

## ממדי תופעת הבריונות בקרב מתבגרים בישראל - תמונה כואבת

מירן בוניאל-נסים, דנה דמרי ועמוס רולידר

### תקציר

תופעת הבריונות היא רחבת היקפים. מחקרים מבחינים בין בריונות פיזית, בריונות מילולית ובריונות עקיפה. כיום יש להבחין גם בין בריונות המתקיימת במרחב פיזי לבין זו המתרחשת במרחב הווירטואלי. במאמר הנוכחי נציג תחילה סקירה של שכיחות התופעה בקרב מתבגרים, בארץ ובעולם משנות האלפיים ואילך. התמונה המצטיירת מתוך המחקרים משקפת מציאות רוויית הצקה ואלימות. יש הבדלים בממצאים השונים, שניתן לייחסם, בין השאר, לשונות בשאלונים ולדיווח על תדירות שונה. כמו כן, בסקירה ניתן לראות כי דמותו של המעורב בבריונות נגזרת, בין היתר, משיכוו המגדרי ומגילו.

על סמך ספרות המחקר, מטרתנו של המחקר הנוכחי לבדוק את שכיחותה של תופעת הבריונות במרחב הפיזי ובמרחב הווירטואלי, וכן לבדוק את הקשר בין מעורבות בבריונות במרחבים השונים על-פי גיל ומגדר. המחקר נערך על מדגם של 1,295 ילדים בכיתות ג'-ט'. מן הממצאים עולה כי 69% מן הנבדקים מדווחים על חוויית הצקה במהלך השנה האחרונה. כמו כן נמצא כי בריונות במרחב הפיזי פוחתת בשכיחותה ככל שעולים בגיל, ללא הבדל מובהק בין בנים לבנות. במרחב הווירטואלי מתקיימת הצקה כלפי כ-48% מן הנבדקים. אין הבדל בשכיחות הבריונות בשכבות הגיל השונות, אולם בנות מעורבות בבריונות וירטואלית יותר מאשר בנים.

ההשלכות של מעורבות בבריונות באות לידי ביטוי במגוון היבטים בחיי המתבגרים. על אף ההשלכות הקשות, נראה כי רק כמחצית מהמעורבים בבריונות מדווחים על צורך בקבלת עזרה. כאשר מדובר בבריונות מקוונת, הדיווח אף דל יותר. לפיכך, יש צורך ביצירת מנגנוני אכיפה, מניעה וטיפול, יצירת שפה אחידה ודרכי התמודדות ברורות בכל המעגלים המדוברים. אלו מוצגים במאמר כפתרון אפשרי להתמודדות עם תופעת הבריונות ולביסוס המוגנות בקרב ילדים.

### הקדמה

נושא הבריונות בקרב ילדים ונוער מעסיק רבות הן אנשי חינוך וטיפול והן הורים. ילדים ונוער נאלצים להתמודד עם תופעה החוצה את גבולות המרחב הפיזי

ומלווה גם מעבר לשעות הפעילות במסגרות הפורמליות. אמנם התופעה אינה חדשה, אך בימינו, בעתים של הכלים הטכנולוגיים, היא קיבלה תפנית ויש לכך השלכות חמורות על נוער.

תופעת הבריונות וההצקה אינה מוגבלת לגיל, מגדר, מעמד או אזור גיאוגרפי. מדובר בתופעה רחבה וקשה, המחייבת מניעה והתערבות רחבת היקף. המאמר הנוכחי מתמקד בתופעה בקרב מתבגרים. בגיל זה עוברים הצעירים שינויים חברתיים מהותיים; הם מבליים יותר זמן עם קבוצת השווים ופחות עם בני משפחתם. במקביל, השינויים הפיזיולוגיים והקוגניטיביים הרבים המתרחשים בגיל זה הם בעלי עוצמה רבה. לפיכך, תקופה זו לעיתים מגבירה את הפגיעות ואת קשיי ההסתגלות של המתבגרים ומולידה תופעות דוגמת המעורבות במקרי הצקה ובריונות (Steinberg, 2005). תופעת ההצקה אינה מתרחשת בין שני מתבגרים בצורה מנותקת מן הסביבה, אלא בתוך הקשר חברתי נרחב המקבל ממנה חיזוק. למעשה, מעורבים בה פוגע, נפגע וצופים מן הצד.

### הגדרות ומושגים להסבר תופעת הבריונות

בריונות "מסורתית", המתרחשת במרחב הפיזי, מוגדרת כהתנהגות אגרסיבית הנעשית על-ידי אדם אחד או יותר, המכוונת באופן חוזר ונשנה כלפי אחר שאינו יכול להגן על עצמו בקלות (Olweus, 1993). בספרות המחקר נהוג להבחין בין כמה סוגים של בריונות המתרחשת פנים-אל-פנים (להלן: פא"פ): בריונות פיזית (למשל: מכות, דחיפות, בעיטות), בריונות מילולית (למשל: קללות, העלבה, השפלה) ובריונות עקיפה (למשל: הפצה של שמועות ושקרים, הטלת חרם) (Smith et al., 2008). יש להבחין בין בריונות לאלימות. בריונות מחייבת שיהיה פער בין הפוגע ובין הנפגע (מבחינה פיזית, פסיכולוגית, מעמדית), בניגוד לאלימות (Olweus, 1993). בהצקה מעורבים בדרך כלל גם צופים מן הצד. נמצא כי 85% ממקרי ההצקה מתרחשים לנגד קהל או בידעתו (Atlas & Pepler, 1998; Craig & Pepler, 1997).

סמית' (Smith, 2015) מחלק את התפתחות ההגדרה של תופעת הבריונות לארבעה שלבים עיקריים: הראשון, בשנים 1970-1988, המבוסס בעיקרו על הגדרותיו הראשוניות של אלווס (Olweus, 1993) ומאופיין בהתייחסות אל התופעה כאל אגרסיביות פיזית ומילולית. בשלב השני, בשנים 1989-1990, התרחבה הגדרתה של תופעת הבריונות להבחנה בין בריונות ישירה ובריונות עקיפה, כשזו האחרונה כוללת בעיקר חרמות והפצת שמועות. בשלב השלישי, בשנים 1990-2004, התרחב המחקר בתחום ברחבי העולם וסיפק תמונה מלאה

יותר על תופעת הבריונות. השלב הרביעי, משנת 2004 ואילך, התרחש עם התפתחות תופעת הבריונות ברשת. אף על פי ששורשיה של תופעה זו הם עוד לפני שנות האלפיים, המודעות אליה החלה עם התפתחותן של הודעות הטקסט (אס-אם-אס) והדואר האלקטרוני, ונמשכה עם הרשתות החברתיות וערוצי מדיה נוספים.

בניגוד להגדרה של בריונות במרחב הפיזי, המקובלת בקרב הקהילה המדעית ועקיבה לאורך זמן, ההגדרה של בריונות מקוונת, המבוססת על ההגדרה של בריונות מסורתית, עדין אינה אחידה ועקיבה. אחת הסיבות לכך עשויה להיות ההבדלים הבין-תרבותיים הקשורים בשימוש בטכנולוגיה. למשל, מדינות שונות יכולות להשתמש במילים שונות כדי לתאר פעולה אגרסיבית כמו בריונות (Menesini et al., 2012). דוגמה עדכנית היא מושג ה"שיימינג" (בְּיִזְשׁ), שיכול להיותפס כהתנהגות לגיטימית לצורך מיגור תופעות שאינן מקובלות ולחלופין כבריונות לשמה. סיבה נוספת היא קצה ההתפתחות המהיר של הטכנולוגיה, אשר מקשה על קיום הגדרה יציבה לאורך זמן. במאמר זה נעשה שימוש בהגדרתו של סמית' (Smith, 2015), שלפיה **בריונות מקוונת היא פעולה תוקפנית חוזרת ונשנית או ניצול חזרתי של כוח, נגד מישהו שאינו יכול להגן על עצמו, באמצעות טלפונים ניידים או האינטרנט**. במילים אחרות, שימוש בטכנולוגיה ובמרחב הווירטואלי (אינטרנט, טלפונים חכמים) כדי לפגוע באחר, למשל הפצת תמונות או סרטונים מביכים, פתיחת קבוצה נגד אדם מסוים ברשת החברתית או בקבוצת ווטסאפ ושימוש במילים פוגעניות כלפי מישהו.

בריונות מקוונת מאפשרת מעין שדרוג (יש המכנים זאת "תדרוג", מלשון "תת-שדרוג") של מעשה ההצקה. מאפייני התקשורת ברשת הכוללים ריחוק פיזי, העדר קשר עין ואי-נראות, מובילים להסרת עכבות אשר יכולה לבוא לידי ביטוי בהתנהגות תוקפנית שאינה שונה בעוצמתה, ולעיתים אף עולה על זו המתקיימת במציאות הפיזית. נוסף על כך, האנונימיות המתאפשרת באמצעות האינטרנט מאפשרת הסתתרות מאחורי זהות חלופית המגנה על הפוגע ומספקת לו כר נוח להמשך ההתנהגות הבריונית. מרכיב נוסף משמעותי בבריונות המקוונת הוא התפוצה הרחבה. הפוטנציאל שבחשיפה לעיני קהל אינסופי מעצים את חוויית הפגיעה ואת כוחו של הפוגע. הקהל, בין שהוא רק צופה ובין שהופך פעיל על ידי הפצה חוזרת או השתתפות ממשית בהצקה באמצעות תגובות שליליות, מהווה כוח עצום בהרחבה של מקרה ההצקה והעמקת השלכותיו (Mesch & Talmud, 2010)

## שכיחות תופעת הבריונות במרחב הפיזי והווירטואלי בארץ ובעולם

להלן סקירה כרונולוגית של מחקרים מרכזיים, שבדקו את היקף תופעת הבריונות בארץ ומראים עד כמה התופעה רחבה ומורכבת. בשנת 2000, מחקר על מדגם מייצג של 2,972 ילדים בכיתות ג'-ט' חשף כי 65% מהם היוו קורבנות לגילויי בריונות פיזית כמו: בעיטות, דחיפות והכאות; 79% נחשפו לגילויי בריונות מילולית, כמו קללות ולעג, ו-36% מהנשאלים היו קורבנות לבריונות עקיפה, כמו דחייה וחרמות (רולידר, לפידות-לפלר ולוי, 2000).

מחקרם של בנבנישתי, חורי ואסטור (2006) בדק את תופעת הבריונות במרחב הפיזי בקרב 27,316 תלמידים בישראל, הלומדים בכיתות ד'-י"א בבתי הספר בפיקוח הממלכתי והממלכתי-דתי במגזר היהודי ובמגזר הערבי. ממצאי המחקר הראו שכ-23% מן הנבדקים נהגו באופן בריוני לפחות פעם או פעמיים בחודש שקדם למחקר. נוסף על כך, 26% מן הנבדקים היו קורבנות להתנהגות בריונית לפחות פעם או פעמיים בחודש שקדם למחקר. ממצאים אלה מראים יציבות בשכיחות התופעה למול ממצאי מחקר דומה שנערך על ידי החוקרים בשנת 2002 (Zeira, Benbenishty & Astor, 2003).

סקר מטעם ארגון הבריאות העולמי (WHO- World Health Organization) אשר נערך מדי ארבע שנים על יותר מ-40 מדינות (HBSC-Health Behavior in School-aged Children), הראה שבשנת 2011 שיעור התלמידים בגילאי 11, 13 ו-15 (כיתות ו', ח' ו-י') שהשתתפו במעשי בריונות בשטח בית הספר, נע מכ-3% במדינות כמו איסלנד ושוודיה עד כ-26% ברומניה. באשר לקורבנות, שיעורם נע מכ-3% בארמניה עד 26% בליטא. ישראל ממוקמת באמצע הטווח: כ-9% מן הנבדקים דיווחו על מעורבות בבריונות, וכ-10% דיווחו על היותם קורבנות לבריונות בשטח בית ספר (הראל-פיש ועמיתיו, 2013).

מחקר ניטור שערכה ראמ"ה (הרשות הארצית למדידה והערכה בחינוך) בשנת 2013 על מדגם של 24,243 תלמידי כיתות ד'-י"א, הראה כי 37% מתלמידי כיתות ד'-ו', 34% מתלמידי כיתות ז'-ט' ו-25% מתלמידי י'-א חווים בריונות מילולית על בסיס חודשי. בריונות הכוללת איומים, דחיפות, בעיטות ואגרופים (המסווגת במחקרם כ"בריונות מתונה"), נחווית על-ידי 24% מילידי כיתות ד'-ו', ו-16% מילידי ז'-ט'. עוד נמצא בסקר זה ש-24% מתלמידי כיתות ד'-ו' ו-20% מתלמידי כיתות ז'-ט' היוו קורבנות לבריונות חברתית הכוללת חרמות, רכילויות, הפצת שמועות ודחייה. נתונים אלו משנת 2013 הראו על ירידה של אחוזים בודדים לעומת סקר מקביל שהתקיים על ידי ראמ"ה בשנת 2011 (ראמ"ה, 2013).

במחקר נוסף בחנו היימן, אולניק-שמש ועדן (2014) את שכיחות תופעת הבריונות בקרב 1,094 תלמידים מ-18 בתי ספר בכיתות ד'-י"א בישראל, ובו 36% מן הנבדקים ציינו כי היו מעורבים בהתנהגות בריונית פא"פ, ואילו 17% היו מעורבים בבריונות מקוונת. כמו כן, 49% מן הנשאלים ציינו שהיו קורבנות לבריונות פא"פ, ואילו 27% ציינו כי היו קורבנות לבריונות ברשת.

מתוך לקט הנתונים של שנתון הילדים בישראל לשנת 2015 (המועצה הלאומית לשלום הילד, 2015), נראה שכ-22% מכלל התלמידים דיווחו כי היו מעורבים באירועי בריונות. ככל שהתלמידים בוגרים יותר, כך אחוז הדיווח על מעורבות באירועי בריונות קטן יותר (כ-22% בכיתות ה'-ו', כ-9% בכיתות ז'-ט' ו-0.2% בכיתות י'-י"א). אחוזי דיווח גבוהים היו על דחיפות, מכות, אגרופים, בעיטות וכן על בריונות חברתית (שמועות, החרמות וכדומה). שיעור התלמידים שדיווחו על בריונות היה נמוך יותר ככל שתופעת הבריונות הייתה חמורה יותר. דוח בזק לשנת 2017 (בזק, 2017) הראה כי בשנה זו חלה עלייה משמעותית בבריונות ברשת (41% לעומת השנים 2015 ו-2016 (28%).

מחקרים האומדים את היקף תופעת הבריונות בעולם מציגים שונות בשכיחויות באשר להבדלים בין הבריונות המקוונת לבריונות פא"פ. במחקר שנערך בקרב תלמידים בסקנדינביה על התנהגות הבריון, התגלה שכ-15% מן המתבגרים נהגו בבריונות פא"פ בלבד, לעומת כ-17% שנהגו בבריונות מקוונת בלבד ואילו כ-20% השתתפו בבריונות פא"פ ובמרחב המקוון (Landstedt & Persson, 2014). במחקר שנערך בספרד בקרב תלמידים בגילאי 10-14, נמצא כי שכיחות המעורבים בבריונות פא"פ עמדה על כ-28%, זאת בניגוד לבריונות מקוונת, שעמדה על כ-6%. במחקר זה הייתה שכיחות הקורבנות פא"פ כ-17%, לעומת כ-10% קורבנות מקוונת (Fernández, Félix & Ruiz, 2015). מחקר נוסף, שנערך בצרפת בקרב תלמידים בכיתות ו' עד י"ב, מצא כי שכיחות הבריונות פא"פ היא 8% לעומת 4% במרחב המקוון, ושכיחות הקורבנות פא"פ היא 15% לעומת 18% במרחב המקוון (Kubiszewski, Fontaine, Potard & Auzoult, 2015). כפי שניתן לראות, שכיחות המעורבים בבריונות מקוונת לעומת בריונות פא"פ שונה במחקרים שונים. ניתן להסביר שונות זו בין השאר על ידי הבדלים בהגדרת בריונות מקוונת, בחוסר אחידות בכלי המדידה ובטווח הגילאים המשתנה בין מחקר אחד למשנהו. עם זאת, שיעורי העלייה בכל מחקרים בארץ ובעולם אינם מבוטלים.

## פרופיל המעורבים בבריונות במרחב הפיזי ובמרחב הווירטואלי

מחקרים שונים ניסו לשרטט את הפרופיל של המעורבים בבריונות. במחקר הקושר בין התנהגות בריונית ומאפייני האישיות נמצא שילדים הנוהגים בבריונות נוטים להראות דפוסים של חברותיות נמוכה (Agreeableness) וחוסר יציבות רגשית ברמות גבוהות (Neuroticism) (Menesini, Camodeca & Nocentini, 2010). בריונות נמצאה קשורה גם לרמות גבוהות של תכונות אנטי-חברתיות (callous-unemotional), ביניהן: חוסר תחושת אשמה, יכולת אמפתית נמוכה וניצול האחר למטרות רווח אישיות (Barry et al., 2000; Viding, Simmonds, 2009; Petrides & Frederickson, 2009).

מאפייני המציק במרחב הווירטואלי כוללים גורמים התנהגותיים, כמו מעורבות קודמת בבריונות ובקורבנות מסורתית; מספר רב של "שעות מסך" ונטייה לאי-ציות לחוקים (Hamer & Konijn, 2015; Sticca, Ruggieri, Alsaker & Perren, 2013; You & Lim, 2016); גורמים משפחתיים, כמו חוסר תמיכה הורית, קונפליקטים וחוסר תקשורת בין בני המשפחה וסגנון הורות סמכותני (Smith, 2015); וגורמים פסיכולוגיים, כמו העדר אמפתיה, ניתוק מוסרי, העדר שליטה עצמית ואגרסיביות (Smith, 2015; You & Lim, 2016).

מחקרים שבחנו את הקשר בין גיל למעורבות בבריונות התמקדו בטווח הגילאים 11-18 ומצאו כי תופעת הבריונות המסורתית גוברת בבית הספר היסודי ומגיעה לשיאה בתקופת ההתבגרות המוקדמת המתרחשת בגילאי 12-14 (Hilton, Annigela-Cole & Wakita, 2010; Monks, Ortega, Robinson & Worlidge, 2009). עם זאת, בחינת הקשר של גיל עם מעורבות בבריונות מקוונת מניבה ממצאים סותרים. מצד אחד, ניתן למנות מחקרים שלא מצאו קשר בין גיל לבריונות מקוונת או לקורבנות מקוונת (Didden et al., 2009; Smith et al., 2009; Varjas, Henrich & Meyers, 2008). מצד אחר, קיימים ממצאים המעידים על קשר חיובי בין גיל לבריונות מקוונת. למשל, מחקר המראה כי תלמידים בכיתה ה' חוו באופן מובהק פחות קורבנות ברשת לעומת תלמידים בכיתות ח' ו-י"א (Williams & Guerra, 2007).

במחקר שנערך בישראל נמצא חיזוק לממצאים המצביעים על פגיעות יתרה בקרב שכבת הגיל הנמוכה. נמצא שתלמידי כיתות ד'-ו' הראו את השכיחות הגבוהה ביותר במעורבות בבריונות מילולית ופיזית, בהשוואה לכיתות ז'-ט' ולכיתות י'-י"א (ראמ"ה, 2011). במחקר שצוין לעיל, שנערך מטעם ארגון הבריאות העולמי (HBSC-WHO), ניתן לראות אישוש נוסף תוך השוואה בין נתוני הסקר לאורך השנים. נראה כי שכיחות הקורבנות לבריונות בקרב כיתות ו' היא הגבוהה ביותר (כ-22% בשנת 2002, כ-21% בשנת 2004, כ-18% בשנת 2006 וכ-13%

בשנת 2011), לעומת כיתות י', שבהן השכיחות היא הנמוכה ביותר (כ-9% בשנת 2002, כ-9% בשנת 2004, כ-10% בשנת 2006 וכ-8% בשנת 2011) (הראל-פיש ועמיתיו, 2013).

באשר לבריונות המקוונת, יש עדות ממחקר בארץ המראה כי הצעירים פגיעים יותר. מחקר שנערך על 758 ילדים בארץ בגילאים 8-18 בעלי כרטיס פעיל בפייסבוק, הראה כי בקרב צעירים מתחת לגיל 13 יש קשר מובהק בין הגיל לבין קורבנות לבריונות המתרחשת ברשת החברתית פייסבוק. דהיינו, ככל שגיל הנבדק צעיר יותר, כך הוא יותר מעורב במקרי הצקה וקורבנות (בוניאל-נסים ודולב-כהן, 2012). יש מחקרים המראים כי בגילאים שונים יש פגיעות להתנהגות של בריונות מקוונת בעלת מאפיינים שונים. כך, תלמידי חטיבת ביניים בארץ הציגו שכיחות רבה יותר של פגיעה מבריונות מילולית ברשת, ואילו תלמידי תיכון היוו יותר קורבנות להפצת תמונות או סרטוני וידאו באמצעות הטלפון הסלולרי (היימן, אולניק-שמש ועדן, 2014).

ספרות המחקר קושרת גם בין מעורבות בבריונות לבין שיוך מגדרי. ככלל נראה כי בנים מעורבים בבריונות יותר מבנות (הראל-פיש ועמיתיו, 2013). כאשר בודקים את ההבדל המגדרי בהקשר לסוגי בריונות וקורבנות שונים, ניתן למצוא עקיבות בממצאי המחקרים: בנים מהווים יותר קורבנות לבריונות פיזית, בעוד בנות מדווחות יותר על קורבנות לבריונות מילולית ועקיפה כמו: הפצת שמועות, רכילות או הערות מיניות (היימן, אולניק-שמש ועדן, 2014). בבריונות המקוונת, בנות מעורבות יותר באופן יחסי לעומת בריונות במרחב הפיזי. ייתכן כי הסיבה לכך היא שככלל בנות מעורבות יותר בגרימת נזק תדמיתי (מילולי ועקיף) מאשר בבריונות פיזית, מה שתואם יותר למאפייניה של הצקה ברשת, המתקיימת בעיקר ברשתות החברתיות, שבהן בנות מתעניינות יותר מבנים (Smith, 2015; Whittaker & Kowalski, 2015). עם זאת, יש לציין שקיימים מחקרים שאינם מצביעים על הבדלים מובהקים בין בנים לבנות במעורבות בבריונות על סוגיה (Landstedt & Persson, 2014).

### **השלכות של השתתפות בבריונות במרחב הפיזי ובמרחב הווירטואלי**

אחת מהשלכותיה החמורות של תופעת ההצקה היא שכל המעורבים בה - המציק, הקורבן והצופה מן הצד - הם בגדר קורבנות (Bolton & Graeve, 2005). באשר למציק, בטווח הקצר מחקרים מראים קשר בין הצקה לבין התנהגות בעייתית כמו עישון או שתיית אלכוהול, כמו גם להישגים אקדמיים דלים (Olweus, 1991). בטווח הארוך נמצא קשר בין הצקה לבין התנהגות עבריינית. במחקר שעקב אחר

מי שנחשבו ל"מציקים כרוניים" בין כיתות י' ל-ט', נמצא כי 60% מהם הורשעו בפלילים לפחות פעם אחת לפני גיל 24, ויותר מ-30% מהם הורשעו יותר משלוש פעמים (Olweus, 1991; Ttofi et al., 2011). בהקשר לקורבנות, נמצא כי אלו נמצאים בסיכון לסבול מדיכאון, מחרדה, ממחשבות אובדניות ואף מאובדנות (Hinduja et al., 2010). במחקר מטא-אנליזה, שכלל 28 מחקרים, נמצא כי הסיכוי לסבול מדיכאון גבוה בקרב מי שהיו קורבנות להצקה גם 36 שנים לאחריה (Ttofi et al., 2011). נוסף על כך, קורבנות להצקה שאינם סובלים מנטיית אובדניות, סובלים מפגיעה בהערכה עצמית שעלולה להמשיך וללוותם בבגרותם ולהאפיל על מערכות היחסים שלהם (Bolton & Graeve, 2005).

כאשר מדובר בקורבנות לבריונות מקוונת, רמת ההשפעה יכולה להיות תלויה בכמות הקהל שנחשף לפעולה, או מזהותו או העדר זהותו (אנונימיות) של הפוגע (Kowalski, Limber & Agatston, 2012; Menesini & Nocentini, 2012).

מן הספרות המחקרית בתחום עולה כי השלכות הקורבנות לבריונות המקוונת דומות ברובן להשלכות הבריונות במרחב הפיזי, ביניהן דיכאון, ערך עצמי נמוך, חרדה, מחשבות אובדניות ותסמינים פסיכוסומטיים כמו כאבי ראש ובעיות שינה (Kowalski, Morgan & Limber, 2012; Olweus, 2012; Smith, 2012).

מחקר אורך שהתמקד בבריונות מקוונת, נעשה בספרד על מתבגרים בגילאי 13-17, ומצא כי מעורבות בבריונות מקוונת קשורה לסימפטומים של דיכאון שנמדדו חצי שנה מאוחר יותר (Gómez-Guadix, Orue, Smith & Calvete, 2013). במחקר נוסף שנערך בגרמניה בקרב כ-220 נבדקים בגיל 13 במוצע (כיתות ו'-י'), נמצא כי בקרב בנות, קורבנות לבריונות מקוונת ניבאה תסמיני דיכאון כשלושה עד ארבעה חודשים מאוחר יותר ואגרסיביות רָה-אקטיבית. בקרב בנים לא נמצאו השלכות רגשיות או התנהגותיות לקורבנות לבריונות מקוונת, אולם בנים שהיו קורבנות ובריונים במרחב הווירטואלי, הראו לאחר כארבעה חודשים תחושת בדידות גבוהה יותר (Schultze-Krumbholz, Jäkel, 2012). ניכר כי ההשלכות של בריונות מקוונת עוצמתיות יותר בקרב קבוצת הקורבן-בריון. בני קבוצה זו חשים פחות בטוחים בבית הספר, חסרי אכפתיות כלפי המורים, בעלי ערך עצמי נמוך יותר, בעלי מחשבות אובדניות וכן מראים סבירות גבוהה יותר לבצע ניסיונות התאבדות (Hinduja & Patchin, 2010; Patchin & Hinduja, 2012).

הצופים מן הצד חווים גם הם השלכות משמעותיות. בעוד שבמקרה של בריונות פא"פ הצופה מן הצד מצוי פיזית במקום, בבריונות המקוונת יש דרכים שונות שבהן אדם יכול להיכנס לתפקיד הצופה מן הצד: הוא יכול להיות בנוכחות הבריון בעת שהפרסום מופץ, הוא יכול להיות בנוכחות הקורבן אשר מקבל את הידיעה,



הוא יכול להיות שלא בנוכחות אף צד אך לקבל בעצמו את המסר הפוגעני, ואף להיתקל בו במקרה במרחבים ווירטואליים שבו הוא שותף (Li, Smith & Cross, 2012). הצופים מן הצד לרוב שרויים בחשש כבד אם לפעול או לא פן יהפכו הקורבן הבא (Bolton & Graeve, 2005).

ניתן לראות, על פי הסקירה, כי שכיחות הבריונות במרחב הפיזי והווירטואלי אינו אחיד במחקרים השונים. כמו כן הממצאים על הבדלים מובהקים בין גיל ומגדר אינם אחידים. לפיכך, המחקר הנוכחי בחן **מהי שכיחות הבריונות במרחב הפיזי והווירטואלי והאם קיים הבדל מובהק בין בריונות במרחב הפיזי לבין בריונות במרחב הווירטואלי ביחס לגיל ולמגדר.**

## מתודולוגיה

### שאלות המחקר

1. מהי שכיחות הבריונות המקוונת והבריונות המסורתית?
2. האם קיים הבדל מובהק בין גילאים שונים בקרב הקורבנות לבריונות פיזית והקורבנות לבריונות הווירטואלית?
3. האם קיים הבדל מובהק בין המינים בקרב הקורבנות לבריונות פיזית והקורבנות לבריונות הווירטואלית?

### השיטה

הנתונים נאספו באופן מקוון באמצעות פאנל סמול-טוק של תלמידים במהלך פברואר-מרץ 2015.

### המדגם

המדגם כלל 1,295 ילדים המהווים מדגם מייצג של אוכלוסיית הבנים והבנות בכיתות ג' עד ט' בישראל (טבלה 1). 41% מהנבדקים היו בנים, 59% בנות. נקבעו משקלות לצורך התאמה לכמות הבנים והבנות בכל אחת משכבות הגיל, במטרה להבטיח התאמה של המדגם לאוכלוסייה לפי נתוני הרקע הבסיסיים.

### כלי המחקר

1. שאלון פרטים אישיים: גיל, כיתה, מין
2. בריונות במרחב הפיזי (Lev-Wiesel, Sarid & Sternberg, 2013) בשאלון 26 פריטים העוסקים בדחייה חברתית מצד ילדים אחרים בבית הספר.

כל אחד מהפריטים נוסח כהיגד המבטא סוג של בריונות/דחייה חברתית והתשובה לו ניתנה באמצעות סולם ליקרט בטווח 1-5, כאשר 5 מבטא את התדירות הגבוהה ביותר שבה האירוע קרה (כל יום או כמעט כל יום), ואילו 1 מבטא את התדירות הנמוכה ביותר (אף פעם לא קרה). השאלון מתייחס לחמישה סוגים של בריונות: דחייה (לדוגמה: "חברים התעלמו ממני"), פגיעה פיזית (לדוגמה: "חברים זרקו עליי חפצים"), העלבה (למשל: "חברים קראו לי ב'שמות'"), האשמה (לדוגמה: "חברים האשימו אותי בדברים רעים שקרו"), מניפולציה (למשל: "חברים איימו עליי"). מהימנות השאלון נבדקה באמצעות מקדם עקיבות פנימית מסוג אלפא של קרונבך (Cronbach alpha) ונמצאה מהימנות גבוהה ( $\alpha=0.96$ ).

3. בריונות במרחב הווירטואלי (Menesini, Nocentini & Calussi, 2011) שאלון ובו רשימה של 16 מצבים של בריונות מקוונת, שבכל אחד מהם הנבדק מתבקש לדרג בסולם ליקרט בטווח 1-5, כאשר 1 = בכלל לא קרה ו-5 = תדירות של כל יום או כמעט כל יום. מצבי הבריונות ברשת מתייחסים לארבעה סוגים: השפלה פומבית (כמו: "מישהו שינה תמונה שלי בצורה שלילית ופרסם אותה"), רשעות (כמו: "מישהו קילל אותי ברשת"), הולכת שולל (כמו: "מישהו רימה אותי ברשת") והטרדה (כמו: "קיבלתי הודעות מיניות לא רצויות ברשת ממישהו שאני מכיר"). בהנחיות למענה על השאלון הובהר לנבדק שמרחבים וווירטואליים משמעם האינטרנט, רשתות חברתיות ואפליקציות בטלפונים החכמים. לשאלון נמצאה מהימנות גבוהה ( $\alpha=0.92$ ).

## ממצאים

### בריונות במרחב הפיזי (הבית-פרי)

שישים ותשעה אחוזים מן הנבדקים דיווחו על הצקה בתדירות שונה בשנה האחרונה. שיעור הבריונות בבית הספר גבוה יותר באופן מובהק בקרב ילדים בכיתות ג'-ד' בהשוואה לכיתות ה'-ו' וכיתות ז'-ט' ( $\chi^2=35.23$ ,  $p < .001$ ). נמצא כי 83% מהילדים בכיתות ג'-ד' מדווחים על חוויה של בריונות והצקות במרחב הפיזי, 69% בכיתות ה'-ו', 62% בכיתות ז'-ט'.

לא נמצא הבדל מובהק בשכיחות ההצקה בין בנים (70%) לבנות (68%).

**כפי שניתן לראות בתרשים 1, למעלה ממחצית הנבדקים מדווחים על אירועים של דחייה חברתית והעלבה כלפיהם במרחב הפיזי. אחוזים גבוהים מדווחים גם על אירועים אחרים של בריונות, כמו פגיעה גופנית (39%), האשמה (44%) ומניפולציה (35%).**

בריונות במרחב הווירטואלי

נמצא כי כ-48% מהילדים מדווחים על בריונות במרחב הווירטואלי. קיים הבדל מובהק בין בנים לבנות, כאשר בנות מדווחות על בריונות במרחב הווירטואלי (52%) יותר מאשר בנים (40%) ( $\chi^2=17.87, p < .001$ ). אין הבדל מובהק בין שכבות הגיל הנפגעות מבריונות במרחב הווירטואלי; זו נעה בטווח של 45%-48%.

בדיקה של סוגי בריונות וירטואלית מעלה כי כמחצית מהילדים נחשפו להתנהגות של רשעות במרחב הווירטואלי (תרשים 2). 43% מהילדים דיווחו שנחשפו להשפלה פומבית, כאשר האחוזים דומים בקרב בנים ובנות (42%, 45%, בהתאמה) ובקרב קבוצות הגיל השונות (43%-44%). קרוב לשליש מהילדים נחשפו להולכה שולל במרחב הווירטואלי. נתון זה דומה בקרב בנים ובנות (27%-30% בהתאמה) ובקרב קבוצות הגיל (26%-29%-30% בהתאמה בשלוש קבוצות הגיל). 11% מהילדים מדווחים על חשיפה להתרדה במרחב הווירטואלי, אחוזים דומים בקרב בנים ובנות (10%-11% בהתאמה) ובקבוצות הגיל השונות (9%-11%-12%).

ההבדל באחוז החשיפה לבריונות במרחב הפיזי לבין החשיפה לבריונות במרחב הווירטואלי נבדק בתוך כלל המדגם, בקרב בנים ובנות, ובתוך כל קבוצת גיל, באמצעות מבחן McNemar, העורך השוואה בין משתנים בינאריים במדגם אחד (טבלה 2). התוצאות מצביעות על הבדל מובהק סטטיסטית בכלל המדגם, כמו גם בכל קבוצה בנפרד. ניכר מהתוצאות כי הבריונות במרחב הפיזי שכיחה יותר מאשר הבריונות במרחב הווירטואלי.

**דין**

תופעת הבריונות נחקרת רבות מתוך מטרה ללמוד את שכיחותה ולתת לה מענה הולם כדי שבני נוער יוכלו להרגיש בטוחים בסביבתם. כפי שהוצג בסקירה וכן בממצאי המחקר, התופעה הנידונה מחייבת בחינה מעמיקה כדי לספק כלים למניעה והתערבות, שכן אלו הכרחיים במניעת הסיכון והגברת המוגנות. מחקרים שונים מצגים שונות בממדים לשכיחות התופעה. מטרת המחקר הנוכחי הייתה לאמוד את היקף תופעת הבריונות במרחב הפיזי והווירטואלי. נמצא כי שכיחות התופעה גבוהה מאוד, ועומדת על 69% במרחב הפיזי וכ-48% במרחב הווירטואלי. הפער בין היקפי התופעה במרחבים השונים נמצא כמובהק. פער דומה נמצא גם במחקרם של היימן, אולניק-שמש ועדן (2014). בניגוד לכך, שכיחות תופעת הבריונות במרחב הפיזי והווירטואלי שנמצאה במחקר זה, גבוהה מזו שנמצאה במחקרים אחרים שהוצגו במאמר (ראו: בבנישתי, חורי ואסטר, 2018).

2006; היימן, אולניק-שמש ועדן, 2014; הראל-פיש ועמיתיו, 2013; ראמ"ה, 2013). הסבר אפשרי לכך נעוץ בשאלונים שהועברו, טווח הגילאים השונה, דיווח על היבטים שונים בתופעת הבריונות וכן גידול אפשרי בממדי התופעה.

במחקר הנוכחי נערכה בדיקה להבדל בין קבוצות הגיל השונות, במעורבותם בבריונות במרחב הפיזי והווירטואלי. ממצאי המחקר נראה כי בעוד שבמרחב הפיזי יש עדות לירידה בשכיחות התופעה ככל שהגיל עולה, במרחב המקוון נשמרת יציבות בשכיחות הבריונות ללא תלות בגיל. ממצא זה עקיב עם ספרות המחקר המעלה כי מחקרים על בריונות במרחב הפיזי מאששים שקיימת ירידה בממדי התופעה עם העלייה בגיל (Hilton, Anngela-Cole & Wakita, 2010). באשר לבריונות במרחב הווירטואלי הממצאים בספרות המחקר אינם עקיבים. נראה כי המחקר הנוכחי מחזק את הנמצא במחקרים שאינם מצביעים על קשר לגיל (Didden et al., 2009; Varjas, Henrich & Meyers, 2009). ממצא זה מדגיש את ההבדל בין שני המרחבים. בעוד שבמרחב הפיזי ילדים בגיל הבוגר יכולים להבין את משמעותה של התנהגות בריונית ואת השלכות המיידיות של מעורבות בה (למשל ברמה הפיזית), המרחב הווירטואלי מאפשר הישנותה של התופעה ללא תחושה ממשית של השלכות הרות גורל. כמו כן, מחקרים קודמים שהציגו הבדלים בין גילאים שונים המעורבים בבריונות במרחב הווירטואלי, נבדקו באופן ממוקד על מרחב מובחן ברשת ובריונות הנלווית לו, כמו בריונות ברשתות חברתיות (בוניאל-נסים ודולב-כהן, 2012), ובריונות באמצעות הפצת תמונות (היימן, אולניק-שמש ועדן, 2014). **לפיכך אפשרי שככלל בריונות ברשת אינה פוחתת עם הגיל אך היא מובחנת במרחבים וסגנונות.**

במחקר הנוכחי נערכה בדיקה לקשר בין בריונות במרחבים השונים לבין שיוך מגדרי. במרחב הפיזי לא נמצא הבדל מובהק בדיווח על הצקה בין בנים (70%) לבין בנות (68%). ממצא זה עומד בסתירה למחקרים אחרים שבחנו הבדלים מגדריים במרחב הפיזי (למשל: de Bruyn, Cillessen & Wissink, 2010). לעומת זאת, במרחב הווירטואלי קיים הבדל מובהק בין בנים לבנות, כאשר בנות מדווחות על בריונות במרחב הווירטואלי (52%) יותר מאשר בנים (40%). עם זאת, כאשר בודקים סוגי בריונות מקוונת נראה כי לא קיים הבדל מובהק באשר להשפלה פומבית, הולכת שולל והטרדה. ממצא זה המתייחס למגדר, עקיב עם ספרות המחקר (Smith, 2015; Whittaker & Kowalski, 2015).

לסיכום ניתן לומר כי הממצאים במחקר הנוכחי שופכים אור על התופעה - ממדיה ואוכלוסיות הסיכון להיפגעות ממנה. נוכח ממצאים אלו ניתן לבחון דרכי התמודדות פרקטיות לצורך סיוע בצמצום התופעה על השלכותיה הקשות.

## השלכות יישומיות

כפי שמובא במאמר, תופעת הבריונות נמצאת במגמה של עלייה הן מבחינת שכיחותה והן מבחינת חומרתה. העדויות להשלכות התופעה על ילדים ומתבגרים המעורבים בה מחייבים את יישומן של תוכניות מניעה והתערבות ייעודיות לנושא זה. מסקירת מחקרים קודמים העוסקים בתוכניות התערבות, מובן כי כדי שאלו יהיו אפקטיביות, עליהן לכלול התערבות ואכיפה בכלל מעגלי התמיכה של הילד, הכוללים את הרמה המדינית, המוניציפלית והמשפחתית.

בישראל פועלת תוכנית התערבות מערכתית מטעם משרד החינוך לצורך קידום אקלים מיטבי ומניעת אלימות בגני ילדים, בתי ספר יסודיים וחיטבות הביניים בכל המגזרים. תוכנית "כישורי חיים" מדגישה את הפיתוח הרגשי החברתי והערכי של התלמידים, וכוללת למידה של כישורים בין-אישיים וחברתיים שונים, כגון: אמפתיה, קבלת השונה, פתרון בעיות, קבלת החלטות, קבלת אחריות אישית וחברתית והתמודדות עם בריונות, כולל בריונות מקוונת. התוכנית פותחה על פי הגישה האקולוגית-חברתית למניעת אלימות ובריונות, שלפיה המוסד החינוכי עומד במרכז ההתערבות. לצורך מימוש התוכנית בצורה היעילה ביותר, נדרש שיתוף הפעולה של כלל הגורמים הרלוונטיים: הנהלת בית הספר, הצוות החינוכי, המערך המסייע, הורים ותלמידים (Benbenishty & Astor, 2005).

יתרה מזאת, בתי הספר עורכים פעילויות שונות לקידום המוגנות של התלמידים במרחב הפיזי ובמרחב הווירטואלי, אם בצורה עצמאית בעזרת תוכניות שפתחו בבית הספר ואם תוך שיתוף פעולה עם גופים חיצוניים כמו "עיר ללא אלימות", איגוד האינטרנט הישראלי ואנשי מקצוע בתחום.

הספרות המקצועית והמחקרית עסקה בגיבוש תוכניות להתערבות ומניעת בריונות. ניתן לסכם את אלו לכדי ההמלצות הבאות עבור בתי הספר: (1) הגברת הדיווח של התלמידים על מעשי בריונות; (2) יצירת פרוטוקול ברור וידוע לבחינת מקרי בריונות המתרחשים בקרב תלמידי בית הספר. על התלמידים, המורים וההורים לדעת מה הנוהל במקרה של בריונות; (3) יתר השגחה באזורים המועדים לפורענות בבית הספר; (4) צמצום פרקי הזמן שבהם התלמידים מצויים ללא השגחה (למשל במעבר בין כיתות בין השיעורים, בדרכם לתחנות ההסעה); (5) איתור תלמידים הידועים כמקדמי אירועי בריונות ושילובם בפעילויות שיסיטו אותם מהתנהגות בעייתית ומפגש עם תלמידים פגיעים; (6) הכשרת המורים לזיהוי מצבי בריונות ולהתמודדות עמם; (7) הקמת ועדה בית-ספרית המתמודדת עם תופעת הבריונות במטרה לטפל בה, למנוע אותה ולהסבירה; (8) יצירת מפגשים תכופים עם התלמידים בנושא מניעת בריונות וחיטבות הדיווח וערבות הדדית; (9) עידוד ההורים לשיתוף פעולה בבית הספר כדי לחזק את

הקשר ואת האמון; (10) עידוד, תגמול וחיזוק התנהגויות פרו-חברתיות בקרב התלמידים (Schargel, 2014).

הגברת המוגנות של ילדים אינה תלויה רק על כתפי בית הספר. יש הכרח לשיתוף פעולה מערכתי הרוותם את הגוף העירוני/מדיני, את בית הספר ואת המשפחה לטובת העניין. כמו כן, יש להבין כי מושג הבריונות כבר אינו מוגבל רק למרחב מסוים אלא מתקיים בו-זמנית במרחב הפיזי ובזה הווירטואלי, מבוסס אפליקציות, המתקיים בכותלי בית הספר אך גם מעבר לו, ולכן יש להבטיח את ביטחונו של הילד בכל הגזרות ולמצוא דרך לבסס את המוגנות בשני סוגי המרחבים.

ניתן לחלק את תוכניות התערבות למניעת בריונות (פא"פ) בבתי הספר למספר גישות: גישות כלל בית-ספריות (Whole School Approaches), אסטרטגיות פרו-אקטיביות בכיתה (Proactive Classroom Strategies), אסטרטגיות פרו-אקטיביות בחצר (Proactive Playground Strategies), אסטרטגיות תגובתיות (Reactive Strategies), ותמיכת קבוצת השווים (Peer Support). במחקר מטא-אנליזה על תוכניות התערבות מבוססות הגישות הללו, נמצא כי תוכניות שבהן התקיימה מעורבות הורית היו האפקטיביות ביותר. יתרה מכך, נמצא כי תוכניות ההתערבות המבוססות על תמיכת קבוצת השווים והצופים מן הצד - לא היו אפקטיביות דיין ללא מעורבות הורית. נראה, על כן, כי להורים תפקיד מפתח במניעה של תופעת הבריונות (Paul, Smith & Blumberg, 2012). אשר לאסטרטגיות תגובה והתמודדות, נמצא כי אלה מתווכות בין קורבנות להצקה לבין תחושת מוגנות בבית הספר. יוצא מכך שכאשר תוכניות התערבות בבית הספר כוללות לימוד אסטרטגיות תגובה, יש בהן כדי להגביר את תחושת המוגנות של התלמידים בבתי הספר (Harper, Parris, Henrich, Varjas & Meyers, 2012).

הגישות העומדות בבסיסן של תוכניות התערבות למניעת בריונות מקוונת, מבוססות על אותן האסטרטגיות המשמשות להתמודדות עם בריונות פא"פ, בתוספת מספר דגשים עיקריים: העלאת מודעות בקרב הורים, מורים ותלמידים באשר לתופעה ולהשלכותיה והגברת תחושת האמון של הקורבנות להצקה בסמכותם של המבוגרים; הטמעה של מדיניות בית-ספרית המתמודדת עם התופעה, וכוללת שילוב של שיעורי דרמה המדמים סימולציות חברתיות של בריונות מקוונת ודרכי התמודדות עמה; לימוד ערכים, אימון באמפתיה ולימוד הֶנְטִיקֶט (netiquette) - כללי הנימוס וההתנהגות המקובלים ברשת האינטרנט; ולבסוף, תקשורת פתוחה בין התלמידים למבוגרים בבית הספר (Perren et al.).

2012). יתרה מכך, נמצא כי לימוד אסטרטגיות של התמקדות בפתרון בעיות, כמו גם העצמת התלמידים והעלאת ביטחונם העצמי, מהווים תפקיד מפתח בהתמודדות עם מצבי לחץ בכלל ועם בריונות ברשת בפרט (Völlink, Bolman, Dehue & Jacobs, 2013).

## מגבלות המחקר והצעות למחקרי המשך

המחקר הנוכחי כולל מגבלות המחייבות התייחסות. ראשית, המדגם שנלקח אינו אופטימלי מבחינת שיקוף הבדלי גיל ומגדר באוכלוסייה. לפיכך, מן הראוי במחקרים הבאים לבחון את היקפי התופעה בטווח רחב יותר של גילאים תוך ייצוגיות מלאה של כל השכבות, המינים ומגזרים שונים. נוסף על כך, השאלונים מספקים תמונה כללית למדד הבריונות במרחב הפיזי והווירטואלי. יש מקום לבחון תופעות ספציפיות יותר המתרחשות בכל מרחב כדי להעמיק את ההבנה על המתרחש. לסיום, יש מקום לשלב מחקר איכותני כדי להעשיר את הממצאים בתיאורי מקרה.

## מקורות

בוניאל-נסים, מ' ודולב-כהן, מ' (2012). ילדים כותבים על קירות: תרבות הפייסבוק. עיון ומחקר בהכשרת מורים, 13, 207-231.

בזק (2017). החיים בעידן הדיגיטלי: דוח האינטרנט של בזק לשנת 2017. נדלה מתוך:

[https://www.bezeq.co.il/media/PDF/internetreport.2017\\_pdf](https://www.bezeq.co.il/media/PDF/internetreport.2017_pdf).

בנבנישתי, ר', חורי-כסברי, מ' ואסטור, ר' (2006). ממצאים מסקר אלימות ארצי-התשס"ה. מפגש לעבודה חינוכית סוציאלית, 23, 34-43.

היימן, ט', אולניק-שמש, ד' ועדן, ס' (2014). דוח מחקר למשרד החינוך: אלימות ופגיעות ברשת האינטרנט: מאפיינים, דפוסים, גורמי סיכון וגורמים מגנים בקרב ילדים ובני נוער. האוניברסיטה הפתוחה ואוניברסיטת בר-אילן.

הראל-פיש, י', וולש, ס', בוניאל-נסים, מ', דד'אלובסקי, א', אמית, ש', טסלר, ר' וחביב, ג' (2013). נוער בישראל: בריאות רווחה נפשית וחברתית, ודפוסי התנהגויות סיכון בקרב בני נוער בישראל. דו"ח HBSC ישראל. תוכנית המחקר הבינלאומי על רווחתם ובריאותם של בני נוער, בית הספר לחינוך, אוניברסיטת בר-אילן.

המועצה הלאומית לשלום הילד (2015). השנתון הסטטיסטי "ילדים בישראל 2015" - לקט נתונים.

ראמ"ה (2011). ניטור רמת האלימות בבתי הספר על-פי דיווחי תלמידים - תשע"א ותשס"ט. משרד החינוך.

ראמ"ה (2014). ניטור רמת האלימות בבתי הספר על-פי דיווחי תלמידים - תשע"ג. משרד החינוך.

רולידר, ע', לפידות-לפלא, נ' ולוי, ר' (2000). תופעת ההצקה בבתי ספר בישראל. מכללת עמק יזרעאל.

Ang, R. P., Tan, K., & Mansor, A. T. (2011). Normative beliefs about aggression as a mediator of narcissistic exploitativeness and cyberbullying. *Journal of Interpersonal Violence*, 26, 2619-2634.

Atlas, R. S., & Pepler, D. J. (1998). Observations of bullying in the classroom. *The Journal of Educational Research*, 92, 86-99.

Barry, C. T., Frick, P. J., DeShazo, T. M., McCoy, M. G., Ellis, M., & Loney, B. R. (2000). The importance of callous-unemotional traits for extending the concept of psychopathy to children. *Journal of Abnormal Psychology*, 109, 335-340.

Benbenishty, R., & Astor, R. A. (2005). *School Violence in Context: Culture, Neighborhood, Family, School, and Gender*. Oxford University Press.

Bolton, J., & Graeve, S. (Eds.). (2005). *No Room for Bullies: From the Classroom to Cyberspace*. Boys Town Press.

Craig, W. M. & Peple, D. J. (1997). Observations of inter-group aggression in the schoolyard. *Canadian Journal of School Psychology*, 2, 41-60.

de Bruyn, E. H., Cillessen, A. H., & Wissink, I. B. (2010). Associations of peer acceptance and perceived popularity with bullying and victimization in early adolescence. *The Journal of Early Adolescence*, 30, 543-566.



- Didden, R., Scholte, R. H. J., Korzilius, H., de Moor, J. M. H., Vermeulen, A., O'Reilly, M., et al. (2009). Cyberbullying among students with intellectual and developmental disability in special education settings. *Developmental Neurorehabilitation*, 12, 146-151.
- Fernández, C. M. G., Félix, E. M. R., & Ruiz, R. O. (2015). Explicative factors of face-to-face harassment and cyberbullying in a sample of primary students. *Psicothema*, 27, 347-353.
- Gámez-Guadix, M., Orue, I., Smith, P. K., & Calvete, E. (2013). Longitudinal and reciprocal relations of cyberbullying with depression, substance use, and problematic internet use among adolescents. *Journal of Adolescent Health*, 53, 446-452.
- Hamer, A. H., & Konijn, E. A. (2015). Adolescents' media exposure may increase their cyberbullying behavior: A longitudinal study. *Journal of Adolescent Health*, 56, 203-208.
- Harper, C. R., Parris, L. N., Henrich, C. C., Varjas, K., & Meyers, J. (2012). Peer victimization and school safety: The role of coping effectiveness. *Journal of School Violence*, 11, 267-287.
- Hilton, J. M., Anngela-Cole, L., & Wakita, J. (2010). A cross-cultural comparison of factors associated with school bullying in Japan and the United States. *The Family Journal*, 18, 413-422.
- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2008). Cyberbullying: An exploratory analysis of factors related to offending and victimization. *Deviant Behavior*, 29, 129-156.
- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2010). Bullying, cyberbullying, and suicide. *Archives of suicide research*, 14, 206-221.
- Kowalski, R. M., & Limber, S. P. (2007). Electronic bullying among middle school students. *Journal of Adolescent Health*, 41, 522-530.
- Kowalski, R. M., Limber, S. P., & Agatston, P. W. (2012). *Cyberbullying: Bullying in the Digital Age* (2nd ed.). Malden, MA: Wiley-Blackwell.

- Kowalski, R. M., Morgan, C. A., & Limber, S. P. (2012). Traditional bullying as a potential warning sign of cyberbullying. *School Psychology International*, 33, 505-519.
- Kobuszewski, V., Fontaine, R., Potard, C., & Auzoult, L. (2015). Does cyberbullying overlap with school bullying when taking modality of involvement into account? *Computers in Human Behavior*, 43, 49-57.
- Landstedt, E., & Persson, S. (2014). Bullying, cyberbullying, and mental health in young people. *Scandinavian Journal of Public Health*, 42, 393-399.
- Lev-Wiesel, R., Sarid, M., & Sternberg, R. (2013). Measuring social peer rejection during childhood: Development and validation. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 22, 482-492.
- Li, Q., Smith, P. K., & Cross, D. (2012). Research into cyberbullying: Context. In Q. Li, D. Cross & P. K. Smith (Eds.), *Cyberbullying in the Global Playground: Research from International Perspectives* (pp. 3-12). West Sussex: Wiley-Blackwell.
- Menesini, E., Camodeca, M., & Nocentini, A. (2010). Bullying among siblings: The role of personality and relational variables. *British Journal of Developmental Psychology*, 28, 921-939.
- Menesini, E., & Nocentini, A. (2012). Peer education intervention: Face-to-face versus online. In A. Costabile & B. A. Spears (Eds.), *The Impact of Technology on Relationships in Educational Settings* (pp. 139-150). New York, NY: Routledge.
- Menesini, E., Nocentini, A., & Calussi, P. (2011). The measurement of cyberbullying: dimensional structure and relative item severity and discrimination. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 14, 267-274.
- Menesini, E., Nocentini, A., & Palladino, B. E. (2012). Empowering students against bullying and cyberbullying: Evaluation of an Italian peer-led model. *International Journal of Conflict and Violence*, 6, 313-320.

- Menesini, E., Nocentini, A., Palladino, B. E., Frisén, A., Berne, S., Ortega-Ruiz, R., & Naruskov, K. (2012). Cyberbullying definition among adolescents: A comparison across six European countries. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 15, 455-463.
- Mesch, G., & Talmud, I. (2010). *Wired Youth: The Social World of Adolescence in the Information Age*. New York, NY: Routledge.
- Monks, C. P., Ortega, R., Robinson, S., & Worlidge, P. (2009). Cyberbullying among primary school-aged pupils. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 4, 167-181.
- Nansel, T. R., Overpeck, M., Pilla, M., Ruan, W. J., Simons-Morton, B., & Scheidt (2001). Bullying behavior among U.S. Youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment. *American Medical Association*, 285, 2094-2100.
- Olweus, D. (1991). Bully/victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a school based intervention program. *The Development and Treatment of Childhood Aggression*, 17, 411-448.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at School: What we Know and what we Can do*. Cambridge, MA: Blackwell.
- Olweus, D. (2012). Cyberbullying: An overrated phenomenon? *European Journal of Developmental Psychology*, 9, 520-538.
- Ortega-Ruiz, R., Del Rey, R., & Casas, J. A. (2012). Knowing, building and living together on internet and social networks: The conred cyberbullying prevention program. *International Journal of Conflict and Violence*, 6, 302-312.
- Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2006). Bullies move beyond the schoolyard: A preliminary look at cyberbullying. *Youth Violence Juvenile Justice*, 4, 148-169.
- Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2012). Cyberbullying: An update and synthesis of the research. In J. W. Patchin, & S. Hinduja (Eds.), *Cyberbullying Prevention and Response: Expert Perspectives* (pp. 13-35). New York, NY: Routledge.

- Paul, S., Smith, P. K., & Blumberg, H. H. (2012). Revisiting cyberbullying in schools using the quality circle approach. *School Psychology International*, 33, 492-504.
- Perren, S., Corcoran, L., Cowie, H., Dehue, F., Mc Guckin, C., Sevcikova, A., & Völlink, T. (2012). Tackling cyberbullying: Review of empirical evidence regarding successful responses by students, parents, and schools. *International Journal of Conflict and Violence*, 6, 283-292.
- Schargel, F. P. (2014). *Creating Safe Schools*. Routledge, NY: New York.
- Schultze-Krumbholz, A., Jäkel, A., Schultze, M., & Scheithauer, H. (2012). Emotional and behavioural problems in the context of cyberbullying: A longitudinal study among German adolescents. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 17, 329-345.
- Smith, P. K. (2012). Cyberbullying and cyber aggression. In S. R. Jimerson, A. B. Nickerson, M. J. Mayer, & M. J. Furlong (Eds.), *Handbook of School Violence and School Safety: International Research and Practice* (2nd ed.) (pp. 93-103). New York, NY: Routledge.
- Smith, P. K. (2015). The nature of cyberbullying and what we can do about it. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 15, 176-184.
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49, 376-385.
- Steinberg, L. (2005). Cognitive and affective development in adolescence. *Trends in Cognitive Sciences*, 9, 69-74.
- Sticca, F., Ruggieri, S., Alsaker, F., & Perren, S. (2013). Longitudinal risk factors for cyberbullying in adolescence. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 23, 52-67.
- Ttofi, M. M., Farrington, D. P., Losel, F., & Locher, R. (2011). Predictive efficiency of school bullying versus later offending: A systematic meta-analytic review of longitudinal studies. *Criminal Behaviour and Mental Health*, 21, 80-89.

- Varjas, K., Henrich, C. C., & Meyers, J. (2009). Urban middle school students' perceptions of bullying, cyberbullying, and school safety. *Journal of School Violence, 8*, 159-176.
- Viding, E., Simmonds, E., Petrides, K. V., & Frederickson, N. (2009). The contribution of callous-unemotional traits and conduct problems to bullying in early adolescence. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 50*, 471-481.
- Völlink, T., Bolman, C. A., Dehue, F., & Jacobs, N. C. (2013). Coping with cyberbullying: Differences between victims, bully-victims and children not involved in bullying. *Journal of Community & Applied Social Psychology, 23*, 7-24.
- Whittaker, E., & Kowalski, R. M. (2015). Cyberbullying via social media. *Journal of School Violence, 14*, 11-29.
- Williams, R. W., & Guerra, N. G. (2007). Prevalence and predictors of internet bullying. *Journal of Adolescent Health, 41*, 14-21.
- Ybarra, M. L., Mitchell, K. J., Wolak, J., & Finkelhor, D. (2006). Examining characteristics and associated distress related to internet harassment: Findings from the second youth internet safety survey. *Journal of the American Academy of Pediatrics, 118*, 1169-1177.
- You, S., & Lim, S. A. (2016). Longitudinal predictors of cyberbullying perpetration: Evidence from Korean middle school students. *Personality and Individual Differences, 89*, 172-176.
- Zeira, A., Benbenishty, R., & Astor, R.A. (2003). School violence in Israel: Findings of a national survey. *Social Work, 48*, 471-483.

**טבלה 1: התפלגות המדגם לפי כיתה ומגדר (N=1295)**

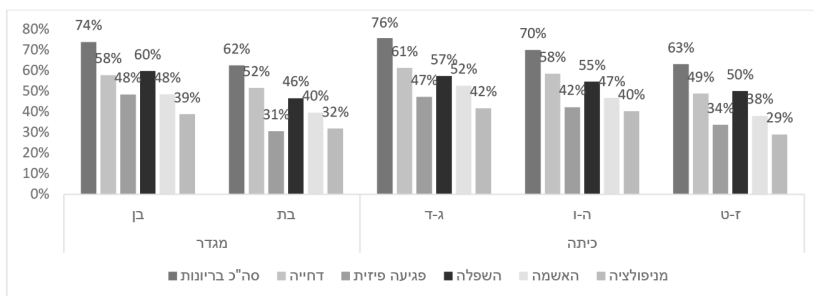
כיתה	אחוז	בנים	בנות
ג'	8%	10%	7%
ד'	24%	19%	28%
ה'	26%	17%	31%
ו'	19%	15%	22%
ז'	8%	10%	6%
ח'	7%	13%	3%
ט'	8%	15%	2%

**טבלה 2: שיעור הנבדקים שנחשפו לבריונות במרחב הפיזי ובמרחב הווירטואלי, לפי גיל ומגדר**

כיתה			מגדר		סה"כ	בריונות בבית הספר בריונות במרחב הווירטואלי מבחן McNemar
ז'-ט'	ה'-ו'	ג'-ד'	בת	בן		
64%	72%	83%	74%	73%	74%	
45%	49%	48%	52%	40%	47%	
***32.33	***96.02	***127.11	***116.27	***136.33	***253.13	

\*\*p<.01; \*\*\*p<.001

### תרשים 1: שיעור הנבדקים המדווחים על בריונות במרחב הפיזי מספר פעמים בשנה, לפי מגדר וגיל (N=1298)



### תרשים 2: שיעור הנבדקים המדווחים על בריונות במרחב הווירטואלי מספר פעמים בשנה, לפי מגדר וגיל (N=1298)

