

גן הילדים הפרטי: אנטי-צרכנות ומעמד בעידן קפיטליסטי

עמית רוטמן ועמליה סער**

תקציר. המאמר מבוסס על עבודה אתנוגרפית בגן לילדים ממשפחות המעמד הבינוני-גבוה. המחקר התמקד במסרים החינוכיים המועברים בגן, ובייחוד במסר ההשקעה ההורית ובקשר שלו לתהליכי בידול מעמדי. הניתוח מעלה מתח מובנה בין אידאולוגיה חינוכית אנטי-חומרנית ובין היותו של הגן עסק כלכלי יוקרתי המשווק בתרבות היפר-צרכנית. הטענה המרכזית היא שהשיח החינוכי הגלוי מעלה על נס אנטי-צרכנות, פשטות והעניקה רגשית בלתי-אמצעית, בעוד שהגן הוא בעצם זירה אינטנסיבית של צרכנות עלית. מכאן שהמעמד אמנם אינו חלק מודע מסדר היום הפדגוגי, אך ההשתתפות בגן היא פרקטיקה ישירה של בידול מעמדי.

רבות נכתב על הקשר שבין מעמד חברתי לחינוך. הנושא נחקר בעיקר בבתי ספר, ואילו מחקר אתנוגרפי המתמקד בגיל הרך הוא מוגבל יחסית (למשל, Laird-Mody, 2005; Lubeck, 1985; Polakow-Suransky, 1982), על אף עדויות לכך שגם בשלבים מוקדמים אלו קיימים הבדלים בחינוך הניתן לבני רקעים חברתיים, תרבותיים וכלכליים שונים. בתוך כך, בישראל ההתייחסות לקשר שבין מעמד חברתי לחינוך במסגרות לגיל הרך נפוצה עוד פחות (למשל, תורן, 1992; Golden, 2005, 2006). על רקע זה ביקשנו לבחון את אופי המסרים החינוכיים בגן ילדים המעניק את שירותיו לילדי המעמד הבינוני-גבוה באמצעות עבודה אתנוגרפית שהתבצעה בגן ילדים פרטי. הטענה המרכזית במאמר היא כי בצד השיח החינוכי הגלוי, המעלה על נס ערכים אנטי-צרכניים ואנטי-חומרניים, מתרחש בגן שיח סמוי אך עוצמתי של בידול מעמדי המתפתח, באופן פרדוקסלי, סביב היות הגן זירה צרכנית. ממצאי המחקר מורים על כך שתהליך עיצוב המסר החינוכי מושפע מהזיקה שבין אופי האוכלוסייה בגן לאופי הגן עצמו, כמוסד חינוכי שהוא גם עסק כלכלי בבעלות פרטית. המפגש היומיומי בגן הילדים, שהוא לכאורה ניטרלי בכוונותיו ומבוסס על חשיבה חינוכית ותו לא, מזין מגמות שמבססות ומשמרות את מעמד החברתי-כלכלי של המשתתפים: הן של בעלת הגן, שבהחלטתה להעביר מסר מסוים יוצרת את הייחוד

* החוג לסוציולוגיה ואנתרופולוגיה והפקולטה לחינוך, אוניברסיטת חיפה והחוג לסוציולוגיה ואנתרופולוגיה והחוג לחינוך, המכללה האקדמית עמק יזרעאל

** החוג לסוציולוגיה ואנתרופולוגיה, אוניברסיטת חיפה

אנו מבקשות להודות לבעלת הגן, שללא פתיחותה ונדיבותה לא היה המחקר מתאפשר, ולגנות וההורים שניאותו לשתף אותנו בשגרת היומיום של הגן. תודות גם לקוראים האנונימיים של סוציולוגיה ישראלית על הערותיהם המועילות.

מאמר זה נכתב במסגרת קבוצת כתיבה של בוגרי החוג לסוציולוגיה ואנתרופולוגיה באוניברסיטת חיפה. ברצוננו להודות גם לחברות הקבוצה - חוה נישרי, תמר קנה, מנאל שלבי, גיא ברוקר וענבל ממן בר-שי - על עזרתן והערותיהן בשלבים שונים של הכתיבה.

של הגן כעסק, והן של ההורים, שבבחירתם במוסד היוקרתי מכינים את ילדיהם לבתי הספר האליטיסטיים בעיר וגם מסמנים מחדש את ייחודם החברתי. נוסף על כך, בחינה מעמיקה של המשמעויות הנלוות לתפיסה החינוכית מעלה שמלבד ההשלכות המעמדיות של תהליך ביסוס המסר, השותפים למוסד החינוכי ממשיכים להזין בבלי דעת את תרבות הצריכה שלה הם מתנגדים ברמה המוצהרת. תהליך דיאלקטי זה של התנגדות מוצהרת והשתתפות בפועל בא לשיאו בכינון המסר האנטי-צרכני בעצמו כמוצר נדיר וייחודי.

המאמר יתמקד ברעיון "ההשקעה ההורית", מונח שמתייחס לאתיקה שעלתה בשדה ביחס לאופן הטיפול הראוי בילדים. אתיקה זו רואה הורות טובה ככזו המעדיפה השקעה רגשית בלתי-אמצעית, יצירתיות ובילוי זמן משותף עם הילדים בקריאה, בשיחה וכדומה, על פני פרקטיקות כגון צפייה סבילה בטלוויזיה ובילוי בקניון. בהיותה אנטי-צרכנית, אתיקה זו גם מכוונת הורים להעדיף חומרי יצירה פשוטים וטבעיים ולהימנע מצעצועים יקרים ומרכישות ראוותניות. הביטוי השקעה הורית אמנם אינו משמש מילה מקומית בשדה (אמיק), אך המשמעות שהוצגה כאן מובנת מאליה למשתתפים ולמשתתפות בשדה ובאה לידי ביטוי בתפיסותיהם ובהתנהגותם. לפיכך, בנייתו של תהליך נתייחס להשקעה ההורית כאל תסריט מפתח (Ortner, 1973) בתהליכי הבידול המעמדי המתרחשים בגן. נדגיש כי המונח המשמש אותנו כאן אינו זהה למושג הסוציו-ביולוגי של תאוריית ההשקעה ההורית (Trivers, 1972) (parental investment theory), אלא מעיד על תפיסה מקומית של אופן ההשקעה הראוי בילדים.

כדי לבסס את טענת הבידול המעמדי, ייבחן רעיון ההשקעה ההורית מתוך הקבלה לרעיון האהבה הרומנטית שחקרה אילו (2002). כמו ממצאיה של אילו ביחס לאידאל האהבה הרומנטית, גם בחינת רעיון ההשקעה ההורית מאפשרת להדגים כיצד רגשות ונורמות לא תועלתניים לכאורה מזינים למעשה תהליכים של בידול מעמדי. כפי שציננה אילו, "התרבות היא עניין של משמעויות משותפות, אך [...] התרבות היא גם אחת הדרכים לשעתוק ולשימור ההגמוניה ומבני הכוח הקיימים" (שם, עמ' 19). במקרה שלפנינו, המחקר מעלה שבאופן פרדוקסלי ובניגוד ישיר לתכנים הגלויים של תסריט המפתח, היכולת להגשים את אידאל ההשקעה ההורית תובעת כשירות תרבותית הנשענת על גישה למשאבים תרבותיים וכלכליים. נפתח את המאמר בהצגת רקע תאורטי על מחקרים העוסקים במושג הילדות, בצרכנות ובבידול מעמדי. בהמשך נציג את התיאור האתנוגרפי של המתרחש בגן, ולבסוף נדון במשמעויות המעמדיות הנלוות לתהליך ביסוס המסר.

ילדות, צרכנות ומעמד

מחקרים סוציולוגיים מדגישים את רעיון ההבניה החברתית של מושג הילדות (Jenks, 1996), שהשתנה במידה ניכרת במרוצת ההיסטוריה (Aries, 1962; Cunningham, 1996). לפי רעיון זה, תפיסות על ילדות הן תוצאה של הבניות חברתיות ותרבותיות משתנות, ואלו משפיעות על הדרך שבה חברי קבוצות שונות מתייחסים לשאלת גידול הילדים וחינוכם (Jenks, 1996; Kehily, 2010). בתוך כך, מושג הילדות במודרניות המאוחרת נכרך ברעיונות על תמימות ופגיעות של ילדים (James, 1902; Jenks, 1996; Prout, 1998; Jenks, 1996), ועל כן מחייב השקעה רגשית של הורים בילדיהם (Kehily, 2010). תפיסה זו של הילד כמונחים רגשיים ולא כלכליים (בניגוד לתפיסתו בעבר), יוצרת הרחקה של ילדים מהשוק הכלכלי ולכאורה מערימה קשיים בפני יזמים שזיהו בילדים הזדמנות להרחבת השוק הצרכני (Vincent & Ball, 2007). ההרחקה מתעצמת גם כתוצאה

מהשיח על אובדן הילדות בעידן הנוכחי (למשל, (Kehily, 2009; Postman, 1982), המציג את הילדות כנתונה במשבר בהשוואה לילדות מדומיינת שהייתה קיימת בעבר (Buckingham, 2000; Kehily, 2010). שיח זה מתייחס לטכנולוגיות ולצרכנות כאל תופעות המשחיתות את אופיים התמים של ילדים (Kehily, 2010), וכך מייצר פאניקה מוסרית אל מול שגשוג השווקים המכוונים לצרכנות ילדים.

בתגובה להבחנה הדיכוטומית שנוצרת בין רעיון הילדות לצרכנות, בייחוד בהתייחס לילדים צעירים, התפתחו כמה אסטרטגיות פעולה שיווקיות, ואחת העיקריות שבהן היא שיווק מוצרים כמועילים לילדים (Cook, 2000; Vincent & Ball, 2007). אסטרטגיית פעולה זו עזרה להתגבר על החשדנות המוסרית ביחס למוצרי הילדים באמצעות יצירת קשר הדוק בין צרכנות להתפתחות הילד (מוצרים כגון קלטות "בייבי-איינשטיין", מרכזים להתפתחות הילד וכדומה) ובאמצעות העברת מסר שלפיו הורות טובה מושגת רק על ידי רכישת שירותים ומוצרים במסגרת השוק הצרכני (Ball, 2010; Evans & Davies, 2010; Vincent & Ball, 2007).

עם זאת, מחקרים מעידים על הבדלים בתפיסות העולם ובהתנהגויות של הורים ממעמדות שונים כצרכנים של פעילויות ומוצרים לילדים (Evans & Davies, 2010; Vincent & Ball, 2006; Williams, 2006). למשל, ויליאמס (Williams, 2006) השוותה בין מאפייני הצרכנות בשתי חנויות צעצועים, האחת יוקרתית והשנייה פשוטה, ומצאה כי החנות היוקרתית הייתה מקום שבו המבוגרים שלטו בתהליך הקנייה, לעומת חנות הצעצועים הפשוטה שבה פעולת הצריכה נוהלה פחות על ידי ההורים. הורים בחנות היוקרתית השתמשו במוצרים ככלי להנחלת הערכים החשובים בעיניהם לילדים. הם נטו לצרוך מוצרים נוסטלגיים, שנתפסו בעיניהם כקשורים לתקופה של ילדות תמימה, ומוצרים חינוכיים, שנחשבו מועילים להתפתחות הילדים. מחקרה של ויליאמס ומחקרים אחרים מסוגו מעידים על הקשרים הנוצרים בין צרכנות של מוצרים לילדים, תפיסות העצמי של המבוגרים ותהליכי שימור ושעתוק של מבנים מעמדיים. הדברים באים לידי ביטוי בהבדלים בסוגי המוצרים שצורכים חברי קבוצות מעמדיות שונות, אך גם - וחשוב לא פחות מכך - בפרשנות הסובייקטיבית המלווה את תהליך רכישת המוצרים (כפי שנראה למשל בהבדל הסמלי שבין רכישת צעצועי פלסטיק פשוטים וצעצועים יוקרתיים מעץ) (Vincent & Ball, 2006, 2007). מחקרים על דפוסי הצרכנות של הורים מעידים אפוא, כמו המחקר הנוכחי, על הבדלים מעמדיים בתפיסה של ילדות ושל אופן הטיפול הראוי בילדים, וכן על תפקידם של הבדלים אלו בתהליכי הבניית הזהות של המבוגרים.¹

הבידול המעמדי

עבודתו של בורדייה שימשה בסיס לעבודות רבות בתחום החינוך בגלל עיסוקו הנרחב בשדה זה (Bourdieu, 1996; Bourdieu & Passeron, 1990) ובגלל תפיסתו את המעמד כמושג הכולל מרכיבים סימבוליים ולא רק כלכליים (Bourdieu, 1984, 1986). על פי בורדייה, מעמד חברתי אינו עובדה אובייקטיבית אלא תוצר של תהליכי הבחנה בין קטגוריות חברתיות המיוצרות ומוטמעות דרך פרקטיקות חברתיות. חלק מתוצאת התהליך הוא הפיכת הקטגוריות למוכנות מאליהן, כך שהן נדמות כעובדות טבעיות או אובייקטיביות, ואפקט סימבולי זה הוא שמאפשר את יצירת ההבדלים בערך הכלכלי והפוליטי של נכסי הקבוצות השונות.

מושג מפתח לניתוח דיאלקטיקה זו שבין מבנה לסוכנות הוא ההביטוס. ההביטוס הוא מערכת של נטיות קבועות הנרכשות על סמך ניסיון העבר ומתפקדות כתבניות של תפיסה, יכולת הערכה ופעולה (Bourdieu, 1977). בניסוח אחר, ההביטוס הוא מערכת של מבנים מנטליים שגורמים לאנשים לפעול באופן שיתאים לתנאים שבתוכם הם חיים ובלי לחרוג מהם. מבנים מופנמים אלה קשורים ישירות למבני הכוח החברתיים (האובייקטיביים), והם למעשה היסטוריות שעברו אובייקטיפיקציה. פעולתו של ההביטוס היא משתקת ודינמית גם יחד: ההביטוס תורם לשימור או להבניה מחודשת של המובחנות המעמדית של קבוצות חברתיות, אך מתוך התאמה לשינויים המתרחשים בשדה. שדה, לצורך העניין, הוא מרחב חברתי מובנה שבתוכו מתרחש הייצור התרבותי (שדה החינוך, שדה הצריכה, שדה הנישואין וכן הלאה). בתוך כל שדה אפשר למצוא סוגים שונים של הון - תרבותי, כלכלי, חברתי וסימבולי - וכן אסטרטגיות פעולה ואנשים שמוגדרים על ידי הביטוס, כלומר סוכנים שהמיקום החברתי שלהם הוא בעצם היסטוריה שעברה אובייקטיפיקציה. הסוכנים הפועלים בשדה מתחרים ביניהם על סוגי ההון המתאפשרים בתוכו, והיחס שבין ההביטוס לשדה מסביר כיצד תהליך השעתוק החברתי ברמת המאקרו נתמך על ידי התנהגויות ברמת המיקרו (Bourdieu, 1984, 1993).

אסטרטגיה בסיסית שבאמצעותה מגנים הצרכנים המיוחסים בשדה כלשהו על נדירות טעמם היא על ידי התרחקות מנכסים נפוצים שאיבדו ממעמדם, ואסטרטגיה זו היא שמבטיחה את שימור המבנה של חלוקת ההון (Bourdieu, 1993; Yair, 2009). מבחינה זו, שינוי חברתי נתפס בעיני בורדייה כתהליך שטחי יחסית, כלומר תהליך של שינוי בטעמים תרבותיים, בדפוסי צרכנות וכדומה, שאינו יוצר שינוי עמוק במצב יחסי הכוחות. יתרה מכך, זוהי נקודה מהותית לאופן שבו המאמר הנוכחי מתמודד עם ניתוח המסר החינוכי בגן, בורדייה הציע ששינויים בשדה נובעים מלכתחילה מדינמיקה הקשורה בתחרות שבין מעמדות (Yair, 2009). רעיונותיו של בורדייה תורמים באופן זה להבנת תהליכי העיצוב והשינוי של העדפות כאסטרטגיה של שמירה על היבחנות מעמדית. עם זאת, זוהי נקודה חשובה נוספת הקשורה במורכבות המסרים ובאמביוולנטיות המלווה את תהליך ביסוסם, בורדייה טען כי אסטרטגיות הפעולה שנוקטים הסוכנים בשדה, גם אם הם נועדו לערער על הסדר החברתי, אינן חורגות בסופו של דבר מגבולות השדה, משום שהן לכודות בהביטוס המגלם את ההיגיון ההיסטורי של הסדר החברתי עצמו. וכך, על פי בורדייה, מבנה השדה הוא שמשרטט את גבולות הפעילות של הסוכנים הפועלים בתוכו ובכך מגביל גם את תהליכי השינוי (Bourdieu, 1993). נקודה אחרונה זו, שהיא מרכזית להבנת גבולות הביקורת המתבססת בגן ביחס לתרבות הצריכה, קשורה לא רק לאופן פעולתו של ההביטוס, אלא גם למאפייני הקפיטליזם הצרכני, כפי שבא לביטוי בעבודתה של אילוז (2002א; 2002ב).

תרבות הצריכה ומעמד

אילוז (2002) עומדת על האופן שבו החדירה של הקפיטליזם לכל תחומי החיים לובשת צורות יותר ויותר מופשטות במודרניות המאוחרת. הקפיטליזם הצרכני, שהוא התפתחות תרבותית וכלכלית מאוחרת יחסית, מקצין את חדירת הפן הכלכלי ללב לבו של העולם הרגשי של האדם ויוצר חיבור הדוק בין צרכנות ובין תהליכים של הבניית זהות אישית. בעבר עוצבה הזהות באמצעות השתייכות לאומית או מעמדית, ואילו כיום צריכת ההמונים משנה את תפיסת הזהות של הפרט ומטשטשת את הגבולות החברתיים המסורתיים. באופן פרדוקסלי, תרבות הצריכה מייצרת אפקט של חציית גבולות חברתיים ותרבותיים, ועם זאת, בפועל, הגבולות הללו שבים וצצים בדפוסי הצרכנות שמיישמים חברי מעמדות שונים.

הקפיטליזם הצרכני מבוסס על פילוח השוק לתת-קבוצות, פילוח שיוצר קישור עמוק בין כלכלה לתרבות ומאפשר לקבוצות שונות להשתמש בייצוגים צרכניים של תרבות כבהון. יתר על כן, הקשר בין זהות לצריכה מתאפיין בכך שזהות אינה מושתתת בהכרח רק על צריכתם של מוצרים חומריים קונקרטיים, כגון בגדים או רהיטים, אלא גם על צריכתם של מוצרים חווייתיים, לא כלכליים לכאורה, שגם הם בבחינת סממני זהות מובהקים (אילוז, 2002). באופן זה נקשרת פעולת השוק הצרכני לתהליכי ההיבדלות המעמדית שהציג בורדייה. תהליכים אלה מגולמים הן בסוגי המוצרים שצרכים חברי קבוצות שונות, והן בסגנון הצריכה ובפרשנות הסובייקטיבית המלווה את השימוש במוצרים (Bourdieu, 1984).

עם זאת, כפי שמעידה עבודתה של אילוז, בשל העובדה שחלק גדול מעבודת הזהות מתבצעת כיום במסגרת השוק הצרכני, ההבדלים הבין-קבוצתיים והבין-מעמדיים גם מוגבלים בסופו של דבר על ידי הזירה המשותפת של השוק. בהקשר זה, ובהמשך להוגי דעות כגון אדורנו והורקהיימר (Adorno & Horkheimer, 1973), אילוז טוענת שמסחור התרבות מוביל לכך שבידי הפרט לא נותרת למעשה אפשרות אמיתית להתנגד לכוחות הכלכליים השולטים. פלישתו של הקפיטליזם המודרני לתחום הגדרת העצמי מקשה על הפרט ליצור מוקדי זהות המנותקים מהכלכלה הצרכנית, כך שגם מה שנראה כהתנגדות הופך לריטואל ממוסחר הפועל במסגרת השוק הצרכני (אילוז, 2002). גם כאן אפשר להסביר את התהליכים שמתארת אילוז מתוך התייחסות לרעיונותיו של בורדייה, אשר מבהירים מדוע אסטרטגיות ההיבדלות שמיישמים הצרכנים המיוחסים בשדה מסוים ממשיכות לפעול במסגרת השוק, גם אם בצורות מתוחכמות וסמויות לעתים. בהמשך נראה כיצד באים הדברים לידי ביטוי בפועל, מתוך השוואת המקרה הנוכחי לאידאל האהבה הרומנטית שחקרה אילוז (2002). אך קודם לכן נעבור להצגת הגן של יעל: תחילה נציג את מאפייני עבודת השדה ואת מאפייני הגן והחקרים, ולאחר מכן תוצג האתנוגרפיה של המסרים החינוכיים ושל תהליך ביסוסם.

הגן של יעל ועבודת השדה

הגן של יעל² הוא גן ילדים פרטי בעיר גדולה בישראל, המספק את שירותיו ל-35 משפחות עם ילדים בני 3-6. את הגן מנהלת יעל, שהיא בעלת הגן והגננת הראשית, ואתה עובדות עוד שש נשים, כך שבכל אחד מימי העבודה נמצאות בגן לפחות ארבע נשות צוות: שתי גננות צעירות - איילה ושחר, וארבע סייעות - לימור, מירי, רוני וענת. הגן של יעל הוא גן ותיק ומוערך מאוד בשדה החינוך הפרטי. יעל פתחה אותו לפני יותר מ-20 שנה, והוא נתפס כ"גן אחר", קרי כזה המספק חינוך ייחודי ושונה מזה שניתן בגני ילדים אחרים בעיר.

התפיסה של הגן כייחודי נפוצה מאוד בשיח השולט במקום, ולא פעם שומעים, גם מההורים וגם מהגננות, משפטים כגון "הגן הזה הוא לא גן רגיל", או "את עוד תראי, מה שקורה פה לא משקף את מה שקורה בגנים אחרים". יתר על כן, הגן של יעל מבוקש מאוד. לפני כל שנת לימודים נוצרת רשימת המתנה של הורים שמעוניינים לצרף אליו את ילדיהם, כך שאפשר בהחלט לומר שתפיסתו כגן ייחודי ומוערך מאפיינת הורים בתוך הגן ומחוצה לו, וששמו הולך לפניו.

את משפחות הגן אפשר להגדיר כמשפחות ממעמד בינוני-גבוה. קביעה זו נשענת הן על קריטריונים "אובייקטיביים" (רבים מההורים עוסקים במה שאפשר לכנות מקצועות חופשיים

ומנהלים קריירות מצליחות במשרה מלאה; רוב המשפחות חיות בשכונות מבוססות וכדומה), והן על העובדה שהגן שבחרו ההורים הוא מהיקרים בעיר, עניין המעיד, אם לא על מצבם הכלכלי האובייקטיבי, לפחות על תפיסתם העצמית. לכך מצטרפות גם תפיסותיהן של נשות הצוות, אשר מגדירות את ההורים כמעט בכל הזדמנות כאנשים "ממעמד בינוני-גבוה" או כ"אוכלוסייה סוציו-אקונומית גבוהה", הגדרה המלווה את יחסיהן עם ההורים ומשפיעה על אופי המסרים בגן.

עבודת השדה בגן התבצעה מאוקטובר 2007 ועד לסיום שנת הלימודים (יולי 2008), עם כמה ביקורים גם במהלך חופשת הקיץ ובשנת הלימודים הבאה. העבודה כללה שני ביקורים במוצא בכל שבוע, משעת פתיחת הגן ב-7:30 ועד סגירתו ב-13:30. בסך הכול נערכו בגן 37 ביקורים, ובמהלכם תועדו חיי היומיום באמצעות תצפית משתתפת ושיחות בלתי-פורמליות עם הגננות וההורים, אשר תועדו כולן ביומן השדה. ההגעה הסדירה לגן חשפה מגוון רחב של אירועים ופעילויות, ובחלוף הזמן גם סללה את הדרך ליצירת קשרים משמעותיים עם צוות הגן וההורים, אשר אפשרו לשמוע מהם על המתרחש במקום ועל תפיסתם החינוכית. לאלה התווסף גם ריאיון עומק פורמלי עם בעלת הגן יעל, כמי שאחראית בסופו של דבר לעיצוב המסר החינוכי.

מכיוון שהמאמר מתמקד בתהליך עיצוב המסר, הניתוח נבנה במידה רבה מתוך התייחסות לתפיסה החינוכית של יעל, כפי שבאה לידי ביטוי בריאיון אֶתָה. לכך יתווספו גם דוגמאות מהתצפיות ומהשיחות שקיימנו עם נשות הצוות וההורים, כדי להעיד על האופן שבו מגולמות התפיסות במעשה החינוכי עצמו.

"החינוך האחר": השקעה הורית כצרכנות אנטי-צרכנית

כאמור, הגן של יעל נתפס בקרב רבים מהשותפים לו כ"גן אחר", גן המציע חלופה לחינוך הנפוץ במערכת החינוך "הרגילה". החינוך האחר, מעצם הגדרתו, מעוצב למול מגמות נפוצות בשוק החינוך (או לפחות מה שחושבים שמאפיין אותו), ואכן אפשר לראות שחלק ניכר מתפיסתה החינוכית של יעל נבנה כחלופה לבעיות שהיא מגדירה נפוצות במערכת החינוך ובחברה בכלל:

המצב של החינוך בארץ, כמו שאני רואה אותו, הוא על הפנים. לא יכול להיות שצורות חינוך שנוצרו לפני 100 שנה נשארו כמו שהן ואת לא מרגישה תמורות. ולהפך [...] את רואה שהורידו את האמנות, את המוזיקה, את הטבע. אז את אומרת: אז מה? מה?

מנגד, היא מסבירה את האופן שבו היא מבנה את חיי היומיום בגן:

הדברים שנמצאים, הם לא בטעות [...] כל דבר שאני שמה, באותה המידה שבחרתי לשים, יכולתי לא לשים את זה. וחשוב לי הלא בדיוק כמו הכן [...] את יכולה להגיד לי, למה אין מחשב?! באותה מידה שאני חושבת למה יש, למה יש אין מחשב. בשבילי זה יש אין מחשב.

בתוך כך, מרב הביקורת של יעל מופנית כלפי מגמות של חומרנות והישגיות-יתר, המאפיינות לדבריה את תרבות השפע הצרכנית ומשחיתות את חיי הילדים:

הרבה מאוד ילדים נולדים זקנים, ואני משתדלת להחזיר אותם להיות ילדים [...] איפה הדיבור הזה עם העולם? שזה היה דבר מאוד של ילדות [...] היום החומר סתם להם את הריק.

תפיסות מסוג זה באות לידי ביטוי גם באופן שבו מתנהלים חיי היומיום בגן. למשל, הגננות מגלות רתיעה ברורה מהצגת חפצים אישיים של ילדים במהלך המפגשים הקבוצתיים, וכשהילדים

מקבלים רשות להציג דבר מה, הן לא מרשות להם להציג דברים שההורים קנו להם, אלא רק דברים "יצירתיים", כגון שיר, עלה שהם מצאו בדרך לגן, ציור שציירו וכדומה. נוסף על כך, הגננות משתדלות לצמצם גילויי חומריות גם בזמן החופשי. לדוגמה, כשאחת הילדות הסתובבה בחצר עם מטבע והשוויצה בו, ענת, אחת הסייעות הוותיקות, פנתה אליה בכעס ואמרה: "אבל אני לא מרשה להסתובב עם כסף בגן!"

התייחסויות מסוג זה עלו גם בשיחות עם הגננות, והן הסבירו כי המגמות שתוארו אינן מקריות. ענת, הסייעת ממקרה המטבע, סיפרה בהקשר זה:

בהתחלה היינו נותנים לילדים להראות במפגש דברים שההורים קנו להם, אבל החלטנו להפסיק עם זה [...] לתת להם להראות רק דברים שהם עשו. יצירות שהם הכינו, דברים שהם חשבו עליהם.

אך למרות התפיסה האנטי-חומרנית המוצהרת, פרקטיקות של צריכה חומרית כן חודרות לחיי היומיום של הגן. כאשר הגננות מאפשרות לילדים להציג שיר או ריקוד למשל, הן שמות דגש על הצגה יצירתית, אך בלי משים מנחות את הילדים לבחור שירים מתוך דיסקים של הפסטיגל, אחד ממופעי הדגל של תעשיית הילדים ומוצר מבוקש מאוד בקרב ילדי הגן (שדואגים לספר בכל הזדמנות על הופעות שראו ועל הדיסקים שנקנו עבורם). בדומה לכך, במהלך המפגשים הקבוצתיים, כשעומדת על הפרק מטרה חינוכית או כשאחד הילדים נמצא במרכז העניינים, נשות הצוות כן מאפשרות להציג חפצים אישיים. לדוגמה, בחנוכה הביא אחד הילדים חנוכיה ששימשה כדי ללמד את הילדים "לספור נרות", והגננת דאגה להלל את "החנוכיה המיוחדת" ואת הילד שהביא אותה. כמו כן, בחגיגות ימי הולדת הילדים נוהגים להביא חפצים אישיים מנקרי עיניים ולהשווין בהם אל מול שאר ילדי הגן.

יתרה מזאת, נראה שהגננות בעצמן מגלות מפעם לפעם כמיהה מסוימת והערצה לתרבות המשקפת את הערכים שאליהם הן מתנגדות ברמה המוצהרת. עניין זה יודגם בהצגת המשותפת של שני מקרים שהתרחשו בגן בהפרש של שבוע וחצי זה מזה: המקרה הראשון קשור בפעילות שיזמה איילה, אחת משתי הגננות הצעירות, כחלק מ"פרויקט המדינות" שהיה באחריותה. הפעילות הוגדרה חלק מ"יום יפן", ובמהלכה הכינו סושי עם ילדי הגן. פעילות הסושי מעניינת כשלעצמה, שכן הגננות הכניסו לגן מאכל שאפשר לקשרו בביור לתרבות השפעי. ואכן, כבר במהלך הפעילות אפשר היה לראות דוגמה לדואליות המאפיינת את המסר החינוכי: כאשר הגננות גילו שרבים מהילדים הכירו את מקלות האכילה וידעו להגיד שבאנגלית קוראים להם Chopsticks, העירה מירי הסייעת בנימה צינית: "מה הפלא, הם אוכלים במסעדות סיניות, אז הם יודעים מה זה", אף שממילא התכוונו הגננות ללמד את הילדים על משמעות המושג.

המקרה השני התרחש בארוחת הבוקר ויכול גם הוא להדגיש את האמביוולנטיות המלווה את תהליך ביסוס המסרים האנטי-צרכניים. באותו המקרה הסתובבה איילה בין שולחנות האוכל ופתאום עצרה ליד אחת הילדות, הסתכלה על הכריך שאכלה ושאלה בהפתעה: "מה יש לך בסנדוויץ'?" סלמון?! "היא נטלה את הלחם מהיד של הילדה, בחנה אותו מקרוב כלא מאמינה ופנתה ללימור (סייעת נוספת): "ממש high society! זה כבר באמת... סלמון לארוחת הבוקר?!" מדהים! התגובה של איילה מעניינת כי היא כאמור הייתה זו שיזמה את פעילות הסושי פחות משבועיים קודם לכן, פעילות שבסופה אכלו הילדים מאכל שאינו נופל מסלמון במשמעויות הסימבוליות הנלוות אליו, של מזון אקזוטי, מתוחכם ויקר. כמו כן, התגובה של איילה והתגובה

הקודמת של מירי מעידות על מאפיין חשוב נוסף שנמצא ברקע הדברים שהוצגו עד עכשיו: מאחר שהילדים לא הולכים למסעדות לבדם ואינם מכינים בעצמם את ארוחת הבוקר, הרי שחלק ניכר מהביקורת על "תרבות העולם המודרני" מופנית בעצם אל הורי הילדים בגן.

השקעה הורית

כצפוי במסגרות חינוכיות לגיל הרך, הגננות בגן של יעל משקיעות זמן רב בחינוך שמיועד לא רק לילדים אלא גם להוריהם, כמי שאחראים לכאורה לתרבות שהילדים מביאים אתם. גם כאן, מרב הביקורת נסבה סביב רעיון האנטי-חומרנות. רעיון זה, במונחים המקומיים של ההשקעה ההורית, משמעו שהורות טובה נמדדת בהשקעת זמן, בחשיבה מקורית, בפעילות יצירתית עם הילדים ובהימנעות מנתינה חומרית ומרכישה של חפצים יקרים, או לכל הפחות בצמצום רב שלהן. הביקורת של נשות הצוות על גישת ההורים בהקשר זה נגלית כל הזמן. לדוגמה, כשענת, הסייעת ממקרה המטבע, נשאלה על הסיבה לכך שהגננות לא מרשות לילדים להראות דברים שההורים קונים להם, היא הסבירה: "אין לזה סוף! כל יום הם קונים להם משהו חדש", ושחר, הגננת הצעירה השנייה, הוסיפה: "חשוב להגיד לא לילדים. במיוחד שזה גן פרטי, שההורים מאוד מפחדים מהילדים שלהם, מפחדים להגיד להם לא".

הגננות התייחסו כל הזמן גם לצורך הישיר לחנך את ההורים. ענת הסבירה למשל כי "פה אנחנו מנסים להעביר ערכים מסוימים, וזה נכון שהילד מקבל את רוב הדברים מהבית, אבל אנחנו במידה מסוימת פונים גם להורים. גם איילה ושחר טענו לא פעם כי "צריך להציב גבולות להורים". יעל התייחסה אף היא לצורך לחנך את ההורים, וכהרגלה, כשנשאלה ישירות על העניין, הסבירה גם את התפיסות שמאחורי הדברים:

ההורים? נטושים בעיניי. זו חברה נטושה. אנשים שאין להם את עצמם [...] מדברים על הזמן הפנוי של האדם המודרני [...] אבל זה לא זמן פנוי איכות. אדם יכול לעבוד, להרוויח, ויש לו זמן פנוי. ופה מתבטאת התרבות של האדם. הוא יוצר. עכשיו מה מסתבר, בדור הזה? שגם את הזמן הפנוי שלך את סוגרת. ואת לא רק סוגרת, אלא שאת סוגרת אותו באותה שפה של הזמן הלא פנוי. זאת אומרת, את הולכת לחוג? אז את צריכה להיות מצוינת בו [...] גם הזמן הפנוי שלך הוא סגור. והוא גם משרת את אותם הצרכים. צרכים של מצוינות, צרכים של עוד מאותו הדבר.

בהתאם לכך ובהמשך ישיר לעבודתן עם הילדים, הגננות מנסות לצמצם גילויי חומרנות גם ביחסים שבין ההורים לילדים ולעודד השקעה הורית "איכותית", שמתבטאת בהשקעת זמן ומחשבה. דוגמה מעניינת בהקשר זה היא עבודת הגננות עם ההורים על מסיבות יום ההולדת לילדיהם. נורמת חגיגות יום ההולדת כשלעצמה אינה ייחודית ומתיישבת עם הנהוג בגני ילדים אחרים בישראל. עם זאת, בגן של יעל נוצר דגש ייחודי התואם את מגמות ההשקעה ההורית שתוארו עד כה. עניין זה בא לידי ביטוי בשני מנהגים מרכזיים: ראשית, את מפגש יום ההולדת מנהלים ההורים. הם מתבקשים להמחזיז סיפור או שיר עם הילדים ולדאוג לפעילויות המפגש, בניגוד לנוהגות הנהוגות בגני ילדים אחרים, שבהם ההורים מגיעים כאורחים ומשתתפים במפגש רק כאשר הגננת מבקשת מהם לעשות זאת. בגן של יעל ההורים מצופים לגלות יצירתיות, לדאוג לפעילויות ולהכין אותן מראש בשיתוף עם ילדיהם. הגננות אמנם עוזרות להורים להעביר את המפגש, ובחלקים מסוימים אף מנהלות אותו, אך הדגש הוא על ההורים כמי שאחראים להפעלת הילדים. למשל, במפגש יום

ההולדת של סיוון, היא ואמה הקריאו יחד סיפור על הטלטבים (דמויות מתכנית טלוויזיה) ולקראת סוף המפגש ניהלו משחק שבמהלכו התבקש כל ילד לעשות תנועה של טלטבי לפי בחירתו לפני שהוא יוצא ממעגל המפגש. בהזדמנות אחרת, במפגש יום ההולדת של התאומים נועם ועידן, אביהם סיפר סיפור מתוך ספר ילדים, ותוך כדי הקריאה המחזו הילדים את הסיפור בעזרת אָמם ובעזרת ילדים נוספים שהוזמנו להצטרף לכמה חלקים בהצגה.

הפעלות מסוג זה אינן מקריות ומעידות על מגמות שמקדמת יעל בשיתוף צוות הגננות בגן. הדברים באים לביטוי באמירות של נשות הצוות על כך שהן "מעודדות את ההורים להכין פעילויות עם הילדים", או במילותיה של יעל: "אנחנו מזמינים אותם לעשות שיחה עם הילד ולהביא את העולם שלו [...] אני מציעה להם [פעילויות אפשריות] אם הם לא מצליחים. אנחנו אומרים להם שאפשר סיפור ואפשר זה וזה..."

שנית, חגיגות יום ההולדת בגן של יעל כוללות גם מנהג של הבאת חומרים לפעילות יצירה, כתחליף לנורמת קניית ההפתעה המוכנה הנהוגה בגני ילדים אחרים (שקית הפתעות או מתנה קנויה אחרת שמחלקים לילדים בסוף יום ההולדת). את פעילויות היצירה הגננות מנהלות בעצמן, לאחר סיום המפגש, אך ההורים אחראים לתכנון הפעילות ולקניית חומרי היצירה.

הבניה זו של אירוע יום ההולדת מעודדת את אותה השקעה הורית של זמן ומחשבה מקורית, שהגננות מנסות לבסס בגן. עם זאת, גם כאן נראה שבפועל המסר מלווה בסתירות פנימיות ובעידוד בבלי דעת של פרקטיקות צרכניות ראוותניות. למשל, ביום ההולדת של אדווה כללה פעילות המפגש את הצגתו של אוסף פיות מנקר עיניים: האם והילדה הציגו מעין תערוכה שבמהלכה הסבירו לילדים אילו פיות הן "השוות" ביותר, ובאילו מקומות בעולם הן נקנו. גם בהקשר לנוהג של המרת ההפתעה הקנויה בחומרי יצירה, ההורים אמנם דואגים לפעול לפי הנורמה, אך במקרים רבים הם קונים חומרי יצירה יקרים בעליל או כאלה המתבססים על כוכבי תעשיית הילדים. וכך, שתי המגמות - הצרכנית והאנטי-צרכנית - למעשה משתלבות יחדיו. מחד גיסא, ההורים באמת דואגים ברוב המקרים לפעול לפי ציפיות הגננות: ממחזיזים סיפור עם הילד שלהם, קונים חומרי יצירה ומשקיעים "זמן ומחשבה". מאידך גיסא, לתוך אותן הפעילויות שהגננות מסווגות כאיכותיות נכנסים גילויים של צריכה חומרית, גם אם שונים ומתוחכמים יותר מאלה הנראים בגני ילדים אחרים.

הגננות עצמן לא עיוורות לחלוטין לדואליות הזו. למשל, באחת השיחות שהתנהלו עם ענת לקראת סיום המחקר, סיפרנו לה על התלבטותנו בנוגע ליחסן של נשות הצוות לנושא הצרכנות, שעל אף התנגדותן, הן גם מאפשרות גילויים ברורים של צרכנות בעבודתן. ענת, להפתעתנו, הסכימה עם הדברים וסיפרה ששבוע קודם לכן נערכה שיחת צוות שבחנה בדיוק את אותה הסוגיה. לדבריה, השיחה נסבה סביב מסורת יום ההולדת והפער שנוצר בין הכוונה לעודד השקעה הורית לא חומרית, כלומר - ישיבה של ההורה עם הילד וחשיבה משותפת על נושאים שהם רוצים להציג - ובין ההתנהלות בפועל. מבחינה זו נוטות הגננות לבחון את הדברים במבט ביקורתי, אך כאמור מפנות את מרב הביקורת כלפי ההורים כמי שאחראים לכאורה לביסוס גילויי הצרכנות בגן. בהמשך נראה שבפועל הדברים מורכבים יותר, אך כדי להתייחס למורכבות הזאת, יש להכניס מאפיין נוסף לתמונה: בהתחשב בכך שמדובר בגן ילדים פרטי, ההורים אינם רק מושא לחינוך אלא גם לקוחות משלמים, ועובדה זו קשורה אף היא לתהליך בניית המסרים החינוכיים בגן.

הגן כעסק: מותגים ו"עבודות מס הכנסה"

משפחות הגן של יעל מוגדרות כאמור כמשפחות ממעמד בינוני-גבוה, והגן עצמו אינו רק מוסד חינוכי אלא גם עסק כלכלי, שני מאפיינים הבאים גם הם לידי ביטוי בשיח של צוות הגן. הנה דברים

שאמרה יעל כשנשאלה מה מאפיין את האוכלוסייה שאֵתה היא עובדת:

יעל: מעמד סוציו-אקונומי גבוה לפחות. בטוח. הם לא יכולים אחרת. אבל חלק יכולים להיות שייכים למעמד הבינוני, שהחליטו שחינוך הוא משמעותי בשבילם. שזה לא בהכרח הקטע. יש אנשים שכשהם שמים הרבה כסף, אז הם אומרים, "טוב, אז אני ממלא את המסביב". הם לא עושים שום דבר, אבל "אני משלם, אז אני עושה חינוך טוב". יש כאלה ששמים את הכסף ואומרים, "טוב, אם אני משלם אז אני צריכה [כך במקור] לדרוש את הדרישות שלי". ויש כאלה שמגיעים כי החינוך חשוב להם, והם חקרו ובדקו, ומשהו ברוח הגן דיבר אליהם.

מראיית: ורוב ההורים?

יעל: מעטים הם כאלה [שבאו בגלל צורת החינוך]. אבל זה, פה את מדברת עם יעל הפסימית מול יעל האופטימית. יעל הפסימית אומרת "מעט הורים", יעל האופטימית אומרת, "מה פתאום, הרבה הורים". יעל הפסימית אומרת, "שטויות. הגן הזה הוא גן עם מוניטין. ההורים קונים אה... תו תקן, כאילו... הם קונים, אה... מותג, הם קונים מותג", זה יעל הפסימית מדברת. כי אם זה היה נכון, לא היינו רואים אימהות כמו אימא של זוהר, אימא של עומר. אז זה, כאילו... זה לא נכון.

הדברים של יעל מעידים על הקונפליקט התמידי המלווה את עבודתה. מחד גיסא, היא עובדת לפי תפיסת עולם ברורה ומתוך תחושת שליחות בולטת. מאידך גיסא, כדי להביא את ההורים לגן שלה, היא צריכה למכור מותג ולהתחרות על מקומה בשוק גני הילדים הרחב. נראה שזו הסיבה שבצד רצונן לחנך את ההורים, יעל וצוות הגננות מודעות היטב להיותם של ההורים לקוחות משלמים, והן משקיעות אנרגיה רבה בעבודות שהן עצמן מגדירות שוליות, לא חשובות ואפילו סותרות את התפיסה החינוכית בגן. העניין יובהר מתוך דברים שאמרה יעל בעצמה:

יש לנו בגן עבודות מס הכנסה [...] עבודות שבהן אנחנו מאשרים את ציפיות ההורים. אחת לכמה זמן אנחנו עושים עבודה שההורים יכולים להגיד, "וואלה, בגן הזה עשו עבודה רצינית", כמו עבודות לחגים [...] זה נקרא עבודת מס הכנסה. אין בזה שום שכל! אבל זה משמח את ההורים [...] לא שייך לעולם שלהם [של הילדים], לא שייך לחיים שלהם. מהזמן הפנוי שלהם לא הייתי רוצה לגזול לעשות את זה. אני עשיתי את הדברים האלה בשביל שההורים יהיו מאושרים. למה חשוב לי שההורים יהיו מאושרים? כי אז הם מקבלים את הילד בשמחה [...] בהפוכה, את מבינה?

דברים דומים עלו מדבריה גם כשהסבירה מדוע יש בגן הרבה משחקי קופסה:

לפי דעתי, גן טוב צריך להיות בלי שום משחק [...] ריק! שיהיה צדפים, אבנים, חמר. שום קופסה. אבל את רואה, כל הקופסאות למעלה מעלות אבק. ראית? וזה בשביל ההורים שיורידו וישחקו עם הילד, ושאו הילד יהיה שמח שיש לו את ההורים. כי הורה לא יכול לשחק עם צדף מול הילד שלו, כי הוא לא ידע מה לעשות איתו. אז עדיף שידע לעשות משהו עם הילד שלו מאשר שלא ידע לעשות איתו. אז זהו, הנה, כל המדפים האלה זה מס.

הדברים האחרונים יכולים להעיד על כך שכל המגמות שהוצגו עד כה מתקיימות למעשה במקביל, וכפי שנראה מיד, כולן שזורות גם בתרבות הרחבה שבתוכה פועל הגן.

שוק גני הילדים

אנו מעמידות את שוק גני הילדים כאחראי לחלק גדול מהפעולות שמבצעות הגננות, כי בעצם לא לגמרי ברור אם הדברים שיעל תופסת כשיווקיים אכן מתיישרים עם רצונותיהם של ההורים. הכניעה של הגננות לדרישות ההורים נראית כל הזמן: יש הורים שמסרבים לעבוד לפי הסדרי ארוחת הבוקר, והגננות לא מרוצות מכך, אך מכבדות את רצונם; יש הורים שמאחרים להגיע לגן, והגננות מתרעמות על כך, אך נכנעות לעניין; ובכלל, חלק לא מבוטל מהביקורת על ההורים נמתחת מאחורי גבם, מתוך הבנה שאי אפשר לעשות הרבה כדי להתנגד לרצונם. עם זאת, כניעות מסוג זה קשורות ברוב המקרים לבקשות נקודתיות של ההורים ודווקא בסוגיות מהותיות, ולא ברור לגמרי מי מציב את נורמות העבודה.

הנה דברים שאמרה יעל כשנשאלה איפה היא נכנעת לדרישות ההורים כלקוחות: "אני נכנעת ב... לפי דעתי גן צריך להיגמר ב-12:30. נכנעתי. עד 16:30. לפי דעתי גן צריך להיות טבעוני. אני לא יכולה לעמוד בזה, כלכלית. זה כניעות מהותיות בשבילי". אף שיעל הציגה את הדברים כתשובה לשאלה על דרישות ההורים, שתי הנקודות שהעלתה קשורות דווקא למגמות רחבות יותר: שעות פתיחת הגן קשורות למבנה שוק העבודה, ועניין הטבעונות (שיעל בעצמה קישרה לרצונה האישי - "לפי דעתי" - ולא דווקא לדרישות ההורים) קשור לעלויות הכלכליות של תפעול הגן.

דבר נוסף שאמרה יעל בהמשך הריאיון יכול גם הוא להבהיר את העניין:

יעל: אפשר לומר שדווקא אחוז קטן [מההורים] בא בשביל המותג. כי אני לא משרתת טוב את המותג. אני לא עונה מספיק על הצרכים של ההורים עם המותג. אין להם מספיק עבודות של הילדים שתלויות בכניסה לבית שהם יוכלו להשוויץ. ושגנים אחרים עושים את זה הרבה יותר טוב: הם עושים הפנינג, הם עושים דיסקים, הם עושים, אה... הרבה יותר הצגה. אני לא משרתת את ההצגה מספיק טוב, כי בפירוש גנים אחרים עושים הרבה יותר ממה שאני עושה [...] דברים שנמדדים בכסף. ואז מה שההורה משלם, הוא מקבל תמורה כספית.

מראיית: אבל אצלך הם מקבלים מוניטין והרבה שנות ותק.

יעל: אני חושבת שכן ו... אני לא יודעת. כי יש לי שם מאבק בין הפסימי לאופטימי.

הדברים האחרונים מעידים על התכתבותה המתמדת של יעל עם המתרחש בשוק גני הילדים. יעל מודעת למקומה מול גנים פרטיים אחרים ומעצבת את הגן מתוך התייחסות לדברים שהיא מוצאת בגנים הללו. למרות הרצון להנחיל את האידאולוגיה החינוכית שלה, היא מבינה שהיא פועלת בתוך שוק המתנהל לפי נורמות מסוימות, ושגני ילדים אחרים מתחרים אתה על לקוחות הגן שלה. ניכר מכך שגם הדברים שנמצאים בגן וגם אלו שאינם נמצאים בו מעוצבים במידה רבה מתוך התייחסות לדברים שיעל מוצאת בגנים אחרים סביבה. למשל, בעניין "עבודות מס הכנסה", במהלך כל עבודת השדה לא שמענו את ההורים מדברים על הצורך שלהם בעבודה אינטנסיבית יותר עם הילדים, וגם לא את הגננות מספרות על דרישות ההורים בעניין. למעשה, נראה שגם ההורים וגם יעל פועלים בתוך מבנה שניתן להם מראש: ההורים בוחרים גן מתוך היצע השוק הקיים, ויעל מעצבת את הגן למול היצע השוק הזה. אפשר להדגים קביעה זו מתוך ההתייחסות לתעשיית הילדים, תעשייה שלמה שנראה שאיש אינו מרוצה ממנה, אך כולם לוקחים בה חלק ומשתפים עמה פעולה.

תעשיית הילדים

תעשיית הילדים יכולה לשמש דוגמה למורכבות הנגלית ברב-שיח שמנהלים השותפים בגן עם תרבות הצריכה. מוצרים הקשורים בתעשייה הנרחבת הזאת נכנסים לתוך הגן של יעל באופן שוטף: הילדים מבקשים מהגננות להשמיע שירים מדיסקים של הפסטיגל, והגננות מצדן משתמשות בדיסקים הללו כדי להלהיב את הילדים; ילדים משחקים בחצר ב"להיות רן דנקר" (מכוכי הילדים), והגננות יוזמות תחרויות "כוכב נולד"; הורים קונים לילדים בגדים ותיקים שעליהם הדפסי דמויות מתעשיית הילדים (דורה, באטמן וכדומה); ימי הולדת נחגגים בליווי ליצנים או במקומות שמארגנים פעילויות, ועל לוח המודעות בגן נתלות הודעות על ימי ההולדת הללו; הורים וגננות קונים חומרי יצירה בחנויות המיועדות למטרה זו, ופעמים רבות גם החומרים הללו קשורים בדמויות מתעשיית הילדים. עם זאת, נראה שבשיח הגלוי, הן של הגננות והן של ההורים, איש אינו מרצה מהדברים כפי שהם מתנהלים.

הגננות כאמור מציגות התנגדות גלויה לתרבות הצריכה ולתעשיות הילדים. כך אמרה יעל על כניסת המגמות הללו לתוך הגן:

אני לא מתערבת, אבל זה מזעזע. זה תרבות המבוגרים שנכנסת לתרבות הילדים. וילדים צריכים להיות ילדים [...] תראי, אם זה היה כאילו המקום רק שלי, בשום אופן. כלום! אני נגד לגמרי, אבל פה אני אומרת, השמחה של הגננות באה כשהן שומעות דיסק, אז הן קופצות. היות וחשובה לי השמחה, אז לא חשוב שזה דיסק. אבל בעיניי הדיסק פסול. אבל אם אני שמה דיסק מול שמחה, אני מעדיפה שמחה [...] זה התרבות שלהן. הן לא יכולות לקפוץ בלי דיסק. אבל זה מזעזע! מזעזע! לא חינוכי, לא...

גם מדברי ההורים אפשר להבין שלפחות חלקם לא ממש מרוצים מהעניין. למשל, כששוחחנו עם אמה של עדי במהלך יום הולדתה שנחגג בגן, סיפרה האם בטון מעט מיואש: "אחר הצהריים יש לה יומולדת עם הילדים ב[קניון בעיר], ומחר, בשבת, תהיה גם יום הולדת למשפחה, ואחר כך אנחנו צריכים להתחיל את הכול מחדש עם הבת הקטנה..." ואם אחרת סיפרה: "אני לא התכוונתי לקנות לילדה תיק בתחילת השנה. רציתי לתפור לה אחד [...] אבל אז היא תגיע לגן ולכולם יש... אז היא גם מבקשת מה שיש לכולם".

נראה שאפילו הילדים מודעים להשפעתה של תעשיית הילדים. למשל, אלעד, שהוא ילד מופנם ולא אהוד במיוחד, קיבל באחד ממפגשי הבוקר אפשרות להזמין את הילדים ליום ההולדת שלו, שאמור היה להתקיים בביתו. אלעד נעמד במרכז השטיח ואמר בביישנות: "יש לי יום הולדת, ותהיה ליצינית ובלונים והפתעות וממתקים", ונראה היה שכבר בגילו הצעיר הוא מבין מה צריך לעשות כדי "לשווק" את האירוע. גם שחר, שהעבירה באותו היום את המפגש, חזרה וציינה את פרטי יום ההולדת: "אלעד מזכיר לכם שיש לו בשבת יום הולדת, ושיהיו שם ממתקים והפתעות וליצינית". גם היא הדגישה את נוכחות הליצינית וההפתעות, כמי שמנסה לשדל את הילדים להגיע למסיבה.

מהאמור נראה שכל אחד מהשותפים בגן כמו נכנע לדרישות שנדמה לו שמגיעות משותפים אחרים לעבודתו ולחייו. יעל תופסת את ההורים כמי שמצפים לדברים מהסוג שתואר ואת הגננות הצעירות כמי שמונעות מהם; הגננות תופסות את הילדים כמי שיאהבו פעילויות הקשורות בתעשיית הילדים; ההורים מרגישים גם הם צורך להשקיע השקעה מסוג זה; והילדים בעצמם לומדים להשתמש בדברים הללו כסמל סטטוס או ככלי שיווקי מול

ילדים אחרים. אז מי אחראי בכל זאת לכניסה רחבת ההיקף של תעשיית הילדים לגן? כיצד הופך שיח חינוכי מסוים לשכיח ומקובל יותר משיח אחר? וכיצד נקשרים הדברים למיקום המעמדי של משפחות הילדים?

אנטי-צרכנות כמצרך אליטיסטי

לפני שנוכל להציג פרשנות למתרחש בגן של יעל מתוך התייחסות למבנה החברתי-כלכלי-חינוכי שבתוכו הוא פועל, חשוב לומר כמה מילים על בעלת הגן ועל הלך הרוח המלווה את עבודתה. יעל היא אשת חינוך ותיקה ומנוסה המחזיקה בתפיסת עולם ברורה מאוד בדבר אופן העבודה הראוי עם ילדים ואופי החברה הרצויה בעיניה. היא תופסת את תפקידה באופן רחב ושואפת לעצב את פני החברה. במילותיה שלה: "לגדל חברה שהיא אכפתניקית, שחושבת, שמתבוננת, שמוותרת. שבשבילי זו הבנת העתיד". לכאורה, לאור תפיסה אישית זו מחנכת יעל את השותפים לעבודתה - הגננות הצעירות, הילדים, וכאמור גם ההורים - כמי שמגיעים בעצמם מהתרבות שלה היא מנסה להציב חלופה.

ואולם, הסתכלות רחבה על המסרים החינוכיים מעלה שתי נקודות מרכזיות שחשוב להידרש גם אליהן. ראשית, בפועל מתבססת בגן תפיסה מורכבת ואמביוולנטית למדי ביחס למסרים שלהם מתנגדת יעל ברמה המוצהרת, ושנית, הגן של יעל אינו מוסד ציבורי הפותח את שעריו לכל מי שמבקש, אלא מוסד חינוכי יוקרתי שהוא גם עסק כלכלי בבעלות פרטית. נקודות אלו חשובות לבחינת תהליך ביסוס המסר, וכפי שנראה בהמשך, הן קשורות קשר הדוק זו לזו ולתרבות הרחבה שבתוכה פועל הגן. למעשה, למסר החינוכי שיעל מבססת, אותנטי ככל שיהיה, מתלוות משמעויות נוספות במונחים של הון כלכלי ויוקרה, משמעויות שאפשר לבחון במושגים של בידול מעמדי.

אסטרטגיות של בידול מעמדי

המונח "אסטרטגיות של בידול" פירושו פרקטיקות המבוססות על ההון הסימבולי של מי שמיישם אותן ואשר מבדלות את אותו אדם או קבוצה מפרקטיקות שנחשבות נדושות. לפי תפיסה זו, האסטרטגיות המועילות ביותר הן אלו שאינן נחוות כאסטרטגיות, והרווח הנובע מהן מבוסס על נדירותו של ההון התרבותי שעליו מבוססת הפרקטיקה (Bourdieu, 1984, 1993). בהתייחס לכך, אפשר לבחון את המסר החינוכי שמבססת יעל בהתאם לרווח שהוא מניב ובלי להתייחס בשלב זה לאופי המסר עצמו. אפשר לומר שהפרקטיקות החינוכיות הייחודיות של יעל פועלות כאסטרטגיה של בידול: יעל, כבעלת עסק הפועל בתוך שדה החינוך, בבחירתה בפרקטיקות חינוכיות לא "רגילות" או לא נפוצות, מבדלת את הגן שלה מצורת ההתייחסות הרווחת בגני ילדים אחרים, וכך יוצרת את הייחוד של העסק שלה ומרוויחה את הרווח שמניב ההבדל.

חשוב להדגיש, בעקבות בורדייה, שהדברים אינם נבנים בהכרח כתוצאה מניסיון מודע או מחושב אלא כתוצר של התודעה הפרקטית של יעל, הקשורה בשליטה בהיסטוריה הייחודית של השדה ובהשתייכותה אליו. למעשה, עצם כוחן של הפרקטיקות לבדל טמון כאמור בעובדה שהן אינן נחוות כאסטרטגיות, כלומר בכך שהפועלים ברוב המקרים כלל אינם חושבים על מעשיהם במושגים של מעמד חברתי. יעל, מתוך מיקומה בשדה כאשת חינוך ותיקה, תופסת את עצמה כמי שמצוידת בעקרונות לסיווג, כלומר בטעם המאפשר לה לאתר מבין הנכסים הקיימים בשדה את אלו המתאימים לה. היא מבנה את תפיסתה החינוכית מתוך הסתכלות אישית על מה שהיא רואה מסביבה, אך בין שהיא מתכוונת לכך ובין שלא, התפיסה הזאת היא שמסמנת את ייחודו ואת כוחו של הגן שלה.

עם זאת, התייחסות לאופי המסר מעלה שלמרות עמדתה הביקורתית של יעל, המסרים החינוכיים שהיא מבססת מתייחסים גם לדברים שמהם היא לכאורה מתרחקת. ההון הסימבולי והמציב הגבוה של יעל בשדה אמנם מאפשרים לה ליצור שינויים והתאמות במסרים שאליהם היא מתייחסת, אך עצם השתייכותה לשדה והיחס בין ההביטוס לשדה הזה, הם אלו שקובעים את גבולות ההתנגדות שלה. כפי שראינו במהלך האתנוגרפיה, יעל אמנם מבנה מסר חינוכי ייחודי, אך היא גם מודעת לגבולות שמציב לה שוק גני הילדים ודואגת לשמר פרקטיקות הנתפסות על ידה כהכרחיות לעצם השתייכותה לשדה ("עבודות מס הכנסה"). לפי תפיסתה המוצהרת, הפשרות שהיא מיישמת נובעות ממקומה מול שותפיה לעבודה, קרי הגננות הצעירות, הילדים ובעיקר ההורים, אשר מאלצים אותה ליצור התאמות במסר החינוכי שלה. לכאורה, יעל מעמידה בכך גם את ההורים כחסיי טעם, יוצרת ריחוק גם מהם ומכניסה אותם לתוך אותה קבוצה "נחותה". אלא שבפועל, תפיסתה החינוכית של יעל היא שהופכת את הגן למבוקש, כך שבעצם אפשר לומר שיעל לא צריכה לחנך את ההורים לערכים שהיא מקדמת, ושעצם כוחו של העסק נובע מכך שההורים מחפשים אחר החינוך הייחודי שלה. ההערה האחרונה מעמידה בסימן שאלה את הביקורת שיש ליעל על ההורים, או את גבולות הקבוצה שאליה היא מפנה את הביקורת, ומעידה שלפחות ברמות מסוימות, ההורים ויעל עובדים יחדיו על התרחקות ממסרים חינוכיים נפוצים, התרחקות המניבה רווחים של בידול עבור כלל השותפים בגן.

החינוך כמוצר

בהמשך לניתוח תהליכי הבידול של יצרנים בשדה, טוען בורדייה (Bourdieu, 1993) שהעדפה, כפעולת בחירה שעושה אדם מסוים, נוצרת מתוך המפגש שבין טעמו של היצרן (במקרה הזה יעל) לטעמו של הצרכן (במקרה הזה ההורים שצורכים את שירותיה של יעל כמוצר). מצד היצרן, כלומר יעל, ראינו שהבחירה שומרת על מיקומה בתוך שדה החינוך הרחב. ואיך מתבצעת הבחירה מצד ההורים? לפי בורדייה, מבנה ההעדפות הוא מבנה היררכי הנפרש מהנדיר ביותר אל הנדיר פחות, שכן כל הנכסים המוצעים בשדה מסוים נוטים לאבד מערכם המבדל ככל שגדל מספר הצרכנים הנוטים ומסוגלים לרכוש אותם (ibid). אפשר לומר אפוא שלא רק יעל מתרחקת מהאתוס הצרכני, אלא שבבידול שבו היא בוחרת היא פונה מראש לאנשים הניחנים ביכולות סיווג מסוג מסוים.

כפי שראינו עד כה, יעל מנסה לכאורה לחנך את ההורים, אבל התוצאה - ההרחקה המעמדית - מעידה שהמסר החינוכי משרת גם את צורכי הלקוחות שלה. באופן זה, תפיסתה החינוכית של יעל - אשת חינוך מוערכת ובקיא - ותפיסת ההורים, שהם צרכנים מיוחסים בשוק החינוך, בעצם נפגשות בלי שיעל תצטרך לחנך את ההורים לכך. ההורים, מעצם בחירתם בגן של יעל, מכריזים שהגן הזה תואם את טעמם וכך דואגים לא רק לחינוך ילדיהם אלא גם לסימון מחודש של איכותם החברתית. בד בבד, בחירתם מאשרת גם את הטעם של יעל, וכך תורמת לשימור כוחו של הגן כעסק מצליח מבחינה כלכלית (ובגן של יעל זה נכון מן הסתם, שאם לא כן, לא היו ליעל לקוחות שישלמו את מחיר החינוך בגן פרטי מוערך). מכאן שגם בהתייחס למיקום ההורים, הרעיונות הביקורתיים אינם עומדים רק כפרקטיקות חינוכיות בפני עצמן, אלא נגלים כמקרים של ביסוס מחודש של נדירות שהתערערה.

עם זאת, יש לזכור שכמו במקרה של יעל, יוזמות ההורים הן בלתי-מודעות בדרך כלל וקשורות במיקומם בשדה, על העמדות וההתנהגויות שהוא מאפשר. גם ההורים, כמו יעל, הם תוצר של אותה תרבות שעם ערכיה הם מתכתבים, וגם ההביטוס שלהם, על ההון הסימבולי שהוא מאפשר, מניע אותם בכיוונים מנוגדים של שימור ערכים והתנהגויות מסוימות מחד גיסא, והתרחקות

מנכסים נפוצים שאיבדו ממעמדם מאידך גיסא. נוסף על כך, חשוב לציין שההורים ומערכת הגן פועלים יחדיו, אך כל אחד מהם עושה זאת על פי מיקומו בשדה. יעל, כפי שכבר ציינו, תופסת את עצמה כמי שמצוידת בטעם המאפשר לה לאתר את הנכסים המתאימים לה (וכך גם כמי שיכולה לפנות לקבוצה של לקוחות שמסוגלים לשלם את מחיר החינוך הייחודי). ההורים, מתוך מקומם כצרכנים של חינוך, בוחרים את המותג שמבדל אותם מהשאר ומספק את טעמם הייחודי. את הדינמיקה הזאת, המשפיעה מטבע הדברים על אופי המסרים החינוכיים בגן, אפשר לחדד מתוך בחינתו של מושג ההשקעה ההורית שהוצג לאורך האתנוגרפיה, וכך לתת מקום גם למאפייני המסר עצמו. גם פה, על רקע הנאמר לעיל, אפשר לראות כיצד ההורים ויעל פועלים יחדיו מול נורמות וערכים שערכם פחת, וכיצד נשזרות לתוך פעולות ההרחקה הללו גם התנהגויות ותפיסות המשקפות את התרבות שממנה הם מנסים ליצור את המרחק.

אנטי-צרכנות כפרקטיקה מעמדית

את הקישור המעמדי למסר ההשקעה ההורית אפשר ליצור מתוך עבודתה של אילוז (2002א) על הקשרים בין אהבה רומנטית, צרכנות ומעמד. אילוז, במקרה שחקרה, מצאה שאף שהנוסחה הרומנטית הממוסחרת חדרה במידה מסוימת לכל שכבות האוכלוסייה, בני המעמד הבינוני במחקר שלה, ובעיקר בני המעמד הבינוני-גבוה, דבקו בדרך כלל באתוס אנטי-צרכני מתוחכם שכלל דחייה מפורשת של סחורות המיוצרות לצרכים רומנטיים, שם דגש על מקוריות ויצירתיות והעלה על נס ערכים כגון ספונטניות, חוסר רשמיות ואותנטיות (שם).

בניגוד לבני מעמד הפועלים, שנטו לדבוק במוצרים הרומנטיים ללא ביקורת גלויה, מרואיינים מהמעמד הבינוני-גבוה במחקרה של אילוז הרחיקו עצמם מהסטריאוטיפים הרומנטיים המקובלים והדגישו ביטוי עצמי יצירתי, המנותק לכאורה מתלות באביזרים שמציע השוק הצרכני. ממצאים אלה מאששים את טענת בורדייה שבני המעמדות המשכילים מטפחים ריחוק ממוצרי תרבות כדי לחדד את ייחודו של ההון התרבותי שלהם, באופן ששומר על בידולם מבחינה מעמדית. עם זאת, במחקרה של אילוז נמצא כי בני המעמד הבינוני, על אף הבזו שגילו כלפי מסחור הרומנטיקה, התגלו בפועל כצרכנים נלהבים של מוצרים רומנטיים וגם כמי שנוטים לחוות את הרגעים הסטריאוטיפיים שלהם הם בונים (שם).

במחקר הנוכחי אמנם אי אפשר להציג נתונים השוואתיים, אך מיקומם המעמדי של הנחקרים ותפיסותיהם, שבהחלט מתאימות לדפוס האנטי-צרכני המתוחכם שמציגה אילוז, מעידים על אפשרות קיומה של פרקטיקה מעמדית הנקשרת ביצירת הרחקה מהתרבות הרווחת ביחסים שבין הורים לילדים, או לפחות מהסטריאוטיפ שיש לבני הקבוצה הנחקרת על צורת ההשקעה הרווחת ביחסים אלה.

כמו האהבה הרומנטית, גם רעיון ההשקעה ההורית מגלם כמיהה להתעלות מעל לחומר, מתן חשיבות רבה לעבודה רגשית ותהליכית והתמקדות בספרה האישית והאינטימית. בשני המושגים מגולמת תפיסה אוטופית, ושניהם טומנים בחובם פרדוקס, שכן הם מעמידים עצמם כאנטיתזה לצריכה קפיטליסטית "וולגרית", המזוהה במפורש או במובלע עם המעמד הנמוך והבינוני-נמוך, אך למעשה קשורים לתרבות זו בטבורם. גם במחקר הנוכחי, ההתרחקות מהסטריאוטיפים הכרוכים בהשקעה חומרית של הורים בילדים מאששת את היומרה של הורי הגן להתעלות מעל להשפעות השוק (הפסטיגלים, קלטות הווידיאו, תעשיית ימי ההולדת וכדומה) ולבסס את המקורות והיצירתיות שלהם. התרחקות זו גם מאששת לכאורה את חירותם של ההורים כאינדיבידואלים ואת כנות יחסיהם עם ילדיהם, כמי שמשקיעים בילדים אנרגיה

רגשית, אלא שבפועל, ההתנגדות לפרקטיקות הצרכניות (כלכליות) המלוות את הקשרים הלא תועלתניים (כלומר הלא כלכליים) שבין הורים לילדים אינה מצליחה להשתחרר מהחיבור שנוצר בין הורות לצרכנות.

באופן זה, וכמו במקרה שחקרה אילוז, ההבדלים בדפוסי ההתנהגות ובתפיסות שמיים בני המעמדות השונים מוגבלים בסופו של דבר על ידי הזירה המשותפת של השוק. הדוגמאות שהוצגו לאורך האתנוגרפיה מעידות על קושי להתנגד לשוק הצרכני: הדברים באים לידי ביטוי גם בצריכה גלויה וראוותנית המתקיימת למרות הגינוי וההצבה של נורמות חלופיות, וגם בכך שהתנהגויות צרכניות סמויות חודרות אפילו לתוך פרקטיקות מפורשות של התנגדות לשוק הצרכני (למשל האופן שבו מתהוות פעילויות יצירה שאמורות להיות מקוריות). לכך אפשר להוסיף טיולים משפחתיים לחו"ל, שהם בגדר השקעה אדירה של זמן ותשומת לב בילד, אך בו בזמן גם פרקטיקה צרכנית מובהקת, וגם את העובדה שהפנאי להשקיע זמן בילדים מצריך כשלעצמו הון כלכלי ורווחה.³ יתר על כן, עצם הבחירה בגן הילדים של יעל כרוכה בהשקעה כספית ניכרת, כך שבעצם כדי לבחור במסר האנטי-צרכני של יעל, ההורים מעמידים את הקשרים שבינם לבין ילדיהם ובינם לבין בעלת הגן בלב לבנה של תרבות הצריכה.

וכך, באופן אירוני, היותו של הגן עסק כלכלי הופך את המסר החינוכי האנטי-צרכני עצמו למוצר יוקרתי ומבוקש המחייב את מי שבוחר בו להשקיע כסף רב. יעל - שמנסה באמת ובתמים להעביר מסר חינוכי שמתעלה מעל מגמות של חומרות והישגיות-יתר - דורשת בעצם מההורים לשלם ממייטב כספם כדי לשלב את ילדיהם בגן. אירוניה זו מתחדדת לאור ההיעדר הבולט של דיבור על כסף בגן. יעל דיברה במהלך עבודת השדה על מסרים חינוכיים ועל תפיסות עולם, ודווקא העניין הכלכלי נשאר לחלוטין מתחת לפני השטח. רק במהלך הריאיון אתה החלו הדברים לעלות ולצוץ. כשדיברה על היאוש שהיא חווה בהתייחסות לחינוך בימינו אמרה:

מורידים את התקציבים ממשד החינוך, מורידים את התקציבים מהרפואה, ועכשיו, נותנים את האחריות על הציבור. אבל איזו אחריות נותנים לציבור? אני רואה את הציבור הולך... יכולה ללכת אישה, לעשות צבע בשיער ב-300 שקל ולהגיד שהחינוך לא שווה את ה-300 שקל האלה. ואני כן הייתי מצפה שהמדינה תגיד לה, "כן, הילד שלך שווה את ה-300 שקל האלה".

בדברים אלה מעידה יעל בעקיפין שהיא מצפה מההורים להשקיע בילדיהם לא רק זמן ומאמץ.

סיכום

המאמר התמקד בהצגת המסרים החינוכיים בגן ילדים פרטי, מתוך דגש על תיאור ניסיונותיה של בעלת הגן להנחיל ערכים חלופיים לאלה שלדעתה מאפיינים את החברה הרחבה. לב המאמר הוא בחינת ההשלכות המעמדיות של המסרים, ולכן לא נידונה מהותם של המסרים מבחינה חינוכית-פדגוגית. ממצאי המחקר מורים שתהליך עיצוב המסר החינוכי מושפע מהמפגש בין ההורים כצרכנים של גישה חינוכית ובין בעלת הגן כיצרנית שלה, וכי לתהליך זה נלוות השלכות ברורות במונחים של בידול מעמדי. העמדת המסרים של הגן כייחודיים וחדשניים

בהשוואה לשדה החינוך הרחב תורמת לחיזוק הזהות המעמדית האליטיסטית בקרב הילדים וההורים ולביסוס כוחו של הגן כעסק כלכלי המכוון לאוכלוסייה מיוחסת של צרכנים. באופן פרדוקסלי, אף שתהליך ביסוס המסר אינו מכוון להשגת מטרות אלו ואף להפך - כוחו טמון דווקא בחוסר הכוונה שבו - המסרים החינוכיים החדשניים תורמים לשימור ולשעתוק של מבנים חברתיים מעמדיים. בצד השלכות מעמדיות אלה, בחינת המסר עצמו מעלה גם כמה פרדוקסים הקשורים במתח המתמיד שבין האידאולוגיה החינוכית, המתיימרת להתעלות מעל למגמות של חומרנות והישגיות-יתר, ובין היות הגן עסק כלכלי יוקרתי המשוקע בתרבות היפר-צרכנית. הנחקרים המבוגרים בגן נגלים כאנשים מורכבים אשר בעת ובעונה אחת מתנגדים לתרבות הצריכה, מרגישים חסרי אונים מולה ומשתוקקים אליה. הם מאדירים לכאורה את חירותם האישית ואת יכולת הבחירה שלהם, אך בפועל בחירה וחירות אישית אלה נשענות על פרקטיקות הקשורות בפעולת השוק הצרכני.

מושג ההשקעה ההורית, העומד במרכז המסר החינוכי החדשני, נגלה כרעיון שהגשמתו תובעת כשירות הורית מסוג מסוים. למרות המסר האנטי-חומרני המוצהר שהוא מגלם, ההשקעה ההורית מתבררת כתורמת לביסוס ולסימון של עמדתם החברתית המיוחסת של חברי הגן, ובו בזמן כמשמרת היבטים של האידאולוגיה הקפיטליסטית שחברי הגן תופסים כמגבילה את חירותם. חשוב לציין כי למגמות אלה יש השלכות גם על תהליכי הבניית הזהות של צוות הגננות השכירות בגן, כמי שנמצאות בעמדה חברתית-כלכלית נחותה ביחס להורי הילדים, אך גם מחזיקות בהון סימבולי המאפשר להן למתוח את הביקורת שהוצגה לעיל. עם זאת, קצרה היריעה מלדון בעניין מורכב זה.

המאמר מתכתב עם מבחר סוגיות העולות בספרות על הבניית זהות מעמדית בעידן הקפיטליזם הצרכני בכלל ועל מעמד וחינוך בפרט. בצד התייעוד האתנוגרפי של היבטים מעמדיים במסגרות חינוך לגיל הרך, ייחודו של המאמר טמון בתיאור התפקיד שממלא החינוך לא רק בחיי הילדים ועתידם, אלא גם בתהליכי עיצוב הזהות של המבוגרים בהווה. המסר החינוכי נגלה כתהליך של רכישת חינוך שמבדל את השותפים בגן ממה שאחרים, אפילו כאלה שכבר יכולים לשלם לגן ילדים פרטי, בכל זאת לא יכולים לקנות. הנושא החומרי מרכזי במיוחד, שכן תרבות הצריכה נחשפת כחלק אינטגרלי מתהליך יצירת הזהות המעמדית.

באופן זה המאמר גם משתלב בגופי הידע הבוחנים את אסטרטגיות ההתנהגות שמיישמים הורים במה שתואר כתהליך "יצירת הילד מהמעמד הבינוני" (Vincent & Lareau, 2003; Ball, 2007), ובעיקר בספרות המתמקדת בתיאור תפיסות העולם והתנהגויות ההורים כצרכנים של פעילויות ומוצרים לילדים (למשל, Evans & Davies, 2010; Vincent & Ball, 2007; Williams, 2006). בתוך כך, מוסיף המאמר על גופי הידע הללו בכמה דרכים: ראשית, בניגוד למחקרים שהציגו עבודה פעילה של הורים לעידוד מגמות של מצוינות בקרב ילדיהם (למשל, Williams, 2006; Vincent & Ball, 2007; Lareau, 2003), המאמר הנוכחי מציג תמונה מורכבת שבה גם גישות של אנטי-מצוינות ואנטי-צרכנות מתפקדות בפועל כאסטרטגיות של שמירה על בידול מעמדי. שנית, בצד התימוכין שהמאמר מציע לטענה בדבר תפקיד מערכת החינוך בשימור ובשעתוק של אי-שוויון חברתי, ההעמדה של שיח הנחקרים במרכז הניתוח מחדדת את המורכבות המלווה את חייהם של בני המעמד הבינוני בימינו, ימים של שחיקה כלכלית ומחאה חברתית המתקיימות בחסות הקפיטליזם, ובאופן פרדוקסלי, בצד תרבות צריכה אינטנסיבית. ממצאי המחקר מעידים אפוא על מורכבות שלא קיבלה לדעתנו ביטוי מספק עד כה

במחקרים העוסקים בשעתוק מעמדי במערכות חינוך, קרי אסטרטגיה של בידול מעמדי ששזורים בה פרדוקסים וכוונות סותרות.

לבסוף, תיעוד תפיסות החינוך של ההורים והגננות מתכתב גם עם הספרות העוסקת בהבניה החברתית של מושג הילדות. כפי שצינו בסקירת הספרות, רעיון הילדות בימינו נכרך לעתים קרובות בפאניקה מוסרית בשל אובדן התמימות של ילדים בעקבות חשיפתם לטכנולוגיות ולצרכנות, וכן בתפיסת הילד במונחים רגשיים ובהתייחסות נוסטלגית לילדות מדומיינת שהתקיימה לכאורה בעבר. אף שהמאמר לא הרחיב את הדיון בנושא זה, התיעוד האתנוגרפי שהובא כאן תורם נדבך לספרות העוסקת בפרשנות שמקבל רעיון הילדות במגוון הקשרים חברתיים, פוליטיים ותרבותיים. חשיבותו נובעת מהמורכבות שהוא מציג ביחס לקשרים האמביוולנטיים הקיימים בימינו בין תפיסות בנוגע לילדות ובין צרכנות, בדבר הקשר של אלה להבדלים בנגישות של בני קבוצות מעמדיות שונות לממדים כלכליים ותרבותיים של הון, ובדבר משמעותו של מושג הילדות לא רק לחיי הילדים, אלא גם לתהליכי הבניית הזהות של המבוגרים.

וכך, המאמר מציג מקרה ייחודי של חינוך בגיל הרך, אך הוא בהחלט יכול להעיד על מגמות אפשריות גם במוסדות חינוך פרטיים לגילאים מאוחרים יותר וגם על מגמות דומות בתחומים אחרים של חקר ילדות בפרט ושל חקר התנהגות מעמדית והבניית זהות בכלל. הדברים נוגעים גם לדיון העכשווי בנושא הפרטת החינוך, לאור השלכותיו של המאפיין העסקי-כלכלי של הגן. כוחו של המאמר גם בהצגה האתנוגרפית המאפשרת לעמוד על האופן שבו מתבצעים תהליכי הבידול המעמדי בפועל, על המתחים והפרדוקסים הקשורים ביישומם. הכתוב מאפשר לבחון כיצד תהליכי השעתוק החברתי נתמכים על ידי התנהגויות ברמת המיקרו, וכיצד חברי קבוצות מסוימות משמרים ומבנים מחדש את המובחנות המעמדית שלהם מתוך התייחסות לשינויים המתרחשים בשדה שבתוכו הם פועלים.

מקורות

אילוז, א' (2002). האוטופיה הרומנטית: בין אהבה לצרכנות. חיפה וירושלים: אוניברסיטת חיפה וזמורה-ביתן.

— (2002). תרבות הקפיטליזם. ירושלים: משרד הביטחון.

תורן, ז' (1992). פעילויות יצירה בגיל הרך: גישה אתנוגרפית. חיבור לשם קבלת תואר "מוסמך אוניברסיטה", בית הספר לחינוך, אוניברסיטת חיפה.

Adorno, T. & Horkheimer, M. (1973). *Dialectic of enlightenment*. London: Lane.

Aries, P. (1962). *Centuries of childhood: A social history of family life*. New York: Vintage.

Ball, S. J. (2010). New class inequalities in education: Why education policy may be looking in the wrong place! *International Journal of Sociology and Social Policy*, 30(3/4), 155-166.

Bourdieu, P. (1977). *Outline of a theory of practice*. Cambridge: Cambridge University Press.

— (1984). *Distinction: A social critique on the judgment of taste*.

- Cambridge: Harvard University Press.
- (1986). The forms of capital. In J. G. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241-258). New York: Greenwood.
- (1993). *Sociology in question*, London: Sage.
- (1996). *The state nobility: Elite schools in the field of power*. Stanford: Stanford University Press.
- Bourdieu, P. & Passeron, J. C. (1990). *Reproduction in education, society and culture*. London: Sage.
- Buckingham, D. (2000). *After the death of childhood: Growing up in the age of electronic media*. Cambridge and Malden: Polity Press.
- Cook, D. (2000). The rise of "the toddler" as subject and as merchandising category in the 1930s'. In M. Gottdiener (Ed.), *New forms of consumption: Consumers, culture and commodification* (pp. 111-129). Oxford: Rowman & Littlefield.
- Cunningham, H. (1996). The history of childhood. In C. P. Hwang, M. E. Lamb, & I. E. Sigel (Eds.), *Images of childhood* (pp. 27-35). Mahwah: Lawrence Erlbaum.
- Evans, J. & Davies, B. (2010). Family, class and embodiment: Why school physical education makes so little difference to post-school participation patterns in physical activity. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 23(7), 765-784.
- Golden, D. (2005). Nourishing the nation: The uses of food in an Israeli kindergarten. *Food & Foodways*, 13, 181-199.
- (2006). Structured looseness: Everyday social order at an Israeli kindergarten. *Ethos*, 34(3), 367-390.
- James, A., Jenks, C., & Prout, A. (1998). *Theorizing childhood*. Cambridge: Polity Press.
- Jenks, C. (1996) *Childhood*. London: Routledge.
- (2009). Constructing childhood sociologically. In M. J. Kehily (Ed.), *An introduction to childhood studies* (pp. 77-95). Maidenhead: Open University Press.
- Kehily, M. J. (Ed.) (2009). *An introduction to childhood studies*. Maidenhead: Open University Press.
- (2010). Childhood in crisis? Tracing the contours of 'crisis' and its impact upon contemporary parenting practices. *Media, Culture & Society*, 32(2), 171-185.
- Laird-Mody, S. (2005). *Cultural identity in kindergarten: A study of Asian Indian children in New-Jersey*. New York and London: Routledge.

- Lareau, A. (2003). *Unequal childhoods: Class, race and family life*. Berkeley: University of California.
- Lubeck, S. (1985). *Sandbox society*. London and Philadelphia: Falmer.
- Ortner, S. B. (1973). On key symbols. *American Anthropologist*, 75(5), 1338-1346.
- Polakow-Suransky, V. (1982). *The erosion of childhood*. Chicago and London: University of Chicago.
- Postman, N. (1982). *The disappearance of childhood*. London: W. H. Allen.
- Prout, A. & James, A. (1990). *Constructing and reconstructing childhood: Contemporary issues in the sociological study of childhood*. London: Falmer Press.
- Trivers, R. L. (1972). Parental investment and sexual selection. In B. Campbell (Ed.), *Sexual selection and the descent of man* (pp. 136-179). Chicago: Aldine Atherton.
- Vincent, C. & Ball, S. J. (2006). *Childcare, choice and class practices: Middle-class parents and their children*. London: Routledge.
- (2007). "Making up" the middle-class child: Families, activities and class dispositions. *Sociology*, 41(6), 1061-1077.
- Williams, C. L. (2006). *Inside toyland*. Berkeley and Los-Angeles: University of California.
- Woodhead, M. (2009). Childhood studies: Past, present and future. In M. J. Kehily (Ed.), *An introduction to childhood studies* (pp. 17-34). Maidenhead: Open University Press.
- Yair, G. (2009). *Pierre Bourdieu: The last musketeer of the French revolution*. Lanham, MD: Lexington Books.