

סקירת ספרים

ילדים מדברים: דפוסי תקשורת בשיח עמיתים

שושנה בלום-קולקה ומיכל חמו (עורכות), תל אביב: המרכז לטכנולוגיה חינוכית,
2010, 429 עמודים

דבורה גולדן*

מי מקשיב לשיחות ילדים? לפעמים בני משפחה שומעים אמירות משעשעות מפי ילדיהם ומספרים זאת לאחרים, אך לרוב שיחות אלו, כחלק מחיי היום-יום, נשכחות ונעלמות. שושנה בלום-קולקה ועמיתיה, לעומת זאת, החליטו להתעכב על רגעים אלה ולהטות אוזן קשבת לשיחות המתנהלות בין ילדים לבין עצמם. תוצריה של הקשבה מעמיקה זו מובאים בספר שלפנינו, "ילדים מדברים: דפוסי תקשורת בשיח עמיתים", בעריכתן של שושנה בלום-קולקה ומיכל חמו. הספר מציג עבודה מחקרית אשר עקבה במשך שנים אחדות אחרי שיחות טבעיות המתנהלות בקרב ילדי גן וילדי בית ספר יסודי. הספר מושתת על ההבנה העקרונית שלשון ותרבות שזורות זו בזו ומהוות מקשה אחת, ועל כן ילדים לומדים בו-זמנית לשון, שיח ותרבות תוך כדי פעילויותיהם היומיומיות. הספר מציג לראות בשיחות בקרב ילדים את מה שהעורכות מכנות "זירת ההזדמנות הכפולה", דהיינו הזדמנות לרכישה הדרגתית של כישורי לשון ושיח ובאותה עת הזדמנות להבניית עולמם החברתי-תרבותי. לפי הבנה זו, שיחות שילדים מנהלים ביניהם ללא נוכחות מבוגרים, כל שכן ללא התערבותם, מזמנות שפע הזדמנויות בשתי הזירות הללו, וזאת הודות לשתי תכונות יסוד של שיח עמיתים זה: היותו

* ד"ר דבורה גולדן (deborahg@edu.haifa.ac.il) היא מרצה בכירה בפקולטה לחינוך באוניברסיטת חיפה.

רב-משתתפים ושוויוני למדי והיותו מבוסס על תרבות ילדים משותפת (הנחות שאחזור אליהן בהמשך).

המחקר שעליו מבוסס הספר נשען על שלוש מסורות מחקריות: (א) פרגמטיקה של שיח: דרכי שימוש בשפה בהקשר, (ב) אתנוגרפיה: דגש באתנוגרפיה של תקשורת לשונית, (ג) חקר השיחה. שילוב מסורות מחקריות אלו מאפשר התייחסות לריבוי ההקשרים ההכרחיים להבנת שיחות בקרב ילדים: ההקשר הטקסטואלי של רצף השיחה, ההקשר המידי-נסיבתי שבו התנהלה השיחה, ההקשר החברתי של קבוצת העמיתים וההקשר התרבותי הרחב.

מן הראוי להקדיש כמה מילים לתיאורו של מערך המחקר המושקע והמוקפד. הניסיון לעקוב מקרוב אחר שיחות ילדים בזרימתן הטבעית ובזמן אמת הציב אתגר מיוחד לחוקרות, אשר בנו מערך מחקרי מורכב שכלל איסוף נתונים באמצעות הקלטת שיחות בליווי תצפיות. למעקב מקרוב נבחרו ילדים מתוך שלוש קבוצות גיל: 20 ילדים בני ארבע-חמש; 20 ילדים בני חמש-שש בראשית המחקר, ששיחותיהם תועדו במהלך פעילויותיהם בגן; 20 ילדים כבני תשע-עשר בתחילת המחקר, ששיחותיהם תועדו בזמן בילוי משותף מתוכנן לצורכי המחקר. לתיעוד שיחות אלו נוספו גם ראיונות עם הילדים שמטרתם הייתה לבחון מיומנויות שיח וכתובה, הרגלי קריאה וכתובה וכן את תפיסותיהם של הילדים את הקריאה והכתובה. בסופו של דבר, במלאכה מורכבת ומוקפדת, ובכלל זה בעבודת צוות, נוצר מאגר עשיר במיוחד של שעות שיחה רבות שנאספו מילדים שונים בסיטואציות מחקריות שונות (כל אחת ואחת מהן בעלת יתרונות וחסרונות), אשר מתועדות באופן מדויק ומדוקדק.

במיפוי מאגר נתונים זה לסוגי שיח שונים עוסק הפרק השני באסופה, שאותו כתבה בלום-קולקה, ובהמשך סוגות אלו זוכות להתייחסות נפרדת ומעמיקה מפרי עטם גם של כותבים אחרים. כל פרק ופרק דולה חומרים שונים ממאגר הנתונים ומציג סוגה אחרת או היבט אחר של שיחות בקרב ילדים: סיפורים (טליה חביב, זוהר קמפף ושושנה בלום-קולקה), הסברים (מיכל חמו ודבי הוק-טגליכט), שיח טיעוני (שרה זדונאיסקי-ארליך), שיח מטה-פרגמטי – דיבור על דיבור ועל שפה (חנה אבני-שיין), משחק בדיוני (אפרת מור), שיחה חברתית (מיכל חמו ושושנה בלום-קולקה), התנצלויות (זוהר קמפף ושושנה בלום-קולקה) ובקשות (שושנה בלום-קולקה). הפרק המסכם (שושנה בלום-קולקה וטליה חביב) דן בין היתר בהשלכות החינוכיות הנגזרות מממצאי המחקר על המדיניות בחינוך הלשוני ועל העשייה החינוכית בגיל הרך. כל אחד ואחד מן הפרקים (חלקם הופיעו בגרסאות קודמות גם באנגלית) עומד בפני עצמו, אך קריאת הספר כמכלול מגלה נקודות מבט שונות על אותו אירוע לשוני, והיא אף מאפשרת חשיפה אל הפרספקטיבה שבבסיס הספר והרהור בשאלות כלליות שפרספקטיבה זו מעלה.

הקריאה בספר הנה מלאכה תובענית, במוכן החיובי של המילה. למי שאיננו נמנה עם חוקרי לשון ושיח, כמו הקוראת, הספר מזמן למידה רחבה ועשירה בתחומים אלה. זהו ספר מופת הכתוב כתיבה בהירה ומדויקת – למרות הקושי למי שאיננו רגיל לקרוא ניתוח שיח – תוך כדי שמירה על מורכבות מחשבתית. אך הקריאה בספר תובענית בעיקר בכך שהיא מחייבת את קוראיו לזנוח לרגע את העולמות שבהם הם מרגישים נוח ולצלול לתוך עולמותיהם של ילדים, על כל מורכבותם, ובמלוא ה-poignancy שלהם, עד התרגשות ממש במהלך הקריאה. מנקודת ראותה של הקוראת, כאנתרופולוגית, אחת מתרומותיו העיקריות של הספר היא במעשה ההנכחה של החיים התרבותיים-חברתיים היומיומיים של ילדים כעומדים בזכות עצמם וכראויים למבט מחקרי מעמיק. במוכן זה, הספר מצטרף למגמה עכשווית בסוציולוגיה של הילדות אשר רואה בילדים סוכנים פעילים ביצירת עולמם החברתי-תרבותי (children's peer culture). על פי פרספקטיבה זו, בפעילותם היומיומית, ובעיקר במשחק, ילדים אינם רק שותפים לתרבות ייחודית להם – תרבות בעלת ערכים, ידע, מיומנויות ודרכי התנהלות – אלא הם אף יוצרים אותה. אין פירושו של דבר שעולם זה מתקיים כמעין איבוד, אלא שילדים שואבים ידע תרבותי-חברתי מעולם המבוגרים שבו הם חיים ושאותו הם מכירים היטב, לא באמצעות חיקוי או הפנמה סבילים אלא באמצעות אימוץ פעיל של הידע, כלומר בעיבוד יצירתי ולעתים מתריס שלו.

ואכן בעת קריאת הספר, המעקב אחרי הילדים חושף בפנינו עולם של פעילות קדחתנית בקרבם לברוא עולם חברתי, לשמור עליו ולעתים להרוס אותו ולהחליפו באחר. התמונה העולה מקריאת הספר היא של ילדים עסוקים מאוד בניסיון מתמיד למצוא את מקומם החברתי. אין זה עולם שְׁלֹו כלל ועיקר, אלא עולם תוסס ותובעני שבו הילדים נדרשים להפגין מיומנויות חברתיות, ובהן יכולות לשונות מתוחכמות, כדי לשמור על מקומם ולקדם את סדר יומם. זהו עולם חברתי נזיל ופחות מקובע מזה של המבוגרים, ובו יש לילדים הזדמנויות רבות יותר לשנות את מקומם החברתי. אך נזילות זו דווקא וההזדמנויות שהיא מזמנת מחייבות את הילדים לעבודה בלתי פוסקת כדי לשמור על מקומם באמצעות פעולות חוזרות ונשנות של הכלה ושיתוף פעולה, ובהכרח גם הרחקה והדחה. אכן זהו עולם שוויוני יחסית לעולם שנוצר במפגש שבין ילדים לבין מבוגרים, כפי שהספר מציע, אך מבט מקרוב מגלה עולם שבו מאבקי הכוח והמעמד מתרחשים כל העת. מעניין היה לעקוב אחרי ילדים מסוימים ולשאול אם יש ילדים המצליחים לשמור על עמדת כוח לאורך זמן, ואם כן, מה הם המשאבים שילדים אלה מגייסים למטרה זו. מהו מקומו של משאב הלשון במערך זה, והאם קיימות בקרב ילדים זיקות בין עמדה חברתית איתנה לבין כישורי לשון, ואם כן – באילו אופנים?

בנוסף לכך עולה שאלה בנוגע לידע תרבותי-חברתי כמשאב בניסיונותיהם של הילדים להתמקם בעולמם. למעשה, השאלה נשאלת באשר להנחה בבסיס הספר שקיימת תרבות ילדים משותפת. אך מהי אותה תרבות משותפת? מהם תכניה? מי שותף לאותה תרבות, ומי אינו שותף לה? מה עולה בגורלו של ילד אשר אינו דובר עברית, או שהעברית קשה בפיו? או של ילדה שאין טלוויזיה בביתה, ועל כן היא אינה מבינה את רזי העלילות המסופרות במהלך המשחקים? או של ילדים אשר אינם מבינים את כללי המשחק? שאלות אלו נידונות ביתר שאת לא בספר שלפנינו, אלא במחקר פתהליך (המאוזכר בספר זה) של בלום-קולקה ועמיתיה, אשר עוקב אחר ילדים-עולים מרקעים שונים מגיל הגן ועד סיום כיתה ג. ואכן, מקרה של מהגרים מעמיד באור חד את ההנחה בדבר תרבות משותפת, אך נדמה שאין לוותר על חיוניותה של השאלה, גם כאשר ילדים חולקים לכאורה את אותו מרחב תרבותי.

התרומה השנייה של הספר שבה אני מבקשת להתמקד היא האמירה החשובה שלמידה משמעותית מתרחשת בין ילדים לבין עצמם. על פי התפיסה שבבסיס הספר, שיח עמיתים אשר צומח בהיעדרם של מבוגרים הוא זירה ללמידה בעלת ערך רב, הן של כישורי לשון הן של ידע ומיומנויות חברתיים-תרבותיים. הספר מציע שלמידה כזאת מתאפשרת משום שעולם הילדים הוא רב-משתתפים ודינמי מאוד, ועל כן מזמן ריבוי שותפים ומצבי למידה רבים, וכן משום שילדים חולקים מרחב תרבותי ורמת יכולות דומה למדי, ככלל זה מיומנויות לשוניות. אם כך, בזירת עמיתים זו אין צורך במעשה התרגום מעולם המבוגרים לעולמם של הילדים, כי הלמידה מתרחשת בין שווים או בין שווים לכאורה, או לכל היותר היא לובשת צורה של שוליה ושותף בכיר. העמדתה של למידת עמיתים במרכז הספר חשובה במיוחד לאור המגמה הרווחת – הן בזירות החינוכיות הן בזירה המשפחתית – שלמידה משמעותית מתרחשת בקשר שבין מבוגר לבין ילדים בסיטואציות המאורגנות לצורכי למידה.

אם ניקח בכובד ראש את התובנה העולה מן הספר, שלמידה משמעותית מתרחשת בקרב ילדים, אזי השלכותיה החינוכיות מרחיקות לכת. כפי שכבר נאמר, שיח עמיתים מתאפשר בין היתר עקב היעדרותם של מבוגרים. לפיכך עצם נוכחותה של אשת חינוך, טובה ככל שתהיה, מכניסה שינוי מבני עמוק במתרחש בין הילדים לבין עצמם. וזאת למרות שמוצע בפרק האחרון של הספר להנחות גננות על אופני שיח עם ילדים ברוח הדיאלוגית, כך שאינטראקציות אלו תהיינה דומות ככל האפשר לשיח עמיתים. נראה שלכל היותר אפשר להציע לאנשי חינוך להתאפק בניסיונותיהם ללמד, להנחות ולכוון, ולהסתפק ביצירת מרחב ראוי – זמן ומקום – ופשוט לאפשר לילדים לחיות את חייהם.

בעניין זה, במחקר אנתרופולוגי המשווה בין גני ילדים בסין, בארצות הברית וביפן, שערכו טובין ועמיתים (Tobin et al., 1989), נמצא שבגן היפני יש מורה אחת בלבד לשלושים ילדים. יחס זה לא רק שאינו נתפס כבעיה בעיני אנשי החינוך המקומיים, אלא שהוא נתפס כנותן ביטוי הולם להבנות תרבותיות עקרוניות בדבר חשיבותה של קבוצת העמיתים והשלכותיה החינוכיות של הבנה זו. על פי השקפה זו, ילדים צריכים ללמוד זה מזה וללמוד "להסדר" זה עם זה – כולל יישוב סכסוכים בכוחות עצמם – ולמידה כזו תתבצע באופן מיטבי ללא התערבותם של מבוגרים. על כן בהקשר התרבותי היפני מומלץ דווקא לשמור על נוכחות דלה של מבוגרים בכיתות ולא לצאת במחאה על גודל הכיתות, כפי שקורה במקומותינו. אמנם אין דיון ישיר בסוגיות אלו, אך הספר מזמן דיון בשאלות נוקבות לגבי תפיסות תרבותיות של הילדות, תהליכי חברות, למידה והמעשה החינוכי המשתמע מתפיסות תרבותיות אלו.

הקריאה בספר מעלה סוגיה מעניינת נוספת באשר לאפשרויותיהן ולגבולותיהן של חשיבה ושל עשייה מחקרית ברוחה של הרב-תחומיות – מונח הזוכה אמנם לתהודה, אך לעתים רחוקות נבחן הלכה למעשה. האם הספר מהווה דוגמה לרב-תחומיות במובן של חשיבה אינטגרטיבית שבמסגרתה כל דיסציפלינה מפרה את האחרת, מופרית ממנה ואף משתנה בתוך התהליך, או במובן של מעין קורת גג אשר מכילה נקודות מבט שונות על אותה התופעה? תשובה לשאלה נמצא אולי בהתייחסות אל ההקשרים השונים ואל קשרי הגומלין ביניהם, שאותם מבקשות החוקרות לגייס למאמץ האנליטי להבין שיחות בקרב ילדים.

אכן נראה שנלמד הרבה על ההקשר הטקסטואלי של רצף השיחה, על ההקשר המידי-נסיבתי שבו התנהלה השיחה ועל ההקשר החברתי המידי של קבוצת העמיתים. נלמד פחות על הגן עצמו, לא רק כרקע וכמקום מפגש של ילדים, אלא כהקשר אשר משקף, כמו הגן היפני, תפיסות תרבותיות של ילדות, של חברות ושל חינוך, ועל כן אולי אף תורם לעיצוב ההתרחשויות בקרב הילדים. בכלל, נלמד פחות על ההקשר הישראלי התרבותי הרחב ועל האופנים שבהם נרקמים קשרים מורכבים בין הקשר רחב זה לבין המתרחש בקרב הילדים ועיצוב תרבותם הייחודית. כיצד למשל אפשר להבין את הזיקות בין תרבות ילדים שנראית כשופעת באירועי לשון מסוג התנצלות (פרק 9) לבין התרבות הסובבת, שבה ההתנצלויות – במישור האישי ובמישור הציבורי גם יחד – נשמעות לעתים נדירות ובלשון רפה?

לסיום, כשם שהעוגן הדיסציפלינרי ומומחיותן של החוקרות ניכרים, כך גם אפשר להניח שהנקודות שקוראת זו מבקשת להעלות הן סימן לכך שגם היא נשארת בתוך הפרדיגמה שאותה למדה לזהות כבית. בעבורה, ואני מניחה שגם בעבור אחרים, קריאה בספר זה והצלילה לעולמותיהם של ילדים הן תזכורת

לכך שביקור במחוזות בלתי מוכרים אינו מחייב מסע אל המרחקים, אלא הוא מתאפשר גם בקרבת מקום, אם רק נדע להטות אוזן קשבת.

Tobin, J. J., Wu, D. Y. H., & Davidson, D. H. (1989). *Preschool in three cultures: Japan, China and the United States*. New Haven and London: Yale University Press.