

אוניברסיטת בן-גוריון בנגב  
הפקולטה למדעי הרוח והחברה  
התכנית לניהול ויישוב סכסוכים

**פעילות בחינוך הבלתי-פורמלי כדרך להפחתת אלימות  
יישובית ובית-ספרית של בני נוער בחברה הבדווית**

חיבור זה מהווה חלק מהדרישות לקבלת התואר "מוסמך למדעי הרוח והחברה" (M.A.)

**מאת: סלימאן אלזיאדנה**

**בהנחיית: ד"ר ארנה בראון-לבינסון**

אוניברסיטת בן-גוריון בנגב  
הפקולטה למדעי הרוח והחברה  
התכנית לניהול ויישוב סכסוכים

**פעילות בחינוך הבלתי-פורמלי כדרך להפחתת אלימות  
יישובית ובית-ספרית של בני נוער בחברה הבדווית**

חיבור זה מהווה חלק מהדרישות לקבלת התואר "מוסמך למדעי הרוח והחברה" (M.A.)

**מאת: סלימאן אלזיאדנה**

**בהנחיית: ד"ר ארנה בראון-לבינסון**

תאריך: \_\_\_\_\_

חתימת הסטודנט:

תאריך: \_\_\_\_\_

חתימת המנחה:

תאריך: \_\_\_\_\_

חתימת יו"ר הוועדה המחלקתית:

נובמבר, 2014

תודה,

לד"ר ארנה בראון-לבינסון על שלימדה אותי ונטעה בי מוטיבציה ועל הליווי וההנחיה

המאתגרים בכתיבת עבודה זו,

לפרופ' אסמעיל אבו סעד על התמיכה והעידוד משך כל תקופת הלימודים,

ולכל התלמידים שנאותו להשתתף במחקר.

## תקציר

מטרת המחקר הנוכחי היא לנסות להעריך את הקשר שבין מידת השתתפות בני נוער בפעילויות במסגרת החינוך הבלתי-פורמלי המתקיימות ביישובים הבדויים בדרום ובין רמת האלימות היישובית והבית-ספרית. לצורך זה נעשה ניסיון להעריך את הקשר בין משתנים דמוגרפיים שונים לבין משאבים של התמודדות וחוסן (תחושת קוהרנטיות אישית וקהילתית).

במחקר ייבחנו עד כמה משאבים אלו והשתתפות של בני נוער בפעילויות החינוך הבלתי-פורמלי מסבירים חשיפה לאירועים אלימים או מעורבות בהם. חשיבותו של מחקר זה מתבטאת בין השאר בהעדר מחקרים דומים ביחס לאוכלוסייה הבדוית בדרום הארץ.

ארבע הן השערות מחקר זה: (1) יימצא קשר חיובי בין השכלת ההורים ובין תחושת הקוהרנטיות האישית, ויימצא קשר הפוך בין השכלת הורים לבין מידת המעורבות של ילדיהם באירועים אלימים או חשיפתם לאירועים כאלה; (2) יימצאו הבדלים מגדריים במשתני המחקר השונים: בנות תדווחנה על השתתפות רבה יותר בפעילות חינוך בלתי-פורמלי ועל תחושת קוהרנטיות קהילתית חזקה יותר ביחס לבנים, ואילו ברמת הקוהרנטיות האישית לא יימצאו הבדלים, ובנים ידווחו על מידה רבה יותר של חשיפה לאירועים אלימים ומעורבות בהם; (3) יימצא קשר חיובי בין חשיפה לפעילויות חינוכיות בלתי-פורמליות והשתתפות בהן לבין תחושת קוהרנטיות אישית וקהילתית. בני נוער המשתתפים בפעילויות מסוג זה יהיו פחות מעורבים באירועי אלימות; (4) יימצאו הבדלים בין סוגי היישובים במידת הקוהרנטיות האישית והקהילתית של מתבגרים תושבי העיר ומתבגרים תושבי הכפר, וכן הבדלים ביניהם ברמת החשיפה לאלימות והמעורבות בה.

לצורך מחקר זה נבחרו אקראית 357 תלמידים מבתי ספר תיכוניים (כיתות י'–י"ב) בארבעה יישובים ערביים בדרום הארץ, 58.5% מהם נערות (n=209) ו-41.5% נערים (n=148). הגיל הממוצע של בני הנוער שהשתתפו במחקר היה  $M=16.57$  ( $SD=0.98$ ), כולם מוסלמים ילידי הארץ, 32.5% מהם (n=116) מתגוררים בעיר ו-67.5% (n=241) בכפרים.

השערות המחקר אוששו ברובן. נמצא כי נערות משתתפות יותר מנערים בפעילויות חינוך בלתי-פורמלי; כי בנים מעורבים באלימות וחשופים לה יותר מבנות; כי תחושת הקוהרנטיות האישית של נערות דומה לזו של נערים בעוד שתחושת הקוהרנטיות הקהילתית שלהן גבוהה משלהם; כי קיים קשר שלילי בין השכלת הורים או מצבם הסוציו-אקונומי לבין מידת המעורבות של ילדיהם באירועי

אלימות או חשיפתם לאירועים כאלה, וכי נערים ונערות שגרים בכפרים חשופים לאלימות או מעורבים בה במידה דומה לבני גילם תושבי העיר.

הממצא המרכזי במחקר זה הוא כי בני נוער תושבי הכפר הם בעלי תחושת קוהרנטיות קהילתית גבוהה יותר מאשר מתבגרים תושבי העיר, בעוד שתחושת הקוהרנטיות האישית של בני נוער בכפרים נמוכה מזו של הנוער העירוני. עם זאת, בניגוד להשערת המחקר הרביעית, לא נמצאו הבדלים במעורבות באלימות של מתבגרים תושבי הכפר והעיר.

ניתוח ממצאי מחקר זה העלה כי תרומתם של משתנים דמוגרפיים דוגמת מגדר והשכלת הורים בניבוי שונות חשיפה לאלימות, גדולה מזו של משתנים קהילתיים דוגמת תחושת קוהרנטיות אישית, קוהרנטיות קהילתית והשתתפות בפעילות חינוך בלתי-פורמלי.

כמו כן, נמצא כי תרומתה של ההשתתפות בחינוך הבלתי-פורמלי לנערים הכפריים הייתה משמעותית יותר בהפחתת רמת החשיפה לאלימות והקורבנות לעומת מתבגרים תושבי העיר. הווי אומר כי הן בקהילה הכפרית והן בקהילה העירונית הפיקו המתבגרים תועלת משמעותית מההשתתפות בפעילויות החינוך הבלתי-פורמלי כמשאב להפחתת רמת האלימות, אם כי תרומתו של משאב זה עבור מתבגרים נמצאה רבה יותר ביישוב הכפרי לעומת היישוב העירוני.

## תוכן עניינים

3	1. מבוא .....
5	2. סקירת ספרות.....
5	2.1 אלימות בקרב בני נוער .....
6	2.2 המודל הסלוטוגני ומשאבי ההתמודדות .....
7	2.3 תחושת קוהרנטיות .....
9	2.4 חינוך בלתי-פורמלי .....
13	3. מטרת המחקר וחשיבותו .....
14	4. השערות המחקר .....
15	5. שיטת המחקר .....
15	5.1 אוכלוסיית המחקר .....
17	5.2 הליך המחקר .....
17	5.3 כלי המחקר .....
20	5. תוצאות .....
26	6. דיון .....
34	6.1 השלכות מעשיות .....
35	6.2 מגבלות המחקר .....
35	6.3 מסקנות והשלכות יישומיות .....
36	ביבליוגרפיה .....
45	נספחים .....
45	נספח 1: שאלוני המחקר בעברית .....
54	נספח 2: שאלוני המחקר בערבית .....

## רשימת לוחות

- לוח 1 : מאפיינים דמוגרפיים של אוכלוסיית המחקר ( $n=357$ )..... 16
- לוח 2 : תיאור משתני המחקר ( $n=357$ )..... 20
- לוח 3 : ממוצעים, סטיות תקן ותוצאות ניתוח שונות חד-כיווני (ערכי F ומובהקותם) של תחושת קוהרנטיות אישית, קוהרנטיות קהילתית, רמת החשיפה לאלימות והשתתפות בפעילות חינוך בלתי-פורמלי לפי רמת ההשכלה של האב..... 21
- לוח 4 : ממוצעים, סטיות תקן ותוצאות ניתוח שונות חד-כיווני (ערכי F ומובהקותם) של תחושת קוהרנטיות אישית, קוהרנטיות קהילתית, רמת החשיפה לאלימות והשתתפות בפעילות חינוך בלתי-פורמלי לפי רמת ההשכלה של האם..... 21
- לוח 5 : הבדלים בתחושת הקוהרנטיות האישית, הקוהרנטיות הקהילתית, רמת החשיפה לאלימות ומידת ההשתתפות בפעילויות חינוך בלתי-פורמלי לפי מגדר בני הנוער ( $n=357$ )..... 22
- לוח 6 : מתאמים (פירסון) בין משתני המחקר..... 22
- לוח 7 : הבדלים בתחושת הקוהרנטיות האישית, הקוהרנטיות הקהילתית, רמת החשיפה לאלימות ומידת ההשתתפות בפעילות חינוך בלתי-פורמלי לפי סוג היישוב ( $n=357$ )..... 23
- לוח 8 : תוצאות רגרסיה לינארית בצעדים לניבוי אלימות לאוכלוסייה הכללית..... 24

## 1. מבוא

בשנים האחרונות תופעת האלימות בחברה הישראלית הולכת ומתגברת ומגיעה לממדים חסרי תקדים (הורוביץ ופרנקל, 1990; הראל ועמיתיו, 1997). דאגה מיוחדת מעוררים מעשי אלימות של בני נוער הן בין כותלי בית הספר והן מחוצה לו – בשכונה, ברחוב ובמקומות ציבוריים אחרים. בית הספר הוא רק זירה אחת מיני רבות שבהן מתרחשים מעשי אלימות בקרב בני נוער, ואין שוני מהותי בינה לבין סוגי אלימות המתרחשת במקומות אחרים (הורוביץ ופרנקל, 1990; הראל ועמיתיו, 1997).

גיל ההתבגרות הוא גיל סוער ורווי לחצים (Zeldin, 2004) הוא גיל רב-תהפוכות, והוא עשוי להיות מאופיין ביצר הרפתקנות ובנטילת סיכונים. בגיל זה חלים שינויים פיזיולוגיים וסוציו-פסיכולוגיים אצל בני נוער מתבגרים ואלימות בני נוער מחריפה והם עלולים ליטול סיכונים ולהיחשף לסכנות (Braun-Lewensohn, Celestin-Westreich, Celestin, Verté, & Ponjaert-Kristoffersen, 2010).

מחקרים מעידים על כך שמעורבות קהילתית ושיתוף בני הנוער בקבלת החלטות כתגובה לאירועי אלימות בני נוער, עשויים לסייע בהפחתת תופעות אלימות באוכלוסייה זו (Zeldin, 2004). תכניות חינוך שבני נוער שותפים להן יש בהן כדי לבנות קהילה חזקה יותר ולהגביר את תחושת הערך העצמי שלהם; הם מעדיפים שהמבוגרים יתמכו בהם ולא ישלטו בהם (Murdock, 1999).

בהתבסס על המודל האקולוגי של ברונפנברנר (Bronfenbrenner, 1977), נבדוק במחקר זה את הקשר בין סביבות שונות של בני הנוער ביישובים הבדויים, ונבחן כיצד סביבות אלו עשויות לסייע בהפחתת אלימות בית ספרית ויישובית. באמצעות המחקר נעריך את פעילות החינוך הבלתי-פורמלי ביישובים בדויים שונים, ונבחן את הקשר בין פעילות זו לבין רמת האלימות הבית-ספרית והיישובית שעליה מדווחים התלמידים. נוסף על כך, נבדוק את הקשר בין משאבים אישיים וקהילתיים, חשיפה לפעילות חינוך בלתי-פורמלי והשתתפות בה, והמידה שבה הם מסייעים להפחתת מעורבות באלימות בית-ספרית ויישובית.

תופעת האלימות בחברה הבדווית בהקשר דמוגרפי זכתה להתייחסות מינורית בספרות המקצועית. במחקר שבדק את תופעת האלימות כלפי נערות בדויות בחברה שבטית פטריארכלית, התגלה כי שיעור האלימות הגופנית והמינית נגד אוכלוסייה זו הוא הגבוה ביותר בין שיעור האלימות בקבוצות אחרות בחברה הפלסטינית (Elbedour et al., 2006). אותו מחקר עסק באלימות כלפי נערות בלבד, בעיקר מצד בני משפחותיהן.



ייחודו של המחקר הנוכחי מתבטא בעיקר בהיותו ראשון מסוגו הסוקר את תופעת האלימות בקרב מתבגרים בדוויים ואת הקשר בינה ובין משתנים כמו מגדר, גיל, מצב סוציו-אקונומי, פעילויות חינוך בלתי פורמאלי ומקום מגורים.

## 2. סקירת ספרות

### 2.1 אלימות בקרב בני נוער

הגדרת האלימות בספרות המקצועית לובשת צורה ופושטת צורה ומשתנה עם הזמן. במשך שנים רבות לא הייתה התייחסות לצורות התנהגות אלימה כמו איום, הטרדה, קללות ופגיעה ברכוש התלמיד (לדיון בנושאים אלה ראו Kingery, 1994; Goldstein, 1994; Goldstein & Conoley, 1997; Coggeshall & Alford, 1998). חוקרים רבים השתמשו במושג "הצקות" (Bullying) כדי לאפיין אלימות בית-ספרית. החוקר הנורבגי המפורסם אולוואוס (Olweus), המוביל בתחום מחקר זה, מגדיר כך: "תלמיד הוא קורבן של בריונות כשהוא חשוף, באורח חוזר ונשנה ולאורך זמן, לפעולות שליליות של תלמיד אחר או תלמידים אחרים" (Olweus, 1991, 1993; ראו גם בבנישתי, 2006). לפי הגדרותיו של אולוואוס, פעילות או התנהגות תיחשב שלילית אם היא תולדה של כוונה-תחילה ואם היא גורמת לאחר פגיעה או אי-נוחות או שיש בה כדי לגרום לו זאת. הווי אומר שהתנהגויות תוקפניות (aggressive behaviors) מכל סוג, לרבות איום, הצקה, העלבה, דחיפה, מכות ועוד, וכן פגיעה בדרך לא ישירה (indirect bullying), כמו הטלת חרם, תיחשבה להתנהגויות שליליות ואף הן עונות להגדרה "התנהגות אלימה" (Olweus, 1993).

בבנישתי ועמיתים (2000) סבורים שאלימות בבית הספר כוללת מרכיבים שאינם באים לידי ביטוי ביחסים מתמשכים בין הבריון לקורבנו. בבית ספר עלולות להתרחש צורות התנהגות תוקפניות ושלוחות רסן, שאינן מהוות בהכרח חלק ממערכות יחסים יציבות; צורות התנהגות כמו "השתוללות" ודחיפות במסדרון הומה ילדים, משחק פראי ואלים הפוגע בילדים אחרים, מעשי גניבה, השחתת רכוש של בית הספר ושל ילדים אחרים, אינן מקבלות ביטוי הולם במושג של בריונות.

מדינות רבות בעולם המערבי, לרבות ישראל, סוקרות בעשורים האחרונים את רמות האלימות בקרב בני הנוער. במסגרת זו זוהתה אלימות כבעיה חברתית (Zeira, Molcho, Harel & Dina, 2004; Astor & Benbenishty, 2003) וכאחת התופעות המרכזיות הקשורות בבריאותם של מתבגרים (Pickett, Craig, Harel, Cunnigham, Simpson, Molcho et al., 2005). מחקרים רבים הצביעו על הקשר בין התנהגות אלימה לבין בריאות פסיכו-סוציאלית, שימוש באלכוהול ובסמים ופציעות (Nasel, Craig, Overpeck, Saluja & Ruan, 2004; Smith-Khuri, Iachan, Scheidt, Overpeck, )

(Saoirse, Pickett & Harel, 2004). כלומר, אלימות היא אחת מקבוצת התנהגויות המהוות התנהגויות סיכוניות (Molcho, Harel & Dina, 2004), ובנים ומתבגרים ממעמד סוציו-אקונומי נמוך מהווים קבוצות סיכון (Card, Stucky, Sawalani & Little, 2008; Evans & Kantrowitz, 2002). במחקר רחב שסקר את תופעת האלימות בכמה ארצות נמצא שבישראל רמות האלימות גבוהות יחסית. אחד ההסברים האפשריים לכך הוא שבמדינות רוויות מלחמות, לחימה מהווה התנהגות נורמטיבית ובסיס למסוגלות לשרוד (Pickett et al., 2005).

במדינות מפותחות, לרבות ישראל, אלימות גופנית מהווה יותר ויותר גורם מוות בקרב מתבגרים (Fingerhut, Cox & Warner, 1998). מחקרי רחב שנערכו במדינות שונות על תופעת האלימות הראו שהתופעה חוצה תרבויות וגבולות גיאוגרפיים (Benbenishty, Astor, Zeira & Vinokur, 2002; Craig, Harel-Fich, Fogel-Grinvald, Dostaler, Hetland, Simons-Morton, et al., 2009). התייחסות מועטה ביותר ניתנה במחקר להשוואה בין תרבויות אתניות-לאומיות בתוך מדינת ישראל (Molcho et al., 2004), אף שהבדלי תרבות עשויים לתרום להבנת היקפי התופעה והדרכים להפחתתה (Benbenishty et al., 2002; Craig et al., 2009). מחקר שיסקור את התופעה בקרב מתבגרים המתגוררים ביישובים הבדויים השונים, עשוי לשפוך אור על היקף התופעה בחברה הבדווית ועל המשתנים העשויים לסייע בהפחתתה.

## **2.2 המודל הסלוטוגני ומשאבי ההתמודדות**

המחקר הנוכחי מבוסס על התיאוריה שפיתח אהרון אנטונובסקי (1979), שהציע מודל סלוטוגני לבחינת התמודדות של בני אדם במצבי לחץ וקונפליקט. על פי מודל זה, לאנשים יש משאבי חוסן מוכללים המאפשרים להם לתפוס את העולם כמאורגן, כמובן וכמשמעותי. משאבים אלו מייצגים את המוטיבציות ואת המשאבים הפנימיים והחיצוניים שהפרט יכול להשתמש בהם כשהוא נתקל במצב לחץ או במצב קונפליקטואלי. דונהם (Dunham, 1984) ציין ארבעה סוגים בסיסיים של משאבי התמודדות: משאבים אישיים, בין-אישיים, ארגוניים וקהילתיים. לכל אחד ממשאבים אלה עשויות להיות השלכות על אופן ההתמודדות של הפרט. משאבים אישיים כוללים גישות חיוביות, פעילויות ותכניות, או כל דבר חיובי שהפרט עושה או מתכנן בעצמו כשהמטרה היא הפחתת הלחץ. משאבים בין-אישיים כוללים קבלת תמיכה מגורם חיצוני כמו חברים, משפחה, דיון בבעיות עם הזולת וכד'.

משאבים ארגוניים כוללים קבלת ייעוץ מהמערכת, השתלמות, הדרכה וכו'. משאבים קהילתיים מתייחסים לאמצעים שהקהילה מציעה, כמו פעילות מחוץ למסגרת העבודה ותחומי עניין חיצוניים.

### **2.3 תחושת קוהרנטיות**

תחושת הקוהרנטיות היא תפיסה כללית של העולם, ולפיה העולם, על פני רצף, הוא מובן, נהיל (בר-ניהול) ומשמעותי, והיא מבטאת את יכולת הפרט לתפוס את האתגרים שסביבו ואת יכולתו להשתמש בהם במצבי לחץ וקונפליקט (Antonovsky & Sagy, 1992; Sagy, 1998). תחושת הקוהרנטיות נבדלת מפרט לפרט ולכן יש הבדלים גם ביכולות להתמודד עם מצוקות וקונפליקטים והבדלים ברמת החוסן הנפשי. אנשים בעלי תחושת קוהרנטיות גבוהה יתפסו את העולם כמשמעותי וכמובן, ויראו עצמם כבעלי משאבים פנימיים וחיצוניים להתמודד בסיטואציות שונות (Antonovsky, 1987). לכן, כשייתקלו במצב מאתגר ייטו להפחית בהתנהגויות אנטי-סוציאליות כגון אלימות (Nilsson, Starrin, Simonsson, Leppert, 2007). במהלך גיל ההתבגרות תחושת הקוהרנטיות, כמו מרכיבים אישיותיים והתפתחותיים אחרים, מתעצבת ומתפתחת ומהווה משאב חשוב בהתמודדות עם מצבים מאתגרים (Braun-Lewensohn, Sagy & Roth, 2011, Braun-Lewensohn & Sagy 2011; Ristkary, Sourander, Ronning, Piha, Kumpulainen, Tamminen, et al., 2008; Simonsson, Nilsson, Leppert, Diwan, 2008; Sagy & Braun-Lewensohn, 2009).

#### **2.3.1 תחושת הקוהרנטיות הקהילתית**

הקוהרנטיות הקהילתית מבוססת על ההנחה שאדם שיתפוס את קהילתו כעקיבה, כמובנית וכמשמעותית יהיה לו משאב נוסף להישען עליו בעת הצורך. נהילות קהילתית פירושה משאבי קהילה המקדמים את התחושה שהחיים בה ניתנים לניבוי ובטוחים עבור המתבגר ושיכולים לסייע לו בשעת צרה (אלפסי, 2011; Braun-Lewensohn & Sagy, 2011a). משאבי מובנות קהילתיים הם למשל אנשי טיפול, קבוצות למתבגרים שמציעים שירותי הרווחה ותכניות למניעת נשירה. משאבי המשמעותיות מאפשרים למתבגר לבטא את עצמו בדרכים שונות ולחוש סיפוק, אתגר ועניין בקהילה שבה הוא מתגורר. הדבר יכול לבוא לידי ביטוי למשל בתחושת גאווה של המתבגר בקהילתו (אלפסי, 2011). ההנחה היא כי פרטים בעלי תחושת קוהרנטיות קהילתית חזקה, כשייתקלו בקונפליקטים ימצאו דרכים חלופיות לנהל אותם ללא צורך לנקוט אלימות.

### 2.3.2 תחושת קוהרנטיות בקרב קבוצות מיעוט

הדעות בספרות המקצועית חלוקות ביחס לרמת תחושת הקוהרנטיות של קבוצות מיעוט. מצד אחד, יש הגורסים כי מאפיינים תרבותיים כמו חברה הומוגנית, שורשית ומבודלת חברתית אך בעלת קשרים עם החברה המודרנית, עשויים לתרום להתפתחות תחושת קוהרנטיות גבוהה (אנטונובסקי, 1987). מצד אחר, מחקרים אחרים הראו שיש הבדלים בין קבוצות רוב ומיעוט במידת החוזק של תחושת הקוהרנטיות. בעוד שכמה מחקרים הצביעו על תחושת קוהרנטיות חזקה בקרב קבוצות מיעוט (Ying & Akutzu, 1997), מחקרים אחרים (כולל כאלו שנערכו בארץ) הראו שתחושת קוהרנטיות בקרב קבוצות המיעוט חלשה יותר (Braun-Lewensohn & Sagy, 2011a; Glantz, Maskarinec, Carlin, 2005).

### 2.3.3 תחושת קוהרנטיות – ישוב עירוני לעומת ישוב כפרי

קיים חסר בספרות המקצועית בעניין ההבדלים בתחושת הקוהרנטיות האישית והקהילתית בין תושבי הערים לתושבי הכפרים. תיאוריות "סוציולוגיה עירונית" שפותחו בעבר גרסו כי "אישיות עירונית" או "אורח חיים עירוני" עשויים לפתח אינדיבידואליזם רב יותר ועצמאות חזקה יותר מזו של קהילות כפריות (David & Julia, 1991). יעילות עצמית הוגדרה כתחושה של מסוגלות ואמונה של הפרט, המהוות מאפיינים אישיים בהתמודדות עם מצבים קשים (Bandura, 1977).

באחד המחקרים הספורים (Yamazaki & Tsuno, 2007) שבהם נבדקו הגורמים העשויים להשפיע על תחושת הקוהרנטיות ביישובים כפריים וביישובים עירוניים, התגלה כי תמיכה חברתית ומסוגלות אישית הן משאבי התמודדות חשובים הן בכפר והן בעיר, והם קשורים ישירות עם תחושת הקוהרנטיות. במחקר נמצא כי אפשר לייחס את ההבדלים בתחושת הקוהרנטיות בין עירוניים לכפריים, לפחות בחלקם, למצב כלכלי טוב ולמידה של תמיכה חברתית גבוהה יותר אצל עירוניים, ולפיכך נמצא שקיומה או העדרה של מחויבות קהילתית וחברתית משפיעים על תחושת קוהרנטיות בקרב כפריים בלבד.

### 2.3.4 אלימות בני נוער – ישוב עירוני לעומת ישוב כפרי

המחקרים בחברה המערבית אינם תמימי דעים ביחס להבדלים ברמת האלימות או הקורבנות בין מתבגרים עירוניים למתבגרים כפריים. בארצות הברית למשל נמצא כי תלמידים הלומדים בבתי ספר כפריים נמצאים בסיכון בריאותי גבוה ביותר ביחס לתלמידים עירוניים בכל הנוגע לשימוש

באלכוהול, לפעילות מינית ולנשיאת נשק (Atav, Serdar, Spencer, Gale, 2002). במחקר נוסף לא נמצאו הבדלים משמעותיים ביחס בין אלימות למקום המגורים של בני הנוער, אם כי תלמידים תושבי הכפרים דיווחו על קורבנות ומעורבות באלימות שווה או גבוהה מעט מתלמידים תושבי הפרברים והערים (Johnson et al, 2008).

הספרות המקצועית לא בדקה את ההבדלים בין מידת הקורבנות והמעורבות באלימות בקרב בני נוער ערבים תושבי הכפרים לבין תושבי העיר בני גילם. מאפייניהם של היישובים הבדויים, בין עירוני ובין כפרי, אינם שונים בהרבה. ככלל, החברה הבדווית מאופיינת בנורמות ובערכים הומוגניים המבוססים על מבנה חברתי שבטי, מסורתי ופטריארכלי שמנסה לשמר את מעמדו החזק של הגבר ומעמדה השולי של האשה (Abu-Rabia, 2001; Nelson, 1973). יישובי הבדווים הם מן העניים ביותר בארץ, מאופיינים באחוזי אבטלה גבוהים ובאחוזי נשירת תלמידים גבוהים ביחס ליישובים אחרים בארץ (וייסבאלי, 2010).

### **2.3.5 תחושת קוהרנטיות, מגדר ומצב סוציו-אקונומי**

מאפיינים אישיים כמו מגדר ומצב סוציו-אקונומי נבדקו אף הם בהקשר של תחושת קוהרנטיות. בעוד שמצב סוציו-אקונומי גבוה נמצא כקשור לתחושת קוהרנטיות גבוהה (Lundberg, 1997), בכל הנוגע למגדר הממצאים אינם אחידים ואין עדות לכך שבנים או בנות מדווחים באופן עקיב על תחושת קוהרנטיות גבוהה מעמיתיהם בני המין השני (Marsh, Clinkinbeard, Thomas, & Evans, 2007). במחקר זה אתייחס להשכלת הורים כאל מדד למצב סוציו-אקונומי, שכן יש להניח כי ככל שהשכלת ההורים גבוהה יותר, כך מצבם הסוציו-אקונומי טוב יותר. על פי נתוני הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה לשנת 2011,<sup>1</sup> יש קשר חיובי ישיר בין מספר שנות הלימוד לבין רמת ההכנסה.

### **2.4 חינוך בלתי-פורמלי**

חינוך בלתי-פורמלי הוא פעילות חינוכית מאורגנת ושיטתית, המתקיימת מחוץ למערכות ומסגרות החינוך הפורמלי כדי לספק דפוסי חינוך ייחודיים לקבוצות של ילדים ומבוגרים (סילברמן-קלה, 2008). תפיסה חינוכית זו התפתחה במערכות ובארגונים חוץ בית-ספריים, והפעילות בהם מתקיימת בשעות שלאחר שעות הלימודים בתחומים שמחוץ לתכנית הלימודים הרגילה, בעיקר בתחום החברתי-ערכי. לרוב, מוסד חינוך בלתי-פורמלי הוא מתנ"ס (מרכז תרבות, נוער וספורט), מועדון

<sup>1</sup> <http://www.cbs.gov.il/www/publications13/1524/pdf/t27.pdf>

נוער, מועצת נוער וכו', והמחנך הבלתי-פורמלי נקרא "מדריך" או "מדריך נוער" (רומי ושמידע, 2007).

#### **2.4.1 תכניות חינוך בלתי-פורמלי מחוץ לכותלי בית הספר**

בני נוער בעולם המערבי מבליים כ-80% משעות הערות שלהם מחוץ לכותלי בית הספר (Zaff, Moore, 2003). לפעילות לא מובנית אחרי שעות הלימודים וללא מבוגר אחראי נודעות השלכות שליליות רבות, בין היתר התנהגות לא חברתית, סכנה למעורבות בפשיעה ואלימות (Eccles, 2000; Gootman, 2002; Mahoney, 2000). הספרות העולמית המערבית העוסקת בחינוך הבלתי-פורמלי מחוץ לכותלי בית הספר מצביעה על כך שמעורבות בפעילות חינוך בלתי-פורמלי מסייעת בהפחתת התנהגויות שליליות של מתבגרים (Eccles & Barber, 1999). פעילויות חינוך כאלה מאפשרות למתבגר לפתח כישורים חברתיים ואינטלקטואליים בסביבות מגוונות. נוסף על כך, השתתפות בפעילויות מעין אלה עשויה לחזק את תחושת השייכות של המתבגר לקהילתו ואת מעורבותו החברתית, מה שמאפשר לו לקבל עזרה ותמיכה בהווה ובעתיד, וכן תחושת גאווה בהשתייכות לקבוצה ייחודית (Eccles, Barber, Stone & Hunt, 2003).

התפתחות חיובית של בני נוער עשויה לייצר עבורם מערכת חשובה שעשויה למנוע בעיות התנהגות (Kegler et al., 2005; Connell & Kubisch, 2001; Kirby, 2001; Lonczak, Abbott, Hawkins, 2002). הרציונל לגישה זו הוא שתמיכה נאותה לבני נוער ומתן הזדמנויות נכונות על ידי המשפחה והקהילה, עשויים לפתח אצלם ערכים חברתיים, לאפשר להם להימנע מהתנהגויות בעייתיות ולגרום להם לשגשג במעבר לגיל ההתבגרות (Connell & Kubisch, 2001).

אף שפעילויות בחינוך בלתי-פורמלי עשויות לסייע בהפחתת רמת האלימות בקרב מתבגרים, קיימת שונות ביחס למידת השפעתן.

##### **2.4.4.1 תכניות התנדבות**

כרבע מבני הנוער בישראל, יהודים וערבים, דיווחו שהם מעורבים בפעילות התנדבות מתמשכת בקהילה במקומות כמו בתי חולים, חונכות של תלמידים מתקשים, תמיכה בקשישים בודדים, סיוע לילדים אוטיסטים, עשייה לקידום איכות הסביבה (אבו-עסבה, כהן-נבות ועבדו, 2003; כהן-סטרבצ'ינסקי ויורוביץ, 2004; מגן, 2008). בהסתכלות על תת-קבוצות נמצא כי בנות מתנדבות יותר

בהשוואה לבנים והערך של עזרה לזולת עולה עם הגיל (כהאן-סטרבצינסקי, באומגולד ודולב, 2000 ; כהאן-סטרבצינסקי ויורוביץ, 2004). נמצא כי ההתנדבות תורמת לפיתוח מיומנויות אישיות וחברתיות, יכולת מנהיגות, דימוי עצמי חיובי, העצמה אישית, גיבוש זהות, ביטחון עצמי, צבירת ניסיון בקבלת אחריות, תמיכה חברתית זמינה ונטייה לאופטימיות (אבו-עסבה ואח', 2003 ; כהאן-סטרבצינסקי ויורוביץ, 2004 ; Lerner, Almerigi, Theokas, Phelps, Gestsdettin et al., 2005 ; Pancer et al., 2007). הספרות מראה שנוסף על התפתחותם החיובית של בני הנוער, פעילות התנדבותית בקהילה מקדמת חוסן ומסייעת להפחתת מעורבות בהתנהגויות סיכון (מגן, 2008 ; Allen, Allen, J., Mohatt, Rasmus, Hazel, Thomas, & Lindley, 2006; Pancer et al., 2007) כגון מעורבות בפעילות עבריינית (Feldman & Matjasko, 2005). ממצאים אלה ואחרים הובילו לטענה כי תכנית התנדבות יכולה לשמש תכנית מניעה למעורבות בהתנהגויות לא נורמטיביות ולקידום עמדות והתנהגויות פרו-חברתיות (כהאן-סטרבצינסקי ואח', 2000 ; Zeldin, 2004) בין היתר משום שהנוער מרגיש מסוגלות ויכולת לבצע מטלות, ויוצר קשר עם מבוגרים המעריכים אותו ומשמשים עבורו מודל לחיקוי (Feldman & Matjasko, 2005).

#### **2.4.4.2 תכניות ספורט**

ספורט לסוגיו הוא פעילות הפנאי השכיחה ביותר בקרב בני נוער בעולם המערבי, בכללן מדינת ישראל (אבו-עסבה ואח', 2003 ; כהאן-סטרבצינסקי ויורוביץ, 2004). כ-83% מבני הנוער בישראל מדווחים על עיסוק בפעילות כזו לפחות פעם בשבוע (הראל, אלנבוגן-פרנקוביץ, מולכו, אבו-עסבה וחביב, 2002). מחקרים רבים הצביעו על השפעה חיובית של השתתפות בפעילות ספורטיבית על התפתחותם של מתבגרים ועל בריאותם הגופנית והנפשית (Gilman & Meyers 2004; Feldman & Matjasko, 2005). עם זאת, יש ענפי ספורט ופעילויות ספורטיביות שנמצאו קשורים להתנהגויות סיכוניות, כמו צריכה מוגברת של אלכוהול ומעורבות במריבות אלימות (Gilman, Meyers & Perez, 2004; Linveille & Huebner, 2005).

#### **2.4.4.3 תכניות המקדמות מעורבות קהילתית ומנהיגות**

תכניות אלו פועלות בארץ באמצעות החברה למתנ"סים או באמצעות תנועות הנוער (כהאן-סטרבצינסקי ואח', 2000 ; מזרחי, 2000). הן מאפשרות למתבגרים התנסות במשימות שונות הדורשות קבלת אחריות, הדרכה של בני נוער צעירים מהם ופיתוח מחויבות לערכים ולנורמות של



החברה (כהאן-סטרבצ'ינסקי ויורוביץ, 2004). הערכים והמטרות של תנועות הנוער כוללים חברותיות, עזרה לזולת, כנות, יושר ואזרחות טובה, וכן פיתוח מיומנויות של שיתוף פעולה ועבודת צוות. כל אלו הן מיומנויות חשובות ומוערכות בחברה התורמות להתפתחותם החיובית של מתבגרים ולהצלחה בבית הספר (Fletcher, Nickerson & Wright, 2003). הדרכה להתנסות מציעה למתבגרים הזדמנות להתנסות בתכנון תכניות עבודה ובביצוען והתנסות בתהליכי קבלת החלטות, פתרון קונפליקטים, אסרטיביות ומיומנויות חשובות אחרות שלא תמיד נכללות בתכנית הלימודים הרשמית. השתתפות בתכניות אלה נתפסת כתורמת לביטחון העצמי, ללמידה של מיומנויות חדשות, להקניית נורמות בעלות ערך מניעתי ומסייעות בהגברת הידע והאכפתיות מהקהילה ומהמדינה (כהאן-סטרבצ'ינסקי ואח', 2000). "מועצת נוער" גם היא תכנית חשובה העוסקת במנהיגות קהילתית ומייצרת הנהגה בקרב בני הנוער בקהילה. מועצות נוער שמות דגש על שיתוף צעירים בתהליכי קבלת החלטות הנוגעות לבני נוער בקהילה ורתימתם לעשייה משמעותית בתחום זה (מזרחי, 2000).

תכניות המעודדות מעורבות קהילתית ומנהיגות בקרב צעירים תורמות להתפתחות של המתבגר בתחומים רבים, כגון גיבוש זהות, יכולת ואחריות בקבלת משימות, שיפור מיומנויות אישיות וחברתיות, הגברת היכולת להציב מטרות, טיפוח יכולת מנהיגות, הגברת יכולת ההסתגלות, רכישת מיומנויות של עבודה בצוות, העלאת ביטחון עצמי וגאווה ביכולת הביצוע, צבירת ידע על העצמי והאחר, רכישת מיומנויות מעולם העבודה, קידום התפתחות מוסרית והעלאת עניין בבעיות חברתיות. מעורבות קהילתית בגיל ההתבגרות נקשרת גם לביסוס ההשתייכות של הצעירים לקהילה ולמעורבות חברתית ופוליטית שלהם בחברה בעתיד (כהאן-סטרבצ'ינסקי ואח', 2000; Evans, 2007; Pancer et al., 2007; Zeldin, 2004). כל אלו קשורים לצמצום סבירות לאלימות ועבריינות בקרב בני נוער (Evans, 2007; Pancer et al., 2007; Zeldin, 2004).

### 3. מטרת המחקר וחשיבותו

מטרת המחקר הנוכחי היא לנסות להעריך את הקשר שבין מידת השתתפות בני נוער בפעילויות במסגרת החינוך הבלתי-פורמלי המתקיימות ביישובים הבדוויים בדרום ובין רמת האלימות היישובית והבית-ספרית. לצורך זה ייעשה ניסיון להעריך את הקשר בין משתנים דמוגרפיים שונים לבין משאבי התמודדות וחוסן (תחושת קוהרנטיות אישית וקהילתית).

במחקר נבחן באיזו מידה משאבים אלו והשתתפות בפעילויות החינוך הבלתי פורמלי מסבירים חשיפה אירועים אלימים או השתתפות בהם. למיטב ידיעתי, לא נערכו מחקרים דומים ביחס לאוכלוסייה הבדווית, ומכאן חשיבותו של מחקר זה.

## 4. השערות המחקר

במחקר הנוכחי יונחו ארבע השערות:

1. **השכלת הורים**: יימצא קשר חיובי בין השכלת ההורים ובין תחושת הקוהרנטיות האישית (Lundberg, 1997) וקשר הפוך בין השכלת הורים לבין מידת המעורבות של ילדיהם באירועים אלימים או חשיפה להם (Evans & Kantrowitz, 2002).

2. **הבדלים בין-מגדריים**: יימצאו הבדלים מגדריים במשתני המחקר השונים, ובנות תדווחנה על השתתפות רבה יותר בפעילות חינוך בלתי-פורמלי ועל תחושת קוהרנטיות קהילתית חזקה יותר ביחס לבנים (כהאן-סטרבצ'ינסקי ואח', 2000; Ludden, 2011; Haste, 2010), לעומת רמת הקוהרנטיות האישית, שבה לא יימצאו הבדלים (Marsh et al., 2007), ובנים ידווחו על חשיפה רבה יותר לאירועים אלימים ועל השתתפות בהם (Card et al., 2008).

3. **השתתפות בפעילויות חינוך בלתי-פורמלי**: יימצא קשר חיובי בין חשיפה לפעילויות חינוך בלתי-פורמלי והשתתפות בהן לבין תחושת קוהרנטיות אישית וקהילתית (Pancer et al., 2007; Zeldin, 2004), ובני נוער המשתתפים בפעילויות חינוך בלתי-פורמלי יהיו פחות מעורבים באירועי אלימות.

4. **הבדלים בין סוגי היישובים**: יימצאו הבדלים בין סוגי היישובים במידת הקוהרנטיות האישית והקהילתית של מתבגרים תושבי העיר ומתבגרים תושבי הכפר (Tsunno & Yamazaki, 2007) וכן יימצאו הבדלים ברמת החשיפה וההשתתפות באלימות בין מתבגרים תושבי העיר לבין מתבגרים תושבי הכפר (Atav, Serdar, Spencer, Gale, 2002; Johnson et al., 2008).

## 5. שיטת המחקר

### 5.1 אוכלוסיית המחקר

במחקר זה נבדקו 357 תלמידים מבתי ספר תיכוניים (כיתות י"א-י"ב) בארבעה יישובים ערביים בדרום הארץ, 58.5% מהם נערות ( $n=209$ ) ו-41.5% נערים ( $n=148$ ). הגיל הממוצע של בני הנוער שהשתתפו במחקר היה  $M=16.57$  ( $SD=0.98$ ). ממוצע מספר האחים למשתתף היה  $M=7.54$  ( $SD=3.26$ ). כל הנחקרים הם מוסלמים ילידי הארץ, 32.5% מהם ( $n=116$ ) מתגוררים בעיר ו-67.5% ( $n=241$ ) בכפרים. נפסלו כ-40 שאלונים שלא מולאו כהלכה.

#### מאפיינים דמוגרפיים וכלכליים של היישובים שבהם נערך המחקר

**יישוב 1 (עיר):** על פי נתוני הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, מנתה אוכלוסיית יישוב זה בדצמבר 2010 כ-53,100 תושבים, מהם 26,700 גברים ו-26,400 נשים. שיעור המתבגרים בגילאי 15–19 מכלל אוכלוסיית יישוב זה היה 12.1%. השכר החודשי הממוצע של שכיר ביישוב זה עמד בשנת 2009 על 3,961 ₪ (שכר ארצי 7,070 ₪).

**יישוב 2 (כפר):** על פי נתוני הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, מנתה אוכלוסיית יישוב זה בדצמבר 2010 כ-9,900 תושבים, מהם 4,900 גברים ו-5,000 נשים. שיעור המתבגרים בגילאי 15–19 מכלל אוכלוסיית יישוב זה עמד על 11.8%. השכר החודשי הממוצע של שכיר ביישוב זה עמד בשנת 2009 על 4,360 ₪ (שכר ארצי 7,070 ₪).

**יישוב 3 (כפר):** על פי נתוני הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, מנתה אוכלוסיית יישוב זה בדצמבר 2010 כ-12,700 תושבים, מהם 6,200 גברים ו-6,500 נשים. שיעור המתבגרים בגילאי 15–19 מכלל אוכלוסיית יישוב זה עמד על 11.3%. השכר החודשי הממוצע של שכיר ביישוב זה עמד בשנת 2009 על 4,754 ₪ (שכר ארצי 7,070 ₪).

**יישוב 4 (כפר):** על פי נתוני הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, מנתה אוכלוסיית יישוב זה בדצמבר 2010 כ-17,500 תושבים, מהם 8,700 גברים ו-8,700 נשים. שיעור המתבגרים בגילאי 15–19 מכלל אוכלוסיית יישוב זה עמד על 11%. השכר החודשי הממוצע של שכיר ביישוב זה עמד בשנת 2009 על 4,717 ₪ (שכר ארצי 7,070 ₪).

בלוח 1 שלהלן מוצגות התפלגויות המאפיינים הדמוגרפיים השונים של אוכלוסיית המדגם.

לוח 1: מאפיינים דמוגרפיים של אוכלוסיית המחקר (n=357)

$\chi^2$	%	n	
			<b>מגדר</b>
10.42**	(41.5%)	148	זכר
	(58.5%)	209	נקבה
			<b>כיתה</b>
2.98**	(36.7%)	131	י'
	(33.9%)	121	י"א
	(29.4%)	105	י"ב
			<b>קהילה</b>
18.43**	(32.5%)	116	עיר
	(67.5%)	241	כפר
			<b>השכלה אב</b>
78.59**	(15.7%)	56	לא למד
	(22.4%)	80	בית ספר יסודי
	(68.57%)	132	בית ספר תיכון
	(9.8%)	35	על-תיכוני
	(15.1%)	54	תואר
			<b>השכלה אם</b>
107.94**	(26.3%)	94	לא למדה
	(20.2%)	72	בית ספר יסודי
	(37.0%)	132	בית ספר תיכון
	(9.0%)	32	על-תיכוני
	(7.6%)	27	תואר
			<b>מקום לידה אב</b>
684.32**	(98.6%)	350	ישראל
	(0.8%)	3	מזרח
	(0.6%)	2	אחר
			<b>מקום לידה אם</b>
314.36**	(96.9%)	346	ישראל
	(3.1%)	11	אחר
			<b>עיסוק אב</b>
729.49**	(75.1%)	268	עובד
	(21.0%)	75	לא עובד
	(0.6%)	2	לומד
	(3.1%)	11	אחר
			<b>עיסוק אם</b>
509.01**	(24.4%)	87	עובדת
	(73.9%)	264	לא עובדת
	(1.4%)	5	לומדת
	(0.3%)	1	אחר
			<b>מצב משפחתי של ההורים</b>
686.72**	(84.8%)	302	גרים יחדיו
	(10.4%)	37	גרושים או פרודים
	(4.2%)	15	רק אחד בחיים
	(0.6%)	2	אחר

## 5.2 הליך המחקר

לאחר קבלת אישורים מהמדען הראשי במשרד החינוך וממנהלי בתי הספר שהשתתפו במחקר, חולקו השאלונים לתלמידים במהלך שעות הלימוד הרגילות, והם התבקשו לענות עליהם בשפה הערבית (שפת אמם) וללא כל סימן זיהוי.

### 5.2.1 איסוף הנתונים

המחקר המוצע מבוסס על מתודולוגיה כמותית, הכוללת העברת שאלונים בקרב כ-400 תלמידי כיתות י'–י"ב בבתי ספר בארבעה יישובים בדוויים. כלי המחקר אושר על ידי לשכת המדען הראשי במשרד החינוך.

### 5.2.2 ניתוח הנתונים

ניתוח הנתונים התבצע באמצעות תוכנת SPSS. נבדקו רמת האלימות, ההיכרות של פעילויות בלתי-פורמליות וההשתתפות בהן באמצעות בחינת התופעה במספרים ובאחוזים. לאחר מכן נבדקו הבדלים בין קבוצות אוכלוסייה שונות (מגדרים, שכבות גיל, יישובים) במשתני המחקר השונים באמצעות מבחני טי ומבחני שונות חד-כיווניים (One Way Anova). הקשר בין הפעילויות הבלתי-פורמליות לבין רמות האלימות הבית-ספרית והיישובית ושאר משתני המחקר בקרב כלל משתתפי המדגם, נבחן באמצעות מבחני המתאמים של פירסון. נוסף על כך, נעשה שימוש בתוכנת AMOS כדי לבחון מודל שבו יוצגו המשתנים השונים העשויים לתרום להסבר רמות אלימות בקבוצות המחקר השונות.

## 5.3 כלי המחקר

במחקר הנוכחי נעשה שימוש בשאלון שהותאם לצרכיו ועקיבותו הפנימית נבדקה באמצעות אלפא קרונבאך (Cronbach Alpha). השאלון מורכב מחמישה חלקים:

1. **פרטים סוציו-דמוגרפיים.** חלק זה של השאלון כולל פרטים דמוגרפיים על המשתתפים, כגון: מגדר, גיל, שכבת לימוד, ארץ לידה, שם היישוב, סוג היישוב, מצב כלכלי (תעסוקת הורים), אחים, השכלת אם והשכלת אב, מצב משפחתי של ההורים וארץ הלידה שלהם.

**2. קוהרנטיות אישית** (Antonovsky, 1987). חלק זה של השאלון כולל 13 פריטים הנוגעים לתפיסתו של הנחקר לגבי תחושת הקוהרנטיות האישית שלו. השאלות מתייחסות למשמעותיות, לנהילות ולמובנות. התשובות לחלק זה נעו על סולם של 1-7 (1-לעתים רחוקות או אף פעם לא; 7-לעתים קרובות). הפריטים 1, 2, 3, 4, 7, 10 בשאלון היו הפוכים ולכן בוצע היפוך הסולם בהתאם. שאלה לדוגמה: "האם יש לך הרגשה שלא אכפת לך מה קורה סביבך?". סקירת התכונות הפסיכומטריות של הכלי מראה שהוא מהימן ותקף (Antonovsky, 1987, 1993). במחקרים שנערכו לאחרונה הייתה מהימנות הכלי בקבוצות אתנו-דתיות שונות  $\alpha \approx .70$  (Braun-Lewensohn & Sagy, 2011a). במחקר הנוכחי בחינת העקיבות הפנימית של תחושת הקוהרנטיות האישית הייתה אלפא קרונבאך 0.76.

**3. קוהרנטיות קהילתית** (Braun-Lewensohn & Sagy, 2011a). חלק זה של השאלון כולל 15 פריטים על תפיסת הנחקר את מידת הקוהרנטיות הקהילתית שלו. התשובות לחלק זה נעו על סולם של 1-7 (1 – לעתים רחוקות או במידה מועטה; 7 – לעתים קרובות או במידה רבה). הפריטים 1, 4, 5, 6, 13, 15 בשאלון היו הפוכים ולכן בוצע היפוך הסולם בהתאם. הסולם מתרגם את התמות המרכזיות בסולם תחושת הקוהרנטיות האישית של אנטונובסקי, הכוללות משאבי נהילות, משמעותיות ומובנות למושגי קהילה. דוגמאות לפריטים: "עד כמה אתה מרגיש שיש לך השפעה על הקהילה שלך?", "אני גאה להשתייך לקהילה שלי". מחקרים קודמים מצביעים על מהימנות גבוהה בקרב קבוצות אוכלוסייה שונות –  $\alpha \approx .80$  (שם). בחינת העקיבות הפנימית של תחושת הקוהרנטיות הקהילתית במחקר הנוכחי הייתה אלפא קרונבאך 0.79.

**4. השתתפות בפעילות חינוך בלתי-פורמלי**. חלק זה של השאלון כולל 8 פריטים העוסקים במידת ההשתתפות של הנחקר בפעילות בתחום החינוך הבלתי-פורמלי. התשובות לשאלות בחלק זה נעו על סולם של 0-3 (0 – מעולם לא השתתפתי בפעילות זו; 1 – השתתפתי בפעילות זו בעבר אך לא בשנה האחרונה; 2 – השתתפתי בפעילות זו בעבר באופן בלתי סדיר; 3 – השתתפתי באופן קבוע). פריטים לדוגמה: "מחויבות אישית", "תכניות מניעה", "מדריכים צעירים". בחינת העקיבות הפנימית של רכיב זה הייתה אלפא קרונבאך 0.61.

**5. חשיפה וקורבנות לאלימות** (בנבנישתי, חורי-כסאברי ואסטר, 2006). הכלי נבנה מ-21 פריטים היוצרים סולם שמטרתו לאפיין את הקורבנות של התלמיד ואת חשיפתו לאלימות. דוגמאות לפריטים: "מישהו תפס ודחף אותך בכוונה?", "גנבו לך דברים אישיים או ציוד?". הנשאלים התבקשו לבחור אחת מבין שלוש תגובות אפשריות לגבי חשיפתם/מעורבותם בכל אחד מאירועי האלימות המתוארים: אף פעם לא, פעם או פעמיים, שלוש פעמים או יותר. לגבי כל פריט התבקשו התלמידים

להתייחס למידת חשיפתם/מעורבותם בבית הספר וביישוב. המהימנות הפנימית של הנוסח בעברית נמצאה במחקר אחר 0.092.  $\alpha \approx$  (חורי-כסאברי, 2002). בחינת העקיבות הפנימית של רכיב זה במחקר הנוכחי הייתה אלפא קרוונבאך 0.61.



## 5. תוצאות

בחינת מדדי משתני המחקר המרכזיים מעלה כי רמת הקוהרנטיות האישית היא ממוצעת על הסולם שבו נמדדה, וכך גם מידת תחושת הקוהרנטיות הקהילתית. רמת החשיפה לאלימות הכללית למשתתפים נמצאה מועטה. עוד עולה שמידת ההשתתפות הממוצעת בפעילויות חינוך בלתי-פורמלי היא מועטה מאוד.

בלוח 2 שלהלן מוצגים מדדי הפיזור והמרכז של משתני המחקר המרכזיים.

לוח 2: תיאור משתני המחקר (n=357)

המשתנה (טווח)	M	SD
1. קוהרנטיות אישית (2.15-6.54)	3.95	0.93
2. קוהרנטיות קהילתית (2.07-6.60)	4.10	0.92
3. רמת החשיפה לאלימות (1.00-2.05)	1.16	0.21
4. השתתפות בפעילות חינוך בלתי-פורמלי (0-21)	3.63	4.00

**השערות המחקר הראשונה**, שלפיה קיים הבדל ברמות תחושת הקוהרנטיות האישית והקהילתית והחשיפה או ההשתתפות באירועים אלימים בין ילדים להורים משכילים לבין ילדים להורים פחות משכילים – אוששה. בלוחות 3 ו-4 שלהלן מוצגות התוצאות של מבחני שונות חד-כיווני לבחינת ההבדלים במוצעים של משתני המחקר לפי רמת השכלה של ההורים. מהתוצאות עולה כי נערים שהוריהם בעלי רמת השכלה על-תיכונית הם בעלי רמות קוהרנטיות אישית, קהילתית גדולה יותר ורמת השתתפות בפעילות חינוך בלתי-פורמלי גבוהה יותר מנערים שהוריהם בעלי רמת השכלה תיכונית או שלא למדו כלל. עוד נמצא כי רמת המעורבות באלימות והחשיפה לה בקרב בני נוער שהוריהם בעלי רמת השכלה על תיכונית הייתה נמוכה יותר מזו של נערים שהוריהם בעלי רמת השכלה תיכונית או ללא השכלה.

לוח 3: ממוצעים, סטיות תקן ותוצאות ניתוח שונות חד-כיווני (ערכי F ומובהקותם) של תחושת קוהרנטיות אישית, קוהרנטיות קהילתית, רמת החשיפה לאלימות והשתתפות בפעילות חינוך בלתי-פורמלי לפי רמת ההשכלה של האב

F	השכלה על-תיכונית (c) (n=89)	השכלה תיכונית (b) (n=132)	לא למד (a) (n=136)	
37.18** (ab; ac)	(0.93) 4.40	(0.84) 4.14	(0.79) 3.48	קוהרנטיות אישית
30.06** (ab; ac; bc)	(0.82) 4.58	(0.82) 4.21	(0.91) 3.69	קוהרנטיות קהילתית
17.24** (ab; ac)	(0.11) 1.08	(0.18) 1.14	(0.27) 1.24	רמת החשיפה לאלימות
9.33** (ab; ac)	(4.19) 4.83	(4.43) 3.89	(3.09) 2.59	השתתפות בפעילות חינוך בלתי-פורמלי

\* p < 0.05 \*\*p < 0.01

לוח 4: ממוצעים, סטיות תקן ותוצאות ניתוח שונות חד-כיווני (ערכי F ומובהקותם) של תחושת קוהרנטיות אישית, קוהרנטיות קהילתית, רמת החשיפה לאלימות והשתתפות בפעילות חינוך בלתי-פורמלי לפי רמת ההשכלה של האם

F	על-תיכונית (c) (n=59) ממוצע (ס"ת)	השכלה תיכונית (b) (n=132) ממוצע (ס"ת)	לא למדה (a) (n=166) ממוצע (ס"ת)	
54.43** (ab; ac; bc)	(0.87)4.72	(0.81)4.16	(0.80)3.51	קוהרנטיות אישית
59.06** (ab; ac; bc)	(0.610)4.91	(0.82)4.30	(0.85)3.66	קוהרנטיות קהילתית
8.29** (ab; ac)	(0.13)1.08	(0.20)1.14	(0.24)1.21	רמת החשיפה לאלימות
11.70** (ab; ac)	(4.61)4.29	(4.39)4.67	(3.53)2.57	השתתפות בפעילות חינוך בלתי-פורמלי

\*p < 0.05 \*\*p < 0.01

**השערת המחקר השנייה**, שלפיה יימצאו הבדלים מגדריים במשתני המחקר השונים – בנות תדווחנה על השתתפות רבה יותר בפעילות חינוך בלתי-פורמלי ועל תחושת קוהרנטיות קהילתית חזקה יותר ביחס לבנים, לעומת תחושת קוהרנטיות אישית שבה לא יימצאו הבדלים וכן בנים ידווחו על חשיפה והשתתפות רבה יותר באירועים אלימים – אוששה. במבחני t למדגמים בלתי תלויים (ראו לוח 5 להלן) התגלה כי רמת הקוהרנטיות הקהילתית ומידת ההשתתפות בפעילות חינוך בלתי-פורמלי אצל נערות – גבוהה יותר מאלה של הנערים. לעומת זאת, עולה כי רמת החשיפה לאירועי אלימות והמעורבות בהם רבה יותר אצל נערים ביחס לנערות. במידת תחושת הקוהרנטיות האישית לא נמצאו הבדלים בין שני המינים.

לוח 5: הבדלים בתחושת הקוהרנטיות האישית, הקוהרנטיות הקהילתית, רמת החשיפה לאלימות ומידת ההשתתפות בפעילויות חינוך בלתי-פורמלי לפי מגדר בני הנוער (n=357)

t	נערות (n=209) ממוצע (ס"ת)	נערים (n=148) ממוצע (ס"ת)	
1.10ns	(0.88)3.91	(0.99)4.02	קוהרנטיות אישית
2.82**	(0.89)4.22	(0.95)3.94	קוהרנטיות קהילתית
7.42**	(0.13)1.10	(0.27)1.26	רמת החשיפה לאלימות
3.81**	(4.33)4.30	(3.27)2.69	השתתפות בפעילות חינוך בלתי-פורמלי

\*p < .05 \*\*p < .01

השערת המחקר השלישית, הגורסת כי יימצא קשר חיובי בין חשיפה לפעילויות חינוכיות בלתי פורמליות והשתתפות בהן לבין תחושת קוהרנטיות אישית וקהילתית – בני נוער שמשתתפים בפעילויות כאלה יהיו פחות מעורבים באירועי אלימות – אוששה. ככל שמידת ההשתתפות של הנער בפעילות חינוך בלתי-פורמלי היא גדולה יותר, מידת הקוהרנטיות האישית והקהילתית שלו היא רבה יותר ואילו מידת ההשתתפות והחשיפה לאלימות מועטה יותר ולהפך.

לוח 6: מתאמים (פירסון) בין משתני המחקר

המשתנים	1	2	3	4
1. קוהרנטיות אישית	1.00	.57**	-.23**	.20**
2. קוהרנטיות קהילתית		1.00	-.20**	.25**
3. רמת החשיפה לאלימות			1.00	-.36**
4. השתתפות בפעילות חינוך בלתי-פורמלי				1.00

\*p < .05 \*\*p < .01 \*\*\*p < .001

ההשערה הרביעית, שלפיה יימצאו הבדלים בין סוגי היישוב במידת הקוהרנטיות האישית והקהילתית וכן ברמת החשיפה וההשתתפות באלימות – אוששה חלקית. במבחני t למדגמים בלתי-תלויים (ראו לוח 7 להלן) התגלה כי רמת הקוהרנטיות הקהילתית אצל המתגוררים בכפרים גבוהה יותר משל בני הנוער המתגוררים בעיר. כמו כן, מידת ההשתתפות של הנוער העירוני בפעילות חינוך

בלתי-פורמלי רבה יותר מזו של הנערים הכפריים. רמת הקוהרנטיות האישית בקרב המתגוררים בעיר גבוהה יותר מזו של בני הנוער המתגוררים בכפר. עוד נמצא, בניגוד להשערה הרביעית, כי אין הבדל ברמת החשיפה וההשתתפות באירועי אלימות של נערים בעיר לעומת נערים בכפר.

לוח 7: הבדלים בתחושת הקוהרנטיות האישית, הקוהרנטיות הקהילתית, רמת החשיפה לאלימות ומידת ההשתתפות בפעילות חינוך בלתי-פורמלי לפי סוג היישוב (n=357)

t	כפר (n=241) ממוצע (ס"ת)	עיר (n=116) ממוצע (ס"ת)	
2.17*	(0.90) 3.88	(0.97) 4.10	קוהרנטיות אישית
3.05**	(0.90) 4.00	(0.94) 3.32	קוהרנטיות קהילתית
0.21ns	(0.22) 1.16	(0.19) 1.16	רמת חשיפה לאלימות
2.61**	(3.83) 3.25	(4.24) 4.42	השתתפות בפעילות חינוך בלתי-פורמלי

\*p < .05 \*\*p < .01

בלוח 8 שלהלן מוצגות תוצאות מודל רגרסיה לינארית בצעדים לניבוי החשיפה לאלימות באמצעות המשתנים: מין הנערים, רמת ההשכלה של האב, רמת ההשכלה של האם, קוהרנטיות האישית, קוהרנטיות קהילתית, השתתפות בפעילות חינוך בלתי-פורמלי, אינטראקציה בין סוג היישובים וקוהרנטיות אישית, אינטראקציה של סוג הקהילה והקוהרנטיות הקהילתית וכן האינטראקציה של סוג הקהילה והשתתפות בפעילות מסוג זה.

צעד ראשון: מין הנערים, רמת השכלה של האב ורמת ההשכלה של האם נמצאו כמנבאים 21% משונות החשיפה לאלימות, כשהמשתנים מין הנערים והשכלת האב נמצאו כבעלי תרומה מובהקת לניבוי החשיפה לאלימות.

צעד שני: בצעד זה נוספו למודל המשתנים קוהרנטיות אישית, קוהרנטיות קהילתית, השתתפות בפעילות חינוך בלתי-פורמלי. בצעד זה נמצא כי משתנים אלה מוסיפים כ-8% להסבר שונות החשיפה לאלימות.

לוח 8 : תוצאות רגרסיה לינארית בצעדים לניבוי אלימות לאוכלוסייה הכללית

<u>t</u>	<u>β</u>	<u>SE.B</u>	<u>B</u>		
7.79**	-.37	.02	-.16	<u>מגדר</u>	<u>צעד 1</u>
4.29**	-.24	.01	-.04	<u>השכלה אב</u>	
1.32	-.07	.01	-.01	<u>השכלה אם</u>	
<b>F(3,352) = 31.83 , R<sup>2</sup> = 0.21 , p &lt; .001</b>					סיכום צעד 1
7.31**	-.35	.02	-.15	<u>מגדר</u>	
3.53**	-.19	.01	-.03	<u>השכלה אב</u>	
.25	-.02	.01	-.003	<u>השכלה אם</u>	
3.06**	-.18	.01	-.04	<u>קוהרנטיות אישית</u>	צעד 2
1.47	.09	.01	.02	<u>קוהרנטיות קהילתית</u>	
4.98**	-.24	.003	-.01	<u>השתתפות בפעילות חינוך בלתי-פורמלי</u>	
<b>F(6,349) = 23.68 , R<sup>2</sup> = 0.29 , p &lt; .001</b>					סיכום צעד 2
7.40**	-.35	.02	-.16	<u>מגדר</u>	
3.87**	-.21	.01	-.04	<u>השכלה אב</u>	
.09	-.01	.01	-.001	<u>השכלה אם</u>	
1.86	-.31	.04	-.07	<u>קוהרנטיות אישית</u>	
.95	.16	.04	.04	<u>קוהרנטיות קהילתית</u>	צעד 3
1.01	.17	.01	.01	<u>השתתפות בפעילות חינוך בלתי-פורמלי</u>	
.87	.22	.02	.02	<u>קהילה* ת"ק אישית</u>	
.61	-.16	.02	-.01	<u>קהילה* ת"ק קהילתית</u>	
2.59*	-.43	.01	-.01	<u>קהילה* השתתפות בפעילות חינוך בלתי-פורמלי</u>	
<b>F(9,346) = 17.22 , R<sup>2</sup> = 0.31 , p &lt; .001</b>					סיכום צעד 3

בצעד השלישי נוספו משתני אינטראקציה: אינטראקציה בין סוג היישובים וקוהרנטיות אישית, אינטראקציה של סוג היישובים והקוהרנטיות הקהילתית וכן האינטראקציה של סוג הקהילה והשתתפות בפעילות חינוך בלתי-פורמלי.

בצעד זה נמצא כי האינטראקציה בין סוג היישוב להשתתפות בפעילות חינוך בלתי-פורמלי תורמת באופן מובהק לניבוי החשיפה לאלימות ומוסיפה 2% לשונות המוסברת. מניתוח ניבוי החשיפה

לאלימות לפי סוגי יישובים עולה שאפקט האינטראקציה שהתקבל מקורו בחינוך הבלתי-פורמלי.  
בעיר נמצא שהחינוך הבלתי-פורמלי מסביר כ-7.5% משונות החשיפה לאלימות, ובכפר – כ-16.4%.  
כלומר, השתתפות תדירה יותר בפעילות חינוך בלתי-פורמלי קשורה לירידה בחשיפה לאלימות בעיר  
ובכפר כשאחוז ההסבר בכפרים גדול יותר:  $\beta = .43, p < .01$ .

## 6. דיון

המחקר הנוכחי נועד להעריך את הקשר שבין מידת המעורבות של בני נוער בפעילויות במסגרת החינוך הבלתי-פורמלי המתקיימות ביישובים הבדויים בדרום הארץ ובין רמת האלימות היישובית והבית-ספרית. לצורך זה נבדק הקשר בין משתנים דמוגרפיים שונים לבין משאבי התמודדות וחוסן (תחושת קוהרנטיות אישית וקהילתית). נבחן עד כמה משאבים אלו והשתתפות בפעילויות החינוך הבלתי-פורמלי מסבירים חשיפה למעשי אלימות או מעורבות בהם.

ממצאי המחקר מלמדים אותנו כי נערות בדואיות משתתפות יותר מנערים בדואים בפעילויות חינוך בלתי פורמלי; כי בנים מעורבים באלימות וחשופים לה יותר מבנות; כי מידת תחושת הקוהרנטיות האישית של נערות דומה לזו של הנערים, בעוד שתחושת הקוהרנטיות הקהילתית שלהן גבוהה מזו של נערים; כי קיים קשר שלילי בין השכלת ההורים או מצבם הסוציו-אקונומי לבין מידת המעורבות של ילדיהם במעשי אלימות או חשיפתם למעשים כאלה; וכי נערים ונערות שגרים בכפרים חשופים לאלימות או מעורבים בה במידה דומה לבני גילם תושבי העיר. בהקשר של מקום מגורים נמצא כי בני נוער תושבי הכפר הם בעלי תחושת קוהרנטיות קהילתית גבוהה יותר מאשר מתבגרים תושבי העיר, בעוד שתחושת הקוהרנטיות האישית של בני נוער כפריים נמוכה מזו של הנוער העירוני.

### **הבדלים בתחושת הקוהרנטיות האישית, הקוהרנטיות הקהילתית, רמת החשיפה לאלימות ומידת ההשתתפות בפעילות חינוך בלתי-פורמלי לפי סוג היישוב**

במחקר זה נמצא כי תחושת הקוהרנטיות הקהילתית אצל בני נוער המתגוררים בכפר גדולה מזו של בני נוער המתגוררים בעיר. עם זאת, נמצא כי תחושת הקוהרנטיות האישית של בני נוער המתגוררים בעיר גבוהה מזו של בני הנוער שבכפר.

לעניין ההבדלים בין תחושת הקוהרנטיות האישית והקהילתית בעיר ובכפר קיים חסר בספרות המקצועית ולכן אין מסגרת מחקרית איתנה שבאמצעותה ניתן יהיה לפרש ממצאים אלה. תיאוריות "סוציולוגיה עירונית" שפותחו בעבר גרסו כי "אישיות עירונית" או "אורח חיים עירוני" עשויים לפתח אינדיבידואליזם רב יותר ועצמאות חזקה יותר מזו של קהילות כפריות (David & Julia, 1991). יעילות עצמית הוגדרה כתחושה של מסוגלות וכאמונה של הפרט המהוות מאפיינים אישיים

בהתמודדות עם מצבים קשים (Bandura, 1977). במחקר כמעט יחיד שבדק את הגורמים העשויים להשפיע על תחושת הקוהרנטיות ביישובים כפריים וביישובים עירוניים נמצא כי תמיכה חברתית ומסוגלות אישית הן משאבי התמודדות חשובים הן בכפר והן בעיר ונמצאות בקשר ישיר עם תחושת הקוהרנטיות (Tsunno & Yamazaki 2007). באותו מחקר התגלה כי את ההבדלים בתחושת הקוהרנטיות בין עירוניים לכפריים אפשר לייחס, לפחות בחלקם, למצב כלכלי טוב ולמידה של תמיכה חברתית גבוהה יותר אצל העירוניים. לפיכך, נמצא שקיומה של מחויבות קהילתית וחברתית או היעדרה משפיעים על תחושת קוהרנטיות בקרב כפריים בלבד.

לפי מאפייני היישובים בהם נערך המחקר הנוכחי עולה כי מצבם הסוציו-אקונומי של שני סוגי היישובים הוא דומה, ולכן ספק אם ניתן לייחס את ההבדלים שנמצאו בתחושת הקוהרנטיות של המתבגרים למצב הסוציו-אקונומי של היישוב שבו הם גרים. עם זאת, הסבר אפשרי להבדלים בתחושת הקוהרנטיות במחקר זה בין מתבגרים עירוניים לכפריים, נעוץ באופי היישוב שבו הם מתגוררים. למרות הדמיון במאפיינים בין היישוב הבדווי העירוני לכפרי, ייתכן כי מתבגרים תושבי הכפר נשענים יותר ממתבגרים תושבי העיר על הקהילה כמשאב התמודדות בעתות משבר ובמצבי קונפליקט.

זאת ועוד, במחקר זה נמצא כי מידת השתתפותם של בני נוער תושבי העיר בפעילות חינוך בלתי-פורמלי גדולה מזו של נערים תושבי הכפר. ייתכן שהעיר מציעה לבני הנוער מגוון רחב יותר של אפשרויות מזה שמציע היישוב הכפרי, שיש בהן כדי לפתח אצלם כלים להתמודדות עם קונפליקטים וכתוצאה מכך לחזק את תחושת הקוהרנטיות האישית שלהם.

עוד נמצא במחקר זה כי מתבגרים בדוויים בשני סוגי היישובים, העירוני והכפרי, נחשפים לאלימות או מעורבים בה במידה דומה. בספרות המקצועית קיים חסר מחקרי ביחס לממצא זה. הספרות המקצועית לא בדקה את ההבדלים בין מידת הקורבנות והמעורבות באלימות של נערים ערבים תושבי הכפרים לעומת נערים ערבים תושבי העיר. המחקרים בחברה המערבית אינם תמימי דעים ביחס להבדלים ברמת האלימות או הקורבנות של תלמידים עירוניים לעומת תלמידים כפריים. בארצות הברית למשל נמצא כי תלמידים הלומדים בבתי ספר כפריים נמצאים בסיכון בריאותי גבוה ביותר ביחס לתלמידים עירוניים בכל הנוגע לשימוש באלכוהול, לפעילות מינית ולנשיאת נשק (Atav, Serdar, Spencer, Gale, 2002). במחקר אחר לא נמצאו הבדלים משמעותיים ביחס בין אלימות במקום המגורים של בני הנוער, אם כי תלמידים תושבי הכפרים דיווחו על קורבנות ומעורבות



באלימות במידה שווה או גבוהה במעט ביחס לאלה שעליהם דיווחו תלמידים תושבי הפרברים והערים (Johnson et al., 2008).

מאפייניהם של היישובים הבדויים העירוניים אינם שונים בהרבה מאלה של היישובים הבדויים הכפריים. יישובי הבדויים הם מהעניים ביותר בארץ, מאופיינים באחוזי אבטלה גבוהים ובאחוזי נשירת תלמידים גבוהים ביחס ליישובים אחרים בארץ (וייסבאלי, 2010). נוכח הדמיון הרב בין יישובי הבדויים ללא קשר לסוג היישוב, הגיוני שרמת האלימות והקורבנות בקרב בני הנוער הבדויים תהיה דומה.

### **המשתנים שמסבירים קורבנות וחשיפה לאלימות**

מחקר זה התבסס על התאוריה הסלטוגנית של אנטונובסקי (Antonovsky, 1987, 1979) ביחס לקיומם של קשרים בין משאבי ההתמודדות של הפרט שמקורם בסביבת החיים שלו ובין מידת ההתפתחות של תחושת הקוהרנטיות האישית שלו. נוסף על כך, הספרות המקצועית מצביעה על קשר חזק בין מעגלי החיים השונים של התפתחותו של הפרט לבין מידת מעורבותו בהתנהגויות מסוכנות (Fagan et al., 2007). הסביבה של הפרט בנויה מרבדים שונים של סביבות פיזיות וחברתיות המשפיעות, בין במישרין ובין בעקיפין, על תהליך החיברות שלו. לפיכך, דומה כי הבנת מכלול הסביבות של הפרט עשויה לספק לנו הסבר רחב יותר על גורמי הסיכון שעלולים להשפיע על חי הפרט (Bronfenbrenner, 1979).

כדי לעמוד על מידת הניבוי של משתני המחקר לשונות החשיפה לאלימות, ערך החוקר ניתוח תוצאות גרסיה ליניארית לניבוי חשיפה לאלימות באמצעות המשתנים: מין הנערים, רמת השכלת אב, רמת השכלת אם, תחושת קוהרנטיות אישית, תחושת קוהרנטיות קהילתית, מידת השתתפות הנחקרים בפעילויות חינוך בלתי פורמלי, אינטראקציה בין סוגי היישובים וקוהרנטיות אישית, אינטראקציה של סוגי היישובים וקוהרנטיות קהילתית, וכן אינטראקציה של סוג היישוב והשתתפות בפעילויות חינוך בלתי-פורמלי.

מניתוח ממצאי המחקר הנוכחי ובדיקת האינטראקציה בין משתני המחקר השונים ושונות החשיפה לאלימות ומידת הקורבנות של המתבגרים, נמצא כי השונות במידת חשיפת המתבגרים לאלימות ומידת קורבנותם עשויה להיות מוסברת על ידי משתני המחקר בהבדלים שונים. הווי אומר, שבניתוח

ממצאי המחקר נמצאו הבדלים בתרומתם של המשתנים להסבר ולניבוי מידת החשיפה לאלימות והקורבנות של המתבגרים.

מניתוח הממצאים נמצא כי המשתנים מגדר, השכלת אם והשכלת אב מנבאים 21% משונות החשיפה לאלימות. למשתנים מגדר והשכלת אב נמצאה תרומה מובהקת לניבוי החשיפה לאלימות ולקורבנות. נמצא כי המשתנים תחושת קוהרנטיות אישית, קוהרנטיות קהילתית ומידת השתתפות מתבגרים בפעילות חינוך בלתי-פורמלי, מוסיפים 8% להסבר שונות החשיפה לאלימות. מתבקשת המסקנה כי תרומתם של משתנים דמוגרפיים דוגמת מגדר והשכלת הורים לניבוי שונות חשיפה לאלימות גבוהה מזו של משתנים קהילתיים דוגמת תחושת קוהרנטיות אישית, קוהרנטיות קהילתית והשתתפות בפעילויות החינוך הבלתי-פורמלי.

במחקר זה נמצא קשר שלילי בין מידת השתתפותם של מתבגרים בפעילות החינוך הבלתי-פורמלי לבין חשיפה לאלימות או מעורבות בה. ממצא זה עשוי להסביר את מעורבותן הנמוכה יותר של נערות באירועים אלימים ביחס לנערים, שכן נערות משתתפות בפעילות חינוך בלתי-פורמלי יותר מבנים.

מעבר להבדלים בין בנים לבנות ברמת החשיפה לאלימות והמעורבות בה, משמעות האמור היא כי הקשר ההפוך בין משתנה האלימות לבין המשתנה השכלת ההורים מעיד על כך שמתבגרים עשויים להפיק תועלת רבה מהשכלת הוריהם, שכן נמצא שמשנתנה זה מנבא במידה רבה חשיפה לאלימות ולקורבנות.

מבדיקת האינטראקציה בין סוגי היישוב למידת הקוהרנטיות האישית, האינטראקציה בין סוג היישוב לקוהרנטיות קהילתית וכן האינטראקציה בין סוג היישוב לבין השתתפות בפעילויות חינוך בלתי-פורמלי, נמצא כי האינטראקציה בין סוג היישוב והשתתפות בפעילות חינוך בלתי-פורמלי תורמות במובהק לניבוי חשיפה לאלימות ואף מוסיפות הסבר של 2% לשונות הנדונה. עם זאת, נמצא כי אפקט האינטראקציה מקורו בהשתתפות בפעילות החינוך הבלתי-פורמלי, המסביר 7.5% משונות החשיפה לאלימות ביישוב העירוני לעומת 16.4% ביישוב הכפרי. ממצאים אלה מלמדים אותנו כי אף שגם ביישוב הכפרי וגם ביישוב העירוני מתבגרים שהשתתפו בפעילויות החינוך הבלתי-פורמלי נחשפו לאלימות או היו מעורבים בה במידה פחותה יותר מאלה שלא השתתפו, הרי שהשתתפותם של נערים כפריים בחינוך הבלתי-פורמלי הפחיתה את רמת חשיפתם לאלימות ולקורבנות לעומת מתבגרים תושבי העיר. מכאן נובע כי הן בקהילה הכפרית והן בקהילה העירונית, הפיקו המתבגרים תועלת משמעותית מההשתתפות בפעילויות החינוך הבלתי-פורמלי כמשאב להפחתת רמת האלימות, אך תרומתו של משאב זה רבה יותר ביישוב הכפרי לעומת היישוב העירוני.

## **הקשר בין מצב סוציו-אקונומי (השכלת הורים) לבין רמת הקוהרנטיות האישית והקהילתית של בני נוער ומעורבותם באירועי אלימות חשיפה להם**

ההשערה שלפיה יימצא קשר חיובי בין השכלת ההורים ובין תחושת הקוהרנטיות האישית (Lundberg, 1997) ושיימצא קשר הפוך בין השכלת הורים לבין מידת ההשתתפות באירועים אלימים או החשיפה של בני נוער לאירועים כאלה (Evans & Kantrowitz, 2002) – אוששה במחקר זה.

ההסבר לכך מבוסס על ההנחה כי הורים שהשכלתם גבוהה הם בעלי מעמד סוציו-אקונומי גבוה מאלה שרמת השכלתם נמוכה או שלא למדו כלל. לפיכך, הורים ממעמד סוציו-אקונומי גבוה יותר יכולים להרשות לעצמם לשלוח את ילדיהם לפעילויות חינוך בלתי-פורמלי, הכרוכות בהוצאות ישירות (תשלום עבור חוגים) ובהוצאות עקיפות (העדר סיוע הנערים למשפחה בזמן הפנוי). הורים משכילים אף עשויים להיות בעלי מודעות גבוהה יותר לחשיבות של השתתפות ילדיהם בפעילות חוץ בית-ספרית, ולכן סביר כי מידת השתתפות ילדיהם בפעילות זו תהיה גבוהה ביחס לילדים ממעמד סוציו-אקונומי נמוך יותר. הווי אומר, בני נוער ממשפחות ממעמד סוציו-אקונומי גבוה עשויים להשתתף בפעילויות חינוך בלתי-פורמלי במידה רבה יותר מאשר בני נוער ממשפחות במצב סוציו-אקונומי נמוך, וכתוצאה מכך יהיו חשופים פחות לאלימות.

הקשר החיובי שבין השכלת הורים לתחושת הקוהרנטיות האישית והקהילתית של ילדיהם, עשוי להיות אף הוא תולדה של מודעות גבוהה יותר של הורים לאופן ההתמודדות הנכון והראוי עם בעיות שילדיהם עלולים להיתקל בהן. כך למשל, הורים משכילים עשויים לאפשר שיח פתוח בינם ובין ילדיהם המתבגרים, ולספק להם דרכים לא אלימות להתמודדות עם מצבי קונפליקט.

## **הבדלים מגדריים, מידת ההשתתפות בפעילויות חינוך בלתי-פורמלי, רמת החשיפה לאלימות ומידת הקוהרנטיות האישית והקהילתית**

במחקר הנוכחי נמצא כי נערות דיווחו על מידה רבה יותר של השתתפות בפעילות חינוך בלתי-פורמלי וכי הן חשופות לאלימות פחות מאשר בנים. מהממצאים עולה כי תחושת הקוהרנטיות הקהילתית של נערות גדולה יותר מזו של נערים, וכי אין הבדל בתחושת הקוהרנטיות האישית בין המתבגרים משני המינים.

ממצאים אלה עולים בקנה אחד עם הספרות המקצועית שבחנה את ההבדלים בין נערים לנערות ביחס למשתנים אלה בחברה המערבית. נמצא כי בנות דיווחו על השתתפות רבה יותר בפעילויות חינוך בלתי-פורמלי, וכי תחושת הקוהרנטיות הקהילתית שלהן חזקה יותר ביחס לבנים (כהאן-סטרבצינסקי ואח', 2000; Ludden, 2011; Haste, 2010), לעומת זאת, בדומה לממצאי המחקר הנוכחי, במחקרים האלה לא נמצאו הבדלים בין שני המינים ביחס לרמת הקוהרנטיות האישית (Marsh et al., 2007). כמו כן, מחקרים קודמים הצביעו על חשיפה רבה יותר לאירועים אלימים ועל מעורבות גדולה אצל בנים ביחס לבנות (Card et al., 2008).

ייתכן כי מידת מעורבותן של בנות באירועי אלימות נמצאה נמוכה ביחס לבנים בזכות שיעור השתתפותן הגבוה בפעילויות חינוך בלתי-פורמלי, שכן מעורבות כזו מצמצמת התנהגויות שליליות בקרב מתבגרים ומקטינה את החשיפה לאלימות (Eccles & Barber, 1999).

נוסף על כך, ייתכן כי העובדה שנערות הבדויות נחשפות למעשי אלימות פחות מהנערים הבדוים קשורה לקודים ולמנהגים חברתיים המגבילים את השתתפותן באירועים אלימים, ולכך כי בנים מושפעים יותר מבנות ביחס לתפיסתם לנורמות החברתיות בנוגע למעורבות באלימות (Snyder & Sickmund, 1999).

הממצא ביחס למידת השתתפותן של נערות בדויות בפעילות חינוך בלתי-פורמלי בהשוואה לנערים הוא ממצא מעניין כשלעצמו ודומה לספרות המקצועית בחברה המערבית (כהאן-סטרבצינסקי ואח', 2000; Ludden, 2011; Haste, 2010) ועשוי לבשר על שינויים חברתיים אפשריים בחס למעמדה של האשה שמתרחשים בחברה הבדואית כחברה פטריארכלית. יש לזכור כי המחקר נערך ביישובי קבע מוכרים, וייתכן כי ההסבר לממצא זה נעוץ בשינויים האורבניים הפוקדים את החברה הבדויות בעשורים האחרונים, שמטבעם כרוכים אף בשינויים חברתיים.

בשנים האחרונות דובר לא מעט על תופעת ניצול תלמידים בדוים לעבודה בחקלאות (וייסבאלי, 2010). לכן, הסבר אפשרי נוסף למידת השתתפותן של נערות בדויות בפעילות החינוך הבלתי-פורמלי ביחס לנערים הוא שנערים בדוים מתבגרים, בשונה מנערות, מנצלים את שעות הפנאי שלאחר מסגרת הלימודים להשתלבות בתעסוקה, למשחקים ולבילויים במקום להשתתף בפעילויות חינוך בלתי-פורמלי. לפיכך הגיוני כי שיעור הנערות הבדויות המשתתפות בפעילות מסוג זה יהיה גבוה משיעור הנערים הבדוים שמתתפים באותה פעילות.

בעשורים האחרונים חוותה החברה הבדואית תמורות ושינויים משמעותיים רבים (אבו סעד, 1999) שהם תולדה של תהליכי מודרניזציה, עיור וחשיפה לחברה המערבית. שינויים אלה עשויים להשפיע גם על חוסנה האישי של הנערה הבדווית, שכן, במחקר זה נמצא כי אין הבדל בתחושת הקוהרנטיות האישית בין נערות ונערים בדווים, וזאת בדומה לממצאי מחקרים בספרות המקצועית המערבית (Marsh et al., 2007). במחקר הנוכחי נמצא כי רמת הקוהרנטיות האישית של מתבגרים בדווים תושבי העיר גבוהה מזו של מתבגרים בדווים תושבי הכפר, מה שמעיד על קשר אפשרי בין רמת הקוהרנטיות האישית לבין שינויים חברתיים ואורבניים, ומכאן שיתכן כי השינויים האורבניים בחברה הבדואית סייעו בהגברת תחושת הקוהרנטיות האישית של המתבגרות.

עם זאת, החברה הבדווית היא חברה פטריארכלית המאופיינת בתרבות מסורתית, בתפקידי מגדר נוקשים ובדחיקת מעמדה של האישה לשולי החברה (Abu-Rabia, 2001; Nelson, 1973). למרות תהליך העיור של האוכלוסייה הבדווית והשינויים באורח החיים של החברה הבדווית הנובעים ממנו, מעמדה של האישה הבדווית לא הוטב ואולי אף נפגע, שכן, עקב שינויים אלה הפך מעמדה של האישה מיוצרת לצרכנית, הוגבלה ניידותה והוגברה תלותה בגבר (פסטור, 1995; קאסם, 2002). לעומת זאת, יש הסבורים כי ההגמוניה הגברית בחברה הבדווית שררה מאז ומתמיד, וכי אמנם תהליך העיור הגביל את צעדי האישה הבדווית אך מצבה טוב משהיה בעבר (בן דוד, 2004).

עם זאת, ולמרות השפעה אפשרית של השינויים האורבניים על רמת הקוהרנטיות האישית של הנערה הבדווית, נראה כי מדובר בשינוי שהשפעתו מוגבלת. מחקרים אף הראו כי ככלל, תחושת הקוהרנטיות של האישה הבדווית נמוכה מזו של נשים מאוכלוסיות אחרות (Daoud et al., 2014). המחקר הנוכחי לא בדק מה הייתה הפעילות הדומיננטית שהשתתפו בה המתבגרות והמתבגרים. עם זאת, אם נערות השתתפו בפעילות התנדבות יותר מבנים, ייתכן שזהו ההסבר להבדלים בתחושת הקוהרנטיות האישית בין שני המינים, שכן פעילות התנדבותית מהווה גורם חוסן להתפתחות המתבגרים (Pancer et al., 2007).

יהיה השינוי במעמדה של האישה הבדווית אשר יהיה, כיום בולטת העובדה כי נשים בדוויות אינן מכהנות בתפקידי מפתח בחברה הבדווית, והשפעתן על הנעשה בקהילה היא שולית. מבדיקה שערכתי נמצא כי רק ארבע נשים מכהנות בתפקיד מנהלת בית ספר, לעומת יותר מ-40 מנהלים-גברים<sup>2</sup>; נשים אינן מכהנות בתפקידי מנהלות מחלקות החינוך ביישובים הבדווים ואינן נמנות על נבחרי הציבור הבדווי כמו חברי הרשות המקומית וראשיה.

---

<sup>2</sup> [/http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Mazkirut\\_Pedagogit/Beduim/ReshimatMosdot](http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Mazkirut_Pedagogit/Beduim/ReshimatMosdot)

הערכים בחברה הבדווית, כמו כל חברה אחרת, עוברים מדור לדור, והנערות הבדוויות הן חלק מהדור החדש המאמץ את ערכי החברה שבה הן גדלות. העדר תפקיד משמעותי של האישה הבדווית בקהילה ותלותה המוגברת בחברה הפטריארכלית עשויים להסביר את תחושת הקוהרנטיות הקהילתית הגבוהה של הנערות, שכן הן תלויות בקהילה, נשענות עליה ועל משאביה ושואבות ממנה את תפקידיהן, והן אף נוטות להזדקק לסיוע הקהילה יותר מבנים (אלפסי, 2011).

### **הקשר בין מידת ההשתתפות בפעילויות חינוך בלתי-פורמלי, קוהרנטיות אישית וקהילתית ורמת החשיפה לאלימות**

במחקר הנוכחי נמצא כי ככל שמידת ההשתתפות של בני הנוער בפעילויות חינוך בלתי-פורמלי היא גדולה יותר, תחושת הקוהרנטיות האישית והקהילתית גבוהה יותר ואילו מידת ההשתתפות והחשיפה לאלימות מועטה יותר ולהפך.

הקשר השלילי בין התנהגויות בעלת אופי מסוכן ובין מידת השתתפותם של בני הנוער בפעילויות חינוכיות חוץ בית-ספריות תומך בממצאיהם של מחקרים קודמים (Eccles & Barber, 1999). הסבר אפשרי לממצאים אלה הוא העובדה כי בני נוער מבליס רוב זמנם מחוץ לכותלי בית הספר (Zaff, Moore, Papillo & Williams, 2003), והיעדר השגחה של מבוגרים על מעשיהם יגביר את מעורבותם בפעילויות אלימות. אף שזירת ההתרחשות של האלימות שבה מעורבים בני הנוער היא מחוץ לתחומם של מחקר זה, ייתכן שעצם השתתפותם של בני נוער בפעילות מאורגנת בזמנם הפנוי עשויה להפחית את חשיפתם להתנהגויות מסוכנות (Eccles & Barber, 1999) הן מצד עצמם והן מצד אחרים בסביבתם.

מסגרת החינוך הבלתי-פורמלי מהווה, אם כן, מסגרת "מוסדית" נוספת למסגרת הבית-ספרית הרגילה. הימצאותם של הנערים במסגרת נוספת בשעות הפנאי בפקוח נאות עשויה להסביר את מידת חשיפתם המועטה של בני הנוער שהשתתפו בפעילות החוץ-בית-ספרית ביחס לבני גילם שלא עשו כן.

זאת ועוד, להשתתפות בני נוער בפעילויות חינוך בלתי-פורמלי עשויה להיות השפעה חיובית על התפתחותם נוכח התמיכה החברתית המוגברת שהם יכולים לקבל ממדריכי הפעילות (Mahoney & Stattin, 2002). התפתחותם החיובית של בני הנוער והגברת תחושת שייכותם לחברה עקב השתתפות

בפעילות החוץ-בית-ספרית עשויות להנחיל להם ערכים חברתיים, לאפשר להם להימנע מהתנהגויות בעייתיות ולגרום להם לשגשג במעבר לגיל ההתבגרות (Connell & Kubisch, 2001).

## 6.1 השלכות מעשיות

חשיבותו של מחקר זה באה לידי ביטוי בממצאים המצביעים על קשר שלילי בין מידת השתתפות התלמידים בפעילויות חינוך בלתי-פורמלי לבין מידת הקורבנות והחשיפה לאלימות של בני הנוער, וכן למידת ההשפעה של מקום מגוריו של הנער על תחושת הקוהרנטיות האישית והקהילתית שלו.

המחקר הנוכחי ממחיש את חשיבותן של תכניות החינוך בלתי פורמאלי ביישובים הערבים בדרום הארץ ואת תרומתן של תכניות אלה בהפחתת האלימות היישובית והבית ספרית בקרב בני נוער בדוויים. תרומתה המיוחדת של השתתפות בני נוער בפעילויות החינוך הבלתי פורמאלי להסבר חשיפת מתבגרים לאלימות, מצביעה על צורך מיוחד בהקצאת משאבים לזמינותן של תכניות חינוך בלתי פורמלי ביישובים הערביים בדרום הארץ, ובמיוחד ביישובים הכפריים, כדי לסייע בהפחתת האלימות בקרב בני הנוער.

לא די בקיומן של תכניות מסוג זה; נחוץ להנגישן לכלל המתבגרים, שכן העדר תשתיות מתאימות ואמצעי תחבורה עלול להקשות על השתתפות מתבגרים לאחר שעות הלימודים בתכניות חוץ בית-ספריות. בנוסף, דומה כי התאמת השירותים הקהילתיים ביישוב הכפרי לאלה שביישוב העירוני עשויה להיות אף היא גורם חשוב בפיתוח רמת החוסן האישי של בני הנוער ובהפחתת מעורבותם באלימות.

הקשר החיובי שנמצא בין רמת ההשכלה של ההורים, כמדד למצבם הסוציו-אקונומי, לבין רמת הקוהרנטיות האישית והקהילתית של ילדיהם, וכתוצאה מכך ירידה באלימות ילדיהם, מצביע על צורך בזמינות מקומות תעסוקה ביישובי הבדווים במטרה לשפר את מצבם הסוציו-אקונומי של הורי המתבגרים.

## 6.2 מגבלות המחקר

המחקר לא עסק בהבדלים במידת ההשתתפות של בני נוער בסוג פעילויות החינוך הבלתי-פורמלי השונות, ולכן לא נבדקה מידת השפעתה של פעילות מסוימת על רמת הקורבנות והחשיפה לאלימות. ייתכן כי ההבדלים בין מידת מעורבותם של בני הנוער באלימות או חשיפתם אליה מוסברים גם בסוג הפעילות שבה השתתפו.

נוסף על כך, במחקר זה לא נבדקה מידת החשיפה לאלימות של בני הנוער בתוך המעגל הקרוב או התא המשפחתי שלהם, שייתכן כי יש לו השפעה על מידת הקורבנות של בני הנוער או על מידת חשיפתם לאלימות.

במחקר לא נבדקו משתנים אחרים שייתכן כי הייתה להם השפעה על מידת החשיפה לאלימות והקורבנות של המתבגרים שהשתתפו במחקר. מחקרים רבים מצאו כי מידת הוותק של משפחות המתבגרים בקהילה עשויה להיות גורם משפיע על מידת מעורבותם באלימות (אלפסי, 2011). התלמידים שהשתתפו במחקר הנוכחי גרים ביישובים מוכרים על ידי הרשויות, הקולטים במקרים מסוימים תושבים חדשים, כמו כאלה שהרשויות מפנות מיישובים שאינם מוכרים. ייתכן כי משתנה הוותק של משפחות המתבגרים היה משפיע על תוצאות מחקר זה.

## 6.3 מסקנות והשלכות יישומיות

ייחודו של מחקר זה בהיותו המחקר הראשון מסוגו שבחן את ההשתתפות בפעילויות החינוך הבלתי-פורמלי כאמצעי להפחתת אלימות בית-ספרית ויישובית בקרב בני נוער בחברה הבדווית בנגב. בתור שכזה, המחקר עשוי להוות בסיס למחקרים עתידיים שיעסקו בשאלת החוסן האישי והקהילתי של בני נוער בחברה הערבית בדרום הארץ, וכן בשאלת גורמי ההשפעה על רמת חשיפת המתבגרים בקהילה הבדואית לאירועי אלימות ומעורבות בהם.

מחקרים בתחום זה עשויים לסייע לקובעי המדיניות ומקבלי ההחלטות בקביעת סדרי עדיפויות בהקצאת משאבים להפעלת תוכניות מניעה מתאימות, תוכניות לחיזוק הקשר בין המתבגר והקהילה וכן שירותי חינוך בלתי-פורמלי ברשויות הערביות בדרום.



## ביבליוגרפיה

### מקורות בעברית

אבו סעד, א. (1999). מערכת החינוך הבדווית במציאות חברתית משתנה. בתוך: פלד, א. (עורך), יובל למערכת החינוך בישראל (עמ' 1101-1111). ירושלים: משרד החינוך התרבות והספורט.

אבו-עסבה, ח', כהן-נבות, מ' ועבדו, ב' (2003). איתור צרכים של בני הנוער בנצרת דו"ח מחקר מסכם.

בן-דוד, י' (2004). הבדווים בישראל – היבטים חברתיים וקרקעיים. ירושלים: קק"ל, המכון לחקר מדיניות קרקעית ושימושי קרקע, מכון ירושלים לחקר ישראל.

הורוביץ, ת' ופרנקל, ת' (1990). דפוסי אלימות של בני-נוער. ירושלים: מכון הנרייטה סאלד. ירושלים: ג'וינט – מכון ברוקדייל, המרכז לילדים ולנוער.

אלפסי, י' (2011). הקשר בין תפיסת המאפיינים הקהילתיים ע"י מתבגרים לבין התפתחות תחושת הקוהרנטיות שלהם והמנעותם ממעורבות בהתנהגויות בסיכון (עבודה לשם קבלת תואר "דוקטור לפילוסופיה"), אוניברסיטת בן-גוריון בנגב, באר שבע.

בנבנישתי, ר', זעירא, ע' ואסטור, ר' (2000). אלימות במערכת החינוך בישראל - תשנ"ט: דוח ממצאים מסכם. ירושלים: האוניברסיטה העברית בירושלים, בית הספר לעבודה סוציאלית.

בנבנישתי, ר', חורי-כסאברי, מ' ואסטור, ר"א (2006). אלימות במערכת החינוך תשס"ה: דו"ח ממצאים מסכם. ירושלים: האוניברסיטה העברית בירושלים, בית הספר לעבודה סוציאלית ע"ש פאול בכוואלד.

הראל, י', אלנבוגן-פרנקוביץ, ש', מולכו, מ', אבו-עסבה, ח' וחביב, ג' (2002). נוער בישראל: רווחה חברתית, בריאות והתנהגויות סיכון במבט בינלאומי. סיכום ממצאי המחקר השני (1998). ירושלים: ג'וינט – מכון ברוקדייל, המרכז לילדים ולנוער.

וייסבאלי, א' (2010). העסקת ילדים מן המגזר הבדואי בעבודה חקלאית בדרום. ירושלים: הכנסת, מרכז המחקר והמידע.

חורי-כסאברי, מ' (2002). הקשר בין מאפייני האקולוגיה של בית הספר לבין רמת הקורבנות של תלמידי (עבודה לשם קבלת תואר דוקטור לפילוסופיה), האוניברסיטה העברית בירושלים, ירושלים.

טנוס, נ' (2009). החינוך החברתי הבלתי פורמאלי כגורם המשפר הישגים לימודיים ואקלים חברתי בבית הספר (ניתוח הפעילות בבית הספר הערבי בישראל). משרד החינוך, מחוז תל-אביב, מרכז למחקר ומידע. אוחר מתוך:

[http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/TelAviv/MarkazMachkarVmayda/baolam.](http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/TelAviv/MarkazMachkarVmayda/baolam.htm)

[htm](#)

כהאן-סטרבצ'ינסקי, פ', באומגולד, שי ודולב, ט' (2000). מחקר מעקב אחר תכנית המד"צים, תכנית המש"צים ומועצות התלמידים ונוער. ירושלים: ג'וינט – מכון ברוקדייל, המרכז לילדים ולנוער.

כהאן-סטרבצ'ינסקי, פ' ויורוביץ, לי (2004). תכנון אסטרטגי של שירותים לתכניות לבני נוער בעיר פתח-תקווה: ממצאי המחקר והמלצות ועדת ההיגוי. ירושלים: ג'וינט – מכון ברוקדייל, המרכז לילדים ולנוער, עיריית פתח תקווה.

מגן, צ' (2008). שעתם היפה: על נעורים והתנדבות. אוחזר מתוך:

<http://www.ivolunteer.org.il/index.asp?articleID=3285>

מזרחי, א' (2000). בדיאלוג מתמיד על מעורבות ויזמות של בני נוער בקהילה. ירושלים: החברה למתנ"סים מרכזים קהילתיים בישראל בע"מ.

סילברמן-קלר, ד' (2008). "פרופסיונליזציה של החינוך הבלתי פורמלי: דיון בכמה כיוונים". בתוך: ד' כפיר ותי' אריאב (עורכות), משבר ההוראה: לקראת הכשרת מורים מתקנת. ירושלים: מכון ון ליר והקיבוץ המאוחד.

פנסטר, ט' (1995). תכנון ופיתוח ביישובי הבדווים על פי ג'נדר ומרחב. מבנים 158, 83-68.

קאסם, א' (2002). פורצות דרך משלמות מחיר. פנים 22, 83-72.

רומי, ש' ושמידע, מ' (עורכים) (2007). החינוך הבלתי פורמלי במציאות משתנה. ירושלים: מאגנס.

### מקורות באנגלית

Abu-Rabia, A. (2001). *A Bedouin century: Education and development among the Negev Tribes in the 20th century*. New York and Oxford: Berghahn Books.

Allen, J., Mohatt, G. V., Rasmus, S. M., Hazel, K. L., Thomas, L., & Lindley, S. (2006). *The tools to understand: Community as co-researcher on culture-specific protective factors for Alaska natives*. Retrieved from <http://www.haworthpress.com/web/JPIC>.

Antonovsky, A. (1979). *Health, stress and coping*. SF: Jossey Bass.

Antonovsky, A. (1987). *Unraveling the mystery of health*. SF: Jossey Bass.

Antonovsky, A. (1993). The structure and properties of the Sense of Coherence Scale. *Social Science and Medicine*, 36, 725–773.

- Antonovsky, A., & Sagy, S. (1992). The family sense of coherence and the retirement transition. *Journal of Marriage and the Family*, 54, 983–993.
- Atav, Serdar, Spencer, Gale A. (2002). Health risk behaviors among adolescents attending rural, suburban, and urban schools: A comparative study. *Family and Community Health*. 25, (2), 53-64.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191–215.
- Benbenishty, R., Astor, R. A., Zeira, A., & Vinokur, A. (2002). Perceptions of violence and fear of school attendance among junior high school students in Israel. *Social Work Research*, 26(2), 71–87.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. U.S.A: Havard University Press.
- Braun-Lewensohn, O., & Sagy, S. (2011). Sense of coherence and hope as explaining stress reactions during missile attacks: Comparing Jewish and Arab adolescents. *Community Mental Health Journal*, 47, 300–310. DOI: 10.1007/s10597-0109314-4.
- Braun-Lewensohn, O., & Sagy, S. (2011a). Salutogenesis and culture. Personal and community sense of coherence in different cultural groups. *International Review of Psychiatry*, 23 (6), 533–541.
- Braun-Lewensohn, O., Celestin-Westreich, S., Celestin, L. P., Verté, D., & Ponjaert-Kristoffersen, I. (2010). Prevalence of post-traumatic stress emotional and behavioral problems among Israeli adolescents facing ongoing terrorism. In: P. Heidenreich, & I. Prüter (Eds.), *Handbook of stress: Causes, effects and control*. New York: Nova Science Publishers.
- Braun-Lewensohn, O., Sagy, S., & Roth G. (2011). Brief report: Adolescents under missile attacks: Sense of coherence as a mediator between exposure and stress related reactions. *Journal of Adolescence*, 34, 195–197. doi:10.1016/j.adolescence.2010.01.006.

- David, J., & Julia, J. (1991). *The HarperCollins dictionary of sociology*. New York: HarperPerennial.
- Card, N. A., Stucky, B. D., Sawalani, G. A., & Little, T. D. (2008). Direct and indirect aggression during childhood and adolescence: A meta-analytic review of gender differences, intercorrelation and relations to maladjustment. *Child Development, 79*(5), 1185–1229.
- Craig, W., Harel-Fich, Y., Fogel-Grinvald, H., Dostaler, S., Hetland, J. Simons-Morton, B. et al. (2009). A cross-national profile of bullying and victimization among adolescents in 40 countries. *International Journal of Public Health, 54*, S216-S224. DOI:10.1007/s00038-009-5413-9.
- Connell, J., & Kubisch, A. (2001). Community approaches to improving outcomes for urban children, youth, and families: Current trends and future directions. In A. Booth & A. Crouter (Eds.), *Does it take a village? Community effects on children, adolescents, and families* (pp. 177-201). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Dunham, J. (1984). *Stress in Teaching*. London: Croom Helm.
- Eccles, J. S., & Barber, B. L. (1999). Student council, volunteering, basketball, or marching band: What kind of extracurricular involvement matters? *Journal of Adolescent Research, 14*, 10–43.
- Eccles, J. S., Barber, B. L., Stone, M., & Hunt, J. (2003). Extracurricular activity and adolescent development. *Journal of Social Issues, 59*, 565–889.
- Eccles, J. S., & Gootman, J. A. (Eds.). (2002). *Community programs to promote youth development*. Washington, DC: National Academy Press.
- Elbedour, S., Abu-Bader, S., Onwuegbuzie, A. J., Abu-Rabia, A., Salman El-Aassam, S. (2006). The scope of sexual, physical, and psychological abuse in a Bedouin-Arab community of female adolescents: The interplay of racism, urbanization, polygamy, family honor, and the social marginalization of women. *Child Abuse & Neglect, 30*, 215–229.

- Evans, G. W., & Kantrowitz, E. (2002). Socio-economic status and health: The potential role of environmental risk exposure. *Annual Review of Public Health, 23*, 303–331. DOI: 10.1146/annurev.publhealth.23.112001.112349.
- Evans, S. D. (2007). Youth sense of community: Voice and power in community contexts. *Journal of Community Psychology, 35*(6), 693–709.
- Fagan, A.A., Van Horn, M.L., Hawkins, J.D., & Arthur, M. (2007). Using community and family risk and protective factors for community based prevention planning. *Journal of Community Psychology, 35*(40), 535-555.
- Feldman, A., & Matjasko, J. L. (2005). The role of school-based extracurricular activities in adolescent development: A comparative review and future directions. *Review of Educational Research, 75*(2), 159–210.
- Fingerhut, L. A., Cox, C. A., & Warner, M. (1998). International comparative analysis of injury mortality. Findings from ICE on injury statistics. International collaborative effort on injury statistics. *Advanced Data, 7*, 1–20.
- Fletcher, A. C., Nickerson, P., & Wright, K. L. (2003). Structured leisure activities in middle childhood: Links to well-being. *Journal of Community Psychology, 31*(6), 641–659.
- Gilman, R., Meyers, J., & Perez, L. (2004). Structured extracurricular activities among adolescents: Findings and implications for school psychologists. *Psychology in Schools, 41*(1), 31–41.
- Goldstein, A. (1994). *The ecology of aggression*. New York: Plenum Press.
- Goldstein, A., & Conoley, J. (1997). Student aggression: Current status. In A. Goldstien & J. Conley (Eds.), *School violence intervention: A practical handbook* (pp. 3-22). New York: The Guilford Press.
- Haste, H. (2010). Citizenship education: A critical look at a contested field. In: L. R. Sherrod, J. Torney-Purta, & C. A. Flanagan (Eds.), *Handbook of research on civic engagement in youth* (Ch. 7, pp. 161–188). John Wiley & Son Inc. DOI: 10.1002/9780470767603.

- Johnson, A. O., Mink, M., Nusrat H., Charity M., Martin, A. B. & Bennett, K. J. (2008). Violence and drug use in rural teens: National prevalence estimates from the 2003 youth risk behavior survey. *Journal of School Health, 78*(10), 554–561.
- Kegler, M. C., Oman, R. F., Vesely, S. K., McLeroy, K. R., Aspy, C. B., Rodine, S., & Marshall, L. (2005). Relationships among youth assets and neighborhood and community resources. *Health Education & Behavior, 32*(3), 380–397.
- Kingery, P.M., Coggeshall, M.B, & Alford, A.A. (1998). Violence at school: Recent evidence from four national surveys. *Psychology in the Schools, 35* (3), 247–258.
- Kirby, D. (2001). *Emerging answers: Research findings on programs to reduce teen pregnancy*. Washington, DC: National Campaign to Prevent Teen Pregnancy.
- Lerner, R. M., Lerner, J. V., Almerigi, J. B., Theokas, C., Phelps, E., Gestsdottir, S., et al. (2005). Positive youth development, participation in community youth development programs and community contributions of fifth-grade adolescents: Findings from the first wave of the 4-H study of positive youth development. *Journal of Early Adolescent, 25*(1), 17–71.
- Linville, D., & Huebner, A. (2005). The analysis of extracurricular activities and their relationship to youth violence. *Journal of Youth and Adolescence, 34*, 483-492. doi:10.1007/s10964-005-7265-9
- Lonczak, H. S., Abbott, R. D., Hawkins, J. D., Kosterman, R., & Catalano, R. F. (2002). Effects of The Seattle Social Development Project on sexual behavior, pregnancy, birth, and sexually transmitted disease outcomes by age 21 years. *Archives of Pediatric and Adolescent Medicine, 156*(5), 438-447.
- Ludden, A. B. (2011). Engagement in school and community civic activities among rural adolescents. *Journal of Youth and Adolescence, 40*, 1254–1270. DOI: 10.1007/s10964-010-9536-3.
- Lundberg, O. (1997). Childhood conditions, sense of coherence, social class and adult ill health: Exploring their theoretical and empirical relations. *Social Science & Medicine, 44*(6), 821–831.

- Mahoney, J. L., & Stattin, H. (2000). Leisure activities and adolescent antisocial behavior: The role of structure and social context. *Journal of Adolescence, 23*, 113–127.
- Marsh, S. C., Clinkinbeard, S. S., Thomas, R. B., & Evans, W. P. (2007). Risk and protective factors predictive of sense of coherence during adolescence. *Journal of Health Psychology, 12*(2), 281–284.
- Molcho, M., Harel, Y., Dina, L.O. (2004). Substance use and youth violence. A study among 6<sup>th</sup> to 10<sup>th</sup> grade Israeli school children. *International Journal of Adolescent Medicine and Health, 16*, 239–251.
- Murdock, T. B. (1999). The social context of risk: Status and motivational predictors of alienation in middle school. *Journal of Educational Psychology, 91*(1), 62-75
- Nansel, T., Craig, W.M., Overpeck, M., Saluja, G., Ruan, J. (2004). Cross-national consistency in relationship between bullying behaviors and psychosocial adjustment. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine, 158*, 730–746.
- Nelson, C. (1973). Women and power in Nomadic societies in the Middle East. In C. Nelson (Ed.), *The desert and the sown: Nomads in the wider society* (pp. 43–59). Berkeley, CA: University of California.
- Nilsson, K. W., Starrin, B., Simonsson, B., & Leppert, J. (2007). Alcohol related problems among adolescents and the role of a sense of coherence. *International Journal of Social Welfare, 16*, 159–167.
- Olweus, D. (1991). Bully/victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a school-based intervention program. In D.J. Pepler & K.H. Rubin (Eds.), *The development and treatment of childhood aggression* (pp. 411–448). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school*. Cambridge, MA: Blackwell.
- Pancer, M., Pratt, M., Hunsberger, B., & Alisat, S. (2007). Community and political involvement in adolescence: What distinguishes the activists from the uninvolved?. *Journal of Community Psychology, 35*(6), 741–759.

- Pickett, W., Craig, W., Harel, Y., Cunningham, J., Simpson, K., Molcho, M. et al. (2005). Cross-national study of fighting and weapon carrying as determinants of adolescent injury. *Pediatrics*, *116*, e855-e863. DOI: 10.1542/peds.2005-0607.
- Sagy, S. (1998). Effects of personal, family and community characteristics on emotional reactions in a stress situation: The Golan Heights negotiation. *Youth & Society*, *29*(3), 311–329.
- Sagy, S., & Braun-Lewensohn, O. (2009). Adolescents under rocket fire: When are coping resources significant in reducing emotional distress? *Global Health Promotion*, *16*(4), 5–15.
- Snyder, H., & Sickmund, M. (1999). *Juvenile offenders and victims: 1999 national report*. Pittsburgh, PA: NCJJ.
- Tsuno, Y.S., Yamazaki, Y. (2007). A comparative study of sense of coherence (SOC) and related psychosocial factors among urban versus rural residents in Japan. *Personality and Individual Differences*, *43* (2), 449-461.
- Simonsson, B., Nilsson, K. W., Leppert, J. & Diwan, K. V. (2008). Psychosomatic complaints and sense of coherence among adolescents in a county in Sweden: a cross sectional school survey. *Biopsychosocial Medicine*, *2*, 4. doi:10.1186/1751-0759-2-4.
- Smith-Khuri, E., Iachan, R., Scheidt, P. C., Overpeck, M. D., Saoirse, N. G., Pickett, W., & Harel, Y. (2004). A cross-national study of violence-related behaviors in adolescents. *Archive of Pediatrics and Adolescent Medicine*, *158*, 539–544.
- Ying, Y. W., & Akutsu, P. D. (1997). Psychological adjustment of Southeast Asian refugees: The contribution of sense of coherence. *Journal of Community Psychology*, *25*(2), 125–139. doi: 10.1002/(SICI)1520-6629(199703)25:2<125::AID-JCOP2>3.0.CO;2-X.
- Zaff, J. F., Moore, K. A., Pappillo, A. R., & Williams, S. (2003). Implication of extracurricular activity participation during adolescence on positive outcomes. *Journal of Adolescent Research*, *18*, 599–630.



Zeira, A., Astror, R. A., & Benbenishty, R. (2003). School violence in Israel: Findings of a national survey. *Social Work, 48*(4), 471–482.

Zeldin, S. (2004). Preventing youth violence through the promotion of community engagement and membership. *Journal of Community Psychology, 32*(5), 623–641.

## נספחים

### נספח 1: שאלוני המחקר בעברית

שלום רב,

השאלון שלהלן עוסק בהיבטים שונים הקשורים בחיינו. אין תשובה נכונה או לא נכונה, תחושותיך ותפיסותיך הן שחשובות. את/ה רשאי/ת לענות על כל השאלות או על חלקן. התוצאות של המחקר ישמשו למטרות מדעיות בלבד. השאלון ימולא בעילום שם. אנא, אל תרשום/י את שמך על השאלון.

תודה מראש על שיתוף הפעולה,

צוות המחקר

1. מין: 1 זכר 2 נקבה

2. בן/בת כמה את/ה? \_\_\_\_\_

3. שם בית הספר: \_\_\_\_\_ כתה: \_\_\_\_\_

4. היכן נולדת?

(1) ישראל

(2) מזרח אירופה

(3) מערב אירופה או ארה"ב

(4) דרום אמריקה

(5) דרום אפריקה

(6) צפון אפריקה או מזרח תיכון

(7) אחר \_\_\_\_\_

5. שם הישוב בו את/ה מתגורר/ת \_\_\_\_\_

5 א. סוג הישוב בו אתה מתגורר:

1 עיר/עיירה 2 כפר 3 כפר לא מוכר 4 אחר \_\_\_\_\_

6. מהי השתייכות הדתית שלך:

1. יהודית 2. מוסלמית 3. נוצרית 4. דרוזית 5. אחר \_\_\_\_\_

7. מה רמת ההשכלה של אביך?

(1) לא למד בבית ספר (2) בית ספר יסודי (3) בית ספר תיכון  
(4) השכלה על-תיכונית לא אקדמית (5) תואר אקדמי באוניברסיטה

8. מה רמת ההשכלה של אמך?

- (1) לא למדה בבית ספר (2) בית ספר יסודי (3) בית ספר תיכון  
 (4) השכלה על-תיכונית לא אקדמית (5) תואר אקדמי באוניברסיטה

9. היכן נולד אביך? 9א. היכן נולדה אמך?

(1) ישראל	(1) ישראל
(2) מזרח אירופה	(2) מזרח אירופה
(3) מערב אירופה או ארה"ב	(3) מערב אירופה או ארה"ב
(4) דרום אמריקה	(4) דרום אמריקה
(5) דרום אפריקה	(5) דרום אפריקה
(6) צפון אפריקה או מזרח תיכון	(6) צפון אפריקה או מזרח תיכון
(7) אחר (פרט) _____	(7) אחר (פרט) _____

10. מה מספר האחים והאחיות שלך (לא כולל אותך)? \_\_\_\_\_.

11. במה עוסק אביך?

(1) עובד, באיזה מקצוע? \_\_\_\_\_ (2) איננו עובד (3) לומד (4) אחר \_\_\_\_\_

12. במה עוסקת אמך?

(1) עובדת, באיזה מקצוע? \_\_\_\_\_ (2) איננה עובדת (3) לומדת (4) אחר \_\_\_\_\_

13. האם הורידך: א. גרים יחדיו ב. גרושים או נפרדו ג. רק אחד בחיים ד. שניהם לא בחיים

ה. אחר – פרט: \_\_\_\_\_

שאלון תחושת קוהרנטיות אישית

בשאלות הבאות יש 7 אפשרויות תשובה. הנך מתבקש/ת לציין את הספרה המבטאת את תשובתך כאשר 1 ו- 7 הן התשובות הקיצוניות. אם המילים מתחת לספרה 1 הן המתאימות לך, הקפ/י בעיגול את הספרה 1, אם המילים מתחת לספרה 7 מתאימות לך, הקפ/י בעיגול את הספרה 7. אם את/ה מרגישה אחרת, הקפ/י בעיגול את הספרה הקרובה על פי הרגשתך ל- 1 או ל- 7. לכל שאלה סמני תשובה אחת בלבד.

1. האם יש לך הרגשה שלא אכפת לך מה קורה סביבך?

1	2	3	4	5	6	7
לעיתים רחוקות או אף פעם						לעיתים קרובות

2. האם קרה בעבר שהופתעת מהתנהגות של אנשים שאת/ה מכיר/ה היטב?

1	2	3	4	5	6	7
לעיתים רחוקות או אף פעם						
לעיתים קרובות						

3. האם אנשים שסמכת עליהם אכזבו אותך?

1	2	3	4	5	6	7
אף פעם לא קרה						
תמיד קרה						

4. כשאת/ה חושב על החיים שלך את/ה לעיתים קרובות:

1	2	3	4	5	6	7
מרגיש/ה עד כמה זה טוב לחיות						
שואלת למה את/ה קיים/ת						

5. האם קורה שיש לך הרגשה שמתייחסים אליך בצורה לא הוגנת?

1	2	3	4	5	6	7
לעיתים קרובות						
לעיתים רחוקות או אף פעם						

6. האם קורה לך שיש לך הרגשה שאת/ה במצב לא מוכר ולא יודעת/ת מה לעשות?

1	2	3	4	5	6	7
לעיתים קרובות						
לעיתים רחוקות או אף פעם						

7. הדברים שאת/ה עושה בעיסוקיך היום יומיים:

7	6	5	4	3	2	1
גורמים כאב ושעמום						גורמים הנאה וסיפוק עמוק

8. כל כמה זמן יש לך בראש מחשבות ורעיונות מבולבלים?

7	6	5	4	3	2	1
לעיתים רחוקות או אף פעם						לעיתים קרובות

9. האם קורה שיש לך הרגשות שהיית מעדיף/ה לא להרגיש אותן?

7	6	5	4	3	2	1
לעיתים רחוקות או אף פעם						לעיתים קרובות

10. אנשים רבים, אפילו בעלי אופי, מרגישים עצמם לפעמים, כמו "מסכן".

7	6	5	4	3	2	1
לעיתים קרובות הרגשתי כך						אף פעם לא הרגשתי כך

11. האם לאחר שקרו דברים, התברר לך בדרך כלל ש:

7	6	5	4	3	2	1
ראיתי את הדברים ביחס הנכון						הגזמתי או הפחתתי בחשיבות העניינים

12. האם יש לך הרגשה שאין הרבה משמעות לדברים בהם את/ה מעורב/ת בחיי היום יום?

	7	6	5	4	3	2	1
לעיתים קרובות							
לעיתים רחוקות או אף פעם							

13. האם קורה שיש לך הרגשות שאת/ה לא בטוח/ה שתוכל/י לשלוט בהן?

	7	6	5	4	3	2	1
לעיתים קרובות							
לעיתים רחוקות או אף פעם							

שאלון תחושת קוהרנטיות קהילתית

לפניך מספר שאלות העוסקות בישוב שבו את/ה מתגורר/ת. צייני/י עד כמה את/ה מסכימ/ה עם כל אחד מהמשפטים והקיפי/י את הספרה המתאימה.

1. באיזו מידה יש לך הרגשה שאת/ה יכול/ה להשפיע על מה שקורה ביישובך?

7	6	5	4	3	2	1
בכלל לא						במידה רבה מאוד

2. להיות תושב בישוב שלך נותן משמעות לחייך שאין להרבה אנשים במקומות אחרים

7	6	5	4	3	2	1
משמעות רבה מאד						בכלל לא

3. באיזו מידה עתיד הישוב שלך ברור ואת/ה יכול/ה לצפות איך הוא יראה בעוד 5 שנים?

7	6	5	4	3	2	1
אין לי מושג						מה יהיה בעתיד
עתידו לגמרי ברור						

4. האם קורה שאת/ה מרגיש/ה כי דברים שאת/ה מעורב/ת בהם בישוב אין להם משמעות?

7	6	5	4	3	2	1
לעיתים רחוקות						לעיתים קרובות
או אף פעם						

5. האם יש לתושבים בישוב שבו את/ה גר/ה מטרות ויעדים ברורים?

7	6	5	4	3	2	1
יש מטרות ויעדים ברורים מאוד						אין בכלל מטרות ויעדים

6. האם יש לתושבים בישוב שבו את/ה גר/ה הרגשה שלא אכפת להם מה קורה מסביבם?

7	6	5	4	3	2	1
לעיתים רחוקות						לעיתים רחוקות
						או אף פעם

7. כשתושבי הישוב עומדים בפני בעיה קשה, לבחור פתרון זה:

7	6	5	4	3	2	1
לגמרי ברור						תמיד עניין
						קשה ומבלבל

8. בישוב הזה יש אנשי מקצוע שניתן לסמוך עליהם ולפנות אליהם כדי לקבל עזרה

7	6	5	4	3	2	1
תמיד						ממש לא

9. אני גאה לגור בישוב הזה

7	6	5	4	3	2	1
מאד						בכלל לא

10. למבוגרים בישוב הזה אכפת מבני הנוער

7	6	5	4	3	2	1
אכפת להם						בכלל לא
מאד						אכפת להם

11. אני מרגיש שייך לישוב הזה

7	6	5	4	3	2	1
מאד שייך						בכלל לא שייך

12. הישוב הזה מציע לבני נוער הרבה אפשרויות מעניינות לזמן שאחרי שעות הלימודים

7	6	5	4	3	2	1
יש כאן הרבה מאד						אין פה בכלל
אפשרויות לנוער						אפשרויות לנוער

13. אני חושב שאם הנוער מעוניין לשנות את המצב בישוב, אז יש בישוב בעלי תפקידים או מסגרות

שנותנים אפשרות לעשות זאת

7	6	5	4	3	2	1
אין בכלל אפשרויות						יש הרבה אפשרויות

14. אני מתכוון לגור בישוב הזה בעתיד

7	6	5	4	3	2	1
סיכוי טוב שאגור						ברור שלא אגור
בישוב הזה בעתיד						בישוב הזה בעתיד

15. בני נוער ביישוב שלי, יכולים לחוש ביטחון בחייהם

7	6	5	4	3	2	1
אין בכלל ביטחון						הביטחון ביישוב
בישוב הזה						הזה רב

חשיפה וקורבנות לאלימות

בטבלה שלפניך מופיעה רשימה של אירועים שהתרחשו בעירך. הנך מתבקש/ת לסמן בטבלה האם ובאיזו תדירות נתקלת בכל אחד מהאירועים הבאים במהלך החודש האחרון. כמו כן בעמודה האחרונה סמני אם הארוע התרחש בבית הספר או מחוצה לו (ביישוב שלך). ניתן לסמן את שניהם.

בית הספר או קהילה או שניהם	שלוש פעמים או יותר	פעם או פעמיים	אף פעם	
	3	2	1	1. נערה/ת תפסה/ה ודחף/פה אותך בכוונה
	3	2	1	2. קיבלת בעיטה או אגרוף מנערה/ה שרצה/תה לפגוע בך
	3	2	1	3. אתה/ה התחלת או התחילו איתך מכות (לא בצחוק)
	3	2	1	4. גנבו לך דברים אישיים או ציוד
	3	2	1	5. פגעו או השחיתו או שברו דברים אישיים שלך בכוונה
	3	2	1	6. נערה/ה השתמשה באבן או בחפץ אחר (כמו מקל) כדי לפגוע בך
	3	2	1	7. נערה/ה סחטה/ה ממך באיומים (כסף, אוכל או דברי ערך)
בית הספר או קהילה או שניהם	שלוש פעמים או יותר	פעם או פעמיים	אף פעם	
	3	2	1	8. נערה/ה לקחה/ה ממך דברים שלך בכוח
	3	2	1	9. היית מעורב/ת במכות, קטטה, או תגרה וכתוצאה מכך נפצעת והיית צריך/כה טיפול של אחות או רופא
	3	2	1	10. נערה/ה נתן/נה שלך מכות חזקות ("מכות רצח")
	3	2	1	11. נערה/ה ניסה/תה להפחיד אותך בדרך שבה הוא/היא הסתכלה עליך



	3	2	1	12. נערה/ה איים/מה עליך באקדח ואת/ה ראית אצלו אקדח (אמיתי)
	3	2	1	13. נערה/ה איים/מה שיפגע בך או ירביץ לך
	3	2	1	14. נערה/ה איים/מה עליך ברצינות בסכין (או אולר) ואת/ה ראית את הסכין
	3	2	1	15. חברי כנופיה בביתה ספר איימו עליך, ירדו עליך והפעילו עליך לחץ
	3	2	1	16. את/ה ראית נערה/ה עם אקדח (אמיתי)
	3	2	1	17. את/ה ראית נערה/ה עם סכין
	3	2	1	18. נערים/ות איימו עליך בדרך לבית הספר או בדרך חזרה מבית הספר
	3	2	1	19. נערה/ה קילל אותך
	3	2	1	20. נערה/ה לעג לך, או העליב אותך, או השפיל אותך במילים
	3	2	1	21. נערים/ות הטילו עליך "חרם" (קבוצה של בני נוער עשתה "ברוגז" איתך ולא רצתה לדבר או לשחק איתך).

לפניך רשימה של פעילויות ותכניות הקיימות ביישובך והמיועדות לבני גילך. לגבי כל אחת מהתכניות והפעילויות שמתוארות הנך מתבקשות לסמן X בעמודה בטבלה המשקפת בצורה הטובה ביותר את המעורבות שלך באותה פעילות. אנא ציין/ני בעמודה האחרונה את שם החוג, מסגרת, תנועה וכו' בהן השתתפת.

שם הפעילות	השתתפתי באופן קבוע (לפחות אחת לחודש) בשנה האחרונה	התנסיתי בפעילות זאת במהלך השנה אך לא באופן קבוע	השתתפתי בפעילות זו בעבר (לא בשנה האחרונה)	מעולם לא השתתפתי בפעילות זו	לא יודעת/על קיומה של פעילות זו	שם
מד"צים/ מש"צים						
מועצת נוער						
תנועת נוער						
התנדבות						

						חוגי ספורט
						מוזיקה ומחול
						מחויבות אישית
						תכניות מניעה

ושוב תודה מצוות המחקר,

סלימאן אלזיאדנה

ד"ר ארנה בראון-לבינסון

התכנית לניהול וישוב סכסוכים

אוניברסיטת בן-גוריון בנגב

## נספח 2: שאלוני המחקר בערבית

עזיזי\עזיזתי الطالبة

في إطار برنامج إدارة وفض النزاعات في جامعة بن غوريون, نقوم بإجراء بحث يتعلق بموضوع التربية اللامنهجية والعنف.

الرجاء أن تحاول اي الإجابة عن جميع الأسئلة في استمارة البحث الملحقه. لا توجد إجابات "صحيحة" أو "غير صحيحة". فالإجابات تعكس وجهة نظرك في المواضيع التي تتضمنها الاستمارة.

إن المشاركة في هذا البحث هي اختيارية, إذا رغبت بالتوقف عن تعبئة استمارة البحث بإمكانك التوقف عن ذلك في أي مرحلة من مراحل تعبئة الاستمارة . من حق كل طالباه وافقات على تعبئة استمارة البحث أن يتخطى الأسئلة التي لا يرغب بالإجابة عنها وان يتوقف عن تعبئة الاستمارة في كل لحظة دون أن يضره ذلك .

إن نتائج البحث ستستخدم لأهداف علمية . إن تعبئة استمارة البحث ستكون بشكل سري .الرجاء عدم كتابة الاسم على الاستمارة .

نشكرك على التعاون ,

طاقم البحث

### الاستمارة

التاريخ: \_\_\_\_\_

أولا سنبداً ببضعة أسئلة تتعلق بك وبعائلتك. الرجاء اختيار الإجابة المناسبة لك.

1. الجنس: (1 ذكر (2 أنثى

2. العمر: \_\_\_\_\_

3. اسم المدرسة: \_\_\_\_\_ الصف: \_\_\_\_\_

4. أين ولدت:

(1 إسرائيل

(2 شرق أوروبا

(3 غرب أوروبا \ الولايات المتحدة

(4 أمريكا الجنوبية

5) جنوب أفريقيا

6) شمال أفريقيا أو الشرق الأوسط

7) آخر (أشرح \ ي) \_\_\_\_\_

5. اسم البلدة \ القرية \ اللتي تسكن \ تسكنين فيها \_\_\_\_\_

5 أ. البلدة اللتي تسكن \ تسكنين فيها هي:

1. مدينه 2. قريه 3. قريه غير معترف بها 4. اخر \_\_\_\_\_

6. ما هي ديانتك؟

1) يهودي 2) مسلم 3) مسيحي 4) درزي 5) آخر حدد \_\_\_\_\_

7. ما هو مستوى ثقافة أبيك؟

1) لم يتعلم في المدرسة 2) مدرسة ابتدائية 3) مدرسة ثانوية

4) تعليم فوق الثانوي ليس أكاديميا 5) لقب أكاديمي من الجامعة

8. ما هو مستوى ثقافة أمك؟

1) لم تتعلم في المدرسة 2) مدرسة ابتدائية 3) مدرسة ثانوية

4) تعليم فوق الثانوي ليس أكاديميا 5) لقب أكاديمي من الجامعة

9. أين ولد أبوك؟ 9أ) أين ولدت أمك؟

1) إسرائيل	1) إسرائيل
2) شرق أوروبا	2) شرق أوروبا
3) غرب أوروبا \ الولايات المتحدة	3) غرب أوروبا \ الولايات المتحدة
4) أمريكا الجنوبية	4) أمريكا الجنوبية
5) جنوب أفريقيا	5) جنوب أفريقيا
6) شمال أفريقيا أو الشرق الأوسط	6) شمال أفريقيا أو الشرق الأوسط
7) آخر (أشرح) _____	7) آخر (أشرح) _____

10. كم هو عدد إخوتك وأخواتك؟ (بدونك) \_\_\_\_\_ .

11. بماذا يعمل أبوك؟

1) يعمل , في أي مهنة ؟ \_\_\_\_\_ 2) لا يعمل 3) يتعلم 4) آخر : \_\_\_\_\_ .

12. بماذا تعمل أمك؟

1) تعمل , في أي مهنة ؟ \_\_\_\_\_ 2) لا تعمل 3) تتعلم 4) آخر : \_\_\_\_\_ .

13. هل اهلك : (أ) يسكنوا معا (ب) مطلقين/منفصلين (ج) توفي احدهم (د) توفي كل منهما (ه) اخر \_\_\_\_\_

שאלון תחושת קוהרנטיות אישית

في الأسئلة التالية هنالك 7 احتمالات للإجابة . عليك الإشارة إلى الرقم الملائم لإجابتك حيث أن 1 و 7 هي الإجابات المتطرفة . إذا كانت الكلمات تحت رقم 1 ملائمة لك , أحطاي بدائرة رقم 1. وإذا كانت الكلمات تحت رقم 7 ملائمة لك , أحطاي بدائرة رقم 7. وإذا كان شعورك غير ذلك أحطاي بدائرة الرقم القريب من شعورك من بين الاجابات من 1 إلى 7 . لكل سؤال أشراي بإجابة واحدة فقط.

1. هل تشعر باللامبالاة لما يدور حولك؟

7	6	5	4	3	2	1
لفترات متقاربة						لفترات متباعدة أو بتاتا

2. هل حصل في الماضي انك فوجئت من تصرفات أناس تعرفهم\ تعرفينهم جيدا ؟

7	6	5	4	3	2	1
لفترات متقاربة						لفترات متباعدة أو بتاتا

3. هل الأشخاص الذين اعتمدت عليهم خيبوا آمالك؟

7	6	5	4	3	2	1
حصل دائما						لم يحصل بتاتا

4. عندما تفكر/ي في حياتك, على الأغلب:

7	6	5	4	3	2	1
تسأل اين نفسك لماذا أنت موجودة أصلا؟						تشعر اين بمدى أهمية العيش

5. هل يحصل انك تشعر اين بأنك تعامل اين بشكل غير منصف؟

7	6	5	4	3	2	1
لفترات متقاربة أو بتاتا						لفترات متقاربة

6. هل يحصل انك تشعرين بأنك موجودة بوضع غير مألوف- غير عادي ولا تعرفين ماذا تفعلين؟

7	6	5	4	3	2	1
لفترات متباعدة أو بتاتا						لفترات متقاربة

7. الأشياء التي تشغلك في حياتك اليومية:

7	6	5	4	3	2	1
تسبب الألم والملل						تسبب المتعة والاكتماء العميق

8. ما هو مدى تردد خواطر وأفكار مشتتة في ذهنك؟

7	6	5	4	3	2	1
لفترات متباعدة أو بتاتا						لفترات متقاربة

9. هل يحصل ان تشعر مشاعر كنت تودين عدم الشعور بها؟

7	6	5	4	3	2	1
لفترات متباعدة أو بتاتا						لفترات متقاربة

10. هنالك أناس كثيرون, حتى ذوي الميزات القوية, يشعرون أحيانا أنهم مثل "المسكين".

7	6	5	4	3	2	1
شعرت بذلك بفترات متقاربة						لم اشعر بذلك بتاتا

11. هل بعد حدوث بعض الأشياء والأمور ,تبين لك أنك :

7	6	5	4	3	2	1
فدرت الأشياء بصورة صحيحة						تماديت أو قللت من أهمية الأمور

12. هل تشعرين بعدم أهمية الأشياء التي تشاركين بها في الحياة اليومية؟

7	6	5	4	3	2	1
لفترات متباعدة أو بتاتا						لفترات متقاربة

13. هل يحصل أنه لديك مشاعر لست متأكداً من قدرتك في السيطرة عليها؟

7	6	5	4	3	2	1
لفترات متباعدة أو بتاتا						لفترات متقاربة

תחושת קוהרנטיות קהילתית

أمامك عدة أسئلة حول البلدة \ القرية التي تسكنين فيها. حددي مدى موافقتك مع كل جملة وأحطي بدائرة الرقم المناسب.

1. لأي مدى تشعرين بأنك تستطيعين التأثير على ما يجري في بلدتك \ قريتك ؟

7	6	5	4	3	2	1
بتاتا لا						بدرجة كبيرة جدا

2. كونك تسكن في هذه البلدة \ القرية يعطي لحياتك معنى معين, هذا المعنى لا يتواجد عند الأشخاص الذين يسكنون في أماكن أخرى

7	6	5	4	3	2	1
معنى كبير جدا						بتاتا لا

3. لأي مدى مستقبل بلدتك \ قريتك واضح وأنت قادر على أن تتوقع كيف ستكون بلدتك \ قريتك بعد 5 سنوات؟

7	6	5	4	3	2	1
مستقبل البلدة واضح جدا						ليس لدي أي فكرة عما سيكون في المستقبل

4. هل يحصل بأنك تشعر بأن الأمور التي تشارك فيها في بلدتك \ قريتك ليس لها معنى ؟

7	6	5	4	3	2	1
لأوقات متقاربة						لأوقات متباعدة او بتاتا



5. هل يوجد لسكان القرية \ البلدة التي تسكنها أهداف واضحة؟

7	6	5	4	3	2	1
لا توجد إي أهداف						نعم هناك أهداف واضحة

6. هل يوجد لسكان القرية \ البلدة التي تسكنها إحساس وشعور بأنه لا يهمهم ما يجري حولهم؟

7	6	5	4	3	2	1
لأوقات قريبة						لأوقات بعيدة أو ولا مرة

7. عندما يواجه السكان في بلدتك \ قريتك مشكلة صعبة , فان اختيار الحل يكون ؟

7	6	5	4	3	2	1
واضحا تماما						دائما صعبا ومربكا

8. في هذه البلدة \ القرية يوجد أشخاص مهنيون من الممكن التوجه إليهم لنيل المساعدة

7	6	5	4	3	2	1
دائما						بتاتا لا

9. أنا افتخر لأني اسكن في هذه القرية \ البلدة

7	6	5	4	3	2	1
جدا						بتاتا لا

10. في هذه القرية \ البلدة يهتم الأشخاص البالغون بالشبيبة (المراهقون )

7	6	5	4	3	2	1
يهتمون جدا						لا يهتمون بتاتا

11. أنا اشعر بانني تابع وانتمي لهذه القرية \ البلدة

7	6	5	4	3	2	1
انتمي جدا						لا انتمي بتاتا

12. هذه القرية \ البلدة توفر الكثير من الإمكانيات (دورات أترء مثلا ) مهمة للطلاب لأوقات ما بعد المدرسة

7	6	5	4	3	2	1
توجد الكثير من الفرص للشبية						لا توجد إي فرص للشبية

13. أنا أعتقد بأنه إذا رغب أبناء الشبية في تغيير الوضع في البلدة \ القرية , فإنه يوجد هنا أصحاب مناصب أو أطر تعطيههم الفرص لعمل ذلك

7	6	5	4	3	2	1
لا توجد فرص بتاتا						يوجد الكثير من الفرص

14. أنا أخطط للسكن في هذه البلدة \ القرية في المستقبل

7	6	5	4	3	2	1
احتمال جيد بأنني سأسكن في البلدة \ القرية مستقبلا						واضح بأنني لن اسكن في البلدة مستقبلا

15. أبناء الشبيبة في بلدتي أقررتي يستطيعون الشعور بالأمن والامان في حياتهم

7	6	5	4	3	2	1
لا يوجد أمن في البلدة القرية						الأمن في البلدة القرية جيد

التعرض للعنف

חשיפה וקורבנות לאלימות

القائمة ادناه تضم عدة حوادث قد تكون ان حدثت في بلدك. اشر في القائمة الى أي مدى تعرضت الى احد الاحداث المذكوره في الشهر الاخير. في الجدول الاخير (الايسر) اكتب اين حدث ذلك (في المدرسه/ خارج المدرسه/ في المدرسه وخارجها)

ولا مره	مره واحد او مرتان	ثلاث مرات او اكثر	حدث ذلك في المدرسه/ حدث خارج المدرسه/ حدث في المدرسه وخارجها
			1. أحد الشباب/الشابات امسك/ت بك ودفعك/دفعتك عمدا
			2. تلقيت ضربة من شاب/شابه بقصد متعمد لاصابتك
			3. تعرضت للضرب بمبادره منك او من غيرك
			4. سرقوا اغراضك الشخصيه
			5. تم تخريب او كسر بشكل متعمد باغراضك الشخصيه
			6. احد الشباب/الشابات استعمل/ت حجر او عصا او ما اشبه ذلك كي يمس بك.
			7. احد الشباب/الشابات ابتز منك نقود، اكل او اغراض اخرى ذات قيمه
			8. احد الشباب/الشابات اخذ منك اغراضك بالقوه
			9. اشتركت في شجار مما ادى الى اصابتك وتلقي العلاج اثر ذلك
			10. ضُربت ضربا مبرحا (شديدا) من قبل احد الشباب/الشابات
			11. حاول/ت احد الشباب/الشابات تخويقك بنظرات تنثير الخوف
			12. هدّدك احد الشباب/الشابات بواسطة مسدس حقيقي
			13. هدّدك احد الشباب/الشابات بالضرب او باصبه من نوع اخر
			14. هدّدك احد الشباب/الشابات بواسطة سكين وأنت رأيت السكين فعلا

				15. هددك أعضاء عصابة في المدرسه وضغطوا عليك
				16. رأيت شاب/ه يحمل/تحمل مسدس حقيقي
				17. رأيت شاب/ه يحمل/تحمل سكين
				18. هددك احد الشباب/الشابات في طريقك الى المدرسة أو إثناء رجوعك من المدرسة
				19. شتمك احد الشباب/الشابات
				20. احد الشباب/الشابات سخر منك او اهانك بالكلام
				21. تمت مقاطعتك على يد مجموعه من الشباب/الشابات وامتنعوا من الحديث او اللعب معك

اسم الفعاليه	شاركت بشكل	شاركت بشكل	لم اشترك في هذه	لا اعرف عن وجود	اسم الفعاليه
منتظم في السنه الاخير (مره في الشهر على الاقل)	شاركت بشكل غير منتظم في السنه الاخير	شاركت في هذه الفعاليه في الماضي (ليس في السنه الاخير)	لم اشترك في هذه الفعاليه على الاطلاق מעולם לא השתתפתי בפעילות זו	لا اعرف عن وجود هذه الفعاليه לא יודעת על קיומה של פעילות זו	اسم الفعاليه
					قيادة شابه/ مرشد معرفة البلاد מד"צים/ מש"צים
					مجلس الشبيبه מועצת נוער
					حركة الشبيبه תנועת נוער
					تطوع התנדבות
					دورات رياضيه חוגי ספורט
					جوقه/دبكه شعبيه מוזיקה ומחול
					التزام ذاتي

						מחויבות אישית
						برامج وقايه تכניות מניעה

امامك قائمة فعاليات وبرامج قد تكون موجوده في بلدك وهي مخصصه أبناء جيلك. ضع اشارة X في المكان المناسب الذي يبين مشاركتك في الفعاليات ثم اكتب اسم الفعالية التي شاركت فيها في الجدول الأخير (الايسر)

هل توجد لديك ملاحظات لطاقتك حول استمارة البحث أو موضوع البحث؟

ومرة أخرى شكرًا جزيلاً

سليمان الزيدانه

د. اورناه براون- لبيفسون

برنامج إدارة وفض النزاعات

جامعة بن - غوريون, بئر السبع

## **Abstract**

The aim of this study is to try to assess the relationship between the level of participation in youth activities within the framework of non-formal education taking place in the Bedouin communities in the South and the level of youth violence in community and school. For this purpose, an attempt was made to evaluate the association between various demographic variables and coping resources and resilience (sense of personal and communal coherence).

The current research examines how these resources and participation of youth in non-formal education explains youth victimization or exposure to violent incidents. The importance of this study is reflected *inter alia* in the absence of similar studies in relation to the Bedouin population in southern Israel.

This study includes four hypotheses: (1) There will be a positive correlation between parents' education and individual sense of coherence, and an inverse association between parents' education and children's involvement in acts of violence or exposure to such events; (2) There will be a gender differences in the study variables: female youth will report greater level of participation in non-formal education programs and greater level of community sense of coherence than male youth will, while no differences will be found between boys and girls in the average of individual sense of coherence, and the boys would report greater exposure to violent events and victimization; (3) a positive association will be found between exposure to participating in non-formal educational activities and average of individual and community sense of coherence of the participants, and a negative correlation will be found between participating in non-formal education activities and exposure to violent activities. (4) differences will be found in the levels of individual and community sense of coherence between urban and rural youth as

well as differences between rural and urban youth at the level of exposure to violence and involvement in violent activities.

For the purpose of this research, 357 students from high schools (grades tenth through twelfth) in four Arab communities of southern Israel, of whom 58.5% are girls ( $n = 209$ ) and 41.5% are boys ( $n = 148$ ), completed self-reported questionnaires which investigated demographic characteristics, sense of coherence, sense of community coherence, participation in extra-curricular activities and exposure to violence. The average age of youth was  $M = 16.57$  ( $SD = 0.98$ ), all are Muslims, 32.5% of them ( $n = 116$ ) live in urban community and 67.5% ( $n = 241$ ) live in rural communities.

The first three research hypotheses were confirmed, while the fourth hypothesis was confirmed in part. It was found that girls participate in extra-curricular activities more than boys; boys involved in violence more than girls; girls community sense of coherence is higher than of boys whereas no gender differences were found at the level of individual sense of coherence; there is a negative correlation between parents' education or socioeconomic status and level of involvement of their children's exposure to violence and victimization, and that rural and urban adolescents are exposed to violence in a similar level.

The main finding in this study is that rural adolescents have a higher level of community sense of coherence than urban adolescents, while individual sense coherence of the rural adolescent is lower than that of urban adolescents. However, contrary to the fourth hypotheses of this study, there were no differences of victimization and involvement in violence between rural and urban adolescents.

Analysis of the findings of this study shows that the contribution of demographic variables such as gender and parental education in predicting exposure to violence is



greater than that of community variables such as individual sense of coherence, community sense of coherence and participation in informal educational activities.

It was also found that the contribution of participation in informal education activities for rural adolescents was more significant in reducing the level of exposure to violence and victimization compared with urban adolescents. That is to say, that both rural and urban adolescents might be significantly benefitted of participating in extracurricular activities as a resource for reducing the level of violence, although the contribution of this resource for rural adolescents was of greater effect compared to urban adolescents.

Ben-Gurion University of the Negev  
Faculty of Humanities and Social Sciences  
Conflict Management and Resolution Department

**Extra-curricular activities as a means of reducing school and  
neighborhood adolescents' violence in the Bedouin society**

Thesis submitted in partial fulfillment of the requirements for the M.A. Degree

Submitted by: Sliman Alziadneh

Under the supervision of: Dr. Orna Braun-Lewensohn

Beer-Sheba, November, 2014

Ben-Gurion University of the Negev  
Faculty of Humanities and Social Sciences  
Conflict Management and Resolution Department

**Extra-curricular activities as a means of reducing school and  
neighborhood adolescents' violence in the Bedouin society**

Thesis submitted in partial fulfillment of the requirements for the M.A. Degree

Submitted by: Sliman Alziadneh

Under the supervision of: Dr. Orna Braun-Lewensohn

Signature of student: \_\_\_\_\_

Date: \_\_\_\_\_

Signature of supervisor: \_\_\_\_\_

Date: \_\_\_\_\_

Signature of chair of the committee for graduate studies: \_\_\_\_\_

Date: \_\_\_\_\_

Beer-Sheba, November, 2014