



מדינת ישראל

משרד החינוך

המנהל הפדגוגי

אגף מו"פ | האגף לתלמידים
ניסויים ויוזמות | מחוננים ומצטיינים

מחוננים ומצטיינים בכיתתם - התמונה השלמה





ניהול פרויקט וכתיבה: **גליה רטנר**, אגף מו"פ, ניסויים ויזמות, משרד החינוך
ליווי מקצועי: **רבקה גרוסמן**, מובילת מסלול המעבדות, אגף מו"פ, ניסויים ויזמות

שותפים לתהליך: **האגף לתלמידים מחוננים ומצטיינים**, משרד החינוך

מנחם נדלר, ראש האגף

עדה דרורי, מפקחת ארצית על תחום המחונן והמצטיין בכיתתו

דגנית קוקווקא, מדריכה ארצית בתחום המחונן והמצטיין בכיתתו

אגף מו"פ, ניסויים ויזמות

ייזום מסלול המעבדות: **מירב זרביב**, מנהלת האגף | **תמי גולן**, מנהלת יחידת הפיתוח היישומי

שותפות במחקר, בפיתוח ובכתיבה:

< בית ספר **קול יעקב**, ירוחם:

מנהלת - **יונה קנינו**

צוות בית הספר: **אהובה אברהם**, **דנה פוקס**, **חיה סייף**, **סיגל בן חמו**, **צהלה ורסולקר**, **שחר פרוינד**

< בית ספר **בית אלחכמה**, רהט:

מנהל בית הספר - **ד"ר סאלם אבו מדיגם**

צוות בית הספר: **היבא שימי**, **סאמר רשיד**

< בית ספר **משואת נריה**, מודיעין:

מנהלת בית הספר - **רות סירי**

צוות בית הספר: **חגית יואב**, **ימימה גולדפרב**, **מורן אלפסי**, **רבקה גור**, **רוית ספיר**, **רעיה ביטון**

< בית ספר **אלון**, קריית ענבים:

מנהל בית הספר - **דרור איוואניר**

צוות בית הספר: **חני כהנר**, **שי אהרונב**

< בית ספר **ניל"י**, זיכרון יעקב:

מנהלת בית הספר - **רחלי מאירי**

צוות בית הספר: **יעל פרידמן-שקד**, **עינת דור-און**, **אורית לב**, **ליאה אברמוב**

עריכה לשונית: **יעל לביאבלייוויס**

עיצוב גרפי: **נעה כהן-שלמון**

קריאה והערות: **עדה דרורי**, **דגנית קוקווקא**, **רבקה גרוסמן**, **יעל נאות עופרים**, **יעקב מיכלין**

פברואר 2020



מטה, שטח ואקדמיה - מפגש של נקודות מבט

מעבדה מהווה מסלול ייחודי לקידום ידע פדגוגי עדכני, איכותי ומותאם לצרכי השטח במערכת החינוך. מסלול המעבדות באגף מו"פ, ניסויים ויוזמות יצא לדרך בתחילת שנת הלימודים תשע"ז, וסימן לעצמו כמטרה לעסוק בסוגיות בעלות רלוונטיות רחבה למערכת החינוך. לצד אפיקי פיתוח נוספים באגף מו"פ, מביא מסלול זה לידי ביטוי את המשימה העיקרית של האגף והיא - חתירה לזיהוי ולמיפוי של מגמות חדשניות ומשמעותיות ומתן מענה איכותי לצרכי מערכת החינוך, באמצעות פיתוח יחד עם אנשי שטח. כך מסמן אגף מו"פ ניסויים ויוזמות את האתגרים העתידיים, ואת אפשרויות הפיתוח והשינויים הנדרשים, מתוך זיקה לצרכים וליכולות של מערכת החינוך על כל רבדיה - מטה, מחוזות, אקדמיה ושדה.

מעבדות הפיתוח של האגף מקפידות על כמה עקרונות מרכזיים: חתירה לדיוק הצורך - הן של שותפי המטה והן של בתי-הספר בשטח; ערעור מתמיד ושאלת שאלות; פיתוח זמיש (זריז וגמיש) של מודלים לפתרון והרצת המודלים במתכונת של התנסות בבתי הספר, באופן שמאפשר ללמוד על הנחות המוצא ועל הטיבם של המודלים ולשפר את הפתרונות טרם הוצאתם לשטח.

המסמך שלפניכם הוא תוצר של עבודה מאומצת בת שנתיים. כפי שתוכלו להתרשם מגוף המסמך, תוצר פעולתה של המעבדה לעולם אינו מתכון סגור. אנו מציגים תפיסה, מסמנים עקרונות וגם מציעים כלים - אך מעודדים אתכם, הקוראים הפוטנציאליים שמתכוונים לאמץ וליישם, לקחת את הדברים ולהפגיש אותם עם הצרכים המקומיים שלכם. לאמץ, לאלתר, להגיב, ובמילים אחרות - קחו ועשו זאת שלכם.

הידע הרב והתובנות שאצורים במסמך זה לא היו יכולים להתגבש ללא עבודה מאומצת, רצינית ומושקעת של אסופת שותפים מכיוונים שונים. בכלל זה יש למנות את בתי-הספר שהשתתפו במעבדה, מוסדות חינוכיים מעולים ואמיצים שהסכימו 'לפתוח את דלת הכיתה', מתוך חשיבה על צורך מקומי וגם על צרכי המערכת, כמו גם את השותפים למעבדה מקרב האגף לתלמידים מחוננים ומצטיינים, שאפשרו למעבדה לערער ולאתגר ולהציע דרך חדשה. אנו מלאי תודה לכולכם - השותפות האמיתית היא המפתח לאיכות התוצר המונח כאן היום.

בברכת המשך עשייה חינוכית פורייה,

מירב זרביב

מנהלת אגף מו"פ ניסויים ויוזמות



ברכת מנחם נדלר - מנהל האגף לתלמידים מחוננים ומצטיינים

האגף לתלמידים מחוננים ומצטיינים מוביל את תפיסת 'המחונן והמצטיין בכיתתו', המתייחסת לתלמידים הנמנים עם החמישון העליון בבתי-הספר, לרבות אלה המאותרים על-ידי האגף, אשר לומדים במסגרות ובתוכניות העשרה ייחודיות, כבעלי מאפיינים וצרכים ייחודיים המחייבים התאמה בדרכי ההוראה והלמידה שלהם. בתי-הספר, על פי האגף, אחראים לתהליכי ההוראה והלמידה, והם שיענו על צורכיהם של תלמידים אלה ויביאו למיצוי יכולותיהם. לשם שיפור העשייה החינוכית למען תלמידים אלה בכיתות ההטרוגניות הקים האגף צוות פיקוח והדרכה, העוסק בנושא 'המחונן והמצטיין בכיתתו' על כל היבטיו.

האגף, על מסגרותיו השונות, רואה את עצמו כגוף מקצועי ובעל מומחיות בתחום המחוננים והמצטיינים, והוא מזמן פיתוח ולמידה של דרכי הוראה חדשניות, אותנטיות ורלוונטיות לתלמידים בעלי יכולות גבוהות. החבירה לאגף מו"פ, ניסויים ויוזמות לצורך ליווי מעבדה בנושא 'המחונן והמצטיין בכיתתו' אפשרה יצירת כר פורה ללימוד הנושא ולהבנה מעמיקה של התהליכים הבית-ספריים המתבקשים, כדי לממש בהם את תפיסת 'המחונן והמצטיין בכיתתו', ועל כך נאמר: אין התורה נקנית אלא בחבורה (ברכות, סג: עב).

מעבדת 'המחונן והמצטיין בכיתתו' יצאה לדרך לפני כשנתיים. לקחו בה חלק חמישה בתי-ספר, אשר הביעו את רצונם לחקור וללמוד כיצד יוכלו לתת מענה מותאם לתלמידים המחוננים והמצטיינים הלומדים בבית ספרם. מנהלי בתי הספר עם צוות מוביל השתלבו בתהליך מורכב ומחייב, שכלל ליווי מקצועי, הקצאה של תקציב מיוחד ושעות עבודה רבות של חשיבה והתנסות, תכנון, ליווי והטמעה של תהליכים איכותיים שונים ומאתגרים. חוברת זו, המאירה את נושא המחוננים והמצטיינים מזווית הסתכלות ייחודית של 'מעבדה בשדה החינוכי', פורסת לאורכה תהליך שינוי תפיסה המתייחס למענה המותאם לתלמידים אלה בבתי-הספר. החוברת נפתחת בהיכרות מעמיקה עם התלמידים, נמשכת בצעדים המתבקשים להובלת שינוי בבית-הספר שישר את דרכי המענה, ומחדדת אף את שלל ההשלכות של שינוי כזה בהוראת מחוננים ומצטיינים על תפיסת ההוראה בכיתה ההטרוגנית בכללותה. החוברת מתארת תהליכים, תוצרים ורעיונות, שרקמו וחוו חמשת בתי-הספר תוך כדי התהליך בזירות עבודה שונות. בעזרתם ניתן לעורר מודעות לתלמידים המחוננים והמצטיינים, ולהוביל תהליכי שינוי ולמידה לרווחתם.

להעמקה נוספת בדרכים המעשיות להוראה וללמידה של המחוננים והמצטיינים בכיתה ההטרוגנית מציע האגף פיתוח מקצועי של הנושא, הדרכות וחומרי עבודה, שצוות 'המחונן והמצטיין בכיתתו' שוקד עליהם.

תודתי והערכתי הרבה לצוות מו"פ, למנהלת המעבדה גליה רטנר ולמובילת מסלול המעבדות רבקה גרוסמן, על הובלה והנחייה מקצועית של המעבדה ועל כתיבת התוצר המסכם, וכן למפקחת 'המחונן והמצטיין בכיתתו' עדה דרורי, ולמדריכה הארצית 'המחונן והמצטיין בכיתתו' דגנית קוקווקא, על ליווי התהליך, כתיבת התוצר והעריכה של חוברת זו.

תודות וברכות לבתי-הספר שלקחו חלק במעבדה: בית-ספר 'אלון' בקריית ענבים, בית-ספר 'בית אלחכמה' ברהט, בית-ספר 'משואת נריה' במודיעין, בית-ספר 'ניל"י' בזיכרון יעקב ובית-ספר 'קול יעקב' בירוחם.

בברכה,

מנחם נדלר

מנהל האגף לתלמידים מחוננים ומצטיינים



תוכן העניינים

6.....	פתח דבר.....
8.....	תודות.....
9.....	חלק א' - "למה בכלל לעבוד איתם? הם הרי יסתדרו בעצמם" - טעמים ליציאה לדרך.....
10.....	נעים להכיר.....
13.....	מי הם הילדים האלו?.....
15.....	מה קורה לתלמידים מחוננים ומצטיינים בבית-הספר?.....
19.....	מהי החוויה שלנו - מורים לתלמידים מחוננים ומצטיינים?.....
21.....	"ומה יצא לי מזה?".....
22.....	חלק ב' - יציאה לדרך: הובלת מהלך בית-ספרי.....
23.....	צעד ראשון - המקום של מנהל בית-הספר במהלך לטובת המחוננים והמצטיינים.....
26.....	צעד שני - גיבוש צוות מוביל.....
27.....	צעד שלישי - מהלכים לרתימת צוות המורים.....
35.....	צעד רביעי - מהלכים לבירור המצב הקיים.....
41.....	חלק ג' - מלמדים מחוננים ומצטיינים: דרכים שונות למענה במסגרת בית-הספר.....
42.....	הוראה מותאמת לתלמידים מחוננים ומצטיינים - קווים מנחים.....
46.....	מענה למחוננים בקבוצת הדומים מחוץ לכיתה ההטרוגנית.....
47.....	עקרונות.....
50.....	מודלים לדוגמה.....
58.....	מענה בתוך הכיתה: מחוננים ומצטיינים בתוך הכיתה ההטרוגנית.....
59.....	עקרונות.....
60.....	מלכודות נפוצות.....
62.....	מה עושים?.....
70.....	תוכנית לימודים אישית לתלמיד המחונן.....
71.....	מודל לדוגמה.....
73.....	ביבליוגרפיה.....



פתח דבר

מחוננים.

ילד מחונן. תלמידה מצטיינת.

קבוצת המצטיינים בכיתה.

חוג העשרה למחוננים בלבד.

”אה, הוא מחונן? אז הוא מהגאונים האלה?”

מה מעוררות בך המילים האלו?

אילו אסוציאציות? אילו תחושות?

אילו מחוננים או מצטיינים אתם מכירים? מה אתם חושבים עליהם?

אילו חוויות חוויתם בעבודה עם תלמידים מחוננים ומצטיינים במערכת החינוך?

קחו רגע לחשוב.

החיבור האישי שלכם, הקוראים, לחוויות שלכם ולמחשבות שלכם בנוגע לתלמידים כאלו, הוא הכרחי כדי שתוכלו להפיק את המיטב מהחוברת בה אתם אוחזים.

מחוננות היא מילה בעלת עוצמה. הנטייה הרווחת היא לייחס מחוננות ליכולות קוגניטיביות גבוהות. אולם למעשה מחוננות היא עניין רחב הרבה יותר. אפשר לומר, שמחוננות נושאת עימה סל של מאפיינים, כאשר ההיבט הקוגניטיבי הוא רק אחד מביניהם. אצל הילד המחונן לא רק יכולות מופיעות ברמה גבוהה, אלא גם צרכים, תחושות, רגשות ודמיון עשויים לבוא לידי ביטוי בעוצמה ובאינטנסיביות. אלו הם מאפיינים מולדים הקשורים למחוננות. זו אינה בחירה וזו אינה זכות-יתר - אלו פשוט מי שהם.

הצטיינות אף היא מילה המביעה עוצמה. על-פי הגדרת¹ האגף למחוננים ולמצטיינים, הצטיינות פירושה ביצוע יוצא דופן במומחיותו. הצטיינות נקבעת על-ידי גורם חיצוני ובהתאמה לגיל. המצטיינים מגיעים להישגים יוצאי דופן (תוצרים) בזכות מאמץ מתמשך ואיכותי. בבתי-הספר מוגדרים התלמידים המצטיינים כבעלי היכולות הגבוהות בכיתה המגיעים גם להישגים גבוהים. תלמידים אלו לומדים בקלות, מתעניינים וקשובים, הם בעלי עניין ודעות משלהם, מגיבים ועונים תשובות מפורטות. על-פי רוב הם משקיעים רבות בלימודיהם - ואכן משיגים תוצאות יפות.² גם להם צרכים לימודיים ורגשיים משלהם. התאמת ההוראה אליהם אינה בהכרח מעשה פשוט ולא תמיד מתממשת מאליה.

¹ [קווים מנחים לתוכניות לטיפוח המצוינות והצטיינות בבתי-הספר](#)

² מעובד מתוך: Janice Szabos, [The Gifted and Talented Child](#), Maryland Council for Gifted & Talented Children, Silver Spring, MD.



מה קורה לתלמידים מחוננים ומצטיינים במערכת החינוך? מהו המצב הרווח? ישנם תלמידים מחוננים שלומדים יום בשבוע במרכזי ההעשרה למחוננים. אחרים משתתפים בחוגי אחר הצהריים המיועדים להם. אולם כך או אחרת, מרבית שעות השבוע עוברות עליהם במסגרת הכיתה הרגילה בבית-הספר. מול הכיתה עומדים מורים, אשר על-פי רוב לא עברו הכשרה ייחודית לעבודה עם מחוננים ומצטיינים. פעמים רבות הם עושים כמיטב יכולתם, אך יש לזכור שהם לא תמיד מכירים את המאפיינים או מבינים לעומקן את דרכי ההתנהגות, ולא תמיד יש בידיהם כלים וידע מתאימים. בל נשכח, כי על המורה מוטלת אחריות להעניק מענה לכלל תלמידי הכיתה ההטרוגנית, ובכלל זה לקבוצה לא מבוטלת של תלמידים שמתקשים בלימודים. כל מי שלימד אי פעם בכיתה יודע שזו משימה לא פשוטה בכלל. במצב כזה אחד הפתרונות הנפוצים הוא לכוון למכנה משותף כיתתי, ו/או להשקיע זמן ומשאבים במתקשים מתוך הנחה שלפיה - "הם - (המחוננים והמצטיינים) - כבר יסתדרו בעצמם".

אבל מה לעשות שהם - המחוננים והמצטיינים - לא תמיד מסתדרים בעצמם. גם הם אינם מבינים לפעמים את החומר (עד כמה מרשה לעצמה התלמידה המצטיינת להצביע ולהודות בפומבי שלא הבינה?) ועלולים לפתוח פערים או להיות מתוסכלים. על בסיסן של הצלחות מהירות בגילאים צעירים, הם מפתחים לא פעם הרגלי למידה לקויים שמקשים עליהם בהמשך הדרך. מורכבויות רגשיות, שהם נושאים עמם, לא תמיד נהירות לסביבתם ולא זכות למענה שלם. לעיתים קרובות הם מוצאים את עצמם בסביבה, שאינה מבינה אותם, ובה הם עלולים להיחשב כשונים או כאחרים. המאפיינים ההתנהגותיים והיכולות הלימודיות הגבוהות עלולים ליצור עבורם סיטואציה חברתית מורכבת, שמחייבת תיווך וליווי. מעל לכל, חשוב להבין, שמחוננות היא פוטנציאל בלבד, שאין כל ערובה למימוש. שוויון בחינוך פרושו, שכל תלמיד זכאי לטיפול הפוטנציאל הטמון בו ולמענה מתאים ליכולותיו ולצרכיו. יש לזכור בכלל זה גם את התלמידים המחוננים והמצטיינים. למרות ההנחה שהכל "הולך להם בקלות" ושהם קבלו מתנה, על אף היכולות הגבוהות והמרשימות, ללא ליווי חינוכי ופדגוגי מתאים - גם מחוננים עלולים למצוא את עצמם בסטטוס של תת-משיגים, נכשלים. חשוב מכך - ללא מסגרת תומכת הם עלולים לגלות קשיים בפיתוח חוסן נפשי, תחושת שלומות (wellbeing) ורווחה אישית.

מטרתה של חוברת זו לשמש כלי בידי מנהלי בתי הספר וצוותי החינוך שלהם, אשר מעוניינים לשים את נושא המחוננים והמצטיינים על סדר יומם, להוביל תהליך בית ספרי מעמיק ולמצוא דרכים חינוכיות ופדגוגיות להעניק גם להם מענה שלם.

החומרים בחוברת זו הם פירות עבודתה של [מעבדת מחקר ופיתוח](#) שפעלה בשנים תשע"ח-תשע"ט כפרויקט משותף של האגף לתלמידים מחוננים ומצטיינים יחד עם אגף מו"פ, ניסויים ויוזמות במשרד החינוך. לקחו בה חלק צוותי חינוך מבתי ספר נבחרים, אשר יחד למדו וחקרו באופן מעשי את הנושא של מחוננים ומצטיינים במסגרת ההטרוגנית. הצוותים פיתחו דרכי מענה למחוננים ולמצטיינים במסגרת ההטרוגנית, ואף התנסו בהפעלתן במהלך תשע"ט. תוצרי התהליך נשזרו בידע הרב שנצבר באגף לתלמידים מחוננים ומצטיינים, והם מוגשים לכם כאן.



תודות

במעבדת המחקר והפיתוח שתוצריה מוצגים בחוברת המוגשת לכם כאן, נבחרו להשתתף חמישה בתי ספר:

< בית ספר קול יעקב, ירוחם:

מנהלת - יונה קנינו

צוות בית הספר: אהובה אברהם, דנה פוקס, חיה סייף, סיגל בן חמו, צהלה ורסולקר, שחר פרוינד

< בית ספר בית אלחכמה, רהט:

מנהל בית הספר - ד"ר סאלם אבו מדיגם

צוות בית הספר: היבא שימי, סאמר רשיד

< בית ספר משואת נריה, מודיעין:

מנהלת בית הספר - רות סירי

צוות בית הספר: חגית יואב, ימימה גולדפרב, מורן אלפסי, רבקה גור, רות ספיר, רעיה ביטון

< בית ספר אלון, קריית ענבים:

מנהל בית הספר - דרור איוואניר

צוות בית הספר: חני כהנר, שי אהרונוב

< בית ספר ניל"י, זיכרון יעקב:

מנהלת בית הספר - רחלי מאירי

צוות בית הספר: יעל פרידמן-שקד, עינת דור-און, אורית לב, ליאה אברמוב

אנו רוצים להודות לצוותים ולהנהלות בתי הספר, שנעתרו והסכימו לצלול יחד לתהליך מרתק אך תובעני, שחייב בחינה עצמית מעמיקה, הטלת ספק בהנחות קודמות, איתגור עצמי והתנסות בשדות חדשים. צוותי החינוך, שהשתתפו במעבדה היו מחויבים ומסורים, פעלו בפתיחות והסכימו באומץ "לפתוח את דלת הכיתה". במהלך השנתיים של המעבדה **למדנו זה מזה וביחד**, מה המשמעות של מתן מענה למחוננים ולמצטיינים. ביחד חווינו וגילינו, כיצד מתוך התמקדות באוכלוסייה ספציפית עם מאפיינים כה מסוימים - יכולה כיתה שלמה להרוויח, עשויה ההוראה להשתנות, ויכולות להיות גם אדוות בכלל ביה"ס. תודתנו נתונה לכם, מקרב לב.

*חלקים מחוברת זו מנוסחים בלשון זכר, לשם הנוחות בלבד. הדברים מיועדים ונוגעים לכל המגדרים.

חלק א'

"למה בכלל לעבוד איתם?
הם הרי יסתדרו בעצמם" -

טעמים ליציאה לדרך

A photograph of a dirt path winding through a dense forest. The scene is misty and atmospheric, with sunlight filtering through the trees, creating a bright, hazy glow in the center. The trees are tall and thin, and the overall color palette is dominated by soft blues and greens.

נעים להכיר

בואו נכיר שני תלמידים דמיוניים. הסיפורים שלפניכם מבוססים על מגוון מקרים אמיתיים. כל השמות בדויים. לפני שנתחיל, חשוב להציג סוגיה מסוימת - כמו כל ילד אחר גם ילד מחונן נושא שילוב מאפיינים ייחודי שהוא תוצאה של מאפייניו המולדים וחוויות החיים שצבר. השילוב הזה יוצר דפוס ייחודי של צרכים אישיים ותחומי עניין. במילים אחרות - אין שני מחוננים זההים זה לזה. מכאן, שכל ניסיון לאפיין 'דמויות לדוגמה' נדון בהכרח ליצירת סטריאוטיפ. כלומר, שאין בכוונתנו לטעון, **שכאלה הם כל המחוננים או שכאלה הם ילדים מצטיינים**. ובכל זאת, אפיון הדמויות חשוב, שכן הוא מאפשר להמחיש מעט מי הם התלמידים האלו, ובעיקר, מהן החוויות האופייניות שהם חווים בבית-הספר.

אז...

נעים מאוד, אדם.

אדם התבלט כתלמיד בעל יכולות גבוהות מאוד כבר בכיתה א'. כולם ידעו והרגישו כבר ש- ובכן, שמהו שם פועל אחרת. היכולות שלו הן אחרות. התפיסה שלו מהירה ביחס לבני גילו. החשיבה שלו מעמיקה ומטילת ספק. לאדם מנוע בעירה פנימי כלשהו, ש'מתדלק' לא רק את החשיבה וההבנה שלו אלא גם את ההתנהגות. הוא מדבר מהר, וכשהוא מסביר משהו שמעניין אותו הידיים שלו מתנופפות לכל הכיוונים בהתלהבות, ולפעמים מרוב התרגשות הוא קם תוך כדי דיבור. גם ביחס לשאלות שלו - יש לו דרך נוקבת לשאול אותן. המורה שלו, תמר, אומרת שהיא יודעת לומר בדיוק מתי היא לא מעניינת אותו... הוא נעשה חסר שקט, רואים את זה על פניו, אי-אפשר להחמיץ. זה לא כל כך נעים לא לתמר וגם לא לילדה שיושבת לידו, שמנסה להתרכז ולהבין מה המורה מסבירה.

אדם ילד דומיננטי, דעתן, בעל חוש צדק מפותח. הוא טיפוס עצמאי עם צורך עמוק באוטונומיה, אוהב להיות זה שמחליט. הוא בעל שאיפות גבוהות ולרוב אף מצליח לממש אותן. בעבודה בצוות אם ירגיש שהאחרים מעכבים אותו, לא יהסס לפעמים להתעמת. במקרים שבהם ההישגים שלו נמוכים לעומת ציפיותיו הוא הופך כעוס ופורק את הכעס על מי שבסביבתו. אבל האמת היא, שהוא כועס בעיקר על עצמו. התסכול גורם לכך שעם הזמן הוא מתרגל לדבוק בתחומים שבהם הוא מבריק, בדברים שבהם הוא נוחל הצלחות מרשימות. בדברים שבהם יש לו ספק הוא בכלל לא מוכן לנסות.

אדם, מה אתה מרגיש ביחס לבית הספר?

"ככה ככה. יש דברים שהייתי מוותר עליהם. אני אוהב את ההפסקות שבהן אני יכול לשחק כדורסל ואת שיעור חשבון, כי אני הכי טוב בכיתה. חלק מהדברים האחרים יכולתי ללמוד לבדי. אימא שלי מתעצבנת שאני אומר את זה, היא אומרת שזה מתנשא לדבר ככה, וששמעו זה עניין של בחירה, אבל זה מה שאני מרגיש. לפעמים אני יודע את התשובה לפני כולם ומצביע לענות, אבל אני כבר מכיר את המבט של המורים "תן גם לאחרים". איזה ייבוש! כשאני מסיים לפתור, יש מורים שנותנים לי משימות קשות יותר. אם זה מגניב אני פותר, אבל להגיד לך את האמת, לפעמים אני פשוט פותר את המשימה הראשונה בכוונה לאט יותר כדי לא לקבל עוד משהו שלא קשור".



בואו נחשוב רגע על אדם.

מכירים ילד שמזכיר אותו?

מה מעורר בכם הטיפוס הזה?

מה מעוררות בנו אמירות כמו "משעמם",

"אני יודע לפני כולם?"

הנה מה שהמורה שלו, תמר, מספרת עליו:

"אדם? איזה שינוי אני עברתי בקשר לילד הזה. בהתחלה היה לי קשה עם אדם. הרגשתי שהוא מתריס, מחפש להקטין אותי עם השאלות שלו, עם המילה הזאת - 'משעמם'. השינוי החל בשיחה האישית שלפני תעודות המחצית. שאלתי בין השאר על מבחן אחד ויחיד שקיבל בו ציון נמוך, והתעניינתי איך הגיבו ההורים. פתאום נעלם התלמיד הבטוח בעצמו, ובמקומו הופיע ילד כעוס, זיהיתי אפילו כמה דמעות בעיניים. אחר כך הוא התחיל לתקוף את המבחן, להגיד שהוא לא היה הוגן, שהוא לא מתכוון לעשות מבחן חוזר. תוך כדי דיבור התעוררה בי הרגשה שאולי לא צריך לקנות כל דבר שהוא 'מוכר' המתייחס לעצמו. שהעמדה המעט שחצנית הזאת שלו היא סוג של מנגנון הגנה. אז, התחלתי להיכנס קצת כדי לראות מה קורה בשיעורים שמלמדים מורים אחרים. פתאום יכולתי לראות ילד שכל הזמן, שישה ימים בשבוע נמצא בעמדה של המתנה. כשהוא מרים יד - אומרים לו תוריד. יודע תשובה - תן גם לאחרים. התחוויר לי שהחוויה שלו בבית-הספר, איך שלא נקרא לה, היא בכלל לא פשוטה. כשמוסיפים לכך הורים תובעניים וסביבה שמצפה ממנו רק למאיות, לא קל בכלל".

הסיפור של אדם הוא רק דוגמה בעלת מאפיינים רבים דומים לאחרים, דוגמה למקרה אחד. באופן טבעי, כמו בכל קבוצה אנושית מחוננים ומצטיינים שונים זה מזה. בואו נפגוש דוגמה נוספת.

נעים מאוד, איה.

איה ילדה מופנמת, רגישה ועדינה, קטנה פיזית ביחס לבנות גילה. היכולות הקוגניטיביות שלה גבוהות מאוד - המחשבה שלה מהירה ומורכבת לעומת חבריה לכיתה, הזיכרון שלה מעולה ומקיף. מכיוון שהיא שקטה ונוטה להצטנע, רק מי שמכיר אותה מקרוב יודע זאת. היא בעלת עולם פנימי עשיר שניזון מהספרים הרבים שהיא קוראת - בעיקר ספרי מדע בדיוני ופנטזיה. היא יצירתית מאוד בחשיבה וברעיונות וגם בביצוע - מציירת בצבעי שמן, בעיפרון ובפסטל, רושמת ומפסלת - והכול בכישרון רב.

איה היא הרביעית מבין שישה אחים ואחיות. הבית תמיד הומה, ובתוך ההמולה מניחים לה לנפשה. "איה?", אומרים אחיה, "איה היא עפיפון... חיה בעולם משלה". גם בבית-הספר איה נוטה לרחף במהלך השיעורים, לא משתתפת, וכמעט שלא מסכמת. יש שמורות נוזפות בה על כך, אך היא מושכת בכתפיה בביישנות ולא מראה נכונות לשינוי. שיעורים רבים עוברים עליה בקריאת ספר שהביאה מהבית. חלק מהמורות מתירות לה והיא קוראת בגלוי. אצל מורות אחרות היא מגניבה מבט לספר כשהוא מתחת לשולחן.



בשיעורי אומנות וכשמוטלות משימות שונות שמבוססות על כתיבה התוצרים שלה יפים וההישגים גבוהים. בתחומים אחרים ההישגים שלה נמוכים. היא אימצה לעצמה הרגל שאת המבחנים עם הציונים הטובים היא מכניסה מיד לתיק. זה אמנם נעים כשילדים בכיתה אומרים שהיא חכמה, אבל יש מקרים - היא מרגישה את זה בבטן - שהתגובה שלהם נוטפת מידה של ארס, ושהיא משלמת מחיר על ההצלחות שלה. באינטואיציה היא חשה, שלפעמים עדיף לה פשוט לטשטש את ההצלחות.

איה מכונסת בעצמה ולא מתחברת למרבית המורים. חלקם ניסו להגיע אליה ולא הצליחו. מורה אחת הצליחה ליצור איתה קשר חם, זו נעמה, מורה לאומנות במרכז ההעשרה שבו מבקרת איה יום בשבוע. יש לה שתי חברות, שתיהן משתתפות גם הן בפעילויות של מרכז ההעשרה. מעבר לכך היא נוטה להתבודד, לצייר במחברת ציורים מרהיבים בהשראת אנימציה יפנית.

איה, מה את יכולה לספר לנו על בית-ספר? יש משהו שהיית מעדיפה שיהיה אחרת?

"לא יודעת... לא ממש. רוב המורות נותנות לי לקרוא אז זה בסדר. אני גם מציירת הרבה במחברת. במשימות כתיבה אני מסיימת ראשונה, ואז נשאר לי זמן לקרוא. דברים כמו חשבון אני לא כל כך אוהבת. הציונים שלי בזה נמוכים. בשנה שעברה המורה לחשבון אמר שאם את לא טובה בחשבון, איך זה שהתקבלת למרכז המחוננים והמצטיינים? נעלבתי קצת אבל מה אכפת לי, זה מקצוע שלא מעניין אותי. אבל השנה הוא לא מלמד אותנו. ובאמת, כל עוד נותנים לי זמן לקרוא, ממש בסדר לי".

מה דעתכם על איה?

האם נתקלתם בתלמידה או בתלמיד דומים לה?

אם הציונים שלה בחשבון ובמקצועות נוספים כל כך בינוניים, למה בעצם אנו מתארים אותה בחוברת שלנו? אולי המורה לחשבון שקצת העליב אותה בעצם צודק?

ואולי היא אכן שייכת לקבוצת המחוננים והמצטיינים, כלומר מופיעה כאן בצדק, אבל הטיפול בה לא 'דחוף'? היא הרי מעידה בכל פה שמבחינתה, הכול בסדר...

הנה מה שסיפרה לנו עדי, המורה של איה:

"איה? וואו. מהילדות האלה שקשה להתקרב אליהן. לקח לי כמעט שנה להכיר אותה. ילדה שקטה כזאת, מסתדרת. לא לומדת, אז מה. במקצועות שאני מלמדת הציונים שלה טובים. זה שהיא קצת מרחפת, זו סיבה למקד בה את הזרקור? יש לי כאלה שעושים רעש בכיתה. היום אני מבינה שבמשך תקופה לא קצרה די התעלמתי ממנה.

מתי חל אצלי המפנה? שאלה טובה. אני חושבת, שכשאימא שלה פנתה אלי והייתה מוטרדת ממצב הרוח של איה ומחוסר המוטיבציה שלה ללמידה. בהתחלה הרגשתי שהיא קטנונית, אבל ככל שהיא המשיכה לדבר פתאום התחלתי להבין. אימא שלה מודאגת כי איה לא מצליחה להתחבר לאף אחד ולשום דבר. אני חושבת שאז הבנתי, שאני חייבת להתחיל להכיר את הילדה הזו יותר מקרוב, לא להניח שהכול איתה בסדר, אלא לנסות להבין".

מי הם הילדים האלו?

בסיפורים שהוצגו לעיל הודגמו שני מקרים אפשריים. כדי שנוכל לדבר על ילדים מחוננים באופן רחב יותר ננסה להניח כמה קווי יסוד לדמותם, כפי שאופיינו בספרות המקצועית.³

ילדים מחוננים ומצטיינים הם תלמידים עם יכולות קוגניטיביות יוצאות דופן, ועל-פי רוב הם גם בעלי מאפיינים רגשיים וחברתיים ייחודיים. לא פעם כאשר מדברים על מחוננים, הדבר הראשון שעולה על הדעת הוא היכולות הקוגניטיביות הגבוהות שלהם שבולטות ביחס לבני גילם: הידע שלהם על-פי רוב רב יותר מאשר הידע של בני גילם האחרים וגם מאורגן בצורה שמאפשרת רכישת ידע חדש בקלות וגם שליפה מהירה יותר של ידע קיים. הם נוטים להתבונן על בעיות באופן רחב, לאסוף מידע רלוונטי ולהקדיש זמן רב יחסית לתכנון דרך הפתרון. המחשבה שלהם מהירה וגמישה, ומאפשרת להם להתבונן בבעיות ובאתגרים בכמה אופנים במקביל, לגבש כמה אסטרטגיות לפתרון ולנוע ביניהן אם הם מגלים שדרך הפתרון שנבחרה אינה יעילה. הם נוטים להעדיף מורכבות ותרשים אחרי אתגר, בעלי מודעות גבוהה יחסית לתהליכי החשיבה שלהם ויכולת להפעיל אסטרטגיות מטא-קוגניטיביות - להתבונן בתהליכי החשיבה שלהם ולהפעיל בקרה. במילים אחרות, השוני בין המחוננים לבין שאר התלמידים בכל הנוגע לחשיבה אינו כמותי בלבד אלא איכותי: **התלמידים המחוננים חושבים בצורה שונה ולא רק מהירה יותר.**

כל זאת טוב ויפה. אולם מחוננות היא תמונה רחבה הרבה יותר והיכולת הקוגניטיבית הגבוהה היא רק היבט אחד שלה. המחקרים מצביעים על מתאם גבוה בין מחוננות לבין מאפיינים רגשיים וחברתיים. שלושה ממאפיינים אלה הם: עוררות-יתר, התפתחות א-סינכרונית וצורך חזק באוטונומיה.

עוררות-יתר. נהוג להסתכל על עוררות-היתר בקרב מחוננים בכמה תחומים:

- < **בתחום האינטלקטואלי** מגלים המחוננים צורך חזק ללמוד, נטייה לחקור ולנסות ולפתור בעיות. הם מגלים סקרנות בלתי נלאית ולהיטות ללמידה.
- < **בתחום הפסיכו-מוטורי** ישנם מחוננים אשר מאופיינים בצורך בלתי פוסק בתזוזה ובתנועתיות, שנובע מעוררות מוגברת של מערכת העצבים והשרירים. חלקם נוטים לדבר מהר וללוות את שטף דיבורם בתנועות גוף. ההתלהבות שלהם יכולה להתפרש כמוגזמת, כנדנד או כחוסר מנוחה ולעייף את הסביבה.
- < **בתחום הדמיון** מגלים מחוננים רבים פעילות מוגברת: דמיון מפותח מאוד ועשיר באסוציאציות, עד כדי ערבוב אפשרי בין מציאות לדמיון. תלמידים מחוננים עשויים להתקשות להתמקד בלימודים שלא משולב בהם ממד יצירתי.
- < **בתחום התחושתני** יכול המחונן לחוות חוויה חושית עשירה ומוגברת ביחס לממוצע. חוויה זו יכולה להיות מהנה מאוד - או לגרום לו לחוויה בעלת עוצמה עד כדי אי-נוחות: צלילים שיפריעו לו, ריחות שיסיחו את דעתו, גירויים בעור שיפריעו לו להתרכז.
- < **בתחום הרגשי** עשוי המחונן לחוש באופן עמוק כל דבר שקורה. רגשותיו יכולים להיות מוקצנים ומורכבים. הוא יכול לגלות חמלה, אמפתיה ורגישות מוגברים במערכות יחסים, אך בד בבד הוא עשוי להלאות ולעייף את הסובבים אותו עם עומק הרגשות המציפים אותו.

³ ראו: [אגרת לרכזי השתלבות בנושא מחוננים ומצטיינים בכיתה ההטרוגנית](#), האגף לתלמידים מחוננים ומצטיינים, משרד החינוך

< **התפתחות א-סינכרונית.** ההתפתחות הא-סינכרונית המאפיינת מחוננים עשויה לבוא לידי ביטוי בשתי דרכים. האחת, התפתחות שאינה מותאמת לגיל הכרונולוגי של הילד, והשנייה, התפתחות א-סינכרונית בילד עצמו. כלומר, הילד מציג שלבי התפתחות שונים משמעותית בתפקודים המגוונים שלו. הדברים יכולים לגרום לבלבול ולמבוכה לילד עצמו ולסובבים אותו.

< **הצורך באוטונומיה.** הצורך של הילד המחונן באוטונומיה מוגבר יותר מאשר אצל מרבית בני גילו. הילד המחונן זקוק למרחב גדול של בחירה, והוא אינו נענה לתכתיבים חברתיים כמו הילד הממוצע. לעיתים קרובות הילד המחונן לא יהיה מוכן להתנהל על-פי נורמות מסוימות רק כי כך נוהגים כולם. יש להדגיש, שלא מדובר במרדנות שלו או ברצון לערער על דבר-מה, אלא בצורך שלו באוטונומיה.

לקריאה נוספת ראו:

[מושגים מרכזיים בתיאוריה של דוברובסקי, ומהם הצרכים החברתיים-רגשיים של ילדים מחוננים?](#)

מה קורה לתלמידים מחוננים ומצטיינים בבית-הספר?

בפרק זה נציג מגוון חוויות אופייניות למחוננים ולמצטיינים במערכת החינוך. נכון, חלקם יצלחו שנים-עשרה שנות לימוד וייוותרו עם חוויות שונות לגמרי מהמגוון המוצג כאן. חלקם אולי יחוו את הדברים אבל בצורה שאינה קיצונית. ועדיין - אלו הם תלמידים שלרוב אינם ממצים את עצמם בלימודיהם במערכת הרגילה ואינם מקבלים מענה מתאים ליכולות הלימודיות שלהם ולצורכיהם הרגשיים והחברתיים ופשוט משלימים עם המצב הקיים. חשוב לזכור, כי גם הם תלמידים שלנו, גם הם זקוקים לנו לא פחות מאחרים.

גם בהקשר הזה קשה לאפיין תלמיד מחונן בסיפור אחד ויחיד. מה שכן ניתן לעשות הוא לפרוש **קשת של חוויות אפשריות** של מחוננים ומצטיינים בבית-הספר. רבים מהם ייתקלו בגרסאות של חוויות אישיות משלהם ולפחות בחוויה לא נעימה אחת מהאפשרויות הבאות אשר קשורות זו לזו, משפיעות ויוצרות האחת את האחרת.

1. **משא הציפיות.** תלמידים מחוננים ומצטיינים נאלצים להתמודד עם משא כבד של ציפיות מצד סביבתם. להוריהם יש לא פעם יחס מורכב כלפי המחוננות, בין אם הם עצמם - ההורים - אובחנו כמחוננים בצעירותם ומגיעים עם מטען אישי בנושא ובין אם לאו, ולעיתים הם חווים את ילדם המחונן כ'תיקון', כמקור לגאווה או כעדות עקיפה ליכולותיהם שלהם. החברה הישראלית מאופיינת בתחרותיות גבוהה מאוד, שוק קורסי ההכנה למבחני איתור המחוננים גדל משנה לשנה, הלחץ סביב המיונים והתיוג הנכסף 'מחונן' הולך וגובר. יש מבין ההורים למחוננים שמבינים מחוננות לעומקה, אך ישנם שמבלבלים בין פוטנציאל להישגים, ועלולים לצפות מילדם להצליח בכול - ומיד. ילדים מחוננים חווים ציפיות גבוהות מהם מצד מורים וחבריהם לכיתה. משא הציפיות מעמיס על התלמיד, מבלבל (מה מתוך זה רצון אישי שלי? ואיפה אני מנסה לרצות את הסביבה?) ועלולות להיות לו השלכות נוספות, כמו למשל על המידה שבה התלמיד מרשה לעצמו לסטות מהמצופה או לטעות (ראו בסעיף הבא).

אדם מצביע בביטחון ועונה תשובה שגויה. "אין מצב שאדם טעה!" קורא בעליצות שכנו לשולחן.
"נראה לי שזו הפעם הראשונה השנה, אולי אי פעם!" המורה לחשבון מתערב: "מספיק, אנחנו לא סופרים טעויות זה לזה. אבל אדם, אני באמת מתפלא. זה חומר שלמדנו בחודש שעבר."

2. **בעיה בהתמודדות עם קושי או עם כישלון.** התיוג, משא הציפיות הכבד, יחד עם הפליאה הרבה של הסביבה כאשר הם טועים גורמים למחוננים ולמצטיינים רבים לפתח רתיעה מהתמודדות עם דברים אשר הם לא בטוחים שיצליחו בהם. הפחד מהכישלון נובע לעיתים מפרפקציוניזם שעלול לאפיין חלק מהם. הרתיעה מהתמודדות עם קושי מתעצבת לא פעם בעטיה של כרוניקה ידועה ומוכרת: בבית-הספר היסודי חווים רבים מהם הצלחה מהירה וקלה יחסית המלווה בתשואות הסביבה. פעמים רבות בנקודה כלשהי סביב המעבר לחטיבה נדרשת קפיצת מדרגה במיומנויות למידה וברמת החומר הנלמד. מחוננים שלא פיתחו הרגלי למידה וחוסן מספק כדי להתמודד עם האתגר ירימו לא פעם ידיים ויימנעו לחלוטין מההתמודדות. דפוס זה אינו אופייני רק לזירה הלימודית, הוא עשוי לבוא לידי ביטוי גם ברתיעה ממצבים חברתיים מורכבים ומפעילויות שונות שלא מתבססות על חוזק קוגניטיבי.

נלי, המורה לאנגלית: "בבוחן קצר שערכת בשבוע שעבר בשאלה השנייה נתקלה איה במילה שהיא לא הכירה. מילה אחת! פתאום שמת לי לב שהיא דומעת. היא יצאה מהכיתה בסערת רגשות מבלי לסיים את הבוחן, לא הסכימה להסביר מה עובר עליה ולא הייתה מוכנה לחזור ולנסות לענות על שאר השאלות."

3. **תת-משיגים.** כבר נכתב בחוברת זו, ואף על-פי כן נחזור ונאמר שוב: מחוננות היא פוטנציאל, ואין בה ערובה להצלחה. לפיכך, יש מקרים של מחוננים שמגיעים להישגים נמוכים ואף נמוכים מאוד. הסיבות לכך עשויות להיות מגוונות: מנגנון הגנה מפני ציפיות הסביבה, היעדר הרגלי למידה ראויים, קושי רגשי או חברתי שלא מותיר פניות מספקת ללמידה, וגם לקות למידה או הפרעת קשב וריכוז - מחוננות אינה סותרת זאת ולעיתים מלווה אותה.⁴ התסכול שנובע מהישגים נמוכים מועצם ומוכפל בגלל הפער בין התווית 'מחונן' לבין התוצאות. חישובו על הבלבול באשר לדימוי העצמי שעלול להיווצר אצל תלמיד כאשר המורה מתפלא על כך שסומן כמחונן:

"מוזר לי מאוד שהתלמידה הזו אותרה כמחוננת. נכון שמבחן האיתור אמור להיות מבחן מקצועי, אבל גם במבחן מקצועי יכולות להיות טעויות. הילדה הזאת אצלי בכיתה כבר שנתיים, אני רואה את המבחנים שלה, את שיעורי הבית, מה אני אגיד לכם - מחוננת היא לא".

4. **המתנה.** במסגרת מחקר ארוך טווח שנערך על פני מדינות שונות בארה"ב,⁵ נתבקשו 13,000 תלמידים מחוננים לתאר במילים שלהם את החוויה שלהם בבית-הספר. התשובה הנפוצה ביותר הייתה - ממתנים. התלמידים תיארו תחושה כמעט מתמדת של המתנה: מחכים שהמורה תתקדם עם החומר, ששאר התלמידים בכיתה יבינו, מחכים ללמוד משהו חדש. חישובו על התחושה המתמשכת הזו, נסו לדמיין אותה. עכשיו, הוסיפו משתנה לתמונה שבדמיון - מדובר בילדים, שהצורך שלהם באתגר במסגרת הלמידה הוא עמוק, רגשי, לפעמים פיזי כמעט. כשהם אומרים לנו "משעמם לי", הם לא בהכרח מתפנקים או מתריסים, הם מבטאים צורך בוער וחריג. אולי זה לא נעים לשמוע, אבל ככל שנכיר בחוויה המורכבת של מחוננים ובמקורותיה, נוכל להבין לעומק חלק מדפוסי התגובה האופייניים להם ולפתח כלפיהם אמפתיה רבה יותר.

5. אינטראקציות עם מורים

אדם: "יש מורה אחת מסוימת שלא סובלת אותי. איך אני יודע? אני רואה את זה על הפנים שלה! ברגע שאני מצביע היא מתחילה להיות עצבנית. ואני מצביע אצלה הרבה, השיעורים שלה ממש מעניינים, רק מבאס שאין לה כוח לשאלות שלי".

כל מי שהיו לו תלמידים מחוננים ומצטיינים בכיתה יודע שכמורה - זוהי חוויה מסוג אחר. כל מחונן וסגנונו הוא, כמובן. אולם, ישנם מאפיינים נפוצים שעלולים ליצור עבור המורה חוויה לא פשוטה. חלק מהתלמידים המחוננים והמצטיינים מרבים לשאול שאלות שעשויות להיות עמוקות מאוד. לא פעם הם מנסים להסיט את הדיון לתחומי העניין האישיים שלהם גם כשאלו נמצאים הרחק מהחומר הנלמד. חלקם מתקשים בדחיית סיפוקים שעלולה לעורר קושי אם יתבקשו שוב ושוב להמתין או לתת לתלמידים אחרים להתבטא. אחרים כבר יודעים את החומר ומעדיפים שיאפשרו להם לעסוק בענייניהם - לקרוא ספר שהביאו או לצייר במחברת. אם קראתם בעיון את החומרים עד כה, תוכלו להבין בעצמכם מהו המקור לדרכי ההתנהגות הללו. יחד עם זאת, כל מי שחווה מעט דרכי התנהגות כאלה יוכל להבין מדוע הפרשנות הנפוצה בקרב מורים מצביעה על התנשאות התלמיד המחונן שמחפש 'להתקיל' ועסוק בהוכחת עליונות הידע שלו על פני המורה. לפעמים זה באמת כך!... לפעמים דרכי ההתנהגות הללו נושאות (לרוב שלא במודע) אופי מתריס, שחצני, מתנגח. כמורים וכאנשי חינוך חשוב לנו ביותר לנסות להביט על הדברים מעבר לרושם החיצוני, ולזכור שמדובר בילדים, להבין את ההתנהגות בהקשר של מאפייני המחוננים ואת החוויה הטיפוסית שהם חווים בבית-הספר. גישה

⁴ לקריאה נוספת על מחוננים עם 'תווית כפולה', ראו [מאמר באתר מחוננט](#).

⁵ Coleman, L.J., Micko, K.J., & Cross, T.L. (2015). "Twenty-Five Years of Research on the Lived Experience of Being Gifted in School: Capturing the Students' Voices". Journal for the Education of the Gifted, 38(4), pp. 358-376

כזו תאפשר לנו לפתח אינטראקציה חיובית יותר, שתכלול בין השאר בירור הנוגע לחוויית הילד ולצורך שלו שבבסיס ההתנהגות. קשר כזה יוכל לאפשר לנו לשקף לתלמיד כזה כיצד הוא מתנהג, וכיצד משפיעה דרך התנהגותו על רגשות הצד האחר (חישבו עד כמה משמעותית עשויה למידה להיות) ולשלב בין ההבנה להצבת הגבולות, כשנדרש.

6. **חוויה עזה של אחרות.** מתוך שיחות עם מחוננים, כמו גם מתוך מחקרים שמתמקדים בחוויית החיים שלהם, מתעוררות שלוש תובנות מעניינות שקשורות זו בזו. ראשית מתברר, כי כבר בגיל צעיר מבינים המחוננים שהם **אחרים**, שונים מילדים בסביבתם. כאשר הם נשאלים באילו מובנים הם חשים אחרים, הם עשויים להזכיר אחד או יותר מהדברים הבאים: **אני לומד אחרת, מבין בקצב אחר, אני חושב אחרת, מעניינים אותי דברים אחרים.** ההרגשה הזו עולה בקרבם לא פעם עוד לפני התיג הרשמי שמעניק מבחן האיתור למחוננים. שנית עולה, כי הילדים המחוננים מבינים מהר מאוד בגיל צעיר יחסית, כי אנשים מתייחסים אליהם אחרת כאשר נודע להם שהם מחוננים. ושלישית, הילדים המחוננים מבינים בכוחות עצמם שיש להם יכולת לשלוט ביחסה של הסביבה אליהם אם יווסתו את המידע על עצמם. כך, רבים מהם מאמצים אסטרטגיות של טשטוש והסתרה בנוגע למחוננות שלהם, לתחומי העניין, ליכולות ולהישגים שלהם.

עדי, המורה של איה: "סביבי מבחני המחצית פתאום שמתי לב לאיזה הרגל משונה של איה. אני מחזירה מבחנים, הכיתה שוקקת חיים - תלמידים מתעניינים, משווים, משוויצים וגם מפרגנים. ואילו איה, פעם אחר פעם, לוקחת את המבחן שאני מחזירה ומכניסה מהר לתיק. זו ילדה שקיבלה בכל המבחנים האלו 95 ומעלה, כן? הכי צבט לי, כששמעתי ילדים שואלים אותה כמה היא קיבלה, וקלטתי שהיא ממציאה ציונים נמוכים יותר. אפילו לא שיערתי שהיא יודעת לשקר. למה היא מרגישה צורך להסתיר את עצמה ככה?"

7. **קשיים חברתיים.** נפתח בניפוץ של מיתוס רווח: "לילדים מחוננים יש מנת משכל גבוהה אבל הם מתקשים באינטראקציות חברתיות". ובכן, לא בהכרח. כמו כל הילדים, ישנם מחוננים בעלי יכולות חברתיות נמוכות, ישנם שהם בעלי יכולות ממוצעות ויש שלצד מנת המשכל הגבוהה ניחנו גם באינטליגנציה רגשית וביכולות חברתיות גבוהות. ובכל זאת, בחרנו להציג כאן את המחוננים בעלי הקשיים החברתיים, משום שכשהאפשרות הזו מתממשת - היא נושאת אופי ייחודי שכדאי להכיר. מה עשוי להיות מקור הקשיים החברתיים שחווים מחוננים? ילדים מחוננים גדלים בסביבה עתירת תפיסות שגויות ומיתוסים הנוגעים להם ולמחוננות שלהם. תפיסות אלו מעצבות את היחס שהם מקבלים מהסביבה. בנוסף, תחומי העניין הייחודיים של חלקם, הרצינות (לעיתים התהומית) שהם מייחסים ללמידה, ואפילו האופן שבו הם מתנסחים - כל אלו עלולים לגרום להם קושי במציאת שפה משותפת עם בני גילם, שעלולים לתפוס אותם כמעייפים, והם מוצאים את עצמם מחוץ לחברה, בעוד שהיו רוצים באמת - כמו כל ילד ולמעשה כל אדם - ליצור קשרים חברתיים בריאים, יציבים ומספקים.

8. **התפיסה הרווחת - 'הם יסתדרו בעצמם'**

עדי, המורה של איה: "אצלנו בבית-הספר אני נדרשת להגיש לרכזת השכבה כמה פעמים בשנה את תוכנית עבודה שלי עם שמונה תלמידים שבחרתי. אך זמן עד ששמתי לב פעם אחר פעם, שאיה לא הופיעה ברשימות שלי. בהדרגה, כיסיתי כמעט את כל הכיתה! טוב, לכאורה למה שהיא תהיה ברשימה. היא לא מהבעייתיים, ילדה טובה כזאת. בשלב כלשהו התחלתי להרגיש עם זה לא נוח, והתחלתי לנסות להכיר אותה באמת".

במובנים רבים על-אף הבולטות של היכולת הקוגניטיבית שלהם, ובמידה רבה בגללה, עלולים הילדים המחווננים והמצטיינים להפוך 'שקופים' עבור הצוות החינוכי. ההנחה הרווחת ביחס אליהם היא שכל מה שקשור אליהם תקין, ושהם 'כבר יסתדרו' - יבינו וילמדו בכוחות עצמם, יבריקו ללא ספק. לכאורה, הם לא זקוקים למורה וללימוד נוסף. הם לא זקוקים להעשרה ייחודית - 'יש להם את כל מה שהם מקבלים שם במרכז ההעשרה שלהם יום אחד בשבוע'. אופן ניהול הזמן הרווח בקרב המורים אשר מתמודדים עם כיתה הטרוגנית ובה מגוון צרכים, מותיר אותם לא פעם בתחתית סולם העדיפויות.

מהי החוויה שלנו - מורים לתלמידים מחוננים ומצטיינים?

עד כה דיברנו בעיקר על החוויה של התלמידים המחוננים והמצטיינים בבית-הספר. אבל מהי החוויה שלנו, אנשי החינוך שעומדים מולם? גם כאן, לא ניתן לאפיין בסיפור אחד ויחיד. נוכל להציג מגוון חוויות כפי שתיארו המורים, המנהלים והיועצות שהשתתפו במעבדה. אולי תצליחו לזהות בתוך המגוון הזה כמה חוויות שדומות לאלה שאתם חוויתם.

< **כיתה הטרוגנית, עומס גדול.** "ברור שאכפת לי מכל תלמיד ותלמידה שבכיתה שלי. בגלל זה הגעתי לחינוך, מבחינתי זו שליחות. אבל צריך להבין שיש לי 33 תלמידים בכיתה, כל אחד והצורך שלו. אני לא צריכה לתאר לכם איך היום שלי נראה. יש ימים שבהם אני יושבת ומכינה חומרי הוראה עד השעות הקטנות של הלילה. באופן טבעי נדרש ליצור סדר עדיפויות. וכשיש לי בכיתה שישה תלמידים שעדיין לא קוראים שוטף, איך אחלק את המשאבים שלי? אין בכלל שאלה. הציפייה היא שאתן מענה לחזקים היא יפה אבל לא תמיד ריאלית".

< **מתנשאים, מתווכחים, מתנגחים.** "המחונן אצלי בכיתה כל הזמן מתנשא ומתריס. אם הוא שואל על החומר - הוא פשוט לא מרפה. לא רק על החומר הלימודי, הוא מתווכח על כל דבר: על כללי ההתנהגות, על הבקשות שלי מהכיתה. הוא כאילו מתחרה איתי כל הזמן מי מאיתנו יודע טוב יותר. ברור שאני מרגישה מאוימת! אני מוצאת את עצמי מתגוננת, ולפעמים מגיבה גם בכעס".

< **פליאה לנוכח הידע, ההבנה והיכולות של התלמיד.** "דניאל היא תלמידה רצינית, שקדנית, למי שלא מכיר עשויים הדברים להיראות כאילו בהם סוד ההצלחה שלה. אבל כמורה שלה וכמי שמכירה אותה מקרוב אני יודעת לומר, שהילדה הזו פשוט יודעת המון! יש בה סקרנות עצומה, אהבת ידע, חדות למידה. תכונות שאני מתאמצת להקנות גם לאחרים בכיתה, היא כנראה נולדה איתם. להיות מורה של ילדה כזו - זה פשוט מרגש".

< **היעדר כלים להוראה המותאמת לתלמידים המצטיינים והמחוננים.** "מה אני יודעת על מחוננים? בן של חברה שלי הוא מחונן. בהכשרה להוראה דיברו איתנו פעמיים עליהם, וזה הכול. יש לי בכיתה שלושה תלמידים כאלה, אני מאלתרת כפי יכולתי, נעזרת קצת בחומרים באינטרנט. בסופו של דבר לא הכשירו אותי לכך כיאות, וגם לרכזת השכבה אין פתרונות".

< **הדרך להתקרבות רגשית היא לפעמים אחרת.** "אני לא יודעת לדווח על כל המחוננים, מן הסתם. הדרך ליצור קשר אישי עם התלמידים המחוננים שחינכתי הייתה שונה מאשר עם שאר התלמידים. אם הייתי פונה בשיח רגשי גלוי, הם היו לפעמים נרתעים. אני מצאתי, שהדרך ליצור איתם קשר קרוב הייתה דווקא דרך הפן הקוגניטיבי: השתדלתי להגיש להם חידות ואתגרים שנוגעים לתחומי העניין שלהם בלי קשר בכלל לחומר הנלמד. מתוך השיחות האלו נוצרה קרבה מיוחדת מאוד. הרגשתי, שעבדתי קשה ושמש הרווחתי ביותר את האמון שלהם בי... היום אני חושבת שהילדים האלה, שכל כך רגילים להתבסס על היכולות הקוגניטיביות של עצמם, מנהלים לפעמים גם את הקשר האישי משם".

< **חוש צדק מפותח, נטייה לראות דברים בהקשר רחב ועקרוני, לעיתים בצורה דיכוטומית.** "הדבר שמדהים אותי ביותר בנוגע לתלמיד המחונן בכיתה שלי בכלל לא קשור לידע או ללימודים. הילד הזה עסוק בשאלות של מוסר ובעל חוש צדק שלא ראיתי כמוהו! כשהוא מרגיש שנעשה עוול התגובה שלו ממש חריפה. מה זה עוול? הדברים מבחינתו מוחלטים, שחור ולבן. כשהבנתי שזה העניין הרגשתי פתאום שהתפקיד שלי איננו מסתכם בהוראה של ידע בלבד. הנער הזה זקוק לעזרה בפיתוח גמישות מחשבתית



לנוכח החיים. יש צורך לסייע לו להיות פחות קשה עם עצמו ועם הסביבה. אנחנו מדברים על כך בפתיחות, אני מרגישה שיש לי השפעה עמוקה עליו, והדברים מספקים וגם מרגשים".

< **משפיעים לטובה על רמת הדיון בכיתה.** "מרים מציגה חשיבה חדשה ואחרת. היא לא מהססת להשמיע את הקול שלה בכיתה. אני רואה איך מקשיבים לה. לא פעם קורה שאחרי שהיא מסמנת כיוון נוסף בדיון גם תלמידים אחרים מגלים חשיבה יצירתית ומקורית בנושא. כיף שיש תלמידה שמתלהבת מהנושא, והסקרנות שלה מצליחה לפעמים להדביק אחרים".

< **פותחים בפנינו עולם חדש.** "פעם זה הפחיד אותי להיתפס כ'לא יודעת' מול התלמידה המחוננת שבכיתה שלי. אבל החלטתי להשתחרר מן התחושה הזאת. היום אני לא מתביישת לתת לה להפגין ידע או לאתגר אותי בשאלות. והאמת היא, שזו חוויה די מסחררת. לתלמידה הזאת יש לא רק ידע רחב אלא גם צורת חשיבה ייחודית, יכולת להתבונן בלמידה של עצמה וגם בתהליכים שהיא עוברת, והיא לא מפסיקה להפתיע אותי. זה מחייב אותי להשחזר את החשיבה שלי, אפשר לומר, שהיא פותחת בפני עולם חדש בהוראה של עצמי".

כמובן שישנן חוויות רבות נוספות. בסופו של דבר עלינו לזכור, **שגם לתלמידים המחוננים והמצטיינים יש צרכים מיוחדים משלהם וגם הם תלמידים שלנו לא פחות מהאחרים.** גם הם עדיין ילדים וזקוקים לכל מה שכל תלמיד אחר זכאי לו: לגירוי ולעירור סקרנות, לאתגר מספק, לתיווך, להכוונה, להכלה ולאמפתיה. זכותם המלאה לא להבין, לתת ביטוי לעצמם, להיות מי שהם. העבודה איתם מאתגרת אבל טומנת בחובה גם הזדמנות עצומה: לא רק הילד מתפתח ביחסי הגומלין עם המבוגר שמולו. גם לנו כאנשי חינוך זו הזדמנות לגדול ולצמוח מתוך העשייה החינוכית הזו.

"אני מבקשת להוסיף עוד משהו. מאז שהתחלתי לעבוד באופן ממוקד גם עם שלושת התלמידים החזקים ביותר בכיתה שלי, לנסות להתאים את ההוראה שלי אליהם, קרה לי משהו טוב, שההשפעה שלו היא הרבה מעבר לשלושת החבר'ה האלה. קודם כול הדברים הייחודיים ששילבתי בהוראה שלי שכביכול נועדו להם - הצבת אתגרים, החשיבה האחרת - גיליתי שהם מעניינים ומגוונים את הלמידה של תלמידים נוספים בכיתה. דבר שני, הרווחתי אותם כתלמידים מעורבים, מחוברים, מרימים את הרמה של השיח וגם נותנים מעצמם לכיתה. המעורבות שלהם עוזרת לי להעביר לכיתה מסר של מצוינות. ולבסוף, באופן עמוק יותר גיליתי, שאופן ההתבוננות שבאמצעותו אני מתבוננת בהם משרת אותי גם ביחס לכל התלמידים בכיתה. שאלות כמו: מה הוא צריך? מה יגרום לו להתחבר, להתעניין, איך אני יכולה ליצור קשר? - התחלתי לשאול את עצמי גם ביחס לתלמידים אחרים, למשל - לגבי העולים, לגבי כל מיני אוכלוסיות בכיתה".

”ומה יצא לי מזה?”

בחוברת הזו אנחנו מציעים מהלך של שינוי בבית-הספר, שבמסגרתו מציב בית-הספר את נושא המחוננים והמצטיינים על סדר היום ומתחיל לבדוק כיצד הוא מעניק להם מענה מיטבי. מכל האמור לעיל אפשר להבין, שמהלך כזה לא יהיה קל בהכרח. גם מעבר לקושי כללי שכרוך בכל תהליך שינוי, הנושא הספציפי של מחוננים ומצטיינים נוטה לעורר התנגדויות. אין מתכון פשוט וישיר להצלחה, ובדומה לתהליכי שינוי רבים, לא פעם מגלים תהליך שאינו ליניארי, צעד קדימה ואחריו צעד קטן אחורה. אז למה בכל זאת כדאי? מה יכול לצאת מזה?

”השינוי אצלנו היה עצום. כמנהלת בית-ספר, שמונחים על שולחנה עוד כמה וכמה נושאים לא פחות בוערים, היו לי ספקות שונים בהתחלה אם בכלל להיכנס לתהליך. גם לאחר שפתחנו בתהליך עוד דיברנו בינינו בצוות המוביל - אולי זה לא הזמן, אולי נפרוש בשלב הזה. היום אני מסתכלת מסביב על הצוות שלי ועל כלל בית-הספר, ורואה תלמידים שקודם החמצנו כמעט לחלוטין - מקבלים מענה. תלמידים שגילינו אותם, קיבלנו הצצה לעולם פנימי עשיר ומדהים. המורים בצוות שלי מעידים על הרגשה שהם מצליחים להיות שם - פדגוגית ואישית - עבור כל הכיתה ולא רק עבור חלקה. הם מדברים על תחושת מסוגלות. מורה אחת אמרה על שלושת התלמידים המחוננים בכיתה שלה - אלו תלמידים שמאפשרים לי להביא לידי ביטוי את היכולות והחלומות שלי כמורה. זה דבר מקסים לומר! מורות מדברות על הצלחה עם תלמידים ספציפיים שיש להם השלכה על הדינמיקה בכיתה כולה. מעבר לזה, במבט של מנהלת אני יכולה לומר, שהפנייה לטפל בתלמידינו המחוננים הפיחה בבית-הספר רוח של התחדשות, של אתגר. המשוב מההורים והניצוץ בעיניים של הילדים - זה שווה הכול”.

חלק ב'

יציאה לדרך:

הובלת מהלך בית-ספרי





מנהלים יקרים ומנהלות יקרות,

אם אתם קוראים את השורות האלו כנראה שהגעתם להחלטה, שיש לבחון מחדש את המענה שבית-הספר שלכם מעניק למחוננים ולמצטיינים בכיתתם. ברכותינו - זוהי הזדמנות להתחדש ולדייק בעשייה הלימודית והחינוכית. אבל מאין מתחילים? איך כדאי לגשת לעניין? בפרק זה נרצה להציע ארבעה צעדים מרכזיים, אשר יובאו בפניכם בזה אחר זה, אבל במציאות עשויים להתרחש בסדר אחר ואף בו-זמנית. אלו הם הצעדים:

- < **צעד ראשון** - הובלת מהלך על-ידי מנהל בית-הספר למתן מענה מותאם למחוננים ולמצטיינים
- < **צעד שני** - גיבוש צוות מוביל
- < **צעד שלישי** - מהלכים לרתימת כל מורי בית-הספר
- < **צעד רביעי** - מהלכי בירור המצב הקיים

צעד ראשון - המקום של מנהל בית-הספר במהלך לטובת המחוננים והמצטיינים

כדי לחולל שינוי בבית-הספר, כל שינוי שהוא, נדרשת מעורבות ומנהיגות של המנהל. קביעה זו בוודאי אינה חדשה לכם ונדונה בממות שונות (ראו למשל מסמכים של [משרד החינוך](#), [אבני ראשה](#) ו**ברנקו וייס**). עניין זה אינו ייחודי למענה בית-ספרי למחוננים ולמצטיינים, וגם ה'טיפים' שיוצגו להלן עשויים להיות מוכרים לכם. ובכל זאת, בשל החשיבות הרבה של מעורבות המנהל בהובלת השינוי, נרצה להתעכב על כמה המלצות ייחודיות. לגבי כל המלצה ננסה להדגיש את הגוון הייחודי שלה כאשר עוסקים בנושא המחוננים והמצטיינים.

אם כן, מה מומלץ למנהל לעשות כדי לקדם מהלך בית-ספרי לטובת התלמידים המחוננים והמצטיינים?

1. **סמנו את הנושא כמטרה.** המנהל הוא המנהיג הראשי בבית-הספר. בכל יציאה לדרך לשינוי חשוב מאוד שהמנהל עצמו יגדיר את היעד בפני צוות בית-הספר, יסמן את הדרך ויזהיר על חשיבות המהלך. בקשר למחוננים ולמצטיינים, נושא שמלכתחילה נוטה לעורר מחלוקות, החשיבות של סימון הנושא בידי המנהל גדולה שבעתיים. צוות בית-הספר יקבל מסר, שלא מדובר במותרות, שגם לתלמידים אלו צרכים ייחודיים, ושהדרך למצוינות בית-ספרית עוברת בהכרח באמצעות טיפול בכלל התלמידים.
2. **שימו יד על הדופק.** אכזבה רבה צפויה למנהל שיכריז על מהלך בית-ספרי וישאיר אותו בידי צוות כלשהו (אמין ככל שיהיה) מבלי שיהיה מעורב ברמה כלשהי. איננו מדברים על מערכת יחסים של פיקוח. גם כאשר הקשר אוהד ומאופיין באמון ובפרגון, יש ערך לבדיקה של מנהל אחת לכמה זמן - איך מתקדמים הדברים? מה נעשה עד כה? עניין זה חשוב ביחס למחוננים ולמצטיינים משום אופיו של הנושא: המחוננים והמצטיינים יצוינו תמיד כנושא אחד נוסף בסדר היום של בית-הספר לצד נושאים אחרים 'מתחרים'. השגרה שואבת לטיפול בשאר האוכלוסיות, בפרויקטים אחרים, באלו שנדמה כי לא 'יסתדרו בעצמם'. להתעניינות ולמעורבות שגרתית מצד מנהל אכפתי עשויה להיות השפעה עצומה.



3. **בדקו - למה זקוק הצוות.** מנהלים טובים לא רק מציבים לצוותים שלהם רף גבוה, אלא גם עושים כל שביכולתם לספק להם תנאים להצלחה. בדקו עם הצוות ששותף למהלך למה הם זקוקים, מה יכול לעזור להם. האם ידע נוסף בנושא מחוננים ומצטיינים? ליווי מקצועי? סיוע בכיתה? עזרים טכניים להוראה? שעות לפיתוח? הכוונה להשתלמויות או לקורסים מתאימים? ברור, כי לא כל הצרכים הם פשוטים למילוי, ובכל זאת - אם לא תדעו לא תוכלו לנסות. לגבי מחוננים ומצטיינים יש לכך ערך מיוחד: בית-הספר פותח מהלך חדש שיש בו עמימות רבה. קשה לצפות מראש למה יזדקקו המורים. מעבר לפן הפרקטי, יש לכך חשיבות נוספת - כך תשדרו לצוות שאתם לא רק מצפים מהם אלא גם נרתמים בעצמכם לספק להם את התנאים הנדרשים.

"מגיע סוף סמסטר שבמהלכו הוצבו גם יעדים שנוגעים למחוננים ולמצטיינים. אני מזמינה את המורים הרלוונטיים לשיחה, המורים החדשים שלא כל כך מכירים אותי נכנסים לחדר עם פרצוף של 'את עומדת לבקש מאיתנו דין וחשבון'. אבל זה בכלל לא העניין מבחינתי! אני שואלת, איך הולך, מה עוד אתם צריכים ממני כדי לממש את היעדים שהצבנו. בהתחלה הם מהססים, ואחר כך הם מתחילים לחשוב יחד איתי. אולי ננתב את בנות השירות לעזור בכיתה הזו. אולי ננצל יתרות תקציב לעיצוב סביבת למידה. לפעמים הבקשות אחרות. אבל השיח הוא של שותפות ובעקבותיו מתפתחת מוטיבציה. במקום להיות בעמדה ביקורתית-מפקחת - אני משתדלת להיות בעמדה שמאפשרת להם להצליח". (מנהלת)

4. **הקדישו זמן לפעולות השונות.** גיבוש צוות מוביל, חשיפת הנושא בחדר מורים, עבודת הצוותים השונים בבית-הספר ופיתוח כלים למענה מתאים - לכל אחת מהפעולות הללו נדרש להקצות זמן. בדקו מתי ניתן לשריין פרקי זמן מתאימים במרוצת השגרה הבית-ספרית, אל תצפו שנושא המחוננים והמצטיינים יתווסף מאליו לשגרה השוטפת - כידוע לכולנו, היא עמוסה מאוד.

5. **דאגו לפרסם וליידע על אודות ההתקדמות במהלך הדברים.** גם אם את המהלך התחילה קבוצה קטנה של מורים, דאגו להביא לידיעת כלל חדר המורים - לעדכן מה נעשה, מהי מידת ההתקדמות והאם חשים כבר בתוצאות. מפגשי השתלמות של כלל הצוות, איגרת של המנהלת, אם קיימת יכולים לשמש במות מתאימות לכך. לגבי מחוננים ומצטיינים נודעת חשיבות לעניין, משום שהמטרה היא להגיע לשינוי תודעתי בקרב כלל הצוות ולהתייחסות לנושא מצד כולם. העדכון ומסירת המידע טומנים את הזרעים לכך, ומשדרים לאחרים שמשוהו מעניין מתרחש, ולא פעם גם מדרבנים אחרים להצטרף.

6. **הקפידו לשתף את הורי התלמידים.** בכל מהלך בית-ספרי בעל משמעויות בעלות משקל כדאי לשאול - היכן משתלבים ההורים, מה יכול להיות מקומם במהלך, כיצד הופכים אותם לשותפים במידה זו או אחרת. לגבי מחוננים ומצטיינים, הניסיון מלמד, שמהלך מסוג כזה עתיד לעורר הדים בקרב הורי בית-הספר - הן הורי המחוננים והמצטיינים והן ההורים האחרים. הורי המחוננים והמצטיינים עשויים לבקש מידע הנוגע לתוכניות עבור ילדיהם ולגלות רצון להשפיע עליהן. חלקם יבואו בתביעות (לקריאה נוספת על מערכת היחסים של הורי מחוננים עם הצוות החינוכי, ראו כאן בפרק 5). ההורים של שאר הילדים עשויים להתקומם לנוכח המענה הייחודי שמקבל פלח אוכלוסייה שמתווג כבעל יכולות. עשויה להתעורר בקרבם תחושה שהמענה הזה יבוא 'על חשבון ילדיהם'. כל אלו הן שאלות לגיטימיות שמחייבות התייחסות. ללא טיפול עלולים הדברים לעורר סערה שלא תאפשר עבודה חינוכית ראויה.



"ההורים בבית-הספר יודעים שזה קורה. לחלקם זה לא פשוט. ההורים של לא-מחוננים באו אלי לשאול 'למה הילדים שלנו לא? ואני עונה. יש לנו דיונים לא פשוטים. אני מסבירה להם, שילדים שלא קוראים מקבלים שעות שילוב ופרטני. מסבירה מה אחרים מקבלים. וישנם גם המצטיינים והמחוננים. הסקאלה של הצרכים המיוחדים היא סקאלה רחבה. כל הורה שפנה אלי קיבל תשובה. אני אומרת להם בתחילת השיחה 'אני אשב איתך עד שתבין את שיקול הדעת גם אם לא תקבל אותו! לפעמים אני מסבירה להם 'בפרמטרים רבים הילד שלך, שלתפיסתך הוא מתקשה - מתמודד הרבה יותר טוב מהמחונן!' בסופו של דבר אף הורה לא יצא מהחדר שלי ואמר שאנחנו טועים. אני אומרת להם תחזיקו לנו אצבעות, המשימה שלנו - כבית-ספר - היא להצליח לתת מענה לכולם".

(מנהלת)

7. **היכרות טובה ושיתוף פעולה עם המרכז למחוננים ולמצטיינים.** המרכז למחוננים ומצטיינים, אשר בפעילותו משתתפים חלק מהתלמידים ביום קבוע בשבוע (מה שמכונה - 'יום העשרה'), הוא מסגרת חינוכית הפועלת מטעם משרד החינוך. משמשים בה מומחים בעלי ידע וכלים הדרושים כדי לענות על צרכי התלמידים המחוננים. בעלי תפקידים במרכז עומדים לרשות בית-הספר, כמו מנהל/ת יועצ/ת ורכז/ת השתלבות. תלמיד המשתתף בפעילות המרכז שייך למעשה לשתי מסגרות חינוכיות. שייכות כפולה זו עשויה ליצור מורכבות, אך היא מכילה גם הזדמנות גדולה. ככלל, קשר של בית-הספר עם גורמים בולטים נוספים בחייו של הילד (גורמי רווחה, מורה להוראה מתקנת ועוד) הוא מפתח לעבודה חינוכית הוליסטית ומעמיקה. תלמידים מחוננים שאותרו לומדים יום בשבוע במסגרת ייעודית במקום יום לימודים בכיתה הרגילה. מה קורה להם ביום הזה? כיצד הם לומדים כשהם במרכז ההעשרה? איך הם מתמודדים עם ההיעדרות הקבועה מלימודים בכיתתם? מהן המשמעויות החברתיות של יציאה מבית-הספר יום בשבוע? כל אלו שאלות שלא ניתן לתת עליהן את הדעת כראוי ללא תקשורת עם המרכז למחוננים ולמצטיינים.

אנו ממליצים לחתור להיכרות קרובה בין מנהל בית-הספר להנהלת מרכז המחוננים והמצטיינים האזורי. קשרי עבודה הדוקים יקנו לתלמידים את התחושה שהם מטופלים בצורה קבועה ומתואמת בשתי מערכות החינוך. כך יצטמצם המתח בין המערכות, שמשליך גם על התנהגות וחויית התלמידים. על האחריות לקשר להיות הדדית ומעוגנת בשגרה. עליכם כמנהלים וכמנהלות האחריות למסד ערוץ תקשורת ולצרף אליו גורמים רלוונטיים נוספים מבית-הספר - יועצת, רכזת השתלבות, מחנכות רלוונטיות. האחריות נושאת איתה גם הזדמנות למיסוד קשר בדרכים יצירתיות שישרתו את כל הנוגעים בדבר.⁶

"בעקבות קשר שנוצר בין מרכז ההעשרה בדימונה לבית-הספר 'קול יעקב' בירוחם, יזמנו ביקור של כל כיתה ו' מבית-הספר - במרכז ההעשרה. הצענו להביא את הכיתה אל המגרש הפרטי של המחונן! בואו תכירו מה קורה עם החברות שלכן לכיתה כשהן 'נעלמות' יום בשבוע. אפשרנו לתלמידים המבקרים להשתלב בשיעורים של המרכז, רצינו שזה יהיה כיף וחוייתי, אבל עדיין אותנטי ונאמן לדבר האמיתי. הביקור היה מקסים ופקח את העיניים לכל הצדדים. גם המחנכת מבית-הספר קיבלה הצצה חשובה. הביקור נתן לה רעיונות יצירתיים להוראה שלה, ופתאום היא הבינה שמדובר בבית-ספר של ממש. לא חוגים, לא רק מורים, אלא גם יועצת, מבט חינוכי, חברתי ורגשי, עבודה עם ההורים".

⁶ לקריאה נוספת בנושא הקשר עם מרכז ההעשרה ראו [באיגרת לרכזי השתלבות](#) - עמ' 3, או בחוברת זו בחלק האחרון של הפרק הבא, שעוסק במתן מענה אישי.



צעד שני - גיבוש צוות מוביל

מנהלים ומנהלות מנוסים יודעים, שכאשר פועלים בתוך מערכת מורכבת ומרובת אילוצים כמו בית-ספר ושואפים לשינוי בעל עומק והיקף משמעותיים - חשוב להניע את השינוי בעזרת קבוצה. שינוי ארוך טווח, יציב ומתמשך לא יוכל להתבסס על אדם אחד. עבודה בקבוצה תאפשר מבט מנקודות ראות שונות על הנושא, וגם תבטיח שהרעיון לא ייתפס כ'שיגעון של אדם אחד'. בהובלה נכונה יהפכו חברי הקבוצה לסוכני שינוי בבית-הספר שלכם - הם בעצמם יעברו תהליך, יתנסו, ידעו לספר ולדווח על הדברים שמתרחשים אצלם בכיתות, ידעו לשקף לכם ולצוות ההנהלה של בית-הספר מה נכון לעשות ומהם הדברים אשר הם כמורים זקוקים להם כדי להצליח. לכן, הצעד הראשון שעליו נמליץ לכם כמנהלים הוא לגבש צוות מוביל לעניין.

על סמך הכרותינו עם חיי היום-יום של מנהלי בתי-ספר אנו מניחים, כי כבר התנסיתם בגיבוש צוות מוביל מקרב מורי בית-הספר לטובת משימה כזו או אחרת. לא נלמד את המשימה מהיסוד - יש להניח שאתם מודעים לדרך שלכם לעשות זאת. אבל נוכל לשים דגשים שכדאי להביא בחשבון כשבונים צוות כדי שיוביל את נושא המחונן והמצטיין בכיתתו:

- < **גודל הצוות:** מהו הגודל האידיאלי של צוות שעשוי להוביל את הנושא? אין לכך תשובה אחת נכונה. על מספר האנשים בצוות מוביל להיגזר בדרך כלל מגודל בית-הספר או מהיקף הנושא / התוכנית שמבקשים ליישם. בנושא המחונן והמצטיין בכיתתו אנו ממליצים על צוות מוביל בן שלושה עד חמישה אנשים. המספר גדול דיו כדי לאפשר מגוון דעות, ולהפוך את משתתפי הצוות לסוכני שינוי בתוך בית-הספר. מהעבר השני, מספר זה אינו גדול מדי. צוות רב-משתתפים עשוי לסרב את התיאום והעשייה בנושא שההנעה שלו ממילא לא תמיד פשוטה.
- < **בוחרים עמיתים מתאימים:** כדי שהמהלך בנושא המחוננים והמצטיינים יצליח, אנו ממליצים שלא להתחיל עם ה'אגוז הקשה' ביותר בחדר המורים. מומלץ, שהצוות המוביל יכלול את יועצת בית-הספר, רכזת הכלה והשתלבות ורכזת 'אמירים' או רכזת מצוינות. אליהם יש לצרף אנשים בעלי מוטיבציה לנושא כמו מחנכות, שיש להם בכיתה כמה תלמידים כאלו, או מורים שיש להם קשר אישי למחוננים ולמצטיינים והנושא קרוב לליבם (הורים לילדים כאלו, או שהם עצמם). אפשרות נוספת היא לבחור מורים בעלי בשלות ונכונות לבחינה עצמית ולהובלת שינוי. מובן, שכדי לצאת לדרך עליכם לרתום נלהבים. האחרים? הם כבר יגיעו בהמשך.
- < **מעורבות יועצת.** מכיוון שהמהלך שאתם עומדים להוביל אינו לימודי גרידא (האם ניתן בכלל לדבר על הוראה ולמידה במנותק מהשלכות רגשיות? אנחנו מאמינים שלא. ראו כאן), ובגלל המאפיינים הרגשיים והחברתיים הייחודיים של מחוננים, חשוב לערב במהלך גם את יועצת בית-הספר.
- < **הטרוגניות בקרב חברי הצוות:** נסו לגוון במידת האפשר את חברי הצוות - מבחינת ותק, ניסיון בעבודה עם מחוננים ומצטיינים, תחומי דעת שמלמדים, שכבות גיל, סגנונות הוראה ועוד. כמנהלים, זוהי הזדמנות עבורכם להצמיח ולהעצים מורים בשלים לכך מקרב הצוות.
- < **דמות מובילה בנושא:** עם כל חשיבותה של העבודה בצוות עדיין נשאלת השאלה - מי מרכז ומוביל את עבודת הצוות? מי אחראי לקבלת החלטות, החל מן השלבים הבסיסיים ביותר (באיזו שעה נפגשים?) ועד החשובים ביותר (מאיזו שכבה נתחיל לעבוד?). במילים אחרות, בסופו של דבר - מי 'אוחז במושכות' הנושא בבית-הספר? מי עומד להפוך למומחה בבית-הספר לעבודה עם המחוננים ועם המצטיינים שלנו? יש למנות דמות אחת אחראית לנושא - רכזת ההשתלבות, מורה בולטת, סגן/ית מנהל/ת, רכז/ת פדגוגי/ת, רכז/ת מצוינות בית-ספרית וכדומה.



< **סדירות:** מתי כל זה אמור לקרות? חיי השגרה בבית-הספר שואבים לעבודה בכל רגע דל, ותחום המחוננים והמצטיינים הוא רק נושא אחד מני רבים המונחים לפתחכם כמנהלים ולטיפולו של צוות בית-הספר. בהיעדר סדירות מובנית - מפגשים בתדירות קבועה המעוגנים בלוח זמנים לשם בחינת הנושא ועיבודו - לא תהיה למהלך כל תוחלת. החליטו על תדירות של מפגשים ועל מקום קבוע, והגדירו אותם בבירור בלוח הזמנים של כל המשתתפים. אם תהיה דמות בולטת שתוביל את הנושא (ראו סעיף קודם) וסדירות הולמת, תוכלו אתם כמנהלים לשמור על רמת מעורבות קבועה מבלי שכל כובד העשייה ייפול על כתפכם. הדבר חשוב לא רק בשל סדר יומכם העמוס, אלא גם כדי להבטיח שהמהלך יבטא את רוח בית-הספר ולא רק אתכם באופן אישי.

צעד שלישי - מהלכים לרתימת צוות המורים

צעד זה הוא אולי החשוב ביותר שאותו תוכלו לנקוט עבור המחוננים והמצטיינים בבית-ספרכם.

כשיוצאים לפעמים למהלך של שינוי בבית-הספר, אתם כמנהלים עשויים לחוש, שאם תמצאו את התוכנית הנכונה כביכול ותטמיעו אותה בבית-הספר, יקרה השינוי המיוחל. ישנם מנהלים ומנהלות שמביעים שאיפה לכלים, לדרכים מעשיות, לפתרון מובנה. אולם הניסיון מוכיח, כי השינוי החשוב ביותר שיכול להתרחש אצלכם הוא **רתימת של הצוות** ופיתוח התבוננות חדשה ואחרת על המחוננים ועל המצטיינים בבית-הספר.

הדבר חשוב בראש ובראשונה **בגלל אופיו של המצב הקיים**. המענה המותאם למחוננים ולמצטיינים אינו מובן מאליו בלשון המעטה, ולא פעם גם מעורר התנגדות ונחשב להקצאת משאבים לאוכלוסייה פריוילגית. מורה שמתמודד עם מגוון מקרים בכיתה ההטרופית עלול להתייחס לא פעם לטיפול בבעלי היכולות הלימודיות הגבוהות כמותרות, וההנחה הרווחת היא ש'הם יסתדרו', כי בעיות אחרות בוערות יותר. אם החלטתם להוביל שינוי בבית-הספר ולתת מענה שלם גם למחוננים ולמצטיינים, הצעד הקריטי ביותר הוא לשנות את העמדה הזו.

בהמשך לכך, כפי שאתם בוודאי יודעים, **אין תוכנית שתחזיק מעמד מבלי שהמורים יהיו רתומים אליה**. התוכנית עצמה לעולם לא תשמש פתרון מלא וראוי, משום שהחיים האמיתיים בבית-הספר מתרחשים במידה רבה לא על-פי תוכנית כזו או אחרת אלא 'בין השורות', לא מתוקף מבנה שיעור או תוכן פעילות אלא בתחומים ה'רכים' יותר - האופן שבו מגיב מורה כשתלמיד מחונן או מצטיין שואל שאלה, מצביע כדי לענות, או כשהוא טועה, או הדרך שבה הוא בוחר להתנהל נוכח תגובות תלמידים למחונן/למצטיין. סוג התפקידים שאותו בוחר המורה להקצות למחונן/למצטיין, השיבוץ בקבוצות עבודה בכיתה, הציפיות שלו מהתלמידים האלו, ההתייחסות שלו להיבטים רגשיים וחברתיים - כל אלו לא ניתנים לתכנון מראש או לניתוב באמצעות תוכנית כזו או אחרת, ויכולים להתממש רק על-ידי מורים שחל שינוי בעמדתם כלפי מחוננים ומצטיינים, שמבינים שהם לא 'יסתדרו בעצמם'. בהמשך לכך, בהיעדר הכשרת לבבות מספקת, לא ישכילו המורים להקשיב לידע חדש ולהיפתח לרכישת מיומנויות.



ולבסוף, רתימת חדר המורים למהלך חיונית כדי שכל אחד מהמורים שלכם יוכל למצוא את הדרך האישית שלו. בית-הספר שלכם יכול כמובן להיעזר בתוכניות מובנות כאלו ואחרות, אך כמו בכל נושא אחר במערכת החינוך - אין מתכון אחד ויחיד להצלחה. על כל מורה למצוא את דרכו המתאימה לאני מאמין' החינוכי שלו, לכיתה בכללותה, לתלמידים המחווננים והמצטיינים הספציפיים שבהם עסקינן. החשוב הוא, שיהיו כללי בסיס, תובנות משותפות, הבנה של צרכי התלמידים האלו ושל אי-האפשרות להתעלם מהם. עם האמור, בכל מצב תתעוררנה שאלות ספציפיות שרק המורה ידע ויוכל להשיב עליהן. עליו להיות דבק דיו במשימה כדי שיוכל לעצור, לשקול - ולגבש החלטה מתאימה.

למען הסר ספק נאמר בפה מלא - **רתימת הצוות היא הדבר החשוב ביותר. שאתם המנהלים, יחד עם הצוות המוביל, יכולים לעשות למען תלמידיכם המחווננים והמצטיינים.** אם מפאת מגבלות כאלו ואחרות אתם מתכוונים לעשות רק צעד אחד השנה, הקפידו שהוא ייגע להכשרת הלבבות. אם תצליחו בכך דברים רבים יקרו מאליהם - כלומר, גם ללא הפעלה מערכתית, פשוט על בסיס מחויבותם של המורים וההיכרות המעמיקה שלהם עם התחום.

אבל - מאין מתחילים? איך רותמים אנשי חינוך לנושא התלמידים המחווננים והמצטיינים? לפניכם שורת הצעות. לצד חלק מההצעות צירפנו גם הצעה לכלי מתאים.

מנהלים ומנהלות - כל ההצעות המפורטות כאן מתאימות ליישום בקרב הצוות המוביל בשלב הראשוני, ובשלבם מתקדמים יותר אף בקרב כלל באי חדר המורים. המהלכים לרתימה, שמיועדים לבאי חדר המורים, יכולים להתנהל בהובלת הצוות המוביל, אך חשובה נוכחותכם הבולטת כמנהלים, אשר תסמן לכלל הצוות את החשיבות שאתם מייחסים לנושא זה בסדר היום הבית-ספרי.

1. אמפתיה

כאשר מדברים על מחוננים ומצטיינים, אמפתיה מצד הסביבה אינה מובנת מאליה. כשאינ מכירים את הנפשות מקרוב עלולים הקשיים שלהן להיתפס כ'צרות של עשירים'. כך למשל, הדרישה להצבת אתגרים ולגירויים אינטלקטואליים עשויה להיות מתויגת כמותרות, בעוד שאצל המחווננים היא בגדר צורך של ממש. הדרך הראשית היא עירור אמפתיה מצד המורים וחיבורם לחוויות של התלמידים המחווננים והמצטיינים, חיבור ישיר ככל הניתן. לשם כך נדרשת תקשורת ישירה ובמה לעיבוד. לאחר שהמורים קיבלו הצעה לעולמו של התלמיד המחוונן, לחוויות שלו, לצרכים ולמצוקות שלו, כדאי לאפשר להם לשוחח ביניהם על הדברים, להמשיג אותם, לבחון קשרים בין הדברים לחוויות דומות שחוו הם עצמם או שהם מכירים מקרוב.



כלי: מכירים את המחוננים שלנו

במסגרת פעילות חשיפה לנושא בקרב קבוצת מורים, תנו להם משימה - לשוחח בשבוע הקרוב עם אחד מתלמידיהם המחוננים. כווננו אותם לשיחה פתוחה, שמתמקדת במגוון נושאים גם מעבר להיבט הלימודי, ושמטרתה להבין את החוויה של התלמיד/ה במהלך יום טיפוסי בבית-הספר. במפגש המורים הבא תנו להם למלא על סמך מה שלמדו בשיחות את הטבלה הבאה. יתרונה בכך שהיא מחייבת לחשוב על היבטים שונים של חויית התלמיד, אלו שהוא מביע בקול - ואלו שהוא שומר לעצמו בלב.

חלק ביום	מה התלמיד עושה?	מה התלמיד מרגיש?	מה התלמיד אומר?	מה התלמיד חושב?
שיעור חשבון				
שיעור שפה				
הפסקה				
שיעור ספורט				
אחרי הצהריים				
עבודה בקבוצות				

לאחר שמילאו את הטבלה היא תוכל לשמש בסיס לשיח ולעיבוד בקבוצות קטנות או במליאה.



2. תפיסה ערכית בדבר הצורך לתת מענה לכל תלמיד

"זה לא שלא אכפת לי. כל התלמידים שלי הם בלב שלי. אבל מה לעשות, הזמן שלי כמורה הוא קצוב ומוגבל. זה לגמרי הגיוני, שאבחר להקדיש אותו לאלה שקשה להם". (מורה)

אחד המאפיינים הראשונים שחשוב להבין ביחס למחוננים הוא, שמחוננות אינה רק יכולת שכלית גבוהה. בסל המאפיינים כרוכים גם כמה צרכים ייחודיים, אשר במהותם אינם שונים כלל ועיקר מצרכים מיוחדים של אוכלוסיות אחרות במערכת החינוך.

חשוב להשתמש בהנמקה ערכית ולא להסס להניח אותה על השולחן ולהשמיע אותה בקול צלול וברור. בכל במה בית-ספרית שבה מתבונן צוות המורים בעשייה הלימודית והחינוכית (ישיבות פדגוגיות, סיכום שנה, בניית תוכניות וכדומה) כדאי לכלול גם את המחוננים והמצטיינים, לשאול מה איתם, לתת עליהם את הדעת, להפוך אותם לקבוצת התייחסות בשיח הבית-ספרי ולהטיל משקל ערכי על ההתייחסות.

"לבית-הספר שלנו הייתה מסורת ארוכת שנים של מענה לתלמידים המתקשים ביותר. נעשתה פה עבודה מדהימה איתם, אנחנו ידועים ביישוב כבית-ספר מכיל, שמצליח גם כשמדובר בתלמידים בעלי צרכים ייחודיים ומיוחדים. כל השנים האלו היו המחוננים והמצטיינים שקופים! היום, כשאני מבקשת מצוות המחנכות להגיש מיפוי של מענים שמקבלים התלמידים שלהן, אני שואלת במפורש גם על המחוננים ועל המצטיינים. מחנכת שמקבלת כיתה בתחילת שנה מקבלת מידע על תלמידים שאותרו כמחוננים, ומתבקשת להתחיל לחשוב על מענה ייחודי גם עבורם. לא ויתרנו על האחרים, אלא למדנו להסתכל על עוד סוגים של תלמידים. היום אני כבר לא יכולה לדמיין אחרת. אני מרגישה ברמות העמוקות ביותר, שהתפקיד שלי הוא להיות מנהלת של כל הילדים בבית-הספר. להיות מנהלת רק של חלק מתוך 700 הילדים שלומדים כאן? זאת לא אפשרות מבחינתי". (מנהלת)

3. חיבור המהלך לצרכים של מורים

כשהעבודה למען המחוננים והמצטיינים נכרכת במשימה הכללית של המורה מול הכיתה, כשהיא נושאת תועלת נלווית לדברים שהמורה ממילא מעוניין לקדם, קיים סיכוי טוב יותר שהוא יירתם לעניין ולא יחווה את המהלך הבית-ספרי לטובת המחוננים והמצטיינים כתוספת עול שרק מפריעה לו לבצע את עבודתו.

בררו עם מורים ספציפיים שלוקחים חלק במהלך - מה מעסיק אותם. בדקו יחד איתם באופן ברור מה עשוי לזמן להם הצטרפות למהלך, מה עשויה להיות נקודת המפגש בין הנושאים שמעסיקים את המורה במהלך הזה - תלמיד מחונן שמשתעמם ומפריע בשיעורים? 'אני מאמין' אישי בדבר הענקת מענה ייחודי לכל תלמיד? שאיפה אישית לקפיצת מדרגה פדגוגית? כיתה הטרוגנית מאוד שיש בה מספר ניכר של מצטיינים? עניין אישי בהוראה מתוקשבת? אפשר לשלב כל אחד מהדברים האישיים הללו במהלך הבית-ספרי לטובת מחוננים ומצטיינים, לצרף לעשייה קיימת מבלי להעמיס שכבה נוספת. ובל נשכח, אמביציה אישית עשויה לשמש מניע רב-עוצמה.



4. הקניית ידע

הטיפול החלקי שמקבלים מחוננים ומצטיינים נובע פעמים רבות מחוסר ידע - על אודות המאפיינים שלהם, הצרכים שלהם, החוויה הבסיסית שלהם בבית-הספר. חוסר ידע זה מזין בתורו תפיסות שגויות. לפעמים עצם החשיפה לידע על תלמידים אלו בכוחה לחולל שינוי ולסייע ברתימת הצוות.

כדאי לחלק את הקניית הידע לשני שלבים:

< **ידע בסיסי אודות הנושא:** מיהם המחוננים והמצטיינים, היכרות עם מאפיינים, עם התנהגויות ועם חוויות. מתן דוגמאות והתחלה של 'היכרות עם המחוננים שלי' בכיתה ובבית-הספר.

< **ידע על אודות דרכים, כלים, שיטות בהוראת מחוננים ומצטיינים.** לצורך כך תוכלו להיעזר [במרחב הפדגוגי בפורטל עובדי הוראה בנושא מחוננים ומצטיינים](#) או במאגר החומרים באתר 'מחוננט' שכותרתו ['מחוננים ומצטיינים בכיתה הטרוגנית'](#).

גורמים שבהם ניתן להיעזר בשלב הקניית הידע הם: מדריכות ורכזי תוכנית 'אמירים', רכזי השתלבות בבתי-הספר שהם בעלי התמחות בנושא המחוננים והמצטיינים, רכזי ההשתלבות במרכזי המחוננים, רפרנטים למחוננים ולמצטיינים במחוזות, מדריכות מחוזיות בנושא 'המחונן והמצטיין בכיתתו', היועצות המחוזיות לעניין המחוננים והמצטיינים.

ידע רלוונטי עשוי להיות מועבר במגוון דרכים: הדרכה, השתלמויות, הרצאות וסדנאות, סרטים (ההרחקה, שמתאפשרת בעת צפייה בחייו של תלמיד בדיוני עשויה להיות בעלת ערך), ספרות אקדמית (תיאוריות, המשגות, אפיונים), וחשיפה לנתונים כגון סקרים ומחקרים שעוסקים במימוש הפוטנציאל של בוגרי כיתות מחוננים, הממחישים היטב עד כמה מחוננות היא פוטנציאל ואין בה ערובה להצלחה בחיים.

5. התנסות ישירה והשתתפות פעילה

"אחרי המעשים, נמשכים הלבבות" (רבי סעדיה גאון)

קשה על-פי רוב לשנות עמדות רק על סמך שמיעה פסיבית. כדי לרתום את המורים לנושא עליהם להיות פעילים במהלך הבית-ספרי. ההתנסות הישירה נוגעת למעשה בדרכים שהוזכרו עד כה: היא יוצרת ערבוב בלתי אמצעי ומגע ישיר עם התלמידים המחוננים והמצטיינים באופן שמאפשר היכרות מעמיקה, חשיפה לחוויות וגם אמפתיה. הידע על אודותיהם גדל - ולא באופן דידקטי. ולבסוף, נוצרת הזדמנות לפתח כלים ומיומנויות ולהתנסות בהם במצבי אמת.

לפעמים נעוץ המחסום בדרך לרתימת צוותי חינוך לעבודה עם מחוננים ומצטיינים בהיעדר כלים ומיומנויות מתאימות. במילים אחרות, ישנם מורים שנרתעים, כי הם פשוט לא יודעים כיצד להתמודד. אם יהיו כלים ברשותם ההירתמות למשימה תהיה קלה יותר. ואם יהיו אלו כלים שהם פיתחו בעצמם - על אחת כמה וכמה. מורים שיבנו חומרים מתאימים למחוננים ולמצטיינים בכיתתם, סביר להניח שיפתחו תחושת בעלות על הדברים, שייכות לתהליך ומסוגלות להתמודדות עם הנושא, וגם הבנה שכלים אלו יאים גם לתלמידים נוספים בכיתה. לשם כך יש להקצות זמן עבודה מוצהר לנושא ולארגן באופן שונה את סביבת העבודה. לא ניתן לשבץ את החשיבה, הכתיבה, הפיתוח והשיתוף בשגרת העבודה כדרך אגב מבלי להתאים את מסגרת הזמן.



כלי: סדנת פיתוח חומרים מותאמים

כלי זה כולל שלושה שלבים.

- < **פיתוח כלים בצוותים:** במסגרת השתלמות בית-ספרית או מליאת מורים אחרת, מחלקים את המורים לצוותים על-פי מקצוע ו/או שכבת גיל. המורים יושבים בקבוצות קטנות ומקבלים פרק זמן מספק לעבד ולהתאים מערכי שיעור שתכננו לתקופה הקרובה, כך שתהיה בהם התאמה והתייחסות למחוננים. הצוות המוביל עובר בין הקבוצות, מייעץ ומנחה.
- < **הצגה במליאה ומשוב:** בתום פרק הזמן המוקצב מציג כל צוות במליאה התאמה מרכזית אחת שהגה - כלי, פעילות. האחרים מתבקשים להגיב בהרמת פתק עם סימן שאלה (שאלה שכדאי לכם לחשוב עליה) או סימן קריאה (תובנה שאני מאמץ להוראה שלי).
- < **התנסות קצרה שאחריה חוזרים עם חוויות:** במשך השבועיים שלאחר מכן מתנסה כל מורה ברעיון אחד שפיתחו בקבוצה. במפגש הבא חוזרים עם מסקנות ותובנות.

ועוד מילה על השתתפות פעילה: השתתפות כזו מתחילה במתן אפשרות למורים להגיב לרעיונות ולעמדות המוצגים להם. בכל מצב של דיון בנושא (השתלמות, ישיבה פדגוגית, שיחת חולין שבה עולה הנושא) מעודדים את המשתתפים להגיב לעמדה שמוצגת להם. חשוב לאפשר ואף להזמין התנגדויות. לעודד את המשתתפים לשאול את עצמם וגם לענות - רצוי בקול רם, בקבוצה - "מה לי ולנושא הזה".

"בתחילת התוכנית היססתי וחשבתי שאולי זה מיותר, אולי אנחנו הולכים לכיוון שהוא פחות מרכזי ורלוונטי לבית-הספר שלנו. אולי הנושא הזה של מחוננים ומצטיינים - זה לא מה שצריך לשים על השולחן. מתי הגיע השלב שבו קלטתי שאני מאמינה לגמרי בתוכנית שבנינו - כשראיתי לנגד עיניי את הילדים עובדים. המעורבות שלהם, הלמידה, האפקט שהיה לזה. אז אמרתי לעצמי שהכול היה שווה את ההשקעה, הזמן, המשאבים. יכולתי לראות בעיניים שלי איך ילדים שקודם 'הנחנו אותם לנפשם', כעת אנחנו מצליחים לעשות משהו גם בשבילם, גורמים להם להרגיש שרואים אותם".
(מנהלת)

6. נגיעה מפורשת בהיבטים הרגשיים של המורים הכרוכים בעיסוק בנושא

להוראה וללמידה יש תמיד השתמעויות רגשיות. גם הנטייה הרווחת של אנשי חינוך להעניק מענה חלקי למחוננים ולמצטיינים נובעת מסיבות רגשיות טבעיות ולגיטימיות. לא פעם מעוררים תלמידים אלו במורה קשת של תחושות שליליות: רתיעה, תחושת איום שמקורה בתלמיד שמתקיף בשאלות, שלפעמים יודע יותר ממני, והוא ביקורתי ומתנגח. המורה לא תמיד מודע להיבטים הרגשיים שלו עצמו, ופעמים רבות רגשותיו עלולים להציב מכשול שאם לא יטופל כראוי, ימנע את הירתמותו לטובת התלמידים הללו. חשוב ליזום ולעודד שיח על ההיבטים הרגשיים, לתת להם לגיטימציה ולקרוא להם בשם.



לטובת העניין כדאי להתבסס על הכלל: מה שלא מדברים עליו יבוא לידי ביטוי בהתנהגות. יוזמים ומאפשרים שיח בקרב המורים על התחושות שמעוררים בהם התלמידים המחוננים והמצטיינים שלהם. כשמורים מתארים סיטואציות כשהם ניצבים לנוכח התלמידים האלו, מפנים אותם להתבונן לא רק ב'מה שקרה' (זו הרמה הראשונית), אלא גם ב'מה שעבר על התלמיד, שגרם לו לפעול כך' (רמה שנייה). ואף יותר מכך - "מה אני עצמי הרגשתי שגרם לי לפעול כך" (רמה שלישית). בכל הזדמנות כזו דואגים שהשיח עם התלמידים יהיה מכבד, אך בעיקר פתוח, כן ובלתי שיפוטי. יש ודאי לתת לגיטימציה אמיתית לתחושות המורה, לראות אותו, ולשאול במה אפשר לעזור.

"הייתה לנו פעילות בחדר מורים, לשבת בזוגות ולהתבונן בהוראה של עצמנו מהזווית הרגשית. היית מצפה שיועצת תעביר דבר כזה, נכון? אצלנו דווקא המנהלת היא זו שהעבירה. אני בחרתי לדבר דווקא על אדם, כי גם המורה שישבה איתי מלמדת אותו. כשתיארתי איך הוא בשיעורים שלי קלטתי שהמילה שבה הוא משתמש המון 'משעמם', ממש מעצבנת אותי - רגע, אני אגיד את זה בצורה יותר מקצועית, הבנתי, שהמילה הזאת מפעילה אותי רגשית. פתאום יכולתי לראות לא משהו חד-צדדי אלא דינמיקה: הוא אומר 'משעמם', אני מגיבה בפרצוף או בהערה קצת עוקצנית... המורה שישבתי איתה הציעה לי לחשוב על המילה 'משעמם' בתור תחושה אמיתית ומעיקה מאוד שלו ובו-זמנית גם כמנגנון הגנה. ייתכן שהמילה הזו פוטרת אותו לפעמים מלהסביר באופן יותר מעמיק מה קשה לו כרגע". (תמר, המורה של אדם)

7. שותפות עם הורי התלמידים המחוננים והמצטיינים

בין הצוותים החינוכיים להורים ישנה שותפות גורל מסוימת אשר מתעצמת כשנתקלים באתגרים בלתי מופצחים שחורגים מהשגרה - כפי שקורה לא פעם עם ילדים מחוננים. מורה שיישמע באופן ישיר על אודות הקשיים, האתגרים והציפיות של הורי התלמיד המחונן או המצטיין, עשוי להיזכר שהתלמיד הצעיר הדעתן הזה שמדבר כאילו הוא יודע הכול (טיפוס אחד של מחונן, ולא אמירה מכלילה) - גם הוא ילד של מישוהו, גם לו הורים שמבקשים לילדם מענה מותאם. החיבור הזה עשוי לעזור למורים להירתם בלב חפץ יותר למהלך בית-ספרי בנושא.

"כאימא אני רואה את איה אחר הצהריים, רואה איזה צמא לידע יש לה, ולעומת זאת אני רואה איך כל בוקר היא גוררת את עצמה כבויה לבית-ספר וחוזרת באפיסת כוחות. כשאני באה עם הדברים האלו לבית-הספר אני מרגישה שאני נתפסת כמו עוד אימא מעצבנת, שהילדה שלה תלמידה טובה ואין בעיות, אז מה פתאום אני באה עם כל מיני דרישות וניג'וסים? חלק גדול מהקשיים של איה בכלל לא מובנים למערכת. קשה להבין את החוויה הקיומית של ילדה שבפנים כל הזמן מחפשת אתגר ושואלת, אבל היום-יום שלה חסר משמעות". (אימא של איה)

כדי ליצור שותפות עם ההורים כדאי להזמין אותם כקבוצה לשיחה על המענה שבית-הספר מעניק לתלמידים מחוננים ומצטיינים. ההגדרה שלהם כקבוצה כבר יוצר אפקט מסוים. מעניקים להורים הזדמנות לשתף דברים שהם חווים בבית עם הילדים, להציג צרכים וציפיות מבית-הספר. ניתן לערוך שיח סביב שולחנות עגולים, שבמסגרתו מורים והורים ישתפו זה את זה בחוויותיהם ובדרכי ההתמודדות שלהם. ניתן להזמין הרצאה או פעילות אחרת המיועדת להורים ולמורים. המפגש הישיר עם ההורים יכול לעורר מוטיבציה במורים, להגביר את ההבנה לעולמו של המחונן, וברמה עמוקה גם ליצור מחויבות:



"נקודת המפנה אצלנו הייתה כשקיימנו מפגש להורי המחוננים בבית-הספר. לא היה דבר כזה בבית-הספר קודם לכן! ההורים של המחוננים והמצטיינים היו מופתעים ממה שקרה שם, ולמען האמת גם אנחנו. יכולנו להרגיש איך בזמן המפגש הם מביטים ימינה ושמאלה, מתחילים לחשוב על עצמם כעל קבוצה בעלת מאפיינים וצרכים דומים. חלק מהסיפורים שהם סיפרו על התמודדויות שלהם בבית היו לא פשוטים בכלל, חלק מהדברים היו מפתיעים. לפחות לגבי ילדה אחת, נצבט לי הלב כשהבנתי את משא הציפיות שיש ממנה. והכי חזק - כשיצאנו מהמפגש הזה ידענו שאין דרך חזרה. המפגש היה כמו הבטחה להורים, שנמצא את הדרך לתת מענה מותאם גם לילדים שלהם. עכשיו חובת ההוכחה עלינו". (מורה)

8. הדבקה בתוך קבוצה

אחת הדרכים האפקטיביות ביותר לחולל שינוי בצוותי חינוך ולרתום אותם לכל מטרה שהיא היא עבודה בקבוצה. לקבוצה יש כוח, כשהיא במיטבה מתרחשת בה 'הדבקה' חיובית. לעבודה במתכונת של קבוצה חשיבות מיוחדת, כשמדובר בנושא המחוננים והמצטיינים: כל עוד ההצדקה לעבודה עם תלמידים אלו מנומקת על-ידי דמות בעלת סמכות - מנהל, מדריך חיצוני של בית-הספר, אפילו מורה שמרכז את הנושא - יכולים שאר המורים להמשיך ולהתנגד, במידה שיש כאלו. עבודה על הנושא בקבוצה מאפשרת להם לגלגל את הנושא ביניהם, לשמוע דעות מגוונות לכאן ולכאן של עמיתים שמאמינים בנושא, שגם עליהם ליישם את הדברים בכיתות הלכה למעשה. התנגדויות שנוגעות למידת היכולת להתבונן בתלמידים אלו או למידת היכולת ליישם כלים כאלו ואחרים - הולכות ומתפוגגות. ההתלהבות מההצלחות עשויה להיות מדבקת.

כדאי להביא בחשבון את העיקרון החשוב הזה ולבדוק באילו רמות ניתן ליישם עבודה בקבוצה. בתוך המסגרת הכללית של חדר המורים מתחילים עם קבוצה שקל לרתום את אנשיה, כפי שהוסבר בסעיף הקודם, ובונים על תהליך הדבקה. בעבודה עם קבוצה, בין אם מדובר בצוות המוביל או בשלב הבא עם כל חדר מורים, מקפידים לאפשר לקולות מגוונים להישמע. כמי שמוביל את המהלך - אל תזדרזו לענות, לנמק ולשכנע כשעולה שאלה קשה או התנגדות. מאפשרים למשתתפי הקבוצה לדוש ולדון בנושא, להשיב בעצמם ולהשמיע קולות מגוונים. בעיקר, מתאזרים בסבלנות. משתתפים בקבוצה שטרם נרתמו ושעדיין מתנגדים - הם לא מעידים על כשל או על תקלה - זהו חלק מהתהליך.

"מה קרה לנו בעקבות המהלך הבית-ספרי בנושא המחוננים והמצטיינים? קרה לנו משהו דרמטי. אנחנו כצוות חינוכי השתנינו. פשוט כך. ומתוקף השינוי שחל בנו השתנה גם השיח שלנו על תלמידים מחוננים. ההתבוננות שלנו השתנתה. רק עצם השינוי במבט שלנו גרם להשתנותם של דברים בשטח. השינוי מורגש גם בדינמיקה הכיתתית. פעם היינו ממוקדים מאוד בילדים המתקשים. אפשר לומר, שהמאמצים שלנו הושקעו באש שרחשה בשטח. היום לא זנחנו את המתקשים, אנחנו עדיין ממשיכים לדאוג להם וללוות אותם. אבל כיום אנחנו מתמקדים בסוגי לומדים רבים יותר. כמי שנמצאת בבית-הספר הזה כבר לא מעט שנים, אני מרגישה שהמצב הזה בריא יותר לילדים, גם למתקשים! אפשר לומר, שבמצב הקודם חלק מהילדים שתויגו כ'בעייתיים' כבר פיתחו סוג של תלות ביחס המיוחד ובמיקוד המוגבר בהם. היום הם מקבלים מענה אבל בו-זמנית הם נוכחים לדעת שהקשב שלנו כצוות מתחלק ומוענק לילדים נוספים. גם הם מבינים - יש עוד ילדים בכיתה". (מורה)



צעד רביעי - מהלכים לבירור המצב הקיים

הרכבנו צוות מוביל, התחלנו לרתום את המורים (בצוות המוביל, או בפורום מורים רחב יותר), עכשיו הגיעה העת למפות את המצב הקיים - להבין מהם הצרכים של המחוננים והמצטיינים בבית-הספר, וללמוד את מה שנעשה איתם כיום. המיפוי חשוב משתי סיבות: ראשית, ככל שניטיב לדעת מה התלמידים האלו צריכים ומה הם מקבלים כיום, כן נוכל ליצור מענה מדויק יותר שהולם את צורכיהם. שנית, למהלכי המיפוי - אם הם מתנהלים נכון ובשיתוף צוות המורים - נועד תפקיד גם בהעמקת המחויבות של הצוות כלפי תלמידים אלו. המורים שייקחו חלק במהלכי המיפוי יזכו להכיר מקרוב באופן בלתי אמצעי את הקבוצה הזו. האזנה לקולות תאפשר חיבור משמעותי לתלמידים האלו ולמשימה הבית-ספרית שהגדרתם, לטובתם של התלמידים המחוננים והמצטיינים. איך ממפים את המצב הקיים? הנה כמה אפשרויות.

מנהלים ומנהלות - אנו ממליצים לתת לצוות המוביל לנהל את השלב הזה במעורבות רציפה שלכם.

א. שאלונים לתלמידים

כצוות מוביל הגדירו לעצמכם את הדברים שאותם הייתם רוצים ללמוד מהתלמידים, ונסחו אותם בצורת שאלות. מומלץ ליצור שאלות סגורות (באיזו מידה...) ולתת למשיבים לסמן על גבי סולם שבו חמש דרגות.

יתרונות מרכזיים:

- < **קל להעברה ולאיסוף הנתונים** גם בקבוצות מרובות משתתפים. במיוחד אם יוצרים ב-google forms.
- < **אפשרות להשוואה לעומת הקבוצה הכללית:** לא חייבים לחשוף בפני התלמידים את מטרת השאלון. ניתן להציג אותו לכל הכיתה, ולמצוא דרך דיסקרטית לסמן את השאלונים של המחוננים והמצטיינים. בעת ניתוח המידע להשוות את הממוצע של קבוצה זו לשאר הכיתה. כך למשל, האם ציון 3.5 בנוגע לתחושת השייכות הוא גבוה או נמוך? תלוי מהו הממוצע בקבוצה הכללית.
- < **אפשרות להשוואה לאורך זמן.** מתוקף היותם כלים שבאמצעותם ניתן לכמת, מאפשרים השאלונים השוואה נוחה יחסית לאורך זמן. אם נקטתם מהלך בית-ספרי שמטרתו להיטיב עם קבוצת המחוננים והמצטיינים, תוכלו בחלוף הזמן להעביר שוב את השאלון ולקבל מושג - מה השתנה ומה עדיין טעון שיפור.

חסרונות אפשריים - מה כדאי להביא בחשבון?

- < **קולות עצמם לא משתקפים בשאלון.** השאלון כמותי ומדיד, לא מצליח לבטא קולות אישיים ועל-פי רוב לא מאפשר חיבור רגשי. אם בחרתם בדרך זו, אל תסתפקו בה.

לנוחיותכם, ראו להלן את השאלון לתלמידים, שנבנה על-ידי מומחי הערכה של אגף מ"פ ניסויים ויוזמות במיוחד לצורך זה, ובהלימה לתוצאות הרצויות שהוצגו בפרק הקודם. השאלות שמופיעות בו לקוחות משאלונים מתוקפים מסוגים שונים. תוכלו להשתמש בו כמות שהוא או להכניס בו שינויים, כדי שישרת את הצרכים המקומיים שלכם.



שאלון לתלמידים

קראו את השאלון וסמנו את מידת הסכמתכם עם ההיגדים הבאים, על הרצף בין 1 ל-5:
1 = כלל לא 2 = במידה מעטה 3 = במידה בינונית 4 = במידה רבה 5 = במידה רבה מאוד

1. אני אוהב להיות בבית-הספר.
2. גם אילו הייתי יכול לא הייתי עובר לבית-ספר אחר.
3. אני מרגיש שאני שייך לכיתה שלי.
4. לתלמידים בכיתה שלי אכפת זה מזה.
5. בהפסקות יש לי עם מי להיות או לשחק.
6. אני מרגיש סקרנות ועניין כלפי הדברים שאני לומד בבית-הספר.
7. הלימודים בבית-הספר מאתגרים אותי.
8. רוב המורים מעודדים אותי להתעמק בנושאי הלימוד שמעניינים אותי (למשל: לשאול שאלות, לחקור את הנושא וכו').
9. גם בשיעורים של כל הכיתה מוצאים מורים דרך להתאים את ההוראה למה שאני צריך.
10. ברוב השיעורים אני משועמם.
11. כשעצוב לי או רע לי אני מרגיש נוח לדבר על זה עם אחד המורים.
12. לרוב המורים חשוב לדעת איך אני מרגיש בבית-הספר ובכלל.
13. אני מרגיש שלמורה שלי אכפת ממני.
14. אני מרגיש שאני יכול לפנות למורה שלי לבקש עזרה.
15. אני מרגיש שהמורה שלי מכיר אותי.
16. אני מוכן לנסות להתמודד עם משימות קשות שלא בטוח שאצליח בהן.
17. אני אוהב להתאמץ כחלק מהלמידה.
18. כשאני לא מצליח במטלה בבית-הספר, קשה לי לנסות שוב.



ב. שיחות אישיות עם המחוננים והמצטיינים

לפעמים נמצא הפתרון 'מתחת לאף'. הפעולה שהיא לכאורה הפשוטה וביותר ומובנת מאליה - לשבת עם תלמיד או עם תלמידה ולשוחח איתם, לשמוע איך הם מתמודדים, מהם הקשיים שלהם ולמה הם זקוקים - הדבר הראשוני הזה לא תמיד מתרחש בתוך שטף המשימות והעומס המוטל על מורה. אחת הדרכים האפקטיביות ביותר ללמוד מקרוב מה קורה למחוננים ולמצטיינים, הוא פשוט לשבת לשיחה טובה בארבע עיניים.

מצורפים כמה דגשים הנוגעים לשיחות אישיות כאלו.

< **נסו לחתור לשיחה פתוחה וכנה.** הסבירו לתלמיד את מטרת השיחה - להכיר אותו לעומק ולשמוע כיצד הוא חש בבית-ספר. כדאי להזמין לשיחה פתוחה, להבהיר שאין 'נכון או לא נכון', שמותר גם לקטר. היזהרו מהנטייה הטבעית שלנו לשאוף לשמוע ש'הכול בסדר'. הביאו בחשבון שחלקם יגדירו את המצב הנוכחי כ'בסדר', כי הם לא מעלים על דעתם שיכול להיות אחרת או שאינם מרשים לעצמם לבקש. בנוסף זכרו, כי תפקידו של התלמיד להביע צרכים, וכי הוא לא בהכרח ידע לסמן פתרונות מתאימים.

< **התייחסו לשיחה כאל הזדמנות להכיר את עולמו של הילד.** למחוננים ולמצטיינים עשוי להיות עולם תחומי עניין מגוון, עשיר ומפותח, שכלל אינו בטוח שבא לידי ביטוי במסגרת בית-הספר. השיחה היא הזדמנות להכיר קצת מעולמם הפנימי: הנושאים, שבהם הילד מתעניין (לפעמים נגלה ילדים שצללו לתחומי ידע במידת עומק שלא הייתה מביישת את האקדמיה), הפעילויות שבהן הוא לוקח חלק (מסגרות או תוכניות נוספות לטיפוח מחוננים, תנועות נוער, חוגי העשרה, פעילויות פנאי שלעיתים יהיו ייחודיות ומפתיעות), הנושאים שהוא קורא עליהם, הדברים שנהנה לעשות.

< **שיחה על המצב החברתי.** כדי להבין את מצבו החברתי של הילד כדאי לשאול על קשריו החברתיים בשמירה על 'ראש פתוח'. עבור חלק מהמחוננים והמצטיינים הכיתה תהיה זירה חברתית משמעותית, אחרים עשויים למצוא חברים במקומות אחרים: שותפים, לעיתים בוגרים יותר לתחומי העניין הייחודיים שלהם, חברים בזירה הווירטואלית דרך משחקי מחשב או בדרך אחרת, שלפעמים יהיו חברים של ממש. חלקם יסתפקו בחבר אחד קרוב ותו לא. לכן מומלץ לשאול באופן פתוח יחסית שאלה כגון - אילו דברים אתה אוהב לעשות יחד עם אנשים נוספים? עם מי אתה עושה זאת? איך אתה מרגיש בכיתה מבחינה חברתית? לנסות להבין את המצב החברתי שלא באופן שיפוטי.

< **עזרה לנווט בסבך הציפיות וההזדמנויות.** ילדים מחוננים ומצטיינים מתמודדים על-פי רוב עם משא ציפיות כבד שמטילה סביבתם הקרובה. בנוסף לכך, בשל כישוריהם ויכולותיהם הגבוהות פתוח בפניהם שפע של אפשרויות. אחד התפקידים שלנו כאנשי חינוך הוא לעזור לילד ללמוד להכיר את עצמו באופן כן ועמוק, לזהות את ה'ליבה' של עצמו, להבחין ממה הוא באמת נהנה, מה הוא-עצמו שואף לעשות, במה הוא זקוק לעזרה והיכן הוא מתקשה. שיחה כזאת יכולה להיות הזדמנות 'לקלף' יחד - בעדינות - את השכבות של הציפיות החיצוניות, ולהצליב בין התוכן הפנימי שהוא שלו בלבד לבין האפשרויות הרלוונטיות הפתוחות בפניו.



ג. שיחת חתך

הזמינו קבוצת תלמידים מחוננים ומצטיינים לשיחה קבוצתית כדי לשמוע על החוויה שלהם.

יתרונות מרכזיים:

- < בשיחה בקבוצה מעצם טבעה מוצג מגוון דעות. הקולות שיישמעו עשויים לתת לגיטימציה להשמיע גם דברים אשר בשיחה של אחד מול האחר לא היו נשמעים בהכרח.
- < גם עבורנו כצוותי חינוך נודעת משמעות להסתכלות על המחוננים ועל המצטיינים כקבוצה. ההוצאה הזמנית שלהם מן הכלל ושמיעת מכלול קולותיהם בתחילת מהלך חשיבה על המענה שהם מקבלים כקבוצה יש בה מן העוצמה.

חסרונות אפשריים - מה כדאי להביא בחשבון?

- < חשוב ליצור מידה מסוימת של אינטימיות ושל אמון שתאפשר לתלמידים לדבר בכנות. עניין זה אינו פשוט ומובן מאליו.
- < לעיתים מתרחשת בקבוצה תופעה של 'הדבקה' - דעה שנשמעה בשלב מוקדם ובאופן דומיננטי 'מדביקה' אחרים. הקפידו לעודד מגוון דעות ולאפשר לקולות מגוונים להישמע.

ד. שאלון תמונות

שאלון התמונות המוצע כאן הוא כלי חלופי לאיסוף מידע על אודות החוויה של התלמידים המחוננים והמצטיינים בבית-הספר. השאלון שלפניכם פותח על-ידי הצוות המוביל בבית-ספר 'ניל"י' בזיכרון יעקב, ככלי לעבודה עם התלמידים המחוננים והמצטיינים בבית-ספרם. הרעיון המרכזי בשאלון התמונות הוא לדובב את התלמידים באופן לא ישיר (כתיבה ולא שיחה, תגובה לדימוי חזותי ולא רק לשאלה מילולית) סביב נושאים שונים שקשורים לבית-הספר - החוויה בשיעורים השונים ובהפסקות. דוגמה לשאלון תוכלו למצוא **בעמוד הבא**. תוכלו להשתמש בשאלון כפי שהוא או לקבל ממנו השראה ולבנות שאלון תמונות משלכם.

יתרונות מרכזיים:

- < **חלופה לשיחה ישירה:** ישנם דברים שקל יותר לכתוב אותם מאשר לומר. כמו כן, השימוש בדימויים עשוי לעורר תגובה רגשית אותנטית יותר, שתאפשר ללמוד באופן בהיר יותר על תחושות התלמידים. כשהועבר שאלון התמונות בבית-ספר 'ניל"י', חלק מהתגובות נשמע מרתק, ואפשר ללמוד רבות על תחושות התלמידים. כך למשל, ליד ציור של נוסחה מתמטית כתבה תלמידה: "אני מרגישה שסוף סוף יש לי הזדמנות להשתתף במשהו, כי אני היחידה בכיתה שיכולה לפתור את האתגר". ליד תמונה של שיעור בכיתה כתב תלמיד: "אני מרגיש, שאני אוויר ולא מתייחסים אלי, רק בגלל שאני מחונן".

חסרונות אפשריים - מה כדאי להביא בחשבון?

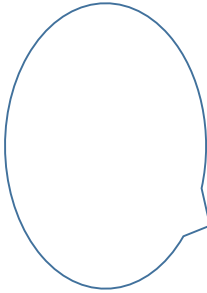
- < לא במקום שיחה. אל תוותרו על התקשורת הישירה והאמיתית שתהיה בעלת ערך בהמשך מערכת היחסים עם התלמידים.



שם: _____ (אפשר גם אנונימי)

כיתה: _____

אנא כתבו בבועות מה אתם מרגישים/חושבים כשאתם נפגשים עם המתואר בתמונה.

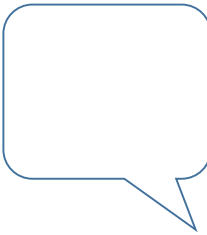
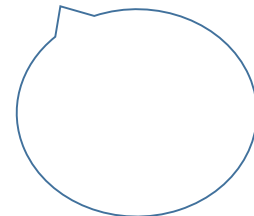
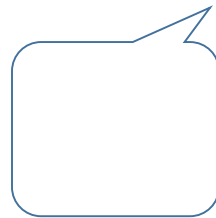


שיעור בכיתה



נוסחה מתמטית

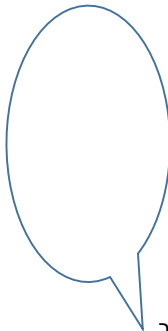
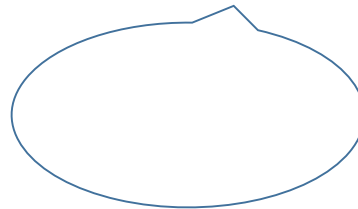
$$x_{1,2} = \frac{-b \pm \sqrt{b^2 - 4ac}}{2a}$$



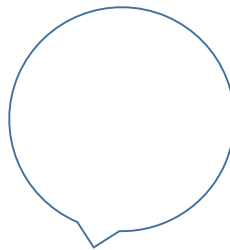
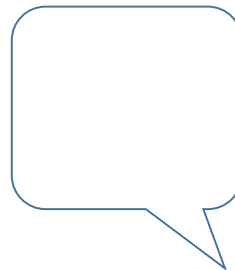
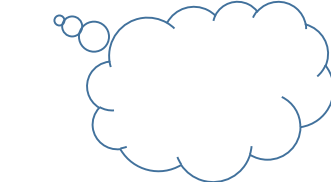
עבודה קבוצתית



צלצול יציאה להפסקה



קריאת ספר



שיעור ספורט





ה. צפיות בשיעורים ובהפסקות

דרך נוספת להבין את המצב הרווח מן ההיבט של התלמידים המחוננים והמצטיינים, היא להיכנס לצפות בשיעורים. לא חייבים לייחד צפייה דווקא לנושא הזה - אם ממילא משוריית צפייה בשיעור אפשר להוסיף את נושא המחוננים והמצטיינים לסדר היום. חשוב - אל תיכנסו לבדוק את המורה, אלא להכיר את הדינמיקה הכללית סביב המחוננים והמצטיינים. להכיר כיצד מתנהלים התלמידים הללו בשיעור, באיזו מידה השיעור מותאם לצורכיהם, איך מגיבה אליהם הכיתה, וכיצד מתייחס אליהם המורה בהקשר הכיתתי.

חשובה גם הצפייה בתלמידים בהפסקות, מכיוון שהיא יכולה לשקף לנו תמונה רחבה יותר על הקשרים החברתיים והבין-אישיים שלהם וכן על תחומי העניין בזמנם הפנוי.

יתרונות מרכזיים:

- < התבוננות ישירה שאינה תלויה בגורם המדווח. כשמורים או תלמידים מתארים את המצב, מעורבות בדרך כלל נקודת מבטם, ההנחות המוקדמות שאותן הם נושאים והמידה שבה הם מרשים לעצמם לדבר בפתיחות. כמו לכל אדם, גם לתלמיד או למורה שמשותף ישנן נקודות עיוורון. לכן, אין כמו מראה עיניים.
- < עידוד תרבות של 'פתיחת דלת הכיתה'. מן הידועות הוא, שהדרך לכל שיפור פדגוגי מחייבת פתיחה של דלת הכיתה. בבתי-ספר נוהגים על-פי נורמות שונות בנוגע לצפייה בשיעורים. ישנם מקומות שבהם נפתחת הדלת בקלות והצופים מגוונים (לא רק מנהל/ת אלא גם מורים עמיתים, אורחים שונים). בבתי-ספר רבים אחרים מוחשת רגישות סביב עניין זה, חששות (טבעיים) מצד המורים. מן הכניסה לצפייה בשיעורים, גם אם היא נעשית במקרה זה לטובת המחוננים והמצטיינים, עשוי לנבוע רווח משני - לתרום לנורמליזציה של צפיות ולהפוך את פתיחת דלת הכיתה לעניין טבעי ונפוץ יותר.

חסרונות אפשריים - מה חשוב להביא בחשבון?

- < להתחשב ברגישויות המורים. בהמשך לכתוב לעיל, צפייה במורה שלא מרגיש בנוח לא רק שלא תשיג את מטרתה, אלא גם עלולה ליצור אנטגוניזם כלפי המהלך כולו. חשוב לוודא, שהמורה שאליו נכנסים מרגיש נוח יחסית. בסוף השיעור יש לשבת איתו, לשמוע את דעתו על התלמידים ועל מה שקרה בשיעור, לרכך ככל הניתן את ממד הפיקוח ביחסי הגומלין ולהפוך גם אותו לשותף. עוד בנושא ניתן לקרוא במסמך של [אבני ראשה, מודל לשיחת משב דיאלוגית](#).

ו. מפגש עם ההורים

הזמינו את הורי המחוננים והמצטיינים לפגישה עמכם כמנהלים ועם הצוות המוביל שגיבשתם. אפשרו להם במה פתוחה במפגש כדי להשמיע את הצרכים של ילדיהם ואת הציפיות וההתמודדויות שלהם, וגם לשמוע זה את זה. הערך המוסף של המפגש יכול להיות כפול ומכופל. בראש ובראשונה, כדי להשיג את המטרה שלשמה התכנסתם - בירור המצב הקיים. אך לצד זאת, ייתכן ערך מוסף. המשימה של חינוך ילדים מחוננים מאתגרת לא פעם את האינטואיציות החינוכיות של ההורים ושל המורים כאחד. כדי להעניק להם מענה חינוכי נכון נדרש ידע מקצועי והתייחסות לתכונותיהם הייחודיות לצד היכולת לראות את המחונן כפרט וכילד ככל הילדים. ישנם מצבים שביחס אליהם גם הורי הילד ומוריו יתקשו לספק מענים חד-משמעיים, בלעדיים ונחרצים. שיתוף פעולה בין ההורים לבין המורים יסייע בהבנה וביישום של מענים מתאימים לרווחתו ולצמיחתו של התלמיד המחונן.

חלק ג'

מלמדים מחוננים ומצטיינים:

דרכים שונות למענה במסגרת בית-הספר





יצאנו לדרך, הקמנו צוות מוביל, ביררנו צרכים והובלנו מהלכי רתימה מגוונים...? איך מתקדמים ליצירת מענים מתאימים לתלמיד המחונן והמצטיין בכיתתו? איך מלמדים אחרת, באילו דרכים ניתן לתת מענה לתלמידים המחוננים והמצטיינים?

נפתח פרק זה בהנחת קווים מנחים בסיסיים להוראה המותאמת למחוננים ולמצטיינים. לאחר מכן נציע דרכי מענה בשלוש זירות: **קבוצת הדומים, הכיתה ההטרוגנית ומענה מותאם אישית**. כל אחת מהזירות תושתת על **רציונל** (מה הכוונה במתן מענה ומדוע זה חשוב). נסמן **עקרונות** למענה בזירה המדוברת, וכן נציע **מודלים** - תוכניות אשר תוכלו לאמץ כלשונו, לערוך בהן שינויים והתאמות או להשתמש בהן כמקור להשראה ולהמציא תוכנית משלכם.

באיזו זירה להתחיל? שאלה טובה. לא בטוח שיש להתפרס על כל שלוש הזירות בבת אחת. החליטו מהו הסדר הנכון עבורכם, באיזו זירה תרצו להתחיל. גם אם תתחילו במהלך חלקי, אל תוותרו על זירת הכיתה הרגילה, ואל תדחו אותה לשלב מאוחר מדי בתהליך. זוהי זירה חשובה, ויהיו שיאמרו, שההתמודדות בה מאתגרת יותר מאשר בזירות האחרות.

הוראה מותאמת לתלמידים מחוננים ומצטיינים - קווים מנחים

מהי המשמעות של הוראה מותאמת למחוננים ולמצטיינים? תשובה לשאלה זו מחייבת הכללה מסוימת. שכן, התלמידים המחוננים והמצטיינים הם מן הסתם שונים זה מזה. ובכל זאת, גם במחיר ההכללה נרכז כאן כמה קווים מנחים להוראה מותאמת עבור תלמידים אלו. ההצעות שלהלן מבוססות בין השאר על מאמרה של [קרול א' טומלינסון](#) (1997) ועל [מחקרה של טרייסי טיילור](#) (2016).

< **התאמות בתוכנית הלימודים הרגילה**. כמו כל התלמידים, גם המחוננים והמצטיינים זקוקים לתוכנית לימודים עשירה, לחוויות למידה המאורגנות על-פי מושגי מפתח ולא על-פי עובדות יבשות. על התוכן הנלמד להיות רלוונטי לחייהם, ועל הפעילויות לתבוע מהם עיבוד של הרעיונות הנלמדים. הם זקוקים לסביבת למידה שמספקת אפשרות בחירה, ושמייעת להם להשיג יותר מאשר חשבו שהם מסוגלים. אלו הם צרכים המשותפים לכלל התלמידים בכיתה ההטרוגנית, לרבות מחוננים ומצטיינים. עם האמור, ההתאמה למאפיינים הלימודיים הייחודיים של המחוננים והמצטיינים בתוך תוכנית הלימודים חייבת לכלול:

- התאמה בתכנים
 - התאמה בהנחיות של המורה
 - התאמה בתהליכי ההערכה של התלמיד
 - התאמה בתהליכי הלמידה
- בכיתה ההטרוגנית ההתאמה בתוכנית הלימודים יכולה לבוא לידי ביטוי באמצעות:
- למידה קומפקטית
 - חקר עצמאי
 - למידה מבוססת פרויקטים
 - משימות פתוחות שלהן תיתכנה אפשרויות ביצוע שונות ומגוונות
 - משימות ברמות חשיבה גבוהות בשיעורים הרגילים



< **התאמה אישית, אפשרות בחירה ומקום לביטוי אישי.** מתן אפשרות לבחירה בתהליך הלימודי מומלץ לכלל הלומדים לטיפוח יכולתם לפעול ולהתנהל באופן אוטונומי ועצמאי, לקבל החלטות ולשאת באחריות על תהליך הלמידה שלהם. מחוננים ומצטיינים חושבים ומגיבים במהירות. חלק גדול מזמנם בבית-ספר הם מתבקשים להשהות את התגובות שלהם, כדי לאפשר גם לאחרים הזדמנות להתבטא. תחומי העניין שלהם, שעשויים להיות מגוונים ומפתיעים, הם לא פעם חריגים בנוף הכללי של הכיתה, ולא תמיד יכולים לקבל במה. בנוסף, הם עשויים להיות טיפוסים דעתניים בעלי צורך פנימי חזק באוטונומיה.

עבור מחוננים ומצטיינים מתן אפשרות הבחירה בתהליך הלימודי הוא בגדר הכרח ולא אפשרות. מעורבותם בבחירה של הנלמד מאפשרת התחשבות בצורכיהם הייחודיים, כולל בתחומי העניין שלהם ובסגנונות הלמידה שלהם. הבחירה מאפשרת לתלמידים אלו:

- הרחבה של הלמידה באמצעות תחומי עניין שונים
- תכנים מתקדמים
- קצב גמיש של למידה

המחקר מראה, שמעורבותם בקבלת ההחלטה ביחס לתוכן ולאופן הלמידה משפרת את המוטיבציה ואת המחויבות שלהם לתהליך, ולכן מטבע הדברים מובילה לירידה בתופעת ה'תת-משיגנות', שמאפיינת לעיתים לומדים אלה.

עוד מראה המחקר, שכאשר מוצעת לתלמידים מחוננים ומצטיינים בחירה בלמידה, הם נוטים לבחור את המשימות המתגרות יותר וליצור תוצרים מורכבים יותר.

תלמידים מחוננים משוועים לבחירה בתהליך הלימודי, החל מבחירת הנושא ועד בחירת התוצר כולל נשיאה באחריות לקצב העבודה, לבחירה של מקורות המידע ושל חברי הצוות שאיתם יעבדו.

מומלץ, ששילוב תהליך הבחירה בלמידה יהיה הדרגתי, כדי שיאפשר ללומד פיתוח של המיומנויות הנדרשות לקבלת החלטות מורכבות באופן נכון. מכל האמור נובע, שמחוננים יתמסרו ביתר-קלות לתהליך הלימודי כאשר יתאפשר להם להשפיע על אופיו ועל תכניו. כמובן, שהבחירה איננה צריכה להיות בחירה מלאה. גם ללמוד למצוא עניין במשהו שלא בחרתי, או לקבל את כללי המסגרת ולדחות סיפוקים אישיים הם שיעורים חשובים מאוד.

< **הוראה בדרגת קושי גבוהה יותר.** למחוננים ולמצטיינים יכולות חשיבה גבוהות. היכולות הללו הן בגדר פוטנציאל, ואם לא נטפח אותן הן עלולות שלא לבוא לידי ביטוי באופן המיטבי עבורם ועבור סביבתם בחייהם הבוגרים. ההוראה בדרגת קושי גבוהה יותר שלה זקוקים המחוננים והמצטיינים צריכה לכלול **אתגרים חשיבתיים, אסטרטגיות ומיומנויות חשיבה מסדר גבוה וחשיבה מטא-קוגניטיבית.**

אתגרים חשיבתיים

היכולת של המחונן להבין רעיונות במהירות יחד עם יכולת הזכירה הגבוהה במיוחד שלו יוצרים תהליך למידה מהיר ביחס לתלמידים אחרים בכיתה, ובעקבות כך יש להתאים עבורו את הלמידה בכיתה באמצעות:

- להפחית חזרות על אותו תוכן.
- להפחית השקעה של זמן בתרגול של מיומנויות בסיסיות.
- להציע העשרה שתכלול הרחבה והעמקה בתכנים מתקדמים.



למידה ברמה גבוהה, הכוללת אתגרים חשיבתיים ורעיונות מופשטים, הכרחית עבור מחוננים ומצטיינים. יותר מכך נמצא, שתוכנית למידה מאתגרת היא בעלת השפעה חיובית על הרווחה הנפשית של התלמיד המחונן.

דוגמאות לאופני למידה מותאמים למחוננים ולמצטיינים שיכולים לכלול אתגרים חשיבתיים:

- חקר של בעיות אמיתיות.
- משימות פתוחות שלהן דרכים שונות לביצוע.
- משימות בתוך יחידות לימוד רב-תחומיות ובין-תחומיות.
- משימות המבוססות על רעיונות ועל מושגים מופשטים.
- משימות שנדרשת בהן קריאת טקסטים וחומרים ברמה גבוהה.

אסטרטגיות ומיומנויות חשיבה מסדר גבוה

מן היכולת לעבד רעיונות מורכבים בקלות יחסית והחשיבה המופשטת המאפיינת מחוננים מתבקש, שתהליכי ההוראה-למידה עבורם יתבססו על יכולות חשיבה אלו. לטיפול החשיבה של המחונן נדרשים תהליכי הוראה-למידה הכוללים חשיבה מסדר גבוה, כדוגמת:

- אסטרטגיית הצגת שאלות מורכבות.
- אסטרטגיית חשיבה של סיבה ותוצאה.
- אסטרטגיות לחשיבה יצירתית.
- אסטרטגיות לחשיבה ביקורתית.
- חקר ופתרון בעיות מורכבות.

חשיבה קוגניטיבית

במהלך הלמידה חשוב לשחזר יחד עם התלמידים את המהלכים החשיבתיים שעשו, לאפיין אותם, לדון בהם באופן מפורש, לסמן יתרונות וחסרונות בדרך החשיבה שאותה נקטו. וכל זאת, כדי לשפר את פעולותיהם בעתיד.

לקריאה נוספת על פסיכו-פדגוגיה ראו:

- [מאפייני החשיבה של תלמידים מחוננים](#)
- [פיתוח חשיבה מסדר גבוה](#) / מכון אבני ראשה
- [אסטרטגיות חשיבה מסדר גבוה](#) / המזכירות הפדגוגית, משרד החינוך



< **במה לעבודה על התחום הרגשי.** בחוברת זו אנו קוראים לכם לחשוב על המענה למחוננים ולמצטיינים לא רק בהקשר הלימודי-קוגניטיבי. על בסיס תפיסות פסיכו-פדגוגיות, שעל-פיהן גם ממד רגשי מלווה תמיד את ההוראה והלמידה, אנו מזמינים אתכם לבדוק איזו נגיעה בהיבטים רגשיים מאפשרת הפעילות הלימודית. שאלות שתוכלו לשאול את עצמכם לדוגמה הן:

- האם הפעילות יוצרת הזדמנות להתמודד עם קושי או עם אתגר גדול?
- איך אני כמורה מלווה את התלמידים הללו, שרגילים להיות חזקים מבחינה לימודית בהתמודדות עם קושי, עם אתגר או עם כישלון?
- האם הפעילות מזמנת שיח רגשי?
- האם הפעילות מזמנת מידה של חשיפה?

לקריאה נוספת על פסיכו-פדגוגיה ראו [כאן](#), ועל עבודה רגשית-חברתית עם מחוננים ראו למשל את המאמר ['המחונן במעגלי השייכות'](#) / אלין קשטכר, ואת המאמר ['מחוננות כהתפתחות א-סינכרונית'](#) / סטפני ס' טולן.

לקריאה נוספת על התאמת ההוראה למחוננים ולמצטיינים:

- [המרחב הפדגוגי בפורטל עובדי הוראה בנושא מחוננים ומצטיינים והזדמנויות הוראה-למידה בקבוצה הקטנה.](#)
- לשם השראה, פרקטיקות הוראה לכיתת מחוננים (לא כולן מתאימות לכיתה הטרוגנית), בתוך: [כיתת מחוננים - המדריך למתקדמים.](#)



מענה למחוננים בקבוצת הדומים מחוץ לכיתה ההטרוגנית

אחד מהמענים שניתן להעניק לתלמידים המחוננים והמצטיינים הוא מענה בקבוצת הדומים. תלמידים מחוננים ומצטיינים לומדים יחד בפעילות ייעודית עבורם במשבצת זמן הקבועה מראש. דוגמה למענה שכזה היא תוכנית 'אמירים' של האגף למחוננים ולמצטיינים, הפועלת בפריסה ארצית בבתי-הספר היסודיים ובחטיבות הביניים. תוכנית 'אמירים' מכנסת תלמידים מחוננים ומצטיינים בקבוצות הדומים משכבות ג'-ט' ללמידה משותפת בתום יום הלימודים. מטרת התוכנית לטפח תלמידים אלה ולתת להם מענה בדגש על טיפוח הכישורים והיכולות שלהם במגוון תחומי הדעת והיצירה, לעודד תרבות של מצוינות בבית-הספר ולקדם מענים מותאמים לתלמידים הללו במערך הבית-ספרי וגם בכיתות האם.

העבודה בקבוצה כזו, שהיא הומוגנית יחסית, טומנת בחובה הזדמנות לימודית וחינוכית שלא ניתן לממש בכיתה הרגילה. בנוסף, יש ערך לעבודה במתכונת הזאת גם למען התהליך שבית-הספר עובר: הוצאה זמנית של המחוננים והמצטיינים מתוך הקבוצה הכללית. **סימונם והתבוננות בהם כקבוצה יאפשרו הבנה מעמיקה יותר של תלמידים אלו ושל הצרכים שלהם, ולא פעם יתרמו לעליית מדרגה בנכונות הצוות לפעול למענם וליצור מענה מתאים גם בתוך הכיתה.**

קוראים את המשפט האחרון ולא בטוחים במה מדובר? אנחנו ממליצים פשוט לנסות ולגלות מה קורה.

מחשבות שאולי חולפות לכם בראש עכשיו:

< **"לשם מה זה דרוש? הרי המחוננים משתתפים ממילא בפעילויות כאלו במרכז ההעשרה ביום השליפה"**. נכון חלקית. ראשית, יש כאן הזדמנות להעניק מענה משותף לתלמידים נוספים, לא רק למחוננים. ושנית, יש ערך להעשרה בהקשר הבית-ספרי, המשדרגת עבור תלמידים אלו את החוויה בבית-הספר, ובהמשך יכולה לתרום לתחושת המשמעות והשייכות שלהם בבית-הספר.

< **"מעולה! אז באמת אצלנו בבית-הספר אנחנו נוהגים מעת לעת לקבץ אותם יחד, סימן שהם מקבלים מענה"**. עבודה בקבוצת הדומים טומנת גם מלכודת פוטנציאלית: מפתה להרגיש ש"אם עשינו את זה, נתנו מענה לתלמידים האלו". ככלל, קל יותר להפריד אותם מהכיתה הכללית לטובת פעילות ייחודית מאשר למצוא דרך לתת להם מענה בתוך הכיתה ההטרוגנית. למחוננים ולמצטיינים יכולות לימודיות גבוהות, על-פי רוב הם גם סקרנים ותאבי ידע, כך שלפעמים קל לאגד אותם יחדיו, לבחור נושא כזה או אחר ולהרקייע יחד לשחקים. לכן יש צורך להכריז בפה מלא: הפתרון הזה לבדו לא יספיק. חשוב למצוא דרכי מענה בקבוצת הדומים, אך **חשוב יותר לטפל במחוננים ובמצטיינים בתוך הכיתה ההטרוגנית**. והטוב ביותר הוא למצוא דרכים לרתום את הפעילות בקבוצת הדומים לטובת המתרחש בכיתה, או באופן דו-כיווני - למתוח חוטים של הקשרים שונים בין המתרחש בקבוצה לכיתה הרחבה.

"אדם, הילד שלי, חייו אינם קלים לו. היכולות הגבוהות שלו לא הופכות את החיים לפשוטים, לפעמים זה אפילו יותר מסובך. יש איזו נטייה להסתכלות נורא מצמצמת על המחוננים, כאילו הסיפור הוא לימודי. ההתנשאות שהוא מפתח, המורכבויות החברתיות... לצאת שעתיים בשבוע לשיעור מיוחד זה פתרון חלקי". (אימא של אדם)

לאחר אזהרת המסע הזו אפשר להתחיל. קווים מנחים להוראה מותאמת למחוננים ולמצטיינים פגשתם בתחילת פרק זה. כעת נציג לפניכם עקרונות יסוד למקרה ספציפי יותר, למתן מענה בקבוצת הדומים. הדוגמאות המשולבות בגוף העקרונות מבוססות בעיקר על הדוגמאות שתוכלו למצוא בהמשך הפרק.



עקרונות

1. **בחירת נושא.** אנו ממליצים לנצל את הבמה של קבוצת הדומים כדי לבחור תחום מרתק שחורג מתוכנית הלימודים, ולצלול איתו לעומקים שקשה להגיע אליהם במסגרת הכיתה ההטרוגנית. לא עוד חשבון, מדעים והיסטוריה. מה לגבי שיעור פילוסופיה סינית? חברה וסביבה? תרבות צרפת? ככל שחולפות השנים צוברים תלמידים אלו אין-סוף העשרות, והצורך לגוון ולחדש מתגבר. ומי אמר שעל ההעשרה להיות עיונית? מה לגבי קוסמות, נגרות או בישול ואפייה? הנטייה של הסביבה היא לשייך מחוננים ומצטיינים להישגים עיוניים. אולם במציאות תלמידים אלו מתעניינים במגוון תחומים, ועשויים למצוא עניין בקשת רחבה אף יותר של נושאים אם רק יזכו לחשיפה הולמת. אפשרות נוספת היא למצוא מורה נלהב שעתיד להורות את השיעור, ולאפשר לו לבנות קורס בהתאם לתחומי העניין האישיים שלו.

2. **בחירה ומקום לביטוי אישי.** תחומי העניין של מחוננים ומצטיינים עשויים להיות מגוונים ומפתיעים. לא פעם מדובר בתחומי עניין שהם חריגים בנוף הכללי של הכיתה, ועל כן לא תמיד יכולים לקבל במה. הקבוצה הקטנה היא הזדמנות פז לאפשר להם לבטא את עצמם ולהעמיק בתחומי העניין שלהם. בנוסף, קבוצת הדומים יכולה להיות זירה שבה קולם האישי נשמע באופן ברור יותר מאשר בכיתה הרגילה, שבה הם נאלצים לא פעם להשהות את התגובות שלהם כדי לאפשר גם לאחרים הזדמנות להתבטא. נצלו את קבוצת הדומים לשם כך: חישבו כיצד לבנות פעילות בעלת ציר נושאי מרכזי, אך כזו שמוותרת מספיק אוטונומיה לתלמידים לבטא את עצמם או להעמיק בתחומי עניין אישיים. כך למשל, בקורס בניית אתרי אינטרנט אפשר ללמד מיומנות טכנית זו אך להשאיר לתלמידים לבחור נושא לאתר, על-פי תחומי העניין האישיים שלהם.

"כשלימדתי את קבוצת המחוננים של השכבה קלטתי משהו חדש הנוגע לאיה. נתתי להם אפשרות לבחור נושא, והיא בחרה מיתולוגיה נורדית, ויקינגים וכאלה. פתאום הקטנטונת הזו התחילה לנאום בהתלהבות, איזה ידע יש לה בנושא הזה! בהתחלה התפלאתי, איך לא שמעתי מילה מכל זה בכיתה, אני הרי המחנכת שלה. בהמשך הבנתי שבגילה הצעיר איה כבר קולטת שחלק מהעניינים שמעסיקים אותה גורמים לילדים בכיתה להרים גבה. שישנם דברים שעדיף לה לשמור לשיחה עם מבוגר. כך יוצא, שיש חלקים בעצמה שאיה מראה לעולם, וחלקים אחרים שהיא מסתירה אפילו מהחברות הקרובות. כשהבנתי את זה, נהיה לי עצוב בלב בשבילה". (מורה)

3. **במה לעבודה על התחום הרגשי והחברתי.** למידה עם קבוצת הדומים המיועדת לעניינים לימודיים וקוגניטיביים בלבד תחמיץ את המטרה. מומלץ לכלול בהגדרת מטרת הפעילות גם היבטים רגשיים וחברתיים, ולחשוב - כיצד יכולה הפעילות לשמש במה לעבודה על תחומים אלו. הנה כמה כיוונים אפשריים: כל פעילות שמתנהלת בקבוצה קטנה יותר מאשר בכיתה המלאה יכולה לשמש בסיס להתבוננות רפלקטיבית בקשרים החברתיים ובתפקיד האישי בתוכן. מתי אני יוזם? איך אני מגיב כשמחליטים עבורי? מהו התפקיד האופייני לי בקבוצה? כל פעילות שיש לה היבט יצירתי מזמנת גם היא נגיעה רגשית: איך אני מביע את עצמי באמצעים שאינם מילוליים? (לא מובן מאליו עבור חלק מהמחוננים). איך אני מרגיש כשנחשפים התוצרים האישיים לעולם? כיצד אני לומד לתת וגם לקבל משוב?

4. **חשיפת תוצרים.** תהליכים לימודיים עם נקודת שיא ונקודת סיום מוגדרות יוצרים תהליכים שלמים, ולכן אל לנו לוותר על חלקים אלו. מטבעה, לא תקבל מסגרת ההעשרה בקבוצת הדומים ביטוי בתעודה. בנוסף, החריגה מתוכנית הלימודים אמנם מאפשרת חופש רב, אך היא מועדת לפורענות בגלל נקודות סיום התהליך או סימון השיא שאינן ברורות. לכן אנו ממליצים לא לוותר על במה כלשהי לחשיפת תוצרי הקבוצה - במה אשר תציג שיא מעשי ורגשי וכן תסמן את הסיום. כך למשל, סדנת כתיבה יכולה להניב ספרון. סדנת צילום



- תערוכה. אתר אינטרנט שבנו תלמידים מחוננים ומצטיינים יכול לקבל נראות בית-ספרית. כמעט כל קורס העשרה אחר יכול להסתיים בערב תוצרים להורים ו/או לתלמידים אחרים בשכבה. כיוון חשיבה נוסף שיכול להניב תוצאות מבורכות הוא - בחינת סוגיית ההמשך של התהליך: איך ממשיכים את עבודת הקבוצה וצומחים ממנה למקומות נוספים.

5. **הרכב הקבוצה.** סוגיה חשובה שאין לה תשובה חד-משמעית. במקום הנחיות חותכות נציע כאן שאלות נפוצות שאולי יטרידו אתכם (**שכדאי** שיטרידו אתכם...): בעת הרכבת הקבוצה ושיקולים שכדאי להביא בחשבון.

< **מי חבר בקבוצה?** מחוננים וגם מצטיינים? פעמים רבות מספרם הנמוך ייאלץ לקבץ אותם יחד. שימו לב, יש כאן גם הזדמנות להעניק מענה לקבוצה גדולה יותר, ולהגביר את הממד ההטרוגני בתוך קבוצת הדומים.

< **כיצד למיין לקבוצה?** אנחנו ממליצים לא להיצמד בהכרח למי שאותרו ככאלה במבחנים הרשמיים. מחנכות ידעו להעיד על תלמידים שמתאימים למסגרת כזו גם אם לא אותרו.

< **ומה לגבי תלמידים אחרים שרוצים להצטרף?** אם תחליטו לכלול בקבוצה גם תלמידים אשר אינם מצטיינים או מחוננים, תגבר בה מידת ההטרוגניות. האם בהקשר הנוכחי זה מועיל או לא? יש לכך חיסרון וגם יתרון, תחליטו אתם. החיסרון - זוהי קבוצה שמלכתחילה אמורה לשמש זירה ייחודית לקבוצת הדומים, כך שהטרוגניות עלולה להפריע למימוש הייעוד הזה. היתרון - ההטרוגניות עשויה לזמן תהליכים לימודיים וחברתיים מגוונים בקבוצה קטנה. בסופו של דבר יש לזכור, שלפעמים המציאות מנצחת. הרשו לעצמכם להחליט בחופשיות תוך התחשבות במידת המוטיבציה והמחויבות לתהליך של המועמדים (שלהם, ולא של הוריהם).

< **שכבת גיל אחת או רב-גילית?** גם כאן סביר להניח, שהמציאות ומספר התלמידים בכל שכבה יכתיבו תשובה. מצדנו נוכל להציע לכם שלא תהססו ליצור קבוצה רב-גילית. כך יכולים להתפתח קשרים חברתיים עם מעגל רחב יותר של ילדים בעלי תחומי עניין דומים, ובאופן כללי להוסיף לחוויה האחרת.

6. **קשר למתרחש בכיתה.** פעילויות חוץ-כיתתיות לעולם אינן נערכות באמת במנותק מהכיתה. אלו אותם ילדים, אותו בית-ספר. חבריהם לכיתה לומדים בשעה זו משהו אחר, והמחוננים והמצטיינים שהוצאנו מהכיתה נוכחים בה בהיעדרם. הם גם יודעים שהם מחמיצים משהו (לימודית, חברתית). ההפסד מוחש בתודעתם ומשחק תפקיד. לכן מחובתנו לתת את הדעת לקשר בין הפעילות שבחרנו למתרחש בכיתה באמצעות כמה שאלות:

< מהם מפסידים עכשיו? הפעילות הייחודית לקבוצת הדומים תיערך על-פירוב על חשבון אחד השיעורים. הקפידו לבחור שיעור שיש ביכולתם של התלמידים להשלים בכוחות עצמם. אל תניחו שמשום שהם מצטיינים או מחוננים יהיה להם בהכרח קל להשלים כל דבר. חשוב, שהמורים יתנו לגיטימציה לקושי ולשאלות, ולא יצפו מהתלמיד שנעדר להוכיח שליטה ללא רבב. חשוב גם שיהיו מודעים להיעדרות התלמיד ולהשלמות הנדרשות, לעיתים בעזרת המורה. סכמו עם התלמידים שהם מחויבים להשלים והציעו להם אפיקי עזרה הפתוחים בפניהם. ישנם בתי-ספר שבחרו להוסיף את משבצת ההעשרה הזו לאחר שעות הלימודים - גם זו אפשרות שכדאי לשקול.



כיצד נקשר בין מה שעוברים כאן המחוננים לכיתה הרגילה? חיבור שכזה יכול להועיל מאוד ולהעמיק את המשמעות של הנלמד בקבוצת הדומים. שאלו את עצמכם כיצד ניתן ליצור חיבורים? אפשר שדרך הצגת תוצרים, דרך הפעלת תלמידים בכיתה הרחבה - לדוגמה, מחוננים ומצטיינים יוצרים משחק או פעילות חידתית עבור שאר התלמידים. החיבור יכול להיות באמצעות שימוש ביכולת הנרכשת - למשל, יישום כישורי הכתיבה מסדנת הכתיבה למחוננים במסגרת שיעורים רבי-מלל. הוא עשוי להיות גם בהעמקה ובהעשרה בנושאים שנלמדו בכיתה ובהעברת מה שלמדו או חקרו חבריהם לכיתה.



מודלים לדוגמה

לפניכם ארבע דוגמאות לאופני מענה בקבוצת הדומים. לכיוונים נוספים ולהשראה תוכלו לשאוב רעיונות מקורסים של 'אמירים' בבתי-ספר שעיתם יש לכם קשר, ו/או להתייעץ עם מרכז ההעשרה האזורי אשר מתמחה בקורסי העשרה למחוננים ולפעמים גם למצטיינים.

סדנת כתיבה למחוננים ולמצטיינים / פיתוח: בית-ספר 'משואת נריה', מודיעין

מהו הרעיון? סדנת כתיבה לקבוצת מחוננים ומצטיינים יכולה לאפשר פיתוח מיומנויות שפתיות ברמה גבוהה מאוד (הבעה בכתב, אוצר מילים, היכרות עם סוגות בכתיבה והתנסות בהן), במה להעמקה בחומרי למידה מתוכנית הלימודים השוטפת ויצירה בעקבות זאת, פיתוח של דרך לביטוי עצמי יצירתי של תכנים מהעולם הפנימי, במה לעבודה על מיומנויות חברתיות דרך האינטראקציה בקבוצה, סביב הצגת התוצרים ולמידה - איך אני נותן ומקבל משוב, ועוד. הבחירה בכתיבה למטרה שלשמה התכנסנו אינה מקרית. מחד-גיסא, הכתיבה מתבססת על יכולות קוגניטיביות והיא רלוונטית לעולם הלימודי, כלומר סדנת הכתיבה עשויה להועיל לתלמידים ולהשפיע על ביצועיהם. מאידך-גיסא, נוגעת הכתיבה בעומקים של רגש ומחייבת מפגש עם העצמי, ובתוך סדנה, גם מידה של חשיפה. השניות הזו הופכת את הכתיבה למתאימה במיוחד לסוג העבודה שנרצה לעשות עם קבוצת המחוננים והמצטיינים.

אם כך, לעבודה:

< **את מי נבחר לסדנה?** לא כל המחוננים והמצטיינים ניחנו ביכולת הבעה טובה בכתב. בנוסף, לא כולם אוהבים לכתוב. חישובו, איך תרצו לערוך את השיבוץ: באופן רחב יחסית, אשר יזמן לחלקם הזדמנות לגעת בתחום שקשה להם או שהם נרתעים ממנו? או לחלופין, לבחור רק תלמידים שאוהבים לכתוב כדי לאפשר לקבוצה להרקיע לשחקים יחדיו? אין תשובה אחת נכונה, לכל בחירה מעלות ומחיר. כך או כך, תלמיד שמצהיר על עצמו שהוא לא כותב, כדאי לא להתייחס לקביעה הזו כסוף פסוק. במקרים רבים החשיפה של התלמידים למטלות כתיבה נעשתה בהקשר מסוים ומגביל, ודווקא סדנת הכתיבה היא הזדמנות לעשות להם תיקון.

"כשמכאל הגיע לסדנת הכתיבה הוא היה כבר בכיתה ד' וכמעט לא כתב. לא רק בסדנה, אלא בכלל בבית-הספר. בשל לקות כלשהי הוא כתב לאט ובמאמץ רב. התוצאה הייתה כתב כמעט בלתי קריא. לאורך השנים הוא אולי קצת חיפה על זה, ילד חריף שלא צריך לכתוב כדי ללמוד, להבין ולזכור. כדי לאפשר לו להתחיל לכתוב בסדנה חשבנו שיהיה נחמד לארגן לו מחשב נייד. זה גרם לשינוי עצום! הכתיבה החלה לזרום לו. הוא היה חוזר הביתה מבית-הספר ויושב לכתוב עוד כמה שעות. הוא פשוט מצא אפשרות לביטוי בכתיבה, זה היה כאילו עולם שלם נפתח בפניו. בסוף השנה הוא אמר לי: הבנתי שאני רוצה להיות סופר. לא האמנתי שאוכל, אבל עכשיו אני מאמין".

(מורה, שהנחתה סדנת כתיבה)

< **עיצוב חלל הלמידה** (Setting): כדאי לעצב עבור הסדנה סידור חלל חלופי. צורת ישיבה אחרת תסמן שקורה פה משהו אחר ותזמן אווירה שונה בקבוצה. חלל מתאים יכול להימצא בספריית בית-הספר או בחדר אחר שיאפשר ישיבה חופשית.



< עבודה עם הקבוצה:

"הכתיבה היא מונולוג, אך היא מונולוג המקווה להיות דיאלוג" (אהרון מגד)

תנאי הכרחי כדי להפיק מהסדנה את המרב הוא יצירת בסיס משותף לקבוצה. התלמידים עומדים לעסוק במלאכה אישית מאוד של כתיבה, של חשיפה ומשוב, וכדאי שיחוש נוח מספיק כדי שיוכלו להתמסר. לכן כדאי להקדיש את תחילת התהליך ליצירת קשר ולבניית קבוצה: מפגש להיכרות מעמיקה יותר, תרגילים ומשחקים שבהם התלמידים וגם המורה המנחה מציגים את עצמם ומקבלים הזדמנות להכיר. גם הקשר עם המורה שמנחה את הסדנה כדאי שיישא אופי לא רשמי, קרוב יותר, נעים ומאפשר.

< **כתיבה חופשית לעומת כללים מוגדרים:** מה מתאים יותר? לכל אחד מהקצוות יתרון משלו. לכן נמליץ במהלך הסדנה ללהטט ולנוע בין כתיבה חופשית מתוך זרם התודעה ללא מסננות, לבין דרישה מסוימת לכתיבה בהתאם לכללים מוגדרים, כגון כתיבה לפי כללי סוגה מסוימת. הקצוות השונים צפויים לעורר תגובות מגוונות ומרתקות בקרב התלמידים המחוננים והמצטיינים: יש שירגישו נוח כשתינתן להם חירות, ויש שיקפאו או אפילו יגיבו בהתנגדות למסגרת מגבילה. אחרים, טיפוסים אנליטיים יותר, ירגישו בבית בתוך מסגרת של כללים ויגיבו במבוכה או בקושי נוכח השדה הפתוח. הדבר החשוב הוא ההתנסות בזה וגם בזה, ובפרט - יציאה מבוקרת מאזור הנוחות.

"כמו שהפרחים בקיץ לא פורחים - ואז פתאום פורחים, ככה אני. בתחילת השנה הייתי כמו ילד רגיל ועכשיו אני חושב שאני יודע יותר [...] כמו שהאגוז נפתח, ככה אני מיום ליום נפתח ומדבר ומכיר יותר חברים" (מתוך דברים שכתב תלמיד בבית-ספר 'משואת נריה', בתרגיל כתיבה)

< **עבודה על יכולות שפתיות:** תוכלו לשלב בסדנה התייחסות גם למיומנויות שפתיות: יצירת מילון משותף, היכרות עם הגדרות של סוגות כתיבה, עבודה על משלב לשוני של כתיבה ועוד. כדאי שלא להסתפק בעבודה טכנית וסטנדרטית על המיומנויות, אלא למצוא כיצד ניתן לאתגר את התלמידים ולמשוך אותם כלפי מעלה, לראות כיצד הם יכולים לא רק להכיר מיומנויות ולשלוט בהן אלא גם לרתום אותן לטובת הכתיבה שלהם.

< **רעיונות למפגשים:** הטוב ביותר יהיה לבחור מורה שאוהב/ת לכתוב, ולתת לו/ה לבנות את הסדנה ולהנחות אותה. ובכל זאת, הנה כמה רעיונות, לשם ההשראה:

- **תרגיל כתיבה והיכרות - 100' עובדות לא נכונות על עצמי.**
- **תרגילי חימום לסדנת כתיבה / אתר 'לב לדעת'.**
- **סיור מונחה בבית-הספר,** התמקדות בפרטים וכתיבה בעקבותיהם.
- **כתיבת קומיקס -** היכרות עם הגדרות של הסוגה. ניתן להתבסס על סיפור קיים ולהמיר אותו לקומיקס או להמציא סיפור חדש. ניתן לשלב תרגול מקוון באתר 'מדברים קומיקס'.
- **כתיבת תסריט -** למידה של חוקי הסוגה וכתיבת חלק מתסריט. אפשר על סמך צפייה בסצנה - לכתוב מה התרחש בסצנה לפני ואחרי.
- **תיאטרון קריאה -** שימוש בהמחזה להיכרות עם המושג טקסט סמוי (סבטקסט). המחזת קטעים מסיפורים בצורות שונות. ניתן גם להמחזיז קטעים שכתבו התלמידים המשתתפים בסדנה.



- **תרגילי כתיבה לאפיון דמות** - כתיבה בעקבות תמונות. יצירת מסכות ובעקבותיהן אפיון דמות. המצאת דמות נוספת לסיפור נתון. תיאור דמות נתונה במבחר אופנים: מודעת מבוקשים בעיתון, דף שנתלש מיומן, חוקר שפוגש אותה, מונולוג/דיאלוג וכדומה.
- **כתיבה חופשית** - תמונה אחת - המצאת 100 סיפורים.
- **כלים דיגיטליים** - myStoryBook ליצירת סיפור דיגיטלי, Storybird ליצירת ספר דיגיטלי.

קורס בניית אתרי אינטרנט / פיתוח: בית-ספר 'ניל"י', זיכרון יעקב

מהו הרעיון? התלמידים המחוננים והמצטיינים לומדים כיצד לבנות ולפתח אתר אינטרנט - כלומר רוכשים מיומנות עכשווית, מתקדמת ומאתגרת, שיש בה ממד טכני לצד ממד יצירתי עשיר בתוכן וגם בעיצוב. את הידע הטכני הם מיישמים בבניית אתר בנושא על-פי בחירתם, ביחידים או בצוותי עבודה. המשימה מחייבת אם כן לא רק יכולת טכנית אלא גם חקר של הנושא הנבחר והעמקה בו, לצד יכולת לשיתוף פעולה בצוות.

ובכן, מה עושים?

- < **בחירת מורה:** ראשית, יש למצוא מורה מתאים להנחיית הקורס. כדאי שיהיה בעל יכולת טכנית כללית ואולי אף ידע מקדים גם אם בסיסי בבניית אתרים. מעבר לכך, חשוב, שהמנחים יהיו בעלי יכולת טובה ליצירת קשר אישי, יכולת לזהות ולהנחות תהליכים קבוצתיים ונכונות לעמדה של מנחים, שתפקידם לאפשר, ללוות, להנחות ולייעץ.
- < **בחירת מסד (פלטפורמה) אינטרנטי:** בחרו מסד נוח לעבודה, שהמורים המנחים ירגישו בטוחים בו מספיק. נוכל להמליץ למשל על folyou, פלטפורמה ידידותית למשתמש, שכוללת אפשרויות מגוונות לעיצוב, וניתנת לתפעול בעלויות סבירות יחסית. יתרון נוסף - לפלטפורמה זו תמיכה טכנית ואנושית בעברית. אפשרויות מוכרות נוספות הן WIX או Wordpress.
- < **מפגש חשיפה** - מומלץ לערוך מפגש חשיפה ראשוני להצגת עיקרי התוכנית. מפגש כזה הוא הזדמנות לאפשר לתלמידים לשאול, להציע וקצת להתנסות. מטרה נוספת של החשיפה היא לאפשר לתלמידים לבחור באופן מושכל אם הם מעוניינים לקחת בה חלק. בשל הייחודיות של התוכנית, אפשר לשקול לערוך מפגש חשיפה גם להורי התלמידים לפני היציאה לדרך או לאחר שיהיו תוצרים ראשוניים.
- < **תוכנית הקורס:** כדי לממש את מטרות הקורס, כדאי שהתוכנית תתייחס באופן משולב לשלושה רבדים:
 1. **הרוכד הטכני** - התלמידים רוכשים מיומנויות לבניית אתר. כדאי לפרק את הרוכד הטכני לנושאים וללמד אותם באופן מדורג. אפשר לכלול מפגשי העשרה עם מומחים חיצוניים בתחומים כגון בניית אתרים, מידע ברשת ומדיומים חברתיים, עיצוב גרפי, קריאייטיב ומיתוג, תקשורת חזותית, צילום בטלפון החכם ועוד. אפשר לבדוק עם מורים ועם הורים אם משהו בעל ידע מתאים.
 2. **רוכד התוכן** - התלמידים בוחרים נושא, חוקרים אותו, ויוצרים ידע חדש שיוצג באתר. חשוב ליצור רף שיאתגר אותם. אפשר לחשוב למשל על חקר של תחומים והצלבה ביניהם, על הפנייה למקורות אקדמיים, על דרישה לראיין מומחה, או על הגדרה לדפוס הידע החדש שיצרו בעקבות המחקר (חידות? מידע אינטראקטיבי? ועוד).



3. **רובד התהליך** - עבודה חינוכית-תהליכית הן בנושאים שביזמת המורה והן על דברים שעולים בקבוצה. לדוגמה: איך אני עובד בצוות? מהו התפקיד האופייני לי? איך אני מתמודד עם חילוקי דעות? בחירת נושא - מה מעניין אותי? איך אני יכול להנגיש לעולם תחום עניין אישי שלי? איך אני מגיב כאשר ישנם חלקים במשימה שאני טוב בהם פחות? ועוד.

< **בחירה של נושא מארגן** - כדי לאפשר צמיחה והתפתחות נמליך, שהתלמידים יבחרו את הנושאים על-פי נטיות ליבם אך במסגרת מארגנת רחבה יחסית (תמה כללית או הגדרות שיסוכמו בקבוצה). התמה הכללית תבטיח, שהאתר לא יהיה אסופת נושאים בלתי קשורים. בנוסף, נושא הגבולות עשוי להציף סוגיות מעניינות לעבודה עם קבוצת המחוננים והמצטיינים: איך אני מגיב כשמחייבים אותי? האם זה אילוץ או הזדמנות? מה זה דורש ממני להתחשב בהגדרות או בקבוצה? איך אני מצליח למצוא עניין גם בתוך מסגרת מוכתבת?

< **תהליך הבחירה** - רצוי שלא להתייחס לבחירת הנושאים כלאחר יד. השאלה "מה מעניין אותי לחקור" אולי נשמעת תמימה, אבל יש תלמידים שעבורם תהיה זו סוגיה מורכבת מסיבות שונות. ייתכן שהם יזדקקו לעזרה ולהכוונה, לתרגילים שיעזרו להם לחלץ נושא מתאים - ראיונות הדדיים, הצגת שאלות, מתודות לסיעור מוחות או התייעצות עם ההורים.

< **עבודה בצוותי עבודה**: כדאי שלפחות חלק מהעבודה יתנהל בצמדים או בצוותים, כדי לאפשר אינטראקציה שיכולה לשמש מצע להתפתחות אישית ובין-אישית. כדאי לשוות למפגשים אופי של סדנה ולהקדיש תשומת לב גם לתהליך בניית קבוצה, שבמרוצתו יהפכו התלמידים מפרטים בעלי רצונות, יכולות ותחומי עניין משל עצמם, לקבוצה הפועלת למען תוצר משותף.

< **מיקוד בתהליך ולא רק בתוצר**. כדי להפיק את המרב מהקורס, נדרש שינוי תפיסה מצד המורה ומצד התלמידים. המטרה אינה רק רכישת ידע ומיומנויות, והמוקד אינו התוצר. תהליך הלמידה והעבודה, על כל המורכבויות שבהן נתקלים בדרך, הוא משמעותי ורב-ערך. כל דבר שמתעורר - מכשול, שאלה, התלבטות - יכול לשמש מנוף ללמידה, לשיח בקבוצה, להתמודדות אישית ובין-אישית.

< **סיכום ותוצר**: הטלת משקל רב על התהליך אין פירושה רצון לוותר מראש על תוצר. חשוב לבנות לוחות זמנים מציאותיים ומוגדרים בשקיפות, ולחתור במסגרתם לתוצר מגובש - אתר משותף ומגוון, שהוא כולו תוצר של התלמידים. כדאי להקדיש מחשבה לבמות לחשיפת התוצר: בכיתות, מול ההורים או בערב חגיגי מסכם. כדאי גם לחשוב על האפשרות להפוך את האתר לשימושי עבור שאר תלמידי בית-הספר, למשל, או לשלב בהוראה של מורים אחרים.



סדנת צילום למחוננים ולמצטיינים / פיתוח: בית-ספר 'בית אלחכמה', רהט

מהו הרעיון? להקדיש את משבצת ההעשרה של קבוצת המחוננים והמצטיינים לצילום: תחום בחירה שאיננו שגרתו, שונה מהתחומים הרגילים שאליהם מכוונים בדרך כלל מחוננים ומצטיינים. הצילום הוא תחום שמחד-גיסא יש אפשרות ללמוד אותו ולהתמקצע בו, ומאידך-גיסא הוא נגיש ומזמן אפשרויות רבות לביטוי אומנותי, אישי רגשי ולפיתוח חשיבה יצירתית.

שימו לב, הצילום הוא נושא אפשרי אחד. יתרונותיו במאפיינים שתוארו בפסקה הקודמת. אם תרצו, תוכלו לקרוא את הדברים האמורים כאן, להבין את הרעיון ולמצוא תחום יצירתי אחר שיגלם בחובו יתרונות דומים.

ובכן, מה עושים?

< **איתור מורה מתאים:** בשלב ראשון יש למצוא מורה שמסוגל לשאת על כתפיו קורס כזה. הטוב ביותר יהיה למצוא מורה או מדריך של חוגי צילום, או לפחות מישהו שעבר קורס כזה.

< **בחירת כלי צילום:** קורס צילום יכול להתנהל עם מצלמות או עם טלפונים סלולריים. לכל אפשרות יתרון אחר: שימוש במצלמה פותח אפשרויות מקצועיות רבות יותר וחושף את התלמידים למיומנות טכנית ייחודית. שימוש בטלפון הוא זמין יותר, ויכול לאפשר להם להמשיך ולצלם גם בזמנם הפנוי.

< **תוכנית הקורס:** כדי לממש את מטרת הקורס כדאי שהתוכנית תתייחס באופן משולב לשלושה רבדים:

- **הרובד הטכני** - מושגים ויישומם הטכני - צמצם, מהירות תריס, ISO, קומפוזיציה, פוקוס, צבעוניות, פילטרים, חשיפה גבוהה/נמוכה ועוד.

- **הרובד היצירתי** - התנסות בצילום בנושאים שונים שמעודדים ביטוי אישי יצירתי: צילום עצמי, צילום מצבים חברתיים, המשפחה שלי, בית-הספר עבורי, ביטוי רגשות באמצעות תמונה, סיפור דרך תמונה, 'תפיסת הרגע' ועוד.

- **רובד התהליך** - עבודה חינוכית-תהליכית בנושאים שביוזמת המורה והן על דברים שמתעוררים בקבוצה. לדוגמה: בחירת נושא - מה מעניין אותי? איך אני יכול להנגיש לעולם את נקודת הראות שלי? איך אני מרגיש ומגיב כשנוצר פער בין מה שדמיינתי למה שיצא בתמונה בפועל? איך אני מרגיש כשהיצירות שלי נחשפות? איך אני מרגיש לנוכח התגובות? ועוד.

< **צילום חופשי לעומת עבודה לפי הנחיות וכללים מוגדרים:** מה מתאים יותר? לכל אחד מהקצוות יתרון משלו. לכן נמליץ גם כאן ללהטט ולנוע בין משימות צילום פתוחות מאוד (צלמו תמונה שמבטאת את ההרגשה שלכם היום) לכאלו שמסרטטות נושא (צילום סבים וסבתות) או הנחיות מוגדרות (צילום דיוקן בדיוק רב). הקצוות השונים צפויים לעורר תגובות מגוונות בקרב התלמידים המחוננים והמצטיינים, זוהי הזדמנות עבורם להתבונן בתגובות של עצמם, לשוחח וללמוד משהו על עצמם.

< **למידת עמיתים ומשוב:** אפשר להעשיר את תהליכי הלמידה (של מיומנות הצילום, וגם למידה תוך אישית ובין-אישית) על-ידי מיסוד שגרה קבועה בקורס להצגת תוצרים, מתן משוב הדדי ולמידה מהדברים. אפשרות אחרת היא להציג לאחר כל תרגיל את התמונות במקרן מול כל התלמידים, לפתוח במשוב עמיתים ולאחר מכן במשוב מקצועי מהמדריך.





יוצרים הרפתקאות / פיתוח: בית-ספר 'אלון', קריית ענבים

מהו הרעיון? מחוננים ומצטיינים מעמיקים יחד בנושא מסוים שנלמד בכיתה הכללית. ההעמקה נעשית דרך למידת חקר, שימוש בטקסטים אותנטיים, הצלבת מקורות ולמידה בין-תחומית. את הידע שהם רוכשים ואת התובנות הנצברות הם מתבקשים לעבד, לפשט, לפרק ולהרכיב מחדש לכדי 'הרפתקה':⁷ סיפור מסגרת בהיר וקוהרנטי המשולב בחידות ובמשחקים, אשר יועבר על-ידי קבוצה זו לשאר הכיתה או השכבה.

צורת למידה זו מבוססת על יכולות המאפיינות ילדים מחוננים, אשר חלקן מתגלות גם אצל מצטיינים: זיכרון ובסיס ידע רחב, יצירתיות ודמיון, יכולת סינון מידע, העדפה של מורכבות על פני פשטות. במקביל, בהיותה פתוחה מאוד, היא מזמנת התנסות שסופה לא ידוע ומאפשרת להתמודד עם אי-ודאות ולפתח גמישות מחשבתית. הדרישה להנגיש את הידע לכיתה הרחבה מחייבת מטא-קוגניציה, אמפתיה ויכולת כניסה לנעלי האחר. הבקרה העצמית הנדרשת מהתלמידים בעת בניית ההרפתקה מבוססת לא על פרפקציוניזם אלא על התאמה לנמען.

אם כן, מה עושים?

< **היכרות עם המתודה:** ביציאה לדרך כבסיס להבנה וכדרך לעירור מוטיבציה מומלץ לפתוח את השנה בהתנסות של הקבוצה בהרפתקה משולבת חידות ומשחקים, שנבנתה עבורם על-ידי המורים. כפי שמצופה מהם, על ההרפתקה להיות מבוססת על נושא מתוך תוכנית הלימודים.

< **חלוקה לצוותי עבודה:** הקדישו מחשבה אם ברצונכם לקבוע את הרכב הצוותים או להתיר להם להתחלק בעצמם. ככלל אצבע, כדאי לשמור על שביל זהב בין שילובים 'טבעיים' יותר שיאפשרו לצוות לעבוד, לצאת בקלות מאזור הנוחות ולהיחשף בפני חברי צוות שלא בהכרח היו חוברים לעבודה משותפת.

< **סימון נושא כללי והעמקה בקבוצות חקר:** מסמנים נושא כללי המבוסס על נושא שנלמד בשנה זו בשכבה. רצוי שיהיה זה נושא אשר המורה המנחה בקיא בו. לאחר חזרה קצרה על המסגרת הכללית ברמה שנלמדה בכיתה, מחלקים לתת-נושאים ושולחים כל קבוצה לתהליך חקר עצמאי. מזמנים לקבוצות מפגש עם חומרים ו/או שולחים אותם לחיפוש עצמאי של ידע מעבר לנלמד בכיתה באמצעות מקורות מידע אותנטיים (ולא מונגשים) גם בכיתות הצעירות. משלבים בהוראה שימוש בכלים דיגיטליים תוך שימת דגש על סביבות למידה פתוחות. שלב זה יתפרס לאורך מספר רב של מפגשים, כאשר המורה משמש כמנחה שעובר בין הקבוצות, פותח את המפגש ומסכם אותו במליאה.

< **מפגש אמצע - הצגת תוצרי בנינים:** לאחר תקופה של חקר בצוותים מתכנסים למפגש אמצע במועד שהוגדר לכך מראש. במפגש זה מציג כל צוות בפני הקבוצה כולה את עיקרי הדברים שלמדו. אפשר להחליט על מתכונת הצגה אחידה (פרזנטציות), אך עדיף להשאיר להם חופש לבחור בדרך שבה ירצו ללמד את שאר הכיתה. ייתכן שמשימה זו תתפרס על פני שני מפגשים. לאחר הצגת תוצרי הבנינים מחליטים יחד בקבוצה הגדולה על סיפור מסגרת. אפשרות נוחה היא לערוך סיעור מוחות קבוצתי, ובסימום להטיל על אחד הצוותים להשתמש ברעיונות שעלו ולשלב אותם בסיפור.

⁷ שני הפיתוחים של בית-ספר 'אלון' שמופיעים בחוברת זו מתכנסים יחד תחת כותרת משותפת 'חינוך הרפתקני'. חינוך הרפתקני הוא גישת הוראה אותנטית וחוויתית שבאמצעותה מתפתחות מיומנויות של חשיבה מחוץ לקופסה, שיתוף פעולה, חקר, שאילת שאלות, יוזמה וכדומה, בדרך לפיצוח תעלומות וכן להפקת הרפתקאות.

ניתן לקרוא על החינוך ההרפתקני בקישור: [למידה בסביבה הרפתקנית - חנן ניב](#). את המודל שפותח בבית-ספר זה כמענה בתוך הכיתה ההטרוגנית תוכלו למצוא בפרק הבא.



< **עיבוד והנגשה:** לאחר שסיפור המסגרת קיבל צורה וקווים כלליים, כל צוות מעבד את תת-הנושא שלמד וחקר לחידה או למשחק. יש לכוון אותם לחשוב על הכיתה הרחבה: מה יעניין אותם? איך הופכים את הדברים למובנים? אפשר לשתף בהתנסויות את הצוותים, כאשר צוות אחד מעביר את המשחק או החידה שבנה לצוות אחר.

< **הפקת ההרפתקה והעברה לכיתה הרחבה:** כדאי לייחד משך זמן בשנה להפקה ולהכנות אחרונות: בניית תוכנית, הכנות טכניות, הכנה יצירתית של אביזרים, הזמנות, פרסום, תוכנייה ועוד. כדאי לדבר על דרך ההנחיה של תלמידים אחרים? מה אני עושה אם לא מבינים או לא משתפים פעולה? בנקודת השיא של התהליך מנהלים את המשחק.

< **משוב ורפלקציה:** חשוב לקשור את קצות התהליך באמצעות משוב גם של התלמידים ששיחקו (שאר הכיתה) לקבוצה הקטנה, וגם משוב עצמי של קבוצת המחוננים והמצטיינים. זוהי הזדמנות נהדרת לעבוד עם התלמידים על מתן משוב, על היכולת לראות את חצי הכוס המלאה לצד דברים שנדרש בהם שיפור, על היכולת למתוח ביקורת כמו גם על היכולת להקשיב.

רעיון לפעילות ברוח דומה - 'משחק תפקידים היסטורי' - השראה לפעילות לפי עקרונות דומים אך בסגנון מעט שונה תוכלו למצוא בחוברת '[כיתת מחוננים - המדריך למתקדמים](#)', עמ' 42 ואילך. דרך הוראה זו פותחה במקור עבור כיתת מחוננים בגילאי העל-יסודי, אך בהתאמות מסוימות עשויה להתאים גם לקבוצת מחוננים ומצטיינים בגילאים צעירים יותר.



מענה בתוך הכיתה: מחוננים ומצטיינים בתוך הכיתה ההטרוגנית

פרק זה עוסק במתן מענה לתלמידים המחוננים והמצטיינים בתוך הכיתה במסגרת השיעור הרגיל. לא מדובר על קורס או על שיעור נוסף, אלא על השגרה השוטפת - שיעורים של הכיתה המלאה בהתאם לתוכנית הלימודים הכללית. לפיכך, ננסה בפרק זה להשיב על השאלה כיצד יכולים מורים לשנות את דרך ההוראה שלהם כדי שתתאים ותיתן מענה גם למחוננים ומצטיינים.

צריך לומר, מענה שלם למחוננים ולמצטיינים יכול התייחסות בשלוש הזירות - הכיתה הרגילה, קבוצת הדומים והמענה האישי. בתוך השילוש הזה למענה בכיתה הרגילה נועד תפקיד קריטי. ראשית, מסיבה פרקטית - בכיתה הרגילה הם מבליים את רוב שעות השבוע. אם נצליח לתת להם מענה הולם שם, תהיה לכך השפעה משמעותית ביותר. שנית, בשל ההזדמנות הטמונה בקבוצה ההטרוגנית, שאין כמותה כדי לדמות את החיים האמיתיים ולזמן לתלמידים המחוננים והמצטיינים מגוון התמודדויות חשובות: איך אני מצליח להביא את היכולות שלי לידי ביטוי תוך התחשבות באחרים? איך אני עובד בצוות ולומד להעריך גם יכולות שונות משלי? איך אני לומד למצוא עניין ולהפיק ערך מוסף גם כאשר הפעילות פונה למכנה משותף רחב יחסית? איך אני יוצר סוגים שונים של קשרים חברתיים, מתמודד עם תחרותיות, מאפשר לעצמי גם לטעות ולהיות חלש מול אחרים? ועוד (לקריאה נוספת על עבודה בכיתה ההטרוגנית, כאן).

חשוב גם לומר באופן גלוי, שהכיתה הרגילה היא לא פעם זירת המענה הקשה ביותר לפיצוח וליישום. במובנים רבים קל יותר לפעול בקבוצה הומוגנית (קטנה, בדרך כלל) של מחוננים ומצטיינים בשעת העשרה שאינה כפופה לתוכניות הלימוד ולמדידה חיצונית, בראשות מורה שבחר בכך על סמך זיקה אישית לתחום, ושלא נדרש להתמודד עם מגוון תלמידים. האתגר במתן מענה בתוך הכיתה הרגילה הוא כה גדול, עד כי לא פעם מתחילים בתי-ספר בתהליך כזה - ועם הזמן מוצאים עצמם מסתפקים במענה בקבוצת הדומים בלבד. ההצדקות לכך מנומקות, אמיתיות ומשכנעות - "זה לא הזמן, כרגע זה מורכב מדי", "זה לא מתחבר ל'אני מאמין' של המורים שלנו".

גם אם הסיבות נראות מוצדקות באותו רגע, אל תוותרו. לאורך זמן אין אפשרות לטפח מחוננים ומצטיינים בבית-ספר ללא עבודה מותאמת שוטפת בתוך הכיתה כחלק מההוראה הסדירה. יותר מכך, כאן בדיוק נעוצה הסיבה שבגללה יצאתם לדרך. בכיתות שלכם יושבים תלמידים אשר בהיעדר ניסיון למענה מותאם עוברים עליהם שבוע שלם, שנה שלמה, לפעמים שנה אחרי שנה - במצב של אתגר לא מספק, בשעמום, בתחושות קשות של חוסר משמעות. תלמידים אשר ללא התייחסות מותאמת לסיטואציה החברתית שבה הם נתונים עלולים לפתח דפוסיים של התנשאות, ניתוק, הסתרת יכולותיהם ותחומי העניין שלהם וקושי ביצירת קשר אמיתי. אז נכון, לא פשוט למצוא כיצד מלמדים אחרת, אבל זה אפשרי. כאן גם טמון המפתח לדברים רבים וטובים אחרים שיכולים לקרות לכיתה בכללותה בזכות המהלך: הוראה אחרת, מאתגרת, מגוונת, חדשנית - התבוננות בקבוצות שונות בתוך הכיתה באמצעות אותו סוג של מבט ששואל - מה אתם צריכים ואיך אפשר לתת לכם מענה במסגרת כלל השיעורים. הדרך לא תהיה קלה, השינוי יהיה הדרגתי - וזה בסדר, אבל הרווח לכל בית-הספר יכול להיות עצום. נניח כעת כמה עקרונות מרכזיים לעניין המענה בתוך הכיתה, נסמן מלכודות נפוצות, ולאחריהן גם נציע כלים מעשיים ומודלים שתוכלו לאמץ.



עקרונות

1. **קשר להתרחשות הכללית בכיתה.** העיקרון הבסיסי ביותר בנושא זה הוא ההכרח לבדוק כיצד ניתן לקשור את המענה להתרחשות הלימודית הכללית בכיתה. הקשר יכול להיות נושאי (משימה לימודית, שמעמיקה בתוך מה שכלל הכיתה לומדת) או חברתי (עובדים עם תלמידים אחרים בצמדים או בקבוצות, כאשר המשימה של המחונן והמצטיין מותאמת לצורכיהם האישיים). רצוי ליזום למידה נוספת עבור אותם הילדים, אשר תשמש בהמשך לנושא הנלמד בהקשר אליו או כתוצאה ממנו.

2. **לא רק משימות תוספתיות, אלא גם תרגול חלופי.** אל תסתפקו בשאלה "מה קורה עם התלמידים האלו כשמסיימים את התרגול הכיתתי?" שאלו את עצמכם - מה קורה איתם עד שהם מסיימים. איזה מין תרגול הם מקבלים, האם בהכרח עליהם לפתור את אותם תרגילים כמו שאר תלמידי הכיתה, או אותו היקף של תרגול? תלמידים מחוננים ומצטיינים, לעיתים מספיק שיענו על כמה שאלות בסיסיות כדי שיבינו את העיקרון. התאמות נוספות יוצרות שחיקה ומעוררות אנטגוניזם ("אני בעונש, כי היכולות שלי גבוהות!") ועלולות לגרום ל'מריחה' של התרגול הכיתתי כדי שלא יאלצו לספוג עבודה נוספת. הציעו למורים להפנות את התלמידים למשימות לתלמידים מתקדמים אשר מוצגות בחוברות לימוד רבות, וכן הכשירו את המורים לכך שיפתחו פעילויות אחרות לתלמידים אלו כדוגמת משימה מורכבת יותר, כזו שמצליבה בין כמה נושאים או שמחייבת חשיבה מסדר גבוה.

3. **תנאי מקדים - יכולת לנהל שיעור דיפרנציאלי.** אפשר לצפות מן המורים שישלבו בהוראה שלהם התאמות ספציפיות לאוכלוסייה כזו או אחרת. אך הניסיון מלמד, שאם לא מעניקים להם כלים לניהול השיעור באופן שמאפשר עבודה עם תת-קבוצות בתוך הכיתה - הציפייה למענה מותאם נותרת לא ממומשת, נחווית כציפייה לא הוגנת ומשאירה טעם מר של תסכול. תוכלו לקבל כמה עצות וכלים מעשיים ליישום עקרון זה בהמשך הפרק תחת הכותרת 'אז מה עושים?'

4. **לא רק התאמות לימודיות אלא תשומת לב גם לרובד הסמוי.** תכננתי שיעור מגוון ומאתגר אשר כל הכיתה תיהנה ממנו, ובפרט התלמיד המצטיין/המחונן שבכיתתי. השקעתי וכתבתי לו גם כמה משימות חלופיות. וידאתי שהן קשורות לנושא הלימוד ולא ינתקו אותו מהכיתה. האם עשיתי את שלי? נתתי לו מענה שלם בתוך הכיתה? התשובה היא - לא בהכרח. בבואנו לתת מענה שלם לתלמידים המחוננים והמצטיינים עלינו לשאול את עצמנו גם בעניין הרובד הסמוי: איך אני כמורה מגיב לתלמיד הזה? מה אני מפק מעצמי בזכותו? מה אופייה של הדינמיקה הכיתתית סביבו, למשל, איך מגיבים שאר הילדים כשהוא מדבר? איך אני מגיב, אם התלמידים האחרים מגלים כלפיו סקרנות, חוסר סבלנות, הערצה או לעג? ועוד.

מה חשיבותן של שאלות כגון אלו? אחד הגורמים המשפיעים ביותר על כל תלמיד, ובוודאי שגם על התלמיד המחונן והמצטיין, הוא יחסם של בני גילו כלפיו. להתנהגות שלנו כלפי התלמיד המחונן או המצטיין עשויות להיות השלכות ישירות על הרגשת התלמיד והשלכות עקיפות - השפעה על היחס של חבריו לכיתה כלפיו. אם אני כמורה מרגיש שהילד מדבר ללא סוף ושואל שאלות מלאות, סביר שתחושות אלו ישתקפו בהתנהגותי, גם אם לא אמרתי דבר במפורש. התלמידים יחוו בכך ועשויים להיות מושפעים. לכן, חלק מהדרך למענה שלם כרוכה בהתבוננות הן חיצונית (איך נראות האינטראקציות בכיתה?) והן פנימית (מה זה מעורר בי? מה מה הרגשתי, שגרם לי להגיב כך?). העבודה הפנימית הזו יכולה להיטיב עם מלאכת ההוראה בכללותה, ויש לה חשיבות ייחודית בזיקה למחוננים ולמצטיינים, אשר חלקם מעורר בנו לא פעם קשת של תגובות לא מודעות.



5. **דיאלוג עם התלמיד ובחירה.** לדבר עם תלמידים באופן פתוח על הלמידה שלהם, לשאול איך מתקדמים דברים ולמה הם זקוקים - המלצה זו אינה ייחודית למצטיינים ולמחוננים. ובכל זאת, יש כאן גוון מיוחד שכדאי לשים אליו לב. מחוננים אינם דומים זה לזה, כך גם מצטיינים. יש להם קווים משותפים, אך ניכרים ביניהם הבדלים רבים שהופכים את משימת ההתאמה בהוראה למורכבת. ככל שניטיב להכיר את התלמיד הספציפי, נדע מה מיטיב עימו ולמה הוא עוד זקוק. הדרך הטובה ביותר להיכרות כזו היא עריכת דיאלוג דרך שאלות כגון: איך אתה מרגיש עם הלמידה? אילו דברים מציבים בפניך אתגר? (מטרת השאלה היא לא בהכרח לסכל קשיים, לפעמים להיפך). מה מעניין אותך? מה יכול לעזור? על בסיס הדיאלוג ניתן לסמן אזורים פתוחים ולאפשר להם בחירה. השיח חשוב במיוחד גם משום שפע ההזדמנויות המונח לפתחם של ילדים בעלי יכולות גבוהות. ככל שייטיבו להכיר את עצמם, ידעו להתבונן בתהליכי הלמידה שלהם עצמם ולזקק העדפות, יקבלו כלי לחיים שהוא מעבר לידע הלימודי עצמו. ולבסוף, ההבנות שיווצרו בשיחה עשויות לעזור למורה גם להבין את הרובד הסמוי אשר הוצג בסעיף הקודם, כיצד משפיעה הדינמיקה הכיתתית על התלמיד, וכיצד הוא חווה את היחס שלי ושל שאר התלמידים כלפיו.

מלכודות נפוצות

החשיבות הגדולה של צורת מענה כזו, לצד הקושי הכרוך ביישומה, מחייבת אותנו לסמן מלכודות נפוצות שקל ליפול אליהן, ולייעץ מה ניתן לעשות כדי להימנע מן הנפילה.

< **"מדהים! הוא כבר סיים את כל החוברת".** הילד חש גאווה, ההורים זורחים. אבל מה הערך המוסף של סיום החומר של שנה זו בשלב מוקדם? לאן יתקדם מכאן? ומה אמור לקרות איתו בשנה הבאה? חישוב על הניתוק משאר הכיתה שנוצר עקב ההאצה בחומר. נכון, לפעמים המחונן או המצטיין לא יזדקקו לשורה ארוכה של תרגילים כמו שאר ילדי הכיתה, הם יוכלו לפתור כמה מהם ולהתקדם לעניין אחר. עדיף שימשיכו להעמקה, להעשרה, לאתגר גדול יותר או לחשיבה מורכבת. אם תחליטו לנקוט האצה, עשו זאת בצורה מדודה, מושכלת ומבוקרת. במידת הצורך תוכלו גם להתייעץ עם בעלי תפקיד בתחום מהאגף לתלמידים מחוננים ומצטיינים.

< **'המורה הצעיר'.** התלמיד המצטיין סיים למלא את המשימה, מה נעשה איתו עכשיו? מפתה מאוד למנות אותו להסביר ולסייע לעמיתים מתקשים. פתרון כזה מאפשר לשמור על הקשר שלו לנושא הלימוד וגם יוצר אינטראקציה עם חבריו לכיתה. יש ערך להבנה שנבנית על סמך הצורך להסביר לאחרים. זוהי שיטה שלפעמים מתאים להשתמש בה. ועם זאת, כדאי שהשימוש בה יהיה מדוד מאוד. הסתייעות בתלמידים שונים מתוך תחושת שותפות לקבוצה יכולה לתרום לה וללמד את ערך הנתינה, העזרה לזולת, ההשפעה על האחר ועוד. ועם זאת, יש לשים לב לגבול הדק שבין לימוד והטמעה של הערכים הרצויים לבין שימוש ביכולותיו של המחונן על חשבון התקדמותו והתפתחותו הוא. התלמיד המחונן אינו הסייע של המורה. הוא שם כדי ללמוד, להתפתח ולהתקדם כמו כל תלמיד אחר. עמדת 'המורה הצעיר' עלולה לגבות מחיר חברתי כבד. התלמיד עשוי להיות מתויג כ'חביב המורה' ולשלם על כך. הקשר שנוצר בין תלמידים בתוך הסיטואציה הוא לא שוויוני ולא הדדי ועלול לחבל בקשרי גומלין חברתיים עתידיים. וכך כאמור, ההתפתחות הלימודית של המלמד מוגבלת. אם בחרתם לעבוד כך, עשו זאת באופן מושכל והיו ערניים לתחושות ולמיצוב החברתי של התלמיד המלמד.

< **קריאת ספר. סיימת את התרגילים? מותר לך להוציא ספר.** כולנו מכירים בערך הקריאה ובתרומתה העצומה להתפתחות הפרט. קריאה מפתחת את התלמיד, מאפשרת בחירה והעמקה בתחומי העניין



האישיים שלו. ושוב, המורה 'זוכה' בשקט. חשוב לשים לב, שקריאת ספר יוצרת ניתוק מלא מהסביבה. סביר להניח, שהתלמיד המחונן בכל מקרה יקרא בהזדמנויות שונות. עדיף שנספק לו אתגרים לימודיים מתאימים בזמן הלימודים שלהם הוא זכאי, נעורר עניין וסקרנות ונביל למידה שתפתח ותטפח אותו קוגניטיבית, חברתית ורגשית. לצורך בקרה כדאי גם להביט על החוויה של התלמיד: האם הוא קורא רק אצלי בכיתה או שזה המצב ברוב השיעורים? חיטבו על התחושה העמוקה של היעדר משמעות בקרב ילד או ילדה שמגיעים בבוקר לבית-הספר, ויום אחר יום מעבירים את רוב זמנם בקריאה.

< **"דיברתי עם התלמידה, היא אומרת שממש בסדר לה ככה".** אם נשאל תלמידים בעלי יכולות גבוהות על החוויה שלהם בבית-הספר הם ישיבו לא פעם שמבחינתם - הכול בסדר, שהם אינם זקוקים לשום דבר מעבר. לצד הקריאה לדיאלוג עם התלמידים, ועם כל הכבוד לעמדה שהם מביעים, אנחנו ממליצים לקבל אמירות כאלו בספקנות. התלמידים האלה לא מכירים בהכרח אפשרויות אחרות, וגם לא תמיד מרשים לעצמם לבקש. הקשיבו לקולות, אבל היו מוכנים לאתגר אותם, להביא לפתחם התנסויות חדשות.



מה עושים?

עקרונות, אזהרות ממלכודות, תודה רבה אבל מה עושים בפועל?

1. משכללים את היכולת ללמד באופן דיפרנציאלי

2. עובדים יחד על התאמות למחונן ולמצטיין

3. "יוצאים מהקופסה"

4. קושרים בין המענה בקבוצת הדומים, למתרחש בכיתה הרחבה

1. משכללים את היכולת ללמד באופן דיפרנציאלי / פיתוח: בית-ספר 'קול יעקב', ירוחם

מהו הרעיון? אם נרצה שמורים יתאימו את ההוראה למחוננים ולמצטיינים, חובה עלינו להעניק להם תנאים בסיסיים שיאפשרו להם עבודה מותאמת עם תלמידים אלו. בראש ובראשונה - יש לפתח בהם יכולת ליצור שיעור דינמי, שבו תהיה הכיתה מחולקת לקבוצות קטנות (מגוונות, מתחלפות, לא בהכרח על-פי רמות! - על כך מיד) והלמידה תתנהל בחלקה הגדול באופן עצמאי, תוך כדי תנועה במרחב ומעבר בין המשימות השונות. לשיעור כזה, כאשר הוא במיטבו, שורה של מעלות, ביניהן עצם הדינמיות, מגוון ובחירה, עידוד לעצמאות ואחריות. ובעיקר, הוא מאפשר למורה להתפנות לשבת בכל פעם עם קבוצה אחרת, להפעיל הלכה למעשה פדגוגיה מותאמת וליצור קשר אישי משמעותי.

אתם מבינים נכון - היכולת ללמד כך היא מקפצה להוראה שתטיב עם הכיתה בכללותה ולא רק עם המחוננים והמצטיינים. אבל, אל תטעו לחשוב - הכוונה אינה לפיצול קבוע על-פי רמות התלמידים. לעבודה קבועה במתכונת של הקבוצות יש מחיר שקשה מאוד לפצות עליו (לקריאה נוספת, חוברת 'הטרוגניות' - עמ' 34 ואילך). הקריאה כאן היא לחתור לפיצול באופנים מגוונים ומשתנים. חלק מהזמן לעבוד בקבוצות הטרוגניות, ובזמנים אחרים לחלק לקבוצות על-פי מיומנויות שנדרש לחזק. כדאי לשלוח לפעמים את התלמידים לתרגל בצמדים או בקבוצות קטנות על-פי בחירתם. וכן, לחלק לעיתים גם לפי מידת השליטה בחומר - באופן מדוד, מבוקר, ובמודעות למחיר שטמון בדרך הזו.

ובכן, מה עושים?

נוכל להציע מדריך בסיסי בלבד. הדברים הכתובים כאן עשויים לשמש מבוא לנושא, אך אין הם תחליף להעמקה בית-ספרית ולפיתוח שיטות פעולה מקומיות. מכיוון שמדובר בשינוי עמוק בהוראה שהוא בעל פוטנציאל השפעה על כלל בית-הספר, מומלץ ללוות את המהלך בהשתלמות בית-ספרית ו/או בהדרכה פרטנית למורות.

1. **הכנת הצוות.** הוראה בכיתה הטרוגנית אשר נותנת מענה מותאם לאוכלוסיות שונות מחייבת הקניית ידע ומיומנויות - על המורים להבין מהי הוראה כזו, לקבל כלים לבנייה של שיעור מתאים וכלים לניהולו. מעבר לידע ולמיומנויות, חשוב להקדיש זמן ואנרגיה גם להכנה נפשית. בכיתה הטרוגנית מתנהל שיעור שנראה אחרת והנוגעים בדבר חשים באופן שונה ביחס אליו. התלמידים עובדים באופן עצמאי, ניכרת תנועה ערה בכיתה ומידה רבה יותר של רעש. בניגוד להוראה מסורתית שבה המורה 'אומר' את הדברים וחש שהתלמידים 'יודעים' - בהוראה בכיתה הטרוגנית נדרש המורה לשחרר את המושכות ולהעביר אל התלמידים את הבעלות על תהליך הלמידה. חשוב להכין את המורים לשינוי, לדברר את הקושי הכרוך בו ולהזמין אותם להגיב ולשתף.



2. **הכנת חומרים.** אחד הקשיים שמעוררת מתכונת הוראה כזו, בעיקר אם טרם רוכשים בה מיומנות, הוא הצורך להכין כמות גדולה יותר של משימות. חשוב להקדיש זמן להכנת חומרי לימוד באופן שיספיק לתקופה וייתן לצוות מרווח נשימה עד לנקודת הזמן הבאה שבה יזדקקו להכין חומרים נוספים. פיתוח חומרים בקבוצה עשוי לסייע לסייעור מוחות ולהקל על הנטל. כמו כן, חשוב להקים תשתית למאגר חומרים בית-ספרי - ליצור זיכרון ארגוני שיקל על המורים בהמשך הדרך.

3. **מיפוי תלמידים.** על קבלת ההחלטות הנוגעות לגיוון במשימות להיות מבוססת על מצב הכיתה - ולשם כך נדרשים נתונים. כדאי לערוך פילוח של קשיים ושל חוזקות בהתאם לתחום הדעת ולמיומנויות שאותן נבקש לקדם במקצוע זה. אם נעשו מיפויים כלשהם בבית-הספר, כדאי להשתמש בהם ולא להעמיס על המורות ועל התלמידים דפוס מיפוי נוסף.

4. **בניית משימות מגוונות** מכמה היבטים: משימות המתייחסות לממדי הבנה שונים (למשל בשפה, משימות של הבנת תוכן גלוי, הבנת תוכן סמוי, הסקת מסקנות, הערכה וביקורת), משימות בדרגות קושי שונות, גיוון בסוג ההתמודדות (משימות כתיבה לעומת התמודדות עם טקסט או עבודה עם נתונים), בהרכבים - עבודה פרטנית לעומת זוגות או קבוצות, ועוד. נסו ליצור משימות מגרות, מקוריות, חלקן בעלות היבט חידתי או משחקי, עם שימוש בהומור ובאמצעי המחשה שונים. עם זאת, הקפידו שכל המשימות ישרתו בצורה כזו או אחרת את יעדי יחידת ההוראה.

5. **תכנון מבנה השיעור.** הוראה מותאמת בכיתה ההטרוגנית עשויה להתממש באמצעות מבני שיעור שונים. נציע כאן כמה דגמים שתוכלו לאמץ או להמציא משלכם.

< **הקניה-חובה-בחירה:** בדגם זה נפתח השיעור בהקניה של המורה במליאה, שנערכת במשך פרק זמן קצוב. אחריה מקבלים כלל התלמידים משימת חובה שמובילה אותם לנושא. מי שמסיים פונה לבחור מתוך סל משימות בחירה בנושא השיעור. בזמן שהתלמידים עסוקים באופן עצמאי במשימות הבחירה, יבחר המורה קבוצה קטנה שנבחרה מראש לזמן הקניה קבוצתי שהוא אישי יותר. העבודה עם הקבוצה עשויה לכלול הקניית ידע חדש, חיזוק ידע קיים או השלמה של ידע קודם. דגם עבודה זה מאפשר למורה לעקוב אחר התקדמות הכיתה בעבודתה בקבוצות. כיצד ביצעו את משימות החובה מהשיעורים הקודמים? אילו משימות בחירה בחרו, ומה הספיקו? מה למדו, מה הבינו? ועוד. שיעור בדגם הזה צריך להסתיים ברפלקציה שנוגעת הן לתוכן - מה למדתי? והן לתהליך - מה תרמה לי שיטת העבודה? אילו סוגים של משימות בחרתי הפעם, מדוע? כיצד הרגשתי בעבודה לבדי / בזוג? וכדומה.

< **סבב תחנות.** דגם עבודה זה מתאים כאשר רוצים להותיר מרחב בחירה מצומצם יחסית ולנתב את התלמידים באופן יזום בין משימות. על-פי דגם זה, מכין המורה מגוון משימות (ראו סעיף 2) ומפזר אותן בתחנות. רוב התחנות מבוססות על תרגול עצמאי. בתחנה אחת נמצא המורה לעבודה עם קבוצה קטנה ותחנה נוספת מתוקשבת. המורה מכין לתלמידים כרטיסיות אישיות שמנתבות כל אחד מהם בין המשימות שרלוונטיות לו - מבחינת מיומנות שמצריכה חיזוק, סגנון למידה מועדף או אתגר חריג (עבור המחוננים והמצטיינים, ולא רק עבורם). עבודה על-פי דגם זה יכולה להימשך לאורך סדרת שיעורים, כאשר התלמידים אחראים לתיעוד בכרטיסייה שלהם באילו תחנות עברו ומתי. ניתן לכלול בגב הכרטיסייה אזור לתיעוד רפלקטיבי - דבר מרכזי שלמדתי בנושא השיעור, דבר שלמדתי על הרגלי העבודה שלי.

< **שיטת התצרף (פאזל).** דגם עבודה זה מאפשר לתלמידים ללמוד במשולב הן בקבוצה הטרוגנית והן בקבוצה הומוגנית במהלך שיעור או במהלך כמה שיעורים, ולהעמיק בנושא הנלמד בהתאם ליכולותיהם. על-פי דגם זה מחלק המורה את הכיתה לקבוצות אֵם הטרוגניות. כל תלמיד בקבוצה מקבל כרטיסייה



שעליה מופיע מספר. התלמידים מתפצלים מקבוצות האם לקבוצות למידה הומוגניות, שהן קבוצות התמחות, על-פי המספרים שקיבלו. המורה יכול לאפשר לתלמידים המחוננים והמצטיינים כמו גם לקבוצות אחרות ללמוד בקבוצה עם תלמידים בעלי יכולות דומות לאלה שלהם, כך שיוכלו להעמיק בנושא בהתאמה לצורכיהם הייחודיים. בתום תהליך הלמידה בקבוצות ההתמחות, התלמידים חוזרים לקבוצות האם, וחולקים עם שותפיהם לקבוצת האם את שלמדו בקבוצות ההתמחות השונות. אחת החלופות מאפשרת לתלמידים ללמוד בקבוצות ההתמחות את אותו נושא מזוויות ראייה שונות, ובהסתמך על חומרי לימוד ואתגרי חשיבה ברמות שונות. אפשרות אחרת היא התמחות של התלמידים בחלקים שונים של הנושא בהתאמה ליכולותיהם. בשיטה זו ניתן לצאת גם לקבוצות התמחות הטרוגניות, שגם להן יתרונות שלא נדון בהן כאן. עם זאת, השילוב של למידה בשתי הקבוצות השונות יכול להתאים לתלמידים המחוננים והמצטיינים בכיתה הטרוגנית. שכן, הם מקבלים מענה מתאים לצורכיהם, אך בו-זמנית עדיין לומדים עם שאר חבריהם לכיתה ומפתחים תקשורת בין-אישית טובה, הקשבה לאחר וקבלה ומתן עזרה בקבוצת האם ובקבוצת ההתמחות.⁸

הכיתה ההפוכה. דגם למידה זה הופך את שיטת הלמידה המקובלת שבה המורה מקנה את התוכן הנלמד בכיתה, ושולח את התלמידים לחשוב באופן מעמיק מחוץ לכותלי הכיתה. העבודה על-פי דגם זה מתייחסת למדרגים הראשונים בטקסונומיה של בלום - ידע והבנה מחוץ לכיתה, ובכיתה מיקוד במדרגים הגבוהים: אנליזה, סינתזה, הערכה ויצירה. כלומר, החשיבה מסדר נמוך מתנהלת בבית, בעוד שהחשיבה מסדר גבוה מקומה בכיתה. הלימוד בכיתה יכול להיערך בקבוצות, בצוותים או ביחידים. היכן התרומה לתלמידים המחוננים והמצטיינים? כפי שכבר אמרנו, תלמידים אלה קולטים ומעבדים מידע היטב ובמהירות, והם בעלי יכולת זיכרון גבוהה. דגם הכיתה ההפוכה מאפשר להם ללמוד למידה ראשונית של דברים בקצב שלהם ללא חזרה ותרגול מיותר, כשבכיתה הם יעבדו על משימות המותאמות להם. על-פי דגם זה המורה מתפנה לסייע, ליעץ ולכוון את קבוצות העבודה השונות. הדגם מאופיין בסביבת למידה גמישה ובתרבות למידה חדשה - התלמיד פעיל בתהליך הלמידה ואילו המורה מנחה בבחירה מדויקת של החומר שיילמד בבית לעומת החומר שיילמד בכיתה, ופונה לתלמידיו השונים.⁹

6. הכנת הסביבה. הוראה מותאמת מחייבת סידור כיתה שיתמוך בה. מתבקש עבודה ארגון גמיש של הכיתה באופן שיאפשר שימוש מגוון במרחב, כדוגמת למידה בקבוצות, למידת עמיתים, למידה שיתופית ולמידה חוץ-כיתתית. ניתן ואף צריך לארגן את המרחב הכיתתי כך, שיאפשר לכלל התלמידים ולמורה לנוע במרחב בחופשיות, בביטחון ובתחושה שלכל אחד 'מקום' במרחב המשותף. אפשר לדוגמה, לחבר כמה שולחנות לעמדה אחת גדולה במרכז הכיתה, כאשר כל אחת מצלעותיה היא תחנה עם משימה אחרת. כך נוצר אופי מעגלי לתנועה בכיתה. הסביבה תאפשר למורה ישיבה אינטימית עם קבוצה ותצפית על המתרחש בכיתה. הכנת הסביבה צריך שתכלול היבטים נוספים, שיכולים להצטייר כחשובים פחות, אך במציאות הכיתתית הם אכן משפיעים על איכות הלמידה שמתנהלת במרחב הלימודי. היבטים כדוגמת סביבה מונגשת למקורות מידע, עזרים ומרחב עבודה המותאם לפעילות. כמו כן, מומלץ לבדוק עם התלמידים מהם האמצעים העומדים לרשותם במרחב הכיתתי, המסייעים להם ומשרתים את צורכיהם, ואילו מהם אולי מעכבים אותם. הקדישו מחשבה לסידור הכיתה בהתאם לשיעור שבניתם, וערכו שינויים בסביבת הלמידה בהתאם לתוכן, לנושא, למהלך השיעור ולצורכי התלמידים. אל תחששו לנסות ולהתנסות - רק כך תדעו מה משרת אתכם בצורה מיטבית. אם יוקצה תקציב לשינוי משמעותי במרחב, אפשר לרכוש ריהוט שמאפשר 'לשחק' עם

⁸ לקריאה נוספת על השיטה ראו: ג'יגסו - שיטת הפאזל.

⁹ לקריאה נוספת ראו: [What, Why and How to Implement A flipped Classroom Model](#)



המרחב כמו שולחנות על גלגלים, עמדות עבודה בצורות שמזמנות ישיבה קבוצתית, אמצעי תקשוב לתחנה מתקשבת ועוד.

(נכתב בהסתמך על מודל 'קשת' - יחידת נגישות פדגוגית - שנמצא בתהליכי הוצאה לאור, ושיצא לדפוס בקרוב).

7. **הכנת התלמידים.** על מחוננים ומצטיינים בכיתה ההטרורגנית, כמו כל התלמידים, לחוות למידה שבה יבוא לידי ביטוי החיבור בין החוויה החינוכית המותאמת אישית להם לבין למידה שיתופית. יש להוביל את התלמידים בתהליך שבו הם יבינו, שהשונות ביניהם היא ערך, והייחודיות של כל אחד מהם יכולה לבוא לידי ביטוי במרחב הלימודי. הרעיון הוא החוויה של התלמיד כפרט, שאותה הוא חווה במסגרת קבוצתית וביחסי גומלין עם אחרים.

המחוננים והמצטיינים זקוקים ללמידה שתציב בפניהם התמודדות עם אתגרים מחשבתיים בכיתה ההטרורגנית המובילה אותם במסלול של התפתחות, והמאפשרת להם להיתרם מסביבתם הלימודית ולתרומה לה. המטרה היא לאפשר מענים מותאמים לייחודיות של כל תלמיד, לרבות למחוננים ולמצטיינים גם בסביבה ההטרורגנית. בתהליך יבואו לידי ביטוי עקרונות הפרסונליות לצד עקרונות השיתופיות.

כדי שהתלמיד ישיג את המרב מחוויית הלמידה בכיתה ההטרורגנית, על המורה לסייע לו לפתח הרגלי עבודה ולמידה בצוותים, בקבוצות ובאופן עצמאי. יש לערוך שיח בונה ומקדם עם התלמיד על נושאים כדוגמת אופן השתתפותו בשיעור, החשש לטעות, נכונותו לשאת באחריות לאתגרים וליוזמות, מהי משמעות של הקשבה ואינטראקציה בין-אישית ומשמעותה של למידה שיתופית. על התלמיד להיות שותף בבחירת תהליכי הלמידה. על משמעות הבחירה עבור התלמיד המחונן והמצטיין כבר דובר בחלק ג' - 'הוראה מותאמת לתלמידים מחוננים ומצטיינים - קווים מנחים'. עם זאת, בתהליך הלמידה האישי של התלמיד יהיו חלקים שאותם יקבע המורה. על המורה לתווך בין התלמיד לבין אפשרויות הבחירה בלמידה שניצבות בפניו, ולהסביר לו מדוע לעיתים נמנעת ממנו הבחירה. בתהליכי הוראה-למידה מיטביים מקבלים התלמידים הזדמנות ללמוד באמצעות משימות שמקדמות אותם באופן אישי, ושמהפשרות להם להביא לידי ביטוי ידע ומיומנויות הייחודיים להם. הם פעילים ועצמאיים ותורמים ללמידה המשותפת בכיתה ההטרורגנית. על המורה לסייע לתלמידים להכיר את עצמם, את כוחם ואת תהליכי העבודה המתאימים להם.¹⁰

8. **הפעלה, רפלקציה והערכה מתמדת.** והעיקר הוא, לאחר כל ההכנות לקפוץ למים... להתחיל ללמד כך, להתנסות, ללמוד מה מתאים לכם ולכיתות שלכם לעבודה באופן המיטבי. לא להסס לגוון ולהמציא דגמי עבודה אחרים. לכל אורך הדרך חשוב להעריך את המתרחש מן ההיבט של הלמידה ואף של החוויה. לשוחח עם התלמידים ולשאול איך הם מרגישים ובמה הם מתקשים, להיות פתוחים כלפי התגובות שלהם ולתת מענה לצרכים שהם מעלים. בהמשך לכך לא לשכוח, שגם הורי התלמידים הם גורם במשוואה. גם אותם כדאי להכניס למעגל השינוי, להסביר על המתרחש ועל הרציונל שעליו מושתת השינוי.

¹⁰ בכתיבת חלק זה התבססנו על עקרונות של החינוך ההטרורגני, כפי שמופיעים בחוברת '[חינוך הטרורגני](#)'.



2. עובדים יחד על התאמות למחונן ולמצטיין / מבוסס על עבודת הפיתוח שנערכה בבית-ספר 'בית אלחכמה', רהט ובבית-ספר 'משואת נריה', מודיעין

מהו הרעיון? אם דאגתם להעניק למורים כלים להוראה מותאמת בכיתה ההטרוגנית, לאחר שהם נרתמו לנושא (בשלב ראשון, לפחות) המחוננים והמצטיינים אפשר להתקדם ולשאול - מהי המשמעות של הוראה באופן שמתאים למחונן ולמצטיין? כמה תשובות בסיסיות לשאלה זו ניתנו בפרק הראשון של חוברת זו. אולם, כדי להביא את הדברים לידי ביטוי בבית-הספר אנו מציעים לנסות לענות על השאלה הזו יחד עם צוות המורים, להיעזר בחומרים מקצועיים כגון אלו שצוינו בחוברת זו, אבל לא לנסות לנפק למורים תשובות מוכנות מראש. עדיף לצאת יחד איתם לתהליך פיתוח, שיבטיח תוצרים מתאימים לצרכים ולהקשר המקומי, ובמרוצת הדרך גם יגביר את מידת המעורבות ותחושת האחריות שלהם כלפי התלמידים המחוננים והמצטיינים.

מה עדיף - עבודה פנים בית-ספרית או היעזרות במומחה חיצוני? ייתכן שלשם חשיפת המורים לידע על אודות מחוננים וכדי להעניק להם כלים מתאימים תרצו להיעזר בגורם חיצוני מומחה לעניין - מרצה, מדריך של משרד החינוך או דמות ממרכז המחוננים האזורי. לשיתוף פעולה כזה יכולות להיות מעלות רבות: גורם חיצוני עשוי להעשיר את השיח בבית-הספר בידע ובמקצועיות על מחוננים ומצטיינים. גורם חיצוני אף עשוי ליצור תחושת מחויבות שקשה להשיג בעבודה פנימית. עם זאת, ישנן כמה נקודות שאליהן כדאי לשים לב: הגורם החיצוני אינו תחליף לצוות בית-הספר. חשוב, שיעבוד בשותפות עם הצוות הנבחר. חשוב לוודא, שהבעלות על השינויים שנעשים על-ידי צוות בית-הספר ייזקפו לזכותו של בית-הספר, ושתפקידו של הגורם החיצוני יהיה ליווי הצוות בתהליך.

ובכן, מה עושים? באופן כללי, בדיוק כפי שצוין בכותרת: עובדים יחד על התאמות למחונן ולמצטיין. באופן מפורט יותר נוכל להציע כאן שיטת פעולה מדורגת שפותחה בבית-ספר 'בית אלחכמה' ברהט. שיטה זו יושמה בבית-הספר והניבה תוצאות הן בשינוי ההוראה והן בשינוי התפיסתי העמוק בקרב המורים.

1. **למידה:** חושפים את צוות המורים לידע מקצועי על אודות המחוננים והמצטיינים, בדגש על היכרות עם החוויה האופיינית והמאפיינים הרלוונטיים. הצעות הנוגעות לחלק זה כבר פגשתם בחוברת עד כה, בעיקר בפרק 2.

2. **בניית מחונן:** צוות מורים בהרכב לבחירתכם (יש יתרון לעבודה בצוותים מקצועיים, אך אין זה הכרחי) מתכנס לתחילת עבודה. הצעד הראשון הוא בניית מחונן לשיעור, שכולל התאמות לתלמידים מחוננים ומצטיינים. העבודה על המחונן מעניקה סימן לרמת ההבנה בצוות, ובה בעת גם יוצרת את ההבנה ומעמיקה אותה.

3. **פיתוח חומרים:** הכתיבה המשותפת של המחונן מיישרת קו בין חברי הצוות בנוגע לשאלה - מהו שיעור שמתאים למחוננים ולמצטיינים. על בסיס ההבנות המשותפות פותחים תהליך של פיתוח מערכי שיעור בצוות. נהלו את העבודה לפי סגנון הצוות והעדפותיו: פיתוח בזוגות, עבודה אישית, ואחר כך דיון בצוות או בכל דרך אחרת. חשוב, שתוצרי הפיתוח יצטברו ויצרו מאגר ידע זמין לכלל חברי הצוות.

4. **למידת עמיתים:** בשלבים המוקדמים של התהליך בבית-הספר ניתן לערוך למידת עמיתים: חבר צוות (רכז המקצוע, מורה מנוסה או מתנדב) ילמד שיעור אחד שפותח יחד בצוות, כאשר שאר חברי הצוות יצפו בו יחדיו וימלאו את המחונן שפיתחו. למידה כזאת מאפשרת כניסה הדרגתית לנושא, מפוגגת התנגדויות שמקורן בחששות מהביצוע, יוצרת מודלינג ומגבירה את תחושת המסוגלות הקבוצתית של המורים.



5. **יישום והערכה סדירה:** כל קבוצת המורים מתחילה ללמד את מערכי השיעור המותאמים שנבנו יחד. מתקיימים סדירות של מפגשי צוות המוקדשים ללמידת עמיתים: רפלקציה, שיתוף בהצלחות ובקשיים, החלפת רעיונות וטיפים מחוכמת הניסיון.

"כשאומרים - בואו נטפל גם במחוננים ובמצטיינים, קל להסכים מהצד. אבל האמת היא, שבעומק מדובר בשינוי לא פשוט ברמה הרגשית וברמה המעשית כאחד. לא פשוט למורים להבין מה מצופה מהם, איך הדברים אמורים להיראות בכיתה. בבית-הספר שלנו קלטנו די מהר, שחלק מהרתיעה של הצוות נובעת מהיעדר כלים. הרגשנו, שלא הוגן להשאיר אותם להתמודדות לבדם בנושא שבו באמת אין תשובות פשוטות. העבודה המשותפת איתם על התאמת חומרי הלימוד שידרה מסר חזק - לא 'הפלנו עליכם' עוד משימה. אנחנו בה יחד. צורת העבודה הזו הניבה היענות של המורים ואפילו התלהבות. והחשוב ביותר, כעבור חודשיים כבר נוצר מאגר גדול של מערכי שיעור מעולים ומותאמים במגוון מקצועות לימוד".

3. "יוצאים מהקופסה" / פיתוח: בית-ספר 'אלון', קריית ענבים

לאחר שצוות המורים קיבל כלים לניהול שיעור דיפרנציאלי (שלב ראשון), וענה יחד על השאלה - מהי המשמעות של מתן מענה למחונן ולמצטיין, והחל לפתח שיעורים מותאמים וללמד אחרת (שלב שני), עשוי להגיע שלב שבו מבקשים להעשיר את ההוראה, 'לצאת קצת מהקופסה', להצליח לתת מענה למחוננים ולמצטיינים בכיתה - אבל לעשות זאת לא רק אגב ההוראה ה'רגילה' אלא גם בדרכים יצירתיות שייטיבו עם הכיתה כולה. נציע כאן דרך אפשרית אחת: **מהו הרעיון?** לאחר ההוראה בסיסית של נושא או יחידת לימוד, יתחלקו התלמידים לקבוצות הטרוגניות, יעבדו את הנלמד וייצרו חדר בריחה על בסיס הידע, כולל סיפור מסגרת, חידות ואתגרים.

המתודה של בניית חדרי בריחה מביאה לידי ביטוי קשת רחבה של יכולות: מחד-גיסא היא מחייבת חשיבה מופשטת, ראייה של מהלכים אחדים קדימה, חקירה, הצגת שאלות מקדמות וחשיבה בלתי שגרתית. כל אלו הן נקודות חוזקה של רבים מהילדים המחוננים. מאידך-גיסא, מאפשרת מתודה זו הבלטה של כישורים נוספים שבהם עשויים להצטיין מגוון ילדים, ולא בהכרח מן המחוננים והמצטיינים שבכיתה: יכולת עבודה בצוות, מנהיגות, יכולות טכניות, כישורים אסתטיים ואומנותיים, יכולות חברתיות ועוד. לפיכך, עבור התלמידים המחוננים והמצטיינים זוהי פעילות שמזמנת שימוש בכישוריהם בקבוצה הטרוגנית, לצד הזדמנויות לחיזוק תחומים אחרים, חוויה של תלות מבורכת בחברי הקבוצה והתנסות בחוויה החשובה של 'לא להיות הראשון בקבוצה'.

החשוב ביותר - חדר בריחה זו רק אפשרות. אפשר לתחום את הפרויקט ולהחליט שעובדים על קופסת בריחה, גרסה נוחה יותר לתפעול, שבה רצף של חידות שמונח בארגזים נעולים, וכל פתרון מוביל לפתיחת הארגז הבא. אפשר גם להסב את אופן החשיבה המוצע כאן ולנתב אותו לכיוון אחר.

ובכן, מה עושים?

השלבים כאן דומים לתוכנית 'יוצרים הרפתקה' שהוצעה בפרק על קבוצת הדומים. הדגשים כאן מעט אחרים. משך הזמן שנדרש לתהליך הכולל הוא בין חודשיים לשלושה.



1. **היכרות עם המתודה:** כיציאה לדרך, כבסיס להבנה מה מצופה מהם וכדי לעורר מוטיבציה, מומלץ לפתוח בהתנסות של הכיתה בחדר בריחה שבנו המורים. שלב זה דורש הכנה רבה אך הוא מועיל גם לתהליך הלימודי של החומר.
2. **חלוקה לצוותים** בני 4-5 תלמידים, קבוצות מעורבות ומגוונות מבחינת יכולות וחוזקות. הגדרת נושא לכל צוות, תהליך עבודה כללי ולוחות זמנים. כדאי לתת לצוותים דוגמה ברורה של התוצר המצופה: חידה שמבוססת על הבנת החומר (לא רק על זיכרון של תאריכים ושל פרטי מידע אזוטריים) המלווה בדף הסבר ברור, כפי שיידרש מהם להכין. אפשר לספק לצוותים גם מאגר דוגמאות לחידות מסוגים שונים.
3. **עבודה בצוותים - תרגום הנושא הנלמד לחידה או לאתגר:** כל צוות נדרש לחקור את הנושא שקיבל, לעבד אותו ולהפוך אותו לחידה או לאתגר שישתלבו בחדר הבריחה. תהליך זה עשוי להתפרס על פני מספר לא קטן של שיעורים. רצוי להגדיר תאריך יעד ברור, ללוות מקרוב את עבודת הצוותים ובמידת האפשר לגייס לנושא מורה פנוי נוסף.
4. **מפגש אמצע - הצגת תוצרי ביניים:** מתכנסים למפגש אמצע תהליך במועד שהוגדר לכך מראש. כל צוות מנסה את החידה או את האתגר בתשואל של שאר חברי הקבוצה. מקדישים מחשבה בין השאר לדרגת הקושי של החידה, למידה שבה היא מאפשרת למידה של הנושא הכללי, ליצירתיות ולמשך הזמן שנדרש לפתרון. התלמידים נותנים משוב לקבוצות האחרות במתכונת שהוגדרה מראש - גם מתן המשוב הוא הזדמנות נהדרת ללמידה. בעקבות ההתנסות והמשוב, יוצאים הצוותים לסבב שיפורים של החידות.
5. **הפקת חדר / קופסת בריחה:** חיבור החידות לכדי רצף מלווה בסיפור מסגרת, בנייה טכנית, עיצוב עזרים, הדפסת השאלות ועוד. מכיוון שהפעילות מיועדת לתלמידים בכיתות אחרות, כדאי לתכנן את אופן ההנחיה ולהיערך למצבים כגון קושי בהבנה או חוסר שיתוף פעולה. נקודת השיא של התהליך היא השלב שבו תלמידים שבנו את הקופסה מעבירים את המשחק לקבוצת תלמידים אחרת.
6. **משוב ורפלקציה:** חשוב לקשור את קצות התהליך באמצעות משוב של התלמידים ששיחקו וגם משוב עצמי של הכיתה שבנתה.

"מה נוכל לספר מהניסיון שלנו? העבודה עם קופסאות הבריחה הייתה מאתגרת ונדרש בה ידע מקדים בנושא הנלמד ובתחום עיצוב חידות. יש להקדיש זמן הכנה ללמידת המתודה עצמה: לחקור וללמוד תבניות שונות של חידות, להבין איך יוצרים שאלה שאיננה סתמית, ואיך משלבים תוכן עם חידה. המשאבים שנדרשו מהצוות שתפעל את הפרויקט היו ניכרים. כדאי לשריין שעה קבועה במערכת כדי לשמור על רציפות ועל מיקוד בעבודה. ההשקעה השתלמה: כפי שקיוונו, הפעילות אפשרה לילדים שונים להתבלט ולהתמודד עם אתגרים. הילדים היו מרוצים, חזרו הביתה נלהבים ועם תחושה, שהם עשו משהו חדש ואחר. הם חזרו וביקשו שנמשיך בפעילות".



4. קושרים בין המענה בקבוצת הדומים למתרחש בכיתה הרחבה / מבוסס על עבודת החשיבה והפיתוח בבית-ספר 'משואת נריה', מודיעין

רגע לפני סיום הפרק חשוב להתעכב על החיבור בין שתי הזירות. בדומה להיגיון שמנחה את העבודה החינוכית עם ליקויי למידה, ככל שמה שמתרחש בנוגע לתלמידים אלו מחוץ לכיתה יהיה קשור למה שמתרחש בתוכה - נקבל רצף חינוכי משמעותי יותר.

ובכן, מה עושים?

את ההצעות המוצגות כאן כבר פגשתם בצורה כזו או אחרת שזורות לאורך הטקסט. הן מוגשות כאן במרוכז ותוך המשגה כללית יותר, שתאפשר לכם לרקום חוטי הקשר בין קבוצת הדומים לכיתה הכללית, גם אם הפעילויות שתוכננו יהיו שונות מהמוצע בחוברת זו.

1. **שיתוף המורה בכיתה הרגילה** - אם התלמידים המחווננים והמצטיינים מקבלים שעה או שעתיים בשבוע מענה בקבוצת הדומים, חשוב להציג את המתרחש שם בפני המורות של הכיתה הרגילה. זהו תנאי הכרחי ליצירת רצף חינוכי, ויכול גם לסייע למורה ליצור אופני מענה בתוך הכיתה. מומלץ, שהדמות המובילה את הנושא בבית-הספר (ראה חלק ב' 'צעד שני - גיבוש צוות מוביל') תוציא אחת לשבועיים הודעה בדואר האלקטרוני ותעדכן על הנעשה מבחינה לימודית ועל אודות התלמידים, ותפיץ אותה בקרב המחנכות הרלוונטיות והצוות המוביל. רצוי ליצור שותפות עם המורה בכיתה הרגילה, כך שהחומרים שייבנו עבור הקבוצה יהיו קשורים לנעשה בכיתה ובהמשך ללימודי המחונן בבית-הספר. ראו הרחבה בסעיף 3.

2. **יישום מיומנות של הקבוצה הקטנה בכיתה הגדולה** - בקבוצת הדומים התנסו בבניית משחקי חידות? התלמיד יכול להעמיק את חקירתו בחומר הנלמד וליצור משחק חידתי יחד עם חברים בכיתה הרחבה. עברו סדנת כתיבה? התלמידה יכולה לתרגל את מיומנות הכתיבה בהקשר לחומר הנלמד. קשר כגון זה בין הנלמד בקבוצה הקטנה לכיתה, יגביר את הרלוונטיות והמשמעות של המתרחש בקבוצה הקטנה. עדכון שוטף כגון זה שהוזכר בסעיף הקודם יכול לסייע למורים בכיתת האם ליצור זירות שבהן יוכלו המצטיינים והמחווננים להשתמש במיומנויות שרכשו.

3. **התבססות על נושאי הלימוד הכיתתיים** - פעמים רבות תכלול הפעילות בקבוצת הדומים חקר, העמקה, עיבוד ויצירת ידע חדש באופנים שונים. אלו הן פעילויות שלא יכולות להיערך בחלל ריק. נדרש עבורן מצע של עולם תוכן כזה או אחר. ניתן לשאוב מנושאי הלימוד שבכיתת האם ולהתבסס עליהם כנקודת מוצא לפעילויות בקבוצה הקטנה.

4. **חשיפת תוצרים** - על החשיבות שבחשיפת תוצרי העבודה של קבוצת הדומים ועל הפוטנציאל שטמון בה קראתם בפרק 3 בחוברת זו. אנו שבים ומזכירים את הנושא, משום התרומה האפשרית שלו להידוק הקשר בין המתרחש בקבוצה הקטנה לכיתה הרחבה דרך חשיפת התוצרים. באותה נשימה, אנו מציעים לעצב מצבים כאלו ברגישות, באופן שיאפשר לפרגן למחווננים ולמצטיינים, ומתוך מודעות לקנאה ולתיגו שאלה עלולים לעורר.



תוכנית לימודים אישית לתלמיד המחונן

בבתי-הספר לומדים תלמידים מחוננים בעלי מאפיינים קוגניטיביים, רגשיים, חברתיים והתנהגותיים שנדרש להם טיפול מערכתי. ישנם תלמידים למשל, בעלי כישרון יוצא דופן בתחום דעת מסוים, שזקוקים לטיפול ולמענה בתחום זה. ישנם אחרים בעלי 'תווית כפולה' למשל מחוננים ובעלי ליקוי למידה. מתוך הבנת המאפיינים שאינם קוגניטיביים במחוננות, לרבות תופעת רגישות ועוררות-היתר, קושי בוויסות חושי, נטייה לפרפקציוניזם, קושי חברתי ותת-הישגיות, חשוב לעיתים להגיב לקשיים גם באמצעות תוכנית התערבות אישית, תוך איגום משאבים מקצועיים של בית-הספר ומרכז ההעשרה האזורי. יש להבחין בין **מענה מותאם אישית** שאותו אנו מעודדים בכל זירת עבודה עם תלמידים מחוננים ומצטיינים לבין **תוכנית לימודים אישית** שעל אודותיה נפרט בחלק זה. **מענה מותאם אישית** יאפשר התייחסות מתאימה לתלמיד המחונן או המצטיין תוך כדי העבודה השגרתית איתו במסגרת המערך הכיתתי והבית-ספרי ההטרוגני. לדוגמה, תלמיד בעל תחום עניין מסוים, המכיר ויודע את שהמורה מלמדת בשיעור כלשהו, מן הראוי שיינתן לו מענה אישי מותאם שיאפשר לו להרחיב את ידיעותיו בתחום, להעמיק בתחומים נלווים לו או הקשורים אליו ולהעשיר את תחום העניין שלו באמצעות ניתוב מכוון על-ידי המורה. כלומר, במקרה זה יינתן המענה האישי לתלמיד במהלך ובשילוב עם ההוראה במערך הכיתתי ההטרוגני. כך ראוי, שמענה אישי ילווה תלמידים מחוננים ומצטיינים או קבוצות תלמידים כאלה בהתאמה לצורכיהם ובשילוב עם תהליכי הלמידה המתנהלים **בכיתה**.

צורת המענה האישית המוצעת בפרק זה הנקראת 'תוכנית למידה אישית', חותרת להגיע לכדי טיפול מתכלל בילדים מחוננים או מצטיינים ספציפיים, בעלי קשיים המשפיעים על תפקודם במסגרות החינוכיות ולדאוג לתחושת הרווחה האישית שלהם.

עקרונות

- 1. מבט הוליסטי ורחב, הכולל שילוב כוחות בין כלל הגורמים החינוכיים בחיי הילד.** העיקרון המוביל את התוכנית האישית הוא ההבנה, שכל תלמיד הוא עולם ומלואו, בעל חוזקות וקשיים גם יחד. במסגרת התוכנית האישית נבקש לראות כל תלמיד באופן הוליסטי, ולהתייחס לצרכים הייחודיים שלו מן ההיבטים הקוגניטיבי, הרגשי והחברתי. בנוסף, נבקש להשקיע על התלמיד במבט רחב מתוך התייחסות למספר הזירות המרבי שבהן הוא מתנהל ואשר להן השפעה על רווחתו הנפשית. תוכנית לימודים אישית אמיתית ובעלת השפעה לא תוכל להינתן על-ידי גורם אחד בלבד. חשוב ליצור שילוב כוחות בין בית-הספר, מרכז ההעשרה (אם רלוונטי) וההורים. שילוב הכוחות נועד ליצור תמונה מלאה לעיצוב מענה חוצה זירות ולהגביר את האפקטיביות. לא פעם יימצאו הבדלים, לעיתים גדולים ומפתיעים, בין האופן שבו מתנהל התלמיד בבית-הספר לבין התנהגותו במרכז ההעשרה. ככל שנצליח להקיף מספר גדול יותר של גורמים הבאים במגע עם הילד, נקבל תמונה עשירה ומורכבת על אודותיו ונגדיל את מעגל ההשפעה עליו. כמובן, שעל המענה להיות מושכל ולא מורכב מאנקדוטות של העשרה נטולות הקשר או תוכנית שמלווה אותן.
- 2. מיקוד בתלמידים בעלי קשיים יוצאי דופן - רגשיים, חברתיים והסתגלותיים.** צורת המענה שתוצע כאן היא ממוקדת וגם תובענית. נכוון אתכם לבחור לעצב תוכנית מותאמת אישית לאלו מבין המחוננים והמצטיינים שהם בעלי קשיים יוצאי דופן, פער בין ההבטחה למימושה, נטל רגשי כבד או מצוקה חברתית.
- 3. הגדרת גורם מתכלל.** סימנו תלמידים שזקוקים למענה, איחדנו כוחות, יצרנו פורום רחב של שיתוף פעולה. אולם מי מתכלל את המהלך? בלא הגדרה ברורה עלולים דברים ליפול בין הכיסאות. חשוב להגדיר גורם כזה כגון רכז מחוננים ומצטיינים בית-ספרי או רכז מצוינות. אם אין כזה - כדאי להגדיר את מחנכת הכיתה כגורם המתכלל.



מודל לדוגמה

הסיפור הבא מבוסס על מקרה שהתרחש במסגרת שותפות בין בית-ספר לבין מרכז יישובי למחוננים ולמצטיינים. הפרטים המזהים שונו על מנת לשמור על פרטיות הנוגעים בדבר.

נועה היא תלמידת כיתה ה'. ילדה מבריקה עם כישרון יוצא דופן באומנות, בעלת חשיבה יצירתית ייחודית ויכולות ביצוע ברמה גבוהה. בבית-הספר הפגינה נועה לאורך השנים מוטיבציה נמוכה מלווה בתפקוד נמוך. המחנכת שלה תיארה אותה כ'כבויה', לא מעורבת בשיעורים, לא ממלאת מטלות, ציוניה נמוכים, מתקשה למצוא עניין בנלמד ובמתרחש סביבה. התפקוד הירוד שלה בבית-הספר הדליק נורות אזהרה אצל הוריה. המחנכת הצטרפה לדאגה של ההורים: "אני מרגישה שצריך כאן פתרון אחר. אם סתם ננסה לאלץ אותה ללכת התלם, לא רק שזה לא יצליח, אנחנו עלולים לדרוס סופית איזו אש פנימית שקיימת בה".

כדי למצוא פתרון הוקם צוות רחב שכלל את מחנכת הכיתה, יועצת בית-הספר וצוות ממרכז ההעשרה למחוננים שבו מבקרת נועה יום בשבוע - מנהלת המרכז, יועצת המרכז ומורה לאומנות וגם נועה והוריה. בשלב ראשון נערכה בצוות שיחה שמטרתה להתרשם מן המצב של נועה מנקודות ראות רבות ומגוונות. בשיחה עלה, כי קיים פער בין החוויה של נועה בבית-הספר לחוויה שלה במרכז ההעשרה, ובהתאם לכך - גם פער בתפקוד שלה. נועה סיפרה, שהאוטונומיה היחסית שהיא זוכה לה במרכז ההעשרה, יחד עם ריבוי ההזדמנויות לביטוי יצירתי, גורמים לה לחוש קשורה יותר, להשקיע ולפרקים אף להתמסר לתהליך הלימודי.

בשלב שני פנה הצוות לגיבוש משותף של תוכנית כאשר הנחת היסוד הייתה, שכדאי להתבסס על נקודות החוזק והעניין של נועה (אומנות) ועל הקשר החם שיצרה עם המורה לאומנות במרכז ההעשרה. בשיח משותף סומנו שלושה מקצועות לימוד שמלמדת המחנכת במסגרת תוכנית הלימודים הבית-ספרית: שפה, תורה וגיאוטרפיה. סוכם, כי בשיעורים אלו נדרשת נועה לשבת עם כל הכיתה בחלק של ההקניה, אך לאחר מכן כשיוצאים לעבודה עצמית תמיר המחנכת חלק מהמשימות לכאלו שמבוססות על אמנות ועל ביטוי יצירתי. הדרישה לקחת חלק בהקניה הוסברה לנועה: 'את עדיין חלק מהכיתה, חשוב לנו לשמור על הקשר בינך לבין הכיתה. ומעבר לכך, את זקוקה לבסיס הידע כדי לבצע את המשימות באופן עצמאי'. הוחלט, כי ההערכה הסופית בתעודה תינתן במשותף על-ידי בית-הספר ומרכז ההעשרה: המחנכת תעריך את תפקודה כתלמידה והמורה לאומנות תעריך את תהליכי היצירה. בהגדרת המצב היה ניתן להבין שהלוקחים בו חלק נושאים באחריות הדדית: המערכת מגמישה את עצמה לטובת נועה, ומנועה מצופה לעשות מאמץ להיות תלמידה פעילה ומעורבת.

כדי לעודד את יישום התוכנית וגם לאפשר לנועה להתפתח מבחינה אומנותית, רכשו לה הוריה ערכה מיוחדת של חומרי יצירה וגם תיק לעבודות. סוכם, שנועה תתחיל לבוא עם הציוד לבית-הספר וגם למרכז המחוננים. התהליך נמשך בסדרה של שיחות עם נועה ועם הוריה. חלק מהצרכים היה קשה לצפות מראש. עם הזמן הוחלט להגדיר עבורה מאילו שיעורים במרכז המחוננים מותר לה להיעדר כדי למלא את המשימות היצירתיות עבור בית-הספר. אפשרו לה לא מעט חופש, אך הוא תוחם בגבולות. להורים הוסבר, כי הליווי והשותפות שלהם הכרחיים כדי לעקוב כיצד נועה מרגישה, להסתכל על היצירות שלה, ולדאוג שיהיה ברשותה הציוד המתאים לאומנות בתיק מדי יום. נעשה כאן שימוש בריא ונכון בקשר הרגשי הקרוב שיצרה נועה עם המורה לאומנות. בד בבד הפגינה המחנכת אכפתיות ונכונות לשמוע אותה ולבוא לקראתה, והן יצרו ביניהן קשר חדש ועמוק יותר מכפי שהיה עד כה.



מתוך הצוות הרחב הוגדר צוות מצומצם שיעקוב אחר היישום וההתפתחות, ונקבעה גם שגרת העבודה. התהליך עוד בחיתוליו, אבל כבר רואים תוצאות. נועה מעורבת יותר, פעילה ומביאה את עצמה לכיתה. באופן כללי היא נראית שמחה יותר בבית-הספר, כפי שהגדירה זאת המחנכת - "היא הפכה לילדה שפתאום רוצה. יש לה למה לצפות".

הרעיון בתמצית:

- < **מאתרים תלמידים** שזקוקים לתוכנית אישית (ראו עיקרון 2 בתחילת פרק זה).
- < **מכנסים צוות** רב-מקצועי שכולל את מחנכת התלמיד, יועצת בית-הספר, רכזת השתלבות בבית-הספר, מנהלת מרכז ההעשרה, יועצת מרכז ההעשרה (אם הילד משתתף בפעילויות המרכז) רכזת ההשתלבות במרכז, הורי התלמיד/ה וגורמים מקצועיים נוספים רלוונטיים - על-פי המקרה. עבור חלק מפגישות על הצוות להיערך יחד עם התלמיד/ה. לפני פיזור המפגש הראשון של הצוות מחליטים מי יהיה הגורם המתכלל שאחראי לתכנון, למעקב, להנחיה ולביצוע של התוכנית.
- < **אוספים מידע** שישקף תמונה רחבה, לא מסתפקים בקול אחד. חותרים להבין את החוויה של התלמיד בבית-הספר ואת החוויה שלו במרכז ההעשרה, את תפקודו הלימודי, את מצבו הרגשי והקשרים החברתיים שלו. מה אומר התלמיד עצמו? איך הוא מרגיש? כיצד מבינים את המצב הוריו? ועוד.
- < **בונים תוכנית אישית** שכוללת מטרות, אופן פעולה, חלוקת תחומי אחריות בקרב כל הגורמים וקובעים מהם אמצעי ההערכה. מרשים לעצמנו להתגמש, לחשוב על הדברים באופן אחר - במקרים מיוחדים נדרשת התייחסות מיוחדת.
- < **מתקינים סדרים לשגרה הנוגעים** לתוכנית ולמעקב אחריה - מי נפגש? מתי? באיזו תדירות?
- < **מתחילים ליישם**, עוקבים עם היד על הדופק. מאמצים גישה סבלנית - תהליכים חינוכיים לא מתרחשים כהרף עין.



ביבליוגרפיה

- * (2009). "אסטרטגיות חשיבה מסדר גבוה", המזכירות הפדגוגית, משרד החינוך
- * (2010). "צא ולמד: פיתוח חשיבה מסדר גבוה", מכון אבני ראשה
- * (2018). [אגרת לרכזי השתלבות בנושא מחוננים ומצטיינים בכיתה ההטרונגנית](#), האגף לתלמידים מחוננים ומצטיינים, משרד החינוך
- אטינגר, ל. (1999). "כיצד ניתן לחולל שינוי משמעותי ומתמשך בחיי בית הספר?", חינוך החשיבה, חוברת 18
- ברק מדינה, ע. (2019). [הטרונגניות](#), אגף מו"פ, ניסויים ויוזמות, משרד החינוך
- וייל, ש., וכרמון, א. (2015). [מנהלי בית ספר כמובילי שינוי בית ספרי: דפוסי פעולה של מנהלים שחוללו שינוי פדגוגי מהותי](#). מכון אבני ראשה
- טרכטנברג, ר., ולפסטיין, א. (2016). "מודל לשיחת משוב דיאלוגית", בתוך: מנדל-לוי, נ., ובוזו-שוורץ, מ. (עורכות) עושים בית ספר: ידע מעשי על מנהיגות פדגוגית. ירושלים: מכון אבני ראשה.
- קשטקר, א. (2011). "המחונן במעגלי השייכות", ממ"ש 4
- רחמל, ש., וזוהר, ח. (2010). [קווים מנחים לתכניות לטיפול המצוינות וההצטיינות בבתי הספר](#), האגף לתלמידים מחוננים ומצטיינים, משרד החינוך
- רטנר, ג. (2019). [כיתת מחוננים - המדריך למתקדמים](#), אגף מו"פ, ניסויים ויוזמות, משרד החינוך
- Coleman, L.J., Micko, K.J., & Cross, T.L. (2015). "[Twenty-Five Years of Research on the Lived Experience of Being Gifted in School: Capturing the Students' Voices](#)". Journal for the Education of the Gifted, 38(4), pp. 358-376
- Mendaglio, S. (2006). "[Dabrowski's Theory of positive disintegration and giftedness: overexcitability research findings](#)", Journal for the Education of the Gifted, 60(1), pp. 68-87
- Szabos, J. (1989). [The Gifted and Talented Child](#), Maryland Council for Gifted & Talented Children, Silver Spring, MD.
- Taylor, T. (2016). [Gifted Students: Perceptions and Practices of Regular Class Teachers](#). <https://ro.ecu.edu.au/theses/1933>
- Tomlinson, C. (1997). [What it Means to Teach Gifted Learners Well](#), <https://www.nagc.org/resources-publications>
- Shore, B.M. & Kanevsky, L.S., (1993). "Thinking Processes: Being and Becoming Gifted", in Heller, K.H. et al., International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent, Oxford: Pergamon Press, pp. 133-147.