

שיקולי בחירה מושכלים בטקסט הספרותי לילדים

חנה לבנת ועינת ברעם אשל

*[המאמר המקורי](#) נסמך על מקורות ביבליוגרפיים רבים, ועל מנת לאתרם יש לפנות אליו

מבוא

איך בוחרים יצירות ספרות לילדים? אילו שיקולים ראוי שיעמדו לנגד עינינו? תוכנית הלימודים לבתי הספר היסודיים "[חינוך לשוני – עברית: שפה, ספרות, תרבות](#)" (תשס"ג) מדגישה כי "קריאת ספרות יפה בבית הספר נועדה בעיקר להעניק חוויות והתנסויות אסתטיות, שבאמצעותן יבינו התלמידים טוב יותר את עצמם ואת זולתם, יפתחו את הדמיון והאינטלקט, יפתחו אהבת קריאה ומוזעות ספרותית." "[רשימת יצירות הספרות להוראה](#)" (נספח לתוכנית הלימודים 2011) מצהירה שמטרתה "להבטיח הוראה של יצירות ספרות בעלות ערך ספרותי, לשוני, רגשי וערכי", לאמור – הוראת יצירות שערך הספרותי הוא גורם מרכזי בשיקולי הבחירה. גם תוכנית הלימודים לגן הילדים, <https://edu.gov.il/mazhap/Hebrew-Primary/Curriculum/Pages/pre-school-curriculum.aspx> "תשתית לקראת קריאה וכתיבה", מציינת את ה"מכאונות לספר" כאחת משלוש מטרותיה (משרד החינוך, המזכירות הפדגוגית תשס"ח). אלא שבפועל נוטה תהליך ההוראה להכפיף את יצירות הספרות לילדים לצורכיהם של תחומי דעת אחרים ומתקשה לראות בהן מבע אסתטי מורכב המזמן גמישות פרשנית ומאפשר לקוראיו לגבש (גם על דרך ההתנגדות) זהות ותפיסות עולם. הוראת הספרות במערכת החינוך מדגישה לא אחת יעדים דידקטיים, והיצירות אינן נתפסות כמבע אסתטי-אמנותי שבכוחו לספק חוויה מהנה ומעניינת. את היצירות להוראה בוחרים מבוגרים מתוקף סמכותם בתחומי החינוך והספרות לילדים. לכאורה, גם מאמר זה נכתב מתוקף סמכות המבוגרים, ובכל זאת, המאמר מבקש לשלב את הידע והניסיון של המבוגרים עם חוויית הקריאה המהנה והמשמעותית של הילדים, תוך התייחסות לרלטיביזם התרבותי המאפיין את תקופתנו.¹

המאמר מציע לסגל החינוכי, המבקש להעניק לתלמידים חוויות קריאה חיוביות ומשמעותיות, להתבונן ביצירות הספרות משלוש נקודות מבט – היצירה, הקורא והעולם – ולבחור יצירות תוך התחשבות בטקסט ובאיכויותיו, בצורכי הקוראים ובערכי התרבות. התייחסות זו מכתיבה את מבנה המאמר ואת הסעיפים להלן.

א. שיקולי הבחירה הטקסטואליים והאסתטיים (האמנותיים) של יצירות ספרות לילדים

¹ רלטיביזם תרבותי: השקפה הגורסת שהאמת, הידע וערכי המוסר אינם מוחלטים אלא יחסיים, כלומר עשויים להיות שונים בתרבויות שונות או לגבי אנשים שונים.

1. [סיפור המעשה - סדר האירועים](#): ביצירות רבות מתוארים האירועים לפי סדר התרחשותם ב"מציאות" הסיפורית, אך כדאי לבחור גם יצירות שמתארות את האירועים שלא לפי סדר זה. סיפור המציג אירועים שלא לפי הסדר הכרונולוגי שבו אירעו עשוי לעורר סקרנות ומתח, להבליט את הזיקה בין אירועים דומים בתקופות שונות בחיי הדמויות, ולהניע לחשיבה פרשנית.

[דוגמה](#)

רוני צוחקת (ג'ין ויליס וטוני רוס, 2000)

הספר 'רוני צוחקת' מדגים שיבוש מכוון של סדר המסירה באמצעות דחיקת פרט מהותי לסוף הסיפור. הסיפור מתאר את הילדה שבמרכז בהמחשה כתובה ומאוירת של תכונותיה ופעולותיה: רוני רוקדת, רוני שוחה, רוני צודקת וטועה וכן הלאה. התיאור השגרתי למדי אינו מייחד את הדמות הראשית משום בחינה אך אז מגיע הסיפור לסופו ולשיאו, במילים: "כזו היא רוני / מקצה הרגל ועד הפוני / ממש כמוך – ממש כמוני". למרבה ההפתעה, באיור החותם את הספר נראית רוני ישובה בכיסא גלגלים. מרבית קוראיו של הספר הזה נוהגים לחזור ולבחון את העובדות שנמסרו להם במילים ובאיורים כדי לברר כיצד הוטעו ולתהות איך לא זיהו את נכותה של הגיבורה. הקוראים אינם נשארים אדישים בתום הקריאה אף שהמסר – רוני היא ילדה ככל הילדים על אף חריגותה – אינו מקורי לכשעצמו. איכות היצירה אינה נובעת מן המסר שלה, אלא מהבחירה של היוצרים לדחוק את הנכות לשולי הסיפור, ולהביא את הקורא לחשיבה מחודשת על הפעולות השגרטיות שרוני מבצעת. תחבולות כאלה נדירות למדי בספרות לגיל הרך, כדי לא להקשות על הקוראים והמאזינים.

2. [סיפור המעשה - מהימנות סיבתית](#): ספרים רבים חותרים להקנות ערכים ולהציע פתרונות

דידקטיים לבעיות אישיות וחברתיות אך אינם נותנים את הדעת על מהימנותם הסיבתית, כלומר אינם מנמקים את נכונות הגיבור לשנות את התנהגותו או את תפיסותיו ואינם מצדיקים את סבירותו של הפתרון המוצג. קשרים סיבתיים לא מנומקים ולא משכנעים בין רכיבי העלילה פוגעים בכוח ההשפעה והשכנוע שלה. נוסף על כך, מחברים של יצירות ספרות מצוינות משכילים להימנע מהצגת פתרונות מוחלטים וקבועים. לכן כדאי לבחור ביצירות שעושות זאת באמינות: מסבירות את הבעיה, מנמקות את חומרן, מתארות את התהליך שעובר הגיבור בדרך לשינוי ומצדיקות את הפתרון המוצע.

[דוגמאות](#)

הטרקטור בארגז החול (כתב מאיר שלו, אייר יוסי אבולעפיה, 1995)

'הטרקטור בארגז החול' מדגים הנמקות מרשימות: הפתיחה מתארת את הקשר הרגשי בין הטרקטור לדוד אהרן, שעבדו שנים רבות יחד. בהמשך נשלחים השניים לחיי פרישה, ואורח חיים זר

לרוחם נכפה עליהם. הפתרון להתמודדות עם הבעיה נסמך על המידע הנמסר בפתיחה, המנמק באופן עמוק ומהימן את פעולתו של הדוד למען הטרקטור ומסמן אותה כמעשה ערכי.

[הנסיכה חכמולוגה \(בבט קול, 1987\)](#)

התפיסה הפוסט־מודרנית, המתארת את השרירותיות והמקריות בחיינו, מייחסת חשיבות לערעור על הסיבתיים המקובלת בספרי ילדים עכשוויים. כך למשל בספר 'הנסיכה חכמולוגה', שהוא פרודיה על סוגת המעשייה. הגיבורה מתעלמת מהסיבות המחייבות אותה להיענות להצעת נישואין של נסיך, אף שעמד בכל מבחני האומץ והחוכמה שבהם בחנה אותו. מדובר בשלל סיבות: הסיבה הז'אנרית, המוסכמה חברתית (המעמד המחייב וחובת הציות להורים), הסיבה המעשית (סוף־סוף נמצא נסיך שעמד במבחנים שהציבה לו), והסיבה המוסרית (קיום ההבטחה שמי שיעמוד במבחנים יישא את הנסיכה לאישה). הסיבות הרציונליות האלה מחייבות את הנסיכה להינשא לנסיך, אך היא דבקה בעמדתה שאינה רוצה להינשא, אלא מעוניינת להישאר רווקה ולטפל בחיות המחמד שלה. הסיפור בוחר לכבד דווקא את הנימוק הזה, וכך לאֶתְגַּר את דפוסי החשיבה הסיבתיים שילדים צעירים מורגלים בהם גם כיום. בסוף הסיפור הנסיכה הופכת את הנסיך לקרפד וממשיכה בחיי רווקות מאושרים ומלאי תוכן.

3. [עיצוב הדמויות](#): ספרות הילדים היום מבקשת לעסוק בנושאים רגשיים וחברתיים,

התנהגותיים וזהותיים, אך יש לזכור שגיל הקוראים מחייב הגבלה של אורך הסיפור ושל מורכבותו וכן מיתון העושר המילולי ורמת ההפשטה של הטקסט. כדאי לבחור יצירות ספרות שבהן ההגבלות הללו אינן פוגעות בעיצוב הדמויות ואינן גוררות דמויות פלקטיות בלתי מהימנות והצגה פשטנית של מצבים אנושיים. הצגה סכמתית ופשטנית של מצבים אנושיים עלולה לעוות את תפיסת המציאות של הקוראים הצעירים.

[דוגמה](#)

[איתמר פוגש ארנב \(כתב דויד גרוסמן, איירה אורה איל, 1988\)](#)

הספר 'איתמר פוגש ארנב' מדגים היטב "ספרות בעיה" שאינה לוקה ברדידות. במרכז הסיפור פחדו חסר הבסיס של איתמר מארנבים והמפגש המקרי בינו לבין ארנב שמתגלה בהמשך כמי שפוחד מ...ילדים. הפחדים הללו משרתים היטב את ההנחה שלפיה ידע והיכרות הם התשובה לחשדנות ולחשש. הילד איתמר הוא ילד ישראלי ממוצע, והפרטים שגרוסמן הוסיף לדמותו – למשל תפקודו הלקוי לקראת היציאה לגן וקשייו ברכיסת כפתורים – עושים אותו לדמות אמינה שקל להזדהות איתה. איתמר מייצג "כל ילד" ובו-בזמן מגלם דמות חד־פעמית, מורכבת ומתפתחת.

4. [דמות המספר](#): ברוב הסיפורים לילדים יש מספר בגוף שלישי, יודע-כול, שאינו מעורב בעלילה, משרה רושם של אובייקטיביות ומוביל את גיבורי הסיפור ואת הקוראים אל הפתרון. כדאי לבחור יצירות שנקודת המבט שהן מציעות מקורית, חד-פעמית ורעננה, ולא בנאלית, צפויה ושחוקה. כדאי להפגיש את הקוראים הצעירים גם עם סיפורים הנמסרים בדרכים שונות. נרטיב המציג מספר בגוף ראשון, למשל, עשוי לממש את פוטנציאל ההזרה² הטמון במבט הילדי הנאיבי או המשוחרר מכבלי המוסכמות ולהניב דמות מספר אמינה המעוררת הזדהות ואמפטיה. נרטיב כזה מקובל יותר ביצירות המיועדות לילדים הקוראים בכוחות עצמם, בעיקר בז'אנר היומן. גם נראטיב דיאלוגי, שבו העלילה מתקדמת ללא הנהגתו של מספר יודע-כול, הוא דוגמה מוצלחת לפריצת מוסכמה זו.

[דוגמה](#)

מי שתה לי? (שהם סמיט ורותו מודן, 2004)

הספר 'מי שתה לי?' מציג נרטיב מקורי המוותר כליל על מספר. זהו מעין קומיקס מורחב המתאר שיחה המתפתחת בין ילד לאביו לאחר שהילד שואל מי שתה את המיץ שהיה במקרר. הסיפור מתקדם באמצעות דיאלוג, ואת קול המספר מחליפים איורי קומיקס. היעדר המספר מן הרובד הגלוי של היצירה מאפשר לבן ולאב ליצור במשותף סיפור פנימי מקורי ומציג את הקול והעולם הילדיים כשווי ערך לקול ולעולם הבוגרים.

5. [לשון הטקסט](#): הדיון בהיבטים הלשוניים של יצירות הספרות כאמצעי להערכתן אינו מפורט בהרחבה (הנימוקים לכך מופיעים במאמר המקורי). הנושא נזכר בכל זאת מפני שלא אחת השיקול האורייני הוא שמצדיק את הפנייה לקריאת ספרות יפה במערכת החינוך. ואמנם, רוב היצירות לילדים נכתבות בשפה תקנית, וחלק מהן בשפה פואטית עשירה ויצירתית, הכוללת דימויים ומטאפורות, מצלולים³ ולעיתים אף תחדישים⁴ עם זאת, כותבות המאמר מבקשות להבהיר כי שפה גבוהה, ציורית או חרוזה כשלעצמה איננה סימן איכות, וגם ההפך הוא הנכון: שפה תת-תקנית אינה מחבלת בהכרח בערכה האסתטי והפואטי של יצירה ספרותית. אפשר בהחלט לתוך לקוראים הצעירים גם יצירות ספרות העושות שימוש חופשי, מקורי ולעיתים תת-תקני בשפה,

² הזרה: פעולה אומנותית המציגה תופעות מוכרות ושחוקות באופן בלתי שגור ומביאה לביטול ההתייחסות האוטומטית אליהן, לחידוד תכונותיהן ולהעצמת רישומן.

³ מצלול: שם כולל לאמצעים אומנותיים העושים שימוש בצלילי הלשון ביצירה ספרותית, ובהם חריזה, חזרות קצובות על עיצורים או תנועות, אונומטופיאה וכיו"ב.

⁴ תחדיש: מילה חדשה בלשון או משמעות חדשה למילה קיימת.

ולזכור שהאיכות האסתטית של היצירה אינה נפגעת אם לשימושים מסוג זה ביצירה יש תפקיד בעיצוב הדמויות וביצירת ההקשר והסביבה הסיפורית.

דוגמאות

אבא עושה בושות (כתב מאיר שלו, אייר יוסי אבולעפיה, 1988)

בספר 'אבא עושה בושות' כתב מאיר שלו "הגננת צחקה וצחקו הילדים / וכל האימהות וכל האבאים". השיבוש הלשוני ליכד את הקול המספר עם נקודת התצפית של הילד ונתן לה ביטוי אותנטי ומשכנע.

שיילו (שלושה ספרים בסדרה, פיליס ריינולדס ניילור, 1991-1997)

כל ספרי הסדרה 'שילו' נפתחים בהערות המתרגם אמנון כץ שכותרתה "ילדים, היזהרו משגיאות בעברית!". המתרגם משתף את הקוראים בבחירתו לתרגם את שפתו של הגיבור לעברית "עם הרבה שגיאות", וממליץ לקוראים להבחין בין השפה השגויה של מרטי בן האחת עשרה, המייצגת אותו במהימנות, לבין אופיו ויחסו לחיים, לבני אדם ולחיות. כך הוא מייצר סולם הערכה אנושי ופואטי המבחין בין שימוש בשפה תקנית לבין התנהגות מוסרית.

5

ב. שיקולי בחירה פרגמטיים וקוגניטיביים; טיפוח החשיבה, המענה הרגשי והגירוי החושי

שמציעה היצירה.

סעיף זה מוקדש למערכת הקריטריונים הפרגמטיים לבחירת יצירות ספרות להוראה ומבקש להתחשב בצורכי הקורא, או בצורכיהן של קהילות קוראים, ולהתייחס לשאלת הרלוונטיות ולמידת ה"שימושיות" והאפקטיביות שנודעת ליצירות הספרות בחייהם. ההנחה הרווחת היא שמידת העניין של הקורא ביצירה קובעת לא רק את איכות חוויית הקריאה, אלא גם את האופן שבו יצירת הספרות מעוררת בקורא חשיבה או תגובה רגשית-חושית משמעותית ומטפחת את מגוון האינטליגנציות שלו.

1. טיפוח החשיבה: קריאה ביצירות ספרות עשויה לקדם את מטרות החינוך לחשיבה, כלומר לטפח ולשכלל את יכולתו של האדם לעבד מידע ולהבינו באופן ביקורתי, יצירתי ומורכב. אחת מהנחות היסוד של החינוך לטיפוח החשיבה היא שידע הוא יחסי, תלוי אינטרס וחשוף להתיישנות, בניגוד למיומנויות החשיבה שהן "ארגז כלים" העומד לרשות הקוגניציה בכל עת. קריאת ספרות היא פעילות גומלין בין עובדות ונתונים טקסטואליים לבין תהליכים של עיבוד ופרשנות, ומכאן פוטנציאל האימון הקוגניטיבי שנודע לה. הבעיה היא שבספרות ילדים יצירות לא מעטות חוטאות בדיקטיות גלויה ומרבות באפיון ישיר, בדיבור עקיף ובסיכומים. לכן, יצירות שמותירות מרחבים מספיקים

⁵ טיפוח החשיבה הוא תחום העוסק בהכרה ובשכלול של מיומנויות החשיבה הפשוטות והמורכבות, המאפשרות לאדם לעבד מידע ולהבינו באופן ביקורתי ויצירתי

לפרשנות אישית, לעיבוד וארגון מידע, להסקת מסקנות, להדהוד רגשי ותגובה ביקורתית עשויות להתאים. עושר של תחבולות ספרותיות מגוונות הופך יצירות רבות לכר פורה לטיפוח ולשכלול כישורי חשיבה, הבנה ופרשנות, בהנחה שהקריאה אכן נחוות כפעילה ויצרנית ומקנה לקוראים מעמד של שותפים בהפקת המשמעות.

דוגמה

דירה להשכיר (לאה גולדברג, 1970)

היצירה 'דירה להשכיר', שיש לה איכויות אסתטיות וערכיות, מזמנת גם מגוון מיומנויות לוגיות. היצירה מתארת בניין של חמש קומות, שדירה אחת בו התפנתה להשכרה. שוכרים פוטנציאליים מגיעים לסקור אותה, ובכל פעם מתרשמים לשלילה מאחת מארבע הדיירות בבניין ("קוקייה מפקירת הבנים", "מרוב שומן קשה לה ללכת", "בניה גרים בבתיים אחרים", "חתולה כושית מגונדרת"). השאלות שהמבקרים נשאלים חוזרות על עצמן ומעודדות זכירה והשוואה בין התשובות. ההסבר שמשמיע כל אחד מן המבקרים הוא טקסט מנומק, המבוסס על מיון ותיגוד הדיירות, השוואה ביניהן והיסק לוגי. כל אחת מן הפעולות הללו היא מיומנות קוגניטיבית של עיבוד מידע. היצירה מעודדת גם חשיבה ביקורתית: הקוראים נחשפים לנימוקים שמאחורי החלטות הדוברים, ובבנית בהדרגה יכולתו של הקורא לחזות אותן.

2. סיוע רגשי וטיפוח רגשי: יצירות ספרות איכותיות עשויות לסייע בטיפוח עולמם הפנימי של קוראים צעירים והרחבת מנעד רגשותיהם בשגרת היומיום, ולתת להם מענה גם בשעת משבר רגשי. הדבר רלוונטי גם לילדים הנוטים להימנע מדיבור על רגשותיהם או מתקשים לתאר אותם. ההתייחסות לתועלת הרגשית של יצירות ספרות כשיקול בהתאמתן לילדים אינה חותרת לתגובה רגשית מלודרמטית וחולפת, אלא להשפעה רגשית משמעותית וארוכת טווח על תפיסות הקורא ועל התנהגותו. עם זאת, אין לראות ביצירה בעלת הפוטנציאל הטיפולי פתרון קסם לבעיות רגשיות והתנהגותיות של ילדים. המאמר מדגיש במיוחד את סוגיית הרוחק האסתטי⁶ – אותו מרחק מטאפורי המתקיים בין מציאות חייו של הקורא לבין העולם הבדיוני. קשה להפריז בחשיבותו של הרוחק האסתטי לשיקוף קונפליקטים ולהזדהות שאינם מסכנים את הקוראים הצעירים בשקיעה רגשית מוחלטת ביצירה.

דוגמה

⁶ רוחק אסתטי: מרחק מטאפורי, תודעתי ורגשי, אשר נמענים של יצירות אמנות חווים ביחס לעולם הבדיוני המוצג בה. רוחק אסתטי אידיאלי מעודד את הזדהות הנמענים עם עולם זה בלא שייטמעו בו, מחד גיסא, או יתנכרו אליו מאידך גיסא.

דרקון – אין דבר כזה (ג'ק קנט, 1976)

את הרוחק האסתטי מדגים הספר 'דרקון – אין דבר כזה'. כשהילד בילי מבקש מאמו להתבונן בדרקון הקטן שלו, היא עונה "דרקון – אין דבר כזה!". גם כשהדרקון הולך וגדל האם מתכחשת לקיומו, עד שהוא פורץ החוצה כשכל הבית על גבו. רק אז, כשאמא מודה שהוא קיים, הדרקון קטן במהירות. כשהאם שואלת "למה היה צריך לגדול כל כך?" עונה לה בילי: "נדמה לי שהוא פשוט רצה ששימו לב אליו." עניינו של הסיפור הוא הצורך הרגשי-נפשי של בילי בנראות, באשרור זהות על ידי אמו גם כשהותו אינה נוחה לה. היבט פרשני עמוק יותר מתגלה כשבוחנים את משמעות הגדילה של הדרקון בסיפור: אישיותו של הילד, הבורא לפתע מתוכו "מפלצת" שכזו, מערערת את יסודות הבית.

3. הגירוי החושי: יצירת הספרות הכוללת תיאורים של מראות וקולות, ריחות, טעמים ותחושות גופניות מאפשרת גם גירוי חושי, שיש לו תפקיד בפיתוח כלי ההכרה של ילדים. בעניין העוררות החושית ניצב בפני יוצרי הספרות אתגר כפול: האחד, ייצוג החושים כמונשאים. האחר, הפעלת חושי הקורא גם במקום שאין ייצוג של מציאות חושית (בעיקר התבוננות והקשבה). בשני המקרים יש לספרות ילדים יתרון כמעט-מובנה בשל רובד האיורים המאפיין אותה וכן בשל אלמנט הקריאה הקולית המאפיינת את תיווך הספרות בגיל הרך ובשנים הראשונות של רכישת מיומנות הקריאה העצמאית.

דוגמאות

אני אוהב (כתב יהונתן גפן, איירה לנה גוברמן, 2005)

הספר 'אני אוהב' מִזְמֵן התבוננות באינטראקציה בין האיורים לרובד המילולי של היצירה. לנה גוברמן יצרה חיתוך מיוחד של דפי הספר, היוצר הסמלה חזותית של טבלת שוקולד בעת פתיחתה. כל דפדוף מזמין את הילד "לטעום" קוביית שוקולד, כלומר להתוודע לאחת מאהבותיו של הילד הדובר בשיר (עוגות גבינה, מסטיק, הצמות של גלית). כך הולכת והופכת טבלת השוקולד מאובייקט קולינרי למטאפורה המציירת את חיי הילד כתצרך מתוק ועשיר של תחביבים ונטיות לב. היצירה מתפקדת כגירוי קוגניטיבי-חושי ומאפשרת גם לקוראים הצעירים ביותר לתפקד כקוראים פעילים, לצרף פרטי איור למלל ולפענח את הקשרים ביניהם.

מיליגרם (כתבה נורית זרחי, איירה רוני טהרלב, 1997).

הספר 'מיליגרם' מציג ג'ירפה שנולדה "קטנה וקצרה כמו אפונה" ונותרה "קצרה ובהירה כמו גלדיולה לבנה", ומכאן שמה. כשהוריה של מיליגרם משאירים אותה לבדה בשדה כדי שתנסה "להגיע לאורך של עצמה" ועולים על גג הקניון, השמיים הופכים סגלגלים "כמו ים שרק נעצי הכוכבים תוקעים אותו בשמים". אלה דוגמאות לשפה פיגורטיבית היוצרת גירוי חושי מפני שהיא

שואבת את הדימויים שלה משדות סמנטיים חושיים. אלא שדימוי חושי זה, ואחרים כמותו, יוצרים קולאז' לשוני הפועל פעולה כפולה; מצד אחד הוא תומך בהיבט התמטי של היצירה - רבגוניות, שונות וחריגות. מצד שני הוא מסייע ליצירת הרוחק האסתטי הדרוש להתמודדותו של הקורא הצעיר עם הנושא הקשה.

ג. שיקולי בחירה תרבותיים

סעיף אחרון זה מציין את קיומם של שיקולים חוץ-ספרותיים בבחירת יצירות ספרותיות לילדים: שיקולים דידקטיים, חברתיים, תרבותיים, לאומיים, ערכיים ומוסריים, שכל אחד מהם מצדיק דיון קפדני בפני עצמו. עם זאת הוא אינו עוסק במכלול רחב זה אלא בפרמטר אחד ויחיד – תפיסת הילד והילדות המקופלת ביצירות הספרות. לשיטתן של המחברות אין תפיסת ילדות "נכונה" ותפיסת ילדות "שגויה", אך כדאי ומומלץ לבחור יצירות שאינן מבטאות התנשאות כוחנית ואינדוקטרינית ("קולוניאליסטית") כלפי ילדים וילדות או כאלה שהופכות את יחסי הכוח על פיהם ומקדשות חתרנות-לשם-חתרנות. הכוונה ליצירות המציגות תפיסת ילד מתקדמת ומאוזנת ומזמנות לקוראיהן הצעירים מפגש עם דילמות מורכבות בהקשר של פלורליזם, זכויות הפרט, קיימות וכבוד האדם והילד ועוד. יצירות כאלה יציגו לקוראיהן התמודדות עם קונפליקטים שאין להם בהכרח פתרון, או פתרון יחיד, ויכירו ביכולתם להבין מצבים מורכבים ואמביוולנטיים. הן עשויות לצדד בקיומן של חולשות אנושיות ולהכיר בריבוי הפנים של בעיות ערכיות-מוסריות. לעתים יציגו היצירות הללו את עולם הילד, לבטיו ומצוקותיו, ובכך יפתחו צוהר אל עולמו הפנימי ויקדמו את שיח הזכויות בעניינו.

דוגמאות

שינגלונגה מיטה מסודרת (כתבו נורית זרחי ואוריה גלעד, איירה רוני טהרלב, 2005)

הסיפור 'שינגלונגה מיטה מסודרת' מציג בעיה התנהגותית: הנסיכה שינגלונגה לא מסדרת את מיטתה בבוקר ומביכה את המלך והמלכה. ההורים שמבינים כי נכשלו בחינוך בתם שולחים אותה לחינוך-מחדש במוסד לתיקון ה'רגלים', אבל הנסיכה שינגלונגה אינה לומדת שם לשפר את התנהגותה, נהפוך הוא; חניכי המוסד הוותיקים מצפים ממנה להתמחות בסוגים נוספים של הפרת סדר... להפתעת הקוראים הרגילים לסיפורים דידקטיים, הנסיכה לומדת ללכלך את רשות הרבים, לירוק ועוד כהנה התנהגויות לא רצויות. לא זו בלבד שהיצירה אינה מביאה לשיפור התנהגותה של הגיבורה, היא מאשרת את הפרות המשמעת שלה ומבקשת לעורר דיון בשאלת צדקתם או עריצותם של ערכים חברתיים מקובלים. יצירה זו מאירה באור ביקורתי אקסיומות חברתיות מסוימות (למשל: יש לסדר את המיטה בבוקר) ומטילה בהן ספק. עם זאת, היא מביכה בדרך כלל את המתווך המבוגר, ואין זה מן הנמנע שבצד הכרה בחשיבותה היא תעורר ביקורת חריפה.

קטנה-גדולה (אורי אורלב, מאיירות שונות במהדורות שונות, 1977)

גיבורת הספר 'קטנה-גדולה' היא הפעוטה דניאלה, שאינה מבינה אם היא קטנה או גדולה; היא גדולה מן התינוק של השכנה ומן החתולה, אך היא קטנה מילדי גן החובה ומילדי בית הספר. לילה אחד היא מתעוררת ומגלה בשמחה שצמחה מאוד לגובה. דניאלה הגבוהה מעירה מיד את הוריה הזעירים ומתעמתת איתם על התארגנות הבוקר שלהם. אך כשההורים הולכים לעבודה ודניאלה הגדולה נשארת לבדה היא מגלה שאין לה הכישורים הדרושים להתמודדות עם העצמאות ושהשקט בבית הריק מפחיד אותה. דניאלה מתעוררת בבהלה מחלום הבלהות ומגלה את היתרון שבהיותה קטנה: היא יכולה להתרפק על אימא ולבקש ניחומים. אורי אורלב מבהיר את תסכוליה וקשייה של הילדה עקב מגבלותיה הפיזיות ומעודד את הקוראים לחשוב על התהליך המשמעותי שדניאלה עברה ושכסופו משתנה נקודת המבט שלה; בסוף הסיפור היא מבינה ש"לקטנים" אין רק מגבלות וש"לגדולים" אין רק יתרונות. הבנת אופיה המורכב והיחסי של המציאות היא אחד היעדים של הסיפור, בד בבד עם הצגת הקושי של דניאלה ושל ילדים וילדות בני גילה.

סיכום

הנאת הקריאה והתועלת הקוגניטיבית, הרגשית או הערכית שלה מותנות בין היתר בחשיפה רצופה לספרות, בהכרת מוסכמות של סוגות ספרותיות, בזיהוי דמיון ושוני תמטיים בין יצירות או במפגש חוזר עם יוצר אהוב. למידה כזו מתרחשת גם בגיל הרך, למשל כשקורא פעוט משווה בין פלוטו הכלבלב (לאה גולדברג) למקבילו פינוקי (אריק היל). מתוך כך יש להדגיש כי כוונת המאמר היא לעודד החלה של עקרונות הבחירה על מבחר מגוון, עשיר ומאוזן של יצירות ספרות, המממשות שיקולים אחדים בכל פעם, ולא על יצירה בודדה.

ראייה מערכתית של בחירת יצירות ספרות להוראה תשאף, אפוא –

- להציג בפני ילדים יצירות סיפורת ושירה מסוגות שונות: ספרות עממית ומודרנית, ספרות קלאסית וסיפורים ממצאות החיים.

- לאזן בין כמה סוגי יצירות: ריאליסטיות ופנטסטיות, מידעיות, סאטיריות והומוריסטיות, היסטוריות ו"טיפוליות"; יצירות במשלבים לשוניים שונים, בשפה "רזה" או ציורית עשירה, יצירות מחורזות ושקולות (שאפשר לזהות בהן משקל סדיר) ויצירות בריתמוס חופשי.

- בהקשר של תפיסות הילד והילדות מומלץ לבחור יצירות המשקפות עמדות תרבותיות שונות ומקפידות בכבודם של ילדים וילדות ברוח זמננו.

מחברות המאמר מודעות לקושי של המחנכות והמחנכים לבחור ספרים בלא פניות, שהרי מוטלת עליהם החובה להבין את צורכיהם של הילדים כקבוצה רבגונית ומשתנה ולעמוד בדרישות תוכניות הלימודים. עוד מסתייגות המחברות מן היומרה לפצח באופן מוחלט את סוד השפעתה ארוכת

הטווח של יצירת הספרות על קוראיה ולהמיר את חוויית ההיקסמות החד־פעמית שעשויה לחולל קריאת ספרות בנוסחאות התאמה מוחלטות ויובשניות. עם זאת, השאלה באילו תנאים עשויה יצירת הספרות לקלוע לצורך, לייצג אמת ולשמש "סם חיים" (בלשונו של ס' יזהר) לקוראיה הצעירים והניסיון הזהיר להשיב עליה, הם העומדים ביסוד המאמר.