ניסן תשע"ז | מאי 2017
גיליון מס' 28



אפשר

המציאות הווירטואלית:
היבט חינוכי-טיפולי
בקרב ילדים ובני נוער
במצבי סיכון

תוכן עניינים

דבר העורכת
מרים גילת 3


שימוש יתר ברשת או היתר לשימוש ברשת ללא גבולות:
כלים לשימוש מאוזן ברשת
ד"ר מירן בוניאל-נסים 5


למה אנחנו מפחדים מטכנולוגיה? חשיבה טרמינולוגית מחודשת
ד"ר שגית זילברברג-יעקובוביץ' 8


מתקוונים לכיתה: על השימוש של אנשי חינוך
בקבוצות הווטסאפ הכיתתיות
ד"ר מיכל דולב-כהן וד"ר נעם לפידות-לפלר 12


צילום עצמי או צילום לעצמי?
ד"ר מירן בוניאל-נסים 16

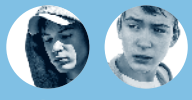

מיניות של מתבגרים בעידן הדיגיטלי
לי ראובני בר דוד 18


מעורבות בעייתית במשחקי תפקידים מקוונים
רבי-משתתפים בקרב בני נוער
אלעד שרעבי 23


זרקור על:
עמותת אשנ"ב – אנשים למען שימוש נבון ברשת 26


"והוא תמיד תמיד אתי" –
כמה היבטים מחיי הילדים ובני הנוער ברשת
אסתר מאיר-קעטבי 29


שימוש מושכל במדיה וברשתות החברתיות –
סדנאות בהנחיית עמותת "אפשר" לילדים, בני נוער והוריהם
דניאלה ישורון 32


מקוונים לבני נוער במצבי סיכון – התערבויות באמצעות רשת האינטרנט
ברכי בן סימון וליאת ואזן-סיקרון 35


"עצה טובה": ייעוץ בדואר אלקטרוני למגזר החרדי
ד"ר אסנת רובין 39


שימוש באפליקציה לציור משותף
ככלי להעצמת הקשר בין חניך למדריך בתנאי פנימייה
רייצ'ל בנג'ויה קרנדל, הדס ליסט ואורית פאר 43


טור אחרון
בנימין גדליהו 46

דבר העורכת

טיול בת המצווה של עופרי, שלו ציפתה בהתרגשות רבה, נדחה בשנתיים. במקום לבלות עם סבה וסבתה ברומא, היא אושפזה במחלקה אונקולוגית, לצורך ניתוח וטיפולים, עקב מחלת הסרטן שבה חלתה. נוסף על ההלם והקושי לעכל את הבשורה, עופרי נאלצה להיות בבידוד כמעט מלא ובמגע וקשר מזעריים עם אנשים, כדי להגן על בריאותה ולהיטיב את סיכויי החלמתה. סבה של עופרי נשאל לא פעם, כיצד מעבר להתמודדות הפיזית והרגשית עם כל השלכות המחלה, נערה בגילה הצליחה להעביר את הזמן ולשמור על חוסן ואופטימיות, כאשר רק קומץ של בני משפחה הקיפו אותה, והיא הייתה מנותקת מחברותיה ומהעולם החיצוני? כשדוק של דמעות בעיניו הוא סיפר על נפלאות הטבלט שקיבלה במתנה ואשר אליו התחברה. הטבלט סייע לה להתנתק מהחולי ולצלול לתוך עולם של ספרים, מוזיקה, סרטים, תחביבים ועוד, אך גם להתחבר לחברותיה, לכיתה ולבית הספר ולהמשיך להיות נוכחת בקרב קבוצת בני גילה ומשמעותית בה.

התייחסות לעולם האינטרנט בהקשר של ילדים ובני נוער מתקשרת מידית לסיכון וסכנות ולתופעות של ביוש (שיימינג), בריונות והתמכרות. בקרב אלו שמתקשים לעקוב אחר כל חידושי הטכנולוגיה ושימושיה, הנכנסים לחיינו חדשות לבקרים, ובמיוחד בקרב הורים לילדים ולבני הנוער, מתווספים חוסר הידע על המתרחש בעולם הווירטואלי והעמימות של עולם זה, וגורמים לדאגה, לחרדה ואף להירתעות. אך האם עבור עופרי, שבילתה שעות רבות בסביבה זו, האינטרנט היווה סכנה? האם הייתה חשופה לסיכונים ברשת יותר מאשר אחרים? ומה היא עשתה כדי שהשימוש באינטרנט יהיה יתרון כה משמעותי, ולא יהפוך לגורם מסכן? תשובות רבות ודיונים מגוונים יכולים להתפתח סביב שאלות מעין אלו.

המאמרים המתפרסמים בגיליון זה נוגעים בקצה המזלג בכמה מהסוגיות העוסקות בתפיסות העולם המשתנות כלפי העולם הווירטואלי, שואלים שאלות ותוהים בנוגע להשפעתם על ילדים ובני נוער ומציעים עצות ופתרונות מעשיים. אנו נמצאים בעיצומו של שינוי, שנכנס לחיי כולנו בשל הקלות והמידיות של נגישותנו למסכים. חלק גדול ממה שנכתב בנושא הוא בגדר השערות, למידה ממה שקורה "כאן ועכשיו", ורבות השאלות מהתשובות... לצד נתונים שאכן מעוררים דאגה על מעורבות ילדים ובני נוער במצבים של פגיעות ברמות שונות המתרחשות ברשת, הגיליון מציג גם תפיסות שעשויות לגרום למבוגרים שבינינו – אנשי חינוך והדרכה והורים – לנקוט צעדים פעילים יותר, ולא לנהוג בחוסר אונים אל מול המתרחש לנגד עיניהם.

ומה בגיליון?

לעתים חידוד של הגדרות, המשגות ותפיסות מאפשר התבוננות אחרת על נושא או תחום המעוררים רתיעה והימנעות, שינוי עמדות בקשר אליהם ויחס ידידותי יותר אליהם. ב-2015, ל-83% מהילדים בגילי 8–15 היה טלפון חכם, וכ-45% מבני הנוער בגילי 12–19 גלשו ברשת ארבע שעות ביום ויותר. מה עובדות אלו אומרות? האם מדובר בהתמכרות, שהיא אחת מהחששות העולים בהקשר של האינטרנט? במאמר הפותח את הגיליון מירן בוניאל-נסים מגדירה מושגים, כמו שימוש יתר ברשת, מציגה את אפיוניהם בקרב בני נוער ומחדדת את ההבחנה כי אין מדובר בהתמכרות למסך או לאינטרנט, אלא ליישום כלשהו, כמו: הימורים, פורנוגרפיה או אף צריכת מידע. כמו בכל תחום אחר, נדרש לברר איזה צורך יישומים אלו ממלאים, מה שיכול לעזור בהתאמת דרכי הסיוע וההתערבות הנדרשים. דגש מושם גם על תפקידם המשמעותי של ההורים – אף אם ראשי הילדים רכונים על המסך, עיניהם עדיין נשואות אליהם לקבלת הכוונה, גבולות ואוזן קשבת.

את השפעתן של טכנולוגיות חדשות החודרות לחיינו מנתחת שגית זילברברג-יעקובוביץ'. במאמרה, "מי מפחד מטכנולוגיה?" היא דנה בתגובות הנלוות להתפתחויות טכנולוגיות מעולם התקשורת ובפער הדורות בין דור ה"מהגרים" וה"ילידים" הדיגיטליים (ילידי 1986 ואילך). הפערים ניכרים בהקשר של השימושים השונים ברשת, דפוסי חשיבה, עיבוד מידע ופרשנות שונה למונחים, כמו "זמן מסך", "פרטיות" ועוד. היכרות עם הטרמינולוגיה השונה עשויה להוביל את דור ה"מהגרים" למסקנות הפוכות, להפחית חששות ולצמצם את הפער הבין-דורי.

אין-סוף יישומים ואפליקציות מצויים במרחב הדיגיטלי, ומגע באייקון ההתקנה מנכס אותם למסך שבכף ידנו. אולם למי שייך השימוש שנעשה ביישומון זה או אחר, או נכון יותר – למי שייכות תוצאותיו? מה משמעותה של פרטיות, כשכל צילום עצמי או מידע אישי מופצים במגע אייקון לרשתות החברתיות, ואיזה שימוש נעשה בהם על ידי מי שמקבלם למסך שבכף ידו? דוגמאות לשינויים המתרחשים בעקבות השימוש ביישומים אישיים וחברתיים, והמשפיעים על ילדים ומתבגרים, מוצגות בארבעת המאמרים הבאים:

אקלים ואווירה כיתתיים יוחסו עד לא מזמן בעיקר למתרחש במרחב הפיזי הבית ספרי. קבוצות הווטסאפ הכיתתיות שבהן שותפים גם המחנך או המחנכת משנות תפיסה מסורתית זו. מיכל דולב-כהן ונעם לפידות-לפלר בוחנות תחום חדש זה ודנות בכמה מהסוגיות העולות בעקבות הגלישה של הפעילות הכיתתית – הלימודית והחברתית – ושל מחנך הכיתה אל מעבר לגבולות הזמן והמקום של בית הספר.

במאמר נוסף מירן בוניאל-נסים מתמקדת בפעולה הפשוטה כביכול – צילום באמצעות הטלפון החכם, ומדגישה עד כמה חשוב לדעת, מה הם השימושים העלולים להיעשות בצילומים, בעיקר הפצתם כחלק מהתנהגות פוגענית ברשת. ידע והיכרות מקרוב של אנשי מקצוע בתחום יסייעו בידם להגביר את מודעותם של בני הנוער לסיכונים ולהקנות להם כלים לזיהוים, לשימוש זהיר באינטרנט לשם שמירה על עצמם ולהתמודדות עם אירועים בעייתיים, אם התרחשו.

השפעת האינטרנט על מיניות מתבגרים מוצגת בהרחבה על ידי לי ראובני בר דוד, באמצעות דוגמאות מתוך שיח עם בני נוער. היא דנה בשאלות, כמו: איך אינטימיות נתפסת בעיני המתבגרים, כשהחשיפה המרבית למיניות וזוגיות היא באמצעות סרטים פורנוגרפיים? כיצד משפיע השיח הווירטואלי, שהוא כמעט בלבדי, על יצירת קשר ובניית מערכות יחסים בין בנים ובנות? האם המידע הרב הזמין באינטרנט בנושא מיניות מצמצם את הבורות או מגביר את המבוכה והבלבול? ומדגישה את חשיבות מעורבותם של הורים ומחנכים ושיח ישיר בינם ובין בני הנוער בנושא.

תחום נוסף שהאינטרנט חולל בו שינוי הוא המשחקים. חברים למשחק כבר אינם אלו היושבים זה מול זה או נמצאים יחד במגרש המשחקים. משחקים ברשת הם חוצי גבולות ותרבויות ומצריכים שיתופי פעולה בין משתתפים רבים, אשר יוצרים לעצמם זהויות וירטואליות, מנותקות מהמציאות. סוגת משחקים מעין זו מתוארת על ידי אלעד שרעבי, המעלה את השלכותיה הבעייתיות עבור בני נוער, אך גם את יתרונותיה, אם קיימת בקרה על השימוש בה.

מה ניתן לעשות? שאלה זו נשאלת בדאגה לא מבוטלת ואף מוצדקת על ידי הורים ואנשי מקצוע, אל מול השינויים הרבים המתרחשים לנגד עיניהם. ב-2016, המשרד לביטחון פנים פרסם כי יותר מ-50% מההורים חוששים במידה רבה שילדיהם ייפגעו מתופעות הביוש והאלימות ברשת. מסקר שנערך ב-2015 על ידי הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה עולה כי



כל ילד רביעי נפגע מבריונות, וכל ילדה עשירית חווה הטרדה מינית ברשת. אכן נתונים מדאיגים, ומספר ניכר של גופים עוסק בפעילות הסברה ומידע, ייעוץ, מענה ומתן כלים בתחום, במטרה ליצור שיח פתוח ומאפשר עם בני נוער, הורים ואנשי מקצוע. העשייה בתחום נמצאת עדיין בשלבי התהוות ולמידה, ובשל הצורך הציבורי בהתערבות בנושא, הוחלט ב-2016 על הקמת מערך מאו"ר (מניעת אלימות ופשיעה ברשת) על ידי המשרד לביטחון פנים ובשיתוף משרדי החינוך, המשפטים, הרווחה והתקשורת וגורמים מקצועיים רלוונטיים נוספים. חלקו השני של הגיליון עוסק בהיבטים המעשיים, כפי שהם מתבטאים בעבודת השטח, אשר טעימות ממנה מתוארות במאמרים הבאים:

המדור "זרקור על" מציג את עמותת אשנ"ב – אנשים למען שימוש נכון ברשת, הפועלת בהתנדבות ומתמקדת בתחום ההסברה והחינוך לעשרות אלפי ילדים בגילי 9–14 ברחבי הארץ.

ילדים כיום אינם מכירים מציאות ללא אינטרנט, וכאשר מולם נמצאים מבוגרים המוטרדים מהסכנות שהוא עלול לעורר, נוצר שיח של חרדה וריחוק. מניסיון עתיר שנים בעבודתה בשפ"י במשרד החינוך, אסתר מאיר-קעטבי מעלה סוגיות והיבטים מחיי ילדים ובני נוער ברשת, אשר היכרות מקרוב עמם עשויה לעודד חשיבה, ושיח פתוח המותאמים לשינויים ולהשפעות העולם הווירטואלי על בני הנוער.

לצד מערך שלם של סדנאות מניעה בנושאים, כגון: אלכוהול, עישון, סמי פיצוציות והימורים, עמותת "אפשר" החליטה להתערב גם בתחום האינטרנט והרשתות החברתיות. הפעילות המתקיימת בקרב ילדים ובני נוער, הורים ובסדנאות משותפות, אשר מתוארת על ידי דניאלה ישורון, שופכת אור על קבוצות הנוער העיקריות המעורבות במרחב הדיגיטלי. מדובר רבות על הקורבנות והתוקפים ברשת, אולם הקבוצה המשמעותית המצריכה תשומת לב ומהווה כר נרחב לפעילות ושינוי היא "העומדים מן הצד" – העדים למתרחש ואינם נוקטים עמדה – קבוצה הכוללת את מרבית בני הנוער.

יתרונות האינטרנט מוכרים, אך כשמדובר בנוער במצבי סיכון יש למרחב הדיגיטלי תרומה ייחודית וערך מוסף. ברכי בן סימון וליאת ואזן-סיקרון סוקרות במאמרן את ההזדמנות הניתנת לקבוצה זו באמצעות תכניות מגוונות המתקיימות ברשת בארץ ובעולם, בתחומי הלמידה, הקניית כישורי חיים, יישוג והעצמה, שינוי התנהגות, מתן ייעוץ והדרכה.

האינטרנט אינו פוסח גם על המגזר החרדי, ובהיתר מיוחד של רבנים נעשה בו שימוש לצורכי עבודה ודואר אלקטרוני. אסנת רובין מציגה מיזם ייחודי וראשוני מסוגו, "עצה טובה", שבמסגרתו סטודנטיות חרדיות מעניקות עזרה ראשונה נפשית באמצעות הדואר האלקטרוני. המחברת מנתחת מודל לייעוץ בדואר אלקטרוני ומדגימה טכניקות ייעוץ, כפי שעלו מדיווח הסטודנטיות במהלך הכשרתן, וניסוחים ייחודיים שנדרשו לשם מתן מענה למגזר זה.

התנסות מעניינת לבחינת הקשר בין מדריך וחניכים בפנימייה טיפולית, באמצעות שימוש באפליקציית ציור משותפת, נערכה על ידי רייצ'ל בנג'ויה קרנדל, הדס ליסט ואורית פאה. במאמרן הן מנתחות את התהליך ומציגות תובנות ומסקנות שאליהן הגיעו עם סיומו, אשר בעקבותיהן התחדדה ההבנה כי במת מפגש וירטואלי יכולה לענות על צרכים מסוימים ולפתוח צוהר לעולמם של החניכים והמטופלים, אך אינה יכול לספק את הצורך במפגש בלתי אמצעי עמם.

את הגיליון חותם "טור אחרון", המביא מחדשות עמותת "אפשר" ומחוויותיו האישיות של מנכ"ל העמותה, בנימין גדליהו, בהקשר של העולם הווירטואלי.

ולסיום, אנו מקווים כי התכנים המוצגים בגיליון והמסרים המרכזיים העולים מהם כגון: נוכחות, תקשורת ישירה ומעורבות של מבוגר משמעותי בחיי ילדים ונוער בכלל, ובהקשר העולם הווירטואלי בפרט – יסייעו לשימוש מיטבי באינטרנט ולמזעור נזקים וסיכונים.

קריאה מהנה,
מרים גילת, עורכת ראשית

MGILAT@EFSHAR.ORG.IL

ד"ר מירן בוניאל-נסים,
מרצה וחוקרת בתחום הפסיכולוגיה של האינטרנט,
מרצה בכירה, ראש המחלקה למדעי ההתנהגות,
המכללה האקדמית כנרת

שימוש יתר ברשת או היתר לשימוש ברשת ללא גבולות:

כלים לשימוש מאוזן ברשת



ראשים מורכנים אל עבר מכשירים טכנולוגים בגדלים שונים, עיניים מזוגגות מבהייה במסך, התנערות מהירה למשמע צליל המודיע על הודעה נכנסת – כל אלו מרכיבים תמונה מוכרת ונפוצה, אשר ניתן לחזות בה במהלך ארוחה עם משפחה או חברים, נסיעה ברכב, בילוי בקניון או בחוף הים, כמו גם בזמן לימודים ועבודה. עוד ניתן לומר כי הדמויות בתמונה זו אינן עוד מתבגרים בלבד. ניתן להבחין בדמויות במגוון גילים, מכל קשת המעמדות והתרבויות. אם בעבר שימוש יתר במכשירים הדיגיטליים יוחס למתבגרים, נראה כי היום הוא נחלת הכלל. וכיוון שכך, האם ניתן להתייחס לכך כשימוש יתר או שמא זו הנורמה? האם הפער הדיגיטלי צומצם? ונוסף על כך אשאל: כאשר עינינו נעוצות אך ורק במסך, לאן פנינו מועדות?

מהו שימוש יתר ברשת?

אפתח בהגדרת שימוש יתר ברשת. התמכרות לרשת אינה מופיעה עדיין ב-DSM, אך עם זאת, ספרות המחקר מתייחסת אליה כאל הפרעה התנהגותית. מדובר בפעולה חוזרת ונשנית, בעלת השפעה ישירה על חיי הפרט וסביבתו. יתרה מזו, התנהגות זאת מקושרת עם מצבי רוח, אובססיביות ושימוש בחומרים ממכרים (Villella et al., 2011). כיוון ששימוש באמצעים דיגיטליים הוא חלק בלתי נפרד מחיינו, קשה להגדיר שימוש בעייתי ברשת כפונקצייה של זמן (כמה זמן ביום או בשבוע). לפיכך שימוש יתר נבדק על פי קריטריונים אחרים, ביניהם: תגובות במצב של נתק מהאינטרנט, שימוש תכוף אשר עולה על הזמן המתוכנן, עיסוק מחשבתי על השימוש ברשת, תחושה שלילית בעת התנתקות מן הרשת, אשר נעלמת עם חזרה לפעילות ברשת ועוד. אלו מראים כי לרשת מקום מרכזי ומכריע בחיי הפרט, עד כדי השפעה על אורחות החיים. אמצעים דיגיטליים, ביניהם הטלפונים החכמים, מקלים על חיינו, וכל נתק יכול להיחוות כמתסכל, במיוחד משום שהם מאפשרים התעדכנות, תקשורת, עבודה, רכישות ובידור. עם זאת, העדפה ברורה לפעילות באמצעות הרשת על פני פעילויות מהנות מקבילות וכן מצוקה והתנהגות קיצונית בשל ניתוק מן הרשת (אפתיות, התפרצויות זעם, חרדה) מעידות על תלות במכשיר החורגת מן הנוחות המובנת המתלווה לשימוש ברשת.

שימוש יתר ברשת נחשב להתנהגות סיכון, במיוחד בקרב בני נוער, ונמצא כבעל קשר עם תסמינים רגשיים ופסיכיאטריים נוספים, כמו: דיכאון (van Rooij, Schoenmakers, Vermulst, van den Eijnden, & van De Mheen, 2011), שביעות רצון נמוכה מהחיים (Boniel-Nissim et al., 2015), הפרעות קשב וריכוז (Ko, Yen, Chen, Yeh, & Yen, 2009), אובססיביות (Kelleci & Inal, 2010) וחרדה (Ko et al., 2009).



בספרות המחקר, אפיון של שימוש יתר בקרב מתבגרים, כולל את הקריטריונים הבאים:

א. שימוש יתר ללא תחושת זמן, המביאה להפחתת שעות שינה או הזנחת התנהגויות בסיסיות וחיוניות אחרות

ב. נסיגה רגשית כאשר ישנה אי-נגישות לאינטרנט, הכוללת כעס, מתח, דיכאון וחרדה

ג. העדפה על פני התנהגויות שגרתיות, כמו: ביצוע שיעורי בית, מפגש פנים אל פנים עם קבוצת השווים; העדפה להישאר מול המסך במקום לעשות פעילויות מהנות מקבילות

ד. משך השימוש מוביל לביקורת מן הסביבה המשפחתית והחברתית, החשה בהתרחקות מדאיגה (Siciliano et al., 2015).

חשוב להבהיר כי ההתמכרות אינה למכשיר עצמו (למשל הטלפון הנייד או המחשב), אלא ליישום ספציפי אשר משרת צורך כלשהו. התמכרות יכולה להיות לרשתות חברתיות, לפורנוגרפיה, לרכישות, הימורים או צריכת מידע. לפיכך, כאשר עולה חשש שמא ישנו שימוש יתר בעייתי ברשת, יש לבדוק שימוש בְּמה, וכן, איזה צורך יישום זה מספק. למידע זה ישנה חשיבות מכרעת לצורך סיוע ומתן עזרה. אם עולה חשש שהצעיר מכור, יש להפנותו לסיוע וכן לספק הכוונה למשפחה.

מאפייני הרשת כזרז לשימוש יתר ודרכי התמודדות

לאור האמור לעיל, ניתן להבין שלא כל ראש הרכון בשקיקה על מסך הטלפון הנייד הוא של מכור, וכי מושא ההתמכרות אינו הטלפון או המחשב. זמינותו של האינטרנט באמצעות הטלפון החכם יצרה מצב המדמה מציאות שבה כולם מכורים, מבוגרים כצעירים, ושבו הפער הדיגיטלי, שבמסגרתו נראו הצעירים כשידם על העליונה בכל הקשור בטכנולוגיה, היטשטש. אם בעבר הפער בין מבוגרים וצעירים בכל הקשור בשימוש באינטרנט התבטא בשכיחות בשימוש ובמידת החשש להתנסות בכלים דיגיטליים, כיום ניתן להתייחס לפער בין המבוגרים לצעירים ברמת הסיכון ברשת. נמצא שאף שמבוגרים וצעירים הם צרכני רשת וטלפונים חכמים, צעירים מצויים בסיכון רב יותר לשימוש יתר ומעורבות בהתנהגויות סיכון ברשת מאשר מבוגרים (Valkenburg & Peter, 2011). לצעירים זמן פנוי רב יותר, והם מושפעים ביתר קלות מלחץ חברתי ומאופיינים בצורך בהישענות על מגמות חברתיות (טרנדים) ובשינויים הנובעים מגיל ההתבגרות, המובילים אותם לפעול בקיצוניות רבה יותר.



מול היתרונות המשמעותיים של השימוש במכשירים הדיגיטליים, ביניהם תקשורת מהירה ונוחה עם חברים ומשפחה, איתור מידע וחשיפה לבידור, יש לבחון את המחיר שגובה הצורך ליצור תכניות התערבות ומניעה מפני שימוש יתר בעייתי בקרב מתבגרים. הפעילות ברשת מאפשרת מידיות, זמינות והיעדר קשר עין. אלו מובילים להסרת עכבות, תקשורת חושפנית והתנהגות משוללת רסן. כך אנשים מרשים לעצמם ליזום, לחשוף ולשתף באופנים שאפשרי שהיו נמנעים במרחב הפיזי. היתרון בכך מובן, במיוחד עבור בני נוער ביישנים ומופנמים (Suler, 2004). אך אם נתייחס לדבר באופן כוללני יותר, נוכל לומר כי דווקא ההשהיה, היכולת לחשוב על הדברים ולתכנן, ההכרח להישיר מבט, הדרישה לסבלנות ולסיבולת להיות במצב של אי-ודאות, נפגמים כאשר אינם מתורגלים ומבוצעים תדיר בשגרת חיינו.

הטכנולוגיה מצֵדה מעוניינת שנגיב באופן רפלקסיבי בהינף וי כחול שנישען על מספר צפיות ועוקבים ומדד ה"לייקים". מאפייני הרשת לוכדים את הצעיר בקלות רבה, עד כי מפגש פנים אל פנים ללא מתווכים נחווה כפעולה מוכרת פחות, והמתנה, בהייה וחלום בהקיץ נשמעים כתרחיש למקרה שהסוללה תתרוקן. אולם פעולות אלו – אינטראקציות בין-אישיות והימצאות עם העצמי ללא תיווך טכנולוגי – חיוניות והכרחיות להתפתחות הזהות, להבניית העצמי ולביסוס הדימוי העצמי. אין הדבר אומר שיש להתנתק מן הרשת כליל, אולם יש להתייחס לאמצעים הדיגיטליים ככלי אשר כבודו במקומו מונח. עלינו למקמו בצורה מאוזנת וראויה, אשר אינה תופסת את כל עולמו של הפרט. אם כן, לצד המידיות שהרשת מזמנת, ישנה חשיבות ביצירת תרחישים של השהיה, המתנה, בחיזוק היכולת להתאפק, לחכות, להכיל אי-וודאות לזמן-מה מבלי לחוש חוסר ביטחון מוחלט. דברים אלו חיוניים כדי לאפשר למתבגר שלא להיכנע למידיות, המושכת לעתים קרובות להתנהגויות סיכון. במציאות ימינו נראה כי ישנו ניסיון להחיל את המידיות גם מחוץ לעולם הווירטואלי ולדרוש תשובות מידיות, סיפוק מידי. אולם מציאות חיינו מורכבת יותר, ויש לכבדה.

לצד הזמינות, המאפשרת פתרון קל בהינף "קליק", יש לבחון חלופות, לצורך גיוון ופיתוח כשרים נוספים. נראה כי ניתן למצוא כל מידע במאגרי המידע שברשת, אך יש מקום להציע במערכת החינוכית, כמו גם במסגרת המשפחתית, לגוון ולאתר מידע גם באמצעים אחרים (ספרייה, ספר, שיח עם מומחה בתחום, יציאה לחקור בשטח). ההישענות על הקיים ברשת באמתלה כי הכול זמין בה, דווקא מצמצמת את האפשרויות, אם איננו מודעים לחלופות. כמו כן, בחירה כמעט אוטומטית לעשות הכול באמצעות הרשת, שכן הזמינות מביאה בצֵדה נוחות, מובילה לעתים לרדידות. כך שיחות שנכון היה לקיים פנים אל פנים נשלחות כהודעות, ללא התחשבות בזמן, מקום והקשר. לפיכך יש מקום לתחם את השימושיות ברשת בדרך שתאפשר כבוד עצמי והדדי ומימוש יעיל של מטרת השימוש. הדבר חשוב במסגרת ההתנהלות האישית כמו גם בהכוונה לגורמי חינוך וטיפול. לצד היעדר קשר העין בתקשורת מקוונת, יש לזמן שיח מקרב ללא אמצעים טכנולוגיים, שיח המקדם ערבות הדדית, תרבות שיח, עמידה מול קהל ורגישות לתקשורת שאינה מילולית. שיח כזה יתרום רבות ליצירת רגישות כלפי האחר ופיתוח היכולת להבעה עצמית. לאלו האחרונים ישנן השלכות לא רק בהפחתה של שימוש יתר בקרב צעירים, אלא גם בפיתוח מודעות לתופעות סיכון נוספות ברשת, כדוגמת בריונות מקוונת.

לסיכום, בעבר עיני המבוגרים הופנו (בפליאה ולעתים בביקורת) אל הצעירים, כאשר מבטם של אלו היה מקובע במסך. היום עיני כול ממוקדות במסכים ברמה כזו או אחרת. אך יש לזכור כי כאז גם היום, עיני הילדים נשואות אל המבוגר המשמעותי בסביבתם. גם אם כבר בגיל צעיר הילדים צמודים למסך, עיניהם פונות אל המבוגר לעזרה, לחיקוי וללמידה. אולם כאשר המבוגר זמין בעיקר בווטסאפ, הוא זמין פחות להישיר מבט אל ילדיו, לתרגל עמם שיח פנים אל פנים ולזהות רמזים בלתי מילוליים המצביעים על קשיים. הזמינות ברשת אינה צריכה לבוא על חשבון הזמינות הפיזית. ההיצמדות של המבוגר למכשיר בכל רגע נתון מהווה מודל לצעירים ומאותתת להם על חוסר רגישות, חוסר נגישות וריחוק. אם נוסף על כך שהצעירים נמשכים ביתר קלות לשימוש יתר ברשת, גם המבוגרים אינם זמינים, שכן אף הם שקועים במסך, גורל הצעירים נקבע להיות שקועים בעולם המקוון, בהיעדר חלופות. אין כאן קריאה להתרחק מטכנולוגיה או לשוב למחוזות העבר הקדם-טכנולוגיים, כי אם להתבונן ביתר ביקורתיות על המציאות הנוכחית ולתעל את הטכנולוגיה לשדרוג העשייה שלנו. לפיכך, כדי להפחית את שימוש היתר בקרב צעירים, אין די בהנגשת כלים והזדמנויות לפיתוח כישורים מורכבים, אלא יש ליצור מודל אשר מיישם הלכה למעשה את האמור, כדי שהנער המרים מבט שואל מעל המסך, לא יפגוש בראשו המורכן של המבוגר.

מקורות

Boniel-Nissim, M., Tabak, I., Mazur, J., Borraccino, A., Brooks, F., Gommans, R., et al. (2015). Life satisfaction among high users of electronic media: The role of parents as moderators. *International Journal on Public Health, 60*, 189–198.

Kelleci, M., & Inal, S. (2010). Psychiatric symptoms in adolescents with Internet use: Comparison without internet use. *Cyberpsychology, Behavior & Social Networking, 13*, 191–194.

Ko, C. H., Yen, Y., Chen, C. S., Yeh, Y. C., & Yen, C. F. (2009). Predictive values of psychiatric symptoms for Internet addiction in adolescents: A 2-year prospective study. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, *163,* 937–943.

Siciliano, V., Bastiani, L., Mezzasalma, L., Thanki, D., Curzio, O., & Molinaro, S. (2015). Validation of a new short problematic internet use test in nationally representative sample of adolescents. *Computer in Human Behavior, 45*, 177–184.

Suler, J. (2004). The online disinhibition effect. *Cyberpsychology & Behavior, 7*, 321–326.

van Rooij, A. J., Schoenmakers, T. M., Vermulst, A. A., van den Eijnden, R. M., & van De Mheen, D. (2011). Online video game addiction: Identification of addicted adolescent gamers. *Addiction, 106*, 205–212.

Valkenburg, P. M., & Peter, J. (2011). Adolescence' online communication: An integrated model of its attraction, opportunities, and risks. *Journal of Adolescent Health*, *48,* 121–127.

Villella, C., Martinotti, G., Di Nicola, M., Cassano, M., La Torre, G., & Gliubizzi, M. D., et al. (2011). Behavioural addictions in adolescents and young adults: results from a prevalence study. *Journal of Gambling Studies, 27*, 203–214.

MEYRANBN@GMAIL.COM

ד"ר שגית זילברברג-יעקובוביץ',
מרצה וחוקרת באקדמיה
ומכהנת כיו"ר עמותת אשנ"ב
(אנשים למען שימוש נבון ברשת)

למה אנחנו מפחדים מטכנולוגיה?

חשיבה טרמינולוגית מחודשת

מדוע אנו מפחדים כל כך מהטכנולוגיה – זו שלעולם אינה עוצרת לברר אם האנושות כלל מוכנה לבואה? על אף היתרונות העצומים הקיימים ברשת וההזדמנויות המגוונות שהאינטרנט מזמן לנו, רבות הן הפעמים שבהן שמענו אמירות המעידות על הפחד מהעולם האפל הקיים בתוך הרשת, הפחד להתמכר לה ולהיפגע מהסכנות הרבות שאליהן היא חושפת אותנו, כמו: שיימינג (ביוש פומבי), בריונות, אלימות מילולית, התדרדרות השיח, אבדן הפרטיות, חשיפת ילדים לתכנים לא הולמים, טרור, הסתה, התמכרות ועוד ועוד...

הרשת היא ללא ספק עולם הטומן בחובו סכנות רבות, והפחד במקרים רבים מוצדק. גם המחקרים ההולכים ומתרבים מצביעים על קיומם של נתונים מדאיגים, כמו: עלייה מתמדת בממוצע השעות שבהן ילדים ובני נוער מבלים מול המסכים (וגם אנחנו, המבוגרים), ירידה באינטימיות וביכולת שלנו לתקשר ולקיים שיחה עם אנשים, פגיעה בפרטיות ועוד.

מרבית המחקרים הקיימים בתחום נערכים על ידי חוקרים המגיעים מתוך עולם מושגים מוכר וותיק, שאותו הם מייבאים אל מחקריהם. אלו מציגים לרוב ממצאים מדאיגים, כך שהפחד ההולך ונבנה מקבל גם הצדקה מעולם המחקר.

עם זאת, נשאלת השאלה, עד כמה רלוונטי ונכון לעשות שימוש באותו עולם מושגים שממנו מגיעים החוקרים בתחום, והאם אין מן הראוי לערוך חשיבה טרמינולוגית מחודשת על עולם זה, על מנת לברר אם אותן הגדרות ישנות כלל רלוונטיות לשימוש בעולם שבו השפה השתנתה לעין ערוך?

במאמר שלהלן אני מבקשת לטעון כי השינוי בעולם המושגי בתחום הוא הכרחי לנוכח המציאות המשתנה שבה אנו חיים, ועמה משתנות גם תפיסותינו ביחס לאותם מושגים. עולם המושגים הקיים כיום במחקר הוא לעתים קרובות מיושן וחוטא למשמעויות החדשות אשר נוצקו להם בעקבות חדירתן של טכנולוגיות המידע והתקשורת החדשות, וייתכן כי השינוי הטרמינולוגי יביא למסקנות הפוכות לחלוטין, שיגרמו לנו לפחד קצת פחות.

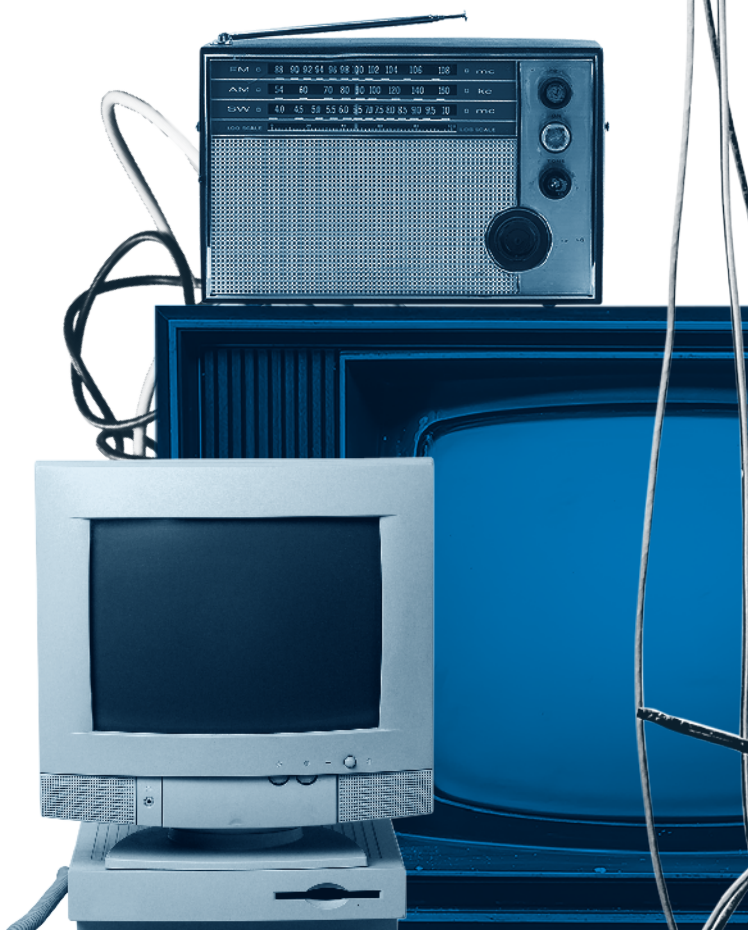
מי הזיז את הגבינה שלי? – היכולת להכיל את השינוי

האינטרנט פרץ לחיינו הפרטיים בשלהי שנות השמונים-תחילת שנות התשעים. בתחילת דרכו הוא שימש רק למטרות צבאיות ולכל הקשור בשיתוף מידע והגנה. בראשית שנות השבעים התרחב השימוש בו לצרכים פרטיים ולצורכי מחקר, ובהמשך הוא שימש גם גופים עסקיים פרטיים. כך עד ראשית שנות התשעים, עת פותחה רשת ה-WWW (World Wide Web), אשר נועדה להקל על משתמשים פרטיים. מאז התפתחה הרשת לממדים עצומים, וכמעט שלא ניתן למצוא אדם, גוף פרטי או גוף מסחרי שאינם משתמשים בה. כמעט כולנו – צעירים ומבוגרים – משתמשים ברשת לצרכים רבים ומגוונים, והיא מהווה כלי חשוב, מרכזי וכמעט בלתי נפרד מחיינו.

מרבית חיינו מנוהלים ברשת. אנו לומדים באמצעות האינטרנט, צורכים מידע במאגרי המידע הרבים אשר הרשת מציעה לנו, עורכים קניות, משווים מחירים, מנהלים חיי חברה עשירים ומגוונים באמצעות הרשתות החברתיות הרבות הקיימות (כגון: פייסבוק, אינסטגרם, טוויטר, ווטסאפ ועוד) ולמעשה, חלק ניכר מהתקשורת שאנו מקיימים עם העולם מתנהל באמצעות האינטרנט.

כהן-אביגדור וליימן-וילציג (2010) הציגו מודל המתאר את מחזור החיים הטבעי של התפתחות אמצעי התקשורת ותיארו אותו כמאבק של הישרדות ביניהם בעידן האינטרנט. החוקרים נשענו על מספר תאוריות, ביניהן תאוריית "הפצה של חידושים" (Diffusion of Innovation) של ביל ובולן (Beal & Bohlen, 1955), שלפיה קיימים כמה סוגים של מאמצי חידושים (innovation adopters), החל מהחלוצים וכלה באלה המשתרכים מאחור ובמודל ארבעת השלבים של התפתחות המדיה שהציע כספי (1993) – פריצה, התמסדות, התגוננות והסתגלות. לטענת החוקרים, כל טכנולוגיה תקשורתית אשר הפכה חלק בלתי נפרד מחיינו ומהנוף התקשורתי שלנו מרגישה מאוימת על ידי טכנולוגיות תקשורתיות חדשות הפורצות לעולמנו ומבקשות להיות חלק ממנו. האיום שאותו חשות טכנולוגיות אלה נובע בעיקר מהחשש כי אלה החדשות ייתרו את קיומן של הוותיקות. כך למשל כאשר החל תור הזהב של הרדיו בשנות השלושים המוקדמות של המאה הקודמת, חשה העיתונות כי הדבר עלול לכרסם בתפקידה הבלעדי כמייצרת חדשות, וכצעד מתגונן התאחדו כמה עיתונים, אשר מנעו העברת מידע מסוכנויות הידיעות החדשותיות שהיו בבעלותם, לרדיו. כתוצאה מכך, הרדיו שימש במהלך שנים אלה בעיקר לצורכי בידור. עם הזמן, הקים הרדיו סוכנות ידיעות עצמאית והפך להיות מקור חדשותי מרכזי ומוסמך, לצד היותו כלי בידורי. בדומה לכך, כאשר נכנסה הטלוויזיה לעולמנו, עלה חשש רב כי זו תכרסם במעמדו של הקולנוע ובהאזנה לרדיו. ההיסטוריה לימדה אותנו שלא רק שהחשש הזה התפוגג, אלא בחלקים מסוימים בעולם אף ניתן היה אף להצביע על עלייה בהאזנה לרדיו. בארץ למשל המחקר הצביע דווקא על ממצאים הפוכים, וזאת מאחר שהחוקרים השתמשו בטרמינולוגיה שיוחסה לרדיו בעולם הישן (זה שלפני חדירת הטלוויזיה); בעולם הישן הוגדרה ההאזנה לרדיו כפעילות בפני עצמה, בעוד עם חדירת הטלוויזיה היא הפכה לפעילות אגבית, קרי, אנשים נוהגים להאזין לרדיו תוך כדי עשיית פעילות אחרת, כגון: נהיגה, עבודה ואפילו צפייה בטלוויזיה. מכאן שהגדרת המונח "האזנה לרדיו" השתנתה. לו היו החוקרים עושים שימוש בטרמינולוגיה החדשה, היו מגיעים לממצאים ומסקנות הפוכות מאלה שאליהן הגיעו (זילברברג-יעקובויץ', 2012).

חששן של הטכנולוגיות הוותיקות מאלה החדישות נובע בעיקר מחוסר ידע ומהקושי להכיל מידע חדש, וכתוצאה מכך, הנטייה הראשונית היא להדוף את החדש, להשמיץ אותו, לצייר אותו כאויב או כמי שעלול לייצר השפעות חברתיות ותרבותיות שליליות, בעיקר על הצעירים – הדור הבא. לטענתם של כהן-אביגדור וליימן וילציג (2010), בהיבט זה חדירת האינטרנט לחיינו קיצונית אף יותר, מאחר שלא מדובר בעוד טכנולוגית מידע או תקשורת בעלת "מחזור חיים" רגיל החודרת לעולמנו, כי אם בטכנולוגית מידע ותקשורת אשר מולידה במהירות תת-טכנולוגיות נוספות, שלכל אחת מהן מחזור חיים משלה. קרי, בטרם הספיקה החברה להסתגל לטכנולוגיה החדשה, היא נאלצת להתמודד עם חדירת טכנולוגיות נוספות. מהפכת האינטרנט שעמה התמודדה ועדיין מתמודדת החברה הביאה לשינויים מרחיקי לכת בתחומים רבים, וביניהם: אקדמיה, עיתונות, עסקים, תעשייה, מוזיקה וקשרים חברתיים ובין-אישיים. אחד השינויים המשמעותיים המיוחסים לחדירת האינטרנט לחיינו הוא בהגדרת הפער הבין-דורי.



על "מהגרים" ו"ילידים" – פערים דוריים בדפוסי החשיבה

פרנץ' (French, 2017) ציטט את דבריה של אנג'לה ארנדט, מנהלת קמעונאות בכירה ב"אפל": "גדלתי בעולם פיזי, ואני מדברת אנגלית. הדור הצעיר גדל בעולם דיגיטלי ומדבר 'חברתית'". כבר ב-1994 תבע בארלו (כותב המוזיקה של להקת הרוק "גרייטפול דד" וממייסדי הארגון "קרן החזית האלקטרונית" (Electronic frontier foundation) את המונחים "מהגרים דיגיטליים" ו"ילידים דיגיטליים", המעידים על פערי השימוש השונים ברשת בין מבוגרים לצעירים (אלגלי, 2010), וב-2001 עיגן פרנסקי (Prensky, 2001) מונחים אלה בעולם המחקר וטען כי המונח "ילידים דיגיטליים" מתייחס לדור שנולד אחרי 1986, שהרשת היא חלק בלתי נפרד מתחומי חייו השונים, כגון: פנאי, תקשורת עם חברים וסביבה לימודית. כיום מונחים אלה הם מטבעות לשון השגורים בפינו בכל עת שבה אנו מבקשים לדון בהבדלים התרבותיים, התפיסתיים, השפתיים ועוד בין ה"ילידים הדיגיטליים", אשר נולדו לעולם שרובו מתועד ב"ענן", לבין ה"מהגרים הדיגיטליים", שהיו כאן עוד לפני היווצרותו ואשר נאלצו להסתגל למציאות החדשה והמהפכנית אשר נוצרה בעקבותיו.



לטענת פרנסקי, הפערים בין ילידים למהגרים דיגיטליים אינו דומה לשום פער בין-דורי שידענו בעבר; קרי, ההבדלים הבין-דוריים אינם מסתכמים רק בסגנון לבוש, עגה, גינונים ועוד, אלא באופן שבו בני הדורות השונים מעבדים את המידע. בהקשר זה ציטט פרנסקי את ברוס פרי, מ"מכללת ביילור לרפואה" שביוסטון: "התנסויות שונות מובילות למבנה שונה של המוח". לדברי פרנסקי, בין אם נכון הדבר או לאו, אין ספק כי דפוסי החשיבה של דור הילידים אשר נולד אל העולם הדיגיטלי השתנו לאין ערוך.

השפעת הטכנולוגיה על החשיבה האנושית העסיקה חוקרים רבים שנים רבות לפני שפרנסקי הציג את משנתו. בשנות החמישים טען הרולד אדמס איניס (2008), אבי תאוריית הדטרמיניזם הטכנולוגי, שההתפתחות הטכנולוגית מסבירה את השינויים ההתנהגותיים שלנו בכל תקופה. עמיתו, מרשל מקלוהן, טען בראשית שנות השישים כי הטכנולוגיה מרחיבה את החושים שלנו – העולם המכני התעשייתי מרחיב את גופנו, ואילו העולם הדיגיטלי (דיגיטציה=התכנסות) הוא עולם המכנס בתוכו תחומים רבים, ולכן הוא מרחיב את מוחנו.

ממחקר שנעשה במכללת אוניברסיטת לונדון (University college of London) עלה כי אנו נמצאים ככל הנראה בתהליך שינוי דרסטי בצורת החשיבה שלנו. המחקר, אשר בדק הרגלי שימוש באתרים ברשת, מצא כי המשתמשים מגלים התנהגות של "סריקה" (skimming), שמשמעה דילוג ממקור למקור ורק לעתים רחוקות חזרה למקור שכבר ביקרו בו.

במאמרו המפורסם, "האם גוגל עושה אותנו טיפשים? מה עושה האינטרנט למוח שלנו?" שפרסם ניקולס קאר בכתב העת Atlantic Monthly באוגוסט 2008, הוא ציין כי המוח האנושי (כולל מוחו של אדם מבוגר) הוא פלסטי ונתון באופן עקבי לשינוי. קאר הרבה להשתמש במונח "טכנולוגיות אינטלקטואליות". טכנולוגיות אלו מסוגלות להאריך את יכולותינו המנטליות (שלא כמו יכולותינו הפיזיות), כלומר, אנו מתחילים לקבל את התכונות של אותן טכנולוגיות. המצאת השעון למשל, פיתחה את המוח המדעי מחד גיסא, אבל הפסקנו להקשיב לחושינו – היקיצה שלנו בבוקר תלויה בשעה שבה אנו מתחילים לעבוד, ואינה קשובה לחושינו. כמו כן, התחלנו לחשוב במקטעים, מה שהוביל להתפתחות החשיבה הלינארית. גם המצאת הדפוס חוללה שינוי בדפוסי החשיבה שלנו, שהפכה לינארית וסיבתית יותר ועוד...

מורגן ובולן (Morgan & Bullen, 2011) טענו שכלל לא קיימים "ילידים דיגיטליים" ו"מהגרים דיגיטליים" וקראו לזנוח את השיח הבין-דורי לטובת השיח החברתי. לטענתם, עלינו להתמקד ב"לומד הדיגיטלי". בעוד השימוש בטכנולוגיות דיגיטליות בהוראה הולך וגדל, והתכנים הקיימים בעולם הדיגיטלי הופכים לחלק מרכזי בחיינו (ולא רק בסביבה הלימודית), עלינו לחשוב על דרכים לשלבם בעולמו של הלומד. החוקרים טענו כי הלומד הוא נטול גיל, ועל כן הפרדיגמה האקדמית המסורתית הופכת לרלוונטית או יעילה פחות ופחות.

התפתחות האינטרנט וצמיחתו המואצת הולידו שינויים רבים גם בהגדרת השימושים שאנו עושים בטכנולוגיות ותיקות יותר אשר למדו להסתגל לקיומו של האינטרנט. תהליכי הדיגיטציה אפשרו למספר תכנים להתכנס למכשיר קצה אחד. הטלוויזיה למשל יכולה לשמש כמחשב או כרדיו. הטלפון הסלולרי כבר מזמן אינו מתפקד רק כטלפון, אלא מכיל בתוכו מגוון עצום של תכנים, כמו: דוא"ל, הודעות טקסט, מנוע חיפוש ברשת, רשתות חברתיות, טלוויזיה, רדיו, מצלמה ומשחקים. כמו כן אפשר להצביע על הטלפון הסלולרי כמי שמגשר בין זמן העבודה לזמן הפנאי והבילוי.

ממחקר שערכו קירק, צ'יאגוריס, ללה ותומס (Kirk, Chiagouris, Lala & Thomas, 2015) ובו ביקשו ללמוד על ההבדלים בין "ילידים דיגיטליים" ל"מהגרים דיגיטליים" ביחס להעדפת מוצרים, עלה כי "ילידים דיגיטליים" מחפשים שליטה אינטראקטיבית על פני תהליכי חיפוש מידע. כלומר הם ייטו לאמץ או להעדיף מוצר המציע הזדמנות לאינטראקטיביות יותר מאשר "מהגרים דיגיטליים".

האינטרנט הוא ללא ספק אחת המהפכות המשמעותיות ביותר של המאה העשרים, ובדומה למהפכות קודמות בהיסטוריה, כגון מהפכת הדפוס, אשר הולידה מושגים חדשים ויצקה תוכן חדש למושגים קיימים, כך גם מהפכת האינטרנט מעמידה בסימן שאלה עולם טרמינולוגי שלם ביחס למושגים, כגון: זמן מסך, פרטיות, אינטימיות, חברות, מערכות יחסים, אמפתיה, הזדהות עם האחר ועוד.

אז איך אפשר לקרוא את זה?

האופן שבו אנו עושים שימוש בטלפון ובטכנולוגיות תקשורת ומידע חדישות מעמיד בסימן שאלה מושגים רבים. לדוגמה, מחקרים רבים מצביעים בדאגה על העלייה המתמדת של צעירים המבלים מול מסכים ("דור המסכים") וקושרים אותה לירידה באינטימיות, ביכולת ליצור קשרים עם הסביבה, לנהל שיחה ועוד ועוד. נשאלת אם כן השאלה, האם המונח "זמן מסך" כפי שאנו, "המהגרים הדיגיטליים", מגדירים אותו, שונה מההגדרה של "זמן מסך" ש"הילידים הדיגיטליים" מעניקים לו; שכן, בני הנוער כיום מנהלים את מרבית חייהם דרך מסך הטלפון הנייד למשל. הם צורכים תכנים בידוריים דרכו (מוזיקה, סרטים), הם מתקשרים עם חבריהם באופן פרטני או בקבוצות המנוהלות על ידם, הם יוזמים פעילויות חברתיות ותרבותיות באמצעותו ואפילו נעזרים בו לצרכים לימודיים. למעשה, אפשר לומר שמגרש המשחקים שאותו אנו זוכרים מימי ילדותנו העתיק את מקומו אל מסך הטלפון הנייד. האם המשמעות היא שבני הנוער כיום הם חברותיים פחות? מעורבים פוליטית פחות? אמפתים פחות כלפי הסובלים מעוולות חברתיות או רגישים פחות לאחר?

גם המונח "פרטיות" למשל עבר שינוי טרמינולוגי. הגדרת המונח בוויקיפדיה היא כדלהלן:

> הזכות לפרטיות מאפשרת לאדם מרחב פרטי הנתון לשליטתו, מתוך ההכרה כי ישנם תחומים בחיי אדם שאינם אמורים להיות ברשות הרבים ללא הסכמתו המפורשת. הזכות לפרטיות היא חלק מזכויות האדם הטבעיות, להן זכאי כל אדם באשר הוא, משום שכל אדם זקוק לפרטיות על מנת לפתח ולממש את האוטונומיה שלו כפרט. הפרטיות מאפשרת לאדם לחיות את חייו ללא חשיפה, התערבות או חדירה לחייו ולשלוט על מידת החשיפה של חייו בהתאם לרצונו.

לטכנולוגיות חדישות קיימת השפעה רבה על משמעות המונח "פרטיות". מחד גיסא הן מאיימות על פגיעה בה, ומאידך גיסא הן מאפשרות למשל להפחית פשיעה (הצבת מצלמות רחוב, אפשרות מעקב אחרי פושעים ברשת), לחשוף עוולות חברתיות ועוד.

שוורץ-אלטשולר (2012, עמ' 11–24) טענה כי מושג הפרטיות עבר שינויים רבים בעקבות חדירתן של טכנולוגיות חדישות, החל ממצלמות ניידות אשר אפשרו לעיתונאים לצלם אנשים ללא ידיעתם, וכלה בכניסתן של טכנולוגיות תקשורת ומידע, כגון האינטרנט והרשתות החברתיות שבתוכו, והטלפונים הסלולריים, אשר מהווים איום על הפרטיות. החוקרת הצביעה על המתח הקיים בין הרצון להרחיב את פעילותנו במרחב הרשת לבין המחיר שאנחנו משלמים על כך בפגיעה בפרטיות, כפי שאנו מגדירים אותה. כיום אנו חיים במציאות שבה מתערבבים הפרטי והציבורי.

כאשר שאלו ילדים ובני נוער, מהי פרטיות בעיניהם, קיבלו תשובות אשר עשויות להניב משמעות שונה במקצת מזו המוכרת לנו. למשל חלק גדול ממה שילדים תופסים כפרטי קשור למחשבות, שאותן הגדירו כפרטיות (עדיין לא פותחה טכנולוגיה הקוראת מחשבות, אם כי לא רחוק היום) או למה ש"עלול לפגוע בנו" (כגון חשיפת פרטים אישיים באתרים שבהם קיימת סכנה לפגוש פדופילים). בניסוי רחוב שנערך בקרב אנשים אקראיים, הוצע להם על ידי אדם זר לחלוטין סכום זעום בתמורה לכך שיספרו לו לאן מועדות פניהם, ומרבית האנשים לא היססו כלל וסיפקו את המידע הפרטי בחפץ לב.

אם כן, האם אנו מעוניינים בפרטיות? האם מה שאנו מכירים כפרטיות נותר פרטי בעידן שבו הכרזנו על קץ הפרטיות? האם אבדן הפרטיות הוא דבר טוב או רע? שאלות אלה, אשר עולות בעקבות חדירתן של טכנולוגיות מידע וטכנולוגיות תקשורת חדישות, מעמידות בספק את משמעותו הישנה של המונח "פרטיות" ויוצקות בו משמעות חדשה, אשר יש לתת עליה את הדעת. כך גם חלקים גדולים נוספים של השפה, העולם המושגי, התרבות ועוד עוברים שינוי מהותי בעולם החדש, שבו הרשת ממלאת תפקיד מרכזי וחשוב. שינויים אלה קשורים במידה רבה להבדלים הבין-דוריים הקיימים בחברה.

המושג התמכרות ביחס לטכנולוגיה זוכה אף היא להגדרות שונות המיוחסות לאופן שבו הוא נתפס. חוקרים מצאו כי לרמת ההיכרות שיש לאדם עם הטכנולוגיה ישנה השפעה על תפיסתה ועל העמדה כלפיה. החוקרים ביקשו לבחון את הבדלי התפיסה ביחס להתמכרות לטלפונים חכמים בין "ילידים דיגיטליים" ו"מהגרים דיגיטליים" ומצאו כי בעוד ה"ילידים הדיגיטליים" תיארו את התלות בטלפונים החכמים כקשורה לסביבה החיצונית, ה"מהגרים הדיגיטליים" מצאו אותה כאינהרנטית וקשורה למשתמש. קרי, "מהגרים דיגיטליים" מאמינים כי המשתמשים הופכים לחסרי שליטה מול הטלפון החכם, ומכאן מקור התמכרותם. התמכרות זו מיוחסת על ידיהם בעיקר לדור הצעיר, בעוד ה"ילידים" תופסים אותה כקשורה יותר לגורמים חיצוניים וסביבתיים (בעיקר מצביים) מאשר לעצמם (Juyeon & Yoonhyuk, 2016).

נוסף על השינוי בתוכנם ובתפיסתם של מושגים רבים, קיים גם בלבול בין מושגים שונים שאותם אנו מייחסים לפעילות ברשת, כמו למשל "שיימינג" ובריונות רשת. תוכנו של המונח "שיימינג", שמשמעותו כאמור ביוש פומבי, אינו חדש, כי אם מתאר תופעה ותיקה שהייתה נפוצה ומקובלת בקהילות היהודיות באירופה של המאה התשע עשרה. מטרת הביוש הפומבי הייתה להרתיע את הפרטים מלחרוג מהנורמות המקובלות בחברה. אדם אשר פעל בניגוד להן היה מסתכן בכך שיבויש בפומבי אל מול קהילתו. לפיכך, קהילות אלה היו ידועות בהיותן נקיות יחסית מפשיעה ואף נחשבו למוסריות יותר.

אם כן, הביוש במקור אינו מייצג תופעה שלילית, אך השימוש בתוכנות שיתוף, שנעשו פופולריות יותר ויותר ברשתות החברתיות, הופך תופעה זו לבריונות רשת. אדם עלול להיקלע לסיטואציה שבה הוא מבויש באופן פומבי אף שמעולם לא חרג מהנורמות החברתיות המקובלות, וזאת על בסיס סיפור או תמונה שהוצאו מהקשרם והופצו ברבים. הביוש באינטרנט אכזרי בהרבה מהביוש בקהילה המסורתית, מאחר שניתן להפיצו בקלות למספר בלתי מוגבל של קהלים. אם כן, מתי תופעה זו חורגת מהיותה ביוש בלבד והופכת לבריונות? מתי היא מוצדקת, ומתי היא מהווה פגיעה בשמו של אדם שלא בצדק? שאלות אלה ועוד הופכות לרלוונטיות יותר ויותר בעולם של אינטרנט ורשתות חברתיות.

לסיכום, אבקש לומר כי השינויים הטרמינולוגיים הללו הכרחיים בבואנו להסיק מסקנות, הן בעולם המחקר והן בחיי היום-יום. חשיבה מחודשת על מושגים אלה ויכולת ההסתגלות שלנו לשינויים המהירים החלים בהם עשויות להביאנו להסיק אף מסקנות הפוכות מאלה המוכרות לנו היום, ובכך לשפוך אור על מרכזיות האינטרנט בחיינו ועל הדרך שבה אנו, כחברה, יכולים להתמודד עם שינויים אלה ביעילות רבה יותר. לעניות דעתי, יש להקדיש חלק ניכר מהמחקר בתחום לבחינת המושגים שבהם אנו, "מהגרי האינטרנט", עושים שימוש בבואנו לחקור סוגיות שונות בתחום האינטרנט או הרשתות החברתיות והילדים או בני נוער, להשתמש במחקרים אלה בטרמינולוגיות החדשות, ובכך לבחון מחדש את הידע הקיים כיום בתחום.

מקורות

איניס, א' ה' (2008). הטיית התקשורת. בתוך ת' ליבס וא' קליין-שגריר (עורכות), **טקסטים קאנוניים בחקר התקשורת** (חלק א, עמ' 207–229). רעננה: האוניברסיטה הפתוחה.

אלגלי, צ' (2010). אינטרנט כתרבות: מפגש בין-תרבותי בין מהגרים לילידים דיגיטליים. **עט השדה, 5,** 11–15.

זילברברג-יעקובוביץ', ש' (2012). **אינטימיות קולקטיבית: השיח סביב תפקידו ומרכזיותו של הרדיו בחברה הישראלית כמעצב תרבות וזהות לאומית בין השנים 1948–1968.** עבודת דוקטור. אוניברסיטת בר-אילן.

כהן-אביגדור, נ' וליימן-וויולציג, ש' (2003). מודל מחזור-חיים טבעי של התפתחות מדיה חדשים: מאבקי הישרדות בין מדיה שונים בעידן האינטרנט. **פתו"ח, 5,** עמ' 64–113.

מקלוהן, מ' (2008). להבין את המדיה: שלוחות האדם. בתוך: ת' ליבס וא' קליין-שגריר (עורכות), **טקסטים קאנוניים בחקר התקשורת** (חלק א, עמ' 229–248). רעננה: האוניברסיטה הפתוחה.

שוורץ אלטשולר, ת' (עורכת) (2012). **פרטיות בעידן של שינוי.** ירושלים: המכון הישראלי לדמוקרטיה.

Bullen, M, & Morgan, T. (2011). Digital learners not digital natives. *La Cuestión Universitaria*, 7, 60–68.

Carr, N. (2008). Is Google making us stupid? What the internet is doing to our brains. *The Atlantic*. Available at https://www.theatlantic.com/magazine/archive/2008/07/is-google-making-us-stupid/306868/

French, J. (2017). *Social marketing and public health – Theory and practice*. Oxford: University Press.

Juyeon, A., & Yoonhyuk, J. (2016). The common sense of dependence on smartphone: A comparison between digital natives and digital immigrants. *new media & society*, 18(7), 1236–1256.

Kirk, P., Cchiagouirs, L., Lala, V., & Thomas, J. D. E. (2015). How do digital natives and digital immigrants respond differently to interactivity online? *Journal of Advertising Research, 55*, (Issue 1), 81–94.

Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon, 9*(5), pp. 1–6.

SAGITY10@GMAIL.COM

ד"ר מיכל דולב-כהן,
מרצה וחוקרת בתחום הפסיכולוגיה
של האינטרנט, החוג לייעוץ,
המכללה האקדמית לחינוך אורנים

ד"ר נעם לפידות-לפלר,
הפקולטה לחינוך באוניברסיטת בריטיש
קולומביה, ונקובר, קנדה, והחוג לחינוך
מיוחד במכללה האקדמית לחינוך אורנים

מתקוונים לכיתה
על השימוש של אנשי חינוך בקבוצות הווטסאפ הכיתתיות

קבוצות הווטסאפ הן כבר חלק בלתי נפרד מחיי החברה בישראל, ומכיוון שכך, אך טבעי היה שיזלגו גם לתוך המרחב הבית ספרי ויהוו חלק מהתקשורת שבין המורים והתלמידים. נראה כי המחקר בתחום בחיתוליו, ובאין הוראה ברורה וחד-משמעית, כל מחנך כיתה מנהל את המרחב הכיתתי המקוון שלו בדרכו שלו. בעשותו כך, ללא הדרכה והכוונה מתאימה, כוונתו הטובה עלולה להתפרש באופן שגוי או לגרום להעברת מסרים בעייתיים ומבלבלים.





אפליקציית הווטסאפ כמרחב לאינטראקציה חברתית

התקשורת הסינכרונית-הטקסטואלית באמצעות מסרים מידיים מאפשרת לנהל שיחות בפרטיות רבה מכל מקום: באוטובוס, בקופת חולים, ברחוב, בבית לצד בני המשפחה וכדומה. כיוון שכך, היא מעודדת חשיפה עצמית ושיתוף מידע, מאפשרת לעבד חוויות באמצעות הכתיבה (Suler, 2004), עוזרת לביישנים להביע את עצמם (Bardi & Brady, 2010) ואף יכולה להוביל להקלה רגשית בקרב המשתמשים בה, כיוון שהיא מאפשרת אוורור רגשות (Dolev-Cohen & Barak, 2013).

אחת מהאפליקציות הסלולריות למסרים מידיים הפופולריות ביותר בישראל היא הווטסאפ. יתרונותיה בכך שהיא נחשבת כיציבה, ניתנת להורדה ללא עלות ומאפשרת שיחות טקסטואליות, לצד העברת תמונות, סרטונים וקובצי קול, באופן פרטי או בקבוצות. תכונות אלו מספקות מענה לקהל משתמשים רב – צעירים ומבוגרים. ואכן, מדוח בזק האחרון (בזק, 2016) עולה כי 90% מבני הנוער בישראל ו-87% בגילים 18 ומעלה פעילים בה. נדמה כי זו אחת האפליקציות הראשונות המותקנות במכשירי הטלפון החכם בישראל, והיא משמשת חלק בלתי נפרד מהתקשורת בתוך המשפחה המצומצמת והמורחבת, בין חברים, קבוצות עסקיות וגם בין כותלי בית הספר.

מורים ותלמידים בקבוצות ווטסאפ

מורים רבים פעילים במרחב המקוון כחלק משגרת יומם: הם בעלי חשבון בפייסבוק ובאינסטגרם, שם הם מפרסמים תמונות ומשתפים בחוויותיהם, הם עושים שימוש יום-יומי בווטסאפ ונעזרים בו גם בניהול הכיתה וביצירת קשרים עם תלמידיהם והוריהם. אי-לכך מורים רבים בישראל מנהלים קבוצה כיתתית בווטסאפ, קבוצה שבה מתקשרים התלמידים בינם לבין עצמם ועם מחנך הכיתה גם מחוץ לשעות בית הספר, ואשר מטרתה היא העברת מסרים ועדכונים, ולעתים העצמה, חיזוק הקשר האישי עם התלמידים ויצירת אקלים כיתה חיובי; ואכן, בבואנו לבחון, מדוע מורים בוחרים להשקיע מזמנם הפרטי בשעות אחר הצהריים בקבוצות הווטסאפ הכיתתית, ניתקל בתשובות רבות המעידות על הנגישות, הזמינות והפניות של התלמידים לקבל מידע באמצעי טכנולוגיים. כך למשל דיווחה מחנכת כיתה: "אני בקבוצה שלי אִתם מודיעה להם כל מיני הודעות [...] אני שולחת הודעות אל תשכחו מחר. זה חשוב לי [...] זה אמצעי שמאוד עוזר", ואחרת אמרה: "אני יכולה להזכיר להם כשיש דברים חשובים או את החומר למבחן". עם זאת, לצד היתרונות הללו, התקשורת המקוונת עם התלמידים חושפת פרטים רבים על המורים עצמם: תמונות אישיות שלהם, של חבריהם ושל משפחתם, אירועים שבהם נכחו, תחומי העניין שלהם, תפיסות פוליטיות וחברתיות, השעות שבהן הם מחוברים ופעילים וכדומה. מחקר שבחן כיצד תופסים תלמידים את המורים אשר חושפים בפייסבוק פרטים אישיים על עצמם, תמונות שלהם ושל בני משפחתם ואת דעתם בנושאים שונים, מצא כי התנהלות פתוחה ושיתופית זו של המורים יכולה לעודד תלמידים לזהות ביניהם קווי דמיון, כך שהם יחושו קרבה למורה, והדבר יעודד אותם לפנות לעזרתו, אך מנגד, נראה כי חשיפת יתר של איש חינוך אשר מתנהל בכיתה בנוקשות וקפדנות עלולה ליצור בלבול בקרב התלמידים (Mazer, Murphy, & Simonds, 2007). עדות לכך ניתן למצוא בדבריה של תלמידה בחטיבת הביניים: "אף אחד לא יתבלבל בכיתה שהיא חברה ולא מורה, היא קשוחה אִתנו כשצריך [...] אני חושבת שבקבוצת הוואטסאפ בעיקר אפשר להתבלבל. כשהיא כותבת כל מיני דברים ופתאום היא יותר חברה שלנו. ואז זה יכול גם להגיע לכיתה ככה. בגלל הקבוצה". עם זאת, מורים רבים מוצאים יתרונות רבים בקיום אינטראקציות בין-אישיות ברשתות חברתיות, והם נוטים לתקשר בקבוצה באופן סמכותי פחות וחברותי מזה המקובל במהלך שיעור. כך למשל סיפרה מחנכת כיתה: "היה לי אירוע מאוד חשוב במשפחה השבוע, אז הגעתי בבוקר, וסיפרתי להם שאני מתרגשת ושהיום זה האירוע, ואז הם אמרו לי: 'תשלחי תמונה', זה היה בים, אז שלחתי להם תמונה של עצמי בקבוצה, ואז כולם הגיבו: 'איזה יפה, איזה מהממת'. יש שם משהו מאוד אישי, ולפעמים גם יש חציית גבולות". נראה אם כן, כי יש מורים אשר משתמשים בקבוצות הווטסאפ הכיתתיות כמרחב לאינטראקציה שאינה מבוססת על למידה והוראה, אלא כמרחב כיתתי א-פורמלי, שבו כל מורה בוחר מה הם הגבולות המקובלים עליו והתנהלות של מורה אחד אינה בהכרח דומה ומקובלת על מורה אחר, אך יש לה משמעות רבה, כיוון שהיא המתווה את האווירה בכיתה.

ואכן, במחקר שערכנו, נבחנה תפיסת האקלים כפי שתופסים אותו התלמידים עצמם, מתוך הנחה שלעתים המורים מפרשים את האינטראקציות עם התלמידים באופן שונה מהאופן שבו התלמידים חווים אותן.

אקלים הכיתה בקבוצת הווטסאפ הכיתתית

ממצאי המחקר עולה כי ישנה הלימה בין שני המרחבים: זה הכיתתי וזה הבא לידי ביטוי בקבוצת הווטסאפ הכיתתית שלה שותף מחנך הכיתה, כך שתפיסה חיובית של האקלים באחד המרחבים קשורה לתפיסה חיובית של האקלים במרחב השני. עם זאת, נמצא כי התלמידים חווים את אקלים הכיתה כחיובי יותר מאשר את האקלים שהם חווים בקבוצות הווטסאפ הכיתתית בשיתוף מחנך הכיתה. ממצא זה רלוונטי מאוד לאנשי חינוך אשר עושים שימוש בקבוצות אלו. ייתכן שהסיבה לממצא היא האותנטיות והבוטות המאפיינות תקשורת טקסטואלית מקוונת ונובעות מתהליך של הסרת עכבות מקוונת (Lapidot-Lefler & Barak, 2012). זאת ועוד, כיוון שצעירים חווים בריונות מקוונת בעיקר מחבריהם, שאותם הם פוגשים במרחב הפיזי (Lapidot-Lefler & Dolev-Cohen, 2014; Mishna, Cook, Gadalla, Daciuk, & Solomon, 2010), ניתן להניח שגם באותן קבוצות כיתתיות למסרים מידיים הילדים חווים מקרי בריונות,

לעתים באופן הנסתר מעיניו של מחנך הכיתה, ויש לתת על כך את הדעת. ואכן, אף שמורים חשים שהם מספקים לתלמידים סביבה בטוחה ומוגנת, כמעט 20% מהתלמידים אינם חשים בטוחים דיים בקבוצת הווטסאפ הכיתתית, למרות נוכחותו של המחנך. עוד עולה כי אחוז דומה (78.2%) חשים כי מחנך הכיתה מצליח לטפל בתלמידים שמתנהגים באופן פוגעני בקבוצת הווטסאפ הכיתתית, אך 22.8% שותפים לתחושה זו רק לפעמים או מעט או אינם שותפים לה כלל. 65.6% מרגישים שלמחנך הכיתה אכפת שלא תהיינה התנהגויות אלימות בקבוצת הווטסאפ ו-63.8% חשים שהמחנך פועל על מנת שתהיה בקבוצת הוואטסאפ אלימות פחותה, לעומת 36% מהנבדקים אשר לא חווים כך את פעילותו של המחנך. לממצאים אלו חשיבות רבה, כיוון שהאקלים כפי שחווה אותו התלמיד הוא שצובע את חוויות יומו, ועל אף כוונתם הטובה של המורים לייצר עם התלמידים קשר בסביבה המונגשת להם, ניכר כי רבים מהאחרונים אינם חשים שהסביבה הזו מוגנת מספיק עבורם. מאחר שלמורה תפקיד חשוב ביצירת מרחב מוגן עבור התלמיד, כאשר הוא לוקח על עצמו יצירת קבוצה כיתתית בלתי פורמלית באמצעות אפליקציה למסרים מידיים, עליו לדאוג לייצר בה אקלים חיובי ובטוח, באמצעות כללים ברורים וחשיבה על הטרוגניות הצרכים בכיתה, ממש כשם שנהוג בכיתה הפיזית, על מנת לאפשר לכל התלמידים לחוש מוגנים. הקפדה על אקלים כיתתי במרחב אחד, ללא האחר, פוגמת בתחושת המוגנות של התלמיד, כיוון שכפי שנמצא, תחושת מוגנות בקרב תלמידים הייתה הגבוהה ביותר כאשר הן אקלים הכיתה והן האקלים בקבוצת הווטסאפ הכיתתית היו גבוהים, ואילו פערים בין אקלים הכיתה לבין האקלים בקבוצת הווטסאפ הובילו לתחושת מוגנות נמוכה (דולב-כהן ולפידות-לפלר, 2016). יש לציין שאחת הדרכים להתמודד עם הפער שבין תחושותיו של המורה לתחושותיהם של תלמידיו היא להיות מודעים לקיומו ולהעלות את הנושא לדיון, כך שהתלמידים יוכלו לשקף למורה את תחושותיהם, וזה האחרון יוכל להתנהל בהתאם.

סוגיות בשימוש בווטסאפ כמרחב כיתתי בלתי פורמלי

הצקה

עדויות של תלמידים אשר נתבקשו לציין, מדוע הוצאו מהקבוצה שבה שותף גם מחנך הכיתה, מעידות על בריונות והצקה בתוך הקבוצה. בין התשובות ניתן למצוא את הסיבות הבאות: "סכסוך", "בגלל ויכוח", "כי רבתי עם ילדה אחת", "כי חפרתי", "כי הם אמרו שאני לא מקובלת בכיתה". ניכר כי פעמים רבות, מחנך הכיתה ששותף לקבוצת הווטסאפ הכיתתית אינו מודע להתנהלות הבעייתית בה, כיוון שהיא אינה מלווה בתכנים בוטים, וכך לאחר שהוא צופה במאות ההודעות שנשלחו, הוא אינו מוצא סיבה להתערב באינטראקציות שהסתיימו כבר שעות קודם לכן ואינן דורשות התערבות בדיעבד. כך ייתכן שהוא רואה שתלמיד יצא מהקבוצה או הוצא ממנה והוחזר לאחר מכן, והוא אינו חושב שהתערבותו נחוצה, אך לעתים הסיבה מאחורי עזיבת הקבוצה דרמטית יותר משנראה לעין, ויש צורך לברר מה עומד בבסיסה. דוגמה לכך סיפקו תלמיד שהעיד שבחר לצאת מהקבוצה הכיתתית כי "ילדים דיברו בכוונה על תכנים שמעצבנים אותי ולא רציתי לריב אִתם", או תלמידה שסיפרה כי "הילדים דיברו על נושא שלא רציתי להיות חלק ממנו או בכלל להיות עדה אליו". תלמידה אחרת ספרה: "הייתי באבל ולא רציתי לראות את ההודעות המצחיקות שבדרך כלל נשלחות". מודעות של המורה לנושא ובירור רגיש עם התלמידים היו בוודאי מקלים על מצוקתם ומאפשרים את השתלבותם המהירה בחזרה בקבוצה הכיתתית כחלק מהמרחב החברתי הכיתתי.

דגם לחיקוי

נוכחות פעילה של המורה והתנהלות מושכלת בווטסאפ הכיתתי מאפשרת לתלמידים למידה באמצעות חיקוי, שכן פעמים רבות הם אינם יודעים כיצד עליהם לנהוג בסיטואציות מסוימות. כך למשל סיפרה תלמידה על תלמיד שתקף בקבוצת הווטסאפ הכיתתית תלמידה חלשה ממנו, ומחנכת הכיתה לא הגיבה לכך: "היא לא כתבה על זה כלום. אבל זה היה ממש מגעיל ומעליב, וכולם שתקו. גם אני לא כתבתי כלום. רציתי לענות לו, אבל זה היה כל כך מעצבן, ובכלל לא ידעתי מה כדאי שאכתוב לו. זה סתם דברים מעצבנים ומעליבים". ניכר כי גם כאשר התלמידים מזהים התנהגות בריונית כלפי אחר ורוצים להגיב לה, אין להם הכלים לעשות זאת. הכוונה מצד מחנכת הכיתה ומתן דוגמה לתגובה הולמת היו מלמדים את הילדים כיצד עליהם להתנהל במקרה כזה ומדרבנים אותם לקחת אחריות כצופים מן הצד. זאת ועוד, התלמידים מקבלים מסרים סותרים ומבלבלים בכל הנוגע להתנהלות במרחב המקוון. ההורים ואנשי החינוך מדגישים בפניהם את החשיבות שבשמירה על פרטיות האחר ובאי-הפצת תמונות של אחרים, אך במקביל אינם שומרים על אותם כללים. מורה בתיכון סיפרה: "אני מצלמת אותם המון בכיתה, בפעילויות ובטיולים ושולחת להורים ובקבוצה שלי עם התלמידים". מנגד שיתפה תלמידה ואמרה: "זה ממש לא נעים, אני שונאת ממש שונאת שהוא מצלם אותי. ואני לא רואה בכלל שצילם אותי והוא מעלה את התמונה". ואחרת סיפרה: "שולחים מלא תמונות. אני תמיד שונאת את התמונות שאני מופיעה בהן. אלו תמונות תמיד שאני נראית שמנה, וזה הכי מבאס שהם שולחים את התמונות לכולם [...] בטיול השנתי שלחו מלא תמונות של כולם, ושם בכלל נראיתי זוועה וזה היה באסה". כוונתם של המורים טובה, אך הם מפיצים תמונות של תלמידים שאינם מעוניינים בכך, ולמעשה מתנהגים באותו אופן פסול שאותו הם רוצים למנוע בנסותם לעורר בקרב תלמידיהם מודעות לתופעה של פרסום תמונות ללא אישור המצטלם. קשה מאוד להעביר מסר חינוכי כאשר הצהרות מעביר המסר שונות בפועל ממעשיו (שהרי "נאה דורש – נאה מקיים").

מסרים כפולים וזמן מסכים

מורים רבים עושים כאמור שימוש בקבוצות הווטסאפ להעברת מסרים והודעות. התלמידים נדרשים לבדוק את הקבוצה הכיתתית בערב ובבוקר, בכדי שיוכלו להגיע עם הציוד המתאים או שיקבלו מידע על אירועים שהתווספו לסדר היום, מה שמחייב את התלמיד להתחבר לקבוצת הווטסאפ כמה פעמים ביום ולהתעדכן. נשאלת השאלה, כיצד עולה הדבר בקנה אחד עם הניסיון להפחית את השימוש באמצעים מקוונים ובשעות מסכים, שהרי כניסה לקבוצת הווטסאפ גוררת אחריה תקשורת גם עם אחרים וזמן מסך נוסף, ובכך למעשה הצעיר מקבל מסר סותר באשר לשימוש בטלפון החכם. כך למשל שיתף תלמיד: "המורה שלי הרבה פעמים מודיעה דברים ברגע האחרון בבוקר, אז אני צריך לבדוק, אבל אז אימא שלי מתעצבנת שאני מתעורר וישר בודק את הטלפון, אבל אם אני לא יודע מה היא כתבה בבוקר ולא מביא, המורה מתעצבנת". כך גם בנוגע לתפקידים הניתנים לתלמידים באמצעות הקבוצה הכיתתית. מינויו של תלמיד זה או אחר לשלוח את שיעורי הבית מיד לאחר שעות בית הספר מאלצת אותו למעשה להיות פעיל באופן קבוע, על מנת שיוכל לבצע את המשימה שהוטלה עליו. זאת ועוד, ישנם תלמידים אשר בוחרים לצאת מקבוצת הווטסאפ הכיתתית באופן מוחלט או להסיר את האפליקציה, ועל המורה לתת על כך את הדעת, ללא שיפוטיות וללא ניסיון לשכנע אותם להתחבר בכל מחיר. יש להתיר לתלמידים לבחור את הדרך הנכונה עבורם ולאפשר להם לקבל מסרים באופן אחר.

לסיכום, התופעה של שימוש בקבוצת הווטסאפ הכיתתית שבה שותף גם מחנך הכיתה שכיחה מאוד בישראל, אך עד כה היא לא נחקרה לעומק. הבנות בנוגע לתחום פורץ דרך זה יכולות לסייע לצוות החינוכי להבנת המשגות הקשורות לתקשורת בין המורה לתלמידי הכיתה. בעידן





שבו התקשורת הווירטואלית הבין-אישית נפוצה כל כך, יש צורך בהבנה מעמיקה של השלכות השימוש בתקשורת שכזו על התלמיד ועל האופן שבו הוא תופס את המרחב הזה, שהפך לחלק בלתי נפרד מחיי בית הספר. זאת ועוד, התנהלותו של המורה בקבוצות הללו מהווה דגם לחיקוי לתלמיד, ויש להנחות את המורה באופן מסודר ומובנה, על מנת שיוכל לשמש כדמות משמעותית וחינוכית גם במרחבי הרשת. עליו להבין את ההשלכות של יצירת קבוצה פעילה, של הפצת תכנים ושל התעלמות ממריבות בין תלמידים. במטרה לצמצם את הפער בין הדרך שבה המורה תופס את השימוש בקבוצה המקוונת לבין חוויית התלמיד, יש לייצר שיח פתוח, אשר באמצעותו התלמידים יוכלו לשקף למורה את תחושותיהם. שיח כזה שיזמן המורה יאפשר לתלמידים לשתף ולמורה – להבין את חוויותיהם וכן יעודד את התלמידים לזהות את המורה כדמות משמעותית, קשובה ומכילה, אשר ניתן לפנות אליה בעת הצורך. פיתוחה של תכנית חינוכית מערכתית אשר תאיר חוזקות וקשיים בתקשורת המקוונת ותלווה את התלמידים מגיל צעיר לאורך כל שנת הלימודים, יוביל למודעות גבוהה יותר וליכולת תקשורת מיטבית בין המורה לתלמידיו בסביבות השונות של ההוויה החינוכית.

מקורות

בזק (2016). הדוח השנתי של בזק למצב האינטרנט בישראל לשנת 2016. זמין באתר http://www.bezeq.co.il/media/PDF/internetreport_2016.pdf

דולב-כהן, מ' ולפידות-לפלר, נ' (2016). מעבר לקירות הכיתה: השוואה בין תפיסת אקלים הכיתה על ידי התלמידים לתפיסת קבוצת הווטסאפ הכיתתית. **מפגש לעבודה חינוכית-סוציאלית, 44**, (61–73).

Bardi, C. A., & Brady, M. F. (2010). Why shy people use instant messaging: Loneliness and other motives. *Computers in Human Behavior, 26*(6), 1722–1726.

Dolev-Cohen, M., & Barak, A. (2013). Adolescents' use of instant messaging as a means of emotional relief. *Computers in Human Behavior*, 29, 58–63.

Lapidot-Lefler, N., & Barak, A. (2012). Effects of anonymity, invisibility, and lack of eye-contact on toxic online disinhibition. *Computers in Human Behavior, 28*, 434–443.

Lapidot-Lefler, N., & Dolev-Cohen, M. (2014). Differences in social skills among cyberbullies, cybervictims, cyberbystanders, and those not involved in cyberbullying. *Journal of Child and Adolescent Behavior, 2*, article 149.

Mazer, J. P., Murphy, R. E., & Simonds, C. J. (2007). I'll see you on "Facebook": The effects of computer-mediated teacher self-disclosure on student motivation, affective learning, and classroom climate. *Communication Education, 56*(1), 1–17.

Mishna, F., Cook, C., Gadalla, T., Daciuk, J., & Solomon, S. (2010). Cyber bullying behaviors among middle and high school students. *American Journal of Orthopsychiatry, 80*(3), 362–374.

Suler, J. (2004). The online disinhibition effect. *Cyberpsychology & Behavior, 7*(3), 321–326.

MICHAL@NETVISION.NET.IL

ד"ר מירן בוניאל-נסים,
מרצה וחוקרת בתחום הפסיכולוגיה של האינטרנט, מרצה בכירה, ראש המחלקה למדעי ההתנהגות, המכללה האקדמית כנרת

צילום עצמי או צילום לעצמי?

הטלפונים החכמים כיום מתהדרים במצלמה חכמה אף יותר. נראה כי התקשורת ברשת הפכה מבוססת על תמונות. כל אחד בונה את התדמית שלו באמצעות תמונות המתארות סיפור (לרוב חד-ממדי). התמונה היא הדבר הקרוב ביותר לעצמי, לזהות של הפרט בעולם הווירטואלי, ולכן כאשר התמונה מקבלת חשיפה בצורה שלא נחזתה על ידי הפרט, הדבר עלול לגרום לפגיעה חמורה בו. מעצם הצילום העצמי והעברתו למרחב פומבי יש התחככות במעשה סיכוני, שכן לא ניתן לצפות את התגובה לתמונה. אולם כאשר הרשת מוצפת תמונות, והצילום העצמי הפך התנהגות שבשגרה, קשה להבהיר לצעירים כי זו התנהגות סיכון. אנו נתקלים במקרים רבים שבהם תמונה אחת אינה שווה אלף מילים, כי אם חורצת את דינו של המצולם והורסת את חייו: נערה שהצטלמה בצורה חושפנית וקיבלה תגובות שליליות רבות שפגעו בה ללא פשרות; נער אשר העלה תמונה שכללה משקאות חריפים או תנועות מגונות (כהלצה), ודינו נגזר בעולם התעסוקה או בעתידו הצבאי. אלו רק מקצת מהדוגמאות לתהפוכות בחיי המתבגרים בשל תמונות שהופצו ברשת.



הפצת תמונות כחלק מהתנהגות בריונית

הקלות שבצילום עצמי והעברתו הלאה והלגיטימיות של הדבר הפכו מעשה זה לחלק בלתי נפרד ממעשי הבריונות ברשת. ילדים רבים מצולמים שלא בידיעתם או בערמה, תוך הבטחה שהתמונה לא תפורסם. בין אלו תלמידים המצולמים במלתחות, בשירותים, או מנומנמים בהסעה. תיעוד מביך מתפשט כאש בשדה קוצים ופורץ את פרטיותו, כבודו ותמימותו של הצעיר. התמונה גוררת תגובות, "לייקים" ושיתופים. יש להבהיר, שתמונה (כמו גם סרטון) המועלית לרשת מופצת באופן כזה שאין אפשרות להסירה מכל רחבי הרשת. הטיפול במקרה שכזה צריך להסב את משאביו למעורבים בעניין, ולא רק לניקוי הרשת מהתמונה. ניתן לבקש הסרה של תמונה ממקום ייעודי שבו היא נראית כעת, אך אין כל הבטחה שהתמונה לא הגיעה למקומות אחרים או שוכנת כעת במאות טלפונים ניידים. ההתערבות צריכה לפעול אל מול הקרבן, הפוגע (או הפוגעים) והצופים. אך הדבר אינו תמיד קל לביצוע, שכן אפשרי שהפוגעים הם מבתי ספר אחרים וכן כי הצופים מן הצד פרושים על כל פני הרשת מגילים שונים, אזורים שונים ורמות היכרות שונות, החל מחברים וכלה בזרים מוחלטים. מורכבות המקרה מחייבת שיתופי פעולה עם המערך המסייע בבית הספר, משפחות המעורבים והתלמידים. לכך במקרים מסוימים יש לצרף את המשטרה וגורמי רווחה שונים. נוסף על כך חשוב לציין כי העבודה עם התלמידים צריכה להיעשות תוך רגישות מרבית, שכן המטרה אינה לפגוע לכלל התלמידים בקשר לתמונות שהועלו, מיד עם התגלות האירוע, כדי לא לגרום לכך שהמיעוט שטרם ראה את התמונה יתחיל אף הוא לתור אחריה נמרצות. לפיכך, סדר הדברים הנכון הוא לפנות תחילה לפוגעים ולנפגעים וכן להניע את מעגל החברים המצומצם לתפקד כשומרי סף לתמיכה. רק לאחר מכן תיעשה עבודה עם קהל התלמידים הרחב.

תמונות אינטימיות המצולמות בין חברים

לעתים תמונה אשר צולמה במסגרת מערכת יחסים קרובה פורצת את גבולות הקשר ומרסקת את האמון. יש אשר מתבקשים על ידי חבריהם הקרובים להצטלם בצורה חושפנית כאות אהבה או כאות לחוזק החברות. אך עם בוא משבר, התמונה עלולה להפוך לכלי נשק. במצב זה הפגיעה היא כפולה ומכופלת, שכן הדבר נעשה מתוך קשר קרוב. מניעת מקרים אלו קשה, כיוון שיש צורך להעלות ספק בקרב הצעיר בקשר הקרוב והבטוח שלו, באהוב, בחברת הילדות. עם זאת, יש להתייחס לכך במסגרת שיח עם ילדים ונוער ולפתח בהם משנה זהירות, לא מתוך ספקנות באחר, אלא מתוך כבוד ודאגה לעצמי.

מידת היכולת לשמור את התמונות באופן פרטי

יש להבהיר כי כאשר תמונות מצויות בטלפון החכם, אין כל הבטחה לשמירתן כפרטיות. ילדים מספרים שכאשר הם מפקידים בידי חבר את הטלפון הנייד שלהם מכל סיבה שהיא (למשל כאשר הם הולכים לשירותים או להחליף בגדים), הם לוקחים בחשבון שחברים יתגודדו יחד סביבו במטרה לבדוק מה שמור באלבום התמונות (אלו יכולות להיות תמונות של בעל הטלפון או תמונות של אחר שקיבל באופן פרטי). כך התמונות עשויות להישלח מבלי ידיעת הבעלים לתפוצה רחבה או לאדם פרטי. יתרה מזו, טלפונים ניידים הולכים לאיבוד, נשכחים ונגנבים, ובהם שלל תמונות אשר עשויות "לככב" באינטרנט או להוות כלי לסחיטה. בשל האמור לעיל, יש להבהיר את מידת האחריות שבשמירה על המכשיר, הוספת סיסמה מפני פתיחה אוטומטית ושיקול דעת מרבי באשר לתכנים ולתמונות שיימצאו בנייד.

יתרה מזו, מכיוון שתמונות עשויות להיות מופצות ללא שליטתו של הצעיר, חשוב ביותר לצייד את הדור הצעיר ביכולת התמודדות עם מצבים של חוסר ודאות. לצד החשיבות שבאחריות ושיקול דעת, ישנו צורך בהקניית כלים להתמודדות עם סיטואציות עמומות שלא נצפו (כמו במקרה של חשיפת תמונות). הדבר קשה ומאתגר, כיוון שהדור הצעיר בימינו נשען על סמנים מידיים (כמו הוי הכחול המציין שההודעה נקראה בווטסאפ) וסיפוק צרכים מידי. אולם כאשר תמונה מועלית לרשת, אין כל ודאות מה ייעשה בה. לפיכך, במקרה של הפצת תמונה באופן לא ראוי, על הצעיר ללמוד לחיות במצב שיש תמונה אינטימית שלו המצויה ברשת ותישאר שם לעד, ללא כל יכולת שליטה מצדו על יעדה, על התגובות עליה ועל הדרכים שבהן היא עלולה לשמש כנגדו בהווה ובעתיד. חוויה זו קשה ביותר עבור הצעירים, החשים שהשליטה נלקחה מהם באחת. לפיכך, לצד החינוך לשימוש מיטיב ברשת, יש לציידם בהבנה כי הטלפון הנייד אינו רק כלי המספק שליטה בחייהם, אלא גם זה היכול לשלול אותה.

תמונות כחלק מקבוצות קצה

תמונות עשויות להיות חלק בלתי נפרד מקהילות קצה ברשת, כמו קהילות לעידוד אנורקסייה ("פרו-אנה"). באלו מועלות תמונות המתעדות את הירידה במשקל (אזורים בהם רזו, לעומת כאלו המצריכים הרזיה). תמונות אלו מהוות כלי קתרטי לחברות הקהילה. היווצרותה של קהילה מוגדרת, שבה החברים חשים מחויבות לעודד האחד את השני לרדת במשקל ולגנות כל מראה אשר אינו עומד בסטנדרטים הבלתי אפשריים הללו, מעודדת את התופעה. תמונות אלו מתויגות תחת הכינוי "טינספיריישן" (תמונות השראה לרזון). יש לציין כי גם תמונות אשר צולמו שלא במסגרת הקהילה, ואולי אף על ידי צעירה המתנגדת לאורח החיים הסגפני של נערות "פרו-אנה", יכולות להיות מצורפות לשם. לפיכך, תמונות רבות ברשת משרתות התנהגויות סיכון בקרב קהילות מחתרת, שקשה לאתרן ולספק להן סיוע.

תמונות כחלק מ"אתגרים" וניסויים חברתיים

כפי שצוין, הפצת התמונות מהווה רכיב חברתי ברשת. לפיכך אין זה מפתיע שניסויים חברתיים אשר מתפשטים ברשת מחייבים ביטוי בתמונה. מעת לעת צצים אופנה חברתית (טרנד), אתגר, ניסוי חברתי חדש, אשר פונים בעיקר לצעירים, ומבקשים מהם לעשות פעולה ולתעדה ברשת. בין אלו ניתן למנות את הפעולות הבאות: צילום בעירום מלא כאשר רק אצבע אחת מסתירה את מערומי המצולם, הנחת חפץ מתחת לחזה כך שביכולתו לעצרו מנפילה מטה, נגיעה בטבור עם האצבע כאשר היד מאחורי הגב, עמידה ללא תזוזה כבובות ראווה, התכסות בקוביות קרח ועוד. ניסויים אלו מאתגרים צעירים ברחבי העולם, ותוך זמן קצר תמונות הניסוי התורן מציפות את הרשת כפטריות אחרי הגשם. יש תמונות אשר תזכינה בחיזוק חיובי, ויש אשר תסומנה במהירות לצורך ביוש, פגיעה ולעתים לסיפוק צרכים אחרים בקרב קהלים הצורכים תמונות חושפניות של צעירים. ניסיוננו למעקב אחר האופנות החברתיות הרבות אינו מעשי ועשוי להיות כניסיון לספור סיבובים של שבשבת בעת טורנדו. אולם יש צורך להכיר את התופעה בכללה, ובעיקר להמשיך באדיקות לדבר עם צעירים על יכולתם לשמור על עצמם מצילום עצמי חושפני ומהפצתו ברשת ולהבחין בין אתגר חברתי בעל משמעות חיובית לעורר מודעות (למחלה, לקהילות סיכון, לתופעות), לעומת אתגר סתמי בעל גוון סיכוני.

המבוגר כמודל

היכרות עם הסכנות הטמונות בצילום עצמי היא הכרחית במסגרת עבודה עם בני נוער. עם זאת, אין לשייך את תופעת הצילום העצמי לבני נוער בלבד. מבוגרים אולי אינם עסוקים בקהילות מחתרת או בעמידה בניסויים חברתיים, אך גם הם עסוקים בטיפוח כרטיסים אישיים ברשתות חברתיות בתמונות אישיות. התנהגויות של העלאת תמונות תדיר, העלאת תמונות חושפניות והעלאת תמונות של בני משפחה ללא בקשת אישורם וללא התחשבות ברצונם לפרטיות – אלו ואחרות מהוות מודל בעייתי עבור הצעירים. לפיכך, ישנה חשיבות בהיכרות עם כללי האתיקה וגבולות הפרטיות גם ברמה האישית, רגע לפני העבודה עם בני הנוער. השאלה שנותרה היא: האם הצילום העצמי המלווה את תרבותנו בצורה כה משמעותית יכול לחזור, ולו במעט, לצילום לעצמי?

MEYRANBN@GMAIL.COM



מיניות של מתבגרים בעידן הדיגיטלי

לי ראובני בר דוד,
מטפלת מינית מוסמכת ומרצה בתכניות הכשרה לטיפול מיני
וחינוך למיניות בריאה בבתי ספר ובפני אנשי מקצוע העובדים עם מתבגרים,
עונה לשאלות מתבגרים בטור "צעירים חסרי מנוח" במגזין "ראש אחד"

הקדמה

העידן שבו אנו חיים מכונה בתרבות הפופולרית "העידן הדיגיטלי", הזמן שבו הפכו המסכים לחלק מרכזי בחיינו, והם מעניקים לנו מענה מסוגים שונים, החל ברמת השירותים וכלה בצרכים רגשיים, חברתיים וממשיים (טכניים). מתבגרים שנולדו משנות 2000 ואילך מכונים "ילידים דיגיטליים" ונחשבים לאינטליגנטים ומפותחים טכנולוגית. לפי פרנסקי (Prensky, 2001), הם נושאים את הסימנים הבאים: הם נולדו למציאות טכנולוגית דיגיטלית מתקדמת הרבה יותר מהוריהם (ה"מהגרים הדיגיטליים"), הם גדלים בסביבה רווית טכנולוגיות, שולטים בה בקלות יחסית ואף רגילים לשינויים טכנולוגיים מהירים ומסתגלים אליהם בקלות. הילדים ובני הנוער הורגלו מלידתם לתפעל מכשירים ניידים, דיגיטליים, בטכנולוגיה מתקדמת, ועולם מלא מסכים הוא עבורם מציאות מובנת מאליה. נדמה כי האתגר עבורם הוא דווקא במיומנויות המסורתיות: משחק באמצעות דמיון ומשחק בחברותא במשחקי קופסה דוממים, נטולי קול, צבע, צליל ואינטראקטיביות. מבחינתם קשר עין, פענוח מבע רגשי במבט והתמודדות עם האחר הם אתגר רגשי ומנטלי.

בתחום ההתמחות שלי, טיפול מיני וחינוך למיניות מיטיבה, אני רואה עד כמה השינויים הטכנולוגיים מפעפעים לעולם הזוגיות, המיניות ותפיסת האינטימיות. לכאורה, הסכנה הברורה והמידית היא כמובן החשיפה לפורנוגרפיה, הן ברמת התוכן והן ברמת התהליך. לדאבוננו, מערכת החינוך איננה מצליחה להפוך את החינוך המיני לחלק בלתי נפרד ממערך השיעורים שלה, ומנגד, ההורים החשים כי עדיף לא לדבר עם ילדיהם על הנושא, כדי לא "להכניס להם רעיונות לראש". למעשה, ההפך הוא הנכון. "החור השחור" של היעדר הדיבור מתמלא בסקרנות, וילדים ומתבגרים נחשפים ללא תיווך או שיח לתכנים שאינם מותאמים אליהם ולעוררות פיזיולוגית שגופם ונפשם מתקשים לווסת.



ברמת התוכן, ברור כי ילדים ומתבגרים אינם מצליחים ללמוד מתוך פורנוגרפיה מהי אינטימיות. להפך, הם נחשפים לאקטים מיניים נטולי הקשר זוגי, אינטימי או רגשי, ובהיעדר דמות בוגרת שתסייע להם לעבד את התכנים הקשים העולים מן המסך, הם מנסים לעבד את התכנים באמצעות חיקוי והתנסות, במטרה לייצר ריגוש והנאה, ללא בשלות וללא הבנה של האקטים על המסך. במאמר הנוכחי אנסה להדגים באמצעות שאלות מתבגרים ושיח עם הורים ומורים אתגרים ייחודיים לתקופתנו, בכל הקשור לשיח על מיניות מיטיבה.

מסכים, מתבגרים ואינטימיות

חינוך מיני הוא אתגר רגשי עבור הורים רבים. לעתים נדמה כי הורים מייחלים לכך שמערכת החינוך תיקח על עצמה באופן מלא את הנושא ותפטור אותם מהמבוכה בשיחה על גוף, הנאה, מוכנות ובשלות. במפגשים שאני מקיימת עם הורים, הם טוענים כי המתבגרים יודעים היטב מהי מיניות ואינם נדרשים למידע מהם. כאשר אני מתעקשת ומאתגרת אותם בשיח רגשי, שיח שעוסק בבחירה, בבשלות, בבדיקה של משמעות, הם טוענים שאין להם הכלים, וחוץ מזה, "הרי גם אתנו לא דיברו, ויצאנו בסדר גמור..."

לצערי, הנתונים מדברים בעד עצמם. ילדי דור המסכים מגבשים את תפיסת עולם המינית על ברכי הפורנוגרפיה. ממחקר של אביגיל מור (2012) עולה כי 52% מתבגרים מאוכלוסיית המחקר גולשים באתרים בעלי תכנים פורנוגרפיים כמה פעמים בשבוע, 40% מהם גולשים כמה פעמים בחודש – ואילו 8% בלבד לא גולשים כלל באתרים שכאלה. זאת ועוד, החשיפה לפורנוגרפיה איננה מסתכמת רק בצפייה מקוונת. כ-42% מהנערים ציינו כי הם צופים בסרטים פורנוגרפיים כמה פעמים בשבוע, 38% צופים מספר פעמים בחודש ורק כ-20% השיבו כי אינם צופים כלל בסרטים כחולים. חשוב לזכור כי מחקר זה פורסם בשנת 2012, ומאז הפכו הטלפונים החכמים לנגישים יותר, והפורנו עצמו הפך יותר ויותר אלים, פוגעני וממכר.

שאלות המתבגרים במגזין "ראש אחד", שעליהן אני עונה, מצביעות על ההשלכות: ירידה בגיל תחילת קיום יחסי מין, התמודדות עם לחץ לקיום יחסי מין ובורות. בתמות המרכזיות שאותן אציג, אדגים כיצד באים לידי ביטוי תפיסות המיניות, היחסים, האינטימיות וקשרים בעיני מתבגרים, בעקבות השפעות המסכים.

צפייה בפורנו

בגלל הזמינות של המסכים, הטלפונים הניידים, הטבלטים והמחשבים, השימוש באינטרנט הפסיק להיות מבוקר. בעבר המלצת אנשי מקצוע להורים הייתה להציב את המחשב במרכז הבית, ותוך כדי קיפול כביסה או הכנת ארוחת ערב להציץ במסך, לראות במה המתבגרים עסוקים. היום, מאחר שלכל אחד יש מסך אישי, ולעתים אף יותר מאחד, והשימוש בו נעשה בחדר, בפרטיות, קשה לעקוב. השימוש שמתבגרים עושים במסכים הוא הרסני ופוגעני. מתוך השאלות שלהם אני מסיקה כי הצפייה הזמינה מעוררת, מסקרנת ומלהיבה. עם זאת היא גם מעוררת תחושות קשות של דו-ערכיות, גועל, בושה ורתיעה, אך אין לצעירים יכולת לווסת את העוררות המתעוררת בהם ולמנוע מצב שבו הם רוצים לצפות בהם שוב ושוב. הגיל והמגדר הם מרכיב משמעותי בשאלות הבאות שאציג. לדוגמה נערה בת 13 שאלה:

> לפני חודשיים, התחלתי לראות סרטי פורנו חינם באינטרנט, ואני מרגישה מגעילה... אחרי שאני רואה את הסרטים, אני נגעלת מעצמי, כי אני יודעת שיש בנות בגיל שלי שלא עושות את זה, ואם הן ידעו שאני רואה, אני לא רוצה לחשוב על מה שיחשבו עליי. אני חייבת עזרה! אני לא יודעת מה לעשות עם עצמי.

תשובתי במקרה זה הייתה:

> פורנו נוכח מאוד בחיינו וקשה להימנע ממנו. עם זאת התכנים שאנחנו נחשפים אליהם ממש לא מותאמים לגיל או ליכולת ההכלה שלנו. אני מבינה את האמביוולנטיות, את המשיכה, את הסקרנות, את האפקט שיש לזה על המוח ואת העובדה שזה יוצר עוררות. עם זאת הידיעה שזה לא מותאם ופוגעני חייבת להיות גם לנגד עיניך ולהנחות אותך באופן חד משמעי במקרה זה. פורנו פוגע בך, הוא פוגע ביכולת שלך להעריך את הגוף שלך, פוגע ביכולת שלך להיות ביחסים, פוגע ביכולת שלך להיות מותאמת לגילך מבחינה מינית. עדיף לנסות להימנע. כשעולה הצורך, נסי לקבוע לעצמך פעילות אלטרנטיבית קבועה, לדוגמה "קנדי קראש" או סדרה שתעניין אותך. זה לא פשוט, אך לטובתך, נסי להפסיק. בהצלחה.

דוגמה נוספת דומה היא שאלה שנשאלה על ידי בת 15, אשר ביטאה גם את חוסר הידע והבורות, למרות זמינות המידע באינטרנט:

> בשנה האחרונה אני רואה פורנו בערך פעמיים-שלוש בחודש, ואני ממש נהנית מזה. אני יודעת שזה תיאור לא נכון של יחסי מין, ושהסרטים האלה לא מתארים באמת את המציאות. כל פעם אני מרגישה שאני ממש רוצה לראות, ואחרי שאני מסיימת אני קצת נגעלת מעצמי. אני לא יודעת אם זה טוב, או אם אולי זה מפריע לגדילה שלי, או משבש הורמונים. אז החלטתי שאני לא רואה יותר, ומחקתי את כל האתרים... ומאז כל כמה זמן אני מרגישה שאני ממש רוצה לחזור לזה...

זמינותה של הפורנוגרפיה אינה מאפשרת הימנעות. במקרה זה היא מעוררת תחושת גועל ואי-התאמה לקבוצת השוות, כלומר אם אני בת, אני לא אמורה לצפות בפורנו. לבנים יש לפחות את הפריווילגיה לעבד את התכנים עם חברים, להודות בכך שהם צופים או לשתף בתכנים שהם ראו. עבור בנות, שהשיח אינו טבעי להן בתחום זה, והן אינן מעודדות לצפות בתכנים אלו, הדבר כרוך בחוויית בדידות.

תפיסה של קשר ואינטימיות

קשר הוא בראש ובראשונה כלי הישרדותי, דרך לבחון מי חבר ומי אויב, מי מטפל בי, ובאיזה דרך אני מוקיר על כך תודה. אנחנו מתקשרים מרגע שאנו מגיעים לעולם. בעידן המסכים הקשר השתנה, והוא איננו מושתת רק על מבט, חיוך, קול, שיחה ממשית, אלא גם על תקשורת וירטואלית, שיח באמצעות מסכים, מבלי להכיר את הדמות באופן ממשי. הדבר גורע מהיכולת של המתבגרים לווסת תחושות של חרדה, בדידות או תסכול באמצעות האחר. אין חיבוק, אין חיוך, אין קול מרגיע. גם הבניות הקשרים שונות, והן עשויות להיראות שטחיות יותר. אדגים זאת באמצעות מכתבה של נערה בת 11.5:



שנה שעברה היה לי חבר והיינו נורא מאוהבים אבל צחקו עלינו אז החלטנו להיות חברים בסתר. נשארנו ככה חודש. יום אחד ילד שאני נורא אוהבת ועדיין אוהבת ואהבתי הציע לי חברות (בגלל שאף אחד לא ידע שהייתי חברה של ילד בסתר) והחבר שהיה איתי בסתר היה נורא רגיש... אז לא יכולתי להסכים לו כי לא רציתי לפגוע בחבר שלי... אבל נפרדנו ואני כל הזמן רדפתי אחרי הילד הזה ולא היה לו אכפת יום אחד פתחנו הכול ביניינו בצ'אט של פייסבוק דיברנו ונפתחנו וסיפרנו אחד לשני שאנחנו אוהבים אחד את השני הוא אהב אותי [ו]אני אותו...

עבור נערה זו, השיחה בפייסבוק היא שיחה ממשית, אף שהיא לא שמעה את קולו של בן זוגה או ראתה את עיניו. עבור מתבגרים השיחה הווירטואלית היא דרך קלה יותר להצהיר על אהבה או לכונן קשר.

מנגד, מי שחווים קושי רגשי בסיטואציות חברתיות עשויים לחוש את האתגר גם בשיח וירטואלי. במובן הזה, היעדר מיומנויות חברתיות בסיסיות מקשה אף יותר, כי חוויית ה"און ליין" (להיות מחובר, נגיש ומעודכן) ממשיכה גם מחוץ לגבולות בית הספר והתנועה. מתבגרים ישנים פחות כאשר הטלפון הנייד נמצא לידם, כי הם רוצים להיות מעודכנים כל הזמן במה שקורה. לכן, כאשר נערה מעידה על עצמה שהיא מתקשה לזרום בשיחה גם בעולם המסכים, הקושי ממשיך מעבר לשעות בית הספר. לדוגמה, בת 14 תיארה:

יש לי בעיה, יש לי קושי בפיתוח שיחה. אין לי הרבה נושאי שיחה לדבר עליהם עם חברות וחברים. יש לי תחושה שאני משעממת את החבר'ה. אותו הדבר בפייסבוק, אני מתחילה לדבר עם חברות ואז אחרי כמה דקות שאין לי מה להגיד להם אני ממציאה תירוצים שאני צריכה ללכת.

מצוקתה היא ממשית, והיא זקוקה לכלים להתמודדות עם החרדה החברתית שלה בדיוק כמו מי שמתבייש ללכת למסיבת כיתה.

דוגמה אחרת מתארת את המצוקה שמתבגרים חווים לנוכח הפומביות של מערכות יחסים אינטימיות. הפייסבוק במקרה הזה עשוי להפוך לשוט הרסני ופוגעני, היוצר מתחים וקשיים מרובים. בת 16 כתבה:

חברות שלי אומרות לי שילדה מהשכבה סיפרה לכולם שהיא קיימה יחסי מין עם החבר שלי. זאת ילדה שתמיד משקרת ומעלה סטטוסים מגעילים ורעים בפייסבוק. כולם מדברים על זה וגם עשו עליו קבוצה בפייסבוק "חברים שבוגדים בחברות שלהם"...

בתוך השיח של המתבגרים, הקודים של החיזור משתנים והאינדיקציות למידת העניין הן אחרות. לדוגמה כמו שתיארה בת 15:

יש ילד בשכבה שלי שדי נדלקתי עליו, נראה לי שהוא מסתכל עלי די הרבה. רציתי להתחיל לדבר איתו אבל התביישתי וחברה שלי קראה לו לדבר איתי. דיברנו וזה היה ממש מביך אבל זרמתי. דיברנו בפייסבוק פעמיים בערך אבל אני תמיד התחלתי את השיחה... הבעיה היא שהוא ממש ביישן הוא לא מתחיל איתי שיחות רק אני מתחילה. וכשאני מדברת איתו זה נתקע והוא לא זורם... הוא רק עונה על מה שאני שואלת אותו ומדברת, היא לא מפתח נושא שיחה מעצמו וככה השיחה מסיימת מהר.

אותה נערה מבינה שאם הבחור לא יוזם שיחה אלא רק נענה, הוא כנראה מעוניין פחות.

כאשר מתבגרים חשופים לפורנו, מעוררים וסקרנים בנוגע לחוויה, הנטייה היא לעבד את התכנים תוך כדי חוויה, לעתים באופן שאינו מותאם. מתבגרים מדווחים על פעילויות מיניות ללא הקשר רגשי, ובעיקר ללא ראיית האחר כסובייקט, תוך הפעלת לחץ על מי שאמורים להיות בני זוגם האהובים. השאלה הבאה מדגימה גם את הבהילות ליחסים, גם את היעדר המוכנות, גם את האופן שבו מתבלבלים המרחבים האינטימיים והווירטואליים וגם את האופן שבו לחץ המופעל כולו בעולם המסכים מורגש כממשי לחלוטין. בת 13 כתבה:

היה לי חבר בן 16. שבוע בערך היינו חברים. ואז הוא שלח לי הודעה שאני אשלח לו תמונה של איבר המין שלי. סירבתי לו, אז הוא התחיל לקלל אותי ולאיים עלי. הוא שלח לי לפרופיל שלי בפייסבוק את התמונה של איבר המין שלו. זה לא היה לי נעים אז ביקשתי ממנו שלא ישלח לי יותר את התמונות האלה. אבל הוא ממשיך לשלוח לי עד היום... הוא מאיים עלי שהוא יכתוב בסטטוס שקיימנו יחסי מין. [...] בבקשה תעזרי לי אני מפחדת נורא!

המחשבה כי מדובר בהטרדה מינית היא קשה מנשוא עבורנו, ההורים ואנשי המקצוע, אך בעיקר עבור המתבגרים עצמם. עם זאת, לרוע המזל, התקשורת שלהם מלאה באירועים מסוג זה. ייתכן שאם אלו היו זוכים למענה הולם או לסנקציות, הם היו מתמעטים או נעלמים, אך מעצם טבעם הם מתקיימים "מתחת לרדאר" של ההורים ואנשי החינוך, במרחבים לא מפוקחים, ואינם צפים על פני השטח. הם מושתקים, מוצנעים, נשארים בין המתבגרים לבין עצמם, והתדירות שלהם גוברת. שאלות אלו חוזרות על עצמן בגרסאות דומות, בעיקר על ידי נערות, וברור לי כי חרף הצעותיי, הפנייה להורים, ליועצת או למשטרה לא תיעשה. חוויית הביוש (שיימינג) שהמתלוננת עצמה תחווה מצד חבריה על כך שחשפה התנהלויות "אינטימיות" בינה לבין מחזריה, תתייג אותה ביתר שאת כחלשה ופגיעה. לצערי, הטקטיקה הנבחרת היא הימנעות, כלומר חסימת הנער או יציאה מהאתר המסוים והמשך חיפוש קשר באתר אחר.

אוננות

שאלה שכיחה של מתבגרים היא, מה זאת אוננות? מטרתי העיקרית היא לנרמל את הפעולה ולתת לה לגיטימציה. בהקשר של העולם הווירטואלי, בשאלות שנשלחו אליי בשנה האחרונה עלתה המעורבות של פורנו באוננות, והיא נתפסת כמעט כתנאי הכרחי לה. לדוגמה שאלה של בן 14:

"אני מאונן הרבה. אני מאונן כמעט כל יום, וכשאני מאונן אני צופה בסרטוני פורנו. האם זה בסדר לאונן כל כך הרבה? והאם זה בסדר לצפות תוך כדי זה בסרטים?"

בתגובה לחששות של מתבגרים בדבר התמכרות לאוננות, המסר שלי הוא פשוט – כל עוד ניתן לתמרן בין לימודים, חברים, משפחה וזוגיות, אוננות (אפילו יום-יומית) איננה התמכרות. עם זאת אני מדגישה כי כדאי לגוון את הטכניקות של האוננות, מאחר שהיא פעולה העוזרת לנו להכיר את הגוף שלנו ואת ההנאה שלו מגירוי, ולכן התקבעות בהרגלים מסוימים עלולה לצמצם בהמשך את המרחב המיני עם האחר. כאשר נער או נערה מתרגלים לחוות גירוי ועוררות באמצעות פורנו בלבד, יהיה להם קשה לשחזר את אותן עוצמות ריגוש באמצעות הדמיון. הפורנוגרפיה מחבלת בספונטניות, ביצירתיות ובהנאה ממיניות נעדרת גירוי חזותי חיצוני, בעיקר כאשר קהל הצרכנים שלה נחשף אליה לפני שחווה מיניות ממשית, זוגית, במרחב אינטימי אוהב. העובדה כי מתבגרים נחשפים לפורנו לפני שביססו עולם מיני עשיר, מגוון, מלא דמיון וביטחון עצמי, גורמת הרס ממשי ליכולת ההנאה הזוגית שלהם בעתיד.

לעתים נדמה כי מתבגרים ששים לחקות את התכנים שהם רואים בפורנו. בתקופה מסוימת פניות רבות עסקו בסקס קבוצתי או בסקס שהיו בו מאפיינים של כפייה, מרכיבים שחיקו תכנים מתוך סרטים פורנוגרפיים. כיום אני מרגישה שהמגמה היא הפוכה, ובני נוער הפכו להיות מסוגרים יותר חברתית ומינית. הם מעדיפים את האוננות האינדיווידואלית מול הפורנו, זו שאיננה מצריכה את האחר לשיתוף פעולה, תקשורת או דיאלוג,



והם נמצאים במעין קונכייה מינית. לעתים נדמה כי הדבר המרכזי שהם רוצים הוא להיות מינית עם עצמם.

זהות להט"בית

מתבגרים עסוקים בהבניית הזהות המינית וההעדפה המינית שלהם מגיל צעיר, אולם בגיל ההתבגרות, ההבשלה וההכרה בזהות ובהעדפה החד-מינית מתגבשות ביתר שאת. עבור מתבגרים רבים הפורנו הופך להיות המדד לגירוי ומשיכה לבני מינם. דומה כי הם "בודקים" באמצעות צפייה בתכנים פורנוגרפיים את מידת העניין והעוררות שהם גורמים להם. לצערי, התחושות שהעונג מעורר מלוות לא פעם בגועל או בושה. לדוגמה, בת 14 שואלת:

> התחלתי להתעניין בנושאים מיניים לפני שנתיים והתחלתי לראות פורנוגרפיה של בנות שמתנשקות. זה גורם לי הנאה למרות שאני לעולם לא נמשכתי לבנות ובמיוחד לא חשבתי לנשק אותן, אבל פורנוגרפיה של בן ובת לא מלהיבה אותי. האם יש משהו לא בסדר איתי? זה בסדר לראות פורנו כזה? זה אומר שאני נמשכת לבנות? מה לעשות?!

התשובות שלי שואפות לנרמל את התחושות המתעוררות סביב הזהות המינית, להדגיש את העובדה כי הגיל הצעיר לא בהכרח מצביע על בחירה מובהקת, וכי בעתיד תהיה אפשרות לבחינה מחודשת, וככלל – הגדרות נוטות לצמצם ולדכא את האדם. בד בבד, אני מנסה לעודד צמצום של הצפייה, מאחר שהיא יוצרת תלות, הגבלת הדמיון וחוויה של מיניות יחידנית בלי צורך באחר. במקרה זה תשובתי הייתה כזו:

> פורנוגרפיה מראה לנו דברים שאנחנו לא יכולים לראות או לדמיין ביום-יום. היא מעוררת את המוח ויוצרת תגובה של סקרנות ועניין, אבל יש בה גם הרבה חסרונות. היא מגבילה את הדמיון, עשויה לעורר דחייה וחרדות לגבי מיניות ולעתים קרובות מעודדת אלימות והחפצה. לגבי המשמעות של התכנים בתיאור שלך, קשה לומר. פורנו או פנטזיות אינם קשורים בהכרח באופן ישיר בהעדפות המיניות שלנו. ייתכן שאת (כמו רבים אחרים) מורכבת או סקרנית לגבי מגוון של דברים. בינתיים, בגלל הגיל הצעיר אני בהחלט ממליצה להשאיר את התכנים הללו לדמיון, ולא לסרטים שבהחלט אינם מותאמי גיל, למרות הסקרנות וההתרגשות הכרוכים בצפייה בהם.

שאלה של נער בן 15 העלתה תחושות קשות וחרדה בנוגע לאפשרות של היותו הומוסקסואל (או חרדה מכך שהמיניות שאותה פגש בפורנו עוסקת בתכנים קשים, אלימים או נטולי אינטימיות). הוא שאל כך :

> לפני שנתיים זו הייתה הפעם הראשונה שצפיתי בסרט פורנו של הומואים. מאז אני מאונן מול זה, אך [כ]שאני גומר, אני נגעל מעצמי ונגעל מהסרט ומהומואים. אני מסתכל לבנים על אזור איבר המין ואני מאוד נהנה – כשאני חרמן. ברגע שאני גומר, אני נגעל מכל הסרט ומהמחשבה שראיתי את זה. אני מוכרח לציין שיש לי חברה שאני אוהב! מה זה אומר עליי? אני הומו? ביסקסואל? סטרייט?

גם כאן, הצפייה בתכנים מעוררת ומלהיבה ברגע, אך בהמשך נדמה כי התחושה היא קשה ולא נעימה, הנער נותר עם תחושות של בושה ואשמה, הן באשר לזהות והן על התוכן.

כינון מיניות בריאה בקרב נערות מתבגרות

מחקרים מראים כי חינוך מיני מורכב ברובו מאזהרות והפחדות, ובמידה פחותה – מהתמקדות בעונג ובהנאה. הדבר נכון שבעתיים ביחס למיניות של נערות מתבגרות. מישל פיין, חוקרת אמריקנית שעבדה עם מתבגרות שחורות בגטאות ניו יורק, דיווחה כי נערות הופכות להיות חלק משיח המעודד מיניות הטרוסקסואלית, יחסים שבהם הנערה היא בתפקיד ההודפת, זו שאמורה להיזהר מגברים, ולא להעניק יותר ממה שמותאם למידת המחויבות של הקשר. כמו כן, עליהן לוודא שהן אינן הופכות להיות קורבנות למיניות גברית (שהיא כביכול בלתי ניתנת לריסון). אי-לכך, מתבגרות ונשים צעירות לומדות לדכא את תשוקתן המינית ולפחד ממנה. הן לומדות לכבות את התשוקה שלהן, להסתיר אותה, לא לנהל עליה שיח, ובעיקר להיות במצב רגשי וזוגי של מי שאמונות על הצבת בלמים לנערים המחזרים אחריהן (Fine, 2006). מסרים אלו מתורגמים ישירות לשאלות של מתבגרות החוששות מעצם הפיכתן לנערות צעירות, מעוררות מינית, סקרניות, הנהנות ממיניותן. לדוגמה, בת 16 שואלת:

> לאחרונה התחלתי להיות חרמנית לעיתים קרובות. אני מפחדת לאונן או דברים כאילו, אני מרגישה כאילו אני עושה את זה כדי למלא חלל כלשהו בלב, כאילו משהו חסר. אני מרגישה לאחרונה לבד וחושבת שאולי זה מה שימלא אותי, אז נכנסתי לאתר כלשהו והתחלתי לדבר עם בנים... אני לא מרגישה בנוח עם עצמי ככה, למרות שלבנות בנות 16 זה נורמלי נכון? אני נגעלת ולמרות זאת יש לי דחף לאונן ולדבר עם הבנים הללו בצורה הזאת... תעזרי לי בבקשה אני לא רוצה להיות זונה.

השאלה הזו תמיד מעוררות בי עצב, המחשבה שבעיני הצעירה המרחק מזנות הוא כפסע ממנה מעוררת תדהמה. האם אין זה טבעי שנערה מתבגרת תחווה מיניות, סקרנות מינית ואוננות כמרכיבים טבעיים של ההתבגרות?

כינון מיניות בקרב מתבגרים

בשנת 2004 התפוצצה פרשה של "אונס" נערים על ידי אישה תושבת קריית גת. היא נעצרה לאחר שקיימה יחסי מין אסורים עם מאות נערים. במציאות, הסיפור היה מורכב. התברר כי הנערים עצמם פנו אליה בכדי לרכוש ניסיון מיני, ומעבר לקיום יחסי מין עמה גם היכו אותה. אחת העדויות חשפה תיאור מצמרר:

> הלכנו שלושה חברים, לא אלה שהיו איתי קודם, נכנסנו לבית שלה וחבר שלי אמר לה: "יאללה שרמוטה לכי לחדר", נקרעתי מצחוק אבל גם התפדחתי מזה. אבל היא צחקה והלכנו לחדר, שם ישר היא הורידה בגדים. ישבתי בצד וחברים שלי "עשו אותה" ביחד. קיללו אותה ונתנו



אפשר 28

לה מכות. בהתחלה רק על התחת אבל אחר כך חבר שלי נתן לה סטירה. אז היא אמרה "לא", אבל הוא צחק ואמר לה "שתקי יא זונה". הקטע שגם היא צחקה, הם "עשו אותה" כמו בסרט כחול ואז הם ישבו בצד ואני נכנסתי.

החוויה שאותו נער מדגים בטקסט היא כיצד הנערים פועלים – "עושים אותה", בשפת המתבגרים, בעוד היא אובייקט, פסיבי, נענית וחסרת קול, חסרת יכולת הגנה. הלחץ להיות יצורים מיניים, כובשים, אקטיביים, אינו מתאים כמובן לכל הנערים, ויש המתקוממים כנגד הנרטיב, אולם הם קולות בודדים בתוך אחידות מגובשת של תפיסות גבריות נוקשות וצרות. במקרה זה ניתן לראות כיצד הסרט הכחול הופך להיות הרף שאליו צריך לשאוף בכל הקשור לאינטראקציות מיניות. כך כביכול זה אמור להיראות.

הלחץ החברתי להיות "גבר גבר", "ביצועיסט", "כובש", הטרוסקסואל, מכביד, ואינו מאפשר בחירה, בשלות. עם זאת, מיניות היא מגוונת, מאתגרת, ואינה עומדת תמיד בסטנדרט של ציפיות חיצוניות.

לסיכום

פעמים רבות ישנה תחושה כי העולם המיני הווירטואלי של מתבגרים מופקר. הילדים והמתבגרים פועלים באופן אינטואיטיבי, ללא יד מכוונת. בעולם של פנטזיה, ייתכן שהחסר בפיקוח הורי-חינוכי היה מאפשר עולם של גילוי והנאה, אולם דבר זה אינו מתממש. התמימות והרכות שאני זוכרת מהסרט "הלגונה הכחולה", שבו נער ונערה שנקלעו לאי בודד מגלים את מיניותם בחדווה ובכבוד, אינו מתקיים. הטקסט שעמו מתבגרים מתכתבים כיום הוא בוטה, אלים, מציף, ובעיקר ממכר. הם מכוננים את מיניותם, זהותם ותפיסת האינטימיות שלהם אל מול המסכים ולומדים איך נראים קשר, חיזור וסקס מסרטים נטולי אינטימיות, אהבה, כבוד, הדדיות ואמצעי מניעה. ההשלכות הן הקצנה מגדרית של התנהגויות מיניות, כריכת מיניות בבושה, גועל ואשמה והסתגרות אחרי פגיעה, הצפה והתמכרות.

לכאורה, הפתרון המידי הוא חסימת אתרים, אולם אין די בכך. נדרש מהפך בשיח – מתן מענה רגשי לסקרנות הטבעית, לעוררות המתבקשת, ובעיקר נוכחות הורית במרחבים וירטואליים. הורים המתעקשים לא לפתוח פרופיל בפייסבוק אינם מכירים את העולם של ילדיהם, והפער הנוצר ביניהם גדל. אינני אומרת שצריך להפוך להיות צרכנים כבדים של מסכים רק בשם ההורות, אבל כדאי להכיר את השפה, עולם התוכן, הסכנות והמשמעויות החברתיות של היות המתבגרים מחוברים וירטואלית למסך.

ברמה המעשית, אני מעודדת הורים לשבת לאכול (לפחות ערב אחד בשבוע) עם ילדיהם, לדבר אתם על נושאים ברומו של עולם, ליצור קשר עין ולהראות להם מהי תקשורת מתעניינת, אותנטית, משמעותית, בין אנשים אוהבים, ולא לנהל את ההורות דרך המסכים. אני מציעה לווסת את הרגשות הסוערים של גיל ההתבגרות בחיבוק, במילים מרגיעות, במבט אוהב; אם הנער או הנערה מתחילים לצאת עם בן גילם, חשוב לעודד אותם להזמין אותו הביתה, להכיר אותו, להפוך אותו לחלק מהבית. חיוני לשמור על קשר לא רק באמצעות המסך והווטסאפ או בפנטזיה, אלא במציאות, ולהראות למתבגרים איך הופכים מישהו לחלק מהחיים בצורה הדרגתית ומשמעותית.

מקורות

מור, א' (2012). על הקשר בין פורנוגרפיה, נורמות הגבריות ואלימות מינית. **הד החינוך, פו**, 32–36.

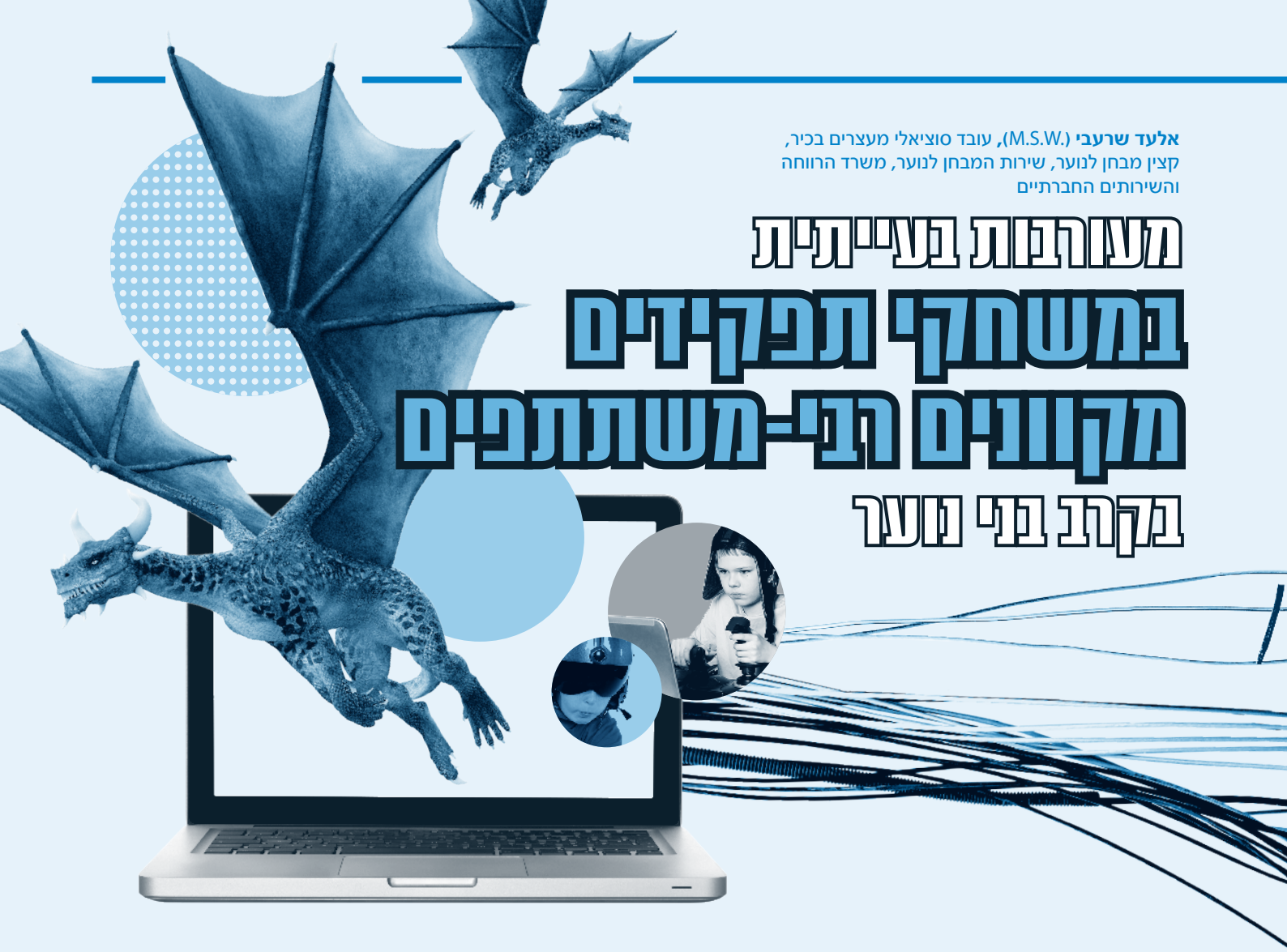
Fine, M. (2006). sexuality education and desire: Still missing after all these years. *Harvard Educational Review, 76*, Issue 3.

Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants, Part 1. *On the Horizon, 9*, Issue 5, 1–6.

LEEREUVENI@GMAIL.COM

אלעד שרעבי (M.S.W.), עובד סוציאלי מעצרים בכיר,
קצין מבחן לנוער, שירות המבחן לנוער, משרד הרווחה
והשירותים החברתיים

מעורבות בעייתית במשחקי תפקידים מקוונים רבי-משתתפים בקרב בני נוער



בעשור האחרון, מספרם של המשתמשים ברשת האינטרנט עולה בהתמדה. ישנה הערכה כי עד שנת 2011, 25% מאוכלוסיית העולם השתמשה ברשת. ההתקדמות הרבה בטכנולוגיית האינטרנט הובילה לרמה חסרת תקדים של נגישות למידע, לשירותים, לתקשורת ולבידור. השימוש בטכנולוגיה זו נפוץ ביותר במיוחד בקרב ילדים ומתבגרים, אשר משתמשים בה לצרכים חברתיים, לפעילויות פנאי ולמשחקים מקוונים רבי-משתתפים (Chang & Hung, 2012; King Delfabbro, Griffiths, & Gradisar, 2012).

מהם משחקי תפקידים מקוונים רבי-משתתפים?

קיימת סוגת משחקים ייחודית של משחקי תפקידים מקוונים רבי-משתתפים – Massive Multiplayer Online Role Playing Games (להלן מתמר"ם) (Collins, Freeman, & Chamarro-Premuzic, 2012). לסוגה זו השלכות בעייתיות עבור המשתתפים בה, בין היתר משום שהמשחקים מתקיימים בכל העת ואינם מסתיימים אף פעם, בין אם השחקן משחק בהם ובין אם לאו, עובדה אשר מקשה על השחקנים המעורבים בסוגה באופן משמעותי לתפקד בחיי היום-יום, בשל הרצון לשוב למשחק ולקחת חלק בו (Kim, Kim, Shim, Im, & Shon, 2013). מִשחקים בסוגה הם משחקי תפקידים וירטואליים, המדמים את העולם האמתי, המִשחק הוא משחק יחיד, ובכל משחק משתתפים מאות אלפי משתמשים ברחבי העולם בעת ובעונה אחת. תחילה, השחקן יוצר ומפתח לעצמו דמות וירטואלית חלופית אחת או כמה דמויות במרחב האינטרנטי (כגון קוסם או לוחם), שניתן לשלוט בהן. כל דמות נקראת "אווטאר", והיא לוקחת חלק בעולם וירטואלי, משלימה משימות, מטרות ויעדים, צוברת כוח ומתעצמת, וזאת בין היתר על ידי יצירת אינטראקציה עם דמויות אחרות (Habegger, Steiner, & Groner, 2008 ;Michael-Parsons, 2005; Weibel, Wissmath, במתמר"ם, ככל שהשחקן שוהה זמן רב יותר ברחבי העולם הווירטואלי, הוא מתוגמל בנקודות זכות רבות יותר, מתקדם בסולם המעמדות ורוכש מיומנויות. גורם חשוב נוסף הוא שהמשחק אינו מופע יחיד – שחקנים צריכים לשתף פעולה ב"גילדות" (קבוצות וירטואליות של שחקנים עם כללים חברתיים ומבנה קבועים של אותה הגילדה), בכדי לצבור ניקוד גבוה יותר או בכדי להשיג מטרות ויעדים מורכבים יותר במשחק (Kim et al., 2013; Kolo & Buer, 2004; Michael-Parsons, 2005; Van Rooij, Schoenmakers, Vermulst, Van den Eijnden, & Van de Mheen, 2011; Weibel et al., 2008).

"מעבר לשערים של הממלכות האדירות, שוכן עולם עצום שטרם נחקר. עולם של כבוד. עולם של מסתורין. עולם של סכנה" (Stetina, Kothgassner, Lehenbauer, & Kryspin-Exner, 2011, p. 473). פתיח זה הוא של המשחק "וורלד אוף וורקראפט", שהיה הפתיח לאלפי שחקנים מקוונים לעולם חדש. שהייה בעולמות המקוונים היא מרגשת ומעוררת. העולמות הם בעלי איכויות עתיקות יומין, כגון: תהילה, אומץ ומחויבות, המוענקים דרך אנשי קשר מסתוריים ודרכים עקלקלות.

* המאמר מבוסס על עבודת מוסמך שהוגשה בביה"ס לעבודה סוציאלית באוניברסיטת תל-אביב.





המרכיבים המופיעים מייצגים עולם של גבורה וסכנה ומוטבעים בתוך עולם של פנטזיה, עולם המלא באפשרויות רבות, שאינו מתייחס למגבלות של חיי היום-יום. מגוון רחב של תת-סוגות מיוצג בסוגת מתמר"ם, והוא כולל בין היתר פנטזיה, מדע בדיוני, תת-סוגה היסטורית ותת-סוגה העוסקת במלחמה (Chang & Hung, 2012; Stetina et al.,2011; Van Rooij et al., 2011).

מעורבות בעייתית בסוגת המתמר"ם

כתוצאה מהמעורבות הבעייתית, העולה מן המחקר הנוכחי, השחקנים משחקים לתקופות ארוכות יותר וזמן רב יותר ועלולים להפוך לאובססיביים למשחק. אחת הבעיות המשויכות להתנהגות זו בקרב נערים ונערות היא שהזמן המוקדש למשחקים מקטין את הזמן שבו הם לומדים או שוהים שלא מול מסך המחשב, מה שעלול להוביל לביצועים ירודים בבית הספר, לעימותים עם ההורים, לבידוד חברתי, להתפרצויות אלימות, לתחרותיות מוגזמת ולבלבול בין מציאות לפנטזיה. לדוגמה, השחקנים יכולים להתנהג בחיים האמתיים באופן אלים, כפי שמצופה מהם במשחק, ולהעדיף אינטראקציות מקוונות על אינטראקציות פנים אל מול פנים, ובכך הם עלולים לחוות קשיים ברכישת מיומנויות חברתיות בעולם האמתי (Kim et al., 2013; Smahel, Blinka, & Ledabyl, 2008; Stetina et al., 2011).

השערות המחקר

השערות המחקר עסקו בקשרים בין מעורבות בסוגת המשחקים לבין חיפוש ריגושים, זרימה, מוטיבציה פנימית ומוטיבציה להישגיות. להלן השערות המחקר:

א. המשתנה "חיפוש ריגושים" יעלה את ההסתברות למעורבות במתמר"ם, כלומר ככל שחיפוש הריגושים גבוה יותר, כך עולה ההסתברות להיכלל בקטגורית מעורבות נמוכה ומעורבות בעייתית, בהשוואה לקטגוריה של לא מעורבים כלל.

ב. המשתנה "זרימה" יעלה את ההסתברות למעורבות במתמר"ם, כלומר ככל שהזרימה גבוהה יותר, כך עולה ההסתברות להיכלל בקטגורית מעורבות נמוכה ומעורבות בעייתית, בהשוואה לקטגוריה של לא מעורבים כלל.

ג. מוטיבציה פנימית תמתן את הקשר בין חיפוש ריגושים לבין מעורבות בעייתית במתמר"ם. כלומר נבדקים בעלי מוטיבציה פנימית גבוהה וחיפוש ריגושים גבוה ייטו להיכלל בקבוצת מעורבות בעייתית גבוהה ובינונית.

ד. מוטיבציית הישגיות תמתן את הקשר בין חיפוש ריגושים לבין מעורבות בעייתית במתמר"ם. כלומר נבדקים בעלי מוטיבציה להישגיות גבוהה וחיפוש ריגושים גבוה ייטו להיכלל בקבוצת מעורבות בעייתית גבוהה ובינונית.

אוכלוסיית המחקר

המחקר כלל כ-350 תלמידים מבתי ספר על-יסודיים עירוניים במרכז ישראל, בטווח הגילים 13–18, ונעשה שימוש בשישה שאלונים, חמישה מתוכם בשפה האנגלית ואחד – שאלון סוציו-דמוגרפי – בעברית.

משתני המחקר

במאמר זה אציג משתנים אישיותיים שנבדקו ביחס למעורבות הבעייתית במתמר"ם. המשתנים שנבדקו הם: חיפוש ריגושים, מוטיבציה להישגיות, מוטיבציה פנימית וזרימה (flow).

השערות שעסקו בתרומתם של שני המשתנים הראשונים – חיפוש ריגושים ומוטיבציה להישגיות – לניבוי המעורבות במתמר"ם לא אוששו, ואילו שני המשתנים הנוספים – מוטיבציה פנימית וזרימה – נמצאו קשורים לניבוי זה.

זרימה

המשתנה "זרימה" הוטבע בשנות השבעים של המאה הקודמת על ידי מיהיי צ'יקסנטמיהיי (Mihalyi Csikszentmihaly), חוקר מוביל בפסיכולוגיה של החוויה המיטבית. הוא הסיק כי לעתים קרובות אנשים מתרגלים את המיומנויות שלהם לא בהכרח עבור כסף או יוקרה, אלא בעקבות הרגשת התרוממות רוח מרמת הקושי של המשימה שהם נדרשו לבצע (Cowley, Charles, Black, & Hickey, 2008). זרימה היא מצב ריכוז אינטנסיבי בפעילות הנמצאת בהישג יד, מיזוג של פעילות ומודעות, כמעט ללא מודעות עצמית. זהו מצב תודעתי הנחווה על ידי אנשים המעורבים בצורה עמוקה בפעילות שהם נהנים לעשות, פעילות שגורמת להם סיפוק ושעשוע, כגון משחקים מקוונים ברשת (Thatcher, Wretschko, & Fridjhon, 2008). במצב זה התחושה היא שהזמן חולף במהירות רבה יותר מאשר במצב נורמלי, ועצם המעורבות בפעילות הוא הגמול העיקרי. האופי האינטראקטיבי והמרתק של משחקי מחשב תורם לחוויית הזרימה, המייצגת את הסיפוק העיקרי מעיסוק במדיום הפופולרי הזה (Sherry, 2004). אנשים רבים אשר ניסו לשחק במשחקי מחשב דיווחו על התסכול שנוצר, אם לא הצליחו להפעיל את המשחק או להבדיל, על שעמום, אם הצליחו בקלות כבר בתחילת המשחק. במקרים אלו חוסר ההתאמה בין הקושי והמיומנויות מנע מצב של זרימה ודחה את השחקנים, בעוד הם נטו לאמץ משחקים שהקלו על חוויית הזרימה (Cowley, Charles, Black, & Hickey, 2008; Sherry, 2004).

מוטיבציה פנימית

במאמרן של מיסירלקי ופרסקבה (Mysirlaki & Paraskeva, 2010), אשר עוסק במוטיבציה פנימית השוררת בקרב שחקנים בסוגת המתמר"ם, הכותבות התמקדו במה שהופך את הסוגה הזו למוטיבציונית עבור השחקנים. הן תיארו מוטיבציה פנימית כמוטיבציה של השחקן להיות מעורב בפעילויות המשפרות או משמרות את תפיסת העצמי שלו, ללא השראה או תגמולים חיצוניים, מוטיבציה המאפשרת לו לשחק ולחקור את סביבת המשחק. המוטיבציה הפנימית של השחקן באה לידי ביטוי הן בגורמים מוטיבציוניים אישיים והן בגורמים מוטיבציוניים בין-אישיים. גורמים אישיים, כגון: אתגרים, הישגים, פנטזיה, שליטה וסקרנות, מדרבנים את השחקן כאשר הוא משחק לבדו, בעוד גורמים בין-אישיים, כגון: שיתוף פעולה, תחרות והכרה, מדרבנים אותו כאשר הוא מקיים אינטראקצייה עם שחקנים אחרים. התנהגויות מוטיבציה פנימית הן התנהגויות ששחקנים עוסקים בהן בכדי למצוא באופן מיטבי מצבים מאתגרים. לאחר שמצאו אתגר, המוטיבציה הפנימית יוצרת התנהגויות אשר שואפות לכבוש אותו ולהשיגו. כך למעשה שחקנים מעורבים בתהליך מתמשך של חיפוש אחר אתגרים וכיבושם. כאשר אין להם אתגרים זמינים לכיבוש, הם מחפשים או יוצרים אותם. כאמור, מוטיבציה פנימית מתייחסת לרצון לבצע פעילות לשם עצם הפעילות עצמה. שחקנים בעלי מוטיבציה פנימית משחקים מכיוון שהם נהנים לחקור את היקום שבו מתנהל המשחק, תוך שהם משפרים את רמות המיומנות שלהם, או משום שהם אוהבים את תחושת הריגוש החזקה שהמשחק מספק להם (Lafrenière, Verner-Filion, & Vallerand, 2012).



ממצאי המחקר

המשתנה "זרימה" כגורם סיכון

ניתוח הממצאים העלה כי מעל 30% מכלל הנבדקים שיחקו במתמר"ם, ו-12.9% היו מעורבים בסוגה זו באופן בעייתי. בנים היו מעורבים במשחקים אלו באופן בעייתי יותר מאשר בנות, והגיל הממוצע של השחקנים היה 15. השערות המחקר אוששו באופן חלקי. עיקרי הממצאים העלו כי המשתנה "זרימה" מנבא מעורבות בסוגת המשחקים ומהווה גורם סיכון בעת מעורבות בה. למעשה, אף שמשתנה זה מוצג כמצב רוחני חיובי, העובדה היא שלצד ההנאה שנגרמה מעצם המעורבות בסוגה זו, השחקנים איבדו תחושה של זמן. אף שהנאה מוזכרת בדרך כלל בהקשרים חיוביים, תחושת הזרימה המתגברת עמה עשויה לגרום לשחקנים לחזור למשחקים אלו שוב ושוב ולהפוך את מעורבותם בהם לבעייתית. הכוונה היא שכתוצאה מאופיים הייחודי של המשחקים, השחקנים עלולים להתמכר לתחושה הטובה שהם חשים כשהם משחקים ולשחק זמן רב; זאת תוך הזנחת הצרכים הפיזיים שלהם, כגון: אכילה, שתייה ואף הליכה לשירותים. עוד יצוין כי דווחו בעולם מקרים שבהם שחקנים אף איבדו את חייהם כתוצאה משהייה ממושכת מול מסך המחשב. באוגוסט 2005, דווח על גיימר (חובב משחקי מחשב) בדרום קוריאה אשר שיחק במשך כחמישים שעות ברציפות עד אשר התמוטט על כיסאו ונפל. סיבת המוות הייתה אי ספיקת לב, תשישות והתייבשות. בפברואר 2012, גיימר נוסף, טיוואני, נפטר ככל הנראה מדום לב, וזאת לאחר ששיחק שעות רבות בבית קפה. אלו כמובן מקרים קיצוניים שאינם מאפיינים את הכלל, אך באמצעות דוגמאות אלה ניתן להמחיש את הרעיון שהשתתפות מוגברת במשחקים ושהייה ממושכת מול המחשב עלולות לגרום לשחקנים נזקים משמעותיים.

המוטיבציה לבחירת ה"אוואטר" האישי

במחקרם של לים וריבס (Lim & Reeves, 2009), אשר עסק ביכולתו של השחקן לבחור את ה"אוואטר" שלו, ציינו הכותבים כי בחירה זו נקשרת למוטיבציה פנימית להשתתף במשחקים, יש לה משמעות רבה עבור השחקן, והיא יכולה להסביר את מעורבותו במתמר"ם. "אוואטארים" במשחקי מחשב עכשוויים התפתחו בהדרגה מסמלים גסים עד לכדי התגלמות השחקן בצורה מתוחכמת, המסוגלת לתקשר באמצעות אישיות, רגש ומטרה. לדוגמה, במשחק "וורלד אוף ווקראפט", השחקנים בוחרים את הגזע, המין, המקצוע והמראה של ה"אוואטארים" שלהם בהתאם לתפקידם, בעוד המאפיינים שלהם עשויים להיות מולדים או נרכשים. אצל רוב השחקנים ניכרת השקעה רבה של זמן והתאמה אישית, על מנת לעצב ולצייד את ה"אוואטארים" שלהם בכל הדרכים האפשריות, בכדי להבדיל ביניהם לבין "אוואטארים" של שחקנים אחרים. בחירה והתאמה אישית של ה"אוואטר" האישי משפיעה ישירות על הדרך שבעליו מיוצג במשחק, ולכן היא עשויה להסביר את המעורבות של השחקן במתמר"ם.

היבטים חיוביים של מעורבות במתר"ם

ניכר כי למעורבות במשחקים ישנם גם צדדים חיובים, כגון: שיפור יכולת הריכוז של השחקנים, חיזוק יכולת קבלת ההחלטות והתמדה. יתרון נוסף של המתמר"ם הוא ששחקנים הגולשים בעולם המקוון יכולים לשחק לבדם, אולם הם בדרך כלל פוגשים שחקנים אחרים ונדרשים לחבור אליהם, וזאת משום שהתקדמות בשלבי המשחק מצריכה שיתופי פעולה עם אחרים והצטרפות אליהם. למעשה, רכישת חברים במשחק מצריכה בעצם את אותם הכישורים כמו רכישת חברים בעולם האמתי.

מה ניתן ללמוד על בני נוער המעורבים במתרמ"ם?

התרומה לפרקטיקה מכוונת בעיקר לגורמי חינוך וטיפול. השכיחות הגבוהה של בני נוער המעורבים במשחקים אלו מחייבת את גורמי החינוך לפתח תכניות מניעה שתעזורנה לפקח על משך הזמן המוקדש למשחקים, לצד הגברת המודעות לנזקי התופעה, אשר הולכת וצוברת תאוצה בקרב בני נוער. גורמי הטיפול צריכים לחתור תחילה להיכרות טובה יותר עם הנושא. כאנשי מקצוע המטפלים בנערים ובנערות בגיל ההתגברות, מוטלת עליהם החובה להכיר בכך שבני נוער רבים מבלים את זמנם מול מסכי מחשב בכלל ובמשחקי תפקידים מקוונים בפרט, ויש מקום לברר עמם את הסיבות לכך – מדוע הם משחקים, ומהם הרווחים שלהם ממשחקים אלו. לעתים השחקנים בוחרים בדמויות מסוימות המסמלות אותם כפי שהם רואים את עצמם או כפי שהיו רוצים להיות. לכן לדוגמה, נער אשר מבקש לעצמו במשחק חוזק פיזי, ניתן לעודדו לרכוש זאת באמצעות אימוני ספורט; עם נער שמתקשה לתקשר עם בני גילו וסובל מקשיים חברתיים, ניתן לעבוד סביב העלאת דימויו העצמי וביטחונו העצמי ולתרגל סיטואציות חברתיות באמצעות קשר טיפולי, מתן מודל לחיקוי, חונכות וכדומה. יתר על כן, עלינו כאנשי מקצוע לבחון מי השחקנים שמשחקים באופן סתגלני, ומי אלו אשר משחקים בכדי לברוח מהמציאות הקיימת, מהחשש מההתמודדות בסיטואציות יום-יומיות ומקושי במיומנויות חברתיות.

זווית אישית מקצועית

בעבודתי כקצין מבחן ביחידת המעצרים אני נפגש עם בני נוער רבים שהתעסוקה היחידה שלהם בעת מעצר הבית היא משחקי מחשב ורשת. בשיחות עמם הם מציינים כי המשחקים המקוונים משמשים עבורם דרך לתקשר טוב יותר עם העולם שבחוץ – באמצעותם הם רוכשים חברים ומתקשרים עמם. מאחר שהתופעה נמצאת בראשיתה, אנו נוטים להאמין כי למשחקי מחשב אין יכולת השפעה הרסנית על הנערים כפי שמתואר במדינות אחרות, אולם עלינו לשים לב ולפקח על משך הזמן שהם משחקים, כדי לוודא שאינם הופכים אובססיביים למשחקים. יתר על כן, אנו צריכים לפתח מודעות להבחנה בין העולם הווירטואלי ויתרונותיו בסיטואציות מסוימות לבין המציאות עצמה, לבחון את המשחקים בעיניים ביקורתיות ולהיות ערים ליתרונותיהם ולחסרונותיהם כאחד.

מקורות

Chang, J. P. C., & Hung, C. C. (2012). Problematic Internet use. In J. M. Rey (Ed.), *IACAPAP e-textbook of child and adolescent mental health* (pp. 1–12). Geneva: International Association for Child and Adolescent Psychiatry and Allied Professions.

Collins, E., Freeman, J., & Chamarro-Premuzic, T. (2012). Personality traits associated with problematic and non-problematic massively multiplayer online role playing game use. *Personality and Individual Differences, 52*(2), 133–138. DOI: 10.1016/j.paid.2011.09.015

Cowley, B., Charles, D., Black, M., & Hickey, R. (2008). Toward an understanding of flow in video games. *ACM Computer Entertainment, 6*(2), 1–27. DOI: 10.1145/1371216.1371223

Kim, P. W., Kim, S. Y., Shim, M., Im, C. H., & Shon, Y. M. (2013). The influence of an educational course on language expression and treatment of gaming addiction for massive multiplayer online role-playing game (MMORPG) players. *Computers & Education, 63*, 208–217. DOI: 10.1016/j.compedu.2012.12.008

זרקור על
עמותת אשנ"ב
אנשים למען שימוש נבון ברשת



עמותת אשנ"ב – אנשים למען שימוש נבון ברשת – החלה את פעילותה בינואר 2000. העמותה הוקמה ב-1999 על ידי ד"ר אבשלום אדרת למען הנצחת בנו ערן אדרת ז"ל, שלאלימות ברשת היה חלק מרכזי בהתאבדותו, בזמן שירותו הצבאי. בשנה זו אנו מציינים 20 שנה למותו.

עמותת אשנ"ב הייתה בין היוזמות הראשונות והבלעדיות של העיסוק בתחום ההתנהלות המיטבית ברשת. היא מקפידה להיות גורם מוביל בארץ ביצירת מודעות לנושא ברמה החינוכית והערכית ופיתוחה, תוך יצירת נורמות התנהגות מקובלות.

מטרת פעילות העמותה היא לקדם את מודעות הציבור להיבטים החיוביים והשליליים שיש לשימוש באינטרנט, בהתייחס לערכי החברה, וקידום שימוש נבון ומיטבי ברשת.

רקע

עם גיוסו של ערן ז"ל לשירות צבאי, הוא נקלע למצוקה נפשית קשה על רקע שיבוצו ביחידה שבה חווה שרשרת התעללויות; אלו היוו זרז להחלטתו לשים קץ לחייו. עידוד להחלטה גורלית זו והנחיות כיצד לבצע את המעשה הנורא, שאותן קיבל ערן בחדר צ'ט באינטרנט, הכריעו כנראה את הכף.

בעקבות הרצון להנציח את זכרו, פנה ד"ר אדרת למספר אנשים יקרים ושיתף אותם בכוונתו להקים עמותה אשר תדגיש את הסכנות האורבות ברשת, לצד היתרונות העצומים שיש לה. האינטרנט, אשר נתפס בראשית דרכו כפלא, כמקום מוגן ובטוח להיכרויות, חברויות, החלפת מידע או סתם העברת הזמן בכיף, התגלה כסביבה מאיימת, מנוכרת ופוגעת. בני נוער כמו ערן חיפשו באינטרנט מקור לעידוד ולתמיכה – הזדהות עם כאבם או השתתפות בנקודות משבר בחייהם, ובמקום זאת נתקלו באנשים או ארגונים קיצוניים שהשפיעו עליהם לרעה, פלשו לפרטיותם ואף הסיתו אותם לפגוע ביקר מכול – בחייהם.

מאז אותה החלטה התפתחה הטכנולוגיה לאין ערוך, וכמו כל טכנולוגיה חדשה החודרת אל חיינו, גם תפיסת האינטרנט עברה גלגולים רבים. תחילה אפשר היה להצביע על אופוריה והדגשת ההיבטים החיוביים שטכנולוגיית האינטרנט מזמנת לנו, ובהמשך התהפכה התפיסה לחלוטין, והאינטרנט הוצג באופן שטני, כמי שטומן בחובו בעיקר סכנות. **כיום הרשת היא חלק בלתי נפרד מסביבת חיינו, והיא מקפלת בתוכה היבטים חיוביים ושליליים גם יחד.**

King, D. L., Delfabbro, P. H., Griffiths, M. D., & Gradisar, M. (2012). Cognitive-behavioral approaches to outpatient treatment of internet addiction in children and adolescents. *Journal of Clinical Psychology, 68*(11), 1185–1195. DOI: 10.1002/jclp.21918

Kolo, C., & Buer, T.(2004). Living a virtual life: Social dynamics of online gaming. *The International Journal of Computer Game Research, 4*(1), 1–31.

Lafrenière, M. A. K., Verner-Filion, J., & Vallerand, R. J. (2012). Development and validation of the gaming motivation scale (GAMS). *Personality and Individual Differences, 53*(7), 827–831. DOI: 10.1016/j.paid.2012.06.013

Lim, S., & Reeves, B. (2009). Being in the game: Effects of avatar choice and point of view on psychophysiological responses during play. *Media Psychology, 12*(4), 348–370.

Michael-Parsons, J. (2005). *An examination of massively multiplayer online role-playing games as a facilitator of internet addiction*. Ph.D. dissertation. University of Iowa.

Mysirlaki, S., & Paraskeva, F. (2010, September). *Intrinsic motivation and the sense of community in multiplayer games: An extended framework for educational game design*. Paper presented In Informatics (PCI), 14th Panhellenic Conference on IEEE, Tripoli, Greece.

Sherry, J. L. (2004). Flow and media enjoyment. *Communication Theory, 14*(4), 328–347.

Smahel, D., Blinka, L., & Ledabyl, O. (2008). Playing MMORPGs: Connections between addiction and identifying with a character. *Cyber Psychology & Behavior, 11*(6), 715–718.

Stetina, B. U., Kothgassner, O. D., Lehenbauer, M., & Kryspin-Exner, I. (2011). Beyond the fascination of online-games: Probing addictive behavior and depression in the world of online-gaming. *Computers in Human Behavior, 27*(1), 473–479. DOI: 10.1016/j.chb.2010.09.015

Thatcher, A., Wretschko, G., & Fridjhon, P. (2008). Online flow experiences, problematic internet use and internet procrastination. *Computers in Human Behavior, 24*(5), 2236–2254. DOI: 10.1016/j.chb.2007.10.008

Van Rooij, A. J., Schoenmakers, T. M., Vermulst, A. A., Van den Eijnden, R., & Van de Mheen, D. (2011). Online video game addiction: Identification of addicted adolescent gamers. *Addiction, 106*(1), 205–212. DOI: 10.1111/j.1360-0443.2010.03104.x

Weibel, D., Wissmath, B., Habegger, S., Steiner, Y., & Groner, R. (2008). Playing online games against computer- vs. human-controlled opponents: Effects on presence, flow, and enjoyment. *Computers in Human Behavior, 24*(5), 2274–2291. DOI: 10.1016/j.chb.2007.11.002

ELADSH@MOLSA.GOV.IL



היבטי השימוש ברשת

לרשת האינטרנט תרומה אפשרית משמעותית ביותר לקידום מגוון רב של נושאים אנושיים וחברתיים ולסיוע בהם. מי שמפיק את התועלת המרבית מהרשת הוא מי שיודע להשתמש בה בצורה נבונה: מצד אחד להיות מודע לסיכונים ולדעת להתמודד אתם, ומצד שני להיות ער ליתרונות העצומים שיש בתקשורת כלל-עולמית ולמידע זמין ונגיש.

מקורות המידע הזמינים בשפע רב ובכל תחום, התקשורת היעילה והמהירה, הסרת הגבולות הגאופוליטיים וקירוב עמים, תרבויות וקבוצות אתניות, כולל חיזוק הקשרים בין עם ישראל בארץ ובתפוצות – כל אלו הופכים את הרשת למרכזית ומשפיעה בחיינו. הרשת מבטלת כמה מהקשיים הלוגיסטיים של הזמן והמרחב: המידע זורם מהר יותר והופך נגיש לכול, השווקים יעילים יותר, התקשורת הקהילתית וזו הבין-אישית מתפתחות ועוד. ההרחבה המהירה של השימושים השונים ברשת האינטרנט והגידול הניכר של מספר המשתמשים בה הביאו עמם, בצד ההקשרים הטכנולוגיים, גם הקשרים חברתיים ערכיים. כמו כן, האפשרות הנוחה ללמידה ולהוראה מרחוק, ללא תיווך מייקר, עשויה לתרום לרווחת הפרט, לקירוב לבבות, לפיתוח ולקידום חברתי.

עם זאת, לרשת יש גם חסרונות. חלקים נרחבים בה הם אנונימיים ונטולי פיקוח, מה שעלול להוביל לשימוש לרעה בחופש ההבעה המוחלט הקיים בתוכה, הן לצורך ניצול של משתמשים תמימים, כגון קטינים או לקוחות, והן לצורך מתן עידוד למטרות בלתי מוסריות, כגון הסתה לשנאה כלפי עמים, דתות וקבוצות מיעוט שונות בחברה.

עמותת אשנ"ב: מטרותיה ופעילותה

האינטרנט הוא כעולם חדש אשר גבולותיו טרם נקבעו. ככזה הוא מעמיד בפנינו אתגרים חדשים, ערכיים ומוסריים, אשר דורשים מאתנו, כחברה, להתמודד עמם. בעולם שאין בו גדרות וגבולות, נחוצים כללי התנהגות ברורים יותר. אשנ"ב מבקשת לענות על הצורך החדש שנולד.

העמותה פועלת למימוש המטרות הבאות:

א. לעורר ולקדם מודעות והבנה בקרב הציבור בכל הקשור להשפעות (חיוביות ושליליות) שיש לשימושים השונים באינטרנט, מבחינת הפרט, הקבוצה, המוסדות והחברה בכללה (העמותה אינה מתכוונת להתייחס להיבטים הטכנולוגיים של ההייטק).

ב. לטפח הבנה בין משתמשי רשת האינטרנט ואנשי המקצוע בתחום ההייטק לבין הציבור הרחב אשר אין לו עדיין נגיעה לטכנולוגיות המתקדמות, ולבחון את הזיקה בין צורכי הפרט והחברה לבין מגמות הפיתוח של ההייטק ושימושי האינטרנט.

ג. לבחון ולהבין את המשמעויות החברתיות של השימושים ברשת האינטרנט בתחומים הבאים:

1. שינוי המבנה התעסוקתי וההשפעות על תוכני העיסוקים השונים ודפוסי הקידום המקצועי
2. ההשפעות על המסחר ומשמעויות המעבר מהמסחר המסורתי אל המסחר האלקטרוני
3. ההשפעות על זכויות הפרט ואבטחת רכושו הפיזי והאינטלקטואלי
4. ההיבטים האתיים והמשפטיים של שימושי הרשת

לשם השגת מטרות אלה העמותה חותרת לקיומם של הדברים הבאים:

» אתרי אינטרנט יכבדו את החוקים החלים על מחשבים ואינטרנט ויפעלו בהתאם לאתיקה המקצועית בתחומים הרלוונטיים לכל אחד ואחד מהם.

» ידע טכנולוגי לא ינוצל לרעה כדי לפגוע באדם, בשמו הטוב או בכבודו, להפר את פרטיותו או את זכויות היוצרים שלו ולהונותו.

» יופצו כללי התנהגות המתייחסים לפרמטרים, כגון: פרטיות, חופש הביטוי, אמינות המידע המופץ ברשת, איכות המידע המפורסם ואחריות עליו ונימוס (תרבות השיח ברשת).

פעילויות העמותה

הסברה, חינוך והקניית כלים ועידוד להידברות והקשבה

עיקר פעילות העמותה מתמקד בתחום ההסברה והחינוך. עד כה הדריכה העמותה באמצעות מתנדביה למעלה מ-180,000 ילדים ובני נוער ברחבי הארץ, תוך הדגשת הסכנות והסיכונים ברשת לילדים. הפעילויות מכוונות לילדים מגיל 9 (כיתה ג) עד 14 (סוף חטיבת הביניים) ומועברות על ידי חיילים מתנדבים ועל ידי תלמידי תיכון במסגרת פרויקט המחויבות האישית.

חברי הנהלת העמותה, האמונים על הפן החינוכי, מכשירים את מתנדבי העמותה הן בשטח (הגעה פיזית לבתי ספר התיכוניים וליחידות צה"ל שבהם נמצאים המתנדבים) והן באופן מקוון (על ידי הכשרת המתנדבים באתר העמותה).

בתחילת דרכה של אשנ"ב, פעילויות מתנדבי העמותה התבססו על הרצאות פרונטליות. בשנתיים האחרונות העמותה השיקה "בנק" פעילויות, המבוסס על הטמעת מסרים דרך פעילויות חווייתיות. אלו כוללות משחקים, צפייה בסרטונים המעבירים מסרים מגוונים בתחום ההתנהלות ברשת, וניהול דיון בעקבותיהם, ניהול דיון בעקבות מקרי בוחן ועוד...

מאחר שההתנהלות ברשת מקפלת בתוכה סוגיות משמעותיות רבות הדורשות התייחסות (ביניהן פרטיות ברשת, שיתוף מסרים, למידה מקוונת, יזמות חברתית וצרכנות מידע ברשת) ובעקבות תהליך הפקת לקחים מתוך משובים שהועברו לאחר הפעילויות השונות, החליטה העמותה לערוך חשיבה מחודשת על פעילויותיה. הוחלט להתמקד תחילה בפעילויות מבוססות חוויה ואחר כך – בפיצול המסרים לסוגיות השונות הראויות להתייחסות במסגרת ההתנהלות ברשת.

מתנדבי העמותה מצוידים במעין ערכה, הכוללת בנק מסרים, וב"ארגז כלים" ובו מגוון פעילויות לילדים. פעילויות אלה עוסקות בסוגיה הרלוונטית להיבטים השונים שבהם מתמקדת העמותה, וביניהם פרטיות ברשת, נורמות התנהגות ברשת, יזמות ועשיית טוב ברשת, צרכנות נבונה ומושכלת של מידע ברשת ועוד.

מתוך הפעילויות שמקיימת העמותה, אנו מפיקים תובנות ולקחים, כגון הבנת הצורך בשינוי המושגים הקיימים במחקר בתחום, אשר מובנים על ידי "ילידי" הרשת באופן שונה מאשר על ידי "מהגריה" (ראו המאמר, "למה אנחנו מפחדים מטכנולוגיה? חשיבה טרמינולוגית מחודשת", המובא בגיליון זה), ושינויים בסגנון הפעילויות המועברות על ידי העמותה. תובנות ולקחים אלה באים לידי ביטוי במחקר ויישום בהמשך פעילותה של העמותה.

מתנדבי העמותה

לעמותה מגוון מתנדבים רחב:[1]
חיילים מיחידות שונות (כגון 8200, קשר וחיל אוויר) עוברים הכשרה ולאחריה מגיעים לבתי הספר ומעבירים פעילויות שונות בתחום. הפעילויות עוסקות בתחומים הבאים: פרטיות ברשת, בניית מוניטין ברשת, יזמות ועשיית טוב ברשת, נורמות התנהגות ברשת, צריכת מידע ברשת ועוד.

בני נוער הפועלים במסגרת פרויקט המחויבות האישית עוברים אף הם הכשרה, הדומה לפעילויות שאותן הם מעבירים בבתי הספר היסודיים.

מרצים חיצוניים ומקצועיים בתחומים שונים, כגון: פרטיות ברשת, זכויות יוצרים ומוניטין ברשת, תכנים ברשת, מרצים בפני הציבור הבוגר (בעיקר הורים). ההרצאות מועברות הן בבתי ספר בשעות הערב והן בארגונים שונים שבהם הם מועסקים (רשימת המרצים המוצעת על ידי העמותה זמינה לציבור הרחב באתר העמותה).

1 כל פעילויות העמותה הן על בסיס התנדבותי, והמשאבים הנאספים מוקדשים לקידום מטרותיה. משאבים מגויסים מתעשיית ההייטק ומגופים שקידום הנושא קרוב ללבם. נוסף על כך חברי העמותה משלמים דמי חבר שנתיים. לצורך התפעול השוטף של העמותה מועסקת מרכזת מנהלית בכחצי משרה. החברות בעמותה פתוחה בפני כל אדם, ובלבד שימלא אחר תקנון העמותה. בתקנון העמותה ישנן הגדרות ברורות המונעות מגורמים בעלי עניין להשתלט עליה.



חברי ההנהלה מרצים בתחומים שונים שבהם הם מתמחים. כמו כן הם אמונים על פיתוח תכניות הסברה בבתי ספר יסודיים ותיכוניים ובחינוך הלא פורמלי. תוכני הפעילויות המועברים בהכשרות מפותחים בשיתוף פעולה מלא עם צוות האגף לטכנולוגיות בחינוך במשרד החינוך.

מגוון הפעילויות המוצעות

הפצת מידע

העמותה עוסקת בהפצת מידע על אמצעים טכנולוגיים שיש בכוחם לצמצם את הסיכונים שבאינטרנט, שימוש באמצעי התקשורת להעלאת מודעות הציבור הרחב לנושא וכן קידום והפצת נושאים הקשורים בשימוש נרחב באינטרנט, המסייעים בשיפור איכות החיים.

קידום חקיקה בתחום ועידוד המחויבות מצד מקבלי החלטות וקובעי מדיניות

עמותת אשנ"ב פעילה בוועדות שונות בכנסת אשר עוסקות בתחום, כגון השדולה למניעת אלימות ברשת, בראשותה של חברת הכנסת עו"ד רויטל סוויד, המקדמת חקיקה שתסייע למניעת שימוש לרעה ברשת האינטרנט, ועוד.

עידוד המחקר

בין חברי הנהלת העמותה פועלים חוקרים המבקשים להרחיב את היריעה המחקרית בתחום. כמו כן העמותה מעודדת לימודים ועבודות מחקר בתחום שימושי האינטרנט והשפעתם על החברה.

שיתופי פעולה ברשת

העמותה שותפה למיזמים רבים העוסקים בשימוש נבון ברשת בעולם הרשתות החברתיות ועולם הטלפונים הניידים. כמו כן, היא משתפת פעולה עם מיזם של גוגל – Family safety center, המכיל תכנים ועצות לכל המשפחה בכל הקשור לגלישה נבונה ובטוחה ברשת, ועם גורמים לאומיים ובין-לאומיים הקרובים לנושא, כגון: תעשיית ההייטק בארץ, גופים וארגונים הדומים לה במטרותיהם ומשרד החינוך.

כנסים

העמותה מקיימת כנס ארצי שנתי וכנסים אזוריים (מפגשים, ימי עיון ועוד). כל הכנסים והמפגשים הללו מוקדשים לזכרו של ערן אדרת ז"ל.

אתר אינטרנט

לעמותה אתר אינטרנט המשמש במה לפעילויותיה ולהחלפת דעות בנושא.

לסיכום

עמותת אשנ"ב שואפת להפיץ את תכניה בקרב מגוון קהלים רחב ככל הניתן, להמשיך להוביל בתחום ולהרחיב את פעילותה בסוגיות נוספות, וכל אלה למען יצירת קהילת אינטרנט אחראית בדרך של הסכמה, ולא בדרך של כפייה.

כשהקמנו את אשנ"ב עמדו לנגד עינינו הסיכונים שיוצר אינטרנט חסר גבולות. בהצהרת העמותה קבענו כי "בעולם שאין בו גדרות וגבולות, נחוצים כללי התנהגות ברורים יותר". הדגשנו ש"האינטרנט כמוהו כעולם חדש שעדיין לא נקבעו גבולותיו. ככזה הוא מעמיד בפנינו אתגרים חדשים, ערכיים ומוסריים, אשר כל ניסיונות העבר אין בהם כדי להצביע על דרכים רצויות להתמודדות עמם". נראה שהדברים עדיין נכונים, ואולי היום הם רלוונטיים אף יותר.

להזמנת פעילויות והרצאות ניתן לפנות לשרי אופיר, דוא"ל:
INFO@ESHNAV.ORG.IL | SAGITY10@GMAIL.COM

מידע נוסף באתר העמותה: **www.eshnav.org.il**

"והוא תמיד תמיד אתי"

כמה היבטים מחיי הילדים ובני הנוער ברשת

אסתר מאיר-קעטבי,
פסיכולוגית חינוכית מומחית-מדריכה,
מנהלת הפיתוח המקצועי והמדרשה ללימודי
הפסיכולוגיה החינוכית, שפ"י, משרד החינוך





ב-20 השנים האחרונות, הפך האינטרנט למצרך יום-יומי יותר ויותר, והוא מהווה כיום חלק בלתי נפרד מחיי רובנו. הוא נגיש, נוח, מקל על החיים וגורם לשינוי מהותי בדפוסי תקשורת ויחסים. אף שמבוגרים רבים, שלא גדלו בעידן הרשת, הכניסו אותה במידה זו או אחרת לחייהם, הם חוששים מאוד ממה שהיא עלולה לעולל לילדים. רבים מהם מוטרדים, ובצדק, מהסכנות העשויות לארוב שם לילדים, ורבות נכתב על כך עד כה. עם זאת, יש לזכור ששיח המוטה לכיוון הסכנות ואשר ממקם את הרשת במקום המדגיש בעיקר את הרע, הוא שיח של חרדה.

מכיוון שהילד נמצא שם בכל מקרה, שיח כזה גורם לו להרגיש ריחוק מהמבוגר, וכתוצאה מכך הוא נשאר בודד מול תכני הרשת, ובאופן פרדוקסלי, דבר זה מגביר את פגיעותו לסכנות שבה.

הילדים והנוער של ימינו נולדו למציאות הזו, ואינם מכירים אפשרות של חיים בלעדיה. לפיכך חשוב שנבין מה קורה להם שם, מה מערך הקשרים והפעילויות של הילד והמתבגר המתנהלים ברשת, איזה צרכים היא משרתת עבורם וכו'.

במסגרת המאמר ייעשה ניסיון להעלות סוגיות ומושגים שאמורים לעודד חשיבה ושיח בנושא. שיח פתוח כזה עשוי לאפשר בהמשך שיח מקרב עם הילדים.

* מאמר זה מיועד לצוותים העובדים עם ילדים ובני נוער במסגרות חינוך ופנימייה.



צרכים רגשיים שההתחברות לרשת נותנת להם מענה

צרכים נרקיסיסטיים

עולם הרשת משרת צרכים של גרנדיוזיות: אני יכול להראות כמה אני מוצלח, יפה, כמה החיים שלי טובים, לקבל מחיאות כפיים על ידי שיתופים, תגובות ו"לייקים". אחת הבעיות נוצרת כאשר יש פער בין הדימוי המוצג ברשת ובין החיים האמתיים.

נוסף על כך, הרשת מאפשרת להרחיב את העצמי: אם אני חבר בקבוצת ווטסאפ, פייסבוק וכו', אני שייך למשהו גדול יותר מאשר כשאני לבד. זה מעצים את תחושת האני.

צורך בהשתייכות

בני האדם הם יצורים חברתיים. הם זקוקים להשתייכות לקבוצה. החברה המערבית, המקדשת את האינדיווידואליזם, יוצרת לעתים קרובות תחושות של בדידות. הרשת מאפשרת להתחבר למספר רב של אנשים ולהיות אתם בקשר אינטנסיבי, ללא מאמץ מיוחד.

בחירת קבוצות ההשתייכות

כיום הילד יכול לבחור לאיזה קבוצות הוא רוצה להשתייך: הרשת מאפשרת לו להשתייך בו-זמנית לכמה קבוצות ומטשטשת את הגבולות המסורתיים של השתייכות קבוצתית. הוא יכול להשתייך פיזית, משפחתית וקהילתית לקבוצה מסוימת במציאות ובו-זמנית להיות שייך ברשת לקבוצות אחרות לגמרי, שערכיהן סותרים לפעמים את הערכים של קבוצות ההשתייכות שלו במציאות; למשל כיום ילד חרדי שמצליח להיות בעל טלפון חכם יכול להיות בקשר אינטנסיבי עם ילדים אחרים, שאינם דתיים, ואולי אפילו אינם יהודים. כך הוא יכול לצאת מגבולות הקבוצה שעמה הוא חי במציאות, מה שפעם היה כמעט בלתי אפשרי. זאת הסיבה לכך שהרבנים החרדים מנהלים מלחמת חרמה במכשירים האלו.

הרגעה מידית במצבי לחץ ומשבר

הטלפון נמצא תמיד זמין ונכון, מעין "אובייקט מעבר", אם נשתמש במושג של ויניקוט. אפשר להיעזר בו כאשר נמצאים במצוקה. אפשר לפנות בכל עת לקבוצות ההשתייכות השונות. הפנייה וקבלת התגובות הן מידיות וזמינות, כי כולם "מחוברים". כולם מפחדים "לפספס" משהו.

היבטים מחייהם של ילד או מתבגר בעידן הרשת

מן האמור לעיל, עולים ההיבטים הבאים:

» הילדים של ימינו חשופים מגיל צעיר לישות ללא גבולות של מדינה, לאום או כל קבוצת השתייכות מסורתית, שאין בה יד מכוונת, שלא ברור מה מותר בה ומה אסור, מה טוב ומה רע, ועליהם להתמודד עמה.

» בכף יד (ובקרוב על עיניהם) ישנו מכשיר שהולך אתם לכל מקום, ובו הם חיים במעין יקום מקביל ליקום של חייהם הפיזיים. מה שקורה להם ביקום המקביל הזה נסתר מעינו של המבוגר בחייהם ולעתים גם מעיניהם של חבריהם הממשיים. מה קורה כאשר נוצרות שם בעיות? למי הם פונים להתייעצות? איך הם יכולים לזהות בעוד מועד סיטואציות שעלולות להפוך לבעייתיות?

» הם נעים בתוך עולם מרובד שבו מתקיימים זה לצד זה הממשי והווירטואלי, ולעתים מתקשים להבחין ביניהם. דבר זה יוצר לפעמים בלבול בין שני העולמות. אחת התוצאות של בלבול זה היא שלא פעם ילדים ובני נוער מנסים ליישם על חבריהם התנהגויות בעייתיות שלמדו מהאינטרנט.

» הנגישות והמידיות המאפיינים את הרשת מאפשרים שהכול יהיה מהיר, אינטנסיבי, מלא ריגושים וזמין בכל עת. זו המציאות שבה הילדים גדלים כיום. מה קורה כאשר נדרשת השקעה של זמן או מאמץ לאורך זמן? כמה סבלנות יש עדיין לדברים הדורשים תהליך?

» הילדים של ימינו צריכים להתמודד מגיל צעיר באופן מתמיד עם נושא הפרטיות: מה לחשוף, כמה לחשוף? איך לחשוף? מה נכון לחשוף? מה יפגע בי אם אחשוף? מה יקרה אם לא אחשוף?

» הם יכולים לפתח מספר זהויות בו-זמנית: הם יכולים להיות דמות מסוימת בקבוצה אחת ודמות אחרת לגמרי בקבוצה שנייה. איך הדבר משפיע על התפתחות הזהות, במיוחד אצל המתבגרים? כיצד צולחים את המשימה החשובה הזו כיום?

» הרשת עמוסה במידע זמין ונגיש. ילדים יכולים להשיג מידע מידי בכל נושא המעניין אותם, ללא תיווכם של המבוגרים. איך הדבר משפיע על צורכי הלמידה שלהם? על יחסם למורים ולהורים? למה הם נזקקים מהם כיום? מה קורה כאשר הם נחשפים למידע שאינו תואם את יכולתם הרגשית-התפתחותית?

» מחקרים על המוח מצביעים על כך שהיצירתיות מתהווה בזמני מנוחה ובהייה. האם יש לילדים בימינו רגעים כאלו? מה זה אומר על התפתחות המוח שלהם?

» זמינותם של הטלפון החכם והמחשב הנייד מאפשרים לאנשים להיות בקשר בכל עת. האם עדיין יש חשיבות התפתחותית למצב שעליו דיבר ויניקוט – היכולת להיות לבד?

» מחקרים כיום מראים שבזמן הגלישה ברשת, מופעלים במוח אזורים רבים יותר מאשר בזמן קריאה רגילה. כמו כן ידוע שהמוח הוא איבר גמיש, וככל שמתרגלים אותו יותר, הוא מפתח ביתר שאת את האזורים הרלוונטיים. האם מוחם של הילדים בימינו עובד אחרת מזה של הילדים בעבר? ומה ההשלכות על דרכי ההוראה הנדרשות כיום?

» נוצרו ציפייה חברתית ונורמה, שצריך להיות "מחובר", שצריך "להיות בעניינים" כל הזמן. לצַדן נוספה חרדה חדשה לרשימת החרדות המוכרות: FOMO – Fear Of Missing Out – החשש להחמיץ משהו חשוב, אם לא יהיו "מחוברים".

» יש ילדים שעומס המידע הזמין להם דרך המסכים יכול להובילם לתחושה של הצפה.

» "אני ברשת משמע אני קיים": נוצרה נורמה שלפיה פעילויות, מחשבות וחוויות מועלות לרשת ומשותפות עם אחרים. האם ילדים או מתבגרים יכולים להרגיש שהם קיימים וחווים משהו גם אם אינם מצולמים ומועלים לרשת? אם עשו משהו ולא העלו לרשת, האם באמת עשו? האם נהנו?

» תחושת האינטימיות: ילדים תוהים אל מי הם אמורים להרגיש אינטימיות וקרבה – לאנשים שאתם הם חיים פיזית או לאלו שלהם הם יכולים לספר סודות על עצמם, כי הם רק חברים ברשת. מי הם החברים הקרובים יותר – אלו מהפייסבוק או אלו שאנו לומדים אתם בכיתה והולכים אתם לתנועת הנוער?

» מה קורה ליכולת הוויסות והאיפוק כאשר הכול נמצא בכף היד, ואין כבר צורך להשתהות?

התייחסות למספר סכנות האורבות ברשת

העובדה שהמחשב או הטלפון הנייד הם בשימוש אישי ושהתכנים ברשת זמינים מאוד ואין עליהם פיקוח מרכזי, מהווה גורם המגביר את הסיכונים.[1] התפתחותם של ילדים, לקראת הבגרות היא הדרגתית – צעד אחר צעד. צעדים מהירים מדי עלולים לפגוע בהתפתחות התקינה של הילד והנער המתבגר.

1 לקריאה מקיפה בנושא הסכנות ברשת, אני ממליצה על המסמך "בני נוער ברשת – מסוכנות והזדמנות לטיפול", שנכתב על ידי ד"ר עידית מני-איקן, דנה רוזן, ענת מרמור וטל ברגר-טיקוצ'ינסקי, ממכון סאלד.

חשיפה מוקדמת

דוגמה לצעדים גדולים מדי היא חשיפה מוקדמת של ילדים לתכנים של מבוגרים שהם עדיין אינם ערוכים להתמודד אתם רגשית וקוגניטיבית ועלולים לפגוע בהתפתחותם הנפשית. למשל חשיפה של בני נוער לתכנים פורנוגרפיים יכולה לפגוע ביכולתם לפתח קשרים רומנטיים בריאים לאחר מכן; חשיפה של ילדים ל"בעיות העולם הגדול" בצורת כתבות או סרטונים, עלולה לעורר חרדות ופחדים.

בלבול

ילדים נמצאים בתהליך של למידה להבחין בין גבולות העצמי לסביבה ובין הדמיון והעולם הפנימי לבין העולם האמתי. משחקים באינטרנט, המבוססים על עולם הדמיון, אך נחווים כמציאותיים, מטשטשים את הגבול בין דמיון למציאות. ילדים עלולים לנסות ליישם בפועל דברים בעייתיים ש"למדו" ברשת.

הרשת מעניקה אשליה של השגחה פרטית מיטיבה, בעיקר כאשר היא מראה למשתמש בה שהיא "מכירה" אותו. ילד עלול להתבלבל בין תשומת לב אמתית (caring), הנובעת מאכפתיות ועניין בו כסובייקט, ובין רצונם של גופים שונים הפועלים דרך הרשת ואשר תופסים אותו כאובייקט ומשתמשים בידע שיש להם עליו, לעשות באמצעותו רווח כלכלי. המידע שגופים אלו אוספים על הגולשים נוצר דרך הרגלי השימוש שלהם ברשת. פייסבוק למשל מציע לגולש ליצור קשר עם חברים מסוימים, והדבר כמובן אינו מתוך דאגתו לאותו גולש, אלא משום שככל שיהיו ברשת חברתית זו אינטראקציות רבות יותר, היא תהיה חברה גדולה, חזקה, משפיעה ועשירה יותר.

שימוש נוסף באינטרנט כרוך לעתים קרובות בבלבול: מתבגרים מבטאים בבלוגים את עולמם הפנימי, את מחשבותיהם הכמוסות, ומתנהלים כאילו הם כותבים יומן לעצמם, אולם התוכן חשוף לעיני כול. יכולות להיות לכך השלכות שונות שהם אינם תמיד מודעים אליהן מראש.

פיתויי הרשת

הרשת מפתה מאוד. ילדים יכולים למצוא עצמם מבלים בה את רוב זמנם. לעתים זה מתחיל משעמום, או קשיים משפחתיים או רפואיים, וממשיך כהרגל שקשה לשנות. הסכנה המרכזית שאורבת לילדים אלו היא להתפתות ולהתמכר לפורנוגרפיה ואלימות. הפורנוגרפיה היא הפיתוי החזק של הרשת, והמתבגר, שסובל בדרך כלל מאגו חלש ובעיית זהות, עלול לטעות ולבלבל בין יחסים אנושיים אמתיים ובין מה שהרשת מציגה לו כיחסים. התמכרות עלולה להיות גם להימורים, לקניות ולכל דבר שהוא קל, מפתה ומרגש מאוד, והיא מסוכנת לנפש.

בריונות ברשת

אנו שומעים לעתים על מקרים טרגיים של ילדים שהתאבדו או הזיקו לעצמם בעקבות חוויות קשות שחוו באמצעות הרשת. בעניין זה, חשוב לתת את הדעת גם על הדברים ה"קטנים", כגון תגובות פוגעניות לדברים שהילד העלה. האפשרות להגיב באופן אנונימי משחררת אצל אנשים מסוימים יצרים של רשע וסדיזם, ותגובות מרושעות עלולות לגרום לילד פגיעה חמורה בדימוי העצמי ובתחושת הערך העצמי.

חשוב שילדים יכירו את ההבדלים בין השיח וההתנהגות שלהם במציאות, עם אנשים אמתיים מולם, ובין השיח וההתנהגות שלהם ברשת. בפעילות שנעשתה עם קבוצת תלמידי תיכון, הם הופתעו מאד לגלות שהשיח שלהם בווטסאפ יכול לגלוש במהירות לשיח תוקפני, מטשטש גבולות וחסר אמפתיה, מבלי שהם יבחינו בכך. כמו כן הם הופתעו לגלות שהתבייישו להראות תמונות חושפניות שלהם, שהם עצמם העלו לאינסטגרם ונצפו על ידי עשרות העוקבים שלהם, למספר מצומצם של חברים שישבו אתם באותו חדר. נראה שהעובדה שהתקשורת המתקיימת ברשת עם אדם שלא רואים את תגובותיו ואין קשר עין עמו מאפשרת חשיפה של דברים שונים מאלו שייחשפו בקשר המתקיים במציאות הפיזית, בנוכחות האחר. נראה שהילדים ובני הנוער זקוקים לעזרת מבוגר כדי להבין היכן סיטואציות חברתיות עוברות את גבול הפגיעה בעצמם או באחרים ואת גבול הטעם הטוב.

עומס גירויים

נוצרה נורמה שצריך "להיות בעניינים" כל הזמן. ילדים חוששים שיחמיצו משהו חשוב, אם לא יהיו "מחוברים". דבר זה מוביל לכך שהילד "מופצץ" בתכנים. ילדים מסוימים עלולים לפתח מנגנון התגוננות, שבא לידי ביטוי בהתכנסות לתוך בועה מעין אוטיסטית.

כיצד יכול איש החינוך לעזור לילדים להתמודד עם התכנים ברשת?

איש החינוך צריך לתווך בין העולם הדיגיטלי לבין הצעירים, לספק לילדים ובני נוער כלים קוגניטיביים, חשיבתיים ורגשיים, שיאפשרו להם לפתח גישה ביקורתית ולהתנהל בחכמה ברשת, ולהוות כתובת לפנות אליה בעת הצורך.

עם זאת, תחושתם של התלמידים היא שהמבוגרים בבית הספר אינם דוברים את השפה! על מנת שילדים ונוער יוכלו לדבר על נושאים העולים מתוך חייהם ברשת, השיח אתם בנושא זה צריך כמובן להיות ממקום של נוכחות ואמפתיה ולהתקיים בשפה שלהם. לשם כך, על המבוגר המשמעותי, כמו על מהגר לארץ זרה, לרכוש שפה חדשה. המבוגר המשמעותי יכול לתרום בכמה רמות: רמת הקוגניציה והידע וכן הרמה החברתית או רמת היחסים והרמה הרגשית.

רמת הקוגניציה והידע

ברמה זו מומלצות כמה פעולות:

א. ללמד ילדים איך הרשת עובדת, מה מניע אותה, ומה הכוחות הפועלים בה. כמו שמלמדים על גוף האדם צריך ללמד על "גוף" הרשת. ללמד אותם להכיר את הרשת ואת המסכה שמאחוריה – שפנייתו של הגוף הווירטואלי הזה, ללא גוף ופנים, אלינו יכולה להיות תוקפנית מאוד, גם אם הדבר מוסווה בנחמדות על האינטרסים המניעים שם גופים שונים.

ב. הילדים "מופצצים" במידע, ועל כן יש ללמדם טכניקות לניהול מידע, הן ברמת המידע הנכנס והן ברמת המידע שהם מוציאים לרשת, מעין מערך בקרה פנימי (צנזורה) של הפרט.

ג. לעודד חשיבה רפלקטיבית וביקורתית.

ד. ללמד את הילדים כי הם האחראים על ניהול חייהם, וכי על כל אחד ואחד מהם להחליט איך הוא רוצה לנהל אותם, למשל ניהול הגבול בין המציאות לרשת, ניהול האינטראקציות שלו ברשת (עם מי הוא רוצה להיות בקשר ועם מי לא, איך לעמוד בלחצים המופעלים עליו).

הרמה החברתית או רמת היחסים והרמה הרגשית

חשוב מאד לקיים עם ילדים ובני נוער שיחות יזומות, בקבוצות שאינן עולות על כ-15 משתתפים. זאת על מנת לעזור להם לברר לעצמם סוגיות שונות, כגון:

» מה הם יחסים מיטיביים ומה אינם, למשל להבהיר להם שפורנוגרפיה אינה מערכת יחסים אמתית וכו'...
» לאיזה קבוצות הם רוצים להשתייך ולאיזה אינם רוצים.
» איך מתמודדים עם לחץ חברתי?
» מתי יודעים שמשהו שמתנהל בקבוצה ברשת אינו כשורה? מה עושים? למי אפשר לפנות?
» איך להתמודד עם בריונות ועם ביוש (שיימינג) ברשת?
» מה לעשות כשנמצאים לבד וחשים מצוקה?
» איך בני נוער יכולים לדעת אם הם מכורים לפייסבוק, למשחקי מחשב או לפורנוגרפיה, ולמי לפנות אם נוצרה התמכרות?
» איך מבחינים בין מציאות וירטואליות ומתנהלים נכון בשתיהן.

חשוב ביותר: בכל מקרה שאיש חינוך או אשת חינוך חוששים כי לילד או למתבגר ישנה בעיה – יש להתייעץ ולהפנות לגורם טיפולי מתאים!

ESTHER373@GMAIL.COM

דניאלה ישורון,
רכזת הסברה ומניעה,
היחידה לטיפול בנפגעי אלכוהול והימורים,
עמותת "אפשר"

שימוש מושכל במדיה וברשתות החברתיות

סדנאות בהנחיית עמותת "אפשר" לילדים, בני נוער והוריהם



זה כמה שנים שהטלפונים החכמים ורשת האינטרנט הפכו לחלק בלתי נפרד מחיינו ומחיי ילדינו, והשימוש בהם נעשה אינטנסיבי יותר משנה לשנה. התקשורת החברתית, שבעבר הייתה מוגבלת כמעט אך ורק לדיבור והתבצעה בעיקר בארבע עיניים או בקבוצות קטנות, הפכה להיות תקשורת כתובה, מצולמת ומתועדת, ובאמצעות הרשתות החברתיות, היא כיום המונית וציבורית – הדברים נאמרים "בכיכר העיר", מול עשרות, מאות או אלפי משתתפים. באותה מידה הפכה התקשורת גם לנצחית – דברים שנכתבים מתועדים ומשוכפלים באמצעות העברות מאחד לשני. אופן תקשורת זה הוא עוצמתי, מרגש ומסעיר, מה שתורם לכוח המשיכה שלו עבור בני הנוער. האפשרות לקבלת משוב מידי ("לייקים" או תגובות) והתפוצה הרחבה של כל אמירה מעניקים תחושת כוח משכרת והרגשת שייכות וערך. כך הפכה המדיה בשנים האחרונות לגורם משמעותי המחבר בין בני נוער, מעורר הזדהות ומעודד תקשורת. באותה מידה היא הפכה גם לגורם החושף אותם למצבי סיכון.

פגיעה מקוונת גורמת לעתים לנזקים קשים בהרבה מפגיעה פיזית, והשלכותיה רחבות ועמוקות יותר. ניתן למנות לכך מספר סיבות:

הניתוק – היעדר נוכחות ומגע פיזי בין הפוגע לנפגע – מאפשר מרחב נוח לביטוי אלימות, וזו אינה מוגבלת על ידי מנגנוני פיקוח ובקרה חברתיים. חלק מהרשתות החברתיות מאפשרות אנונימיות ומפחיתות את החשש של הפוגע מפני ההשלכות של גילוי זהותו. הנפגע לעתים כלל אינו מודע לפגיעה, כיוון שהוא אינו ער לתכתובת מרובת המשתתפים המתרחשת מאחורי גבו. כך אין הוא יכול להימלט מנזקיה של אותה פגיעה. ביוש (שיימינג) ונידוי חברתי גורמים למצוקה נפשית קשה, הפוגעת כמעט בכל היבטי חייו של הנפגע. כשהפגיעה מתועדת – כתובה או מצולמת – היא מקושרת לשמו וחוזרת על עצמה פעם אחר פעם.

ילדים ובני נוער חסרים את הידע, היכולת הקוגניטיבית והיכולת הרגשית להתמודד באופן עצמאי עם חלק ממצבי הסיכון. על פי רוב הם מרחיקים את המבוגרים ממציאות חייהם. הלחץ החברתי והרצון לעצמאות מובילים אותם להתנסות בחוויות מסוכנות, שבמהלכן הם נדרשים לגייס משאבים להתמודדות יעילה עם מצבי הסיכון. למרבה הצער, ברבים מהמקרים, בני הנוער אינם מצליחים לגייס את אותם משאבים באופן עצמאי, והם נזקקים לעזרה.

סדנאות לשימוש מושכל במדיה

העוצמה החברתית האדירה של התקשורת הטכנולוגית מחייבת שימוש זהיר במיוחד במדיה, והדבר דורש היערכות והסברה, בעיקר בקרב ילדים ובני נוער. בשנת 2014 הוחלט בעמותת "אפשר" להתערב גם בתחום זה ולהוסיף למערך הסדנאות שאותן היא מקיימת (אלכוהול, עישון: סיגריות, נרגילות וסמי פיצוציות, והימורים) גם סדנאות מניעה והסברה בנושא המדיה והרשתות החברתיות;[1] זאת במטרה לצייד את הילדים ובני הנוער בארגז כלים שיאפשר להם להתמודד עם פיתוי ולחץ חברתי ויעזור להם ליצור מנגנוני הגנה ושליטה עצמית במצבי סיכון.

הסדנאות מועברות בצורה חווייתית, תוך שימוש בסרטים, הפעלות, משחקי תפקידים ודיון, מותאמות להרכב המשתתפים ומאפשרות ביטוי עצמי, הזדהות ואמפתיה בין הצדדים המעורבים. הסדנאות מתקיימות בשלוש מתכונות: (א) סדנאות לילדים ובני נוער; (ב) סדנאות להורים; (ג) סדנאות להורים וילדים במשותף.

סדנאות לילדים ולבני נוער

סדנאות אלו מתמקדות בשני תחומי סיכון עיקריים: האחד הוא הסכנות הטמונות במדיה לילדים ובני נוער, אשר מקורן בגורמים חיצוניים לקבוצת בני גילם. האחר הוא הסכנות הטמונות במדיה כתוצאה מהתנהגות הרסנית בקבוצת בני אותו הגיל.

אין מדובר בשני תחומים הזרים זה לזה. הסכנות שמקורן בגורמים חיצוניים משפיעות באופן ישיר על ההתנהגות בין בני קבוצת אותו גיל ברשת. כך נמצא שחשיפה לאלימות, לתקיפה והטרדה מגורמים חיצוניים עלולה לגרום לבריונות וירטואלית ואלימות בין בני קבוצת אותו הגיל. גם חשיפה לפורנוגרפיה, לניצול ולתקיפה מינית עלולה לגרום להעברת מסרים מיניים מעוותים ולהטרדה מינית בין בני קבוצת אותו הגיל. באותו אופן חשיפה לאידאולוגיה גזענית ולמסרים של שנאה עלולה להביא ליצירה ולהעלאה של תכנים פוגעניים ומסיתים בין בני קבוצת אותו הגיל.

הסדנאות כוללות דיון בייחודיות השפה האינטרנטית והדיגיטלית, ביתרונותיה ובחסרונותיה ובאבחנה שבין פרטי לציבורי. הפרדה ברורה נערכת בין המודעות לסכנות מפני גורמים חיצוניים לבין הסכנות שבשימוש לא ראוי במדיה חברתית בין חברי אותה קבוצת גיל. כמו כן ניתנים בהן כלים לזיהוי אופני הפיתוי שמיישמים נוכלים ופדופילים ברשת. בסדנאות מועבר גם המסר על חשיבות שיתופו של מבוגר במקרים אלו, וניתן מידע על הגורמים שאליהם ניתן לפנות לייעוץ ולקבלת עזרה.

לא תמיד הילדים מודעים לתופעת התחזות מבוגרים לילדים ולסכנות הטמונות בכך. במקרים רבים, המתחזים מנצלים נקודות חולשה נפוצות אצל ילדים ומתבגרים. הם רוכשים את אמונם על ידי מחמאות ו"חשיפת פגמים" שלהם עצמם. הילדים, שיכורים מתחושת ההערצה כלפיהם ומהאינטימיות הנרקמת בינם לבין המתחזים, עלולים להתפתות לתת להם פרטים אישיים או אף לקיים עמם מפגשים פיזיים.

הסכנות, כאמור, אינן מגיעות מגורמים חיצוניים בלבד. גם בתוך קבוצות שפעילים בהן בני אותו גיל מתקיימת תקשורת הכוללת פוגעים ונפגעים. בסדנאות שאנו עורכים, אנו מתייחסים לשלוש קבוצות נוער עיקריות השותפות למרחב הדיגיטלי:

א. **קורבנות של ביוש (שיימינג) ושל נידוי חברתי:** ביוש ונידוי חברתי גורמים למצוקה נפשית קשה, הפוגעת כמעט בכל היבטי חייו של הנפגע ומשאירה לעתים צלקות המלוות אותו שנים רבות. מדאיגה במיוחד העובדה שחלק ניכר מהנפגעים מתכנסים בתוך עצמם ונסוגים מהשתלבות חברתית נורמטיבית לעבר מצב של דיכאון, ובמקרי קצה אף מגיעים לאובדנות.

לעתים נבצר מן הקורבנות לפעול על מנת למנוע את התקיפה, אך במקרים אחרים, בתמימות אופיינית, הם חושפים את עצמם לתקיפה על ידי העברה של תמונות אישיות ואינטימיות לאחרים. בסדנאות אנו מדגישים את הסכנה שבהעלאת חומר אישי לרשת ומציעים דרכים להתמודד עם תקיפות הנובעות מהעלאה כזו. נוסף על כך, אנו מתייחסים בהרחבה לגורמים הדוחפים להסתרה מההורים ולתגובות המבוגרים, שמהן חוששים בני הנוער. מוצעות דרכים לחשיפה של תחושת המצוקה שבה שרויים הנפגעים, וניתנת הדרכה לאילו מבוגרים ניתן לפנות על מנת לקבל עזרה.

ב. **קבוצת התוקפים:** קבוצה זו מנסה להעלות את קרנה על ידי השפלת הזולת. התרחבות הקבוצה על ידי הצטרפות תוקפים נוספים נותנת לה לגיטימציה להמשיך במעשיה ותחושה כי התקיפה היא מוצדקת. באמצעות משחקי תפקידים ניתנת הזדמנות לכל המשתתפים לחוש את עוצמת הפגיעה של תופעת הביוש והנידוי החברתי, ואת עומק הפגיעה.

ג. **קבוצת "העומדים מן הצד":** קבוצה זו, אשר בדרך כלל זוכה להתייחסות פחותה על אף גודלה, כוללת את אלו העדים למתרחש, אך אינם נוקטים עמדה לכאן או לכאן. הקבוצה כוללת למעשה את מרבית בני הנוער, שהם שחקנים משפיעים בסיטואציה, אף שלכאורה הם פסיבים. מושג אפקט הצופה מהצד בפסיכולוגיה החברתית מסביר תופעה זו בכך שככל שגדל מספר הנוכחים באירוע כלשהו, הם נוטים לפזר את האחריות ביניהם, ונטל האחריות על האדם הבודד קטן. תופעה זו באה לידי ביטוי בעיקר כאשר אדם מסוים מצוי במצוקה, והאנשים סביבו נמנעים מלהגיש לו עזרה, משום שכל אחד מהם מצפה שאדם אחר יגיש את העזרה הנדרשת.

בסדנאות מציגים (על ידי משחקי תפקידים, סרטונים ודיון) את הסיבות להימנעות מהתערבות. הגנה על הקורבן עשויה להציג את המגן כמי שמשתייך לצד של הקורבן, שהוא הצד המושפל, ולכן הוא נמנע מהתערבות. שתיקה כזו עשויה להתפרש כהסכמה לתקיפה הן מצד התוקפים והן מצד הקורבן. בסדנאות מלבנים סוגיות הקשורות לעמידה מן הצד בסיטואציות של ביוש ונידוי חברתי, ומועבר המסר של מרטין לותר קינג: "המקום החם ביותר בגיהינום שמור למי שבזמנים של משבר מוסרי שומר על ניטרליות". ברגע שבקבוצת הרוב העומד מהצד יימצאו אלו שיפנו את חצי הביקורת לעבר התוקפים, תיווצר ההזדמנות לשינוי. השינוי חייב להגיע מבפנים, מתוך קבוצת בני הנוער עצמה, ותפקידם של מנחי הסדנאות לעורר אותם לשינוי מסוג זה. הפעולה מכוונת אפוא להעצים אותם ולעודדם לנקוט עמדה, להגיש עזרה, לדווח ולהימנע מהסתפקות בהתבוננות מהצד. במהלך הסדנאות מעלים בני הנוער מקרים שהיו עדים להם ושתקו, חושבים בצוותא, מה ניתן היה לעשות בדרך אחרת, ומהם מאפייני הפחד לצאת לטובת הקורבן. הסדנאות משמשות גם ללימוד מבני נוער בקבוצה שנוהגים להגיש עזרה או לדווח. מושם דגש על השאלה, מה עוזר ומאפשר להם להגיש עזרה ביוזמתם, ומהו הדימוי המוצמד להם.

1 סדנאות בנושא המדיה והרשתות החברתיות הועברו עד כה לתלמידים בכיתות הגבוהות של בית הספר היסודי, לתלמידי חטיבות הביניים ולתלמידי התיכון בבתי ספר ביישובים מבוססים, כמו גם בבתי ספר של נוער בסיכון (בתי ספר מקצועיים וכפרי נוער) ובבתי ספר של החברה הערבית. כמו כן נערכו סדנאות להורים וסדנאות משותפות להורים ולתלמידים. הסדנאות נערכו במסגרת החינוך הפורמלי והבלתי פורמלי. אלו שהתקיימו עד כה היו חד-פעמיות, ואנו שואפים לקיים תהליך התערבות ארוך טווח, לשם שינוי האקלים המאפשר את היווצרות מצבי הסיכון. בסך הכול נערכו עד כה כמאה סדנאות.



המטרה היא לפעול לשינוי האקלים החברתי ברשתות החברתיות, המאפשרות את קיומן של תופעות הרסניות. שינוי זה חייב להוביל לעבר אקלים סובלני, המדגיש ערכים של אמפתיה, עזרה הדדית ורגישות חברתית.

סדנאות להורים

בסדנאות אלו מושם דגש על חשיבות התקשורת של ההורים עם ילדיהם ועל הבנת הגבול הדק והעדין שבין מעורבות להתערבות. במרבית מקרי הפגיעה הקשה בילדים באמצעות הרשת, ההורים לא היו מודעים לנעשה מתחת לאפם. במקרים אלו הילדים לא שיתפו את הוריהם וניסו להתמודד עם מצוקותיהם בעצמם.

בעבודתנו אני מדגישים את החשיבות הרבה של שיתוף ההורים בתהליך. התנהגויות נוער בעלות מאפיינים של סיכון חייבות להיות מזוהות על ידי ההורים ולהעלות חשד לקיומה של בעיה. על ההורים לבדוק, עדיף בהסכמה, את פעילות ילדיהם באמצעי התקשורת האינטרנטיים והרשתות החברתיות, על מנת להגן עליהם מפני הסכנות של השימוש ברשת – הן בתור תוקפים והן בתור קורבנות. הורים רבים אינם מודעים גם לכך שילדיהם חשופים, אפילו בגיל צעיר, להעמדה לדין פלילי, בגין יצירת תוכן פוגעני ברשת או העברתו. כמו כן, הם אינם מודעים לקיום תופעה נפוצה ברשת של התחזות מבוגרים לילדים. בדרך זו עלולים נוכלים לעשות שימוש פסול בפרטיהם האישיים של הילדים, והמסוכן מכול – הילדים עלולים להתפתות למפגש פיזי עם פדופילים.

בסדנאות להורים מודגש המסר שגם בנושא המדיה והרשתות החברתית האחריות היא שלהם, וכי עליהם לכוון ולהדריך את ילדיהם, להזהירם ולגונן עליהם. החשיפה הנרחבת של הילדים לתכנים כה רבים טומנת בחובה סיכונים, ועל ההורים לסנן חשיפה זו במידת האפשר. החלטתם לתת לילדיהם טלפונים חכמים דומה להחלטה לאפשר להם הוצאת רישיון נהיגה: "אנו סומכים עליכם, אך הסביבה מסוכנת! נעשה כל שביכולתנו כדי שתלמדו לנהוג בצורה בטוחה!"

סדנאות משותפות להורים וילדים

לאחר שקבוצת ההורים וקבוצת הילדים משתתפות בסדנאות נפרדות שבהן הועבר מידע, הועלו דילמות ונבחנו אפשרויות להתמודדות מיטבית עם סוגיות וקשיים בשימוש במדיה, נערכת סדנה משותפת להורים לילדים. בסדנה מתקיים דיאלוג שבו נבדקות הציפיות של ההורים ושל הילדים אלו מאלו ומועלות הצעות לכללי התנהגות בנושא המדיה. כל משפחה יכולה לאמץ את הכללים המתאימים לאווירה המשפחתית ולסוג היחסים השוררים בבית.

לסיכום

עלינו להיערך להתמודד עם השינויים בתקשורת שחלו עם מהפכת עידן האינטרנט והרשתות החברתיות, על ידי הכנת תכניות חדשניות ואטרקטיביות המותאמות למגוון רחב של קבוצות ובני נוער, יצירת שיתופי פעולה עם בתי ספר ומסגרות נוספות של ילדים ובני נוער ושילוב הורים וצוותי חינוך בפעילות.

DANIELAYESHURUN@GMAIL.COM

אפשר
התמכרויות – טיפול ומניעה

למידע נוסף:
WWW.EFSHAR4U.CO.IL
להזמנת סדנאות
ניתן לפנות לדניאלה ישורון
0523-631104
DANIELAYESHURUN@GMAIL.COM

רוצה לדעת איך ניתן לשמור על הילדים והנוער שלנו מפני דפוסי התנהגות והרגלים שמזיקים להם ולתת כלים לפתח דפוסי התנהגות חיוביים?

אצלנו בעמותת "אפשר" נלמד בשיתוף הילדים ובני הנוער איך לפתח אצל ילדים ובני הנוער ביטחון עצמי ויכולת עמידה:

» מול מצבי סיכון באינטרנט וברשתות החברתיות
» מול תופעות החרם והשיימינג

וגם:

» איך למנוע הימורים לפני אובדן השליטה
» איך למנוע שתיית אלכוהול בגיל צעיר
» איך להיאבק בתופעת העישון וסמי הפיצוציות
» איך למנוע ממתבגרים שתייה מופרזת של אלכוהול'

מקוונים לבני נוער במצבי סיכון

התערבויות באמצעות רשת האינטרנט

ברכי בן סימון,
חוקרת במרכז אנגלברג לילדים ולנוער בסיכון במכון מאיירס-ג'וינט-ברוקדייל

ליאת ואזן-סיקרון,
חוקרת במרכז אנגלברג לילדים ולנוער בסיכון במכון מאיירס-ג'וינט-ברוקדייל

מבוא

כבר מעל עשור ששיעור השימוש בטכנולוגיות תקשורת ומידע ממוחשבות גדל במהירות בכל מדינות העולם. הנגישות לעולם המקוון גבוהה היום עוד יותר בשל השימוש הנרחב בטלפונים חכמים. נוסף על הנגישות, האינטרנט מתייחד בפומביות, מידיות, אינטראקטיביות, זמינות ואנונימיות. למאפיינים אלו יתרונות רבים בכל הקשור להתפתחות בני הנוער בתחומי החינוך, החברה ותרבות הפנאי. עם זאת, האינטרנט יכול גם לסכן את ביטחונם, את התפתחותם האישית ואת רווחתם. סכנות אלה אורבות במיוחד לבני נוער במצבי סיכון. פגיעותם נובעת הן מדימוי עצמי נמוך והן מהיעדר קשר עם בוגר יציב (Wells & Mitchell, 2008).

הסכנות הכרוכות בשימוש באינטרנט מעלות את הצורך לנקוט פעולות חינוך והסברה לשימוש נכון ובטוח ברשת, וכאלה נעשות ביוזמת משרד החינוך, המשרד לביטחון פנים ומשטרת ישראל, עמותת אשנ"ב (אנשים למען שימוש נבון באינטרנט), איגוד האינטרנט הישראלי ועוד. אולם יתרונותיו של האינטרנט טומנים בחובם הזדמנויות רבות להתערבויות מסוג אחר, שעשויות להתאים למאפייניהם של בני נוער במצבי סיכון ולצורכיהם. הנוחות שחווים בני הנוער בשימוש בטכנולוגיה יכולה להוות כר נרחב להתערבויות ולשירותים מקוונים למענם. מאמר זה מבקש להפנות זרקור להתערבויות מקוונות, תוך שימת דגש על התערבויות המיועדות לבני נוער במצבי סיכון.[1] המאמר סוקר את תחומי ההתערבות העיקריים הקיימים בעולם ובישראל, ומביא דוגמאות לתכניות ולשירותים המשתמשים באינטרנט לצורך עבודה עם בני הנוער. החלוקה לתחומים נעשתה לשם הנוחות והסדר, שכן רבים מהשירותים אינם מוגבלים לתחום אחד, אלא נותנים מענה בתחומים רבים.

1 במסמך נעשה שימוש במונח "בני נוער במצבי סיכון" בהגדרתו הרחבה, כפי שנקבעה בוועדת שמיד (משרד הרווחה, 2006): "ילדים ובני נוער החיים במצבים המסכנים אותם במשפחתם ובסביבתם, וכתוצאה ממצבים אלו נפגעה יכולתם לממש את זכויותיהם בתחומים האלה: קיום פיזי, בריאות והתפתחות; השתייכות למשפחה; למידה ורכישת מיומנויות; רווחה ובריאות רגשית; השתייכות והשתתפות חברתית; הגנה מפני אחרים; הגנה מפני התנהגויות סיכון".





תכניות ושירותים מקוונים לבני נוער במצבי סיכון

תכניות למידה

למידה בתיווך מחשב מגבירה אצל בני נוער את ההנאה ואת המוטיבציה ללמידה, בעיקר בשל האחריות האישית בתהליך הלמידה: השליטה, ההזדמנות להתאמן במשימות בפרטיות, המשוב המידי וכן עושר דרכי ההבעה (ואזן-סיקרון, לף ובן סימון, 2011). השילוב של מענה מידי מצד אחד ושל עשייה מתמשכת מצד שני תורם במיוחד לבני נוער במצבי סיכון שחוו כישלונות רבים במערכת החינוך ומחוצה לה. סקירה של כ-70 מחקרים הצביעה על שלושה גורמים התורמים להצלחה של לימוד בתיווך מחשב עם תלמידים במצבי סיכון (Darling-Hammon, Zielezinski, & Goldman, 2014):

א. **למידה אינטראקטיבית באמצעות שימוש במערכות מתוחכמות** המראות לתלמיד כמה התקדם ואף מתאימות את המידע שהוא מקבל ליכולותיו. דוגמה לכך היא "לוחות חכמים" – מסכי מגע המאפשרים לעבור בין אמצעי תקשורת ולשלב סרטונים, תמונות ואמצעי המחשה בשיעור. מחקרים מצאו שתלמידים עם בעיות התנהגות והיסטוריה של הישגים נמוכים פיתחו מוטיבציה גבוהה יותר ללימודים, ומוריהם ייחסו זאת ללמידה הפעילה ולמעורבות בתהליך.

ב. **חקירה ויצירה, במקום שינון.** ילדים לומדים טוב יותר כשהם משתמשים בטכנולוגיה לפיתוח תכנים בעצמם, ואינם רק נמענים סבילים למידע. אחד האמצעים הוא למידה באמצעות משחקי מחשב, ובכלל כאלה הפועלים בעולמות וירטואליים, שבהם בני נוער יכולים להתנסות ולתרגל מיומנויות בסביבה בטוחה. למידה באמצעות משחקים הומלצה עבור נוער עובר חוק ובני נוער במצבי סיכון (Barn & Barn, 2010).

ג. **חיבור נכון בין מורים וטכנולוגיה.** מורה בסביבה טכנולוגית צריך להתמודד עם השילוב הדינמי בין המידע התוכני שהוא מעוניין להעביר, הידע הפדגוגי והידע הטכנולוגי. נוכחותם של מורים מומחים כולל גם שינוי מהתפקיד המסורתי של המורה כמעביר ידע לדמות מנחה ומקדמת תהליכים אישיים. תמיכה זמינה של מורים חשובה ביותר לתהליך הלמידה, במיוחד בקרב תלמידים מתקשים.

שימוש נרחב בתכניות למידה בתיווך מחשב הנשענות על שלושת העקרונות האלה אפשר למצוא בתחום הקריאה. כיוון שתכניות אלה מגבירות מוטיבציה ללמידה, הן מנוצלות לעבודה עם ילדים ובני נוער המתמודדים עם קשיי למידה ולקויות למידה, קושי הנפוץ מאוד בקרב ילדים ובני נוער במצבי סיכון. תכניות מהסוג הזה נבנות למשל במט"ח ובמכון לחקר הטיפוח בחינוך, לדוגמה תכנית החונכות, "נקרא יח"ד בערבית".[2]

הקניית מיומנויות מחשב ואינטרנט

מגוון תכניות נועדו להקנות מיומנויות מחשב ואינטרנט, כדי לצמצם את הפער הדיגיטלי בין קבוצות אוכלוסייה. נוסף על צמצום פערים, תכניות אלה מבקשות להעצים את בני הנוער ולעודד אותם למעורבות קהילתית פעילה. תכניות מסוג זה ניתנות בעיקר במרכזים לנוער במצבי סיכון, והן כוללות קורסים כלליים להכרת המחשב וכן קורסים ייחודיים ואטרקטיביים, כגון: יצירת מוזיקה, בניית אתרים, אנימציה וטכנאות מחשבים. מיומנויות המחשב הנלמדות עשויות אף לשמש בסיס להכנה לעולם העבודה ולרכישת הזדמנויות לעבודה או להמשך לימודים בתחום.

דוגמה לתכניות הפועלות במרכזים בישראל

» במסגרת "360° – התכנית הלאומית לילדים ולנוער בסיכון", פועלים למשל מרכזי נוער לבני נוער יוצאי אתיופיה במצבי סיכון, שנועדו לצמצם ממדי סיכון וניתוק בקרב נוער עולה. התכנית מציעה התערבות והפניה לגורמים מטפלים, לצד חוגי העשרה והעצמה: קורס היכרות עם המחשב, קורסים בתחומי הצילום והתקשורת, חוגי ספורט, סדנאות, סיורים במוסדות תרבות, מוסדות אקדמיה ומפעלים וכן פעילות קיץ וחגים.

» עמותת "מחשבה טובה" מפעילה קורסים בתחומים אלו, הן במרכזים קבועים והן באמצעות כיתות מחשב ניידות. בקורסים מושם דגש גם על העצמת בני הנוער. תלמידים מתקדמים זוכים למעמד של "עוזרי מדריך", והם אף שותפים פעילים לקידום מיזמים קהילתיים.

דוגמה לתכניות הפועלות במרכזים בארצות הברית

» NEY – Neighbors Empowering Youth Inc – תכנית המעניקה מחשבים לשימוש ביתי לנוער במצבי סיכון, בתוספת הדרכות קבוצתיות בתחום מיומנויות מחשב הניתנות במרכזים.

» CTC – Community Technology Centers – מרכזי טכנולוגיה קהילתיים הפועלים במרכזים לנוער במצבי סיכון ומציעים קורסים בתחום של הכשרה במיומנויות מחשב, עיתונאות מקוונת והפקת וידאו דיגיטלית. באמצעות המחשב המשתתפים יכולים להתעדכן בפעילויות ובשירותים קהילתיים שתואמים את צורכיהם, ולאתר באינטרנט רשתות חברתיות שיכולות לסייע במציאת עבודה. כמו כן נעשות פעולות המעודדות את בני הנוער להשמיע את קולם באמצעים דיגיטליים, לשתף אחרים בסיפור חייהם ולהפיק סרטים על חייהם.

» New Tech for Youth Session – תכנית המופעלת במרכזים לנוער ולצעירים (גילאי 13-25) חסרי קורת גג. התכנית – קורס של שמונה שיעורים – נועדה לפתח מיומנויות טכנולוגיות ותקשורת דיגיטלית, אך היא פועלת גם לטיפוח תחושת ערך עצמי, דרך התמודדות עם אתגרים, תקשורת חיובית עם מבוגרים ותמיכה חברתית של בני נוער.

מחקרי הערכה על התכניות הפועלות בארצות הברית שצוינו לעיל ועל דומות להן הצביעו על גורמים אחדים החיוניים להצלחתן (Hendry et al., 2011; London, Pastor, Servon, Rosner, & Wallace, 2010):

» הצטיידות במכשור חדיש ובמערכות מהירות וידידותיות

» צוות תמיכה מיומן, יעיל וידידותי

» יצירת הזדמנויות לבני הנוער לדבר על חוויותיהם וליצור תוצרים שאפשר להציגם ולהתדיין עליהם

» תמריצים חומריים לבני נוער מתמידים או שמסיימים את התכנית, שיתמכו בהמשך הלמידה

הקניית כישורי חיים וחיזוק התנהגויות נורמטיביות

תכניות המקנות כישורי חיים ומיומנויות עבודה רכות

» האינטראקטיביות והמשוב המהיר של האינטרנט מאפשרים לאנשי מקצוע לספק לנוער במצבי סיכון מיומנויות חברתיות וכישורי חיים בתכניות מניעה ובתכניות טיפול. בתכנית "Comeln" קיבלו בני הנוער טלפון חכם והתבקשו לבצע באמצעותו משימות שונות, למשל חיפוש מעסיקים פוטנציאליים ומקומות עבודה. המשתתפים התבקשו לערוך סרטון המתאר את חוויות החיפוש ואת הקשיים שהתגלעו תוך מילוי המשימה ולשתף אותו עם שאר המשתתפים (Hourcade, Bullock, & Schelhowe, 2010).

» דרך אחרת להקניית כישורי חיים ומיומנויות חברתיות היא שימוש ברשתות חברתיות לצורך יצירת שיח על נושאים המעניינים נוער במצבי סיכון. גיוס הרשתות החברתיות לטובת למידת מיומנויות חברתיות הוא חיוני, בשל הזמן הרב שבני הנוער מבלים בזירות אלה. אך בהתחשב בשיח הפוגעני המתנהל בהן, מודל "מוג"ן" ברשת (מודעות, ויסות רגשי, גבולות ונוכחות הורית) מבקש ליצור מרחב מוגן שיחבר בין העולם הווירטואלי לזה הממשי, יגשר על פערים דיגיטליים בין הילדים להורים ויאפשר להורים להיות נוכחים ברשת באופן מיטבי ולהגביר את מעורבותם בשיח הווירטואלי ובמרחב המקוון באמצעות שיחה וגילוי התעניינות במעשי ילדיהם במרחב זה (קייזר-הלה, 2016).

2 זמין באתר http://innovate.educate.huji.ac.il/node/576







» שימוש בעולם הווירטואלי ללמידת מיומנויות חברתיות נעשה גם באמצעות משחקי וידאו רבי-משתתפים שדרכם בני הנוער לומדים לעבוד בשיתוף פעולה, לפתח מנהיגות, להבין מצבים חברתיים ולפתח תקשורת בין-אישית (Hourcade et al., 2010).

תכניות להנעת שינוי התנהגות

טכניקות אינטראקטיביות נמצאו יעילות גם בהנעת שינוי התנהגות, זאת בעיקר באמצעות שימוש בדמויות אנימציה, שמדריכות ומשתפות בחוויות:

» התכנית "Climate Schools Model" כוללת קורסים מקוונים בנושא בריאות, ובפרט במניעת שימוש בסמים ובאלכוהול, ומשלבת בין צפייה אישית באנימציה בתחום הנלמד ובין פעילות מובנית בכיתה שמורה מעביר, כדי לחזק את המידע שנקלט אצל התלמידים. מחקרי הערכה על התכנית הצביעו על הצלחתה בהרחבת הידע של התלמידים בנושא ובהפחתת שימוש בקנביס (בוניאל-נסים, 2012).

» ממצאים מבטיחים עלו גם מהערכת התכנית לנערות "RealTeen", המשלבת הקניית מיומנויות אישיות וחברתיות עם הקניית מיומנויות התמודדות עם חשיפה לשימוש בסמים. כל אחת מהנערות התבקשה לענות על המשימות באמצעות פרסום בבלוג שלה, שליחה לחברה, פרסום בחדר צ'ט או פרסום ביומנה האישי. דמות אנימציה נשית הדריכה בעת הקניית התכנים וביצוע התרגילים (בוניאל-נסים, 2012).

» תכנית "COD COD" (children of divorce – coping with divorce) מיועדת לילדים להורים בתהליכי גירושין ומורכבת מיחידות נושאיות הנוגעות להתמודדות עם מצבם המשפחתי – מידע על גירושין, אסטרטגיות לפתירת קונפליקטים, טכניקות הרגעה וכן עדויות של ילדים שחוו גירושין במשפחה. התכנית נעזרת בדמויות אנושיות המשתפות את הילדים בצורה אישית והומוריסטית וכן מעניקה גישה למשחקי וידאו לילדים המסיימים את כל יחידות הלימוד. אחוז הילדים שהשתתפו בתכנית ודיווחו על שיפור בבריאותם המנטלית היה גבוה יותר מזה של ילדים שלא השתתפו בתכנית. זאת ועוד, בקרב ילדים עם קשיים רבים יותר, השיפור היה גדול יותר. עם זאת, התוצאות נבדקו רק בסוף התכנית, ולא נערך מעקב לאורך זמן (Boring, Sandler, Tein, Horan, & Velez, 2015).

מתן מידע, ייעוץ ותמיכה

רבים מבני הנוער מעדיפים לחפש מידע באינטרנט ולהימנע מחשיפה או משיתוף של הוריהם ושל מבוגרים אחרים. הדבר בולט במיוחד בקרב בני נוער במצבי סיכון, שכן לעתים קרובות הם מאופיינים בקשר רופף עם המשפחה ועם הקהילה. מחקר שניתח פוסטים שכתבו חברי פורום בנושא הפרעות אכילה חשף את חשיבותה של זירה זו להשגת מידע ותמיכה וליצירת קשרים חברתיים (Kendall, Kirk, Elvee, Catchpole, & Pryjmchuk, 2016). בשל העדפה זו של בני הנוער, עמותות ושירותים העובדים עם בני נוער בוחרים לעלות באתריהם מידע על פעילותם ועל שירותים רלוונטיים נוספים, ואף מציעים תמיכה וייעוץ באמצעות הפעלת פורומים וקבוצות תמיכה מקוונות. להלן כמה דוגמאות:

» עמותת "עלם" מפעילה פורטל המציע מידע במגוון תחומים, כגון: לימודים, עבודה, צבא, מיניות, גוף ונפש. המידע, התמיכה והייעוץ ניתנים גם באמצעות פורום תמיכה וייעוץ שבו מתנדבים (יועצים, מומחי אינטרנט ובני נוער) עונים על שאלות של מתבגרים. מענה ניתן גם ברוסית (yelem.org.il).

» "ער"ן" (עזרה ראשונה נפשית) הוא שירות תמיכה ותיק, המציע עזרה ראשונה נפשית לאנשים במצבי מצוקה. מלבד מענה בטלפון, השירות כולל גם צ'ט אישי, פורום ודואר אלקטרוני. מתנדבים שהוכשרו במיוחד לתפקיד מספקים לילדים ולבני נוער עזרה ותמיכה בהתמודדות עם מגוון תחומים: בעיות במשפחה, קשיים חברתיים ואלימות כלפיהם. העמותה מספקת גם מענה בערבית (eran.org.il).

» דוגמאות נוספות לארגונים המספקים אפשרות לפנייה ראשונית באמצעות האינטרנט הן: "אל סם" – מרכז טיפול וייעוץ לבני נוער ולהוריהם בתחום ההתמכרויות (alsam.org.il); עמותת "דלת פתוחה", שמציעה מידע ועזרה בנושא גיל ההתבגרות, זוגיות ומיניות בריאה, כולל ייעוץ אישי, ונגישה גם ללקויי ראייה ולדוברי ערבית (opendoor.org.il); "מקום" – אתר שנועד לספק עזרה לנפגעי תקיפה מינית ומציע מידע, ייעוץ, קבוצות תמיכה, פורום וצ'ט (macom.org.il); פורום ייעוץ משפטי בנושא עבריינות נוער, שמספק ייעוץ אישי (lawguide.co.il).

אתרים מקוונים לנוער במצבי סיכון מאפשרים, כאמור, תמיכה פרטנית באמצעות דואר אלקטרוני או צ'ט אישי, וכן קבוצות תמיכה מקוונות קצרות מועד. התמיכה היא לרוב חד-פעמית וכוללת הפניה לשירות מתאים. אתרים אלה לרוב אינם מתירים הזדהות של נותני התמיכה, בעיקר כדי להימנע מיצירת קשר רציף, שעשוי לטשטש את הגבול בין תמיכה לבין טיפול של ממש (וייל, 2010).

קבוצות תמיכה מקוונות ומונחות נפוצות מאוד ברשת. הן שונות מקבוצות תמיכה רגילות, שכן האנונימיות מאפשרת פעולה משוחררת ופתוחה יותר וכן הצגת תכונות ועמדות כנות, בלי לחשוש מדחייה או מביקורת (ברק, 2006). קבוצות אלה יכולות להיות לעזר במיוחד לבני נוער שאינם מוכנים להשתתף בקבוצות תמיכה רגילות או שקבוצות אלו אינן נגישות להם. עם זאת, יצוין כי קבוצות תמיכה מקוונות מתאפיינות באחוז נשירה גבוה של משתתפיהן.

הארגון הלאומי לעבודה סוציאלית בארצות הברית (NASW) מציין שתמיכה מקוונת מחייבת את מודעות אנשי המקצוע ליתרונות ולחסרונות של האינטרנט. כמו כן, הוא מדגיש עד כמה חשוב שיהיה מפקח (supervisor) שמכיר את מגבלות הרשת ושיעקוב אחר המתרחש בתהליך בין אנשי המקצוע לבני הנוער. ההמלצות לנותני תמיכה באינטרנט כוללות בין היתר הימנעות ממתן עצות, בעיקר בשל המידע המוגבל המועבר דרך הרשת, ובמקומן – הפניה של הפונה לטיפול או לתמיכה במסגרת מתאימה. הפעלת קבוצות תמיכה מקוונות מחייבת ללמוד את תחום הנחיית קבוצות התמיכה באוריינטציה מקוונת, בשל האפיונים הייחודיים שלה (ברק, 2006).

יישוג (outreach)

בתי ספר ושירותים לנוער משתמשים ברשת החברתית באינטרנט כדי לספק מידע על התפתחויות ושינויים בארגון וכדי להציע את שירותיהם ולעודד את בני הנוער להצטרף אליהם. בתי ספר ומסגרות לנוער במצבי

סיכון משתמשים ברשת החברתית גם כדי להגביר ביקור סדיר במסגרת. להלן דוגמאות:

» עמותת "סהר" (סיוע והקשבה ברשת) היא דוגמה ליישוג אקטיבי באינטרנט. בדומה ל"ער"ן", היא מציעה סיוע נפשי לאנשים במצוקה, באמצעות מתן מידע וייעוץ, צ'ט אישי ופורום, בין היתר לצעירים, בעברית ובערבית. הייחודי בשירות זה הוא שפועלים בו מתנדבים המשוטטים ברחבי הרשת, בעיקר בבלוגים, ומאתרים גולשים במצוקה, ובהם בני נוער. כאשר מזהים גולש כזה, כותבים לו תגובה אמפתית ומציעים לו להיעזר בתמיכה של "סהר" או של אתרים אחרים. אם מוצאים סימנים של אבדנות או סכנת חיים ממשיות מתקשרים לגורמי חירום, כדי שיאתרו את הכותב (בית הספר לחינוך באוניברסיטת בר-אילן, עלם ואיגוד האינטרנט הישראלי, 2009).

» באחד מבתי הספר בהונג קונג הקים מורה קבוצה בפייסבוק והזמין את תלמידיו להצטרף אליה. מדובר בתלמידים בני 16-18 עם קשיים רגשיים והתנהגותיים, שהמוטיבציה שלהם ללימודים נמוכה מאוד ואשר נוטים להיעדר מלימודים. מטרת הקבוצה הייתה להפחית נשירה ולהגביר אחריות אישית ללמידה. בקבוצה הועלו הודעות שגרתיות בנוגע למועדי שיעורים ומבחנים, אך גם הודעות תומכות ומעודדות, שנועדו לתת חיזוק חיובי לתלמידים. בסמסטר שבו פעלה הקבוצה אף תלמיד לא נשר, והמחקר אף הראה ירידה בהתנהגויות שליליות בכיתה (Ng & Wong, 2013).

סיכום

הזמן הרב שבני הנוער גולשים ברשת, מגוון המרחבים המקוונים שבהם הם נמצאים ומאפייניו של האינטרנט יוצרים לנותני השירותים הזדמנויות אטרקטיביות לעבודה עמם. במיוחד יכולים לצאת נשכרים מכך בני נוער במצבי סיכון, בשל מאפייניהם הייחודיים. כך למשל בני נוער החווים לעתים קרובות קשיים ביחסים בין-אישיים, ובפרט עם ההורים או עם מבוגרים אחרים, יכולים ליהנות משירותי התמיכה והייעוץ ברשת וכן מהאפשרות ליצור חברויות חדשות במרחב פתוח ובטוח יותר, בשל האנונימיות שלו.

בישראל ובעולם מוצעות לבני נוער תכניות התערבות באמצעות האינטרנט במגוון תחומים, ובראשם למידה, מתן מידע, תמיכה, העצמה ויישוג. מקצת התכניות נועדו לספק שירות ייחודי לבני נוער במצבי סיכון. האינטרנט, בהיותו מקושר ל"עולם המבוגרים" מצד אחד וציבור, עכשווי ומגוון מצד שני, עונה על צורכיהם הייחודיים של בני נוער הזקוקים לתמיכה או לסיוע מיוחדים. אנשי המקצוע יכולים אפוא להסתייע בו למתן תמיכה וסיוע, לקידום מעורבות חברתית, להעצמת בני נוער הזקוקים לכך במיוחד, להכנתם להתמודדות עם החיים ולקידום למידה יעילה, חקרנית ומגוונת. עם זאת, בשל אופיו הפתוח והפומבי של האינטרנט, יש להידרש לסוגיות ולדילמות המתעוררות באשר למתן שירותים באמצעותו, ואשר נוגעות לכללי אתיקה שיש לשמור עליהם במרחב פתוח ורחב זה. חשוב מאוד אפוא להשתמש בחכמה בפוטנציאל הטמון באינטרנט ולהסתייע בו לקידום עשייה חברתית למען ילדים ובני נוער הזקוקים לסיוע, לקידום ולהעצמה. אין להירתע מהקשיים ומהסכנות הטמונים ברשת, אך חשוב להיות מודעים להם ולהביאם בחשבון בכל פעילות שנעשית למען אוכלוסייה זו.

מקורות

בוניאל-נסים, מ' (2012). **סקירה מדעית בנושא תכניות התערבות למניעת שימוש בסמים ובאלכוהול בקרב ילדים נוער.** ירושלים: הרשות הלאומית למלחמה בסמים ואלכוהול.

בית הספר לחינוך באוניברסיטת בר-אילן, עלם ואיגוד האינטרנט הישראלי (2009). **התבגרות בקורי הרשת: ייעוץ ותמיכה נפשית לנוער ברשת האינטרנט.** תקצירי הרצאות מכנס ביסן. זמין באתר https://education.biu.ac.il/files/education/shared/staff/tqtsyry_hrtsvt_mkns_bysn_2009_-_htbgrvt_bqvry_hrsht_-_yyvts_vtmykh_lnvr_bvlm_hyntrnt.pdf

ברק, ע' (2006). מחקר והתנסויות בהתערבויות בקבוצות מכוונות: הזדמנויות ואתגרים לצד קשיים וסיכונים. **מקבץ, 10**(2), 33–56.

ואזן-סיקרון, ל', לף, י' ובן סימון, ב' (2011). האינטרנט – דפוסי שימוש, הזדמנויות וסיכונים בקרב ילדים ובני נוער במצבי סיכון או עם צרכים מיוחדים. ירושלים: ג'וינט ישראל, אשלים. זמין באתר האינטרנט של מכון ברוקדייל: http://brookdaleheb.jdc.org.il

וייל, ג' (2010). תמיכה נפשית באינטרנט: היבטים אתיים. **עט השדה, 5**, 40–42.

משרד הרווחה (2006). **דין וחשבון הוועדה הציבורית לבדיקת מצבם של ילדים ובני נוער בסיכון ובמצוקה**, בראשות פרופ' הלל שמיד. ירושלים: משרד הרווחה.

קייזר-הלר, ש' (2016). **החיים שמתחת לפני הרשת: תהליכים קבוצתיים בעידן וירטואלי**. זמין באתר http://www.hebpsy.net/articles.asp?t=0&id=3414

Barn, B. S., & Barn, R. (2010). *An exploration of technology for engagement and promotion of social inclusion with young offenders*. IDC 2010 Digital Technologies and Marginalized Youth Workshop. Available at https://www.divms.uiowa.edu/~hourcade/idc2010-myw/barn.pdf

Boring, J. L., Sandler, I. N., Tein, J. Y., Horan, J., & Velez, C. (2015). Children of divorce -- coping with divorce: A randomized control trial of an online prevention program for youth experiencing parental divorce. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 83*(5), 999–1005.

Darling-Hammond, L., Zielezinski, M. B., & Goldman, S. (2014). *Using technology to support at-risk students' learning*. Stanford Center for Opportunity Policy in Education. Available at http://www.academia.edu/download/44519145/Technology_for_At-Risk_Youth_Policy_Brief.pdf

Hendry, D. G., Woelfer, J. P., Harper, R., Bauer, T., Fitzer, B., & Champagne, M. (2011). How to integrate digital media into a drop-in for homeless young people for deepening relationships between youth and adults. *Children and Youth Service Review, 33*, 774–782.

Hourcade, J. P., Bullock-Rest, N. E., & Schelhowe, H. (2010). Digital technologies and marginalized youth. In *Proceedings of the 9th International Conference on Interaction Design and Children* (pp. 360–363). Available at https://pdfs.semanticscholar.org/cdbc/a6b26bf22b441ade5d7dcfb1bbba2dedea06.pdf

Kendall, S., Kirk, S., Elvee, R., Catchpole, R., & Pryjmchuk, S. (2016). How a moderated online discussion forum facilitates support for young people with eating disorder. *Health Expectation*. DOI: 10.1111/hex.12439 Available at http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/hex.12439/pdf

London, R. A., Pastor, M., Servon, L., Rosner, R., & Wallace, A. (2010). The role of community technology centers in promoting youth development. *Youth and Society 42*(2), 199–228.

Ng, E. M., & Wong, H. C. (2013). Facebook: More than social networking for at-risk students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 73*, 22–29.

Wells, M., & Mitchell, K. J. (2008). *How do high-risk youth use the Internet? Characteristics and implications for prevention.* Available at http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.943.1521&rep=rep1&type=pdf

LIATS@JDC.ORG BRACHIB@JDC.ORG

ד"ר אסנת רובין,
החוג לייעוץ והתפתחות האדם, אוניברסיטת חיפה

עצה טובה

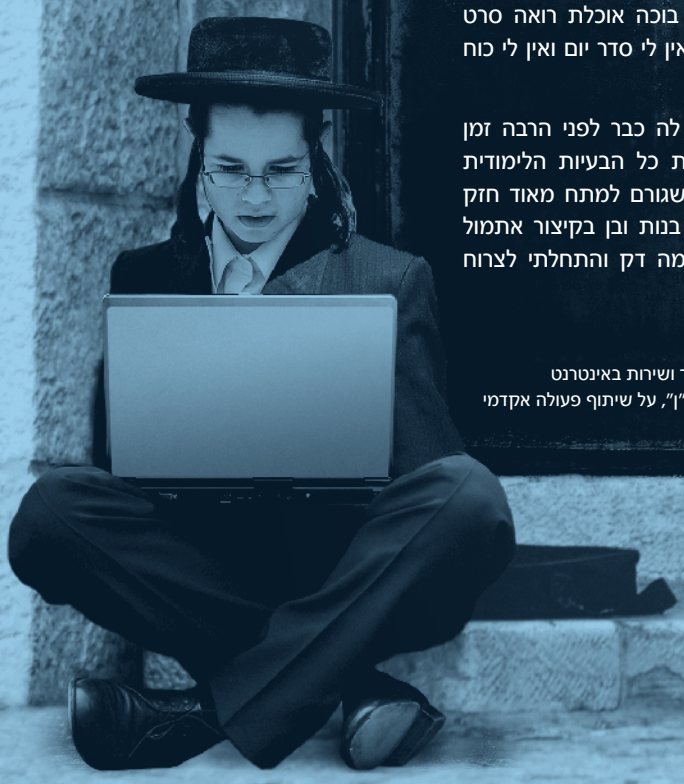
ייעוץ בדואר אלקטרוני למגזר החרדי

היי אני ממש לא יודעת מה לעשות בזמן האחרון כל דבר מרגיז אותי וגורם לי לבכות ולא רק שאני סובלת מזה בשביל עצמי בהרגשה אלא גם זה גורם לי לוויכוחים עם הורים שלי פתאום כל דבר מרגיז אותי ועם המורות בכלל... הם כבר מזמן התייאשו ממני ...

אני פשוט לא מבינה מה עובר עלי כל הזמן בא לי לבכות ואז גם חברות שלי צוחקות עלי שאני תינוקית, בחיים לא חשבתי שיקרה לי דבר כזה!!! אבל פתאום בחצי שנה האחרונה שום דבר לא הולך לי!

רבתי עם החברה הכי טובה שלי היינו חברות 9 שנים ופתאום רבנו בלי שום סיבה וכולם כל הזמן כועסים עלי כל יום יש לי שיחה עם המנהלת ולפני שבוע השעו אותי מהבצפר זה באמת לא היה אשמתי אבל הורים שלי לקחו את זה קשה וכבר שלוש ימים לא דיברתי איתם כל יום אני מגיעה הביתה בוכה אוכלת רואה סרט ישנה בוכה שוב צועקת על כולם ישנה... אין לי סדר יום ואין לי כוח לכלום!!

אתמול ממש פגעתי באחותי... הבטחתי לה כבר לפני הרבה זמן שאעזור לה בשב (יש לה דיסלקציה ואת כל הבעיות הלימודית האפשריות בערך) והיא גדולה ממני מה שגורם למתח מאוד חזק ביננו והיא מקנאה בי זה ברור! אנחנו 2 בנות ובן בקיצור אתמול כשלמדתי אתה פשוט נמאס לי אחרי כמה דק והתחלתי לצרוח עליה ואז פגעתי בנקודה רגישה... וזהו



* תודות לפרופ' יצחק גילת, העומד בראש תחום מחקר ושירות באינטרנט בארגון "ער"ן" ולשעבר – ראש השירות המקוון ב"ער"ן", על שיתוף פעולה אקדמי בהתווייית המיזם.

זהו מכתבה של ל', בפנייה לתיבת הדואר האלקטרוני של "עצה טובה ממבח"ר". "עצה טובה" היא מיזם ייחודי מסוגו בציבור החרדי. במסגרתו, סטודנטיות חרדיות הלומדות לקראת תואר שני בייעוץ חינוכי (לימודים מטעם אוניברסיטת חיפה המתקיימים במכללת "מבח"ר" החרדית) מעניקות, לראשונה בציבור החרדי, שירות עזרה ראשונה נפשית באמצעות דואר אלקטרוני. השירות מציע תמיכה מקצועית בתחומים חינוכיים-טיפוליים. הפנייה ל"עצה טובה" היא אנונימית: פרטי הדואר האלקטרוני של הפונה נשמרים במערכת, הסטודנטיות מקבלות את תוכן הפנייה ללא פרטים מזהים, כותבות תשובה, וזו מועברת באמצעות המערכת לפונה, תוך שבוע ימים לכל היותר. הייעוץ כולל תשובת דואר אלקטרוני אחת, ואין אינטראקציה נוספת בין הפונה לעונה.

ייעוץ באמצעות דואר אלקטרוני מוכר היטב בספרות המחקרית בעולם וכן בארץ. מחקרים מדווחים על שיפור ביכולתם של הפונים לייעוץ בשיטה זו להתמודד עם הקשיים שהחיים מציבים בפניהם (Schell, 2010). יתרונות השימוש בדואר אלקטרוני כמדיום לייעוץ כוללים: היבטים תרפויטיים בכתיבה עצמה, אפשרות לשמור על אנונימיות מצד הפונה, אסינכרוניות המאפשרת לנועץ וליועץ לתכנן, לתקן, לעיין שוב ולשמור את הכתוב, וזמינות המתאפשרת בשל אי-תלות בזמן ובמקום (Murphy & Mitchell, 2007).

טיפול נפשי במגזר החרדי כרוך בבושה, הסתייגות ואף התנגדות. לצד ההתנגדות לפנות לטיפול נפשי בשל הדעה שמקורו של הטיפול הפסיכולוגי בתרבות החילונית, ולפיכך הוא פסול, מטופל חרדי מסתכן בתווית שלילית ופגיעה בשמו הטוב ובשם משפחתו – איום המקבל משנה תוקף במסגרת של חברה הבנויה כקהילה סגורה. לפיכך, האנונימיות המאפיינת את הייעוץ המקוון עשויה להוות פתרון לאלו שנמנעים מפנייה לעזרה פנים אל פנים. אולם בפתרון זה טמונה בעיה, שכן במגזר החרדי יש רתיעה משימוש באינטרנט (צרפתי ובלייס, 2002). לפיכך, במיזם המתואר במאמר זה נבחרה האפשרות של ייעוץ באמצעות הדואר האלקטרוני. חרדים רבים (אם כי לא כולם) עושים שימוש בהיתר של רבנים להכניס לביתם שירות אינטרנט מסונן, הכולל אך ורק תיבת דואר אלקטרוני, לצורכי עבודה. כך בפנייה בדואר אלקטרוני אין משום שימוש בכלי הנחשב מוקצה, לא מצד הפונים ולא מצד הארגון העומד מאחורי המיזם.

במאמר הנוכחי אתאר מודל בן חמישה שלבים לייעוץ בדואר אלקטרוני, מתוך קורס ההכשרה שניתן לסטודנטיות, ואדגים טכניקות לייעוץ מתוך דוגמאות אמתיות, תוך שינוי פרטים מזהים. ליבת המאמר תתאר את מודל ההכשרה, אך עם זאת, יהיה ניסיון לבחון גם היבטים ייחודיים למיזם במגזר החרדי. מאחר שזוהי יוזמה צעירה, אינני מתיימרת למפות בשיטתיות מאפיינים ייחודיים לייעוץ בדואר אלקטרוני למגזר החרדי, אלא אראה כמה מאפיינים ייחודיים שבאו לידי ביטוי בעיקר בשלב האחרון, של ניסוח המענה עצמו, המתואר להלן.

שלב ראשון בתגובה: סיווג רמת הבעיה

מרטינז ועמיתיו (Martinez, Tomicic, & Medina, 2012) מנו שלוש רמות שונות שבהן מטופל עשוי להימצא בתהליך פסיכותרפויטי (המודל מבוסס על אלטימיר ועמיתיו [Altimir et al., 2010]): ברמה 1 המטופל מקבל את הבעיה, מקבל את המגבלות של עצמו, מכיר בחלקו בבעיה ומכיר בצורך בשינוי ובצורך בשיתוף איש מקצוע; ברמה 2 המטופל מזהה היבטים חדשים של העצמי, ממשיג מחדש את הבעיה, מגלה התנהגויות חדשות ומשיג תחושת מסוגלות; ברמה 3 מתרחשת הבנה חדשה, נבנית תאוריה מחודשת של העצמי וניכרת הפחתה באסימטריה בין המטפל למטופל.

מודל זה יושם בקורס ההכשרה כדי לנתח את המצב שבו מצוי המטופל. כל פנייה נותחה על ידי הסטודנטית לפי מודל זה, ובהתאם לכך היא הגדירה את המטרה בייעוץ הספציפי. למשל, במקרה של פנייה ל"עצה טובה" שבה סיפרה נערה על סכסוך עם ההורים, הסטודנטית ניתחה את רמת הפנייה כך:

> שלב ראשון בתגובתי, זיהיתי את מטרת הפנייה. הסיווג שלי הוא מעבר מהרמה הבסיסית – רמה ראשונה, לרמה שנייה. הנועצת מקבלת את קיומה של הבעיה, היא מכנה אותה בשם, היא מכירה בצורך במעורבות של איש מקצוע. מטרת התגובה לפנייה זו לפי דעתי, תהיה לעבור לרמה 2 – ליצור חשיבה מחודשת על הבעיה בעיני הפונה ולזהות אספקטים חדשים על עצמה, ולכן ראוי לשאול אותה שאלות שיובילו אותה לחשוב בהיבט נוסף על הבעיה.

במקרה אחר, פנה לייעוץ בדואר אלקטרוני מורה בתיכון "המתמודד עם בנות משכונות מצוקה". בפנייתו כתב כי אחת הבנות פנתה אליו וסיפרה על מערכת יחסים מורכבת עם ההורים, כולל חוויה של "מגע קרוב מהאבא בהיותו שיכור". המורה שאל בפנייתו, "כיצד עלי להגיב/לפעול?" הסטודנטית ניתחה את רמת הפנייה:

> רמת הפנייה – רמה בסיסית, להכיל את הבעיה, כלומר להעלות למודעות שגם הוא [הפונה] כאדם וכמורה קודם כול מתמודד עם קושי וכאב לשמוע שקרה מקרה כזה, לתת לזה מקום, לשהות עם זה. ובנוסף קבלת גבולות ומגבלות של יכולת, כלומר שצריך גורם מקצועי שיעזור.

שלב שני בתגובה: ניתוח השיח

ג'י (Gee, 2010) הציג מבנים שונים בטקסט שיכולים לשמש לניתוח שיח, ביניהם ניתוח של פעולות, זהויות, מערכות יחסים ואמונות. הסטודנטיות אומנו לניתוח מבנים אלו כחלק מההבנה של עמדת הפונה. ניקח כדוגמה פנייה של בחורה שמתנדבת בגן ילדים:

> שלום רב
>
> לפני הכל אני מבקשת להודות לכם על הרעיון החשוב הזה של עיצה טובה למגזר החרדי. זה באמת רעיון מדהים. ראיתי את הפרסום שלכם והחלטתי לנסות להתייעץ אתכם. אני לא יודעת אם תוכלו לעזור לי, אבל אני לא יודעת כבר למי לפנות.
>
> אני מתנדבת בגן. הגננת שמנהלת את הגן, בלשון המעטה, לא מתנהלת לפי החוקים. היא יכולה לתפוס בחוזקה יד של ילד עד שהוא בוכה, או להשאיר ילד בחדר לבד לעונש לשעות.
>
> אני לא יודעת מה לעשות. התייעצתי עם אבא שלי אם לדווח והוא אומר שזה עלול לפגוע בפרנסה שלה ולנסות לדבר איתה. ניסיתי לדבר איתה אבל היא אומרת שאני לא מבינה ועדיף שאתן לה לנהל את הגן כמו שצריך. חשבתי כבר לעזוב את הגן אבל אני פוחדת להשאיר את הילדים איתה. מה לעשות? לדווח? לא לדווח? ברור לי שלפי החוק זה אסור, אבל קודם כל אני לא יודעת מה באמת נכון שאנחנו כיהודים נעשה. אשמח לעצתכם, אני ממש מרגישה את הלב שלי דופק אפילו עכשיו כשאני כותבת לכם. לא יודעת מה לעשות.
>
> תודה לכם

הסטודנטית שניתחה טקסט זה סימנה חמש פעמים שמופיע בו הביטוי "לא יודעת". בצבע אחר היא סימנה "לנסות לדבר", "חשבתי לעזוב", "פוחדת להשאיר". בעקבות זאת הסטודנטית גיבשה את עמדתה בתגובתה:

היא אמנם אוזרת אומץ ופועלת, אך לא עד הסוף... עליי להציע העצמה וחיזוקים, לתת אינפורמציה ברורה על חובת דיווח ואף לציין את חוק העונשין, וכן על החובה לדווח לפי ההלכה היהודית.

כלומר ניתוח השיח, ובפרט ניתוח הפעלים, הוביל את הסטודנטית להבנה בדבר אחד התפקידים שלה כיועצת כאן, והוא – לחזק את הפונה, במטרה להביאה לדווח על התנהגותה של הגננת.

במקרה אחר סטודנטית עשתה שימוש בניתוח ריבוי הפעלים בטקסט לצורך שיקוף. להלן מענה שכתבה הסטודנטית לנועצת שפנתה בעניין בעיה של חברה, שנחשפה אליה בפנימייה שבה היא שוהה:

אני קוראת את פנייתך שוב ורואה כי את משתמשת בהרבה פעלים כדוגמת: לעשות, לדבר אתה, לפנות, להגיד, ללכת, וניכר כי את כל כך במתח לפעול ולעשות ובאמת מצב שכזה דורש עשייה וערנות וכל הכבוד לך שהנך אכפתית ולא מעלימה עין, אך יחד עם זאת כדאי מאוד שתתני גם את המקום לעצמך לעכל את החוויה שאת בעצמך עוברת. בוודאי שהבעיה בפנימייה תטופל, אך חשוב שגם את תקבלי מענה להרגשתך, גם את בעצמך עוברת תהליך מסעיר ולא נעים.

במקרה נוסף, נעשה שימוש בשפה הפיגורטיבית שבה השתמשה הפונה, כחלק מהשיקוף, למשל: "את מציינת שאת מרגישה מאחורי מנעול ובריח".

שלב שלישי בתגובה: Being, Doing, Having

סגנונות קיום (modes of existence) הוא מונח שפותח על ידי פרום ומתייחס לגישה אופיינית שבאמצעותה האדם מגיב לעולם, נטייה בסיסית של הפרט להתייחס אל גירויים בסביבתו החיצונית והפנימית. המודל של פרום כלל שני סגנונות, הוויה ורכישה (Having ,Being) ורנד הוסיף את סגנון הפעולה (Doing). סגנון "להיות" (Being) מבטא את נטיית האדם לצמוח ובא לידי ביטוי בהתייחסות אותנטית של האדם לעצמו, אוריינטציה פנימית המכוונת לצמוח ולממש את העצמי; סגנון "שיהיה לי" (Having) מבטא את נטייתו של האדם להשיג שליטה על רכוש או על ידע; סגנון "לעשות" (Doing) משקף את נטיית האדם לפעול לשם שינוי הסביבה (רייכנברג ושגיא, 2009).

בהכשרת הסטודנטיות הן הונחו להציע תמיכה באחד או יותר משלושת הסוגים הללו: תמיכה להעצמת העצמי (Being), הפניית המודעות של הפונה למשאבים שיש בסביבתו – החיצונית והפנימית – ואשר בהם הוא יוכל להסתייע (Having), ומעשים – הצעות לפעולות (Doing).

להלן דוגמאות לתשובות לפניות שהגיעו לתיבת הדואר אלקטרוני, העושות שימוש במודל זה:

Being – פעמים רבות אנו מוצאות את עצמנו עומדות בדילמה מוחלטת מול התנהגויות של חברה ולא יודעות כיצד לנהוג, האם צורת התגובה וההתמודדות שלנו נכונות, ראויות?! האם איננו טועות?! ובל נשכח את נקיפות המצפון, שהם חלק בלתי נפרד מהיותנו בני אדם.

Doing – כדאי להתעלם מההתנהגות הזו, כי כל תגובה תגביר את ההתנהגות ואף תחריף אותה. אני מצרפת קישור לאתר שנותן הנחיות איך לנהוג.

Having – תוכלי להיעזר ביועצת בית הספר או במורה שאת סומכת עליה [...] ורגישותך הטובה גם היא תהיה לך לעזר.

שלב רביעי בתגובה: אסטרטגיות תגובה ממוקדות

שלב זה מתבסס על טיפוסי התגובות לפניות לעזרה בדואר אלקטרוני שמצאו רוזנאו וגילת (2011), על סמך ניתוח תגובות של מתנדבי "ער"ן" לפונים לייעוץ בדואר אלקטרוני. הניתוח העלה שימוש בארבעה טיפוסים

של אסטרטגיות תגובה וסיוע: (א) אסטרטגיות הממוקדות ברגש, כמו אמפתיה ותמיכה רגשית; (ב) אסטרטגיות המשלבות רגש וחשיבה, כמו: שיקוף, נרמול והעצמה; (ג) אסטרטגיות הממוקדות בחשיבה, כמו: הרחבת הפרספקטיבה, מתן מידע בונה והשלמה עם המציאות; (ד) אסטרטגיות הממוקדות בהתנהגות, כמו מתן עצות מעשיות ועידוד להמשך קבלת סיוע.

הסטודנטיות הונחו לבחור אסטרטגיות תגובה ממוקדות, בהתאם לפנייה. ניתן לראות בתכנון התשובה של ג' להלן את בחירת האסטרטגיה במענה לפונה על רקע משבר ודיכאון:

> על פי המודל של רוזנאו וגילת, אתייחס בתשובתי לאסטרטגיות ממוקדות חשיבה, שנועדו לחולל שינוי קוגניטיבי במשמעות שהיא מייחסת לבעיה כפתירה. חשוב להרחיב לה את הפרספקטיבה, להציע לה להתבונן על הבעיה מנקודת מבט שונה, רחבה יותר, וזה עשוי להביאה למסקנות מעודדות מאלה שהיא הגיעה אליהן. יש חשיבות רבה להשלמה עם המציאות, שכרגע לא ניתנת לשינוי, לעתים קרובות המצוקה מתעצמת בעקבות סירוב לא רציונלי להשלים עם המצב שאין ברגע זה אפשרות לשנותו, חוץ מלתת לזמן לעשות את שלו. וזה מפחית את האנרגיה המושקעת במאבק עקר ומאפשר להפנות אותה לאפיקים בונים.

הסטודנטית בחרה באסטרטגיית תשובה הממוקדת בחשיבה, מתוך כוונה להרחיב את זווית הראייה של הנועצת ולסייע לה בהשלמה עם המציאות.

שלב חמישי בתגובה: ניסוח המכתב – פתיחה, גוף וסיום

באופן בסיסי, מענה לפנייה בדואר אלקטרוני יפתח בהוקרה על הפנייה:

> ראשית, אני מאד מעריכה את אומץ לבך ונחישותך לפעול, הניכרים מעצם פנייתך אלינו. אני מעריכה מאוד את העוז והתעצומות שגילית בכך ששיתפת אותנו בדילמה שאת נמצאת בה כרגע. זה בוודאי היה לא קל, ואני שמחה שפנית אלינו.

המענה ימשיך בהתייחסות למקרה הספציפי בגוף התשובה ויסיים בהפחת תקווה ובהמלצה לשתף ולפנות לעזרה נוספת:

> זו תקופה שתחלוף במהרה. אל תדאגי, זכרי ש[...]

בשלב זה, המתבטא בניסוח המכתב עצמו, אציין כי מצאתי ריבוי של סממנים "דתיים" בתשובות שכתבו הסטודנטיות לפונים. פעמים רבות נוספו בין המילים הביטויים: "בעזרת השם", למשל:

> כוחותייך החיוביים יהיו לך בעזרת השם לעזר.

אסטרטגיות כמו נרמול, העצמה ועידוד נכרכו בחובות של היהודי המאמין: "וכיהודים, אנו מחויבים לשמור על [...]"; "ומצד שני, כיהודים, מה מצופה מאתנו"; "אנחנו יהודים, ולפעמים חלילה לא מעוניינים שיהיה חילול השם, אך יש דברים [...]"; "ומאחר שאני מאמינה שהקב"ה נתן דווקא לך את הניסיון הזה, הוא בוודאי מאמין כי את אדם חזק שיוכל לעמוד בכך ולטפל על פי הדרך שראוי ונכון לטפל"; "אל תהססי, היי בטוחה כי את מצילה חברה ומקיימת מצווה של הצלת נפשות".

סיום של הפחת תקווה כלל היבטים רוחניים-אמוניים: "חשוב לזכור שזה עניין של גיל וזמן ויעבור בעזרת השם באופן מיטבי"; "שתזכה לסייע לנפשותיהם הרגישות של כמה מילדי ישראל"; "בנוסף הייתי מצרפת תפילה על הילדה ובני משפחתה, אני מאוד מאמינה שבכוח התפילה לסייע שהדברים יתנהלו בצורה הטובה ביותר והקב"ה יעזור במהרה"; "מברכת אותך שתהיי שליחה טובה בהצלת חברתך, ויהי שכרך שלם מעם ה'"; "מאחלת לך המון הצלחה ונחת יהודית אמיתית מילדייך"; "מאחלת לך סיעתא דשמיא בבחירת המקום"; "פונה יקרה, אני בטוחה כי הקב"ה יהיה בעזרך, ומאחלת לך שלא תצא תקלה תחת ידך, אל תדאגי, אנו עוסקים במלאכת קודש, ורק זה צריך כרגע לעמוד לנגד עינינו".



מילות סיום

אחד הנועצים שפנה לתיבת הדואר אלקטרוני שלנו כתב לי: "תודה רבה על היוזמה והרצון לעזור ללא תמורה [...] את מכתב התשובה אני נושא עמי בכיס". במכתבו תיאר כיצד הוא "מציץ" במכתב בכל עת שרוחו נופלת. נדמה כי המענה הכתוב מאפשר לנועצים להתבונן מעת לעת בעצות שקיבלו, ובכך לשפר את דפוסי ההתנהגות שלהם או לקבל חיזוק, העצמה ותמיכה מתמשכים לחוויות שהם חווים ולתהליכים שהם עוברים.

"עצה טובה" היא מיזם יחיד במינו, שבו משתתפות כמה עשרות סטודנטיות במסלול ייעוץ חינוכי באכסניה חרדית ללימודים אקדמיים, הזוכות להכשרה ב"חממה" לטיפוח מיומנויות ייעוץ, לצד מתן תרומה חשובה ומשמעותית לקהילה. בכתיבת המענה לפניות המגיעות בדואר אלקטרוני, הסטודנטיות צריכות להביא לידי ביטוי את כלל המיומנויות הייעוציות שאותן למדו במהלך שנות הלימוד ולתמצת אותן לדף תשובה אחד. נוסף על התרומה לקהילה, אשר עד כה לא זכתה למענה מסוג זה, ראוי לציין את הערך המוסף שאותו מקבלות הסטודנטיות מהשתתפות במיזם זה.

נראה לי כי מיזם זה עשוי להוות צוהר ללימוד על השימוש שניתן לעשות באינטרנט בהתמודדויות של ילדים ובני נוער בסיכון בכלל ובמגזר החרדי בפרט. כתובת הדוא"ל של "עצה טובה": **listen@mivchar.org.il**

מקורות

צרפתי, א' ובלייס, ד' (2002). בין "מובלעת תרבותית" ל"מובלעת וירטואלית": החברה החרדית והמדיה הדיגיטלית. **קשר, 32**, 47–56.

רוזנאו, ש' וגילת, י' (2011). "החיים מתפרקים לי בין האצבעות" – מצוקות בני נוער באספקלריה של דואר אלקטרוני. בתוך ח' עזר, י' גילת ור' שגיא (עורכים), **"אני מרגיש לגמרי לבד בסיפור הזה" – מצוקות צעירים בישראל והתמודדות עימן** (עמ' 41–83), תל אביב: מופ"ת.

רייכנברג, ר' ושגיא, ר' (2009). אינטראקציה מנחה-מונחה בזיקה לסגנונות הקיום. בתוך י' רנד וד' שקולניק (עורכים), **סגנונות קיום: היבטים עיוניים, מדעיים ויישומיים** (עמ' 280–299). תל אביב: מופ"ת.

Altimir, C., Krause, M., de la Parra, G., Dagnino, P., Tomicic, A., Valdés, N., et al (2010). Clients', therapists' and observers' perspectives on moments and contents of therapeutic change. *Psychotherapy Research, 20*, 472–487.

Gee, J. P. (2010). *An introduction to discourse analysis: Theory and method* (2nd ed.). New York: Routledge.

Martinez, C., Tomicic, A., & Medina, L. (2012). Dalogic discourse analysis of psychotherapeutic dialogue: Microanalysis of relevant psychotherapy episodes. *International Journal for Dialogical, 6*, 99–121.

Murphy, L. J., & Mitchell, D. L. (2007). When writing helps to heal: E-mail as therapy. *British Journal of Guidance & Counselling, 26*, 21–32.

Schell, D. (2010). Being there. crosscurrents. *Journal of Addiction and Mental Health, 13*, 16–17.

OSRUBIN2@GMAIL.COM

תלמידים, אנשי חינוך והורים מהמגזר החרדי מוזמנים לפנות אלינו ולשלוח הודעה בדואר אלקטרוני. השירות מוצע ללא כל תשלום ואינו מחייב השארת פרטים אישיים כלשהם. השירות כפוף לכללי האתיקה המקצועית.

מכתבים ניתן לשלוח לתיבת הדוא"ל:

LISTEN@MIVCHAR.ORG.IL

שימוש באפליקציה לציור משותף

ככלי להעצמת קשר בין חניך למדריך בתנאי פנימייה

רייצ'ל בנג'ויה קרנדל,
סטודנטית לעבודה סוציאלית, פנימיית טוקאייר

הדס ליסט,
רכזת פדגוגית, פנימיית טוקאייר

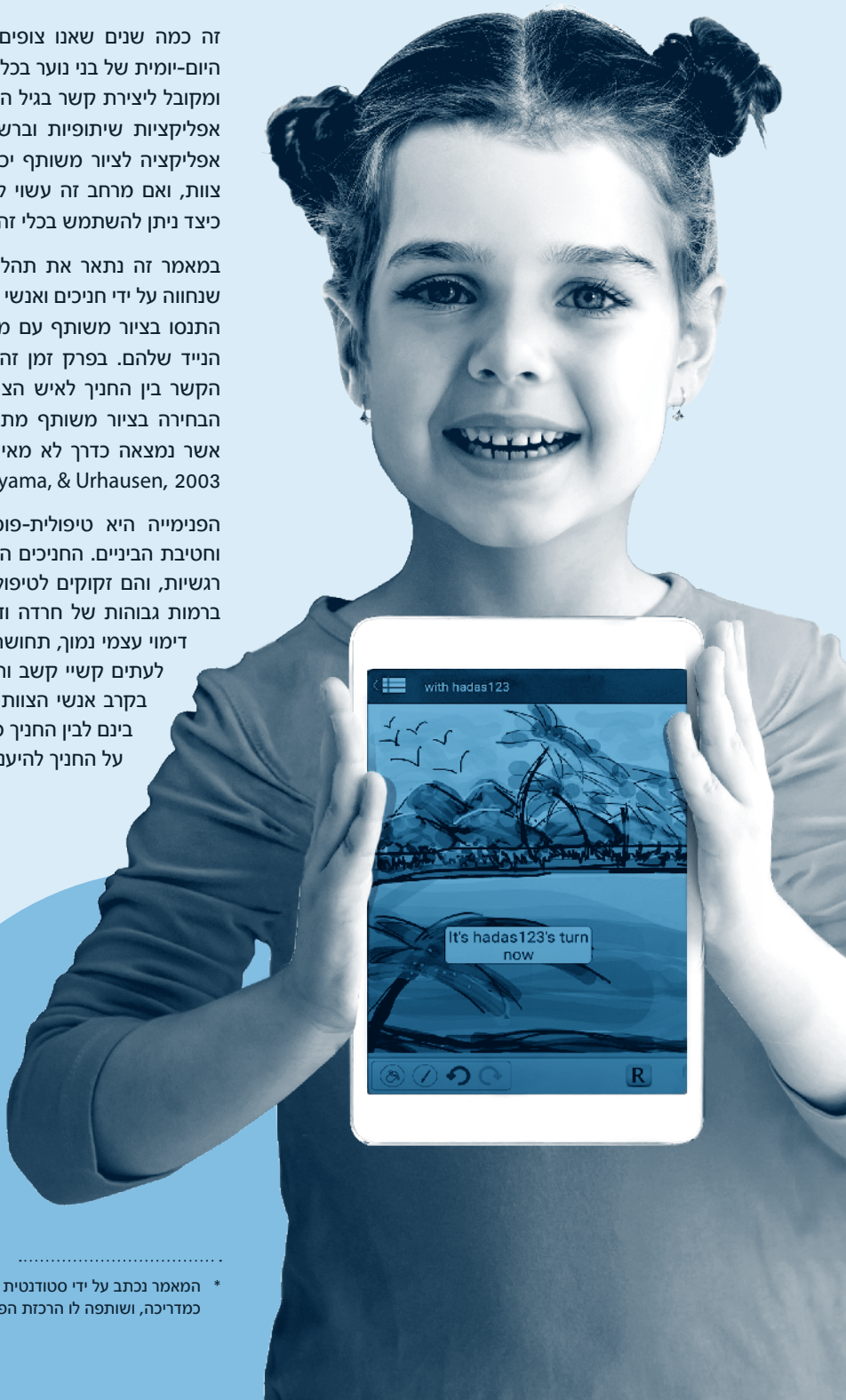
אורית פאר,
ראש צוות טיפולי, פנימיית טוקאייר

זה כמה שנים שאנו צופים בכניסה המתמשכת של אמצעים טכנולוגיים לתקשורת היום-יומית של בני נוער בכלל, ובתנאי פנימייה בפרט. המכשירים הניידים הפכו לכלי נוח ומקובל ליצירת קשר בגיל ההתבגרות, בין אם בשיחות טלפון רגילות ובין אם באמצעות אפליקציות שיתופיות וברשתות החברתיות. כאנשי חינוך וטיפול, ביקשנו לבחון אם אפליקציה לציור משותף יכולה להוות כלי להרחבת הקשר בין החניך בפנימייה לאיש צוות, ואם מרחב זה עשוי להפוך למקום בטוח להבעת רגשות ודחפים. במקביל בחנו כיצד ניתן להשתמש בכלי זה ברבדים שונים בחיי הפנימייה, הקבוצה והפרט.

במאמר זה נתאר את תהליך ההתנסות עם אפליקציית הציור המשותף "רולר", כפי שנחווה על ידי חניכים ואנשי צוות בפנימייה "טוקאייר". במהלך שלושה חודשים, החניכים התנסו בציור משותף עם מדריכים וסטודנטית לעבודה סוציאלית, באמצעות המכשיר הנייד שלהם. בפרק זמן זה ולאחריו בחנו באמצעות שאלונים ותצפיות את היווצרות הקשר בין החניך לאיש הצוות וכן את מנעד הרגשות הנצפים והמדווחים של החניך. הבחירה בציור משותף מתבססת על שיטת "משחק השרבוטים" של דונלד ויניקוט, אשר נמצאה כדרך לא מאיימת ליצירת אמון ותקשורת בין מטפל למטופל (Tanaka, Kakuyama, & Urhausen, 2003).

הפנימייה היא טיפולית-פוסט-אשפוזית, ואוכלוסייתה כוללת רק בנים, בגילי יסודי וחטיבת הביניים. החניכים הם בעלי אינטליגנציה תקינה, עם בעיות התנהגות והפרעות רגשיות, והם זקוקים לטיפול, החזקה והשגחה אינטנסיביים. רבים מהילדים מאופיינים ברמות גבוהות של חרדה ודיכאון, חוויות של דחייה, הזנחה רגשית ופיזית מתמשכת, דימוי עצמי נמוך, תחושת כישלון וחוסר אמון בעצמם ובסביבתם. על אלו מתווספים לעתים קשיי קשב וריכוז, דלות סביבתית, לקויות למידה וחוסר הנעה להישגים. בקרב אנשי הצוות מושם דגש רב על ביסוס מערכת יחסים של אמון וביטחון בינם לבין החניך כבר עם הגיעו לפנימייה. היעדר קשר מסוג זה עלול להקשות על החניך להיענות לסיוע הצוות בהתמודדותו עם קשייו.





* המאמר נכתב על ידי סטודנטית לעבודה סוציאלית ועובדת סוציאלית ראש צוות טיפולי שליוותה אותה כמדריכה, ושותפה לו הרכזת הפדגוגית שליוותה עמן את התהליך במרחב הפנימייה.

"רולר" – משחק שרבוטים

האפליקציה "רולר" פותחה ככלי ליצירת קשר ציורי בין שני משתתפים, וכאמור, מתבססת על "משחק השרבוטים" של ויניקוט. משחק זה הוא טכניקת עיפרון-נייר המסייעת בחשיפת מחשבות ורגשות של ילדים. השתתפותו של איש הצוות גורמת לגישה זו להיות מהנה בכך שהילד אינו חש שזו עוד מטלה שאיש הצוות נותן לו (Berger, 1980).

שיטה זו אידאלית לתקשורת עם ילדים בגילי בית ספר, אשר הם בדרך כלל צעירים מדי מכדי לתאר במילים את רגשותיהם והשקפותיהם באופן ספונטני, ומנגד – בוגרים מדי למשחקי בובות השלכתיים (Gabel, 1984). עבור ילדים שחוו טראומה, בדרך כלל שאלות ישירות הן פחות אפקטיביות, ובאופן כללי הם ממעטים בתיאורים מילוליים. הציור מהווה מקום בטוח ובלתי שיפוטי, ובכך הוא מאפשר לילד לספר את סיפורו ולהביע רגשות קשים, כמו: דאגה, כעס ובלבול בחופשיות רבה יותר (Tanaka et al., 2003). "משחק השרבוטים" הוא כלי מתגמל ונעים להעצמת הקשר בין הילד למטפל. יתרון נוסף של השיטה הוא שאין צורך לפרש יתר על המידה את הדימויים המצוירים, שכן הם מהווים רק קרקע ליצירת דיאלוג עם הילד (Berger, 1980).

באפליקציה יוצרים קשר שני אנשים על ידי "יחסי פינג פונג" – אחד יוזם, והשני מגיב. בהתנסות המתוארת יצרנו קשר בין חניך למבוגר מצוות הפנימייה (מדריך, סטודנט, מרכזת פדגוגית). במסך הראשון על הצג, המצייר בוחר את צבע המכחול ועוביו, יוצר קו אחד ומעביר למצייר השני. זה בוחר גם הוא את צבע המכחול ועוביו, מגיב לקו בהוספת קו משלו וכך הלאה. כאשר אחד הצדדים מרגיש שהציור הסתיים, הוא שואל את הצד השני אם ניתן "לסגור את הדף", והשני מגיב. דף נסגר רק לאחר אישור שני הצדדים.







התהליך

בטרם הפעלת האפליקציה

לתהליך נבחרו שני מדריכים, שני נערים בשנת שירות ו-14 חניכים. את הקבוצה ליוו ראש צוות טיפולי, רכזת פדגוגית, מטפלת באמנות, אשר הייתה בקשר עם צוות פיתוח האפליקציה, וסטודנטית לעבודה סוציאלית. את התהליך ליווה מבחינה טכנית ורעיונית אבישי מור, אחד מיזמי האפליקציה. בתחילה הצוות התנסה באפליקציה בינו לבין עצמו, ומתוך החוויה האישית עלו מחשבות כיצד נכון להציג את הפעילות לחניכים.

התלבטות על הכנסת חוקים לציור המשותף

לפני הצגת המיזם לחניכים, הצוות התכנס לחשיבה משותפת על אופן הציור המשותף. האפליקציה הוצגה, והועלו רעיונות שונים באשר להכנסת חוקיות לציורים. רצינו ליצור שני סוגי דמויות, כך שהתנהלותו של מצייר אחד תהיה בעלת דפוס מרַצה, אשר מאפשר כל שינוי בציור, ומנגד, המצייר השני יהיה "מתנגד", המציב לשותפו קשיים ומחובר לרצונותיו האישיים יותר מאשר לאלה של השותף. המטרה הייתה שהחניכים והמדריכים יתנסו בכל אחת מהדמויות, כדי לחוות את מנעד הרגשות שהדמויות יוצרות; זאת בשאיפה שהתנסות כזו תקדם סובלנות ותביא למערכות יחסים קשובות ואמפתיות יותר בין החניכים למדריכים. לבסוף החלטנו כי הסבב הראשון של הציור המשותף ייעשה ללא חוקים. עם זאת, התכוונו להכניס לפעילות בסבבים הבאים חוקים, כגון: יש להגיב לציור תוך 24 שעות וכן הציור ההדדי הוא אישי, ולא ניתן לתת לאחרים לקחת בו חלק.

ציור יפה – ציור מכוער?

סוגיה נוספת אשר נדונה הייתה החשש כי ילדים שמרגישים מוכשרים פחות בציור ירגישו מאוימים מציור "יפה" של שותפם. חששנו כי תחושה כזו תפגום בתהליך הציור המשותף, כאשר חניך או מדריך יחששו להביע את עצמם בציור או לחלופין, יתאימו עצמם לשותפם. המסר שהועבר למדריכים ולאחר מכן לחניכים היה כי ציור אינו מוערך על פי "יופיו" או על פי סטנדרטים של אסתטיקה.

שמירת הקשר בין המדריך לחניך

היה לנו חשוב לשמור על גבולות ברורים, כך שהחניך והמדריך ידעו שהציור הוא משותף לשניהם בלבד, ואינו פתוח למשתתפים נוספים. בהרצה הראשונית, בתוך הצוות, גילינו שמדריכים נתנו ל"חניכים" שלהם לצייר במקומם, דבר אשר עלול לפגום ביצירת הקשר בין השותפים לציור ובבחינתו. על כן היה צורך להדגיש נקודה זו ולהכניס מושגים הקשורים באינטימיות וייחודיות של קשר.

גיוס החניכים

נבחרו 14 חניכים בני 10–12 אשר גילו בו עניין בתהליך והראו נכונות להשתתף בו. נציין כי בין החניכים היו הן כאלו אשר שוהים בפנימייה כבר שנים אחדות והן חניכים בתהליך הסתגלות.

התהליך יוצא לדרך

קשיים טכניים

התחלנו מהתקנת האפליקציות בטלפונים הניידים של כל החניכים. ההתקנה נמשכה זמן רב, היות ונלוו אליה אילוצים טכניים לא צפויים הקשורים באופי החיים בפנימייה:[1] לעתים חניך שוכח את הטלפון הנייד שלו בביתו ויכול להחזירו רק כעבור שבועיים; לפעמים חניך נמצא ב"שלילה" – תגובה משמעתית הנהוגה בפנימייה, שבה נשללת ממנו האפשרות לשימוש בטלפון הנייד במשך יום. נוסף על כך, ארבעה חניכים לא יכלו להשתתף, היות ומכשיריהם לא תמכו באפליקציה. בהמשך התגלו בעיות טכניות במכשירים של שני חניכים נוספים, ועל כן גם הם לא השתתפו. חניך אחד נמנע מלצייר והחליט לפרוש מהתהליך. בסופו של דבר נותרנו עם שבעה חניכים פעילים.

קשיים ומחשבות לעתיד

אחת לשבועיים התכנסנו, הצוות והחניכים, בכדי לבחון את התקדמות התהליך ואת הצרכים העולים, ובהתאם לכך להתאים את האפליקציה לשטח. במפגשים הראשונים נראה היה כי החניכים מתלהבים לצייר ומעוניינים להבין לאן התהליך יכול להוביל. אולם במהרה נראתה ירידה במוטיבציה, בכמות הציורים ובשיתוף הפעולה, הן מצד החניכים והן מצד המדריכים. במפגש הדו-שבועי עלה כי מידת העניין פחתה, היות ויש תחושה כי אין לציור שום מטרה, מה שהופך את התהליך למעניין פחות. כצוות המלווה את התהליך, הרגשנו כי החניכים מבקשים מאתנו לדבר בשפת משחקי המחשב. היה להם קשה להתחבר לעובדה שאין כאן ניצחון או הפסד וכן ביקשו שניצור אפשרות לעליית שלב. היעדרה של תחרותיות יצר עבורם תחושת חוסר משמעות. כמו כן התברר כי בשל ההתנהלות היום-יומית העמוסה בפנימייה קל לשכוח את הציור.

עלו כמה רעיונות לייעול, לדוגמה שכל ילד יוכל לבחור עם מי הוא מצייר, ולא יהיה מוגבל לציור רק עם מדריך אחד, כלומר יוכל לצייר גם מול קבוצת השווים. רעיון זה נשקל בעבר, אך החשש העיקרי היה כי יועברו תכנים בלתי הולמים או פוגעניים בין החניכים, ולא תהיה לצוות שליטה על כך. בסופו של דבר ההצעה התקבלה, מתוך ההבנה כי תכנים עוברים בין החניכים ללא שליטתנו גם ברשתות החברתיות, וכי אין דרך להימנע מכך, מעבר להישארותנו ערים לסוגיה. רעיון נוסף שעלה מן החניכים היה להפוך את הציור למשחק או תחרות, ובכך להעלות את מידת העניין באפליקציה וההנאה ממנה. רעיון זה לא יכול היה להיות מיושם במסגרת הזמן שהוקצב למיזם, היות ופיתוח משחק והפעלתו עורכים זמן רב, אך הוא יישקל לעתיד.

בחינת היווצרות הקשר בין המדריך לחניך

מטרתנו הייתה לבחון את השפעת השימוש באפליקציה על התקשורת בין החניך למדריך. לכל קבוצה בפנימייה יש צוות מדריכים קבוע. במכוון זיווגנו חניכים ומדריכים אשר אינם מאותו בית ילדים ואין ביניהם היכרות מעמיקה, בכדי לבחון את היווצרות הקשר ביניהם באמצעות ה"רולר". מתוך שאלונים שהועברו למשתתפים עלה כי רוב החניכים העדיפו לצייר עם המדריך מהקבוצה שלהם, ולא עם מדריך מקבוצה אחרת. נוסף על כך עלה שוב הרצון לצייר עם חברים מאותה קבוצה. כאמור, בשלב זה בתהליך הוחלט לקבל הצעה זו, קבוצת המשתתפים נפתחה לכולם, וכל אחד יכול היה לצייר עם מי שבחר. אז נצפתה עלייה בהשתתפות, ואצל חלק מהמשתתפים נראתה כמות רבה של ציורים.

ההחלטה לסיים את התהליך

בשלב זה הייתה בצוות תחושה כי מידת המחויבות של המדריכים והחניכים נמוכה, ובלי שיתוף הפעולה שלהם יהיה קשה מאוד להעלות את העניין וההשתתפות בתהליך. כמו כן חשנו כי מיצינו את הרעיונות השונים לייעול, במסגרת הזמן שהוקצבה. כתוצאה מכך הוחלט כי התהליך הגיע לסיומו. עם זאת יש לציין כי האפליקציה עדיין פעילה, וחניכים ומדריכים ממשיכים לצייר.

1 בחרנו להתחיל דווקא מתיאור הקושי, בשל תחושתנו כי ההיתקלות בקושי בשלב זה העיבה על התקדמות שאר התהליך.

סיכום ומסקנות

תיארנו כאן את תהליך הכנסת אפליקציית הציור המשותף "רולר" לאינטראקציה שבין מדריך לחניך במסגרת תנאי פנימייה. מטרתנו הייתה לבחון, אם אפליקציה זו יכולה לשמש ככלי להרחבת התקשורת והקשר בין החניך למדריך.

מתוך התהליך עולה כי השימוש עודד תקשורת ושיתוף פעולה, אך רק בתנאים מסוימים ולפרקי זמן קצובים. חוויות החניכים ובקשותיהם מלמדות כי ה"רולר" יכול להוות במת מפגש מעניינת בין מדריכים לחניכים ובין חניכים לחניכים, אך יש לנסות דרכים נוספות ליישומו.

העובדה שרוב החניכים לא הרגישו בנוח לצייר עם מדריך שהם אינם מכירים עשויה ללמד אותנו כי ה"רולר" אינו מתאים ליצירת קשר בין שני "זרים", אלא מתאים יותר לשמירה על קשר עם דמות מוכרת ולחיזוקו; זאת משום שברגע שאפשרנו לבחור את השותף לציור, רוב החניכים העדיפו לצייר עם המדריך שלהם או עם חניך מהביתן שלהם.

דבר נוסף העולה מתוך הניסיון הוא הרצון להיפגש לציור משותף דווקא בצורה בלתי אמצעית. אחד מרעיונות הייעול שעלו מהחניכים והפתיעו אותנו היה שכל המשתתפים יפגשו אחת לשבוע ויציירו יחד (במכשירים) באותו הזמן ובאותו המרחב. אחד החניכים הסביר את הבקשה: "כי ככה הילדים והמדריכים יתעסקו רק בזה, ולא בדברים אחרים". עוד חניך טען: "אני מעדיף שיחזרו אליי מיד או לפחות מהר". עולה מכך כי החניכים חיפשו קשר שיהיה נגיש עבורם, והיה חשוב להם המפגש ותחושת ה"ביחד", שני מאפיינים שה"רולר" אינו יכול לענות עליהם, מתוך היותו במת מפגש וירטואלית. השימוש באפליקציה, "מגניבה" ככל שתהיה, אינו יכול להחליף את הקשר הבלתי אמצעי, החם והאנושי.

לדעתנו, כיוון מעניין למחקר המשך הוא לבחון אם שילוב של שימוש יום-יומי באפליקציה עם מפגשים שבועיים בלתי אמצעיים תורם לקשר. מתוך ההתנסות שלנו, החניכים הביעו צורך ורצון במפגש מידי ובטווחי זמן קצרים יותר בין המפגשים. ייתכן שמתכונת כזו הייתה מביאה לתוצאות מיטיבות מבחינת התעמקות הקשר. כמו כן, ייתכן ששימוש ב"רולר" יכול לעזור בפיתוח סבלנות, ויסות רגשי והשהיה. העובדה שהחניך "התעצבן" או איבד עניין מכך שלא נענה מיד אמנם מקשה עליו בשלב ראשוני, אך יכולה להוות לימוד וכלי טיפולי.

השימוש ב"רולר" חידד את ההבנה כי יש להמשיך ולבחון את טיב התקשורת הנוצרת באמצעים טכנולוגיים דוגמתו ודוגמת רשתות חברתיות. כפי שנטען בתחילת המאמר, היקף השימוש בטלפונים ניידים ליצירת קשר, אם בכתיבה, דיבור או שיתוף קבצים, רק הולך וגדל. נראה כי יש בכוחם של כלים אלו לענות על צרכים מסוימים ולאפשר לנו, בתור אנשי חינוך וטיפול, הצצה אל תוך עולם התוכן של חניכינו ומטופלינו. היות והחניכים הראו צורך במפגש בלתי אמצעי, עולה התחושה כי ישנם מענים שאפליקציה זו ובמות מפגש וירטואליות אחרות אינן יכולות לספק. מתפקידנו כאנשי מקצוע האמונים על התפתחותם האישית והחברתית של חניכינו, לעזור להם להבין על אילו צרכים קשר כזה עונה ועל אילו איננו עונה.

מקורות

Berger, L. R. (1980). The Winnicott Squiggle Game: A vehicle for communicating with the school-aged child. *Pediatrics, 66*(6), 921–924.

Gabel, S. (1984). The draw a story game: An aid inunderstanding and working with children. *The Arts in Psychotherapy*, *11*, 187–196.

Tanaka, M., Kakuyama, T., & Urhausen, T. (2003). Drawing and storytelling as psychotherapy with children. In C. A. Malchiodi (Ed.), *Handbook of art therapy* (pp. 125–138). New York: Guilford Press.

TOKAYER.ORIT@GMAIL.COM

טור אחרון



מעל במה זו של הביטאון היוצא על ידי עמותת "אפשר", אנו מציגים מדי פעם חדשות בדבר שירותים חדשים לילדים ולנוער המופעלים על ידי העמותה. בעת האחרונה הושלמה הקמת מערכת חשובה ביותר לילדים ונוער אשר עברו התעללות פיזית, מינית או נפשית, הכוללת שמונה מרכזי אבחון והגנה לילדים אלו – **בתי לין**. עיקרם וייחודם של המרכזים הם בצוות רב–שירותי העומד לרשותם בעת הטיפול בבעייתם.

מרכזי האבחון וההגנה פזורים ברחבי הארץ – מצפת ועד באר שבע. עובדי המרכז, מהעובד/ת הסוציאלי/ת ועד השוטר/ת. מהפרקליט/ה ועד המנהל/ת ואם הבית, מקבלים באווירה מקצועית, נעימה ומכילה את בני המשפחה ומשתדלים לסיים את הליך החקירה והאבחון תוך ימים ספורים. עתה, אחרי מספר שנים של פעילות בשטח, חשוב לנו להדגיש את הרעיון המרכזי של מרכזי ההגנה – בתי לין – ריכוז כל הגורמים המקצועיים תחת קורת גג אחת, מה שמפשט ומקצר את תהליך החקירה, האבחון והסיוע.

עמותת "אפשר" הקימה את כל שמונת המרכזים, ציידה אותם ברוב פאר, באופן המשרה אווירה ביתית ומכבדת, איישה את הצוותים ומפעילה עד היום שבעה מרכזים מתוכם. אנו מזמינים אנשי טיפול, אנשי חינוך ומדריכים במסגרות קהילתיות וחוץ–ביתיות להפנות למרכזים משפחות שילדיהן נפגעו ולפנות להתייעצויות עם הצוותים, כדי לקבל מענה מקצועי ולסיים את הליכי החקירה והאבחון בזמן הקצר ביותר.

למידע ופרטי התקשרות – ראו באתר עמותת אפשר www.efshar.org.il

ובנושא הגיליון – מחוויותיי האישיות

זה חודשים אחדים אני נוסע בתחבורה ציבורית מדי יום בדרכי למשרדי העמותה בירושלים ובצאתי מהם. האוטובוס רוחש קולות, לחישות וצעקות, והכול בגין אותו מכשיר קטן הנקרא "טלפון חכם". עולם שלם רוגש ורוחש סביבי. האם טוב הדבר או שמא חסר תרבות? האם חברתי ואוהד או אולי מבייש והמוני? בואו נחשוב יחד – מה קורה?

אנשים רכשו מכשיר המאפשר להם קשר ישיר עם הזולת, עם מאגרי מידע, חדשות, ובעצם – עם הכול. למה לא? מה רע ב"חפירה" בגוגל עד עמקי הידע ובכיו? פעם קראו למקור הידע "אנציקלופדיה", וכולנו כיבדנו זאת.

השיחות מתגלגלות בשפות שונות, בנימות התרגשות ובהסתייגויות, שיחות אישיות, אינטימיות, שהופכות לנחלת הכלל. הדפוס המשותף לכל המתרחש סביבי הוא קשר חברתי ואישי עם הזולת. מרכיב חשוב בתקשורת זו לדעתי הוא שלאנשים מסוימים הטלפון החכם מסייע בקשר עם הזולת, ובלעדיו קשר זה היה נפגע ואולי אף לא מתקיים. השיחות בטלפון הנייד, הקוליות והכתובות, מהוות בסיס לקשר עם הסביבה – פתוח או פרטי... אפשר להתפרע גם בדיבור וגם בכתוב, והכול נתון, לטוב ולרע, בידי המשתמשים.

בעיקרון, הטכנולוגיה קיימת בבית ובחוץ ומאפשרת תקשורת קולית, כתובה, מצולמת ומשולבת. שימוש מושכל, תרבותי ונכון בטלפון החכם, המאפשר תקשורת ללא גבולות, מביא ברכה למשתמשים בו.

בנימין גדליהו,
מנכ"ל עמותת "אפשר"



עמותה לפיתוח שירותי רווחה וחינוך
הסניף הישראלי של הארגון הבין-לאומי
AIEJI – International Association of Social Educators

אפשר – ביטאון לעובד החינוכי-סוציאלי

המערכת
מרים גילת, עורכת ראשית, עמותת "אפשר"
ד"ר חזי אהרוני, חבר הנהלת "אפשר"
יורם ביטון, היחידה לקידום נוער, משרד החינוך
אסתי בראוור, שירות ילד ונוער, משרד הרווחה
רותי גינוסר, מטפלת באמנויות ועובדת סוציאלית
פרופ' עמנואל גרופר, הקריה האקדמית אונו וחבר הנהלת "אפשר"
ארנה טאוס, משפחתוני הכפר הירוק, המפעל להכשרת ילדי ישראל
ד"ר איתן ישראלי, האוניברסיטה העברית וחבר הנהלת "אפשר"
אלי כהן, כפר הנוער "כנות"
איילת כוכבי-סמסליק, רשות חסות הנוער, משרד הרווחה
רלי קצב, עמותת עלם

כתובת המערכת
מרים גילת, עמותת "אפשר" ת"ד 53296 ירושלים 91531
טל. 02-6728905 | פקס. 02-6728904 | mgilat@efshar.org.il
www.efshar.org.il

עריכת לשון: אורלי צור
עיצוב גרפי: יולה ורמן 2w-design.com

ISSN 1565-0723

כל הזכויות שמורות © לעמותת "אפשר"
המערכת אינה אחראית לדעות המובאות במאמרים המתפרסמים בביטאון, שהינן על דעת המחברים בלבד.

נושא הגיליון הבא:
תרבות פנאי וחינוך בלתי פורמלי בקרב ילדים ובני נוער במצבי סיכון

המעוניינים לקבל את הביטאון "אפשר" באופן שוטף (ללא תשלום) ולהצטרף לרשימת התפוצה: mgilat@efshar.org.il