

## יחסן של מורות להתנהגות תוקפנית בקרב בנים ובנות בגיל הרך

האלימות, התוקפנות והבריונות הן מהבעיות הגדולות ביותר שמערכת החינוך צריכה להתמודד אֶתן. בבתי ספר קיימת תחושה של התגברות מעשי התוקפנות מצד התלמידים, ולמעשה האלימות מסכנת את ביטחון התלמידים והמורים כאחד.

חוקרים ומורים מסכימים שבעיית התוקפנות והבריונות יוצרת אקלים של פחד המשפיע באופן שלילי על יכולת המורים ללמד ועל יכולת התלמידים ללמוד (Groppe & Froschl, 2000).

אלימות זו מעוררת לעתים קרובות הד ציבורי, והוא מתגבר בעיקר כאשר אירועי אלימות קיצוניים מתפרסמים בכלי התקשורת. בישראל, כמו בארצות רבות אחרות, האלימות מעוררת דאגה רבה. לכן נעשים ניסיונות מגוונים ללמוד על האלימות במוסדות החינוך ולזהות דרכי פעולה שיאפשרו לטפל בתופעה ולמנוע אותה (בנבנישתי ואחרים, 2000).

מרבית המחקרים בודקים וחוקרים אלימות של ילדים מכיתות ד' (גיל 10 שנים) ומעלה. אבל אלימות אפשר למצוא גם בגני ילדים ובכיתות הגיל הצעיר (5-8 שנים). מחקרים אלה מגלים כי גם בנות מעורבות באלימות. אין הן קרבות בלבד אלא גם תוקפות, וזה מתחיל כבר בגיל שנתיים, בשכבה הצעירה של גן הילדים.

התרחבות תופעת האלימות מתאפיינת בירידה בגיל הילדים המעורבים בהתנהגויות תוקפניות (גולדהירש וכנעני, 1999). האלימות אצל ילדים

---

\* דליה לב ארי היא מדריכה פדגוגית במסלול הגיל הרך במכללה לחינוך ע"ש דוד ילין.

בגיל הרך כוללת בעיטות, נשיכות, שריטות, השלכת חפצים, יריקות, קללות והתפרצויות זעם המסכנות את הקרובים אל המתפרץ ואותו עצמו.

במאמר זה אציג את ממצאי המחקר המקדים (pre test) שערכתי. המחקר בדק את רמת התוקפנות בגיל הרך (תלמידי כיתות א' ו-ב') על פי דיווחי המורות. עוד נבדק יחס המורות כלפי ילדות בגיל הרך המפגינות התנהגות תוקפנית, פרועה או אלימה - התנהגות הנחשבת "לא נשית".

חקר יחסן של המורות כלפי הבנות התוקפניות חשוב, כי הוא משקף את יחס מערכת החינוך כלפי הבנות בכלל וכלפי התנהגותן בפרט.

למרות השינויים הגדולים שחלו בעשורים האחרונים במעמד האישה, סטראוטיפים מיניים עודם חזקים ומשפיעים על תהליכי החברות של בנים ובנות. הסביבה החברתית ממשיכה ליצור ולחזק ציפיות סטראוטיפיות באמצעות אמצעי התקשורת, ספרי ילדים, סרטים ותכניות טלביזיה המציגים את הבנים והבנות באופן סטראוטיפי למין (זורמן, 1998).

ביכולתן של המורות להוביל שינוי חברתי להגברת השוויון בין המינים בחברה, אם תהיינה מודעות יותר ליכולתן לעשות זאת.

### **תוקפנות, אלימות ובריונות**

התנהגות תוקפנית – זהו ביטוי כולל למגוון התנהגויות ספציפיות, התנהגויות לא רצויות, שכוונתן לפגוע ולהרוס. התוקפנות נחשבת לתופעה כללית ולהתנהגות אוניברסלית, היא שכיחה במגוון מצבים וניתן למצאה בקרב בני כל הגילים (הרץ, 1995).

אצל מלאך-פיינס (תשנ"ח) התוקפנות מוגדרת כהתנהגות המכוונת לפגוע באדם אחר באופן מילולי או גופני או לפגוע ברכוש. המוקד בהגדרה זו הוא הכוונה ולא הביצוע עצמו.

האלימות מוגדרת כמעשה הרסני שמושקע בו כוח גופני רב, וכן קיימת כוונה מאחורי המעשה והרסנות נובעת ממנו.

פשבך (Feshbach, 1964), מבחין בין שלושה סוגים של תוקפנות.

א. **תוקפנות מקרית** (לא מכוונת) - תוקפנות זו נתפסת כחסרת כוונה או כנובעת מטעות או מתאונה. לתוקפנות זו יש תוצאות שגרמו נזק, אבל לא הייתה ציפייה לתוצאה כזו.

ב. **תוקפנות מזיקה** - תוקפנות המכוונת בראש וראשונה לגרום נזק או סבל לאחר.

ג. **תוקפנות אינסטרומנטלית** - זוהי תוקפנות המכוונת לשם השגת מטרה, כגון תשומת לב, כבוד, כסף, חפצים.

אחד מן המושגים המקובלים כאשר מדברים על תוקפנות ואלימות בבית הספר הוא "bullying". התרגום המקובל למושג זה הוא "בריונות".

הרץ (1995), גרופר ופרושל (Groppe & Froschl, 2000), בנבנישתי ואחרים (2000) ומונקס ואחרים (Monks et al., 2002) מציגים את מחקריו של אלוויס (Olweus) על הבריונות. לפי הגדרתו, תלמיד ייחשב **קרבן לבריונות** כאשר הוא נחשף באופן חוזר ונשנה ולאורך זמן **למעשים שליליים** של תלמיד אחר או של קבוצת תלמידים.

**מעשים שליליים** נעשים בכוונה תחילה ומטרתם לפגוע באחר, או לגרום לו אי-נוחות. זה מתבצע על ידי פעולות פיזיות, כמו מהלומות ודחיפות, וכן בצורה מילולית, כמו באיומים ובהטחת עלבונות. אלוויס מציין גם את הבריונות העקיפה הכוללת חרמות והתעלמות מן הזולת.

מונקס ואחרים (Monks et al., 2002) מדגישים את ההבחנה בין בריונות לתוקפנות: הבריונות היא תופעה חוזרת ונשנית, וקיים חוסר איוון ביחסי הכוחות בין הבריון לקרבנו.

במחקרם הם העדיפו את המונח "תוקפנות בלתי מוצדקת" על פני המושג "בריונות", משום שהם מוצאים שהתנהגותם של ילדים צעירים שונה מזו של ילדים בוגרים יותר ובני נוער.

לטענת בנבנישתי ואחרים (2000), הגדרת המושג בריונות מגבילה, ואינה מכילה בתוכה את כל צורות ההתנהגות התוקפנית המתרחשת בבית הספר. בבתי ספר אפשר למצוא ילדים הנפגעים מאחרים עקב דחיפות במסדרונות, משחקים פראיים והשתוללות אחרת. נוסף על כך, נמצא גם מקרים של השחתת ציוד של תלמידים וכן פגיעה והשחתת רכוש של בית הספר (ונדליזם).

על כן הם מגדירים "אלימות בבית הספר" כל התנהגות שמטרתה לפגוע באופן רגשי או פיזי בבאי בית הספר, ברכושם, או בציוד בית הספר.

הבחנה בין המושגים "תוקפנות" ו"אלימות" יש לה חשיבות רבה להבנת ההתנהגויות של ילדים בגיל הרך (גולדהירש וכנעני, 1999). המושג "תוקפנות" חל על התנהגויות המבטאות כעס, וזוהי התנהגות חווייתית נורמלית וטבעית של כל ילד. המושג "אלימות" כולל מגוון התנהגויות תוקפניות ופגיעה באחרים החורגות מן הנורמה. ההבדל שבין התנהגות נורמלית לחריגה הוא בתדירות הופעתן, בעצמתן ובמשך הזמן שבו הן מתרחשות.

מינוח נוסף שמשמש בו להגדרת תוקפנות אצל ילדים בגיל הרך הוא "התנהגות מאתגרת" (גרינברג, 1999). התנהגות מאתגרת ישירה יכולה לבוא לידי ביטוי במכות, בדחיפות, בנשיכות ובבעיטות, ואילו התנהגות מאתגרת עקיפה יכולה לבוא לידי ביטוי בהצקות, בהתעלמות מכללים, בהפצת שמועות, בקריאה בשמות גנאי, בהרס חפצים ובאי-שיתוף פעולה.

### **הבדלים בין המינים באופן ביטוי התוקפנות**

התנהגות תוקפנית אופיינית לבנים ולבנות, ועם זאת אין להתעלם מהעובדה שרמת התוקפנות ודפוסייה באים לידי ביטוי באופן שונה.

ברוב התרבויות ההתנהגויות הנחשבות רצויות לבנים כוללות אגרסיביות, הדחקת רגשות, יכולת חשיבה מפותחת ויזמה מינית. לעומת זאת, התכונות הרצויות של הבנות הן פסיביות, תלותיות, קונפורמיות, טיפוח החן ובלמימת האגרסיה. הורים בדרך כלל מפתחים שאיפות הישגיות נמוכות יותר לבנות

מאשר לבנים. הילדים מגיעים לגן ולבית הספר ומקבלים יחס דומה ממוריהם.

בעיני החברה אישה המשיגה עצמאות ומעמד אינטלקטואלי פוגעת בנשיותה. לפיכך אנו מגלים כי הורים מחנכים את בניהם לעצמאות ולהישגיות, ואילו את הבנות מחנכים להיות ממושמות ומכוונות לעזור לזולת (זורמן, 1998).

תורת הלמידה החברתית (Bandura, 1969) התמקדה בתפקיד הלמידה החברתית ברכישת התנהגויות מוטפסות מין (sex-typed). על פי גישה זו, ההתנהגויות המוטפסות מין נרכשות בשתי דרכים עיקריות: האחת תוצאה ישירה של החברות באמצעות סוכני חברות, וזאת באמצעות חיזוקים חיוביים ועל ידי עונשים; השנייה באמצעות חיקוי מצד הילדים. ההורים בהיותם סוכני חברות ראשוניים מעצבים את התנהגות הילד על ידי הגדרת ציפיות הנוגעות להתנהגות מתאימת מין. הם מחזקים התנהגויות רצויות, ואינם מאפשרים התנהגויות שאינן מקובלות על פי מין.

בעיית האלימות נחשבת לבעיה המשויכת לגבריות, ולכן מרבית מעשי האלימות הקיצונית משויכים לגברים. כאשר נשים מעורבות באלימות מייחסים להן התנהגות לא נשית, לא טבעית או פתולוגית (Burman et al., 2001).

לדעת מלאך-פיינס (תשנ"ח) אמצעי התקשורת מבליטים פשעים והתנהגויות אלימות של נשים, כי אלימות נשים נחשבת עדיין סנסציונית וחורגת מהסטראוטיפ של נשיות.

מחקרים שסיכמו מקובי וג'קלין (Maccoby & Jacklin, 1980) בנושא ההבדלים בין המינים בשכיחות תוקפנות מגלים שלא קיימת שכיחות מוגברת בקרב הבנות. בשמונה מחקרים מתוך שלושים ושניים לא נמצאה שכיחות מוגברת גם בקרב הבנים.

גיא (1986) מציין כי בניגוד לחוקרים רבים הטוענים כי בנים תוקפנים יותר מבנות היו חוקרים שטענו כי שני המינים תוקפנים במידה שווה

במוטיבציה שלהם לפגוע באחרים. ההבדלים שרואים החוקרים הם בדרכים שבהן מתגלה התוקפנות: הבנות מבטאות את תוקפנותן בדרכים עקיפות, משום שאין מעודדים את הבנות לבטא תוקפנות פיזית כמו הבנים. על פי בנדורה (Bandura, 1977), הבנות מסגלות לעצמן תגובות תוקפניות כפי שהבנים עושים, אך עליהן מופעלים לחצים רבים יותר מאשר מופעלים על הבנים שלא לנהוג בתוקפנות. לכן הבנות מפנימות עכבות ביחס להתנהגות תוקפנית ולומדות לנהוג בדרך "ההולמת את מינן". הבנות ינהגו בתוקפנות רק אם יובטח להן אישור חיובי להתנהגותן.

על פי הסבר זה הבנות מחונכות שלא להתנהג בתוקפנות כי זוהי התנהגות לא ראויה לילדות, ועם זאת אין פירושו של דבר שאין הן יודעות לנהוג בתוקפנות.

לטענת הרץ (1995) בדרכי ההתמודדות במצבי קונפליקט הבנים מעדיפים להשתמש בתוקפנות ובאמצעים פיזיים כפתרון ראשוני לבעיה. הבנות, לעומת זאת, נוטות למתן את הקונפליקט ברגע שהן נתקלות בו, ומעדיפות שימוש במילים ולא שימוש בתוקפנות.

סימונס (2002) טוענת שמבנות נמנעת גישה לעימות פתוח, ועל כן הן נאלצות להעביר את תוקפנותן לאפיקים עקיפים, סמויים ולא פיזיים, אפיקים הנחשבים תוקפנות עקיפה. לפיכך הבנות משתמשות ברכילות, בחרמות, בשמות גנאי ובהפצת שמועות כדי לגרום סבל פסיכולוגי. לעתים הבנות אף תוקפות בצורה זו את חברותיהן הקרובות, ובכך מעצימות את הנזק שנגרם לקרבן. סימונס סבורה שכאשר תוקפנות גלויה של בנות זוכה לביטוי, היא מקבלת תווית פתולוגית של משהו לא נשי או אף חמור מזה, ואף נתפסת כסימן לסטייה.

סגל (1993) מציג בעבודתו את מחקרם של ביורקוויסט, לגרספץ וקוקיינן (Bjorkqvist, Lagerspetz, & Kaukiainen) משנת 1992. במחקרם הם בדקו הבדלים בין המינים באופי ביטוי התוקפנות. אחד הממצאים שלהם הוא שבקרב בני ה-8 אין הבדלים בין בנים לבנות באופי ביטוי התוקפנות. הם משערים שזה נובע מכך שאסטרטגיות לתוקפנות עקיפה, שאותה בנות מעדיפות, עדיין אינן מפותחות דיין בגיל זה.

מחקרן של גרופר ופרושל (Gropper & Froschl, 2000) גילה שבנים בגיל הרך (5–8) דומיננטיים ויוזמים מעשי התגרות ובריונות יותר מבנות (78% מהבנים לעומת 22% מהבנות מתוך 231 נבדקים).

## מחקרים על אלימות בקרב ילדים

מחקרים על בריונות והצקה נערכו באירופה, בקנדה ובארצות הברית (Gropper & Froschl, 2000). ממצאי המחקרים מראים כי לפחות 15% מכלל הילדים מעורבים במעשי בריונות בשטח בית הספר.

מונקס ואחרים (Monks et al., 2002) וגם גרופר ופרושל (Gropper & Froschl, 2000) מציינים שקיימת ספרות ענפה על התנהגות תוקפנית ובריונות המופיעות אצל ילדים בגיל בית הספר היסודי ואצל בני נוער. לעומת זאת, מחקרים מעטים בוחנים תוקפנות בקרב ילדים הנמצאים בקבוצות הגיל הצעיר. בריונות והתגרורות המופיעות בגיל הרך לא נבחנו במלואן.

לדעתם של מונקס ואחרים (Monks et al., 2002), יש חשיבות במחקרים מסוג זה בקרב בני הגיל הצעיר, מאחר שגיל זה מעניין בהקשר להתפתחות ולאבחנה של הילדים בכל הקשור בבריונות, תוקפנות וקרבות (מחקרם עקב אחר ילדים בני 4–6).

בנבישת, זעירא ואסטור (2000) עשו בישראל את אחד המחקרים המקיפים בנושא אלימות בקרב ילדים ובני נוער. הם ערכו את מחקרם בשני גלים: הראשון נערך בשנת 1998 והקיף 15,916 תלמידים מכיתות ד' ועד י"א; השני נערך בשנת 1999 והקיף 16,330 תלמידים באותם גילים. ממצאי המחקר מציינים תמונה של אלימות רבה המקיפה את כל מסגרות החינוך בכל המגזרים שנבדקו (יהודים חילוניים, יהודים דתיים, ערבים).

רוב התלמידים והתלמידות שהשתתפו במחקר דיווחו שהיו קרבות לאלימות מילולית וגופנית. נמצא כי אלימות גופנית הייתה שכיחה יותר בבית הספר היסודי. התלמידים בבית הספר היסודי דיווחו על מצב אישי קשה יותר מתלמידי בית הספר העל-יסודי בהקשר לאלימות (58%)

מתלמידי היסודי דיווחו שהיו קרבנות לאלימות לפחות פעם אחת בחודש (האחרון).

הבנים מכל שכבות הגיל דיווחו הרבה יותר מהבנות שהם קרבנות לאלימות, והפער בין הבנים והבנות גדל עם העלייה בגיל.

הבנים היו מעורבים יותר במעשי אלימות, גילו ביקורתיות רבה יותר כלפי דרכי ההתמודדות של המורים עם האלימות וטענו שאינם חשים שהמורים תומכים בהם או מגוננים עליהם כפי שהבנות מרגישות.

מחקר זה התמקד בעיקר בקרבנות לאלימות ופחות בפוגעים, אך הוכיח כי יש רמות גבוהות של אלימות בבתי הספר.

פורמן (1994) בדקה תוקפנות בקרב ילדים צעירים החל מבני שנתיים (הלומדים בגני ילדים בארץ) וכלה בילדים בכיתה א', וכן חיפשה הסברים לתופעה. ממצאי מחקרה של פורמן מצביעים על ריבוי תקיפות פיזיות ומילוליות בפעוטון, בגנים ובכיתה א'. מעטים מהילדים (3–4 ילדים מתוך כ-30) תקפו ילדים בסביבתם בלא סיבה מובנת (נשיכות, מכות, משיכה בשער - אלימות לשמה).

באמצעות התוקפנות האינסטרומנטלית השיגו הילדים שליטה על חפצים, על מקומות ועל אנשים.

בתחום של התקיפות הפיזיות, אומרת פורמן, לבנים קשה יותר מלבנות, אף שגם הבנות מקבלות בעיטות ומכות. היא גם מציינת שיש בנות המצטיינות בהיאבקות, משיבות מלחמה ואינן מוותרות גם לבנים המכים אותן.

המחקר של לנדאו ואחרים (Landau et al., 2002) התמקד בחקר התוקפנות והקרבנות אצל ילדים ישראלים. מטרתו לבדוק כיצד דתיות (חילונים מול דתיים) ואתניות (יוצאי מזרח מול יוצאי מערב), שהן שתיים מן הקטגוריות הבולטות בחברה הישראלית, משפיעות על תוקפנות וקרבנות בקרב בנים ובנות בקבוצות גיל שונות.



במחקר נמצא כי לגיל יש ההשפעה הרבה ביותר על תוקפנות: הגיל המושפע ביותר הוא 11 (לתוקפן ולקרבן), וההשפעה היא אצל בנים ובנות כאחד. הגיל המושפע פחות הוא 15. מבחינת הקרבנות נמצא שהבנות החילוניות הן קרבנות לתוקפנות פיזית ולתוקפנות עקיפה יותר מהבנות הדתיות. אצל הבנים נמצא כי החילוניים הם קרבנות של התוקפנות העקיפה יותר מהבנים הדתיים.

לנדאו מציין סקר שבדק 130 מחקרים שעסקו בהתנהגות תוקפנית ב-101 חברות ומצא כי תרבות מנבאת רמות תוקפנות בצורה טובה יותר ממין. תוצאות דומות הושגו בקרב ילדים בני 8 במחקר חוצה ארצות (פינלנד, פולין וארצות הברית). משתנה התרבות בין ובתוך המדינות נמצא מנבא טוב יותר של תוקפנות וקרבנות ממשתנה המין.

גרופר ופרושל (Groppe & Froschl, 2000) חקרו התנהגות בריונית והצקה אצל ילדים צעירים. הן בדקו 231 ילדים בני 5-8 שלמדו בארבעה בתי ספר בארצות הברית. התצפיות שערכו גילו כי הבנים שתקפו אחרים יזמו מעשי בריונות יותר מפי 3 מהבנות. לא נמצאו הבדלים משמעותיים בין בנים ובנות שהיו קרבנות להתנהגות בריונית. ההתנהגות התוקפנית הפיזית עלתה על התוקפנות המילולית. בנים הגיבו כלפי התוקפים אותם בצורה פיזית, ואילו הבנות הגיבו בצורה מילולית.

## **מערכת החינוך ותרומתה להבדלים בין המינים**

החינוך לשוויון הזדמנויות הוא חלק ממערכת החינוך, והוא כולל מחויבות לשיפור הדימוי העצמי של נערות ונשים (אברהמי-עינת, 2001). עם זאת, במדינת ישראל עדיין קיימת מדיניות חינוכית הלוקה בעיוורון למגדר. אחד מן ההיבטים של עיוורון זה הוא אי-מודעות לדרישות השונות מבנים ומבנות בתחום המשמעת.

מרטינ (Martin, 1998) ערכה מחקר שמטרתו לבדוק כיצד נבנים הבדלים בין המינים דרך פיקוח גופני. היא ערכה תצפיות בכיתות גן בארצות הברית ובדקה כיצד תנועות יומיות, התנהגויות ושימוש במרחב הפיזי הופכים מגדריים. היא מצאה כי קיימת תכנית לימודים סמויה המפקחת

על ההתנהגויות הגופניות של הילדים, ועל ידי כך הופכים את הילדים - שהם בעלי התנהגויות, תנועות ומעשים דומים - לילדים בעלי מנהגים שונים. על פי התצפיות נראה שגננות עוזרות לבנות את ההבדלים המגדריים באמצעות ההתנהגויות הגופניות.

מרטין מצאה כי קיימות חמש קבוצות של מנהגים ומעשים שיוצרים את ההבדלים האלו:

- ביגוד
- מתן רשות להתנהגות חופשית ומאידך דרישה להתנהגות פורמלית
- פיקוח על קולות
- הוראות מילוליות ופיזיות שנותנות הגננות ומתייחסות לגוף הילדים
- אינטראקציות פיזיות בין ילדים

הממצאים מראים שהגננות הקדישו זמן רב יותר לסידור ולתיקון בגדי הבנות מאשר הקדישו לבנים. הן העירו יותר לבנות על ישיבה מרושלת ועל תנועות גוף "לא יפות" ועל זחילה והשתטחות על הרצפה. כאשר הבנות הפגינו התנהגויות פורמליות הן קיבלו עידוד. הבנים, לעומתן, קיבלו רשות ואף עידוד להתנהגויות חופשיות: לצעוק, להשתרע על הרצפה גם כאשר הגננת מסבירה או מציגה דבר כלשהו לשאר הילדים.

ההבדל ביחס אפשר לבנים מגוון רחב יותר של אפשרויות משחק וכן אפשרות להחליט מה ברצונם לעשות, לעומת הבנות שהופנו למערכת אפשרויות מוגדרת מראש.

מחקרים שבדקו את האינטראקציה בין המורים לתלמידים מצאו יחס שונה לבנים ולבנות בתחומים שונים וכן החלת כללי משמעת שונים על בנים ועל בנות, בתוך סדר מוסרי דיפרנציאלי ותפיסות סטראוטיפיות של יחסים בין המינים (קליין, 1998).

יחס דיפרנציאלי זה (שמאי, 1995; סגן, 1996; זורמן, 1998; שחר וקמינר, 2000; לאור ומן, 2001) מתבצע בעזרת מאפיינים אלו:

- הצוות המלמד והמחנך - הצוות בעיקרו מבוסס על נשים-מורות.
- מסגרות הלימוד - מסגרות המפרידות לעתים בין בנים לבנות על פי מקצועות לימוד.
- ספרי הלימוד - ספרים שאינם שומרים על איזון בהצגת דמויות גבריות ונשיות, למשל: פסיביות ותלות אצל הבנות לעומת אקטיביות ושליטה אצל הבנים.

מחקרים שנעשו בארצות המערב מדגישים את העובדה שבנים ובנות אינם נחשפים להזדמנויות שוות בבית הספר (Sadker & Sadker, 1994). הבנות והבנים אינם זוכים לאותו יחס, לאותה השקעה ולאותה הערכה מצד מורים, יועצים, מפקחים ומנהלים. הבנות והבנים אינם חשופים להתנסויות דומות. לדעת החוקרים, קיים סיכוי שהילדים בכיתה מפנימים מבלי דעת את עולם המבוגרים המאופיין בסטראוטיפים, והפנמה זו מקבלת חיזוקים מעמדות המורים ומהמסרים הסמויים שהם משדרים לתלמידים.

שחר (2001) מציגה מחקרים המראים שמצופה מן הבנים שינהגו באלמות וכן בחוסר התחשבות בתלמידים אחרים ובחוצפה. לעומת זאת, קיים חוסר רצון של מורים לעודד תעוזה או דעתנות אצל הבנות. לדבריה (שם, עמ' 24), "תהליך החיברות הוא תהליך ארוך, הנמשך בתוך המערכת כ-18 שנים, והוא מופעל בעיקר בידי נשים. ניתן לומר, שהנשים במערכת החינוך 'משכפלות' את עצמן ואת עמדותיהן בצורה מודעת ולא מודעת ומייצרות דורות נוספים של בנים ובנות בעלי תפיסות מינניות".

הסטראוטיפים המינניים המופנמים בקרב התלמידים והתלמידות באים לידי ביטוי בהתנהגות שונה (אברהמי-עינת, 1989). התנהגות הבנים חופשית יותר וציינתית פחות מהתנהגות הבנות. הבנות נדרשות על פי רוב לציית לקוד התנהגותי חמור יותר הכולל ישיבה שקטה במקום אחד לזמן ממושך, קבלת מרות, שמירה על סדר ועוד. אחת התוצאות של דפוסי ההתנהגות השונים היא שחשים יותר בקיומם של הבנים בכיתה בגלל הפרעותיהם, התפרצויותיהם או מעשיהם. הבנות לומדות שהן תענשנה בחומרה יתרה ואף לא תזכינה בתשומת הלב אם תנהגנה כפי שמותר לבנים, ולכן מוטב שתהיינה שקטות וציינתניות.

ממצאי מחקרים שמציגות קליין (2001) ושחר (2001) מראים שהבנים בהפסקה תופסים מרחב אישי וקבוצתי על חשבון המרחב של הבנות. הבנים משחקים בקבוצות, בסגנון תחרותי, לעתים אלים ובוטה, אגב השתלטות על מגרש המשחקים המרכזי, ובכך דוחקים את הבנות לשוליים. בצורה זו הן הופכות להיות קבוצות פסיביות של צופות. כאשר הן משחקות, משחקיהן בדרך כלל לא יהיו משחקי קבוצה תחרותיים. את משחקיהן ישחקו באזורים צדדיים וקטנים יותר הנמצאים בשטח בית הספר או הגן.

פורמן (1994) אומרת כי כבר בראשית שנת הלימודים, וכן במהלכה, גננות ומורות מבהירות לילדים את הציפיות והעמדות שלהן בנוגע לנהלים, לזכויות וחובות, לשימוש בחפצים ושטחים, ליחסים בין-אישיים ועוד. הווה אומר, הילדים לומדים לדעת מה מצופה מהם.

מסקירת הספרות ניכר כי תוקפנות היא התנהגות שאינה מותרת, יאה או מקובלת לגבי בנות. עליהן למצוא דרכים אחרות לנתב את כעסן או תחושותיהן, והן אכן עושות זאת: תוקפנותן באה לידי ביטוי בצורה עקיפה, שקטה וכואבת במיוחד. זה מתבטא ב"ברוגז", בהפצת שמועות, בנידוי ועוד. סימונס (2002) אומרת כי בנות שהשתתפו במחקרה טענו שהיו מעדיפות שחברותיהן ירביצו להן כשהן כועסות, ובלבד שלא יתעלמו מהן או שישפילו אותן, כי אלה דברים בלתי נשכחים, כואבים במיוחד ומערערי ביטחון.

המבוגרים - הורים, גננות, מורות ומורים - מקבלים שתוקפנות פיזית או מילולית היא חלק מהתנהגות נורמטיבית של בנים. קיימת השלמה מסוימת שכך בנים אמורים להתנהג, זה אופייני וחלק מהתבגרותם. קבלה כזו אינה קיימת לגבי הבנות, והן אמורות לרסן את התנהגותן.

## המחקר

מחקר זה הוא מחקר מקדים (pre test).

### מטרות המחקר

א. לבדוק על סמך דיווחי המורות את הסוגיות האלה:

1. האם קיימת אלימות אצל ילדי כיתות א' ו-ב'?
  2. אם קיימת אלימות, מהי רמתה?
  3. האם קיימים הבדלים בין המינים במעורבות במעשי אלימות?
- ב. לבדוק את יחסן של המורות אל התלמידים והתלמידות המפגינים התנהגות אלימה.

### השערות המחקר

- א. המורות ידווחו על קיומה של אלימות בקרב ילדים בכיתות א' ו-ב'.
- ב. המורות ידווחו על מעורבות רבה יותר של הבנים במעשי אלימות.
- ג. המורות יתייחסו אל בנות המפגינות התנהגות תוקפנית בשונה מאשר אל הבנים (ינסו למתן את התנהגותן ולא יאפשרו להן לנהוג בתוקפנות כפי שהן שמאפשרות לבנים).

### שיטות המחקר

#### נבדקים

הנבדקות במחקר זה הן 18 מורות המלמדות בכיתות א' ו-ב'. מורה אחת מתוך ה-18 היא סייעת העובדת במקביל עם אחת ממחנכות כיתה א'.

באופן עקיף נבדקו גם תלמידי המורות, שהתנהגותם נבדקה על ידי קבלת התשובות מן המורות.

סך כל התלמידים ב-17 הכיתות שנבדקו הוא 485 (243 בנות ו-242 בנים). לצורך ביצוע המחקר המקדים נבחרו בתי ספר בירושלים לפי הקריטריונים האלה:

- בתי ספר לחינוך רגיל.
- בתי ספר מעורבים שלומדים בהם בנות ובנים.
- בתי ספר גדולים שבהם מספר התלמידים בכל כיתה גדול יחסית.

לא נערכה דגימה מקרית של בתי הספר בעבור המחקר, כי אחת ממטרותיו העיקריות הייתה בחינת כלי המחקר (השאלון). בתי הספר שנבחרו היו אלה שעורכת המחקר מכירה את המנהלות ואת המורות בהם, והן הביעו את נכונותן להשתתף במחקר.

נבחרו שישה בתי ספר ממלכתיים מן המגזר היהודי הממוקמים בירושלים ובמבשרת, בשכונות שתושביהן בדרך כלל מן המעמד הסוציו-אקונומי הבינוני.

### **כלי מדידה**

נעשה שימוש בשאלון המחולק לשלושה חלקים. חלקו הראשון בדק את יחסן של המורות לתכונות אישיות של התלמידים והתלמידות המגלים התנהגות תוקפנית פרועה או אלימה.

החלק השני בחן את נושא האלימות בכיתה (18 שאלות, מקצתן פתוחות ומקצתן סגורות).

החלק השלישי כלל פרטים אישיים של המורות הנחקרות.

החלק הראשון של השאלון התבסס בחלקו על The Bem Sex Role Inventory (BSRI) (Bem, 1974). השאלון של Bem כולל 60 פריטים: 20 פריטים נשיים, 20 פריטים גבריים ו-20 ניטרליים. הפריטים נבחרו מתוך 200 אפיוני אישיות ראשוניים שהמחברת ראתה בהם ערך חיובי לנשים או לגברים. אפיון אישיות נקבע "נשי" או "גברי", אם נבחר באופן משמעותי לרצוי יותר בחברה האמריקאית בעבור אחד מהמינים ולא בעבור השני. עשיתי שימוש בגרסה המקורית העברית של השאלון כפי שהופיע בעבודתה של שוקן-טופז (1985), ובו הפריטים המזוהים "גבריים" ו"נשיים", והיו בעלי הקונסטרוס המובהק ביותר בקרב 160 ילדים שהשאלון הועבר להם. הפריטים הגבריים המובהקים היו ספורטאי, תקיף, בעל כוח, מוכן לקחת סיכון, בוטח בכוחותיו, גברי, תוקפן, פועל כמנהיג, תחרותי. הפריטים הנשיים המובהקים היו ביישנית, מדברת ברכות, נשית, אינה משתמשת בלשון גסה, עדינה, רכה, רגשנית.

החלק השני של השאלון בחן את האלימות בכיתה. **הגדרתי את משתנה האלימות כך שיהיה ברור לנבדקות למה כוונתי.**

**אלימות פיזית** - פגיעות גופניות (מכות, בעיטות, דחיפות, זריקת חפצים על הזולת, יריקות).

## אלימות מילולית – שימוש בכינויים פוגעים, קללות ואיומים.

המורות נתבקשו בחלק זה לענות על שאלות הבודקות את רמת האלימות הפיזית והמילולית בכיתתן באופן כללי ואחר כך בנוגע לבנים ולבנות בנפרד.

ההבדלים באלימות מילולית ובאלימות פיזית בין בנים לבנות נבדקו בעזרת מבחן Z להשוואה בין פרופורציות. כמה מן השאלות היו סגורות, ובאחרות היה על המורה לענות "כן" או "לא".

סעיף אחר בחלק זה כלל אף הוא שאלות סגורות, אך התשובה עליהן הייתה על רצף בין 1 (נמוך מאוד) ל-5 (גבוה מאוד). יתר השאלות בחלק זה היו פתוחות.

החלק שלישי של השאלון בדק את הפרטים האישיים של הנבדקות: גיל, מספר שנות הוותק, השכלה, תפקיד וכן שלוש שאלות הנוגעות להשתתפות בסדנה להפחתת אלימות.

נוסף על השאלון נאספו נתונים בשתי דרכים:

- \* נערכו תצפיות בכיתות (תצפית אחת בכל כיתה) וכן תצפיות בזמן הפסקות.
- \* נערכו ראיונות עם שתי מנהלות שהביעו נכונותן להתראיין.

## הליך

לאחר קבלת אישור מן המנהלות והמורות על נכונותן להשתתף במחקר מסרתי את השאלונים למורות.

השאלון נמסר לכל מורה באופן אישי בתוך מעטפה, ונאמר לה כי זה שאלון אנונימי ואמור לשמש רק לצורכי מחקר (דברים אלו גם פורטו בחלק המקדים לשאלון עם הבעת תודה על שיתוף הפעולה). המורות נתבקשו להכניס את השאלון לאחר מילוי למעטפה, לאטום אותה ואחר כך להשאיר את המעטפה בתא מסוים בחדר המורים. השאלונים חולקו למורות כחודשיים לפני סיום שנת הלימודים.

## תוצאות

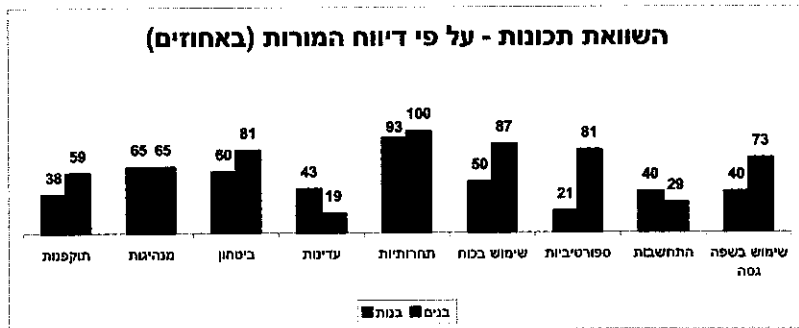
החלק הראשון של השאלון היה אמור לבדוק את עמדות המורות כלפי הבדלים בין המינים.

המורות התבקשו לעסוק בתלמידים ובתלמידות המפגינים התנהגות אלימה או פרועה ולציין אילו מהתכונות הנתונות מאפיינות אותם. ליד כל תכונה היה עליהן לציין "כן מתאים" או "לא מתאים" לבנים ולבנות. צריך לציין כי היו מורות שהתעלמו מכמה מן התכונות ולא סימנו דבר לידן. מורה אחת מתוך 18 המורות לא ענתה על מרבית התכונות, ועל כן לא הובאה בחשבון בחלק זה של השאלון. בחלק זה הממצאים אינם מבוססים אפוא על תשובותיהן של כל המורות.

בהנחה שכמה מהמורות בחרו שלא להשיב, יש לראות בתוצאות שהתקבלו אומדן חסר למצב האמתי.

תרשים מספר 1 מציג את התכונות הבולטות של הבנים והבנות בהשוואה, על פי דיווח המורות.

### תרשים מספר 1





בתרשים רואים בבירור שקיימות כמה תכונות בולטות שבהן יש הבדל בין הבנים לבנות. על פי דיווחי המורות הבנים משתמשים יותר בשפה גסה, משתמשים יותר בכוח, בעלי ביטחון עצמי גבוה יותר ותוקפנים יותר. כמו כן הם ספורטאים בולטים יותר מן הבנות ועדינים פחות מהן. בדיווחי המורות אין הבדל בין הבנים לבנות בנוגע לרצון להפגין מנהיגות. בתכונת התחרותיות כמעט ואין הבדל בין הבנים לבנות. 93% מן הבנות מפגינות תחרותיות לעומת 100% מהבנים.

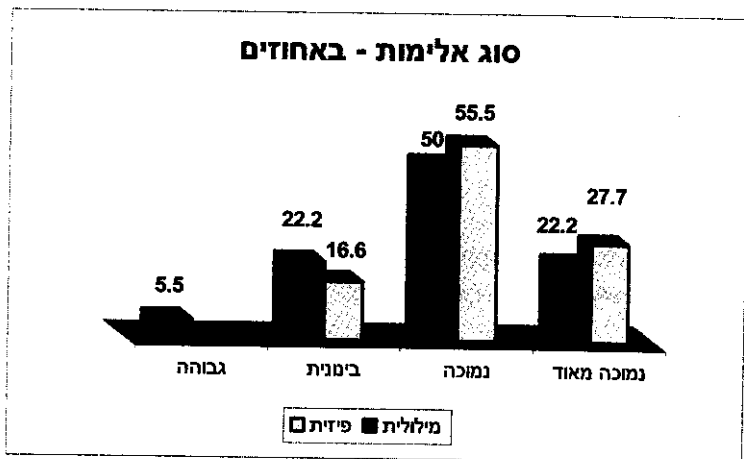
כדי לבדוק אם קיימת אלימות בכיתה נתבקשו המורות בשלב ראשון לציין אם נתקלו במהלך השנה האחרונה במקרי אלימות מילולית או פיזית.

100% מהמורות דיווחו על אלימות מילולית בכיתתן.

77.7% דיווחו על אלימות פיזית בכיתתן.

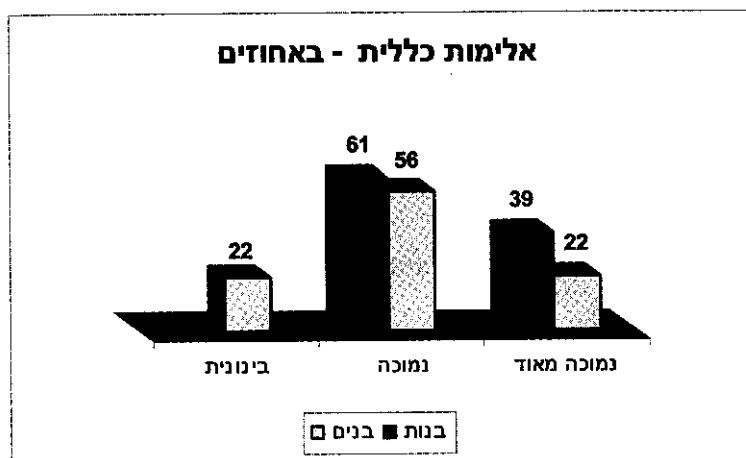
22.2% דיווחו שלא נתקלו באלימות פיזית בכיתתן מתחילת שנת הלימודים. בשלב שני התבקשו המורות להגדיר את רמת האלימות הפיזית והמילולית, אם היא קיימת בכיתתן.

## תרשים מספר 2



יש לשים לב לעובדה כי בשאלה הקודמת 4 מורות (22.2%) טענו כי לא נתקלו באלימות פיזית בכיתתן, ואילו בשאלה הנוכחית - כיצד יגדירו את רמת האלימות הפיזית בכיתתן - התקבלו תשובות מ-18 מורות. במקרה זה הייתי צריכה לקבל רק 14 תשובות, רק מאותן המורות שענו כי נתקלו באלימות פיזית בכיתה. נשאלת השאלה אם בכל זאת קיימת אלימות בכיתתן של ארבע המורות, ואם כן מדוע הדבר לא בא לידי ביטוי בשאלה הישירה, ומה אפשר להסיק מכך על אמינות התשובות.

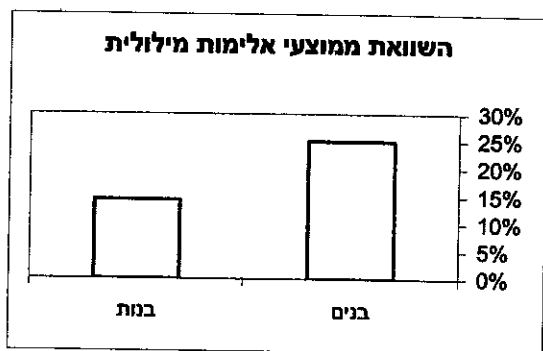
### תרשים מספר 3



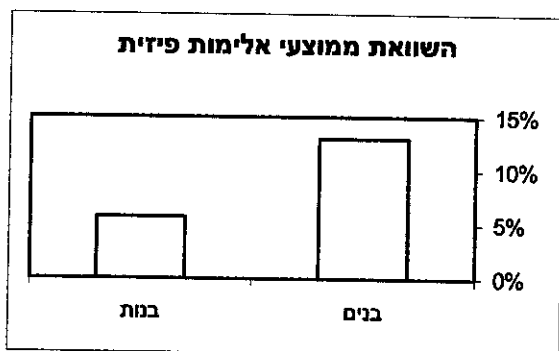
על פי תרשים זה ניכר כי רמת האלימות הכללית בקרב בנות על פי דיווחי המורות נעה בין אלימות נמוכה ביותר לנמוכה. לעומת זאת אצל הבנים אנו מוצאים גם רמת אלימות בינונית.

בהשוואת ממוצעי אלימות מילולית ופיזית של בנות ובנים במהלך יום אחד על פי דיווחי המורות נתקבלו התוצאות האלה:

#### תרשים מספר 4



#### תרשים מספר 5



בוצע מבחן Z להשוואת פרופורציות האלימות המילולית בין בנים לבנות, ונמצא הבדל מובהק בין אלימות מילולית של בנים לאלימות מילולית של בנות ( $Z=2.82$ ;  $P=0.005$ ). נמצא אפוא כי הבנים נוטים להשתמש באלימות מילולית יותר מהבנות.

בוצע מבחן Z גם להשוואת פרופורציות האלימות הפיזית בין בנים לבנות, ונמצא הבדל מובהק בין אלימות פיזית של בנים לאלימות פיזית של בנות ( $Z=2.61$ ;  $P=0.009$ ). נמצא אפוא כי הבנים נוטים להשתמש באלימות פיזית יותר מהבנות.

מן התוצאות עולה שהבנים והבנות עושים שימוש רב יותר באלימות מילולית מבאלימות פיזית. המורות התבקשו לדווח אם יש הבדל באפיוני האלימות הפיזית והמילולית בין הבנים לבנות:

אין הבדל	יש הבדל	
16.6%	83.3%	אלימות פיזית
33.3%	66.6%	אלימות מילולית

מרבית המורות מדווחות שקיים הבדל בין האלימות הפיזית והמילולית שמפגינים הבנים לזאת שמפגינות הבנות. הבנים מרבים להשתמש באגרופים, בבעיטות ובזריקת חפצים, ואילו הבנות עושות שימוש רב במשיכת שער, בדחיפות ובשריטות. האלימות המילולית באה לידי ביטוי אצל הבנים בקללות בעלות גוון מיני, ואילו הבנות מרבות להעליב ולכנות בשמות גנאי.

נבדקו סוגי העונשים שנותנות המורות לבנים ולבנות המפגינים התנהגות אלימה. מרבית המורות דיווחו שהן מטילות עונשים דומים על בנים ובנות.

## תצפיות

נערכו תצפיות בכיתות, והמורות מילאו שאלונים. בכל כיתה נערכה תצפית אחת, ונוסף על כך נערכו תצפיות במסדרונות במהלך הפסקה אחת.

מטרת התצפיות היא לבדוק אם תשובות המורות אכן תואמות את יחסן ואת עמדותיהן כפי שציינו בשאלונים. אין כמובן אפשרות להשוות את השאלון שמילאה מורה מסוימת עם התצפית בכיתה, אבל אפשר לקבל תמונה כללית נוספת על התנהגות התלמידים בבית הספר, על יחס המורות לתלמידים, על עמדותיהן ועל העונשים שהן נותנות לבנות ולבנים.

צריך לציין כי תצפית בכיתה בזמן שיעור אינה דומה לתצפית בחצר בית הספר או במסדרון בזמן הפסקה, כי שם מתרחשים מרבית מקרי האלימות. הממצאים של התצפיות בשיעורים ובהפסקות הראו שרמת האלימות הכללית גבוהה יותר ממה שדיווחו המורות, וכן שבנות ובנים רבים מעורבים בה. בהפסקות נראו גם הבנות מכות, בועטות וקוראות קריאות גנאי.

עוד עולה מהתצפיות שמורות פנו לתלמידות שהיו מעורבות במריבות בסגנון כזה: "שבי כאן! זה לא מתאים לך לעשות דברים כאלה!", "למה את משתוללת כל כך?". התברר בתצפיות גם שמורות מענישות בעונשים שלא ציינו בשאלונים.

בשיחות אקראיות עם כמה ילדות בזמן ההפסקות הן סיפרו על בנות משכבת הגיל שלהן המרבות להכות ולאיים על בנות אחרות וכן על עונשים נוספים שהמורות נותנות לתלמידים שלא ציינו בשאלונים.

בשיחות עם המנהלות הודו שתיהן כי קיימת אלימות גם אצל בנות, אם כי האלימות באופן כללי בכיתות אי מועטה ביחס לכל יתר הכיתות. עם זאת ציינה אחת מן המנהלות שהאלימות המילולית היא בעצמה שאינה מוכרת בגיל הצעיר, השפה גסה במיוחד, מינית מאוד, וכאשר האלימות המילולית מסתיימת, מיד מתחילים לריב בעזרת הידיים. באופן כללי ציינו השתיים כי כאשר ילדות מעורבות במעשי אלימות הן נחשבות לתככניות. נוסף על כך הן הסכימו כי הבנות משתמשות יותר באלימות סמויה, והיא עלולה להיות הרסנית ומשליטת פחד. הבנות מרבות להעליב, להחרים ולהפיץ שמועות.

## דיון

מחקר מקדים זה בדק את ההבדלים בין המינים בנטייה להתנהגות תוקפנית אצל ילדים בגיל הרך על פי דיווח של מורות.

נוסף על כך יש כאן ניסיון לבדוק את עמדות המורות כלפי בנות הנהגות בתוקפנות, וההשערה הייתה שהן לא תאפשרנה לבנות להתנהג בצורה פרועה.

בהתאם להשערה כי קיימת התנהגות תוקפנית בכיתות א' ו-ב' נמצא שאכן קיימים ממדים של תוקפנות בכיתות אלה על פי דיווחי המורות. עם זאת התצפיות הוכיחו שרמת האלימות אצל הילדים הצעירים גבוהה יותר ממה שנמצא בדיווחי המורות. ייתכן שזה נובע מן העובדה שמורות אינן רוצות להודות בקיומה של בעיית אלימות גבוהה בכיתותיהן, דבר היכול לפגוע בדימוי המקצועי שלהן.

ההשערה שהבנים בגיל הרך תוקפנים יותר מן הבנות קיבלה חיזוק ממחקר מקדים זה. התקבלה תוצאה מובהקת שהבנים נוהגים באלימות מילולית ופיזית יותר מהבנות. ההבדל שנמצא בין המינים בתוקפנות תואם את הממצאים של רובם המכריע של המחקרים הקודמים על הבדלים בין המינים: הממצא שבנים עולים בתוקפנות על בנות נחשב לממצא מבוסס ומקובל (Maccoby & Jacklin, 1974).

ממצאים אלה אינם מפתיעים, משום שתוקפנות היא משתנה אישיותית התנהגותית ומוטפס מין באופן מובהק, ונחשב למבחין ביותר בין שני המינים.

עמדות המורות כפי שמשקפות בתוצאות בתרשים מספר 1 מצביעות על תפיסת התפקידים המסורתיים של גברים ונשים. כפי שצוין כבר אצל בם (Bem, 1978), התכונות הגבריות האופייניות הן שימוש בכוח, ספורטיביות, ביטחון עצמי ותוקפנות, ולעומתן התכונות הנשיות הן עדינות, רגשנות, רכות והימנעות משימוש בשפה גסה.

יש לשים לב כי על פי דיווח המורות ישנה זהות כמעט מוחלטת בין הבנים לבנות בתכונות "מנהיגות" ו"תחרותיות". יש להניח שתכונות אלה מצריכות ביטחון עצמי. מכאן עולה השאלה: האמנם הבנות בעלות ביטחון עצמי נמוך יותר כפי שסבורות המורות? ואולי יש כאן רק תפיסה של המורות שזו תכונה ששייכת למין הגברי, אולי משום שבנים משתמשים יותר בכוח, הם נראים ומורגשים יותר בכיתה ובבית הספר, וזה יוצר את הרושם שהם גם בעלי ביטחון עצמי רב יותר.

החלק השני של מחקר מקדים זה אמור היה לבדוק את עמדות המורות ביחסן לתלמידות המפגינות התנהגות תוקפנית, פרועה או אלימה. לאחר

ייתכן שצריך להביא בחשבון את העובדה שהדגימה לא הייתה מקרית, והשאלונים הועברו למורות שיש להן היכרות עמי. על כן אולי לא היה להן נוח לסרב לבקשה. עם זאת אולי גם לא רצו להביע את מה שהן אכן חושבות או עושות.

בדיקת התשובות שהתקבלו ניכר היה שיש בעייתיות בשאלון זה. המורות לא הצביעו על הבדלים ביחס שלהן כלפי בנים ובנות אלא כתבו כי הן מגיבות בצורה זהה לבנות ולבנים תוקפניים.

ייתכן כי זה נכון, ויחסן של המורות בדרך כלל שווה כלפי כל התלמידים. ואולם ייתכן שהמורות לא רצו לחשוף אי שוויון ביחס, ועל כן השיבו שאין הבדל ביחסן לבנים ולבנות. מהתצפיות התברר שישנן מורות המעירות לבנות על התנהגות אלימה באופן שונה מהדרך שבה הן מעירות לבנים.

מכל הנאמר ברור לי כי השאלון לא תאם את הציפיות, וכי יש קושי רב להסיק ממנו על עמדות המורות כלפי בנות המתנהגות בתוקפנות.

ברצוני להדגיש כי אין אני חושבת שיש לעודד בנות להיות אלימות או תוקפניות, אך גם אין לדרוש מהבנות שלא יתנהגו בתוקפנות רק כי כך מתנהגים בנים. אין לעודד את הבת להיות עדינה, שקטה ופסיבית. יש להגיב כלפי כל סוג אלימות בגינוי של התנהגות כזו, ויש לטפל בבעיות שגרמו להתנהגות זו אצל בנות ובנים כאחד.

המורים והמורות מהווים דגמים להזדהות מגיל רך עד בגרות. התנהגותם בכיתה משדרת בצורה סמויה וגלויה את עולם הערכים שהם עצמם הפנימו בילדותם. מכאן נובעת האחריות הרבה שמורים נושאים על כתפיהם מבחינת יכולתם ומודעותם להובלת שינוי חברתי להגברת השוויון בין המינים בחברה.

כדי להמשיך מחקר זה יש לתת את הדעת על מבנה השאלון. רצוי להבליע בשאלון את המטרה של השוואת יחסן של המורות לבנות ולבנים כדי לנטרל את חשש המורות שבוחנים אותן ואת היכולת המקצועית שלהן. לכן כדאי לחשוב על ניסוח מחודש שלא יאיים על המורות, ואולי להבטיח שבעקבות מילוי השאלון ישקלו להפעיל תכנית להפחתת האלימות.

נוסף על כך, כדי לתקף את השאלון יש לבצע כמה תצפיות בכל כיתה, גם בזמן הפסקה.



## ביבליוגרפיה

- אברהמי-עינת, יי (1989), **היא והוא בכיתה**, מודן, תל אביב.
- אברהמי-עינת, יי (2001), "מה קורה לבנות ולבנים במערכת החינוך?"; בתוך: לאור, ר' ומן, ד' (עורכות), **מגדר וחינוך**, אוניברסיטת בר-אילן, עמ' 85-95.
- בנבנישתי, ר', זעירא, ע' ואסטור, ר' (2000), **אלימות במערכת החינוך בישראל**, דוח ממצאים מסכם, בית הספר לעבודה סוציאלית, האוניברסיטה העברית בירושלים.
- גולדהירש, א' וכנעני, ל' (1999), "ניצני אלימות: מקורות ודרכי התמודדות בגיל הרך" בתוך: אמיר, ר' (עורכת), **ניצני אלימות בגיל הרך ודרכים להתמודדות**, משרד החינוך, המינהל הפדגוגי.
- גיא, יי (1986), **אסרטיביות, אגרסיביות וסבמיסיביות אצל ילדים: הבדלים בין המינים וקשרים אל הנטיה להתמודדות פעילה**, עבודת מ"א, המחלקה לפסיכולוגיה, האוניברסיטה העברית בירושלים.
- גרינברג, ב' (1999), "לפגוש את האתגר – אסטרטגיות יעילות בהתמודדות עם התנהגויות מאתגרות", בתוך: אמיר, ר' (עורכת), **ניצני אלימות בגיל הרך ודרכים להתמודדות**, משרד החינוך, המינהל הפדגוגי.
- הרץ, פי (1995), **הקשר בין הצקה וביטויה למין, גיל, מסגרת חינוכית לתפיסת תוקפנות בעיני מורים**, עבודת מ"א, המחלקה לפסיכולוגיה, האוניברסיטה העברית בירושלים.
- זורמן, ר' (1998), "השגים במדעים בקרב בנות מחוננות בישראל: מפותנציאל למימוש", בתוך: זורמן ר' וקרנגולד נ' (עורכות), **טיפוח בנות מחוננות בתחומי המדעים**, מכון הנרייטה סאלד, ירושלים.
- לאור, ר' ומן, ד' (עורכות) (2001), "השפעתו של בית הספר בהבניית ההבדלים בין המינים ותרומתו לחינוך שוויוני", בתוך: **מגדר וחינוך**, אוניברסיטת בר-אילן, עמ' 5-12.

מלאך-פיינס, א' (תשנ"ח), פסיכולוגיה של המינים, יחידות 1-7, האוניברסיטה הפתוחה.

סגל, יי (1993), הקשר בין התנהגות תוקפנית ומעמד חברתי בקרב ילדים הלומדים במסגרות החינוך השונות, עבודת מ"א, המחלקה לפסיכולוגיה, האוניברסיטה העברית בירושלים.

סגן, נ' (1996), "גבר ואשה – שוויון הזדמנויות בחינוך לבני שני המינים", בתוך: ברנדס, ע' (עורך), הקפיצה השלישית: שינויים ורפורמות במערכת החינוך בשנות התשעים, משרד החינוך והתרבות, ירושלים, עמ' 147-152.

סימונס, ר' (2002), לבד מול כולן: התנהגות תוקפנית בקרב בנות, הוצאת מטר, תל אביב.

פורמן, מ' (1994), ילדות כמרקחה: אלימות וצייתנות בגיל הרך, הוצאת הקיבוץ המאוחד.

קליין, א' (2000), "תהליכים של הבניית מגדר בבת-ספר", בתוך: שלסקי, ש' (עורכת), מיניות ומגדר בחינוך, הוצאת רמות, אוניברסיטת תל אביב, עמ' 113-134.

קליין, א' (2001), "מסרים גלויים וסמויים בהבניית מגדר בבית הספר", בתוך: לאור, ר' ומן, ד' (עורכות), מגדר וחינוך, אוניברסיטת בר-אילן, עמ' 107-114.

שוקן-טופז, ת' (1985), תפיסת ילדים את בני גילם המשחקים באורח שאינו הולם את מינם על ממדי גבריות, נשיות והערכה חברתית, עבודת מ"א, החוג לפסיכולוגיה, אוניברסיטת תל אביב.

שחר, ר' (2001), "שוויון הזדמנויות בין המינים", בתוך: לאור, ר' ומן, ד' (עורכות), מגדר וחינוך, אוניברסיטת בר-אילן, עמ' 13-46.

שחר, ר' וקמינר, א' (2000), "תכונות אנדרוגניות: הפער בין מידת הערכתן לבין מידת הפנמתן על ידי בנות שבע-עשרה עד שמונה-עשרה", בתוך:

- שלסקי, ש' (עורכת), **מיניות ומגדר בחינוך**, הוצאת רמות, אוניברסיטת תל אביב, עמ' 211–240.
- שמאי, ש' (1995), "חינוך לשוויון בין המינים: חקר אירוע של תכנית התערבות", בתוך: **גלי עיון ומחקר**, 4, אוהלו: המכללה לחינוך לתיירות ולספורט, עמ' 13–17.
- Bandura, A. (1969), "Social Learning Theory and Identification Processes", In: Goslin A. D. (Ed.), *Handbook of Socialization Theory and Research*, Chicago: Rand McNally, pp. 213–262.
- Bandura, A. (1977), *Aggression: A Social Learning Analysis*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bem, S. L. (1974), "The Measurement of Psychological Androgyny", *Journal of Consulting and Clinical Psychology* 42, pp. 155–162.
- Burman, M. J., Batchelor, S. A., and Brown, J. N. (2001), "Researching Girls and Violence", *British Journal of Criminology*, 41, pp. 443–459.
- Feshbach, S. (1964), "The Function of Aggression and the Regulation of Aggressive Drive", *Psychological Review*, 71, pp. 257–272.
- Gropper, N. and Froschl, M. (2000), "The Role of Gender in Young Children's Teasing and Bulling Behavior", *Equity and Excellence in Education*, 33, pp. 48–56.
- Landau, S. F., Bjorkqvist, K., Lagerspetz, K. M. J., Osterman, K., and Gideon, L. (2002), "The Effect of Religiosity and Ethnic Origin on Direct and Indirect Aggression Among Males and Females: Some Israeli Findings", *Aggressive Behavior*, 28, pp. 281–298.
- Maccoby, E. E. and Jacklin, C. N. (1974), *The Psychology of Sex Differences*, Stanford, California: Stanford University Press.

- Maccoby, E. E. and Jacklin, C. N. (1980), "Sex Differences in Aggression: A Rejoinder and Reprise", *Child Development*, 51, pp. 964-980.
- Martin, K. A. (1998), "Becoming a Gendered Body: Practices of Preschool", *American Sociological Review*, 63, pp. 494-511.
- Monks, C., Ortega, R., and Torrado, V. E. (2002), "Unjustified Aggression in Preschool", *Aggressive Behavior*, 28, pp. 458-476.
- Sadker, M. and Sadker, D. (1994), *Failing at Fairness: How American Schools Cheat Girls*, NY: Charles Scribner and Sons.