

רפרטואר המדיה של ילדים יהודים וערבים בגילי 9-13 בישראל: הרכבה, שימושים ותפיסות

עדה אתגר, האמה אבריקשק, גבריאלה יונס אהרוני ויובל גוז'נסקי*

תקציר

המאמר בוחן את רפרטוארי המדיה של ילדים יהודים וערבים בגילי 9-13 בישראל, מנקודת מבטם של הילדים עצמם. באמצעות 21 ראיונות מובנים למחצה שנערכו בשפות האם של הילדים, נבחנו ההרכבה של רפרטואר המדיה, דפוסי השימוש במדיה והתפיסות שלהם. בניתוח הממצאים עלו שלוש תמות מרכזיות: (א) נגישות חומרית, תשתיות טכנולוגיות ופערים דיגיטליים כמעצבים את רפרטואר המדיה של ילדים; (ב) רפרטואר המדיה כמרחב דינמי של הרכבה אישית, סגנון, זהות חברתית ואוריינות מדיה; (ג) רפרטואר המדיה כמרחב ליחסים חברתיים ובין־דוריים.

הממצאים מראים כי לרוב הילדים יש גישה למכשירי קצה ולחיבור אינטרנט יציב, אך קיים קשר בין בעלות על טלפון חכם לפיתוח מיומנויות דיגיטליות. רפרטוארים שונים משקפים זהויות אישיות וקבוצתיות (אתניות, מגדריות וגיליות), וחושפים רמות שונות של ביקורתיות כלפי המדיה ואוריינות מדיה. לצד זאת, רפרטוארי המדיה מהווים בסיס לאינטראקציה חברתית, לתמיכה רגשית ולהשתלבות חברתית.

תרומת המחקר כפולה: ברמת הידע - הרחבת המחקר על קבוצת גיל צעירה יחסית, תוך השמעת קולם של הילדים עצמם; וברמה היישומית - זיהוי הצורך בדיאלוג פתוח ומכבד בין הורים לילדים בנוגע למדיה, לצד הבנת החשיבות של צמצום פערים דיגיטליים.

* עדה אתגר, המחלקה לתקשורת, המכללה האקדמית ספיר (ada.etgar@gmail.com)

ד"ר האמה אבריקשק, המחלקה לתקשורת, המכללה האקדמית ספיר (abukis-h@mail.sapir.ac.il)

ד"ר גבריאלה יונס אהרוני, המחלקה לתקשורת, המכללה האקדמית ספיר (gabrielajonas69@gmail.com)

ד"ר יובל גוז'נסקי, המחלקה לתקשורת, המכללה האקדמית ספיר (yuvalg@mail.sapir.ac.il)

מבוא

"היום אי אפשר רק להיות שחקנית, צריך להיות גם כוכבת רשת" (רקפת, בת 11).
 "אני לא חושבת שהחיים שלי יוכלו להיות סדרת טלוויזיה טובה בכלל" (רותם, בת 11).
 "לפעמים אם משעמם אני פותחת טיקטוק עם אמא שלי ואנחנו רואות ביחד" (הודיה, בת 11).
 "המסך מזיק למוח ולריכוז במחשבות שמסירות את הדעת [...] אבל אנחנו לא יכולים להיות בלעדי" (סלים, בן 9).
 "אם יש לך ילד אל תגביל אותו, תלמד אותו" (נווה, בן 12).

המשפטים הללו, שאמרו ילדים וילדות בראיונות פנים אל פנים, ממחישים את מגוון חוויותיהם האישיות ואת נקודות מבטם הייחודיות ביחס למדיה ולפרטואר המדיה שלהם. מחקר זה מבקש לבחון אילו פרטוארי מדיה מרכיבים ילדים² יהודים וערבים בגילי 9-13 בישראל, וכיצד פרטוארים אלו מבטאים את דפוסי השימוש שלהם, את תפיסותיהם לגבי המדיה ואת תפקיד המדיה בחייהם, מזווית הראייה שלהם עצמם.

המונח "פרטואר מדיה" מתייחס למכלול המדיה שהיחיד משתמש בהם בקביעות, כולל סוגי מדיה, פלטפורמות ותכנים, והוא מאופיין בדפוסי שימוש חוצי-מדיה (Hasebrink & Domeyer, 2012; Hasebrink & Popp, 2006). פרטואר מדיה של ילדים הוא תוצר ההעדפות האישיות של כל ילד, אבל נובע גם מתופעות חברתיות ותרבותיות בקרבם. ככה יש לו ערך רב בהבנת המקום שתופסים המדיה בחיי היום-יום של ילדים. גישת פרטואר המדיה מתמקדת במשתמש המדיה עצמו, במכלול שימושי המדיה שלו, בהרכבה של המדיה השונים וביחסי הגומלין ביניהם בחיי היום-יום של המשתמש (Hasebrink & Domeyer, 2012).

המחקרים בישראל עד כה נטו לבדוק את השימושים במדיה בקרב ילדים בדגש על מדיום אחד, בחנו את מספר שעות הצריכה של המדיה ("זמן מסך"), והתמקדו בעיקר בבני נוער ולא בילדים בגילי בית הספר היסודי (למשל: איגוד האינטרנט הישראלי, 2024; המטה הלאומי להגנה על ילדים ברשת, 2024). בשל כך, חסרה התייחסות מחקרית מעמיקה לנקודת המבט של ילדים, לרבות ניסיון להבין כיצד הם עצמם מבנים את המדיה בחיי היום-יום שלהם.

מטרתו של מחקר זה היא להבין את פרטואר המדיה של ילדים יהודים וערבים בישראל, וכיצד הם תופסים מדיה ואת השימוש בהם בשגרת חייהם. מחקר זה נועד לגלות את הנסתר מן העין: השגרה, ההרגלים, הפעולות והפרקטיקות הקבועות של ילדים, והאינטראקציה שלהם עם המדיה השונים, מנקודת מבטם. הוא שואף לזהות

כיצד ילדי ישראל ממסגרים את המדיה הסובבים אותם ומעניקים להם משמעויות אישיות וחברתיות.

המחקר נערך בשיטה איכותנית, באמצעות ראיונות פנים אל פנים מובנים למחצה עם 21 ילדים בגילי 9-13. בראיונות נעשה שימוש בטכניקה של הקשבה פתוחה ומתהווה (Smith, 2019), כדי לאפשר לילדים לבטא את דעותיהם ותפיסותיהם לגבי מדיה ולספר על חוויותיהם בהקשר זה בצורה חופשית ככל האפשר, מתוך קבלה וללא שיפוטיות. הילד, שהיה שותף בבחירת סביבת הריאיון, נתפס כסובייקט פעיל בעל יכולת ומסוגלות לבטא את עצמו (Smith, 2019). בכך גם משתקפת תרומתו של המחקר: הבאת קולם האישי של הילדים, תפיסותיהם ונקודות מבטם בגוף ראשון.

במאמר נציג תחילה את המסגרת התיאורטית למחקר, את גישת רפרטואר המדיה ואת המחקרים שנערכו בישראל בנושא שימוש של ילדים במדיה. לאחר מכן נרחיב על שיטת המחקר והניתוח התמטי. לבסוף, נתאר את הממצאים ואת התובנות שעלו מניתוחם, הכוללות שלוש תמות מרכזיות: (א) נגישות חומרית, תשתיות טכנולוגיות ופערים דיגיטליים כמעצבים את רפרטואר המדיה של ילדים; (ב) רפרטואר המדיה כמרחב דינמי של הרכבה אישית והיבטים חברתיים; (ג) רפרטואר המדיה כמרחב של יחסים חברתיים ובין־דוריים.

מחקר רפרטואר מדיה

עבור ילד בעידן הנוכחי, יום שגרתי כרוך באינטראקציות רבות עם מדיה, המשולבות בדינמיקה של חיי היום־יום ומשפיעות על היבטי חיים שנדמים מובנים מאליהם: ארגון הזמן, המרחב והפעילויות האישיות והחברתיות (Ytre-Arne, 2023). הבנת תפקידם של המדיה בעיצוב חוויות חיים יום־יומיות דורשת בדיקה של מכלול המדיה שהיחיד משתמש בהם ושל דפוסי השימוש. לפיכך, מחקר זה מתמקד ב"רפרטואר המדיה" של הפרט (Hasebrink & Popp, 2006). מחקר רפרטואר מדיה מאופיין בשלושה עקרונות: **התמקדות במשתמש המדיה (Media User)**: באילו מדיה אדם מסוים משתמש, איזה שימוש הוא עושה בהם ומהן מטרותיו; **כוליות**, או **מכלול שימושי המדיה**: הדגשת מגוון המדיה שהמשתמש נמצא איתם באינטראקציה יום־יומית; **יחסי גומלין**: האופן שבו המשתמש מרכיב את מכלול שימושי המדיה שלו והזיקה בין המדיה השונים שהוא משתמש בהם, כלומר, ההרכבה של המדיה השונים והיחסים ביניהם (Composition and Relationality) בחיי היום־יום שלו. נוסף על כך, מחקר רפרטואר מדיה מאפשר לגלות דפוסי שימוש חוצי־מדיה (cross-media) וגם את המבנים הפנימיים של דפוסי השימוש, אשר מעניקים משמעויות אישיות וחברתיות הקשורות להיבטים שונים בחייו

של המשתמש, ומאפשרים להגיע לתובנות בנוגע אליו כאדם יחיד וכפרט בחברה (Hasebrink & Domeyer, 2012).

בהתאם לגישת רפרטואר המדיה, מחקר זה שם דגש על ההרכבה שמבצע המשתמש ועל בחירותיו. יחסי הגומלין בין רכיביו של רפרטואר המדיה באים לידי ביטוי בהיבטים כמו שיעור השימוש (proportion of use) במדיום אחד לעומת אחר; הזיקה האישית של המשתמש למדיום מסוים מתוך הרפרטואר – עד כמה השימוש בו ממלא את צרכיו (חיפוש מידע, בידור, עבודה, לימודים וכדומה), ועד כמה הוא מותאם למדיה נוספים ויוצר השלמה תפקודית (functional complementarity) שלהם לאותם צרכים; הגיוון (diversity) של רכיבי הרפרטואר והאופן שבו הם משלימים זה את זה (תוך חשיפת שימוש חוצה־מדיה) או דווקא מתחרים זה בזה (compatibility/competition).

אם כן, רפרטואר מדיה הוא כלי מחקרי שעוזר להתגבר על קשיים במחקר על שימושי מדיה, תוך בחינה מפורטת של עמדות המשתמשים כלפי מדיה שונים בחיי היום־יום (Hasebrink & Domeyer, 2012). ייחודיותו של מחקר רפרטואר מדיה הוא בבחינה של מכלול המדיה והשימושים בהם בקרב יחידים וקבוצות. גישה זו מאפשרת להגיע לתובנות מדויקות יותר מאלה שעולות מהבחינה של מדיום אחד בלבד ללא ההקשר של הכוליות והגיוון (Dvir-Gvirsman, 2022).

מחקר זה מבקש להחיל את גישת רפרטואר המדיה להיבטים תרבותיים וחברתיים. סוידלר מציעה להתייחס לתרבות עצמה כאל רפרטואר: "תרבות היא לא מערכת אחידה שדוחפת לפעולה בכיוון אחד עקבי, אלא מעין 'ארגז כלים' או רפרטואר" (Swidler, 1986, p. 277; התרגום מאת המחברות). "ארגז הכלים" מצויד בכל מגוון סגנונות החיים, אפשרויות ההתנהגות וההתנהלות, ההרגלים והפרקטיקות היום־יומיות ומגוון המשמעויות והתפיסות של תופעות החיים. הוא כולל מיומנויות, סיפורים, ריטואלים, תפיסות עולם, רגישויות ועוד. זהו מאגר שממנו שולפים הפרטים את הכלים המתאימים להם כדי להרכיב, לתכנן ולעצב לעצמם אסטרטגיית פעולה. אולם, כפי שסוידלר מדגישה, לכל אחד ואחת יש נגישות גבוהה יותר לכלים תרבותיים מסוימים מאשר לאחרים, שכן הפרט צובר במהלך חייו "ציוד תרבותי" המוגבל למציאות החברתית והמעמדית שלו (Swidler, 1986).

ילדים, כמו מבוגרים, "בוחרים" בכלים המתאימים בעיניהם מתוך ארגז הכלים התרבותי שבהישג ידם כדי להרכיב, לתכנן ולעצב את הפעולה שלהם בעולם. עם זאת, כלים מסוימים נגישים לחלק מהילדים יותר מאשר לאחרים. רפרטוארי המדיה של ילדים הם חלק מאורחות חייהם, שנגזרים ממיקומים חברתיים ותרבותיים. מחקר זה בודק משמעויות של רפרטוארי מדיה ברמת הפרט (משמעויות אישיות), וכן

משמעויות חברתיות של מספר רפרטוארים יחדיו, במטרה לזהות הבחנות מבדילות (Distinctions) (Bourdieu, 1984) בין משתפתי המחקר על רקע גילי, אתני ומגדרי.

שימושי מדיה בקרב ילדים בישראל

מחקרים רבים על שימושי המדיה של ילדים התמקדו בהורים כנקודת ייחוס מרכזית (אליאס, 2022). קבוצת מחקרים אחת התמקדה ביחסי הורה-ילד, והדגישה את השימוש של הילד במכשיר או במדיה הדיגיטליים כמעין "שמרטף" המאפשר להורה זמן חופשי ממנו (Eichen et al., 2021; Geurts et al., 2021). קבוצה אחרת הדגישה את השימוש של ההורה במדיה בזמן פעילות עם הילד (Elias et al., 2021). מחקרים נוספים בדקו כיצד מתווכים הורים לילדיהם את אופן השימוש במדיה ואת מהותם (Cino et al., 2023 [Europe]; Kalman-Halevi et al., 2022 [Israel]; Wang et al., 2023). נערכו גם מחקרים שבחנו את השלכות המדיה הדיגיטליים על התפתחותם הקוגניטיבית והרגשית של ילדים, במיוחד בקרב פעוטות וילדים צעירים עד גיל 8. מחקרים אלה הסתמכו ברובם על דיווחים של הורים ואנשי ונשות חינוך בגנים ובבתי ספר (אור ואח', 2022; Eichen et al., 2021).

רק מחקרים עדכניים מעטים מתייחסים לשימוש במדיה בקרב ילדים בגילי 9-13 בישראל. אחד מאלה הוא מחקר איכותני של אדלר (2024), שמצא כי ילדים משמשים מתווכי מדיה מרכזיים לאחיהם הצעירים. מחקרים אחרים התמקדו בסכנות הצפויות לילדים בעת הגלישה באינטרנט, בתופעות של אלימות ובריונות ברשת, ובהשפעותיו של משך השימוש (זמן מסך) בטלפונים חכמים, טאבלטים, מחשבים, קונסולות משחק וטלוויזיות (המטה הלאומי להגנה על ילדים ברשת, 2024; Sasson; Aizenkot, 2020; et al., 2023). מחקר שנערך בקרב ילדים בגילי 9-13 בעת מגפת הקורונה בשנת 2020 חשף עלייה במשך השימוש במדיה, כמענה למגוון צרכים אישיים וחברתיים בקרב ילדים בעולם ובישראל (גו'נסקי ואבו־קשק, 2020; Götz & Lemish, 2022). נערכו גם מעט מחקרים כמותיים על הרגלי השימוש במדיה של ילדים בגילי בית הספר היסודי בישראל. למשל, דו"ח האינטרנט של בזק (2023) מראה כי 59% מהילדים בגילי 6-9 הם בעלי טלפון חכם; הגיל הממוצע לקבלת טלפון חכם עומד על 6.7 שנים; 74% מהילדים בגילי 8-12 משתמשים בטיקטוק; ו־42% מהם משתמשים באינסטגרם.

רוב המחקרים הישראליים בנושא התמקדו בבני נוער. רוזנברג ובלונדהיים (2021) בחנו את מקומו של הטלפון החכם בחיי היום־יום של צעירים בגילי בית הספר התיכון, באמצעות הרחקתו מהם למשך שבוע, וגילו כי בהיעדרו בני הנוער חוו קושי וגעגוע מצד אחד ותחושת סיפוק ושחרור מצד שני. לפי סקר שערך איגוד האינטרנט הישראלי

(2024), רובם המוחלט של בני הנוער היהודים בגילי 13-17 משתמשים באפליקציות וואטסאפ, יוטיוב, אינסטגרם וטיקטוק. בני הנוער בחברה הערבית משתמשים באפליקציות אלו בשיעורים נמוכים יותר, אך מבליים זמן רב יותר במשחקי רשת (המטה הלאומי להגנה על ילדים ברשת, 2024; נגר ואח', 2023). סקר נוסף של איגוד האינטרנט הישראלי (2022) העלה כי בני נוער ערבים דיווחו על זמן מסך רב יותר מבני נוער יהודים חילונים. נתונים נוספים מאותו סקר מצביעים על פערים בין הדיווח של בני נוער לזה של הורים ביחס למעורבות הורית בשימושי מדיה, וביחס לקיום שיחות על סכנות ברשת ועל התנהגות מכבדת, כאשר ההורים סבורים שמעורבותם גבוהה יחסית להערכות של בני הנוער.

מתודולוגיה

מחקר זה בוחן פרטוארי מדיה של ילדים יהודים וערבים בגילי 9-13 בישראל. הוא בודק את דפוסי השימוש וההרכבה שלהם, ואת האופן שבו הם מפרשים ותופסים מדיה. המחקר נערך בשיטה איכותנית, המבוססת על ראיונות מובנים למחצה (איילון וצבר־בן יהושע, 2010), כדי לאפשר "למראיינים לבטא את דעותיהם וידיעותיהם באופן חופשי וגלוי" (פרידמן, 2020, עמ' 16) וכדי לגלות רגישות למאפיינים הייחודיים של משתתפיו (רמתי דביר ואח', 2021). הגישה האיכותנית איננה מבוססת על "מדגם מייצג" של משתתפים, אך היא פותחת צוהר לתיעוד חוויות אנושיות ובין־אישיות והמשמעויות הניתנות לחוויות אלו ממקור ראשון. לפיכך, איסוף הנתונים במחקר איכותני נשען על יחסים בלתי פורמליים בין החוקר למשתתפי המחקר (פרידמן, 2020). השיטה האיכותנית נבחרה במטרה לאפשר לילדים להביע את תפיסותיהם לגבי מדיה ואת החוויות שלהם בהקשר זה בחופשיות ובפתיחות (Smith, 2019).

הילדים שהשתתפו במחקר אותרו תחילה בשיטת "דגימת הנוחות" (convenience sampling) על בסיס נגישות וקרבה לילדים המתאימים (פרידמן, 2020). בהמשך אותרו ילדים נוספים באמצעות הפצת הודעות ברשתות חברתיות של הורים, כמו קבוצות וואטסאפ שכונתיות וכיתתיות, ופנייה ישירה להורים.

לפני כל ריאיון התקבל אישור מההורים והובטחה למראיינים אנונימיות. כל ילד קיבל הסבר לגבי המחקר ומהות הריאיון ונתבקש לאשר הקלטה. הראיונות נערכו בסביבה הנוחה לילדים, לפי בחירתם, ובשפת האם של כל ילד (עברית, ערבית או אנגלית). כל ריאיון נמשך כשעה, הוקלט, תומלל ותורגם.³

המחקר כולל 21 מרואיינים – 11 בנים ו-10 בנות. 14 מהם מאזורי המרכז והשרון, ו-7 מהדרום. מחצית המרואיינים מתגוררים בערים, והשאר ביישובים קטנים יותר: עיירות, יישובים חקלאיים ומועצות מקומיות. רובם לומדים בחינוך הממלכתי העברי, ומיעוטם בבתי ספר פרטיים ובחינוך הממלכתי הערבי.

את הראיונות האישיים ערכו בשנת 2023 שלוש חוקרות. חלק מהשאלות התבססו על הדו"ח השנתי על שימושי מדיה של ילדים בבריטניה (OFCOM, 2023). הראיונות כללו שבע יחידות נושא: (1) היכרות עם הילד או הילדה; (2) בעלות על מכשירים ושימוש בהם במרחב הביתי; (3) צפייה בטלוויזיה; (4) גלישה באינטרנט ושימוש ברשתות חברתיות; (5) צפייה ושימוש ביוטיוב ובטיקטוק; (6) גיימינג; (7) ולבסוף, תפיסתם האישית של הילדים ביחס להגבלות שימוש ודעתם לגבי עתיד המדיה הדיגיטלית.

כדי לאפשר לילדים לדבר בחופשיות ובפתיחות, היה צורך להתגבר על התפיסה הבינארית וההיררכית המובנית בפגישה בין מבוגר וילד. ההיכרות של החוקרות עם עולמות מדיה של מבוגרים וילדים כאחד עלולה הייתה ליצור הטיות שיפוט ולמסגר את חוויות הילדים בהתאם לחוויותיהם של מבוגרים. לרוב, מחקרים "מלהקים" ילדים כאובייקטים, דבר היוצר, לדברי בקינגהאם, "*discourses about children, produced by adults primarily for adults and discourses produced by adults for children*" (Buckingham, 2000, p. 7). ההדגשה במקור). בו בזמן, ילדים מעניקים למבוגרים דריסת רגל חלקית בלבד בעולמם (Smith, 2019).

כדי להתמודד עם אתגרים והטיות אלו וכדי לפתח יחסים שיעניקו לילד ביטחון, כך שיבטא את השקפותיו וחוויותיו בחופשיות, ובמקביל לאפשר את הבנתן מצד החוקרות, אומצו שלוש אסטרטגיות: ראשית, תפיסת הילדות (childhood) כשלב חיים פעיל בו יש לילד סוכנות (agency) ביצירת הסובייקטיביות שלו, כאשר הוא אוסף מידע מהעולם סביבו באופן פעיל ויוצר לעצמו תרבות ועולם חברתי. לפי תפיסת ילדות זו, יש לילד יכולת ומסוגלות ליצור אסטרטגיות שפה ותקשורת ולהביע את עצמו (Smith, 2019).

שנית, שיתוף בבחירת סביבת הראיון (setting): מועד הראיון ומיקומו נקבעו בהתאם ללוח הזמנים של הילד, הילד בחר את המרחב שבו ייערך הראיון, והמראיינות ישבו בגובה העיניים ובמיקום שבו המרחב של החדר נתון לרשותו, כך שיוכל לבחור את מקום הישיבה הנוח לו ביותר.

האסטרטגיה השלישית היא טכניקה של הקשבה פתוחה ומתהווה (Smith, 2019), המאפשרת להתרחק מהסטטוס-קוו של יחסים מקובעים בין מבוגרים וילדים, ולשנות

נורמות תקשורת, כך שהשיפוטיות פוחתת והשיחה הופכת לתהליכית ומתפתחת (Davies, 2011). אסטרטגיות אלו מעבירות לילדים מסר שכל תשובותיהם מקובלות ולגיטימיות.

אסטרטגיות אלו היו אפקטיביות במידת האפשר. חלק מהילדים נפתחו וסיפרו בחופשיות על חוויותיהם ודעותיהם, ואחרים נתנו תשובות קצרות וקונקרטיות. הקשבה פתוחה ומתהווה היא טכניקה תהליכית, שדורשת היכרות ממושכת, אך היה ניכר כי הילדים לא הרגישו שבוחנים אותם ושעליהם לרצות את המראיינות. חלקם אף אמרו בסוף הראיון כי הם נהנו.

לאחר סיום שלב הראיונות התבצע ניתוח תמטי של הטקסט המתומלל (Braun & Clarke, 2006). תחילה נעשתה קריאה הוליסטית בכל הראיונות כדי למצוא דפוסי שימוש, התנהגות וחשיבה (פרידמן, 2020). בעזרתם חולצו מהטקסט שלוש תמות מרכזיות. שתיים מהתמות – נגישות חומרית, תשתיות טכנולוגיות ופערים דיגיטליים כמעצבים את רפרטואר המדיה של ילדים; ורפרטואר מדיה כמרחב של יחסים חברתיים ובין־דוריים – עלו מהקידוד הראשוני על פי נושאי השאלות (Terry & Braun, 2017) וקיבלו תוקף מתוך דברי הילדים. התמה השלישית – רפרטואר המדיה כמרחב דינמי של הרכבה אישית והיבטים חברתיים – התבססה על המסגרת התיאורטית של רפרטואר מדיה בשילוב דבריהם של הילדים.

המצאים ודין

הראיונות סיפקו ממצאים עשירים לגבי נקודת מבטם של הילדים. כל ריאיון גילה שגרות חיים, חוויות, סיפורים, נטיות, העדפות ותפיסות הקשורים למדיה השונים שבהם הם משתמשים. ניתוח הממצאים העלה מספר תמות המבטאות את המאפיינים של רפרטואר המדיה שלהם: נגישות חומרית, תשתיות טכנולוגיות ופערים דיגיטליים כמעצבים את רפרטואר המדיה של ילדים; רפרטואר המדיה כמרחב דינמי של הרכבה אישית והיבטים חברתיים; ורפרטואר מדיה כמרחב של יחסים חברתיים ובין־דוריים.

מה שיש ומה שאין: נגישות חומרית, תשתיות טכנולוגיות ופערים דיגיטליים כמעצבים את רפרטואר המדיה של ילדים

נגישות חומרית וטכנולוגית למדיה (Material and Technological Media Access) היא תנאי בסיסי ליצירת רפרטואר מדיה. במרחב הביתי של כל הילדים שהשתתפו במחקר, ללא יוצא מן הכלל, נמצאים טלוויזיה חכמה, מחשב נייד אחד לפחות

וטלפונים חכמים (בבעלות הילד או מי מבני הבית). לרוב המשפחות יש גם קונסולת משחק. המכשיר העיקרי בבעלותם הפרטית של הילדים הוא הטלפון החכם. עם זאת, חלק מהילדים סיפרו שאין בבעלותם טלפון חכם. נוי (בת 9) סיפרה שיש לה נייד "טיפש"; סלים וכאמל (בני 9) ועאדל (בן 10) סיפרו שיש בבעלותם טאבלט ולא טלפון חכם; למיטל (בת 9) אין כלל טלפון או טאבלט פרטיים.

ביחס לשימושים בכלים דיגיטליים, רוב הילדים שהשתתפו במחקר ענו שיצרו סרטון, יצרו דמות (אוואטר) במשחק וערכו תצלום, ולחלקם היה ניסיון ביצירת ציור, מם, גיף, סטיקר, אנימציה או אימוג'י. אולם, הילדים שאין בבעלותם טלפון חכם סיפרו שלא התנסו באף אחת מהאפשרויות היצירתיות האלו.

כאשר הילדים נשאלו לגבי סוג חיבור האינטרנט במרחב הביתי־משפחתי, רובם לא ידעו לענות ולאפיין את תשתית האינטרנט הזמין בביתם. בירור נוסף העלה שלרובם יש אינטרנט ביתי המחובר לתשתית קרקעית וזמין באופן אלחוטי באמצעות נתב. אולם, חלק מהילדים בני החברה הערבית מתחברים לאינטרנט אלחוטי המסופק באמצעות מודם עם חיבור USB (נט סטיק) המתבסס על תשתית סלולרית. כלומר, האינטרנט כתשתית בסיסית בולט בעיקר בעת היעדרו. כשנשאל אורן (בן 11) מהם הדברים שהכי מפריעים לו במדיה, הוא ענה: "בעיות בקליטה". אני מפסיד דווקא את המשחקים הכי חשובים".

הילדים מתייחסים לחיבור ביתי יציב לאינטרנט כמובן מאליו. כמו קיומם של מים זורמים וחשמל, החיבור לאינטרנט שקוף עבורם, ורק היעדרו מנכיח את הצורך בו. הבדל חשוב בין שני סוגי התשתיות שצוינו לעיל הוא שלתשתית הסלולרית יש פוטנציאל רב יותר לניתוקים ולגלישה לא יציבה לעומת חיבור אינטרנט דרך תשתית קרקעית (מנדלס, 2024).

זמינותם של אמצעי קצה, כמו גם קיומן של תשתיות טכנולוגיות, משפיעים על אופני השימוש של כל ילד וילדה. כשם שהפרט בוחר כלים מתוך "ארגז הכלים" התרבותי כדי להרכיב, לתכנן ולעצב את פעולתו היום־יומית (Swidler, 1986), כך ילדים "שולפים" מכשירי מדיה, תכנים, דימויים ומיומנויות מתוך ארגז הכלים של המדיה. אולם, כאמור, עבור כל אחד ואחת כלים מסוימים נגישים יותר מאחרים. ניתן לראות כי רוב הילדים שנמנים עם שכבת הגיל הצעירה ביותר של משתתפי המחקר (גיל 9) לא החזיקו בבעלותם טלפון חכם, ובמקביל לרוב הילדים מעל גיל 10 היה טלפון חכם פרטי. כאשר בוחנים את הניסיון בשימושים דיגיטליים שונים, ניתן לראות קשר בין בעלות על טלפון חכם ובין מיומנויות דיגיטליות כמו יצירת סרטונים וממים.

לפיכך, סוגיית הנגישות החומרית והטכנולוגית למדיה קשורה לסוגיית התפתחותם של פערים דיגיטליים בין ילדים בישראל.⁴ נגישות חומרית וטכנולוגית למדיה משפיעה על התגבשותם של אופני שימוש, הרגלים ומיומנויות כבר מגיל צעיר, ואולי אף מכתיבה אותם, וביתר שאת מעצבת את הזיקה של הילדים לתכנים, לדימויים, למידע על סוגיו ולתבניות חשיבה תרבותיות שאליהן הם נחשפים ובאמצעותן הם מרכיבים את רפרטואר המדיה שלהם.

שימוש חוצה-מדיה וזהות מתהווה: רפרטואר המדיה נרחב דינמי של הרכבה אישית והיבטים חברתיים

רפרטואר המדיה של ילדים משקף מרחב דינמי של היבטים אישיים וחברתיים. סעיף זה עוסק ברפרטואר המדיה כהשתקפות של סגנון, תחומי עניין וזהות אישית; כמרחב להתבוננות, פרשנות ואוריינות בקרב ילדים; וכהשתקפות של קבוצות שייכות.

מדיה בהרכבה עצמית: השתקפות של סגנון, תחומי עניין וזהות אישית

גישת רפרטואר המדיה מתייחסת למכלול המדיה האישי שהפרט משתמש בו בקביעות ולדפוס השימוש שלו (Hasebrink & Popp, 2006). היא עוסקת באופן שבו הפרט מחבר בין מדיה, תכנים ודרכי תקשורת שונים. דוגמה להרכבה כזו מופיעה בתיאורים של מורן (בת 10), שאוהבת אנימה. היא צופה בסדרות כמו נארוטו (-Naruto, 2002) ו-2007, יפן), האנטר X האנטר (Hunter X Hunter, 2011-2014, יפן) וחייו הרי האסון של סאיקי ק' (The Disastrous Life of Saiki K, 2016-2018, יפן). היא גם אוהבת את ערוץ דיסני וצופה בסדרות בשפת המקור שלהן (יפנית, אנגלית ועברית). היא צופה בתכנים אלה במחשב הביתי ובטלוויזיה המשפחתית, כשעיקר הצפייה הוא באמצעות המחשב, אבל הייתה מעדיפה לצפות בהם דרך מסך הטלוויזיה הגדול. היא בוחרת במה לצפות דרך ממשק בחירת תוכניות מתוך ספריית תכנים (בשיטת Video On Demand – VOD). יש לה טלפון חכם פרטי והיא יודעת לערוך תצלומים וליצור ממים, סטיקרים וקצת אנימציה. כשהיא מחפשת מידע היא משתמשת במנוע החיפוש גוגל, אבל לטענתה אפשר לסמוך רק על חלק מהאתרים שהוא מציע. מורן צופה גם בסרטונים ביוטיוב, אבל מעדיפה "להיות בטיקטוק". היא אוהבת טיקטוקר אחד במיוחד, @ItsKingChris, שיוצר הרבה סרטונים עם דמויות אנימה שהיא מכירה, אבל צופה גם בריקודים ובאוכל. יש לה פרופיל טיקטוק אבל היא לא מעלה סרטונים. כשמורן צופה ביוטיוב היא מעדיפה סרטונים שקשורים לגיימינג, ובמיוחד למיינקראפט, כי היא משחקת במשחק הזה במחשב או בקונסולת המשחק שבבית.

לעומתה, רונן (בן 13) צופה בטלוויזיה רק בשידורי ספורט, בעיקר בערוץ 55 (ערוץ הספורט), דרך צפייה ליניארית בטלוויזיה המשפחתית. יש בבעלותו טלפון חכם וקונסולת משחק פרטיים. אפליקציית ההודעות העיקרית שהוא משתמש בה היא וואטסאפ, ויש לו פרופיל באינסטגרם וטיקטוק, אבל גם הוא אינו מעלה סרטונים. בטיקטוק הוא צופה בסרטונים שקשורים בעיקר לספורט, וביוטיב – בסרטוני גיימינג. כשהוא רוצה להתעדכן ולמצוא מידע כלשהו הוא מעדיף לחפש אותו בטיקטוק. בקונסולה הוא אוהב לשחק במשחקים של חברת K2 (שמציעה הרבה משחקי ספורט, למשל כדורסל). הוא משחק במצב single player ונגד שחקנים ברשת שהוא לא מכיר, אבל נמנע מלשוחח איתם בצ'אט.

התיאורים המפורטים מציגים שני פרטוארי מדיה שונים, ומאפשרים הצצה לאופני ההרכבה של הפרטואר האישי: כיצד כל אחד מהרכיבים משתלב עם אחרים, ואילו יחסי גומלין מתקיימים בין הרכיבים השונים. הפרטואר של מורן רב־גוני ומכיל פרקטיקות מדיה רבות: צפייה בסדרות עלילתיות, גלישה באינטרנט, רשתות חברתיות ומשחקי מחשב, תוך שימוש בטלוויזיה, במחשב הביתי ובטלפון החכם האישי. הטלפון החכם והמחשב הביתי שימושיים מאוד עבורה: בעזרתם רכשה מיומנויות גרפיות כמו עריכת תצלומים ויצירת סטיקרים ואנימציה. השימוש שלה בגוגל הוא מעשי וחד־גוני ונועד אך ורק לחיפוש מידע. ניתן לראות כאן יחסי גומלין של התאמה ייחודית ובניית פרטואר אישי תוך שימוש במדיה שונים להשלמה תפקודית: צפייה בסדרות טלוויזיה מסוגת אנימה באמצעות בחירה מתוך ספריית תכנים (בשונה מצפייה ליניארית מקרית), לצד צפייה בסרטוני טיקטוק מעולם האנימה ומעקב אחר יוצרי טיקטוק בתחום זה, והתעניינות בגרפיקה מאותם עולמות תוכן. רכיבים אלו משלימים זה את זה ומעידים על שימוש חוצה־מדיה (cross-media).

לרונן יש פרטואר פחות מגוון. שיעור השימוש בקונסולת המשחקים גבוה יותר משיעור הצפייה בטלוויזיה. השימוש בטלוויזיה מתמקד בתחום הספורט, ומכתיב צפייה ליניארית כדי ליהנות ממשחקים וטורנירים בשידור חי. המשחק בקונסולה בא על חשבון השימוש בשאר רכיבי הפרטואר. השימוש בטיקטוק הוא מעשי: התעדכנות בחדשות ספורט וחיפוש מידע. משום שיש לרונן הרכב ברור של העדפות מדיה, הגיימינג מתחרה בשאר רכיבי הפרטואר, ונוצר פרטואר שבו בולט תחום עניין אחד – גיימינג.

בחינת ההרכבה של פרטוארי מדיה של מורן ורונן חושפת את מקומם המרכזי של המדיה בחיי היום־יום של הילדים. אופן השימוש הוא לעיתים רב־גוני וחוצה־מדיה, ולעיתים מתאפיין בבולטות של מדיום מסוים והעדפתו על פני אחרים. עבור מורן ורונן, המדיה מבטאים את תחומי העניין שלהם, משתלבים בהם, מזינים אותם ומעידים על

סגנון אישי. לפיכך, רפרטואר המדיה משקף את זהותם האישית. החיבור בין רכיבי מייצר משמעות עבור הילדים ברמה האישית.

לא הכול ברשת אחיתי: רפרטואר המדיה נמרחב להתבוננות, פרשנות ואוריינות בקרב ילדים

רפרטוארי המדיה של הילדים מבטאים תחומי עניין וסגנון אישי ומאפשרים הצצה לחלקים מסוימים בזהותם. כמו כן, האינטראקציה שלהם עם המדיה השונים מעידה על דעות, תפיסות ושאלות של זהות והזדהות חברתית. לדוגמה, רוב הילדים סיפרו שהם לא מרגישים שסגנון החיים שלהם בא לידי ביטוי בסדרות טלוויזיה, וכך גם לגבי מקום מגוריהם, משפחתם והמנהגים האישיים שלהם. עם זאת, הילדים טענו ש"לא אכפת" להם שהתוכניות שהם צופים בהן אינן מייצגות את אורח החיים שלהם.

רותם (בת 11), בת למשפחה יחידנית, שעלתה מקנדה לישראל עם אימה ואחיה הגדול, טענה שברוב התוכניות שבהן היא צופה מוצגות משפחות גדולות, ואין הרבה סדרות עם משפחות קטנות כמו שלה. היא הוסיפה: "אני לא חושבת שהחיים שלי יוכלו להיות סדרת טלוויזיה טובה בכלל, כי הם די משעממים. אז אני לא חושבת שמישהו ירצה בכלל לעשות עליהם סדרה".

הצפייה בטלוויזיה לא נעדרת מודעות לייצוגים סטריאוטיפיים. לשאלה "האם יש מספיק תוכניות טלוויזיה שמראות ילדות שנראות כמוך?" השיבה מיתר (בת 11.5), בעלת שיער בלונדיני, בטון ביקורתי: "למה הכוונה, אופי או יופי? [...] מי שעם שיער בלונדיני נחשבת הרעה". רקפת (בת 11) ענתה: "אז ככה, רוב תוכניות הטלוויזיה, היום לפחות, בגלל שיש יותר מודעות בנוגע לאידיאל היופי, אז כן את רואה בנות שכביכול לא דומות לאידיאל היופי. אבל [...] עדיין יש את הבלונדיניות עם העיניים הכחולות".

הילדים הפגינו הבנה של מורכבות הפעילות ברשת כיום, הכרוכה בעבודה רבה של הפקה ועיבוד של סרטונים, סטטוסים ופוסטים. רקפת סיפרה שיש לה שאיפה להיות שחקנית, אבל "היום אי אפשר רק להיות שחקנית, צריך להיות גם כוכבת רשת. זה לעבוד על כל החבילה [...] כאילו כל הטיקטוקרים הם לא רק טיקטוקרים, יש גם יוטיוב, והם גם משחקים בסדרות", והסבירה: "לא פשוט לצלם טיקטוק. צריך לוקיישן טוב, בגדים, תאורה טובה".

הילדים גילו ספקנות כלפי תכנים ברשתות החברתיות וכלפי מידע המתקבל מחיפושים באינטרנט. בתשובה לשאלת היגדים רב־ברירתית, רובם הסכימו שכאשר מחפשים בגוגל או במנוע חיפוש אחר אפשר לסמוך על חלק מהאתרים שמתקבלים, ועל אחרים אי אפשר לסמוך. ספקנות הוצגה גם ביחס למידת אמינות המידע ברשתות

חברתיות שהם נכנסים אליהן: רובם ענו שלדעתם חלק מהמידע אמיתי וחלק אינו אמיתי.

אצל חלק מהילדים עלו סוגיות של פרסונליזציה של תכנים ברשתות חברתיות, שליטה על מידע וסוגיות כלכליות. לדוגמה, נווה (בן 12) טען שיוטיוב:

לא מעלה [לך סרטונים באופן] רנדומלי, [אלא] לפי איך שאתה צופה הוא מעלה לך רשימה של מה יכול לעניין אותך [...] הם מבטלים הרבה דברים [סרטונים] שאין סיבה לביטול. משהו שבשנייה 28 של הסרטון שלו אמר 'שיט' ואז הורידו אותו [כי] יש להם כלל שאפשר להגיד 'שיט' רק אחרי 30 שניות. בסוף החזירו לו את זה כי עשו הפגנות מול המשרדים שלהם.

ולגבי פרסומות הוא הוסיף: "אני מבין שבסופו של דבר כל כך הרבה כסף הם מרוויחים, הם לא יכולים לבטל את זה. אל תבטלו, תגוונו".

דעותיהם וספקנותם של הילדים, תשובותיהם הביקורתיות והאמירות המעידות על הבנת המורכבות הכרוכה בפעילות ברשת כיום, משקפים מידה לא מבוטלת של אוריינות מדיה. לרוב, אוריינות מדיה ואוריינות דיגיטלית נמדדות על פי רמת הכשירות המאפשרת שימוש בכלים דיגיטליים והמיומנויות המעשיות הנדרשות לאיתור מידע דיגיטלי והפקתו (לדוגמה, Grand Canyon University, 2023; Western Sydney University, 2024). אולם, אוריינות מדיה מכילה גם היבטים של רפלקסיה, הערכה וניתוח, לצד מחשבה ביקורתית על האופן שבו "דברים" נוצרים במדיה: מי יוצר אותם, מהם אמצעי הייצור ואילו כוחות קשורים ליצירתם (Buckingham, 2007). הביקורתיות של רקפת ומיתר כלפי אופני ייצוג הגמוניים של ילדות בתוכניות טלוויזיה שבהן הן צופות משקפת מודעות לייצוגים מוטים, דעות קדומות וסטריאוטיפים שמוטמעים במדיה. גם ההבנה של נווה בנוגע לאופני הפרסונליזציה ולשיטה הכלכלית של יוטיוב מבטאת אוריינות מדיה. אולם, בדומה למבוגרים צעירים בעידן הנוכחי (Nuriely et al., 2022), גם הילדים התאימו את הביקורת שלהם לגבולות השיח הניאורליברלי הדומיננטי, ולא ביטאו רעיונות הקשורים לאפשרות של התנגדות ופעולה מחוץ לשיח ולכללי המשחק של השוק.

כחלק מהפרקטיקות של הפרטואר המדיה, הילדים במחקר קודדו "טקסטים" תרבותיים של קבוצת הגיל וקבוצת השייכות החברתית והתרבותית שלהם. הם נדרשו להבין את הרגישויות השונות של "להיות מקוון" ו"להיות דיגיטלי" ולהגיב להן. מנקודת המבט של המחקר הנוכחי, אוריינות המדיה של ילדים ישראלים כיום היא מערכת מורכבת של מושגים שהם לומדים ומפנימים דרך המשפחה, החברים או

מוסדות החינוך, אך גם בכוחות עצמם. לפיכך, רפרטואר המדיה של הילדים במחקר אינו משקף רק זהות אישית, אלא גם אוצר בתוכו מיומנות וכישורי מדיה, וכולל פעולות של קידוד, לצד פרשנות וביקורתיות, המעידות על אוריינות מדיה מגוונת, גם אם היא מוגבלת בהיקפה וכבולה להיגיון הניאו-ליברלי.

חגדר, אתניות וגיל: רפרטוארי מדיה כהשתקפות של קבוצות שייכות

התבוננות ממבט־על על מספר רפרטוארי מדיה מאפשרת זיהוי משמעויות גם ברמת הקבוצה החברתית. כאשר נבחנו רפרטוארי המדיה של קבוצות חברתיות בקרב הילדים שהשתתפו במחקר, נמצאו שני היבטים בולטים: אתני ומגדרי.

הילדים נשאלו באילו שפות מוצגים התכנים שבהם הם צופים בטלוויזיה וביוטיוב. עברית ואנגלית היו השפות השכיחות בקרב הילדים מהחברה היהודית; לעומת זאת, ערבית, אנגלית ולעיתים עברית היו השפות המועדפות על הילדים מהחברה הערבית. הילדים מהחברה היהודית צופים בתוכן על פי דרישה (VOD) שמציעות פלטפורמות הכבלים והלוויין בשוק הישראלי, לצד פלטפורמות סטרימינג כמו נטפליקס ודיסני פלוס, שהתכנים בהן מדוברים או מתורגמים לעברית. חובבי הספורט צופים במשחקים ובטורנירים בצפייה ליניארית דרך ערוצי הספורט הישראליים. אהוד (בן 11.5) מסביר: "כשאני רואה כדורגל אני רואה עם השדרן בעברית. כי אני רוצה להבין מה קורה במשחק, כי רק עם השדרן בעברית אני יכול להבין".

הילדים מהחברה הערבית צופים בערוצי טלוויזיה מהעולם הערבי הזמינים דרך פלטפורמות הכבלים והלוויין, או בערוצים הנקלטים בצלחת לוויין פרטית, כמו MBC3 Cartoon Network ונשיונל ג'יאוגרפיק אבו דאבי. הם משתמשים גם באתרי אינטרנט הכוללים תוכן בערבית לצפייה ישירה. עאדל (בן 10) אוהב לצפות בנטפליקס ובסדרות טורקיות עם תרגום. הוא צופה צפייה משלימה בערבית דרך אתרי אינטרנט לצפייה ישירה כמו לְרוּזָה טי.וי. (لاروزا تي في) ואתר החדשות אלפג'ר (الفجر), שמשדר גם משחקי כדורגל. כשנשאל עאדל באילו שפות מוצגים התכנים שבהם הוא צופה, הוא פירט: "סרטים מצוירים בערבית, סרטים לפעמים באנגלית וחדשות בערבית". סלים (בן 9) חולם להיות שחקן כדורגל מקצועי. הוא צופה בטורנירים בערוצי הספורט 5 ו־5 פלוס בערבית. במקביל הוא גולש באתרי ספורט המספקים צפייה ישירה במשחקים מליגות בעולם הערבי אשר מלווים בפרשנות בערבית, כמו האתר "יאללה־שוט" (يلا شوت).

העניין בעולמות הגיימינג בלט בשתי הקבוצות האתניות במחקר הנוכחי. מדבריהם של בנים מהחברה היהודית ומהחברה הערבית עולה שיש לגיימינג ומשחקי רשת

דומיננטיות רבה בחייהם. כשנשאלו במה הם משחקים, רוב הבנים, ערבים ויהודים, ציינו את משחקי הרשת שהיו הפופולריים ביותר בעת ביצוע הראיונות, כמו פיפא, פורטנייט ורובלוקס, ורובם גם צופים בקביעות בגיימרים ביוטיוב.

פרטואר המדיה של הילדים משקף את הגלוקליזציה (Glocalization) התרבותית של הבחירות שלהם. למשל, עאדל אומנם צופה בסרטים מצוירים בשפת אימו, ולעיתים בסרטים באנגלית, אך הוא צופה בחדשות דווקא בעברית, שכן הוא מתעניין בחדשות המקומיות של ישראל. השפה היא גורם מרכזי בהרכבת פרטואר המדיה של הילדים, כאשר ילדים מהחברה הערבית בישראל מנוטים בין תכנים בשפת האם שלהם, תכנים בשפה הגלובלית (אנגלית) ותכנים בשפה המקומית הדומיננטית (עברית). זו דוגמה לאופן שבו פרטואר המדיה עשוי לשקף זהות תרבותית מורכבת ורב-ממדית. לעומת זאת, בתחום הגיימינג נמצא דמיון רב בין בנים משתי הקבוצות האתניות, מה שמראה כי תרבות גלובלית יכולה לגשר על הבדלים אתניים ולשוניים. המשחקים המקוונים והצפייה בגיימרים ביוטיוב יוצרים מרחב משותף לילדים מרקעים שונים.

ניתוח הממצאים כלל גם חלוקה לשכבות גיל, במטרה לזהות מגמות שימוש, מכנים משותפים והבדלים על בסיס מגדרי. לדוגמה, בחינת פרטוארי המדיה של בנים ובנות בגיל 11 אפשרה לזהות הבדלים ונקודות דמיון כאלו. נמצא כי בנים בני 11 אינם נוהגים לצפות בטלוויזיה בשגרת היום-יום שלהם, אלא כברית מחדל כאשר משעמם להם ואין פעילות חלופית מושכת או זמינה יותר באותו רגע. כפי שמעיד אורן: "אני לרוב בטלפון או בפלייסטיישן. אבל לפעמים כשמשעמם לי אני בטלוויזיה". גם אביעד מספר: "אם פשוט משעמם לי במחשב אז אני עובר לטלוויזיה או [צופה] כשאני אוכל". הרשת החברתית הפופולרית לתקשורת עם חברים בקרב בנים בני 11 היא וואטסאפ. רבים מהם אינם מעוניינים להשתמש באינסטגרם ובטיקטוק, ולחלקם אין פרופיל אישי באף אחת מהפלטפורמות האלו, אולם הם צופים בסרטוני טיקטוק דרך shorts ביוטיוב. כמו בנים בקבוצות גיל אחרות, גם בני ה-11 משחקים בעיקר במשחקי מחשב אונליין ובקונסולות משחק, ועוקבים אחרי גיימרים ביוטיוב כחלק אינטגרלי מחווית המשחק. ניתן לראות בתרשים מס' 1 כי למשחקי מחשב וקונסולות יש מקום מרכזי בהרכבה של הפרטוארים שלהם.

לעומתם, בנות ה-11 מדווחות שהן לא משקיעות זמן כמעט במשחקי מחשב או בקונסולות. הן משחקות לעיתים בטלפון החכם במשחקים של שחקנית יחידה או במשחקי רשת. יש להן טיקטוק, וואטסאפ ואינסטגרם, וטיקטוק היא הפלטפורמה המועדפת עליהן, כפי שניתן לראות בתרשים מס' 1. הן מעלות מעט תכנים בטיקטוק (בעיקר סטוריז), ולרוב מסתפקות בצפייה בתכנים שמשתמשים אחרים מעלים. רותם למשל העידה שהיא "just watch". הן מחפשות מידע בטיקטוק, ולעיתים ביוטיוב,

משום שהפלטפורמות הללו יותר נגישות עבורן מגוגל. לירון הסבירה: "יוטיוב וטיקטוק יותר נגיש לי מגוגל, יותר בווייב ויותר קל לחפש שם". בניגוד לבנים באותו גיל, רוב בנות ה-11 צופות בתכנים טלוויזיוניים בקביעות, גם דרך הטלפון החכם, למשל באפליקציה של נטפליקס, ונחשפות לסדרות טלוויזיה דרך סרטונים ויראליים בטיקטוק.

תרשים מס' 1: רפרטואר המדיה של בני 11 לעומת בנות 11



גודל האייקון מסמל את מרכזיות הרכיב ברפרטואר החברתי של הילדים והילדות

רפרטוארי המדיה של בני ובנות ה-11 מכילים רכיבים חברתיים רב-גוניים שיש ביניהם יחסי גומלין של התאמה, השלמה תפקודית, שימושיות מרכזית, ולעיתים אף תחרות (כמו העדפת טיקטוק על פני אינסטגרם). אצל רוב הילדים ניתן למצוא שימושים חוצי-מדיה: תחומי עניין מסוימים עוברים ממדיום למדיום, והילדים "אוספים" מדיה שונים ועוסקים באמצעותם בעולם התוכן המעניין אותם אישית, אך גם חברתית. בחינת רפרטוארי המדיה של שכבת גיל זו חשפה הבדלים בולטים בין רפרטוארי המדיה של בנים לאלה של בנות. כשם שהבניות מגדירות באות לידי ביטוי בלבוש, בעיצוב השיער או במשחק (Brown et al., 2020), גם רפרטוארי המדיה מבטאים הבדלים חברתיים בין המגדרים. רפרטואר המדיה הוא לא רק מסמן אישיותי שאוצר בתוכו פעולות של פרשנות ואוריינות מדיה, אלא גם מסמן הבחנה מגדרית. עם זאת, הבדלים אלו עשויים להשתנות בהתאם לגיל: לפי ממצאי המחקר של איגוד האינטרנט הישראלי (2024), בנים ובנות בגילי 13-14 משתמשים באינסטגרם ובטיקטוק בשיעור דומה. לפיכך, רפרטוארי מדיה הם בעלי אופי דינמי, המשתנה בהתאם להזדהות עם קבוצות

השתייכות שונות: מגדר, גיל או אתניות.

יותר מחסן: פרטוארי מדיה נמרחב של יחסים חברתיים ובין-דוריים

פרטוארי מדיה מכילים רכיבים בעלי פונקציה חברתית מובהקת, המהווים בסיס לאינטראקציה בין-אישית (Hasebrink & Hepp, 2017). התבוננות בפרטוארי המדיה של ילדים מעלה את השאלה: מה מקומו של פרטוארי המדיה בתקשורת הבין-אישית וביחסים בתוך המעגלים החברתיים שאליהם הם משתייכים? כלומר, כיצד המדיה בחייהם עוזרים (או מפריעים) להם לתקשר עם סביבתם, ואילו תקשורת או יחסים יש להם עם סביבתם?

פרטוארי מדיה נמרחב חברתי לתמיכה ולבניית קשרים בקרב ילדים

ממצאי המחקר מראים כי וואטסאפ היא הרשת החברתית היחידה שבה משתמשים מרבית הבנים. היא משמשת בעיקר לשמירה על קשרים חברתיים ולקביעת מפגשים ותיאום פעילויות: "נגיד עכשיו [בזמן הריאיון]", מספר אורן (בן 11), "יש שיחה של כמה חברים על המגרש אם הולכים בסוף או לא". בהתייחס להתנהגות וקשרים ברשתות חברתיות, המשתתפים ציינו בראש ובראשונה נטייה "לעקוב אחר מפורסמים/ות ומשפיעני/ות רשת", אך מיד לאחר מכן רצון "לתמוך בחבר/ה שקשה לה/לו ולשלוח הודעות, תגובות, פוסטים תומכים"⁵. הרשתות החברתיות גם מסייעות לילדים ליצור קשרים חברתיים, במיוחד לאחר מעבר לסביבה חדשה. מיתר (בת 11.5), שבתחילת שנת הלימודים עברה לעיר אחרת והתחילה ללמוד בבית ספר חדש, הסבירה: "רשתות חברתיות [...] עזרו לי להתחבר להרבה הרבה ילדים. אם במציאות יותר קשה לגשת, ברשתות חברתיות זה יותר קל ואז במציאות יותר קל לגשת אליהם".

באשר להרגלי הגיימינג, רוב מוחלט של הילדים העידו כי משחקי המחשב לא פגעו במצבם החברתי. הם נוהגים לשחק אונליין עם חברים המוכרים מחיי היום-יום, ולעיתים משחקים פיזית באותו החדר בקונסולת המשחק או דרך הטלפון החכם. חלק קטן מהמשתתפים העידו כי הם משחקים עם שחקנים שאינם מכירים ולא פגשו באופן פיזי, ומתקשרים איתם דרך הצ'אט של המשחק. אביעד (בן 11), שמרבה לשחק במחשב הנייח בחדרו, משחק גם עם שחקנים שהוא פוגש אונליין ומתכתב איתם בצ'אט של המשחק. הוא סיפר כי למד "מכל זה לכתוב אנגלית טוב וגם מהר במקלדת של המחשב".

פרטוארי מדיה המבטאים תחומי עניין זהים ומורכבים ממכשירים, פלטפורמות ומיומנויות דומים מהווים בסיס לקשרים יום-יומיים בתוך קבוצת השווים, כמו השימוש בוואטסאפ לתיאום בין חברים או משחקים משותפים. כמו כן, לדברי הילדים,

רשתות חברתיות הן כלי אסטרטגי להשתלבות במקום חדש. בדומה לממצאים בקרב מהגרים ממדינה למדינה (Elias & Lemish, 2009), הרשת החברתית היא כלי לאדפטציה תרבותית ולהעצמה חברתית ומקום בטוח להתאקלמות. אלו משקפים את המשמעות החברתית של המדיה בחיי הילדים: לא רק כלי לבידור או העברת זמן, אלא מרחב חברתי המאפשר הבעת אמפתיה ותמיכה, פיתוח והעמקת קשרים, ואמצעי להתמודדות עם אתגרים חברתיים.

להגביל או לשותף: דפרטוארי מדיה נכרח בין-דורי של פיקוח, משא ומתן ודיאלוג

במחקר נמצאו הבדלים בשימוש המשותף במדיה בין המעגל הבין-דורי (משפחתי) למעגל קבוצת השווים. בחברה היהודית שימוש במדיה בשילוב ההורים הוא נדיר למדי. ילדים סיפרו שלרוב הם צופים בטלוויזיה לבד, ולעיתים רחוקות עם ההורים. הצפייה המשותפת המעטה התרחשה בעיקר סביב אירועים טלוויזיוניים כמו משדרי ריאליטי, ספורט או סרטים. כמו כן, יש רק מעט גיימינג משותף או אינטראקציה סביב רשתות חברתיות. ילדות העידו שלעיתים הן מראות להורים תכנים מטיקטוק או יוטיוב ישירות מהמכשיר שלהן, אך אלה מגיבים בחוסר עניין או חוסר הבנה. לדוגמה, לירון (בת 11.5) סיפרה שהיא "מראה [סרטונים מהטיקטוק] לאבא בעיקר. אחר כך הוא נתקע שם ימה, מה זה? למה הוא עושה ככה?"

לעומת זאת, אצל הילדים מהחברה הערבית נמצא יותר שימוש משותף במדיה עם ההורים. לדוגמה, כאמל (בן 9) סיפר שהוא צופה כל יום בטלוויזיה וביוטיוב עם אימו. סלים (בן 9) אמר שהוא צופה בטלוויזיה עם הוריו לפחות פעם בשבוע ומשחק עם אביו בקונסולה לפחות פעם בחודש.

להבדלים בדפוסי השימוש המשותף במדיה של ילדים והורים בין החברה היהודית לחברה הערבית ישנם שני הסברים אפשריים. ניתן לייחס את השונות לגילם הצעיר של הילדים מהחברה הערבית במחקר הנוכחי, אולם הסבר זה אינו מספק, מכיוון שילדים יהודים בני אותו גיל (9 ו-10) לא דיווחו כמעט על צפייה משותפת עם הוריהם. הסבר אפשרי נוסף קשור למאפייני המשפחה הערבית ולתהליכי המעבר ממסורתיות למודרניות. בחברה הערבית הקולקטיביות והפיקוח ההורי הם בעלי חשיבות רבה יותר (אבו־קשק, 2021; גוז'נסקי ואבו־קשק, 2020), מה שמוביל למעורבות נרחבת יחסית של ההורים בפעילויות המדיה של ילדיהם. הבדלים אלו מדגישים את ההשפעה של הקשרים תרבותיים וחברתיים על האינטראקציה המשפחתית סביב מדיה.

אינטראקציה נוספת בין הורים וילדים סביב מדיה נוגעת להגבלות השימוש שמשיתים הורים על ילדיהם. הגבלות השימוש במדיה משתנות בין שכבות הגיל השונות: ילדים

בגילי 9-10 מדווחים על הגבלות "זמן מסך" נוקשות, הנאכפות באמצעות אפליקציות בטלפון ההורה. לעומתם, ילדים בגילי 11-13 מדווחים על הגבלות גמישות יותר. עם זאת, גם הם כפופים לניסיונות כלליים להגבלת שימוש, אך אלה נתונים למשא ומתן בינם ובין הוריהם. בכל הקשור להגבלות על תכנים, ילדים בני 11-13 דיווחו שהם לא יצפו בסדרות טלוויזיה או סרטים המיועדים לגילי 18 ומעלה.

הילדים הביעו עמדות מורכבות, ולעיתים אמביוולנטיות, כלפי הגבלות ההורים על משך השימוש במדיה. מצד אחד, הם ביטאו ביקורת כלפי עצם ההתייחסות ל"זמן מסך" כבעיה. אורן (בן 11) טוען ש"זה שקר!"; מורן (בת 10) חושבת ש"צריך לתת חופש לילדים"; והודיה (בת 11) אמרה שהגבלות "גורמות לילד להרגיש לא נעים עם עצמו". מצד שני, הם הבחינו בין סוגים שונים של שימושים במדיה, כאשר לדעת רקפת (בת 11), "הרבה זמן מסך, נכון, זה באמת רע. אבל תלוי למה. אם זה ללימודים [זה טוב]. אבל אם זה מול סרטונים מפגרים אז לא".

הילדים ביקרו את התפיסה החד-ממדית של ההורים ביחס לפרטואר המדיה שלהם ואת ההתמקדות ב"זמן מסך" במקום בתוכן הפעילות ובחשיבות של המדיה בחייהם. הם ביטאו רצון במעורבות גדולה יותר של ההורים ודיאלוג משותף סביב השימוש במדיה. כפי שרקפת אמרה: "אני חושבת שהורים [...] צריכים לדבר עם הילדים. לא עוזר שאומרים מה לא, תגידו מה כן". נווה (בן 12) מסכם: "אם יש לך ילד אל תגביל אותו, תלמד אותו".

אם כן, הילדים חשים לחץ מצד ההורים לצמצם את היקף השימוש שלהם במדיה, כאשר בני גילים שונים חווים רמות שונות של פיקוח הורי על שימוש זה: ילדים בשכבות הגיל הנמוכות נתונים להגבלות טכנולוגיות ממשיות, בעוד הבוגרים יותר נהנים מגמישות. הם מסכימים עם הנחות חברתיות לגבי הנזקים האפשריים שגורם שימוש ממושך, אך גם מבקרים הגבלות אלו. בדומה לממצאי מחקר על מבוגרים צעירים בגרמניה (Hasebrink & Domeyer, 2012), הם הפנימו נורמות חברתיות לגבי ערכם של השימושים השונים במדיה: שימוש לצורכי לימודים וצבירת ידע נחשב בעל ערך, ואילו שימוש לצורכי בידור והנאה נתפס כפחות ערך. מדברי הילדים עולה קריאה למעורבות רבה יותר של ההורים. הילדים מבקשים שההורים יקיימו איתם דיאלוג סביב השימוש במדיה, מתוך כבוד לעמדתם. הם גם מבקשים מההורים לחפש איתם פתרונות שאינם כרוכים רק במגבלות זמן שימוש, ולא פחות חשוב – שיהיו שותפים לחוויותיהם בעולמות התוכן של המדיה, וינסו להבין את המורכבויות והעושר של פרטואר המדיה שלהם.

סיכום

המחקר הנוכחי בדק את רפרטוארי המדיה של ילדים בישראל בגילי 9-13, יהודים וערבים. ניתוח הממצאים העלה שלוש תמות מרכזיות: נגישות חומרית, תשתיות טכנולוגיות ופערים דיגיטליים כמעצבים את רפרטואר המדיה של ילדים; רפרטואר המדיה כמרחב דינמי של הרכבה אישית והיבטים חברתיים; ורפרטואר מדיה כמרחב של יחסים חברתיים ובין-דוריים. לילדים שהשתתפו במחקר הייתה גישה למגוון תשתיות אינטרנטיות ומכשירי קצה, כאשר רוב הילדים החל מגיל 10 מחזיקים בבעלותם טלפון חכם פרטי. הילדים שאין בבעלותם טלפון חכם הם חסרי ניסיון בשימוש בכלים דיגיטליים לעומת הילדים שיש להם מכשירים פרטיים. הילדים מתייחסים כמובן מאליו לחיבור ביתי יציב לאינטרנט, כשרק היעדרו מנכיח את הצורך בו. לפיכך, זמינותם של אמצעי קצה, כמו גם קיומן של תשתיות טכנולוגיות, משפיעים על השימוש האישי של כל ילד וילדה.

בחינת ההרכבה של רפרטוארי מדיה מגלה את מקומם המרכזי של מדיה בחיי היום-יום של הילדים. אופן השימוש הוא לעיתים רב-גוני וחוצה-מדיה, ולעיתים מתאפיין בבולטות של מדיום מסוים והעדפתו על פני אחרים. עבור הילדים, מדיה מבטאים את תחומי העניין שלהם, משתלבים בהם ומזינים אותם, ומשקפים סגנון וזהות אישיים.

הילדים גילו דעות, ספקנות וביקורתיות כלפי מדיה שונים. למשל, רקפת ומיתר הביעו מודעות וביקורתיות כלפי ייצוגים סטריאוטיפיים של ילדות בלונדיניות בתוכניות טלוויזיה, ונווה – כלפי אופני הפרסונליזציה של יוטיוב. רפרטואר המדיה של הילדים במחקר אוצר בתוכו מיומנות וכישורי מדיה, וכן פרשנות וביקורתיות, המעידים על אוריינות מדיה מגוונת, גם אם היא נשארת בתוך גבולות השיח הניאו-ליברלי.

השפה היא גורם חשוב בהרכבת רפרטואר המדיה של הילדים, אשר משקף את הגלוקליזציה (Glocalization) התרבותית של הבחירות שלהם. כך, הילדים מהחברה הערבית תיארו כיצד הם מנווטים בין תכנים בשפת האם שלהם, תכנים בשפה הגלובלית (אנגלית) ותכנים בשפה המקומית הדומיננטית (עברית). אולם תרבות גלובלית כמו גיימינג יכולה לגשר על הבדלים אתניים ולשוניים. היבטים חברתיים נוספים התגלו בבחינת קבוצות של רפרטוארי מדיה, כמו אלו של בני ה-11, שם הרכיב המרכזי היה גיימינג, לעומת בנות ה-11, המעדיפות את פלטפורמת טיקטוק.

לרפרטוארי מדיה דומים יש חשיבות רבה עבור הילדים בנוגע ליצירת קשרים חברתיים, כפי שמתבטא לדוגמה בשימוש בוואטסאפ לתיאומים בין חברים או

בפעילויות גיימינג משותפות. המדיה משמשים מרחב חברתי המאפשר הבעת אמפתיה ותמיכה, פיתוח קשרים והעמקתם, ועוזרים להתמודד עם אתגרים חברתיים.

הילדים מהחברה הערבית דיווחו על מעורבות רבה יותר של ההורים בפעילויות המדיה לעומת ילדים מהחברה היהודית. הבדל זה מדגיש את ההשפעה של מאפיינים תרבותיים וחברתיים על האינטראקציה המשפחתית סביב מדיה ועל מעורבות ההורים ברפרטואר של הילד. חלק ניכר מהאינטראקציה בין הורים וילדים נסב על הגבלות שימוש, כאשר ילדים בגילים שונים חווים רמות שונות של פיקוח הורי על השימוש במדיה. ילדים בשכבות הגיל הצעירות נתונים להגבלות טכנולוגיות ממשיות, בעוד ילדים בוגרים יותר נהנים מגמישות יחסית. הילדים חשים לחץ מצד ההורים לצמצם את היקף השימוש במדיה, ויש להם ביקורת כלפי יחס ההורים לשימושי המדיה שלהם. מנקודת מבטם, ההורים אינם מבינים את המורכבויות של רפרטואר המדיה והתפקיד שהוא ממלא בחייהם, והם הביעו רצון בדיאלוג עם ההורים בנוגע למדיה.

למחקר זה ישנן שתי תרומות, ברמת הידע וברמה היישומית. ברמת הידע, המחקר מרחיב את ההבנה של דפוסי השימוש במדיה בקרב ילדים יהודים וערבים בגילי 9-13 בישראל. הוא עונה על חסך מחקרי בנוגע לקבוצת גיל זו, אשר זוכה לייצוג מצומצם יחסית במחקר המקומי (לדוגמה, איגוד האינטרנט הישראלי, 2024; רוזנברג ובלונדהיים, 2021). ייחודיותו טמונה באימוץ נקודת המבט של הילדים עצמם – השמעת קולם האישי, והצגת תפיסותיהם ופרשנותם לחוויותיהם במדיה במילותיהם ובגוף ראשון. באמצעות מתודה איכותנית המתבססת על הקשבה פתוחה, המחקר בוחן את רפרטואר המדיה של הילדים, תוך חשיפת מקומם של המדיה בסובייקטיביות של כל ילד וילדה, אך גם על רקע הקשרים חברתיים ותרבותיים. ברמה היישומית, המחקר מזהה צורך של הילדים בדיאלוג פתוח ומכבד עם הוריהם בכל הקשור למקומם של המדיה בחייהם, כמו גם צורך בצמצום פערים דיגיטליים בין ילדים.

המדיה תופסים מקום מרכזי בחוויות היום־יום של ילדים בישראל בעידן הנוכחי, ומגמה זו לא תשתנה בעתיד הנראה לעין. לכן נדרשים מחקרי המשך, שיבדקו בנוסף גם שימוש באפליקציות של בינה מלאכותית יוצרת, וגם תופעות שליליות הקשורות למדיה מנקודת מבטם של הילדים, כמו בריונות וחשיפה לתכנים פוגעניים. בשל ההיקף המצומצם של משתתפי המחקר, המחקר הנוכחי מוגבל ביכולתו לייצג קבוצות שונות בחברה הישראלית. לפיכך נדרש מחקר המשך, שיכלול מגוון אוכלוסיות גדול יותר של ילדים וישלב שיטות מחקר כמותניות, אשר יתרמו להרחבת הידע על רפרטואר מדיה של ילדים בגילי 9-13. מחקר כזה יאפשר הבנה מעמיקה של התפתחות פערים

דיגיטליים ואוריינות בינה מלאכותית, ייתן קול לילדים ולילדות, ויפתח צוהר להבנת התפקידים שממלאים המדיה בעולמם האישי והחברתי של ילדים בישראל.

הערות

- 1 לכל הילדים והילדות המוזכרים במאמר ניתנו שמות בדויים.
- 2 המאמר מנוסח בלשון זכר מטעמי נוחות, אך מתייחס לילדים ולילדות גם יחד. במקרים של התייחסות למגדר מסוים, הדבר יצוין במפורש.
- 3 בסך הכול התמלול כלל 154 עמודים. דברי הילדים בראיונות באנגלית ובערבית תורגמו מילולית בידי מחברי המאמר.
- 4 רמות שונות של נגישות חומרית וטכנולוגית למדיה עלולות להוביל לפער דיגיטלי, הנמדד במידת הגישה לתשתיות ובבעלות על מכשירי קצה (Hargittai, 2022); ברמת המיומנויות הדיגיטליות; ובמידת ההשתתפות בפעילויות ברשת (Van Deursen & Helsper, 2015). ידוע שקיים פער דיגיטלי יציב בין האוכלוסייה היהודית לערבית, לטובת הראשונה (Schejter et al., 2023).
- 5 לילדים ניתנה אפשרות לבחור כמה תשובות לשאלה זו.

רשימת המקורות

- אבוֹקשק, ה' (2021, 18 במרץ). פרק 2: ילדים דיגיטליים ומהגרים דיגיטליים בחברה הערבית. <https://www.isoc.org.il/public-action/digital-gap/arabic-guides/culture-1>
- אדלר, א' (2024). **אחים ואחיות כמתווכי מדיה לילדים צעירים** [עבודה לשם קבלת תואר דוקטור]. באר שבע: אוניברסיטת בן גוריון בנגב.
- אור, ע', כספי, ר' ובר־לב, י' (2022). משני צידי המסך: ההשלכות ההתפתחותיות של שימוש נרחב במדיה על ילדים צעירים. **מפגש לעבודה חינוכית-סוציאלית**, ל(55), 47-71.
- איגוד האינטרנט הישראלי (2022). **בני נוער, הורים ומסכים בישראל: סקר שימושים ופערים (קיץ 2022)**. https://www.isoc.org.il/sts-data/screentime_2022
- איגוד האינטרנט הישראלי (2024). **שימוש ברשתות חברתיות ושירותים מקוונים בקרב ילדים ונוער בישראל: נתוני 2024**. <https://www.isoc.org.il/sts-data/social-media-use-il-teens>
- אילון, י', וצבר־בן יהושע, נ' (2010). תהליך ניתוח תוכן לפי תיאוריה מעוגנת בשדה. בתוך ל' קסן ומ' קרומ־נבו (עורכות), **ניתוח נתונים במחקר איכותני** (עמ' 359-382). מוסד ביאליק.
- אליאס, נ' (2022). ילדות דיגיטלית: אתגרים והזדמנויות. **מפגש לעבודה חינוכית-סוציאלית**, ל(55), 11-17.
- בזק (2023). **דו"ח האינטרנט (10)**. https://media.bezeq.co.il/pdf/internetreport_2023.pdf
- גוז־נסקי, י' ואבוֹקשק ה' (2020). ילדים יהודים וערבים בישראל בימי הקורונה – אתגרים, ידע ומדיה. **קשר**, 55, 97-118.
- המטה הלאומי להגנה על ילדים ברשת (2024). **סקר דפוסי שימוש בקרב בני נוער**. המשרד לביטחון לאומי. https://www.gov.il/he/pages/application_usage_survey
- מנדלס, י' (2024). **מחוברים אבל (לא) שווים: פערים דיגיטליים, תשתיות, שימושים ומוגנות ברשת בחברה הערבית בישראל**. איגוד האינטרנט הישראלי. <https://www.isoc.org.il/wp-content/uploads/2024/06/ISOC-IL-digital-inequality-arab-society-2024-he-1.pdf>
- גור, ג', כהן אביגדור, נ', קצב, א' ופרישמן, ג' (2023). **סיכונים בעולם הגיימינג: ממצאי סקר נוער**. המטה הלאומי להגנה על ילדים ברשת ולשכת המדען הראשי. https://www.gov.il/BlobFolder/reports/risks_in_online_gaming/he-giyming2023.pdf
- פרידמן, י' (2020). **דגימה במחקרי חינוך וחברה: עקרונות, אסטרטגיות ותהליכי ביצוע**. מכון הנרייטה סאלד.
- רוזנברג, ח' ובלונדהיים, מ' (2021). **מנותקים: מה קורה כשמאה בני נוער מתעוררים בבוקר ללא הסמארטפון שלהם? מאגנס**.

רמתי דביר, א', דוידסון, ש' ולחובר, ע' (2021). מחקר איכותני רגיש אוכלוסייה: מחקר עם, על ועבור נערות. בתוך מ' לביא-אג'אי וד' לביא טובין (עורכות), **שיחות על מחקר איכותני** (עמ' 119-142). מופת.

Aizenkot, D. (2020). Social networking and online self-disclosure as predictors of cyberbullying victimization among children and youth. *Children and Youth Services Review*, 119, 105695. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105695>

Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A social critique of the judgement of taste*. Harvard University Press.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Brown, C. S., Biefeld, S. D., & Tam, M. J. (2020). *Gender in childhood*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108874281>

Buckingham, D. (2000). *After the death of childhood: Growing up in the age of electronic media*. Polity Press.

Buckingham, D. (2007). Digital media literacies: Rethinking media education in the age of the internet. *Research in Comparative and International Education*, 2(1), 43–55. <https://doi.org/10.2304/rcie.2007.2.1.43>

Cino, D., Lacko, D., Mascheroni, G., & Šmahel, D. (2021). Predictors of children's and young people's digital engagement in informational, communication, and entertainment activities: Findings from ten European countries. *Journal of Children and Media*, 17(1), 37–54. <https://doi.org/10.1080/17482798.2022.2123013>

Davies, B. (2011). Open listening: Creative evolution in early childhood settings: OMEP XXVI World Conference, August 11–13, 2010, Gothenburg, Sweden. *International Journal of Early Childhood*, 43, 119–132.

Dvir-Gvirsman, S. (2022). Understanding news engagement on social media: A media repertoire approach. *New Media & Society*, 24(8), 1791–1812. <https://doi.org/10.1177/1461444820961349>

Eichen, L., Hackl-Wimmer, S., Eglmaier, M. T. W., Lackner, H. K., Paechter, M., Rettenbacher, K., Rominger, C., & Walter Laager, C. (2021). Families' digital media use: Intentions, rules and activities. *British Journal of Educational Technology*, 52(6), 2162–2177. <https://doi.org/10.1111/bjet.13161>

Elias, N., & Lemish, D. (2009). Spinning the web of identity: Internet's roles in immigrant adolescents' search of identity. *New Media & Society*, 11(4), 533–551. <https://doi.org/10.1177/1461444809102959>

- Elias, N., Lemish, D., Dalyot, S., & Floegel, D. (2021). "Where are you?" An observational exploration of parental technoference in public places in the US and Israel. *Journal of Children and Media*, 15(3), 376–388. <https://doi.org/10.1080/17482798.2020.1815228>
- Geurts, S. M., Koning, I. M., Vossen, H., & Van den Eijnden, R. J. (2021). A qualitative study on children's digital media use and parents' self-interest. *Journal of Child and Family Studies*, 31(7), 1–12. <https://doi.org/10.1007/s10826-021-02074-3>
- Götz, M., & Lemish, D. (2022). *Children and media worldwide in a time of a pandemic*. Peter Lang Verlag.
- Grand Canyon University (2023, August 31). *What is digital literacy?* <https://www.gcu.edu/blog/gcu-experience/what-digital-literacy-definition>
- Hargittai, E. (2022, September 3). Digital inequality and COVID-19 knowledge. *SSRN*. <https://ssrn.com/abstract=4208524> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4208524>
- Hasebrink, U., & Domeyer, H. (2012). Media repertoires as patterns of behaviour and as meaningful practices: A multimethod approach to media use in converging media environments. *Participations: Journal of Audience & Reception Studies*, 9(2), 756–779.
- Hasebrink, U., & Hepp, A. (2017). How to research cross-media practices? Investigating media repertoires and media ensembles. *Convergence: The International Journal of Research into New Media Technologies*, 23(4), 362–377. <https://doi.org/10.1177/1354856517700384>
- Hasebrink, U., & Popp, J. (2006). Media repertoires as a result of selective media use: A conceptual approach to the analysis of patterns of exposure. *Communications*, 31, 369–387. <https://doi.org/10.1515/COMMUN.2006.023>
- Kalman-Halevi, M., Tutian, R., & Peled, Y. (2022). What do parents really know about their child's online behavior? Discrepancies between parents and their children in Israel. *Journal of Children and Media*, 16(4), 471–480. <https://doi.org/10.1080/17482798.2022.2038223>
- Nuriely, B., Gigi, M., & Gozansky, Y. (2022). Young adults know that their issues are not represented in the news: Israeli young adults and mainstream news media. *Journal of Information, Communication and Ethics in Society*, 20(1), 37–53. <https://doi.org/10.1108/JICES-02-2021-0026>
- OFCOM. (2023). *Children and parents: Media use and attitudes report 2023*. <https://www.ofcom.org.uk/media-use-and-attitudes/media-habits-children/children-and-parents-media-use-and-attitudes-report-2023/>

- Sasson, H., Tur-Sinai, A., Dvir, K., & Harel-Fisch, Y. (2023). The role of parents and peers in cyberbullying perpetration: Comparison among Arab and Jewish youth in Israel. *Child Indicators Research*, 16(2), 717–737. <https://doi.org/10.1007/s12187-022-09986-6>
- Schejter, A., Shomron, B., Abu Jafar, M., Abu-Kaf, G., Mendels, J., Mola, S., Shacham, S., Al Sharha, A., & Tirosh, N. (2023). *Digital capabilities: ICT adoption in marginalized communities in Israel and the West Bank*. Springer Nature. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-22930-5>
- Smith, R. A. (2019). “What does it mean?” Methodological strategies for interviewing children. In K. Roulston (Ed.), *Interactional studies of qualitative research interviews* (pp. 103–124). John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/z.220.05smi>
- Swidler, A. (1986). Culture in action: Symbols and strategies. *American Sociological Review*, 51(2), 273–286. <https://doi.org/10.2307/2095521>
- Terry, G., & Braun, V. (2017). Short but often sweet: The surprising potential of qualitative survey methods. In V. Braun, V. Clarke, & D. Gray (Eds.), *Collecting qualitative data: A practical guide to textual, media and virtual techniques* (pp. 13–14). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781107295094.003>
- van Deursen, A. J. A. M., & Helsper, E. J. (2015). The third-level digital divide: Who benefits most from being online? In A. J. A. M. van Deursen & E. Helsper (Eds.), *Communication and information technologies annual* (pp. 29–52). Emerald. <https://doi.org/10.1108/S2050-206020150000010002>
- Wang, M., Lwin, M. O., Cayabyab, Y. M. T. M., Hou, G., & You, Z. (2023). A meta-analysis of factors predicting parental mediation of children’s media use based on studies published between 1992–2019. *Journal of Child and Family Studies*, 32(5), 1–12. <https://doi.org/10.1007/s10826-022-02459-y>
- Western Sydney University. (2024, January 3). *What is digital literacy?* https://mdl.frederick.ac.cy/bliss/uploads/mooc-article/836ead5c-172d-436c-b14c-9492a395af8c_1.%20What%20is%20digital%20literacy_%20_%20Western%20Sydney%20University.pdf
- Ytre-Arne, B. (2023). *Media use in digital everyday life*. Emerald.
- Zur, O., & Zur, A. (2011). On digital immigrants and digital natives: How the digital divide affects families, educational institutions, and the workplace. *Zur Institute*. https://www.researchgate.net/publication/267213208_On_Digital_Immigrants_and_Digital_Natives_How_the_Digital_Divide_Affects_Families_Educational_Institutions_and_the_Workplace