

רוצה להגיע לתלמיד קצה? צעד לעבר עצמך!

דוד כהן

על כף מרום-ח"י השומם / עלייתי ברגל יגעה; / ידעתי כי יומי פה יערב, /
ואכון לערב-מרגעה. / ועתה על סלע-הבדידות / האמת חרותה היא כלה.

יעקב שטיינברג, 1904

"יא אללה של העולם, עכשיו שש שעות בכיתה, אני לא עומד בזה! אף אחד לא מבין מה עובר עליי בכיתה הזאת. לא המורים, לא התלמידים, לא המנהל, אף אחד! נמאס לי! הם נותנים לי לעשות דברים והם בעצמם יודעים שאני אכשל בהם. לא למדתי בחיים איך להתמודד עם דברים כאלה. אני רואה בעיניים שלהם לא מאמינים שאצליח, ורק אומרים לי את זה כדי לעודד אותי. הם תמיד אומרים לי: 'אתה יכול, אתה מוכשר, יש לך את זה... אתה עושה דברים גדולים. תראה איך היית בתחילת השנה ואיך אתה היום'. אבל קשה לי להאמין להם. זה גדול עליי. כל כך הרבה חומר, כל כך הרבה מטלות. מה? הם חושבים שאני סופרמן? ומה יצא לי מזה בכלל? כל הבגרות הזאת יצאה לי מכל החורים. מי בכלל צריך בגרות? מה יצא לי ממנה? למה הם מכריחים אותי לעשות דבר כל כך מיותר, כל כך חסר סיכוי. אין. אין. אני לא אצליח. אי אפשר! אי אפשר להצליח בכיתה הזאת! יומני היקר, אני לא יכול יותר. אני רק רואה אותו מגיע לכיתה, אני מרגיש שהוא ממש עושה לי דווקא. אני לא יכול אתו יותר. אני על הקצה. אולי אפרוש? מה אתה אומר, יומני היקר? אהיה בבית, אעזור קצת, המצב בבית על הפנים, הכול עומד לקרוס ואני מפחד שאתפוצץ על המנהל או על אחד המורים שלא אשמיים בכלל בצרות שלי. אמצא את עצמי כבר. אתה יודע, יומני היקר, לא נולדתי מורה ואני לא חייב להישאר מורה...".

קטע זה, מיומן שכתבתי בשנה הראשונה שלי כמורה בבית הספר ממחיש עד כמה אנחנו והתלמידים חבוקים בתמונת מראה מורכבת ורבת רבדים. הדברים בלטו בעיקר על רקע מאבקי שלי ללמד את א' והדברים הללו הופנו בעצם אליו. היום, בדיעבד, אני יודע שהתנהגותו הייתה תמונת מראה למאבקי שלי ללמוד על עצמי בהקשר שלו או ליתר דיוק למאבק שלי להגיע אליי ואגב אורחא לגרום לו לאיזו מחשבה שתביאו לשינוי בבוא היום.

א' הגיע לבית הספר בכיתה י"ב, כתלמיד מאוד לא בולט. במידה רבה הוא היה חסר זהות כמעט. מצד אחד הוא לא היה תלמיד דחוי או בלתי מקובל חברתית ומצד שני הוא לא היה מהתלמידים הבולטים בכיתה מכל בחינה שהיא. הוא היה מגיע לכיתה, בדרך כלל בזמן או באיחור קל, אבל מהר מאוד, אחרי

ששמע את המשימות שעליו להשלים באותו שיעור או באותו היום, הוא הרכין את ראשו ונדמה כאילו הוא שוקע בשינה. למען האמת הוא לא שקע בשינה עמוקה, אלא במין נמנום נעים שבו קולות המורה והתלמידים משמשים לו רקע הולם להזיות, לחלומות ולעתים, אולי, לקטעים מן הנלמד. הנמנום שלו היה אחד הדברים הקשים ביותר עבורי בהתנהגותו. (היום אני יודע שללכת לישון זו צורת התמודדות הכי הגיונית כשאתה מרגיש שאין לך די כוח להתמודד עם המטלות והאתגרים שניצבים לפניך - אתה פשוט אוגר כוחות לקראתם.)

לקחתי אותו לשיחות אישיות רבות בכל מיני פינוות בבית הספר, או בחדרים שקטים וסגורים. ניהלתי אתו שיחות "לפי הספר", שבהן ערכנו חוזים, דנו בקשיים שלו, תיאמנו ציפיות פדגוגיות, חברתיות, ערכיות, ובעיקר דיברתי את עצמי לדעת מול עיניו הנעצמות. ביקרתי בביתו כמה פעמים, כאשר הוא מגלגל עיניים מולי ומול אמו ומסנן מדי פעם את השאלה האלמותית: "דוד, מה אתה רוצה מהחיים שלי?" שאלה רטורית זו, שחזרה בכמה וכמה הזדמנויות, הייתה מביכה מאוד בשיחות עמו, אולם הייתה מביכה שבעתיים כאשר שבתי לביתי והיא עדיין הדהדה בראשי ללא מענה. כל אימת שניסיתי למצוא תשובה טובה לשאלה זו, חשתי תחושת החמצה ובעיקר הרגשה שאני לא אומר לתלמיד שלי את האמת. מה אני באמת רוצה מהחיים שלו? שיצליח בחיים? מה זה בכלל להצליח בחיים? שיעשה בגרות? שיהיה בן אדם טוב? שיעזור לזקנה לחצות את הכביש? כל התשובות האלה נראו לי ריקות וחלולות ובכל פעם שניסיתי לעטוף אותן בנאום בחירות רהוט ומלא פאתוס ולהנגיש אותן לעולמו של א', נתקלתי שוב באותן עיני העגל המתנמנמות שלו וידעתי שהוא צודק. לא הייתה לי תשובה מהותית לשאלה מה לי ולחיים שלו.

אולם בסוף אותה שנה, כשא' עדיין לא הקיץ משנתו, הבנתי שהוא נותן לי מתנה נהדרת בשאלתו. "דוד, מה אתה רוצה מהחיים שלי?" הבנתי שזו שאלה נפלאה, אולם הנמען שלה אינו התלמיד... אלא אני. "דוד, מה אתה רוצה מהחיים שלי?" שאלתי את עצמי. האם אתה רוצה להמשיך להיות מורה? האם זה באמת מה שאתה רוצה לעשות בחיים? להעיר תלמידים עקוצי זבובי צה-צה? או להשתק תלמידים חדורי מוטיבציית יתר לשירה בציבור באמצע השיעור? זה ייעודך?

הבנתי שהתשובה חייבת להיות קשורה למוכנות שלי להמשיך לעסוק במקצוע שבו אני עוסק. הבנתי שאני צריך לומר, קודם לעצמי, מה אני רוצה מהחיים שלי. רק לאחר מכן תיווצר תשתית שיתופית, כנה ומעמיקה, בין מה שאני רוצה מחיים שלי לבין מה שאני רוצה מהחיים שלו. אז אוכל להתחיל לדבר איתו כך שהוא גם יאמין לי. כך הבנתי לעומק שאני חייב לראות בעצמי, בלבטיי ובחששותיי זירת התרחשות לגיטימית לדיאלוג משמעותי עם התלמידים, אם אני רוצה שיהיה לי סיכוי כלשהו להגיע אליהם.

השאלות הללו, או ליתר דיוק המתנה הנפלאה הזו שקיבלתי מאותו תלמיד שאפשר לכנותו "תלמיד קצה" הפכו את כיוון המסע שלי אל תלמידי הקצה מניסיון לחדור אליהם לניסיון לחדור אל עצמי בהקשר שלהם. כשקראתי את היומן שכתבתי אז, הבנתי שאני הייתי התלמיד באותה כיתה, תלמיד שהגיע לקצה. אולם בשונה מא', מעמדי היה גם מעמד של מורה, שאילץ אותי, מצד אחד לא להירדם

בשיעור של עצמי, ומצד שני, להבין את מורכבות היחסים שלי ושלו ואת ההשפעה המשמעותית והקריטית שיש להרגשתי, להתנהגותי ולתגובותי על התנהגותו.

הבנה זו, שאליה הגעתי בסוף אותה שנה, לא לוותה בהישגים נראים לעין. א' ישן כל הדרך לבקו"ם וסיים לצערי ללא תעודת בגרות. חשתי תחושה קשה של אשמה ואחריות על אותו תלמיד קצה שלא הצלחתי לענות בזמן אמת לשאלתו המרכזית - "מה אני רוצה מהחיים שלו/שלי". יתרה מכך, כעסתי עוד יותר על עצמי לאור ההבנה שאליה הגעתי בסוף אותה שנה. חשתי כי תעיתי וטעיתי בתלמידי ולא נתתי לו את מה שהיה צריך לקבל ממני באותה עת.

בדידות, תעייה ואופטימיות אין קץ ליוו אותי בכל השנים הבאות לאחר שנפרדתי מא'. מצד אחד ידעתי אל נכון שהתשובות שאני משיב לעצמי בעניינים שונים שאותם תלמידים מעוררים בי מאפשרים לי לנהל דיאלוג אמתי עם עצמי - ולהם להאמין לתשובתי. כמו כן ידעתי שהם מרגישים שהאדם שעומד מולם לא רואה את תווית "ילד הקצה" על מצחם ולא רואה בהם שק צרות מהלך ובוועט, אלא אדם הבוחר להיות איתם ובוחר באמת ובתמים להקשיב להם. מצד שני היה עליי להתעמת עם תחושת הבדידות הקשה שהיתה קיימת בתעייה בחייהם. לגשש בידיים אוהבת אחר פצעי גורל חשופים ולמשש מזור בנבכי כאבם, אינן פעולות שקל לעשותן ללא תחושת בדידות קשה וללא תחושת כאב, למרות מעטפת הפדגוגיה השורה על הכול. יתרה מכך, הכאב והבדידות שלו מהדהדות ומעוררות תמיד את הכאב והבדידות שלי וגורמות לי להתגונן מפני התלמיד כאילו הייתה זו מתקפה עליי.

למעשה הבדידות שלי הקבילה לבדידותו של תלמיד הקצה כאשר הוא - אותו תלמיד הכי מעצבן והכי בעייתי שהיה בעבר מוציא אותי מהכלים - האיר לי את המקומות שאליהם אני אמור להגיע במסעי לעבר הכרת עצמי; ומסע אמתי אל עצמך הוא אישי, אינטימי ומלא כנות ומאמץ שהם לא תמיד נעימים. איני יכול לקבוע מסמרות לגבי אופיו של מסע כזה אצל מורים אחרים, כן איני יכול לקבוע מה הם אותם מקומות שהתלמידים שלנו מאירים לנו בהתנהגותם והאם ניתן לשלוט במינוני ההגעה אליהם? האם אפשר בכלל ללמד מורים לזהות את המקומות הללו בעצמם ולהדריכם כיצד לנהוג? האם צריך לעשות זאת? האם מוסרי לגרום להם להגיע למצב של דיאלוגיות מתמדת, חשופה וחסרת מסגרת טיפולית מתאימה עם תלמיד קצה? אין לי תשובה לפי שעה.

על עצמי אני יכול להעיד שהשינוי בהתייחסות שלי אל תלמידי הקצה וראייתי אותם כמתנה להכרת עצמי וככלי פדגוגי ותרפויטי להתמודדות עם מורכבות חייהם הביאו להעמקה משמעותית של עבודתי החינוכית ושל התייחסותי לעצמי.

נ.ב. לפני שבועיים בערך, א' הגיע לבית הספר עירני ומחויך. הוא ביקש ממני להזמין לו שני שאלונים 8281 ו-8282 בספרות (אני רכז הבגרות בבית הספר). הוא רוצה להשלים בגרורות במסגרת מאמציו להתקבל ללימודי הנדסה אחרי שירות מלא במג"ב.

לא שאלתי אותו איך? או למה? והוא גם לא אמר לי מיוזמתו שום "משפט לחיים" שאמרת לי לפני שנים ושלווה אותו כל הדרך עד הלום. הכנתי לו קפה, כפי שהכנתי לו בעבר כדי להעיר אותו ללא הועיל. דיברנו קצת על שירותו הצבאי, על החברים האחרים בשכבה, על תכניותיו לעתיד. דיברנו, צחקנו, הסתכלנו יחד על מסדרונות בית הספר הארוכים מלאי צהלות התלמידים... ואני ידעתי שהמסע שלי נמשך.



דוד כהן, מורה לספרות בשכבות י"א ו-י"ב ומורה לכתיבה בשכבה י' בתיכון ברנקו וייס אילת. הוא גם מלמד שחמט בבית הספר, מוביל צוות תכנית תמ"ר בספרות, מטמיע את תכנית הכתיבה של הרשת, "על מה חושב הנוער", ורכז הבגרויות של בית הספר. זו שנתו השביעית בבית הספר.