



# ילדות מול המציאות המודרנית

**מאת: אלישע אבשלום**

**המאמר יצא לאור כספרון בהוצאת תלתן בשנת 1997**

**תודה לאלישע אבשלום שנתן הסכמתו לפרסום המאמר בארכיב**

## מבוא

כשאנו מביטים על חינוך ילדים כיום בהשוואה לעבר, מזדקרים לעין שני מאפיינים בולטים. האחד הוא הפיכת החינוך – כמו רוב התחומים האחרים – לתחום מקצועי, שהוא עניינם של אלה העוסקים בכך. התמקצעות החינוך מביאה לתחושה של הורים שעליהם לסמוך בחינוך ילדיהם על בעלי מקצוע – פסיכולוגים חינוכיים, מעצבי מדיניות החינוך וכו'. המאפיין השני הוא התהליך המואץ של ההתקדמות הטכנולוגית ושינוי אורח החיים הכרוך בו.

שני מאפיינים אלה גרמו לסוג מסוים של פחד מצד הורים לעסוק בחינוך ילדיהם. הפחד שמא חינוך הילד לא יהיה מתקדם מספיק כדי לאפשר לו להשתלב במציאות המשתנה, והפחד שמא אני, כהורה, איני יודע מספיק כדי לקחת את האחריות לחינוך ילדי. פחד זה, הפחד מהבלתי ידוע – שכן ברור לחלוטין שאין אף אדם כיום המעודכן בכל פרטי ההתקדמות הטכנולוגית החדשנית ביותר – גרם להורים רבים לאבד את האינסטינקט הבסיסי שלהם ביחס לטובת הילד. הנטייה של הורים כיום היא להטיל את יהבם על גורמים העוסקים בעניין, שחזקה עליהם שיידעו מהי טובת הילד, וזאת בלא לשים לב שבמהלך הזמן התרחב מעגל העוסקים בעניין וכלל בתוכו לא רק אנשי חינוך ופסיכולוגים, אלא גם אנשי תקשורת, סופרים, ממציאי תוכנות, יצרני צעצועים ועוד כהנה וכהנה.

בזמנו החל יצרן מסוים להפיץ אלבומי איסוף של תמונות שתיארו דמויות מכוערות ומעוררות סלידה, כשמצורף להן כיתוב בשפה גסה וירודה. עם תחילת הפצת המוצר התפרסם מאמר של פסיכולוגית חינוכית, שדיברה בשבח ערכן החינוכי של התמונות, תוך שימוש במונחים כמו "עידון דחפים" ו"הוצאת אגרסיביות". זוהי דוגמא מאלפת להתחלפות המושג 'אנשי מקצוע' ב'עוסקים בדבר'. כמה אנשים שמו לב שהעניין החינוכי-מקצועי מתערבב כאן ללא הכר עם האינטרס הכלכלי?

תהליך בו ממלאת הטלוויזיה תפקיד מרכזי, הוא היעלמות מושג הילדות המסורתי. הילדים לא רק יודעים מה שיודעים המבוגרים. הם מחקים תנועות של מבוגרים, רוקדים ריקודים של מבוגרים ושרים שירה של מבוגרים. עולמם הפנימי של ילדים כיום שונה לגמרי מכפי שהיה בעבר. במחקר שנעשה בארץ נמצא שכ-80% (!) מהילדים בארץ שואפים לקריירה של כוכב טלוויזיה – לא "כשהיו גדולים", אלא עכשיו, כילדים. מה שהיה נחשב פעם כ"נחמד" שילדים עושים – כלומר מתנהגים כילדים – השתנה וכיום נחשב כ"נחמד" כשהילדים מתנהגים כמבוגרים קטנים.

בהתבוננות לאחריו של אדם מבוגר על ילדותו, מתבררת חוויית הילדות כחורגת מגבולות הזמן האמיתיים שלה. היא נראית לנו תמיד ארוכה הרבה יותר מכפי שהיתה באמת מבחינה כרונולוגית. התקופה בת עשר, שתיים-עשרה או ארבע עשרה השנים שבהן אנו זוכרים עצמנו כילדים, נראית תמיד ארוכה פי כמה בהשוואה לתקופות מאוחרות יותר הדומות מבחינת טווח הזמן שלהן. תופעה זו מדגישה עד כמה חשובה חוויית הילדות לחייו של האדם, ועד כמה היא מהווה בסיס לכל החיים. האם לא הגיע הזמן שכל הורה, מתוך מודעות לתפקיד

שמילאה ילדותו בחייו שלו, יכניס את עצמו כראש וראשון למעגל ה"העוסקים בדבר", כלומר העוסקים בילדו, ויפעל על פי החושים הבריאים העשויים להנחות אותו ביחס לילדו כפי שהוא מכירו? האם לא הגיע הזמן להפסיק לפעול כהורים-מחנכים מתוך מניעים של פחד, ולהגיע למסקנה שההורים הם קודם כל בעלי האינטרס בחינוך ילדיהם, לפני יצרני הצעצועים, טכנאי המחשבים ומחפשי הרייטינג בתקשורת?

כדי לצאת משגרת החשיבה השוררת כיום בתחום החינוך, צריך מידה מסוימת של אומץ. מחבר חוברת זו מקווה שבנוסף למודעות לדברים, יוכל הקורא לשאוב מתוכה גם את האומץ הדרוש לשינוי.

## ילדות מול המציאות המודרנית

אחת השאלות החוזרות ונשנות אצל הורים ומחנכים בקשר לחינוך ולדורף וצורות חינוך אחרות המנסות לשמור על הילד מאספקטים שונים המקיפים כיום את עולם המבוגרים, היא השאלה: "כיצד ישתלב הילד בעולם המודרני, במציאות הטכנולוגית עם שפע האינפורמציה והשינויים המהירים בדפוסי החשיבה ובחיים היומיומיים, כשהוא גדל בחממה מוגנת? כיצד יוכל להתמודד עם קשיי המציאות המודרנית אם אינו נחשף אליה בעודנו צעיר? כיצד יתגבר הילד, כשיצא מחממה מוגנת זו, על הלם הפגישה עם מציאות הכוללת בתוכה ניכור, אלימות וסמים? האם לא נכון יותר דווקא לחשוף את הילד למציאות, על הטוב והרע שבה, כדי לחסן אותו בפני פגיעה? מדוע לא ליידע את הילד באופן אובייקטיבי למציאות כפי שהיא, ולהניח לו ליצור מתוך שיפוטו הוא את דרך התמודדותו עם קשייה?" התשובה לשאלה זו אינה דווקא זו המזדקרת לעין מתוך ראייה שטחית.

המאה ה-20 הביאה לתמורות אדירות באופן בו גדלים ילדים. האימפולס הגדול לשינוי זה הופיע בתחילת המאה, עם הופעתן של גישות חינוך כמו זו של ג'ון דיואי ואחרים, שביטאו את השינוי בהלך המחשבה לגבי הילדות. הילד נתפס כישות בעלת רצון, אינדיבידואליות ועצמאות, בניגוד לגישות העבר שראו בילד מעין משרת של החברה, יצור חסר אוטונומיה וזכות החלטה. גישות אלו הביאו לשיטות החינוך הפתוח והחינוך הניסויי לסוגיו.

אולם השפעה דרמטית אף יותר על החינוך נוצרה על ידי ההתפתחות הטכנולוגית, שקיבלה תאוצה החל משנות השלושים והארבעים של המאה. הסביבה בה גדלים כיום ילדים מושפעת מהתפתחות הטכנולוגיה במידה גדולה יותר מהשפעתה של אידיאולוגיה או גישה חינוכית זו או אחרת. הצעצועים מיוצרים כיום כולם בתהליך ייצור תעשייתי, ספרות הילדים מושפעת בלעדית כמעט מטכנולוגיית האנימציה בטלוויזיה, והילד מוקף עזרי משחק ולימוד שהם כולם המילה האחרונה בטכנולוגיה.

ניתן לומר איפוא, שהגורם שהשפיע במידה הגדולה ביותר על החינוך וסביבת הילד הוא ההתפתחות הטכנולוגית. גורם זה השתלב בשתי מגמות עיקריות שהשפיעו על החינוך. האחת, זו שנזכרה כבר, שניתן למצותה בגישה של האמניסציפציה של הילד, והשניה היא המגמה של נשים וגברים העוסקים ב"קריירה" בצורה זו או אחרת, ועקב כך היעלמות חיי המשפחה בצורתם מסוף המאה הקודמת ותחילת המאה הנוכחית. אם נתאר איפוא מה שניתן לכנות "סביבה חינוכית" של הילד, נראה שההורים והמשפחה ממלאים בסביבה זו חלק קטן בהרבה בהשוואה לתפקיד שמילאו בתקופות קודמות, ותפקיד גדול הרבה יותר נוטלים, בלבד בית הספר, צעצועים, משחקי מחשב, טלוויזיה וספרות הנכתבת כיום לילדים.

רק טבעי הוא, ששבירתן של כמעט כל המוסכמות המסורתיות בחינוך שהיו ברורות מאליהן בדורות הקודמים – ניתן אף לומר כמעט שהן הועברו במסורת – והתאוצה האדירה בהתפתחות הטכנולוגית, ממוטטות את הביטחון היחסי בשיטת החינוך "הישנה", ושאלת יכולת ההסתגלות למציאות משתנה זו הופכת לשאלה הקריטית העומדת בפני מערכת החינוך כיום.

## החינוך ושברו

בשנות החמישים והשישים שררה תמימות דעים כמעט מוחלטת בין אנשי חינוך, אנשי אקדמיה ומעצבי החינוך, שהאתגרים העומדים בפני החינוך בהמשך המאה נובעים משפע הידע שמושג ועוד יושג על ידי האנושות, שפע האינפורמציה בתחומים השונים, כך הניחו, יאלץ את מעצבי החינוך למצוא שיטות להקניית אינפורמציה מירבית בשנות החינוך בביה"ס היסודי, כדי לספק את הבסיס שבלעדיו לא יוכל האדם לתפקד כאדם מועיל לעצמו ולחברה. אדם שלא יהיה מצויד בידע ואינפורמציה מספיקים מן הידע שנצבר באנושות, ישוטט כתועה בחיים מבלי יכולת להשתלב במעגל החיים הפעיל, שיהיה מבוסס כולו על מאגר עצום של ידע ואינפורמציה ועל המיומנויות האינטלקטואליות של שילוב ויישום סוגי הידע והאינפורמציה השונים.

כיום, בשנות התשעים, מתחילה השקפה זו, שעמדה בבסיס עיצובה של דרך החינוך בעשורים האחרונים, להתבהר כחזיון בדיוני בלתי רלוונטי לחלוטין המנותק מכל ראייה מציאותית. חוסר במידע ואינפורמציה או במיומנויות אינטלקטואליות הוא בעייתם האחרונה של אנשים צעירים כיום, ואותם בני נוער ואנשים צעירים המסתובבים כיום כתועים בחיים, ומספרם אכן רב מאוד, שרויים במצב זה בדיוק כתוצאה משיטת החינוך שנבנתה על בסיס הנחות מוטעות אלה.

יותר ויותר מופנה המבט לדברים שאמר ד"ר רודולף שטיינר כבר בתחילת המאה על תפקידו של החינוך במאה ה-20: "החינוך" – אמר שטיינר – "חייב קודם כל ומעל לכל להיות פעולה מרפאת, והמחנך, אם ברצונו להיות מחנך המתאים לתקופתנו, חייב לראות עצמו בו כרופא, כמרפא."

ד"ר שטיינר כיוון במשפט זה למה שהיה בתקופתו בניצניו הראשונים בלבד, אך צבר תאוצה עם ההתפתחות הטכנולוגית במחצית השניה של המאה. הילד נולד כיום לתוך מציאות קשה. אלימות, סמים, גודש אינסופי של אינפורמציה המאיים להציף ולהטביע את האישיות האינדיבידואלית, כל אלה מובאים על ידי התקשורת אל סף הבית. התינוק הזעיר נולד למציאות המאיימת כבר מן הרגע הראשון לחייו למשוך אותו בכוח החוצה מתוך פנימיותו, לשאוב אותו ולהטמיעו בתוכה עוד בטרם סיים את נשימותיו הראשונות, עוד בטרם פקח את עיניו להכיר את סביבתו הקרובה, את אימו ומשפחתו.

המחשבה שחשיפת הילד מגיל מוקדם למציאות זו תספק לו כלים להתמודד איתה, הולכת ומתבררת כאחת הטעויות הפטאליות של תקופתנו. רובו הגדול של הידע כפי שהוא מועבר כיום לילד באמצעי התקשורת, מעוקר מכל אספקט מעשי ואינו מהווה עבורו יותר מטריוויה, אינפורמציה חסרת תועלת כלשהי, גם כאשר מדובר בידע שבפני עצמו הוא בעל ערך ממשי. אנשים צעירים מסתובבים כיום הלומי גודש אינפורמציה שאין להם כל שימוש בה, עם יכולת מועטה בלבד לברור את העיקר מהטפל. הבעיות העומדות כיום בפני הנוער אינן, אפילו במידה המזערית ביותר, בעיות הקשורות ליכולת אינטלקטואלית. זו מתפתחת בילד ובנער כדבר כמעט מובן מאליו בגדילתו. הקושי מתבטא כולו בתחומים עמוקים יותר בנפש, בתחומי הרגש והרצון. אנשים צעירים מצטרפים למעגל הניכור האורבאני בלא יכולת להציב מולו חוט שדרה פנימי. בני נוער מצטרפים למעגל הסמים מתוך חוסר יכולת פנימית לעמידה איתנה מול הפיתויים, לעיתים תוך ידיעה ברורה שהם הולכים לקראת אובדנם. בני נוער שקיבלו כל מה שניתן היה לקבל בטלוויזיה, טכנולוגיה מודרנית, סיפוקים וגירויים, אנשים צעירים שלמדו כל מה שרק ניתן ללמוד כידע אינטלקטואלי בשנותיהם המקודמות, חיים בתחושה של שעמום, עם מבט כבוי בעיניים. סף הגירוי של רוב בני הנוער בתרבות המערבית הוא כה גבוה – עקב השפע העצום והבלתי מבוקר של גירויים להם היו חשופים בילדותם – שדבר כבר לא יכול לספקם. מצב אופייני של נערים מתבגרים רבים הוא שכמעט מאומה לא מסוגל לעורר בהם התעניינות אמיתית. הטרגדיה של הדור הצעיר כיום מתבטאת בכך שכאשר מגיע האדם הצעיר לגיל שבו בדורות קודמים נפתח האדם לעולם, החל להתעניין בו ולמצוא אתגרים ואידיאלים, הוא מגיע במקרים רבים לגיל זה כאשר מצד אחד הוא חש אמנם את ההיפתחות לעולם כמשהו חדש, כפתיחת אופקים חדשים, אך מצד שני הוא חש חוסר יכולת התמודדות, מעין אימפוטנציה נפשית, מצב בו במקום להרגיש רענונות ופריחה של כוחות החיים, הוא חש שכוחות חיים אלה התדלדלו והצטמקו, והתחושה היא של עייפות ולאות כזקן בן שמונים. הוא עבר כבר הכל, ראה הכל ולמד הכל. התבטאויות רבות של בני נוער כיום, מהסוג הגורם להורים

לשאול "היכן טעינו?" נעוצות בתסכולו של הנער המתבגר מחוסר יכולתו לגשר בין שתי התחושות הללו. דווקא כאשר גילו של הנער מביא לו את העצמאות ופתיחת האופקים הבלתי מוגבלים כמעט, התדלדלו והצטמקו כוחות החיים שבו והוא נאלץ לעיתים קרובות להתבונן בחוסר אונים בפוטנציאל העצום שיכול היה לעמוד לרשותו.

בכתבה בעיתון על נערים הנוהגים לצפות בסרטי "סנף" (סרטים המצולמים במחותרת ומתעדים התעללות ורצח אמיתיים שנעשו במיוחד לצורך צילום הסרט), אומר אחד הנערים: "אחרי צפייה בכמה סרטים כאלה, אחרי השיא הזה, הצפייה בעוד סרטים כבר לא עושה לי כלום. הלכה לי כל ההתלהבות. ברגע שהשגנו את זה אין לנו יותר למה לשאוף, אולי חוץ מצפייה ברצח בפועל."

אמירה זו הינה קיצונית ומצמררת במיוחד. רוב האנשים הצעירים לא הגיעו כמובן לאבדן כה מוחלט של רגש מוסרי. אך בבסיסה, במהות שמאחוריה, היא מבטאת תחושה של אנשים צעירים רבים כיום, אנשי הדור שגודל מינקות כמעט על הטלוויזיה ונחשף מגיל צעיר באופן בלתי מבוקר לטכנולוגיה המודרנית באמצעי משחק ותקשורת.

הורים רבים חשים בנוח עם מגמת המודרניזציה של עולם הילד. לרוב האנשים נראה הדבר מובן מאליו שמודרניזציה זו, המשרתת כל כך טוב את עולם המבוגרים, לא תפסח גם על הילד. הגישות החינוכיות הגורסות התייחסות לילד כאל מבוגר, בוודאי רואות בתהליך זה חלק מהשתלבותו של הילד בעולם המבוגרים. אולם בחינה עמוקה יותר מציבה סימני שאלה רציניים ביותר על תקפותה של גישה זו. ניל פוסטמן, בספרו "אבדן הילדות"<sup>[1]</sup> (post-5635-footnote-1#), מביא בדיוק שילוב זה של התייחסות לילד כאל מבוגר, הטכנולוגיה המודרנית והתפרקות התא המשפחתי המסורתי, כמביא לשינוי הרה אסון במנטליות של הילד הגדל, ולמעשה עפ"י פוסטמן, שילוב זה עצמו מהווה את ההגדרה המדויקת ביותר של אבדן הילדות.

ספרו של פוסטמן עורר הדים בקרב מחנכים רבים. קריאת התגר על מושכלות יסוד כמעט מובנות מאליהן כיום, עוררה זעזוע. אולם ההתעוררות נותרה לרוב במישור האקדמי גרידא. הדיה נבלעו בהמולת הרייטינג של שידורי טלוויזיה עם תעשיית דמויות אנימציה המגלגלת מיליארדים, בפיתוח ענף עצום של מוצרי תוכנה לילדים ובמצוקתם של הורים עובדים שבעיית שעות הפנאי של ילדיהם נראית חסרת פתרון ללא טלוויזיה ומחשב.

האם אנו רשאים להתעלם מהשאלות העולות מספרו של פוסטמן? האם לא מתחייב מאיתנו לעצור לרגע ולחשוב על השלכות המודרניזציה הטוטאלית בחינוך על המנטליות של ילדינו, אנשי העתיד?

## הילד כישות נפשית ופיזית

כדי להבין את משמעות חשיפת הילד בגיל צעיר לתוצרים טכנולוגיים כמו מחשב וטלוויזיה, יש להבין את שלבי ההתפתחות של הילד בתקופות חייו הראשונות.

הילד אינו רק "אדם קטן" בהשוואה למבוגר. כל מבנהו שונה לחלוטין מזה של האדם המבוגר. השוני בין כושרותיו ויכולותיו הנפשיות והמנטליות של הילד לאלה של המבוגר אינו מתבטא בכך שהן "פחותות" או "מועטות" בהשוואה למבוגר, אלא בכך שהן שונות באופן מהותי.

מצבו הראשוני של הילד כשהוא מגיע לעולם, מתאפיין בהתמזגותו המוחלטת עם הסביבה, במיוחד כמובן עם סביבתו האנושית, עד כדי חוסר יכולת להפריד בינו לבין הסביבה המקיפה אותו, וקודם כל מן המבוגרים המטפלים בו. במושגי החינוך והפסיכולוגיה המקובלים כיום נהוג לעיתים קרובות לראות זאת כמגרעת, כמגבלה של הילד, והנטייה כיום היא לקצר מצב זה עד כמה שרק ניתן ולגרום לילד להיות מסוגל להפריד עצמו מסביבתו מוקדם ככל האפשר. דבר זה נעשה בעיקר על ידי הצפת חושי של הילד בשפע של גירויים חיצוניים כבר בעריסה, גירויים שהתינוק הקטן אינו יכול כמובן לעמוד בהם. כתוצאה מכך מאלצים את הילד הקטן לפתח, כצורך קיומי של הגנה על עצמו, את יכולת הסינון של הרשמים, והוא מתחיל לאטום עצמו בחושי כלפי המציאות החיצונית,

ובמילים אחרות – להפריד עצמו מסביבתו. תהליך זה קשור עם פיתוח מודעות עצמית, ובאופן הנכון עליו להתרחש רק בהדרגה ובשלבים מאוחרים יותר.

אך מצב זה של התמזגות הילד עם סביבתו חיוני עבור התפתחותו התקינה. בתקופה זו בונה הילד, דווקא כתוצאה מהתמזגות זו עם הסביבה וחוסר היכולת לסנן את הרשמים המגיעים אליו ולהציב עצמו כ"אני" מול "הועלם", דווקא מתוך מצב זה בונה הילד כשרים חשובים ביותר להמשך חייו, הנוגעים לפיתוח חושים עדינים בתחומי יכולת ההתקשרות עם בני אדם אחרים ובתחומים מוסריים. כשרים אלה טבועים אחר כך באופיו עמוק הרבה יותר ממה שמגיע אליו מאוחר יותר כחינוך אינטלקטואלי, ולמעשה הם מהווים את הבסיס הבריא שעליו ניתן לבנות חשיבה אינטלקטואלית. כשמגיע הילד יותר ויותר למודעות עצמית – כלומר להפרדת עצמו מסביבתו – לא ניתן יותר לרכוש כושרות ויכולות אלה. אם מגיע הילד ליכולת המודעות העצמית והחשיבה האינטלקטואלית לפני שרכש יכולות אלה, לא יוכל יותר להשיגן. אם מקצרים באופן מלאכותי תקופה זו בחייו של הילד הקטן ומאיצים את הפרדתו מסביבתו וסגירותו בתוך עצמו, גורמים אמנם על ידי כך למודעות עצמית של הילד בגיל צעיר מאוד, מודעות המלווה באופן בלתי נמצע גם בהקדמת יכולותיו האינטלקטואליות, אך גורמים לו עוול שיתבטא בגיל מאוחר יותר בחסר בתכונות בסיסיות, העלול, כאדם מבוגר, להתבטא בהפרעות נפשיות עד כדי נירוטיות, בחוסר יכולת לתקשר ולתפקד נכון מבחינה חברתית, בליקויים מוסריים, ובגיל מאוחר עוד יותר עשוי הדבר – בגלל העומק של כושרות אלה באורגניזם – להתבטא אף במחלות גופניות.

עלינו לראות את הילד המתפתח כישות הצריכה לא רק "ללמוד" דברים שונים מאלה של האדם המבוגר, אלא ללמוד אותם באמצעות תכונות נפשיות וכושרות קליטה שונים לגמרי מאלה של המבוגר.

התפתחותו של הילד, כשהיא נעשית באופן טבעי, ממצב ההתמזגות המלאה לשלבי ההפרדה והמודעות השונים, מתרחשת בהדרגה. בשנים הראשונות מהווה הילד לגמרי ישות חיקוי, דבר הקשור עדיין עם התמזגותו בסביבתו, ורק בהדרגה הוא מאבד את יכולת החיקוי שלו לטובת התפתחות של מודעות עצמית וקליטה אינטלקטואלית.

הבדל נוסף עקרוני וחשוב בין הילד והמבוגר הוא בכיוון כוחות העיצוב הפנימיים. בילד שאך נולד מופנים כל הכוחות, כל האנרגיה, לגליה וצמיחה. בשבועות ובחודשים הראשונים לחייו גדל התינוק בפרופורציות עצומות לעומת שלבי גדילתו שלאחר מכן. כל האנרגיה הקיימת ביצור הקטן מהווה למעשה כוחות-חיים המשמשים לבנייה, לגדילה ולצמיחה. תהליכי הצמיחה והגדילה הולכים ופוחתים בהדרגה ככל שמפתח הילד מודעות עצמית. בסביבות גיל שנתיים, כאשר הילד מגיע לשלב בו הוא קורא לעצמו "אני", חלה האטה משמעותית בפעילות כוחות הגדילה. שתי תופעות אלה קשורות זו בזו. ברגע בו מגיע הילד לשלב בו הוא קורא לעצמו "אני", משמעותו של הדבר היא שחלק מכוחות הגדילה עברו טרנספורמציה והפכו לכוחות מודעות. תהליך הגדילה של הילד, ולמעשה כל הילדות עד לגיל הבשלות המינית, משמעותו הפיכה הדרגתית של כוחות חיים שהפנו לגדילה וצמיחה, לכוחות מודעות וחשיבה. כשמגיע הילד לבשלות המינית, בסביבות הגילים 13-14, הופך תהליך הגדילה הנוסף – עד סביבות גיל 20 – למשני בחשיבותו ושולי. הנער המתבגר שרוי כולו בפעילות של עיצוב תודעתו העצמאית ויציאתו לעולם.

עד לשנה השביעית לחייו בערך, הגיל בו מתרחשת התחלפות השיניים, צריכה התפתחותו הנכונה של הילד להתרחש רובה ככולה בתחום כוחות הצמיחה והגדילה. העברה מוקדמת מדי של כוחות אלה לכוחות חשיבה, זיכרון וכן הלאה, כוחות הקשורים לפיתוח האינטלקט והמודעות העצמית, תגרום לנזק בחייו המאוחרים יותר. במקרים קיצוניים ניתן יהיה לחוש בנזק כבר בילדות הצעירה. הילד עשוי להיות מעוכב בגדילתו, חיוור וחוסר תיאבון כרוני, רפוי בעמידתו ובתנועותיו. אצל ילדים ש"נופחו" באופן אינטלקטואלי ובעומס יתר על הזיכרון, ניתן לראות באופן בולט במראהו החיצוני של הילד את התדלדלות כוחות החיים, שהפכו טרם זמנם לכוחות מודעות. אחת הטעויות הנפוצות כיום – והיא נחלתם של אנשי חינוך ופסיכולוגים רבים – היא המחשבה שאם לא נפתח בילד את יכולת החשיבה האינטלקטואלית לא יוכל הילד לתפקד כראוי בחשיבה. על בסיס טעות זו נוצרו תיאוריות

על גבי תיאוריות, שאין כל קשר בין לבין התפתחות אמיתית ונכונה של הילד. בילד בריא ונורמלי תתפתח היכולת האינטלקטואלית **בכל מקרה**, באותה חוקיות שבה לומד הילד לעמוד ולדבר. הפוטנציאל לחשיבה אינטלקטואלית טבוע בילד מעצם היותו ישות אנושית, ומספיק שהילד יתפתח בסביבה אנושית רגילה כדי שכושר זה יופיע בו בשלבים המתאימים. תפקידו של האדם המחנך את הילד מתבטא בבניית תוכן לכושר החשיבה הזה, ומתן אפשרות לאדם המתהווה להשתמש בחשיבה זו ככלי מתאים. שתי משימות אלו, מתן תוכן לחשיבה ומתן האפשרות להשתמש בה ככלי מתאים, חייבות להתחיל מעיצוב תכונות נפש הנמצאות ברבדים עמוקים יותר מהחשיבה עצמה, ובגיל בו הילד לא אמור עדיין לתפקד כלל בחשיבתו. אם מתפתחים תחומי נפש עמוקים אלה בצורה הנכונה, תופיע החשיבה האינטלקטואלית והתודעה העצמית בילד בגיל הנכון, כשהיא בנויה על תשתית בריאה ויציבה. אם תשתית זו לא נבנתה כראוי, כל מאמצינו ללמד את הילד "לחשוב נכון" יהיו לשווא. כשיגיע הילד לגיל בו צריכים כוחות החיים באופן טבעי להיות מופנים ברובם לחשיבה – בגיל ההתבגרות – לא יהיו ברשותו הכוחות לכך, משום שכוחות אלה נוצלו לצרכים הבלתי מתאימים בזמן הלא נכון.

הנטייה להאיץ את התפתחותם האינטלקטואלית של ילדים הומרצה על ידי מחקרים שנעשו בשלושים השנים האחרונות, בהם הוכח כי ילדים שלמדו קריאה וכתובה ועברו המרצה אינטלקטואלית בגיל צעיר, היו ברמה שמעל לממוצע בשנים הראשונות של בית הספר. אך כמעט כל המחקרים הללו היו מחקרים לטווחים קצרים, ובאלה היתה אכן התוצאה חיובית ביותר. ילדים שלמדו קרוא וכתוב בגיל 4 הגיעו כמובן בכיתה א' או ב' להישגים גבוהים מאלה שלא למדו לפני כן, ותוצאות אלה ניתן היה גם לחזות מראש. אולם ידועים מעט מחקרים שבדקו את ההשפעות לגבי תקופה ממושכת יותר, ובאלה שכן בדקו זאת, נמצא שהפערים בהישגים האינטלקטואליים מתאזנים בסביבות גיל 9-10, ומגיל זה ואילך אין הבדלים משמעותיים בין שתי הקבוצות. הממצאים המעניינים נמצאו במחקרים שהקיפו לא רק הישגים אינטלקטואליים, אלא את מכלול תפקודי הילד. שם נמצאה קורלציה ברורה בין האצה אינטלקטואלית בגילים מוקדמים לבעיות נפשיות ובעיות של הסתגלות חברתית בגיל בית הספר היסודי ולאחריו.

## המחשב והילד

אחד הנזקים הקשים הנעשים בגיל בו צריכים עדיין כוחות החיים בילד לפעול ככוחות צמיחה וגדילה, הוא הכנסת המחשב לגן הילדים.

המחשב בנוי על עיקרון של פעולה והיזון חוזר. הפעולה, הנעשית בידיים, מחושבת לתנועה מינימלית. ההיזון החוזר קשור כולו לראש, והוא חסר כמובן כל משמעות אם אינו נקלט בשכל. עיקרון זה מתאים למבוגרים או למתבגרים, שבהם כוחות הגדילה והצמיחה, הכוחות שעיקר ביטויים בתנועה חיצונית, עברו כבר כולם או רובם טרנספורמציה לכוחות ראש, כוחות שפעולתם קשורה לחוסר התנועה, להתבוננות החשיבתית.

אין זה מקרה שהילד נמצא בתנועה בצורה אינטנסיבית הרבה יותר מהמבוגר. כמות התנועות שמבצע אדם מבוגר במשך יום שלם שקולה לכמות התנועות שיעשה בדרך כלל ילד במחצית השעה. דבר זה קשור עם אותם כוחות הפעילים בילד, שבמבוגר עברו כבר טרנספורמציה לכוחות נייחים, כוחות ראש. הפעילות הטבעית לילד – הדבר הולך ומשתנה בהדרגה עם הגיל – היא תנועות רחבות פחות או יותר, הכוללות למעשה את כל הגוף ומערך הגפיים, כאשר ההיזון החוזר בנוי גם הוא מתנועה או תחושה המפעילה את הגפיים והגוף. חוזר הדיפרנציאציה של הילד לסביבתו כולל גם חוסר דיפרנציאציה מסוים של גופו שלו. הוא מניע את גפיו כמכלול. במצבו הטבעי ישתמש הילד בגופו כמכלול וישתמש פחות באופן פרטני באיבר זה או אחר. ניתן לראות בבירור בהתבוננות בילדים כיצד בבצעם פעולה פרטנית – הזזת חפץ למשל – משתתף בפעולה הגוף כולו.

הפעלת המחשב היא פעולה טיפוסית בה הפעילות הנדרשת מהילד לא זו בלבד שמותירה את כל הגוף ללא תנועה, פרט לחלק המפעיל את המחשב, אלא שגם אותו חלק שנדרש לפעולה הוא קצה האצבעות בלבד, או במקרה של הפעלה באמצעות "עכבר" – תנועה של כף היד בלבד החייבת להתבצע בעבודת "מיקרו" מדויקת.

אדרבא, הגוף חייב להיות כמעט ללא תנועה, שכן כל תנועה של הגוף תפריע להפעלה נכונה של המכשיר. הילד מסוגל כמובן לעשות זאת, בתנאי שיעלה את מודעותו לראש. זהו התנאי להשגת גופו ללא תנועה. זאת אכן מה שהילד עושה מול המחשב: הוא שקוע כולו בקליטת ההיזון החוזר בחלק היחידי שבו יש לכך משמעות – בראש. הישיבה של הילד הקטן מול המחשב היא סיטואציה קלאסית שבה כוחות חיים עוברים טרנספורמציה לכוחות חשיבה טרם זמנם.

נזקי המחשב קשורים גם לתחום נוסף, תחום ההזדהות של הילד עם הסביבה. הילד קולט את סביבתו בצורה ישירה. הוא קולט לא רק דברים חיצוניים כמו מחוות, הבעות פנים וכו', אלא גם ובעיקר רגשות. באמצעות הקליטה הבלתי אמצעית של הילד את הרגשות האנושיים בסביבתו, נוצר בילד אלמנט נפשי בסיסי המתפתח ליכולת ההזדהות והאמפטיה עם בני אדם. הילד "מתרגם" את כל העולם הסובב אותו לתכנים נפשיים אנושיים. זוהי אחת הסיבות להאנשת חפצים ובעלי חיים אצל ילדים קטנים. ההפרדה בין חפצים לבני אדם אינה כה ברורה בילד. זהו כמובן שלב טבעי, והאנשת חפצים ובעלי חיים בילדות המוקדמת אינה גורמת כל נזק למושגיו של הילד בגיל מאוחר יותר.

במחשב, הבנוי מראש כמכונה המיועדת לחיקוי פעולה מנטלית אנושית ומתוכנתת לסימולציה מירבית של חשיבה ותגובה אנושית ("המחשב הידידותי"), נתפס הילד לאלמנט ה"מנטלי" המזויף של המכשיר, ועל ידי כך משתבשת יכולת הזיהוי של הילד לסביבה אנושית. תכונה זו של המחשב חזקה כל כך, עד שהיא פועלת עדיין בעוצמה גם בילדים ונערים בוגרים יותר, ולעתים אף באנשים מבוגרים. תכני הנפש של הילד, שנועדו למעשה לקלוט את הרגשות בסביבתו האנושית, ניזונים ממכונה פסבדו-אנושית ועל ידי כך מתפתחת בילד מערכת רגשות מעוותת ומכנית. שלא כמו במכונת, מקרר או מכונת כביסה, שבהם האלמנט הדומיננטי הוא המכונה, במחשב האלמנט הדומיננטי הוא הסימולציה ליכולת היחידה שהינה בלעדית לאדם, ומהווה הכלה למעשה את סימן ההיכר הבולט ביותר שלו ביחס לכל ישות או מהות אחרת. יכולת החשיבה הלוגית. הילד לומד לזהות את המכונה עם האדם.

הסכנה בקשר בין הילד למחשב נעוצה באובדן האבחנה בין המכשיר החיצוני לאלמנט הפנימי באדם, אלמנט הקשור לחשיבה ולרגש. טכנולוגיית המחשבים המודרנית פועלת באופן שיטתי בכיוון של טשטוש אבחנה זו. הדוגמא הבולטת ביותר היא הטכניקה של מציאות מדומה, שבה פועלת המכונה על המוח – וגם מושפעת על ידו – בצורה כזו שהמשתמש חש את תוכן המחשב כאילו היה תוכן חשיבתו וחושיו שלו. טכניקה זו מקצינה עד למקסימום את סכנת ההזדהות עם המחשב, עד כדי איבוד הקשר הקוגניטיבי עם המציאות ועיוות הקשר הרגשי עם בני אדם.

יש להדגיש גם אם מסוגל הילד להבין בצורה שכלית חיצונית את ההבדל בין אדם לאדם-מחשב – דבר המצוי בהחלט בטווח היכולת של רוב הילדים – השינויים החלים בילד מתרחשים ברובד פנימי עמוק, שבגילים צעירים משפיע בעיקר לע תבניות רגשיות וישפיע בגיל מאוחר יותר גם על דפוסי חשיבה. תוצאתם העיקרית של שינויים אלה עלולה להופיע בדפוסי רגש וחשיבה בגיל ההתבגרות, כמוגבלות ביכולתו של הילד לאמפטיה עם בני אדם, בחוסר יכולת רגשית להבחין בין חפצים לבני אדם.

## מחשבים בחינוך

עם הכנסת המחשב למערכת החינוך לגיל הרך בשנות השבעים, הופיעה תוכנה, שהיתה פופולרית אז בגני ילדים, שכותרתה היתה "התמצאות במרחב". המשחק היה מורכב מדמות קטנה על המסך, שכונתה צב, אותה הילד היה מזיז שמאלה וימינה, מעלה ומטה בעזרת המקלדת, כאשר ה"צב" מותח קווים לאורך מסלולו. כך היה הילד יוצר רישום על מסך המחשב ואגב כך, על פי מטרותיה המוצהרות של התוכנה, היה רוכש התמצאות במרחב, שכן היה צריך לשלוט בתנועת "הצב" באמצעות לחיצה על מקשים. דוגמא זו מראשית ימי המחשב בחינוך, מעידה על הקונספציה המוטעית של חיבור הילד למחשב, שבעקרון נותרה תקפה גם היום. הילד לא

רוכש כמובן כל "התמצאות במרחב" כתוצאה מלחיצה על מקשים ותזוזה על המסך. את תחושת ההתמצאות במרחב לומד הילד מתוך התנועה שלו עצמו במרחב הסובב אותו. לא ניתן לרכוש את תחושת המרחב על ידי תנועה של ציור על המסך, בדיוק כפי שלא ניתן ללמוד שחיה בהתכתבות. התנועה הרגילה במרחב לא מתבצעת על ידי הזזת חפצים שמאלה או ימינה תוך החזרת האצבע פרק זמן מסוים במצב לחיצה. בפעולת הילד על המחשב מדובר דווקא בבלבול מושגי המרחב, בהקניית חוסר התמצאות בחוקי התנועה.

דוגמא זו לא הובאה במקרה. הטעות בהגדרת מטרות המחשב בחינוך נובעת בראש ובראשונה מן ההסתכלות המוטעית על היחס בין המקלדת והמסך לבין חוויית הילד. הקשר של סיבה ותוצאה בין אמצעי ההפעלה במחשב – המקלדת או העכבר – לבין מה שמתרחש על המסך, הוא קשר סיבה-תוצאה שונה לחלוטין מהקשרי סיבה ותוצאה אותם חווה הילד באופן הרגיל. הקשרים של סיבה ותוצאה נלמדים בגיל הרך באופן פנימי ולא בשינון חיצוני. כראיה לכך ניתן להצביע על העובדה שילדים חייבים "לנסות" לגרום לתוצאה ולהיווכח בה, גם כאשר הם מזהרים מראש לגבי מעשים שתוצאתן כרוכה, למשל, בכאב. ההסבר החיצוני אינו נקלט באופן פנימי, ונדרש הניסיון החווייתי.

טעות דומה בקשר שבין סיבה ותוצאה – או בלבול דומה בחווייה הפנימית של הילד – מצויים בתוכנות המיועדות לציור וגרפיקה בעזרת מחשב. בציור או רישום ביד, חווה הילד באופן ישיר את תוצאות פעולתו, והוא עוקב אחר התהליך כולו ומבין אותו באופן בלתי אמצעי. ב"ציור" בעזרת המחשב, עיקרו ומהותו של התהליך נסתרים מראייתו ומבינתו של הילד. לילד אין כל מושג קוגניטיבי או חווייתי-פנימי כיצד תנועת האצבעות שלו הופכת לציור, וכיצד בלחיצת כפתור נצבע הציור. כדי לתפוס באיזה מידה מדובר כאן, מספיק רק להרהר במחשבה שלא זו בלבד שהילד אינו מבין בגיל הילדות את פעולתו של המחשב, אלא אף שכשיגדל ויתבגר, הסיכוי לכך שבין את פעולת המחשב שואף לאפס.

הנתק בין סיבה לתוצאה בולט ביותר במשחקים הממוחשבים שבהם קיימת אלימות. כאן הנתק משפיע לא רק על תפיסת העולם הקוגניטיבית של הילד, אלא גם, באופן מיוחד, על תפיסתו הרגשית. במשחקי המחשב יכול הילד להפיל דמויות, לגרום להן להתפוצץ באוויר או להימער, כל זאת מבלי לחוש את התוצאה כחווייה פנימית. החוויה של פעולות אלו בחיים הממשיים לא היתה מותירה את הילד אדיש כפי שהוא אמור להיות מול המחשב. משחקי מחשב אלה מעלים את השאלה מהי ההתייחסות למציאות אנושית, למשל לסבלם של אחרים, העשויה להתפתח אצל ילדים העסוקים חלק גדול מזמנם במשחקי מחשב (וחלק ניכר ממשחקי המחשב הם משחקים גדושי אלימות).

הקניית-ידע אמיתית לילד, במיוחד בגיל צעיר מאוד ובמיוחד כאשר מדובר בפעולות בסיסיות כמו תנועה וציור, אינה יכולה להתרחש כאשר הילד מקבל מבחוץ את הרשמים על תוצאות פעולתו. הזזת כלי רכב המצוירים על מסך מחשב אינה דומה להזזת מכונית צעצוע על ידי תנועה ישירה של הילד בידיו. כל פעילות אותה מסוגל הילד לבצע בידיו, תהיה עדיפה כאמצעי למידה על פעולה באמצעות מקלדת המחשב או העכבר, המחקים פעילות זו.

### המחשב וראיית המציאות של הילד

מה נגרם לילד, כאשר הוא עסוק, באמצעות המחשב, במציאות המהווה למעשה אילוזיה, אשליה? אדם מבוגר העוסק במחשב, נאמר כמעבד תמלילים או בעבודה בבנק, מסוגל לראות את המחשב ככלי עבודה המשמש למטרה מוגדרת ומוגבלת. אך הילד העסוק במשחקי מחשב עוסק למעשה בהדמיה, בסימולציה של מציאות. נוצרת קומבינציה של הסביבה הכללית של המחשב, הכוללת אטרקטיביות של המכשיר עד כדי התמכרות, קלות בהפעלה ונוחות בניצול הזמן החופשי, יחד עם תפיסת העולם של הילד, שאינה מגובשת עדיין ואינה מקיפה את המציאות כולה תוך שילוב כל הפרטים שבה בהקשרם המאורגן. קומבינציה זו מביאה לטשטוש תפיסת המציאות ואבדן האבחנה בין מציאות לבין סימולציה של המציאות.

הנוחות וקלות ההפעלה בכל הקשור למחשב, משרתת טוב מאוד את עולם המבוגרים, אך מעוררת סימני שאלה כבדים ביותר בכל הנוגע להשפעתה על ילדים. השגת מכלול פעולות, לעיתים מסובך מאוד, בלחיצת כפתור או בתזוזה זעירה של כף היד, עלולה לעוות מושגי יסוד בסיסיים בילד, ולהשריש בו טעויות בראיית המציאות, החודרות לתפיסתו הבלתי מודעת את העולם. כדי ללמוד את המציאות במובן העמוק, על הילד לחוות את גבולותיה הריאליים לגביו. הדבר אמור קודם כל בלימוד כמות הכוח או המאמצים הנדרשים כדי לשנות דברים במציאות. אין זה לימוד אינטלקטואלי, אלא התנסות חוזרת ונשנית ב"מאבק" עם האתגרים העומדים בפני הילד. ילד בריא ישמח לכל הזדמנות להפעיל את כוחותיו כלפי המציאות. הוא מתרגל כך התייחסות ריאלית למציאות, המוטבעת בו מאוחר יותר בראיית היחס הנכון בין האפשרי והבלתי אפשרי.

הקלות הבלתי ריאלית שבהתגברות על משימות במשחקי מחשב, מציגה אשליה מפתה ביותר עבור הילד. היא מסיטה אותו מן התכונה הבסיסית הבריאה בילדים לבחון ללא הרף את המציאות באופן פיזי. זהו שינוי מנטלי, המתבטא בכך שהילד נעשה "עצל" באופן פנימי ונתון במצב של רפיון ביחס לאתגרים הממשיים שבפניו. הוא נמצא במצב של חוסר קבלה ביחס לקשיי המציאות, מתוך התמכרות לקלות ההפעלה של המציאות המדומה במשחקי המחשב.

המחשב הוא מדיום הגורם להתמכרות. על הסיבות לכך יכולות להיות השערות שונות – אך ללא קשר עם השאלה מדוע כך הדבר, העובדה קיימת: המחשב גורם להתמכרות. הוא גורם להתמכרות אפילו אצל מבוגרים, שתפיסת עולמם ותפיסת המציאות שלהם מגובשות כבר, ועל אחת כמה וכמה אצל ילדים. כל ילד המקבל מחשב חשוף לסכנת ההתמכרות למדיום. עובדה זו מהווה גורם המגביר ומעצים את הסכנות של שינוי המנטליות על ידי המחשב.

גננת מנוסה תבחין בנקל, כבר ביום הראשון לקבלת הילדים לגן, בילדים הצמודים בבית למחשב. ילדים המבלים חלק ניכר מזמנם הפנוי ב"חברת" המחשב, מגלים סימנים מובהקים של הפרעות בקשב, היפראקטיביות, קושי ביצירת קשרים חברתיים ופיגור בפיתוח מיומנויות מוטוריות. דווקא אותן תכונות של המחשב המעניקות למשתמש את האשליה של תחליף לדו-שיח אנושי, מביאות בהדרגה לשינוי מנטלי ממש. שינוי מנטלי זה מתבטא בליקויים חמורים בתפיסת הילד את סביבתו האנושית והחברתית, לעיתים עד כדי ניתוק מוחלט מהמציאות האנושית סביבו, ובליקויים בהבנת קודים מוסריים, במקרים קיצוניים עד כדי אבדן מוחלט של יכולת אבחנה בין טוב ורע.

### מיחשוב עצמי לדעת של מערכת החינוך

עם תחילת דור ה"לומדות", החלה לפרוח הקונספציה שהמחשב הוא המורה האולטימטיבי. הוא מכיל כמות עצומה של אינפורמציה, הוא אינו טועה, סבלני, אינו מגיב ברגשות לטעויות התלמיד ואינו ניתן למניפולציות רגשיות. הקולות שנשמעו עדיין בתחילת התהליך, שקראו לזהירות בנושא זה והתריעו על הסכנה שבדחיקת השיטה ה"ישנה" של מורה ותלמיד, נדחו בבוז כשמרניים וחסרי תעוזה.

אך גם כאן שי לשאול את השאלה, האם העברת חלק ניכר מתהליך הלימוד ללימוד ממוחשב, משרתת באמת את הילד. אין כל ספק שהמחשב הוא כלי יעיל ביותר להעברת אינפורמציה, יעיל אולי יותר מרוב המורים האנושיים. אולם האם מטרתנו בהוראה מסתכמת בהזרקת אינפורמציה למוחו של התלמיד? האם העברת אינפורמציה גרידא פירושה בכלל הענקת ידע? כפי שאין עוררין על יעילותו של המחשב באגירת והעברת אינפורמציה, כך אין גם כל ויכוח על חוסר הערך המוחלט שלו בתוך מחנך, כאשר מדובר בחינוך במשמעותו הכוללת. הציפיות מהמחשב להעביר מסרים חינוכיים, אנושיים או מוסריים הן חסרות כל בסיס.

אך גם בהעברת ידע לשמה ניתן להעלות ספקות רבים ביחס ליעילותו של המחשב. ניתן לומר בצורה סכמטית, שהמחשב מנהל דו שיח מוקלד ותו לא. הוא מקליד בחזרה למוחו של התלמיד את החומר שהוקלד לתאי הזיכרון

שלו עצמו. ביחסים של מחשב-תלמיד, במיוחד כשמדובר בילדים קטנים, אין כל ביטחון שהכלים המאפשרים למחשב לזהות תגובות של הבנה או חוסר הבנה מצד התלמיד, מבטיחים שהחומר שהועבר אכן יהפוך לידע, ולא יישאר בגדר אינפורמציה שהוכנסה לתאי הזיכרון של התלמיד. דווקא היעדר התגובות האנושיות הרגשיות מצד המחשב אינו מאפשר לו לזהות ניואנסים בתגובת הילד, המעידים על הבנה לקויה או לעיתים גם הבנה גבוהה יותר מזו המצופה. בהקשר זה רוב הילדים פקחים מספיק כדי "לעבוד" על המחשב. המחשב מסוגל לבצע את כל ההקשרים הקשורים לאינפורמציה המצויה בו, אך אינו מסוגל לזהות את ההקשרים האנושיים שבאמצעותם מתחברת אינפורמציה זו עם הילד, מאחר והקשרים אלה אינם ניתנים לניסוח מתמטי ולכן אינם ניתנים להעברה לתכנה כלשהי. נכון איפוא שהמחשב אינו נתון למניפולציות רגשיות, אולם הילד לומד את טבעו של המדיום מהר מאוד, ומסוגל בהחלט לבצע במחשב מניפולציות באמצעים של המחשב עצמו, תוך העברת המלחמה לשטח היריב. במילים אחרות, הילד מסוגל ללמוד את כל ההקשרים, גם אלה של המחשב, בעוד המחשב מוגבל בהבנת ההקשרים האנושיים.

הכנסת המחשב לחינוך היא דוגמא מובהקת לתהליך קבלת החלטות שנעשה במהופך: קודם נוצר האמצעי ולאחר מכן סומנו מטרותיו. יצרני תוכנות הלימוד מספקים לכל תוכנה הסברים מלומדים על מטרותיה הלימודיות, כמובן בלא לציין שהמטרות הלימודיות או החינוכיות נקבעו על בסיס האפשרויות הטכניות ונגזרות מהן. כך, במקום להציב כדבר ראשון את מטרות החינוך באופן בלתי תלוי, ואחר כך לבדוק באילו אמצעים ניתן להשיגן – משתנות מטרות החינוך עך כל התקדמות בחידושי הטכנולוגיה, תוך שהן משתרכות אחרי המצאות ורעיונות בתחום המחשב והאלקטרוניקה, שמלכתחילה אין להם כל קשר עם חינוך. הסכנה לחינוך, ההולכת ומגשימה עצמה במהירות, היא אבדן הערכים החינוכיים הבלתי תלויים ושיעבוד מערכת החינוך לחלוטין לעולם הטכנולוגי. החשש מחוסר יכולת של הילד להשתלב במציאות הטכנולוגית הולך ונעשה לגורם כה דומיננטי, עד שהוא הופך על פיהם את כל סדרי העדיפויות בחינוך. **הטכנולוגיה, שהחלה את דרכה במערכת החינוך כעזר-לימוד, הולכת ומאבדת את תפקידה כאמצעי עזר בחינוך, והופכת להיות הגורם הקובע את מטרותיו.**

יש להדגיש שאין הכוונה כאן בשום פנים למנוע מהילד את לימוד היכולת להשתמש באמצעים הטכנולוגיים המודרניים. אך לימוד מקצועות המחשב חייב להיות ענף בפני עצמו, הנלמד בגיל הנכון ובפרופורציה הנכונה. הסכנה שאליו מוליך החינוך כיום היא שהקודים המוסריים באנושות יוכתבו על ידי ההתפתחות הטכנולוגית. אין זו סכנה ערטילאית, אלא מוחשית ביותר. ניתן לפגוש כיום תכניות מתוכניות שונות – שנעשו בידי אנשים בעלי רצון טוב – לחינוך הילד להתמודדות עם המציאות המודרנית. כמעט כל ההיבטים בתכניות אלה מתייחסים רק לטכנולוגיה ולהתפתחותה הצפויה בעתיד. גם באותם מקומות שבהם יש התייחסות לערכים אנושיים, חברתיים ומוסריים, נתפסים ערכים אלה כפועל יוצר מההתפתחות הטכנולוגית או כמותאמים אליה לחלוטין, ולא כעומדים בפני עצמם. נראה שסיוט הגולם הקם על יוצרו, המהווה את חלום הבלהות המודרני, הולך ומתגשם במהירות דווקא בתחום הרגיש ביותר, תחום החינוך.

## האדם המכני

הילדים מקבלים כיום שפע של דימויים – אותם הם נושאים איתם למשחקיהם בבית, בגן ובבית הספר – על אנשי חלל, מלחמות חלל ורובוטים מסוגים שונים. חברות מסחריות שונות גם דואגות, משיקולים מסחריים, לעורר את התעניינות הילדים בחפצים ומשחקים שונים הבנויים על סדרות החלל ובכך הופכות דמויות אלה למרכיב דומיננטי לא רק בצפייה בטלוויזיה, אלא בכל הווייתו של הילד.

מה הם הקווים המאפיינים דמויות אלה? הלבוש המתכתי, הפנים הקפואות חסרות ההבעה, התנועות המכניות, הדיבור הקר, חסר הרגשות, קור הרוח שבו מתבצעות הפעולות, גם תחת לחץ, הדיוק והשלמות בביצוע המשימה, הסטריליות בה היא נעשית, הסביבה הנקייה והממוקרת עד כדי חוסר טבעיות – מהו המסר, מהו האידיאל שמאחורי הדברים?

המסר, האידיאל שמאחורי הדברים, הוא המכניזציה של האדם. מחיקת האינדיבידואליות האנושית והפיכתה למכונה. במידה בה מעריך הילד דמויות מסרטי מלחמות החלל, במידה בה הוא משתמש בהן כמודל למשחקיו ומתאים אליהן לא רק את דימויו, אלא אפילו את שפתו ואורח הדיבור שלו, באותה מדיה האידיאל שיווצר בילד על האדם יהיה האידיאל של האדם-הרובוט. באידיאל זה לא נתפס האדם כאינדיבידואליות אנושית בפני עצמה, אלא כחלק מהמערכת, ואפילו כחלק מהמכונה שבתוכה הוא נמצא – ולמעשה המרכיב האנושי בסרטי החלל אינו אלא "מכונה בתוך מכונה", בורג שנועד לשרת את המערכת המכנית שבתוכה הוא פועל. סרטי מלחמות החלל משדרים, בנוסף לאליומות המצויה בהם בדרך כלל ובנוסף לשדר המיני המוסווה ברבים מהם, דה-הומניזציה של האדם. הטכנולוגיה המודרנית מצליחה, לפי מסר זה, להגיע להישג של הוצאת היסוד האנושי מהאדם והפיכתו למכונה-דמוית-אדם, או אדם-דמוי-מכונה. אין זה מקרה שבדמויות אלה כמעט תמיד מוסתרות העיניים, ולעיתים קרובות מוסתרים הפנים לגמרי. הבעות של פנים או עיניים אינן משרתות את התדמית ששואפים להקנות להן.

האופי החד-מימדי של דמויות אלה והתייחסותן העניינית ונטולת הרגשות למציאות, מוצגים כמשהו הראוי להערצה וחיקוי. הילד מקבל, באופן תת-מודע, את המסר ש"לבטא רגשות זו חולשה", אותו הוא מבין כמסר כללי מעולם המבוגרים ולא כתמונה מתוך מציאות בדיונית. אצל ילדים רבים כיום נמצאים ההורים מחוץ לבית שעות רבות, וגם בהיותם בבית מוצאים זאת כפתרון נוח לחיי הבית שהילד יבלה את רוב זמנו בישיבה מול הטלוויזיה. הילד נמצא לעיתים יותר שעות בקשר עם הטלוויזיה והדמויות שהיא מציגה, מאשר עם הוריו. במציאות זו קשה מאוד ליצור איזון לתמונה הנפשית המתקבלת בילד ולסכנה של החדרת מסרים אלה והפיכתם לתפיסת עולם בילד. בגיל ההתבגרות, כאשר תפיסת עולם זו מופיעה באופן ברור, התהליך הינו כבר בלתי הפיך לרוב, ובמקרים קיצוניים יהיה כבר מאוחר מידי אפילו בגילים צעירים יותר כדי לשנותו.

### פיות, דמויות בדיוניות ופיתוח נפש הילד

אגדות הילדים מלאו תפקיד חשוב בהתפתחות הילד בכל התקופות. כיפה אדומה, שלגיה וסינדרלה, פיות טובות ומכשפות רעות עיצבו את השקפת העולם של ילדים במשך דורות רבים. בתרבות המערבית הוחלפו כיום אגדות הילדים, שסופרו לרוב בע"פ, בסיפורים ובדמויות המתאימות למדיה של המאה ה-20. במרוצת המודרניזציה התעכבו רק מעטים להרהר במשמעויות העמוקות יותר של תופעה זו. האם באמת אנו משרתים את הילד ואת האנושות בהחלפת האגדות המקוריות בסיפורים בדיוניים מודרניים?

סוד הקסם של דמויות פיות ומכשפות, בני אדם וחיות המופיעים באגדות, נעוץ בכך שהן מהוות ביטוי לכוחות נפש הקיימים באדם. המדובר לא רק בפיה הטובה ובמכשפה הרעה, אלא גם בהתנסויות אותן עוברים גיבורי האגדה. יסוד הקתרזיס המצוי באגדות הילדים נובע לא רק מן הקיטוב בין הטוב והרע, אלא גם מהזדהות תת-מודעת של הילד עם גיבור או גיבורת האגדה, המייצגים לרוב את ה"אני" שבאדם, כלומר את ה"אני" שלו עצמו, ועם האתגרים המוצבים בפניו, המהווים למעשה מבחני התפתחות, כאשר כל התגברות על מכשול כזה – ודבר זה יותר ממרומז באגדות – מהווה התפתחות בשלבי התודעה.

המלכים והמלכות באגדות מייצגים לרוב כוחות קוסמיים, כלומר כוחות בעלי תודעה גבוהה, בעוד בעלי חיים מייצגים בסימבוליות רבה כוחות נפש באדם הצריכים עדיין להתפתח. בעלי החיים באגדות אינם נותרים בגדר החייתיים, אלא מהווים תכונות אנושיות שלא הגיעו עדיין לידי השלמה, ובתור שכאלה מצויים בשלב מעבר, או שלב מבחן, בדרך לתכונות נעלות יותר. במרבית האגדות הופכות החיות בסופו של דבר לבני אדם. אותם כוחות או תכונות נפש שדרשו את השלמתם, עברו את המבחן והגיעו לרמה של השתלבות במערך האנושי – לשלב החבירה עם ה"אני", כאשר לו עצמו יש חלק מכריע בטרנספורמציה זו.

במישור הפסיכולוגי פועלת באגדות חוויית הקתרזיס, ההיטהרות. זהו מוטיב המופיע שוב ושוב באגדות כאשר הדמות הראשית עוברת את התנסויותיה. שתי פעולות חשובות נוספות במישור הפסיכולוגי הן העידון של דחפים אלימים ומתן היכולת להתמודד עם פחדים. פעולות פסיכולוגיות אלה באגדות נחקרו ודווח עליהן בהרחבה.

האם ניתן לייחס פעולות נפשיות כמו קתרזיס, התפתחות נפשית ודגילה רוחנית לדמויות בדיוניות של גיבורי חלל, צבי נינג'ה, דמויות סופרמן ודומיהם? לכאורה ניתן לעשות זאת. גם כאן ניתן לטעון שיש לנו תכונות נפשיות או כוחות נפש של האדם, אלא שאלה מותאמים למציאות המודרנית. במקום המכשפה הרעה יש לנו דמות של טיראן עריץ היושב בכוכב לכת כלשהו וזומם להרוס את האדמה. במקום הפיה הטובה מופיע סופרמן המציל את האנושות, כאשר עוזריו אינם בעלי חיים אלא רובוטים. זירת הפעולה אינה יער היולי עם טירה מכושפת, אלא חללית העושה דרכה בין הגלקסיות. קיימים אף קודים מוסריים, המגבילים את הפעולות האלימות למטרות "צודקות" בלבד. לכאורה ניתנת איפוא אפשרות לילד ליצור אוריינטציה מנקודת מבט מוסרית על הטוב, הצדק וכו'.

אולם קיים הבדל עקרוני וחשוב מאוד בין דמויות האגדות לדמויות הבדיוניות. הרובד המרכזי באגדות הוא האדם, נפש האדם. כל מה שמעל האדם – האלים, הפיות, המכשפות, ובמובן זה גם המלכים והמלכות – "יורד" לרמה של פעולות המקבילות לאלה של הנפש האנושית ומובנות על ידה. כל מה שמתחת לאדם עולה גם הוא לפעולות המצויות ברובד האנושי. באגדה יש לנו איפוא האנשה כללית – גם האנשה של כוחות שמעל לאדם וגם האנשה בעלי חיים וצמחים, ואף עצמים דוממים. ביכולתנו לומר שבאגדות הילדים מקבל הכל צביון של ה"אני" – כאשר השאיפה היא להגיע לתכונותיו הנעלות של "אני" זה, לא במובן הארצי, אלא במובן שניתן לכנותו "השלמות האלוהית". השלמות האלוהית כפי שהיא מיוצגת ב"אני" האנושי, כאשר התכונות החייתיות או הצמחיות הן המכשולים העומדים בדרכו של ה"אני" למטרה זו. זהו אלמנט ברור מאוד באגדות הילדים.

בדמויות הבדיוניות מדובר במשהו שאינו רק שונה באופן מהותי, אלא אף מנוגד. כאן מתרכז הכל ברובד **התת-אנושי**. הצדק והטוב אינם הצדק והטוב האלוהיים, אלא בד"כ צדק וטוב אנושיים, לעיתים קרובות מטריאליסטיים, והאמצעים להשגתם הם אמצעים מכניסטיים, כאשר הכל מתרכז ברובד המכני. הגיבור המנצח אינו זה המפתח תכונות נפשיות ורוחניות נעלות יותר, אלא זה המצליח להפוך עצמו למכונה משוכללת יותר. גם כאן יש התפתחות של תודעה, אולם זו אינה פונה למישור האנושי – או האלוהי – אלא למעין מיחשוב עצמי של האדם ופיתוח תכונות פארא-פיזיקאליות מכניות. כך, איפוא, בניגוד להאנשה הכללית באגדות, מתרכז הכל בסיפורת הבדיונית במכניזציה – טרנספורמציה למצב של מכונה.

זירת הפעילות גם היא חשובה. בעוד באגדות מתרכז הכל על האדמה – גם כאשר מדובר למעשה בספירות המצויות מעל לאדמה – מתמקדת הפעילות בסיפורים הבדיוניים מחוץ לאדמה, ולעיתים אף מחוץ לגלקסיה. לדבר זה משמעות רבה עבור התפיסה הנפשית של הילד, הקולטת מעבר לסיפור המילולי או החזותי את המסרים העומדים מאחוריו. האדמה היא זירת ההתפתחות של האדם, ועליה הוא עובר את מבחניו ורוכש את תודעתו. העתקת זירת הפעילות לגלקסיות מרוחקות יש בה משום מסר תת-מודע של הרחקת המאבקים והמבחנים מן ה"אני" – שם מקומם האמיתי – אל החיצוניות. המאבק איננו איפוא מאבק אמיתי. במקום מאבק של הטוב ברע בתוך הנפש, מועתק המאבק למלחמה בכוחות חיצוניים. הגורם הפסיכולוגי כאן, בניגוד לאגדות, הוא בריחה מהתמודדות פנימית והשלכת הקונפליקטים הפנימיים על גורם חיצוני. הילד ימשך לכך באופן טבעי, בדיוק כפי שנוח לכל אדם מבוגר לעשות זאת ברגע שניתנת לו האפשרות לכך. וכמו באדם המבוגר, גם בילד לא יביא הדבר לפתרון כלשהו של קונפליקטים ובעיות פנימיים, אלא לכל היותר להדחיקם ודחיית ההתמודדות עימם.

מוטיב משותף לאגדות המסורתיות ולאתוסים המודרניים, הוא כמובן ניצחון ה"טובים". גם כאן ה"טובים" מנצחים. המשותף שבאלמנט זה מערפל ומטשטש את הניגוד בין שני סוגי הניצחונות. מה שחשוב באגדות עוד יותר מעצם ניצחונו של הגיבור, הוא הסיבה לניצחון זה: באגדות הסיבה היחידה והבלעדית לניצחון הטוב, הוא היותו טוב. בסיפורים העוסקים למשל בשלושה או ארבעה אחים, המוטיב העיקרי הוא זה בו מתבקשים בד"כ האחים הגדולים לסייע לזקן, גמד או חיה כלשהי, וסירובם לעזור הוא המונע בעדם להשיג את מטרם (או לעבור את המבחן). האח הצעיר משיג את המטרה ומצליח לעבור את המבחנים עקב נכונותו לעזור – עקב היותו טוב. המסר העובר כאן לילד כתכונה בעלת הערך הסגולי הגבוה ביותר איננו להיות חזק, פיקח או ערמומי, אלא

התכונה להיות טוב. כל השאר משני או אינו חשוב כלל (למעשה ברוב האגדות אין הגיבור עושה כמעט מאומה מלבד פעולת העזרה, וכל השאר נובע כגמול על עזרה זו).

באתוסים המודרניים שבסדרות הטלוויזיה, ניצחון הטוב הוא למעשה מקרי בלבד. ה"טוב" מנצח לא בהיותו טוב יותר, אלא בהיותו פיקח יותר, חזק יותר או בעל תכונות פארא-פיזיקאליות משוכללות יותר. הרע אינו מנוצח עקב היותו רע, אלא עקב היותו חלש יותר, טיפש, ובדרך כלל – בהתאמה עם המסר השטחי והרדוד במדיה הויזואלית – גם מכוער. זהו הבדל יסודי ומהותי בין ניצחון הטוב בסדרות הטלוויזיה לבין ניצחון הטוב באגדות, הבדל המרוקן לחלוטין את משמעות ניצחון הטוב במציאות המודרנית, והופך אותו לתוצאה של מאבק כוחני גס ותו לא, או לכל היותר מעביר אותו בתת-מודע הויזואלי למישור של "היפה" נגד "המכוער". אין כאן כל מספר המייחס את הניצחון כתוצאה סיבתית לתכונות נפש מוסריות. המיתוס המודרני מנטרל לגמרי את הסיבה היחידה לניצחון הטוב באגדות ובסיפורי הפיות: ה"רע" יכול להיות פיקח יותר, חזק יותר או משוכלל יותר, ואפילו יפה יותר מה"טוב". הוא לעולם אינו יכול להיות טוב יותר.

### תמונות פיזיות וסימבולים לתכונות נפשיות

באגדות הילדים אנו רואים דמויות שעוצבו בצורה מדויקת ביותר. הפרטים ואפילו הקטנים ביותר, אינם מקריים. לכל דבר יש משמעות, והיא נובעת מהתכונה או כוח הנפש אותה מייצגת כל דמות. פרטים אלה נקלטים גם הם בילד באופן בלתי מודע. בכל מקום בו מופיע הצבע האדם למשל (כיפה אדומה), יש לכך משמעות. דבר דומה אמור בצמחים שונים, באלמנטים כמו אדמה, מים, אש ואוויר, בחלקי גוף העוברים טרנספורמציה וכו'.

גם בדמויות הבדיוניות המודרניות מוקדשת חשיבות לכל פרט, אולם חשיבות זו נובעת מסיבה שונה לחלוטין. כאן מתוכנן הכל משיקולים מסחריים. המטרה בעיצוב הדמויות או בפרטי הסיפורים היא לפנות לקהל יעד רחב ככל האפשר, מתוך כניעה לאופנות חולפות, בדרך כלל תוך יצירה מכוונת של היסטוריה המונית בכיוון של אופנה מסוימת. הפרטים המעוצבים בדמויות הבדיוניות הם כולם חיצוניים, שכן כל עניינם ותכליתם להיות מוצגים בפני הילד בצורה ויזואלית מוחשית, אחרת אין הם אומרים לו דבר. זאת בניגוד לדמויות מהאגדות, אותן צריך הילד "לברוא" בדמיונו. גם תכונה זו מבליטה את אופיין המטריאליסטי החיצוני של הדמויות הבדיוניות, לעומת טבען הנפשי-פנימי של דמויות האגדות.

מכלול זה גורם במישור הפסיכולוגי לפעולה הפוכה מזו של האגדות. כאן לא ניתן לדבר על השפעה של עידון (סובלימציה) של דחפים, אלא על השפעה הגורמת לילד דווקא להחצין דחפים אלימים, תוך חיקוי מדויק של התנועות והקולות אותם הוא קולט מגיבורי חלל וסופרמנים ביוניים.

באגדות המסורתיות מופיעות לעיתים דמויות שחציין אדם וחציין חיה. מדובר בקנטאורים, נימפות או שוורים שפלג גופם העליון אנושי. כאן מובלט שלב הביניים של כוחות נפש המצויים כבר באדם, אולם מכילים עדיין שריד חייתי הדורש את התפתחותו הגבוהה יותר. בעלי החיים אינם מקריים. כאשר מדובר בסוס, שור, אריה או דג, מדובר באלמנטים המייצגים תכונות נפש ספציפיות.

גם למי שאינו מצוי ברזי התכונות אותן מייצגות דמויות האגדות לעומת הדמויות הבדיוניות, בולטת העקביות המדהימה, הבלתי מובנת כמעט, של העובדה שבדמויות האדם-חיה המודרניות נעשה ניסיון מכוון למצוא בעלי חיים המעוררים סלידה ומהווים דימוי מנוגד ככל האפשר לתכונות אנושיות. באטמן, איש העטלף, ספיידרמן – איש העכביש, צבי הנינג'ה. איזו אסוציאציה פנימית מעוררים עכבישים ועטלפים, בהשוואה, נאמר, לסוסים או אריות? העכביש, חרק בעל רגלי צוותות, צייד בודד הטווה את קוריו וממתין לטרפו ללא תנועה, משתק אותו וטורפו. יצור המעורר אצל רוב בני האדם רגש עז של דחייה. העטלף, בעל חיים המאופיין במשיכתו לחושך ורתיעתו מהאור, הקשור באסוציאציה עמומה לערפדים מוצצי דם. לא זו בלבד, אלא שדמויות אלה מוצגות כיצורים שדרגת השלמות שלהם גבוהה מזו של האדם והמהוות למעשה אדם-על, דבר המוציא את אלמנט

הזמניות ממצבן ומציב דווקא את האדם במצב זמני, לקראת עלייתו לשלב של שרץ אנושי. לא נעשה אפילו ניסיון להסתיר את המסר הניאו-דרוויניסטי הבוטה הטמון בדמויות אלה: מוצאו של האדם מן החיה, והאידיאל העליון שלו הוא לחבר שוב את האינטליגנציה שלו עם החייתיות.

הורים נגררים אחר אופנה המוכתבת בדרך כלל בצורה מתוככמת מאוד על ידי חברות מסחריות, ורואים כמובן מאליו שילדיהם חיים עם דימויים של על-אדם עכבישי. התוצאה היא שילדינו מתחנכים בידי אינטרסנטים קפיטליסטיים, שכל אידיאה חינוכית כלשהי רחוקה מהם ואין להם כל מניע אחר זולת רווח כספי. האם אדם נורמלי היה מעלה בדעתו לבחור מיזמתו, בדעה צלולה, קומבינציה מפלצתית כמו "ספיידרמן" בתור אידיאל אנושי לילדיו?

האגדות, כמו גם הדמויות הבדיוניות, מציגות התפתחות למצב עתידי. ה"הפי אנד" שבאגדות הוא מצב אידיאלי, האמור לשרור כתוצאה מהניצחון במאבק. אולם בעוד האגדות מתארות כמצב עתידי התפתחות של תכונות נפש או מרכיבי נפש של האדם, ההתפתחות בסיפורים הבדיוניים מתועלת כולה לכיוון מטריאליסטי של פיתוח תכונות פיזיות-מכניות על ידי האדם. תמנונה עתידית זו מקורה בסיפורי המדע הבדיוני, שמהווים ז'אנר בספרות המבוגרים, המצג כיוון מחשבה מסוים מאוד. ז'אנר זה הועתק לספרות ולמדיה המיועדים לילדים. אולם בעוד שאצל המבוגרים מהווה המדע הבדיוני רק חלק קטן מהספרות הקיימת ואחוז האנשים הקוראים אותו קטן יחסית, דווקא עבור הילדים הפך ז'אנר זה לחומר הבלעדי כמעט. הפרדוקס הטרגי הוא, שאנו כמבוגרים, אם אנו צורכים בכלל סוג זה של ספרות, נעשה זאת בדרך כלל במינון ותוך שמירת איזון עם מזון תרבותי מסוג שונה, בעוד ילדינו – שחשיבות המזון הרוחני שהם מקבלים קריטית הרבה יותר מזו שלנו – חשופים לספרות זו בכל מדיום אפשרי, ללא הגבלה ובדרך כלל ללא איזון מספיק. דבר זה צריך לעורר מחשבות ושאלות על קשר אפשרי בין תמונת העולם אותה מקבלים כיום הילדים באופן כמעט בלעדי, לתופעות של אלימות, פגמים בחשיבה והיעדר הבנה מוסרית בסיסית.

אם חושבים על עולם הדימויים בו גדלו ילדים רק לפני 50, 40 או 30 שנה, אין מנוס מהמסקנה שילדינו משתתפים למעשה בניסוי של עולם דימויים המהווה לחלוטין תוצר של התפתחות טכנולוגית, עולם דימויים שמימדיו הולכים ויוצאים מכלל שליטתם של מעצבי החינוך, אם היתה להם בכלל שליטה כלשהי מלכתחילה. גם בסיפור המודרני, כמו בתחום עזרי הלימוד, השתלטה הטכנולוגיה על המהות.

## דמויות קריקטורה

בשניים או שלשה העשורים האחרונים השתרשה נטייה, המושפעת באופן ברור מהטלוויזיה, להביא לילדים תמונות המציגות אנשים וחיות בקווים מעוותים ומגוחכים, תוך מתן ביטוי לתכונות נפשיות בתווי פנים המצוירים בהגזמה. למעשה ניתן לומר שרוב רובה של ספרות הילדים כיום מאוייר בצורה קריקטוריסטית ומעוותת. שלא להזכיר כמובן את הסרטים המצוירים בטלוויזיה, המציגים לא רק צורות קריקטורה, אלא גם מצבים אבסורדיים, המצחיקים או אמורים להצחיק עקב אבסורדיותם. מה גורמת לנפש הילד היחשפות מתמדת לדמויות-קריקטורה?

הבנת הקריקטורה, הבנת הסיטואציה הלא טבעית, הקומית, האבסורדית, מותנית ברכישה מוקדמת של מערכת מושגים מובנית. כל הרעיון של הסיטואציה הקומית, של המצב האבסורדי משום חריגותו מהנורמה או מהמציאות, מבוסס על הבנה מוקדמת של המצב הנורמלי. ניתן להניח במידה רבה של וודאות, שאדם מאוסטרליה שהיה מזדמן לו לצפות בקומדיית מצבים אמריקאית, לא היה מבין בסיטואציות רבות את המצחיק בהן, למרות הבנתו את השפה. הוא חסר את מערכת המושגים המוקדמת של המציאות הנורמלית שמתוכה נוצרה הקומדיה, מערכת מושגים המהווה תנאי מוקדם להבנת החרג, אשר עקב היותו חריג עשוי לעיתים להוות סיטואציה קומית.

מערכת מושגים זו מכילה למעשה את כל תפיסת העולם שנבנתה במשך החיים. היא חייבת להיות מובנית, וניתן עף לומר בוגרת. לילד לא זו בלבד שאין, וגם לא אמורה להיות, תפיסת עולם מובנית, אלא שזוהי בדיוק משימתו של הילד, לא רק בגיל הגן אלא גם בביה"ס היסודי, לעצב את תפיסת העולם שלו שתהיה ברשותו כאדם מבוגר. משימתו של הילד היא בדיוק לקלוט את המציאות, את המקובלות, את הנורמות המצויות בסביבתו – ומתוכן לעצב את תפיסת עולמו. חשוב לכן להציג לילד את המציאות, את הנורמה, ואילו את החריגות מהנורמה יש להביא לו רק במקרים הדורשים זאת, וגם אז בצורה מוגבלת ומבוקרת. הצפת עולם הילד בדימויים קריקטוריסטיים, כפי שקורה היום, פועלת לכן בצורה הרסנית על בניית תפיסת העולם של הילד. בכמות ובגודש בהם מולעטים כיום הילדים בדמויות כאלה, משפיעה התפיסה הקריקטוריסטית על נפש הילד והופכת בו לראיית עולם מעוותת, לבניית מושגים לא נכונים, ובסופו של דבר – גם לחוסר הבנה של הומר ויכולת ההנאה ממנו בגיל מאוחר יותר, מאחר והילד היה חשוף לו בצורה גדושה בגיל מוקדם מדי. הסרטים המצוירים בטלוויזיה מתאימים, למרבה הפרדוקס, דווקא להבנתם של מבוגרים, בעוד הילדים יושבים בדרך כלל ובוהים ברצינות תהומית בדמויות הנעות על המסך.

## חינוך לאסתטיקה

גורם שלילי נוסף בציורים בעלי האופי הקריקטוריסטי הוא חוסר האסתטיות שאליו נחשף הילד. הכיעור וחוסר האסתטיות של דמויות הקריקטורה הוא אחד המאפיינים הבולטים של ז'אנר זה, ולמעשה עצם המטרה, כלומר לגרום לדמות להיראות מגוחכת, קשור בחלקו עם כיעור של הדמות. חשיפת הילד באופן קבוע למיציגים מסוג זה גורמת ליצירת דימוי מעוות על אסתטיקה, שבמציאות כיום אין לו איזון מצד אחר. ילדים מעטים חיים כיום בסביבה בה יצירות האמנות הפלסטית המקיפות אותם מספקות להם מזון לחוש אסתטי נכון.

חוסר האסתטיות מוקצן עד למקסימום בטלוויזיה. בסרטים המצוירים, המהווים את החומר העיקרי ב"ערוץ הילדים", הדמויות, המצוירות באורח גרוטסקי ומכוער, נעות בצורה מגוחכת ומביאות עצמן למצבים אבסורדיים תוך השמעת קולות צורמניים. אפקט המולטי-מדיה מנוצל כאן עד תומו, כאשר הילד מוקף בכל הוויית חושיו בכיעור וחוסר אסתטיות, המדיום היחיד המסוגל להתחרות בטלוויזיה במידת הכיעור הוויזואלי והצלילי, הם משחקי המחשב לילדים, על הקולות והמוזיקה המלווים אותם.

וגם כאן, עקב מבנהו הנפשי השונה של הילד – שאיננו מהווה מוצר מוגמר, אלא נמצא כל הזמן בהתהוות, בבנייה פלסטית כביכול מתוך מה שהוא מקבל מסביבתו – מתפתחת בו חוסר האסתטיות החיצונית למבנים נפשיים פנימיים יותר. הילד לא רק מקבל דימויים של כיעור חיצוני כמשהו יפה, אלא יתקשה גם לפתח אסתטיקה של הדיבור. הוא נשאב כולו וחי כולו בעולם שבו הדיבור מעוות וצורמני, והדבר פועל בעיצוב – ניתן לומר כמעט בעיצוב פלסטי – על מערכת הקול והדיבור שלו. הילד מחקה בכל המערך שלו את הקולות אליהם הוא רגיל, באותו מכניזם בו לומדים ילדים צעירים שפה זרה מתוך חיקוי. חוסר האיזון לתופעה זו בולט במיוחד לאור העובדה שבמערכת החינוך והכשרת המורים מוקדשת תשומת לב מועטה ביותר לעיצוב דיבור אסתטי של המורה, שיוכל לשמש מודל לחיקוי עבור הילד.

אך חוסר האסתטיות מתפתח בילד בגיל מאוחר יותר לתכונות פנימיות נוספות, שהעיקרית בהן היא חוסר יכולת לפתח אסתטיקה של החשיבה. חשיבה מאורגנת ומסודרת באדם אינה רק תוצאה של הקניית מושגים וטכניקות שכליות חיצוניות, אלא יכולת הנבנית על בסיס תכונות נפשיות שהושרשו בילד ברבדים עמוקים מגיל צעיר ביותר. אפילו בהתבוננות שטחית בבני נוער בימינו, שהם ברובם תוצר תרבות הטלוויזיה וספרות הילדים הבלתי אסתטיים של ההווה, ניתן להגיע למסקנה שבעיות של חשיבה לא נכונה בבני נוער אלה אינן נובעות מידע בלתי מספיק או מאינפורמציה לא נכונה שסופקו להם בחינוכם האינטלקטואלי, אלא מחשיבה שנבנתה על תכולת-נפש שלא איפשרה פיתוח אסתטיקה של החשיבה. חלק נכבד באשמה למצב זה מוטל על הדמויות הקריקטוריסטיות החד-צדדיות שהקיפו נערים אלה בילדותם.

כל זאת נוסף כמובן לחוסר היכולת של הילד, ולאחר מכן של האדם המבוגר, להעריך את היופי האמנותי בתור שכזה. סימבולית ביותר היא העובדה שארבעה מגדולי האמנות בתרבות האנושית מוצגים לילד בתור צבים שעלו מן הביוב. זוהי דוגמא טובה – שנעשתה בידי המדיה עצמה, כנראה בהבזק של ראייה עצמית – להמחשת הפרופיל התרבותי והרוחני שהיא מביאה לילד.

האם אין הגיון מסוים בהנחה, שכדי להיטיב עם הילד, לא רק בשלב ההתפתחות בו הוא מצוי, אלא גם בשלבים מאוחרים יותר של חייו, עלינו לספק לו סביבת-חיים אסתטית, תמונות שידברו לא להבנתו של הילד את ההומור האבסורדי – הבנה שלא קיימת, או לא צריכה להיות קיימת עדיין – אלא לנפשו הנבנית לקראת היותו אדם מבוגר? כל אדם יכול להעלות בדעתו את האפשרות שהילד יגדל תוך שמיעת דיבור נכון עם קול אנושי נעים שאותם יוכל לחקות מתוך הנאה פנימית, עם דיקציה שעמה יוכל להתקשר ומתוכה יוכל לבנות עולם רגש וחשיבה שיהיה לו לברכה במהלך חייו. השוואת אפשרות זו עם עולם הקולות והצלילים הנשפך לאוזני הילדים במציאות הטלוויזיונית כיום, נותנת, אפילו לאדם בעל הדעה המשוחדת ביותר, תמונה עגומה של עליבות ודלות שקשה לתארן.

### פסיכולוגיה של ההמון

אין כל ספק שהמשחק חשוב להתפתחותו התקינה של הילד. אך באותה מידה חשובה השאלה איזה משחק מתאים לילד. בנוסף למשחקים החברתיים, המפתחים את הילד בקשריו עם ילדים אחרים ומאוחר יותר עם בני אדם אחרים, קיימים המשחקים, החשובים לא פחות, שתפקידם לפתח את הילד באישיותו הפנימית, ביכולתו להתמודד עם החיים בבגרותו לא באופן כללי ורחב, אלא בהתאם לכושרותיו ונטיותיו שלו. גם בתחום זה ניתן להעלות שאלות קשות על השפעתם של משחקים המיוצרים כיום על הילד.

הדמויות המלאכותיות ממלאות את סביבתם של רוב הילדים כיום גם בצורת צעצועים ומשחקים. הצעצועים המבוססים על סדרות טלוויזיה וכדומה, מבטאים עבור הילד עולם חיצוני לו, שנוצר לחלוטין על ידי אנשים שאין להם כל קשר לא רק לילד הספציפי, אלא לילדים בכלל, כאשר השיקול היחידי בבניית הקונספציה של המשחק, צורתו, המסר שמאחוריו וכן הלאה, מורכבת משיקולים מסחריים טהורים. צעצועים ומשחקים אלה הם כלליים לגמרי, הם מיועדים למה שמכונה "הצרכן הממוצע" – שבהקשר זה משמעותו שהמשחק מעוצב על פי המכנה המשותף הנמוך ביותר – והם חסרי כל היבט אישי, אינדיבידואלי. ההתאמה של משחקים אלה לנטיותיו וצרכיו של הילד הספציפי היא מזערית, בלשון המעטה. יתרה מזו, בחירת צעצוע או משחק מסוג זה נובעת יותר משיקולים של לחץ חברתי, שיקולים אופנתיים וכדומה – שיקולים המכותבים גם הן בעקיפין או במישרין על ידי אינטרסים מסחריים – מאשר מראיית צרכיו האמיתיים של הילד מתוך התבוננות על התפתחותו ונטיותיו הפנימיות. בתוך המולה חיצונית כללית זו קשה מאוד, אפילו לילד עצמו, לבחור לו משחק שיבטא באמת את צרכיו האינדיבידואליים.

הפיתוי של המבוגרים לחשוב שהילד אינו קולט את המסר המסחרי שמאחורי האגדות המסורתיות, ובעצם, כפי שהוא קולט באופן בלתי אמצעי כל דבר בסביבתו. המסר כאן בוטה וברור, כאשר כל מוצר מוקף במסע קידום מכירות אגרסיבי. היענות הילדים למסר המסחרי מגיעה לשיא במשחקים כמו "פוגים" ו"פליקים" בגלגוליהם השונים, שהבסיס הרציונלי היחידי לייצורם ושיווקם הוא פיתוח הנטייה לרכושנות אצל הילדים.

תעשיית הדמויות הממוסחרות זוכה כאן בניצחון כפול: היא גורפת מיליארדים באמצעות מסעות פרסום אגרסיביים שאינם בוחלים בשום "טריק", ובו בזמן גוררת את הילד עצמו – באמצעות המסר המסחרי הישיר והבוטה – למעגל המשתמשים בחשיבה המסחרית המניפולטיבית מבית-היוצר שלה עצמה. המתקפה הפסיכולוגית – מתוככמת ועם זאת פשוטה ביותר – נועדה ליצור לחץ חברתי מכוון, כאשר הנזק העלול להיגרם לילד על ידי אי רכישת המוצר, מאיים להיות גדול יותר מהנזק מעצם המשחק. לחץ זה מאלץ גם הורים הסולדים

ממשחקים אלה לרכוש אותם משיקולים של טובת הילד, שעברה כאן היפוך והפכה להיות תואמת את טובת היצרן.

## אפקט הזמן הרציף

הקשר בין נטייה לאלימות לצפייה בסרטים אלימים בטלוויזיה אינו זקוק להוכחה. אך הקשר בין צפייה ממושכת בטלוויזיה לאלימות נעוץ מעבר לכך **בטבעו של המדיום עצמו**. הצפייה בטלוויזיה גם ללא סרטים אלימים, מכילה בתוכה כבר את הפוטנציאל לאלימות. הצפייה בטלוויזיה משנה תכונות מנטליות בסיסיות ביותר בילד.

כל מי שמצוי בהפקת תכניות טלוויזיה או נכח פעם מאחורי הקלעים של הפקת תכנית כזו, יודע שחוק היסוד בכל הפקה טלוויזיונית, כולל תכניות הילדים, מתמצה במשפט *time is money*. כל דקת הפקה ושידור בטלוויזיה עולה מאות דולרים, במקרה של הפקה זולה, ואלפים במקרה השכיח יותר. הבימוי בטלוויזיה חייב מטבע הדברים להיות תמציתי, להתרכז באירועים המשמעותיים ולדלג על אירועים בלתי משמעותיים לעלילה. זהו כלל היסוד בסצינה הטלוויזיונית. אפילו בסרטים "ריאליסטיים" מדלגים תמיד על רגעים מתים מבחינת העלילה.

ניתן לראות זאת בהבלטה מיוחדת בסדרות המשפחתיות. בסדרות אלה, באותה שניה שבה נסגרת הדלת אחרי מישהו שיצא, היא נפתחת שוב ומישהו אחר נכנס. האווירה היא כביכול אווירה של בית רגיל, אך בניגוד לבית רגיל, בו רק בחלק קטן מן הזמן – ולמעשה ברגעים בודדים בלבד ביום – מתרחשים אירועים "מעניינים", הרי שבסדרות אלה, בסלון עם הספה במרכזו, רודפים האירועים הדרמטיים האחד את משנהו בלא הפסקה. אין רגע משעמם, אין רגע בו לא קורה משהו.

זוהי דוגמא טיפוסית. אך היא מצויה למעשה בכל תכנית או סרט טלוויזיה. הילד משוחח עם אמו ויוצא לבית הספר. אם לא קורה בדרך משהו הקשור לעלילת הסרט, תיסגר הדלת אחרי הילד שיצא, ובשנייה הבאה נראה אותו בהגיעו לבית הספר.

בחיים המציאותיים, חלוקת הזמן לאירועים שונה לגמרי, 95% לפחות מזמנו של הילד עוברים עליו בלא כל אירועים חיצוניים מיוחדים, כאשר הפעילות המתרחשת בתודעתו היא פעילות פנימית. על פעילות פנימית זו מדלגים בטלוויזיה. סרטים שבהם תופסת הפעילות הפנימית של הנפשות הפועלות מקום רב יותר, כמו למשל סרטיו של אינגמר ברגמן, ייחשבו סרטים "כבדים" לצפייה. ילדים הצופים באופן קבוע בטלוויזיה מתרגלים – מתוך הפאסיביות שבצפייה במכשיר וקבלת הרשמים מבחוץ – למהלך מהיר ומעניין של המאורעות. הם מתרגלים לקצב הפעולה של המדיום, כשבמציאות המוקרנת בפניהם על המסך מסוננים עבורם כל הרגעים ה"מתים", שבהם לא קורה שום דבר חיצוני מיוחד. בילדים כאלה מתפתח משהו כעין *T.V. mind*, תפיסת הזמן במציאות בהעתק טלוויזיוני. ילדים כאלה (למעשה גם אנשים מבוגרים, אך בילד משפיע הדבר על עצם התהוות התודעה) ייקלעו לחוסר סבלנות ואי שקט פנימי בכל פעם שלא מתרחש משהו חיצוני המספק עבורם את הגירוי ל"פעולה". הליכה רגילה לגן או לבית הספר תהיה עבור ילד כזה בחזקת מצוד פנימי בלתי פוסק אחר פעילות חיצונית כלשהי, שתספק את ההרגל שהתפתח בו לקבל בפאסיביות רשמים חיצוניים "מעניינים". ילד כזה יתקשה להיכנס לפעילות פנימית בתוך עצמו או להתבונן באמת במציאות שמסביבו. הוא יפסח במבטו על כל דבר שאינו נמצא בתנועה. פעילות רגילה בבית עושיה להיות עיניו לילדים אלה.

תופעה זו קיימת למעשה בכל צפייה בטלוויזיה. תחושת חוסר השקט הפנימי שבאה בדרך כלל בדקות שלאחר כיבוי המכשיר, נובעת בין היתר מעיוות זה של הזמן, מהחזרה או ה"נפילה" של תודעתנו מן הזמן הרציף בטלוויזיה אל מימד הזמן בחיים הרגילים. אלא שאנו כאנשים מבוגרים חוזרים בדרך כלל תוך זמן מסוים למימד הזמן הרגיל ועימו לתפיסת המציאות הרגילה שלנו, משום ששני אלה קיימים בנו באופן נורמלי – כמובן אם לא היינו אנו עצמנו בילדותנו צופי טלוויזיה כבדים. תפיסת הזמן אצל הילד, כמו תפיסת העולם בכלל, אינה מעוצבת וקבועה עדיין. בגילאי 6,7,8, ואף בגיל מאוחר יותר, מושגי הזמן של הילד לחלוטין לא מגובשים עדיין. לא מדובר

כאן במושגי זמן חיצוניים – כמו הסתכלות על השעון – אלא במושגים בסיסיים הקשורים לכל תפיסת העולם של הילד, ועיצובם הוא חלק מעיצוב וגיבוש התודעה בילד בשנים אלו. הנזקים הנגרמים כתוצאה מ"אפקט הזמן הרציף" בטלוויזיה הם נזקים לעצם תפיסת המציאות של הילד לכל חייו. תוצאה ישירה של אפקט זה היא הנטייה לאלימות הנובעת מחוסר השקט והחיפוש הפנימי המתמיד אחר "אקשן".

## החיים כמשל

אנו לוקחים בדרך כלל כמובן מאליו, מתוך הכרת ילדנו שלנו, שהוא יודע להבחין בין מציאות לדמיון. אך כשאנו עושים זאת אנו משליכים מתפיסת העולם שלנו כמבוגרים על הילד. גם אצל ילדים שנראים לכאורה כבעלי יכולת אבחנה טובה בין דמיון למציאות, מעורבים המציאות והדמיון זה בזה ברמה זו או אחרת. השלב של עירוב הדמיון במציאות הוא שלב שילד נורמלי עובר כשהליך בהתפתחותו התקינה ובניית כשריו הרוחניים. ראיית דמויות הלקוחות מאגדות או דמויות פרי דמיונו של הילד כחלק מן המציאות הריאלית סביבו, היא תהליך הבונה את הילד, ואין זה נכון להרוס זאת על ידי העמדת הילד בעימות עם המציאות. ילד בן שמונה או תשע המטמיע עדיין בתפיסת עולמו מציאות דמיונית – כמובן בגבולות ההכרה שאינה מתדרדרת להזיה והלוצינציה – ניתן לראותו כמי שניחן בתכונה ברוכה. ילד כזה יגדל בדרך כלל לאדם בעל תפיסה רחבה ומעמיקה של העולם.

שונה הדבר ברגע בו נכנסת לתחום זה הטלוויזיה. הצפייה הפאסיבית בטלוויזיה אינה מגבירה את יכולת הדמיון היצירתי של הילד. היא מביאה לילד פסבדו-מציאות מבחוץ, ללא כל פעילות יצירתית פנימית מצדו. אצל ילדים הצופים בקביעות – לרוב נכון יותר לומר שהם בוהים בקביעות בטלוויזיה – מיטשטשים הגבולות בין החיים במציאות לבין "החיים" בטלוויזיה. הילד מתרגל לקבל את המתרחש בטלוויזיה כחיים בפני עצמם, חיים המתנהלים הרבה יותר בנוחות מהחיים החיצוניים, הדורשים ממנו אקטיביות פנימית וחיצונית.

ילדים כאלה מנסים ליישם את נוחות החיים הפנימית שמעניקה להם הטלוויזיה, על העולם הסובב אותם. הם מפתחים כתכונות נפש שאיפה בסיסית לכך שהמציאות החיצונית תתנהל עבורם כמו סרט טלוויזיה, ובמקרים רבים הם מקבלים את המציאות החיצונית כמעין סרט כזה. האנשים הנקרים בדרכם אינם אלא שחקנים, והמצבים שאליהם הם נקלעים אינם אלא סצנות המתרחשות כמו על המסך, רק במימד שונה. הם עשויים אף להתרעם כאשר נדרשת תגובה אקטיבית מצידם. הרי במציאות הטלוויזיונית אין הם נדרשים לכל טרחה. מציאות זו מתנהלת מולם ללא קשר עם השאלה כיצד יגיבו או מה יעשו.

מחקרים ותצפיות שנעשו בארצות הברית הראו מתאם גבוה ביותר בין צפייה מאסיבית בטלוויזיה לבין אדישות לגילויי אלימות. בתחקירים שנעשו בדיעבד במקרים של התבוננות פאסיבית של עוברי אורח בתקיפות אלימות או רצח, חזר שוב ושוב המשפט: "הסתכלתי על זה כמו על סרט בטלוויזיה". בטל ביותר במחקרים אלה השילוב בין הרגלי קבלת הרשמים בפאסיבית והבנאליזציה של אלימות והרג, ההופכים לעניין של יומיום בחוויית הצפייה הקבועה בטלוויזיה. נטייה חזקה במיוחד לאלימות עלולה להתפתח כאשר ילדים חשופים לצפייה בתכניות אקטואליה וחדשות. ערבוב המציאות הטלוויזיונית עם המציאות בחיים, יחד עם תוצאות אפקט הזמן הרציף, יוצרים את הנטייה לא רק לראות את החיים כמשעממים וחסרי עניין, אלא גם לנסות להפכם למעניינים על ידי יישום ההתרחשויות בטלוויזיה, שחלקן לקוחות באמת "מהחיים", על המציאות.

תרבות הצריכה המודרנית אינה מעודדת במיוחד את הילד להבין את החיים כמציאות האמיתית ואת הטלוויזיה כהדמיה למציאות. להיפך. הילד מוצף עד צוואר בדמויות שיצאו מהטלוויזיה והגיעו, הפלא ופלא, לחיים. נעליים, בגדים, תיקים, מוצרי מזון ומה לא, נושאים עליהם כמקדמי מכירות דמויות הלקוחות מן הטלוויזיה. הפינה לילד על ידי המפרסמים מציגה לו מוצרים אלה כ"דבר האמיתי", בהבדל ממוצר שאינו נושא עליו דמות כזו. בילדים מוחדרת כיום באופן שיטתי האידיאה שהחיים מהווים הדמיה של הטלוויזיה ולא להיפך. הנטייה בכיוון זה היא טוטאלית כמעט. אפילו בספרי לימוד ניתן למצוא דמויות טלוויזיוניות – מגישי תוכניות פופולאריים או דמויות

מצוירות – ה"מלמדות" ומשכילות את הילד. הילדים חיים כיום באווירה שבה נשפטת ונמדדת המציאות לפי קנה המידה של הטלוויזיה.

\*\*\*

המציאות המודרנית מעמידה אתגרים רבים בפני ההורים. רוב האתגרים הללו אינם דווקא אלה המזדקרים לעין בראיה שטחית. שילובו של הילד במציאות זו צריך להיעשות בתבונה. כל הורה צריך כיום לראות – בנוסף ליתרונותיה העצומים של המציאות הטכנולוגית והכלים רבי הערך שהיא מעניקה לאדם – גם את העובדה שמציאות זו מתקיפה למעשה את הילדות ומצמיחה אותה אם איננו שומרים על הילד בצורה נכונה. המחשב עשוי להיות כלי עזר עצום למבוגר, אך הוא מעוות את תפיסת עולמו של הילד הקטן ואינו מתאים לו. הטלוויזיה היא אמצעי לקבלת אינפורמציה, להשכלה ובידור לאדם המבוגר שהשקפת העולם שלו מעוצבת כבר, אך היא רעל לנפש הילד.

המונח "התמודדות עם המציאות המודרנית" מובן כיום בצורה לא נכונה. התמודדות עם המציאות המודרנית אין משמעותה פיתוח מיומנות טכנולוגית בגיל הגן. המחקרים המלומדים המראים יכולת לימוד טכנית גבוהה של ילדים בגיל הגן, הינם יפים מאוד, אך חסרי כל רלבנטיות. אין שום בעיה לאדם בריא בנפשו וברוחו ללמוד כל מיומנות טכנולוגית בכל גיל. זו אינה הבעיה. התמודדות נכונה עם המציאות המודרנית משמעותה לפתח כוחות שיאפשרו לעמוד כנגד נזקי הלוואי של מציאות זו. כוחות אלה אינם מצויים ברשותו של הילד בגיל הרך, ובניגוד למיומנות הטכנית, אין באפשרותו לרכושם על ידי חשיפה לגורמי הנזקים. חשיפתו של הילד לאמצעים טכנולוגיים חייבת להיות הדרגתית וזהירה, וחלק מאמצעי המציאות המודרנית שממילא, גם לדעת חסידי החשיפה המוקדמת, אינם מביאים כל תועלת וכל השפעתם מסתכמת בנזקם, יכולים להיחסך מהילד לחלוטין. הכלים להתמודדות עם המציאות המודרנית יינתנו לילד רק על ידי טיפוח כוחותיו הפנימיים, כוחות הצריכים להתפתח דווקא תוך שמירה והגנה על הילד מפני תופעות מסוימות של המציאות המודרנית. אם הילד מפתח את היסודות הנפשיים באופן הנכון, הוא יוכל להתמודד עם כל מציאות, על קשייה ואתגריה, עם כלים נכונים, מתוך בסיס נפשי איתן.

אין זה תמיד קל במציאות החברתית בה נמצאים הילד והמשפחה, לשלול ממנו דברים הנמצאים בסביבתו אצל ילדים אחרים. לעיתים כרוך הדבר בעימות עם הילד. אך יש לקחת תמיד למודעות את הנזק הנגרם לילדים מדברים אלה ולבצע את השיקול: האם לא עדיף לעשות את המאמץ ולמנוע מהילד צפייה בטלוויזיה או קניית משחקים מסוימים, גם במחיר קונפליקט מסוים איתו, על פני הידיעה שאנו גורמים לו נזק מתמשך שישפיע על כל המשך חייו כאדם. זוהי שאלה שכל הורה חייב להתמודד איתה ולמצוא את הפתרון לפי הבנתו, יכולתו ונטיותיו.

אך דבר אחד ניתן לומר כעזר להחלטה, והוא תוצאת נסיון של משפחות רבות שעשו את הצעד: לאחר המשבר הראשוני, שיתכן ויתרחש, מקבל הילד את המציאות החדשה, ולא זו בלבד, אלא ניתן אף לחוש את הכרת הטובה הפנימית שלו. נפשו של הילד, פנימיותו, המדוכאת כה בברוטאליות בתקופתנו, מכירה מתוך חוש זיהוי פנימי עמוק ואמיתי את הטוב, את הנכון. ונפש זו מתגלית אז בפריחה מחודשת, במציאת תחומי עניין אמיתיים המפתחים אותה באמת. אז ניתן להכיר באמת בתוך הילד את המבוגר הנבנה בו כאדם שלם.

## ביבליוגרפיה:

ניל פוסטמן, אבדן הילדות, ספריית פועלים 1968

Marie Winn, The Plug-in Drug, Viking Press, New York 1977

V.W.Setzer, Considerations About Electronic Games, University of Sao Paulo

(מאמר באינטרנט: VWSETZER@IME)

↑ ניל פוסטמן: אובדן הילדות: הוצאת ספריית פועלים 1986

ליוק 219

דף הבית

חיפוש גוגל

הרשמה לקבלת עדכונים

חנות הספרים

ארכיב רודולף שטיינר

ארכיב כותבים אחרים

אומנות

סדנאות והרצאות

חדש בימי חמישי!!!

הרצאות בנושאים אנתרופוסופיים

ראה: הרצאות

קורסי קיץ לבוגרים

ראה: קורסי קיץ לבוגרים

קאנדינסקי - סדנה

ראה: סדנאות - חד פעמי