

הילד ההורי וההורה הילדי

דבורי הנדלר

גיבוש זהות האני הוא המשימה המרכזית בגיל ההתבגרות (אריקסון, 1958). תהליך ההתבגרות מאופיין בשינויים בגוף, באופן החשיבה ובמערכות יחסים רגשיות של מתבגרים עם ההורים, המורים והחברה. התהליך מעמיס על כתפי המתבגרים הנדרשים להפגין אחריות ולעמוד בדרישות בשעה שהם מצדם מעוניינים לממש את העצמאות ואת היכולות החדשות שהם מגלים. הררי (2004) טוען שפער זה גורם לעתים לצעירים ערעור ביטחון. מצב זה מקבל פרשנות יצירתית אצל המתבגר (אדד, 2000) בהתאם לאישיותו, למערכת ערכיו וליכולת ההתמודדות שלו, והוא מתבטא באימוץ ביטויים התנהגותיים, חיוביים יותר ופחות. הצעירים מתחילים לבקר את עולם ההורים ולראותם כ"אחרים". חלקם מבקש לפגוש הורה מגובש ובעל יכולת הכלה גם בשעת קונפליקט מצד המתבגר. תהליך זה אמור להוביל את המתבגרים לגיבוש זהות עצמית ולראשיתה של היפרדות אישית מההורים. על פי מרסייה (1980) זהו תהליך בריא.

דוד גרין, פסיכולוג קליני (2002), מצא כי בעולם פוסט-מודרניסטי, בעידן של שינוי בדפוסי המשפחה, המתבגר מתפקד שונה בחלל מתרוקן. המשפחה הפכה למתירנית יותר והמודל הפטריארכלי-סמכותי של הדור הקודם אינו תקף עוד. ההורים תופסים את הילדים כמפוקחים וכבוגרים יותר מכפי שהם עצמם היו בגילם, ולעתים קרובות כתוצאה מחוסר אונים או חוסר יכולת הם אף מייחסים לילדים המתבגרים תובנה, כושר שיפוט ואחריות, שלמעשה אינם הולמים את השלב ההתפתחותי, הקוגניטיבי או האמוציונלי של המתבגרים. השינויים המהירים שחלו במשפחה והחופש הרב שזכו לו בעיקר המתבגרים חוללו מגמות שונות המאפיינות את הצעירים בעולם המערבי וגם בישראל: אינדיווידואליזם, הסתגרות, אנוכיות, נונקונפורמיות והטלת ספק במוסכמות ובמיתוסים של דור ההורים. מאחר שההורים נעדרים זמן רב מהבית, הילדים והמתבגרים מבלים

במחיצת מכשירים מתגמלים וידידותיים, כגון מקרר, מיקרוגל, טלוויזיה, מחשב, אינטרנט. אלה מתפקדים כסוכני חברות המעצבים את אופיו של הילד. כתוצאה מתהליך הגלובליזציה הילד נחשף לאמצעי המדיה ומאבד את תמימותו.

פוסטמן (1986) כותב בספרו "אובדן הילדות" שהצפייה של ילדים בטלוויזיה מקצרת את גיל הילדות, בכך שהיא מספקת להם מידע רב ומצמצמת בכך את מקור הסמכות של ההורים והמבוגרים, ומביאה את הילדים להתנהג כמו מבוגרים. גם אלווין טופלר כתב על התקצרות גיל הילדות, אך ראה במחשבים את הסיבה העיקרית לכך.

המרחק הפסיכולוגי בין הדורות קטן וכוח ההשפעה החינוכי של ההורים נחלש. דבר זה מייאש את ההורים, הופך אותם לתוקפנים ומאיים על תפקידם ההורי. הורים חילוניים פונים למסגרות חינוכיות דתיות המבטיחות חוסן מפני תחלואי החינוך בעולם פוסט-מודרניסטי (דוד גרין).

המתבגר הדתי, לפי בית הלחמי (1991), מגבש את זהותו בהקשר לקהילה הדתית באופן מודע ובלתי מודע. ארשר (1982) ואחרים מצאו קשר בין התחייבויות דתיות לזהות האני. פישרמן (1992) מצא קשר חיובי ומובהק בין זהות אמונית לרוב הממדים של זהות האני של המתבגרים הדתיים בישראל. המתבגר הדתי חש שהוא אינו מעוניין לשמוע בקול ההורים, המורים, הרבנים או החברים, והוא מעוניין באוטונומיה. ההתנהגויות המבטאות מרדנות נובעות מ"מלחמת העצמאות האמונית". התלבטויות אלו נראות הכרחיות לגיבוש האמונה הבוגרת.

פישרמן (2009), בשונה ממחקרים קלאסיים שבהם מופיעה קבוצת השווים כסוכני שינוי משמעותיים ביותר למתבגר, מצא כי השפעת ההורים על זהות אמונית ועל התנהגות דתית היא הגבוהה ביותר וקודמת להשפעת בית הספר וחברים. בקרב הבנים ניכרת ירידה בהשפעת הסוכנים השונים על זהות אמונית ועל התנהגות דתית מכיתה ז עד יא ואחריה עלייה. מגמה דומה, אם כי מתונה בהרבה, ניכרת בקרב הבנות עד כיתה יב. השערת המחקר הייתה כי ניתן היה לצפות שהמתבגר הדתי "ימרוד גם בהורה, גם במורה וגם ברב", ושהשערה תקבל ביטוי בסרטי הגמר של תלמידי כיתה יב במגמת תקשורת.

סרטי התלמידים הם כלי חשוב בהבנת תהליכים העוברים על הנוער. שימוש בניתוח תוכן וצורת הסרטים כדי לבחון מגמות סוציאליות ופסיכולוגיות אצל הנוער הוא פרקטיקה מוכחת (הנדלר וקימל, 2009).

כתיבת עלילה לתסריט והפקתו הוא אמצעי המאפשר בדיקת מציאות מדומה, מתונה או קיצונית, לעתים מסוכנת או הרפתקנית, שמוצגים בה קונפליקטים ופתרונות המהווים מצע לבדיקת גבולות, משאלות-לב ומילוי צרכים סובייקטיביים ואובייקטיביים התואמים נטיות המאפיינות את גיל ההתבגרות. לאור עבודה קודמת (הנדלר וקימל, 2009) של ניתוחי סרטי תלמידים, שהראתה כי קיים פער בין הצהרות תלמידים ובין העולם שהם יוצרים בסרטיהם, וכי העולם המוצג בסרטיהם קרוב יותר לעולמם האמתי, מצאנו לנכון לנתח סרטי גמר של תלמידים בחמ"ד שנעשו בסוף כיתה יב כחלק מבחינות הבגרות בקולנוע.

במהלך העשור האחרון בחנו קימל והנדלר את מקומם של ההורים בסרטי התלמידים הדתיים, ומצאו שההורים כמעט אינם מופיעים. אין להם נוכחות על המסך. המתבגרים כאילו חיים ב"אי ילדים". ניתן היה לחשוב שהיעדרותם של ההורים מעידה על כך שהם אינם ממלאים מקום בעולמם של נערים ונערות דתיים, ושלכאורה הם אינם משפיעים על תהליך התבגרותם. אולם כמצויים בנבכי הפקות הגמר של אותם תלמידי תיכון, למדו קימל והנדלר שאחד הגורמים העיקריים המשפיעים על החלטות התסריט הוא קושי ההפקה. התלמידים מפחדים שיקשה עליהם להשיג שחקנים מבוגרים לתפקיד ההורה, ולכן הם מעדיפים שלא לייצגו בסיפור הנרטיבי. הם בוחרים בחברים מתבגרים שנוח לגייסם לדמויות בסרטיהם. מכאן שהיעדרותם של ההורים מהסרטים אינה מלמדת בהכרח על היעדרות ההורים בחייהם של המתבגרים. אולם במקרה שההורים מוצגים יש לנוכחותם חשיבות רבה, שכן קיומם בסרט מצביע על החשיבות שלהם בעולמם של היוצרים, שהשקיעו מאמץ רב ונחישות בניסיון ליצור אמירות בעלות משמעות בסיפור הקולנועי.

בניסיון לבדוק תהליכים חינוכיים אלו נעשה ניתוח של ארבעה עשר סרטי גמר של תלמידי תיכון בחמ"ד מן השנתיים האחרונות (2009–2010). בניתוח זה ניתן לראות כי בניגוד להשערת המחקר ובניגוד לסרטים רבים שנעשו בעשור הקודם, שבהם התוכן והצורה עסקו רבות במרידה של הנוער מול ההורים, הרבנים או המורים, בשנים האחרונות אירע היפוך בין תפקיד המתבגרים לתפקיד ההורים. כמעט בכל הסרטים שמופיעים בהם מתבגרים והורים, תפקיד ההורה יהיה "הורה ילדי" והמתבגר יהיה "ילד הורי". מושגים אלו יובנו יותר בהמשך.

סרט דרמטי נוצר מתוך קונפליקט, אולם במקום ליצור קונפליקט בין הנוער ובין המבוגרים היוצרים הדתיים בוחרים דווקא ב"הורה הילדי", ובכך הקונפליקט נהפך להיות כמעט כולו של הנער. תהליך ההפקה מאפשר להבין את הלך הרוח

של היוצר, המשקף כי תפקידם של ההורים בעיצוב הזהות הוא מרכזי אך בהיפוך תפקידים במשפחה.

גב' רוויטל זיוון, מפמ"רית לימודי תקשורת וקולנוע במגזר הדתי, דיברה על התופעה בכנס "יצירה צעירה" בשנת תש"ע. היא סיפרה על "אובדן התמימות" בסרטי בוגרי כיתה יב, על כאב וציניות של בדידות וניכור, על הורה חלש, מנותק וחסר סמכות, ועל השפעות הטלוויזיה, הרדיו והעיתונות על החברה הדתית. הייאוש מעולם שאינו מסודר ואינו צודק מחלחל ליצירה הדתית הצעירה. נדמה כי היא מושפעת משיח תרבותי המייצר מוטיב של ייאוש וניכור הבא לידי ביטוי במעשה הקולנועי והספרותי של עולם המבוגרים בתרבות הפוסט-מודרניסטית בעולם המערבי. בכנס "יצירה צעירה" בשנת תשע"א הוצגו שני סרטים בעלי תימה משותפת: סרט של יוצר חילוני (תיכון "אחד העם", פ"ת) וסרט של יוצרת דתית (אולפנת "להבה", קדומים). שניהם היו סרטי גמר שהופקו במסגרת מגמת התקשורת בסוף כיתה יב. בשני הסרטים הופיע ייצוג של משפחה שבה בני המשפחה מתקשרים על ידי אמצעי מדיה מגוונים כמו משלוח מסרונים בין הורה שנמצא בחדר אחד לבנו שנמצא בחדר האחר, שיחת "פייסבוק" בין שני ילדים במשפחה ושימוש בדוא"ל ובצ'טים. הן במשפחה החילונית הן במשפחה הדתית תחושת ניכור זעקה מתוך הבית פנימה. בסרט הדתי המתבגרת מחליטה לקחת אחריות על ההתנהלות המשפחתית. היא מורידה את מפסק החשמל ומכריחה את בני המשפחה להתכנס יחד בחלל אינטימי ולתקשר פנים מול פנים. היא לוקחת אחריות והופכת ל"ילד ההורי".

רות מידן, יועצת חינוכית, התייחסה באותו הכנס לתופעה באמרה שבסרטים מופיע נושא היפוך התפקידים בין הורים לילדים תוך שהצעירים נוטלים אחריות ומובילים שינויים בתוך המשפחה. אפשר שהילדים מזהים את מה שמכונה "אובדן הסמכות ההורית".

מטרתנו במחקר זה הייתה לחשוף את הממצאים התיאוריים השופכים אור על ערכי הזהות של המתבגר הדתי כ"ילד הורי" במשפחה נורמטיבית. תיאור התופעה התרשמתי בעיקרו, ומבוסס על שיטות איכותניות. בחקר התופעה (Wallerstein, 1986) במשפחות חד-הוריות נעשתה הבחנה בין היפוך תפקידים לטווח קצר ובין היפוך תפקידים לטווח ארוך. החוקרים מסכימים כי היפוך תפקידים לטווח קצר הוא תופעה חיובית, מכיוון שהילד ממלא תפקידים של שותפות ואחריות במשפחה, והערכתו העצמית, עצמאותו ובגרותו החברתית גדלים. לעומת זאת, היפוך תפקידים לטווח ארוך מוביל ל"משא יתר" על הילד,

פחדים, עכבות, כעס ודיכאון. היפוך תפקידים לטווח ארוך נתפס כמהלך הדורש מהילד אנרגיה רבה ומשאיר לו פחות כוחות לענייניו ולצרכיו ובכך מזיק להתפתחותו החברתית והרגשית (וייס, 1988; ולרשטיין וקלי, 1985).

יזרעאלה הרר ועפרה מייזלס (2000) בדקו במחקר שהתפרסם בכתב העת "מגמות" הסתגלות רגשית וחברתית אצל מתבגרים בעלי דפוס של היפוך תפקידים במשפחה הנורמטיבית. הן מצאו שמדובר באפקט חיובי של היפוך תפקידים. הדמות המצטיירת היא של ילד מתפקד, בעל הסתגלות טובה ורצון עז למצוא חן בעיני הוריו ולרצות אותם. מתבגרים בעלי יכולת אמפתית המגלים מעורבות רגשית גבוהה עם הוריהם אינם נדחים על ידי הוריהם אלא להפך: הם מרגישים שהם יכולים לפנות אליהם בעת הצורך. זאת אף על פי ש"עול המשפחה" עשוי לדרוש מהם אנרגיה רבה, בעיקר בתחום האחריות לציבות הרגשית של המשפחה. היפוך התפקידים מעיד אם כן על אכפתיות גבוהה ועל השקעה רבה במערכת ההורית. ממצאי מחקר זה סותרים את גישתה של התיאוריה המבנית להיפוך תפקידים. לפי תיאוריה זו, כשהורה אינו יכול למלא את תפקידו, הילד ייקח על עצמו חלק מהתפקידים (מינושין, 1982; Minuchin, 1974).

מפגש עם קולנוע: "קריאת" טקסט

נקודת המוצא במחקר זה היא הקביעה שכל טקסט ספרותי, קולנועי, עיתונאי וכדומה מחייב את קיומו של קורא פעיל. אין קיום לטקסט ללא האדם המפענח את הסימנים המוצגים לו בכתב או באופן חזותי או קולי ומפיק מהם משמעות. רולאן בארת (Barthes, 1977) נקט בהבחנה מכרעת בחשיבות התיאורטית בין "יצירה" ל"טקסט". היצירה היא עצם דומם. היצירה הופכת להיות טקסט רק כשאדם מבצע פעולה של קריאה או פענוח סימנים לצורך הפקת משמעות. כל טקסט מחייב אפוא את הקורא למלא פערים בכוחות עצמו. לדעת איזור (Iser, 1980), שפיתח את רעיון הפערים הטקסטואליים, מכיוון שכל טקסט מכיל קטעים שאינם מוגדרים עד תומם, על הקורא להיות יצירתי בפעילות הקריאה שלו. גם ואן דייק (Van Dijk, 1977) מציין שכל טקסט מסתמך במידה כלשהי על ידע עולם שהקורא מביא עמו. הפרטים המוזכרים בטקסט יוצרים את תודעת "הקורא, המפענח מסגרת הקשרית" (בלום קולקה וניר, 1981), המאפשרת להשלים את החסר ואף יוצרת ציפיות לגבי הטקסט. אקו (Eco, 1994) טוען שעל מנת למלא את הפערים האימנטיים לכל טקסט על הקורא לעסוק

בפעילות קוגניטיבית מאומצת ללא הרף. כל סיפור מכיל פערים, אולם עצמת הפערים ועומקם תלויים בקורא ואינם קבועים בטקסט עצמו. עם זאת מן הראוי להדגיש כי מרבית הטקסטים מובנים, ולכן ככל שגדלה ההתאמה בין הנחת המחבר לגבי הקורא העתידי ובין הקורא עצמו, כך קטנים הפערים בין ההצפנה ובין פענוח הטקסט. לעתים המחבר מבקש להותיר בידו מרחב רחב של אפשרויות תוך שהוא מפזר במרחבי הטקסט רמזים וכוונות מפורשות כהנחיה כיצד לפענח את הטקסט. איזור מציין כי בסופו של דבר קיים רק מספר מוגבל של דגמי מימוש המוצעים על ידי הטקסט, חלקם נכונים יותר מהאחרים.

חוקרי תרבות פופולארית רבים, ובראשם פיסק (Fiske, 1987), טוענים שגם לגבי טקסטים פופולאריים כגון סרטים ותכניות טלוויזיה חלות אותן דרכי פענוח. לדעת פיסק כל טקסט מובנה כך שמשמעויותיו לא יהיו אין-סופיות. הטקסט מנסה בעצם לקדם משמעויות מועדפות, כלומר כאלה העולות בקנה אחד עם האידאולוגיה הדומיננטית בחברה בזמן היסטורי נתון. מכאן שניתוח סרט על ידי הצופה לא יהיה מנותק מן הרעיונות של היוצר אלא דווקא מחובר אליהם.

במחקר נבקש לחלץ משמעויות חבויות, להעריך ולשפוט באופן השוואתי מתוך התבוננות בדמויות, בעלילות הסרטים ובשפה הקולנועית המוסתרת. ננסה לברר את ה"משבריות" הקבועה שהיא מאפיין עלילתי מובנה ביצירות קולנועיות דרמטיות. בסרטים יש מבנה של רצף משברים וקונפליקטים שונים העולים בחייו של הגיבור. הם ישמשו אותנו לניתוח השוואתי, ומהם נגזור את פעולת המשמוע, משמעות של הטקסט, פרשנות והבנה. נחיל קידוד אחיד על הסרטים. הפענוח ייעשה בעזרת קוד הנוגע למבנה תסריט, מבנה מוכר של מרבית הסוגות הספרותיות והקולנועיות שיש בו היגיון פנימי רציף של התחלה, כיוון הסדר, אמצע, משבר וסוף שבו מושב הסדר. הסיום הסגור טבוע בעלילה, המסר מובלע-שזור ברצף של משברים וקונפליקטים של סתירות המגיעים להתרה ולפתרון. נאפיין דמות של גיבורים ראשיים, נעמוד על הצרכים של הדמות ומה מניע אותה. בנוסף ננתח מרכיבי שפה ויזואליים, כגון תנועות מצלמה ועריכה. צופה מיומן מסוגל להבחין במבנה של טקסט קולנועי, לאתר את החלקים החשובים ולשמר אותם בזיכרון (Sanford & Garrod, 1981). הוא יכול גם לפענח את חלקי מבנה העלילה: פתיחה, התחלה, הצגת הדמויות, מקום וזמן, אירוע מחולל וקונפליקטים. בסרטים הגיבור או הגיבורים נקלעים למצב בלתי שכיח או בעייתי, מעין הסתבכות, ועיקרו של סיפור העלילה נסוב על פעולת הגיבור או הגיבורים להתיר אותה. משהותרה ההסתבכות ונמצא לה פתרון מסתיים הסרט. ההתרה

מתומצתת בשגרה החדשה. מבנה כללי זה מונח בתשתיתם של סרטי תלמידים שהם סרטים קצרים. מובן כי בתבניות הללו חלו התפתחויות ושינויים. נזכיר כי קיימות שתי רמות מבניות בטקסט קולנועי פשוט (שמאפיין את סרטי התלמידים): מבנה שטח, המכיל את העלילה על כל חלקיה, ומבנה עומק, המכיל את העילות ואת המוטיבציות לאירועים אלה. מבנה עומק מכיל את הפסיכולוגיה שמאחורי הסיפור, את הדילמה שהולידה את המטרה של הגיבורים, את החששות שלהם ואת תחושת הרווחה, ההשלמה או הכישלון שבסוף הסיפור לאחר ההתרה. היחסים הסיבתיים שבין חלקי הסיפור מצויים במבנה העומק. את התגובות למתרחש ואת הקשרים הסיבתיים, דברים שהם ללא ספק חלק מהסיפור, ישלים הצופה (Iser אצל Soleiman, 1980). אם הצופה לא ישלים את מה שלא נאמר בסרט הוא לא יבין את משמעות היצירה הקולנועית. מכאן שהצופה נדרש לגלות את ההנעות, את המוטיבציות של הגיבורים ואת התגובות הקוגניטיביות והרגשיות שלהם. אם כך, תהליך הקריאה של סרט חייב להיות פעיל. לפעמים חלים שינויים בתבנית סיפור העלילה. לעתים בחלק מהסרטים יש הסתבכות, ואירוע אחד גורר אירוע אחר בדרך של תגובת שרשרת. נוסף על זיהוי התבנית שציינה קודם חייב ה"קורא" לזהות את עולם הידע המתהווה, לדעת את הרקע לסיפור העלילה ולהכיר את המציאות שהטקסט עוסק בה (Van Dijk, 1977).

עד לפני כמה שנים, כאשר נער גיבור סרט במערכת החמ"ד חווה התלבטות בנושא דתי או ערכי והוריו הופיעו בסרט, תפקיד ההורים היה טכני גרידא. הם באו לידי ביטוי בעיקר כשהיה צריך אותם או כשנועד להם תפקיד עקיף. למשל בסרט על התלבטויותיו של נער שאחיו נפל בצבא, ההורים היו צריכים לחתום לו על אישור לגיוס, ולכן הם הופיעו בסרט.

במקרים אחרים תפקיד ההורים היה להיות "האיש הרע" – סמל למערכת שמרנית שהנער יוצא נגדה. למשל במקרה שנער מתלבט אם לשמור מצוות, מופיע ההורה כ"נציג הדת". תפקיד ההורה היה לרוב ייצוג של מי שהמתבגר יוצא נגדו, וזאת ניתן לומר כצפוי. דוגמה לכך יש בסרט "טניס פיצה ומה שבניהם" (ישיבה תיכונית אלקנה, 2005) שבו הנער מתלבט אם לשחק טניס בתשעה באב. במפגש עם חבר מתווכחים השניים באופן ידידותי ומעורר מחשבה, ואילו עם האב הנער נכנס למריבה. אמנם במהלך הסרט האב מנסה לדבר עם המתבגר בצורה נעימה יותר, אך לא נוצר ביניהם דיאלוג ממשי, והנער מתעלם מהאב. כך קורה גם בסרט "דוגמנית" (אולפנת "אורות מודיעין", 2004), שבו ילדה דתית

הרוצה להיות דוגמנית ומתחילה במסע אל עבר הדוגמנות מתעמתת עם אמה על רקע שאיפתה. אלה כמובן דוגמות ספורות לתופעה רווחת.

בשנים האחרונות אנו עדים לתהליך נוסף. נוכחות ההורים גוברת, התלמידים יוצרי הסרטים מתאמצים למצוא שחקנים מבוגרים ולשלב אותם בסרטיהם, אבל דמות ההורה אינה רלוונטית כלל. הסרט "כל עוד נשמה ביי" (תיכון אמ"ת קריית מלאכי, 2009) מספר סיפור דומה לסרט "טניס פיצה ומה שביניהם", אלא שכאן הנער החבר בקבוצת כדורגל מליגה נמוכה (שבדרך כלל משחקת בימי שישי) עומד בפני משחק חשוב שאמור להתקיים הפעם בשבת. הנער אינו מתלבט עם הוריו ואף אינו רב אתם בגלל החלטותיו. ההורה פשוט אינו רלוונטי. בסופו של הסרט הנער מחליט לא לשחק, אך ההחלטה אינה נובעת מתהליך מחשבתי או מהקשר שבין ההורים לנער, אלא מתוך חוויה אישית שלו בבית הכנסת.

בפתיחת הסרט "אם לא תספר" (אולפנת "להבה" קדומים, 2010) ניתן לראות בתמצית את מלוא הסיפור של התהליך ההורי בשנים האחרונות. הסרט מספר על ילד החושד באביו כי הוא מכה את אמו. הילד מספר על כך למשטרה, והמשטרה מעמתת את הנער עם הוריו. הבמאית מראה בפתיחה בבירור כי ההורה פשוט הולך ונעלם מחיי הילד. בתמונה הראשונה הילד משחק עם אביו כדורסל, בתמונה השנייה האב מגיע למגרש אך מדבר כל הזמן בטלפון והם אינם משחקים, ובתמונה השלישית הילד מחכה במגרש אך האב אינו מגיע כלל. בהמשך הילד לוקח על עצמו את האחריות להגן על אמו מפני אביו. אמנם יוצרות הסרט השאירו את הכול ברמת הטעות. בסופו של דבר הילד טעה: האב אינו מתעלל באם והתא המשפחתי נשאר שלם. אולם הילד לא שאל את אמו אם היא מוכה ואף לא פנה לעזרת מבוגר אחר, אלא לקח אחריות ופנה למשטרה.

גם כאשר הילד מבין את טעותו וגם כאשר האב מבין שטעה בכך שלא שיתף את הילד בחיי המשפחה, הצעד הראשון לחיבוק בהפי אנד בין האב לילד מגיע דווקא מהילד ולא מהאב.

תובנה זו היא תחילתו של תהליך המתעצם בסרטים נוספים. בהמשך נראה כי בסרטים מתרחש מהפך: הילדים הופכים להיות ההורים של ההורים. בבית הספר "אור תורה רמות", בניס, נעשה הסרט "אחים" (2008), המתאר שני אחים ואחות הנשארים לבד לאחר ששני הוריהם נהרגו בתאונת דרכים. האחות הקטנה שמטפלת באחיה המבוגר יותר אומרת "נמאס לי להיות האחות הגדולה של אחי הגדול". שם אמנם זה נשאר ברמת הילדים בינם לבין עצמם, אולם בשנים האחרונות זה עובר לרמת המבוגרים.

בסרט "דם זה לא מים" (בית ספר "דרור" ירושלים, 2009) מערכת היחסים בין הילדה למבוגר מוצגת כבר בפתיחת הסרט. אנו רואים את הילדה מתייחסת לאביה ולדבריו כהמלצה בלבד, ואף על פי שהוא אינו מרשה לה ללכת לשחק היא מתעלמת לחלוטין מדבריו, אינה מתווכחת אתו ועושה כרצונה. בסצנה מסוימת שניהם נהרגים (הנסיבות לא חשובות לענייננו), ובהמשך הם מגיעים למעין תחנת מעבר לגן עדן. שם זו הפעם הראשונה שהמבוגר מבין כי הוא לא פעל נכון ביחסו אל הילדה הקטנה. הילדה עוברת לשלב הבא במסע אל גן העדן, אך הוא אינו יכול לעבור, ותקוע במין מקום מעבר. רק כאשר האיש המבוגר מבין את אחריותו על הילדה הקטנה ו"לומד את הלקח", הוא מורשה להגיע לשלב הבא במסעו לעולם הבא. המסע לגן העדן מגלם את השאיפה של התלמידות שההורים ייקחו חזרה את התפקיד ההורי, אך השאיפה מופיעה בעולם הבא ולא בעולם הזה.

בסרט "גשר צר מאוד" (אולפנת צפירה, 2009) אם ובת חיות בשדרות. הסרט מתרחש בלב תקופת הקסאמים, והילדה, גיבורת הסרט, ממאנת לצאת החוצה מפחד הרקטות. היא אינה יוצאת לשחק או לבלות ואינה פוגשת כלל חברות. אמה חולה באסתמה, ותרופת הוונטולין שלה נגמרת. האם שולחת את הילדה לקנות את התרופה. הילדה מפחדת לצאת החוצה אל הקסאמים ודוחה את הקנייה. בהמשך הסרט האם חווה התקף ואין בבית משאף מלא. חרף פחדיה הבת לוקחת אחריות ויוצאת לרחוב אל בית המרקחת. באותו הרגע נופל פגז.

בסרט "למען יאריכון ימיך" (אולפנת "אורות" מודיעין, 2009) מגיע המצב לשיא. גיבור הסרט הוא יתום מאם המטפל באב חולה לב. לאורך הסרט בוחר הבן לוותר על כל הדברים החשובים לו למען הטיפול באביו: הוא מזניח את לימודיו, מוותר על נגינה בלהקה, ואף מוכר את הגיטרה שלו על מנת לממן תרופות לאביו. זאת עד שהמצב מתדרדר והאב זקוק להשתלת לב. הבן מחליט שהוא יכול להיות תורם מתאים ולתרום לאביו את לבו. הוא מוצא את האקדח של אביו, נוסע לבית החולים ומתאבד בפתח בית החולים כדי שאביו יוכל לקבל את לבו. המיתוס של הורה המוסר את נפשו על בנו הוא מיתוס בסיסי ומכונן במהות הורית, ובסרט זה הוא מתהפך לחלוטין: הילד מוסר את נפשו למען ההורה.

דין וסיכום

מניתוח סרטי תלמידים העוסקים ביחסי הורים ומתבגרים ניכר שהתלמידים משקפים בעשייה הקולנועית את תפקיד הגיבור המתבגר כגיבור הורי וההורה מיוצג כהורה ילדי. השאלה העולה מתוך קריאת הטקסטים ופענוחם היא מה אפשר להבין מניתוח תיאורי של העשייה הקולנועית הזו. מחקר זה הוא מחקר-גישוש תיאורי שבו אנו מציעים את הפרשנות שלהלן:

תהליך יצירת הסרט הוא ארוך ודורש חשיבה רבה. תהליך זה מחייב את המתבגר לגבש לעצמו עמדה מנומקת וקוהרנטית לגבי אמירות מורכבות. הסרט מדמה את החיים האמתיים המלאים בפרטים קטנים. אדם בסרט אינו מסתגר מאחורי הצהרות בומבסטיות. הוא חייב לפרוט את עמדותיו על ידי פעולות ומעשים פרטיים. הצורך בפעולות ובמעשים הוא חלק ממהותה של היצירה הקולנועית שאיננה מסתפקת בדיאלוגים פשטניים, אלא דורשת מן הגיבור לפעול, להגיב ולהתמודד עם קונפליקטים מורכבים. ביצירת סרטי קולנוע המתבגרים מקיימים רפלקציה עם עצמם ועם הסביבה הקרובה ומשוחחים עם הסובבים במהלך כתיבת התסריט ובשלב הפקת הסרט. אינטראקציה זו עם הסובב ובעיקר עם דמויות מבוגרות השותפות למהלך החינוכי מאפשרת למתבגר לצאת מעצמו ולתאר השקפת עולם.

בתהליך של הפקת סרט נוצרת סובלימציה של החיים האמתיים ותהליך סובלימטיבי מאפשר ליוצר לדמות את עצמו בדבר האמתי. הוא מחויב לתחושה מציאותית ולא למילים שאינן מחייבות ונראות על פניהן רדיקליות. על כן אנחנו מניחים שהסרט משקף את מורכבות עולמו של המתבגר בצורה אותנטית יותר מכל דבר אחר בניגוד לשאלונים ולסקרים שעליהם הוא נדרש לענות מיד. אפשר לטעון שניתוחנו איננו נכון, אלא שהתלמידים רוצים פתרון של קתרזיס בסרטים שהם מייצרים, ובכך לכאורה מבטל התלמיד את הבעיות שניצבות לפניו ביחסיו עם הוריו. אולם נראה לנו שלא כך הדבר. היחסים המובעים בסרטים אינם מביאים לקתרזיס. ייצוג ההורה הילדי והילד ההורי איננו פיתרון קל מבחינת תסריטאות ובימוי. הוא תהליך של השנים האחרונות כפי שבא לידי ביטוי במספר לא מבוטל של סרטים.

הסרט "למען יאריכון ימיד" (אולפנת "אורות" מודיעין, 2009) הוא ייצוג שיא של גיבור יתום מאם המטפל באביו החולה. בסוף הסרט הוא מוסר את נפשו למען ההורה ומת כדי לתת לאביו את לבו-שלו. יש כאן היפוך תפקידים מושלם שהבן

לוקח בו אחריות טוטלית. הפתרון המוצע בסרט, כמו בסרטים רבים אחרים, אינו פתרון המופיע בסרטי אגדות, אלא פתרון קשה המחייב את הגיבור לשלם מחיר. בעידן של שינוי בדפוסי המשפחה (על פי דוד גרין, 2002) אנו רואים פתרון קולנועי שבו המתבגר בוחר לקחת תפקיד שונה בחלל מתרוקן. מחקר זה מתבסס בעיקר על קריאת הטקסט הקולנועי ופענוחו התימתי. מתבקש מחקר נוסף, פסיכולוגי סוציולוגי, שיאבחן את הסיבות המובילות את הנוער כיום לראות את עצמו בתפקיד ההורה ואת ההורה בתפקיד חסר הישע. כך ניתן יהיה לעמוד על המוטיבציה של ייצוג הבחירה של אפיון הילד ההורי. האם הנוער שמח על תפקידו החדש או שמא סרטים אלו באים ממקום שבו המתבגר קורא להורה לחזור לתפקידו המסורתי?

ביבליוגרפיה

- אדרד, מ' (2000). "נגטיביזם בגיל ההתבגרות", תלפיות יא, עמ' 414–434
 בלום-קולקה, ש' וניר, ר' (1981). "מבנה המבצע של ידיעה בעיתון יומי: ניתוח
 השיח". הספרות 30–31, עמ' 58–69
- גריין, ד' (2002). "מתבגרים בחלל מתרוקן". פנים 19, עמ' 93–105
- הנדלר, ד' וקימל, מ' (2009). "צבא ודת בסרטי מתבגרי חמ"ד". עמדו"ת א, עמ'
 69–82
- הרר, י' ומייזלס, ע' (2000). "הסתגלות רגשית וחברתית אצל מתבגרים בעלי
 דפוס של היפוך תפקידים במשפחה", מגמות 40 (3), עמ' 413–441
- הררי, ד' (2004). הורים-עשרה: הדרמה של הורים למתבגרים, ידיעות אחרונות,
 ספרי חמד
- וייס, ר' (1988). משפחה חד-הורית. תל אביב: אור-עם
- ולרשטיין, י"ס וקלי, ג' (1985). אחרי הגירושין. תל אביב: זמורה-ביתן
 זיוון, ר' (2010). "הכנס ה-13 ליצירה צעירה בחמ"ד של מגמות התקשורת
 והקולנוע". שנתון בגרות מהסרטים קיץ תש"ע, עמ' 16
- מידן, ר' (2010). "על סרטי הבוגרים של החינוך הדתי ועל היפוך התפקידים בבית
 בין הורים לילדים". שנתון בגרות מהסרטים קיץ תש"ע, עמ' 1–3
- מינושין, ס' (1982). משפחה ותרפיה משפחתית. תל אביב: רשפים
- פוסטמן, נ' (1986). אובדן הילדות. תל אביב: ספריית פועלים
- פישרמן, ש' (1992). "זהות האני וזהות דתית של מתבגרים בחינוך הדתי
 בישראל", בתוך מ' בר-לב (עורך) חינוך דתי ונוער דתי: דילמות ומתחים.
 חינוך וחברה. תל-אביב: מסדה
- פישרמן, ש' (2009). "סוכני חברות המשפיעים על זהותם הדתית של מתבגרים
 דתיים בישראל". הכנס הבינלאומי החמישי של האגודה הישראלית לחקר
 החינוך היהודי. אורנים וירושלים
- Archer, S. L. (1982). "The lower age boundaries of identity development".
Child Development 53, pp. 1551–1556
- Barthes, R. (1977). *Image-Music-Text* (S. Heath, Trans.). London: Fontana
- Beit Hallahmi, B. (1991). "Religion and identity: concepts, data,
 questions". *Social Science Information* 30, pp. 81–95

- Eco, U. (1997). *Six Walks in the Fictional Woods*. Cambridge, MA.: Harvard University Press
- Erikson, E. H. (1958). *Young Man Luther*. New York: Norton.
- Fiske, (1987). *Television Culture*. London: Methuen
- Iser, W. (1980). "The Reading Process: A phenomenological Approach". In J. P. Tompkins (Ed.) *Reader-Response Criticism: From Formalism to Post Structuralism* (pp. 274–294). Baltimore: Johns Hopkins University Press
- Marcia, J. E. (1980). "Identity in Adolescence". In J. Adelson (Ed), *Handbook of Adolescent Psychology* (pp. 159–187). N. Y.: John Wiley & Sons
- Minuchin, S. (1974). *Families and family therapy*. Cambridge, MA: Harvard University Press
- Sanford, A. J. & Garrod, S. C. (1981) *Understanding Written Language*. New York: Wiley
- Suleiman, S. R. (1980). "Introduction: Varieties of Audience-Oriented Criticism". In S. R. Suleiman & I. Crosman (Ed.) *The Reader and the Text: Essays on Audience and Interpretation* (pp. 2–35). Princeton: Princeton University Press
- Van Dijk (1977). *Text and Context*. London & New York; Longman.
- Wallerstein, J. S. (1986). "Children of divorce: An Overview". *Behavioral Sciences & the Law* 4, pp. 105–118
- Wallerstein, J. S. (1986). "Children of divorce: Preliminary report of a ten-year follow-up of older children and adolescents". In S. Chess & A. Thomas (Eds.), *Annual progress in child psychiatry and child development* (pp. 430–447). New York: Brunner / Mazel

