ולו כתב עת אחד המוקדש למחוונות, ולכן אין למעשה היכן לפרסם תיאורי מקרה של מחווננים. זאת ועוד. גם בכתבי העת המוקדשים לחינוך ולפסיכולוגיה שבה מתפרסמים, מעת לעת, מחקרים בנושא מחוונות, פורסם רק תיאור מקרה אחד (דויד, 1997).

הספר זה, ובו תיאורי מקרה של הבת המחוונת, נועד להיות הראשון בסדרה שבה ייוצגו כל פלחי האוכלוסיה:

* ילדים וילדות בני משפחות חילוניות המתגוררים במרכזי ערים גדולות ובפרבריהן, וכן בפריפריה;

* ילדים של עולי שנות ה-90 מרוסיה ומאתיופיה;

* צאצאי אנשי הכיפות הסרוגות בכלל, ותלמידי הישיבות התיכוניות והאולפנות לבנות בפרט;

* ילדים וילדות השייכים לקהילה החרדית על שני פלחיה העיקריים: אלה השייכים לזרם החינוך של "אגודת ישראל" והלומדים במוסדות החינוך התורני הספרדי.

כמו כן בכוונתי להביא לידי ביטוי בסדרה זאת תחומי מחוונות שונים:

* ילדים וילדות מחווננים בתחומי האמנויות, כולל אמנים שהגשימו את מחוונותם;

* ילדים מחווננים מתמטית;

* ילדות וילדים מחווננים בתחומי המדעים;

* ילדות מחוננות בתחומי התקשורת;

* ילדות וילדים מחוננים בספורט.

ספר מיוחד בסדרה יוקדש לתיאורי מקרה של ילדים מחוננים תת-משיגים, שיכלול:

* ילדים וילדות מחוננים בעלי לקויות פיזיות;

* ילדות וילדים בעלי דרגת רגישות גבוהה במיוחד;

* ילדים וילדות השייכים לקבוצות מיעוט;

* ילדות וילדים על סף העבריינות – ואף מעבר לסף.

מבוא

למה דווקא בנות מחוננות?

מדוע בחרתי להתחיל בספר על הבת המחוננת? מאחר שלא קיים בעברית ולו ספר אחד של תיאורי מקרה של ילדים מחוננים, היה זה "טבעי" להתחיל בתיאורי מקרה של "הילד המחונן" באופן כללי. אולם, כאשר מדברים על הילד המחונן מתכוונים כמעט תמיד לבן המחונן. מצב זה קיים הן בעברית ובשפות הדומות לה מבחינת הבדלה לשונית בין המינים כמו צרפתית, הן באנגלית, בה אין הבדלה בין "ילד" ל"ילדה" (עבור שניהם משתמשים במחקר ב-"child") ובין "ילדים" ל"ילדות" ("children"), והן בגרמנית, שבה "ילד" מבחינה דקדוקית אינו זכר ואף לא נקבה אלא ניטרלי ("das Kind"). בארצות הדוברות בשפות אלו וגם באחרות המאמרים, ההרצאות והספרים בנושא "הילד המחונן" היו נאמנים יותר למציאות לו היו מוכתרים בשם "הבן המחונן". שכן, מציאות חייה של הבת המחוננת, שאיפותיה, יחס החברה אליה, ציפיות המשפחה, ציפיותיה מעצמה – כל הגורמים הללו ועוד רבים אחרים שונים מאוד מאשר אצל הבן המחונן. זאת ועוד. בתרבות שלנו, כמו בתרבויות אחרות, להיות אשה פירושו להיות ה"אחר". אולי "השבת כבודה האבוד" של הבת המחוננת, על ידי הכנסתה לראש רשימת ספרי הסדרה, תגרום ל"אחרות" ולו רק להיסדק מעט, אם גם לא להיעלם.

אכן, בנות מחוננות הן מיעוט בתוך מיעוט. אבל, מיעוט זה אינו מבוטל. בספרנו אפשר גם אחרת: *בנות ונשים – הישגים ואתגרים* (זורמן ודויד, 2000) אנו מרחיבות על כל ההיבטים הקשורים בילדה, בנערה ובאשה המחוננת. אנו גם מביאות דוגמאות רבות של נשים דגולות בכל שטחי החיים, שהטביעו את חותמן בעולם, שיפרו וייפו את חיי כולנו בתגליותיהן המדעיות, בעבודות האמנות שיצרו ובתרומותיהן בכל מדעי החברה. תיאורי המקרה המופיעים כאן מבהירים, שהפוטנציאל הטמון בבנות רבות הוא עצום: יש לטפחו, להשקיע בו, והפירות בוא יבואו.

איך "נולד" הספר?

בשנים בהן לימדתי מחוננות, הן בקורסים שיועדו לסטודנטיות להוראה והן לסטודנטיות משתלמות, רבות מהן בעלות ותק של שנים רבות במערכת החינוך, פתחתי כל קורס בבקשה: "תארנה מקרה של מחוננות שאתן חושבות שיעניין את שאר הסטודנטיות". בכל הקורסים שבהן לימדתי חזרה ונשתנה התופעה הבאה: הסטודנטית הראשונה אליה פניתי לא יכלה להעלות בדעתה מקרה כזה. בדרך כלל גם לא השנייה. לפעמים הרגשתי בת מזל – כאשר השלישית תיארה תלמיד מחונן בו פגשה במהלך עבודתה. לאחר התיאור הראשון כמעט תמיד יכלה גם הבאה בתור לתאר מקרה של מחוננות. או-אז, ברוב המקרים הסטודנטיות עליהן פסחתי, לאחר שאמרו שאין הן זוכרות מקרה של מחוננות, ביקשו את רשות הדיבור ונזכרו במקרים כאלה. לא אחת היו המקרים שתוארו כאלה של בני משפחה, שכנים או חברים, וזאת על אף העובדה שכל הסטודנטיות פגשו לפחות כמה מאות ילדים במהלך הכשרתן ועבודתן.

אולם, התופעה המדהימה ביותר מבחינתי היתה, שכמעט כל המקרים שהסטודנטיות תיארו היו של בנים מחוננים, אף על פי שלא ביקשתי לתאר "ילד מחונן" אלא "מקרה של מחוננות". לא הערתי לסטודנטיות על כך בשלב כה מוקדם של הקורס, אבל הקפדתי לכלול מספר שיעורים על "הבת המחוננת" בין אם נושא הקורס היה "הילד המחונן בכיתה הרגילה", "מחוננים תת-משיגים", "מחוננות בגן הילדים, או אפילו "הוראת מקצועות הומאניים לילדים מחוננים". וראה זה פלא: לעבודת הסיום בחרו למעלה ממחצית הסטודנטיות בכל קורס בתיאור מקרה של מחוננות, וקרוב למחצית מהתיאורים היו של בנות. השיטה של העלאה למודעות הוכיחה את עצמה, וספר זה, שנכתב בהשראת כל אותן עבודות, יוכל לשמש מורים, יועצים ופסיכולוגים שעד עתה נזקקו לספרות שנכתבה ברובה בחו"ל, ולא התאימה למציאות החינוכית, החברתית, המעמדית, הכלכלית והפוליטית בארץ.

רוב הילדים המחוננים לומדים רוב הזמן בכיתות רגילות (דויד, 1998 [1997]). לפיכך חשיבות תיאורי המקרה היא למעשה לכל מורה וגננת. בניגוד לספרות המחקר, המצריכה, ברוב המקרים, ידיעה בסיסית בסטטיסטיקה ובמתמטיקה, ורצון להתמודד עם מראי מקום מייגעים והערות, השתדלתי שלשון הספר תהיה שווה לכל נפש, התיאורים יהיו מלווים בדוגמאות רבות מחיי הבת המחוננת

ומשפחתה, ויתווספו גם מסמכים, ציורים ודוגמאות של כתיבה יצירתית הממחישות את מחוננותה של הילדה בשטחים שונים.

זאת ועוד. בארץ אין צורך בהתמחות מיוחדת בלימודים לקראת תואר בחינוך או בלימודי תעודת הוראה כדי ללמד מחוננים. משום כך כל ציבור המורים והגננות, שצריך להתמודד עם זיהוי ואיתור המוכשרים, כמו גם עם הקניית ידע בתחומים השונים לתלמידים אלו נמצא במצב של חסר הן בידע והן בחומרי למידה להשלמת הידע. הספר נועד לצמצם, ולו מידת מה, חסר זה.

ספר זה הוא הראשון בסדרת תיאורי מקרה של מחוננים, שמקורה הוא בידע המצטבר של מורות וגננות בחינוך הרגיל ובחינוך המיוחד: שני תיאורי מקרה בספר זה הם של נערות מחוננות שאחת מהן למדה, בעת כתיבת התיאור, במסגרת של החינוך המיוחד, והשניה נעזרה בשירותים פסיכולוגיים שנועדו לילדי החינוך המיוחד. סדרה כזאת תוכל להוות מקור ראשוני למורה ולגננת הרוצות להכיר ילדים מחוננים שפגשו חבריהם לעבודה במסגרת עבודתם או במסגרות אחרות. סימני המחוננות המתוארים יעזרו לעובדי ההוראה, שמעולם לא עסקו באיתור, לזהות פוטנציאל גבוה אצל תלמידיהם. תיאורי השגיאות שנעשו יעזרו להם להימנע משגיאות בעתיד. תיאורים שבהם מסופר על טעויות כתוצאה מדיעות קדומות, יאפשרו לאנשי החינוך לבדוק, האם להם עצמם יש דיעות קדומות דומות, ואם כן - ימליצו על דרכים להתמודד אתן.

על מה לא ייתן הספר מענה?

אם מודאגת או סב סקרן שואלים אותי לעיתים קרובות שאלות בקשר לילדה או לנכד. על שאלות כאלה אני עונה: "האם אתם מעוניינים בידע על הנושא או במענה לבעיה שלכם?" התשובה היא תמיד: "אנחנו רוצים לפתור את הבעיה שלנו". דו-שיח כזה ממחיש את הפער שבין שאלות אקדמיות, עליהן ניתן לענות תשובות שמסתמכות על תוצאות מחקרים כמותיים, והן מעניינות בדרך כלל אנשי מחקר בתחום המחוננות, ובין תשובות מיידיות ומעשיות, הנחוצות כדי לעזור לילד או לילדה, לכוון אותם נכונה ולאפשר להם לגדול לאדם שלמים, ללא פערים משמעותיים בין ההתפתחות הקוגניטיבית לרגשית.

דוגמאות לשאלות עליהן לא יכול ספר זה לתת תשובות:

- * האם נכון הדבר, שבדרך כלל עד גיל 12 הבת המחוננת אינה נתקלת בקונפליקטים בשל מחוננותה בבית הספר ובחברה?
- * האם בנות מחוננות זקוקות לפחות חברים מאשר בנות "רגילות"?
- * האם בנות מחוננות הן בדרך כלל "הומניות" – נוטות למקצועות בהם יתרון בתחומים המילוליים בא לידי ביטוי?

לסוג השני שייכות שאלות הנוגעות לבת, לאחיינית או לשכנה, אך מנוסחות כשאלות כלליות:

- * האם דיבור מובחן בגיל צעיר של ילדה הוא סימן לפוטנציאל גבוה בעתיד?
- * האם בנות מחוננות מקובלות בחברה או דחויים?
- * האם בנות מחוננות באות מבתים מטפחים או דווקא מבתים בהם אין תמיכה רגשית רבה?
- * האם למקום הבת במשפחה חשיבות מבחינת טיפוח מחוננותה?
- * האם לעובדה שבמשפחה אין אחים השפעה על תמיכת המשפחה בהגשמת הפוטנציאל של הבת המחוננת?
- * האם בת מחוננת מוכשרת בדרך כלל בתחום אחד או במספר תחומים?
- * האם אצל הבת המחוננת קיים בדרך כלל פער בין ההתפתחות הרגשית לקוגניטיבית?
- * האם בנות מחוננות מפותחות בדרך כלל מבחינה פיזית יותר מבנות גילן, פחות מבנות גילן או כבנות גילן?

גם לשאלות אלה לא תינתנה תשובות חד-משמעיות, שהרי כל הכללה מסלפת את המציאות, המורכבת מקורים עדינים שמהם רוקמים שטיח קיר מהודר, ולא מחבלים מהם ארוג שק יוטה. כאשר מתעוררת בעיה כדאי להתייעץ אודותיה ולא להסתפק בידע שנשמך על סטטיסטיקה.

אולם, לפחות בנקודה אחת יוכלו תיאורי המקרה לתת מענה: בהפרכת דיעות קדומות. שכן, נראה שיש בנות מחוננות רבות המפותחות מבחינה רגשית יותר מבנות גילן ה"רגילות". בנות מחוננות שהתחום ה"חזק" שלהן הוא המילולי הן בדרך כלל בעלות כישורים טובים גם בתחום המתמטי. בנות מחוננות מוכשרות בדרך כלל במספר תחומים, גם אם לכאורה לא נראה הקשר בין תחומים אלו. יש בנות מחוננות שהן הבכורות במשפחותיהן, יש מחוננות שהן הצעירות ויש – שהן

”סנדביץ”. כמו כן יש בנות מחוננות במשפחות בהן יש רק בנות, במשפחות בהן שאר הילדים הם בנים, ובכל מערך משפחתי אחר מבחינת מין הילדים.

תודתי העמוקה נתונה לסטודנטיות שלי שאותן לימדתי, אבל גם למדתי מהן רבות.

בתיאורי המקרה שבספר שונו כל הפרטים המאפשרים זיהוי של הבנות ו/או של משפחותיהן. הראיונות עברו תיקונים מזעריים וקיצורים הכרחיים כדי לא לפגוע בסגנונם של המרואיינים.

למה הם לא אוהבים אותי? סיפורה של יעל

ינקות והתפתחות מוקדמת

יעל נולדה לפי 13 שנה כבת שלישית במשפחה: אחיה של יעל הוא בן 20 ואחותה בת 16.

ינקות והתפתחות מוקדמת

יעל ינקה עד גיל שלוש וחודשיים, על אף שאמה חזרה לעיסוקה בהוראה מספר חודשים לאחר הולדתה. יעל היתה יונקת בבוקר, ועד שובה של אמה מעבודתה, בצהריים, לא הסכימה לקבל כל תוספת מזון (אפילו לא מים!) אלא חיכתה לאמה להנקה הבאה. עם זאת יעל התפתחה יפה, משקלה היה נורמלי, היא לא השתמשה במוצץ ואף לא מצצה את אצבעה...

בגיל 6 חודשים החלה יעל ללכת סביב מיטתה, כשהיא נעזרת בדפנות. בגיל תשעה חודשים הלכה יעל הליכה חופשית.

בגיל 10 חודשים התחילה יעל לדבר מלים ברורות. בגיל 13 חודשים ספרה עד 10, שרה את "השפן הקטן" ודיברה בשפה ברורה.

בגיל 16 חודשים נגמלה יעל מחיתולים. בגיל 20 חודשים הלכה יעל לגן, שם שהתה בחברת ילדים בני שלוש. היא השתלבה יפה ביניהם.

במסגרת המשפחתית נתפסה יעל כילדה בריאה, שמחה וחייכנית. היא אהבה להפגין את יכולותיה מגיל צעיר והיתה מוכנה תמיד להציג ולרקוד לפני אורחים ובני משפחה.

"גילוי" מחוננותה של יעל

בגיל 3 הבחינה הגננת שיעל בולטת בין ילדי הגן, מנהלת שיחה בשפה עשירה, ומציירת מאוד יפה. יעל נהגה לספר בבית מה שלמדו בגן, דיקלמה ללא קושי עשרות שורות, שרה ורקדה.

בגיל 5 הציעה הגננת שיעל, שכבר השיגה את בני גילה בכל התחומים, תיכנס לכיתה א'. ההורים שקלו את ההצעה והגיעו למסקנה שעדיף שבתם תלמד עם בני גילה. לפני החלטתם שאלוה ההורים אם ברצונה להיכנס לכיתה א', ויעל ענתה: "הבובה חנה רוצה להישאר עם הילדים בגן".

יעל בבית הספר

בכיתה א' התקדמה יעל בקצב מהיר מאוד. חודש לאחר התחלת הלימודים כבר קראה בשטף, ומשום כך החלה להשתעמם. המורה פנתה אליה לעזרה במשימות שונות, וכן איפשרה לה להתקדם בעבודה בחוברות שניקנו במיוחד עבורה. יעל, שלא היתה ילדה מרדנית, קיבלה ברצון התייחסות זו. למזלה היו בכיתה עוד שלושה תלמידים בולטים שזכו לתשומת לב מיוחדת מהמורה, וכל הארבעה זכו לקידום אישי.

בכיתה ב' המשיכה אותה מורה לחנך את הכיתה. הלימודים התקדמו בקצב אישי, ויעל החלה להתפתח בייחוד בכתיבה יצירתית: היא הצטיינה בכתיבת סיפורים קצרים.

חוגי ההעשרה והתחביבים של יעל

בכיתה א' השתתפה יעל בחוג להתעמלות אמנותית. במהלך כל שנותיה בבית הספר היסודי בלטה ביכולתה הספורטיבית – בייחוד בריצה.

בהיותה בכיתה ב' החלה ללמוד נגינה בחלילית בשיעור יחידני. היא התמידה בכך במשך שלוש שנים, ולאחר מכן המשיכה לנגן בביתה, בחגיגות בבית הספר ובטקסים. היא ממשיכה גם כיום לנגן בתזמורת חטיבת הביניים.

במסגרת חוגי ההעשרה שבהם השתתפה יעל היא הפגינה את יכולות הכתיבה שלה. בכיתות ג'-ד' השתתפה בחוגים של המכון לקידום נוער ליצירתיות ולמצוינות ברמת אביב. בין החוגים שלמדה: מיתולוגיה יוונית, מצרים העתיקה, כתבים עתיקים.

בכיתה ה' השתתפה בחוג לכתיבה יוצרת, וכן בחוג למעבדה חוקרת, שם נערכו ניסויים בכימיה שימושית.

בעייתה החברתית של יעל ופתרונה

בהיותה בכיתה ה', הרגישה יעל שהיא שונה משאר ילדי הכיתה. היא הרגישה שאינה מקובלת, לא שותפה במשחקים בהפסקות, והיתה מוכנה לעבור תהליך טיפולי כדי לשנות את המצב. מורתה של יעל החליטה לעזור לה בפתרון בעייתה החברתית על ידי ספרות. הספרות נבחרה כדרך שתעזור ליעל להתייחס אל עצמה ביתר הבנה, ולפיכך גם מתוך קבלה עצמית.

לצורך תוכנית זאת נבחרו ארבע יצירות אותן היה על יעל ללמוד. אולם, יעל היא ילדה מאוד דומיננטית, ולפיכך היה על מורתה לקבל חלק מתנאייה לדרך הלימוד, וזאת על מנת ליצור שיתוף פעולה מלא מצידה בעת התהליך שהיה עליה לעבור. התנאי ההכרחי של יעל היה **שלא יתנהל בינה ובין מורתה דו-שיח על היצירות הספרותיות**. היא הסכימה ברצון לצייר או לספר בכתב את התרשמותה מהיצירות, ומורתה הסכימה ברצון לתנאיה אלה.

היצירה הראשונה שיעל קראה במסגרת זו היתה *להביט בראי מאת מיה מינצר-יערי*. יצירה זו יכולה להביא ילד להתייחס אל גופו ואל מראהו החיצוני ללא נחיתות, ליצור יחס חיובי ופתוח בינו לבין גופו ובכך לעזור לקבלתו העצמית. שהרי התפתחות הדימוי העצמי של הילד קשורה קשר הדוק לגופו, למראהו החיצוני, ליכולת השליטה באבריו ועוד. יעל כתבה וציירה בעקבות קריאת היצירה.

היצירה השניה - *מכתב מאת שלומית כהן-אסיף*. יצירה זו מביאה לחשיבה על היחיד, על הפרט בחברה, נבדלותו והשתייכותו. היא מגבשת את האני העצמי. כשקוראים את היצירה מגייסים את הדמיון, מגיבים לרמזים, משליכים את הרגשות, מזדהים עם גיבור השיר ואף נכונים להתעמת אתו. היצירה נתנה עוד פתח הצצה לעולמה של יעל.

היצירה השלישית – *הדברים שלי* מאת שלומית כהן-אסיף. לאחר שביצירה הראשונה היתה הסתכלות בראי, ובשניה היתה הסתכלות במכתב, הרי ביצירה זו יש הסתכלות על עולם היצירה של הילד והתייחסות המשפחה ליצירותיו. ביצירה זו נראה, שהילדות היא תקופה חשובה למימוש הפוטנציאל של הילד. לילד זכות לאהבה, להבנה ולכבוד. דרך היצירה הגיעו יעל והמורה לעולמה הפנימי של יעל, לעיסוקים שלה ולתגובות הסביבה אליהם. בעוד שבשתי היצירות הראשונות היתה נגיעה בעולמה הפנימי של יעל, הרי בשלישית היתה נגיעה לעולם המשפחה הסובבת אותה. באמצעות יצירה זו ניתן ללמוד על קשרים, כעסים וציפיות של יעל ומיעל לסביבתה ומסביבתה.

היצירה הרביעית והאחרונה היתה *ידידות* מאת תרצה אתר. יצירה זו מעלה היבטים של חברות וקשיים בהתייחדות. היא מראה, שילדים זקוקים לחברים, אך רכישת חברים אינה תמיד משימה קלה. לא תמיד בכוחו של הילד להתגבר על הקשיים וליצור ידידות במקום חדש עם חברים חדשים. בעיה זו מציקה לילדים רבים. דרך הספרות, שעוסקת בנושא הידידות, יכול הילד לרכוש נתיבי פתרון. הוא יכול לשפר את יכולת ההסתגלות שלו, ואולי אף להתחסן – במידה מסוימת – מפני אכזבות, תוך שהוא יוצר מוכנות לקראתן. הילד מתנסה ורואה שלא מסוכן להצטרף אל הילדים המשחקים ולרכוש לעצמו חברים.

יצירה זו עזרה ליעל להרחיב את מעגל ההתייחסות מעבר למשפחה הקרובה והחברים. מורתה למדה על מחשבותיה וחוויותיה עם הילדים בקבוצת הגיל שלה, על סוג הקשרים שיצרה בחברת הילדים ועל קשיי ההתמודדות שלה בחברה זו.

עבודותיה של יעל

כאמור, יעל לא רצתה להביע את עצמה בדיבור. היא הביעה את עצמה בדרך כלל בכתב, ולפעמים גם בציור. בזמן העבודה היתה מתוחה וחסרת מנוחה, זזה בכסאה ושיחקה באצבעות ידיה. בשל כך הפגישות אתה היו קצרות.

לאחר קריאת היצירה הראשונה, כתבה יעל סיפור על ילדה בשם רותי, ובו סיפרה על תחושותיה שלה. בפגישות לאחר מכן החלה לספר על עצמה, משפחתה וידידיה. היא עברה לכתוב בגוף ראשון וסיפרה על הבעיות המטרידות אותה. מתוך הדברים

שכתבה ניתן לראות שהיא ילדה מפותחת מאוד, בעלת מחשבות מעניינות ויכולת התנסחות גבוהה לגילה, אולם, צפות בעיות רגשיות בקבלת עצמה, ובהתייחסות הסביבה אליה.

יעל כותבת, שהילדים מקנאים בה ובדברים שהיא יכולה לעשות. לעומת זאת, היא כותבת, ש"בחוג לדרמה, במכון לילדים מחוננים, הילדים אוהבים אותי, לא כמו בכיתה". בסיפור שהיא קוראת לו "הכיתה שלי" מופיעות תלונות רבות על ילדי הכיתה, כמו: "הן משתפות רק את החברות שלהן", "הילדים האלה מתנהגים לא יפה". לעומת קשייה בחברת בני גילה ה"רגילים", היא כותבת על הרגשה טובה מצד בני משפחתה: "אמא אומרת לי שאני עובדת יפה", "גם אבא שלי שמח שאני מצליחה", "כשאני מנגנת כולם מקשיבים". משפחתה מעניקה לה, ללא ספק, תשומת לב רבה וחיזוקים.

יעל בת 13

יעל לא מוכנה ללכת יותר לחוגי העשרה. היא למדה להתחבב על חבריה בכיתה, ומהווה כוח מוביל בכיתה - היא אוהבת לנהל דיונים ויש לה תגובות וביקורות על כל נושא שעולה בכיתה. יעל צימצמה את עיסוקיה ללימודים בחטיבת הביניים ולחברים.

יעל נערה נבונה ועצמאית, חביבה, פתוחה ולבבית, מספרת יפה על עצמה, משתפת פעולה ואוהבת לעזור לזולת.

רינת: הילדה הטובה

רינת בת 12, תלמידה בכיתה ו' בבית ספר דתי באזור המרכז. מורים רבים שמלמדים אותה משבחים את יכולותיה ואת הישגיה - בכל המבחנים היא מקבלת 100. תיאור מקרה זה נכתב לאחר שיחות עם רינת, עם אמה, ועם מורים המלמדים אותה.

רינת התפתחה מוקדם מבחינה פיזית. היא התחילה ללכת לפני גיל שנה. גם בשאר הפעילויות המוטוריות ובדיבור הקדימה את הממוצע.

רקע משפחתי

משפחתה של רינת התגוררה בדימונה עד מלאת לרינת שמונה שנים. החל מכיתה ג' רינת לומדת בבית ספרה החדש במרכז הארץ.

ההורים עוסקים שניהם בהוראה: האם מורה ללשון ולהבעה והאב – מורה למתמטיקה. המשפחה גרה בשכונה יוקרתית. לרינת, האמצעית מבין 5 ילדים, אחות המשרתת בצבא, אח בן 15 הלומד בישיבת בני עקיבא, אח בן 8 הלומד בבית ספרה ואח בן 5 תלמיד בגן.

שניים מאחיה של רינת – בן ה-15 ובן ה-8 אותרו כמחוננים בידי מכון הנרייטה סאלד אך לא השתתפו בתוכנית יום ההעשרה למחוננים בעיר מגוריהם. לרינת בן-דוד שהשתתף במשך שנה ביום הלימודים למחוננים, אך עזב בטענה שהיה קשה לו להשלים את השיעורים שהחסיר.

מסלול לימודיה של רינת

כבר בכיתה א' הצטיינה רינת בחשבון ועבדה באופן יחידני בחוברות העבודה של כיתה ב'. בבית הספר רצו להקפיץ אותה כיתה אך אמה התנגדה.

כשרינת היתה בכיתה ג' נתנה לה המורה עבודות ברמה הגבוהה בהרבה מזו של ילדי הכיתה. בסוף אותה שנה, משהתקבלו תוצאות מבדקי מכון הנרייטה סאלד, ורינת הוזמנה להשתתף ביום הלימודים למחוננים, קיבלה רינת את התווית "מחוננת".

בהתחלת כיתה ד' החלה רינת להשתתף בימי הלימודים למחוננים שהתקיימו אחת לשבוע והתמידה בהם. היא הספיקה להשתתף בחוגים רבים, ביניהם: מדעים, קולנוע, דרמה, פיתוח החשיבה, ידיעת הארץ ומיומנויות חקר. רינת משלימה את חומר הלימודים שהיא מחסירה בעזרת חבריה, וכמו כן היא משתתפת גם בחוגים במסגרת בית הספר.

פעילויותיה של רינת

רינת מוכשרת בתחומים רבים. היא פעילה בבית הספר - משתתפת ומארגנת מסיבות, מופיעה בהצגות, מתנדבת למשימות, מנהיגה סדר בכיתה ומשלימה בין ילדים, דואגת ואכפתית, חברה בוועדת עיתון בית הספר, מגבשת את כיתתה ודואגת שכולם יסתדרו אחד עם השני. מקובלת מאוד בחברה, היא ילדה צנועה, הופעתה פשוטה ונראית צעירה מגילה.

רינת חברה בתנועת בני עקיבא: מאוד פעילה ונוכחת כמעט בכל הפעולות בסניף. היא גם מציירת יפה וכותבת בעיתון בית הספר. כמו כן רינת קוראת הרבה, אוהבת לשחק במחשב ומתעניינת גם בתכנות.

רינת בבית

רינת מסתדרת היטב עם אחיה הגדולים וכן עם אחיה הקטן. היא עוזרת בבית ככל הנדרש, ואחראית על הכלב שהמשפחה מגדלת. משקיעה הרבה בלימודים - בשיעורי הבית ובעבודות. היא קוראת ספרים רבים, ומבלה שעות רבות ליד המחשב.

הוריה של רינת מציינים שהיא בוגרת לגילה וניתן להתייעץ אתה בנושאים רבים.

רינת בכיתה

רינת ילדה חברותית מאוד. היא פעילה בכל התחומים. על אף כשרונותיה ויכולותיה היא מקפידה למלא את כל חובותיה - תמיד מכינה ביסודיות את שיעורי הבית, ומשלימה בזמן את חומר הלימודים שהפסידה בימים שלמדה בתוכנית למחוננים.

רינת תורמת לכיתה גם מכישוריה בתחומים האמנותיים: היא מקשטת את הכיתה בציוריה, וגם מכישוריה הדרמטיים: יוזמת עריכת הצגות ומשתתפת בהן כשחקנית.

בהתחלת כיתה ה' ביקשה רינת מן המורה לחוות את דעתה בקשר ללימודיה בתוכנית למחוננים והיעדרויותיה פעם בשבוע מהלימודים הסדירים. רינת נרגעה לאחר שהמורה הביעה את תמיכתה.

אלישבע: מיצירתיות לדחייה חברתית ובחזרה להגשמה עצמית

משפחת לייבוביץ היא משפחה דתית-לאומית המתגוררת בעיר בינונית בגודלה במרכז הארץ. מצבה הסוציו-אקונומי של המשפחה בינוני-גבוה. במשפחה שלוש בנות מחוננות: אלישבע, בת 20, אילנית, בת 12 ואריאלה, בת 6. בתיאור מקרה זה נעסוק בבוגרת, אלישבע.

הילדות המוקדמת

אלישבע נולדה כשהיא לוקה במחלת עור קשה. היא נזקקה לטיפול רצוף וצמוד של אמה כדי לשמור על היגיינה וסטריליות של העור. אמה ציירת ומורה ציור, שטיפלה בה בבית עד גיל 8 חודשים, שבמהלכם חשפה אותה לגירויים רבים ככל האפשר. האם נהגה לקפץ סביבה, סיפרה לה סיפורים, שרה לה והשמיעה לה מוזיקה ללא הפסקה. אלישבע, שלא נזקקה לשינה מרובה, נהנתה מפעילות זו. כמו כן אמה ציירה לידה והראתה לה תמונות שונות, ביניהן יצירות מפורסמות. תמיד היו סביבה אנשים שבאו לבקר, פיטפטו והרעישו, על אף התנגדות הסבתות שטענו ש"הילדה זקוקה לשקט".

אלישבע היתה צמודה לאמה גם כשהאם היתה עוזבת את הבית. אמה נשאה אותה על בטנה, וכך ביקרה אלישבע כבר בשנתה הראשונה במוזיאונים, בתערוכות ובהופעות.

בגיל 6 חודשים היא החלה לאכול בעצמה, כשהיא מחזיקה את האוכל בידה, מפזרת אותו ומלכלכת את סביבתה. אלישבע נהגה להתיישב על נייר פרוש על הרצפה כשלידו צבעים, ובמהרה החלה לשרבט, בעוד אמה מציירת על כן. בגיל 8 חודשים החלימה אלישבע ממחלתה, ומבחינה חיצונית הפכה להיות ילדה ככל הילדות. כבר בגיל זה ניכרה בה התפתחותה המואצת.

בגיל 10 חודשים החלה אלישבע ללכת, והעולם הפך למרתק יותר עבורה. היא החלה לחקור כל פינה בבית. בתקופה זו היתה נוהגת לצייר על הקירות, אולם כשאמה היתה "תופסת אותה על חם" היתה מחביאה את העפרונות מאחורי גבה, כאילו ידעה שעלולים לכעוס עליה...

אלישבע החלה לדבר לפני מלאת לה שנה – בשנתה השניה היתה שפתה עשירה למדי. אלישבע לא נהגה לשחק בבובות, אלא בלגו, במכוניות, בקוביות בנייה ובפאזלים. כבר בגיל צעיר מאוד הצליחה להרכיב פאזל רב חלקים, והיא התמידה בעיסוק זה והשתפרה בו.

כשאלישבע היתה כבת שנתיים, הופקדה בשעות אחר הצהריים בידיה של נערה כדי שתטייל אתה, בעוד אמה מקיימת בבית חוגים לציור. אולם, לא הסכימה לעזוב את הבית – צעקה וצווחה כדי שיותר לה להישאר עם אמה. לאחר שגם החלפתה של הנערה באחרת לא הועילה, ויתרה לה האם, והילדה נשארה בשעת השיעורים מתחת לשולחן, כשהיא נהנית מהריחות ומהרעשים, מוצאת עניין כל פעם במשתתף אחר ומבהירה שרצונה להשתתף בחוגים ולא להיפרד מהמקום שהסב לה אושר כה רב.

בית הספר היסודי

עם כניסתה של אלישבע לכיתה א' החלו בעיותיה. המורה החלה להתלונן, ש"אלישבע מוציאה אותה מדעתה" בשיעורים, וכשהיא מבקשת להוציא ספר אלישבע מורה לכל הכיתה לא לעשות זאת והתלמידים עושים כדבר חברתם. כתוצאה מאופני התנהגות אלו, שהמורה כינתה אותם חצופים, החלה המורה להעליב את אלישבע ולפגוע בה. תגובתה של אלישבע - היא החלה להיעדר מבית הספר ולהסתובב ברחובות כבר בכיתה ג'. כדי שאמה לא תרגיש בהתנהגותה הכינה שיעורים בשעות אחר הצהריים, ואף שאלה ספרים מספרייה שמהם הכינה עבודות על פי בחירתה.

מורתה של אלישבע לא דיווחה על היעדרויותיה; היה לה נוח יותר כשהילדה נעדרה מהכיתה. אולם, משנודע הדבר להוריה פנו למנהל וליועצת לברר מה עושים בשלב זה. המנהל והיועצת הגיעו למסקנה, שהיות ואבי הילדה נעדר מהבית בשל עבודתי פרקי זמן ארוכים, לילדה יש בעיות הקיימות במשפחות חד-הוריות. לאחר "אבחנה" זו מצאה אלישבע דרך חדשה לברוח: היא התחלתה, טענה שאינה יכולה להשתין, והוריה נאלצו להיטלטל מרופא לרופא כדי לגלות מהי בעייתה. משעברה סדרת בדיקות שבסופן נמצא שהכול כשורה, הבינו ההורים שהיא אינה רוצה ללכת לבית הספר, אך אלישבע טענה שהיא חולה. כך אירע, שמחצית משנת הלימודים

השלישית בילתה אלישבע מחוץ לכיתתה. במסיבת סוף השנה היא היתה היחידה שלא קיבלה תפקיד בהצגה.

בשלוש השנים הבאות חל שיפור גדול במצבה של אלישבע, בזכות המחנכת שלה שהיתה מורה ותיקה ומבינה. אלישבע היתה תלמידה למופת, וציוניה היו מבריקים, היא נבחרה ליו"ר ועד התלמידים וריכזה פעילויות רבות. עם זאת, המורה התלוננה על כך שאלישבע עושה פעולות בכיתה: קושרת שרוך אחד לשני וכל הכיתה קשורה בסוף השיעור, מעבירה פתקים מתלמיד אחד לשני. את המורה הטרידה גם השאלה, מדוע אלישבע מציקה רק לבנים, והאם לילדה יש בעיה הורמונלית...

אלישבע נרשמה לחוג לגלגליות. המורה, בחור צעיר שזה אך עלה מרוסיה, פסיכולוג במקצועו, אהב אותה במיוחד והשקיע בה. אלישבע פרחתה. בתקופה זו היתה מאושרת: עובדה זו השפיעה על התנהגותה בכיתה ומחוצה לה.

חטיבת הביניים

בכיתה ז' המשיכה אלישבע את לימודיה עם חברותיה הטובות. מורתה היתה רווקה כבת 40, שהקדישה את חייה לתלמידיה, ויחסה לאלישבע היה כאלו יהלום יקר: היא טיפחה אותה, השקיעה בה, והצליחה להעלות לה את הדימוי העצמי. מבין כל בנות מחזוריה היא נבחרה, עם עוד ארבע בנות בלבד, להשתתף בתוכנית ההאצה במתמטיקה של אוניברסיטת בר אילן - תוכנית שהמתמידים בה מסיימים את לימודי המתמטיקה בהיקף של 5 יחידות בסוף כיתה י', ויכולים להתחיל את לימודיהם האקדמיים בהיותם בגיל 16 – בד-בבד עם המשך לימודיהם התיכוניים. באותה עת החלה אלישבע לכתוב ולפרסם בשני כתבי עת שהמורה היתה מעורבת בעריכתם.

לקראת כיתה ט' נרשמה אלישבע למוסד לימודי אחר – יוקרתי יותר, שהוריה היו בין מקימיו. המורה הזמינה את האם לשיחה – ובכך חרגה ממנהגה שלא לזמן הורים, ולא להתערב בחינוכם של התלמידים. לדעתה, על אלישבע היה להתמיד במקום לימודיה הקודם, שם יכלה ללמוד מתמטיקה בקצב מואץ ולהיות כתבת בעיתון. הוריה של אלישבע לא קיבלו עצה זו.

כיתה ט'

עם התחלת הלימודים במוסד החדש נאלצה אלישבע להפסיק להשתתף בתוכנית ההאצה במתמטיקה. כן נאלצה לעזוב את לימודי הגלגליות היות שהתחרויות נערכו בעיקר בשבתות. המורה, שלימד באותה עת את אחותה אילנית, אמר לאמן, שלאלישבע קורה משהו לא טוב, שהיא "מקופלת", ושרצוי לרשום אותה לאיזשהו חוג. אף על פי שאלישבע סיימה את השנה עם ציון "מעולה" בחמישה מקצועות, היתה תלמידה טובה גם בשאר המקצועות, ועל פני השטח הכול נראה תקין, למעשה היתה מדוכאת. האם קיבלה את עצת המורה לגלגליות ורשמה אותה לחוג לקולנוע, ולדבריה: "כאן חתמתי על עתידה".

כיתה י'

המחנכת בכיתה י' היתה רווקה חוזרת בתשובה שהלכה והקצינה מבחינה דתית. היתה זו אשה כוחנית, שתלטנית ובעלת כאריזמה. אלישבע, שלא נסחפה אחר דיעותיה, נעשתה מושא להצקותיה. תרמה לכך גם העובדה, שהופעתה של אלישבע היתה מרהיבה: אף על פי שבגדיה היו צנועים, לא צרים, לא קצרים ולא חשופים, הילדה היפה, בעלת השיער הבלונדיני הארוך, נראתה בהם מצוין.

באחד הימים נקראה האם לבית הספר. היא התקבלה אצל המנהל, בעוד המורה יושבת בפניה ואינה אומרת דבר. המנהל טען ש"לא ייתכן שהילדה תבוא לבושה בצורה כזאת לבית הספר", בלא להסביר מהי אותה "צורה כזאת". האם ניסתה להסביר, שגם היא עצמה בעלת טעם יוצא דופן בלבוש, ושאף על פי כן היא מלמדת במסגרות דתיות שונות. המנהל ענה, שאל לאם לצפות שבתה תהיה מקובלת אצלו. האם התרגזה ויצאה מהפגישה.

מאז המשיכה המורה להתעלל בילדה. לא היו בעיות בלימודים, ואלישבע המשיכה להשיג ציונים טובים – עם כי נמוכים מציוניה בכיתה ט'.

המורה לתנ"ך, אדם בעל מעמד במחנה הדתי לאומי, התנהג כלפי אלישבע בצורה יוצאת דופן: מדי שיעור העמיד אותה בפניה. במשך הזמן קיבלה הילדה התניה

אוטומטית, ובראשית כל שיעור תנ"ך לקחה את כסאה והתיישיבה בפינה. גם המורה ללשון נהגה לעלוב באלישבע בפני כולם. כתוצאה מכך החלה אלישבע להאמין שמהו פגום בה.

בו-בזמן התמידה אלישבע בלימודיה בחוג לקולנוע. שם היתה מקובלת ואהובה, ומלאת התפעלות מהשתתפותה בחוג זה. בעוד שבבוקר חשה דחוויה על ידי המורים וחלק מהתלמידים, הרי אחר הצהריים פרחה: ניהלה את הקבוצה, והפיקה בכוחות עצמה סרט על ילד דחוי בידי חבריו, שבחלומותיו הופך לפיטר פן מנצח ומקובל: בדמיונו הוא מסדר את חייו. אלישבע כתבה את התסריט, בחרה את השחקנים, דאגה לתלבושות – כל זאת בהנחיית מורה מן החוג. המורה השפיע עליה שתיגש לבגרות ברמה של חמש יחידות בקולנוע, אבל פנייתה בנושא זה למנהל בית ספרה זכתה לדחייה בבוז. בעידודו של מורה מן החוג פנתה אלישבע למנהל בית הספר לקולנוע בירושלים. המנהל הזמין אותה לראיון, התרשם לטובה, והבטיח להשפיע על המנהל שיאפשר לה להפיק את הסרט בתנאי שזה יהיה סרט יהודי, ושאלישבע תיעזר גם במנחה מטעמו.

לאחר נצחון זוטא זה ניסתה אלישבע להשתלב בכיתה במשנה מרץ. למסיבת פורים הפיקה את הצגת בית הספר, פתחה קיוסק שאת כל הכנסותיו הקדישה למסיבה - קניית חומרים לתפאורה, תלבושות וכו', ואף כתבה את המחזה. ההצגה היתה הצלחה אדירה, ואלישבע צברה מעט בטחון וכוח. אולם, התברר שהמחנכת לא ידעה שאושר לאלישבע להפיק סרט במסגרת בית הספר, דבר שהיא עצמה התנגדה לו בחריפות. כתוצאה מכך החלה המורה לרדת לחייה, שידרה לשאר התלמידות שיש לבוז וללעוג לה, וגם שאר המורים נסחפו לכך. אלישבע לא סיפרה בבית את שעבר עליה אלא בהבזקים, אבל ניתן היה לראות שהילדה מדוכאת.

כיתה י"א

מילדה עצמאית כמעט מינקות הפכה אלישבע לנערה מסוגרת: חשה פחד אפילו להיכנס לחנויות בה היו הזבניות נערות צעירות. היא הרגישה תת-הישגית, וחזרה ואמרה: "אני לא שווה כלום", וכן הרגישה מכוערת, ובאופן קבוע הסתירה את עיניה בשערה הארוך. אלישבע המשיכה להיעדר הרבה מבית הספר, וכמעט הפסיקה ללמוד.

באותה עת הצליחה להפיק את הסרט תוך מספר שבועות. מדבריה: "אני באה במגע עם אנשים, וראה זה פלא - הם מתייחסים אלי בכבוד, מחמיאים לי, אני מראינת והם ששים להתראיין, ותמיד יש להם מלה טובה על יכולתי וכישורי. אני קרועה בין שני העולמות. בבוקר אני לא ראויה בעיני המורים והתלמידים, ואחר הצהריים אני אישיות אהודה ומקובלת".

אלישבע ניסתה לפתור את בעייתה בדרך עצמאית – היא שלחה מיוזמתה, וללא ידיעת הוריה, מכתב למנהל המכללה לקולנוע בירושלים בו ביקשה להתקבל למכללה כבר לקראת שנת הלימודים הבאה, ללא סיום כיתה י"ב, תוך הבטחה שתשלם את תעודת הבגרות בד-בבד עם לימודים במכללה ועם שירות לאומי. מנהל המכללה דן בבקשתה בכובד ראש, וענה לה שבשל עומס הלימודים במכללה לא תוכל ללמוד תוכנית מלאה תוך כדי השלמת הבגרויות ושירות לאומי, אבל תוכל ללמוד מספר קורסים. תשובה עניינית זו שימחה את אלישבע מאוד, אבל לא פתרה את בעייתה המיידית.

בתקופת פסח נכנסה אלישבע לתקופה קשה מאוד. לדבריה, בית הספר נראה לה כמו בית סוהר – רק מסדרונות ארוכים וחלונות מסורגים, ושהיא מרגישה כאילו הסורגים עומדים לסגור עליה. כל זאת בשעה, שבבית הספר אין ולו סורג אחד. בטרם ניתנה שהות להורים להגיב על מצבה פתרה אלישבע את הבעיה בכוחות עצמה: עזבה את בית הספר. בהתחלה העלימה את היעדרויותיה ממשפחתה, והצליחה לעשות זאת בשל עיסוקיה הרבים שכללו סיום הסרט והכנת שיעורי בית, בעיקר במתמטיקה ובאנגלית. רק לאחר חודש וחצי, שבמהלכם לא התקשרו מבית הספר להוריה ולו פעם אחת, התעורר חששה של האם שמהו מאוד חמור קורה – הילדה ישנה בתנוחה מקופלת כשאצבעה תחובה בפיה, ובכתה תוך כדי שינה. האם גם הבחינה, בעת שעלו לאוטובוס בו היו חברותיה לכיתה של אלישבע, שהחברות מתעלמות ממנה. לשאלת האם ענתה אלישבע: "בגלל הקולנוע".

לאחר חודשיים של היעדרות מבית הספר התקשרה המחנכת לאביה של אלישבע, ואמרה לו שהילדה נעדרת שבועיים. לדעתה של המורה, אפסו הסיכויים שהילדה תחזור. אולם, המנהל ניסה להחזיר את אלישבע לכיתה, ואמר, שאם היא מבטיחה "להיות בסדר" יאפשרו לה ללמוד. אביה של אלישבע ענה: "הילדה לא נכנסת לכיתה עד שאני אחליט אם בית הספר ראוי שהיא תלמד בין כתליו". לאחר פגישה זו החליט האב שאלישבע תעזוב את בית הספר.

כיתה י"ב: התסריטאית הצעירה עוברת ללמוד ב"אנקורי"

האם רשמה את אלישבע לבית הספר האקסטרני "אנקורי" עם חששות כבדים. הן זוהי ילדה דתית, בת למשפחה דתית, וכיצד תוכל ללמוד בבית ספר חילוני, מעורב, ששמו יצא לפניו כמקבל ילדים בעייתיים. אולם, כל החששות הופרכו. היחס שהילדה קיבלה היה חם, אוהב ומרגיע. נתנו לה להסביר למה הגיעה לבית ספר זה, קיבלו את הופעתה השונה בטבעיות, כמו את העובדה שלא הצטרפה לאירועים שהתקיימו בשבתות. אלישבע זכתה לכבוד בשל אורח החיים שלה. כמו כן זכתה להערכה בשל פרסום סרטה בתוכנית הטלביזיה "קולנוע צעיר", ובשל הופעתה בערוץ הראשון, בתוכנית על ילדים היוצרים סרטים.

אולם, אלישבע זכתה באנקורי לא רק לתמיכה נפשית - לימודיה נלקחו ברצינות גמורה. אם איחרה בשעתיים – טילפנו לביתה. לחצו עליה להצליח בכל הבחינות, דבר שהיה קשה מאוד הן בשל העובדה שהיא הצטרפה לבית הספר רק בכיתה י"ב, לאחר ששאר הילדים כבר נבחנו במספר בחינות בכיתה י"א, והן בגלל חומר הלימודים השונה - בעוד שבבית ספרה הקודם למדה במגמה ביולוגית, נאלצה לעבור באנקורי למגמה גיאוגרפית. זאת ועוד. חומר הלימודים בבית הספר הממלכתי שונה מזה שבבית הספר הממלכתי דתי כמעט בכל המקצועות ההומניים: תנ"ך, ספרות, היסטוריה. אלישבע עמדה בכל המכשולים בכבוד, הודות לתמיכה מבית הספר. כשהרגישה שאינה מסוגלת להתמודד עם בחינת הבגרות באנגלית, הגיע המנהל לביתה, לקח את הילדה אליו והביאה בעצמו לבחינה, אותה עברה. גם מבחינה חברתית נהנתה אלישבע באנקורי - היא מצאה שם מחוננים נוספים שנפלטו ממערכת החינוך הרגילה, כמו תלמידים "רגילים" עמם חשה מקובלת ואהודה.

אלישבע קיבלה פרס הצטיינות בלימודים של המחזור, דבר שעזר מאוד לשיפור הדימוי העצמי שלה.

השירות הלאומי ותוכניות לעתיד

אלישבע עושה את השירות הלאומי בהפקת סרטים יהודיים בהדרכתו של איש תקשורת דתי, עיתונאי ומקים ערוץ רדיו. היא מרצה בענייני קולנוע ומתכוננת להתחיל את לימודיה האקדמיים בשנת הלימודים הקרובה.

דורית ומשפחתה התומכת

דורית היא בת 14, בת למשפחה שעלתה לארץ חמש שנים לפני היוולדה. לדורית שני אחים הגדולים ממנה ב-16 וב-18 שנים. אמה של דורית גנתת במקצועה, שעסקה במקצוע זה גם בארץ הולדתה. אביה של דורית הוא פנסיונר, המתקרב לשנתו ה-70. המשפחה מתגוררת בתל-אביב.

תיאורה של דורית

דורית ילדה יפה וגבוהה, בעלת עיניים שחורות ושיער מתולתל וארוך. דורית ינקה במשך חמישה חודשים, והתפתחה יפה מילדותה המוקדמת. כבר בגיל 4 חודשים התחילה למלמל, והצליחה להתהפך. בגיל 7 חודשים פסעה את הצעד הראשון. בגיל 9 חודשים נהנתה לרוץ ולקפץ. דורית ישנה בינקותה היטב, והיתה ילדה חייכנית, עליזה ומאושרת. המשפחה כולה הסתובבה סביבה, בייחוד אחיה הקדישו לה תשומת לב רבה ופינקו אותה מאוד. דורית למדה שתי שפות בד-בבד: עברית ושפת אמה.

במעון ובגן

במעון הילדים אליו נכנסה דורית בגיל שנתיים היא נהנתה מאוד. אהבה לשיר, לשחק ולצייר. כשהגיעה הביתה חיקתה את הגנת, כשהיא מבקשת מבני משפחתה לשחק את ילדי הגן... הגננות התרשמו מאוד מהמוטיבציה שלה בעבודותיה בגן. עם זאת, נהגה לשחק לבד. בשעות אחר-הצהריים שיחקה עם בת השכנים שהיתה מבוגרת ממנה בשנה. בגיל שלוש התיידדה עם ילד מהגן והשניים נהגו לשחק בצוותא. אולם, בגיל ארבע עברה דורית לגן עירוני, היות שלא אהבה לישון בצהריים, דבר שהיה בגדר חובה במעון.

ההסתגלות לגן החדש היתה מהירה. היא הפכה לחביבת הגנת, ששמה לב לסקרנותה יוצאת הדופן ולעושר ידיעותיה. בהמלצתה של הגנת עברה דורית מבחנים פסיכומטריים כדי שתוכל להירשם לבית הספר לטבע. היא הצליחה יפה מאוד במבחנים אלו, אולם ביום הבחינה לבית הספר לטבע חלתה, והמנהל סירב לאפשר לה להיבחן במועד אחר. לפיכך נרשמה דורית לבית ספר רגיל.

בבית הספר היסודי

דורית נחשבה בכיתה א' לילדה טובה מאוד: המחנכת אהבה אותה והיתה מרוצה ממנה. שכנתה, הבוגרת ממנה, נעשתה חברתה הטובה. השתיים נהגו ללכת ביחד לחוגים, וגם שיחקו בבובות. אולם, משחקיה של דורית הפכו במהרה לעיסוק יצירתי: היא ביקשה שאריות בדים מאמה, התחילה לגזור ולתפור בגדים ולהלביש את הבובות. לאחר מכן ביקשה ללמוד לסרוג, דבר שגם אותו למדה במהירות ובהצלחה רבה.

כשדורית למדה לקרוא, בהתחלת כיתה א', החלה לקרוא מכל הבא ליד, ובכך היא מתמידה עד היום.

בהיותה בכיתה ד' התרשמה ממנה המחנכת מאוד, והפנתה אותה למבדקים לשם קבלתה לחוגים לנוער שוחר מדע בעיר מגוריה. דורית עברה את המבדקים בהצלחה, והוסיפה את חוגי הנוער הללו לקריאה, לפעילות בתנועת הנוער ולחברותיה: חברתה הבוגרת ממנה וחברתה החדשה, בת גילה.

התחלת ההתבגרות

דורית התבגרה בגיל צעיר. היא מגלה עניין בכל מקצועות הלימוד, וציוניה מעולים. היצירות שלה מתבטאת, בין השאר, בכתיבה: הן פרוזה והן שירה. היא הפכה את שפת אמה, שהיתה עבורה שפת דיבור בלבד, לשפת קריאה – זאת בנוסף לערבית ולאנגלית שלמדה בבית הספר.

מאפיינים מייחדים

סקרנות, מוטיבציה גבוהה מאוד, רגישות לחוסר הגינות ולנושאים מוסריים, התעניינות בתחומים רבים וקריאה מרובה, שאילת שאלות רבות ברמה גבוהה, התעמקות בנושאים שאינם אופייניים לגילה, צימאון לידע, עצמאות, רמת אנרגיה גבוהה וצורך מועט בשינה, גמישות ובייחוד יכולת להתאים את עצמה למשימות חדשות, יציבות, חוש הומור מפותח, למידה מהירה של חומר חדש.

כשרונות מיוחדים

תפירה, סריגה, ציור, כתיבה.

תחומי עניין

קריאה: ספרים ועיתונים, אמנות, מחשבים, ספורט (משחקת בקבוצת הכדורסל של בית הספר), צפייה בסרטים (סרטי פעולה וקומדיות), צפייה בטלביזיה, ריקוד (משתתפת בחוג למחול), שירה: האזנה וביצוע.

בעיות

בעייתה של דורית היא השעמום בבית הספר. במסגרת הלימודים הרגילה אין לה מספיק אתגרים. על אף כל עיסוקיה והחוגים בהם היא משתתפת, היא מקפידה להכין את שיעורי הבית בקפדנות, גם אם אינם מעניינים ואין בהם אתגר. דורית מפצה את עצמה בקריאה רבה בשלוש שפות, כולל קריאת מספר עיתונים בעברית, אבל חשה שהיא מסוגלת ללמוד ברמה ובמהירות גבוהות יותר. בשל התמיכה המסיבית, העידוד והאהבה שדורית זוכה להם מכל בני משפחתה, ניכר שהיא ילדה מאושרת ומרוצה. להמחשה נביא את שאלון הדימוי העצמי שמילאה, את הראיון שנערך עמה, ואת הראיון עם אחיה הגדול.

שאלון דימוי עצמי

אני חושבת שאבי חושב עלי שאני ילדה אטית, אבל חרוצה בלימודים.
אני חושבת על עצמי שאין כמוני בעולם.
אני חושבת שחברי חושבים עלי שאני חברה טובה ויודעת לשמור סוד.
אני חושבת שרוב המורים חושבים עלי שאני חכמה, רצינית ואחראית.
אני חושבת שאמי חושבת שאני טובת לב, הגונה, אהובה בחברה, נאמנה, מצליחה בלימודים ורגישה.

ראיון עם דורית

ש. האם את חושבת שאת מוכשרת?

- ת. כן. בציור, במלאכה, במתמטיקה.
- ש. מה היית רוצה לעשות עם סיום בית הספר?
- ת. להתגייס ולשרת בחיל האוויר.
- ש. מה רוצים הוריך שתעשי?
- ת. אמא רוצה שאהיה מומחית במחשבים. אבא רוצה שאהיה עורכת דין או רופאה.
- ש. באיזה מקצוע את רוצה לעסוק?
- ת. להיות טייסת, ארכיאולוגית או מומחית לדינוזאורים.
- ש. האם הוריך מעריכים את ציוניך?
- ת. כן.
- ש. האם הוריך יודעים באיזה מקצוע את חזקה ביותר?
- ת. כן.
- ש. האם הוריך מכירים את חבריך?
- ת. כן.
- ש. האם הוריך משבחים אותך?
- ת. בטח. כל הזמן.
- ש. כיצד אתם מסיימים סכסוכים?
- ת. בשיחה.
- ש. האם את עוזרת בעבודות הבית?
- ת. כן, אבל אני לא אוהבת לעשות זאת.
- ש. מי, לדעתך, השקיע הכי הרבה בחינוךך?
- ת. אמא.
- ש. כשצריך להעניש אותך, מי עושה זאת?
- ת. אבא.
- ש. האם מגבילים אותך בשעת החזרה הביתה?
- ת. כן, עד 10 או 11 בלילה.
- ש. מהם, לדעתך, גורמי החיכוך העיקריים בינך לבין הוריך?
- ת. דיעותיהם על טיולים מחוץ למסגרת בית הספר, יציאות בלילות שבת, שינה אצל חברות.
- ש. האם לדעתך חיכוכים אלו הם מהותיים או סגנוניים בלבד?
- ת. מהותיים. אבל אנחנו משוחחים על הכול ומגיעים לפשרות.

ראיון עם האח

אחותי היא ילדה מקסימה. כשנולדה, הביאה אור לבית. עד גיל שנה צילמתי אותה כל חודש, ומהתמונות ניתן לראות את התפתחותה הפיזית.

כשדורית נולדה הייתי חייל בשירות סדיר. כשהייתי חוזר מהבסיס הייתי לוקח אותה בזרועותי, והיא העניקה לי תחושה של חום ושלווה. הייתי מלטף אותה, ואת חיוכה היפה לא אשכח לעולם. הייתי שומר עליה לעיתים קרובות בערב, כשהורי היו יוצאים. לא זכור לי אפילו פעם אחת שהבכי שלה הפריע לי. אהבתי לבלות אתה ולטפל בה. בבקרים נהגה להעיר אותי בליטוף, והיתה נוזפת בי: קום, כבר מאוחר!

מינקותה נהגתי לפנק אותה במתנות. בשנים האחרונות התחלתי להעניק לה פרס כספי על כל 100 שהיא מקבלת בכל מבחן. כשקיבלה תעודה טובה במיוחד קניתי לה מחשב. אנחנו משוחחים בינינו רבות, אפשר לדבר אתה על כל נושא: היא מבינה ומתעניינת בכול. דורית מספרת לי כל מה שקורה לה. אף על פי שכבר נישאתי ועזבתי את בית הורי, אני בקשר יומיומי אתה. אני מקווה שדורית תמשיך להצליח בכול, ושתבחר לה מקצוע שהולם את כישוריה.

אנה : מחוננת תת-משיגה

מפי האם

אנה בת הזקונים כיום בת 14. התפתחותה המוטורית היתה תקינה. התפתחותה המילולית היתה מהירה מאוד – התחילה לדבר באופן ברור בגיל צעיר, ובהיותה בת שנה פנו אליה בשלוש שפות והיא הגיבה בהבנה. לאנה אח המבוגר ממנה ב-16 שנה.

אנה החלה לבקר בגן לפני מלאת לה שנתיים. שנותיה בגן היו מקור ייסורים לה ולגננות. אנה דרשה תשומת לב באופן קבוע. הגננות לא חיבבו אותה במיוחד, ותיארו אותה כ"ילדה נבונה וקשה". אנה העדיפה לשחק לבד, לא טיפסה על הנדנדות, לא שיחקה בבובות, אלא דמיינה שהיא נהגת, והעדיפה מכוניות ולגו. אנה אהבה את שעת הסיפור והשתתפה בשיחות. אולם – כשהתבקשה לצייר היתה נתקפת כעס וקורעת את ציוריה. היא גם ביקרה בחריפות עבודות של ילדים אחרים, והיתה אומרת, שהם עוסקים בשטויות.

אנה העסיקה את עצמה בבית באופן עצמאי. מלבד לגו נהגה לשחק במטוסים. מגיל צעיר היו לה ספרים רבים, והיא הרבתה להאזין לסיפורים מקלטות. כמו כן אהבה מוזיקה מסוגים שונים, כולל שירי ילדים. את השירים ששמעה ידעה לדקלם בעל פה, הכירה את שמותיהם ואת שמות מחבריהם.

הרקע המשפחתי

שני הוריה של אנה אקדמאים : האב מהנדס והאם מורה. אנה מבלה זמן רב בחברת אביה. השפעתו עליה בנושאים טכניים מכריעה. אנה אוהבת סוגי מטוסים ומסוקים, ומתמצאת בהם. כבר בכיתה ב' כתבה עבודה על חיל האוויר בהשפעת אחיה, איש צבא קבע בחיל האוויר, וזכתה לשבחים. השפעתו של האב על אנה גדולה : היא אוהבת אותו מאוד, וזמן מה אפילו נהגה להתלבש כמותו. אנה נהנית לשוחח אתו על עיסוקו, וגם עם חבריו כאילו הם בני גילה.

מאפיינים חינוכיים, פסיכולוגיים והתנהגותיים

- באופן עקיב אינה משלימה את המטלות הכיתתיות ;

- קיים אצלה פער איכותי גדול בין רמת העבודה שבעל-פה לבין זו שבכתב;
- סובלת מחרדת מבחנים;
- אינה מכינה את שיעורי הבית או מכינה אותם ברשלנות;
- בעלת הבנה ברמה גבוהה מאוד וזכרון מעולה כשהנושא מעניין אותה;
- בעלת הערכה עצמית נמוכה ותפיסה עצמית מעוותת שגורמת לקשיים בתפקוד הרגשי, ולחוסר בטחון עצמי;
- מאמינה שאף אחד אינו אוהב אותה באמת;
- בעלת אופי אוטונומי, מתנגדת להשפעות;
- בעלת טווח רחב של תחומי עניין;
- מוכנה ללמוד רק מה שמעניין אותה;
- חסרת יכולת למקד את תשומת הלב ולרכז את המאמצים במשימה;
- מסרבת להיענות לחוקים ולדרישות;
- מתחרה על תשומת הלב;
- מסרבת למטלות בטענות כמו: "זה מטופש", או "אני יודעת את זה";
- מתרחקת מבני גילה, מתייחסת אליהם בתוקפנות מילולית ובגישה משפילה;
- חסרת קשר משמעותי עם חברים.

תקופת בית הספר היסודי

המעבר מהגן לבית הספר עבר ללא תקלות. אנה לא נהגה להכין שיעורים. תעודותיה היו מעולות. בכולן היו הערכות כמו: "תלמידה נבונה, תורמת רבות לדיון או לרמת הכיתה, מגלה בקיאות בנושאים הנלמדים. יש לשפר היחס לחברים". אולם, ככל שגדלה החלה ללעוג לא רק לחבריה, אלא גם למוריה, בסגנון: "זאת משעממת". ו"זאת לא יודעת ללמד". היא החלה להפריע במהלך השיעורים. משהעירו לה על כך ענתה במלה אחת: "משעמם".

הוריה של אנה פנו לפסיכולוג שאיבחן אותה, ומצא שהיא ילדה אינטליגנטית מאוד. המלצתו היתה להעביר אותה למסגרת מתאימה יותר או להעסיק אותה יותר. אנה נרשמה לחוגים שונים וכעבור זמן קצר עזבה מסיבות שונות את כולם. למשל: בחוג השחייה נדרשה להשקיע הרבה – דבר שלא היתה רגילה אליו. על חוג האנגלית אמרה: "אני כבר יודעת את זה", ועל חוג המחשבים: "אני יודעת יותר".

גם במישור החברתי חלה הידרדרות. אנה הרגישה את עצמה מנוצלת, כי חבריה פנו אליה לעזרה רק לפני מבחנים ובזמן מבחנים. לפעמים אירע, שהיתה כותבת עבודה לחברה, בעוד שלעצמה לא נשאר לה זמן. כשלא היו זקוקים לה, לא התייחסו אליה חברה, והיא הפכה לכועסת וממורמרת.

כשאנה היתה בכיתה ו' היא נשלחה למבדקים לאיתור מחוננים. בהתחלה סירבה להשתתף, לבסוף הלכה להיבחן בלחץ הוריה, אך לא סווגה כשייכת לאחוזון 99. מכיתה ז' ציוניה נמוכים בהרבה מהפוטנציאל שלה. בהיותה בכיתה ח' הוזמנה להשתתף באבחון במתמטיקה שאורגן על ידי אוניברסיטת בר-אילן במטרה לאתר מועמדים לתוכנית ההאצה של האוניברסיטה, אך סירבה להשתתף.

בכיתות ז'-ח' התחילה אנה להתעניין בספורט – בעיקר בכדורגל ובכדורסל – ונהגה לדווח בשיעורים על משחקי השבת. כך התקרבה למקובלים בכיתה, וצברה פופולאריות. חברות החלו לבקרה בביתה. על אף השיעמום שחשה בעת ביקוריהן העדיפה את חברתן על פני הבדידות. חברותיה מודעות ליכוליותיה, אומרות ש"היא תגיע רחוק", אך מקנאות בה ולדעתה "רוקמות נגדה מזימות" הגורמות לה לדיכאון ולחוסר חשק ללמוד.

תכונתה הבולטת ביותר של אנה היא חיפוש הצדק: היא אינה מוכנה להתפשר, ומתווכחת על כל דבר בנוקשות. לדעתה של אמה, המורים לא גילו גמישות והבנה לבתה. במקום להעסיק את אנה באופן שמתאים לה, העדיפו לתת משימות ותפקידים מיוחדים לתלמידים נוחים ושקטים יותר, דבר שהגביר את תסכוליה ושעמומה.

תחומי התעניינות

אנה מחוברת לאינטרנט ומוצאת בו מידע בתחומים שונים. אוהבת מוזיקה מודרנית ויש לה אוסף נכבד מאוד של דיסקים. היא מתעניינת גם בפוליטיקה ובספורט. ההתעניינות שלה בתקשורת היא ברמה גבוהה – יש לה קשר עם מנחה רדיו ופינה בתוכנית שלו – חוות דעת על סרטים.

כבר בהיותה בכיתה ה' נרשמה אנה לחוג לכתיבה יוצרת בהדרכת המשורר מרדכי גלזר. היא כתבה מספר שירים יפים, בנושאי אקטואליים ובוגרים – חדשות, שלום, תקוות (להלן דוגמאות).

מפי האם

אילו היו שואלים אותי מה דעתי על אנה, הייתי אומרת שהיא בעלת דימוי עצמי לא יציב, רמת החרדה שלה גבוהה ויש לה קושי לשלוט בפחדים. כמו כן היא מתקשה לווסת תוקפנות מילולית. אנה לא יודעת מה לעשות עם עצמה, משתעממת בבית וגם בכיתה.

ראיון עם האב

ש. האם אתה חושב שבתך מחוננת?
 ת. לא בטוח. אני מוכן לקבל את העובדה שהיא מגלה ידע רב במוזיקה מודרנית, בפוליטיקה, בקולנוע ובתקשורת.
 ש. האם בתך משקיעה בלימודים?
 ת. בכלל לא.
 ש. ואם היתה משקיעה?
 ת. היתה מגיעה להישגים נאים.
 ש. מה לדעתך הפתרון ההולם על מנת לעניין את אנה כדי שתשקיע יותר בלימודים?
 ת. אולי מסגרת לימודית וחברתית מתאימה.

מפי המורה

אנה היא נערה חכמה, שנונה, ונבונה וצינית. היא מפגינה את דיעותיה הפוליטיות והערותיה מעניינות. בעלת בטחון עצמי רב, אם כי אינה מפגינה את בטחונה העצמי – הליכתה כפופה מעט. לדעתי, היא מסוגלת להגיע להישגים נאים אם תשקיע ותגלה יחס אוהד יותר למקצועות הלימוד ולמורים.

מבחינה חברתית: אמנם אינה מלכת הכיתה, אך יש לה נוכחות וחברים הדומים לה מעט באופי – ילדים שאינם בולטים במיוחד אבל ידועים כ"חכמים". נוסף לכך נראה, שאנה היא נערה החלטית מאוד ורוצה להגשים חלומות "גבוהים".

מפי אנה

אנה סירבה להתראיין, אך משנשאלה: "מה יהיה, לאן תגיעי?", ענתה: "אין מה לדאוג. שנה לא מוצלחת לא יכולה לקבוע מה יקרה בחיים".

עדנה: כשהמחוננות הקוגניטיבית פוגשת את המחוננות הרגשית

עדנה היא בת 12. אביה מורה, ואמה מטפלת בקשישים. לעדנה שני אחים צעירים ממנה, והיא מתגוררת בעיר בינונית בדרום הארץ. עדנה ילדה נאה, מדברת ברהיטות ובטוחה בעצמה. היא חברותית, נעים לשוחח אתה, מדברת בצורה בוגרת ומפגינה ידע רב.

ראיון עם עדנה

- ש. כיצד אותרת כילדה מחוננת?
- ת. אותרתי על ידי מורתני. לאחר שהמורה המליצה עלי, נשלחתי למבדקים שאישרו שאני מחוננת. הומלץ שאשתתף יום בשבוע בתוכנית העשרה במדעים.
- ש. במה ייחודה של התוכנית על פני הלימודים בבית הספר?
- ת. בבית הספר אני משתעממת, ואילו בתוכנית ההעשרה הלימודים מאוד מעניינים וגם החברים מעניינים יותר.
- ש. האם לדעתך כל התלמידים המתאימים מאותרים ונשלחים לתוכנית?
- ת. אני בטוחה שלא. בכיתתי, למשל, יש תלמיד שמקבל ציונים מצוינים בכל המקצועות בלי ללמוד כלל; יש לו זכרון טוב ותפיסה מצוינת, אבל הוא לא משתתף בתוכנית יום ההעשרה.
- ש. האם את מעדיפה את חברייך מכיתת האם או חברים מתוכנית הלימודים של המחוננים?
- ת. חברי הטובים ביותר הם שני ילדים מכיתת האם שלי שמשותפים גם ביום ההעשרה...
- ש. מה אומרים חברייך לכיתה על היעדרותך מהלימודים הרגילים יום בשבוע?
- ת. הם מתעניינים ושואלים כל מיני שאלות, כמו מה אנחנו עושים שם, מה לומדים, והאם הלימודים קשים.
- ש. מה יחסם של בני כיתתך אלייך?
- ת. בכיתה ו' הם נהגו להקניט אותי וכינו אותי "איינשטיין", אבל עכשיו אנחנו כבר בכיתה ז', הילדים בוגרים יותר, מתייחסים אלי יותר יפה אבל חלק מהם קורא לי "הגאון המהלך".
- ש. מה יחס המורה להיעדרותך יום בשבוע?

ת. בהתחלת השנה המורה התקשרה אלי לאחל לי הצלחה בלימודי ההעשרה. המורה סומכת עלי שאשלים את החומר החסר, ולמעשה היא מינתה אותי כעוזרת שלה: היא מפנה אלי תלמידים המתקשים בהכנת שיעורי הבית כדי שאעזור להם... ש. מהם תחביבייך?

ת. אני מתעניינת במדעים, אוהבת לכתוב – בעיקר שירים, וכן לצייר.

ש. מה את זוכרת מהזמן שלפני הכניסה לבית הספר?

ת. הייתי ילדה ערנית, אהבתי לשמוע סיפורים, וכבר בגיל חמש קראתי בעצמי ואף קראתי סיפורים לילדי הגן.

ש. איך התייחסו אלייך חברייך לכיתה?

ת. לפעמים הרגשתי שמקנאים בי ומתנכרים לי, אבל לאט לאט הם התרגלו אלי. לאחר שחברותי למדו להכיר אותי ולהבין אותי הן התחילו לפרגן לי.

ש. כיצד את תורמת לחברה?

ת. כשהייתי בכיתה ו' אהבתי להשתתף בפרוייקט "יחד קריאה" בעזרה לעידוד הקריאה אצל ילדי כיתות ג'-ד'. לילדי כיתה ד' עזרתי בתחום המדעים בפרוייקט "יחד מדע".

ש. מה את רוצה לעשות כשתהיי גדולה?

ת. החלום שלי הוא ללמוד פסיכולוגיה או משפטים.

ש. מהם המקצועות האהובים עלייך?

ת. ספרות, לשון, חשבון ואנגלית.

ש. באיזו חברה את מרגישה טוב?

ת. בחברה בוגרת, רצינית ולא ילדותית.

ראיון עם האם

ש. מה את רוצה לספר על ילדותה של עדנה?

ת. עדנה היא הבת הבכורה שלי. היא נולדה במשקל של קרוב לארבעה ק"ג, והיתה ערנית וסקרנית. התפתחותה המוטורית היתה מהירה, אבל יותר מזה בלטה התפתחותה המילולית: בגיל עשרים חודש דיברה באופן שוטף והיתה מסוגלת ליצור קשר אף עם זרים שהיו בסביבתה.

בגיל שלוש החלה עדנה לבקר בגן. היא התאקלמה מצוין בחברת הילדים, ובכל יום חזרה על הדיקלומים והסיפורים ששמעה מהגננת.

כבר בגיל הרך גילתה עדנה סקרנות רבה לסובב אותה. כל דבר שעניין אותה היא שאלה אודותיו, ולא נלאתה עד שקיבלה תשובה שענתה לציפיותיה. היא הפגינה

בטחון עצמי גם בחברת בני גילה וגם בחברת מבוגרים, שלא חדלו להתפעל מהבגרות שהיא מפגינה.

ש. מה אהבה עדנה במיוחד לעשות בילדותה?

ת. היא אהבה ללכת לספריה, לנבור בספרים ולבחור ספרים שעניינו אותה. אהבה לשחק במחשב. כשהייתי במטבח אהבה לעקוב אחרי ולשאול שאלות: באילו חומרים אני משתמשת, מה התבלינים שאני שמה במאכלים, אילו טעמים יש להם. לפעמים אף השתתפה באופן פעיל באפייה ובבישול.

ש. מתי גילית שבתך מיוחדת?

ת. בגיל ארבע ראינו שהיא מזהה אותיות ומתחילה לנסות לחברן למלים. בגיל 8, לאחר הזיהוי הרשמי, לא הופתענו.

ש. האם הגננת או המחנכת שוחחו אתכם על כך שעדנה מכווננת?

ת. הגננת תמיד אמרה שהיא ילדה נבונה, מיוחדת ופעילה מאוד. תמיד הטילו עליה תפקידים מיוחדים במסיבות ובמשחקים חברתיים.

ש. איך התייחסו החברים בגן ובבית הספר לעדנה?

ת. בגן היתה עדנה מנהיגה מקובלת והילדים תמיד אמרו שהיא ילדה חכמה ויודעת הכול. בבית הספר היו בהתחלה חיכוכים וקינאה – בתקופה מסוימת עדנה היתה בודדה, אבל לאט לאט הוכיחה לילדים שלמרות יכוליותיה הגבוהות היא לא מתנשאת, שהיא חברה טובה ותורמת, ולבסוף קיבלו אותה וכך הפכה לילדה מובילה בכיתה ומקובלת מאוד.

ש. כיצד מסתדרת עדנה עם אחיה?

ת. היחסים טובים והדוקים. היא אוהבת אותם. לאחיה הלומד בבית הספר היא עוזרת בהכנת השיעורים, ומגינה עליו – כשצריך – בבית ובשכונה.

ש. באיזו חברה אוהבת עדנה לבלות?

ת. בחברת ילדים גדולים ממנה או בחברת מבוגרים.

ש. איך את מתמודדת עם גידול ילדה מכווננת?

ת. יש דברים נעימים: אני חשה גאווה על שהיא מיוחדת. אולם – הדבר מטיל עלי עומס נוסף, כי אני צריכה להסיע אותה לחוגים ולפעילויות רבים כדי שהיא תמשיך להתקדם. לפעמים זה מעייף, אבל לילדה הזאת אני מרגישה שמגיע הכול. מקשה עלי גם העובדה, שלפעמים אני חוששת שמא לא נתתי לה את כל צרכיה. לפעמים אני תוהה האם עשיתי את הדבר הנכון עבורה, האם הלכתי בדרך הנכונה או אולי טעיתי.

ש. האם עדנה אוהבת לקבל מרות?

ת. בבית היא נשמעת לנו, מתייעצת אתנו ובדרך כלל מקבלת את מה שאנחנו אומרים לה.

ראיון עם האב

ש. כיצד זכורה לך עדנה בילדותה?

ת. אני זוכר את עדנה כילדה ערנית, שובבה וממלמלת הרבה. היא התחילה לדבר מוקדם מאוד, ועובדה זו משכה את תשומת לבם של אנשים שהיו מפנים מבטים לעברה בתמיהה, על שילדה כה צעירה מדברת בצורה שוטפת.

ש. האם עדנה אוהבת לבלות אתך?

ת. כן. היא נעזרת בי בתחומים רבים. למשך: אני מתמצא בחשמל, וזה אחד התחומים המעניינים אותה. אנחנו יוצרים מעגלים חשמליים, ואני מדריך אותה ומשתדל לענות על כל שאלותיה. אני גם לוקח אותה, עם אחיה, לטיולים רבים, ואנחנו מבליים גם בים ביחד.

ש. מהם הדברים המיוחדים בעדנה?

ת. לדעתי, היא בוגרת הרבה יותר מבנות גילה. היא עצמאית ומסתדרת יפה לבדה. היא סקרנית ורוצה לדעת עוד ועוד. היא מאוד נהנית ללמוד. בהשוואה לאחיה היא תולעת ספרים ורצינית מאוד בלימודים.

ש. האם קשה להיות אב לילד מחונן?

ת. לפעמים קשה, כי עדנה מלאה שאלות כרימון, ואינה מפסיקה לשאול עד שהיא מקבלת את התשובות שהיא מרוצה מהן, ואילו אני צריך לענות על שאלותיה, ולפעמים אין לי תשובות וזה מביך אותי. מקשה עלי גם ליוויה והסעתה לחוגים, וכן מקשות המחשבות האם לא היה עדיף שתלמד חוג אחר, האם אין היא משתתפת ביותר מדי פעילויות או להיפך – האם היא משתתפת במספר מספיק של חוגים? גם חוש הצדק המפותח שלה מקשה: היא לא מסוגלת לשמוע דברים מסולפים, היא מסוגלת להתווכח עד שהיא מוכיחה את האמת, וזה מייגע לפעמים...

ה ט

(ד' - 3)

ה"ס והמלכתי "ר ע י ם" סגרת פעולות משרד החינוך והתרבות - אגף שירותי חינוך ורווחה (שח) מחוז דרום, עיריית רכז והקהילתי "ת ק ו ו ת נ ו" ו"אמנות לעם" נה-מעבדה לספרות וכתובה יוצרת בהדרכת מרדכי גלזר, תשנ"ד.

אני טס ובשמתי
מתחתי יש מי
אני אשף
כשבשמתי אני עף
וכשאני עולה יורד
עם צפרים אני מתווד
ואז אני נותת
ועל השיסה לא מתקרט.

6.12.93

שיר 1019

סתר כ"א

ח ד ש ו ת

(ה' - 3)

יה"ס הממלכתי "ר ע י ם",
מסגרת פעולות משרד החינוך והתרבות - אגף שירותי חינוך ורווחה (שח"ר)
מחוז דרום, עיריית "ואמנות לעם"
מרכז הקהילתי "ת ק ו ו ת נ ו",
דנה-מעבדה לספרות וכתביה יוצרת בהדרכת מרדכי גלזר, תשנ"ה.

כָּל שְׁעָה עֵגְפָה כָּל הַיּוֹם
נִפְסַק הַסֵּרֶט פְּתָאם
כְּמַהְדוּרָה שֶׁכֵּן חֲדָשׁוֹת :
"חֵיכֶּן נַחֲטָף", "אַזְרַח נַהֲרָג"
וְגַם ... "עֲלוּ הַמְּנִיּוֹת"
אַבְכֵּן תְּמִיד זֶה חֲדָשׁ, תְּמִיד זֶה מִפְתִּיעַ
וְזֶה לֹא מְשֵׁנָה מִי הַמְּנַחָה
רַפִּי רִשֶׁף, דָּן שִׁכּוֹן, דָּן מְרַגְלִית
אוּ אֲפִיכּוֹ גַבִּי גִזִּית
אַבְכֵּן תְּמִיד זֶה חֲדָשׁ, תְּמִיד זֶה מִפְתִּיעַ.

31.10.94

שיר 1254

מסמל 1891N

ת ת ת ת ת

(ה' - 3)

לכתי "ר ע י ם" וכות משרד החינוך והתרבות - אגף שירותי חינוך ורווחה (שח"ר)
מחוז דרום, עיריית "ת ק ו ו ת נ ו", ו"אמנות לעם"
ה לספרות וכתובה יוצרת בהדרכת מדדכי גלזר, תשנ"ה.

לכל אחד יש תקווה
לכל אחד יש חלום
שתהיה לו אהבה
שהיה שָלוֹם

שתגמרנה המלחמות
ונשנו עוד הרבה תקוות
לא סכן מתגשמות

אבל אנחנו תמיד ממשיכים לקנות...

14.11.94

שיר 1285

1 צ ה : מנכ"ל "אמנות לעם".
אניבה קריבוס, מנהלת מדור ספרות ב"אמנות לעם".
צבי צילקר, ראש עיריית
ה מירון, מנהל האגף לחינוך ותרבות, עיריית
מים יוסף, מפקח על השיפוח, משרד החינוך והתרבות, באר-שבע.
זנו מרע, מנהל המספרות...

(ה' - 3)

י: "ר ע י ס" ,
 ת משרד החינוך והתרבות - אגף שירותי חינוך ורווחה (שח"ר)
 מחוז דרום, עיריית
 י: "ת ק ו ו ת נ ו" ,
 'ספרות וכתביה יוצרת בהדרכת מרדכי גלזר, תשנ"ה.

ש י ק ט -----	כ ב ל ב י -----
שְׁקֵט נִכְנַס אֶל תּוֹךְ הַסִּילָה	כִּי כְּבִלְבֵב זָעִיר וְקָטָן
שְׁקֵט מִפְּחִיד	זֵי מִשְׁחַקְתָּ אִתּוֹ בְּאֵן
שְׁקֵט זֶה לֹא רַק חַיִּים טוֹבִים	אוֹתוֹ פִּנְקוּ וְאַהֲבֵהוּ
זֶה גַם פֶּחַד מְאַנְשִׁים	זֶה הוּא מֵת וְכִכֵּם נִעְצְבוּ
וְכַפְעָמִים צְרִיחַ קָצֵת רַעַשׁ כִּדְּוִי	פְּכִיתִי יָמִים וְלִילוֹת
שְׁלֹא יִהְיֶה שְׁקֵט אֲבָל שְׁלֹא יִהְיֶה רוֹעֵשׁ	שְׁקֵנוּ לִי עוֹד כְּכִלְבֵּב
9.1.95	וְבַ שְׂמֵחָה
1459 שיר	נֹבֵחַ הַב הַב.
	26.12.94
	1459

סחף

מורח

טובה : בניגוד לכל התחזיות

טובה בת 11. שני הוריה נכים, ולפיכך היא מלווה, על פי עצת המחנכת והיועצת שלה, בחונך או בחונכת במסגרת פר"ח מאז התחלת לימודיה בבית הספר.

טובה תלמידה טובה, ילדה חברותית וחביבה מאוד. היא יוצרת קשרים בקלות, בוגרת מאוד לגילה, תמיד שואפת להבין כל דבר לעומקו, ומנסה למצוא תכלית בכל דבר. היא מתעניינת בטבע, צופה בסרטי טבע ואוהבת מאוד בעלי חיים.

הרקע המשפחתי

במשפחתה של טובה חמש נפשות: הורים, אח בן 16 ואחות בת 12. האח הגדול הוגדר כמחונך, אך אינו מנצל את הפוטנציאל הטמון בו. האחות מתקשה מאוד בלימודים ולומדת בבית ספר של החינוך המיוחד בשל בעיות לימודיות ורגשיות.

טובה גדלה בבית בו שני ההורים מתקשים לתפקד, ושכונת מגוריה נחשבת לשכונת מצוקה. אף על פי כן הצליחה טובה להוכיח את יכולותיה בבית הספר הרגיל, ובמסגרת יום לימודים למחוננים במכללה האזורית בה מתקיימים הלימודים לילדים המחוננים מאזור מגוריה.

יכולויותיה של טובה

לטובה כושר הבנה יוצא מהכלל. היא מביעה את עצמה ברמה הגבוהה בהרבה מזו של בני גילה. יש לה נטייה מיוחדת לשפות: כבר בכיתה ב' התחילה ללמוד אנגלית, ומאז גיל 11 היא קוראת וכותבת בשפה זו.

ראיון עם ההורים

ש. מתי הבחנת שטובה שונה מבני גילה?
 ת. כשהיתה בגן הבחנתי שהיא שונה, מבינה ויודעת יותר לעומת ילדים אחרים. היא היתה ממושמעת, מסודרת, איכפתית, עירנית, חייכנית וחביבה, וכך זה עד היום.
 ש. האם הגננת הבחינה בדברים מיוחדים אצל טובה?

- ת. לא. רק בבית הספר הבחינו בכך.
- ש. מהי מידת מעורבותכם בלימודיה של טובה?
- ת. אנו כמעט לא מתערבים בלימודיה, לא אומרים לה להכין שיעורי בית כי אנחנו סומכים עליה שתעשה זאת.
- ש. מי יותר דומיננטי ביניכם מבחינת המעורבות החינוכית?
- ת. האב: אני יותר דומיננטי במשפחה ולכן אני אחראי לכך שהכול יתנהל כמו שצריך.
- האם: כן, בעלי אחראי לכך.
- ש. האם הציעו לכם מסגרת חינוך אחרת לילדים מחוננים, ומה היתה תגובתכם?
- ת. האב: הציעו, אבל אנחנו מעדיפים שטובה תלמד בבית ספר רגיל, ותשתלב במסגרות לילדים מחוננים.
- האם: בבית הספר הציעו לנו מסגרת לילדים מחוננים, אך אני לא ששתי לכך, והעדפתי שטובה תלמד להתמודד בחברה רגילה. הבידוד של כיתה למחוננים עלול לדעתי לגרום לביטחון עצמי מופרז אצל טובה ולזלזל באחרים.
- ש. כיצד לדעתכם היא מסתדרת היום במסגרת שבה היא נמצאת, מבחינה לימודית וחברתית?
- ת. האם: אני רואה שהמסגרת שהיא נמצאת בה כיום מתאימה לה, היא מקבלת שיעורי העשרה שתורמים ומוסיפים לה ידע רב, והיא מקבלת כלים כדי להתעמק בנושאים שמעניינים אותה.
- ש. כיצד טובה מתנהגת בבית?
- ת. האב: היא ממושמעת, חברותית וחביבה מאוד.
- האם: היא עוזרת לי, מבשלת לבד, עורכת את השולחן בצורה נפלאה, יש לה חוש אסתטי מפותח, והיא משקיעה מחשבה רבה בסידור ובייפוי הבית.
- ש. כיצד טובה מנצלת את שעות אחר הצהריים?
- ת. האב: בדרך כלל שעות אחר הצהריים עמוסות מאוד אצלה. היא מאוד אוהבת ילדים, והיא מטפלת בשניים מבני דודיה הקטנים. היא אחראית על הוצאתם מהגן ומשגיחה עליהם גם לאחר מכן.
- האם: טובה גם חברה בתנועת נוער, נפגשת עם חונך מפר"ח, מחליפה ספרים בספרייה, וכמעט שלא נשאר לה זמן להשתתף בחוגים.
- ש. מה יחסה לאחיה?
- ת. האם: יש לה קשר חזק עם אחיה הגדול. עם אחותה היא מסתדרת היטב, אלא שהן אינן נפגשות הרבה.

האב: אני חושב שבתי הגדולה מקנאה קצת בטובה, וטובה מוותרת לה בהרבה שטחים.

ש. האם יש לטובה חברים וחברות?

ת. יש לה כמה חברות טובות. הן משוחחות בטלפון ונפגשות אחר הצהריים. החברות של טובה אינן מתגוררות בסביבתנו, אלא בסביבת בית הספר.

ש. האם יש לכם ציפיות לעתידה של טובה?

ת. עדיין לא. היא צעירה מכדי לדעת אם תוכל לממש את הפוטנציאל שלה בעתיד. אולם – אנחנו משתדלים לפרגן ועזור לה.

ראיון עם טובה

ש. כיצד היית מגדירה אדם מחונן?

ת. ישנן מספר הגדרות. למשל: ילד שהוא התלמיד הכי טוב בכיתה בכל המקצועות הוא מחונן. אבל גם ילד שרמת האינטליגנציה שלו גבוהה יותר מזו של כל ילדי הכיתה, והוא קולט במהירות את חומר הלימודים ומבין אותו הוא מחונן, אפילו אם אינו התלמיד הטוב בכיתה.

ש. כמה ילדים מבית ספרך הוגדרו כמחוננים?

ת. רק אני ועוד ילדה מכיתה מקבילה.

ש. מתי גילו שאת מחוננת?

ת. בכיתה ב' המחנכת המליצה עלי כדי שאעשה את מבדקי המיון.

ש. מתי התחלת לקרוא?

ת. בגן ידעתי לקרוא ולכתוב, אבל לקרוא באופן שוטף התחלתי בהתחלת כיתה א'.

ש. כיצד מתייחסים אלייך המורים בבית הספר?

ת. כמו אל שאר ילדי הכיתה, אני לא מרגישה יוצאת דופן.

ש. מה לגבי יחס הילדים האחרים אלייך?

ת. גם הילדים בכיתה מתייחסים אלי כמו לכל האחרים.

ש. האם את חושבת שהוריך מרוצים ממך? אם כן – מדוע?

ת. הורי מרוצים ממני. הסיבה הראשונה – כי אני בתם. הסיבה השנייה – כי התעודה שלי היתה די טובה.

ש. האם השיעורים בבית הספר מעניינים? מה המקצוע האהוב עלייך ומה המקצוע השנוא עלייך?

ת. רוב השיעורים מעניינים. המקצוע האהוב עלי הוא התעמלות, והשנוא עלי – מולדת.

ש. מה דעתך על הלימודים ביום ההעשרה למחוננים במכללה?

ת. אני אוהבת את הלימודים שם.

ש. מדוע?

ת. אני פוגשת שם את החברות הכי טובות שלי, אני מפסידה לימודים בכיתתי הרגילה והכי חשוב – החוגים שם מאוד מעניינים.

ש. אילו יחסים יש לך עם אחיך?

ת. אני לא ממש משתפת את בני משפחתי במה שקורה לי. הם לא מתעניינים ולא מתערבים בענייני, ואני לא מתערבת בעיסוקים שלהם. אני לא מספרת לאחותי את הסודות שלי – לכל אחד מאתנו יש את הפרטיות שלו. אנחנו שומרות טינה אחת לשניה [בשקט].

ש. אולי זה נובע מקנאה?

ת. אני לא חושבת.

ש. כיצד מתייחסים אליכם ההורים – האם באופן דומה או שונה?

ת. יש שוויון בין האחים. אבל, לאחי אבי נותן יותר דמי כיס כי הוא גדול יותר.

ש. מהם תפקידיך בבית?

ת. אני אחראית לסידור החדר שלי. אין לי תפקידים קבועים בבית.

ש. כיצד את מנצלת את הזמן הפנוי?

ת. אני מבלה בצריף של תנועת הנוער, משחקת במחשב, צופה בטלביזיה, מכינה שיעורי בית וקוראת ספרים. אני גם נפגשת עם חונכת מפר"ח.

ש. מהם התחביבים שלך?

ת. אני אוהבת לקרוא ספרי דראמה, הרפתקאות, ולפעמים סיפורים עצובים על השואה. אני אוהבת להכין עבודות יד. התחלתי לסרוג, ואני גם מפסלת בגבס ומכינה תבליטי עץ. אני אוהבת להאזין למוזיקה קלאסית ולמוזיקה אתנית. במשך שלוש שנים למדתי בלט. אני גם אוהבת לטפל בבעלי חיים: יש לי תוכי מדבר בו אני מטפלת מזה שלוש שנים. בעבר היו לנו חתולים, אוגרים וכלבים.

ש. האם הוריך עודדו אותך להשתתף בחוגים, אם כן – באילו חוגים השתתפת?

ת. השתתפתי בחוגים: כימיה, ביולוגיה, התנהגות בעלי חיים וקומיקס.

ש. האם יש לך חברות טובות?

ת. כן, יש לי שתי חברות טובות מהכיתה, ועוד חברה טובה מהמכללה.

ש. מה היית רוצה להיות כשתגדלי?

ת. אני רוצה להיות הכול – מורה, כימאית, רקדנית בלט, גננת, מתעמלת התעמלות אמנותית ועוד.

אלה התינוקות המחוונת: לאן יוביל העתיד?

רקע משפחתי

אלה בת שנתיים ותשעה חודשים. היא בת יחידה להורים משכילים: לאמה תואר ראשון ולאביה – תואר שני.

תקופת הינקות

במשך תשעת החודשים הראשונים לחייה של אלה היה הטיפול בה לא קל. היא הרבתה לבכות ומיעטה מאוד לישון. אולם – כבר בגיל זה ניכר היה שהיא פעילה ונמרצת ביותר. בשעות עירותה היתה פעילה, הגיבה לנעשה סביבה והשתדלה לקחת חלק בכל התרחשות. כבר מגיל חודש נהגה לשכב על בטנה, להרים את ראשה ולעקוב אחרי הדברים שהתרחשו בבית. בגיל חמישה חודשים, כשהחלה לזחול, אהבה לנסות להגיע לכל מקום. היא נברה בכל מה שמצאה, ולא ניתן היה להגביל אותה. נטלה כל חפץ בסביבתה, אהבה לפרק מכשירים ועצמים, ולאחר מכן היתה מנסה להרכיבם מחדש. בגיל תשעה חודשים, כשהחלה ללכת, הגדילה עוד יותר את המרחב שלה, והמשיכה לחקור ולגלות כל חפץ וכל פינה.

בגיל שנתיים כבר ציירה אלה עיגול מושלם (להלן הצילום). מגיל שנתיים וחצי היא מציירת ואף נותנת שמות לציוריה (דוגמה מצורפת). היא משתמשת בצבעים ובעפרון בביטחון, ואף מנסה לכתוב. כמו כן יוצרת דמויות בפלסטלינה ואוהבת לגזור ולהדביק ניירות כדי ליצור יצירות מקוריות.

התפתחות מילולית

בגיל אחד-עשר חודשים כבר היה לאלה אוצר מלים גדול, שכלל שישה שמות של בני משפחתה הקרובה. לפני גיל שנתיים ידעה לדקלם את כל אותיות הא"ב העברי על-פי שיר שלמדה מקלטת. בגיל שנתיים וחצי דיקלמה בליל חג הפסח את "מה נשתנה" מתחילתו ועד סופו על בוריו.

התפתחות מוזיקאלית

אמה של אלה החלה להשמיע לה מוזיקה מיידי עם הגיעה הביתה מבית היולדות. אלה הורגלה להאזין למוזיקה קלאסית, לשירי ילדים שקטים וקצביים והחל מגיל מספר חודשים – גם לסיפורים מוקלטים. היא אהבה להתנועע לקצב השירים שהושמעו לה עוד בטרם זחלה. בגיל שבעה חודשים היתה מסוגלת לזמזם חלק מהנעימות שהיתה שומעת, ובגיל 11 חודשים שרה לראשונה את "ברבאבא". בערך בגיל 15 חודשים החלה אלה לתופף על ידי הקשה בשני חפצים, ונהנתה מאוד מהצלילים שהפיקה. כמו כן נהנתה להקיש לצלילי מוזיקה שהושמעה לה. בגיל 20 חודשים ידעה לשיר עשרות שירי ילדים. כמו כן ניחנה אלה בזיכרון מוזיקלי מעולה – לאחר שהיתה שומעת קלטת פעמיים שלוש ידעה את סדר השירים בה, ומיידי עם תום שיר אחד זמזמה את מנגינת השיר הבא. כשהביעו התפעלות ומיכוליותיה אלו לא הבינה אלה על מה המהומה, והתייחסה אליהן כאל עניין של מה בכך. אולם, אם מישהו בקרבתה זייף מנגינה, היתה מעירה לו ומתקנת אותו מיידי. ככל שגדלה התפתחה יכולתה להבחין בזיופים במהירות גדולה יותר. בשל רגישותה הווקאלית אלה לא מסוגלת לשמוע מוזיקה במקום רועש.

חשיבה מתמטית-לוגית מפותחת

בגיל שנה וחצי ידעה אלה לספור עד 10. בגיל שנתיים כבר השתמשה במושגים כמו "אתמול" ו"בשבוע שעבר" בצורה מדויקת.

מאפייני אישיות

עקשנות. אלה עקשנית מאוד, מרדנית ופועלת הפוך ממה שמבקשים ממנה. המשפט השגור ביותר בפיה הוא "לא רוצה". אם מבקשים ממנה לבצע משהו, היא עושה משהו אחר, ולא עוזר אם גוערים ונוזפים בה.

רכושנות. אלה לא אוהבת להתחלק בצעצוע השייך לה עם אף אחד. לאחר שהיא מואסת בו היא זורקת אותו ולוקחת לה צעצוע חדש.

סקרנות. נוסף לסקרנות שאלה מגלה כלפי חפצים, שבעטיה אין חפץ שמגיע לידיה ונשאר שלם אם יש ביכולתה לפרקו, היא גם דורשת מהוריה להראות לה כיצד

להרכיב מחדש חפצים שהיא פירקה ושאין ביכולתה להרכיבם. כל אימת שהיא מצליחה לתהות על קנקנו של מכשיר חדש היא מגיבה באופן שממנו ברור שסקרנותה באה על סיפוקה.

חוש הומור. כבר בגיל צעיר, כשצפתה אלה בטלביזיה, היתה צוחקת צחוק מתגלגל כתגובה למצבים מגוחכים שראתה (למשל: בתוכנית "מיסטר בין"). כמו כן כשהיא נמצאת במצבים מביכים היא צוחקת על עצמה – עדות להומור עצמי. החל מגיל שנתיים, כשניתן היה לנהל אתה דו-שיח, היא נהגה לצחוק על עצמה כשגתה בדיבור, ולאחר מכן לתקן את השגיאה. לדוגמה: "אמא, את זוכרת, כשהיינו בסירקס בשבוע שעבר וראינו את האריה" היא נעצרת לפתע, צוחקת בקול רם ואומרת: "אמרתי סירקס במקום קירקס, איזה מצחיקה" וממשיכה הלאה.

שאיפה לשלמות. הן בעבודות, הן בסיפורים ובשירים שאלה מתקנת ודורשת לדייק בהם ניכרת שאיפתה לשלמות.

צורך מועט בחברה. מעולם לא התלהבה מחברת בני גילה והיא מעדיפה חברת מבוגרים ממנה או להיות בחברת עצמה. אלה מסוגלת להעסיק את עצמה שעות ארוכות בלי להשתעמם. אולם כשהיא נמצאת בחברה היא משתלבת יפה ומהווה דמות דומיננטית.

רגישות. אלה רגישה מאוד. שמה לב לפרטים, מושפעת מאוד מאירועים ורודפת צדק.

אצל המטפלת ובגן

בגיל שלושה חודשים החלה אלה לשהות בשעות הבוקר אצל מטפלת שטיפלה בשני ילדים נוספים. בגיל שנה עברה למטפלת אחרת, ובגיל שנתיים החלה לבקר בגנון.

בשנות שהותה אצל המטפלות אלה לא מצאה עניין בילדים האחרים ששהו עמה, והעדיפה לבלות בחברת שני דודניה, בני ה-11 וה-13. אולם, גם כשנכנסה לגן התברר שאין היא אוהבת לשחק עם בני גילה. לדעת הגננת, אלה לא היתה מעוניינת בחברת הילדים, והעדיפה לשחק עם עצמה, בעיקר בבובות ובלגו. בריכוז לא השתתפה בשיחה, אם נשאלה שאלה היתה עונה באי-רצון ומייד לאחר מכן

משתתקת. מצב זה נמשך כחצי שנה. אלה, שהיתה ילדה עגלגלה רזתה, בטחונה העצמי התערער, היא מיעטה לדבר והחלה לפתח פחדים. כשנשאלה: "מה למדת היום בגן" משכה בכתפיה ולא השיבה. רק בחג הפורים חלה תפנית: אלה נבחרה לשחק בגן את מלכת אסתר, וזאת לא בגלל שהגנת חשבה שהיא כשרונית במיוחד (היא לא האמינה להוריה שסיפרו עד כמה היתה הילדה עירנית עד התחלת שנת הלימודי בגן!) אלא בגלל שההורים של אלה התנדבו לרכוש את התחפושת היקרה שהיה על אסתר ללבוש. בזמן החזרות שיחקה אלה את תפקידה בחוסר רצון בולט, עד כדי כך שהגנת חששה לגורל ההצגה. אולם בזמן אמת שיחקה את תפקידה בצורה מושלמת, בטחונה העצמי חזר אליה והיא החלה ללכת לגן ברצון. בגן אף מצאה חברה כלבבה, ויש לה יחסים טובים גם עם שאר הילדים.

האב

אלה היא ילדה מקסימה, מוכשרת מאוד, יצירתית, בעלת קליטה מהירה מאוד ותפיסה שמיעתית מצוינת. היא אוהבת חברה סלקטיבית, היא סקרנית ונבונה. לדעתי היא מחוננת.

האם

אלה היא ילדה נהדרת. עקשנית לא קטנה, בוגרת מאוד לגילה. טיפוס מנהיג ושולט. מוכשרת מאוד בהרבה תחומים: דרמה, מוסיקה, ציור, פיסול, הבעה ועוד. היא גם ילדה יפה, עליזה ודומיננטית מאוד. לדעתי היא מחוננת.

הגנת

אלה מאוד יצירתית. היא בוררת את חבריה בקפדנות ובזהירות. היא מוכשרת, בעלת קליטה מהירה מאוד. אוהבת את שעת הריכוז, אך לא לאורך זמן: כעבור זמן קצר היא משתעממת. היא פעילה, אנרגטית, טיפוס של מנהיג חיובי. היא כשרונית ומקסימה.

מאפייני המחוננות – מפי האם

- דיבור מובחן בגיל צעיר מאוד;

- אוצר מלים גדול ביחס לגילה ;
- סקרנות רבה ;
- יכולת הבנה יוצאת דופן ;
- יכולת ריכוז גבוהה ;
- יכולת תקשורת עם ילדים גדולים ממנה ועם מבוגרים ;
- כשרון דרמטי : חיקוי, משחק, הצחקה ;
- כושר מנהיגות ;
- פרפקציוניזם.

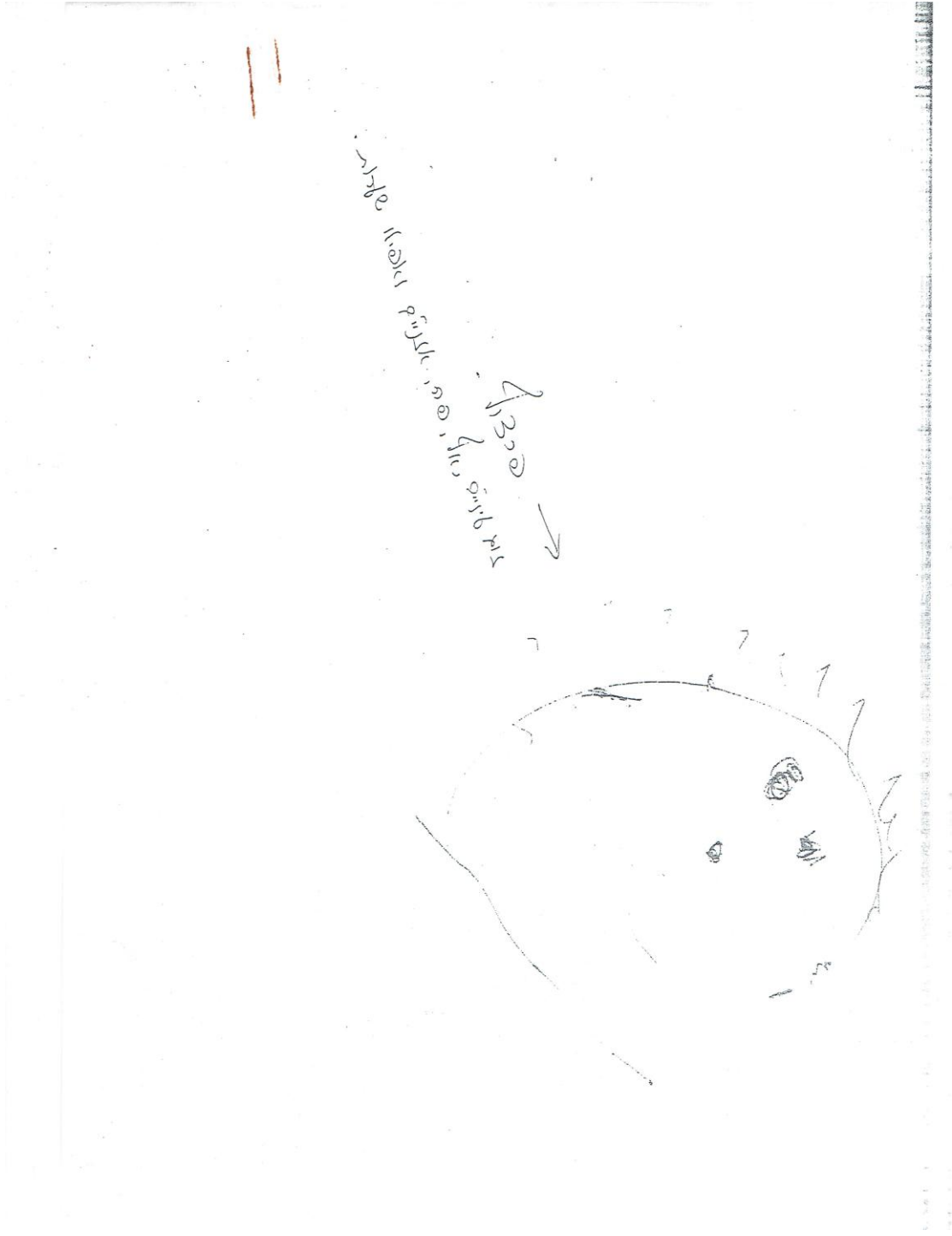


. 2008
 first year of the
 year 2008.
 . 2008
 first year of the
 year 2008.
 . 2008



. 2008
 first year of the
 year 2008.
 . 2008





נורית המוזיקאית

נורית היא הבת הבכורה למשפחה דתית המתגוררת בצפון הארץ. לנורית אח ואחות. אביה הוא איש צבא קבע ואמה פקידה. נורית מפגינה מספר מאפיינים בולטים של מחוננות, כמו סקרנות בלתי נלאית, ריכוז גבוה, כושר התמדה ומנהיגות.

מגיל צעיר גילתה נורית ניצני כשרון בתחומי השירה והמוזיקה. היא בעלת חוש קצב מעולה, וכושר הבחנה דק בין צלילים ותנועה. נורית מלחינה ומאלתרת מנגינות, ולא פעם הלחינה שירים ללהקה בה השתתפה. לנורית זכרון מעולה המאפשר לה לזכור את המנגינה בעל-פה.

נורית לומדת יותר מ-11 שנה מוזיקה ללא הפסקות. דבר לא עצר אותה מלהגיע בזמן לשיעורי הנגינה, אפילו בימי גשם או בימי מחלה. נוהגת היתה לומר, שכיתת הלימוד היתה ביתה השני.

נורית סקרנית. חשוב לה לדעת הכול, היא מתעניינת במיוחד בתחומי הפסיכולוגיה והפוליטיקה.

נורית מסוגלת להתרכז באופן יוצא דופן בתחומים המעניינים אותה. אוהבת לקרוא ספרים רבים, עיתונים וכתבי עת, מפגינה ידע בתחומים שונים כמו בתחום המוזיקה, בתחום המתמטיקה ובתחומי המדעים. היא דוברת עברית, אנגלית, ומעט גרמנית וצרפתית.

נורית מגלה התנהגות בוגרת ורצינית, כשהיא מציבה לעצמה גבולות שהיא קובעת. בעלת כושר מנהיגות לא מבוטל. אינה נוהגת ביהירות ואינה לועגת לחברותיה. במסגרת הופעותיה בחו"ל בתזמורת נוער התחזק בטחונה העצמי. בעוד שכנערה צעירה היתה נחבאת אל הכלים, הרי הצלחותיה בתחום המוזיקה והעידוד והחיזוקים שקיבלה עזרו לה להתגבר על צד חלש זה והיום היא שולטת בנעשה ומשמשת תמיד כדוברת הקבוצה. כשהיא מדברת, הכול מאזינים לה. עם זאת, נורית מקבלת ביקורת, מתייחסת בכבוד לנאמר לה, ומשנה מה שצריך בהתאם.

חברותיה מקנאות בה, לטענתה, מאחר שלדבריה "הן אינן מבינות את משמעות המוזיקה. הן אינן יכולות להזדהות אתי. הן לפעמים מכנות אותי חנונית אך אני לא מתייחסת. אני יודעת שזה פשוט מחוסר ידע". החברות, המורים והאחים אומרים: "היא משהו מיוחד. אין הרבה כאלה. כיף לדבר אתה". ואילו ההורים אומרים: "ברוך השם שזכינו בה".

מהלך התפתחות הכשרונות של נורית

בכיתה ד' נרשמה נורית ללימודי נגינה והתחילה לנגן בקרן יער. מאחר שכלי זה היה כבד מדי לגופה הצנום עברה לחצוצרה, בה היא מנגנת עד היום. לקראת סוף לימודיה בבית הספר היסודי התקבלה לתזמורת עירונית. עם סיום לימודיה בחטיבת הביניים התקדמה לנגינה בתזמורת העירונית הטובה ביותר במקום מגוריה. באחת מההופעות של נורית בתזמורת הבחין מנצח מתזמורת ברמה בינלאומית בכשרונותיה, ומיהר לבקשה להופיע בתזמורתו כמתגברת חצוצרה. בגיל 15 טסה לאירופה עם תזמורת זו. בגיל 17 יצאה עם התזמורת למזרח אסיה והשתתפה בתחרות של 48 תזמורות ממדינות שונות בעולם, תחרות בה זכתה התזמורת במקום השני. ממתגברת הגיעה נורית להיות סולנית בתזמורת. היא נשלחה לפיתוח קול והתקבלה ללהקה שהופיעה באירועים בכל רחבי הארץ. בלהקה זו חיברה והלחינה שירים.

בבית הספר היסודי התבלטה נורית בהישגיה הלימודיים ולכן הועלה הרעיון להקפיץ אותה כיתה. הרעיון לא יצא לפועל בשל התנגדות ההורים. הם העדיפו שנורית תלמד בכיתה ביחד עם חברותיה בנות גילה ולא בכיתה אחרת, קל וחומר לא בכיתה מחוננים. בבית הספר התיכון הצטיינה נורית בלימודיה ונבחרה ב-41 יחידות בבחינות הבגרות שכללו 5 יחידות במתמטיקה ובמוזיקה.

במהלך שיחה עם אמה של נורית נשאלה האם חשה הבדל משמעותי בינה לבין שאר האחים. האם השיבה: "לא, אני לא רואה שום הבדל משמעותי, אך אני רואה מדי פעם שהיא תמיד זו שמבינה יותר מהר. לפעמים יש שיחה ביני לבין בעלי, והיא קולטת את הנאמר רק לפי המבט שלנו. אבל מלבד זאת אין כל כך הבדל". האם נשאלה האם היו לנורית קשיים, והשיבה: "לא היו קשיים מיוחדים. היו לה הרבה חברות שאהבו לשחק אתה. היא היתה תמיד האמא במשחקים או האחות הגדולה". כן נשאלה האם לגבי קשריה החברתיים של נורית והשיבה: "היא תמיד

בלטה בין החברים, אבל היו לה תקופות שהיא היתה מסתורית, כאילו מסתירה איזה אוצר יקר. אך תמיד היו באים אליה חברות וחברים לבית. היא אוהבת שבאים לבקר אותה". לגבי הקשר בינה לבין אחיה אמרה האם: "היא הוותרנית מבין כולם. תמיד היא זו שמשכינה שלום ושומרת על השקט כשאני ישנה". לדברי האם, נורית תמיד אהבה לנגן, ואהבה כלי נגינה עוד בילדותה המוקדמת. בשעות הפנאי היתה משחקת בחדר, רואה טלביזיה, מנגנת, מציירת או משחקת עם אחותה או עם חברותיה. לטענתה, נורית היתה תמיד עצמאית. "היתה לה קופת חיסכון, והיא הסתדרה לבדה. תמיד היתה אומרת: אני כבר גדולה. תני לי לעשות לבד".

כיום לומדת נורית במכללה אזורית, ומתמחה בחינוך מיוחד לגיל הרך בשילוב תרפיה וריפוי בעיסוק במוזיקה. לנורית גישה סבלנית ועדינה לילדים, כשלבדבריה: "אני חושבת שאני מסוגלת לעבוד ולעזור לילדים ואני בטוחה שאצליח. אני אסביר את דברי מאה פעם עד שאצליח. ה' נתן לי מתנה כל כך נפלאה ואני אשתמש בה".

נועה: "ילדה לדוגמה"

נועה בת ה-11 היא בת הזקונים במשפחתה בת שלושה ילדים. אחותה בת ה-21 משרתת בצבא ואחיה בן ה-18 לומד בכיתה י"ב. הוריה של נועה בעלי השכלה גבוהה: האם בעלת רקע בחינוך. שני ההורים משקיעים בילדיהם הן בטיפוח האינטלקטואלי והן בזה החברתי והרגשי. המשפחה מתגוררת בישוב בגודל בינוני בשומרון.

ראיון עם האם

ש. איך היתה התפתחותה המוטורית והמילולית של נועה בינקותה?
 ת. נועה התפתחה מבחינה מוטורית באופן רגיל: זחלה, ישבה והלכה בגיל ממוצע. אולם - היא החלה לדבר מוקדם. בגיל שנה וחצי דיברה במשפטים שלמים, לפעמים בני חמש מילים. היא אהבה לדפדף בספרים וסיפרה לעצמה סיפורים.

ש. האם היו לך קשיים עם נועה בשלב זה של חייה?

ת. לא.

ש. האם היא שאלה הרבה שאלות? באילו תחומים היא התעניינה?
 ת. נועה שאלה שאלות רבות כל הזמן. למשל: במהלך טיול היא נהגה לשאול איך קוראים לפרח הזה, לעץ הזה, אהבה לשוחח על חרקים, ציפורים ופרפרים. אהבה מאוד ספרים ודרשה שנספר לה סיפורים. כבת הזקונים קיבלה תשומת לב ופינוק מכולנו. בתי הגדולה סיפרה לה סיפורים, הבן טייל אתה וענה על שאלותיה, ואני ואביה לפי התור סיפרנו לה כל יום סיפור לפי בחירתה, או שאני הבאתי לה ספרים מהספרייה שבניהולי.

ש. באילו משחקים אהבה נועה במיוחד לשחק?

ת. בעיקר בבובות ובהרכבת פאזלים.

ש. איך הבחנת במחוננותה?

ת. בגיל שלוש וחצי היא רשמה הודעה שנמסרה לה בטלפון. אמנם ההודעה נרשמה משמאל לימין, והיו שגיאות כתיב, אך כתב היד היה קריא מאוד והמסר הובן. בגן חובה נועה קראה את כל השמות שעל המגירות וידעה לשייך כל שם לכל ילד. היא נהגה להראות את המגירה המתאימה לכל ילד שלא זיהה את שמו. ידעה לספר סיפורים בשפת הכתוב – לאחר ששמעה סיפור פעם אחת ידעה לחזור עליו כמעט מלה במלה. נועה העשירה את אוצר המלים שלה בכל דרך שיכלה. למשל: פעם בעת

נסיעה ראתה שלט: "תל אביב" ואמרה: "תראו, כמו אביב מהגן שלנו". היא נהגה לדפדף בעיתון, וניסתה לזהות מלים שהכירה.

ש. מה עשיתם לאחר שהבחנתם במחוננותה של נועה?

ת. פניתי לגננת ושאלתי אותה מה בדעתה לעשות. הגננת לא התלהבה מהשיחה הזאת והיתה לי הרגשה שהיא לא ממש מתייחסת לדברי.

ש. מה עשית לאחר מכן?

ת. פניתי לרכזת השכבה הצעירה, הכוללת את כיתות הגן, א' וב'. הרכזת ביקשה מהפסיכולוגית לבחון את הילדה, ולאחר שזו התרשמה מיכולותיה הרשתה לה לבקר בכיתה א' כשתרצה, וכך להביא עפרון ומחברת ולכתוב כרצונה. הרכזת אף נתנה הנחיות לגננת שאמורה היתה לעבוד עם נועה על פי רמתה. על אף שהרכזת נתנה לגננת תכנית מובנית, הגננת לא התייחסה לדבריה, והניחה לילדה לעשות כרצונה בלי שהשתמשה בתוכנית שניתנה לה עבור הילדה.

כך אירע, שמחנוכה עד פסח שהתה הילדה מדי פעם בכיתה א', אם כי ללא כל עידוד מצד הגננת, ולפעמים העדיפה להיות בגן. לאחר חופשת הפסח חזרה נועה לכיתה א' ושהתה בחברת הילדים שם עד סוף השנה. בסוף שנת הלימודים עברה מבדקים של מכון הדסה והוחלט שהיא מתאימה לעלות לכיתה ב'.

המעבר לכיתה ב' היה חלק: הילדים הכירו אותה והיא השתלבה בכיתה באופן יוצא מן הכלל. נועה השתתפה בהיותה בכיתה ב' בחוגים שהתקיימו בבית הספר, ואילו בסוף השנה, לאחר שעברה בהצלחה את מבדקי המחוננות של מכון הנרייטה סאלד, הוזמנה להשתתף בחוגים למחוננים: כימיה, משחקי חשיבה, משפטים, מדע וטכנולוגיה ולוגיקה.

ש. האם נועה נהנית מהחוגים?

ת. מאוד נהנית. היא הולכת בעצמה ובשמחה רבה.

ש. האם נועה משתתפת בחוגים נוספים?

ת. כן. מגיל חמש היא משתתפת בחוג להתעמלות קרקע פעמיים בשבוע. בכיתה ב' נועה למדה לנגן בפסנתר אך הפסיקה.

ש. מה יחס המורה לנועה?

ת. אני חושבת שהיא בכלל לא יודעת שנועה מחוננת. באסיפת ההורים היא ציינה לשבח את הילדה בהבנת הנקרא...

ש. האם נועה מקבלת יחס מיוחד בגלל מחוננותה?

ת. לא. עבורי ועבור כל בני משפחתה היא ילדה רגילה. אמנם היא הקטנה בבית, אבל היא חברותית ועצמאית מאוד. בגלל שאני עובדת ואין מי שיסיע אותה לכל הפעילויות שלה, היא הולכת לכל מקום לבד ברגל.

ש. האם היו בעיות כלשהן עם נועה?
 ת. לא. נועה השתלבה יפה בחברת הילדים בה היא נמצאת, וכמובן שלא היו לה בעיות לימודיות.
 ש. האם כאשר נועה תסיים את כיתה ו' ותעבור לחטיבת הביניים היא תמשיך להשתתף בחוגים?
 ת. כן. אמנם יהיה לי קשה יותר, כי אצטרך להסיע אותה למקום בו מתקיימים חוגי ההעשרה למחוננים, אך אני אעבוד פחות כדי שאוכל לעשות זאת.

ראיון עם נועה

ש. האם טוב לך בכיתה?
 ת. כן. אני מרגישה שהבנות אוהבות אותי ויש לי הרבה חברות.
 ש. אילו מקצועות את אוהבת?
 ת. חשבון, אנגלית, ספרות, גיאוגרפיה. אני אוהבת גם שיעורי אמנות, וכמובן התעמלות.
 ש. אילו מקצועות את לא אוהבת?
 ת. תנ"ך. לפעמים אני לא מבינה חלק מהמלים, אבל לאחר שאני מחפשת אותן במילון אני זוכרת אותן.
 ש. במה את אוהבת לשחק?
 ת. בעיקר להרכיב פזלים.
 ש. מה את עושה בשעות הפנאי?
 ת. רואה טלביזיה, משחקת במחשב, שומעת מוזיקה.
 ש. האם את צופה בחדשות?
 ת. כן, כשיש משהו מעניין שאירע במשך היום.
 ש. האם את קוראת ספרים?
 ת. כן. אני מאוד אוהבת לקרוא ספרים. אני קוראת שניים שלושה ספרים בשבוע.
 ש. האם את קוראת עיתון?
 ת. כל יום אני קוראת את עיתון הבוקר לפני שאני הולכת לבית הספר.
 ש. מה את עושה עם החברות שלך כשאתן נפגשות?
 ת. אנחנו משחקות במשחקי חברה, לפעמים מתכננות הפתעות לימי הולדת, או הצגות משותפות. אנחנו גם יוצאות יחד לסרטים.
 ש. יש לך הרבה חברות?

ת. יש לי חברה קרובה מאוד שגם היא מחוננות וכיף לי אתה מאוד: היא מבקרת ביחד אתי בחוגים למחוננים. יש לי עוד חמש חברות שאני נפגשת אתן, ובכיתה אני חברה של כולם.

ש. איך מתייחסים הילדים למחוננות שלך?

ת. בכיתות האחרות הילדים צוחקים עלי ואומרים לי שהייתי צריכה להיות בכיתה ד', אבל בכיתה שבה אני לומדת הילדים התרגלו אלי. החברות הקרובות שלי מעודדות אותי ואומרות לי שכיף לי שדילגתי כיתה.

ש. מה את רוצה לעשות כשתגדלי?

ת. עדיין לא החלטתי.

ש. האם היית רוצה ללמוד בבית ספר אחר או בכיתה מחוננים?

ת. לא. טוב לי בכיתה ויש לי הרבה חברות – אז למה לעזוב?

ראיון עם המנהלת

ש. האם את מכירה את נועה?

ת. כן, היות שאני גרה ביישוב, אני מכירה כמעט את כל הילדים.

ש. האם אתם מדווחים למורים על ילדים מחוננים בכיתותיהם?

ת. אם מורה רוצה לקבל מידע על הכיתה היא מקבלת, אך יש מורות שמעדיפות לגלות הכול בעצמן.

ש. איך בית הספר מתמודד עם צרכי הילדים המחוננים?

ת. שיטת ההוראה היא יחידנית וכך כל ילד מתקדם בקצב שלו. קיימים גם חוגים לילדים מחוננים, הילדים יכולים לבחור את החוגים שהם מעדיפים וכל שנה אני מתכננת את חוגי השנה הבאה לאחר שאני מקבלת משוב על החוגים שהתקיימו באותה שנה.

ש. מי מממן את החוגים?

ת. רוב הנטל מוטל על ההורים, חלק משלמת הרשות המקומית וחלק – משרד החינוך.

ש. האם יש מסגרות לילדים מחוננים לאחר כיתה ו'?

ת. לא ביישוב. הורים שמעוניינים בכך יכולים לרשום את ילדיהם לחוגים מיוחדים בעיר, אבל נטל התשלום וההסעה מוטל על ההורים בלבד.

רחלי: המחוננת שהביסה את המחלה

רחלי היא ילדה בת 10. משפחתה של רחלי היא משפחה חרדית המתגוררת בבני ברק. ההורים אנשי חינוך בעלי השכלה רחבה - האב קיבל את עיקר חינוכו בישיבה, והאם בעלת תואר ראשון. במהלך השנתיים הראשונות לחייה בני המשפחה ראו בה "תינוקת יפהפיה, מקסימה ונוחה. בעלת תיאבון בריא ומפותחת יפה". לרחלי שני אחים ושתי אחיות – כולם גדולים ממנה. האחות הבכורה נשואה, מורה במקצועה, גרה קרוב להורים ומשמשת דמות דומיננטית בחייה של רחלי, הרואה בה דוגמה. שני הבנים לומדים בישיבות.

ההתפתחות המוקדמת

כבר בגיל צעיר מאוד ניחנה רחלי ביכולת מילולית גבוהה מאוד. החלה לדבר מוקדם, ואוצר המלים שלה היה תמיד מפתיע לגילה.

מחלתה של רחלי

כשהיתה רחלי כבת שנתיים שמו הוריה לב לכך שהיא מתקשה במיקוד העיניים ופוזלת קשה בעין הימנית. היא הובהלה לסדרת בדיקות מקיפות אצל רופאי עיניים, וכאשר לא נתגלה כל ממצא המצביע על בעיה פיזיולוגית בעיניים, נשלחה לבית חולים לבדיקות מקיפות. בבדיקות אלו התגלה גידול ממאיר על עצב הראייה במוח. ההורים הדואגים ניסו לעשות ככל יכולתם כדי להציל את עיניה של רחלי. הרופאים היו די פסימיים לגבי סיכויי ההצלחה של הצלת העין הימנית, אך לאחר סדרת טיפולים קשים, כולל הקרנות, במשך למעלה משנה נעצר הגידול, אם כי לא הוכחד. בין טיפול לטיפול המשיכה רחלי ללכת לגן. שיערה המתולתל נשר כולו, והיא חבשה בדרך כלל כובע על ראשה, בקיץ ובחורף. בהיותה בת שלוש וחצי הוחלט להטיסה לניתוח בארה"ב, והיא טסה בחברת אביה. הניתוח עבר בהצלחה, הצליחו להסיר ממוחה חלק גדול מהגידול, אם כי לא את כולו: חלק ממנו נשאר על עצב הראייה בשל החשש שהסרתו תפגע בראייה. רחלי נמצאת במעקב קבוע, ומקבלת טיפול תרופתי לאיזון מצבה, טיפול שגורם לה השמנה, ולכן היא נראית מבוגרת מגילה.

גיל הגן

עם התפרצות המחלה נעשתה רחלי, ילדה שחושבת הרבה, רצינית מאוד, החלה לדבר במושגים עשירים ולעשות רושם של בוגרת בטרם עת. היא התעניינה בכל פרטי מחלתה, בכל סוגי הטיפולים שקיבלה, ובהרכב החומרים שבהם השתמשו בטיפולים. נושא המוות החל להעסיק אותה כבר בגיל שנתיים וחצי-שלוש, מאז חלתה. היא נהגה לשאול את הוריה שאלות העוסקות בעצבי הראייה, במבנה המוח, בתפקידי העין ובעיקר – בקשר שבין המחלה והמוות. בין שאלותיה:

* האם אפשר למות כשיש גידול במוח?

* האם גם ילדים יכולים למות?

* מה עושים עם המתים?

אביה מתאר, כיצד היה יושב אתה בחדר ההמתנה בבית החולים לפני הטיפולים, בידו אנציקלופדיה גדולה, המסבירה את מבנה המוח. כשרחלי היתה מתוחה מאוד, ניכר היה שהתמונות, ההסברים והמידע שקיבלה מרגיעים אותה ומספקים מענה לשאלותיה המטרידות.

ההורים התייעצו עם פסיכולוגים ומומחים כיצד להשיב על כל שאלותיה של רחלי. הם ציינו, שהפסיכולוגים היו המומים מרמת השאלות ומרמת ההתעניינות של ילדה כה צעירה בתחומים שמפחידים ילדים (וגם מבוגרים...) וכל כך רחוקים מהבנתם. ההנחיה של אנשי המקצוע היתה, שמצד אחד יש להשיב לשאלותיה ולספק את סקרנותה לגבי מהלך מחלתה והטיפולים הנלווים, אך מצד שני יש להשתדל להימנע מלגרור אותה לנושאים כואבים כמו מוות, עיוורון וסיכויי ההחלמה. ההורים השתדלו לענות על שאלותיה, אך חשובה ביותר היתה התמיכה שתמכו בה, והאמונה שהחדירו בה, שבסופו של דבר היא תחלים.

בגיל שלוש וחצי, כשרחלי חזרה לגן אחרי הניתוח בארה"ב, היא נהנתה מאוד לספר לילדים את פרטי הפרטים של מחלתה. דיברה על המוח, האונות, העצבים השונים, ושילבה את הסבריה במלים לועזיות שהיו שגורות בפיה. חברותיה בגן והמבוגרים סביבה – צוות הגן – לא רצו לשמוע אותה, והעדיפו להתעלם מהילדה הפטפטנית והמוזרה. גם הוריה של רחלי לא אהבו את התנהגותה: הם חינכו את ילדיהם לצניעות, לאי-התבלטות, להסתגלות, להשתלבות, והנה בתם היא דברנית, "נואמת" – כפי שכינו אותה. לא אחת מצאו אותה ברחוב כשהיא מוקפת במעגלי

ילדים גדולים ממנה בכמה שנים, היא מדברת וכולם נהנים לשמוע את סיפוריה המסופרים בלשון עשירה, מלווה בתנועות ידיים ובאינטונציה המתאימה לסיפור. ההורים החלו לפחד מ"עין הרע" ומ"הפה של האנשים", וניסו להתכחש לעובדה שרחלי בעלת כישורים מילוליים יוצאי דופן, כמו גם חשיבה עשירה ובוגרת.

עד היום מסרבים ההורים לבדוק האם לא כדאי להעניק לרחלי העשרה בתחומים החזקים שלה. לדעתם היא ילדה קצת מוזרה, והם תולים את מוזרותה בטיפולים שקיבלה ובקשיים שעברה. גם את חוש ההומור יוצא הדופן של רחלי –הומור ציני כבד שמלווה אותה כל הזמן – רואים הוריה בשלילה, הם אובדי עצות ואינם יודעים איך להגיב אליו.

רחלי בבית הספר

מבחינה לימודית:

מורתה של רחלי בכיתה ב' ציינה לשבח את הישגיה בעל פה. כמו כן ציינה את רחלי כבעלת אינטליגנציה רחבה ויכולת הבעה מילולית מעולה. לדבריה, לרחלי זכרון מצוין, היא זוכרת בעל פה פסוקים מהתורה, ויכולה לחזור בקלות על כל הסבריה של המורה. היא גם יכולה להסביר לחברותיה את חומר הלימודים בו הן מתקשות. אולם, לרחלי קושי בתחום המוטורי: הדבר מתבטא בכיתה בעיקר בהעתקה מהלוח ובעבודות הדורשות גזירה והדבקה. בתחומים אלה רחלי מסתבכת או אפילו נכשלת ואינה מצליחה לסיים את המטרה. כתב ידה מאוד לא ברור, ולכן יש פער גדול בין איכות תשובותיה לצורה בה הן כתובות. רחלי מצוינת גם בחשבון.

בתחום ההתנהגותי יש לרחלי קשיים ניכרים. היא חסרת שמחת חיים. מתפקדת כנערה בוגרת שעל כתפיה מוטל עול כבד ונמצאת בלחץ. יושבת בכיתה מתוחה מאוד, דרוכה לשמוע כל מלה של המורה. כשמתעורר אצלה קושי, למשל, כשהיא מתבקשת לגזור משהו – היא מתחילה להילחץ, מבקשת עזרה מייד, לא מאמינה שתצליח ולפעמים אף פורצת בבכי קולני.

מבחינה חברתית:

בדרך כלל רחלי אהודה על בנות כיתתה. הן מקבלות אותה, ואף למדו להתחשב בקשייה ולעזור לה. המורה מינתה ילדה חרוצה וזריזה שתיחלץ לעזרתה בתחומים המוטוריים, והדבר מסיר מרחלי עול וקושי מיותרים.

רחלי טובת לב ורגישה לזולת, מתקשרת תמיד לילדות חולות, מסבירה את החומר למתקשות, מפייסת יריבות, מפשרת בסכסוכים, ובדרך כלל חברותיה מרוצות מעמדת המנהיגות שקנתה לה.

קשיים מוטוריים ורגשיים: התערבות טיפולית

רחלי נשלחה על ידי בית הספר לאיבחון פסיכולוגי על רקע של קשיים מוטוריים ורגשיים. במבחן הפסיכולוגי שנערך לה נמצא, שהישגיה המילוליים הם ברמה מעולה ביותר, ואילו הישגיה הביצועיים ברמה בינונית. נמצאו קשיים במטלות של מוטוריקה עדינה. בתחום הרגשי נמצא, שרחלי ילדה רגישה, הדורשת מעצמה דרישות גבוהות. היא מודעת לקשייה בראייה ובמוטוריקה עדינה, אך גם ליכוליותיה. בתחום ההתנהגותי-חברתי דווח על כך, שרחלי מתמודדת היטב עם המשימות בבית הספר ובחוץ, ובעזרת הדרכה מסוגלת לעקוף חלק מהקשיים. המלצת הפסיכולוגית היתה להפנותה למרכז טיפולי של לקויי למידה, כדי לטפל בקשייה הן בתחום המוטורי והן בתחום הרגשי דרך אמנות.

רחלי טופלה במשך שנתיים על ידי מרפאה בעיסוק ומרפאה באמנות. בעקבות הטיפול חל שיפור בתפקודה בכל התחומים הבעייתיים. רחלי הפכה פחות מסורבלת מבחינה מוטורית, הצליחה לאזן את עצמה בפעילויות לא מורכבות הדורשות שיווי משקל וגווה העליון נעשה מיוצב יותר. בתחום המוטוריקה העדינה חל שיפור רב: גזירתה הפכה מדויקת יותר, וכתב ידה ברור יותר. אבל, השינוי הדרמטי ביותר שחל ברחלי היה בתחום הרגשי: מילדה פאסיבית המתקשה ליזום הפכה לילדה שמחה האוהבת פעילות, שרה תוך כדי פעילויותיה ואף מביעה רגשות ורצונות. הפרפקציוניזם שאיפייך אותה – פג עוקצו; היא נעשתה פחות נוקשה, מודעת יותר לרגשותיה ומפסיקה להתכחש למתרחש אצלה. סף התסכול שלה עלה; הצורך שלה לרצות פחת והיא חדלה להיות מפוחדת ומתוחה בשל החשש מגרימת אכזבה. היא נעשתה כפייתית פחות, מסוגלת להתמודד עם בעיות ואף לקבל קשיים.

במהלך הטיפול למדה רחלי לבקש מה שהיא רוצה ולומר מה נעים לה. למדה לקבל את עצמה כשונה, את הידיעה שאינה רואה כמו כל הילדות. שעליה להיות בביקורת רפואית כל חודש. המטפלת הציבה לה גבולות, אך גם גילתה כלפיה אמפתיה בדרכה הקשה.

בתום השנה הראשונה היתה רחלי עדיין מוצפת בתכנים ונוקשה עם עצמה, והתחושה היתה שהיא עדיין נושאת על כתפיה עול כבד שמעייף אותה. בתום השנה השניה השיפור שחל היה דרמטי: במקום להיות עסוקה בשאלה "האם זה בסדר" היתה רחלי עסוקה בעצם העשייה.

ראיון עם רחלי

ש. מה את עושה בשעות הפנאי?

ת. קוראת ספרים. בעיקר ספרי מתח.

ש. מתי את קוראת?

ת. בדרך כלל אני לחוצה מאוד ואין לי זמן מיותר לקריאה. אני קוראת בעיקר בשבתות ובחופשות.

ש. מה את זוכרת מהילדות שלך?

ת. זוכרת את סדר היום בגן (מפרטת באריכות ובפרטי פרטים את סדר היום בגן). בגן למדנו דברים שכבר ידעתי, אבל היה די מהנה. אני גם זוכרת, שכשהייתי קטנה דיברתי הרבה שטויות.

ש. האם יש לך תחביבים?

ת. כן. לשמור על ילדים קטנים. זה נותן לי הרגשה של אחריות. אני גם אוהבת לטייל – לבד או עם עוד מישהו אחד בלבד בשדות, או במקומות שקטים, או לשבת ליד החלון ולחשוב. לא נעים תמיד לדבר לפני כולם. לפעמים אני רוצה להגיד לעצמי את מה שיש לי בלב, ולא אכפת לי שאין מי ששומע או מגיב. אני רוצה מרחב ושקט. אני גם אוהבת לבשל, להמציא מתכונים בעצמי.

אני אוהבת לדמיון דברים שיקרו. למשל: שאני מרחפת מעבר למציאות. זה כיף ואני נהנית מזה.

מה המקצוע שאת הכי אוהבת?

ת. התעמלות. זה מקצוע חשוב לי מאוד. אני צריכה להיות יותר גמישה. אחרי שיעור התעמלות אין שיעורי בית, ולכן זה מצד אחד חשוב לבריאות ומצד שני לא מלחיץ.

ש. אם היית נרשמת לבית ספר פתוח שאפשר ללמוד בו כל מה שרוצים, איזה תחום היית בוחרת?

ת. אפשר שני תחומים? אז חקלאות: לשתול צמחים, להשקיע בהם, לטפח אותם. זה כיף לעקוב אחרי גדילתם. הייתי בוחרת גם ללמוד מה שמעניין אותי – כל יום תחום אחר: מחשבים, אמנות, היסטוריה. אבל שלא יהיו שיעורי בית ומבחנים. ש. יש לך חברה טובה?

ת. בטח שיש לי חברה טובה. כזאת שפתאום מתחשק לי לדבר אתה ולספר לה דברים שקורים או דברים שאני חושבת עליהם. אבל לפעמים אין לי פנאי לחברות, אני רוצה להיות עם עצמי. אחר הצהריים אני רוצה חברה טובה אחת, נאמנה, שתתנהג אלי יפה, ושנעשה המון דברים ביחד.

סיכום

רחלי היא ילדה מחוננות בעלת כישורים יוצאי דופן הן בתחומים המילוליים והן ברמת החשיבה והידע הכללי. הכול יודעים זאת: המורה, ההורים והסביבה. אמנם, לרחלי קשיים פיזיים-מוטוריים, שייתכן שמקורם – לפחות החלקי – בטיפולים שעברה. אבל, דווקא לאור מחלתה וקשייה בולטות ביתר שאת יכולותיה.

למרבה הצער, בעוד שקשייה המוטוריים, הרגשיים והחברתיים של רחלי טופלו, תחומי המצוינות שלה הוזנחו, הודחקו, ואולי אף היה נסיון להתכחש אליהם, תהליך שסופו הכחדתם. הסיבה לכך היא התרבות של משפחה וסביבתה. הוריה דואגים ותומכים בכל הצרכים הפיזיים. אבל, אין הם סבורים שעליהם גם לדאוג לטיפוחה האינטלקטואלי, להרחבת הידע שלה, לשיפור מיומנויות העשויות להוציא את מחוננותה מהכוח את הפועל. להיפך. ההורים אינם רוצים שבבתם תדבק תווית של "מחוננת" הן בשל השקפתם, שדוגלת בהסתגלות לנוף החרדי בבני-ברק, והן בשל חששם מ"צרת השידוך", שהרי נערה שידועה בחכמתה קשה לשידוכין... עקב כך, רחלי מבולבלת. היא מקבלת מסר שרצונות אלו הם שליליים, שיש להתבייש בהם, להדחיקם ולא להבליטם. מסר זה סותר את תחושותיה, את הכרתה בערך עצמה, את רצונותיה להגשים את כשרונותיה. לפיכך רחלי משתדלת להפנים את תרבות הסביבה שבה היא נמצאת, להיות כמו כולם – טובה, צייתנית, חרוצה בבית הספר ובבית ומביאה תועלת. כל זאת, בניגוד לידיעה הפנימית שלה, שהיא שונה, שצרכיה שונים, שכשרונותיה, יכולותיה, לא דומים לאלו שסביבתה היתה מקבלת בברכה...

אורה : מחוננת "כמעט מושלמת"

אורה בת 11.5. בת למשפחה בת שש נפשות: הורים, אח בכור, אח תאום ואחות צעירה. עד כיתה ג' לא הבחינו ההורים במחוננותה, אם כי התפעלו מהישגיה המעולים בלימודים. בהיותה בכיתה ג' עברה בהצלחה את מבדקי המחוננות של מכון הנרייטה סאלד. אחיה התאום לא אותר כמחונן.

הילדות המוקדמת

אורה היתה ערנית ותוססת מאוד ביחס לאחיה. התפתחותה הגופנית היתה מהירה מאוד: היא הקדימה בפעילויות המוטוריות כמו זחילה ועמידה, והלכה כבר בגיל עשרה חודשים. כמו כן גילתה עניין במשחקים לפני שאחיה היה בשל לשחק בהם. כבר בגיל שלושה חודשים התייחסה והגיבה לקולות שנשמעו בסביבתה. כמו כן היתה משמיעה קולות והברות כאילו מנסה לדבר.

בהיותה כבת שנה גילתה אורה יכולת ליצור קשר בין עצמים לרגשות. כשראתה, לדוגמה, מכונית דומה לזו של דודה האהוב, היתה מבטאת את שם הדוד. באותו גיל החלה אורה לדבר מלים ברורות, ובגיל 15 חודשים החלה לומר משפטים קצרים. בגיל שנתיים שוחחה עם אחיה הבכור.

לפני מלאת לה שנתיים כבר נהגה אורה לעיין בספרי קריאה ובעיתונים. היא אהבה לספר לעצמה סיפורים. כמו כן סיפרה לאחיה התאום סיפורים מתוך הספרים שבהם עיינה.

בגן

בהיותם בני שלוש נרשמו התאומים לגן עירוני. הם שובצו לאותו גן. בדרך כלל היתה אורה שקטה ונחבאת אל הכלים, ושיחקה רק עם שתי חברות. אחיה, לעומתה, נהנה מאוד בגן והתפתח במהירות. בשל כך החליטו ההורים שגם בשנה שלאחר מכן ימשיכו התאומים לבקר באותו גן.

בהיותה בגן טרום חובה החלה אורה לצרף אותיות למלים. הוריה אמנם לא לימדו אותה לקרוא אך סיפקו לה משחקי אותיות וצירופים, וספרי קריאה המתאימים לגיל התחלת הקריאה. בהיותה בגן חובה כבר קראה בשטף בכוחות עצמה.

בכיתות א'-ב'

על אף המלצת הגננת, להפריד בין אורה לאחיה בגלל תלותו הרבה בה, לא הופרדו התאומים בכיתה א'. הסיבה לכך: הורי הילדים רצו שילדיהם ילמדו בכיתה תורנית, ובבית הספר אליו נרשמו הילדים לא היו שתי כיתות תורניות מקבילות.

מייד בהתחלת השנה גילתה המורה שאורה ילדה מאוד חכמה: יודעת קרוא וכתוב, לומדה במהירות, בעלת זיכרון מצוין, מפגינה יכולת חשיבה ברמה גבוהה, מצליחה במבחנים בלי ללמוד, מצטיינת בכל המשימות, יודעת לעבוד באופן עצמאי ומוכשרת בציור ובכתיבה. המורה פנתה להורים והציעה להם להקפיץ את אורה לכיתה ב'. אולם, ההורים החליטו לא לעשות זאת. לדעתם, אורה לא תתאים מבחינה רגשית לכיתה ב'. כמו כן חששו לתגובת אחיה התאום, שמא הקפצת הכיתה של אחותו תגרום לו למשבר חברתי ולירידה בלימודים. ההורים שפחדו משינוי ציינו שוב ושוב את העובדה, שאורה ואחיה הם חברים טובים גם בבית וגם בכיתה, ורצו שמצב דברים זה יישאר כמות שהוא. אי לכך סיימה אורה את לימודיה בכיתה א' בהצטיינות, כשהיא מקבלת משימות נוספות על אלו של שאר ילדי הכיתה כגון דפי עבודה וחברות מגוונות.

בכיתה ב' התגלתה היצירתיות של אורה. היא החלה להתעניין בעבודות יד ובציור וההורים רשמו אותה גם לחוג נגינה בחלילית. בשל עיסוקים אלה לא השתעממה בשעות אחר הצהריים שהיו פנויות אצלה, כי לא היתה צריכה להשקיע זמן בהכנת שיעורי בית ובהתכוננות למבחנים. בה-בעת לא זנחה את ספריה והקדישה שעות רבות לקריאה. כשקנו ההורים מחשב ביתי התחילו משחקי המחשב והתוכנות שהכירה להעסיקה יותר ויותר. היא החלה לערוך להורים רשימות קניות, אירגנה את התורנויות של כל בני המשפחה, וערכה אפילו את החישובים של התקציב המשפחתי...

כיתה ג'

בכיתה ג' החלה אורה ללמוד אנגלית בבית הספר ובחוג פרטי לאנגלית. היא מצאה עניין רב בלימוד השפה, מה גם שהאנגלית שלמדה עזרה לה בהבנת תוכנות המחשב בהן השתמשה. באותה שנה התקדמה מאוד בשפה האנגלית, והחלה אף לקרוא ספרים בשפה זו.

אורה המשיכה לקבל ציונים מעולים במבחנים, אולם החלה לזלזל יותר ויותר בהכנת שיעורי הבית. לא פעם, כאשר היתה צריכה לקרוא תשובה לשאלה מהמחברת, אילתרה את התשובה והעמידה פנים כקוראת, בעוד שמחברתה היתה ריקה. מורתה שלא שבעה נחת ממצב זה פנתה אל ההורים, ואלה הצליחו לשכנע את אורה להתמיד בהכנת שיעורי הבית. אורה אמנם עמדה בהתמדתה אף על פי שלא הבינה למה נחוצים השיעורים.

במשך כל אותה שנה המשיכה אורה לנגן בחלילית, התמידה בחוג למלאכת יד וכן בחוג למחשבים. הוריה ניסו לשכנעה להפחית את עומס הפעילויות, אבל סירבה – לדבריה היא נהנית מכל רגע, והחוגים מעשירים את עולמה. תכונת העקשנות והדבקות במטרה עמדה לה, והיא הצליחה לשכנע את הוריה בצדקתה.

בסיום כיתה ג' קיבלה אורה הודעה שנבחרה ללמוד במסגרת חוגי העשרה למחוננים. היא בחרה בחוגים למתמטיקה ולאמנות הצילום.

כיתה ד'

ההשתתפות בשיעורי ההעשרה למחוננים הועילה לאורה מאוד. נוספה לה חברה ברמתה: היא גילתה, שילדה מכיתה מקבילה לומדת אתה, והשתיים הפכו לחברות טובות. עובדה זו גם עזרה לה להתגבר על העובדה שרק שמונה מבין 25 המשתתפים בחוג למתמטיקה היו בנות. המתמידים בחוג זה מוזמנים להשתתף בתוכנית ההאצה של הרשות המקומית שבה לומדת אורה, והם נבחנים בבגרות ברמה של חמש יחידות בסוף כיתה י'. בכיתה י"א הם יכולים כבר ללמוד מתמטיקה כסטודנטים באוניברסיטה במעמד מיוחד. במסלול זה יש אפשרות לסיים את הלימודים בתיכון עם תואר ראשון במתמטיקה.

בכיתה ד' השתפר מצבה החברתי של אורה. בעוד שלטענתה, חבריה בכיתה האם לא תמיד הבינו אותה, הרי בחברת חבריה המחוננים נהנתה יותר. זאת ועוד. בכיתה האם שלה אירע לא אחת שהיתה מושא לעגם של הילדים שקינאו בה בשל ציוניה המעולים, שכלל לא התאמצה להשיג, אבל בכיתה המחוננים היה המצב שונה לחלוטין. מלבד החברה הטובה בכיתה המחוננים יש לאורה חברה טובה גם בכיתה האם, אך החוג החברתי הרחב יותר שלה מורכב מהילדים בכיתה המחוננים, ומהילדים שהיא פוגשת בחוגים האחרים.

כיתה ה'

אורה מתמידה בכל פעילויותיה כבשנה הקודמת. בכיתה האם שלה היא משתעממת. המורה מציעה להקפיץ אותה כיתה אך ההורים מתנגדים, כבעבר. תחום העניין האינטלקטואלי העיקרי של אורה הוא המתמטיקה. היא משקיעה במקצוע זה זמן רב, ואינה נרתעת אף על פי ששיעור הבנות בחוג זה פחת לחמש בנות בלבד מתוך 25 משתתפים. אורה אינה מזניחה את התחומים האמנותיים: היא לומדת מלאכת יד הן בחוג והן מסבתה, שעל אף גילה המבוגר עוסקת עדיין בציור ובמלאכות יד. ההורים מעודדים אותה מאוד, ותולים את עבודותיה בכל הבית בגאווה רבה.

אורה, הלומדת בבית ספר דתי, מצטרפת בשבתות לפעילויות תנועת הנוער בני עקיבא. היא מקווה להרחיב את חוג ידידיה, היות ולסניף מגיעים גם ילדים שאינם מבית ספרה. אולם, תקוותיה מתנפצות שוב ושוב: היא אינה מצליחה להתחבר עם חברים חדשים, ומתמקדת בחבריה מכיתה המחוננים ומהחוגים האחרים בהם היא משתתפת.

מדברי המחנכת בכיתות ג'-ד':

חינכתי את אורה במשך שנתיים. היא היתה תלמידה חרוצה וסקדנית, ושלטה תמיד בחומר הנלמד. בכיתה ג' פקד את אורה משבר: היא החלה לקרוא את שיעורי הבית ממחברת ריקה. הדבר חזר על עצמו למרות שהערתי לה על כך. לבסוף זימנתי את הוריה לשיחה אתי ועם היועצת. הוחלט, ההורים יסייעו לאורה בהבנת חשיבות הכנת השיעורים, והבנת תפקידה כתלמידה בבית הספר. ובאמת, חל שיפור עצום, אורה החלה להכין בהקפדה את שיעורי הבית.

בגלל הצטיינותה של אורה בלימודים, היו תלמידים שקינאו בה ולא התייחסו אליה בצורה יפה. אני, כמחנכת, ניסיתי למנוע מריבות וחיכוכים בין התלמידים על רקע של הצלחה בלימודים.

בכיתה ד' השתפר מצבה החברתי של אורה. אמנם, לא היו לה יותר משתי חברות, אבל התלמידים בכיתה למדו שאורה אינה מתכוונת לפגוע בהם כאשר היא מצטיינת בלי כל מאמץ מצידה. ניתן לומר, שעצם נוכחותה של אורה בכיתה עודדה את הילדים האחרים לרצות להצליח בלימודים. היא תרמה רעיונות בעבודות מלאכה ובחינוך גופני, וכמובן שכשעבדה בקבוצות תרמה לילדי קבוצתה.

סיכום

אורה נולדה למשפחה חמה ותומכת המאפשרת לה להשתתף בכל מה שמוצע לילדה כמוה. עם זאת, התנגדו ההורים לבדוק את האפשרות שהועלתה פעמיים להקפיץ אותה כיתה, אם משום דיעה קדומה או בשל הפחד שצעד כזה עלול לפגוע באח התאום שאינו מחונן. היות שהקפצת כיתה הוא רק פתרון חלקי – אם בכלל – עבור ילדים מחוננים, יש לשער שהמשך התמיכה באורה יעזור לה להתגבר על בעייתה העיקרית: השיעמום במסגרת הלימודים הרגילה.

התחום היחיד בו ניסתה אורה להתנהג שלא על פי המצופה הוא הכנת שיעורי הבית שבהם זילזלה. אי הכנת שיעורי הבית לא נבע מזלזול, וכמובן לא פגע בהישגיה של אורה, אבל למרות זאת נרתמו המורות, ההורים והיועצת ל"החזיר אותה לתלם". הכול הבהירו לה שהכנת שיעורי בית חשובה, והיא נאלצה להיכנע: להכניס או להיענש כשנתפסה באי הכנתם. תגובה זו היא אופיינית להורים, למחנכים וליועצים שלא יודעים בדרך כלל, שהכנת שיעורי בית, בעיקר בבית הספר היסודי, אינה הכרחית עבור רוב הילדים המחוננים. אולם, בשל העידוד שאורה זוכה לו מהמשפחה יש לקוות שגם כפיית הכנת שיעורי הבית לא תעמוד לאורה לרועץ, כל עוד היא מועשרת בפעילויות אינטלקטואליות ויצירתיות רבות, וכל עוד מעודדים אותה כפי שעושים הוריה.

מיכל המחוננת הברוכה

מיכל היא בת עשר וחצי, תלמידת כיתה ד' בבית ספר ממלכתי דתי במרכז הארץ. היא הבכורה מבין שלושה ילדים: אח הצעיר ממנה בחמש שנים ואחות בת שנתיים. שני ההורים הם אנשי חינוך, והאב עוסק גם בניהול.

הילדות המוקדמת

כשמיכל נולדה היתה אמה סטודנטית. הורי האם טיפלו בה, והתייחסו אליה תמיד כאילו היתה בוגרת מגילה. מיכל היתה תינוקת נוחה, שידעה להעסיק את עצמה. עמדה תמיד על שלה, ודרשה בתוקף לקבל את מה שרצתה. מיכל התפתחה באופן משביע רצון ובגיל שנתיים כבר הפסיקה להרטיב ביום ובלילה.

מיכל הצטיינה תמיד בזיכרון ובסקרנות יוצאי דופן. עד היום היא זוכרת את המטפלת שלה, ממנה נפרדה בגיל שנה וחצי. כן זוכרת את טיסתה לארה"ב בגיל שנתיים, ואת שהותה הארוכה שם (המשפחה שהתה בארה"ב כשנה וחצי).

יכולותיה המילוליות היו מאז ומתמיד יוצאות דופן. למשל: זמן קצר לאחר שהמשפחה הגיעה לארה"ב, נפצעה האם בתאונת דרכים. כשמיכל ראתה לראשונה את אמה לאחר התאונה אמרה לה באנגלית[!]: "נכון שלא חגרת חגורת בטיחות?". לפני שהמשפחה חזרה לארץ, הגיעו הסבא והסבתא לארה"ב לביקור, ומיכל שימשה להם כמתורגמנית...

גיל הגן

בגיל שלוש וחצי החלה מיכל לקרוא ולכתוב מרצונה וביוזמתה. בהתחלה, כשזיהתה בשלטי רחובות אות, ולאחר מכן מלה, היתה שואלת את אמה אם הזיהוי נכון. לאחר מכן החלה להעתיק הרבה מעיתונים ומספרים, וכך רכשה בעצמה את ידיעת הקריאה והכתיבה. הוריה לא היו מעוניינים ללמדה, אבל כשראו שהיא לומדת בעצמה תמכו בה ורכשו עבורה חוברות עבודה.

כשהיתה מיכל בגן חובה שמעה מפי אחת האמהות בגן על כתבה בעיתון אודות ילד שבלע עצם. מיכל חיפשה את הכתבה, מצאה אותה וקראה אותה בעצמה... כל עת לימודיה בגן הרבתה מיכל לקרוא עיתונים וספרים.

בגן היו למיכל בעיות חברתיות שנבעו בשל היותה שתלטנית כמו גם בעלת חוש צדק מפותח. בין השאר נכנסה לעימות עם "מלכת הגן", שבסופו עשתה בגן "סדר חדש".

מאפייני המחוננות של מיכל בגיל הגן:

- * צמאון לידע;
- * התעניינות בספרים;
- * דבקות במטרה;
- * סקרנות רבה;
- * אוצר מלים גדול מהמקובל;
- * יכולת להצביע במהירות על הקשר בין סיבה לתוצאה;
- * יכולת ריכוז לזמן רב וברמה גבוהה;
- * רגישות לחוסר הגינות ולנושאים מוסריים.

בית הספר

כשסיימה מיכל את גן החובה המליצה הגננת להקפיץ אותה לכיתה ב' אך הוריה התנגדו. מיכל נכנסה אפוא לכיתה א' כשהיא קוראת וכותבת ללא ניקוד. המורה שהיתה אשה שמרנית ולא גמישה, דרשה שמיכל תעבוד לפי הקצב של הכיתה. על רקע זה התגלעו עימותים בין המורה להוריה של מיכל, אבל המורה נשארה בשלה. מיכל נאלצה לבצע בכיתה מטלות אותן ביצעה שלוש שנים קודם לכן, ורק בבית יכלה לעבוד לפי רמתה.

בחופש הגדול שלאחר כיתה א' עברה המשפחה דירה לעיר אחרת. בכיתה החדשה נרתמה מיכל מייד לפעילות חברתית: ניסתה להוריד מגדולתה את "מלכת הכיתה" בכך ש"הסיתה" את הבנות המשרתות אותה להפסיק לסור למשמעתה, וכן ריכזה את כל מקופחי הכיתה, ערכה להם פעילויות ומסיבות וגרמה לסדר חברתי חדש. התנהגותה הבוגרת של מיכל באה לידי ביטוי הן בכך שהבחינה במצבים חברתיים שלא היו מקובלים עליה והן בפעילויותיה לתיקונם. צד שני, אפ היו תופעות שלא

הסכימה עם קיומן אבל לא הצליחה לתקן לא נהגה "לקחת ללב", קיבלה את המציאות כמות שהיא ולא ראתה באי-הצלחה כשולן אישי.

מיכל מתבלטת מאוד בלימודים. קליטתה מהירה מאוד, ובדרך כלל היא כבר יודעת מה שנלמד בכיתה. בכיתה ג', לאחר שעברה בהצלחה את השלב הראשון במבדקי המחוננות של מכון סאלד, הוזמנה מיכל להשתתף בשלב השני. היא חזרה מהמבחנים בהרגשה של חוסר ודאות לגבי הצלחתה, משום שלראשונה בחייה לא הספיקה לענות בבחינה על כל השאלות. כעבור זמן מה התבשרה שעברה בהצלחה, והוזמנה השתתף בחוגי העשרה החל מכיתה ד'. החוג הראשון בו בחרה מיכל היה מתמטיקה.

כשרונות מיוחדים

מיכל מוכשרת מאוד בציור (מצורפת דוגמה מעבודתה), ומפגינה כשרון גם בנגינה באורגן. מיכל כותבת שירים, סיפורים ואף הצגות, וכתיבתה היצירתית יוצאת דופן ברמתה (ראו דוגמה). כמו כן מיכל מצטיינת באירגון חברתי.

רוחב ידיעותיה ותחומי התעניינותה של מיכל הם נדירים. למשל: בבית ספרה נערך חידון תנ"ך, שמרבית משתתפיו היו ילדי הכיתות הגבוהות. אף על פי כן זכתה במקום השלישי, וזאת בהיותה בכיתה ד', כאשר הזוכים במקום הראשון והשני היו תלמידי כיתות ח' וז'.

תכונות אופי

מיכל אינה שחצנית, מקבלת את עצמה כמות שהיא, לא מפחיתה מערכה ולא "חושבת את עצמה". היא בעלת בטחון עצמי רב. היא פרפקציוניסטית, ואם משהו לא מצליח לה היא עלולה לפרוץ בבכי. מיכל בעלת חוש מוסרי מפותח ורצון עז לתרום לחברה.

ראיון עם מיכל

ש. ממתי את יודעת שאת מחוננת?

ת. מכיתה ג', לאחר שעברתי בהצלחה את המבדקים.

- ש. האם את משתעממת בכיתה?
- ת. השתעממתי בעיקר בכיתה ב', כשלמדו דברים שכבר ידעתי.
- ש. מה עשית כשהשתעממת?
- ת. לא הקשבתי, דיברתי עם חברות.
- ש. מה את זוכרת מכיתה א'?
- ת. בכיתה א' כבר ידעתי לקרוא ולכתוב. האמת שכבר הרבה קודם ידעתי – אני לא זוכרת איך למדתי, וגם לא בדיוק ממתי אני קוראת.
- ש. איך את מסתדרת מבחינה חברתית?
- ת. יש לי הרבה חברות ומאוד כיף לי בחברה. כשגילו בכיתה שאני מחוננת החלו לקרוא לי "חוננית", אמרתי להם שזה מעליב והם הפסיקו.
- ש. המורה מתייחסת אלייך באופן שונה?
- ת. כן. היא נותנת לי הרבה תפקידים ותמיד אומרת לי שהיא מאוד סומכת עלי. בשיעורים היא כמעט לא נותנת לי לענות כשאני מצביעה, ובאספת ההורים היא אמרה לאמא ולי שלא אקח את זה ללב ושאני צריכה להבין אותה.
- בשיעורי חשבון אני וחברתי מוסיפות לשאר הכיתה הרבה דברים שלמדנו.
- ש. מה את רוצה להיות כשתהיי גדולה?
- ת. מהנדסת מטוסים, או טייסת, או מהנדסת חלליות או אסטרונוטית. אני אוהבת להיות למעלה וצריך במקצועות אלה לחשוב הרבה – מה שאני מאוד אוהבת...

בריתות / חוקים / חוקים / חוקים

נברא העולם
בספר בראשית.
מראשית
ועד החיפושית.

ז' בראשית, עמקים וחיים
שרצים בנים וגם צפורים.

הוא ברא חוקים
ועלעלים, מקקים,
הוא ברא חגגים,
ואת כל בעלי-חיים.

הוא ברא שמנים,
צפחית ומים.
ואחריו את האדם,
שירתו בן העולם.

הוא ברא את כולם
ובן האצין היפה בעולם!

אשכול סגול, יפה, גדול, גידולתי בגינה.
החלטה לכתוב אותו, להחזיק בגינתו.
אז גידולתי והשקדתי,
וידעתי וסיפתי,
עם שחיה על אשכול לפתח.
גידולתי אותו לבד, באמת!

אבל אתר כן, קודם נקודה לא נעים.
חזרו לאשכול שלי, ותלעים.
אז, ריסתו את הענבים החיים,
בזי שלא יחזרו חוקים.

אחרי שהאשכול גועל יפה,
רציתי לכתוב אותו לחורים בגינת-קפה.
בזי לכתוב את המענה,
נתתי להם הזמנה.

לכונן הם מהחזק,
ונאמת, לא אחרי.
הם אמרו: "תחזק!"
וקיבלתי תעודת:
את הילדה הכי חמודה!

יעקב ועשיו.

מאת:

אשתו של יצחק העקרה רבקה,
 היתה אישה מאד צדיקה
 ולבן משלה כה התפללה
 יום יום נשאה תפילה שיהיה לה בן,
 והי מקשיב אך ממאן
 כי אוהב ה' תפילה צדיקים
 שאליו מכל הלב מתפללים.
 לבסוף רבקה הרתה
 ולבנה כה חיכתה
 ובבטנה בעיטה ועוד בעיטה.
 הלכה לשאול חכמים,
 מדוע בועטים הבנים?
 אמרו לה: אחד צדיק, רוצה לצאת לבית-המדרש.
 אחד רשע מאד, ומעבודה זרה מאד נרגש.
 נולדו שניהם: אחד שעיר ושערו אדום,
 השני בעקבו אחז, רצה להיות ראשון.
 לבכור קראו עישו, ולצעיר יעקב.
 עשיו היה רשע, ויעקב טוב.
 הנה יום אחד,
 קרה מקרה מיוחד:
 רבקה שמעה את יצחק ליעקב אומר:
 אתן לך ברכה, אך לך לצוד למעני מהר!
 מיד אמרה רבקה ליעקב:
 עשיו יקבל ברכה?! זה לא טוב!
 מכיון שאביך לא יכול לדאות...
 כמו עשיו תוכל להראות.
 ובכדי שידק תחינה שעירות,
 שים עליהן הרבה עורות.
 בסוף יעקב קיבל ברכה,
 ועד היום לבניו יש הצלחה.

בס"ד

תפילה כתחית/ד

תפילת המים /

יש מים
בארץ ובשמים.

בארץ זה ים
בכל העולם.

בשמים זה גשם
שעושה עלי רעם.

את המים שונים
(זה לא מים)

בעזרת המים:
ממטרים
ושוחפים

האפילו רוחאים!
ומהניקון מרומים.

וכשצמאים, מים רוצים
וכך יש כח ומזוז רעים.

חשוב תפקיד המים כמזוז
ומים אני רוצה עוזי תמיד.

אנא ה' אלוקינו
שמור עלינו
ועל משפחותינו.
שנצליח במבחנים
וגם בלימודים.

שנהיה מאוחדים.
שנהיה לנו כזה מוצלח
ומאוז משובח.
לכולנו עזר...

ושיהיה המשך ורוך ולא אפור.
שלימודים ובכל תהיה המון הצלחה.
שיהיו לנו חיים של שמה.

שבעל דבר נצליח
דשיבוא המשיח.
כי אתה ה' גדול
ויכול הכל.

מהזיו לנו יום און הנשמה
ושלוח לנו רפואה שלמה.



3'02



חדוה : מחוננות קוגניטיבית, רגשית וחברתית

חדוה היא כיום בת 17. בהיותה בגן חובה עלתה המשפחה לארץ מארה"ב. אביה כבן 60, איש סגל בכיר בפקולטה למדעים באחת האוניברסיטאות בארץ. האם צעירה ממנו במספר שנים, מוזיקאית שעשתה הסבה להוראת מוזיקה. לחדוה אח בן 14 ואחות בת 19. כל שלושת הילדים בבית מחוננים. האח מוכשר מאוד במדעים ובמתמטיקה, ולומד בתוכנית בה ניגשים לבגרות ברמה של 5 יחידות בסוף כיתה י'. האחיות בוגרות מגמה ביולוגית, וגם כותבת ומציירת.

חדוה פעילה מאוד בנושאים חברתיים, ובתחום קליטת העלייה. בהיותה בת למשפחה כה ברוכת כשרונות, חדוה מודעת ליכוליותיה מצד אחד, אך גם לעובדה שלא בכל התחומים הישגיה יוצאי דופן. למשל: מתמטיקה הוא לא התחום החזק שלה, אבל גם אותו היא לומדת ברמה הגבוהה ביותר ומצטיינת.

חדוה אובחנה בכיתה ג' כמחוננת בידי מכון הנרייטה סאלד. לדבריה, כאשר נתקבל ה"אישור" הרשמי על מחוננותה, לא היה זה בבחינת הפתעה, שכן, לו לא היתה מאותרת כמחוננת, היה הדבר גורם הלם במשפחתה בה "להיות מחונן זה נורמאלי". בנוסף להתפתחות הקוגניטיבית גם ההתפתחות הפיזית אצל כל בני המשפחה היתה מהירה. התחרותיות בין האחים בביתה של חדוה גדולה מאוד.

שיטות החינוך

בביתה של חדוה אין מכשיר טלביזיה: לדעת ההורים טלביזיה גורמת לניוון ולבזבוז זמן. אולם, ההורים מעניקים לילדים כלים ללמידה, ערכים כמו צדק ואמת, ומעל לכול – אהבה. חדוה אומרת, שחשובה ביותר היא ההרגשה, שההורים יאהבו את ילדיהם בכל מקרה, ללא קשר להישגיהם או להתנהגותם. נוסף למסגרת ברורה מתנהגים ההורים עם ילדיהם בפתיחות רבה: מטפחים ידע, ספרים נמצאים בכל מקום ועל כל נושא שהוא, מגיל צעיר ערכו ההורים לילדים חידונים, הפנו אותם לאנציקלופדיות ולמקורות מידע אחרים.

במשפחתה של חדוה לא נרתעו לפנות לייעוץ פסיכולוגי. אם בגלל הצורך בעזרה לשיפור היחסים בין בני הבית, בעיקר בגלל הייחודיות של כל אחד במשפחה, ואם

בגלל פער משמעותי שהתגלה אצל אחד הילדים בין היכולת האינטלקטואלית הגבוהה לבין התנהגות בעייתית.

ילדותה של חדוה

עם עליית המשפחה ארצה, היתה חדוה מופנמת והמעייטה בדיבור. ייתכן שתרמו לכך גם קשיי השפה בהם נתקלה כשנאלצה לתקשר בעברית, שהיתה שפה חדשה עבורה, אבל בהחלט ייתכן שההתייחסות של חדוה לעצמה כאל "שונה" תרמה לכך גם היא. לדבריה, ברגע שהיא עצמה חדלה להתייחס לעצמה כאל שונה, גם החברה התייחסה אליה כרגיל.

מאפייני המחוונות של חדוה

- זיכרון טוב מאוד. חדוה זוכרת היטב אירועים, חומר לימודים, ספרים שקראה ודברים ששמעה;
- דמיון מפותח. כתיבתה שופעת דמיון, לדבריה היא יכולה לדמיין אירועים ודמויות שעליהן היא קוראת או שומעת;
- יכולת מילולית גבוהה. משתמשת בכתיבתה באוצר מלים עשיר;
- חשיבה מופשטת ברמה גבוהה. כבר בגיל צעיר היתה חדוה מסוגלת להבין רעיונות פילוסופיים, משמעות של ערכים וטיעונים לוגיים מסובכים;
- גמישות. חדוה מסוגלת לראות בעיה מכיוונים שונים;
- רגישות בתחום החברתי והאישי: שונאת עוולה, קיפוח וחוסר צדק, מודעת ומבינה את רגשותיה ואת רגשות זולתה ומתחשבת בהם;
- עושר אסוציאטיבי. לחדוה חשיבה שוטפת. הודות לזכרונה הטוב ולגמישותה היא נזכרת תוך כדי שיחה בפרטים רבים, ומצרפת אותם למכלול הן בדרך לוגית והן בדרך אסוציאטיבית;
- מקוריות. מתבטאת בשימוש יוצא דופן בידע, ביכולת להגיע לתוצאות בלתי צפויות ולשלב גורמים רבים;
- יסודיות, מלווה בסדר ובאירגון בחשיבה. חדוה מתכננת את דבריה או את כתיבתה באופן יסודי, מעבדת פרטים לכלל ישויות שלמות ואינה שוכחת טיעונים או עובדות;

- אומץ. נכונה להסתכן, לגשת ללא ידוע;
- אמונה ביכולתה. חדוה מאמינה שתוכל להשאיר את טביעת אצבעותיה על החברה הישראלית, לשנות את המציאות החברתית שאינה מוצאת חן בעיניה, "להשאיר משהו, שידעו שהייתי כאן", לדבריה;
- עניין במגוון רחב של נושאים ותחומים. פוליטיקה, סוציולוגיה, ספרות יפה וכתובה ספרותית, פיזיקה ועוד;
- הומור. לחדוה חוש הומור אותו היא מכנה "שחור" ואילו חברתה מכנה אותו "חכם";
- יכולת לדחות סיפוקים. חדוה מסוגלת לעמול זמן רב להשגת מטרה, להתאפק כשנדמה לה שגילתה משהו חדש או חשבה על משהו מקורי עד אשר היא נוכחת שאכן כן הדבר;
- יושר אינטלקטואלי ומוסרי. חדוה שונאת צביעות, שקר והעמדת פנים;
- התמדה. חדוה מסוגלת לעבוד זמן רב על מטלה מסוימת עד שתגיע לתוצאה הרצויה.

סגנון הלמידה של חדוה

חדוה אוהבת לגלות ולחקור באופן עצמאי, לדעת "מה נובע ממה", לערוך ניסויים, לחקור אספקטים שונים של נושאים. יש בה צורך למצוא דרכים שונות לפתרון בעיות, באמצעות הצעת מגוון רעיונות, יצירת השערות באשר לתוצאותיהם ובדיקת השערות אלו. חדוה מזהה תבניות חוזרות, וכן אוהבת לדעת, במקצועות שונים, מה נובע ממה.

בשל יכולת הריכוז הגבוהה, ובשל רמת האנרגיה הגבוהה שלה, חדוה יכולה ללמוד נושא מסוים או לעסוק בשאלה מסוימת שעות ארוכות בלי להתעייף.

קשיים בבית הספר

חדוה אוהבת ללמוד הכול, אבל אינה אוהבת את הדרך המשעממת לדבריה שבה לומדים בכיתתה, "עם הראש בקיר" כהגדרתה. היא חשה, שדרך זו בולמת את

כישוריה המיוחדים ואת הפוטנציאל הטמון בה, והיא שואפת לכך, שמשרד החינוך ישנה את שיטת ההוראה הפרונטלית, שעיקרה "להספיק לבגרות", שנוהגת היום.

קושי נוסף שבו נתקלה חדוה הוא קנאה מצד חברותיה לכיתה. בעוד הן נאבקות להבין את הנלמד, היא כבר מנענעת בראשה לאות שהבינה, דבר המכעיס אותן. אחת מההתבטאויות הנפוצות כלפיה היא "גאון מסריח". לדעת חברותיה ביטוי זה נאמר ב"סחבקות", אך בחדוה הוא פוגע.

מפעילויותיה של חדוה

חדוה משתתפת במפגשים בהם היא לומדת בחברת בני גילה "איך להיות שגרירים צעירים", ואף נסעה במסגרת זו לאוסטריה לייצג את מדינת ישראל.

חדוה היא מדריכה ב"בני עקיבא". משתמשת בחשיבה יצירתית בפעילויותיה, ודואגת הן לצד החברתי והן לצד הערכי-דתי של חניכיה.

ראיון עם האם

ש. כיצד היתה התפתחותה של חדוה?

ת. חדוה ישבה, זחלה והלכה בגיל צעיר אך בגדר הנורמה. היא החלה לדבר רק בגיל שנתיים, אבל דיברה מייד ללא שגיאות, באופן ברור ושוטף ללא מלמולים וטעויות האופייניים לילדים רכים.

ש. מה היו גילויי האינטליגנציה הגבוהה אצל חדוה בילדות המוקדמת?

ת. שאלות מרובות, סקרנות, רצון לגעת בכל חפץ, להגיע למקומות שונים שסיקרנו אותה.

ש. כיצד תרמתם להעשרתה?

ת. בגיל הרך קראנו לחדוה ספרים רבים באנגלית. כמו כן חדוה נמצאת תמיד בחברת אנשים משכילים, כולל דודיה, דודותיה וסבתה. יצאנו הרבה לטיולים, ביקרנו באתרים שונים ותמיד שוחחנו רבות.

ש. האם חדוה ביקרה בחוגים אחר הצהריים?

ת. לא.

ש. האם את רואה את המחוננות כנטל במידה מסוימת?

ת. היות שלא שלחנו את ילדינו לחוגים לא היתה מחוננותם נטל כספי. במשפחתנו כולם מחוננים, ולכן אני לא רואה את המחוננות כדבר יוצא דופן.

ראיון עם שרה, חברתה הטובה של חדוה

ש. מה מאפיין את חדוה מילדים אחרים?

ת. חדוה תמיד היתה הילדה הכי חכמה בסביבה. בתחום החברתי לא היתה טובה כל כך: תמיד שאפה להשתלב חברתית, והתאמצה מאוד להשיג זאת.

ש. איך היתה חדוה בגן?

ת. בגן לא היו לה חברים. אני זוכרת שפעם התנדנדתי וחדוה בהתה בי למשך זמן ממושך. שאלתי רוצה אם היא רוצה להתנדנד, והיא לא ענתה אלא המשיכה לבהות בי. פירשתי זאת כהתנהגות לא חברתית, ואף נפגעתי משום שחשבתי שהיא לא רוצה להיות חברה שלי או לשחק אתי.

ש. האם המצב השתנה בבית הספר?

ת. כבר בכיתה א' היה ברור לכולם שחדוה מאוד חכמה. אבל, המחנכת נהגה לנזוף בה, משום שלדעתה היוותה חדוה דוגמה רעה לשאר התלמידים היות והגיעה להישגים גבוהים מאוד בלי כל מאמץ. חדוה תמיד נהגה להתלונן על כך שהיא ננזפת על לא עוון בכפה. גם מצבה החברתי לא היה מזהיר.

בכיתה ד' חל שינוי בתמונה: חדוה החלה להשתתף בפעילויות בבני עקיבא, ולא נרתעה מהשקעת מאמץ וזמן. אני זוכרת, שאחד מתפקידיה הקבועים היה שטיפת הסניף – עבודה שכל הילדים השתדלו להתחמק ממנה. חדוה הקפידה להגיע לכל הטיולים, מחנות הקיץ ושאר הפעילויות, ומעמדה החברתי השתפר בהדרגה.

ש. האם חדוה זוכה ליחס יוצא דופן מצד המורים?

ת. כן. לדוגמה: המורה ללשון שואלת שאלה קשה, אבל מקדימה את המשפט: "חדוה, את לא עונה! תהיי בשקט!"

ש. איך מגיבות שאר התלמידות על הישגיה הגבוהים של חדוה?

ת. הן מקנאות ולא מסתירות את קנאתן.

מדבריה של חדוה על טיפוח מחוננים

לדעתי, ילדים מחוננים לא יגיעו בדרך כלל להישגים גבוהים בחיים, ואילו ילדים בינוניים ישיגו יותר כי להם יש שאיפה להצליח. רמת השאיפות של המחוננים דועכת עם השנים, שנות בית הספר היסודי וחטיבת הביניים אקוטיות מבחינה זו,

היות ובשנים אלו הילדים המחוננים בדרך כלל משועממים בשיעורים, אינם מקבלים עידוד ואינם מקבלים גירויים מספיקים כדי לממש את הפוטנציאל הטמון בהם. מצב זה גורם לי עצב רב. יש להשקיע יותר משאבים ובתי ספר מיוחדים שיעניקו לילדים מחוננים את הנדרש לטיפוח כשרונותיהם, כי לאלה שפחות טובים תמיד דואגים, ואף פעם לא מגיע תורם של המחוננים.

בעתיד, אני רוצה לעסוק בתחום טיפוח ילדים מחוננים, כדי שהמצב ממנו סבלתי יגיע לסיומו, וילדים מחוננים אחרים לא יצטרכו לסבול כמו שסבלתי אני.

ראיון עם חדוה

ש. מה היה יחס הגננת אלייך?

ת. היא אהבה אותי. תמיד אמרה שאני ילדה חכמה והיתה מאוכזבת משום שלא דיברתי.

ש. איך היא ידעה שאת חכמה?

ת. הייתי עונה תשובות בשפת הסימנים. למשל: היא שאלה: "כמה מכות היו במצרים?" ואני סימנתי 10 באצבעותי...

ש. האם היית ילדה בודדה?

ת. הייתי מופנמת, אך תמיד היו לי כמה חברות.

ש. האם היית דחוייה?

ת. לא. לפעמים קינאו בי בגלל שתמיד הצלחתי, אבל זה לא גרם לי להרגיש דחוייה, אפילו שקראו לי בשמות גנאי.

ש. האם את חשה שונה מהאחרים?

ת. בדרך כלל לא, אבל לפעמים אני אומרת משהו לא רגיל למישהו, ואז הוא מעקם את הפרצוף ונותן לי להרגיש משהו כמו: "מה את חושבת על זה בכלל?". אני משתדלת למצוא אנשים שאתם אני יכולה לדבר על דברים שונים.

ש. אנשים שאת חושבת שיש להם אוזן קשבת והם יכולים להבין אותך?

ת. כן!

ש. האם היותך מחוננת גורם לך להרגיש טוב או להיפך?

ת. לפעמים אני מרגישה שיש לי זכות שאני כזאת. אבל לפעמים זה מרגיז. יש דברים שאני לא רוצה לחשוב עליהם, באנגלית יש לזה ביטוי מיוחד: Bliss

Ignorance is, אבל זה כאילו שאין לי ברירה!

ש. הם את חושבת שיש דברים שמפריעים לך יותר מאשר לאחרים?

ת. כן. מפריע לי שאנשים חושבים שהם באו לעולם כדי ליהנות כאן. מפריע לי שאנשים לא חושבים. זה הדבר שלמעשה הכי מפריע לי! אנשים לא חושבים על מה שהם עושים. מפריעים לי גם כל מיני דברים שקורים סביבנו. מפריע לי שאנשים לא מפנימים דברים. למשל, כשלומדים ולא משתמשים בידע קודם, או בידע מתחומים אחרים.

ש. האם כיום את מקובלת בחברה?

ת. כיום כן – קיבלו אותי. פעם זה היה אחרת. אבל לא נראה לי שזה קשור למחוננות. זה שינוי שעברתי.

ש. את יכולה להסביר את השינוי?

ת. התבגרתי. אני כבר לא עומדת באמצע מעגל ומפגינה ידע. את הדברים שאני שונה בהם מאחרים אני עושה לבד. בסך הכול יש לי הרבה מכנים משותפים עם אנשים.

ש. אילו חברים יש לך?

ת. יש לי כל מיני סוגים של חברים. יש לי חברות מבית הספר, אתן אני עושה דברים שקשורים לבית הספר. יש לי חברות מבני עקיבא. יש לי גם חברות שאתן אני יכולה לדבר על דברים מוזרים עליהם אי אפשר לדבר עם החברות האחרות שלי.

ש. האם את אוהבת ללכת לבית הספר ומה את אוהבת לעשות שם?

ת. אני לא אוהבת ללכת לבית הספר ולכן המשך השאלה לא רלבנטי.

ש. איזה מקצוע אוהב עליך ביותר?

ת. פיזיקה, אבל לא את הצורה בה מלמדים זאת. יש גם מקצועות שלא מלמדים בבית הספר שמעניינים אותי, למשל סוציולוגיה: מעניין אותי לדעת על תופעות בחברה ומהם הגורמים להם. אני אוהבת גם פסיכולוגיה, להבין איך ילדים מתנהגים ולמה, וגם פילוסופיה.

ש. האם יש מקצוע שאינך אוהבת?

ת. ספרות. אני לא יודעת אם אני שונאת ספרות או רק את הצורה בה מלמדים ספרות. גם מהיסטוריה אני לא מתלהבת. אני דווקא אוהבת לדעת על תהליכים בהיסטוריה, לראות מה נבע ממה, אבל לא ללמוד כמו תוכי.

ש. איך את חושבת שהכי טוב ללמוד?

ת. בדרך של ניסויים – לראות דברים בשטח; ללמוד לבד: שיתנו שאלות מנחות אבל הלמידה תיעשה בבית; שיתנו להכין עבודות, לשבת בספרייה ולחפש חומר באופן עצמאי. לדעתי ילדים מחוננים צריכים ללמוד כך. לגבי ילדים רגילים – ייתכן שמתאים להם שהמורה יושבת ומכתיבה את החומר, והם לומדים אותו מהמחברת לבחינה.

ש. האם את חושבת שמסגרת של בית ספר למחוננים היתה יותר מתאימה לך?
 ת. אני לא חושבת שהייתי רוצה ללמוד בבית ספר מיוחד. יש יתרון בשיטת
 האינטגרציה, כי ילדים משכבות שונות מכירים כך ילדים שאינם בדיוק כמותם.
 אבל, לפי דעתי כולם סובלים מכך. הטובים חשים שמשעמם להם, והחלשים
 מרגישים שבגללם הטובים משתעממים. לפי דעתי צריך לעשות אינטגרציה חלקית,
 לחלק את הכיתה לטובים, בינוניים וחלשים, אבל לא לקרוא בשמות כמו
 "מחוננים" או "מפגרים" כדי שהטובים לא "יחשבו את עצמם" והחלשים לא
 ירגישו רע.

ש. במה את רוצה להתמחות?

ת. אני מאוד מתעניינת בסוציולוגיה ובפילוסופיה, אבל אני רוצה ללמוד משהו
 שיהיה "עם רגליים על הקרקע", אז אני לא יודעת. מה, אני אהיה מרצה
 לפילוסופיה?

ש. מהן, אם כן, אפשרויות התעסוקה שלך בעתיד?

ת. חשבתי על רפואה, אבל אני מעדיפה את חיי הנפש על חיי הגוף ולכן אולי אפנה
 לפסיכולוגיה או אפילו לפסיכיאטריה. ייתכן שאבחר להיות רופאת שיניים,
 ואתמחה בטיפול בילדים: כך אשלב רפואה עם פסיכולוגיה, כשארגיע אותם לפני
 הטיפולים ובמהלכם.

ש. במה את חושבת שתוכלי להטביע חותם?

ת. אני חושבת שאוכל לקדם את החברה בארץ ואולי גם בעולם.

ש. איך את מרגישה כשאת נכשלת?

ת. לא יודעת. אף פעם לא נכשלתי.

ש. את ביקורתית?

ת. מאוד.

ש. כלפי מי?

ת. גם כלפי עצמי וגם כלפי אחרים.

ש.מה הדבר שהכי מרגיז אותך?

ת. צביעות, שאננות: "יהיה בסדר" שאני שומעת כל הזמן. קשה לי מאוד לסמוך על
 אנשים.

ש. אז על מי את כן סומכת?

ת. על עצמי. אני חושבת שאני אעשה את מה שצריך הכי טוב.

ש. מה הכי משמח אותך?

ת. כשאני עוזרת לאחרים וזה משמח אותם.

ש. האם את זקוקה למחמאות ולחיזוקים?

- ת. כן, אבל רק בתנאי שהם נאמרים מכל הלב.
- ש. האם את ספונטנית או אימפולסיבית?
- ת. בדיוק להיפך. לפעמים אני מצטערת על שאני לא יכולה לעשות דברים בכיף, בלי לחשוב. יש בזה כמובן גם גורם חיובי, אני אחראית ושקולה.
- ש. איך היחסים בבית?
- ת. יש תחרותיות רבה. אחי הקטן גאון במתמטיקה, אבל אחותי ואני לא ממש. אחי מאוד מתלהב מכשרונו, ואומר לשתינו שאנחנו טיפשות. אחותי עונה לו, שהיא לא טיפשה, והראיה – ציוני הבגרות הטובים שלה והציון הגבוה בפסיכומטרי.
- הוויכוחים הללו נמשכים, יש צעקות, ויכוחים, מכות, הכול!
- ש. איך את רואה את עתידך במישור האישי?
- ת. אני רואה את תפקידי הראשון כאם בעתיד. כמובן שיהיה לי מקצוע, אבל הוא יעמוד במקום השני, אחרי האמהות. אני גם רוצה לחנך את ילדי בעצמי, שתהיה להם מסגרת ברורה, שיהיה מי שיענה על שאלותיהם, שירחיב את אופקיהם. אני כבר יודעת שתהיה לי דילמה, כי ארצה לחנך את ילדי שיהיו ילדים טובים ותלמידים טובים, ועם זאת מקובלים בחברה, שני דברים שלא תמיד משתלבים יפה, כי ילדים טובים לא תמיד מקובלים בחברה.
- ש. אם יהיה לך ילד מחונן, מה תתני לו שלא קיבלת?
- ת. אמצא לו מסגרת כזאת שבה הוא יוכל ללמוד לבד, כי אילו יכולתי ללמוד לבד הייתי מגיעה להישגים גבוהים יותר מאלו שאליהם הגעתי.
- ש. מה המשאלה העיקרית שלך?
- ת. להגשים את עצמי. אני מרגישה שיש לי משהו ועלי לתרום אותו לעולם. אני רוצה להיות על המפה, שיידעו שהייתי כאן.
- ש. ממה את מפחדת?
- ת. אני מפחדת שלא אמצא בעל שאוכל לסמוך עליו, אם כי אני מאמינה שאמצא בעל כזה כי אני מכירה רק מספר קטן של אנשים עליהם אני יכולה לסמוך.
- אני גם מפחדת שלא אצליח בחינוך ילדי. אם זה יקרה ארגיש שנכשלתי.
- ש. האם את מרגישה שיש דברים שלא תוכלי לעשות משום שאת אשה?
- ת. אני מאמינה בשוני שבין הגבר והאשה. אני מאמינה שלכל אחד ייחוד ותפקיד משלו בעולם הזה. עם זאת אני גם מאמינה בשוויון הזדמנויות. אם יש גבר ואשה שלהם אותה יכולת שכלית אין סיבה להפלות את האשה לרעה. אני רק מפחדת, שתחת הכותרת "שוויון" יגיעו בארץ להרס התא המשפחתי כמו שקרה בארה"ב: שם מרגישה האשה שהיא צריכה לצאת לחופש, שהמשפחה כובלת אותה, והנשים

לא יודעות שהייעוד שלהן הוא הקמת משפחה. המבנה הנפשי של הגבר שונה מזה של האשה, ולא רק היכולת ללדת שהיא ייחודית לאשה.

הלן: מהיבדלות לשילוב חברתי

מפי האם

הלן, ילידת צרפת, היא בת עשר. תלמידת כיתה ד' בבית ספר ממלכתי דתי. להלן שני אחים: הבכור מבוגר ממנה ב-13 שנים והשני – ב-10 שנים. שניהם סיימו את לימודיהם התיכוניים בהצלחה והם עובדים לפרנסתם.

עד גיל ארבע היתה התפחותה הפיזית והמוטורית של הלן רגילה. התחילה לדבר בגיל עשרה חודשים. בהיותה בת שלוש, עלתה המשפחה לארץ. האם, שלא רצתה שבתה תשכח את השפה הצרפתית, רשמה אותה לגן לדוברי צרפתית. לדבריה עשתה זאת גם משום שחשבה על חזרה לצרפת. במשך שנתיים למדה הלן בגן זה. בגיל ארבע כבר קראה בצרפתית.

כשהגיעה הלן לגיל חמש, רשמו אותה הוריה לגן חובה לדוברי עברית. בגיל זה החלו לצוץ אצל הלן בעיות, שבחלקן האשימה אמה את עצמה, עקב אי-ידיעת השפה העברית. הגננת טענה, שהלן לא מבינה את הנדרש ממנה, ובייחוד מתקשה בהשתתפות בסיפורי התורה. הלן קבלה על שיעמום בגן, ובילתה זמן רב בבית, כשהעילה לכך היתה בדרך כלל דלקת שקדים כרונית, מחלה אותה פיתחה בשנת לימודיה בגן החובה.

תופעת ההיעדרות מהלימודים מלווה את הלן מזה חמש שנים. נוצר מעגל סגור, שבו הלן מפסידה חומר לימודים בשל היעדרויות, דבר שמגביר את ההיעדרויות. את החומר הנלמד בחשבון משלימה בעזרת אמה. לעומת זאת, שגיאות הכתיב שלה רבות, והמוטיבציה שלה להשתפר נמוכה מאוד. כשהלן נשארת בבית בגלל מחלתה, היא צופה בטלביזיה, אוהבת לחקות גיבורי תוכניות מסוימות, וכשיש תוכנית על אמנות היא משתתפת בהנאה רבה.

להלן אוסף גדול של בובות מסוגים שונים, המסודרות לפי נושאים במדפים המכסים קיר שלם. לדברי האם, הבובות היו פיצוי לחוסר החברות של הלן בשנותיה הראשונות בארץ, אבל המצב משתפר מבחינה זו, והלן משחקת בפינת הבובות בעיקר כאשר באות אליה חברות.

הלך אוהבת מאוד לצייר: בטושים, בצבעי שמן ובצבעי מים. היא תופרת בגדים לעצמה ולבובותיה. היא עושה עבודות שונות עם פייטים, מציירת ציורים מיניאטוריים על חפצים שונים, כמו המגנט שעל דלת הכניסה ודלת המקרר, וכך מקשטת אותם. היא גם מעצבת מפלסטלינה צורות שונות ומקשטת בהן את פינת הבובות שלה, לדוגמה: את המקרר של הבובות היא קישטה בסלסלות של פירות, ירקות ופרחים.

אביה של הלך מצייר יפה מאוד, וגם שני אחיה הם בעלי כשרון ציור. ההורים מאפשרים לילדים לצייר על הקירות, וכל הקירות בחדריהם מצוירים על פי טעמים. לאחיה של הלך אוסף של אבני חן, מהן מייצרים מחרוזות, טבעות ותכשיטים אחרים.

משפחתה של הלך תומכת וקרובה. כל חמשת בני המשפחה קשורים מאוד אחד לשני. לדברי האם, היא מוכנה לעשות הכול למען ילדיה. האם טוענת, שבית הספר לא עושה מספיק למען הלך. הצוות תולה את כשלונה בהיעדרויותיה מהלימודים, תירוץ שאינו מספק את האם. היא, מצידה, עושה את המכסימום למען הילדה בבית, היות ואין באפשרותה לעזור לה מחוץ לבית. היא מעודדת אותה לעסוק בתחביביה וביצירותיה, רוכשת עבורה צבעים וחומרים כדי שהילדה תמצה את יכולותיה בשטח זה.

למשפחה הוצע לרשום את הלך לחוג ציור ברמה מעולה, כמו החוג המתקיים במוזיאון תל-אביב לאמנות, כדי לפתח את כשרונה. המשפחה מצדדת ברעיון, אבל טוענת, שעלותו הגבוהה של החוג תקשה עליה.

הערת המראיינת: כאשר האם מספרת על הלך, פני מביעות התלהבות. היא מתארת את הלך כבת טובה וממושמעת, אך לה עצמה קשה בשל הקשיים של בתה בכיתה ובגלל שאינה יכולה לעזור לה.

מפי המורה

הלך ילדה תמודה: נאה, בעלת שיער גולש, אסוף בדרך כלל. היא חיוורת, וצוארה עטוף בצעיף עקב מחלת השקדים הכרונית שלה, ועקב סינוסיטיס. תלבושתה נקייה

ומסודרת. נעליה תואמות את בגדיה. הלן תוארה כבעלת הישגים בינוניים עד חלשים. בדרך כלל אינה מכינה את שיעורי הבית.

בתחילת שנת הלימודים ישבה הלן בקצה הכיתה. רוב הזמן היתה שקועה בהרהורים. לא השתתפה במהלך השיעורים, גם במקרים שהכינה את שיעורי הבית. בשיחה עימה אמרה: "אני מתביישת להשתתף כי אולי אגיד דברים לא נכונים וכולם יצחקו עלי". ואכן, באחת משיבות צוות המורים המלמדים בכיתה של הלן, ציינו רוב המורים המלמדים שיעורים עיוניים כי הלן ממעטת להשתתף או אינה משתתפת כלל.

חיוורונה של הלן מדגיש את נטייתה להסמיק, דבר הגורם לה אי-נוחות, בפרט בגלל שתלמידי הכיתה מעירים לה ומקניטים אותה בשל כך. מחנכת הכיתה סיפרה, כי באחת משיחותיהן נימקה הלן את אי-השתתפותה בכיתה בהסמקתה, ובהערות הילדים על כך, הגורמות לה להיעלב עוד יותר. לדברי המחנכת, התנהגותה השקטה ופניה היפות של הלן מעוררים אהדה אצל המורים, מצב שאינו לשביעות רצונם של תלמידים אחרים בכיתה. הם, מצידם, נטפלים להסמקה וגורמים להגברת מבוכתה בעת השתתפותה הפעילה בשיעורים. הלן מוכנה להשתתף בכיתה רק כאשר התלמידים מתבקשים לקרוא מן הכתב – מתוך ספר או שיעורי בית מהמחברת. אז ההסמקה אינה מפריעה לה כל כך כי פניה מוטים כלפי מטה, אל הדף הכתוב.

תצפית בכיתה על הלן מדברי המורה

היות ובעיית ההסמקה חזרה ועלתה בכל השיחות של הלן, החלטתי לערוך תצפית בכיתה. מאחר שמטרתי היתה חיזוק התנהגות חיובית, מיקדתי את תשומת הלב להצבעות במהלך השיעור. נוכחתי לדעת, שהלן מצביעה לשם קריאת שיעורי בית או עבודה שכתבה בעצמה, וכן לשם קריאת פרק או ציטוט מתוכו כתשובה לשאלה. לעומת זאת מצביעה לעיתים נדירות לשם מתן תשובה בעל פה על שאלה שנשאלת במסגרת שיחה לימודית המתנהלת בכיתה. לפיכך החלטתי להגביר את השתתפותה לשם מתן תשובה בעל פה, תוך כוונה לטפל בבעיית ההשתתפות בלבד, ולא בבעיית ההסמקה.

תוכנית ההתערבות

1. שיחה אישית עם הלן ושיחה עם הכיתה בשיעור חברה ;
2. חיזוקים חברתיים ;
3. חיזוקים מילוליים ולא-מילוליים שלי ;
4. עידוד ההשתתפות על ידי פנייה מכוונת להלן ;
5. חיזוקים של פעילות שהיא בבחינת פרס : לחלק דפים בהתחלת השיעור, לאסוף את הסידורים בסיום התפילה, להיות ראש קבוצה בעבודה יצירתית בשטח בו היא מומחית.

התוכנית הצליחה מאוד. הלן השתדלה להשתתף, ובטחונה התחזק בייחוד במהלך עבודות היצירה. הלן התחילה להצביע לעיתים קרובות גם כשהתבקשה תשובה ישירה בעל-פה!

תצפית בהפסקה

לפני תוכנית ההתערבות, נהגה הלן לעמוד בצד כאשר בנות כיתתה שיחקו בקפיצה על גומי, וכשניסו לשתף אותה העדיפה להחזיק את הגומי ולא לקפוץ. כששאלתי אותה מדוע אינה קופצת ענתה, שאין לה חשק כי היא בטוחה ש"תיפסל".

עם התחלת תוכנית ההתערבות החלה הלן להשתתף גם בקפיצה, למרות הישגיה הנמוכים בהתחלה. היא החלה לחייך, דבר שלא עשתה קודם לכן, ואף אמרה: "אני בכל זאת מצליחה". דומה, שללחייה החיוורות חזר הצבע!

המלצת ישיבת הצוות

1. להמליץ להורים לרשום את הלן לחוגי פעילות באמנויות ;
2. לציין לשבח כלל מעשה חיובי של הלן : לתת חיזוקים בכיתה ובבית.

השינויים

הלן החלה לבקש משימות בכיתה : לקשט את הקירות, לסדר את חומרי הלימוד והעבודה, לעטוף ספרי קריאה. היא הרבתה להשתתף בכיתה. ביקשה לקרוא

שיעורי בית. ציוניה החלו לעלות בהדרגה. הרבתה לחייך. הזמינה חברים לביתה. החלה לקבל סמכויות גם בבית. במקביל המשיכה לעסוק בכל הפעילויות היצירתיות בהן עסקה קודם לכן, ואף להרחיב אותן.

סיכום

הלן נראית מאושרת יותר: הליכתה זקופה יותר, תנועותיה קלות יותר. הוריה מרוצים יותר, אם כי אמה עדיין לא מרוצה לחלוטין מרמת הלימודים. היעדרויותיה פחתו והיא מרגישה שטוב לה בבית הספר.

קָרָן: נערה על חבל דק

מבוא: מפי המורה

במסגרת עבודתי במעון "צופיה" אני מלמדת כ-200 נערות בשנה. הן מגיעות לתקופה של חודש וחצי עד שלושה חודשים, כך שבכל עת שוהות במעון כ-20 נערות.

הנערות המגיעות ל"צופיה" הן מכל שכבות החברה: ממעמד סוציו-אקונומי נמוך מאוד וממעמד סוציו-אקונומי גבוה. נערות מסוממות ונערות שעוסקות בזנות. רובן עוברות מבדקים, שבמהלכם מתגלה פער בין גילן הכרונולוגי לבין רמת ידיעותיהן, ל"טובת" גילן הכרונולוגי.

קָרָן היא בהחלט מקרה יוצא דופן בין הנערות: היא נערה מחוננת ובוגרת מאוד. היא משכה את תשומת לב המורים ואשי הצוות, ואני תהיתי כיצד ייתכן שבמעון, שהשוהות בו הופנו אליו על פי צו בית משפט בשל התנהגות עבריינית, נמצאת נערה כה נבונה ורבת כשרונות.

מעון "צופיה"

"צופיה" הוא מעון נעול, אשר נקבע על ידי רשות חסות הנוער כמסגרת, אליה נשלחות נערות ממעונות אחרים של הרשות או הקהילה, לצורך ענישה וטיפול. המעון מופקד על הטיפול החוץ-ביתי בנוער עברייני: הוא מספק שירותי איבחון, הסתכלות והתערבות חינוכית טיפולית קצרת טווח לנערות שהפרו את הנורמות במעונות האם. כמו כן נועד המעון לתת שירותים דומים לנערות המגיעות מהקהילה.

המעון מיועד לטפל בנערות בגילים 13-18. במעון עובדים: מנהל, מדריכים, אם-בית, רכז חינוכי, מדריכי חוגים ומורות. למעון מגיעות נערות רק על פי צו בית משפט. הוא קולט נערות שצורכות סמים, נערות שנוצלו או תיפקדו בזנות, נערות הנעדרות לפרק זמן ממושך מהבית ונערות בעלות פיגור ראשוני.

במעון יש חשיבות לסדר יום קבוע, כולל תעסוקה מקסימלית:
בית ספר;

שיעורי התעמלות ;

מחול ;

מוזיקה ;

טיפוח החן ;

כלכלת בית ;

שיעורי חקלאות.

הנערות מקבלות במעון טיפול סוציאלי איטי ועקיב.

קרן: רקע אישי ומשפחתי

קרן בת 14 וחודשיים. היא בת להורים גרושים, חיה עם אמה ועם אחותה בת השש עשרה וחצי. אביה, המנהל אורח חיים דתי, נישא בשנית ולו שלושה ילדים מאשתו השניה. אינו מקיים קשר סדיר עם בנותיו, ולדברי האם הקשר עם קרן נותק כמעט לחלוטין במהלך השנה האחרונה. בעקבות הגירושין נאלצה האם לשנות את מקום מגוריה והמשפחה עברה לשכונה פחות יוקרתית. האם גם הרחיבה את היקף משרתה, ולכן נעדרת מהבית שעות ארוכות מדי יום.

אמה של קרן מתוארת כאשה אינטליגנטית ואכפתית עם קושי בהצבת גבולות. לדברי האם, קרן אובחנה כמחוננת בגיל צעיר. אחותה היא בעלת הפרעה אורגנית וסובלת מליקויי למידה. משום כך הושקעה תשומת לב מרובה בטיפוחה של האחות, תוך הזנחה מסוימת של קרן. בשלב הגירושין הפכה קרן לילדה הורית השותפה לאם בהתמודדות עם קשיים.

דו"ח התפקוד של קרן ב"צופיה"

בעלת הרגלי חיברות טובים מאוד. שומרת על נקיונה האישי. בעלת הופעה מסודרת ונקייה. אין התנהגות פרובוקטיבית מינית. אין התנהגות הרסנית כלפי עצמה, למעט חריטה על גופה בהשפעת חברותיה. שומרת על רכושה האישי ועל רכוש המעון בצורה טובה מאוד. בעלת הרגלי אכילה ושינה תקינים.

התנהגות טובה מאוד. משתדלת לעמוד בגבולות המסגרת. בעלת סף תסכול גבוה מאוד ויכולת טובה לדחות סיפוקים. אינה אימפולסיבית. אין התנהגות או ערכים עברייניים. בעלת יוזמה חברתית ורוח התנדבות. מבצעת את התורנויות על הצד

הטוב ביותר. ניתן בהחלט לתת לה אחריות. מסוגלת לקבל ביקורת ולהפיק לקחים. בעלת בטחון עצמי גבוה ויכולת טובה להתמודד עם דברים חדשים. אינה מכירה במגבלות של עצמה. מנצלת את שעות הפנאי לכתיבה, קריאה ושיחות עם הנערות והצוות. בעלת מצבי רוח יציבים.

הקשר הטיפולי ב"צופיה"

קרן מגיעה לשיחות כשהיא מוזמנת, ונוהגת גם ליצור קשר מחוץ לשיחות. בולטת אצלה הצפה מילולית, שלעיתים מאוד מתישה. אינה מאפשרת להתייחס לנאמר ולהתמקד בנושא ספציפי. בעלת יכולת מילולית גבוהה, אם כי הנטייה להפגין יכולת זו יוצרת לעיתים קושי להבין את המסר שהיא מנסה להעביר. כשהיא אינה מובנת, היא נוטה להתעצבן ולהגיב באופן קשה ובתוקפנות (ללא קללות), והיא מבטאת תסכול. הצורך של קרן להדגיש את החלקים הקוגניטיביים והאינטלקטואליים הגבוהים שלה בא, באופן מובהק, על חשבון יכולתה לבטא בפשטות את החלקים הרגשיים שלה. נראה, כי לקרן יש קושי ואף חשש להתחבר לרגשותיה ולהתמודד עמם, והיא מעדיפה לברוח להתפלספות המתישה את סובביה.

בשיחות טיפוליות הביאה קרן לידי ביטוי את הקושי לקבל גבולות, סמכות ותכתיבים מעולם המבוגרים. היא מקיימת מאבק מתמיד בנושא זה. ניתן להבחין בנקודה זו מהדרך בה מציגה קרן את עצמה כבוגרת, תוך הקפדה שלא לבטא חלקים ילדותיים וצעירים יותר שלה. עם זאת, בשלב זה מבטאת קרן מילולית קבלה של התכתיב החוקי בנוגע לתיפקודה היומיומי, תוך הדגשה שרעיונית אין זה מקובל עליה.

ניכר, כי גם האם נוטה לאינטלקטואליזציה בשיחה עם קרן. האם מודעת לקשייה להוות דמות סמכותית עבור בתה. היא מודעת למחיר שבתה משלמת בשל קשייה שלה ועיסוקיה המרובים. היא מביעה דאגה כנה למצבה של קרן ונכונות לבדוק את אחריותה וחלקה בקשיים שנוצרו.

תחומי תוכן והיכולת להגיע להישגים

מוזיקה

לקרן יש כשרון מוזיקלי המתבטא בעיקר בנגינה בפסנתר ובגיטרה. יש לה שמיעה מוזיקלית טובה, חוש קצב וכושר הבחנה באיפיונים ייחודיים של צלילים. בשיחה עם המורה למוזיקה מספרת המורה: "הנערה שומעת שני צלילים ראשונים ומייד מזהה איזה שיר אמור להישמע. כמעט אין צורך לתת לה הסברים. היא מנגנת ללא שום קושי, מאלתרת מנגינות, מחברת שירים וזוכרת היטב את התווים". לרגל יום השנה להירצחו של יצחק רבין ז"ל, נערך ב"צופיה" טקס זכרון. יומיים לפני הטקס, קרן ביקשה להשתתף בנגינת "אני הולך לבכות לך חבר" של אביב גפן. משלא נמצאו תווי השיר, לא הסכימה קרן לוותר על הרעיון. בעזרת קלטת של השיר היא למדה לנגנו ביום אחד!

מחול

לקרן כשרון רב לריקוד. קואורדינציה פסיכו-מוטורית מפותחת, חוש קצב ומיומנויות תנועה יוצאים מן הכלל. בשיחה עם המורה למחול: "קרן מגיעה תמיד בזמן לשיעור ומאיצה בחברותיה להזדרז. היא קולטת היטב את הצעדים וזוכרת את כל השלבים. נעים לעבוד עם הנערה, אך לפעמים סבלנותה פוקעת היות שחברותיה לחוג אינן זוכרות את הצעדים ודורשות ממני לחזור ולהדגים שוב ושוב. חוסר סבלנותה מתבטא בכך, שהיא יושבת על הספסל ומחכה לשלב הלימוד הבא. לעיתים היא מסייעת לי ומנסה ללמד את חברותיה את הצעדים. אין לי ספק, כי אם היא תתפתח תחום זה – קרן יכולה להיות רקדנית מעולה".

מדעים

ב"צופיה" אין תוכנית מיוחדת להוראת המדעים, אבל קרן מפיקה את המירב מהמוצע לה. היא מתעניינת בגורמים להתרחשותן של תופעות שונות בטבע, מעוניינת לדעת באופן בלתי פוסק כיצד מתרחשים דברים. היא צופה בטלביזיה בערוץ המדעים, וכשהיא נתקלת במושגים לא מובנים היא פונה לאנציקלופדיה. המורה לחקלאות מציין, שקרן מכירה שמות רבים של פרחים, ומאוד אוהבת לעזור בגינות.

מאפייני המחוננות של קרן

- מנת משכל 140 ;
- סקרנות רבה: היא רוצה לדעת הכול, הסקרנות הופכת להנעה וגורמת לחקירת נשואיה ;
- מקורית: שימוש יוצא דופן בידע, חשיבה מקורית ;
- זכרון לא רגיל ;
- שתלטנות: מנסה לשלוט בסובביה, מדברת בשטף שקשה לעצור אותו ;
- התמדה: דבקה ברעיון עד מציאת הפתרון ;
- התנהגות בוגרת מאוד ;
- הופעה מיוחדת: סגנון לבוש מקורי, נזם באף ועגיל בטבור ;
- דמיון עשיר ;
- אומץ לב: נכונות לקחת סיכונים והרפתקנות.

התכונות הבולטות של קרן

- אוהבת להפגין ידע (לפעמים מהווה מוקד לקנאה) ;
- מצליחנית ;
- בעלת ציפיות גבוהות מעצמה ;
- בעלת כוח רצון.

היכולות השכליות של קרן

- ידע כללי רחב ;
- קריאה מעולה ;
- מהירות חשיבה ;
- יכולת ריכוז גבוהה ;
- יכולת גבוהה לצבירת ידע מהירה.

מצבה הלימודי של קרן

ב"צופיה" נערכים הלימודים במסגרת "היל"ה" – השכלת יסוד ולימודי השלמה, המיועדת לבני נוער גילאי 15-18 שאינם משולבים במערכת החינוך הפורמלית. היל"ה מציעה לנערים ולנערות שלושה מסלולי לימוד, לקראת קבלת תעודת גמר של 8, 9 ו-10 שנות לימוד. התעודות הללו ניתנות לאחר קבלת ציוני מעבר במספר בחינות, שהן מעין מיני-בגרויות במקצועות: עברית, אזרחות, גיאוגרפיה, היסטוריה, ביולוגיה, מתמטיקה והגשת עבודה אישית.

לקרן כושר התמדה והיא מבצעת את כל המוטל עליה ללא שום קושי. היא מפנימה היטב את החומר הנלמד ומגיעה להספקים מכובדים. היא בעלת יכולת ריכוז הגבוהה מהצפוי לגילה, נערה שאפתנית והישגית, בעלת דימוי עצמי גבוה. על אף היותה במעון "צופיה" ועל אף הקשיים בחייה האישיים היא מאמינה בעצמה ובטוחה שתצליח בבחינות הבגרות.

ואכן – בפרק זמן של ארבעה חודשים (זוהי תקופת שהותה השניה ב"צופיה") הצליחה לקבל תעודה של שמונה שנות לימוד, ולהיבחן בהצלחה רבה בחמישה מקצועות מתוך התוכנית של תשע שנות לימוד. קרן לומדת מתוך מטרה לחזור לקהילה ולהשתלב במערכת החינוך הפורמאלית. למעשה, אם תתמיד בקצב לימודיה הנוכחי, תסיים את החומר של כיתה ט' בגיל 14!

כישוריה החברתיים של קרן

קרן אהודה למדי על חברותיה. יש לה חברה קרובה אחת או שתיים, הדומות לה באופיין, ועם שאר הבנות קשריה שטחיים. היא בעלת כושר מנהיגות בולט. אינה נגררת אחר מעשים שליליים של נערות אחרות. אינה נוקטת אלימות מילולית או פיזית. בעלת יכולת גבוהה לוותר ולהשתלב, ולהעניק יחס של כבוד ושוויון לבנות גילה. מסוגלת להקשיב לדיעות השונות משלה. משתפת פעולה בחברה. בעלת קשר טוב עם חברותיה לחדר. חברותיה לכיתה מודעות לכך שקרן נבונה. הן מעריצות אותה ובו-בזמן מקנאות בה. הן מרבות להתייעץ בה בהחלטות גורליות.

קרן מגלה בגרות בשטחים חברתיים רבים. היא עניינית, אינה פועלת מתוך סערת רגשות. אינה לועגת לחברותיה הגדולות ממנה במספר שנים שעדיין לא שולטות בארבע פעולות החשבון. היא אף מטיפה ללועגות, ומציינת, שכל דבר בעולם הוא יחסי.

קרן מרבה לדבר, דבר המקומם לעיתים את חברותיה ומתיש את אנשי הצוות. לעומת זאת, כאשר היא פונה לאנשי הצוות לעזרה, אינה מעוניינת לשמוע את דיעותיהם בהרחבה, אלא מעדיפה להסתפק בתשובה קצרה ואומרת: "אני רק רוצה שתגידי לי אם מה שעשיתי נכון, ואל תסבירי לי. אני כבר אסתדר". עם זאת, קרן יודעת לקבלת ביקורת על עבודותיה, דואגת לתקן את שגיאותיה ולא חוזרת עליהן.

מדברי המדריכה סיגלית: "נעים לי לעבוד ולשוחח עם קרן. כאשר אנו מדברות, אני מרגישה שאני מדברת עם בחורה בת גילי!"

תוצאות המבחנים הפסיכולוגיים של קרן

קרן מתפקדת ברמת אינטליגנציה מעולה. רמת המשכל שלה, 139, מורכבת מ-140 בתחום המילולי ו-131 בתחום הביצועי.

בתחום המילולי: יש לה ידע כללי רחב ואוצר מלים עשיר. יכולת חשיבה מופשטת מעולה ויכולת הבנה תיאורטית טובה של מצבים חברתיים. בעלת יכולת מתמטית גבוהה, אך לעיתים חסרת סבלנות לקרוא את ההוראות ולכן לא מדייקת בתשובותיה. עם זאת – היא מסוגלת לתקן את עצמה כשמעירים לה.

בתחום הביצועי: מצטיינת במרבית התחומים. בעלת יכולת הבחנה טובה בפרטים ויכולת ליצור אינטגרציה של פרטים לרצף של משמעות. בעלת יכולת אנליזה וסינתזה מעולות, וכישורים ויזואליים-מוטוריים טובים. אולם, במשימות הדורשות למידה טכנית ודיוק מתפקדת מתחת ליכולתה.

עולמה הפנימי של קרן סוער מאוד. הדימוי העצמי שלה אינו יציב והיא מרגישה לפעמים חסרת ערך. כמו כן קיים אצלה קושי לשלוט בביטויי התוקפנות שלה ולווסת אותם. התוצאה היא לעיתים קרובות תוקפנות גלויה.

לסיכום: עולמה של קרן סוער, הדימוי העצמי שלה אינו יציב. רמת החרדה שלה גבוהה ויש לה קושי לשלוט בדחפים. היא נעה בין תוקפנות גלויה לבין מתח שנוצר מניסיון לעכב את האימפולסים. היא מתקשה לתפוס את האחר כדמות שלמה ומופרדת.

ראיון עם האם

ש. מתי החלה קרן ללכת?

ת. בגיל שמונה חודשים.

ש. מהם הקשיים שהתעוררו כשקרן היתה בגן?

ת. קרן הרבתה להתלונן על השעמום בגן, ותמיד ביקשה להישאר בבית. טעיתי בכך שאיפשרתי לה להישאר לפעמים בבית בימי שישי ביחד אתי. היא ידעה יפה להעסיק את עצמה, כך שנוכחותה לא הפריעה לי בעבודות הבית. לאחר שאיפשרתי לה להישאר יום אחד בבית היא החלה להפציר בי להישאר יום נוסף. אני כמובן לא הסכמתי, אבל מצאתי את עצמי נלחמת בה כל בוקר.

ש. האם היו לקרן חברים בילדותה?

ת. היו לקרן חברים רבים. היא היתה הילדה הכי יפה בגן.

ש. איך הסתדרה קרן עם אחותה?

ת. היא היתה נכנסת אתה לעימותים. תמיד התלוננה, שאני אוהבת את אחותה יותר מאשר אותה.

ש. מתי הבחנת לראשונה במחוננותה?

ת. בשנים הראשונות לחייה של קרן לא הבחנתי שהיא מחוננת, משום שבתי הבכורה, שהיא בעלת הפרעה אורגנית ולקויות למידה, איחרה בדיבור והיא שימשה לי קנה מידה. לפיכך חשבתי שקרן היא ילדה רגילה על אף היכולת המילולית הגבוהה שלה.

הגננת של קרן הסבה לראשונה את תשומת לבי לכך שהיא בעלת יכולות גבוהות מהרגיל. היא התפעלה מקרן, סיפרה שהילדה מתעניינת בתחומים רבים ובעלת סקרנות רבה. בריכוז שאלה תמיד שאלות ברמה הגבוהה מזו של שאר הילדים. היא העדיפה לקרוא ספרים ולא לשחק בחצר.

ש. מה היו הקשיים שחזרו על עצמם בבית הספר?

ת. היעדרויות רבות, תלונות על שיעמום ועל "אין לי מה לעשות בכיתה". חוסר עניין בכל מה שקשור לבית הספר. המצאת תירוצים כדי לא ללכת לבית הספר.

ש. כיצד השפיעו הגירושין על קרן?

ת. בעקבות הגירושין נאלצתי להרחיב את היקף משרתי. היעדרותי מהבית נתנה לקרן הרבה חופש פעולה. היא הגדילה את היעדרויותיה מבית הספר ואני לא ידעתי על כך.

דווקא בתקופה שקרן היתה זקוקה לי מאוד הייתי בדיכאון עמוק, ולא הייתי מסוגלת להתמודד עם העומס שרביץ עלי. שיתפתי את קרן בבעיותי, והיא הפכה להיות שותפה בהתמודדות עם הקשיים שנוצרו בבית. הרגשתי שהתברכתי בילדה, שמבינה היטב את המצב, ובטחתי בקרן שתעזור לי ולאחותה לעבור את המשבר. לצערי החלה קרן להידרדר. כשהגיעה אלי השמועה, שקרן מסתובבת עם נערי רחוב וצורכת סמים, הרגשתי שכל עולמי חרב. קרן הפכה למנהיגת כנופיה, והחלה להסתובב עם בחורים רבים.

הצעות לטיפול

א. עידוד רגשי. יש לעודד את עולמה הפנימי של קרן ולעבוד אתה על הדימוי העצמי שלה שאינו יציב. עידוד רגשי יעניק לקרן חופש ובטחון להפעיל את כשריה. אולם – עידוד רגשי ללא אתגרים קוגניטיביים לא יפתח את ההנעה, כי ללא אתגרים לא תרצה קרן להגשים את יכולויותיה.

ב. עידוד אינטלקטואלי. על המורים, צוות ההדרכה ואמה לחזק את הביטחון של קרן ולהביא אותה למצב שהיא "יכולה" להיות מוכשרת ולהציב בפניה אתגרים – אם באמצעות האצה והעשרה לימודיים, אם במסגרת חוגי אמנות ומוזיקה, כדי שהיא תרגיש שהיא רוצה להוציא לפועל את מחוננותה.

ג. טיפול תרפויטי. גירושי ההורים, מצבה הנפשי של האם לאחר הגירושין, ניתוק הקשר עם האב והצורך של המשפחה להתמודד עם בת חריגה – די בכל אחד מגורמים אלו להשפיע לרעה על ההתנהגות החברתית וההישגים הלימודיים. משפחתה של קרן זקוקה לטיפול משפחתי ויחידני כאחד. הטיפול היחידני מטרתו לחזק את אישיותה, כמו גם לשמש תחליף לחסר המשפחתי בהורה סמכותי ומציב גבולות.

ד. מציאת מסגרת לימודית וחברתית מתאימה. מסגרת הלימודים הרגילה הוכחה כבלתי מתאימה לקרן. היא זקוקה למסגרת של פנימייה למחוננים, או, לחילופין, ללימודים בבית ספר לאמנויות בתוספת מעקב צמוד של אדם קבוע למניעת היעדרויות מהבית/בית הספר. במקרה של חזרה לבית הספר הקודם, מומלץ להקפיץ אותה כיתה, ולשקול בעתיד, על פי הצורך, הקפצה נוספת.

קרן: הסיפור שלי (אוטוביוגרפיה)

שמי קרן. אני בת 14, ומחוננת. יסודי למדתי בבית ספר דתי, אך כבר מההתחלה היתה לי בעיה: מגיל 4 ידעתי חשבון ולכתוב, והיות וכל כיתה א' מוקדשת לזה השתעממתי, וגמרתני את כל ספרי הלימוד שלי תוך חודשיים וחצי מהתחלת הלימודים. בשאר הזמן השתעממתי (בעיה זו המשיכה במשך השנים הראשונות בבית הספר), הפרעתי וטיילתי, וגם כשרציתי להשתתף לא היה לי במה. בבית הספר שיעמם לי בינתיים, הרי הייתי גומרת עבודות בכיתה תוך שתי שניות, ואם היו נותנים לי עוד עבודות אז הייתי גומרת גם אותן ומשתעממת, כי המורים לא יכלו לתת לי עוד כי אז הייתי עוקפת את הכיתה בהרבה והייתי משתעממת בעתיד.

בסוף כיתה ב' היתה סדרה של מבחני IQ ועקב תוצאותי במבחן זה התחלתי ללכת במשך יום אחד בשבוע לבית ספר למחוננים בו למדתי דברים מעניינים כגון אנימציה, אבולוציה, מחשבים, כתיבה יצירתית והבעה בתנועה. בבית הספר כבר עקפתי את כולם, אך בשנה זו (כיתה ג') היה לי מזל: היתה לי מחנכת מעולה שנתנה לי לשבת בספרייה ולעשות עבודות או להכין הרצאות לכיתה. אך עדיין היה פער גדול ביני ובין בני גילי ושכבתי.

במשך כיתות ג', ד' ותחילת כיתה ה' הייתי מגיעה לבית הספר רק על מנת לעשות מבחנים, להגיש עבודות וכו', כי שיעמם לי לשבת בכיתה, ואם הייתי מטיילת היו מענישים אותי. לא הייתי עושה שיעורי בית, כי לטעמי זה היה קל מדי בשבילי, ואם המורים היו שואלים אותי שאלה על שיעורי הבית הייתי עונה מהראש והם לא היו יודעים בגלל כל הידע (מהטלביזיה ומספרים). מה שעניין אותי ולא הייתי יודעת הייתי פותחת את האנציקלופדיה וקוראת את הכול (להנאתי האישית). בו זמנית שלא הייתי הולכת לבית הספר הייתי הולכת לחוגי נוער שוחר מדע, כגון: פיזיקה, ביולוגיה, אסטרונומיה, רפואה, משפטים וכו', ואז כבר בעיית חוסר ההגעה שלי לבית הספר גברה. נתנו לי פסיכולוגית ומאבחנת וקצינת ביקור סדיר. הפסיכולוגית אמרה לאמי – אם חד-הורית ומפרנסת יחידה – שכדי שאלך לבית הספר היא צריכה להתפטר ולשבת בבית. לקב"סית היתה הצעה יותר יעילה, שאקפוץ כיתה כדי שלא ישעמם לי ויהיה לי קל. אבל עד אז כבר צצו עוד בעיות.

למדתי הרי בבית ספר דתי, והתיאוריות שלמדתי במסגרות אחרות לא תאמו את דיעות המורות שלי. הדיונים בינינו היו ויכוחים קולניים שבסופם השתיקו אותי,

ואם שאלו שאלה בכיתה והייתי מצביעה ואף אחד לא ידע את התשובה אז היו שואלים: "מישהו יודע?" ולא נותנים לי לענות – רק אחרונה, כי המורים ידעו שידעתי את התשובה הנכונה ורצו לתת לילדים האחרים הזדמנות. עקב כך הפכתי להיות ילדה מאוד מתפרצת: או שהייתי מתפרצת או שהייתי שותקת ומתעסקת בדברים אחרים שאינם קשורים ללימודים.

עקב המלצת הקב"סית בסוף כיתה ז' תחילת כיתה ח' עברתי לבית ספר פתוח חילוני. אבל אז כבר לא היתה דרך לעזור לי. לא יכולתי כבר ללמוד במסגרת רגילה. התרגלתי לטייל, להסתובב וכו'. (כשהייתי מבריזה הייתי נשאת בבית, קוראת ספרים, הולכת למוזיאונים או מבקרת אנשים.) כי מאז ומעולם חברי היו יותר גדולים ממני משום שהפער ביני ובין בני גילי היה גדול מדי. בגלל שהברזתי כל כך הרבה הפסדתי חומר במקצועות כמו חשבון ולשון ובסופו של דבר עקב המון סיבות הגעתי ל"צופיה". שם בגיל 14 גמרתי 8+9 שנות לימוד ובבית התחלתי לעשות בגרויות באופן אקסטרני.

16 שאלות לקרן

- ש. מהם המשחקים שבהם אהבת לשחק מילדותך?
- ת. טנגרם, טריווירה, דמקה סינית, מבוכים ודרקונים.
- ש. האם היו לך חברים בגן?
- ת. כן. בגיל הגן הייתי די מופרעת, טיפסתי על עצים והשתוללתי עם חברי.
- ש. האם בילדותך הסתדרת עם אחותך?
- ת. שנאתי אותה ומאוד לא הסתדרנו. לפעמים היינו רבות על תשומת הלב של אמי.
- ש. מה הקשיים הזכורים לך שבהם נתקלת בילדותך, הן בבית והן בגן?
- ת. 1. לא נתנו לי מספיק עצמאות. נלחמתי עד שקיבלתי. 2. סבלתי מכך שאחותי דיסלקטית ואמי השקיעה בה זמן ועזרה בלימודים וכו'. 3. ריבים במשפחה.
- ש. איך היית מגדירה את עצמך? מה את חושבת על עצמך?
- ת. אני כיום בחורה די עצמאית, בעלת יכולת וכישורים טובים מאוד, הן חברתיים והן לימודיים. דעתי על עצמי היא מאוד חיובית, כי אני מקדמת את עצמי מתוך בחירה שלי, לומדת ומשקיעה הרבה על מנת לנצל את יכולתי בעתיד. אני מנצלת את כושר הביטוי שלי על מנת להשיג מטרות מסוימות.
- ש. מהם התחביבים שלך?

ת. נגינה בגיטרה, שירה, ציור בצבעי מים, קריאת ספרים, טלביזיה – סרטי טבע, טיולים בטבע, פסטיבלים והופעות.

ש. האם יש לך כשרון מסוים? אם כן – מהו?

ת. ציור, נגינה, הלחנת שירים שאני כותבת בעצמי.

ש. האם היו לך בעיות רפואיות במהלך ילדותך? האם יש לך כיום בעיות רפואיות?

ת. אסטמה, רישרוש בלב. בעיקרון אני ילדה די חולנית אבל זה לא מפריע לתיפקוד שלי כי זה לא מעסיק אותי.

ש. צייני תכונה טובה שקיימת אצלך.

ת. אני לא אנוכית, ואוהבת לעזור לאחרים. אני אחראית.

ש. צייני חסרון שקיים אצלך.

ת. אני לא אחראית בקשר לכמה דברים שהם די חשובים. אני מתעצבנת כשאין לי

את השקט שלי. אני עקשנית. אני חייבת לקבל מה שאני רוצה כאן ועכשיו.

ש. מה לדעתך חושבות עלייך חברותיך לקבוצה?

ת. שאני חמודה אבל קצת קריזיונרית ומעצבנת. שיש לי עצות ודיעות טובות אבל

אני מתפלספת יותר מדי.

ש. מה לדעתך חושבת אמא שלך?

ת. אני הילדה שלה והיא אוהבת אותי. היא חושבת שאני יכולה להצליח בכול. שאני

חכמה ומוכשרת וטיפה מופרעת. שכדאי שאעבוד על עצמי כי אני מפסידה מזה

בסוף.

ש. מה לדעתך חושב עלייך אבא?

ת. שאני מבוזבזת ועושה לו בושות.

ש. האם לדעתך אנשי הצוות במעון "צופיה" מעריכים אותך?

ת. כן, אבל בגלל שתפקידו של מקום זה הוא לחנך, מתייחסים לכולם באופן שווה

בלי קשר לאינטליגנציה, ולפעמים אומרים לי תעשי ככה או ככה, ואני אומרת

להם: אני יודעת גם בלי שתגידו לי, אבל יחסית מעריכים אותי ונותנים לי אחריות.

ש. האם ישנו לקח שלמדת בחייך ואת מעוניינת לשתף אותנו בו?

ת. 1. שכדאי להשאיר דלתות פתוחות לעתיד ולא לטרוק אותן כי כרגע מה

שמאחוריהן לא מעניין אותנו; 2. ששווה להקשיב וללמוד מעצמנו ומכל

האנשים; 3. שזה לא טוב להילחם על דברים קטנוניים וטיפשיים שאחר-כך יחזרו

כמו בומרנג ויהרסו עקרונות גדולים.

ש. מהו ה"אני מאמין" שלך?

ת. החיים הם התנסות. אסור להגיד שיש דרך נכונה לחיות אותם. צריך להיות

קשובים, ופשוט לחיות – לקבל ולתת.

סיכום

שישה עשר תיאורי המקרה שהובאו בספר הציגו ספקטרום רחב ביותר של בנות מחוננות: מילדה בת שנתיים וחצי עד נערות לאחר סיום לימודיהן בבית הספר התיכון; בנות מבתיים חרדיים, דתיים, מסורתיים וחילוניים; ילידות הארץ לעומת כאלה שנולדו בחו"ל; בנות למשפחות בהם ההורים הם ילידי הארץ, ובנות שהוריהן עלו מחו"ל ושפת הדיבור בבית אינה עברית; בנות שמתעניינות בעיקר במדעים לעומת כאלה המעדיפות אמנויות; בנות בעלות הופעה חיצונית נאה (הרוב!) לעומת אחרות שהופעתן רגילה או פחות מהממוצעת; בנות שמשפחותיהן תומכות במחוננותן לעומת כאלה שרוצות שהבת "תהיה כמו כולם"; בנות החיות בבית שבו מתגוררים שני ההורים לעומת בנות ממשפחות גרושות; בנות מרקע סוציו-אקונומי גבוה, בינוני ונמוך; בנות שלומדות רק במסגרת הרגילה לעומת כאלה שמשתתפות במסגרות העשרה למחוננים או בחוגים אחרים; בנות שהן המחוננות היחידות במשפחותיהן לעומת משפחות בהן אחאים מחוננים נוספים; בנות שבמשפחותיהן ידעו מאז ומתמיד שהן "משהו מיוחד" לעומת אחרות שאותרו בידי פסיכולוג חינוכי או בידי מכון הנרייטה סאלד להפתעת בני משפחותיהן; בנות שבטוחות בעתידן המוצלח לעומת כאלה המלאות חששות ואינן בטוחות ביכולותיהן; בנות שכיוונן המקצועי העתידי היה ברור כבר בגיל צעיר ואחרות שמעדיפות ללמוד דברים המעניינים אותן ללא מחשבה על שימושיותו של ידע זה בעתיד.

אולם, כפי שנראה, בכל זאת ניתן למצוא מספר מאפיינים משותפים לבנות מחוננות. לשם כך ניעזר בהגדרתו של הפילוסוף לודוויג ויטגנשטיין את המושג "קבוצה": "קבוצה היא אוסף של פרטים, שלכל אחד מהם יש לפחות גורם משותף אחד עם לפחות פרט אחר בקבוצה". לדוגמה, המושג "משחק". קשה לראות במה למשל דומה משחק שחמט למשחק כדורגל, אבל אם נסתכל על אלמנט התחרותיות נראה שאכן, יש לשני עיסוקים אלו מהמשותף. לכן, כאשר רוצים לראות אם פרט מסוים שייך לקבוצה, מספיק למצוא גורם משותף אחד בינו לבין חבר אחר בקבוצה.

אנו לא ננהג בדרך כה ליברלית בנסיוננו להגדיר את מאפייניהן המיוחדים של בנות מחוננות, אבל בהחלט נראה, שמספר תכונות ודרכי התנהגות חשובים משותפים לתת-קבוצות רבות של מחוננות. לדוגמה: סקרנות, רמת אנרגיה גבוהה, דיבור

מובחן בגיל צעיר וחשיבה מופשטת ברמה גבוהה מאפיינים – כקבוצה – כמעט את כל הבנות שבתיאורינו. לפיכך, אם ננסה לענות על השאלה, האם דיבור מובחן בגיל צעיר כשלעצמו הוא מסימני המחוננות, לא נוכל לתת על כך תשובה חד-משמעית, אבל דיבור מובחן בגיל צעיר, כשהוא מופיע בד-בבד עם סימנים אחרים שהוזכרו, הוא בהחלט מנבא טוב למחוננות עתידית.

בנות לא מעטות מאלו שתוארו מתעניינות או למצער – התעניינו – במתמטיקה ובמדעים. אולם, אף לא אחת מהן רואה את עתידה בשטח זה. יתר על כן: בנות ששטחי התעניינותן העיקריים שייכים לתחומים המילוליים או האמנותיים בלבד, בדרך כלל מסתגלות לדרישות החברה ביתר קלות, בלא שהן צריכות לוותר על עיסוק בדברים המעניינים אותן. הן ג'פה (Jaffe, 1995) והן פיליפלי וולברג (Filippelli & Walberg, 1997) עומדים על כך, שנשים שהצליחו להטביע את חותמן בתחום המדע התעניינו בכך מילדותן, קיבלו תמיכה בשטח זה, בדרך כלל מהאב או מדמות גברית אחרת, היו לא-קונפורמיות בהתנהגותן, נטו לשחק במשחקים של בנים ולבלות בחברת בנים. לדאבון הלב נראה, שאין ולו נערה אחת בין כל אלה שתוארו בספר, שזוכה לתמיכה ולעידוד לבחור בדרך מדעית.

במחקר ארוך הטווח של טרמן (Terman, 1925, 1947; Terman & Oden, 1935, 1947; Oden, 1968), שבו נבדקו במשך למעלה מ-60 שנה בנים ובנות מחוננים מקליפורניה, נראה, שהבנות היו מיוצגות בשיעור גבוה מאשר באוכלוסיית המחוננים הכללית. בעוד שכאשר מדברים עד מחוננים באחוזון 99 היחס בין בנים לבנות הוא כ-25% בנות ו-75% בנים (למשל: פולוצקי, 1989), הרי אצל טרמן, בין הילדים בגיל בית הספר היסודי היחס בין בנים לבנות היה 6:7, ואילו בגיל בית הספר התיכון עדיין היו הבנות כ-40% מהמחוננים, כאשר "רצפת" ה-IQ היתה 140, "רצפה" המקבילה בערך לאחוזון העליון.

בשנים האחרונות, בהן לימדתי שבעה קורסים הקשורים לאספקטים שונים אצל הילד המחונן, קראתי מאות תיאורי מקרה שכתבו הסטודנטיות שלי כעבודת סיום הקורס. בעבודות אלו בחרו הסטודנטיות כרצונן לכתוב על ילד מחונן או על ילדה מחוננת. אף על פי כן היחס בין מספר הבנים למספר הבנות עליהן נכתבו העבודות היה קרוב יותר לזה שנמצא אצל טרמן מאשר לרבע, היחס הקבוע, פחות או יותר, באוכלוסיה (ראה, למשל, פולוצקי, 1989; אריאל, 1991). נתון זה אומר, שייתכן

מאוד, שבנות צעירות רבות הן בעלות פוטנציאל גבוה למצוינות, אבל גורמים רבים – לאו דווקא קוגניטיביים – גורמים להן לא לנצל פוטנציאל זה.

במאמרי: "חינוך ילדים מחוננים בכיתות מיוחדות או בכיתות רגילות?" (דויד, 1997) הראיתי, שבדרך כלל עדיף שבנות מחוננות תלמדנה בכיתות רגילות במשך רוב ימות השבוע, אבל חשוב מאוד שתשתתפנה בתוכניות העשרה, כמו יום לימודים שבועי לילדים מחוננים, חוגים באחת האוניברסיטאות או המכללות, חוגי אמנות, ספורט ועוד. אולם, כפי שנראה מתיאורי המקרה שהובאו, רק חלק מהבנות המחוננות זכה לשיעורי העשרה או האצה, וגם אלה שהשתתפו לא תמיד התמידו בהם, מסיבות שונות.

אחד הקריטריונים לבדיקת מחוננות הוא עצם ההשתתפות בחוגי העשרה (Milgram & Hong, 1997a, 1997b), וככל שההשתתפות מאסיבית יותר, כן יש סיכויים גדולים יותר שהמשתתפים יגשימו את מחוננותם. במחקרו של אריאל (1991) נראה, שגם בין המשתתפים בחוגים לנוער שוחר מדע בטכניון היה הבדל של 50% בין בנים לבנות: בעוד שבנים השתתפו בממוצע ב-3.6 חוגים, הרי בנות השתתפו בממוצע ב-2.4 חוגים בלבד. נראה, שאפילו בקרב אוכלוסיה נבחרת של בנות שנטו למדעים, קיבלו תמיכה משפחתית שאיפשרה להן להשתתף בחוגים אלו ואף התמידו בהם, היתה השתתפות גבוהה יותר של בנים. לכן אין זה פלא, שמבין המקרים שתוארו בספר, אף לא אחת מהנערות המוכשרות במתמטיקה ובמדעים השתתפה בשיעורי ההאצה במתמטיקה, שבוגריהן ניגשים לבגרות ברמה של חמש יחידות בסוף כיתה י', או החליטה על מסלול של קריירה מדעית ברמה גבוהה.

כמו כן, אף לא אחת מהבנות שתוארו רואה את עתידה בתחום המחשבים, למרות שחלק גדול מהן אוהבות לשחק במשחקי מחשב, להשתמש בתוכנות מחשב, לעסוק בעיבוד תמלילים כדי להפיק תוצרים שונים, ועוד. ממצא זה מתיישב יפה עם ממצאיהן של אברהמי-עינת (1998) ופרגר (Furjer, 1998) הטוענות, שללא עידוד מיוחד רוב זמן המחשב בכיתה נתפס בידי הבנים; מורות אינן מעודדות בנות להתקדם בתחום המחשבים; כדי לגרום לבנות להתמחות בתחום זה יש להציע להן תוכניות מיוחדות, להקצות להן תשומת לב יתירה ובייחוד – זמן מחשב בבית, בכיתה ובחוגים.

אולם, אל נשכח שהמקרים שתוארו אינם מדגם מייצג. אחוז הנערות מבתים דתיים ומסורתיים גבוה מאשר באוכלוסיה הכללית. בבתי הספר הדתיים חינוך הבנות הוא לקראת עתיד כנשים לבעליהן וכאמהות נמצא בעדיפות ראשונה (Ben Tsvi-Mayer, 1991). גם באוכלוסיה הכללית מהווה השילוב של הגשמת המחוננות וחי משפחה בעיה עבור האשה המחוננת (Hansen & Hall, 1997). לפיכך אין זה מקרה, שבין הנערות הבוגרות לא נמצאה, ולו נערה אחת, שאמרה, שהיא מייחסת חשיבות רבה לפיתוח הקריירה שלה, להגשמתה העצמית.

שלוש הנערות בספרי שמאמינות ביכולתן – ושתיים מהן כבר הצליחו לממש מספר משאיפותיהן – הן אלישבע, אנה וקרן, הנערות ש"בעטו" במוסכמות. לשלושתן היו בעיות בבית הספר. אלישבע וקרן נהגו להיעדר ממנו מגיל צעיר. שתיהן עזבו את החינוך הדתי. אולם, מבין שלוש הבנות הללו, שתיים כבר מממשות את הפוטנציאל שלהן: אלישבע היא יוצרת בתחום הקולנוע. לאנה, על אף גילה הצעיר – 14 – פינה בתוכנית רדיו. נראה, שלהיות "ילדה טובה" היא אופציה רווחת עבור הבת המחוננת, אבל עבור הבת המעוניינת להגשים את יכולותיה האופציה הקונפורמית אינה אטרקטיבית.

מהו, בכל זאת, ההבדל העיקרי בין קרן ואלישבע? בעוד שאלישבע זכתה לבית חם ותומך, קרן היא בת להורים גרושים ואחות לילדה בעלת לקויות למידה, שלא זכתה לתמיכה משפחתית, אלא היא עצמה תמכה באמה. כפי שנראה ממחקרם של פיליפלי וואלברג (Filippelli & Walberg, 1997), ישנם מאפיינים מסוימים בילדותן של נשים ש"עשו את זה", וישנם תנאים הכרחיים – גם אם לא מספיקים – להפיכתה של בת מחוננת לאשה דגולה. לקיחת סיכונים הן בסגנון החיים והן בדרך המקצועית היא מאפיין של נשים שהגיעו למצוינות, ובדרך זו נוקטות שלוש הבנות: אלישבע, אנה וקרן. אלא שבעוד שהוריהן של אלישבע ושל אנה היו מודעים לצרכי בנותיהן ועשו כמיטב יכולתם לספקם, הרי אין הדבר כן אצל קרן. עם זאת, אם קרן תצליח להפסיק את התנהגותה העבריינית היא בעלת סיכויים טובים להגשים את מחוננותה, סיכויים טובים אולי מאלה של בנות מחוננות שבהגיען לגיל ההתבגרות ויתרו על מיוחדותן לטובת קונפורמיות ומקובלות חברתית.

אכן, אם נתבונן בהשתתפות הבנות בחוגים נראה, שהנטייה של רובן היא לוותר על פעילויות מיוחדות סביב המעבר לחטיבת הביניים. עובדה זו ידועה מהספרות, ואף על פי כן נצבט הלב כשהנתונים חוזרים על עצמם שוב ושוב. יפה תיארה זאת חדוה:

"מה אני אהיה מרצה לפילוסופיה?". כן, חדוה. אם תרצי תוכלי להיות מרצה לפילוסופיה. הבעיה שאת ויתרת עוד לפני שהתחלת.

במקרים מספר חוזרת על עצמה התופעה, שהילדה המחוננת מקבלת "טיפול" כאשר נראה שמחוננותה "מפריעה" לשילובה הנורמלי בחיי בני גילה. העובדה, שהבת מעדיפה חברת ילדים גדולים ממנה או חברת מבוגרים לא די בה כדי שמחנכיה ובני משפחתה יניחו לה לבחור את חבריה לפי ראות עיניה. במקרה של הילד, ילדה שידעה לקרוא בגיל 4 בשפת אמה, המטרה היתה שהיא תשתתף יותר בלימודים ותהיה תלמידה טובה יותר – לא מבריקה – לזאת לא מצפים ממנה, די בכך אם תהיה "בסדר"... רק אמה, המכירה את בתה יותר מכל איש חינוך, עדיין משוכנעת (בצדק, כמובן!) שבתה לא מקבלת את שראוי שתקבל.

טיפול באמצעות ספרות הוא אמצעי טיפולי חשוב, שפותח לצרכיהן של אוכלוסיות בעלות לקויות שונות. אין ספק שניתן ליישמו גם על ילדים מחוננים, כמו שנעשה אצל יעל. אבל – אף על פי שהטיפול הצליח – הילדה נעשתה "מקובלת" – החולה "מתה". בגיל 13 היא החליטה שאינה רוצה יותר להשתתף בחוגים, ושמקובלות חברתית חשובה לה יותר ממימוש הפוטנציאל הטמון בה.

מרחלי, הילדה החרדית שהחלימה מסרטן, רצו הוריה בעיקר דבר אחד – שלא תבלוט, או בלשונם: "שלא תהיה בפה של אנשים". הם שלחו אותה לטיפול בחברת ילדים בעלי לקויות למידה שונות, והילדה, שאמנם השתפרה בתחומי רבים, קיבלה מסר מאוד ברור: את המיוחדות שבה אין מטפחים – אדרבא, מצניעים אותה. מדגישים את המחלה, אבל לא מטפלים בדמיון הבריא, ביכולת המילולית העשירה, בסקרנות, ברצון ללמוד עוד ועוד, בעושר הנפש.

האם זו מטרתנו ב"טיפול" בבנות מחוננות? נראה, שיש לשקול שימוש בטכניקות שפותחו לצורכי ילדים בחינוך המיוחד במשנה זהירות לפני יישומם על ילדים מחוננים. בנות מחוננות רבות מפותחות מאוד מבחינה רגשית, ואין צורך להסביר להן נושאים שונים דווקא באמצעות משלים ודימויים. במקום להציג לפנייהן את המקובלות החברתית כמשאת נפש, כדרך היחידה שבה ניתן להגיע לשביעות רצון עצמית, יש להראות להן, כבר בגיל צעיר, את כל האופציות: לומר להן, שזה "בסדר" אם אין להן הרבה חברות. שאפשר לנגן כל יום 3-4 שעות, אפילו על חשבון

חיי החברה. שמה שחשוב באמת הוא שביעות רצון עצמית, ואם החיים האינטלקטואליים חשובים יותר מחיי החברה – לגיטימי להעדיפם.

רוב הבנות שתוארו בספר מוכשרות בתחום האמנות" - כתיבה לסוגיה, ציור, רקמה, סריגה ואריגה, צילום, מוזיקה - ביצוע וכתיבה. אולם - רק אלישבע, הנערה הדתית שבחרה בתחום הקולנוע, רואה את עתידה בו. כל שאר הבנות - הצעירות יותר והבוגרות, הדתיות ואלו שבאו מבתיים חילוניים - אינן מחויבות לאמנותן. הדוגמה הבולטת ביותר היא נורית - שבגיל צעיר הופיעה עם תזמורת נוער בחו"ל, אבל בסופו של דבר בחרה ללמוד במכללה להוראה. מערכת החינוך תצא אל נכון נשכרת, אבל נערה ברמתה יכלה לבחור הן בתחום אקדמי מובהק והן בתחום הביצוע ברמה הגבוהה ביותר, ולא להסתפק בתואר המקנה לה אפשרות ללמד בבית ספר אבל לא להתקדם מעבר לזה.

כבר ב-1975 ערך ברון (Barron, 1975) מחקר על סטודנטים וסטודנטיות לאמנות, הלומדים לקראת תואר ראשון במוסד בעל שם. הוא גילה, שהסטודנטיות פחות מחויבות לאמנות, וללא קשר לרמתן, אינן רואות בהכרח את עתידן כאמניות. הדימוי המקצועי שלהן נמוך מזה של הבנים, והן מודעות לבעייתיות שבשילוב חיי משפחה ואמנות. קמפ (Kemp, 1996) עמד על הקשר שבין מגדר להישגים במוזיקה, והצביע על קווי האופי ה"גבריים", כמו אסרטיביות, בטחון עצמי, עקשנות ונחרצות, ההכרחיים כדי להצליח בקריירה מוזיקלית. הדרך בה נוקטות נשים רבות היא להיות ה"מוזה" של האמן הגבר – תופעה שאחד משיאיה היו, ללא ספק, חייה של אלמה מאהלר (Monson, 1983) שהיתה בת-זוגם של גוסטב מאהלר, וולטר גרופיוס, פרנץ וורפל, אלכסנדר פון-זמלינסקי וגם אוסקר קוקושקה. גם נוקלין ופיירטו (Nochlin, 1988; Piirto, 1991) מציינים, שבעוד שבנות מוכשרות באמנות כמו בנים, האמנים הגדולים היו מאז ומתמיד ברובם גברים. אל נכון, גם כאן עומדת לבנות למכשול הדואליות שבאמנות המשולבת עם אמהות (Foley, 1986).

ישנן דרכי התנהגות הנפוצות אצל בנות מחוננות, שגם אם כשלעצמן אינן סימנים למחוננות, הרי כשהן מופיעות בצירוף אחרות יש סיכוי לא קטן שאמנם הבת המתנהגת כך היא מחוננת. למשל: היעדרות משיעורים מסוימים או מימי לימודים תמימים בגן ובבית הספר, בתואנות של מחלות פסיכו-סומאטיות, אינה כשלעצמה התנהגות שמורה על כישורים, כשרונות או אינטליגנציה יוצאי דופן. עם זאת, בתיאורי המקרה של הבנות המחוננות חוזרים על עצמם סיפורי היעדרויות או

איחורים, ומקרים רבים בהם נאלצו ההורים לשכנע את בתם חזור ושכנע שעליה ללכת לבית הספר או לגן, והיא עשתה זאת מחוסר ברירה. לפיכך נוכל לסכם, שבת אשר מתגלים אצלה סימני מחוננות – ההיעדרויות מהלימודים מצטרפות גם הן לסימנים אלה.

הוא הדין ביחס להכנת שיעורי בית. הסיפור: "הילדה נהגה לקרוא את שיעורי הבית מתוך מחברת ריקה" חוזר על עצמו במספר רב של תיאורי מקרה של בנות מחוננות. המורים, היועצים והמנהלים, כמו גם ההורים, רואים באי הכנת שיעורי בית התנהגות שלילית שיש לשנותה. בכל תיאורי המקרה שמופיעים בספרי, לא היה – ולו מקרה אחד – שבו לא הסכימו ההורים להירתם לעזרת המורה בשכנוע בתם שעליה להכין את שיעורי הבית. זאת, כאשר ידוע מהספרות המקצועית, שהילד המחונן, בן או בת, אינם זקוק לנוכחות בכיתה וגם הכנת שיעורי בית וגם למידה למבחנים כדי להצליח בלימודים. לפעמים הילד או הילדה זקוקים לשניים מהמרכיבים הללו, ולפעמים רק לאחד. באילוץ של הבת להכין שיעורי בית משעממים יש משום אינוסה להיות קונפורמית. זאת, בשעה שנשים דגולות לאורך כל ההיסטוריה המתועדת היו לא קונפורמיות; לפעמים אפילו פעלו בניגוד למוסכמות החברה שהחרימה אותן (דויד וזורמן, 2000), ובהתאם לאני הפנימי שלהן, שלא תמיד תאם את מוסכמות תקופתן. לדוגמה: ג'ורג' אליוט כינתה עצמה בשם גברי, והוחרמה על ידי סביבתה משום שחיתה עם גבר ללא נישואין. האמנית ג'ורג'יה אוקיף חיה עם בן זוגה, לו נישאה לאחר שהתגרש למענה מאשתו, בשתי מדינות נפרדות בארה"ב, בהתאם לצרכיה האמנותיים; המתמטיקאית מריה קובלסקאיה נישאה בנישואים פיקטיביים כדי שתוכל לעזוב את בית הוריה וללמוד מתמטיקה בארץ אחרת, היות וברוסיה מולדתה לא ניתנה לה האפשרות לעשות זאת. מספר שנים לאחר נישואיה היא מימשה אותם ואף ילדה ילד, אך לא היססה לעזוב את בעלה. יתירה מכך, כל עוד משרתה כמרצה למתמטיקה בשבדיה לא היתה יציבה, השאירה את בתה הקטנה ברוסיה.

לפיכך, המסקנה העיקרית הנובעת מתיאורי המקרה שהובאו להלן היא, שבחינוך של בנות מחוננות יש אכן קונפליקט בין הפן החברתי לבין זה של המימוש העצמי. בת מחוננת שאינה מקדישה תשומת לב רבה להופעתה החיצונית עלולה להתקבל בשלילה בעיני החברה, אבל מתיאורי מקרה של נשים שהגשימו את מחוננותן נראה, שרבות מהן זלזלו בתלבושות נשיות, בשימוש באבזרים נשיים ואפילו בהתנהגות נשית. למשל: המתמטיקאית סוניה קובלסקאיה התגוררה בשבדיה

בבית שהיה מרוהט באוסף של פריטים ישנים, מהם אף בלויים, ועוררה בכך תחושות שליליות אצל נשות אנשי סגל האוניברסיטה בה עבדה (Koblitz-Hibner, 1993). ג'ורג'יה אוקיף אהבה לסגור את עצמה בחדר עם נייר ופחם, כשהיא מקדישה את זמנה ואת האנרגיה שלה לרישום, ולא חששה לצורתה החיצונית (Kerr, 1995). האנתרופולוגית מרגרט מיד חשה דחייה מצד הסטודנטים באוניברסיטת דו-פו באינדיאנה בין השאר כי לא לבשה את הבגדים ה"נכונים" והיתה אינטלקטואלית מדי (Mead, 1972). לאה גולדברג, הסופרת, החוקרת, המשוררת והמחזאית, שפירסמה למעלה מ-100 ספרים, היתה אשה בעלת הופעה חיצונית פשוטה (ריבנר, 1980).

אם אנו אכן רוצים, באמת ובתמים, שהבת המחוננת תגשים את הפוטנציאל הטמון בה, עלינו לעזור לה לצמצם את הקונפליקט שמקורו בהתנגשות זאת. אין פירוש הדבר שיש כאן המלצה לזלזל בחוק חינוך חובה או לאפשר לבת לאחר ללא סיבה. ההמלצה היא, לספק לה גירויים ברמתה, ואז לא תהיה במצב שבו עליה לבחור באופן כה חד בין מימוש מחוננותה לבין מקובלות חברתית. כאנשי חינוך, עלינו לתמוך במיוחדותה, להסתפק בהישגיה הגבוהים, ולא לדרוש ממנה להכין שיעורים משעממים, ובוודאי לא להוריד לה ציון במבחן כשהיא מודה שלא התכוננה לקראתו...

על אף העובדה, שנטילת סיכונים היא מאפיין שמשותף לצעירים רבים (Guttmacher et al, 2002; Lightfoot, 1997), הרי מאחר שהיא אחד ממאפייני המחונן יש להתייחס להתנהגויות אובדניות של מחוננים במשנה זהירות. ספרות המחקר אומרת, שרבים מהילדים המחוננים מוגדרים כ"שבירים" וחלקם הקטן – כילדים בסיכון (Whitmore, 1980; Jackson, 1998). לא ניתן לאשש או להפריך נתונים אלו מתיאורי המקרה שהובאו, אך עצם קיומה של תופעת השבירות אצל בנות מחוננות ניכר ממספר תיאורי מקרה שהובאו בספר. למעשה, קרוב למחצית מתיאורי המקרה מספרים על בעיות קשות של בנות מחוננות, שחלקן נזקקו להתערבות פסיכולוגית ואף משפטית. אולם, תכונת הרגישות הגבוהה של הילד המחונן בכלל ושל הבת המחוננת בפרט, שעלולה לגרום לה בעיות וקשיים, היא בבחינת "תכונת פיפיות": מתיאורי המקרה אנו רואים, שנערות מחוננות לא מעטות מפותחות מאוד מבחינה רגשית, בעלות חוש מוסרי גבוה ורצון ל"תיקון העולם": תכונות אלו, של רגישות לזולת בצירוף מוסריות גבוהה, שגורמת להן לפעול במקום שהן רואות אי-צדק וקיפוח, יכולה לשמש את הבנות המחוננות בעזרה לזולת (Silverman, 2003). מורים

ויועצים יכולים לנצל את היכולות הגבוהות של בנות מחוננות במישור היחסי הבין-אישיים הן כדי לפתור את בעיותיהן שלהן, והן כדי לאתר ולייעץ לחברים ולחברות במצוקה.

ההמלצה להקפצת כיתה הינה אחד המכנים המשותפים הבולטים ביותר שהובאו בספר אצל הבנות המחוננות. מחקרים מראים, שילדים שהומלצו לקפוץ כיתה ואכן עשו זאת נמצאים במצב חברתי, נפשי ולימודי טוב יותר מחבריהם שלא מימשו את ההמלצה (Jones & Southern, 1991; McLeod & Cropley, 1989; Rogers, & Kimpston, 1992). מתיאורי המקרים אשר בספר עולה, שרק שתיים מבין הבנות המתוארות מימשו את ההצעה. הראשונה עשתה זאת בדרך של בחירה עצמית: בגיל חמש, בהיותה בחטיבה הצעירה, בחרה לשהות בחברת ילדי כיתה א', וכך למעשה העמידה את המערכת בפני עובדה שיש לתת לה רק גושפנקא רשמית. השניה, למרבה האירוניה, היתה הנערה מ"צופיה" ש"הרוויחה" שנת לימודים בהיותה במוסד סגור לנערות עברייניות, שם ניתן לה, לראשונה בחייה, ללמוד בקצב שלה. התנגדות לקפיצה היתה כמעט תמיד מסיבה קבועה: "עדיף שהילדה תשהה עם בנות גילה", וזאת, אף במקרים בהם הבת הוכיחה כבר בגיל צעיר מאוד שהיא מעדיפה להתחבר עם גדולים ממנה.

למעשה, יש בהתנהגות ההורים, המסרבים אפילו לשקול את הקפצת הכיתה של בתם, משום אמירה, שלדעתם טוב לבתם שתשהה בחברת בני גילה, בעוד כל העובדות מצביעות על ההיפך. הם מנמקים התנגדותם בכך, שהילדה לא חברותית, לא מתעניינת בעיסוקיהם של ילדי כיתה, מעדיפה לבלות זמן לבד. אכן, זמן לבד הוא אחד המאפיינים של בנות מחוננות שהפכו לנשים דגולות (Winner, 1996), כמו של בנים מחוננים שהפכו לאישים דגולים! אולם, הנימוק לפיו אם לבת לא טוב בכיתה היא צריכה להישאר בה, אינו הגיוני כלל. להיפך. יש לעשות הכול, ולנקוט בכל אמצעי שאנשי המקצוע ממליצים עליו, כדי לשפר את מצבה של הבת המחוננת.

על פי המלצתה של לינדה סילברמן (Silverman, 1991), יש להרבות בכניסה מוקדמת לבית הספר, ולהקפיץ את הבת, במידת הצורך, בעיקר לפני כיתה ג'. המלצה זו מקורה הן בכך שהפוטנציאל של בנות יורד במוצע בקצב מהיר יותר מזה של בנים ולכן כדאי – אם רק אפשר – לעזור להן במימוש יכולותיהן מוקדם ככל האפשר, וגם בעובדה, שלקראת גיל ההתבגרות נוטות בנות להעדיף מקובלות חברתית על פני מימוש עצמי. מתיאורי המקרה נראה, שכמעט כל הבנות שהומלץ שתקפוצנה כיתה היו בעת ההמלצה בגן חובה או בכיתה א', ולכן ההתנגדות להקפצה בגיל 5-6

פירושה היה החלטה נגד הקפצה בכלל. במקרה אחד בלבד הוצע לאותה בת בשנית לקפוץ כיתה, אבל גם אז ההמלצה לא התקבלה, מאותן סיבות שלא התקבלה בפעם הראשונה.

אסיים בדבריה של חדוה, הנערה בת ה-17, שהיטיבה להגדיר את מצבן של הבנות המחוננות, ובעקבות כך החליטה על עתידה המקצועי: "בעתיד אני רוצה לעסוק בתחום טיפוח ילדים מחוננים כדי שהמצב ממנו סבלתי יגיע לסימום, וילדים מחוננים אחרים לא יצטרכו לסבול כמו שסבלתי אני".

מקורות

- אברהמי-עינת, י. (1998). דפוסי אינטראקציה בין מורים לתלמידות בלימודי המדעים בבית הספר. בתוך ר. זורמן ונ. קרונגולד (עורכות). *טיפוח בנות מחוננות בתחומי המדעים*. ירושלים: מכון הנרייטה סאלד, 43-47.
- אריאל, מ. (1991). *מחוננות ומצוינות*. מחקר מעקב רטרוספקטיבי על תלמידים מחוננים הנמצאים בראשית הקריירה. הטכניון - מכון טכנולוגי לישראל, מוסד שמואל נאמן למחקר מתקדם במדע ובטכנולוגיה, חיפה.
- דויד, ח. (1997). חינוך ילדים מחוננים בכיתות מיוחדות או בכיתות רגילות: דפים 25.
- דויד, ח. (1999). חמישה ילדים מחוננים בכיתה: תיאור מקרה. *הגיגי גבעה – שנתון מכללת גבעת נושינגטון*, ז', 196-173. ניתן לקרוא באתר <http://www.daat.ac.il/daat/kitveyet/hagigey/hamisha-2.htm>
- דויד, ח. וזורמן, ר. (1999). *הבת המחוננת*. מכון הנרייטה סאלד: ירושלים.
- פולוצקי, ל. (1989). הבדלים בין בנים לבנות בתוצאות מבחנים לאיתור תלמידים מחוננים. *זיהוי מחוננות וטיפוחה, מאמרים וביבליוגרפיה עם תקצירים*, מכון הנרייטה סאלד, ירושלים, 18-30.
- פלד, ר. (1995). הלימה מקצועית כמנבאת דפוסי פעילות בשעות הפנאי אצל מבוגרים שאותרו מחוננים במדע בגיל התבגרות: מחקר אורך. עבודת גמר לקראת התואר מוסמך במדעי הרוח, אוניברסיטת תל-אביב.
- ריבנר, ט. (1980). *לאה גולדברג: מונוגרפיה*. הוצאת ספרית פועלים, הקיבוץ המאוחד ומכון כץ לחקר הספרות העברית, אוניברסיטת תל-אביב.
- Barron, F. (1975). *Artists in the Making*. Seminar Press, San Francisco.
- Ben Tsvi-Mayer, Sh. (1991). Teaching Girls to be Women in Israeli Jewish Schools. In Swirski, B. & Safir, M.P. (Eds.) (1991). *Calling the Equity Bluff: Women in Israel*. New York: Pergamon Press, 75-81.
- Davis, G.A. & Rimm, S.B. (2003 4th edition). The Cultural Underachievement of Females. In: *Education of the Gifted and Talented*, Prentice Hall Inc., New Jersey 1985, pp. 307-338 .
- Filippelli, L.A. & Walberg, H.J. (1997). Childhood Traits and Conditions of Feminine Women Scientists. *Gifted Child Quarterly* 41(3), 95-103.
- Foley, P. (1986). The Dual Role Experience of Artist Mothers. Unpublished Doctoral Dissertation, Northwestern University, Illinois.
- Furger, R. (1998). *Does Jane Compute?* New York: Warner Books, Inc.
- Guttmacher, S., Weitzman, B. C., Kapadia, F. and Weinberg, S. L. (2002). Classroom-Based Surveys of Adolescent Risk-Taking Behaviors: Reducing the Bias of absenteeism. *American Journal of Public Health*, 92, 235-237.
- Hansen, J.B. & Hall, E.G. (1997). Gifted Women and Marriage. *Gifted Child Quarterly* 41(4), 169-180.

- Jackson, P. S. (1998). Bright star – black sky: A phenomenological study of depression as a window into the psyche of the gifted adolescent. *Roeper Review*, 20(3), 215-221.
- Lightfoot, Cynthia (1997). *The cultue of adolescence risk-taking*. New York: Guilford Press.
- Milgram, R. M., & Hong, E. (1997a). Validation of measures of out-of-school activities in the assessment of vocational interest in scientifically and aesthetically gifted adolescents. In L. Dorfman, C. Martindale, V. Petrov, G. Cupchik, D. Leontiev, & P. Machotka (Eds.), *Emotion, creativity, and art* (pp. 361-378). Perm, Russia: Perm Institute of Arts and Culture.
- Milgram, R.M., & Hong, E. (1997b) Leisure activities and career development in Intellectually gifted Israeli adolescents. In B. Bain, H. Janzen, J. Paterson, L. Stewin, & A. Yu. (Eds.), *Psychology and education in the 21st century* (pp. 223-227). Edmonton: ICP Press.
- Humm, M. (1995). *Dictionary of Feminist Theory*. Prentice Hall, New York, London, Toronto, Sidney, Tokyo & Singapore.
- Jardine, A.A. (1985). *Gynesis. Configurations of Woman and Modernity*. Ithaca and London: Cornell UP.
- Jeffe, D.B. (1995). About Girls' 'Difficulties' in Science: A Social, Not a Personal, Matter. *Teachers College Record* 97(2), 206-251.
- Jones, E.D. & Southern, T.W. (1991). Objections to Early Entrance and Grade Skipping. In: Thomas W. Southern & Eric D. Jones (Eds.), *The Academic Acceleration of Gifted Children* (pp. 51-73). New York & London: Teachers College, Columbia University.
- Kemp, A.E. (1996). *The Musical Temperament. Psychology and Personality of Musicians*. Oxford UP.
- Kerr, B.A. (1995). *Smart Girls (Revised Edition)*. Scottsdale, AZ: Gifted Psychology Press.
- Koblitz-Hibner, A. (1993). *A Convergence of Lives. Sofia Kovalevskiaia: Scientist, Writer, Revolutionary*. New Jersey Rutgers University Press.
- McLeod, J. & Cropley, A. (1989). *Fostering Academic Excellence*. Oxford: Pergamon.
- Mead, M. (1972). *Blackberry winter. My earlier years*. New York: Simon & Schuster.
- Monson, K. (1983). *Alma Mahler: Muse to Genius*. Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Nochlin, L. (1988). *Women, Art, and Power and other Essays*. New York: Harper & Row.
- Oden, M.H. (1968). The Fulfillment of Promise: 40-year Follow-up of the Terman Gifted Group. In *Genetic Psychology Monographs* 77, pp. 2-92.

- Piirto, J. (1991). Why Are There So Few? (Creative Women: Visual Artists, Mathematicians, Musicians). *Roeper Review* 13(3), 142-147.
- Rogers, K. & Kimpston, R. (1992). Acceleration: What we do vs. what we know. *Educational Leadership* October, 58-61
- Silverman, L.K. (1991). Helping Gifted Girls Reach their Potential. *Roeper Review* 13(3), 122-123.
- Silverman, L.K. (2003). The moral sensitivity of gifted children and the evolution of society. *Roeper Review*, 17(2), 110-16.
- Terman, L.M. (1925). Mental and Physical Traits of a Thousand Gifted Children. *Genetic Studies of Genius*, Vols. 1 & 2. Stanford: Stanford UP.
- Terman, L.M. (1959). The Gifted Group at Mid-life. *Genetic Studies of Genius*, vol. 5, Stanford: Stanford UP.
- Terman, L.M. & Oden, M.H. (1935). The Promise of Youth. *Genetic Studies of Genius*, vol. 3. Stanford: Stanford UP.
- Terman, L.M. (1947). The Gifted Child Grows Up: Twenty-five Years' Follow-up of a Superior Group. *Genetic Studies of Genius*. Vol. 4. Stanford UP, Stanford CA.
- Whitmore, J.R. (1980). *Giftedness, Conflict, and Underachievement*. Allyn and Bacon, Inc., Boston, London, Sydney & Toronto.
- Winner, E. (1996). *Gifted Children: Myths and Realities*. New York: Basic Books.