

## משדרי אקטואליה בטלוויזיה: ילדים קטנים צופים במהדורת חדשות

המצב החברתי והביטחוני בישראל ומקומה המרכזי של התקשורת, ובעיקר הטלוויזיה המשמשת ערוץ ראשוני ועיקרי למידע בכל תחומי החיים, מחייבים התמודדות מעמיקה במסגרות לימוד. בכוונתנו לבחון את האופן שבו מצטיירים אירועים ותופעות אקטואליים בעיני ילדים צעירים (בגיל הגן ובכיתות הראשונות של בית הספר היסודי) הצופים בטלוויזיה. אנו מאמצות את טענתם של אנדרסון ולורץ' (Anderson and Lorch, 1983) הרואים בצפייה בטלוויזיה שילוב פעיל ומאתגר בין הילדים, הסביבה והמשדרים שבהם הם צופים. במהלך הצפייה, טוענים יוסטון ורייט (Huston and Wright, 1983), מפתחים הצופים הצעירים מיומנויות פענוח מגוונות להבנת התכנים והמבנים המילוליים והחזותיים הייחודיים לטלוויזיה. סלומון (Salomon, 1977; 1983) טוען כי כאשר מציגים בפני ילדים משדרים מורכבים המושכים את תשומת לבם, הם מגלים מעורבות פעילה, ואף מוכנים להשקיע מאמץ שכלי רב בפענוח ובעיבוד של המידע (למיש, 2002).

כאשר מציבים מסגרת לדיון בדרכי ההתמודדות והפענוח של ילדי גן הצופים בתכניות אקטואליה בטלוויזיה, עולים כמה נושאים מרכזיים, למשל: האופן שבו ילדים מעריכים את מקומם של אירועים חדשותיים, המיוצגים בתקשורת, בשגרת יומם ובהתנהלותם של המבוגרים שבחיהם; האופן שבו ילדים מבינים את התבניות הטקסיות והשגורות במשדרי אקטואליה; מקומם של משדרי האקטואליה בשיח המשותף לילדים ומבוגרים, מרכישת ידע והתעדכנות ועד ליצירת ערוצים שונים של חברות בתוך המשפחה ומחוצה לה. לפי ג'ורדן (Jordan, 1990) נתפסת המשפחה כמערכת היוצרת תפיסת מציאות ומשמעויות משותפות בעבור החברים בה. הפעילות סביב הטלוויזיה היא רכיב חשוב במערכת זו.

מבין שאלות אלה ואחרות, בחרנו להתמקד במאמר זה בשני נושאים, שאנו רואים בהם חשיבות רבה לעבודה המשותפת של אנשי חינוך בגיל הרך וילדי הגן: ראיית מהדורת החדשות כטקסט נרטיבי; ראיית הילדים והמבוגרים כקהילת צופים-פרשנים הפועלים במשותף.

נושאים אלה זכו לטיפול מועט בהכשרת מורי מורים במכללות ובעיקר במסלולים המכשירים סטודנטים להוראה לגיל הרך.

ילדים אינם צופים בדרך כלל במהדורת החדשות באופן מאורגן או על פי הזמנה. מהדורת החדשות מכוונת למבוגרים ומשום כך, גם כאשר ילדים נחשפים אליה,

Schwitalla, J. (1995)  
Fragen", Z.G.L.

Searle, J. R. (1969)  
bridge: Cambric

Stenstrom, A. B.  
Rowley, Ma, Ne

הם צופים בה בדרך כלל בלא תיווך מבוגרים, והמבוגרים אינם נוטים להזמין ילדים לצפייה משותפת בה. עם זאת, מהדורות אלה משודרות בשעות הערב המוקדמות, שבהן ילדים על פי רוב ערים, והילדים מודעים למרכזיות ולחשיבות של מהדורות אלה על פי התנהגות הוריהם.

כך נוצר לעתים קרובות מצב שבו הילדים "מושעים" לחדר אחר, או נסוגים מרצונם מחברת המבוגרים המשתיקים אותם במהלך מהדורת החדשות, אך הם שומעים לא פעם את הדברים, גם אם אינם צופים בהם. מהדורת החדשות, על כן, נתפסת כסוגה שיש בה משום סודיות, העלמת מידע, הרחקה של צופים צעירים, וכמשדר שרק נושאים נבחרים מתוכו נחשבים להולמים לצפיית ילדים, ושאליהם לעתים גם מזמינים אותם: אירועי ספורט, אירועים הנתפסים כבעלי חשיבות לאומית (טקסים ומועדים) ותחזית מזג האוויר.

משדרי האקטואליה בטלוויזיה מצטיירים לילדים, על כן, כטקסטים משמעותיים, בעלי עצמה ורוויים במסרים כפולים, גלויים וסמויים כאחד, מעוררים דאגה אך נותרים בלא תיווך, סתומים, ועל כן מאיימים יותר. גם אם הילדים יכולים לזהות פינות נושאות במהדורה, לעמוד על רכיבים מבניים ואף להצביע על מושגים שונים, עדיין נותרת המהדורה כולה לא פעם בגדר סוד בעבורם. הודגי וטריפ (Hodge and Tripp, 1996) וכן בקינגהם (Buckingham, 1993) טוענים כי לילדים פרשנות מיוחדת ונבדלת משלהם לתוכני הטלוויזיה השונים, ועל כן יש לדון בפרשנותם לגופה, מבלי להשוותה לתפיסה המקובלת אצל המבוגרים.

מרבית הצופים רואים במשדרי אקטואליה מקור למידע ולהתעדכנות וממעיטים להתעמק בדרכי הצגת המידע ובשיקולים העומדים מאחורי הצגה זו. טקסטים אלה נתפסים גם כ"מוכרים", ככאלה ש"אין צורך ללמוד אותם", וש"כל אחד יכול ללמוד". לטענתנו, זו תפיסה מוטעית, שמחזקת עמדות קיימות כלפי התקשורת ומקשה את רגישותנו לעצמתה וליכולת ההשפעה שלה. תופעה זו בולטת בעיקר בקרב גננות ומורים לילדים בגיל הרך, מתוך נטייה "לגונן" עליהם מפאת גילם הצעיר.

לאור מרכזיותם ונוכחותם הבולטת של משדרי האקטואליה בסדר היום הפרטי והציבורי אנו מבקשות לחזק את המודעות לכך שככל שהשפעת אמצעי התקשורת על עיצוב החברה ועל הסביבה החברתית גדלה, כך גדל הצורך בשינוי עמדות (וראו בעניין זה, למשל, את העיסוק המחקרי בתפקיד התקשורת בחברות פוליטי אצל בני נוער כפי שמציגה אותו ענת פירסט [פירסט, 1994]: היא בחנה את תפקיד הטלוויזיה בפיתוח עמדות פוליטיות אצל בני נוער ישראלים יהודים כלפי דמות הערבי והקונפליקט הישראלי-ערבי). באין כמעט סוכנים אחרים שיפעלו בכיוון זה, נותרים הילדים, כבר בגיל הרך, חשופים לתכנים האקטואליים הטעונים שמציגים אמצעי התקשורת בלא סיוע ותיווך. מכאן חשיבותם של מבוגרים - גננות, מורים והורים - כמתווכים בין אמצעי התקשורת לבין הילדים הקטנים וכמכוונים להתמודדות מושכלת עם מבעיהם.

גננות ומורים נ  
המורכב. אנו ט  
התקשורת, המו  
הניתנת לקריאו

כל אירוע יומי  
מיומנויות הקרי  
הראשונית הקי  
באקטואליה. בו  
למשל, כשמדובר  
מתאפשרת לעתים  
שיש בו חזרות, ו  
התבנית המוכרת,  
המוכר". הזיהוי ה  
של הטקסט הטלו

נעיר כי מבנה סיפ  
ואת יכולת ההבנו  
המבוגרים והילדיו  
לומדים, או פרשנו  
זה מזה במהלכה ע

חשוב להעיר כאן כ  
מסדר היום בגן, כי  
מהדורת החדשות, כ  
מפגש מונחה ומעמי  
להקל על הילדים ב  
מהדורת החדשות.

### ראיית מהדורת ה

בעולמם של ילדים בו  
לסיפורים רבים, סיפו  
עם הילד על הסיפור  
המתקיימים בסיפור,

אחד העקרונות הבולט  
המרכזי של הסיפור בה  
לספר סיפור בונה לילד  
שייפגש עמם בעתיד.

גננות ומורים נמנעים מלדון עם ילדים בתכנים אקטואליים בשל מטענם הרגשי המורכב. אנו טוענות שאופני התייחסות אלה מחייבים שינוי תפיסתי כלפי אמצעי התקשורת, המתבטא בכונות לראות בטקסטים תקשורתיים סוגה נפרדת וייחודית, הניתנת לקריאה כטקסט נרטיבי והמוזמנת לימוד משותף למבוגרים וילדים.

כל אירוע יומיומי המיוצג באמצעי התקשורת הוא טקסט המזמן התמודדות מיומנויות הקריאה של המבצע בתקשורת, כשהן נקנות, מקלות על התגובה הרגשית הראשונית הקיימת בעת המפגש, ובעיקר כשמדובר בטקסט חדש, העוסק באקטואליה. בחידוש הטמון בטקסט כזה יש כדי להרתיע וגם כדי לרתק. כך, למשל, כשמדובר בכתבה בחדשות, היכולת להתגבר על הצד המאיים שבטקסט מתאפשר לעתים בשל הידיעה שמדובר בטקסט נרטיבי שמופיע באופן תדיר, שגרתו, שיש בו חזרות, ושהתבנית המוכרת שלו מאפשרת לצופה לדעת מתי גם יסתיים. התבנית המוכרת, הנוחה לזיהוי, עלולה מצד שני לתרום גם לתחושה של "אשליית המוכר". הזיהוי המידי של תבניות אלו עלול לגרום לחוסר ערנות ולתפיסה שטחית של הטקסט הטלוויזיוני, שממילא, בשל מוסכמות ואופי הסוגה, בנוי ככזה.

נעיר כי מבנה סיפורי מעין זה, על רכיביו המוכרים והשגורים, הולם את הצרכים ואת יכולת ההבנה החשיבה של ילד בגיל הרך. ביסוד התכנית עומדת ראיית המבוגרים והילדים העוסקים בפענוח טקסטים של אמצעי התקשורת כקהילת לומדים, או פרשנים, שחבריה חולקים ידע מגוון. מבוגרים וילדים עשויים ללמוד זה מזה במהלכה של פעילות משותפת כזאת.

חשוב להעיר כאן כי אין בכוונתנו להמליץ לגננות לצפות במהדורות חדשות כחלק מסדר היום בגן, כי אם להתמקד דווקא בתחומים ה"רכים", הניטרליים יותר של מהדורת החדשות, כמו אות הפתיחה, פינת הספורט או תחזית מזג האוויר. לטענתנו, מפגש מונחה ומעמיק עם הרכיבים הנרטיביים של תחומים "רכים" אלה, עשוי להקל על הילדים בעת מפגש אקראי עם התכנים הטעונים והמאיימים יותר של מהדורת החדשות.

### ראיית מהדורת החדשות כטקסט נרטיבי

בעולמם של ילדים בגיל הרך יש לסיפור מקום חשוב. ילד חשוף מגיל צעיר ביותר לסיפורים רבים, סיפורים דבורים וסיפורים כתובים. קריאה תכופה ועידוד שיחה עם הילד על הסיפור עשויים לפתח אצלו מודעות למבנה החוזר, לקשרים לוגיים המתקיימים בסיפור, למשלבי שפה ועוד.

אחד העקרונות הבולטים בגישת "הפדגוגיה התרבותית" (Bruner, 1996) הוא מקומו המרכזי של הסיפור בהוויה האנושית ותפקידו בתהליך החינוכי של האדם. היכולת לספר סיפור בונה לילד מקום בעולם היומיומי שהוא חי בו ובעולמות אפשריים שייפגש עמם בעתיד.

אינם נוטים להזמין דרות בשעות הערב! מרכזיות ולחשיבות

או נסוגים מרצונם, ות, אך הם שומעים ישות, על כן, נתפסת ים צעירים, וכמשדר ס, ושאליהם לעתים לי חשיבות לאומית

קסטים משמעותיים, מעוררים דאגה אך ילדים יכולים לזהות להצביע על מושגים עבורם. הודגי וטריפ (טוענים כי לילדים ים, ועל כן יש לדון המבוגרים.

זתעדכנות וממעייטים צגה זו. טקסטים אלה "כל אחד יכול ללמד". זתקשורת ומקהה את : בעיקר בקרב גננות גילם הצעיר.

ה בסדר היום הפרטי עת אמצעי התקשורת הצורך בשינוי עמדות שורת בחברות פוליטי היא בחנה את תפקיד ס יהודים כלפי דמות אחרים שיפעלו בכיוון אקטואליים הטעונים בותם של מבוגרים - !בין הילדים הקטנים,

אפשר להשוות את המבנה שבו מובאים חדשות ואירועים בטלוויזיה למבנה של טקסט המוכר לילדים קטנים ממפגשיהם עם סיפורי ילדים. מבנה כזה מתאים לדרך חשיבתם ולאסטרטגיות התפיסה והלמידה שלהם. הלשון פשוטה, המשפטים קצרים, קיימת מסגרת קבועה בעלת רצף של פתיחה, אמצע וסיום, ולעיתים ישן חזרות על עיקרי הדברים.

כאשר נלווית לטקסט הזה גם תמונה - הילד מתרגם את חוויותיו המוחשיות למושגים ולמילים. הילד בונה לעצמו מהתמונות מילים וסיפורים, מפנים את המבנה (לא תמיד את התוכן) ו"נשבה" בקסמי ה"סיפור". התבנית הנקלטת הופכת את הילד לשותף פעיל ומסייעת לו להבנה בשלב ההתפתחותי שהוא נמצא בו - שלב של מעבר מחשיבה תפיסתית אינטואיטיבית לקראת חשיבה מופשטת. לקראת מעבר זה הילד זקוק לדפוסים קבועים כדי להבין ולשחזר רצף אירועים.

גננות ומורים בגיל הרך מרבים לספר סיפורים ולדון עם הילדים בתוכניהם. לכן נתפס הטקסט החדשותי אצל ילדים קטנים בכלים התפתחותיים המוכרים להם היטב, גם אם הדבר נעשה בצורה לא מודעת. אנו מציעות להשתמש בכלים ידועים אלה כדי לתווך בין הילד לבין התוכן המובע בחדשות, אף כי לא תמיד מסוגל הילד להבינו.

ילדים נוטים להזדהות עם גיבורי הסיפורים, ובדרך זו חוויותיהם ואופני ההבנה והלמידה שלהם עמוקים יותר. סיפורים אנושיים המובאים במהדורה, בעיקר אלה שבמרכזם ילד או ילדים, מעוררים אמפתיה והזדהות גם אם תוכן הסיפור אינו מתאים לילדים, ואולי גם לא תמיד מובן.

אנו מציעות להקביל את מבנה מהדורת החדשות למבנה של ספר. כל פרק בתוכה הוא יחידה שיש בה פתיחה וסיום. הכותרת, "נושא-העל" של היחידה, היא "חדשות היום". ל"פרקים" אלה מבנה קבוע, שמאפשר לצופים הבנה מידית עם כל "כניסה" מקרית לעולם המהדורה. בכך דומה מהדורת החדשות ליצירה ספרותית בעלת מבנה מוכר, שלכל אחד מפרקיו (או הסיפורים הקצרים שבו) מבנה קל ונוח לזיהוי. המסגרת שחוצצת בין חלקי המהדורה מסומנת לא פעם באות גרפי או מוזיקלי, בדומה לשם פרק חדש או לכותרת בגופן שונה בספר.

הקריינים משמשים לכל אורך המהדורה מספרים חיזוניים, המקשרים בין חלקיה השונים. בכל אחת מה"אפיזודות" שהם מציינים מתקיים מיזוג בין התבנית המוכרת לבין החידוש.

בהיותם מספרים ו"מופיעים" (וראו את הדיון שמציע באומן [Bauman, 1984] והרואה במספר שחקן-מופיע) ממשיכים הקריינים מסורת (לפחות למראית עין) של מספרים בעל פה, שפונים אל הקהל ומשוחחים עמו. הם משתמשים בשיחתם ברכיבים מילוליים וחוץ-מילוליים כאחד: הבעות פנים, אינטונוציה, תנועות גוף, פנייה אל נוכחים אחרים ועוד. אפשר להקביל את הופעתם של

הקריינים ו  
בשינוי גון ו  
להרגיעם, ל  
והשהייתו כ  
ולהגיב אליו  
וגם, לעתים,

נהוג לחשוב.  
אלא גם אין  
מידת החשיו  
ישירה, די בו  
העיקריים הו  
המצופה ממו  
לטענתנו, ההו  
עם הנושאים ו  
חדשות הספוו  
מאיימים יותר

אחת מאפשרו  
אך מוסיפות ח  
בהמשך מכוונת  
ובכך לנסות לנ  
משום איום.

בכל אחד מהמפ  
להבחין באופן א  
מובחהקות. בפעיי  
להציג בפני הקב  
דוגמאות מתוך א

בשלב הראשון ב  
ילדי גן מסוגלים

שירה: "היה ה  
מיכל: "אתמול

בשלב השני ביקש

אייל: "פעם אה  
האישה הזקנה.  
הרוח ו... חטפה

הקריינים המספרים לאופן שבו גננת מספרת סיפור ומלווה אותו בשלל מחוות, בשינוי גון הקול, בחיוך וכדומה כדי למקד את תשומת לבם של הילדים המאזינים, להרגיעם, להבליט נושאים מרכזיים, לקדם את הסיפור או להשהותו. קצב הסיפור והשהייתו מזמנים לילדים פרקי זמן שבהם הם יכולים לחשוב, להבין את הדברים ולהגיב אליהם בהערות אגב או בהערות פרשנות. הערות כאלה מציעים גם הגננת וגם, לעתים, הקריינים-המספרים במהדורת החדשות.

נהוג לחשוב, כאמור, שילדים קטנים לא רק שאינם צופים במהדורת החדשות, אלא גם אינם מגלים בה עניין, ואינם רואים בה טקסט "שלהם". לטענתנו, מידת החשיפה של ילדים לטקסט החדשותי, גם אם אינה מרובה ואף אינה ישירה, די בה כדי שיפנימו את הרכיבים האופייניים לסוגה זו ואת הנושאים העיקריים השבים ומועלים בה. מכאן נובעות החשיבות והנחיצות של התיווך המצופה ממורים ומגננות, גם בתחום שלכאורה נראה לא רלוונטי לעולם הילדים. לטענתנו, ההתמודדות המכוונת, הממוקדת ברכיבים הסיפוריים של המהדורה, עם הנושאים ה"רכים", הניטרליים יותר של מהדורת החדשות (כמו אות הפתיחה, חדשות הספורט ומזג האוויר) עשויה להקל על המפגש האקראי עם תחומים מאיימים יותר במהדורה.

אחת מאפשרויות התיווך היא להציע לילדים פעילויות המעוגנות במוכר (סיפור) אך מוסיפות חידוש דווקא בתחום העמום יותר (תחום החדשות). הדוגמה שנציג בהמשך מכוונת להגביר באופן פעיל את המודעות לייחודו של הטקסט החדשותי, ובכך לנסות לסייע לילדים בריכוך המפגש עם טקסט שיש בו לעתים קרובות משום איום.

בכל אחד מהמפגשים שערכנו עם ילדים בני שש ניכרה בבירור יכולתם של הילדים להבחין באופן אינטואיטיבי בין תבניות של סיפור בדיוני לבין תבניות חדשותיות מובהקות. בפעילות פשוטה, המוצעת בשלוש רמות, ביקשנו משלושה זוגות ילדים להציג בפני הקבוצה שני אופנים של סיפור: סיפור בדיוני וסיפור חדשותי. להלן דוגמאות מתוך אחד המפגשים.

בשלב הראשון ביקשנו מהילדים להציע פתיחה לסיפור כלשהו. רצינו לבדוק אם ילדי גן מסוגלים להבחין בפתיחה לסיפור ולראות בה תבנית נרטיבית עצמאית.

שירה: "היה הייתה פעם אישה זקנה".

מיכל: "אתמול היה שיטפון... מטוס התרסק".

בשלב השני ביקשנו מהילדים לספר סיפור שלם.

אייל: "פעם אחת אישה זקנה... רגע. נמשיך את הסיפור מהשבוע שעבר.

האישה הזקנה אפתה לחם. היא שמה פרוסה אחת ליד הדלת. פתאום באה הרוח ו... חטפה לה את הפרוסה!".

בטלוויזיה למבנה של ים. מבנה כזה מתאים 'שון פשוטה, המשפטים יע וסיום, ולעתים ישן

ת חוויותיו המוחשיות וסיפורים, מפנים את ותבנית הנקלטת הופכת חותי שהוא נמצא בו - שיבה מופשטת. לקראת : רצף אירועים.

הילדים בתוכניהם. לכן נחותיים המוכרים להם :השתמש בכלים ידועים אף כי לא תמיד מסוגל

זיוותיהם ואופני ההבנה :אים במהדורה, בעיקר ית גם אם תוכן הסיפור

של ספר. כל פרק בתוכה אל היחידה, היא "חדשות ה מידית עם כל "כניסה" ליצירה ספרותית בעלת (בו) מבנה קל ונוח לזיהוי. באות גרפי או מוזיקלי;

ם, המקשרים בין חלקיה ויזוג בין התבנית המוכרת

באומן [Bauman, 1984] וסורת (לפחות למראית ים עמו. הם משתמשים בעות פנים, אינטונציה, הקביל את הופעתם של

ניב: "אתמול התרסק מטוס לתוך בניין. איש עיוור ניצל כי הכלב שלו הוביל אותו מחוץ לבניין והציל אותו".

בשלב השלישי הנחנו ספר ומיקרופון של שולחן, וביקשנו משני ילדים לבחור אביזר ולספר אירוע. הילדים התבקשו הפעם לספר אותו האירוע, פעם כסיפור בדיוני ופעם כחדשה. כאן רצינו לבדוק אם ילדי גן מסוגלים להבחין בין סגנון הסיפור של סיפור חדשותי לבין טקסט ספרותי.

דפנה בחרה להחזיק בידה ספר פתוח: "פעם הייתה אישה באמריקה. היו לה חמש בנות. האישה כתבה מכתב ורצתה לשלוח אותו יום אחר כך בדואר. בלילה בא גנב לבית וגנב את המכתב".

אביב התיישב ליד השולחן והחזיק בידו את המיקרופון: "אתמול, בשעה עשר בלילה, אישה כתבה מכתב. בשעה שתיים עשרה פרץ גנב לבית, וגנב את המכתב".

בדוגמאות אלה ניכר כי ילדים, גם בגיל צעיר, מסוגלים להבחין בתבניות הסיפור ובשוני שבין תבניות סיפור בדיוני לבין תבניות הסיפור החדשותי.

התפיסה האינטואיטיבית המאפיינת את חשיבתם של הילדים באופן שבו הם מציגים ומדווחים טקסטים חדשותיים מדגישה את חשיבות הדיון המבהיר והמארגן של תוכני "הסיפור" כדי שלא יעוותו או ייוותרו ברמה של תפיסה ראשונית שטחית.

אנו רואות בתפיסה אינטואיטיבית זו מצע להבנה רחבה יותר של הרכיבים הצורניים והתוכניים של טקסטים חדשותיים בטלוויזיה. על בסיס ההיכרות המוקדמת של ילדים עם מבנים סיפוריים ניתן לפתח צפייה מונחית המתמקדת באופן שבו מעובדים ומוצגים רכיבי הסיפור הטלוויזיוני. נוכל לדון באופן שבו מייצגים דמויות ומקומות באמצעות קריינות, צילום, עריכה ועוד.

### ילדים ומבוגרים כקהילת צופים ופרשנים הפועלים במשותף

גן הילדים במהותו אמור לייצג עולם אמתי ומציאותי, מרכז של תרבות החיים ילדים מתנסים בפעילותם בגן בתכנים ובפעילויות הלקוחים מהחיים סביבם. השפעתם של האירועים הדרמטיים המתרחשים במדינה, המלווים בוויכוחים סוערים בציבור, אינה פוסחת על ילדי הגן.

המחקר החינוכי (Feuerstein and Rand, 1979) והממצאים האמפיריים (Klein, 1996) מצביעים על כך שמאפיינים מסוימים של פעילות גומלין בין מבוגרים וילדים מהווים התנהגות מתוכנת ויכולים להשפיע על נטייתם של ילדים ללמוד מהתנסויות חדשות.

יכולתם של ילדי התפתחותם, בני מיומנויות התיוון ושינוי עמדות אצ

ההתמודדות עם ח אצל מורים וגננות להשתמש בכלים ו

מכאן, שהגברת הנו פענוח של מבעיה של גנת, מורה, הו

ההתנסות המשותפת משמעותית ללמידה לשינוי עמדות כלפי עם הילדים, העשוי עבודתה של הגנת ו גם במהלך סדנאות

בשיחות שערכנו עם מורים לילדים בגיל ו לבין הילדים. במהלך של המשדר, נוטל על הסברה, הרגעה, ליב משותפת וההתייחסו ולגנת.

מחקרים אחדים (1984) של מבוגרים, המתערב לילדים, מעלה באופן ו הצופים. הערות הבהר הבנה הנובעים מחוסר יכולתם של הילדים לה (obol, & Westby, 1981)

הורים ממלאים תפקידי הורות ותיווך ראו למיש, עמדו למיש ורייס (1986) סובבת טלוויזיה בין הו מתן תגובה והצגת תיאור

יכולתם של ילדים לפענח ולהבין את המבעים באמצעי התקשורת תלויה במידת התפתחותם, בניסיון חייהם ובתיווך הניתן להם במהלך הצפייה. אנו טוענות כי מיומנויות התיווך בתחום האקטואליה בעייתיות ומורכבות, והן דורשות למידה ושינוי עמדות אצל גננות ומורים רבים.

ההתמודדות עם תכנים המעוגנים בעולם ידע המשתנה במהירות מעוררים חששות אצל מורים וגננות. התמודדות כזאת כרוכה במודעות לפחד מאבדן סמכות, בצורך להשתמש בכלים חדשים ובנכונות לסגל הרגלי חשיבה אחרים.

מכאן, שהגברת המודעות למרכזיות המשדרים האקטואליים ורכישת מיומנויות פענוח של מבעיהם עשויות להפחית חרדות אלו ולעודד הבנה ולמידה משותפת של גננת, מורה, הורים וילדים.

ההתנסות המשותפת בצפייה במהדורת החדשות בטלוויזיה נתפסת כמסגרת משמעותית ללמידה החדשה של ילדים ומבוגרים. למידה כזאת כרוכה בנכונות לשינוי עמדות כלפי אמצעי התקשורת מצד המבוגרים ובכוננות לחילופי תפקידים עם הילדים, העשויים לא פעם לשמש מורים למוריהם. במסגרת הדיון בדרכי עבודתה של הגננת עם ההורים חשוב, על כן, וגם כדאי לעסוק בנושאי תקשורת, גם במהלך סדנאות יזומות.

בשיחות שערכנו עם מורים וגננות עלתה שאלת אופי התפקידים שנוטלים עליהם מורים לילדים בגיל הרך וגננות, המשמשים מתווכים בין תוכני אמצעי התקשורת לבין הילדים. במהלך ההתנסות בצפייה המשותפת, ובהתאם לנושאים המשתנים של המשדר, נוטל על עצמו המורה מגוון תפקידים, המשמשים לא פעם זה בצד זה: הסברה, הרגעה, לימוד, הוראת תוכן חדש והבהרת התכנים. הצורך בלמידה משותפת וההתייחסות למהדורה כאל טקסט יוצרים מצב חדש לא פעם גם למורה ולגננת.

מחקרים אחדים (Salomon, 1997; Reiser, Tessmer, & Phelps, 1984) העלו כי נוכחות של מבוגרים, המתערבים באופן מכוון במהלך הצפייה המשותפת ומפנים שאלות לילדים, מעלה באופן ניכר הן את מידת ההבנה הן את רמת הלמידה של הילדים הצופים. הערות הבהרה של הורים בזמן הצפייה סייעו לילדים להתגבר על פערי הבנה הנובעים מחוסר ניסיון ומחוסר במיומנויות חשיבה, ובכך העלו בהרבה את יכולתם של הילדים להבין את המשדרים ולהעיר הערות ביקורתיות על תוכניהם (Collins, Sobol, & Westby, 1981).

הורים ממלאים תפקידים מגוונים של מעורבות ותיווך במהלך הצפייה (על סגנונות הורות ותיווך ראו למיש, 2002, עמ' 47-55). בדיון בטלוויזיה כ"ספר מדבר" לפעוטות עמדו למיש ורייס (Lemish and Rice, 1986) על ארבעה סוגים עיקריים של שיחה סובבת טלוויזיה בין הורים וילדיהם הפעוטים: קריאה בשמות, הצגת שאלות, מתן תגובה והצגת תיאור. סוגים דומים של שיחה התגלו גם במהלך מפגשינו עם

- ניצל כי הכלב שלו

שנו משני ילדים לבחור תו האירוע, פעם כסיפור וגלים להבחין בין סגנון

אישה באמריקה. היו נו יום אחר כך בדואר.

ופון: "אתמול, בשעה ז פרץ גנב לבית, וגנב

להבחין בתבניות הסיפור החדשות.

הילדים באופן שבו הם חשיבות הדיון המבהיר רמה של תפיסה ראשונית

זר של הרכיבים הצורניים ההיכרות המוקדמת של המתמקדת באופן שבו זופן שבו מייצגים דמויות

## לים במשותף

מרכז של תרבות החיים. יחים מהחיים סביבם. נה, המלווים בוויכוחים

זים האמפיריים (Klein,) ות גומלין בין מבוגרים טייתם של ילדים ללמוד

ילדים בני שש ועם מורתיים, וניכרו הן בשאלות ההכוונה של המורות הן באופן שבו נעזרו הילדים אלה באלה להבהרת רכיבים של מהדורת החדשות שבה צפו.

גיימס לאל (Lull, 1980) בחן את השימושים החברתיים של הטלוויזיה והצביע על שלוש קבוצות התנהגות שבהן משתמשים בני המשפחה (ולענייננו: מבוגרים וילדים, ובהם גם מורים וגננות בכיתות הלימוד) בטלוויזיה ליצירת הסדרים חברתיים:

בקבוצת ההתנהגות הראשונה, שבה הדיון בטלוויזיה משמש את הילדים להסדרת תקשורת (communication facilitation), הילדים נעזרים בדוגמאות מתוך תכניות טלוויזיה כדי להסביר התנסויות מציאותיות, רגשות או דעות שאותם הם מתקשים להביע (למיש, 2002, עמ' 31). דוגמאות כאלה מאפשרות לילדים להשתתף בשיחות המבוגרים מתוך עמדה שווה. התגובה הרגשית לנושאים שונים בתוך מהדורת החדשות (למשל: תגובה לשינויים במזג האוויר או תגובה ראשונית לאירועי טרור) דומה מאוד בקרב ילדים ומבוגרים, ועשויה לשמש נקודת מוצא משותפת לשיחת עמיתים מעין זו.

קבוצת התנהגות שנייה מכונה בשם השתייכות/הימנעות (affiliation/avoidance). קבוצה זו כוללת שימושים שונים שאנו עושים בטלוויזיה ליצירת קשר או למניעתו, לפי הנסיבות. הטלוויזיה מספקת הזדמנות לצפייה משותפת ולהבעת תגובות רגשיות. במהלך אחד המפגשים שערכנו עם קבוצת ילדים, שוחחו הילדים ומורתם על הרושם שהותיר עליהם הפיגוע במגדלי התאומים בניו יורק ב-11 בספטמבר 2001. הילדים פנו זה לזה וביקשו מחבריהם לספר להם היכן היו בשעה שהפיגוע שודר בטלוויזיה בשידור חי. לאחר שחלקו מידע זה גם עם מורתם, חלקו ביניהם רשמים. באופן זה מימשו הילדים את הצורך הבסיסי בהשתייכות קבוצתית (הן בקבוצת השווים הן בקבוצה שחברים בה ילדים ומבוגרים).

בהקשר זה נזכיר גם את קבוצת השימושים המכונה למידה חברתית (social learning). הטלוויזיה מזמנת אפשרויות ללמידה בנושאים רבים ועל אודות סיטואציות חברתיות מגוונות. הורים, מורים וגננות יכולים לעודד ילדים לצפות בתכניות העשויות להעשיר את עולמם.

במהלך ההתנסות עם הילדים עמדנו על תגובות רגשיות דומות של מבוגרים וילדים לטקסטים החדשותיים. הדמיון בתגובות אלה בלט גם כאשר נקודות המבט וזוויות הראייה של המבוגרים והילדים היו שונות. בשיחה על תוכני מהדורת החדשות סיפר אביב את הסיפור הזה:

"ראיתי בחדשות שאישה עם ילד נסעו באוטו. שוטר עצר אותם, ואז הראו את שהוא ירה באישה וגם בילד ופצע אותם, וגם השוטר נפצע. וראיתי שהיה הרבה זום בסיטואציה מעין זו, שסביר להניח שצפו בה מבוגרים וילדים כאחד, התגובה הרגשית הראשונית של מבוגרים וילדים דומה. ילדים מזדהים עם הילד הנפגע

נרעשים ממרז וילדה. נוספת שאמור היה ל מובהרת. תחוי תחושת האימו

אפשר להניח ש לה תגובות כגון כלפי חוסר הצד הצפייה המשות של הילד ותשוב

בשיחה שהתעור אם צפו באירוע חיזקה המורה העניקה לגיטימצ ככל האפשר לאי וחזר לביתו, והש האירוע במסגרת התמודדות זהיר בהרחבה בפרקים

דוגמה נוספת לסיני בין הילדים לבין משמשים הילדים מוזמנים הילדים, (הזדהות, התרגשות ללמוד מהילדים ע והאופן שבו הם מש ללמידה על אודות א התפיסה הלאומית הספורט, בשמירה ו שדרני הספורט ובעו

### סיכום

הדיון בצפייה המשוו הצורך בתיווך מסוג וממורים לימוד דיסצי בשם "אשליית המוכ

נרעשים ממראה הדם ומקול הצעקות וחשים פחד למראה חוסר האונים של האם וילדה. נוספת על כך החרדה הכרוכה באבדן האמון בדמות הסמכותית של השוטר, שאמור היה לגונן על הילד ומשפחתו ונמצא פוגע בהם בלא סיבה נראית לעין או מובהרת. תחושה כזו, הנותרת בלא תיווך או תגובה של מבוגר, עשויה להגביר את תחושת האימה ואי האמון שיחושו ילדים כלפי מבוגרים בכלל.

אפשר להניח שהתגובה הרגשית הראשונית של המבוגרים הייתה דומה, אך נוספו לה תגובות כגון כעס כלפי התגובה המסוכנת וחסרת האחריות של השוטר ותרעומת כלפי חוסר הצדק שהתבטא באופן כה בולט באירוע. התערבות של מבוגר בתהליך הצפייה המשותפת במקרה כזה דורשת ממנו התגברות ואיפוק רגשי, מיקוד בצרכי של הילד ותשובה רציונלית, ההולמת את הצרכים הללו.

בשיחה שהתעוררה בכיתה בעקבות סיפורו של אביב שאלה המורה ילדים נוספים אם צפו באירוע או שמעו עליו. לנוכח תגובותיהם של ילדים אחרים בקבוצה חיזקה המורה את תחושת ההשתייכות שלהם לקבוצת עמיתים הדנה באירוע, העניקה לגיטימציה לרגשות הפחד והמבוכה וניסתה לתת הסבר רציונלי וביקורתי ככל האפשר לאירוע. המורה חתמה את הדיון בהרגעה - הילד החלים מפצעיו וחזר לביתו, והשוטר הועמד לדין. בכך סייעה המורה להפחית חרדות ולעגן את האירוע במסגרת סדר חברתי מוכר. (חשוב לציין שאירועים טראומטיים מחייבים התמודדות זהירה, על פי רוב באופן אישי או בקבוצות קטנות. בנושא זה נטפל בהרחבה בפרקים הבאים של תכנית הלימודים, המצויים עדיין בעיבוד ראשוני.)

דוגמה נוספת לסיטואציה שבה מתקיימת למידה הדדית, ואפילו "היפוך תפקידים" בין הילדים לבין הגננות, היא האופן שבו ילדים מגיבים למשדרי ספורט. כאן משמשים הילדים מומחים, בעלי ידע, ועל כן גם בני סמכא בנושא. במשדרי הספורט מוזמנים הילדים, בדרך כלל, לצפייה משותפת עם ההורים, וההדדיות ברגשות (הזדהות, התרגשות, כעס על החמצה, עימותים לגיטימיים) רבה ביותר. גננת יכולה ללמוד מהילדים על אודות הקבוצות, שמות השחקנים, יכולתם הספורטיבית והאופן שבו הם משמשים מושא להערצה ולחיקוי. הגננת יכולה לכוון את השיחה ללמידה על אודות ארצות בעולם ועל החשיבות שיש להשתתפות במשחקים מבחינת התפיסה הלאומית של כל מדינה. כן היא יכולה למקד את הדיון באתיקה של הספורט, בשמירה על חוקיו, באופיו של קהל האוהדים, בשפה המיוחדת של שדרי הספורט ובעבודת הצוות הנדרשת מן השחקנים.

### סיכום

הדיון בצפייה המשותפת לילדים, למורים ולגננות במהדורת החדשות מחדד את הצורך בתיווך מסוג אחר. הטקסט הייחודי של אמצעי התקשורת דורש מגננות וממורים לימוד דיסציפלינרי של התחום, דבר הדורש מהם התגברות על מה שכינינו בשם "אשליית המוכר" והתמודדות עם החשש והפחד הקיימים מפני התכנים

זונה של המורות הן באופן הדורת החדשות שבה צפו.

ז של הטלוויזיה והצביע על (ולענייננו: מבוגרים וילדים, צירת הסדרים חברתיים:

ושמש את הילדים להסדרת ם בדוגמאות מתוך תכניות דעות שאותם הם מתקשים ז לילדים להשתתף בשיחות אים שונים בתוך מהדורת םה ראשונית לאירועי טרו) ודת מוצא משותפת לשיחת

גות (affiliation/avoidance).  
ה ליצירת קשר או למניעתו, משותפת ולהבעת תגובות ים, שוחחו הילדים ומורתם בניו יורק ב-11 בספטמבר ם היכן היו בשעה שהפיגוע ם עם מורתם, חלקו ביניהם : בהשתייכות קבוצתית (הן וגרים).

ה: למידה חברתית (social) :נושאים רבים ועל אודות יכולים לעודד ילדים לצפות

ז דומות של מבוגרים וילדים כאשר נקודות המבט וזוויות על תוכני מהדורת החדשות

עצר אותם, ואז הראו איך צע. וראיתי שהיה הרבה דם".

ים וילדים כאחד, התגובה ם מזדהים עם הילד הנפגע,

המורכבים והבלתי צפויים של אמצעי התקשורת. ידע נרכש זה מחייב את התאמתו להבנת צרכיו ההתפתחותיים של הילד בגיל הרך. תנאי להצלחתו של תיווך יעיל הוא הגברת המודעות לסוג ייחודי ושונה של הוראה - למידה הדדית בלתי פורמלית, שבה נשמר האיזון בין למידה משותפת, שבה תורם כל אחד מהשותפים את חלקו, לבין תיווך מושכל, שאת עיקריו צריכים המורה או הגננת ללמוד.

ילדים ומבוגרים כאחד נענים לסיפורים שבמרכזם סיפור אנושי, ובכך נוצרת התאמה בין מסגור החדשות כסיפורים (על המבנה הסיפורי בחדשות ראו אצל רועה, 1994, עמ' 138-142), ההיענות האנושית לסיפור, המשמש מסגרת נושאת מקרבת ומרגיעה כאחד, והתאמת המסגרת הסיפורית למבנה הנפשי של ילדים בגיל הרך. בבסיס המאמר עומדת ההנחה שיציאה מתוך מסגרת סיפורית מוכרת תקל על קהילת הלומדים, גננות וילדים, בהתמודדות עם הקשיים הטמונים בתכנים הייחודיים והבלתי צפויים של אמצעי התקשורת.

למיש, די (2002)

פירסט, ע' (96)

יהודים כלפי

לפילוסופיה,

רועה, י' (1994)

ion: Action or  
Understanding  
York: Academic

s, IL: Waveland

sity Press.

ing of Television

dult Commentary  
vised Aggressive

ment of Retarded

semiotic Approach,

g of Television: The  
and D. R. Anderson  
h on Attention and

VCR in the Home  
VCR Use, Hillsdale,

Experiences with a

## ביבליוגרפיה

- למיש, די (2002), לגדול עם הטלוויזיה, תל-אביב: האוניברסיטה הפתוחה.
- פירסט, עי (1996), תפקידה של הטלוויזיה הישראלית בפיתוח עמדות של מתבגרים יהודים כלפי הערבים והסכסוך הישראלי-ערבי, חיבור לשם קבלת תואר דוקטור לפילוסופיה, ירושלים: האוניברסיטה העברית.
- רועה, יי (1994), אחרת על תקשורת, אבן יהודה: רכס.
- Anderson, D. R. and Lorch, E. P. (1983), "Looking at Television: Action or Reaction?", In J. Bryant and D. R. Anderson (Eds.), *Children's Understanding of Television: Research on Attention and Comprehension*, New York: Academic Press, pp. 1-33.
- Bauman, R. (1984), *Verbal Art as Performance*, Prospect Heights, IL: Waveland Press.
- Bruner, J. S. (1996), *The Culture of Education*, Harvard University Press.
- Buckingham, D. (1993), *Children Talking Television: The Making of Television Literacy*, London: Falmer.
- Collins, W. A., Sobol, B. L. & Westby, S. (1981), "Effects of Adult Commentary on Children's Comprehension and Inferences about a Televised Aggressive Portrayal", *Child*, 52, pp. 158-163.
- Feuerstein, R. and Rand, Y. (1979), *The Dynamic Assessment of Retarded Performers*, Baltimore University Press.
- Hodge, B. and Tripp, D. (1996), *Children and Television: A Semiotic Approach*, Cambridge, UK: Polity Press.
- Huston, A. C. and Wright, J. C. (1983), "Children Processing of Television: The Informative Functions of Formal Features", In J. Bryant and D. R. Anderson (Eds.), *Children's Understanding of Television: Research on Attention and Comprehension*, New York: Academic Press, pp. 35-68.
- Jordan, A. (1990), "A family System Approach to the Use of VCR in the Home", In J. R. Dobrow (Ed.), *Social and Cultural Approaches to VCR Use*, Hillsdale, NJ: Lawrence and Erlbaum, pp. 163-179.
- Klein, S. P. (1996), *Early Intervention Cross Cultural Experiences with a Mediation Approach*, New York: Garland Pub.

ה מחייב את התאמתו  
צלחתו של תיווך יעיל  
זדדית בלתי פורמלית,  
מהשותפים את חלקו,  
ללמוד.

אנושי, ובכך נוצרת  
רי בחדשות ראו אצל  
שמש מסגרת נושאת  
נה הנפשי של ילדים  
גרת סיפורית מוכרת  
ייים הטמונים בתכנים