

תקציר	שגיאה! הסימניה אינה מוגדרת.
הקדמה	שגיאה! הסימניה אינה מוגדרת.
רקע תיאורטי	שגיאה! הסימניה אינה מוגדרת.
אלימות	שגיאה! הסימניה אינה מוגדרת.
איך נוצרת אלימות- תיאוריות על אלימות	שגיאה! הסימניה אינה מוגדרת.
הדרה- הגדרות ומאפיינים	שגיאה! הסימניה אינה מוגדרת.
גורמים לגילוי ביטויי הדרה	שגיאה! הסימניה אינה מוגדרת.
תכניות התערבות באמצעות ספורט ויעילותן בהפחתת הדרה	שגיאה! הסימניה אינה מוגדרת.
החברה הבדואית בישראל	שגיאה! הסימניה אינה מוגדרת.
מתודולוגיה	שגיאה! הסימניה אינה מוגדרת.
גישת המחקר	שגיאה! הסימניה אינה מוגדרת.
אוכלוסיית המחקר	שגיאה! הסימניה אינה מוגדרת.
כלי המחקר	שגיאה! הסימניה אינה מוגדרת.
הליך איסוף הנתונים	שגיאה! הסימניה אינה מוגדרת.
מערך המחקר	שגיאה! הסימניה אינה מוגדרת.
ממצאים	שגיאה! הסימניה אינה מוגדרת.
דיון ומסקנות	שגיאה! הסימניה אינה מוגדרת.
סיכום אישי	שגיאה! הסימניה אינה מוגדרת.
רשימת מקורות	שגיאה! הסימניה אינה מוגדרת.

## תקציר

הדרה בספורט היא תופעת לוואי ליתרונות הרבים הגלומים לחינוך הגופני ולפעילות ספורטיבית הן מבחינה פיזיולוגית והן מבחינה רוחנית. הספורט והפעילות הספורטיבית מאפשרת להגיע להישגים עם אוכלוסיות מודרות אולם מנגד אוכלוסיות אלו נאלצות גם להתמודד עם ההדרה בספורט באופן משמעותי יחסית וזאת כתוצאה מן האמוציות המשתחררות במגרש הספורט. העבודה הנוכחית מבקשת ללמוד על מאפייני ההדרה של תלמידים בדואים בהשוואה לתלמידים יהודים בית ספר לנערים בסיכון בישראל. העבודה מבוססת ל יסודות המחקר הכמותית וזאת באמצעות קידוד כמותי של תצפיות בלתי מתערבות שאפיינו את ההדרה על בסיס מילולי או פיזיולוגי. שדה המחקר הינו בית ספר לנערים בסיכון בדרום הארץ. בית הספר ממוקם בסמיכות ליישובים בדואים ומגיעים אליו ילדים יהודים ובדואים כאחד. המעמד הסוציו אקונומי של בית הספר נמוך יחסית לבתי ספר אחרים באזור, ובית הספר הינו מוצא אחרון לתלמידים רבים לפני פילטה מהמסגרת החינוכית לחלוטין. במסגרת זו נדגמו ארבע כיתות, כך שבסך הכל כלל המדגם 47 תלמידים בדואים ו-38 תלמידים יהודים, כולם בני 12-13. נמצאו הבדלים מובהקים בין בדואים ליהודים באלימות פיזית בלבד, בעוד שבאלימות מילולית אין הבדלים מובהקים, על כלל סוגיה. עוד נמצא כי תלמידים המסומנים כמודרים על ידי מורים אכן סובלים מביטויי הדרה גבוהים יותר, כאשר במרבית ביטויי ההדרה המגזר הבדואי סובל יותר. ממצאים אלו מלמדים כי בדואים סובלים מביטויי הדרה מסוג אלימות פיזית במידה גבוהה יותר בהשוואה ליהודים. ממצאים אלו מלמדים כי אוכלוסיית הבדואים נמצאת בסיכון לגילוי ביטויי הדרה דווקא במאפיינים חמורים יותר של האלימות הנוגעים לאלימות הפיזית. הממצאים האלה מלמדים כי מיעוטים אתניים עשויים להיות בסיכון רב ביחס לאחרים. ממצאים אלו מובילים להמלצות יישומיות במערכת החינוך והם מוצגים בפרק הדיון. על מנת שמיעוטים יחשפו פחות לביטויי הדרה, ראוי לייצר להם מסגרת מוגנת. המסגרת המוגנת בשיעורי הספורט צריכה לבוא לידי ביטוי במנהיגותו או בפיקוחו של המורה לספורט. המורה לספורט הוא זה שאמון על הכיתה ועל התלמידים, ועל כן היכולת של המורה לספורט להתמודד עם גילויי ההדרה בעודם מתקיימים יכולה לסייע בפיתוח מסגרת מוגנת לתלמידים. ראוי לעשות שימוש בתכניות מבוססות ספורט שיאפשרו לתלמידים לחזק את הערך העצמי שלהם. תכניות אלו צריכות להתבסס על המכנה המשותף שקיים בספורט, על אהדה לתחום פעילות מסוים ועל אהבה והערכה לספורט. על המורה לספורט להבליט את המשותף יותר מן השונה, וזאת באמצעות קבוצות מעורבות של בדואים ויהודים, תכניות מנהיגות בספורט ועוד.

## הקדמה

הדרה של קבוצות ותתי קבוצות בחברה נובעת בין היתר משוני תרבותי, אתני או לאומני. ההדרה הזו באה לידי ביטוי בין היתר גם בכל הנוגע לשיעורי החינוך הגופני, מאחר והפעילות הגופנית הינה חלק בלתי נפרד מהתרבות והחברה בעידן המודרני. ההדרה פירושה התנהגות בוטה כלפי פרט אחר כמו יחס חברתי משפיל ובכלל זה אלימות מילולית או פיזית, דחיה חברתית והשפלות. שאלת המחקר הנדונה בעבודה היא:

האם יש הבדלים בין ביטוי הדרה אצל תלמידי תיכון במגזר היהודי לבין במגזר הבדווי בשיעורי חינוך גופני ו/או פעילות ספורטיבית?

הרציונל לבחירה בניחות סוגיה זו מבוסס על ההבנה כי מיעוטים בישראל ובעולם כולו סובלים במידה רבה מהדרה ברמה כזו או אחרת. כלפי ילדים, ההדרה בעלת השלכות משמעותיות מכיון שהיא מביאה בסופו של דבר את הילד להתקשות בגיבוש זהות עצמית חיובית ובהיבטים שונים הנוגעים לחייו ולרווחתו האישית.

על מנת לבחון סוגיה זו, נעשה שימוש בגישת המחקר הכמותית. תחילה, מוצגת סקירה ספרותית בנוגע להדרה ולאוכלוסייה הבדואית. בחלק השני מוצגת המתודולוגיה והממצאים. החלק האחרון דן בממצאים ומסכם אותם, תוך הצגת מסקנות ליישום במערכת החינוך. תרומת המחקר היא בהצבעה על המאפיינים של הדרה במערכת החינוך, לצד העלאת הנושא למודעות של מורים תוך הבנה בנוגע לאופנים באמצעותם ניתן לזהות את ההדרה ולהתמודד עימה.

רקע תיאורטי

אלימות

האלימות היא סטייה חברתית, ובשל כך, כסטייה חברתית, היא ניתנת לניתוח אפידימיולוגי, כלומר להערכת שיעור הסטייה החברתית באוכלוסייה. המשמעות של ניתוח זה היא היכולת לאתר מגמות או "מגיפות" של התנהגויות הנחשבות לסטייה חברתית, ולנסות להילחם בהן במידת הצורך או לסייע להקלת המציאות השלילית (רהב, 1986). בכל הנוגע לאלימות, מחקרם של Baker & Letendre (2005) מראה כי כ-75% מתלמידי בית הספר מרגישים עצמם קורבנות או קורבנות פוטנציאליים לאלימות. חשוב לציין כי מחקר זה מבוסס על בחינה של בתי ספר שונים ברחבי העולם, והמשמעות היא כי תופעת האלימות היא בעיה אוניברסלית, שהשכיחות שלה זהה יחסית במדינות רבות, אולם עדיין ניתן להצביע על כך שאלימות בבתי הספר מציגה את מדינת ישראל במקום השמיני במדד אלימות בית ספרית, כשלפניה מדינות שעברו תהפוכות חברתיות ומאבקים, שהשפיעו גם על רמת האלימות בפנים בית הספר (הורוביץ, 2008). לאור זאת, אלימות הינה תופעה המעסיקה את העולם כולו, כבר מגיל צעיר ועד לגילאים מבוגרים מאוד. האלימות מגייסת להתמודדות עימה גורמים רבים ובהם גורמי חוק ואכיפה, גורמי רווחה וגם את מערכת החינוך. בישראל, מכת האלימות נתפסת בגדר מכת מדינה וזאת כפי שמוצג באיורים 1-2 להלן.

# דיווחי אלימות

בערים הגדולות בשנים 2014 או 2015

מדד מסכם	עיר
7	רמת השרון
8	פרדס חנה כרכור
8	פתח תקווה
8	הוד השרון
8	נתניה
9	ראשון לציון
9	כפר סבא
9	רמת גן
9	עפולה
9	נס ציונה
9	חיפה
10	חולון
10	אשדוד
10	מעלה אדומים
10	רחובות
10	בת ים
10	תל אביב יפו
11	אשקלון
11	ירושלים
11	קרית גת
11	דימונה
11	באר שבע
11	קרית אתא
12	בית שמש
12	אילת
13	לוד

- מדדי אלימות לפי ערים בישראל, מקור: איור : <https://www.ynet.co.il/articles/0,7340,L-4791402,00.html>



איור 2- שכיחות אלימות על רקע מקרי אלימות, מקור:

<https://www.ynet.co.il/articles/0,7340,L-4791402,00.html>

לעומתם, חוקרים אחרים מנסים להגדיר את המושג "אלימות", כפי שמוצג להלן: האלימות מתייחסת למגוון רחב של פעולות מזיקות הנעשות על ידי אדם אחד או יותר ופוגעות בפרט או בחברה. ההגדרה הרווחת ביותר היא של בוס (Buss, 1961) אשר מורכבת משלושה ממדים: (א) תוקפנות פיזית או מילולית (ב) תוקפנות פעילה או סבילה (ג) תוקפנות ישירה או לא ישירה. מושגים משיקים למושגים "אלימות" ו"תוקפנות" הם "התנהגות פרו-חברתית" ו"התנהגות אנטי-חברתית". התנהגות פרו-חברתית היא קואופרטיבית, הדדית וחיובית, ואילו התנהגות אנטי-חברתית היא התנהגות עוינת כלפי האחר, אשר שוברת כללים, אינה מצייתת לסמכות ומרפה נורמות חברתיות ודפוסי התנהגות (הורוביץ, 2006).

זאת ועוד, ניתן לזהות הגדרות רחבות והגדרות צרות למושג. כך למשל הוגדרה האלימות בעבר כהתנהגות הפוגעת באדם אחר (הנדלר, 2011). יש כאלו המוסיפים להגדרת האלימות את מרכיב הכוונה לפגוע או לגרום נזק (רוזנבאום ורוני-רוזנבאום, 2011). שילוב הגדרות אלו הוצג אצל

הורוביץ כ"תחום רחב של פעולות מזיקות הנעשות על ידי אדם אחד או יותר ופוגעות בפרטובחברה" (הורוביץ, 2006, 11). האלימות איננה חייבת להיות מהולה בשימוש בכוח פיזי אובכפייה, על פי הגדרה זו.

קיימים סוגים שונים של אלימות. אחת ההבחנות היא בין אלימות ישירה לאלימות עקיפה. אלימות עקיפה מתרחשת כאשר ילד צופה במעשה אלים שנעשה כלפי אדם אחר, ואלימות ישירה היא כאשר הילד עצמו חווה מעשי אלימות (ראובני, 2011). הבחנה מקובלת אחרת היא בין אלימות פיזית לאלימות מילולית, אלימות רגשית ואלימות מינית: אלימות פיזית כוללת תקיפות גופניות כמו הכאה, דחיפה, צביטה, סטירה, זריקת חפצים ועוד. אלימות מילולית פוגעת ברגשות הזולת וביטוייה הם למשל קללות, כינויי גנאי, גלוג וכדומה. אלימות רגשית כוללת דחייה חברתית, השלטת טרור, השמצה, סחטנות, איומים וכדומה. חלק מהחוקרים רואים את דפוס האלימות הרגשית כחזף לאלימות המילולית. אלימות מינית כוללת למשל נגיעה במקומות אינטימיים, מציצנות, הפעלת כוח וכדומה הקשורים לתחום המיני. אלימות כלפי רכוש פרטי כוללת השחתה ומעשי וונדליזם (ראובני, 2011). האלימות מופיעה בשכיחות גבוהה יותר אצל בנים מאשר אצל בנות. ישנו הבדל גם בדפוס האלימות של בנים ובנות – בנים נוטים לאלימות יותר ישירה ואילו בנות לאלימות יותר עקיפה (רוזנבאום ורוגן-רוזנבאום, 2011).

מחקרים עכשוויים מנסים להבין את הילדים האלימים עצמם, יותר מאשר את אופייה של ההתנהגות האלימה. כלומר המיקוד של המחקרים הוא במרכיבים ההתפתחותיים והאישיותיים, הקוגניטיביים והרגשיים שמביאים ילדים להיות מעורבים באלימות. מדובר בנטיה לאלימות של ילדים מסוימים, ולא באלימות כתופעה. הממצאים מעידים על שילוב של גורמים תורשתיים יחד עם גורמים סביבתיים, אך כנראה שיש חשיבות מיוחדת למיומנויות השליטה של הילדים. היכולת של הילד לווסת את רגשותיו ולשלוט בהם היא חיונית כדי שלא ישתמש באלימות (רוזנבאום ורוגן-רוזנבאום, 2011). כאמור הנטייה לאלימות נקשרת גם לגורמים סביבתיים. למשל החשיפה לאלימות בבית נקשרת במחקרים שונים לנכונות לקבל התנהגות אגרסיבית מצד הילדים. ילדים שנחשפים להתנהגות אגרסיבית בסביבתם נוטים להאמין שהתנהגות כזאת היא נורמטיבית, מקובלת או יעילה להשגת מטרות (Houston & Grych, 2015). לאור זאת, ראי להבין כיצד נוצרת אלימות ומה מניעה.

#### איך נוצרת אלימות- תיאוריות על אלימות

ישנן תיאוריות שונות המבקשות להסביר את האופן בו נוצרת אלימות. לפי התאוריה הביופסיכולוגיות של פרויד, לורנץ ואדלר אשר רואה באלימות אינסטינקט מולד ונטייה בלתי נמנעת הטבועה באדם. האלימות לדעתם, היא חלק בלתי נמנע מהקיום האנושי. פרויד ראה בתוקפנות ובהרס נטייה טבעית של יצור חי לשוב למצבו הלא אורגני. לורנץ ראה בתוקפנות אינסטינקט חיוני הדרוש ליצור חי במלחמת הקיום שלו. שניהם סברו כי תוקפנות היחיד מזיקה לקיום המין האנושי ויש לספק לאדם אמצעי פורקן מתאימים ובלתי מזיקים ע"מ לווסת נטיות טבעיות אלו. תאוריה נוספת היא תיאוריות הדחף אשר אמרת כי תוקפנות היא טבעית ואוניברסלית, אך היא תגובתית (רוזנבאום ורוגן רוזנבאום, 2011).

התיאוריה הראשונה מיוחסת ל (Cohen 1955) והיא נקראת "תאוריית המתח". על פי תיאוריה זו, בית הספר יוצר מתח אצל תלמידים וזאת בשל הצורך של התלמיד להתאים עצמו לנומרות חברתיות. במצב כזה, ובייחוד אצל בני מעמד נמוך מבחינה סוציו אקונומית או במצב בו התלמיד שייך לתת קבוצה חברתית (כמו בני עדות המזרח בעבר, או היספאנים בארצות הברית), המתח מתעצם והתלמיד מעוניין לפרוק את התסכול שלו בנגע לפערי המעמדות. התאוריה השנייה, תאוריית התיוג, הוצגה אצל Polk and Schafer (1972) ומציגה את האלימות ככזו המושפעת מהישגים לימודיים. מאחר ובמרבית בתי הספר בעולם, מדידת ההישגים של התלמידים נעשית באמצעות כימות של הידע הקיים וזאת בעיקר על ידי עמידה במטלות, מבחנים ועבודות, הרי שתלמידים חלשים מבחינה לימודית מפתחים תסכול וניכור כלפי המערכת. התאוריה מסבירה כי במערכת המקדשת הישגים, תלמידים חלשים זוכים לתיוג שלילי, ולכן הם מפתחים תסכול כלפי המערכת שתייגה אותם ונוקטים בהתנהגויות אלימות יותר, או בהתנהגויות שנתפסות כסטייה חברתית. התיאוריה השלישית לאלימות היא תאוריית הפיקוח שהוצגה אצל Hirschi (1969). על פי תיאוריה זו, למורה ולצוות בית הספר השפעה רבה על היקף האלימות בבית הספר. מערכת יחסים הדוקה וחזקה בין מורים ובין תלמידים, ובייחוד בין המחנך לתלמידיו, מפחיתה את האלימות משום שהתלמיד מפתח לבית הספר תחושת שייכות, וזאת כיון שהמורה הוא נציג הממסד, והקרבה אליו מחזקת את תחושת השייכות של התלמיד (Hirschi, 1969).

הסבר נוסף לאלימות מוצג באמצעות אמידת השכיחות של אלימות בבתי הספר ברחבי העולם. מחקרם של Baker and Letendre (2005) הראה כי סביבות אלימות מובילות לאלימות בית ספרית בשכיחות גבוהה יותר. כך למשל, בתי ספר במדינות בהן נערכו מהפכות חברתיות אלימות, מאופיינים בשכיחות גבוהה יותר של התופעה. המסקנה מכך היא שלמרות התיאוריות שהוצגו לעיל, בית הספר הוא ראי של החברה בה הוא ממוקם, ולא ניתן להתעלם עובדה זו בעת דיון בבעיות אלימות בבית הספר (הורוביץ, 2006). הורוביץ מציגה מחקר שנערך ב-4,000 בתי ספר בארצות הברית<sup>1</sup>, הקושר בין הישגים לימודיים ובין אלימות. הרציונל למחקר זה נובע מכך שעד למועד עריכתו, 1978, היה מקובל כי הישגים מובילים לאלימות וזאת בשל העובדה כי ההישגים יוצרים תחרותיות גבוהה למדי. במחקר נמצא ההיפך, ההישגים יוצרים הפחתה ברמת האלימות, אולם אין בהישגים די כדי להסביר הפחתת אלימות: ההישגים שנמצאו קשורים להפחתת אלימות נמדדו בתוספת משתנה אחר והוא השאיפה לציונים טובים. במילים אחרות, המחקר מראה כי ההישגים לכשעצמם אין בהם די כדי להפחית אלימות, אלא אקלים כיתתי בו קיימת שאיפה למצוינות משפיעה על היקפי האלימות בבית הספר. מחקרם של הורוביץ ומאיר (1981) תומך בממצאים אלו ומצא כי להישגים אין קשר להפחתת אלימות או להגברתה, ולכן קיים ככל הנראה משתנים אחרים בהם יש לעשות שימוש על מנת להפחית אלימות, והם מבוססים על תכניות התערבות שונות.

התנהגות אלימה נובעת בין השאר מחוסר במיומנויות שליטה עצמית בקרב הילדים. אחת הסיבות לכך היא קושי בהתקשרות הראשונית לדמות התקשרות בילדות (רוזנבאום ורונו-רוזנבאום, 2011). מצבור של חוויות שליליות עם עולם המבוגרים (במשפחה, במערכת החינוך ומערכת אכיפת החוק) עלול להביא בני נוער להתנהגות עבריינית ואנטי חברתית. במקרים

<sup>1</sup> Violent School Safe School

כאלהניתן לטפל בנטייה להתנהגות עבריינית ואלימה לאחר תהליך של החזרת האמון של המתבגרים במבוגרים וגילוי של אכפתיות מצדם (אדלשטיין, 2010). כאשר הקשר עם המבוגרים המשמעותיים בסביבה הוא קשר חם הילדים נוטים לפתח התנהגות פרו-חברתית והיחסים העתידיים שלהם עם בני אדם נוטים להיות טובים יותר (שגיא-שורץ וגייני, 2008). התקשרות בטוחה עם ההורים ממתנת את האמונות של ילדים בכך שהתנהגות אגרסיבית היא מקובלת או יכולה לתפור בעיות, ובעקבות זאת גם ההתנהגות האגרסיבית של ילדים בעלי דפוס התקשרות בטוח היא פחותה יותר מאשר של ילדים עם דפוס התקשרות אחר, גם לאחר חשיפה לאלימות שבדרך כלל מגבירה את הנטייה לאלימות של ילדים (Houston & Grych, 2015).

מניעי האלימות הם רבים ומגוונים, ובין היתר היא מאפשרת לילדים לפתור קונפליקטים, או לכל הפחות לחשוב שהם מסוגלים לפתור קונפליקטים באמצעות האלימות. האלימות אצל ילדים נובעת גם מגורמים שונים הנוגעים לתהליכי חיברות פגומים. האלימות יוצרת כר פורה להדרה.

#### הדרה- הגדרות ומאפיינים

הדרה מוגדרת כאוסף של ביטויים גופניים, מילוליים והתנהגותיים המופנית כלפי אדם או קבוצה ואשר נובעים או מייצרים יחס שלילי כלפי האובייקט אליו מופנית התנהגות שלילית זו. ההדרה בספורט פירושה התנהגות מסוג זה במסגרת פעילות ספורטיבית, בשיעורי חינוך גופני או בעת משחק הכולל פעילות גופנית (Liu, Wu & Ming, 2015; Haudenhuys, 2017).

ההדרה באה לידי ביטוי במסגרת ספורטיבית באמצעות גילויי אלימות מילולית וגופנית כאחד. אלימות מילולית יכולה לבוא לידי ביטוי באמירות משפילות, בגזענות, בהתייחסות מפלה על רקע השתייכות קבוצתית (למשל כלי נשים או כלפי הומוסקסואלים), ובהשפלה של היחיד על רקע מאפיינים שלו המתגלים במסגרת הפעילות הספורטיבית (למשל על רקע החמצה של שחקן כדורגל). ההדרה יכולה לבוא לידי ביטוי גם על ידי גילויי אלימות פיזית כלפי קבוצה או כלפי אדם מסוים. כך למשל, יכולה להתגלות אלימות כלפי קבוצת הומוסקסואלים המשחקת כדורגל, או כלפי קבוצה בעלת השתייכות אתנית מסוימת מצד אוהדים או שחקנים אחרים בעלי השתייכות אתנית אחרת (Bekiari & Hassanagas, 2015; Kelly, 2011).

מאפיין נוסף של ההדרה הוא שהדרה יכולה להתבצע על ידי כל אחד מבעלי העניין במסגרת הפעילות הספורטיבית. כך למשל, הדרה יכולה להתבטא על ידי המורה לחינוך גופני כלפי קבוצה מסוימת של תלמידים בעלי השתייכות מסוימת: בעלי הפרעות קשב, בעלי מוצא אתני מסוים או על רקע כל השתייכות אחרת. ההדרה יכולה להתבצע על ידי תלמידים כלפי תלמידים אחרים, הדרה יכולה להתבצע גם מצד אוהדים של קבוצה מסוימת כלפי שחקנים או אוהדים של קבוצה אחרת ולו רק בשל השתייכותם לקבוצה שונה מהם או לקבוצה אתנית אחרת (Bejerot, Edgar & Humble, 2011; Kelly, 2011).

עוד ניתן לציין כי ההדרה מאופיינת בכך שהיא לעתים נובעת כתוצאה מהתפרצויות אלימות אוניסיון לפורקן יצרים עקב ביצועי חסר בפעילות הספורטיבית. מאפיין זה נובע מכך



שהספורטהוא תחום פעילות מלא באמוציות, אשר לעתים רבות קשה למדי להשתלט עליהן או להתמודדאיתן. במצב בו קבוצה מסוימת רושמת ביצועים שאינם לשביעות רצון של בעלי העניין יכולותלהתפרץ קריאות גזעניות או קריאות אלימות, ואף אלימות כלפי אלו שנתפסים אחראים לביצועי החסר (García- Hermoso, Saavedra, Escalante, Domínguez & Castro-Piñero, 2018; Raiola, 2015)

#### גורמים לגילוי ביטויי הדרה

כאמור, הדרה באה לידי ביטוי אחד מגורמי הסיכון בקרב ילדים המובילים אותם להיות מודרים הוא כישורים חברתיים נמוכים. כישורים חברתיים נמוכים מובילים לא אחת לגילויי בריונות כלפי תלמידים מצד תלמידים אחרים. מטבע הדברים, ילדים המאופיינים על פני הרף האוטיסטי (ASD) או ילדים בעלי הפרעות קשב (ADHD). בדרך כלל, כישורים חברתיים נמוכים מתגלים במלוא עוצמתם בשיעורי הספורט. שיעורי החינוך הגופני דורשים מהתלמיד פעמים רבות לייצר אינטראקציות חברתיות עם תלמידים אחרים בכיתה ותלמידים בעלי כישורים חברתיים נמוכים מתקשים לעשות זאת. עוד יש לציין כי כישורים חברתיים נמוכים מנובאים גם על ידי שלומאליות וחוסר קואורדינציה המובילה את הילד לגלות חסר בשיעורי הספורט. כתוצאה מכך, ילד בעל כישורים חברתיים נמוכים הוא ילד שנמצא ברמת סיכון גבוהה להתמודד עם ביטויי הדרה ואלימות מילולית וגופנית כלפיו (Bejerot, Edgar & Humble, 2011). בנוסף, ביטויי ההדרה מופנית כלפי קבוצות סיכון גם אם החברים בקבוצות אלו אינם בעלי הפרעה כלשהי. במחקר שנערך בקרב 53 סטודנטים להוראת חינוך גופני ביוון נעשה ניסיון למפות את קבוצות הסיכון להדרה הבאה לידי ביטוי באלימות מילולית במסגרת הפעילות הגופנית, במסגרת זו נמצא כי מאפיינים אישיים שונים מסוגלים להסביר סיכון מוגבר להדרה. ככך למשל, נמצא כי נשים כהות עור נמצאות בקבוצת סיכון לגילויי הדרה על בסיס צבע עורן. נמצא גם כי גברים בעלי יכולת אינטלקטואלית גבוהה מתמודדים עם ביטויי הדרה משמעותיים יותר במסגרת הפעילות הגופנית. ממצא נוסף הוא כי תלמידים המשתייכים לקבוצה אתנית מסוימת מגלים גילויי אלימות כלפי מי שאינם משתייכים לאותה הקבוצה שלהם (Bekiari & Hassanagas, 2015).

הגורמים לעיל לימדו כי ביטויי הדרה בחינוך הגופני או במסגרת ספורטיבית נובעים מהיבטים אישיותיים מולדים של המשתתפים בפעילות הגופנית. יחד עם זאת, ניתן לזהות גם את הפעילות הספורטיבית עצמה ככזו המגלה ביטויי הדרה. למשל, במסגרת המחקר של Bejerot, Edgar & Humble (2011) נבחר מדגם בן 69 סטודנטים שהתבקשו לדווח על אודות ביטויי הדרה שהיו מנת חלקם בעת היותם ילדים צעירים, לצד דיווח עצמי על אודות כישורים ספורטיביים שהתגלו במסגרת שיעורי החינוך הגופני. ממצאי המחקר לימדו כי בעלי ביצועי חסר בשיעורי החינוך הגופני הציגו שיעורים גבוהים יותר של ביטויי הדרה ובריונות כלפיהם בהשוואה לכאלו שהיובעלי כישורים ספורטיביים נעלים יותר.

### תכניות התערבות באמצעות ספורט ויעילותן בהפחתת הדרה

מהאמור לעיל עולה כי שיעורי חינוך גופני הינם כר פורה לגילוי ביטויי הדרה וכתוצאה מכך הם בעלי השפעה לא מבוטלת על גיבוש זהות אישית שלילית ודימוי עצמי שלילי של תלמיד המשתייך לקבוצה מודרת. יחד עם זאת, שיעורי החינוך הגופני נמצאו כבעלי יכולת לגשר על סכסוכים, לייצר שיח משותף באמצעות תחומי עניין משותפים בין קבוצות שונות והיא מאפשרת לילדים לגלות כישורים שאינם מתגלים בתהליכי למידה מסורתיים, כמו גם לאפשר להתמודד עם השמנת יתר (Escalante, 2018; Haudenhuyse, 2017; Liu, Wu & Ming, 2015; García-Hermoso, Saavedra, Domínguez & Castro-Piñero, 2018). כך למשל, נמצא כי תכניות התערבות לשיפור הדימוי העצמי של ילדים במסגרת שיעורי החינוך הגופני מאפשרות להגיע להישגים ניכרים בתחום. במטא אנליזה שנערכה במחקר של Liu, Wu & Ming (2015) נערך ניתוח של 38 מחקרים שהתבססו על מדגם כולל בן 2981 נבדקים, ובהם נבחנה היעילות של תכניות התערבות במסגרת החינוך הגופני לשיפור היבטים בזהות האישית של ילדים. ממצאי המחקר מלמדים כאמור על קיומו של קשר חיובי ומובהק בין יישום תכנית התערבות ובין ממדים של זהות אישית כמו תפיסה אישית חיובית, ערך עצמי ועוד (Liu, Wu & Ming, 2015).

בהקשר זה ראוי לציין כי על מנת להפוך את שיעורי הספורט לחוייה חיובית ומכילה ולא לחוויה מדירה, תכניות התערבות במסגרת שיעורי הספורט מאופיינות במספר היבטים מרכזיים כמו הבנייה של התכנית, מודעות להתמודדות עם ביטויי הדרה מצד מעבירי הפעילות, ויכולת לכמת את השינויים באוכלוסיית היעד (Liu, Wu & Ming, 2015; Haudenhuyse, 2017). יחד עם זאת, יש הסבורים כי יעילות תכניות התערבות להפחתת גילויי הדרה כלפי קבוצות מוטלת בספק. במחקר שהתבסס על ראיונות איכותניים סמנטיים, מורים ואנשי חינוך המיישמים תכניות התערבות במסגרת החינוך הגופני נמצא כי היכולת לטשטש ביטויי הדרה או גילויי אלימות כלפי קבוצות אתניות או קבוצות בעלות סיכון להדרה מוגבלת למדי (Kelly, 2011).

לאור זאת, יש הטוענים כי על מנת לעשות שימוש בספורט וביעורי החינוך הגופני ככלים להפחתת ביטויי הדרה או להגביר הלכה של קבוצות, יש להפחית את הממד התחרותי או את החתירה לשלמות בספורט. במחקר של Raiola (2015) הוצגה תכנית להכלה של בעלי מוגבלויות שהתבססה על ריקוד ומחול. לדעת החוקר, המאפיין המרכזי של התכנית היה היעדרה של תחרות או הישגיות בפעילות הספורטיבית, והדבר סייע לייצר בין חברי הקבוצה בעלי המוגבלות ובין כאלו שלא היו בעלי מוגבלות שיח משותף, הבנה והכלה לצרכים מיוחדים. על בסיס זה, ניתן לטעון כי פעילות ספורטיבית הנעדרת את הממד התחרותי מאפשרת להפחית במידה לא מבוטלת את הבסיס להיווצרות של ביטויי הדרה. יתרה מכך, השיח המשותף שנוצר בין חברים בקבוצה על בסיס עיסוק באותו תחום ספורטיבי מאפשר לטשטש הבדלים בין חברים בקבוצה ועל ידי כך להגביר הכלה של קבוצה מודרת.

על מנת לבחון גילויים של ביטויי הדרה, נעשה שימוש במחקר ששילב בין גישת המחקר האיכותנית והכמותית על מנת לבחון מאפיינים של ביטויי הדרה בקרב תלמידים ומורים . במסגרת זו נערכו בין היתר תצפיות על שיעורי חינוך גופני של תלמידים בכיתה ויושם הליך קידוד לגילויים של ביטויי ההדרה. ממאי המחקר לימדו כי לעתים רבות למורים ישנה תרומה לא מבוטלת לעידוד הדרה בספורט, שבאה לידי ביטוי בין היתר בהתעלמות מאלימות מילולית ומאגרסיביות אותה מגלים תלמידים אחרים. כמו כן, ביטויי ההדרה הנפוצים מבוססים על העראות כלפי מבנה גוף בעייתי (ילד בעל השמנת יתר למשל), יכולות חסר במשחק. ממצאי המחקר מלמדים גם כי החשש מהדרה חברתית מובילה ילדים להפחית דיווחים על בריונות למורה, להימנע מלסייע לילידים מודרים מחשש שמא יבולע להם ולהימנע מפעילויות ספורטיביות. ממצאי המחקר מלמדים כי אנשי חינוך אינם מבצעים תפקידם נאמנה בכל הנוגע למניעת בריונות והדרה כלפי ילדים בשיעורי החינוך הגופני (O'Connor & Graber, 2014).

לביטויי ההדרה בשיעורי החינוך הגופני השלכות לא רק בטווח הקצר או במסגרת שיעורי החינוך הגופני (גילי, לידור ובן פורת, 2009). מלבד ההדרה בשיעורי הספורט, ניתן לזהות התנהגויות סוטות חברתית כמו שימוש מופרז בסמים ואלכוהול בקרב כאלו שסובלים מביטויי הדרה בהיותם ילדים בחטיבת הביניים. במדגם שהתבסס על 926 נבדקים בכיתות ו-ח' ממוצא אתני מגוון (לטינים, לבנים, אפריקאים אמריקנים ועוד) נמצא כי התמודדות עם גילויי בריונות פיזיים או מילוליים מעלה את ההסתברות לעשות שימוש מופרז בסמים ואלכוהול. ממצאים נוספים מלמדי כי לבעלי השתייכות אתנית לקבוצה מודרת כמו לטינים או אפריקאים אמריקנים ניתן לזהות הסתברות גבוהה עוד יותר לשימוש בסמים או אלכוהול על רקע היותו של הנדגם קורבן לאלימות מילולית או פיזית (Tharp-Taylor, Haviland & D'Amico, 2009). ממצאים דומים נמצאו גם בעבודה של (Quinn, Fitzpatrick, Bussey, Hides & Chan (2016).

לסיכום נמצא כי שיעורי החינוך הגופני ופעילויות ספורט בכלל מהווים בסיס שעושי להיות כר פורה לביטויי הדרה. ביטויי ההדרה מופנים כלפי אנשים בעלי מאפיינים שהמכנה המשותף שלהם הוא חולשה חברתית או פיזית. קבוצות אתניות שנתפסות כתתי קבוצות בחברה נמצאות בסיכון גבוה יחסית לסבול מביטויי הדרה. על בסיס זה, ראוי להציג את המאפיינים המרכזיים של החברה הבדואית בישראל וזאת על מנת להראות כי אלו המשתייכים לקבוצת הבדואית עשויים לסבול מביטויי הדרה משמעותיים יותר הן מבחינה מילולית והן מבחינה פיזיולוגית.

#### החברה הבדואית בישראל

המיעוט הוא קבוצה של אנשים באוכלוסיית הרוב שנבדלת מהם במאפיינים לאומיים, אתניים דתיים, תרבותיים, לשוניים ואחרים (Soffer, 2015). הגדרת המיעוט בחברה מתבצעת בשני אופנים. האופן הראשון הוא ההגדרה של הרוב המבחינים ומבצעים הפרדה בינם לבין תת הקבוצה,

והאופן השני הוא הפרדה יזומה של בני קבוצת המיעוט מהרוב. המיעוט הערבי בישראל משלב את מרבית המאפיינים המרכזיים של קבוצת המיעוט והוא נבדל מהחברה הישראלית בלאום, דת, תרבות ולשון. בנוסף, המיעוט הערבי הוא חלק מעולם הערבי הסובב את מדינת ישראל, וכיון שקיים סכסוך רב שנים בין העולם הערבי ובין הישראלים, המיעוט הערבי מושפע ממצאות זו רבות (אדן, אשכנזי ואלפרסון, 2005).

ההיבדלות של המיעוט הערבי נוגעת לתחומי חיים רבים (Soffer, 2015). במחקר שנערך בשנת 1990 נמצא כי שיעור הבדואים העוסקים בפעילויות פנאי מודרניות נמוך באופן משמעותי משיעור זה באוכלוסייה היהודית. זאת ועוד, עלייה ברמת ההשכלה איננה פותחת פתח למעורבות גבוהה יותר של בדואים בדפוסי פעילויות פנאי אלו, אלא ההיפך (כץ, האז ושיף, 2000). על פי סמוחה (1975) הבדואים הישראלים מהווים מיעוט בחברה הישראלית. תקומתה של מדינת ישראל הוביל לכך שאוכלוסיית ערביי ישראל הידלדלה ביחס לאוכלוסייה היהודית והיא מהווה כיום 14% מכלל האוכלוסייה בישראל בלבד. נכון להיום, האוכלוסייה הערבית מהווה 19% מכלל האוכלוסייה בישראל (קוך דבידוביץ, 2011). קום מדינת ישראל הותיר את הבדואים הישראלים מבודדים ומנותקים ממנהיגייהם והן הפכו כאמור למיעוט. כמיעוט, סובלים הבדואים בישראל מהדרה בתחומים רבים ומאפליה שלילית כלפיהם.

בכל הנוגע לאפליה כלפי בדואים במערכת החינוך ובחברה הישראלית בכלל, ב-1979 בלבד נפתח בית הספר הראשון במגזר הבדואי, וזאת כעשר שנים לאחר הקמת היישוב הבדואי המוכר הראשון תל שבע. העובדה כי שלושים שנים לאחר קום המדינה נפתח בית הספר הראשון מעיד על כך שהאפליה כלפי הבדואים גרמה לבעיות חברתיות קשות מאוד ששיתקו את המבנה הפטריארכלי של המשפחה הבדואית ופגעו רבות בסיכוייה של האישה הבדואית לעצמאות ולמעמד שווה בשווה בחברה הבדואית ובחברה הישראלית בכלל. מאז פתיחתו של בית הספר הראשון, נרשמה תמורה משמעותית בתנופת החינוך במגזר, אולם המצב רחוק מלהיות שיוויוני ויש לפתור מספר בעיות הנוגעות ליחס החברה היהודית למגזר לצד בעיות פנים מגזריות כמו חינוך והשכלת נשים (אבו סעד, 2007). בנוסף, בכל הנוגע למגזר הבדואי, פקידים יהודיים במסדות הרווחה, הבריאות וההתיישבות היו אלו שקיבלו אוטונומיה מלאה בנוגע לטיפול באוכלוסייה. העובדה כי נציגי הממסד היו יהודים ולא הכירו את הנורמות החברתיות של הבדואים, הוביל לאפליות קשות כלפיהם ולכך שהבדואים אזרחי ישראל לא זכו לקבל את שמגיע להם (רודניצקי, 2010).

דוגמא נוספת: חוק חינוך חובה חינם הוחל במגזר הבדואי בשנות השבעים בלבד. חוק זה הוביל לכך שהחברה הבדואית היתה חייבת מכוח החוק לשלוח את הבנות ללימודים באופן מסודר. דבר זה הוביל להקמת מוסדות חינוך במקומות יישוב רבים גם באלו שאינם מוכרים. בנקודה זו ניתן להצביע על ניצנים ראשוניים בבקיעת החומה הפטריארכלית שייעדה לנשים בורות. אחד עשר שנים לאחר מכן, הוקמה הרשות לחינוך בדואים ששיפרה את המצב אף יותר (רודניצקי, 2010). למרות זאת, הבדואים עדיין נחשבים מיעוט בחברה הישראלית והם נמצאים בקבוצת סיכון לגילויים של ביטויי הדרה משמעותיים יותר בהשוואה ליהודים.

לאור זאת, שאלת המחקר הנדונה בעבודה הינה :

**שאלת המחקר:**

האם יש הבדלים בין ביטוי הדרה אצל תלמידי תיכון במגזר היהודי לבין במגזר הבדווי בשיעורי חינוך גופני ו/או פעילות ספורטיבית?

**השערה:**

קיימים הבדלים בביטויי ההדרה של תלמידים בדואים לעומת תלמידים יהודים בשיעורי החינוך הגופני, כך שבקרב בדואים ביטויי ההדרה שכיחים יותר.

תלמידי הדרה סממניו וזיווגם לזוגות

## מתודולוגיה

### גישת המחקר

מערך המחקר המוצע במסגרת זו הוא מחקר אמפירי. במסגרת זו נעשה שימוש בתצפיות בלתי מתערבות ובקידוד כמותי של התצפיות הללו על מנת ללמוד על ביטויי ההדרה ומאפייניהם.

### אוכלוסיית המחקר

שדה המחקר הינו בית ספר לנערים בסיכון בדרום הארץ. בית הספר ממוקם בסמיכות ליישובים בדואים ומגיעים אליו ילדים יהודים ובדואים כאחד. המעמד הסוציו אקונומי של בית הספר נמוך יחסית לבתי ספר אחרים באזור, ובית הספר הינו מוצא אחרון לתלמידים רבים לפני פילטה מהמסגרת החינוכית לחלוטין.

במסגרת זו נדגמן ארבע כיתות, כך שבסך הכל כלל המדגם 47 תלמידים בדואים ו-381 תלמידים יהודים, כולם בגנים, כפי שמוצג בטבלה להלן:

לוח 1- התפלגות המשתתפים על פי מגזר אליו הם משתייכים

	בדואי	יהודי	סך הכל
מספר משתתפים	47	38	85
שכיחות ב%	55.3	44.7	100.0

לוח 2- התפלגות המשתתפים על פי כיתה לימוד

	ט 1	ט 2	י 1	יא 1	סך הכל
מספר משתתפים	27	18	30	10	85
שכיחות ב%	31.8	21.2	35.3	11.8	100.0

על פי הלוח, ניתן לזהות התפלגות לפיה מרבית התלמידים הם מכיתה ט, ומיעוטם מכיתה יא.

### כלי המחקר

תצפית בלתי מתערבת ככלי מחקרי מאפשרת למקם את החוקר בשדה המחקר וללמוד על אודותיו תוך "צילום" המציאות והבנת העולה ממנה. התצפית הבלתי מתערבת מבוססת על הנחה לפיה החוקר הצופה בתהליך או בפעילות המתרחשת מפרש אותה בהתאם לתיאוריות ולכלים שונים ועל ידי כך מצליח להציג טענה בנוגע למושא המחקר (שקדי, 2003).

התצפיות בשיעורי החינוך הגופני נערכו באמצעות דף קידוד (מצ"ב בנספחים). דף הקידוד התבסס על מיפוי ביטויי ההדרה עבור כל תלמיד במהלך שיעור אחד. כך למשל, עבור כל שיעור היה צריך הצופה לציין את שם התלמיד, ואת ביטויי ההדרה אליהם נחשף (אמירה משפילה, מעשה משפיל,

קללה וכדומה). בנוסף, התבקש המורה להציג את מידת ההדרה של התלמיד בסולם בין 0-3, כאשר ספרה גבוהה יותר פירושה שהמורה סבור כי התלמיד מודר יותר. בסופו של תהליך, כלל המדגם שמונים וחמש תצפיות. להלן כלי המחקר:

### תצפית – פרוטוקול בבית ספר מח"ט ערערה/ דימונה

#### מהם הביטויים להדרה בשיעור חנ"ג?

- 1 אמירה משפילה – קוד
- 2 מעשה משפיל – קוד
- 3 קללה – קוד
- 4 אלימות מילולית (איומים) – קוד
- 5 אלימות פיזית כתוצאה ממועשה מדיר – קוד

#### הצפייה היא לזהות שלוש קבוצות ילדים:

1. אלה שנכנסים למאגר אלימות באופן מיקרי
2. אלה שמודרים באופן קבוע גם בשיעורי חנ"ג וגם במקצועות אחרים.
3. אלה שלא מוגדרים מודרים בכיתה, אך בחנ"ג הם מודרים.

קצת משהו  
לדוגמה



המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי באר-שבע

## בית הספר ללימודים מתקדמים

בית הספר והכיתה בהם נערכה התצפית: \_\_\_\_\_

רשימת המעשים המדירים							מי התלמיד המדיר?	מי התלמיד המודר?	דקה בשיעור	יח' זמן בשיעור
									1	5
									2	
									3	
									4	
									5	
									6	10
									7	
									8	
									9	
									10	
									11	15
									12	
									13	
									14	
									15	
									16	20
									17	
									18	
									19	



									20	
									21	25
									22	
									23	
									24	
									25	
									26	30
									27	
									28	
									29	
									30	
									31	35
									32	
									33	
									34	
									35	
									36	40
									37	
									38	
									39	

									40	
									41	45
									42	
									43	
									44	
									45	

### הליך איסוף הנתונים

התצפיות נערכו במהלך שנת הלימודים, כל תצפית תתועד ביומן תצפיות ובו נרשם תיעוד מפורט ומדוקדק ככל הניתן של המעשים הנעשים על ידי התלמידים במסגרת שיעורי הספורט, תוך חלוקה של האירועים לקריטריונים מובנים מראש (אלימות פיזית, אלימות מילולית, ועוד). לאחר מכן, הוקלדו נתוני התצפיות לתוך גילון אקסל ונערך ניתוח כמותי תוך שימוש במבחנים מתאימים.

### מערך המחקר

שיטת המחקר באמצעותה נבחנה שאלת המחקר היא תצפית בלתי מתערבת בשיעורי ספורט במגזר הבדואי ובמגזר היהודי. המחקר יבקש לבחון באמצעות קידוד מעשי ההדרה בשיעור החינוך הגופני מיהם התלמידים המודרים יותר ומהם סוגי ההדרה עימם הם מתמודדים.

### ממצאים

ראשית, הפרוטוקול של התצפיות מחולק על בסיס מקטעים של חמש דקות בכל פעם. ממצאי העבודה כפי שעולה מן הגליונות של התצפיות מלמדים כי גילויי האלימות אינם מופיעים בשכיחות גבוהה יחסית בתחילה השיעור או בסופו אלא בהתפלגות אחידה יחסית לכל האורך של השיעורים.

כדי לשלול את האפשרות לכך שהבדלים בין הבדואים ליהודים נובעים מהבדלים במאפייני התלמידים, נעשה שימוש במבחן t לבחינת הבדלים בין הכיתות. הלוח להלן מלמד על כך שאין

הבדלים מובהקים בין הכיתות, כך שההבליים בין בדואים ליהודים, ככל שיימצאו אינם נובעים מהטרוגניות במאפייני התלמידים.

לוח 3- מבחן t לבחינת הבדלים על פי כיתה, מגזר בדואי בלבד

מובהקות	מספר משתתפים	ממוצע		סטיית תקן		F Total	df	Sig.(2-tailed)
		ט	י	ט	י			
	20	2.20	2.63	1.473	1.685	1.517	1	.513
קוד - 1 אמירה משפילה	20	2.10	2.50	1.683	2.068	1.794	1	.574
קוד - 2 מעשה משפיל	24	3.88	2.92	2.909	2.326	2.724	1	.317
קוד - 3 קללה	21	2.43	1.90	1.568	.994	1.413	1	.339
קוד - 4 אלימות מילולית	22	2.82	2.17	2.462	1.467	2.162	1	.409
קוד - 5 אלימות פיזית	31	9.39	8.06	8.864	6.434	8.071	1	.599
סה"כ מעשים אלימות מילולית	31	7.29	6.38	6.987	5.584	6.496	1	.652
אלימות פיזית	31	2.03	1.69	2.401	1.537	2.135	1	.605

בנוסף, ניתן ללמוד כי אלימות מילולית שכיחה במידה רבה יותר מאשר אלימות פיזית בשיעורים עליהם נערכו התצפיות. ניתן לזהות גם במידה רבה את ההתייחסות לכך שמעשה משפיל, אמירה משפילה או אלימות מילולית אין ביניהם הבדלים מובהקים על רקע שכבת הגיל. ממצאים אלו מעידים על כך שההדרה, ככל שישנה, איננה נבדלת על רקע גיל.

ניתוח הממצאים בלוח לעיל מלמד כי לא ניתן לטעון שהכיתה היא גורם משפיע על גילויי אלימות והדרה בקרב בדואים. ממצאים דומים ניתן לזהות גם עבור המגזר היהודי:

לוח 4- מבחן Anova לבחינת הבדלים על פי כיתה, מגזר יהודי בלבד

מובהקות	מספר משתתפים	ממוצע		סטיית תקן		F	df	Sig.(2-tailed)
		ט	י	ט	י			
	27	1.941	1.799	1.443	2.588	3.00	2	1.181
קוד 1 - אמירה משפילה	7	3.88	2.58	2.71	3.00	2.588	2	1.181

.019	2	.981	1.75	1.75	1.83	1.78	.886	.957	.753	.808	8	4	6	18	קוד 2 - מעשה משפיל
1.164	2	.332	2.11	3.17	2.89	2.67	1.537	1.169	1.453	1.435	9	6	9	24	קוד 3 - קללה
.502	2	.613	3.20	2.50	2.50	2.82	1.874	1.049	1.643	1.593	10	6	6	22	קוד 4 - אלימות מילולית
.646	2	.534	1.60	1.71	2.14	1.79	.699	.756	1.464	.977	10	7	7	24	קוד 5 - אלימות פיזית
.966	2	.390	8.00	6.07	8.70	7.47	5.463	4.411	4.715	4.898	14	14	10	38	סה"כ מעשים
.750	2	.480	6.86	5.21	7.20	6.34	5.201	3.945	3.645	4.358	14	14	10	38	אלימות מילולית
.881	2	.423	1.14	.86	1.50	1.13	.949	1.027	1.581	1.166	14	14	10	38	אלימות פיזית

הלוח לעיל מלמד כי גם בקרב בני המגזר היהודי לא ניתן להצביע על הבדלים בין הנדגמים על פי כיתת לימוד. לאור זאת, ראוי לבחון את השערת המחקר.

השערת המחקר היתה כי קיימים הבדלים בביטויי ההדרה של תלמידים בדואים לעומת תלמידים יהודים בשיעורי החינוך הגופני, כך שבקרב בדואים ביטויי ההדרה שכיחים יותר. לשם בחינת ההעשרה נעשה שימוש במבחן t לניתוח הבדלים בין כיתות, המגזר הבדואי בלבד.

לוח 5- מבחן t לניתוח הבדלים בין מדגמים בלתי תלויים

מובהקות		טעות תקן		סטיית תקן		ממוצע		מספר משתתפים			
sig	df	t	יהודי	בדואי	יהודי	בדואי	יהודי	בדואי			
.154	53	-1.447	.374	.287	1.941	1.517	3.00	2.32	27	28	קוד 1 - אמירה משפילה
.236	43	1.202	.191	.328	.808	1.794	1.78	2.23	18	30	קוד 2 - מעשה משפיל

.108									24	37	קוד 3 - קללה
.183									22	31	קוד 4 - אלימות מילולית
	1.349										
~.064	49	1.892	.199	.371	.977	2.162	1.79	2.59	24	34	קוד 5 - אלימות פיזית
.306	77	1.030	.794	1.177	4.898	8.071	7.47	8.94	38	47	סה'כ מעשים
.592	80	.539	.707	.948	4.358	6.496	6.34	6.98	38	47	אלימות מילולית
*.035	74	2.150	.189	.311	1.166	2.135	1.13	1.91	38	47	אלימות פיזית
	57	1.633	.293	.448	1.435	2.724	2.67	3.54			
	51	-	.340	.254	1.593	1.413	2.82	2.26			

ניתן ללמוד מתוך הטבלה כי אין הבדלים מובהקים בין בדואים ובין יהודים באמירה משפילה, מעשה משפיל, אלימות מילולית, ואלימות פיזית על פי קודים. למשל עבור אמירה משפילה אפשר לראות ממוצע של 32.2 אמירות לבדואי וממוצע של 3 אמירות בשיעור ליהודי אבל לא ניתן לטען כי ההבדלים הם מובהקים. על אותו האופן ניתן לזהות למשל גם את קוד 5 ובו ממוצע קוד 5 לבדואים הוא 59.2 וליהודים הוא 79.1 כלומר נמוך יותר אך כאמור ההבדלים אינם מובהקים.

ממצאי ניתוח ההשערה מלמדים על אישוש חלקי של ההשערה, כלומר נמצאו הבדלים מובהקים בין בדואים ליהודים באלימות פיזית בלבד, בעוד שבאלימות מילולית אין הבדלים מובהקים, על כלל סוגיה. ממצאים אלו מלמדים כי בדואים סובלים מביטויי הדרה מסוג אלימות פיזית במידה גבוהה יותר בהשוואה ליהודים.

#### מדרוג מורים וביטויי הדרה

במסגרת העבודה נעשה ניסיון גם לבחון את ההלימה בין דירוג מורים ובין ביטויי הדרה שונים, תוך הבחנה בין בדואים ליהודים בנוסף. על מנת לבחון סוגיות אלו נעשה שימוש בניתוח שונות דו כיווני, ובמבחני המשך מסוג דאנקאן (Duncan). טיבם של מבחני המשך אלו הוא להציג את ההבדלים בגילויי ההדרה על בסיס דירוג המורים את התלמידים המודרים. להלן הממצאים:

Source	Dependent Variable	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared	Noncent. Parameter	Observed Power <sup>i</sup>
ק.מגזר * מדרג	קוד 1 - אמירה משפילה	1.383	3	.461	.176	.913	.007	.527	.081
	קוד 2 - מעשה משפיל	9.307	3	3.102	1.760	.162	.063	5.281	.443
	קוד 3 - קללה	33.525	3	11.175	3.079	.032	.105	9.238	.700
	קוד 4 - אלימות מילולית	3.860	3	1.287	.824	.485	.030	2.471	.221
	קוד 5 - אלימות פיזית	6.441	3	2.147	.959	.416	.035	2.878	.253
	סה"כ מעשים	98.001	3	32.667	1.645	.186	.059	4.934	.416
	אלימות מילולית	57.832	3	19.277	1.333	.270	.048	3.998	.342
	אלימות פיזית	4.829	3	1.610	.710	.549	.026	2.129	.194

לוח 6 לעיל מציג את הימצאות ההבדלים ואת האינטראקציה בין המגזר ומדרוג המורה. הלוח לעיל מציין את ההבדלים בין הקבוצות, כלומר הוא מראה כי תלמידים שמסומנים כמודרים במידה רבה יותר אכן מודרים יותר. כך למשל, בדואים שמדורגים כמודרים במידה רבה יותר, סובלים מקללות (קוד 3) במידה רבה יותר. יחד עם זאת, לא נמצאה השפעה מובהקת של האינטראקציה על אמירה משפילה, אלימות פיזית או סך המעשים.

בעוד שהלוח לעיל מציג את האינטראקציה בין המשתנים מגזר ומדרוג מורים, ניסיון לבחון את השפעת המשתנה מדרוג מורים על ביטויי ההדרה מוצג להלן במבחני ההמשך מסוג דאנקאן. כל תת לוח מציג ביטויי הדרה אחר לפי קידוד, וההסבר למשמעות הממצאים מוצג בתחתית לוח 7:

לוח 7 - הבדלים בביטויי ההדרה כתלות במדרוג המורים על פי מבחן דאנקאן (Duncan)

**קוד 1 - אמירה משפילה**

קבוצה אליה משתייך		גודל מדגם	מדרג תלמידים לפי שאלוני מורים
2	1		
	.73	45	0
2.19		16	1
2.55		11	2
3.33		15	3
.057	1.000	<b>Sig.</b>	

**קוד 2 - מעשה משפיל**

קבוצה אליה משתייך		גודל מדגם	מדרג תלמידים לפי שאלוני מורים
2	1		
	.69	45	0
	.75	16	1
1.82		11	2
2.40		15	3
.212	.895	<b>Sig.</b>	

**קוד 3 - קללה**

קבוצה אליה משתייך			גודל מדגם	מדרג תלמידים לפי שאלוני מורים
3	2	1		

			1.07	45	0
			2.75	16	1
			3.18	11	2
		4.53		15	3
1.000	.517	1.000	<b>Sig.</b>		

**קוד 4 - אלימות מילולית**

קבוצה אליה משתייך					
3	2	1	גודל מדגם	מדרג תלמידים לפי שאלוני מורים	
			.58	45	0
			1.63	16	1
			2.18	11	2
		3.73		15	3
1.000	.204	1.000	<b>Sig.</b>		

**קוד 5 - אלימות פיזית**

קבוצה אליה משתייך					
3	2	1	גודל מדגם	מדרג תלמידים לפי שאלוני מורים	
			.67	45	0
			1.69	16	1
	2.36	2.36		11	2
			3.20	15	3
.112	.198	.053	<b>Sig.</b>		

**סה"כ מעשים**

קבוצה אליה משתייך					
4	3	2	1	גודל מדגם	מדרג תלמידים לפי שאלוני מורים
			3.78	45	0
			8.88	16	1
		12.09		11	2
	17.27			15	3
1.000	1.000	1.000	1.000	<b>Sig.</b>	



אלימות מילולית					
קבוצה אליה משתייך					
4	3	2	1	גודל מדגם	מדרג תלמידים לפי שאלוני מורים
			3.04	45	0
		7.19		16	1
		9.73		11	2
	14.00			15	3
1.000		.059	1.000	<b>Sig.</b>	

אלימות פיזית					
קבוצה אליה משתייך					
4	3	2	1	גודל מדגם	מדרג תלמידים לפי שאלוני מורים
			.73	45	0
		1.69	1.69	16	1
	2.36	2.36		11	2
	3.13			15	3
.146		.201	.073	<b>Sig.</b>	

ניתוח לוח 7 לעיל מלמד כי גילוי ההדרה חמורים יותר ושכיחים יותר בכל שהמדרוג אותו העניק המורה לתלמיד כמודר גבוה יותר. כך למשל, דירוג הדרה ברמה 2 או 3 על ידי המורה הוביל לשכיחות גבוהה יותר באופן מובהק של ביטוי אלימות פיזית (36.2 ו-13.31 בהשוואה לדירוג הדרה 0) 73.0). יחד עם זאת, לא נמצאו הבדלים מובהקים בביטויי ההדרה בין דירוג 1 לדירוג 2, אולם נמצאו הבדלים מובהקים בביטויי ההדרה בין דירוג 1 ( $m=69.1$ ) לדירוג 3 ( $m=3.13$ ). זאת ועוד, ניתוח תת לוח הבוחן את סך ביטויי ההדרה (תת כותרת סה"כ מעשים) מלמד על הבדלים מובהקים בין כלל קבוצות הדירוג, כלומר ככל שהתלמיד מדורג גבוה יותר כמודר על ידי המורה, כך ביטויי ההדרה שמהם הוא סובל בשיעורי החינוך הגופני גבוהים יותר.

לשם הרחבת הממצאים, הנספחים מציגים תרשימים הממחישים את ההבדלים בין המגזרים

ובין הדירוגים.

### דיון ומסקנות

עבודה זו ביקשה לבחון את ההבדלים בין בדואים ליהודים בכל הנוגע לביטויי הדרה בשיעורי החינוך הגופני. העבודה התבססה על ניתוח תצפיות בלתי מתערבות באמצעות קידוד ייחודי של מספר ביטויי ההדרה של בן כל מגזר בבית ספר בו לומדים בדואים ויהודים גם יחד. הממצאים בעבודה זו מלמדים כי האלימות המילולית וביטויי ההדרה מהם סובלים בני המגזר הבדואית בשיעורי הספורט אינם נבדלים מביטויים אלו בקרב אוכלוסיית היהודים.

ממצאים אלו מוסברים בין היתר בכך שביטויי הדרה מילוליים וגופנים מופנים כלפי אוכלוסיות שהן חלשות בספורט כמו למשל תלמידים בעלי קשיים חברתיים או תלמידים מצטיינים בתחום הלימודים המסורתי ופחות בשיעורי הספורט כפי שהציגו זאת (Bejerot, Edgar & Humble, 2011). ילדים ונוער בסיכון מצטיינים במידה רבה יותר בפעילות הגופנית שלהם בהשוואה לאוכלוסיות אלו, ועל כן ייתכן כי מכאן מוסברים ההבדלים הלא מובהקים בין הקבוצות בכל הנוגע לאלימות מילולית. ייתכן גם כי המאפיינים של הילדים הם אלו שמסבירים את ההבדלים הלא מובהקים: ילדים ונוער בסיכון נוטים לעשות שימוש באלימות בשכיחות גבוהה יותר בהשוואה לילדים שאינם בסיכון, והמסגרת הנוקשה של בית הספר איננה סלחנית כלפי אלימות פיזית, בעוד שכלפי אלימות מילולית ישנה סלחנות גבוהה יותר) (Bekiari & Hassanagas, 2015; Kelly, 2011).

עוד יצוין כי בבית הספר הנוכחי, נעשה שימוש בפעילות גופנית על מנת לחזק ערכים של דימוי עצמי ושליטה בכעסים בקרב התלמידים. למרות זאת, עדיין ניתן לזהות בממצאים שכיחות גבוהה יחסית של ביטויי הדרה בשיעורי החינוך הגופני, אם כי הם מופנים כלפי כלל המגזרים ואל כלפי בדואים בעיקר. ממצאים אלו תואמים את הטענות בספרות לפיהם תכניות התערבות באמצעות הספורט יכולות לסייע במידה לא מבוטלת לשיפור ממדים ומאפיינים אישיים של תלמידים (Haudenhuyse, 2017; Liu, Wu & Ming, 2015; García-Hermoso, Saavedra, Escalante, Domínguez & Castro-Piñero, 2018).

לעומת חוסר המובהקות של ההבדלים בביטויי ההדרה, בכל הנוגע לביטויי הדרה פיזית ניתן לזהות שכיחות גבוהה יותר של ביטויי הדרה פיזיים כלפי בדואים בהשוואה ליהודים. ממצאים אלו עולים בקנה אחד עם ממצאי עבר בספרות (Liu, Wu & Ming, 2015; Haudenhuyse, 2017) שהראו כי קבוצות מיעוטים או קבוצות אתניות מסוימות סובלות מביטויי הדרה בשכיחות גבוהה יותר בספורט, אולם המחקר הנוכחי מדגיש דווקא את ביטויי ההדרה הפיזיים.

ממצאים אלו מלמדים כי אוכלוסיית הבדואים נמצאת בסיכון לגילוי ביטויי הדרה דווקא במאפיינים חמורים יותר של האלימות הנוגעים לאלימות הפיזית. הממצאים האלה מלמדים כי

מיעוטים אתניים עשויים להיות בסיכון רב ביחס לאחרים. ממצאים אלו מובילים ם להמלצות יישומיות במערכת החינוך.

ראשית, על מנת שמיעוטים יחשפו פחות לביטויי הדרה, ראוי לייצר להם מסגרת מוגנת. המסגרת המוגנת בשיעורי הספורט צריכה לבוא לידי ביטוי במנהיגותו או בפיקוחו של המורה לספורט. המורה לספורט הוא זה שאמון על הכיתה ועל התלמידים, ועל כן היכולת של המורה לספורט להתמודד עם גילויי ההדרה בעודם מתקיימים יכולה לסייע בפיתוח מסגרת מוגנת לתלמידים.

שנית, ראוי לעשות שימוש בתכניות מבוססות ספורט שיאפשרו לתלמידים לחזק את הערך העצמי שלהם. תכניות אלו צריכות להתבסס על המכנה המשותף שקיים בספורט, על אהדה לתחום פעילות מסוים ועל אהבה והערכה לספורט. על המורה לספורט להבליט את המשותף יותר מן השונה, וזאת באמצעות קבוצות מעורבות של בדואים ויהודים, תכניות מנהיגות בספורט ועוד.

המחקר הנוכחי מוגבל בהיקפו משום שהוא לא בחן לעומק ביטויים של הדרה גם בכיתות נמוכות יותר. כמו כן, האוכלוסייה עליה נערך המחקר היא אוכלוסייה בעל מאפיינים ייחודיים שמאפיינים אלו מקשים להכליל את הממצאים על אוכלוסיות אחרות

לאור זאת, כהמלצה למחקר המשך, ראוי לבחון מחקר זה על אוכלוסיות רגילות בבתי ספר מעורבים של ערבים ויהודים שנמצאים בעיקר במרכז הארץ ראוי גם לבחון היבטים אלו על אוכלוסיות מוחלשות אחרות כמו בני מעמד סוציו אקונומי נמוך אל מול גבוה. ראוי גם לבחון את ההבדלים בביטויי ההדרה לאחר יישום תכניות העצמה בספורט.

#### סיכום אישי

מבחינה אישית, ההתנסות עם התלמידים בשיעורי החינוך הגופני מלמדים כי בעת הצגת ביצועים טובים על המגרש, ההבדלים בין הקבוצות מיטשטשים. ההדרה נובעת כתוצאה מריבים בין הקבוצות או בין תלמידים על עניין במשחק או על עבירה שנעברה או לא. כאשר תלמיד מכל מוצא שהוא משחק לטובת הקבוצה שלו, הסובלנות בין התלמידים באה לידי ביטוי במלוא עוזה. במובן זה אוכל לטעון כי הספורט יכול להיות גורם מקרב במידה לא במוטלת ולסייע לתלמידים שונים להתמודד עם הקשיים שהם מנת חלקם הן בפן האישי והם בפן הבינאישי. הספורט מאפשר לתלמידים בסיכון להגיע האחד אל השני וליצר שיח משותף ביניהם.

- Baker, D., & LeTendre, G. K. (2005). National differences, global similarities: World culture and the future of schooling. Stanford University Press.
- Bejerot, S., Edgar, J., & Humble, M. B. (2011). Poor performance in physical education—a risk factor for bully victimization. A case-control study. *Acta paediatrica*, 100(3), 413-419.
- Bekiari, A., & Hassanagas, N. (2015). Verbal Aggressiveness Exploration through Complete Social Network Analysis: Using Physical Education Students' Class as an Illustration. *Int'l J. Soc. Sci. Stud.*, 3, 30.
- Buss, A.H. and Perry, M.P. (1992). The Aggression Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63, 452-459.
- Cohen, A. (1955). *Delinquent boys*. New York: Free Press.
- García-Hermoso, A., Saavedra, J. M., Escalante, Y., Domínguez, A. M., & CastroPiñero, J. (2018). Effects of an exercise program with or without a diet on physical fitness in obese boys: a three-year follow-up. *Progress In Nutrition*, 20(1), 94-103.
- Haudenhuyse, R. (2017). Introduction to the Issue “Sport for Social Inclusion: Questioning Policy, Practice and Research”. *Social inclusion*, 5(2), 85-09
- Hirschi, T. (1969). *Causes of delinquency*. Berkley: University of California Press.
- Houston, J. & Grych, J. (2015). Maternal Attachment Buffers the Association Between Exposure to Violence and Youth Attitudes About Aggression. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 1-9
- <http://edu.gov.il/noar/minhal/Pages/hp.aspx> Kelly, L. (2011). ‘Social inclusion’ through sports-based interventions?. *Critical social policy*, 31(1), 126-151
- Liu, M., Wu, L., & Ming, Q. (2015). How does physical activity intervention improve self-esteem and self-concept in children and adolescents? Evidence from a metaanalysis. *PloS one*, 10(8), e0134804.
- O'Connor, J. A., & Graber, K. C. (2014). Sixth-grade physical education: an acculturation of bullying and fear. *Research quarterly for exercise and sport*, 85(3), 398-408.

Polk, K., & Schafer, W. (Eds.). (1972). Schools and delinquency. New Jersey: Prentice Hall

Quinn, C. A., Fitzpatrick, S., Bussey, K., Hides, L., & Chan, G. C. (2016). Associations between the group processes of bullying and adolescent substance use. Addictive behaviors, 62, 6-31

Raiola, G. (2015). Inclusion in sport dance and self perception. Sport Science, 8(1), 99-102.

Soffer, A. (2015). The changing situation of majority and minority, and its spatial expression. The case of the Arab minority in Israel». Pluralism and Political Geography. People, Territory and State, 80-99.

Tharp-Taylor, S., Haviland, A., & D'Amico, E. J. (2009). Victimization from mental and physical bullying and substance use in early adolescence. Addictive behaviors, 34(6-7), 561-567.

אדן, ח., אשכנזי, ו., אלפרסון, ב. (2005), להיות אזרחים בישראל, משרד החינוך, האגף לתוכניות לימודים.

אתר משרד החינוך- מנהל חברה ונוער או חזר מתוך :

גלילי, י., לידור, ר., בן-פורת, א. (2009), במגרש המשחקים: ספורט וחברה בתחילת האלף השלישי, רעננה: האוניברסיטה הפתוחה. הורוביץ, ת. (2006), בית הספר כזירת אלימות, מפגש לעבודה חינוכית סוציאלית, 23, 43-64.

הורוביץ, ת., מאיר, מ. (1981), דפוסי התמודדות של מערכת החינוך עם בעיית האלימות, ירושלים: מכון סאלד. הנדלר, א. (2011), אלימות, מפתח, 3, 53-80.

התמודדות,

משרד אלימות, עם

<http://edu.gov.il/owlHeb/Yesodi/LivuyVeTmicha/Preventing-Violence/Pages/What-is-verbal-abuse.aspx> החינוך

כץ, א., האז, ה., גורביץ, מ., ויץ, ש., אדוני, ח., שיף, מ. וגולדברג, ד. (2000), דפוסי בלוי הפנאי בסקטור הערבי, בתוך: אליהוא כ"ץ ואחרים (עורכים), תרבות הפנאי בישראל: תמורות בדפוסי הפעילות התרבותית 1970-1990. תל-אביב: האוניברסיטה הפתוחה, 7-21.

סמוחה, ס. (1975), בדואים ויהודים בישראל- יחסי מיעוט ורוב. מגמות, כ"ב (4).

קוך דובידוביץ, פ. (2011), נתונים דמוגרפיים על האוכלוסייה בישראל-סקירת מחקרים, מרכז המחקר והמידע של הכנסת.

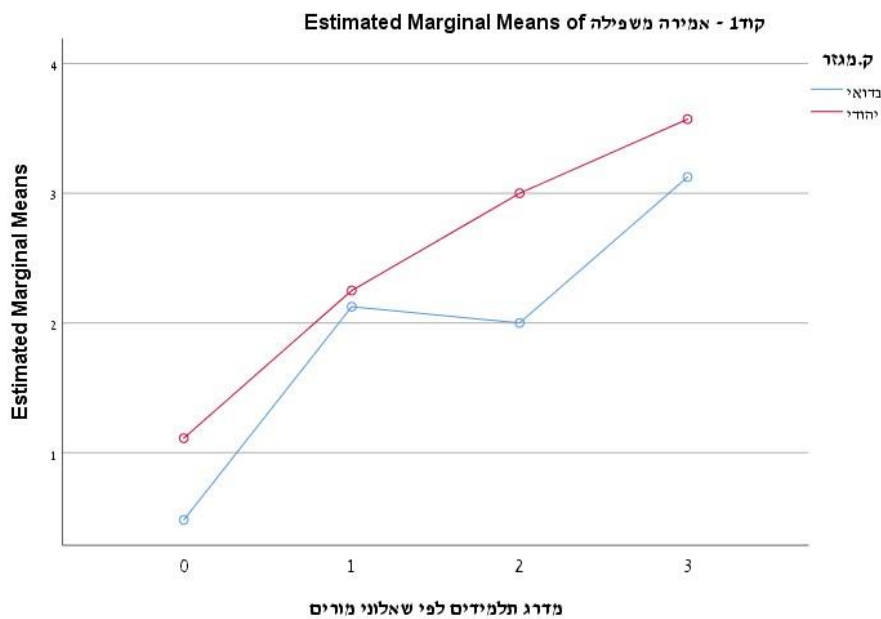
ראובני, ת' 2011). אלימות בקרב תלמידים בבית הספר היסודי – שכיחות, השפעה ודרכי התמודדות של קורבנות האלימות. בתוך: ח' עזר, י' גילת ור' שגיא. "אני מרגיש לגמרי לבד בסיפור הזה": התמודדות צעירים בישראל עם מצבי לחץ ומצוקה (ע"ע 135-168). רעננה: מכון מופ"ת.

רוזנבאום, ת' ורון-רוזנבאום, ת' 2011). הפרעות של תוקפנות ואלימות. בתוך: נ' מור, י' מאיירס, צ' מרום וא' גלבע-שכטמן (עורכות). טיפול קוגניטיבי - התנהגותי בילדים. תל אביב: דיונון.

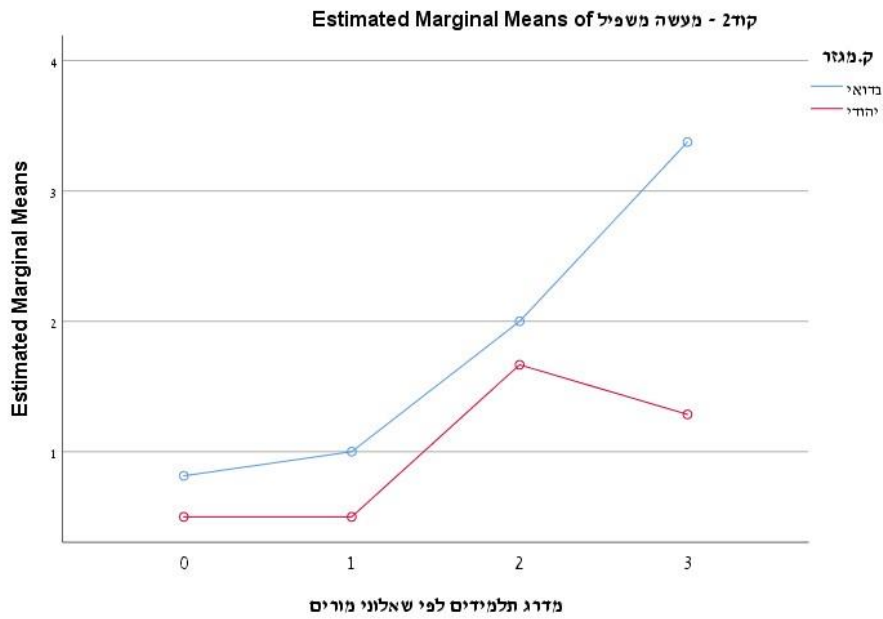
שפירא, ת' 2001., אלימות ילדים ובני נוער-היבט משפטי, רפואה ומשפט, 26, 289-297.

שקדי, א' 2003., מלים המנסות לגעת, תל אביב: רמות.

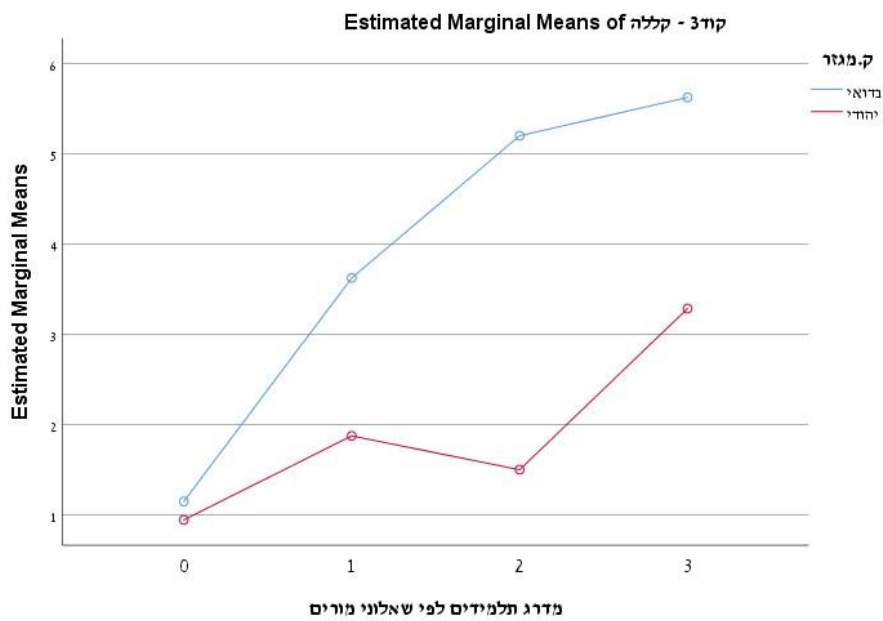
תלמידי בית הספר  
נספחים



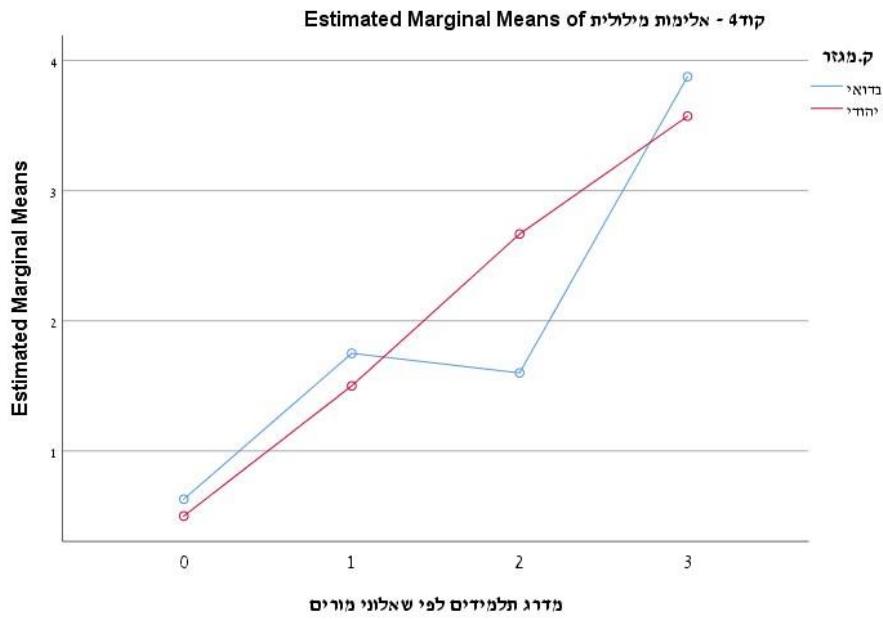
תרשים 1- הבדלים בין מגזרים על בסיס הקשר בין מדרג תלמידים ובין ביטויי הדרה, אמירה משפילה



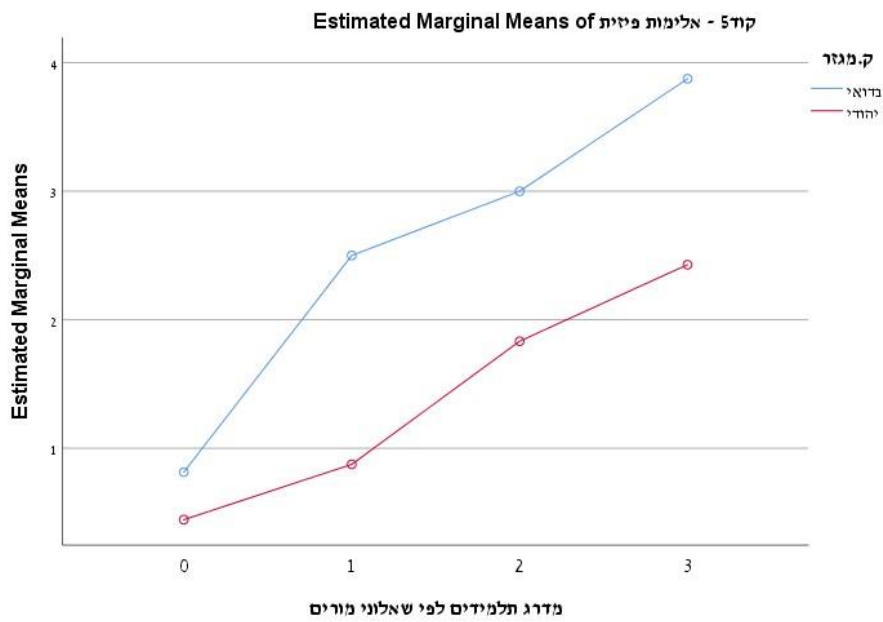
תרשים 2-- הבדלים בין מגזרים על בסיס הקשר בין מדרג תלמידים ובין ביטויי הדרה, מעשה משפיל



תרשים 3- הבדלים בין מגזרים על בסיס הקשר בין מדרג תלמידים ובין ביטויי הדרה, קללה

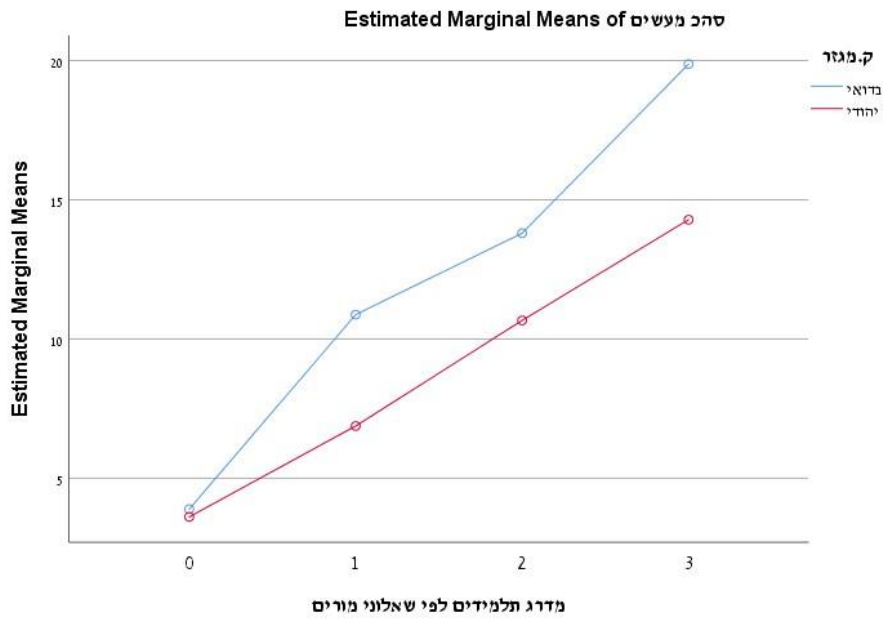


תרשים 4- הבדלים בין מגזרים על בסיס הקשר בין מדרג תלמידים ובין ביטויי הדרה, אלימות מילולית

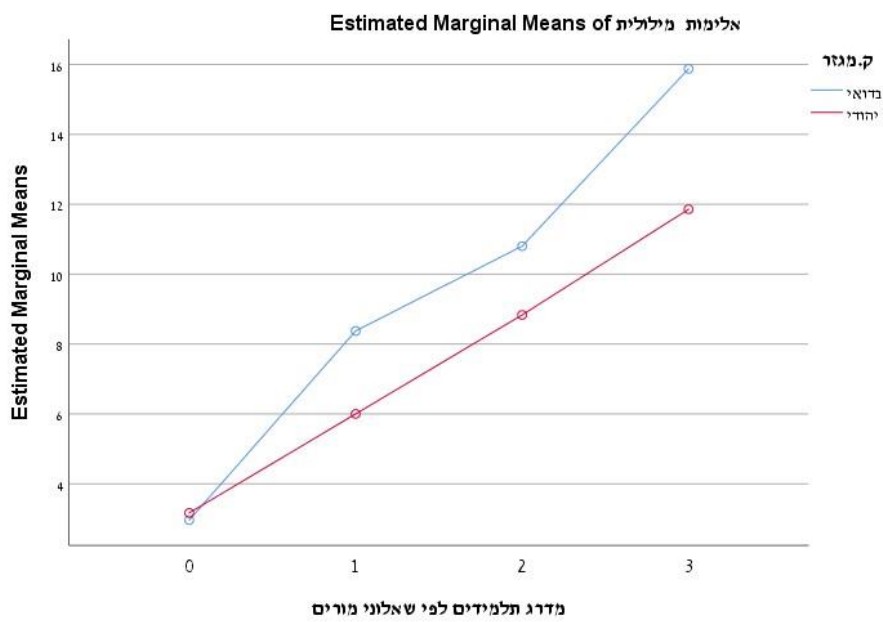


תרשים 5- הבדלים בין מגזרים על בסיס הקשר בין מדרג תלמידים ובין ביטויי הדרה, אלימות פיזית

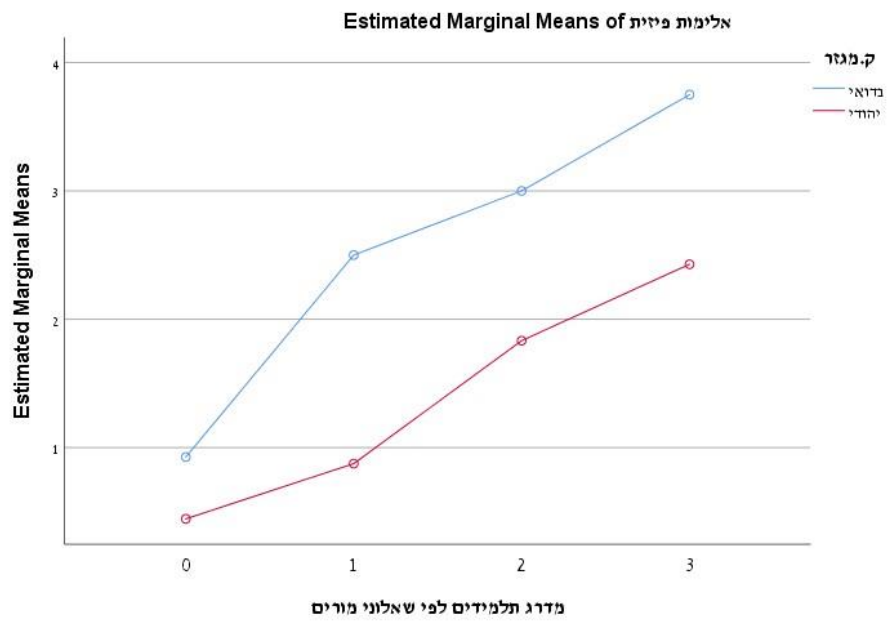




תרשים 6- הבדלים בין מגזרים על בסיס הקשר בין מדג תלמידים ובין ביטויי הדרה- סך המעשים



תרשים 7- הבדלים בין מגזרים על בסיס הקשר בין מדג תלמידים ובין ביטויי הדרה, אלימות מילולית



תרשים 8- הבדלים בין מגזרים על בסיס הקשר בין מדרג תלמידים ובין ביטויי הדרה, אלימות פיזית

ממנהריון וזאולד לזונמנה

עצב