

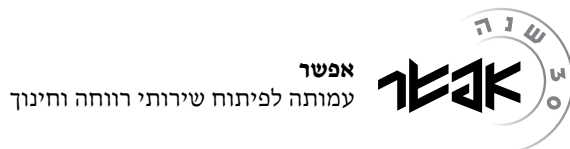
מבגש

לעבודה חינוכית-סוציאלית

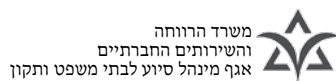
כרך כ"ד • גיליון 44

טבת תשע"ז – דצמבר 2016

יוצא לאור על ידי:



בשיתוף עם:



הבדלי מגדר בתגובותיהם של צופים מהצד לתקריות תוקפנות בבתי ספר

מיכל לוי ותומס גומפל

תקציר

הצופים מהצד הם הקהל הנוכח בתקריות תוקפנות, וביכולתם להתערב לעזרת הקרבן ולהפסיק את הפגיעה בו. המחקר הנוכחי בחן את הבדלי המגדר של תפקידי הצופים מהצד בהתאם לשכבת הגיל של הנבדק ולסוג בית הספר. המדגם היה מורכב מ-1,518 תלמידים יהודים מבתי ספר על-יסודיים, אשר נדגמו מ-15 בתי ספר מקרב אוכלוסיות חילוניות וממלכתיות-דתיות הלומדות במסגרות רגילות ברחבי הארץ. השאלונים נאספו במהלך שנת תש"ע, ומתוך כלל התלמידים, 41.8% למדו בחטיבת הביניים ו-58.2% למדו בתיכון. ממצאי המחקר הראו אפקט של מגדר – בנים עזרו לתוקפן ועודדו אותו יותר מבנות. לא נמצא אפקט משולב של מגדר וגיל, אך נמצא אפקט גיל, שהראה כי תלמידים בכיתות הנמוכות (כיתות ז-ח) הגנו על הקרבן יותר מתלמידים בכיתות הגבוהות (כיתות י-יב). נוסף על כך, נמצא אפקט משולב של מגדר וסוג בית הספר, שהראה כי בנים מבתי הספר הממלכתיים-דתיים תמכו בתוקפן יותר מבנות מבתי ספר אלו ויותר מתלמידים (בנים ובנות) הלומדים בבתי ספר ממלכתיים. ממצאי המחקר מחזקים את הדיון בספרות בנושא של הבדלי מגדר בתפקידי הצופים מהצד ומעידים כי במדגם בישראל ננות הצופות מהצד אינן מאמצות את תפקיד המגן על הקרבן.

מילות מפתח: תפקידי הצופים מהצד, הבדלי מגדר, שכבת גיל, סוג בית הספר

מבוא

זה יותר מעשור שמחקרים מתמקדים בתפקיד של קבוצת העמיתים (peers) במצבים של אלימות ותוקפנות (O'Connell, Pepler & Craig, 1999), ומתעוררת יותר ויותר החשיבות של בחינת ההקשר הקבוצתי שבו מתרחשות התנהגויות תוקפניות (Salmivalli, 2001). סלמיוולי ועמיתה חקרו את הסביבה הקבוצתית של החברים והתייחסו באופן ייחודי לצופים מהצד (bystanders), אשר נוכחים ולעתים גם משתתפים בתקרית התוקפנות (Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman & Kaukiainen, 1996). חוקרים סיווגו באמצעות מינוי חברים יותר משני שלישים מהתלמידים (66%–79%) כצופים מהצד (Salmivalli, Lappalainen).

1 המאמר מבוסס על עבודת דוקטור שנערכה בהנחייתו של פרופ' תומס גומפל מבית הספר לחינוך, האוניברסיטה העברית בירושלים.

(Lagerspetz, 1998). אחרים מצאו באמצעות תצפיות כי תלמידים נכחו בתקריות תוקפנות בין 79%-88% מהפעמים (Craig, Pepler & Atlas, 2000). 56%-64% מהתלמידים בבתי ספר יסודיים, 79%-83% מתלמידי חטיבות ביניים ובין 72%-87% מתלמידי תיכון דיווחו בעצמם כי צפו בתקריות תוקפנות לפחות פעם אחת בשנה האחרונה (Flannery, Wester & Singer, 2004). חוקרים אחרים הראו כי הצופים מהצד נכחו ב-88% מתקריות התוקפנות, אך התערבו רק 19% מהזמן, וב-57% מהמקרים ההתערבות עזרה בפועל את התוקפנות (Espelage, Green & Polanin, 2012). אם כן, אחוז לא מבוטל של תלמידים נוכחים בתקריות התוקפנות וצופים בנעשה. ברם נוכחותם של הצופים מהצד איננה מסתכמת אך ורק בצפייה בנעשה, אלא הם אף נוטלים תפקידים שונים, בעד הקרבן או בעד התוקפן.

ארבעת התפקידים המסורתיים של הצופים מהצד

סלמיוולי ועמיתיה (Salmivalli et al., 1996) ייסדו את גישת "תפקידי המשתתפים" (participant role approach). גישה זו קובעת כי מעבר לתוקפן הטהור, לקרבן הטהור ולקרבן התוקפני, יש ארבעה תפקידים נוספים שתלמידים נוטלים כאשר הם משתתפים באירוע האלים. גישה זו מונה חמישה תפקידים להשתתפות התלמיד בתקריית התוקפנות, והם: התוקפן, עוזר התוקפן, מעודד התוקפן, הלא מעורב והמגן על הקרבן. התוקפן הוא התלמיד אשר יוזם את הפגיעה בקרבן ומבצע בפועל את הפגיעה. העוזרים (assistants) הם התלמידים המשתתפים מרצון במעשה התוקפנות ומסייעים לתוקפן. תלמידים אחרים נותנים לתוקפן משוב חיובי באמצעות צחוק או מחוות מעודדות, והם נקראים מעודדים (reinforcers). יש גם מספר גדול של תלמידים אשר אינם מתערבים כלל ואינם מצדדים בצד זה או אחר, והם נקראים "הלא מעורבים" (outsiders). התפקיד האחרון הוא של המגנים (defenders), אשר מתנגדים לתוקפנות ומצדדים בקרבן. הם מנסים בכל יכולתם לסייע לו ולגרום לאחרים להפסיק את התוקפנות כלפיו. נוסף על כך, הם מנסים בכל יכולתם לסייע לקרבן ולעודד אותו. גישה זו אינה כוללת התנהגויות של הקרבנות, מאחר שהפגיעה מופנית כלפיהם. שכיחות תפקידי המשתתפים נמצאה בעבר כמסתכמת יחד ב-100%, כאשר גם שכיחות הקרבן נכללת בתוכה: נמצא כי 8.2% מהילדים היו תוקפנים, 20%-30% מהם עזרו לתוקפן באמצעות עידוד או השתתפות מעשית, 11.7% היו קרבנות, כ-20% הגנו על הקרבן, ו-20%-30% לא התערבו. מרבית המחקרים בחנו הבדלי מגדר בסוגים שונים של תוקפנות (פיזית, מקוונת, מינית ובין-אישית) (Archer, 2004; Card, Stucky, Sawalani & Little, 2008; Lansford et al., 2012; Peets & Kikas, 2006; Pepler, Jiang, Craig & Connolly, 2008; Rodkin & Berger, 2008; Salmivalli & Kaukianen, 2004; Sentse, Kretschmer & Salmivalli, 2015; Underwood & Rosen, 2011). לעומת זאת, מחקרים מעטים בדקו את האפקט המשולב של הבדלי מגדר עם משתנים נוספים, כדוגמת גיל וסוג בית הספר, על תפקידי הצופים מהצד בתקריות תוקפנות (Pozzoli, Ang & Gini, 2012; Trach, 2010; Hymel, Waterhouse & Neale, 2010).

הבדלי מגדר בתפקידי הצופים מהצד

חוקרים מצאו כי שני המגדרים בוחרים בתפקידים קבועים (Menesini et al., 1997; Trach et al., 2010): הבנים נמצאים במידה רבה יותר בתפקידי התוקפן, העוזרים לתוקפן והתומכים בו. נוסף על כך, הם נוטים להתעלם מתופעת התוקפנות יותר מהבנות ולהתנגד לה במידה פחותה מהן (Baldry, 2005). מנגד, הבנות נוטלות את תפקיד המגנות על הקרבן יותר מהבנים (Salmivalli et al., 1996), והן נוטות לדווח יותר מהם על תקריות התוקפנות לגורם סמכות (Cowie & Wallace, 2000; Gini, 2000; Albiero, Benelli & Altoè, 2007; Smith & Shu, 2000). עם זאת, קטלוג הבנות לתפקיד המגנות איננו חד-משמעי, שכן מחקרים כדוגמת מחקרם של אוקונל ועמיתיו (O'Connell et al., 1999) לא מצאו הבדלי מגדר בהתערבויות של צופים מהצד.

כאמור הבדלי המגדר בתפקידי הצופים מהצד אינם חד-משמעיים, וייתכן שאפשר להסביר את הפער בין ממצאי המחקרים באמצעות בחינה של הבדלי המגדר בהתאם לשכבת הגיל ולסוג בית הספר.

הקשר בין שכבת הגיל לבין תפקידי הצופים מהצד

במחקר אשר התבצע על מדגם של 10,422 תלמידים קנדים מכיתות ד–יב, נמצא כי תלמידים צעירים הראו נכונות לבצע פעולות ישירות וחיוניות נגד התוקפן ובעד הקרבן; לדוגמה, תלמידים בבית הספר היסודי (כיתות ד–ה) דיווחו על התנהגויות פרו-חברתיות: לומר לתוקפן להפסיק, לעזור לקרבן או לשוחח עם מבוגר בבית או בבית הספר על התקרית. לעומת זאת, מספר הצופים התוקפנים והפסיבים עלה עם הגיל. תלמידי תיכון נטו לעזוב את המקום או לא לעשות שום דבר בנדון. ממצאים אלו מעידים כי במעבר מהיסודי לתיכון, סגנונות ההתערבות של הצופים מהצד הופכים מפעילים לפסיביים ולישירים פחות (Trach et al., 2010). השלב ההתפתחותי של התלמיד יכול להסביר את השינוי שחל בסגנון ההתערבות שלו כצופה מהצד. פלגריני ולונג (Pellegrini & Long, 2002) הסבירו כי בתקופת ההתבגרות המוקדמת התנהגות תוקפנית נחשבת לתופעה חמורה פחות מאשר בגילים צעירים יותר. אפשר להסביר תפיסה זו בקרב מתבגרים כחלק מתהליך עיצובה של הזהות העצמית שלהם. בתקופת ההתבגרות המוקדמת מתבגרים קוראים תיגר על תפקידי המבוגרים וערכיהם. נוסף על כך בתקופה זו חלים כמה שינויים משמעותיים בהתפתחותם של המתבגרים, ואלו יכולים להשפיע על הקשרים החברתיים שלהם: בראש ובראשונה, חלים אצלם שינויים גופניים והורמונליים אשר מובילים לבשלות מינית ולהתעניינות מוגברת במין השני (Connolly, Craig, Goldberg & Pepler, 2004; Connolly & McIsaac, 2011); שנית, בתקופה זו נוצרות היררכיות חברתיות חדשות, שבהן בנים בעלי חוזק פיזי הופכים לדומיננטים בקבוצת העמיתים שלהם. עיצוב מחדש של היררכיות חברתיות בקבוצת העמיתים בא לידי ביטוי במיוחד במעבר מבית הספר היסודי

לחטיבות הביניים והתיכון. בתקופת ההסתגלות של התלמידים למסגרת הלימודים החדשה נוצרות היררכיות חברתיות חדשות, בהתאם להצטרפות של תלמידים חדשים ועזיבה של תלמידים אחרים. במחקרם של פלגריני ועמיתיו (Pellegrini et al., 2010) הוכח כי בתקופת המעבר מבית הספר היסודי לחטיבת הביניים או לתיכון יהיה שימוש מוגבר בתוקפנות כאמצעי להשגת דומיננטיות חברתית ולהשגת משאבים שונים (פיזיים וחברתיים). זאת ועוד, ממצאי המחקר הראו כי התוקפנות של תלמידים ירדה ברגע שהם השיגו דומיננטיות חברתית בקבוצה. נוסף על כך נמצא כי בשלבים המוקדמים של הבגרות בנים השתמשו בתוקפנות יותר מבנות.

אם כן, תלמידים במעבר למסגרת בית ספרית חדשה של חטיבת ביניים או תיכון עוברים תהליכי בגרות מורכבים, ולפיכך סביר מאוד להניח כי יתמכו בתוקפן או לכל הפחות לא יתערבו באירוע. התנהגויות אלו של תמיכה בתוקפן וחוסר מעורבות משקפות את הסתגלות התלמידים להיררכיית החברתית החדשה שנוצרת במסגרת הלימודים שלהם. שלב ההתפתחות של התלמיד הוא חיוני בהבנת סגנון ההתערבות של הצופים מהצד. עם זאת, כאשר בוחנים את הקשר בין שלב ההתפתחות של התלמיד לבין מעורבותו כצופה מהצד, יש לשקול גם את מגדרו.

האפקט המשולב של מגדר וגיל על תפקידי הצופים מהצד

מחקרים בעבר הראו כי הבדלי המגדר בצופים מהצד הם פונקצייה לשכבת הגיל. באופן כללי, מחקרים מראים כי הסבירות היא שבנות תבצענה תגובות פרו-חברתיות אשר מטרתן לתמוך בקרבן או להפחית את התוקפנות, יותר מבנים. לדוגמה, ריגבי וג'ונסון (Rigby & Johnson, 2006) חקרו את המאפיינים של 500 תלמידים אוסטרלים בבתי ספר יסודיים ותיכונים אשר היו מוכנים להתערב בתקריות תוקפנות. התלמידים צפו בסרטון שבו נראית תקרית תוקפנות, ונשאלו, מה הייתה תגובתם אילו היו צופים בתקרית זו במציאות. החוקרים מצאו כי תלמידים מבית ספר יסודי היו מוכנים להתערב יותר מתלמידים מחטיבות ביניים ותיכון. כמו כן בנות היו מוכנות להתערב יותר מבנים. במחקר אחר נמצא כי בנים בכיתה ז' היו מוכנים להתערב בעד הקרבן פחות מאשר בנים ובנות בכיתות ו'. באופן כללי, המחקר הראה כי בנות (צעירות ומתבגרות) התערבו לטובת הקרבן בתדירות גבוהה יותר מבנים מתבגרים (Espelage et al., 2012).

הבדלי מגדר אלו עולים גם בשימוש שיטות מתודולוגיות שונות. למשל סלמיוולי (Salmivalli et al., 1996), אשר השתמשה במחקרה במינוי חברים, מצאה כי בנות נתפסו בידי חברים כמגנות על הקרבן. במחקר אשר בחן את תגובות הצופים מהצד באמצעות דיווח עצמי, בנות דיווחו על התנגדות לתוקפן, הגשת עזרה לקרבן וחיפוש עזרה אצל חברים יותר מבנים. עם זאת, במעבר מבית ספר יסודי לחטיבת ביניים, התנהגותן הפרו-חברתית של הגשת עזרה ישירה לקרבן ירדה בתדירותה באופן משמעותי. עם העלייה בגיל, בנות נטו לבצע אסטרטגיות עקיפות לעזרת הקרבן, כדוגמת גיוס עזרה של חברים והסחת דעתו של התוקפן. לעומת זאת, בנים

מתבגרים נטו להסיח את דעתו של התוקפן ופחות לגייס את עזרת חבריהם (Trach et al., 2010). כללית, במחקר זה הבדלי המגדר בתגובות הצופים מהצד נשארו יציבים לאורך שכבות הגיל, למעט בקרב בנים צעירים (כיתות ד-ו), אשר נטו להסיח את דעתו של התוקפן או להתעלם ממנו יותר מבנות. בכיתות הגבוהות יותר (כיתות ו-יא) לא נמצאו הבדלי מגדר, כך שבנות, בדומה לבנים, אימצו אסטרטגיות עזרה עקיפות. החוקרים הסיקו מכך כי בגילים הבוגרים בנות מעדיפות לשמר את קשריהן החברתיים באמצעות הימנעות מקונפליקטים ישירים עם אחרים. כמו כן, ייתכן כי בנות מתבגרות מיומנויות יותר ביישום אסטרטגיות עקיפות לעזרת הקרבן. כאמור, הבדלי המגדר בתפקידי הצופים מהצד אינם חד-משמעיים, וייתכן שהפער בין ממצאי המחקרים נובע ממדידה של מדגמים בשכבות גיל שונות.

האפקט המשולב של מגדר וסוג בית הספר

נוסף על האפקט המשולב של מגדר ושכבת הגיל, המחקר הנוכחי בחן את האפקט המשולב של מגדר וסוג בית הספר על תפקידי הצופים מהצד, והשתתפו בו שני סוגים של בתי ספר: בתי ספר ממלכתיים ובתי ספר ממלכתיים-דתיים. שני סוגי בתי הספר נבדלים זה מזה בסוג הפיקוח על בית הספר (דתי או חילוני) ובחלוקה המגדרית (בתי ספר חד-מגדריים, לעומת בתי ספר מעורבים).

בהתייחס לסוג הפיקוח, בישראל נערכים מדי שנה על ידי משרד החינוך (הרשות הארצית למדידה והערכה בחינוך [ראמ"ה], 2016) תהליכי ניטור, אשר בודקים את ההבדלים בתופעת התוקפנות בין סוגי בתי ספר שונים (ערביים, יהודיים, בתי ספר יהודיים בפיקוח ממלכתי ובתי ספר יהודיים בפיקוח הממלכתי-דתי). המידע שנאסף מתייחס למדדים שונים של תופעת התוקפנות בבית הספר: סוגי אלימות (מילולית, חברתית ומינית), דרגת החומרה של התוקפנות (מתונה וקשה), תוקפנות מצד הצוות, תוקפנות בהסעות, תחושת מוגנות של התלמידים בבית הספר, שימוש בחומרים פסיכו-אקטיביים, נשיאת נשק קר לבית הספר ועוד. ממצאי הדו"ח מראים כי שיעור התלמידים מבתי ספר בפיקוח הממלכתי אשר דיווחו על מעורבות בתקריות תוקפנות (27%), דומה לשיעור התלמידים מבתי הספר בפיקוח הממלכתי-דתי (28%). כאמור, הדו"ח של ראמ"ה מבחין בין פיקוח הממלכתי לפיקוח הממלכתי-דתי במעורבות התלמידים בתקריות תוקפנות, אך אינו מתייחס להבחנה בין בתי ספר אלו במעורבות התלמידים כצופים מהצד בתקריות התוקפנות. לפיכך, המחקר הנוכחי בדק את ההבדלים בין בתי ספר ממלכתיים לבתי ספר ממלכתיים-דתיים מבחינת התפקידים השונים של הצופים מהצד.

בהתייחס לחלוקה המגדרית, נמצא שבבתי ספר של בנות דיווחו על התנהגויות תוקפניות פחות מאשר בבתי ספר של בנים. אלו האחרונים דיווחו על התנהגויות תוקפניות רבות גם בהשוואה לבתי ספר מעורבים (Denny et al., 2015). כמו כן, בנים מתבגרים נמצאו תוקפנים פחות בבתי ספר מעורבים שבהם מתקיימים קשרים חברתיים בין המגדרים (Faris & Felmlee, 2011). מחקר אחר מצא שכאשר כמות הבנות בבתי ספר גדלה, כמות ההפרעות והאלימות ברמה הכיתתית יורדת.

נוסף על כך, בבתי ספר אינטגרטיביים פרטיים, תלמידים רבים יותר דיווחו על ביצוע תוקפנות כלפי אחרים מאשר בבתי ספר ציבוריים. ממצאים אלו נשארו יציבים גם כאשר החוקרים שלטו על המצב הסוציו-אקונומי של כל נבדק ועל משתנים אחרים ברמת בית הספר (Lavy & Schlosser, 2011).

במחקר הנוכחי נבדקו הבדלי המגדר ביחס לשני סוגי בתי ספר. הסוג הראשון היה בתי ספר בפיקוח ממלכתי-דתי, שבהם קיימת הפרדה מגדרית, וכל מגדר לומד בבית ספר נפרד. הסוג השני היה בתי ספר בפיקוח הממלכתי, שבהם לומדים שני המגדרים יחד. לא נעשתה במחקר זה הבחנה בין בתי ספר פרטיים לבתי ספר ציבוריים.

מטרת המחקר

הסקירה המחקרית בנושא הבדלי מגדר הראתה כי מחד גיסא בנות נתפסות כמגנות על הקרבן ובנים כתומכים בתוקפן, ומאידך גיסא מחקרים מסוימים הראו כי אין הבדלי מגדר בתפקידי הצופים מהצד, בעיקר בגיל ההתבגרות. אי-לכך, מטרת המחקר הייתה לבחון באופן כללי את הבדלי המגדר בעבור כל אחד מתפקידי הצופים מהצד ואת ההשפעות המשולבות של מגדר וגיל ומגדר וסוג בית הספר על התפקידים של הצופים מהצד.

השערות המחקר

השערות המחקר הנוכחי הן כדלקמן:

- א. יימצאו הבדלים בין שכבות הגיל בתפקיד מגן על הקרבן, כך שתלמידים מהכיתות הצעירות (כיתות ז-ח) יגנו על הקרבן יותר מתלמידים בכיתות הגבוהות.
- ב. יימצא אפקט משולב של מגדר וגיל באשר לעזרה ועידוד לתוקפן – בעוד שבנים בחטיבות ביניים (כיתות ז-ט) יעזרו לתוקפן ויעודדו אותו יותר מהבנות, הרי בשכבות הגיל בתיכון (כיתות י-יב) לא יימצאו הבדלי מגדר.
- ג. יימצא אפקט משולב של מגדר וגיל באשר להגנה על הקרבן – בעוד שבנות בחטיבות ביניים (כיתות ז-ט) תגנה על הקרבן יותר מהבנים, בשכבות הגיל בתיכון (כיתות י-יב) לא יימצאו הבדלי מגדר.
- ד. יימצא אפקט משולב של מגדר וסוג בית הספר בתפקידים התומכים בתוקפן – בנים בבתי ספר ממלכתיים-דתיים יעזרו לתוקפן ויעודדו אותו יותר משאר התלמידים במדגם. לא יימצא אפקט משולב של מגדר וסוג בית הספר בשאר תפקידי הצופים מהצד.

משתני המחקר

משתנים תלויים

המשתנים התלויים במחקר היו מידת המעורבות של תלמיד בעד הקרבן או נגדו. המשתנה התלוי התחלק לארבעה תת-משתנים, שייצגו את תפקידי הצופים מהצד המקוריים של סלמיולי וואטן (Salmivalli & Voeten, 2004), והם:

1. מגן על הקרבן – תפקיד זה כולל עמידה מול התוקפן, התנגדות למעשיו והגנה על הקרבן.
2. עוזר התוקפן – תפקיד זה כולל עזרה לתוקפן באמצעות החזקת הקרבן או השתתפות מעשית בתוקפנות (או שניהם גם יחד).
3. מעודד התוקפן – תפקיד זה כולל התנהגויות המעודדות את התוקפן, כגון קריאות גנאי לכיוון הקרבן.
4. הלא מעורב – תפקיד זה כולל חוסר מעורבות של התלמיד באירוע התוקפנות.

משתנים בלתי תלויים

מחקר זה בדק את מעורבותם של הצופים מהצד ביחס לשלושה משתנים בלתי תלויים: שניים ברמת הפרט ואחד ברמת בית הספר.

שני משתנים דמוגרפיים ברמת הפרט:

- × מגדר – משתנה זה בוחן את מין המשיב.
- × שכבת גיל של הנבדקים – משתנה זה בודק את שכבת הגיל של המשיב (כיתות ז-יב).

משתנה ברמת בית הספר:

- × סוג בית הספר – משתנה זה בודק את השתייכות הנבדק למסגרת ממלכתית-דתית או ממלכתית.

שיטה

אוכלוסיית המחקר

במחקר השתתפו תלמידי חטיבות ביניים ובתי ספר תיכוניים יהודיים, בפקוח הממלכתי והממלכתי-דתי.

המדגם

המדגם היה מורכב מ-1,518 נבדקים מבתי ספר יהודיים, אשר נבחרו באופן מזדמן מתוך 15 בתי ספר ברחבי הארץ. החלוקה המגדרית בין הנבדקים במחקר לא הייתה שווה, ומספר הבנים ($N=940$, 61.9%) היה גדול ממספר הבנות ($N=578$, 38.1%). הנבדקים למדו בכיתות ז עד יב – 41.8% מהם למדו בחטיבת ביניים, והשאר (58.2%) למדו בתיכון. רוב התלמידים למדו בכיתה י (21%), ומיעוטם למדו בכיתה ח (11.7%). הנבדקים נבחרו מבתי ספר ממלכתיים וממלכתיים-דתיים – 786 מהם למדו בבתי ספר ממלכתיים-דתיים (51.8%), ו-732 למדו בבתי ספר ממלכתיים (48.2%). רובם נולדו בישראל (85.4%), ומיעוטם היו פחות מחמש שנים בארץ (2.3%). לוח 1 להלן מציג את התפלגות הגילים על פי חלוקה מגדרית, ארץ לידה וסוג בית הספר (ממלכתי או ממלכתי-דתי).

לוח 1: התפלגות הגילים ומגורים בישראל על פי חלוקה מגדרית וסוג בית הספר

שכיחות כלל התלמידים על פי מגדר וסוג בית הספר (N=1518)				ממלכתי	ממלכתי-דתי	סך הכול
בנים	379	25.0%	561	37.0%	940	61.9%
בנות	353	23.3%	225	14.8%	578	38.1%
מגורים בישראל						
נולדתי בישראל (N=1296)						
בנים	308	23.8%	477	36.8%	785	60.6%
בנות	311	24.0%	200	15.4%	511	39.4%
בנים	8	22.9%	18	51.4%	26	74.3%
בנות	3	8.6%	6	17.1%	9	25.7%
בנים	39	28.7%	49	36.0%	88	64.7%
בנות	31	22.8%	17	12.5%	48	35.3%
שכבת גיל						
כיתה ז (N=191)						
בנים	23	12.0%	123	64.4%	146	76.4%
בנות	26	13.6%	19	9.9%	45	23.6%
בנים	29	16.4%	103	58.2%	132	74.6%
בנות	21	11.9%	24	13.6%	45	25.4%
בנים	54	20.3%	94	35.3%	148	55.6%
בנות	66	24.8%	52	19.5%	118	44.4%
בנים	93	29.2%	101	31.8%	194	61.0%
בנות	78	24.5%	46	14.5%	124	39.0%
בנים	90	32.1%	62	22.1%	152	54.3%
בנות	82	29.3%	46	16.4%	128	45.7%
בנים	90	31.5%	78	27.3%	168	58.7%
בנות	80	28.0%	38	13.3%	118	41.3%

כלי המחקר

שאלון תפקידי הצופים מהצד

כדי לבחון את המשתנה התלוי "התערבותם של הצופים מהצד", נעשה שימוש בשאלון המקוצר להערכת תפקידי הצופים מהצד (PRQ-R – Participant Role – Questionnaire – Revised), המעריך את תפקידי המשתתפים בתקריות תוקפנות באמצעות חמישה סולמות (Salmivalli & Voeten, 2004). שאלון זה מבוסס על השאלון להערכת תפקידי המשתתפים של סלמיוולי ועמיתיה (Salmivalli et al., 1996). השאלון להערכת תפקידי המשתתפים נבנה בעבר מ-50 פריטים המחולקים לחמישה מדדים. כל מדד כולל מאפיינים ייחודיים, המשקפים את תפקידי המשתתפים: תוקפן (bully), עוזר לתוקפן (assistant), מעודד את התוקפן (reinforcer), מגן על הקרבן (defender) והלא מעורב (outsider). השאלון המקוצר של סלמיוולי ווואטן (Salmivalli & Voeten, 2004) כולל 15 פריטים, ובכל סולם ישנם שלושה פריטים המאפיינים כל תפקיד. שאלון זה מעריך את תפקידי המשתתפים באמצעות דירוג חברים. בתחילת השאלון מופיע הסבר קצר על ההגדרה של תופעת התוקפנות. לאחר מכן התלמידים מתבקשים לחשוב על מצבים שבהם אחד התלמידים מהכיתה חווה קרבנות. בשלב שלאחר מכן מציגים לפני התלמידים 15 פריטים המתארים דרכים שונות להתנהגות בתקריות תוקפנות. התלמידים מתבקשים לדרג באיזו תדירות כל אחד מתלמידי כיתתם מבצע התנהגויות אלו. דירוג ההתנהגויות נעשה על גבי סולם של 0 עד 2 (0 – "אף פעם", 1 – "לפעמים" ו-2 – "לעיתים קרובות"). במחקר זה נעשה שימוש בפריטי השאלון, מלבד הפריטים על התוקפן, באמצעות דיווח עצמי של התלמידים.

הליכי תיקוף הכלי נעשו בעבר באמצעות שני מחקרים מרכזיים: במחקר הראשון מצאו החוקרים במדגם של 573 תלמידים מתאם בולט בין דירוג חברים לבין דירוג עצמי של הפריטים בשאלון ($r=.45$) (Salmivalli et al., 1996). במחקר השני מצאו החוקרים מתאם בין דירוג חברים לבין דירוג מורים בהתנהגויות תוקפניות של הילדים (Salmivalli & Nieminen, 2002). מהימנות הסולמות בשאלון PRQ-R נמצאה גבוהה (.88–.95), זאת אף שחוקרים צמצמו את מספר הפריטים בשאלון (Salmivalli & Voeten, 2004). טרם נעשה שימוש בשאלון זה בישראל.

המהימנות הפנימית של השאלון נמדדה בעבור כל אחד מהגורמים באמצעות אלפא של קרונברך. טווח ערכי המהימנות נע בין .61–.82. ומהווה אינדיקטור לרמת מהימנות נמוכה עד סבירה בין הפריטים בכל גורם. הגורם "לא מעורב" (outsider) נמצא בעל מהימנות פנימית נמוכה מאוד ($\alpha=.61$), וזאת בניגוד למהימנות הפנימית הגבוהה שלו בשאלון המקורי של סלמיוולי, אשר עמדה על .88. מאחר שמדד ה"לא מעורב" הוא חלק משאלון אשר עבר תהליכי תיקוף רבים, הוחלט להשאיר גורם זה במחקר הנוכחי על אף מהימנותו הנמוכה.

הליך המחקר

תהליך איסוף הנתונים התבצע במהלך שנת תש"ע. בתי הספר נדגמו באופן לא אקראי, באמצעות היכרות ישירה או עקיפה עם מנהלי בתי הספר אשר נתנו את הסכמתם להעברת השאלונים. שאלוני המחקר הועברו בצורה מקוונת בחדר המחשבים של בית הספר או בכיתה שהוקמה בה רשת של מחשבים ניידים. השאלונים הועברו באמצעות איש קשר בתשלום. רוב מנהלי בתי הספר הגבילו את העברת השאלונים לכיתה אחת מכל שכבה. המדגם הסופי היה מורכב מ-1,518 תלמידים מכיתות ז'-יב. בבתי ספר ממלכתיים-דתיים למדו הבנים והבנות במסגרות נפרדות. בחמישה מבתי ספר הממלכתיים-דתיים (ישיבות תיכוניות) למדו רק בנים, ובשניים מהם (אולפנות) למדו רק בנות. החלוקה המגדרית לא הייתה שווה, כתוצאה מקשיים בגיוס למחקר של אולפנות מהזרם הממלכתי-דתי. מספר התלמידים אשר נדגמו בכל בית ספר נע בין 26 ל-169 תלמידים. מספר התלמידים בכל שכבת גיל נע בין 177 ל-318 תלמידים, ומספר התלמידים בכל כיתה נע בין 7 תלמידים ל-35 תלמידים. אחוז ההיענות בכיתות אשר נדגמו עבור מחקר זה נע בין 62% ל-94%. חמישה בתי ספר לא אפשרו איסוף נתונים מלא בכל שכבות הגיל בחטיבת הביניים והתיכון. לא ניתנו סיבות להחלטה זו. העברת השאלון אושרה על ידי הוועדה לאתיקה של מוסד אקדמי להשכלה גבוהה וכן התקבל היתר לביצוע המחקר ממשרד החינוך. כמו כן נשלחו מכתבים לכל בתי האב אשר השתתפו במחקר, כדי לתאר את המחקר ואת מטרתו ולאפשר לכל מי שלא היה מעוניין שבנו או בתו ימלאו את השאלון, לסרב לכך. כ-3% מכלל ההורים (שלושה תלמידים בממוצע בכל בית ספר) התנגדו להשתתפות ילדיהם במחקר. לפני תחילת ההשבה על השאלון ובמהלכה הובהר לתלמידים כי ביכולתם להפסיק בכל עת את מילוי השאלון. בשלב זה 1% מהתלמידים ניגשו לענות על השאלון, אך בחרו לא למלא אותו. שאלונים אלו הושמטו מהמדגם.

בסיכומי של דבר נעשתה פנייה ל-1,795 תלמידים, ומתוכם 1,518 תלמידים השיבו על השאלון. כלומר מתוך כל התלמידים אשר נדגמו לצורך מחקר זה, 84.57% ענו על השאלון.

ממצאים

שכיחויות של תפקידי הצופים מהצד

כ-56% מכלל המדגם דיווחו כי נכחו וצפו בתקריות תוקפנות. מתוך 1,136 משיבים, 11.1% דיווחו על עזרה לתוקפן, מתוכם, 9.9% היו בנים ו-1.2% היו בנות. מתוך 1,134 משיבים, 16% דיווחו על עידוד התוקפן, מתוכם, 13.7% היו בנים ו-2.3% היו בנות. כמו כן, מתוך 1,132 משיבים, 20.2% דיווחו על הגנה על הקרבן, מתוכם 12.5% היו בנים ו-7.8% בנות. לבסוף, מתוך 1,131 משיבים, 11.9% דיווחו על חוסר מעורבות, מתוכם, 6.7% היו בנים ו-5.2% היו בנות.

בניתוח הממצאים נעשה שימוש במבחני שונות מתקדמים (ANOVA, MANOVA), במטרה לאמוד את האפקטים העיקריים של מגדר, גיל וסוג בית הספר על תפקידי הצופים מהצד, וכדי לאמוד את האפקטים המשולבים של מגדר וגיל ושל מגדר וסוג בית הספר על תפקידי הצופים מהצד.

האפקט המשולב של מגדר וגיל על ארבעת התפקידים של הצופים מהצד

ניתוח שונות רב-משתני (MANOVA) נערך כדי לבחון את ההבדלים בין בנים ובנות כפונקציה לשכבת הגיל עבור ארבעת תפקידי הצופים מהצד. באופן ספציפי מבחן זה נערך כדי לבחון את השערה א, שלפיה תלמידים מהכיתות הצעירות (כיתות ז-ח) יגנו על הקרבן יותר מתלמידים בכיתות הגבוהות. נוסף על כך, מבחן זה נועד לבחון את השערה ב, שלפיה בנים בכיתות ז-ט יעזרו לתוקפן ויעודדו אותו יותר מבנות, ואת השערה ג, שלפיה בנות בחטיבות ביניים (כיתות ז-ט) תגנה על הקרבן יותר מהבנים, ובקרב גילאי התיכון (כיתות י-יב) לא ימצאו הבדלי מגדר.

ניתוח המנובה הדו-כיווני (2x6) כלל שני משתנים בלתי תלויים: המשתנה הבלתי תלוי הראשון היה מגדר, והוא כלל שתי רמות: בנים ובנות; המשתנה הבלתי תלוי השני היה שכבת הגיל, והוא כלל שש רמות: כיתות ז-יב. כמו כן, הניתוח כלל ארבעה משתנים תלויים, שייצגו את הדיווח על התערבותם של הצופים מהצד: מגן על הקרבן, תומך בתוקפן, מעודד התוקפן והלא מעורב. נמצא אפקט מרכזי מובהק עבור מגדר (Wilk's $\Lambda=0.91$, $F(4,1115)=29.06$, $p<.001$). ה- η^2 הרב-משתני, המבוסס על Wilk's Λ , נמצא בינוני (0.09). נוסף על כך, לא נמצא אפקט מרכזי מובהק עבור שכבת הגיל (Wilk's $\Lambda=0.97$, $F(20, 3698.99)=1.53$, $p>.05$), והאפקט המשולב בין מגדר לשכבת הגיל גם הוא לא נמצא מובהק (Wilk's $\Lambda=0.99$, $F(20, 3698.99)=0.77$, $p>.05$).

מאחר שלא נמצא אפקט משולב, האפקט המרכזי של מגדר והאפקט המרכזי של שכבות גיל נותחו בנפרד. מתוצאות המבחן השונות של הבדלי המגדר (המופיעים במבחן המנובה) עולה כי קיים הבדל סטטיסטי מובהק בין שתי קבוצות המגדר עבור עוזר התוקפן ($F(1,1118)=73.54$, $p<.001$, $\eta^2=.06$) וכן עבור מעודד התוקפן ($F(1,1118)=100.88$, $p<.001$, $\eta^2=.08$). לא נמצאו הבדלים מובהקים בין שתי קבוצות המגדר עבור שאר תפקידי הצופים מהצד. ממצאי המבחנים מראים כי ממוצע התגובות של עוזר התוקפן בקרב הבנים ($M=1.37$, $SD=0.51$) היה גבוה באופן מובהק מממוצע התגובות של עוזר התוקפן בקרב הבנות ($M=1.11$, $SD=0.27$). מדד ה- η^2 מראה ש-6% מהשונות במשתנה "עוזר התוקפן" מוסבר באמצעות ההבדלים המגדריים. נוסף על כך, ממצאי המבחנים מראים כי ממוצע התגובות של מעודד התוקפן בקרב הבנים ($M=1.75$, $SD=0.57$) היה גבוה באופן מובהק מממוצע התגובות של מעודד התוקפן בקרב הבנות ($M=1.39$, $SD=0.41$). מדד ה- η^2 מראה ש-8% מהשונות במשתנה "מעודד התוקפן" מוסבר באמצעות ההבדלים המגדריים. לוח 2 להלן מציג את הממוצעים ואת סטיות התקן של כל אחד מארבעת תפקידי הצופים מהצד, על פי החלוקה המגדרית.

לוח 2: ממוצע תגובות הצופים מהצד על פי המודר ושכבת הגיל

סך כל הנבדקים בכל שכבת גיל	הלא מעורב				מגן על הקרוב				מעורר תוקפן				עוזר התוקפן				תפקיד
	בנות		בנים		בנות		בנים		בנות		בנים		בנות		בנים		
	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	
N	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	שכבה מגורר בנים
145	0.54	1.80	0.49	1.80	0.57	1.92	0.52	2.11	0.46	1.40	0.53	1.86	0.30	1.12	0.48	1.40	
144	0.55	1.93	0.55	1.83	0.73	2.13	0.58	2.08	0.38	1.54	0.52	1.70	0.24	1.16	0.47	1.32	ח
199	0.57	1.81	0.49	1.87	0.57	1.95	0.55	1.91	0.44	1.43	0.56	1.78	0.34	1.18	0.48	1.43	ט
232	0.66	1.82	0.58	1.85	0.67	1.88	0.66	1.91	0.44	1.39	0.58	1.76	0.21	1.07	0.60	1.42	י
201	0.59	1.75	0.53	1.80	0.64	1.80	0.65	1.90	0.40	1.38	0.58	1.70	0.25	1.11	0.52	1.35	יא
209	0.58	1.85	0.57	1.78	0.58	1.83	0.58	1.89	0.30	1.31	0.60	1.68	0.25	1.07	0.43	1.28	יב
1130	0.59	1.82	0.54	1.82	0.62	1.89	0.60	1.96	0.41	1.39	0.57	1.75	0.27	1.11	0.51	1.37	סך הכול

כדי לבחון את הבדלי הגיל של כל אחד מתפקידי הצופים מהצד, נערכו ארבעה ניתוחים חד-משתנים עבור כל אחד מתפקידי הצופים. תוצאות ניתוח השונות עבור המגן על הקרבן היו מובהקות ($F(2,1118)=3.53, p<.01$), אך ה- η^2 היה חלש (.02). ממצא זה מעיד כי ההבדלים בין שכבות הגיל מסבירים 2% בלבד מהשונות בתפקיד המגן על הקרבן. תוצאות ניתוח השונות עבור שאר תפקידי הצופים לא היו מובהקות.

מאחר שנמצאו הבדלים בין שכבות הגיל בתפקיד המגן על הקרבן, נערכו בשלב זה השוואות מרובות באמצעות המדד של Bonferroni כדי לבחון את ההבדלים במוצע הגנה על הקרבן על פי שכבת הגיל. ממצאי ההשוואה הניבו הבדל בין כיתה ז לבין כיתות יא-יב ובין כיתה ח לבין כיתות י-יב. ממצאים אלו הראו שבכיתה ז ($M=2.07, SD=0.53$) התלמידים הגנו על הקרבן יותר מאשר בכיתה יא ($M=1.86, SD=0.64$) ובכיתה יב ($M=1.86, SD=0.58$). נוסף על כך, תלמידי כיתות ח ($M=2.09, SD=0.62$) הגנו על הקרבן יותר מתלמידי כיתות י ($M=1.90, SD=0.66$), יא ($M=1.86, SD=0.64$) ו-יב ($M=1.86, SD=0.58$). לא נמצאו הבדלים בהגנה על הקרבן בין תלמידי כיתות ז לתלמידי כיתות ח-י. כמו כן לא נמצאו הבדלים מובהקים במידת ההגנה על הקרבן בין תלמידי כיתות ח לבין תלמידי כיתות ט. ממוצעים וסטיות התקן של הבדלי הגיל בתפקידי הצופים מהצד מוצגים בלוח 3.

לוח 3: ממוצע תגובות הצופים מהצד על פי המגדר וסוג בית הספר כנ"ל

מספר הנבדקים בכל סוג בית הספר	לא מעורב						מגן על הקרבן				מעודד התוקפן				עוזר התוקפן				תפקיד מגדר	סוג בית הספר
	בנות			בנים			בנות		בנים		בנות		בנים		בנות		בנים			
	N	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M			
587	0.54	1.69	0.52	1.82	0.63	1.90	0.52	2.04	0.35	1.35	0.56	1.79	0.22	1.08	0.51	1.39	ממלכתי- דתי			
543	0.61	1.89	0.57	1.83	0.62	1.89	0.58	1.84	430	1.41	0.57	1.67	0.29	1.13	0.50	1.32	ממלכתי			

האפקט המשולב של מגדר וסוג בית הספר על ארבעת התפקידים של הצופים מהצד

ניתוח שונות רב-משתני (MANOVA) נערך כדי לבחון את האפקט המשולב של מגדר וסוג בית הספר על ארבעת תפקידי הצופים מהצד. מבחן זה נערך כדי לבחון את השערה ד, שלפיה בנים בבתי ספר ממלכתיים-דתיים יתמכו בתוקפן יותר מבנות בבתי ספר ממלכתיים-דתיים ויותר מתלמידים (בנים ובנות) בבתי ספר ממלכתיים. ניתוח המנובה הדו-כיווני (2×2) כלל שני משתנים בלתי תלויים. המשתנה הבלתי תלוי הראשון היה מגדר, והוא כלל שתי רמות: בנים ובנות. המשתנה הבלתי תלוי השני היה סוג בית הספר, ואף הוא כלל שתי רמות: ממלכתי-דתי וממלכתי. כמו כן, הניתוח כלל ארבעה משתנים תלויים, שייצגו את התערבותם של הצופים מהצד: מגן על הקרבן,

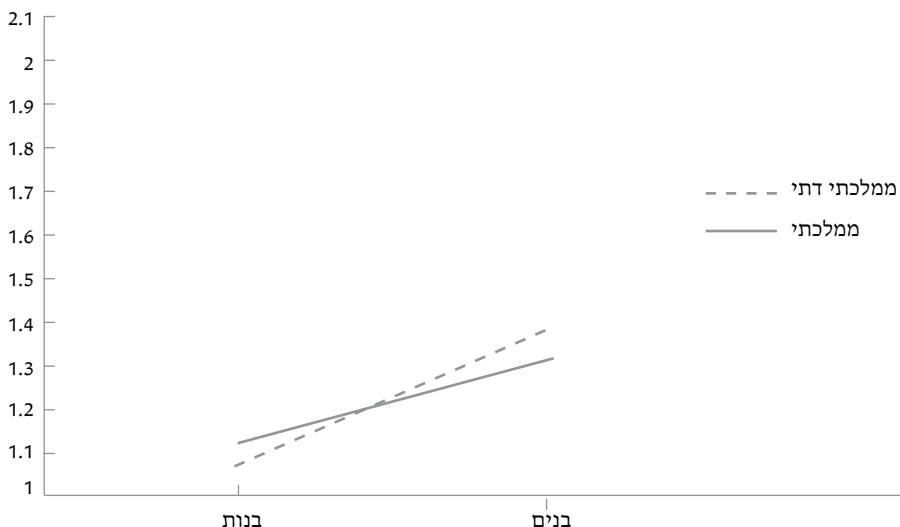
תומך בתוקפן, מעודד התוקפן והלא מעורב. נמצא אפקט מרכזי מובהק למגדר (Wilk's $\Lambda=90$, $F(4,1123)=31.46$, $p<.001$, $\eta^2=.90$). ה- η^2 הרב-משתני, המבוסס על Wilk's Λ , היה בינוני (0.10). נוסף על כך, נמצא אפקט מרכזי מובהק לסוג בית הספר (Wilk's $\Lambda=.98$, $F(4,1123)=5.73$, $p<.001$, $\eta^2=.02$). ה- η^2 הרב-משתני, המבוסס על Wilk's Λ , מעיד כי ההבדלים בין שני סוגי בתי הספר מסבירים 2% בלבד מהשונות בתפקידי הצופים מהצד.

מאחר שנמצא אפקט משולב בין מגדר לסוג בית הספר, נערכו ארבעה ניתוחים חד-משתנים עבור כל אחד מתפקידי הצופים, במטרה לבחון באיזה תפקיד של הצופה מהצד חל האפקט המשולב. ניתוח השונות עבור עוזר התוקפן היה מובהק ($F(1,1126)=4.89$, $p<.05$, $\eta^2=.004$), אך ערך ה- η^2 היה זניח. תוצאות ניתוח השונות עבור מעודד התוקפן היו מובהקות ($F(1,1126)=7.92$, $p<.01$, $\eta^2=.01$), וכך גם עבור מגן על הקרבן ($F(1,1126)=5.35$, $p<.05$, $\eta^2=.01$) ועבור הלא מעורב ($F(1,1126)=7.02$, $p<.01$, $\eta^2=.01$). ה- η^2 מעיד כי האפקט המשולב בין מגדר וסוג בית ספר מסביר 1% בלבד מהשונות בתפקידים של מעודד התוקפן, המגן על הקרבן והלא מעורב.

מהאפקטים המשולבים של מגדר וסוג בית הספר על עוזר התוקפן ועל מעודדו, המוצגים באיורים 1 ו-2, ניתן להסיק באופן כללי כי הבנים עוזרים לתוקפן ומעודדים אותו יותר מהבנות. כמו כן, בנים בבתי הספר הממלכתיים-דתיים מעודדים את התוקפן יותר מבנים הלומדים בבתי הספר הממלכתיים ויותר מהבנות הלומדות בשתי המסגרות. זאת ועוד, האפקט המשולב מראה כי בנות הלומדות בבתי הספר הממלכתיים מעודדות את התוקפן יותר מבנות הלומדות בבתי הספר הממלכתיים-דתיים, אך פחות מבנים הלומדים בשתי המסגרות.

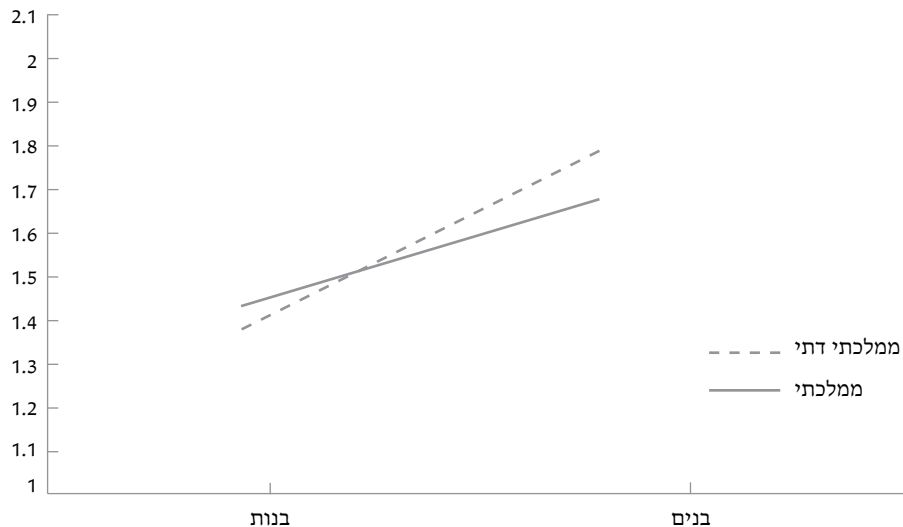
איור 1:

ממוצע תגובות עוזר התוקפן על פי החלוקה המגדרית ועל פי סוג בית הספר



איור 2:

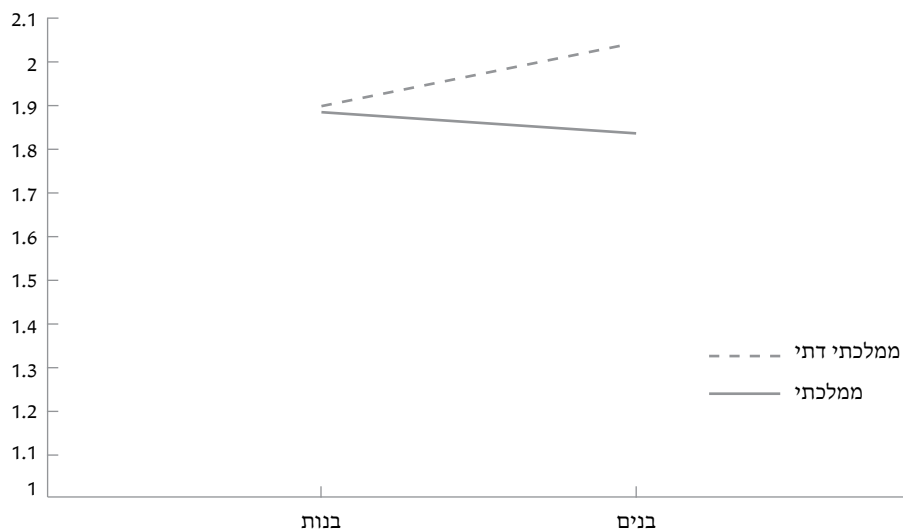
ממוצע תגובות מעודד התוקפן על פי החלוקה המגדרית ועל פי סוג בית הספר



מהאפקט המשולב של מגדר וסוג בית הספר על המגן ועל הקרבן, המוצג באיור 3, ניתן להסיק כי בנים בממלכתי-דתי מגנים על הקרבנות יותר מבנות בממלכתי-דתי ויותר מתלמידים (בנים ובנות) מהממלכתי. כמו כן ניתן להסיק מהאיור כי בנות מהממלכתי מגנות על הקרבן יותר מבנים מהממלכתי.

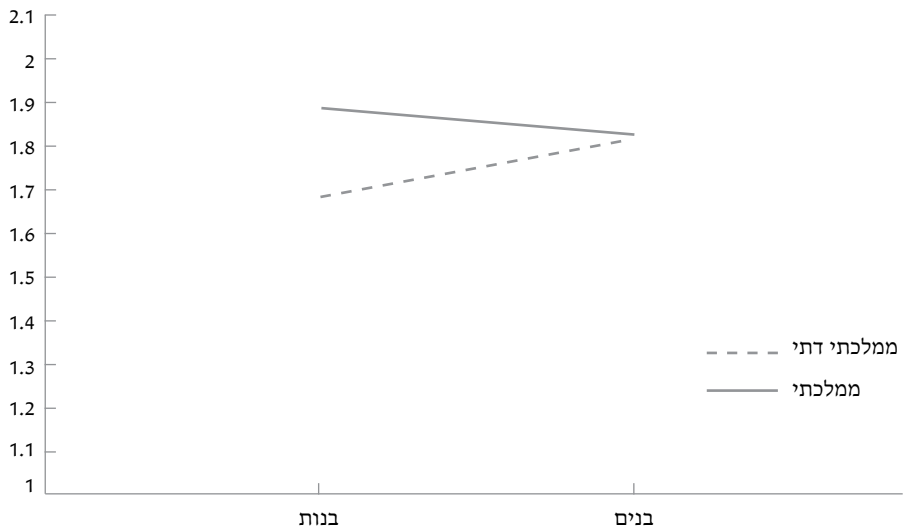
איור 3:

ממוצע תגובות מגן על הקרבן על פי החלוקה המגדרית ועל פי סוג בית הספר



מהאפקט המשולב של מגדר וסוג בית הספר על תפקיד הלא מעורב, המוצג באיור 4, ניתן להסיק כי מעורבותן של בנות הלומדות בממלכתי בתקריות תוקפניות היא פסיבית באופן משמעותי מזו של בנות הלומדות בממלכתי-דתי. כמו כן, מהאפקט המשולב ניתן להסיק כי בנות הלומדות בממלכתי מעורבות פסיבית בתקריות תוקפניות יותר מבנים הלומדים בממלכתי, ובנים הלומדים בממלכתי-דתי מעורבים בתקריות תוקפניות פחות מאשר בנות הלומדות בממלכתי-דתי.

איור 4: ממוצע תגובות הלא מעורב על פי החלוקה המגדרית ועל פי סוג בית הספר



דין

המחקר אשר מוצג כאן מתאר בפעם הראשונה תמונת מצב של הבדלי המגדר בתפקידי הצופים מהצד בבתי ספר על-יסודיים בישראל. ראשית, נבדקו הבדלי המגדר בקרב ארבעת תפקידי הצופים מהצד, לאחר מכן נבחן האפקט המשולב של מגדר וגיל על תפקידי הצופים מהצד, ולבסוף נבחן האפקט המשולב של מגדר וסוג בית הספר על תפקידים אלו.

הקשר בין מגדר לתפקידי הצופים מהצד

הבדלי מגדר נבחנו במחקר הנוכחי עבור ארבעת תפקידי הצופים מהצד: מגן על הקרבן, עוזר התוקפן, מעודד התוקפן והלא מעורב. בניגוד למחקרים קודמים, אשר הראו כי בנות נוטות להגן על הקרבן יותר מאשר בנים (O'Connell et al., 1999; Baldry, 2005; Salmivalli et al., 1996), במחקר הנוכחי נמצא כי אין הבדלי מגדר עבור תפקיד זה. ממצאים אלו נתמכים על ידי מחקרם של אוקונול ועמיתיו (O'Connell et al., 1999), אשר הראו כי אין הבדלי מגדר בהתערבותם של הצופים מהצד, וכן על ידי מחקרים אשר בחנו את הבדלי המגדר בקרב גילאי חטיבת ביניים ותיכון, והראו כי עם העלייה בגיל פחתה התערבותן של

הבנות לטובת הקרבן, והן ביצעו אסטרטגיות עקיפות רבות יותר לעזרתו. ממצא זה יכול להעיד על פיזור האחריות של הצופים מהצד בגילים מבוגרים יותר ועל הציפיות הנמוכות של הצופים מהצד שהתערבותם תועיל (Trach et al., 2010). בהמשך לכך, בנים נוטים ליטול את התפקידים החברתיים של עוזר התוקפן ומעודד התוקפן באופן מובהק יותר מן הבנות. ממצאים אלו מחזקים מחקרים קודמים (Baldry, 2005). הסבר אפשרי לממצא זה הוא שבנות נמנעות מסיטואציות של תוקפנות, מאחר שבגילים הבוגרים הן מעדיפות לשמר את קשריהן החברתיים באמצעות הימנעות מקונפליקטים ישירים עם אחרים (Trach et al., 2010). כאמור, הנושא של הבדלי מגדר בתפקידי הצופים מהצד הוא איננו חד-משמעי ודורש מחקרים נוספים, אשר יבחנו את השאלה, האם בנות מאמצות תפקיד ספציפי כצופות מהצד או שמא הבדלי המחקר זניחים ואינם מעידים על תפקידים ייחודיים לכל מגדר.

הבדלי גיל בתפקידי הצופים מהצד

ממצאי המחקר הנוכחי הצביעו על אפקט מובהק עבור הבדלי הגיל בתפקיד מגן על הקרבן. נמצא שתלמידים בכיתות ז–ח מגנים על הקרבן יותר מתלמידים הלומדים בכיתות י–יב. ממצא זה מקביל למחקרים קודמים, אשר הראו כי תלמידים צעירים מפגינים התנהגויות פרו-חברתיות פעילות: לומר לתוקפן להפסיק, לעזור לקרבן או לדבר על התקרית עם מבוגר בבית או בבית הספר (Trach et al., 2010), וכי ככל שילדים מתבגרים, הם מבטאים אמפתיה פחותה כלפי הקרבנות ונענים פחות לקריאת העזרה שלהם (Chaux, 2005; Rigby & Slee, 1991). בניגוד לכך, לא נמצאו הבדלי גיל עבור שאר התפקידים של הצופים מהצד. ייתכן שממצא זה מרמז כי תלמידי חטיבת ביניים ותיכון תופסים התנהגות תוקפנית כתופעה חמורה פחות מאשר גילאים צעירים יותר, ולכן אין הבדלי גיל בתפקידי הצופים מהצד בבתי ספר על-יסודיים (Pellegrini & Long, 2002). אם כן, ממצאים אלו מעידים על רמה אחידה של מעורבות בכל שכבות הגיל, למעט תפקיד המגן על הקרבן, השכיח יותר בקרב כיתות ז–ח.

האפקט המשולב של מגדר וגיל על תפקידי הצופים מהצד

במחקר הנוכחי לא התגלה אפקט משולב בין המגדר לבין שכבת הגיל בתפקיד תומך התוקפן. ממצא זה מנוגד למחקרם של פלגריני ועמיתיו (Pellegrini et al., 2010), אשר הוכיחו כי בתקופת המעבר מיסודי לחטיבת הביניים ומחטיבת הביניים לתיכון יהיה שימוש מוגבר בתוקפנות כאמצעי להשגת דומיננטיות חברתית ולהשגת משאבים שונים (פיזיים וחברתיים), בעיקר אצל הבנים. על כן, הציפייה היא למצוא כי בנים בשכבות גיל אלו תומכים יותר בתוקפן, כדי למקם את עצמם במקום חברתי פופולרי. ייתכן שאפשר לפרש את הפער בין ממצאי המחקר הנוכחי למחקרים אחרים בכך שהשימוש בתוקפנות מתגבר במעבר מיסודי לתיכון, אך התמיכה בתוקפן אינה מתגברת. עם זאת, יש חוקרים אשר אינם רואים לנכון לעשות הבחנה

בין ביצוע תוקפנות לבין תמיכה בתוקפן, מאחר ששניהם מהווים התנהגויות אנטי- חברתיות דומות (Crapanzano, Frick, Childs & Terranova, 2011), ועל כן יש להמשיך ולחקור נושא זה במחקרים בעתיד.

האפקט המשולב של מגדר וסוג בית הספר על תפקידי הצופים מהצד

המחקר הנוכחי בחן את הבדלי המגדר כפונקצייה לסוג בית הספר (ממלכתי או ממלכתי-דתי). בתי הספר נבדלים הן בפיקוח עליהם (דתי או חילוני) והן בחלוקה המגדרית. ממצאי המחקר הראו כי בנים הלומדים בממלכתי-דתי מעודדים את התוקפן יותר מבנות הלומדות בממלכתי-דתי ויותר מתלמידים (בנים ובנות) הלומדים בממלכתי. ממצא זה נתמך על ידי מחקר אשר הראה כי בבתי ספר של בנות דיווחו על התנהגויות תוקפניות פחות מאשר בבתי ספר של בנים ובבתי ספר מעורבים (Denny et al., 2015). כמו כן, ממצא זה מחזק מחקרים אשר הראו כי ככל שיש נוכחות גדולה יותר של בנות בבתי ספר, רמת ההפרעות והאלימות ברמה הכיתתית יורדת (Lavy & Schlosser, 2011). ייתכן שנוכחות הבנות ויחסי הגומלין שלהן עם הבנים ממתנות את המעורבות האנטי-חברתית של הבנים בתקריות תוקפנות.

במחקר הנוכחי, בנים מהממלכתי-דתי דיווחו על הגנה על הקרבן יותר מבנות מהממלכתי-דתי ויותר מתלמידים (בנים ובנות) מהממלכתי. ממצא זה הוא בניגוד למחקרים רבים אשר הראו כי בנות מגנות על הקרבן יותר מבנים (Espelage et al., 2012; Gini et al., 2007; Rigby & Johnson, 2006; Trach et al., 2010). ייתכן שההסבר לממצא זה טמון בסוג בית הספר, שכן בבתי ספר שבהם לומדים רק בנים, אין בנות אשר ייטלו את תפקיד המגן על הקרבן, ולפיכך הבנים מאמצים תפקיד זה במקומן. יש לבחון במחקרים בעתיד משתנים נוספים אשר יכולים להסביר ממצא זה. נוסף על כך, המחקר הנוכחי הראה כי בהשוואה לבנים משתי המסגרות ובהשוואה לבנות מהממלכתי-דתי, בנות מבתי ספר ממלכתיים מאמצות את תפקיד הלא מעורב, ומצדדות פחות באחד מהצדדים המעורבים בתקריות תוקפנות. ממצא זה עולה בקנה אחד עם ממצאים ממחקרים קודמים, אשר הראו כי בדומה לבנים, במעבר לתיכון גם בנות מאמצות גישה פסיבית לתקריות התוקפנות, באמצעות עזיבה פיזית של המקום או התעלמות מהתוקפן (Trach et al., 2010). ברם יש להמשיך ולבחון, מדוע בנות בבתי ספר ממלכתיים מאמצות את תפקיד הלא מעורב יותר משאר התלמידים, ובעיקר יותר מבנות בבתי ספר ממלכתיים-דתיים.

המחקר הנוכחי מחזק אפוא את הצורך לבחון את הבדלי המגדר של הצופים מהצד גם ביחס לסוג מסגרת הלימודים שבה לומדים הנבדקים, בייחוד ביחס למסגרות עם הפרדה מגדרית (בנים או בנות), לעומת מסגרות מעורבות (בנים ובנות).

מגבלות המחקר

המגבלה העיקרית של מחקר זה היא בשימוש בדיווח אישי של התלמידים על תגובותיהם כצופים מהצד, מה שמאפשר להם לבחור תגובות מרובות, המשתייכות

לתפקידים שונים. המגבלה העיקרית בדיווח עצמי קשורה לרצייה חברתית. רצייה חברתית מתייחסת לנטייה של המשיב להציג את עצמו כדמות רצויה ואוהדת (Johnson & Fendrich, 2005). המשיב מאמין במידע שעליו הוא מדווח או מזייף את תשובותיו, כדי להסתגל לנורמות חברתיות המצופות ממנו, במטרה להימנע מביקורת או להשיג אישור חברתי (או שניהם גם יחד) (Van de Mortel, 2008). על אף מגבלה זו, קיימים מחקרים נוספים אשר השתמשו בדיווח אישי כדי למדוד את תגובותיהם של הצופים מהצד (Trach et al., 2010). נוסף על כך, חוקרים טענו כי דיווח עצמי הוא השיטה היעילה ביותר למדידת התדירות של תופעת התוקפנות (Solberg & Olweus, 2003). בעתיד יש לשקול את האפשרות לבחון את הבדלי המגדר בתפקידי הצופים מהצד באמצעות שתי השיטות – מינוי חברים ודיווח עצמי, ולהשוות בין הממצאים של שתי השיטות (Gini, 2010).

לצורך מחקר זה נדגמו תלמידים מבתי ספר על-יסודיים יהודיים משני סוגים: ממלכתיים וממלכתיים-דתיים. עם זאת, במדגם הנוכחי היה ייצוג יתר של בנים לעומת בנות. הסיבה לכך היא שבבתי הספר הממלכתיים-דתיים אשר נדגמו לצורך מחקר זה, הבנים והבנות למדו בנפרד. בבתי הספר של הבנים הייתה היענות גבוהה להשתתף במחקר, לעומת היענות נמוכה בבתי הספר של הבנות. דגימה שווה של בנים ובנות מבתי ספר ממלכתיים-דתיים הייתה תורמת להתפלגות הנורמלית של אוכלוסייה זו, ובכך – להבנת הבדלי המגדר בתפקידי הצופים מהצד בבתי הספר היהודיים.

נוסף על כך, היה ייצוג יתר של כיתות מסוימות, לעומת תת-ייצוג של כיתות אחרות. הסיבה לכך היא כי מעבירי המחקר היו תלויים בהחלטת המנהלים באשר למועד העברת השאלונים ולמיקום העברתם. אי-לכך, היו פעמים שבהן תלמידים הגיעו על פי השתייכותם למגמה לימודית, ולא על פי השתייכותם לכיתה. לכן המדגם היה מורכב מתלמידים אשר למדו באותה כיתה או מאותה שכבת גיל. דגימת מספר התלמידים משכבת גיל מסוימת השתנתה מבית ספר לספר. שונות זו יכולה להוביל להטיה בממצאי המחקר.

האוכלוסייה בישראל מורכבת מתת-אוכלוסיות רבות, אשר נבדלות בסוג בית הספר שבו הן לומדות, בדתן, בעדותיהן, בדעותיהן הפוליטיות ובקבוצות ההגירה שאלהן הן משתייכות. השונות מעידה על תת-תרבויות והטרוגניות רבה באוכלוסייה. לפיכך, מגבלה נוספת הקשורה למדגם במחקר הנוכחי כרוכה בחוסר הייצוג של בתי הספר ותרבויות, כגון בית הספר הערבי. עקב הדיווחים בספרות המדעית על הקשר בין היבטים תרבותיים לבין תפקידי הצופים מהצד (Pozzoli et al., 2012) ובשל הבדלים אתניים אשר נמצאו בתופעת התוקפנות במחקרים קודמים בישראל (Tippett, Wolke & Platt, 2013), יש לחקור במחקר המשך את תרומתם של הבדלים סוציו-תרבותיים, סוציו-פוליטיים וסוציו-אקונומיים להסבר השונות בתפקידי הצופים מהצד; לדוגמה, יש לבחון את הבדלי המגדר בתפקידי הצופים מהצד כפונקציה של השתייכות לבתי ספר ציבוריים או בתי ספר פרטיים. לבסוף, יש לציין כי הנתונים נאספו בשנת תש"ע, ולכן ייתכן שכיום הממצאים היו שונים.

השלכות יישומיות עבור הפרקטיקה ועבור קובעי המדיניות החינוכית

במערכת החינוך בישראל התפרסמו במהלך השנים הנחיות ותכניות התערבות רבות, במטרה לצמצם את ממדיה של תופעת האלימות במערכת החינוך (כדוגמת דו"ח ועדת וילנאי לצמצום האלימות במערכת החינוך [וילנאי, 2001]; חוזר מנכ"ל לקידום אקלים חינוכי מיטבי והתמודדות מוסדות חינוך עם אירועי אלימות וסיכון [משרד החינוך, 2015]). תכניות התערבות אלו ממעטות להתייחס לקהל הרחב שצופה בתקרית התוקפנות, אשר במחקר הנוכחי עומד על כ-56% מהתלמידים. קהל הנוכחים מודע לתקריות האלימות בבית הספר, נוכח בהן ואף נוטל בהן תפקידים שונים. חוקרים הראו בעבר כי 57% מהמקרים שבהם הצופים מהצד מתנגדים לתוקפן, נפסקים (Hawkins, Pepler & Craig, 2001); מכאן שלתפקידי הצופים מהצד יש תרומה ניכרת להפחתת מקרי התוקפנות וגיוס עזרה ותמיכה עבור הקרבן. המחקר הנוכחי מדגיש ביתר שאת את החשיבות הטיפולית של הכללת התייחסות מיוחדת לתפקידים של הצופים מהצד בתכניות התערבות. לפיכך, יש לעודד את קובעי המדיניות החינוכית בישראל לכלול בתכניות ההתערבות להפחתת תוקפנות בבית הספר התייחסות מיוחדת לתפקידי הצופים מהצד. באופן ספציפי, יש ללמד את כלל התלמידים תפקידים פרו-חברתיים העוזרים לקרבן להתמודד עם קרבנותו. תפקידים אלו כוללים הגנה על הקרבן וגיוס עזרה עבורו.

באשר להבדלי המגדר אשר נבחנו במחקר זה, ממצאי המחקר מצביעים על הבדלי מגדר עבור עוזר התוקפן ומעודדו בלבד, כך שבנים נוטים לעזור לתוקפן ולעודדו באופן משמעותי יותר מבנות. ממצא זה מעיד על החשיבות החינוכית של התמקדות בחינוך לאמפתיה ולהתנהגויות פרו-חברתיות, כדוגמת גיוס עזרה והגנה על הקרבן, במיוחד אצל הבנים.

כמו כן, בהתייחס לממצא אשר הראה כי תלמידים בכיתות ז-ח מגנים על הקרבן יותר מתלמידים בכיתות יב, יש צורך בתכנית התערבות מיוחדת המעודדת תלמידים להגן על הקרבן גם בקרב גילאי תיכון.

לבסוף, לאור ממצאי המחקר הנוכחי אשר הראו כי בנים בממלכת-דתי תומכים בתוקפן יותר מאשר בנים בממלכתי, וכי בנות בבית הספר הממלכתי מעורבות בתקריות התוקפנות פחות מאשר בנות בבית הספר הממלכתי-דתי, יש לוודא שבשתי המסגרות מקנים לצופים מהצד כלים יישומיים ויעילים להפחתת התוקפנות ולהפחתת התמיכה בקרבן.

מקורות

וילנאי, מ' (י"ר) (2001). דו"ח הוועדה לצמצום האלימות בקרב ילדים ונוער במערכת החינוך (בתי-הספר וגני-הילדים). ירושלים: משרד החינוך.

משרד החינוך (2015). חוזר מנכ"ל תשעה/8 (ב): אקלים חינוכי מיטבי והתמודדות מוסדות חינוך עם אירועי אלימות וסיכון. ירושלים: משרד החינוך.

הרשות הארצית למדידה והערכה בחינוך (ראמ"ה) (2016). **נתוני אקלים וסביבה פדגוגית בבתי ספר דוברי עברית לפי פיקוח ממלכתי וממלכתי-דתי**. ירושלים: משרד החינוך.

- Archer, J. (2004). Sex differences in aggression in real-world settings: a meta-analytic review. *Review of General Psychology*, 8(4), 291–322.
- Baldry, A. C. (2005). Bystander behaviour among Italian students. *Pastoral Care in Education*, 23(2), 30–35.
- Card, N. A., Stucky, B. D., Sawalani, G. M., & Little, T. D. (2008). Direct and indirect aggression during childhood and adolescence: A meta-analytic review of gender differences, intercorrelations, and relations to maladjustment. *Child Development*, 79(5), 1185–1229.
- Chaux, E. (2005). Role of third parties in conflicts among Colombian children and early adolescents. *Aggressive Behavior*, 31(1), 40–55.
- Connolly, J., Craig, W., Goldberg, A., & Pepler, D. (2004). Mixed-gender groups, dating, and romantic relationships in early adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 14(2), 185–207.
- Connolly, J., & McIsaac, C. (2011). Romantic relationships in adolescence. In M. K. Underwood & L. H. Rosen (Eds.), *Social development: Relationships in infancy, childhood, and adolescence* (pp. 180–206). New York: Guilford Press.
- Cowie, H., & Wallace, P. (2000). *Peer support in action: From bystanding to standing by*. London: Sage.
- Craig, W. M., Pepler, D., & Atlas, R. (2000). Observations of bullying in the playground and in the classroom. *School Psychology International*, 21(1), 22–36.
- Crapanzano, A. M., Frick, P. J., Childs, K., & Terranova, A. M. (2011). Gender differences in the assessment, stability, and correlates to bullying roles in middle school children. *Behavioral Sciences & the Law*, 29(5), 677–694.
- Denny, S., Peterson, E. R., Stuart, J., Utter, J., Bullen, P., Fleming, T., et al. (2015). Bystander intervention, bullying, and victimization: A multilevel analysis of New Zealand high schools. *Journal of School Violence*, 14(3), 245–272.
- Espelage, D., Green, H., & Polanin, J. (2012). Willingness to intervene in bullying episodes among middle school students individual and peer-group influences. *The Journal of Early Adolescence*, 32(6), 776–801.
- Faris, R., & Felmlee, D. (2011). Status struggles network centrality and gender segregation in same-and cross-gender aggression. *American Sociological Review*, 76(1), 48–73.
- Flannery, D. J., Wester, K. L., & Singer, M. I. (2004). Impact of exposure to violence in school on child and adolescent mental health and behavior. *Journal of Community Psychology*, 32(5), 559–573.
- Gini, G. (2010). Bully/victim roles in Italian primary-school children: Self-report or peer-nominations? *European Journal of School Psychology*, 4(1), 31–49.
- Gini, G., Albiero, P., Benelli, B., & Altoè, G. (2007). Does empathy predict adolescents' bullying and defending behavior? *Aggressive Behavior*, 33(5), 467–476.
- Hawkins, D. L., Pepler, D. J., & Craig, W. M. (2001). Naturalistic observations of peer interventions in bullying. *Social Development*, 10(4), 512–527.

- Johnson, T., & Fendrich, M. (2005). Modeling sources of self-report bias in a survey of drug use epidemiology. *Annals of Epidemiology*, 15(5), 381–389.
- Lansford, J. E., Skinner, A. T., Sorbring, E., Giunta, L. D., Deater-Deckard, K., Dodge, K. A., et al. (2012). Boys' and girls' relational and physical aggression in nine countries. *Aggressive Behavior*, 38(4), 298–308.
- Lavy, V., & Schlosser, A. (2011). Mechanisms and impacts of gender peer effects at school. *American Economic Journal: Applied Economics*, 3(2), 1–33.
- Menesini, E., Eslea, M., Smith, P., Genta, M., Giannetti, E., Fonzi, A., et al. (1997). Cross-national comparison of children's attitudes towards bully/victim problems in school. *Aggressive Behavior*, 23(4), 245–257.
- O'Connell, P., Pepler, D., & Craig, W. (1999). Peer involvement in bullying: Insights and challenges for intervention. *Journal of Adolescence*, 22(4), 437–452.
- Peets, K., & Kikas, E. (2006). Aggressive strategies and victimization during adolescence: Grade and gender differences, and cross-informant agreement. *Aggressive Behavior*, 32(1), 86–79.
- Pellegrini, A. D., & Long, J. D. (2002). A longitudinal study of bullying, dominance, and victimization during the transition from primary school through secondary school. *British Journal of Developmental Psychology*, 20(2), 259–280.
- Pellegrini, A. D., Long, J. D., Solberg, D., Roseth, C., Dupuis, D., Bohn, C., et al. (2010). Bullying and social status during school transitions. In S. R. Jimerson, S. M. Swearer, & D. L. Espelage (Eds.), *Handbook of bullying in schools: An international perspective*. (pp. 199–210). New York: Routledge.
- Pepler, D., Jiang, D., Craig, W., & Connolly, J. (2008). Developmental trajectories of bullying and associated factors. *Child Development*, 79(2), 325–338.
- Pozzoli, T., Ang, R. P., & Gini, G. (2012). Bystanders' reactions to bullying: A cross-cultural analysis of personal correlates among Italian and Singaporean students. *Social Development*, 21(4), 686–703.
- Rigby, K., & Johnson, B. (2006). Expressed readiness of Australian schoolchildren to act as bystanders in support of children who are being bullied. *Educational Psychology*, 26(3), 425–440.
- Rigby, K., & Slee, P. T. (1991). Bullying among Australian school children: Reported behavior and attitudes toward victims. *The Journal of Social Psychology*, 131(5), 615–627.
- Rodkin, P. C., & Berger, C. (2008). Who bullies whom? Social status asymmetries by victim gender. *International Journal of Behavioral Development*, 32(6), 473–485.
- Salmivalli, C. (2001). Group view on victimization. In J. Juvonen & S. Graham (Eds.), *Peer harassment in school* (pp. 398–417). New York: Guilford Press.
- Salmivalli, C., & Kaukianen, A. (2004). "Female aggression" revisited: Variable- and person-centered approaches to studying gender differences in different types of aggression. *Aggressive Behavior*, 30(2), 158–163.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukianen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22(1), 1–15.

- Salmivalli, C., Lappalainen, M., & Lagerspetz, K. M. (1998). Stability and change of behavior in connection with bullying in schools: A two-year follow-up. *Aggressive Behavior*, 24(3), 205–218.
- Salmivalli, C., & Nieminen, E. (2002). Proactive and reactive aggression among school bullies, victims, and bully-victims. *Aggressive Behavior*, 28(1), 30–44.
- Salmivalli, C., & Voeten, M. (2004). Connections between attitudes, group norms, and behaviour in bullying situations. *International Journal of Behavioral Development*, 28(3), 246–258.
- Sentse, M., Kretschmer, T., & Salmivalli, C. (2015). The longitudinal interplay between bullying, victimization, and social status: Age-related and gender differences. *Social Development*, 24(3), 659–677.
- Smith, P. K., & Shu, S. (2000). What good schools can do about bullying? findings from a survey in English schools after a decade of research and action. *Childhood*, 7(2), 193–212.
- Solberg, M. E., & Olweus, D. (2003). Prevalence estimation of school bullying with the Olweus Bully/Victim Questionnaire. *Aggressive Behavior*, 29(3), 239–268.
- Tippett, N., Wolke, D., & Platt, L. (2013). Ethnicity and bullying involvement in a national UK youth sample. *Journal of Adolescence*, 36(4), 639–649.
- Trach, J., Hymel, S., Waterhouse, T., & Neale, K. (2010). Bystander responses to school bullying: A cross-sectional investigation of grade and sex differences. *Canadian Journal of School Psychology*, 25(1), 114–130.
- Underwood, M. K., & Rosen, L. H. (2011). Gender and bullying: Moving beyond mean differences of bullying to consider conceptions of bullying, processes by which bullying unfolds, and cyberbullying. In D. Espelage & S. Swearer (Eds.), *Bullying in North American schools* (pp. 13–22.). London: Routeledge.
- Van de Mortel, T. F. (2008). Faking it: Social desirability response bias in self-report research. *Australian Journal of Advanced Nursing* 25(4), 40–48.