

הפנאי בקרב בני נוער בישראל

חינוך בלתי פורמאלי, אקלים בית ספרי, אלימות, סיכון לנשיירה ורווחה

נפשית

פרופ' אריק כהן* ופרופ' שלמה רומי

בשיתוף פעולה עם ד"ר עינת בר-און כהן, ד"ר מירב סלקובסקי וד"ר שירה אילוז

* לאחר הגשת הגרסה הראשונה של הדו"ח למדען הראשי בסוף אוגוסט 2014 הלך לעולמו במפתיע פרופ' אריק כהן ז"ל, אשר מחקריו ופועלו מהווים מקור לידע מחקרי ומדעי ולהשראה לעוסקים בתחום. אנו מבקשים להקדיש את הדו"ח לזכרו.

דוח מחקר

מוגש למדען הראשי של משרד החינוך

רמת גן, אוגוסט 2015, אלול תשע"ה

תוכן עניינים

6	פתח דבר
7	תודות
10	תקציר מנהלים
25	רקע עיוני
46	שיטת המחקר
54	ניתוח נתונים
99	ממצאים כמותניים – ניתוח מבני של פעילויות פנאי
111	ממצאים איכותניים
126	דיון
143	סיכום
144	מקורות

רשימת לוחות

לוח 1 : אומדן גודל תנועות נוער בשנת 2006 (שלג מי-עמי, 2010).....	31
לוח 2 : פעילויות פנאי של בני 11, 13, ו-15 בישראל ובשבע מדינות OECD (HBSC, 2012)	35
לוח 3 : דיווח של תלמידים (באחוזים) על סוגי האלימות השונים לפי שכבות גיל בשנים תשס"ט, תשע"א ותשע"ג (ראמ"ה, 2014).....	39
לוח 4 : המשתתפים במחקר על פי בתי הספר.....	46
לוח 5 : התפלגות משתתפי המחקר לפי פיקוח.....	47
לוח 6 : התפלגות משתתפי המחקר ב-% לפי מגדר ומדד טיפוח בתי הספר השונים.....	47
לוח 7 : מילוי השאלונים לפי מגזר.....	48
לוח 8 : ארץ לידה (באחוזים).....	49
לוח 9 : כיצד הייתה/ה מגדיר/ה את מידת דתיותך (לפי מגזר, באחוזים).....	49
לוח 10 : האם את/ה נוהגת/ה לשמור על המסורת הדתית? (לפי מגזר, באחוזים).....	50
לוח 11 : ממוצע הזמן שתלמיד ים מקדישים לפעילויות פנאי במגזרים השונים.....	57
לוח 12 : מקדיש/ה זמן רב מאד לפעילויות הבאות (באחוזים), השוואה לפי מגזר.....	58
לוח 13 : מקדיש/ה זמן רב מאד לפעילויות הבאות, השוואה לפי מגזר ולפי מגדר (באחוזים).....	60
לוח 14 : הפעילות החשובה ביותר (באחוזים), לפי מגזר ולפי מגדר.....	62
לוח 15 : מקדישים זמן רב מאוד זמן רב בהשוואה לחשיבות (באחוזים) לפי הסך הכל.....	63
לוח 16 : בילוי עם בני המשפחה בפעילויות שונות לפי מגזר (באחוזים).....	64
לוח 17 : האם באזור שלך קיימות אפשרויות פנאי לפי מגזר (באחוזים).....	65
לוח 18 : האם אתה מרוצה מאפשרויות הפנאי באזור שלך? לפי מגזר (באחוזים).....	65
לוח 19 : במידה וישנן פעילויות בהן היית רוצה לעסוק יותר, מה מונע ממך במיוחד? לפי מגזר (באחוזים).....	66
לוח 20 : מקדיש/ה זמן רב מאד לפעילויות הבאות, לפי מגזר ולפי שכבת גיל (באחוזים).....	67
לוח 21 : הפעילות החשובה ביותר, לפי גיל ולפי מגזר (באחוזים).....	69
לוח 22 : מקדיש/ה זמן רב מאד לפעילויות הבאות, לפי מדד טיפוח (באחוזים).....	70
לוח 23 : הפעילות החשובה ביותר השוואה לפי מדד טיפוח (באחוזים).....	72
לוח 24 : בילוי עם בני המשפחה בפעילויות שונות, לפי מדד טיפוח (באחוזים).....	73
לוח 25 : האם באזור שלך קיימות אפשרויות פנאי?, לפי מדד טיפוח (באחוזים).....	73
לוח 26 : האם אתה מרוצה מאפשרויות הפנאי באזור שלך? לפי מדד טיפוח (באחוזים).....	74
לוח 27 : אם יש פעילויות שבהן היית רוצה לעסוק יותר, מה מונע ממך במיוחד? לפי מדד טיפוח (באחוזים).....	75

לוח 28 :	כמה כסף אתה מוציא על פעילויות הפנאי בשבוע במוצע? (לפי מגזר)	75
לוח 29 :	כמה כסף אתה מוציא על פעילויות הפנאי בשבוע במוצע? לפי מדד טיפוח (באחוזים)	76
לוח 30 :	מקדיש/ה זמן רב לפעילויות הבאות במוצע, השוואה לפי ההוצאה השבועית (באחוזים)	77
לוח 31 :	בילוי עם בני המשפחה בפעילויות שונות לפי כמות המשימות (באחוזים)	79
לוח 32 :	האם אתה מרוצה מאפשרויות הפנאי באזור שלך? לפי כמות המשימות (באחוזים)	80
לוח 33 :	במידה וישנן פעילויות בהן היית רוצה לעסוק יותר, מה מונע ממך במיוחד? לפי כמות המשימות (באחוזים)	80
לוח 34 :	מבלה זמן רב מאד בפעילויות הבאות לפי כמות משימות (באחוזים)	81
לוח 35 :	חברות בתנועת נוער לפי כמות משימות (באחוזים)	81
לוח 36 :	הדברים הבאים חשובים לי מאד בבית הספר (באחוזים)	82
לוח 37 :	מבין אלה שחברים בתנועת נוער, תנועות הנוער בהן הם חברים (באחוזים)	83
לוח 38 :	השתתפות בתנועת נוער לפי מגזר (באחוזים)	84
לוח 39 :	פעילויות שנחוצות באזור המגורים להערכת התלמידים (באחוזים)	85
לוח 40 :	באיזו מידה בית הספר חשוב לך?	86
לוח 41 :	הדברים הבאים חשובים לי מאד בבית הספר (באחוזים)	87
לוח 42 :	האם את/ה מרגיש/ה שייכות לבית הספר	87
לוח 43 :	הבנה מלאה בינך ובין המורים בתחומים הבאים לפי מגזר (באחוזים)	88
לוח 44 :	האם את/ה מסכימ/ה מאד לדברים הבאים לפי מגזר (באחוזים)	88
לוח 45 :	מקדיש/ה זמן רב מאד לפעילויות הבאות, השוואה לפי קשר עם בית הספר (באחוזים)	89
לוח 46 :	הפעילות החשובה ביותר השוואה לפי קשר עם בית הספר (באחוזים)	91
לוח 47 :	מקדיש/ה זמן רב מאד לפעילויות הבאות (באחוזים), במגזר הממלכתי-יהודי - השוואה בין 2006 ל-2014	92
לוח 48 :	הפעילות החשובה ביותר במגזר הממלכתי-יהודי (באחוזים), השוואה בין 2006 ל-2014	93
לוח 49 :	האם טוב להיות במדינת ישראל לפי מגזר? (באחוזים)	94
לוח 50 :	עד כמה טובים תנאי החיים שלך? (באחוזים)	94
לוח 51 :	עד כמה את/ה מאושר/ת? (באחוזים)	95
לוח 52 :	באיזו תדירות אתה שותה משקאות אלכוהוליים, לפי מגזר (באחוזים)	96
לוח 53 :	באיזו תדירות אתה שותה משקאות אלכוהוליים, לפי שכבת גיל (באחוזים)	96
לוח 54 :	באיזו תדירות אתה שותה משקאות אלכוהוליים, לפי מגדר (באחוזים)	97
לוח 55 :	באיזו תדירות אתה שותה משקאות אלכוהוליים, לפי מדד טיפוח (באחוזים)	97
לוח 56 :	באיזו תדירות אתה מעשן סיגריות או מוצרי טבק? לפי מגזר (באחוזים)	97

לוח 57 :	באיזו תדירות אתה מעשן סיגריות או מוצרי טבק? לפי מדד טיפוח (באחוזים)	98
לוח 58 :	באיזו תדירות אתה מעשן סיגריות או מוצרי טבק? לפי שכבת גיל (באחוזים)	98
לוח 59 :	באיזו תדירות אתה מעשן סיגריות או מוצרי טבק? לפי מגדר (באחוזים)	98

רשימת תרשימים

תרשים 1 :	הוצאה לאומית שוטפת לתרבות, לבידור ולספורט, לפי סוגי פעילות (הלמ"ס, 2013)	34
-----------	--	----

רשימת איורים

איור 1 :	מפת דפוסי הפנאי	12
איור 2 :	מפת הניתוח המבני של פעילויות פנאי עם קשרים לבית הספר כמשתנים חיצוניים	16

רשימת נספחים

נספח 1 :	שאלון המחקר	155
נספח 2 :	נתונים לפי זרם	164
נספח 3 :	נתונים לפי מדד טיפוח	197
נספח 4 :	נתונים לפי מין	230
נספח 5 :	נתונים לפי כיתה	263
נספח 6 :	נתונים לפי הגדרה עצמית מבחינה דתית	296
נספח 7 :	נתונים לפי רמת הקשר לבית הספר	329
נספח 8 :	נתונים לפי הוצאות על פעילויות פנאי	362
נספח 9 :	מפה של פעילויות פנאי עם מכשולים שונים כמשתנים חיצוניים	395
נספח 10 :	מפה של פעילויות פנאי עם סוגי מוסיקה כמשתנים חיצוניים	396
נספח 11 :	ניתוחי גורמים	397
נספח 12 :	ניתוחי רגרסיה	403

פתח דבר

בישראל מתקיימת פעילות חינוכית בלתי-פורמלית ענפה לתלמידים לאחר שעות הלימודים כחלק מתרבות הפנאי שלהם. פעילויות פנאי, המספקות הזדמנות לפתח כישורים חדשים, ליצור יחסים חברתיים, להתנסות בזהויות חדשות במהלך ההתבגרות ולהגיע להגדרה עצמית תורמות להתפתחות של ילדים ושל בני נוער. מעצם היותן וולונטריות, מקדמות פעילויות פנאי התפתחות אוטונומיה אישית וכישורי קבלת החלטות וכן תחושת עצמאות אישית. פעילויות הכרוכות באתגר, במאמץ ובריכוז מקדמות את המתבגרים ומקלות את המעבר ממשחקי ילדות לעבודה בוגרת. עמדות ומיומנויות הנרכשות תוך כדי פעילויות פנאי (לדוגמה, תחרויות, שיתוף פעולה, יחסים בין-אישיים ויצירתיות) עשויות להשפיע על הקריירה ועל התפקידים החברתיים שבני אדם לוקחים על עצמם לאורך חייהם.

מאז שנות ה-70 של המאה העשרים, החלו לחול שינויים ערכיים בכל הנוגע לתרבות הפנאי. כך עלתה חשיבותם של האוריינטציה להווה לעומת האוריינטציה לעתיד, של זמן הפנאי עצמו, ושל צרכים אישיים, ואילו חשיבותם של צרכים קולקטיביים והקדשת זמן לטובת הכלל ירדה.

על רקע שינויים אלה, ולאור ביזור פעילויות הפנאי בין מסגרות שונות, החליט משרד החינוך ללמוד על היקף הפעילות, אופייה ותחומיה, אופן פיזור הגיאוגרפי והגילאי, ולהשוות נתונים אלה לפעילות המתקיימת במדינות שמערכת החינוך דומה לזו של ישראל. פעילות חינוכית בלתי פורמלית מתבצעת במסגרות שונות ועל ידי גופים שונים – ממלכתי-יהודיים, גופים השייכים לרשות המקומית או כאלה השייכים למגזר השלישי והפרטי. ריבוי הגופים והרשויות תחתן הם פועלים מקשה על מעקב מוסדר אחרי היקפי הפעילות, אחוזי ההשתתפות ומדדי הערכה אחרים, כמו עלויות, שביעות רצון ועוד.

המחקר הנוכחי הוא תוצר של החלטות אלה ושל הידע שנרכש מהבדיקות שביצע משרד החינוך. חשיבות המחקר היא שבחינה של מסגרת הפעילות הבלתי פורמלית בתחום תרבות הפנאי תאפשר להבין לעומק את תהליכי ההתפתחות וההתהוות של בני הנוער של ימינו, ואת הקשר בין תהליכים למספר מדדים מחייהם של המתבגרים. מטרת העל של המחקר הנוכחי היא למפות את הפעילות הבלתי פורמלית במסגרת תרבות הפנאי של בני נוער בני 12-18, ולבדוק את המטרות, דרכי הביצוע והתוצרים, תוך השוואה לתחום הפנאי במדינות אחרות. מטרה נוספת היא לבחון אם קיים קשר בין מאפיינים של פעילות בלתי פורמלית לבין מאפייני התנהגות של בני נוער הפעילים במסגרות אלה בתוך בתי הספר, ואם מאפיינים אלה מתבטאים במדדי הסיכון לנשירה, באלימות ובאקלים הבית ספרי, וכן לבדוק את הקשר בין פעילויות הפנאי לבין רווחתם הנפשית של בני הנוער.

תודות

מחקר זה לא היה אפשרי ללא השתתפותם ותמיכתם של אנשים רבים. אנו מעוניינים להודות במיוחד לאנשים הבאים:

בית הספר לחינוך, אוניברסיטת בר-אילן

גב' אוולין מור, סגנית מנהלית

גב' איילת קהלני, מעקב תקציבי

מר אליאור ליבוביץ', מזכיר המכון לחינוך ולמחקר קהילתי

רשות המחקר, אוניברסיטת בר-אילן

מר ארנולד רוברט

גב' לאה פרידמן

גב' מירי ארבל

מר משה סלומון

תודה מיוחדת למנהלי בתי הספר ומוריהם על שיתוף פעולה מלא עם צוות המחקר ועל הקבלה הנאה בכותלי מוסדותיהם.

כמו כן, תודה לכל אלפי התלמידים שנתנו לנו מזמנם ברוחב לב, ואף הביעו עניין במחקר.

לשכת המדען הראשי של משרד החינוך

פרופ' עמי וולנסקי, המדען הראשי, וד"ר איתי אשר, ממונה ניסויים ומחקרים חינוכיים

תודה לחברי הוועדה המלווה על תרומתם המכרעת

תודה לכל חברי צוות המחקר על עבודתם המסורה והמקצועית

הוועדה המלווה את המחקר

לוועדה המלווה את המחקר היו שתי מטרות. המטרה הראשונה הייתה להבטיח את הדיוק והמהימנות של המחקר – זאת באמצעות התייעצות עם חוקרי ואנשי אקדמיה המתמחים בנושאים של פנאי בקרב בני נוער. המטרה השנייה הייתה להבטיח את הרלוונטיות של המחקר לאנשי שטח. הפגישה הראשונה של הוועדה המלווה התקיימה באוניברסיטת בר-אילן ב-11 באפריל 2013, והשנייה, גם היא באוניברסיטת בר-אילן, ב-19 ביוני 2014.

רשימת חברי הוועדה (לפי סדר אלפביתי). רוב חברי הוועדה השתתפו בשתי הפגישות.

1. **ד"ר אילוז שירה**, אוניברסיטת בר-אילן, בית הספר לחינוך, חוקרת משנה, אחראית המחקר הכמותני
2. **ד"ר אפללו מיכל**, אחראית תחום המחקר בחברה למתנ"סים
3. **אשל ארז**, ראש מנהל חברה ונוער
4. **בסול נידא**, חוקרת משנה, אחראית המגזר הערבי
5. **בר רונית**, ג'וינט ישראל, ראש תחום התנדבות
6. **ד"ר בר-און כהן עינת**, חוקרת משנה, אחראית המחקר האיכותני
7. **פרופ' בר-שלום יהודה**, דקאן הסטודנטים במכללת ילין
8. **ד"ר ברנהולץ יעל**, מנהל חברה ונוער, מרכזת מחקר והערכה
9. **גלנטה נמרוד**, נציג האגודה למנהלי יחידות נוער בשלטון מקומי
10. **פרופ' גרוס זהבית**, אוניברסיטת בר-אילן, בית הספר לחינוך, ראש מגמת מנהיגות וניהול מערכות חינוך
11. **דרעי נפתלי**, מזכ"ל תנועות הנוער
12. **פרופ' טטר משה**, מנהל בית הספר לחינוך, האוניברסיטה העברית
13. **יוסף גל**, מזכ"לית מועצת התלמידים והנוער הארצית
14. **פרופ' כהן אריק**, אוניברסיטת בר-אילן, בית הספר לחינוך, החוקר הראשי
15. **פרופ' לידור רוני**, נשיא מכללת וינגייט
16. **נאמן טליה**, מנהל חברה ונוער, מנהלת אגף תכנים, תכניות הכשרה והשתלמויות
17. **ניסנזון גיא**, נציג מועצת התלמידים והנוער הארצית
18. **פרופ' סיוון עטרה**, אוניברסיטת הונג קונג, השתתפה מרחוק, שלחה המלצות לצוות המחקר.
19. **ד"ר סלקובסקי מירב**, אוניברסיטת בר-אילן, רכזת המכון לחינוך ולמחקר קהילתי, רכזת המחקר
20. **ד"ר קוסאי חאג'-יחיא**, המכון האקדמי הערבי לחינוך, המכללה האקדמית בית ברל
21. **קנולר-לוי רות**, מנהלת הכשרת כוח אדם בתחום חב"פ בבית הספר הארצי לבני נוער
22. **פרופ' רומי שלמה**, אוניברסיטת בר-אילן, ראש בית הספר לחינוך, מנהל המכון לחינוך ולמחקר קהילתי, החוקר הראשי
23. **רוזנבלום הדרה**, מפקחת ארצית על מנהיגות נבחרת וייצוגית

צוות המחקר

חוקרים ראשיים

פרופ' אריק כהן

פרופ' שלמה רומי

חוקרים משניים

דר' עינת בר-און כהן

דר' מירב סלקובסקי

דר' שירה אילוז

עוזרי מחקר (לפי סדר אלפבית)

עמיהוד בן-דוד, איסוף שאלונים

נידא בסול, רכזת איסוף נתונים בקרב דוברי ערבית

עפרה גוטמן, רכזת איסוף נתונים במגזר היהודי

אושרי וויס, יועץ סטטיסטי (SPSS)

ראובן עמאר, יועץ סטטיסטי (HUDAP)

מוהנד סבאח, קידוד שאלונים בערבית

עריכה לשונית של השאלון בערבית

ד"ר נעמה בן צבי

קידוד והקלדת השאלונים

רינה איפלן

דוד מאירס

תקציר מנהלים

מבוא

דו"ח המחקר שהוגש ללשכת המדען הראשי מבוסס על נתונים כמותניים שנאספו בעזרת שאלון מפורט. את שאלון הדיווח העצמי מילאו תלמידים מכל המגזרים בפקוח הממלכתי (יהודי ולא יהודי) והממלכתי-דתי, כמדגם מייצג, רחב היקף, שיטתי ומתוכנן בקפידה. בנוסף לנתונים הכמותניים מוצגים נתונים איכותניים מהשאלות הפתוחות בשאלון ומקבוצות מיקוד עם תלמידים מרקע מגוון.

מטרת המחקר הייתה להציג את עמדותיהם ואת תפיסותיהם האותנטיות של בני הנוער בצורה שיטתית ומסודרת ועם זאת חופשית ומשוררת מהתניות של שיקולים והנחות שעשויים היו להטות את תשובותיהם. אף שמיפוי הפעילויות הקיימות בשטח בוצע באמצעות פנייה אל בני הנוער כדי לשמוע את קולם האותנטי, חשוב לזכור כי תשובותיהם של בני הנוער אינן משקפות מציאות אובייקטיבית אלא את תפיסתם הם את התנהגותם ומעשיהם בשעות הפנאי. הם עצמם בחרו להגדיר פעילות פנאי בצורות שונות ומגוונות ואנחנו נתנו במה לבחירה שלהם.

השיטה

במחקר זה שלבנו בין איסוף נתונים בכלים איכותניים ובכלים כמותניים. לפני ניסוח השאלון הכמותני, ערכנו קבוצות מיקוד עם בני נוער ועם מורים מכל המגזרים, ומפגש אחד עם קבוצת מיקוד ביחידה לקידום נוער, ומתוך ממצאי הראיונות בקבוצות המיקוד והסקירה התיאורטית פיתחנו שאלונים כמותניים שהועברו בפריסה ארצית ומגזרית בבתי הספר של משרד החינוך: ממלכתי יהודי, ממלכתי דתי ודוברי ערבית. אספנו 4,322 שאלונים מתלמידי 178 כיתות ז-יב. המדגם נבנה כמדגם מייצג מבחינת מדדי טיפוח, ומספר הבנים והבנות היה שווה.

הקשר בין הממצאים האיכותניים והכמותניים

בשני שלבים במחקר השתמשנו באיסוף נתונים בשיטות איכותניות: בתחילת המחקר, כאשר עיצבנו את השאלון נעזרנו בהערות של בני הנוער שפגשנו בקבוצות המיקוד כדי לבחון ולחדד את השאלות. כך למשל בחנו את סוגי המוסיקה להם מאזינים בני הנוער כפי שאלה הופיעו אחר כך בשאלון. בשלב השני של המחקר, במקביל לחלוקת השאלונים, המשכנו לערוך קבוצות מיקוד ולשוחח עם התלמידים. הממצאים מקבוצות המיקוד אינם סטטיסטיים ואינם מייצגים את כלל האוכלוסייה ולכן יש לעתים אי התאמה בין הממצאים האיכותניים ובין התוצאות הסטטיסטיות של השאלונים.

הממצאים הכמותניים משרטטים תמונה של כל בני הנוער בישראל לפי המשתנים הקשורים לפנאי, ואילו הממצאים האיכותניים מצביעים על הקשרים בין סביבת המגורים, המשפחה, בית הספר והנטייה האישית של נערו ונערים ספציפיים. ממצאים אלה מסבירים ושופכים אור על המניעים של בני הנוער ועל המחסומים העומדים בפניהם כדי לממש את מאווייהם ואת הפוטנציאל שלהם. כמו כן, ממצאים משני המקורות – הכמותני והאיכותני – מאפשרים אינטגרציה מלאה יותר בין היבטים תיאורטיים ומעשיים שונים.

עיבוד נתונים

ערכנו רשימה של פעילויות פנאי ושאלנו את בני הנוער כמה זמן מקדישים לכל אחת מהפעילות. לקחנו את כלל הנתונים לגבי כמות הזמן המוקדש לכל אחת מהפעילויות וביקשנו לראות מה המבנה של עולם הפעילות הזאת. התוצרים שהתקבלו מתחלקים לשני סוגים – שכיחויות ומפות.

כדי להגיע למפות, השתמשנו בתוכנת SSA. ה-SSA מסדר את המשתנים לפי הקרבה ביניהם, כלומר ככל הנתונים קשורים יותר, כן הם ממוקמים קרוב יותר אחד לשני (למשל, פעילות ספורטיבית תהיה קרובה לאימונים בחדר כושר), ואילו משתנים שאינם קשורים האחד לשני ממוקמים רחוק יותר זה מזה (למשל, אימונים בחדר כושר יהיו רחוקים מצפייה בטלוויזיה ומעיסוק במשחקי מחשב). ניתוח SSA מציג קשרים מבניים בין המשתנים בצורה נוחה לקריאה, ומעניק מבט על כלל הנתונים, תוך התייחסות לכלל משתני הרקע וליחסי הגומלין ביניהם ובין פעילויות הפנאי השונות.

באמצעות ניתוח רב-משתני ביקשנו לבחון את הקשרים המבניים בין הממצאים המרכזיים של המחקר. ניתוח רב-משתני בודק כיצד הפעילויות השונות קשורות זו לזו, וכיצד הן יוצרות מקבצים המציינים תת-תחומים או אזורים מובחנים בתוך התחום הרחב של תרבות הפנאי. כדי לחשוף מבנה זה בדקנו את הקשרים בין פעילויות הפנאי ואת הקרבה או המרחק ביניהן.

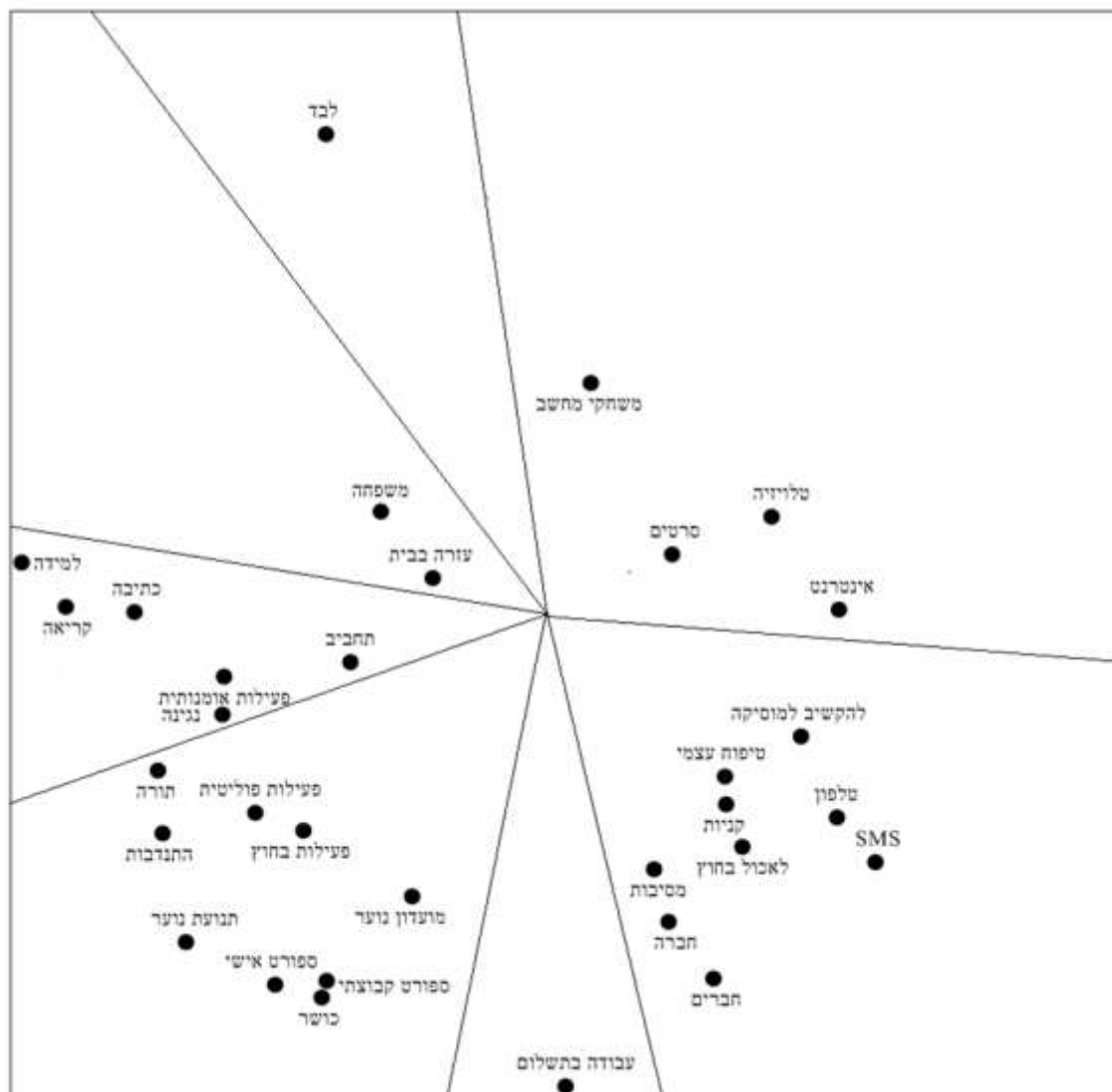
מבנה פעילויות הפנאי מאפשר לנו לבחון גם כיצד פעילויות הפנאי השונות מתייחסות למשתנים אחרים שאותם בדקנו, וכך לבחון מה מאפיין את בני נוער הפעילים בתת-התחומים השונים. לשם כך, בשלב שני, אחרי שחשפנו את מבנה הפעילויות, הוספנו משתנים חיצוניים. כלומר, בחנו את מיקומן של אוכלוסיות שונות בבתי הספר על פני המבנה הבסיסי של התחום, ואת מיקומה של תחושת הרווחה הנפשית של אוכלוסיית בני הנוער. כמו כן, בדקנו את הקשר של אוכלוסיות אלה לבית הספר ביחס למבנה פעילויות הפנאי, וביקשנו ללמוד על מבנה פעילויות הפנאי ביחס לאלימות בבית הספר.

ערכנו עיבוד נוסף לתוצרי ראיונות בקבוצות המיקוד ולתוכן התשובות לשאלות הפתוחות בסוף המחקר הכמותי. ניתוח זה הוביל לניסוח של מספר מושגי מפתח שיוצגו בהמשך הדו"ח.

ממצאים

פעילויות הפנאי

דפוסי הפנאי



איור 1 : מפת דפוסי הפנאי

על פי ניתוח SSA וכפי שמופיע במפה שלעיל, פעילויות הפנאי של בני הנוער מתחלקות לשבע קבוצות :

1. **פעילויות הקשורות למשפחה** – עזרה בבית ובילוי עם המשפחה
2. **פעילויות צריכה ובילוי חברתי** – מסיבות, חברים, שליחת מסרונים וקריאתם, בילוי עם החבר/חברה, קניות, טיפוח עצמי, אוכל בחוץ, טלפון, האזנה למוסיקה
3. **פעילות עצמית בעלת תוכן ספציפי** – תחביבים, פעילות אומנותית, נגינה, כתיבה, למידה, קריאה
4. **פעילות עצמית ללא תוכן ספציפי** – להיות לבד
5. **פעילויות טכנולוגיות** – משחקי מחשב, טלוויזיה, סרטים, אינטרנט

6. **פעילויות מחוץ לבית בעלות תוכן ספציפי** – ספורט קבוצתי או אישי, פעילות כושר, פעילות בתנועת נוער או במועדון נוער, לימוד תורה, התנדבות או פעילות פוליטית
7. **עבודה בתשלום**

החלוקה לשבע הקבוצות היא תוצאה של ניתוח מבני מבוסס ממצאים אמפיריים, והחלוקה נבעה מתוך ניתוחי SSA. ניתן להציע חלוקות משנה נוספות של שבע הקבוצות האלה, למשל חלוקה בין פעילויות פאסיביות (כמו להיות לבד, פעילות טכנולוגית) לפעילויות אקטיביות (בילוי עם משפחה, פעילויות מחוץ לבית בעלות תוכן ספציפי); פעילויות פנאי מופנם (להיות לבד) לעומת מוקצן (בילוי בקבוצה); פנאי יצרני (כמו פעילות עצמית בעלת תוכן ספציפי או עבודה) לעומת פנאי צרכני (קניות, בילוי בקניון, אוכל בחוץ). בנתונים אלה אפשר להשתמש בעתיד לצורך פיתוח קטגוריות חדשות של פעילויות, שייבדקו במחקרי המשך.

מצאנו שפעילויות טכנולוגיות ממוקמות במפות SSA קרוב מאד לפעילויות הצריכה והבילוי וכן לפעילויות שהן להיות לבד, לבלות עם המשפחה ולעזור בבית. מעניין לציין ש"להקשיב למוסיקה" שמשתייך לאזור הצריכה והבילוי החברתי אינו קשור ואף מנוגד ל"נגינה" שנמצא באזור הפעילויות האישיות. ניתן לראות במפה פעילויות שאותן תופסים ידי בני הנוער כהפוכות – כך למשל, שימוש בטכנולוגיות נתפס כמנוגד לפעילויות בעלות תוכן שנעשות מחוץ לבית, ואילו עבודה בתשלום מנוגדת ל"להיות לבד".

עוד אפשר לראות שלמפה זו יש נטיות מלמעלה למטה ומימין לשמאל. כלומר, מה שנמצא בראש הטבלה קשור לפעילויות שעושים אותן לבד, וככל שיוצרים במפה מגיעים לפעילויות קבוצתיות. בצד שמאל נמצאות הפעילויות שדורשות מעורבות פעילה בתכנים ספציפיים (כגון למידה, תורה והתנדבות) וככל שעוברים לימין המפה מגיעים לפעילויות שבהם בני הנוער פחות פעילים והתכנים מאד דיפוזיים (כגון: אינטרנט, מוסיקה ומסרונים).

שכיחויות פעילויות הפנאי

פעילויות הפנאי להן בני הנוער מקדישים את הזמן הרב ביותר הן האזנה למוסיקה, התכתבות בציט או במסרונים, גלישה באינטרנט, טיפוח עצמי (איפור, תסרוקת וכדומה), תחביב אישי, בילוי עם משפחה, בילוי עם חברים, שיחות בטלפון, פעילות כושר ולמידה. הזמן המועט ביותר מוקדש להשתתפות בתנועות נוער, לעבודה בתשלום, לקריאה, לכתבה, להתנדבות ולנגינה.

רק 20% מהמשיבים היו חברים בתנועות נוער, ומתוכם מחצית - מדריכים בתנועות הנוער. יש לקחת בחשבון את הנתון הזה בקריאת התפלגויות ושכיחויות המדווחות במחקר הנוכחי. אחוזי ההשתתפות בתנועות נוער היו כדלקמן: הצופים - 31%, בני עקיבא - 20%, הנוער העובד והלומד - 11%, מד"צים - 7%, בני המושבים - 6%, עזרא - 3%. 22% נשאלים נותרים השתתפו ביתר תנועות נוער – השתתפות בשיעורים נמוכים של אחוזים.

37% מתלמידי בתי הספר ממלכתי-יהודי דתי חברים כחניכים או כצוות בתנועת נוער לעומת 18% מבין תלמידי הממלכתי-יהודי. עוד ניתן לראות שתנועות הנוער פעילות עוד פחות בקרב המגזרים דוברי הערבית עם 16% בבתי ספר ערבים, 11% בקרב הבדואים ו-17% מבין התלמידים הדרוזים.

השוני והדמיון בדפוסי הפנאי על פי מדדים שונים

נמצא דמיון רב בין המגזרים השונים בדפוסי פעילות הפנאי, הן באלה שבני הנוער מקדישים להן זמן רב והן אלה שלהן מוקדש הזמן המועט ביותר. השונות בחלוקת הזמן בין הפעילויות השונות לפי המגזרים אינה גדולה מאד – ממצא משמעותי לכשעצמו.

עם זאת, נמצאו כמה הבדלים בין המגזרים במספר פעילויות: בילוי זמן רב עם בני משפחה במגזר הערבי (37%) הרבה יותר שכיח מאשר במגזרים האחרים (18% בממלכתי-יהודי ו-17% בממלכתי-יהודי דתי). כך גם בילוי זמן רב לבד: 15% מבני הנוער במגזר הערבי מדווחים שהם מבילים זמן רב לבד לעומת 11% בממלכתי-יהודי ו-8% בלבד בממלכתי-יהודי דתי. הבדלים נוספים נמצאו בתחומים הבאים: השימוש בטכנולוגיות תקשורת, האזנה למוסיקה, פעילויות הספורט, קריאה, השתתפות בתנועות נוער ועזרה בבית.

נמצאו הבדלים בדפוסי הפנאי על פי הגיל. בני הנוער בשכבה הצעירה, הקרובים יותר לגיל הילדות, מבילים זמן רב בבית – אם לבד ואם בחברת בני המשפחה, ועושים שימוש רב בטכנולוגיות. כמו כן, השכבה הצעירה עוסקת הרבה בפעילויות משחקיות וכאלה ובתחביבים כגון נגינה ועוד. שכבת הביניים נמצאים בעיצומו של גיל ההתבגרות וכך הם קרובים במידה שווה לכל הפעילויות וממוקמים במרכז המפה, היא עוסקת הרבה בתקשורת ובמוסיקה, הגדולים לעומת זאת כבר אינם מקדישים זמן רב לפעילות פנאי אלא בעניינים אחרים. עם זאת יש להם נטייה רבה יותר מעמיתיהם לפעילויות צרכנית (כמו קניות, אוכל בחוץ) וחברתיות. השכבה הבוגרת כבר עוזבת את גיל ההתבגרות, מתרחקת הן מהבית והן מהטכנולוגיות ובמקומם היא מתעניינת בפעילויות של מבוגרים כגון עבודה בתשלום ועסוקה פחות בכל פעילויות הפנאי.

נמצאו הבדלים בדפוסי הפנאי לפי מגדר. באופן כללי הבנות פעילות יותר בתחומים רבים, במיוחד בתחומי תקשורת טכנולוגית (התכתבות בציט או במסרונים, שיחות טלפון), הצריכה (טיפוח עצמי, קניות) והפעילויות הקשורות בבית (בילוי עם משפחה ועזרה בבית) וללימודים (כתיבה). הפעילויות שבהן הבנים מבילים זמן רב יותר מהבנות הן פעילויות הספורט.

החשיבות והצרכים בתחום הפנאי

משתתפי המחקר התבקשו לבחור את שתי פעילויות הפנאי החשובות ביותר עבורם, ואלה היו בילוי עם משפחה, בילוי עם חברים והאזנה למוסיקה. בכל המגזרים לבנים חשוב יותר לבלות עם חברים ולבנות חשוב יותר לבלות עם המשפחה, כשהפער גדול יותר במגזר הערבי מאשר במגזרים האחרים. עוד נציין שהבנים בבית הספר הממלכתי-יהודי דתי אינם מרבים לבלות עם המשפחה. בתחום בילוי הפנאי עם בני המשפחה בא לידי ביטוי הבדל בין המגזרים – 37% בבתי הספר של דוברי ערבית בחרו באפשרות "מקדיש זמן רב ביותר לפעילות זו" לעומת 17% בבתי הספר בחינוך הממלכתי-יהודי דתי ו-18% בממלכתי-יהודי.

משתתפי המחקר נשאלו האם באזור מגוריהם קיימות אפשרויות פנאי ועד כמה הם מרוצים מהאפשרויות האלה. באשר לאפשרויות הפנאי, 56% בני נוער ממגזר ממלכתי-יהודי, 52% בני נוער ממגזר ממלכתי-דתי ו-49% מבני נוער דוברי ערבית ענו כי קיימות אפשרויות פנאי רבות או רבות למדי באזור מגוריהם. באשר לשביעות הרצון מאפשרויות הפנאי קיים פער בין שני המגזרים דוברי העברית ודוברי העברית, בבתי הספר הממלכתי-יהודיים 56% מבני הנוער מרוצים ומרוצים מאד מאפשרויות הפנאי באזור מגוריהם, לעומת 53% במגזר הממלכתי-דתי ו-73% במגזר דוברי העברית.

בעוד שבמגזרי הממלכתי-יהודי וממלכתי-דתי אין פער בין אפשרויות הפנאי באזור מגורים לבין שביעות רצון מהם, הרי בולט הפער בין שני המדדים במגזר דוברי ערבי.

המשתתפים נשאלו מה מונע מהם לעסוק יותר בפעילות פנאי, וכולם השיבו "זמן לא מתאים" ו"אין פעילות כזו באזור שלי". ואולם הסיבה השלישית בחשיבותה לתלמידים בחינוך היהודי – הן הממלכתי והן הממלכתי-דתי – היא שהפעילות יקרה מדי, ואילו בני נוער בחינוך הערבי אינם מעידים על עצמם שהם נמנעים מפעילויות פנאי בשל מיעוט כסף או היעדר כוח בהשוואה לחבריהם. הסיבה השלישית בחשיבותה בקרב בני הנוער הערבים היא היעדר הסכמת הורים. במגזרים הממלכתי-יהודי והממלכתי-יהודי דתי הסיבה המרתיעה הרביעית בחשיבותה היא "אין לי כוח".

פנינו למשתתפי המחקר בפניה הבאה: בעזרתך, היינו רוצים לנסות ולמצוא דרכים לשיפור פעילויות הפנאי באזור שלך ובהמשך נשאלו בני הנוער לגבי נחיצות או חוסר צורך בפעילויות שונות במסגרת בית הספר או מחוצה לו. 63% מבני הנוער היו רוצים יותר טיולים במסגרת בית הספר, כמו כן, 56% רוצים יותר חופש, 49% יותר תמיכה כספית בפעילות בבית הספר 46% יותר מחשבים ו-41% יותר ביטחון אישי. לעומת זאת, מחוץ לבית הספר 68% מהנשאלים רוצים יותר מקומות בילוי מחוץ לבית הספר, 64% יותר הזדמנויות עבודה, 55% יותר תחבורה ציבורית, 54% יותר מתקני ספורט, 48% יותר ביטחון אישי ועוד. באופן כללי ניתן לומר שהתלמידים רוצים לבלות זמן פנוי בפעילויות מגוונות והם מעדיפים פעילות כזו בקהילה ולא בבית הספר.

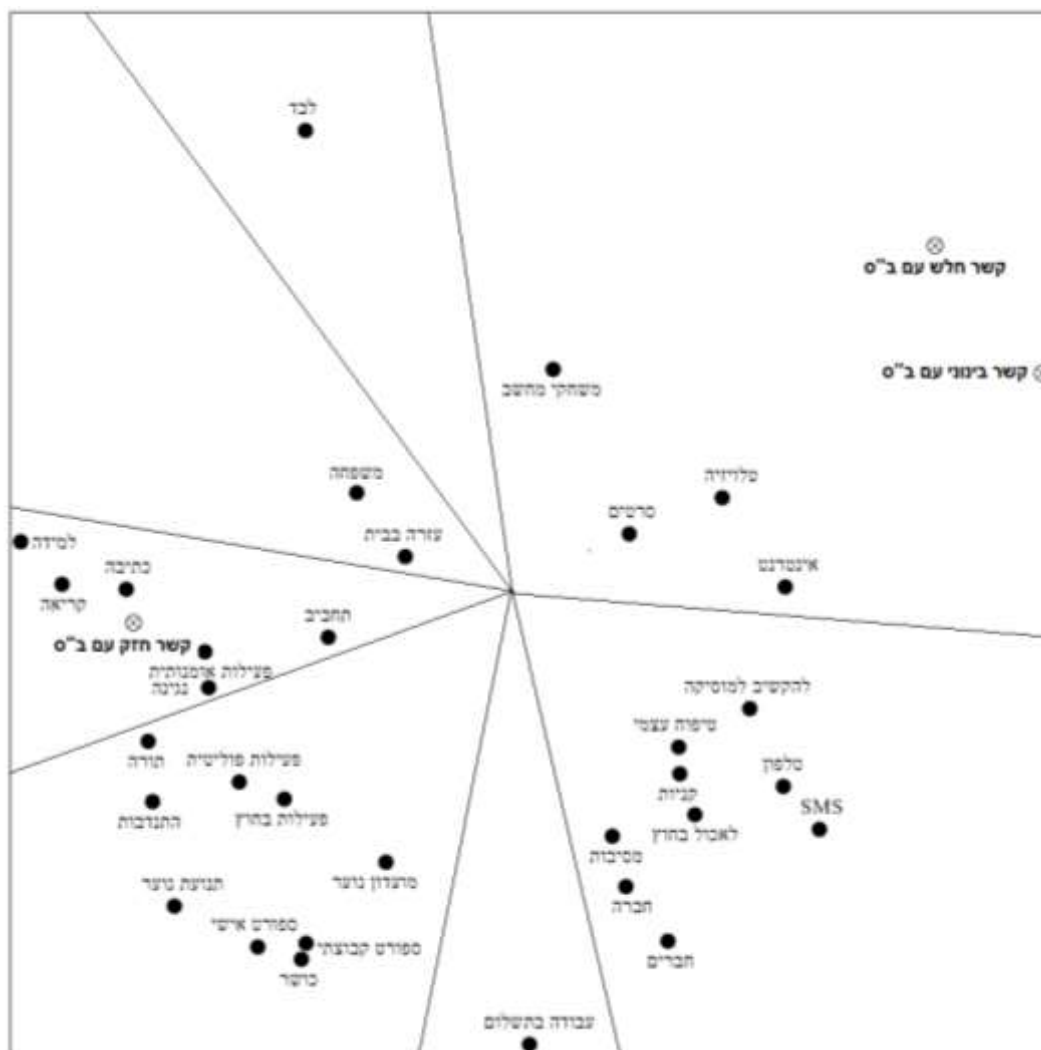
כאשר התלמידים נשאלו מה הם חושבים שאינם נחוץ להוסיף, ציינו כמעט חציים (47%) שאינם מעוניינים ביותר מעורבות של תנועות נוער. ממצא זה מתאים לממצאים שראינו לעיל בקשר להשתתפות בתנועות הנוער. התלמידים רואים לנכון לפתח פעילויות בלתי פורמליות בבית הספר אבל לא פעילויות ממוסדות במסגרת תנועות הנוער אלא טיולים, מחשבים ויותר חופש.

משתתפי המחקר נשאלו כמה כסף הם מוציאים על פעילויות הפנאי שלהם. בקרב תלמידים מכל מדדי הטיפוח כמחצית מבני הנוער מוציאים עד 100 ש"ח בשבוע, עם הבדל של 5% בלבד בין התלמידים בממד הטיפוח הנמוך והגבוה. ממצא זה מצביע על כך שהסכום שבני הנוער מוציאים על פעילויות פנאי אינו קשור בהכרח למצב הכלכלי-חברתי של ההורים ושלאפשר שסכום זה קשור יותר לזימתם של בני הנוער המוצאים עבודה ומשתכרים.

מבין משתתפי המחקר, דיווחו 6% - פעילים בכל התחומים – שהם מוציאים 500 ש"ח ויותר בשבוע. בני נוער אלה אינם דווקא ילדי עשירים שמקבלים את הכסף מהוריהם, אלא חלק גדול מהם עובדים בתשלום. אלה הם בני נוער חברותיים ופעילים וניתן לשער שהם יהיו מנהיגי העתיד.

נשירה ואקלים בית ספרי

על מנת לבחון את הקשר בין פעילויות הפנאי ובין הקשר לבית הספר הוספנו למפה הקודמת (איור 1) שלושה משתנים חיצוניים. ייחודם של משתנים אלה הוא שהם אינם משנים את הסדר המקורי של המפה אלא מתווספים אליה (איור 2). המשתנים החיצוניים שהוספנו הם קשר חזק עם בית הספר, קשר בינוני עם בית הספר וקשר חלש עם בית הספר. כפי שניתן לראות בבירור קשר חלש עם בית הספר וקשר בינוני על בית הספר נמצאים בפאתי האזור של הטכנולוגיה, רחוק מאד מכל שאר הפעילויות ואילו קשר חזק עם בית הספר ממוקם בלב האזור של הפעילויות האישיות בעלות תוכן ספציפי.



איור 2 : מפת הניתוח המבני של פעילויות פנאי עם קשרים לבית הספר כמשתנים חיצוניים

בעוד שנראה שמיקום המשתנה "קשר חזק עם בית הספר" תואם את הפעילויות הנמצאות באזור בו הוא ממוקם, פעילויות הקרובות לנדרש כדי להצליח בבית הספר, הרי שמיקום התלמידים שקשורים בקשר בינוני או חלש לבית הספר מפתיע מעט יותר. נראה שתלמידים אלה רחוקים לא רק מאזור הפעילויות האישיות בעלות התוכן, אלא גם מהפעילויות החברתיות בעלות תוכן ספציפי כגון ספורט והן מהמשפחה, מבילוי לבד ומעבודה בתשלום. בהתאם למגמות שמצאנו במפה, תלמידים בעלי קשר חלש עם בית הספר קשורים יותר לפעילויות שאותם עושים לבד (החלק העליון של המפה), ולפעילויות דיפוזיות חסרות תוכן ספציפי (החלק הימני של המפה).

הנשירה מבית ספר נמדדה על ידי מידת הקשר שתלמידים חשים אל הבית ספר, שמורכב משלושה משתנים שונים שכל אחד מהם מציג ממד שונה של היחס לבית הספר: רגשי, ערכי וחברתי. ככל שהתשובות לשלושת המשתנים חיוביות כן הקשר לבית הספר חזק, וההיפך – ככל שהציון המשולב לשלושת השאלות נמוך כן הקשר עם בית הספר חלש יותר, כן עולה חשש הנשירה.

33% מבין הנשאלים נמצאים בקשר חזק עם בית הספר, 49% בקשר בינוני ו-18% נמצאים בקשר חלש עם בית הספר, קשר המעיד על חשש לנשירה.

נבחנו הבדלים בממדים השונים של הקשר לבית ספר על פי המגזרים. במגזר הממלכתי-יהודי 12% של בני הנוער ציינו שבית ספר לא חשוב או לא חשוב כלל עבורם, במגזר הממלכתי-יהודי דתי – 15% ובמגזר הערבי 33%. כאשר נשאלו התלמידים אם הם מרגישים שייכות לבית ספר, הרוב המכריע ענה בחיוב ורק מעטים ענו "לא כל כך" או "כלל לא" (9%-3% במגזר הממלכתי-יהודי, 13%-4% במגזר הממלכתי-יהודי-דתי, 9%-6% במגזר הערבי בהתאמה).

התפלגות פעילויות הפנאי לפי הקשר עם בית הספר מצביעה על דמיון בין שלושת הקבוצות בתחומים שונים. ואולם, בולטים הבדלים בכל הקשור לשימוש בטכנולוגיות, בהם עוסקים יותר אלה שהקשר שלהם לבית הספר חלש, ובפעילויות הקשורות ללימודים שבהם אלה בעלי קשר חזק פעילים הרבה יותר. זמן רב מקדישים המשתתפים להקשבה למוסיקה – 40% מבעלי הקשר החזק, 39% מבעלי הקשר הבינוני ו-47% מבעלי הקשר החלש. לגלישה באינטרנט מקדישים זמן רב 28% מבעלי הקשר החזק, 29% בעלי הקשר הבינוני ו-41% מבעלי הקשר החלש, וכך גם באשר לציט ולמסרונים – 35% מבעלי הקשר החזק מקדישים לכך זמן רב לעומת 33% מבעלי הקשר הבינוני ו-39% בעלי הקשר החלש. הקבוצה בעלת הקשר החלש גם צופה יותר בטלוויזיה ובסרטים. מבחינה זו הפרופיל של בעלי הקשר החלש דומה לקבוצת בני הנוער הצעירים יותר (כיתה ז' וכיתה ח').

ההבדלים בולטים גם בכל הקשור למשפחה, ונמצא שככול שהקשר לבית הספר יורד כך גם יורד הקשר של הנשאלים למשפחה. בעוד 30% בקרב בעלי הקשר החזק מבלים זמן רב עם המשפחה 19% מקבוצת הקשר הבינוני ו-19% מבעלי הקשר החלש עושים כך.

לעומת זאת, בכל הקשור ללימודים 31% מבעלי הקשר החזק לעומת 15% מבעלי הקשר הבינוני ו-12% מבעלי הקשר החלש מקדישים ללמידה זמן רב. ההבדלים ניכרים גם בכל הקשור לכתיבה (10%, 5%-4% בהתאמה).

ממצאים דומים עלו גם מניתוחי מפות SSA. נמצא כי קשר חלש או בינוני לבית ספר נמצא בפאתי אזור הפעילויות הטכנולוגיות (משחקי מחשב, טלוויזיה, אינטרנט וצפייה בסרטים), רחוק מכל שאר הפעילויות. לעומת זאת, הקשר החזק לבית ספר ממוקם בלב האזור של הפעילויות העצמיות בעלות התוכן הספציפי (תחביבים, למידה, כתיבה, קריאה, פעילויות אומנותיות, נגינה).

זאת ועוד, התלמידים שקשורים בקשר בינוני או חלש לבית הספר רחוקים לא רק מאזור הפעילויות העצמיות בעלות התוכן, אלא גם מהפעילויות החברתיות בעלות התוכן הספציפי, (ספורט, תנועות נוער או התנדבות) ומהמשפחה, מבילוי לבד ומעבודה בתשלום.

אותם תלמידים שיש להם קשר חזק עם בית הספר ממוקמים באזור של יחס המורים וקשר רגשי לבית הספר ומרוחקים יחסית מהאזור החברתי. לעומתם התלמידים בעלי הקשר הבינוני לבית הספר ממוקמים באזור של ההישגים האישיים ומרוחקים מהמשתתפים הקשורים להרגשת השייכות לבית הספר, ואילו אלה שיש להם יחס חלש לבית הספר מרוחקים כמעט מכל המשתתפים ובמיוחד מהמורים והקשר הרגשי לבית הספר, הם קשורים ביותר למשתתפים החברתיים. באופן טבעי קבוצה זו היא המועמדת לנשירה מבית הספר. המשתתפה "השתתפות בפעילויות הפנאי" נמצא מסביר 16% מהקשר לבית הספר.

אלימות והתנהגויות סיכון

בתשובה לשאלות על אלימות בבית הספר, דיווחו 14% מהתלמידים אלימות כבעיה גדולה מאוד בבית ספר שלהם, 12% ראו בה בעיה גדולה, 25% – בעיה בינונית, 22% – בעיה קטנה ו-27% הנותרים דיווחו על בעיית האלימות בבית ספרם כבעיה קטנה מאוד או שדיווחו שאין אלימות בבית הספר שלהם.

נבדקו קשרים בין הסוגים השונים של אלימות לבין מידת הקשר שחשים התלמידים לבית הספר על פי שלושת הקבוצות. בכל הקבוצות נמצא קשר בין רמות אלימות גבוהות וקשר חלש לבית הספר; קשר חזק לבית הספר היה קשור אל רמות נמוכות ונמוכות מאוד של האלימות בבית הספר.

בילוי זמן לבד נמצא קשור לאלימות מילולית, חברתית ולאלימות נגד רכוש. לעומת זאת, דיווח על אלימות מינית היה קשור לפנאי צרכני (טיפוח עצמי, קניות, אוכל בחוץ) ולבילויים חברתיים (כמו מסיבות). דיווח על אלימות גופנית נמצאה גם היא קרובה לפעילויות פנאי רבות, ביניהן טלויזיה, אינטרנט וסרטים, שהיו קשורות גם אל קשר חלש לבית הספר, אך גם אל בילוי עם משפחה ועזרה בבית.

25% מכלל בני הנוער מדווחים על כך שהם שותים אלכוהול בדרגות שונות של תדירות. באשר לחלוקה בין הקבוצות גם בממצא זה אנו רואים דמיון רב בין שתי הקבוצות היהודיות ואילו הרוב המכריע של בני הנוער הערבים אינו שותה, או אינו מדווח על שתיית אלכוהול.

ההבדלים בין קבוצות הגיל מצביעות בברור על עלייה בצריכת האלכוהול עם עליית הגיל – 38% מתלמידי כיתות יא ו-יב דיווחו על כך שהם שותים לעומת 22% מתלמידי כיתות ט ו-י ו-13% מתלמידי כיתות ז ו-ח. למרות המספר הנמוך יחסית של בני נוער צעירים שמדווחים שהם שותים אלכוהול בתדירות כלשהי הרי עצם העובדה שבני נוער צעירים בגילאי 13 ו-14 עושים זאת מעוררת דאגה.

השוואה בין הקבוצות במדד העישון מגלה ההבדלים קטנים: 14% מבין תלמידי בתי הספר הממלכתי-יהודי והערבי מדווחים כי הם מעשנים לעומת 18% מתלמידי בתי הספר הממלכתי-יהודיים דתיים. כמו בצריכת אלכוהול, גם בנוגע לעישון ככל שעולה גיל כך עולה שיעור המעשנים: 21% מבין תלמידי יא ו-יב מדווחים על עישון לעומת 26% מתלמידי כיתות ט ו-י, ו-6% מבין תלמידי כיתות ז ו-ח. באופן כללי מספר המעשנים נמוך ממספר השותים אלכוהול.

לא נמצאו הבדלים משמעותיים בעישון ובשתיית אלכוהול על פי מדד טיפוח.

ההבדלים בין בנים לבנות גדולים מאוד בשתיית אלכוהול – 34% מהבנים מדווחים שהם שותים אלכוהול ורק 15% מהבנות מדווחות על כך. המגדר משפיע מאוד על העישון: 22% מהבנים מעשנים ורק 7% מהבנות מעשנות, ותדירות העישון של הבנות נמוכה בהרבה מזו של הבנים. כך, 10% מהבנים מעידים על עצמם שהם מעשנים כל יום רק 3% מהבנות מדווחות על עישון מדי יום.

רווחה נפשית

מרבית המשתתפים הסכימו שטוב לחיות במדינת ישראל (ממלכתי-יהודי – 85%, ממלכתי-יהודי דתי – 91%, ערבי – 80%). לגבי השאלה עד כמה טובים תנאי החיים שלך כמחצית התלמידים ענו "טובים מאוד" (ממלכתי-יהודי – 50%, ממלכתי-יהודי-דתי – 45%, ערבי – 63%).

מרבית המשתתפים דיווחו כי הם מאושרים ומאושרים מאוד (ממלכתי-יהודי 52%-ו-35%, ממלכתי-יהודי דתי 53%-ו-38%, וערבי 49%-ו-43% בהתאמה). מכלל המשתתפים דיווחו 1%-2% שהם כלל לא מאושרים.

השתתפות בפעילויות הפנאי כפעילות כוללת מסבירה 16% של רווחה נפשית, כשזו מוגדרת באמצעות מידת שביעות רצון מתנאי החיים ורמת האושר. כאשר רווחה נפשית מוגדרת גם על ידי שביעות רצון מהיחסים במשפחה, השתתפות בפעילויות הפנאי כפעילות כוללת מסבירה 24%, כאשר לבילוי זמן עם המשפחה תפקיד משמעותי מאוד בתחושת רווחה נפשית.

בני נוער שאת זמנם הפנוי מבליים בעיקר לבדם מרגישים "לא מאושרים", לעומתם, מי שבשעות הפנאי שלו מרבים בפעילויות פנאי שונות ומגוונות, הם אלה המרגישים "מאושרים מאוד". עם זאת, לא נמצא קשר בין תחושת "מאושר" לבין אופן בילוי הפנאי.

מקשבים

נערכו מספר מקשבים (ראיונות בקבוצות מיקוד) עם בני נוער מכל המגזרים וכן מקשב אחד ביחידה לקידום נוער. למרבה ההפתעה, נמצאו הבדלים קטנים בלבד בין הקבוצות השונות לגבי הנושאים המרכזיים בהם הם מתעניינים ולגבי הפעילויות בהם הם עוסקים בשעות הפנאי: רובם דווחו על שימוש רב בטלפונים ניידים ובמחשבים לצורך התכתבות ומשחק, בניס בדרך כלל הביעו התעניינות בספורט הן כמשתתפים והן כצופים ואוהדים, בנות הרבו להתעניין בקניות.

יחד עם זאת, ולמרות ההתעניינות באותם התחומים, נמצאו הבדלים בין קבוצות שונות באוכלוסייה בתכנים שהם יוצקים לתוך אותן הפעילויות, הבדלים הנובעים מהאפשרויות הפתוחות לפנייהם ומהמחסומים העומדים בפניהם. תרבות הצריכה וטכנולוגיות התקשורת הופכות פלטפורמה שיכולה להיות עשירה או ענייה, לשמש להרחבת אופקים או לשימור אופקים צרים. הן יכולות להיות זרז לפעילות ולעשייה בונות או לרפיון, להתכנסות ואף לייאוש.

הגורמים המעודדים או החוסמים ניצול פנאי בצורה טובה הם מצב כלכלי, אזור מגורים, תרבות הצריכה או גיל (בהקשר התלות במשפחה), חוסר זמן ונגישות הפעילות באזור המגורים. גורם חשוב נוסף הוא "אופק הדמיון" של בני הנוער – היכולת לדמיין אפשרויות ומטרות ולשאוף אליהן, והיכולת לתכנן דרך מעשית להשיג אפשרויות אלה. אופק הדמיון נבנה ומתחזק בהתאם לתופעות תרבות שבני הנוער חשופים אליהם ומכירים, ולכן ככל שהאפשרויות הפתוחות לפנייהם רחבות יותר, כן גם אופק הדמיון שלהם פתוח יותר, והוא בעל משמעות ביכולת לדמיין ולתכנן דרך לממש את רצונותיהם בטווח הארוך.

אופק הדמיון

מכלול האפשרויות והמגבלות בתחום פעילויות הפנאי, והצירופים ביניהם, מעצבים גם את "אופק דמיון" של בני הנוער או בלשונו של הפילוסוף הצרפתי מוריס מרלו-פונטי "אופק הוויה" שלהם. אופק ההוויה הוא כל הדברים שאותם בני הנוער יכולים לדמיין לעצמם כאפשרויות לשאוף אליהם, וחשוב מזה, האפשרות שיש להם לתכנן דרך מעשית להשיג את אותם דברים. במיוחד משמעותית במובן זה היכולת לדמיין ולתכנן דרך רחוקת טווח כדי להשיג את מאווייהם בחיים.

אופק הדמיון נבנה ומתחזק בהתאם לתופעות תרבות שבני נוער נחשפים אליהן ולומדים להכיר. ככל שהאפשרויות הפתוחות לפנייהם נרחבות יותר, כן גם אופק הדמיון שלהם פתוח יותר ושאיוותיהם גדלות, ולהיפך, ככל שחוויות החיים שלהם מוגבלות, כן גם שאיוותיהם. לאופק המצומצם יש השפעה חשובה – הוא מגביל ואפילו חוסם את יכולתם לתכנן דרך מעשית כדי להשיג את שאיוותיהם, משום שהם חסרים את הכלים כדי לדמיין מה יש לעשות, ומהם התנאים הנחוצים כדי להצליח במשימה שאליה הם שואפים. כאשר שואלים את בני הנוער על מאווייהם – "מה היית רוצה לעשות ואיך יכול/ה כרגע?" – זוהי פנייה לאופק הדמיון שלהם ובחינה של אופק ההווה שלהם. התשובות לשאלות מסוג זה הבליטו את ההבדלים בין קבוצות הנוער השונות -- לפי המגזר (ממלכתי-יהודי, ממלכתי-יהודי דתי וערבי), לפי רמה חברתית-כלכלית והחיים בפריפריה לעומת מרכז הארץ, המתבטאת בממד הטיפוח של בית הספר, לפי גיל, לפי מין, וכן הבדלים אישיים שבהם בני נוער יוצאי דופן מארגנים את זמנם ומתכוננים לקראת עתידם למרות המכשלות העומדות בפניהם.

רב משימתיים

בדקנו מהם ההבדלים בין בני הנוער שמקדישים זמן רב להרבה פעילויות פנאי ובין אלה שאינם מקדישים זמן לפעילויות רבות, גילינו שבנושא זה פועל העיקרון של "כמה שיותר יותר" (the more the more), כלומר, ככל שבני נוער מקדישים זמן רב למספר גדול יותר של פעילויות, כך גם התשובות החיוביות שלהם בתחומים אחרים גבוהות.

לצורך בדיקת הקשר בין כמות הזמן שמקדישים בני נוער לפעילויות ובין משתנים אחרים, יצרנו משתנה חדש, המודד את מידת המשימתיות, מתוך חיבור הדיווחים של כלל המשיבים באשר לזמן שהם מקדישים לכל פעילות, כאשר סכום כלל התשובות הפך למשתנה החדש שבוחן את כמות המשימות. התוצאה שהתקבלה היא המשתנה "כמות המשימות" שעל פי בדיקתנו את המשימתיות ואת קשריה למדדים אחרים בשלוש הקבוצות שנוצרו: תלמידים "רב משימתיים", "משימתיים" ו"דלי משימות".

מהממצאים עלה שלתלמידים הרב משימתיים יש קשר טוב יותר עם בית הספר ועם ההורים, הם מקובלים יותר בחברה ויש להם חיי חברה עשירים יותר מאשר לתלמידים בשתי הקבוצות האחרות. עם זאת, הבדלים אלה אינם מצויים בכל התחומים שנבדקו. אף שבני הנוער הרב משימתיים מרבים יותר מעמיתיהם לבלות עם בני המשפחה, כשמדובר באירועים משפחתיים ובארוחות משפחתיות, שיעור ההשתתפות של המשימתיים גבוה יותר, בעוד שדלי המשימות מבלים יותר מהחברים בשתי הקבוצות האחרות עם המשפחה המורחבת. בתחומים אחרים, ההבדלים גדולים יותר. כך, 67% בקבוצה הרב משימתית נמצאים ביחסים של הבנה מלאה עם הוריהם, לעומת 58% מהמשימתיים ו-49% מדלי המשימות. גם בשביעות הרצון מהיצע אפשרויות הפנאי יש הבדלים ניכרים - והרב משימתיים הביע דרגה גבוהה וגבוהה מאוד של שביעות רצון מאשר עמיתיהם בקבוצות האחרות.

בשלוש הקבוצות לא נראה שעלות הפעילות היא המכשול העיקרית העומדת בין התלמידים ובין הוספת פעילויות פנאי. הסיבה העיקרית שבני הנוער הרב משימתיים מציינים היא לוח זמנים – הפעילויות נערכות בזמן שאינו מתאים להם. בשתי הקבוצות האחרות סירוב ההורים לאשר את הפעילות הוא העומד בדרכם של התלמידים, ונראה שככל שהתלמידים פעילים פחות, כן גדלות המגבלות שמטילים ההורים.

בני הנוער המשימתיים מרבים גם להשתתף בפעילויות לא מובנות – בילוי בבית, עם חברים ובחוף. חשוב לציין שרק אחוז אחד מהתלמידים בקבוצת דלי המשימתיים נוהגים לבלות עם חברים. בני הנוער המשימתיים פעילים יותר בתנועות הנוער, אך הפער בין הפעילות שלהם לבין זו של התלמידים בקבוצות האחרות איננו גדול. לסיכום, עולה שמידת שביעות הרצון של הרב משימתיים כפולה (פי שניים) מזו של החברים בקבוצות האחרות.

יחס חיובי זה ניכר גם ביחסם של הרב משימתיים לבית הספר. כמעט מחציתם (46%) מכירים בחשיבותו לעומת 38% בשתי הקבוצות האחרות. הגישה החיובית לבית הספר מתבטאת ביחסם ללימודים וברצונם להצטיין אקדמית וחברתית כתורמים לכיתה.

סוגיות לבירור

לקראת קבלת החלטות רצוי לקחת בחשבון את המניעים המקדמים והמעכבים בתחום הפנאי, ביניהם תקצוב, זמינות, נגישות ופרסום. המשתתפים משלושת הקבוצות השיבו ש"זמן לא מתאים" ו"אין פעילות כזו באזור שלי" הם המכשולים העיקריים להשתתפות בפעילות רצויה. הסיבה השלישית בחשיבותה שצינו תלמידי בתי הספר ממלכתיים-יהודיים והממלכתי-יהודיים דתיים היא שהפעילות יקרה מדי, ואילו בני נוער הערבים הצביעו על היעדר הסכמת הורים. ממצא מעניין הוא כי המשתתפים היהודים, הן בחינוך הממלכתי והן בממלכתי-דתי, ציינו "אין לי כוח" כסיבה הרביעית, וכנראה שמדובר בחולשה גופנית ובצורך בשינה, מה שנתמך על ידי ממצאי המחקר. לחילופין, תשובה זו עשויה לנבוע מהיעדר מוטיבציה להשתתף בפנאי אקטיבי ובחירה בפנאי זמין ונגיש, כמו משחקי מחשב, אינטרנט וכדומה.

את האפשרויות והמחסומים המכריעים את מהות התת-תרבות המקומית של בני הנוער מעצבים תנאים רבים. גורם מכריע הוא התנאים הכלכליים שיוצרים הבדלים חדים באפשרויות הפתוחות למי שיש להם כסף לעומת אלה שאין להם. התנאים המגבילים והמעודדים נובעים גם ממקום המגורים, כלומר, הם תוצאה של המציאות במרכז שבו יש לבני נוער שפע של אפשרויות להתפתחות אישית ולבילוי, לעומת הפריפריה שבה ההיצע של מקומות בילוי ופעילויות לבני נוער מצומצם. ההבדלים הללו לאו דווקא מובילים לבני נוער בעלי עולם עשיר יותר במרכז מאחר דווקא אלה שאין להם אפשרויות כלכליות מתוסכלים יותר במרכז כשהם רואים מה מוצע ואילו בני נוער בפריפריה חשופים פחות לפערים הכלכליים. עוד גורמים מגבילים ומעודדים הם פועל יוצא של לחצים תרבותיים ייחודיים לכל קבוצת אוכלוסייה, שמגדירים מה ראוי, ומה לא ראוי לעסוק בו, מה מתאים ומה לא מתאים לבנות לעומת בנים למשל, לדתיים לעומת חילונים ולבני נוער ערבים לעומת יהודים, לבדואים לעומת שאר התלמידים בקרב דוברי ערבית וכדומה. **כלומר, בבואנו לפתח אפיקי פנאי רלוונטיים יש לקחת בחשבון את הגורמים החברתיים-כלכליים, התרבותיים והפסיכולוגיים-אישיותיים.**

הצרכים של בני נוער בתחום הפנאי אמורים להוות שיקול משמעותי בעת תכנון ופיתוח פעילויות הפנאי ברשויות המקומיות. וייסבלאי (2012) בדקה את הפעילות של הוועדה לקידום מעמד הילד, ועדה שהיא- ועדת חובה בעיריות וועדת רשות במועצות מקומיות ובמועצות אזוריות. הוועדה נועדה לשמש זירה מרכזית לדיון בנושאים שונים, בשיתוף כל הגורמים הפעילים בתחום ברשות. תפקידה לדאוג לקידום מעמד ילדים ובני נוער בעיר, להגן עליהם ולהבטיח את זכויותיהם. וייסבלאי מצאה שיותר מ-50% מפעילות הוועדה מוקדשים לנושאים של תרבות, ספורט, פנאי וחינוך בלתי פורמלי,

ורק כ-20% מפעילות לאיסוף נתונים על אודות הילדים ובני הנוער המתגוררים ברשות. בירור מוקדם של צרכי בני הנוער תושבי המקום יוביל לפיתוח פעילויות פנאי רלוונטיות לקידום ניצול זמן יעיל על ידי הנערים והנערות.

סוגיה נוספת היא בחינת הפנאי כגורם חוסן וכגורם סיכון. מתוך כלל הניתוחים עולה כי ישנו מתאם בין דפוסי בילוי של שעות הפנאי בפעילויות מסוימות לבין קשר חלש אל בית ספר, אל רווחה נפשית נמוכה ודיווחים על אלימות בבית ספר. כך לדוגמה, תלמידים שדיווחו כי לרוב אינם מאושרים מרבים לבלות זמן לבדם, לעומת זאת המרבים והמגוונים בפעילויות הפנאי מדווחים על עצמם כ"מאושרים מאוד". כמו כן, בילוי זמן לבד נמצא קשור לאלימות מילולית, לאלימות חברתית ולאלימות נגד רכוש. אולם כיוון שהתלמידים לא נשאלו לגבי תפקידם בסיטואציות של הפגנת אלימות (קורבן או תוקף), הרי נדרש מחקר נוסף כדי לברר סוגיה זו לעומק יותר. בנוסף, נמצא כי במפת SSA קשר חלש או בינוני לבית ספר נמצא בפאתי אזור הפעילויות הטכנולוגיות (משחקי מחשב, טלוויזיה, אינטרנט וצפייה בסרטים), רחוק מכל שאר הפעילויות. לעומת זאת, הקשר החזק לבית ספר ממוקם בלב האזור של הפעילויות העצמיות בעלות תוכן ספציפי (תחביבים, למידה, כתיבה, קריאה, פעילויות אומנותיות, נגינה). מידע זה עשוי לסייע באיתור בני נוער הנמצאים בסיכון לנשירה או הסובלים מאלימות, או לחילופין לשמש כבסיס לתכניות התערבות.

בירור סוגיות אלה דורש מחקרי המשך אשר יאששו או יפריכו את ההשערות וכן יעזרו לקבל תמונה מלאה בהתבסס על נתונים חדשים והתחשבות במשתנים נוספים.

המלצות לקובעי מדיניות

המחקר נערך על מדגם תלמידים בלבד, כלומר, במסגרת מחקר זה בחנו מה בני הנוער עצמם עושים ולמה הם שואפים. לקובעי המדיניות נקודת מבט משלהם על מה רצוי שבני הנוער יעשו וכיצד לעודד אותם לכיוונים אלה. על כן, לצורך קבלת החלטות יישומיות יש לקחת בחשבון גם גורמים נוספים. לדעת עורכי המחקר, יצירת ידע יישומי ברמה שתאפשר ייעוץ ארגוני והמלצות נחרצות לגבי קביעת מדיניות (כמו השקעת תקציבים בתחום פנאי זה או אחר כמקדם אקלים חינוכי חיובי או ממתן אלימות בבית ספר או מונע נשירה), מחייבת איסוף נתונים מקיף יותר מאשר רק דיווח התלמידים בשטח. נתונים אלה יכללו את עמדותיהם של אנשי החינוך הפורמלי והבלתי פורמלי, הורים ומעורבים נוספים בתהליך וכן נתונים נוספים כמו תקציב וחלוקתו, מידע מרשויות מקומיות, מידע מאגודות ספורט ובילוי לנוער. עם זאת, ההתבוננות באופן שבו בני הנוער מבינים את בילוי הפנאי מאפשרת להתקרב לעולמם ולחפש דרכים חדשות ויעילות למיצוי המיטבי של ההשפעה החיובית של פנאי.

עורכי המחקר מאמינים כי יש לקחת בחשבון את נקודת הראות של בני הנוער על הפנאי על מנת להיות רלוונטיים בהצעות לפעילויות. להלן מספר דוגמות לאופן בו ניתן לנצל את ממצאי המחקר כדי לקבוע קווי יסוד למדיניות חינוכית בתחום הפנאי.

ראשית, גישה המקובלת בתחום קידום הנוער היא – יישוג (outreach) – יצירת קשר עם בני נוער בסביבתם הטבעית וללא תנאים מקדימים כדי לקרבת לתכנים המעניינים והמושכים אותם וכך "לגייס" אותם ולמנף את הבילויים הרלוונטיים לפנאי משמעותי ומקדם. דוגמה לכך היא כתיבת תכנית ללימודי קניון. בני הנוער רואים בקניון עולם זוהר שבו ניתן לרכוש מוצרים שישפרו את המראה החיצוני והיכולת החברתית שלהם, שבו ניתן לבלות בצורות שונות ובמיוחד להוציא כסף. אבל כיצד בנוי המערך המסחרי הזה כדי למשוך את תשומת הלב שלהם וכדי לגרום להם לחשוב

שהוצאת כסף משפרת את מצבם? בתכנית מסוג זה ניתן לשלב בין השאר נושאים כלכליים, פסיכולוגיים, לימודי גלובליזציה ועיצוב. ניתן להסב את תשומת לבם לאופן שבו הקניון מאורגן, כיצד החנות עצמה מאורגנת, מה מעגל החיים של מכירות "סוף עונה", כיצד מעצבים פרסומות, מה המשמעות של מותגים וכיצד הם מעוצבים. הרכיב הגלובלי של הקניון יתייחס לעובדה שמעצבים בגד בספרד, מייצרים אותו בסין ומוכרים אותו בפתח-תקוה, והרכיב הפסיכולוגי יעזור להם לבחון מדוע הם כל כך אוהבים להתבונן בחלונות ראוות ולדמיין את עצמם בבגדים שמוצגים בהם.

שנית, ניתן לדבר על צריכה אוריינית של פנאי. אוריינות, במשמעותה הבסיסית, היא היכולת לקרוא ולכתוב, אך במובן הרחב אוריינות היא מיומנות כגון טכנולוגית או כספית, וגם למיומנות של צריכה נבונה של מידע ושימוש מושכל ויעיל במידע זה בחיי היום יום. אוריינות בתחום הפנאי מצריכה חשיפה לגיוון ועושר פעילויות הפנאי הקיימות במקום מגורים של בני הנוער. דוגמה יישומית לפעילות מקדמת אוריינות בתחום הפנאי – הפעלת ירידים מטעם הרשות המקומית לצורך חשיפת ילדים, בני הנוער והוריהם להזדמנויות ואפשרויות הנגישות להם במקום מגוריהם. הדבר יתרום גם להרחבת "אופק הדמיון" – מה שחשוב במיוחד בפריפריה. ניתן להשלים את הירידים בסדנאות מעשיות בתחום הפנאי - לימוד מעשי של "איך לעשות" בהקשרי הפנאי השונים, כדי להקנות לבני הנוער כישורים שיחזקו את הביטחון ביכולת שלהם להשיג דברים בעולם באופן ריאלי. לסיכום, החשיפה לפנאי אמורה להיות הרבה יותר מושכלת כדי שבני הנוער יצרכו את הפנאי בצורה יותר אוריינית.

התחום השלישי שבו נתן ללמוד מהממצאים על כיווני פעולה הוא החשיבות הרבה של המשפחה בהגנה על בני הנוער מפני התבגרות מהירה מדי. כאן מדובר בשני כיווני פעולה אפשריים. האחד הוא בשינוי התדמית של בני הנוער שמבליים עם בני משפחתם אשר בחוגי נוער שונים נחשבים ל"חנונים", ל"לא חברמנים". שינוי בתדמית יעודד בני נוער שמתביישים להודות בכך שבילוי עם המשפחה מתאים להם, לעשות זאת. ושנית, עידוד וחיזוק הקשר עם המשפחה ובילוי זמן משפחתי. לעודד בפועל בילוי זמן משפחתי על ידי ארגון אירועים משותפים, הצעות אטרקטיביות לבילוי מסוג זה וכדומה.

סיכום

המחקר הנוכחי מספק מידע עדכני, מקיף ושיטתי על דפוסי הבילוי בשעות הפנאי של ילדים ובני-נוער בני 10-12, תוך בחינת ההבדלים בהשתתפות בפעילויות אלה. מידע מסוג זה חיוני לניתוב נכון של משאבים ולפיתוח שירותים בתחום הפנאי לבני נוער.

המידע שאספנו הוא עשיר, כמות הנתונים מרובה ודורשת התעמקות לקראת הסקת מסקנות. יחד עם זאת, חשוב להדגיש כי לצד הניסיון להציג את התמונה המלאה של פנאי על פי סוגי פעילויות, קבוצות גיל ומגדר, קבוצות דתיות ומצב חברתי-כלכלי ומשתנים חשובים נוספים ביניהם רווחה נפשית, אקלים בית ספרי, נשירה ואלימות, נדרש מחקר המשך אשר יתייחס גם למשתנים נוספים מרכזיים בחיי בני הנוער, אשר גם הם קשורים אל הפנאי.

בעת הפקת המלצות יישומיות בעקבות הדו"ח כדאי לקחת בחשבון את הצרכים של בני הנוער בתחום הפנאי. בהקשר הזה חשוב החלק של הדו"ח, המשמיע את קולם של הצעירים מציג את רצונם בתחום הפנאי, לצד התייחסותם אל הפעילויות היותר והפחות נחוצות. עם זאת, לפני תחילת הצעדים לקראת יישום חשוב מאוד לשמוע גם את קולם של אנשי השטח, כמו מדריכים, עובדי נוער, אנשי חברה ומנהל ונושאי תפקידים חשובים נוספים. מידע זה ישלים את התמונה ויכוון את קבלת ההחלטות.

לבסוף, על מנת לבחון את התובנות ואת אופני הביצוע של ממצאי הדוח 'הלכה למעשה' מומלץ להקים ועדת יישום רב תחומית, שתרכב מנציגי משרד החינוך הרלוונטיים לנושא פעילויות הפנאי וכן מחוקרים שעוסקים בתחומי הדו"ח. מומלץ שוועדה זו תלמד באופן מעמיק את ממצאי הדו"ח ואת הממשקים הקיימים כיום במשרד החינוך שעוסקים בנושא כדי ותתווה מהלכים לקידום שירותי הפנאי לבני הנוער ולשיפור איכותם.

רקע עיוני

מבוא

פנאי הוא אותן שעות ביממה בהן לא עוסקים בצרכי הקיום כמו אוכל או שינה, בעבודה או בלימודים ובטיפול בבית. הפנאי הפך לחלק חשוב בחיי הפרט (גולדברג, 1995; כ"ץ ואחרים, 2000; רסקין, 1999), והחוקרים מכנים את התקופה המודרנית (רסקין, 1981; Dumazedier, 1967) "עידן הפנאי", שבו קובעת פעילותם של אנשים בשעות הפנאי את אופייה של החברה ואת איכות חייהם של הפרטים המרכיבים אותה. ההכרה בחשיבות הפנאי כאמצעי לקידום והתפתחות הפרט הולכת וגדלה, ואתה השאיפה לנצל את שעות הפנאי באופן מועיל, מהנה ושונה, שאיפה שהניבה מסגרות פנאי מגוונות.

פעילויות פנאי תורמות להתפתחות ילדים ובני נוער, כיוון שהן מספקות הזדמנות לפתח כישורים חדשים, ליצור יחסים חברתיים, להתנסות בזהויות חדשות במהלך ההתבגרות, להגיע להגדרה עצמית (כהן, 2008) ולקידום התפתחות האוטונומיה האישית וכישורי קבלת החלטות (Kleiber & Kirshnit, 1991). פעילויות הפנאי, שהן וולונטריות וכרוכות בשיקול דעת עצמאי, מעודדות תחושת עצמאות אישית עצמאי (Iwasaki & Mannell, 2000). ובפעילויות הכרוכות באתגר, במאמץ ובריכוז יש תועלת התפתחותית למתבגר שכן הן מקלות את המעבר ממשחקי ילדות לעבודה בוגרת. עמדות ומיומנויות הנרכשות תוך כדי פעילויות פנאי (לדוגמה, תחרויות, שיתוף פעולה, יחסים בין-אישיים ויצירתיות) עשויות להשפיע על הקריירה ועל התפקידים החברתיים שבני אדם נוטלים על עצמם לאורך חייהם (כהן, 2008).

ניצול הפנאי כהלכה יכול להביא את המתבגר למימוש הפוטנציאל של גופו, נפשו ושכלו. לדפוס התנהגות נכונים בשעות הפנאי יש השפעה חיובית על הבריאות הגופנית, הנפשית והחברתית של האדם, על יכולתו להתמודד עם לחצים נפשיים (Iwasaki & Mannell, 2000) ולהגיע לתקשורת בין-אישית וליחסים חברתיים תקינים עם אחרים (Passmore & French, 2003). בנוסף, פעילויות פנאי קשורות להישגים לימודיים טובים יותר ולרווחה פסיכולוגית (Bartko & Eccles, 2003).

אולם עצם קיומם של שעות הפנאי אינו ערובה לניצול נכון של השעות האלה. לדעתו של רסקין (1999), לגבי רוב הציבור שעות פנאי נוספות פירושן יותר צריכה, עצלות ובריחה. בני הנוער הם חלק מהציבור, ואפשר שמבחר הפעילויות הגדול העומד לרשותם מהווה בעיה בזכות עצמה ישנן עדויות מחקריות לכך שיותר זמן פנאי לא מובנה עלול להעמיד את המתבגרים בסיכון פסיכו-סוציאלי, כיוון שבזמן פנוי זה שאין לו תכלית ברורה עלולים הנערים לפנות להתנהגויות אנטי-סוציאליות ולשימוש בחומרים פסיכו-אקטיביים (Bartko & Eccles, 2003; Mahoney & Stattin, 2000; Vicary, Smith, Caldwell, & Swisher, 1998). פעילויות פנאי מובנות ומכוונות מביאות תועלת רבה יותר, כיוון שהן מתנהלות בנוכחות מלווים מבוגרים תומכים ובני הגיל הנורמטיביים (non-deviant age-mates), בעוד שפעילויות פנאי לא מובנות הן אקראיות באופיין ונעשות ללא פיקוח הורים או מבוגרים אחרים. במצב זה גדלה הסבירות של בילוי זמן לצד חברים בוגרים יותר ושל התנסויות עם אלכוהול, סמים והתנהגויות סוטריות (Mahoney & Stattin, 2000).

בתקופה שאחרי מלחמת העולם השנייה הפך גיל ההתבגרות לסמל מרכזי של חברה פוסט תעשייתית, ובמרכזה של חברה זו עומד הפנאי (כהנא, 2007). בתקופה הפוסט מודרנית הצעירים תרים אחר משמעות אותנטית לחיים, ומסגרות חברתיות מסוימות (ארגונים, קבוצות, התאחדויות) מעודדות יצירת משמעות ופיתוחו דרך ההזדמנויות שהן מציעות לפרשנות ולהבניה של חוויות (כהנא, 2004). מתוך הבנת הקשר שבין תרבות הפנאי לבין יצירת משמעות והתפתחותה, בחינה של פעילות הבלתי פורמלית בתחום תרבות הפנאי תאפשר להבין לעומק תהליכי התפתחות והתהוות של בני נוער של ימינו ולהבין קשר בין פעילויות אלה למספר מדדים מחייהם של המתבגרים. מתבגרים הפכו ל"חוד החנית של כל מה שיביאו העשורים הבאים" (כהן, 2008, עמ' 13), ובחינה של הפנאי והפעילות של בני הנוער, המהווים היום את הליבה של החברה, תאפשר לבחון את הדימוי העצמי של החברה הפוסט מודרנית כולה.

לרשותם של תלמידים בישראל עומדת פעילות חינוכית בלתי-פורמלית ענפה, והיא מוצעת להם לאחר שעות הלימודים כחלק מהחינוך הבלתי פורמלי, בתחומים רבים ולכל קבוצות הגיל של ילדים ובני נוער. מטרת העל של המחקר הנוכחי היא למפות פעילויות אלה של בני 12-18 המתקיימות בעיקר במסגרת החינוך הבלתי פורמלי, ולבדוק מטרות, דרכי ביצוע ותוצרים. השאלה שתבדק היא אם קיים קשר בין מאפיינים של פעילויות הפנאי הללו לבין מאפייני התנהגות של המשתתפים הבאים לביטוי במדדי הסיכון לנשירה ולאלימות ואת היחס בין מאפיינים אלה לאקלים בבית ספרי. כמו כן ייבדק קשר בין פעילויות הפנאי לבין רווחתם הנפשית של בני הנוער.

חינוך בלתי פורמלי ופעילויות פנאי

חינוך בלתי פורמלי הוא תפיסה חינוכית-פדגוגית שהתפתחה בארגוני חינוך וקהילה חוץ-בית-ספריים. בדרך כלל, ארגונים אלה מנהלים את פעילויותיהם בזמנם הפנוי של קהלם ומכוונים את המצטרפים לפעילויות באופן חופשי ביזמתם ועל-פי בחירתם. החינוך הבלתי-פורמלי מבוסס על ההנחה שניתן ורצוי לממש מטרות חינוכיות וחברתיות בסיוע עקרוניות, מסגרות, תכנים וכלים בעלי רמת מיסוד גמישה, המשוחזרים מהתניות מבניות ופורמליות, הקיימות בדרך-כלל בבתי-הספר. מטרות החינוך הבלתי-פורמלי הן להביא למעורבות חברתית פעילה למען הכלל ולביטוי עצמי של צורכי הפרט, בעיקר בתחום הפנאי (המנחם ורומי, 1997; רומי ושמידע, 2007). בישראל, החינוך הבלתי-פורמלי המכוון לנוער כולל את תנועות הנוער, מסגרות חלופיות לנוער מנותק, ובתי-תלמיד (גל, 1985). בנוסף יש פעילויות לנוער גם במרכזים קהילתיים (מתנ"סים), בקבוצות התנדבות, במרכזי יום לקשישים ולמבוגרים, במוזיאונים עם פעילויות חינוכיות ובקבוצות פעולה פוליטיות. החינוך הבלתי-פורמלי מתאים לכל האוכלוסיות ולכל הגילאים (המנחם ורומי, 1997), ויש הבוחנים הרואים במסגרות אלה "מערכות עוקפות" (קלר, 1988).

התכנים הטיפוסיים במסגרות החינוך הבלתי-פורמלי הם פעילויות הפגה ופנאי (בר-לב, 1991), ספורט, חינוך חברתי וערכי והשלמת השכלה. מתודות הפעולה מאופיינות בגמישות רבה, ובהן הפעלות קבוצתיות, פעילויות עיוניות, קבוצות-דיון, טקסים ואירועים, הפעלות דרמטיות ופעילויות יצירה (גולדברגר ושטנצלר, 1994). על הפיקוח הציבורי ועל פיתוח התכנים והמסגרות אמונים מנהל חברה ונוער, המנהל לחינוך התיישבותי ועליית-הנוער במשרד החינוך והתרבות, חברת המתנ"סים ומשרד העבודה והרווחה.

כהנא (1974) זיהה ששה מאפיינים של החינוך הבלתי-פורמלי, וראה בהם את הקוד לחינוך זה: וולונטריות – בחירה חופשית בכל הנוגע להצטרפות למסגרת, השתתפות בפעילויות בה או עזיבתה;

סימטריה – מגע גומלין המבוסס על יחסי שוויון; מורטוריום – תחום הרשאה רחב לניסוי וטעייה; פעילות רב-ממדית – מרחב של פעילויות ומיומנויות שוות-ערך; הפגתיות ויצרנות; פיקוח חברי – פיקוח באמצעות הסברה ושכנוע יותר מאשר איסורים. כדי לנתח ולמפות את פעילויות הפנאי יתבסס המחקר הזה על שלושת ממדי הקוד של החינוך הבלתי פורמלי – הזדהות, התנסות ומחויבות (כהן, 2012; Cohen, 2001) ועל עבודתם של רפפורט וכהנא (2012).

הזיקה בין החינוך הבלתי פורמלי לבין פעילויות פנאי היא בדרך ההצטרפות הנעשית מצוי בכך שהמצטרפים לפעילויות של החינוך הבלתי פורמלי עושים זאת כפי שכתבנו לעיל, "באופן חופשי, ביזמתם ועל פי בחירתם". הזיקה שבין שני המושגים רבה אך איננה זהה וניתן למצוא בכל מושג היבטים שחופפים למושג האחר והיבטים עצמאיים. בדרך כלל פעילויות הפנאי מוגדרות כחלק מהחינוך הבלתי פורמלי אך יש פעילויות שאינן נכללות בו.

למרות ההסכמה הכללית שהמונח "פעילויות פנאי" מתייחס לפעילות המתרחשות מחוץ לשעות לימוד או עבודה, ושמדובר בפעילות וולונטרית לצורך הפגה או מתוך עניין, ניתן עדיין למיין את פעילויות הפנאי במספר דרכים: פנאי רציני/לא רציני, פנאי מובנה/לא מובנה, פאסיבי/אקטיבי, פנאי חברתי/יחידני, אינטנסיבי/מועט, חשוב / לא חשוב ועוד (כהן, 2008; Cooper, 2003; Bartko & Eccles, 2003; Valentine, Nye, & Lindsay, 1999; Dumazedier, 1967; Wegner, Flisherb,) (Chikobvud, Lombardd, & King, 2008) מבחינים בין פעילויות פנאי גבוהות גמול (high-yield activities) לאלה עם גמול נמוך (low-yield activities). הראשונות מציעות התנסות חיובית והשתתפות יצירתית בפעילויות עם מטרה ותכלית מוגדרות ורמת אתגר מתאימה. פעילויות הפנאי עם גמול נמוך הן פאסיביות (כמו צפייה בטלוויזיה) ואף יכולות להפוך להתנסויות שליליות. הבחנה נוספת בין פעילויות פנאי היא על פי רמת העניין, כשפעילויות משעממות מותירות את המתבגר בתחושה של תת-עוררות, תחושה מאכזבת של פנאי לא מאתגר או תחושה כי אין להם את כל הכישורים כדי להשתתף בפעילות פנאי ספציפית (Iso-Ahola & Weissinger, 1990).

פעילויות פנאי: מבט פנים-ישראלי

בחלק זה נסקור בקצרה מחקרים מהשנים האחרונות שעסקו בפעילויות הפנאי של בני נוער בארץ, בפילוח פעילויות אלה על פי זיקתן לנתוני רקע כמו מגדר, מגור, גיל ומצב חברתי-כלכלי. ונציג נתונים על מימון פעילויות הפנאי ועל מקורות המימון. אף שמאפייני פעילות הפנאי של בני נוער לא נחקרו עד כה באופן שיטתי בהיקף הארצי, קיימים מספר מחקרים המצביעים על דפוסי פעילות הפנאי בקרב בני נוער, תוך התייחסות להבדלים בין מגזרים וזרמים חינוכיים שונים. מחקרים אלה כוללים את מחקר הרשות הארצית למדידה והערכה בחינוך (ראמ"ה, 2013), נתוני הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (הלמ"ס, 2012), דו"ח HBSC ישראל (2003) של תכנית המחקר הבינלאומי על רווחתם ובריאותם של בני נוער (הראל, מולכו וטילינגר, 2013) דו"ח מרכז המידע של הכנסת (וייסבלאי, 2011).

פילוח על פי סוגי הפנאי

על פי הנתונים של ראמ"ה (2013), הפעילויות השכיחות ביותר בקרב בני נוער בישראל בשעות הפנאי נעשות בתוך הבית – שימוש במחשב (86%), צפייה בטלוויזיה (82%), הכנת שעורי בית (80%), בילוי עם המשפחה (79%), ועיסוק בעבודות בית (70%) וקריאת עיתונים או ספרים (56%). תלמידים רבים מדווחים גם על השתתפות בפעילויות מחוץ לבית בעלות תוכן ספציפי – בעיקר על בילוי עם חברים

בשכונה, בעיר או בקניון (64%), ופחות על השתתפות בפעילויות ספורט (53%) או בחוגים מאורגנים אחרים (37%). כשליש מהתלמידים מדווחים על כך שעבדו בסיום יום הלימודים אליו התייחסו בתשובותיהם (30%). פעילות חברתית מאורגנת, דוגמת התנדבות או פעילות בתנועת נוער או בתכניות מנהיגות פחות מקובלת, ופחות מרבע מבני הנוער עוסקים בה (11%-24%).

א. פנאי הקשור למחשב או טלוויזיה

על פי נתוני המועצה הלאומית לשלום הילד (2012), ברוב משקי הבית עם ילדים בישראל יש מחשב (82.6%) וב-42% מהם יותר ממחשב אחד. ביותר ממחצית הבתים (55.8%) יש מחשב שנועד לשימוש של הילדים, ויותר מכל, משמש המחשב לצרכי בידור והנאה (96.6%). הסיבה העיקרית שמניעה בני 12-14 לגלוש באתרים בעברית היא לשם שמירה על קשר עם גולשים ברשתות חברתיות וסיבות אחרות הן לימודים או משחקים. בני 15-17 דיווחו שהם גולשים, בראש ובראשונה, כדי להתעדכן בחדשות ולאחר מכן לשמירה על קשר עם גולשים ברשתות חברתיות. לכ-80% מבני 13-18 יש חשבון פייסבוק.

מבין בני הנוער בגיל 15-17, 66% צופים בתכניות טלוויזיה בעת שידורן לעומת 87% מהמבוגרים. יחד עם זאת, הם עושים יותר שימוש בצפייה נדחית ב-VOD ובממיר מקליט יותר מהמבוגרים. על פי הרוב, ההורים אינם מגבילים את ילדיהם בני 15-17 בצפייה בטלוויזיה או באמצעות אינטרנט (79%-ו-77% בהתאמה), ויותר משני שלישים צופים בידעת הורים. נמצאה צפייה משותפת בטלוויזיה לילדים ולהורים ביותר ממחצית המקרים שנבדקו (58%), אך לא כן הגלישה באינטרנט (המועצה הלאומית לשלום הילד, 2012).

ב. פעילות התנדבותית

על פי הדו"ח של המועצה הלאומית לשלום הילד (2012), מתוך כלל המתנדבים בשנת תש"ע. כשליש מבני הנוער התנדבו באופן עצמאי, ואילו שני שלישים נוספים התנדבו דרך בית הספר או תנועת הנוער.

תלמידי כיתות י שהתנדבו במסגרת תכנית מחויבות אישית של משרד החינוך (55,335 בשנת תשע"א, כשני שלישים מכלל שכבת גיל זו) התנדבו בתחומים הבאים: 18.7% בהדרכת נוער, 12.3% בחונכות ילדים, 8.1% במעונות/גני ילדים, 6.6% בתחום הרווחה, 6.3% עם קשישים, 5.1% במד"א, 3.3% במכבי אש, 2.3% בבתי חולים והשאר (39.6%) בתחומים אחרים.

על פי ממצאי דו"ח HBSC בישראל (הראל-פיש ואחרים, 2013), כ-32% מתלמידי כיתות ו, ח ו-י בשנת 2011 היו מעורבים באופן קבוע בפעילות התנדבותית. ישנה עלייה הדרגתית בשיעור ההתנדבות לאורך השנים (מ-23% בשנת 2006 וכ-13% בשנת 2004). בקרב שכבת כיתות י שכיחות ההתנדבות בקהילה היא הגבוהה ביותר (כ-46%) לעומת כיתות ו (כ-23%) וכיתות ח (כ-24%). שיעור ההתנדבות גבוה יותר בקרב בנות (כ-34%) מאשר בקרב בנים (כ-31%), אולם בין שני המגזרים (היהודי והערבי) קיים הבדל המתבטא בדפוסים הפוכים. כך, למעשה, בנות משני המגזרים מדווחות על שכיחות דומה (33%-34%) של התנדבות בקהילה, ובנים מהמגזר הערבי מדווחים על שכיחות גבוהה יותר (כ-42%) של התנדבות בקהילה לעומת בנים מהמגזר היהודיים (כ-18%). מבין סוגי הפעילות ההתנדבותית, השכיחים ביותר (כ-13% מכלל הנוער) הם מעורבות בתנועות נוער, בתנועות פוליטיות או דתיות, ובמועצות תלמידים. עוד 20% מבני הנוער משתתפים בפעילויות פנאי אחרות ומגוונות, כאשר השיעורים נעים בין כ-3% לבין כ-8% בסוגים הספציפיים (הראל-פיש ואחרים, 2013).

הנתונים מצביעים על כך שרוב הנוער היהודי (70%) והערבי (62%), אינו מתנדב. עם זאת, אפשר לראות מגמת עלייה במספר המתנדבים, במיוחד בכיתות י בהן התנדבות נכללת גם במסגרת מחויבות אישית (הראל-פיש ואחרים, 2013).

ג. פעילות ספורטיבית

סקרים של פעילות הספורטיבית של בני הנוער העלו ממצאים שונים, אולי בגלל שיטות המחקר השונות. כך למשל על פי נתוני המועצה הלאומית לשלום הילד (2012), 43,099 ילדים ובני נוער עסקו בספורט תחרותי בשנת 2011 לעומת 38,043 ב-2010. 44.4% מהם עסקו בכדורגל, 30% בכדורסל, 3% בטניס, 3.5% בכדוריד, 2.5% בשחייה, 2.4% בהתעמלות אמנותית, 0.8% בג'ודו, 1.2% בטאקוונדו, 0.9% באתלטיקה קלה ו-1% בכדור-מים. כ-10% נוספים עסקו בענפי ספורט נוספים. רוב העוסקים בספורט התחרותי היו בנים (32,099) ומיעוטם בנות (6,000).

וייסבלאי (2011) מציגה נתונים נוספים, בהתבסס על סקרים מטעם משרד התרבות והספורט, הלמ"ס ורשויות מקומיות. על פי וייסבלאי, בשנת 2011 היו 9,831 בני 13-18 פעילים בספורט תחרותי. סקר הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (2011) מעיד כי כ-80% מבני הנוער עסקו באופן פעיל בספורט ב-12 החודשים שקדמו לעריכת הסקר – 76.8% מהבנות ו-81.6% מהבנים. שיעור היהודים ילידי הארץ העוסקים בספורט גבוה משיעורם בקרב דוברי ערבית (60.9%) ובקרב עולים חדשים (78%). 35.5% מבני-הנוער ביקרו בתחרויות ספורט. במקרה זה שיעור הנסקרים בקרב דוברי ערבית (41.1%) גבוה משיעורם בקרב יהודים ילידי הארץ (34.9%) ועולים חדשים (26.6%).

בסקר עיריית ירושלים (גולדשטיין וענבר, 2006) נמצא כי ספורט הוא העיסוק המועדף על 50% מהבנים, לעומת 30% מהבנות, ואילו סקר עיריית תל-אביב (עיריית תל אביב, 2009) מלמד כי 8% בלבד מתלמידי החינוך העל-יסודי עוסקים בספורט מחוץ-לבית בשעות אחר-הצהריים. על פי נתוני מדגם ראמ"ה (2013), כמחצית מתלמידי כיתות י-יא דיווחו שעסקו בספורט לפחות שעה בסיום יום הלימודים (53%), ופחות מכך דיווחו שהשתתפו בחוג או בפעילות מאורגנת אחרת (37%).

נתונים אלה מראים שיותר ממחציתם של בני הנוער, בכל המגזרים, עוסקים בפעילות ספורט במידה בינונית עד גבוהה, ושיותר בנים מבנות עושים זאת. מדידת פעילות גופנית באמצעות כלים אחידים במדגם המייצג בשלושת המגזרים במחקר הנוכחי יאפשרו לראות תמונה מלאה ולהסיק מסקנות יישומיות לגבי תחום פנאי זה.

ד. בילוי עם חברים

כהן (2008) סיכם רשימה של מחקרים קודמים על פעילויות פנאי בישראל והגיע למסקנה כי במהלך שני עשורים (1970-1990) הוקדש פחות זמן לאמנויות והפנאי הפך חומרי יותר. הפעילויות הנפוצות ביותר בשנת 1990 היו אכילה במסעדות, בילוי בפאבים, טיולים ונסיעות, תחביבים, האזנה למוסיקה, פעילויות ספורט ולימוד (כ"ץ ואחרים, 2000). בבדיקה של פעילויות הפנאי של מתבגרים מצא כהן (2008) שפעילויות חברתיות הן אלה שלהן מקדישים בני הנוער את הזמן הרב ביותר, ובילוי עם חברים היא הפעילות המרכזית ביותר הן מבחינת הזמן המוקדש לה, והן מבחינת החשיבות שמייחסים לה התלמידים. כמו כן, נמצא שרבות מהפעילויות שבני הנוער מקדישים להן את הזמן הרב ביותר, הן פעילויות פסיביות שאפשר לקיימן אגב ביצוע פעילות אחרת. כשהתלמידים התבקשו לציין מהן שתי הפעילויות החשובות להם ביותר, חלק מהפעילויות בעלות האופי הפסיבי דורגו כבעלות חשיבות

פחותה בהשוואה למשך הזמן המוקדש להן. ולעומת זאת, למספר פעילויות אקטיביות – שדורשות מאמץ ושקשה לבצע אותן במקביל לפעילויות אחרות כגון: נגינה, פעילות בתנועת נוער ולימוד – הוקדש זמן מועט ביחס לחשיבותן.

על פי נתוני ראמ"ה (2013), מרבית התלמידים בכיתות י-יא דיווחו על כך שהם מבליים עם חבריהם או מסתובבים מחוץ לבית – בשכונה, בעיר או בקניון – 70% מתלמידי כיתה י, ו-64% מתלמידי יא דיווחו על פעילות של לפחות שעה בסיום יום הלימודים). כשליש (34%) דיווחו על כך שבילו עם חבריהם 3 שעות או יותר, ו-22% דיווחו שהסתובבו בשכונה, בעיר או בקניון. הממצאים מלמדים שבשנת תשע"ב מרבית התלמידים (81%) עסקו בפעילות אחת לפחות מפעילויות אלה לפחות שעה בסיום יום הלימודים.

ה. חוגים

מתוך סקירה של מחקרים שהתפרסמו מעשור הראשון של שנות ה-2000, למדה וייסבלאי (2011) שהשתתפות בחוגים, ובהם חוגי ספורט, אמנות, דרמה ומוסיקה, היא בין פעילויות הפנאי המאורגנות הנפוצות בקרב בני-נוער, ומידת ההשתתפות בהם עולה ככל שילדים מתבגרים והופכים לבני נוער. סקר הוצאות משק-הבית של הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה מלמד כי משפחה עם ילדים הוציאה בשנת 2010, סכום של 249 ש"ח בחודש על חוגים וקורסים. משקי-בית יהודיים הוציאו על חוגים 243 ש"ח בחודש ומשקי-בית ערביים – 314 ש"ח בכל חודש. לפי סקר TGI, 44% מבני הנוער השתתפו בחוגים, וסקר הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה מעיד כי כ-27% מבני הנוער בני 14-17 משתתפים בחוגים, ובהם 21.5% מהבנים ו-32% מהבנות. בקרב בני 14-21 שיעור המשתתפים בחוגים בקרב יהודים ילידי ישראל (25.2%) גבוה משיעורם בקרב עולים חדשים (10.9%) ובקרב דוברי ערבית (13.2%). לפי סקר משרד החינוך, 38% מן התלמידים בחינוך העברי ו-43% מן התלמידים בחינוך הערבי משתתפים בחוגי ספורט; 21% מהתלמידים בחינוך העברי ו-14% מהתלמידים בחינוך הערבי משתתפים בחוגי דרמה, מחול ומוסיקה; 9% מן התלמידים בחינוך העברי משתתפים בחוגי מדע ומחשב. בסקר עיריית פתח-תקווה נמצא ש-45% מן הנסקרים השתתפו בחוג או בפעילות קבוצתית בחודש שקדם לעריכת הסקר (נתוני הסקרים אצל וייסבלאי, 2011, עמ' 9-10).

ו. תנועות נוער

תנועות הנוער הן מרכיב חשוב במסגרות הפנאי והחינוך הבלתי פורמלי. בשנת 2011 פעלו בישראל 15 תנועות נוער ארציות, הנתמכות על-ידי משרד החינוך בתקציב כולל של כ-70 מיליון ש"ח (וייסבלאי, 2011). ובנוסף להן, בכמה אזורים בארץ פועלות גם תנועות נוער מקומיות.

בשנת 2006 נאמד מספרם של חניכי תנועות הנוער כ-176,000, לעומת כ-147,000 בשנת 2005 (משרד החינוך, 2009). מאז ועד לזמן כתיבת מחקר זה לא נעשה אומדן נוסף. על פי נתוני הסקר הזה של משרד החינוך, כמחצית מחניכי תנועות הנוער הם תלמידים בבתי-הספר היסודיים (כיתות ד-ו), כשלושה-רבעים משתייכים לשכבה הצעירה (עד כיתה ח, ועד בכלל). שיעור הבנות בקרב החניכים גבוה משיעור הבנים (63%).¹

¹ על פי הנתונים המופיעים כאן, נראה שכמחצית מחניכי תנועות הנוער הם גם מדריכים. הסבר אפשרי לנתון זה הוא שבשכבת הגיל שבה עוסק מחקר זה, חניכי תנועות הנוער עוברים קורסי הדרכה ומשמשים מדריכים,

לוח 1: אומדן גודל תנועות נוער בשנת 2006 (שלג מי-עמי, 2010)

גודלה היחסי של התנועה	מספר החניכים	
25.5%	44,899	הצופים העבריים
22.3%	39,255	הנוער העובד והלומד
16%	28,136	בני עקיבא
14.4%	25,372	בנות בתי"ה
4%	7,041	השומר הצעיר
2.8%	4,851	הצופים הערבים
2.4%	4,352	עזרא
2.4%	4,189	המכבי הצעיר
2.2%	3,900	היכלי עני"ג
1.8%	3,191	האיחוד החקלאי
1.5%	2,689	הנוער הדרוזי
1.4%	2,575	מחנות העולים
1.3%	2,303	אריאל
1%	1,725	בית"ר
0.75%	1,304	הנוער הלאומי
100%	175,782	כלל החניכים בתנועות הנוער

בהמשך לכך נמצא כי תנועות הנוער פועלות בעיקר בערים: קרוב ל-80% מכלל המד"צים והחניכים הם תושבי ערים, ומיעוטם תושבי קיבוצים. תנועות גדולות, בהשוואה לתנועות קטנות, פועלות יותר בערים גדולות ובינוניות, ואילו תנועות קטנות פועלות יותר בקיבוצים. כמחצית מחניכי תנועות הנוער באים ממשפחות במעמד חברתי-כלכלי גבוה, כשליש ממשפחות במעמד הביניים וכחמישית באים ממשפחות במעמד חברתי-כלכלי נמוך (משרד החינוך, 2009).

בדיקה של התפלגות חברות בתנועות נוער על פי יישובים, רואים כי המספר הגבוה ביותר (63%) של משתתפים הם בני נוער דתיים בירושלים, כשהקבוצה החילונית מונה 38%, בתל אביב אחוזי ההשתתפות נעים סביב 40% בצפון העיר ובמרכזה ורק 24% בדרום העיר. האחוז הנמוך ביותר של השתתפות נמצא בקרב בדויים בנגב – 3% בלבד (וייסבלאי, 2011).

ז. פעילויות אחרות

על פי נתוני המועצה הלאומית לשלום הילד (2012), בשנת 2011 ביקרו 1,162,732 ילדים עד גיל 17 בגנים הלאומיים ובשמורות הטבע, רובם במסגרות קבוצתיות. כמו כן, בשנים 1995-2011 עלה אחוז

הילדים ובני הנוער שנסעו לחו"ל מ-13.5% ל-15.4%. מדו"ח ראמ"ה (2013) עולה שכשליש מהתלמידים (30%) עובדים בסיום יום הלימודים לפחות שעה אחת.

לפי נתוני סקר הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (2011), כ-41% מבני-הנוער ביקרו במוזיאון, 52% ביקרו במופעי בימה ו-50.3% ביקרו בקולנוע ב-12 החודשים שקדמו לעריכת הסקר. כ-52% מבני-הנוער רשומים בספרייה.

פעילויות נוספות בהן עוסקים בני נוער הן פעילויות בתוך הבית (בנוסף לאלה שהוזכרו לעיל), ביניהן בעבודות בית כלליות (70%), שבהן עסקו 36% מהתלמידים בהיקף של עד שעה בסיום יום הלימודים; 56% מתלמידי י-יא דיווחו על קריאת עיתונים או ספרים, ו-34% מהתלמידים דיווחו על היקף של עד שעה בסיום יום הלימודים (ראמ"ה, 2013).

2. פילוח לפי מגזר

וייסבלאי (2011), השוותה בין כמה מחקרים שערך מרכז המידע והמחקר של הכנסת בעשור הראשון של המאה העשרים ואחת. בין המחקרים היו שעסקו בהשתתפותם של בני נוער בפעילויות חינוך בלתי פורמלי בישובים שונים ומגזרים שונים, והשוואה זו מלמדת על פערים ניכרים במידת השתתפותם של בני-נוער ממגזרים שונים בפעילויות פנאי מאורגנות ובפעילויות של חינוך בלתי פורמלי:

1. בני-נוער עולים ממדינות ברית-המועצות לשעבר ויוצאי אתיופיה משתתפים בפעילויות פנאי, לרבות חברות בתנועות נוער, השתתפות בחוגים, השתתפות בפעילויות המתנ"סים, פעילות ספורטיבית, ביקורים במוסדות תרבות והתנדבות, בשיעורים פחותים מיהודים ילידי הארץ. בני-נוער עולים ציינו את עלותן של פעילויות הפנאי כאחת הסיבות המרכזיות לאי-השתתפות בהן.

2. בני-נוער דוברי ערבית ובני נוער דרוזים דיווחו על השתתפות פחותה בחוגים, בפעילות במתנ"סים ובתנועות נוער, אך שיעור העיסוק שלהם בפעילויות ספורט ובהתנדבות דומה לזה שבמגזרים היהודיים. במגזר הבדואי בנגב דווח על שיעור נמוך ביותר של השתתפות בפעילויות פנאי מכל סוג. הגורם העיקרי להשתתפות הפחותה בפעילויות פנאי מאורגנות בקרב דוברי ערבית הוא היעדרן של פעילויות מסוג זה באזור המגורים; 40%-50% מבני-הנוער בקרב דוברי הערבית ובקרב הדרוזים מרגישים כי אין להם כלל מקומות בילוי מחוץ לבית בסביבתם הקרובה. עם זאת, הסקרים מלמדים כי העלות הכספית של הפעילויות אינה מהווה חסם מרכזי להשתתפות בהם.

3. בשנת 2009 ערכה החברה למתנ"סים סקר בנושא יחידת הנוער במתנ"סים (אצל וייסבלאי, 2011). לפי ממצאי הסקר, כ-25% מבני-הנוער בארץ משתתפים בפעילויות במתנ"סים, ונמצא קשר שלילי מובהק בין גודל היישוב ובין שיעור בני-הנוער המשתתפים. רוב בני-הנוער אינם מגיעים למתנ"ס והתוכניות הקיימות אינן מושכות אותם. על-פי הערכה של שיעור המשתתפים בפעילויות המתנ"ס מתוך הפוטנציאל הקיים ביישוב, כמחצית מן המתנ"סים (48% מהם) מצליחים לממש עד 40% מהפוטנציאל הקיים ביישוב, כרבע (28%) מצליחים לממש בין 40% ל-70% מהפוטנציאל ואילו 25% נוספים מצליחים לממש מעל 70% מן הפוטנציאל הקיים ביישוב. עם זאת, מימוש הפוטנציאל בקרב אוכלוסיות מוחלשות בהם נוער בסיכון, נוער עולה, נוער דובר ערבית ונוער עם צרכים מיוחדים נמוך מאשר בקרב אוכלוסיות חזקות. לא נמצא קשר מובהק בין הרמה החברתית-כלכלית של היישוב לבין אחוזי ההשתתפות של בני הנוער

בפעילויות המתנ"ס, אולי בשל הסיבה שפעילות הנוער מסובסדת ועלות ההשתתפות היא סמלית או אפסית. כמו כן, קיימת במתנ"סים מערכת של הנחות לאוכלוסיות נזקקות ומסלול שמאפשר החלפת התשלום לקהילה בביצוע שירות לקהילה.

הבדלים מגוריים נמצאו גם בדיווח של HBSC ישראל של תכנית המחקר הבינלאומי על רווחתם ובריאותם של בני נוער (הראל ואחרים, 2013). באופן עקבי, בנים מהמגזר הערבי נמצאו כמתנדבים בשיעורים הגבוהים ביותר (27.2% בשנת 2004, 41.95% בשנת 2011), ואילו שיעורי ההתנדבות הנמוכים ביותר נמצאו אצל בנים במגזרים היהודיים (10.8% בשנת 2004, 18.2% בשנת 2011).

פילוח לפי מגזר מצביע על כמה הבדלים בין בני נוער בין דוברי עברית ודוברי ערבית: תלמידים דוברי עברית דיווחו מעט יותר על שימוש במחשב, על התנדבות, ועל השתתפות בפעילות חברתית מאורגנת. בנוסף לכך, יותר דוברי עברית דיווחו על עבודה לשם פרנסה. תלמידים דוברי ערבית דיווחו יותר על השתתפות בחוגים, על בילוי עם ידידים, על כך שהם מסתובבים בשכונה, בעיר או בקניון וכן בפעילות הביתית – הכנת שיעורי בית, קריאת עיתונים וספרים, צפייה בטלוויזיה ובילוי עם המשפחה (ראמ"ה, 2013).

3. פילוח לפי פיקוח

מניתוח הממצאים בדו"ח ראמ"ה (2013) עולה כי קיימים הבדלים בפעילויות פנאי בין התלמידים בבתי הספר הממלכתיים-יהודיים והממלכתיים-יהודיים דתיים. תלמידים מבתי ספר ממלכתיים-יהודיים דיווחו יותר על מגוון פעילויות (עבודה לשם פרנסה, השתתפות בחוגים, עיסוק בספורט, על כך שהם מסתובבים בשכונה, בעיר או בקניון, בילוי עם ידידים, צפייה בטלוויזיה, שימוש במחשב ועל בילוי עם המשפחה); ואילו תלמידים מבתי ספר ממלכתיים-יהודיים דתיים מדווחים יותר על השתתפות בפעילות תנועת נוער, על התנדבות, על ביצוע עבודות בית, על קריאת עיתונים וספרים ועל הכנת שיעורי בית.

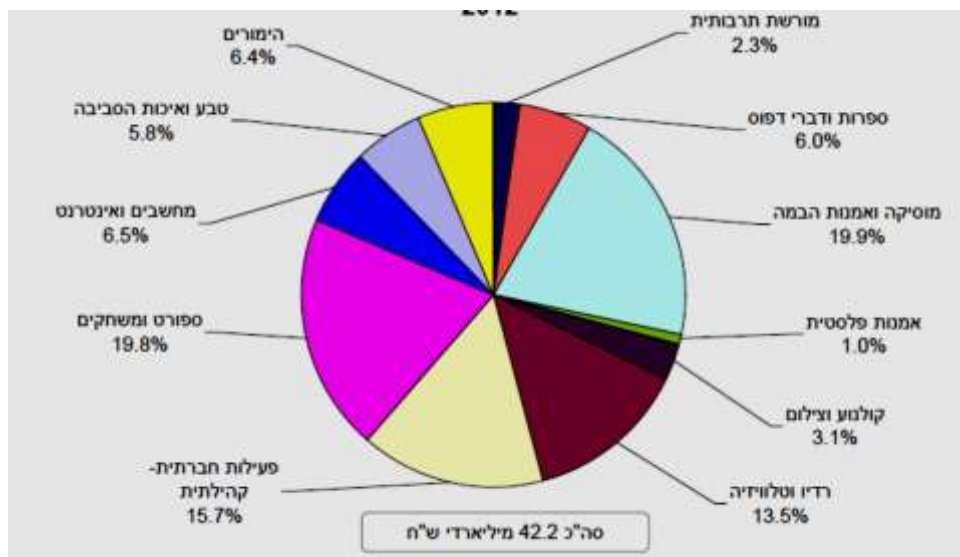
4. פילוח לפי רקע חברתי-כלכלי, דוברי עברית

וייסבלאי הציגה את ממצאי הסקר של החברה למתנ"סים בנושא יחידת הנוער במתנ"סים (2009), לפיהם לא נמצא קשר מובהק בין הרמה החברתית-כלכלית של היישוב לבין שיעורי ההשתתפות של בני-הנוער בפעילויות המתנ"ס, אולי בשל כך שהיא שפעילות הנוער מסובסדת ועלות ההשתתפות בה, אם יש עלות כזאת, היא סמלית. כמו כן, יש במתנ"סים מערכת של הנחות לאוכלוסיות נזקקות ומסלול שמאפשר החלפת התשלום לקהילה במתן שירות לקהילה.

עם זאת, לפי דו"ח ראמ"ה (2013), המצב החברתי-כלכלי משפיע על דפוסי תרבות הפנאי. תלמידים מבתי ספר מרקע חברתי-כלכלי גבוה מדווחים יותר על התנדבות, על השתתפות בפעילות בתנועת נוער, על הכנת שיעורי בית, על שימוש במחשב ועל קריאת עיתונים וספרים, ומדווחים פחות על כך שהם עוסקים בעבודות בית ועל הסתובבות בעיר, בשכונה או בקניון; תלמידים מבתי ספר מרקע חברתי-כלכלי בינוני מדווחים יותר על בילוי עם ידידים, צפייה בטלוויזיה, בילוי עם המשפחה ועיסוק בספורט; ואילו תלמידים מבתי ספר מרקע חברתי-כלכלי נמוך מדווחים יותר על עבודה לשם פרנסה ועל פעילות בתוכנית מנהיגות.

5. תקצוב פעולות הפנאי

מקור מידע נוסף על אודות פעילויות הפנאי הם מחקרים שעוסקים בהיבטים הכלכליים של מימון פעולות התרבות והפנאי, חלוקת המשאבים והמקורות למימון פעילות הפנאי (למשל: ההוצאה הלאומית לתרבות ולספורט, 2012; אתר הלמ"ס). כך למשל, בתרשים הבא ניתן לראות את התפלגות ההוצאה הלאומית השוטפת לתרבות, לבידור ולספורט, לפי סוג הפעילות לשנת 2012, אך אין בה מידע ייחודי באשר לבני נוער.



תרשים 1: הוצאה לאומית שוטפת לתרבות, לבידור ולספורט, לפי סוגי פעילות (הלמ"ס, 2013)

אחד הממצאים המעניינים העולים מניתוח הנתונים של הלמ"ס, כפי שמובא אצל וייסבלאי (2011) הוא עלייה בהוצאות הכלליות בתחום הפנאי לצד ירידה בהשקעה הממשלתית בתחום זה. כך למשל, בשנת 2010 הייתה ההוצאה הלאומית על תרבות, בידור וספורט 42 מיליארד ש"ח, שהם 5.2% מן התוצר הלאומי הגולמי. משקי-הבית מימנו 83% מהוצאה זו (34 מיליארד ש"ח). יתרת ההוצאה הלאומית על תרבות, בידור וספורט מתחלקת בין הרשויות המקומיות, המממנות 11.4%, הממשלה ומוסדות לאומיים – מימון של 3.8% ומלכ"רים – 2%. לעומת זאת, ההוצאה הלאומית לתרבות, לבידור ולספורט, הסתכמה בשנת 2012 ב-44.2 מיליארד ש"ח, שהם 4.9% מהתוצר המקומי הגולמי. ההוצאה הלאומית לתרבות, לבידור ולספורט, במחירים קבועים, עלתה בשנת 2012 ב-4.1% בהשוואה לשנת 2011. בשנת 2012 מימנו משקי הבית 88.1% מההוצאה הלאומית לתרבות, לבידור ולספורט. המגזר העסקי סיפק בשנת 2012 65.3% מהשירותים ומהמוצרים בתחום הפנאי. יתר שירותי התרבות, הבידור והספורט סופקו על ידי המלכ"רים – מתנ"סים, מוזיאונים, תיאטראות, אגודות ספורט וכדומה (21.9%), והרשויות המקומיות – ספריות, ציבוריות, פעולות תרבות וספורט, גנים ונטיעות, בריכות שחיה (11.0%). חלקה של הממשלה היה קטן יחסית (1.8%), וכלל בעיקר סעיפים בתחומי התרבות והאמנות (וייסבלאי, 2011).

נציין כי במדינות OECD אחרות, דוגמת הונגריה, צרפת, ספרד, בלגיה והולנד, שיעור ההוצאה הפרטית על תרבות מן ההוצאה הלאומית בתחום זה נמוך יותר מאשר בישראל. עם זאת, יש מדינות אחדות, דוגמת איטליה, נורבגיה, פינלנד, קנדה, אוסטרिया וגרמניה, שבהן חלקם של משקי-הבית בהוצאה הלאומית על תרבות גבוה יותר מאשר בישראל (OECD, 2009).

פעילויות פנאי – מבט בינלאומי

פילוח וניתוח של פעילויות פנאי של צעירים בני 12-18 במבט בינלאומי דורש קיום תבחינים אחידים להשוואה, החל מהגדרת המושג פנאי וכלה בפעילויות הפנאי המקובלות בארצות ובתרבויות שונות בעולם. תנאי נוסף לקיום השוואה מעמיקה הוא גישה לדו"חות לאומיים ובינלאומיים עדכניים זמינים. בפועל, הנתונים הקיימים והנגישים אינם אחידים ולא מתייחסים לכל פעילויות הפנאי הנבדקות במחקר הנוכחי. למשל, דו"ח של ארגון הבריאות העולמי HBSC מתמקד בפעילויות פנאי הקשורות להתנהגויות תלמידים בתחום הבריאות, כמו פעילות גופנית, צריכת אלכוהול וטבק ועוד, וכן כולל התייחסות להקשר החברתי. כמו כן, במחקרים רבים, דוגמות מחקר UNESCO (2012), הנתונים המדווחים מתייחסים לקבוצת גיל שונה (גיל 16 ומעלה) ובכך מצמצמים אפשרות להשוואה מלאה לקבוצת הגיל הנבדק במחקר הנוכחי (12-18). העיקרון המנחה בדיווח על הניתוח ההשוואתי הבינלאומי הוא התייחסות לפרמטרים שנבדקו במחקר הנוכחי, גם אם המידע עליהם במדינות אחרות מוגבל בהיקפו או חסר. לפנאי יש גם הקשר תרבותי, ומדדים שנמצאו מאוד משמעותיים בתרבות הפנאי של מדינות אחרות – כגון ביקור במוזיאונים או בגלריות לאמנות – נמצאו פחות משמעותיים בארץ.

לוח 2: פעילויות פנאי של בני 11, 13, ו-15 בישראל ובשבע מדינות OECD (HBSC, 2012)

פעילויות	ישראל	ארה"ב	קנדה	יוון	תורכיה	פינלנד	צרפת	אנגליה	פורטוגל
פעילות ספורטיבית	87.7%	94.6%	96%	92.4%	91.1%	97.5%	95.5%	97.3%	96.8%
התנדבות (במסגרת חוץ בית-ספרית)	31.6%								
מחשב לצורך פנאי (4 שעות ביום או יותר)	28.5%	6.9%	15.6%	11.0%	9.8%	7.3%	11.7%	16.8%	11.1%
פעילות עם חברים (5 ערבים בשבוע או יותר)	11.7%	13.9%	20.7%	9.1%	10.1%	30.6%	6.7%	23.5%	2.7%
תנועת נוער/מועדוני נוער	31.8%								
צפייה בטלוויזיה (4 שעות ביום או יותר)	35.8%	19.7%	21.6%	24.0%	23.2%	10.1%	17.5%	22.7%	24.3%

פעילות ספורטיבית

מנתוני המחקר (HBSC, 2012) עולה כי מרבית בני הנוער בגיל 11-15 (87.7%) עוסקים בפעילות ספורטיבית של לפחות כשעה בשבוע. תרבות הנעורים בישראל דומה במידה רבה לתרבויות הנעורים במערב. יחד עם זאת, בהשוואה למדינות עולם אחרות, ישראל נמצאת במקום לפני אחרון במדד זה. בישראל, כמו במדינות מערביות אחרות, יש בקרב בני-נוער צריכה פעילה מאוד של תקשורת המונים, יציאה תכופה לבילויים וסוכן בהיקף הצפייה בטלוויזיה. סקר שערכה חברת Teenk בשנת 2010 מלמד כי סוג הבילוי המועדף על בני-נוער הוא מסיבות וכי כ-65% מהם מבקרים בקניון פעם בשבוע או יותר.

שימוש במחשב וצפייה בטלוויזיה

התלמידים בישראל מבליים יותר זמן בשימוש במחשב ובצפייה בטלוויזיה מאשר עמיתיהם במדינות אחרות (HBSC, 2012) – ארבע שעות ויותר ביום בצ'טים, באינטרנט, בדואר האלקטרוני, ובשימוש במחשב לשיעורי בית. בישראל, שיעור המשתמשים ארבע שעות הוא 31%. במקום השני נמצאת הולנד (23.6%) ובמקום האחרון מדורגת גרינלנד (4.5%).

באשר לצפייה בטלוויזיה (כולל וידאו או DVD), שיעור התלמידים בגיל 11, 13, ו-15 הצופים ארבע שעות ויותר ביום נע מ-36.1% בארמניה ל-6.7% בשווייץ (HBSC, 2012). בני הנוער הישראלים מדורגים במקום השני (35.8%), כלומר, במקום גבוה מאוד בשיעור הדיווח על צפייה בטלוויזיה ארבע שעות ביום או יותר.

בילוי עם חברים

בבדיקת מדד של בילוי יתר, כלומר, בילוי עם חברים חמישה או יותר ערבים בשבוע, מדורגת ישראל במקום החמישה-עשר. כאשר נבדקו אחוזי התלמידים בגילאי 11, 13 ו-15 שמבלים 5 ערבים בשבוע או יותר עם חברים, לפי מדינה (HBSC, 2012), נמצא כי טווח ההתפלגות נע בין 55.5% בגרינלנד עד 2.7% בפורטוגל. בישראל, רק 11.7% מהתלמידים דיווחו על בילוי יתר עם חברים.

לסיכום, ניתן לראות כי שבהשוואה למדינות העולם, מתבגרים בישראל מדווחים על צריכה גבוהה מאוד של מחשב וטלוויזיה בשעות הפנאי שלהם, לעומת זאת, הם פחות פעילים גופנית. השוואה זו של ניצול הפנאי היא חלקית, כיוון שמידע על מדדים, כמו התנדבות או השתתפות בתנועות נוער, זמין רק לגבי ישראל.

אקלים בית ספרי

בית הספר הוא הסביבה הפיזית והחברתית שבה הילד שוהה ובה הוא מתנסה בחוויות שונות במשך שנים רבות. במסגרת בית ספרית וכיתתית נוצרים תהליכים חברתיים ופעילויות גומלין, המושפעים ממשתנים רבים, כגון מאפייני הסביבה הפיזית, מאפייני אוכלוסיית התלמידים והמורים ומאפיינים ארגוניים, כגון היררכיה ארגונית. בית הספר הוא הסוכן המרכזי לתהליכי החברות, התרבות והאינדיבידואליזציה של בני הנוער (Lamm, 1976), ואחד הגורמים המשמעותיים בעיצוב זהותם (Schachter & Rich, 2011).

לאור מרכזיות בית הספר בחייהם של בני נוער, יש לבחון אם מסגרת בית ספרית מהווה עבורם גורם חוסן או גורם סיכון. מנשה (2005) סוקרת שורה ארוכה של מחקרים בנושא האקלים הבית ספרי, ומצביעה על קשר בינו לבין רווחה נפשית של תלמידים והישגיהם הלימודיים. היא מסכמת וטוענת כי כאשר תלמידים חווים את בית ספרם כסביבה נעימה ובטוחה, הם מגיעים להישגים לימודיים טובים יותר, המשפרים את תחושות ההצלחה והיכולת והמובילים לרווחה נפשית ולשביעות רצון כללית טובות יותר. לעומת זאת, מחקרים בסקירתה מצביעים על כך שכאשר תלמידים חווים את בית ספרם כסביבה לא נעימה, הם נוטים לדווח על שכיחות גבוהה יותר של תלונות פסיכו-סומטיות ומצוקות נפשיות, ואלה מעמידים אותם בסיכון גבוה יותר לפתח דפוסי התנהגות מסכני בריאות (מנשה, 2005). אחד הממדים לבחינת טיב ההשפעה על תלמיד הוא אקלים בית ספרי.

אקלים בית ספרי הוא איכות סביבתו הפנימית של בית הספר. איכות זו מושגת לאורך זמן, וחווים אותה כל הנמצאים בבית הספר – תלמידים, מורים, אנשי הנהלה ומזכירות, יועצים וכל העובדים האחרים (Sackney, 1988). אקלים זה משפיע על התנהגותם של הפרטים בבית הספר, ואפשר גם לתאר אותו במושגים של ערכים, נורמות ואמונות המתקשרים להוויית המוסד.

הוי והנום (Hoy & Hannum, 1997) טענו שהמושג אקלים בית ספרי מתייחס למערך של מאפיינים פנימיים, כמו רגשות, אווירה, צביון, אידיאולוגיה או הווי בית ספרי. לדבריהם, ניתן להקביל בין אישיות של בן אדם לאקלים של מוסד לימודי, אקלים שקובעות אותו תפיסותיהם של חברי המוסד והוא בתורו משפיע על גישתם והתנהגותם. מכאן שאקלים בית ספרי הוא אופיו של בית הספר אותו חווים המורים והתלמידים, כאשר האקלים משפיע על פעולותיהם ומתבסס על תפיסות משותפות של התנהגות בבית הספר.

טאגירי (Tagiuri, 1968) מנה ארבעה תחומים המגדירים אקלים בית ספרי: (א) אקולוגיה – המרכיבים הפיזיים והחומריים; (ב) האווירה – הממד החברתי של האנשים; (ג) המערכת החברתית – היחסים החברתיים בין האנשים בארגון; (ד) התרבות – מערכת האמונות, הערכים, המבנים הקוגניטיביים והמשמעויות המצויים בבית הספר. המחקר הנוכחי מתמקד במרכיב התרבות – האמונות והערכים של המורים.

לאקלים בית ספרי יש חשיבות גם להתפתחותו של התלמיד כאזרח בחברה. כיתה בעלת אקלים חברתי חיובי עשויה לפתח בתלמיד אישיות המתאימה לחיים בחברה דמוקרטית, אישיות שתהיה בעלת יוזמה, אחריות, מעורבות חברתית, יכולת עמידה על זכויות, יכולת לקבל החלטות ובעלת מוקד שליטה פנימי (צדקיהו, 1988). ארהרד (2001) טענה כי בית ספר שבו שורר האקלים החינוכי המיטבי, מאפשר לתלמידיו למצות את הפוטנציאל הלימודי שלהם. פוטנציאל כזה גם מפתח ומקדם בתלמידיו יכולת עמידה במצבי לחץ, מגביר את היצירתיות, מקנה ערכים של סובלנות לשונה ומכשיר לשיתוף פעולה, לתקשורת בין אישית וליכולת ללמוד ולהתפתח במיטביות. ברנהולץ ופלד (2014) מציגות את רעיון הקהילה ההוגנת בבית הספר, המתבססת על התיאוריה ההתפתחותית בחינוך מוסרי של לורנס. מדובר – בתכנית התערבות חינוכית, הפועלת למען בניית סביבה אנושית אכפתית, המעמידה את ערכי ההוגנות, הכבוד והאחריות ההדדית כנורמות התנהגות מקובלות. תכנית זו יושמה בהצלחה בחוץ לארץ, אך הניסיון ליישמה בישראל טרם צלח.

השהייה בבית ספר משפיעה כמעט על כל תחומי החיים של התלמידים, ושביעות רצון מבית הספר נחשב לאינדיקטור של איכות חיים במסגרת בית ספרית (Samdal, Nutbeam, Wold & Lkannas, 1998). חוויות חיוביות בבית הספר הן מקור להתפתחות בריאה, בעוד שחוויות שליליות עלולות

להעמיד את התלמיד בסיכון לנשירה, להתנהגויות אנטי-חברתיות ולהתנהגויות סיכון (Harel, 1999; Maes & Lievens, 2003; Nutbeam, Smith, Moore, & Bauman, 1993; Rasmussen Damsgaard, 2000; Holstein, Poulsen & Due, 2005; Samdal, Wold, Klepf & Kannas, 2000). בנוסף, תלמידים שמרגישים ניכור כלפי בית ספר ומדווחים על החוויה הבית ספרית כחוויה שלילית נמצאים בסיכון הגבוה ביותר לכישלון לימודי ולנשירה (Dias, Matos & Goncalves, 2005). כמו כן, תלמידים התופסים את אקלים בית הספר כחיובי, הם אלו המעורבים פחות באלימות, הם גם אלו המצליחים יותר בלימודים (בבנישתי, חורי-כסאברי, רוזינר ואסטור, 2005).

אלימות בבית ספר

מידת האלימות בבית הספר ותחושת הביטחון או הפחד של תלמידים נתפסים פעמים רבות כחלק מהאקלים השורר בו. בבנישתי ואחרים (2005) סקרו ספרות מחקרית ומצביעים על קונצנזוס לגבי כך שחוסר ביטחון ופחד בבית הספר הם היבטים של אקלים.

בשנים האחרונות בודק המחקר את ההשפעות קצרות הטווח וארוכות הטווח של אלימות והצקות בבית הספר על ההתפתחות פסיכו-חברתית של ילדים ובני נוער (Due, Merlo, Harel-Fisch, & Veenstra et al., 2005; Damsgaard, 2009; Smokowski & Kopasz, 2005). הסתכלות על תופעת אלימות והצקות מפרספקטיבה חברתית-אקולוגית מדגישה כי מדובר במערך יחסים מורכב בין הפרט, משפחתו, קבוצת השווים, בית הספר, הקהילה והתרבות הכללית (Benbenishty & Astor, 2005; Harel, 1999). הספרות המחקרית העדכנית מעידה על חשיבות החוויה היומיומית הרב ממדת של תלמידים בסביבתם הבית ספרית כציר מרכזי בהבנת הדינמיקה של האלימות בבית הספר (Benbenishty & Astor, 2007). הראל-פיש ואחרים (Harel-Fish et al., 2011) ערכו מחקר רוחב ב-40 מדינות ובדקו קשר בין תפיסת התלמידים את בית הספר לבין אלימות (בסטאטוס תוקף או קורבן). מדדי תפיסת בית הספר כללו יחסים חברתיים של תלמידים, הישגים לימודיים שלהם, יחסי מורה-תלמיד, חוקי בית הספר וכן תפיסה כללית של בית הספר. ממצאי המחקר הצביעו על קשר אוניברסלי שנמצא בכל 40 המדינות: מספר גבוה יותר של מדדי תפיסה שלילית של בית הספר היה קשור לסבירות גבוהה יותר של דיווח על אלימות (סטאטוס תוקף או קורבן).

חוקרי ראמ"ה (2014) בדקו רמות אלימות בכיתות ד-יא בשנים 2013-1009 על פי המדדים: : אלימות קשה, אלימות מתונה, אלימות חברתית, אלימות באמצעות תקשורת דיגיטלית, אלימות מילולית, חברות אלימות ומעשי בריונות, אלימות מינית, שימוש באלכוהול, שימוש בסמים, אלימות מצד הצוות וכלפי הצוות, סכינים ואולרים בבית הספר, אלימות בהסעות, הימנעות מהגעה לבית הספר מחשש לפגיעה, תחושת המוגנות של התלמידים ותפיסה של מאמצי בית הספר במניעת אלימות. ממצאי המחקר מסוכמים בלוח 3.

לוח 3: דיווח של תלמידים (באחוזים) על סוגי האלימות השונים לפי שכבות גיל בשנים תשס"ט,

תשע"א ותשע"ג (ראמ"ה, 2014א)

	כיתות ד-ו			כיתות ז-ט			כיתות י-יא		
	תשס"ט	תשע"א	תשע"ג	תשס"ט	תשע"א	תשע"ג	תשס"ט	תשע"א	תשע"ג
אלימות קשה	19%	14%	11%	11%	8%	8%	8%	7%	6%
אלימות מתונה	35%	31%	24%	22%	18%	16%	12%	11%	10%
אלימות חברתית	38%	28%	24%	26%	22%	20%	19%	17%	15%
אלימות בתקשורת דיגיטלית	10%	9%	8%	10%	7%	10%	8%	7%	8%
אלימות מילולית	52%	47%	37%	42%	39%	34%	27%	28%	25%
חבורות אלימות	12%	10%	7%	16%	12%	12%	11%	11%	8%
בריונות	15%	13%	8%	20%	16%	17%	14%	14%	10%
אלימות מינית	14%	10%	9%	20%	16%	16%	18%	16%	15%
שתיית בירה, בריזר וכד'	20%	11%	9%	34%	24%	22%	59%	52%	47%
שתיית וויסקי, קוניאק וכד'	14%	9%	6%	30%	18%	18%	55%	47%	45%
שתייה עד להשתכרות				14%	7%	8%	35%	29%	28%
שימוש במריחואנה, גראס				4%	2%	4%	7%	5%	6%
נטילת אקסטזי, ספידים				4%	2%	3%	4%	3%	3%
אלימות מצד הצוות	11%	8%	7%	12%	9%	11%	10%	9%	9%
אלימות כלפי הצוות	10%	6%	4%	14%	10%	10%	16%	13%	11%
הבאת נשק קר (סכין/אולר) לביה"ס	3%	1%	1%	5%	3%	3%	6%	4%	4%
אלימות מילולית בהסעות	21%	14%	13%	12%	8%	9%	8%	6%	7%
אלימות פיזית בהסעות	11%	8%	7%	8%	5%	5%	5%	4%	4%
הימנעות מהגעה לביה"ס מחשש לפגיעה	5%	4%	3%	4%	3%	3%	3%	3%	3%
תחושת מוגנות בקרב התלמידים	74%	77%	80%	75%	81%	81%	83%	83%	86%
תפיסת מאמצי ביה"ס במניעת אלימות	79%	83%	83%	61%	68%	66%	57%	62%	63%

על פי נתונים אלה, משנת תשע"א לתשע"ג חלה ירידה במדדי אלימות רבים בבתי הספר היסודיים, ובבתי הספר העל יסודיים נרשמה בעיקר יציבות. בין השנים תשס"ט לתשע"א, נרשמה ירידה ניכרת בשיעורי התלמידים המדווחים על אלימות מסוגים שונים, וזאת בכל שכבות הגיל (יסודי ועל יסודי). לצד זאת, במדדים של ביצוע אלימות כלפי הצוות, הבאת נשק קר לבית הספר, שתיית אלכוהול ושימוש בסמים במהלך החיים נמצא כי ככל ששכבת הגיל גבוהה יותר, כך עולה שכיחות האירועים.

במקביל, בהשוואה על פי מגזר-שפה נמצא כי תלמידים בבתי ספר דוברי ערבית מדווחים בשיעורים גבוהים יותר על התופעות השליליות שנבדקו בשאלונים. זאת, פרט לאלימות מילולית ולשתיית אלכוהול, תופעות בהן הפער שנרשם הוא בכיוון ההפוך.

כאשר נבדק קשר בין אקלים בית ספרי ואלימות לבין הישגים לימודיים, נמצא כי ככל שרמת האלימות גוברת כך יורדים ההישגים. דיווח התלמידים על אלימות היה קשור להישגים יותר מאשר להערכת יחס המורים, לבעיות משמעת, ליחסים חברתיים ואף יותר מאשר לקשר בין שביעות רצון כללית לבין הישגים. גם ליחס המורים לתלמידים יש קשר להישגי תלמידים, בעיקר במגזר הלא יהודי (בנבנישתי ואחרים, 2005).

על אף העדויות לקשר שלילי בין רמת האלימות בבית הספר לבין רמת ההישגים של התלמידים, החוקרים טרם יודעים להסביר בצורה חד משמעית את מנגנון הקשר הזה. אחד המנגנונים המוצעים נקרא "מנגנון המשאבים המוגבלים" (הורוביץ ופרנקל, 1990), לפיו תלמידים ומורים המפנים משאבים רגשיים והתנהגותיים להישרדות ולהתמודדות עם אלימות, אינם פנויים להשקעה של משאבים בלמידה והוראה. במקרים קיצוניים, שבהם תלמידים נחשפים לאלימות קשה בקהילה או בבית הספר, הם נפגעים ברמה הרגשית-נפשית ופגיעה זו פוגעת ביכולות האקדמיות שלהם. גישה אחרת (Linares et al., 2005) גורסת שיש מנגנון של מיומנויות וגורמי חוסן, ושהמיומנויות החברתיות-קוגניטיביות הנדרשות כדי לא לנהוג באלימות הן מיומנויות הכרחיות בתהליכי למידה. על ידי רכישת מיומנויות אלה מצליחים התלמידים להימנע מהתנהגות אלימה ובה בעת לשפר את הישגיהם האקדמיים.

הערה חשובה: כל ניסיון לבחון את מערכת הקשרים בין היבטים של אקלים בית ספרי לבין הישגים אקדמיים חייב להביא בחשבון את המשקל המרכזי שיש למשתני הרקע החברתי-כלכלי של המשפחה הן על הישגים והן על היבטים של אקלים ואלימות. בנבנישתי ואחרים (2005) מצאו שבבתי ספר שבהם המיצב החברתי-כלכלי נמוך יותר (כגון רמת השכלה נמוכה של ההורים), רמות האלימות, בעיקר הקשה ביותר, גבוהות יותר. קשר זה מתקיים בעיקר במגזרים היהודיים. יחד עם זאת, הם מצאו גם כי לאקלים בית ספרי חיובי, ובעיקר לרמות אלימות נמוכות בבית הספר, יש תרומה חיובית להישגים של תלמידים בבית הספר, מעל ומעבר להשפעות של מאפייני הרקע. תרומה זו לא הייתה גדולה, אך הייתה מובהקת.

לא רק שיעורי אלימות ותחושת הביטחון משמשים כמדדים של אקלים בית ספרי. מדדים נוספים יכולים להיות יחס התלמידים אל בית הספר וקשריהם עם המורים. על פי נתוני המועצה לשלום הילד (2012), עם הגיל תחושתם הכללית החיובית של תלמידים כלפי בית הספר פוחתת: ל-77% מתלמידי כיתות ה-ו הייתה תחושה כללית חיובית כלפי בית הספר לעומת 70% מתלמידי ז-ט ו-68% מתלמידי י-יא. כמו כן, נמצאו פערים גדולים בדיווח התלמידים על יחסי קרבה ואכפתיות בין המורים לתלמידים בין שכבות הגיל השונות, כך שככל שהכיתה גבוהה יותר, כך התלמידים חשים פחות ביחסי קרבה ואכפתיות עם המורים. ואכן, 68% תלמידי כיתות ה-ו דיווחו על רמה גבוהה של יחסי קרבה ואכפתיות בינם לבין המורים, שיעור זה ירד באופן משמעותי ל-48% בקרב תלמידי ז-ט ול-41% בקרב תלמידי י-יא.

אקלים בית ספרי ואלימות קשורים לא רק להישגים, אלא גם לנשירה ממערכת החינוך. מנשה (2005) מצאה כי תלמידים בעלי תפיסות שליליות של בית הספר מגלים שיעור גבוה של נשירה סמויה, כאשר ממד מערכתי של בית הספר (כלומר, מדדים של סמכותיות, שיפוטיות, שיתוף התלמיד) היה הממד

הדומיננטי ביותר שניבא בצורה הטובה ביותר את תופעת הנשירה הסמויה. ממדים משמעותיים נוספים, אך בעלי עוצמה נמוכה יותר, ביו יחסי מורה-תלמיד ואווירה חברתית בבית הספר.

הסיכון לנשירה

הביטוי "נשירה" מתייחס לתופעה של עזיבת צעירים את הלימודים בכלל או מסגרת לימודים מסוימת, לפני מועד סיום הלימודים באותה המסגרת על פי חוק חינוך חובה (שלום, 1997). היום מקובל לראות בנשירה תהליך, שהוא תוצאה של יחסי גומלין המתהווים לאורך זמן בין קשייהם של תלמידים בעלי צרכים שונים להסתגל למסגרת בית הספר, לבין תגובות בית הספר להתנהגות ולהישגים של תלמידים שאינם עומדים בדרישות. ההתדרדרות שנוצרת ביחסי התלמיד ובית הספר יכולה להגיע לעזיבה מוחלטת - כלומר לנשירה גלויה - או להיעצר בהישארות פורמלית תוך כדי התנתקות ממשית מהלמידה ומהפעילות הבית ספרית - כלומר, נשירה סמויה (כהן-נבות, אלנבוגן-פרנקוביץ וריינפלד, 2001; להב, 2004). תלמידים נוטים את המסגרת כצעד אחרון בתהליך שניתן לזהות בו סימנים מוקדמים, כגון איחורים, חיסורים והיעדרויות, עד לנשירה המוחלטת.

במילים אחרות, קיים רצף שבתחילתו ממוקמים תלמידים "נוכחים נפקדים" - תלמידים הנמצאים בכיתה בצורה פסיבית אשר אינם משתתפים בלמידה משמעותית ואפקטיבית, ואלה הם הנושרים הסמויים. תלמידים אלה מאופיינים בהישגים לימודיים נמוכים, בתחושות של ניכור כלפי בית הספר והתנתקות מהתהליך הלימודי, בבעיות התנהגות ובעיות חברתיות בבית הספר (כהן-נבות ואחרים, 2001; להב, 2004). ניכור מבית הספר ואי מעורבות בלמידה עשויה להוביל תלמידים כאלה אל השלב הבא ברצף הנשירה – היעדרויות תכופות שילוו לעתים גם בניתוק מהקהילה ומהמשפחה ובעיות לימודיות ורגשיות משמעותיות מאוד (להב, 2004). סופו של הרצף הוא הקצה השני – העזיבה של מוסד החינוך, כלומר, נשירה גלויה. יש להוסיף כי הופעת מאפיינים של שלב מסוים ברצף אינם מחייבים בוודאות התקדמות לשלב נשירה מתקדם יותר. עם זאת, ככל שישנה הצטברות רבה יותר של המאפיינים, כך גדלה סבירות הנשירה הגלויה של הנער ממערכת החינוך.

לכאורה, "נשירה סמויה" הוא מושג עמום, וניתן היה לצפות כי הנשירה הגלויה תהיה ברורה יותר להגדרה ולמידה. למרות זאת, גם עבור נשירה גלויה ממערכת החינוך קיימות שיטות אומדן שונות, אך טרם נקבעה במשרד החינוך הגדרה ברורה ושקופה של הקריטריונים להכללת תלמידים בקובץ הנתונים של משרד החינוך המשמש בסיס לחישובי הלמ"ס בדבר שיעורי הנשירה. למשל, יש להבהיר אם תלמידים הלומדים בתוכניות לקידום נוער שבפיקוח משרד החינוך, כגון תכנית היל"ה (השלמת יסוד ולימודי השכלה), נחשבים "לומדים" או "נושרים" מבחינת המשרד (וורגן, 2011).

שאלות ההגדרה ודרך המדידה של הנשירה מתגברות בבואנו לדון בנושא **הסיכון לנשירה**. ההשערה היא שככל שהקשר לבית הספר חלש יותר, כך גדול יותר הסיכון לנשירה. חלק מהפריטים בשאלון נוגעים ישירות (לדוגמה, זמן המוקדש להכנת שיעורי בית) או בעקיפין (אקלים בית ספרי, אלימות בבית הספר) לקשר לבית הספר. חשוב לציין כאן שמדובר בהשערה, ויש לבדוק בדיקה אמפירית את תוקף הניבוי של פריטי שאלון בנושא הפנאי לסוגיית הסיכון לנשירה. בדיקה כזו מצריכה מחקר נוסף, ובשלב זה ההתייחסות היא לקשר לבית הספר ולהשלכותיו האפשריות על הסיכון לנשירה.

על פי הנתונים העדכניים, מספר התלמידים שאינם לומדים במסגרת כלשהי בכלל קבוצת הגיל הרלוונטית (לא כולל ילדים שלטענת המשרד לא שובצו מעולם במסגרת לימודים) הוא 21,447 תלמידים, בספטמבר 2010 – כ-3% מכלל הלומדים (וורגן, 2011), ואילו אחרים (כהן-נבות ואחרים,

2001) מדווחים על אחוזים שונים של נשירה גלויה – 4.7%. על פי נתוני המועצה לשלום הילד (2012), בין השנים תשס"ה ו-תשע"ב גדל פי כמעט פי אחד וחצי מספר התלמידים בטיפולם של קציני ביקור סדיר (קב"ס). בשנת הלימודים תשע"א טיפלו קב"סים ב- 86,357 תלמידים שהיוו 4.1% מכלל התלמידים שלמדו באותה שנה במערכת החינוך, זאת בהשוואה ל-3.3% (58,299) בתשס"ה. מספר התלמידים בטיפול קב"ס הולך וגדל עם הגיל ובכיתות י, יא ו-יב מספרם גבוה ביותר. מסך התלמידים שהיו בטיפול כזה מגן עד כיתה יב, תלמידי כיתות י, יא, ו-יב היוו כ- 47.5%, ו-29.6% היו תלמידים דוברי ערבית. אומדני הנשירה הסמויה, כפי שנמדדו במחקרי ה-HBSC נעים בין 10-18% (הראל, מולכו וטילינגר, 2003; הראל-פיש ואחרים, 2009).

וינינגר (2014) הציג מידע שהתקבל במשרד החינוך ממנהל תקשוב ומערכות מידע של משרד החינוך בשנים 2009-2014. לפי נתונים אלה, בהשוואה בין שנת הלימודים תש"ע (3.8%, כ-60,000 תלמידים) לשנת הלימודים תשע"ד (2.6%, כ-45,000 תלמידים) פחת מספר התלמידים בכיתות א'-יב המטופלים בידי קב"סים ונמצאים בסכנת נשירה, ופחת גם שיעורם מכלל התלמידים במערכת החינוך.

כמו כן, מהנתונים עולה כי בשנת תשע"ב (2011/2012) חלה ירידה במספר ובשיעור התלמידים שטופלו בקב"סים, בהשוואה לשתי השנים שקדמו לה, לעומת זאת בשנת תשע"ג (2012/2013) חלה עליה עם הירידה בשנה העוקבת. מכאן ש"נשירה" אינה מושג יציב, ואפשר למדוד נשירה בדרכים שונות, וכל דרך משפיעה על הערכות שיעורי הנשירה.

העמימות של מושג הנשירה הסמויה מקשה על הגדרתו ועל דרכי מדידתו, ויש טיפולוגיות שונות של סוגי נשירה (עציון, 2010; Janosz, Le Blanc, Boulerice & Tremblay, 2000) וכלים רבים למדידתם – בסקירה אחת נמצאו 21 כלים כאלה (Fredricks et al., 2011). על כן, לפני איסוף נתוני המחקר בשטח, יש לערוך בירור מעמיק לבחירת קריטריון אמין למדידת נשירה, וכן לבדוק אם המחקר כולל גם תלמידים שהם בשלבים של נשירה אך טרם נשרו סופית. מצב זה יכול לקרות מעצם הגדרת אוכלוסיית הנושאים כנעדרים תכופות מבית ספר, כך שתלמידים המוגדרים כנושאים סמויים עשויים להיעדר במועד איסוף נתוני המחקר, וכך התמונה במוצגת בממצאי המחקר הינה מעוותת במידה מסוימת. גם סוגיה זו מחייבת דיון ומציאת פתרון, למשל, הגעה נוספת לשטח בכוונה לבדוק תלמידים ספציפיים, עליהם יצביעו המורים כנמצאים בסיכון לנשירה או כנושאים סמויים.

נשירת תלמידים ממערך החינוך נחקרה בהקשרים שונים. נבדקו השלכות ותופעות לוואי של הנשירה, כמו שימוש בחומרים פסיכו-אקטיביים (Aloise-Young & Chavez, 2002; Aloise-Young,), מעורבות בפשיעה (Beauvais et al., 1996) וכדומה. רוזנטל (Rosenthal, 1998) הציג סקירה אינטגרטיבית של ספרות מחקרית והצביע על מערך קשרים בין נשירה לבין מצב חברתי-כלכלי, השתייכות לקבוצת מיעוט, מגדר, מאפיינים קהילתיים, תמיכה חברתית בתהליך למידה, מעורבות התלמיד בלמידה, תכונות אישיותיות ועוד. אולם נושא הפנאי בהקשר הנשירה טרם נחקר בצורה נרחבת.

מחקר אחד על הפנאי של תלמידים שנשרו ערכו ווגנר ואחרים (Wegner et al., 2008), שבדקו, במחקר אורך, קשר בין רמת השעמום שחוויים מתבגרים בפעילויות הפנאי שלהם לבין שיעורי נשירתם מבית הספר. החוקרים מצאו שלבני 14-18 מדד שעמום הפנאי יכול לשמש כמשתנה מנבא לנשירה. מסקנתם הייתה כי תלמידים שדיווחו על רמות שעמום גבוה יותר בפעילויות הפנאי שלהם חוו, ככל הנראה שעמום דומה גם בתחומי חיים אחרים, כולל בית ספר ולמודים, מה שמעמידם לסיכון גבוה יותר לנשירה.

רווחה נפשית

המושג רווחה נפשית (Well-being) התפתח על רקע של הצורך בתפיסה כוללת של מצב בו האדם שואף לרווחה חומרית ורוחנית. מושג זה זכה למגוון כינויים נוספים, כגון: אושר, שביעות רצון מהחיים, מורל ואיכות חיים, והוא מבטא תפיסה חיובית של בריאות נפשית (ארן, 2006). מושג הרווחה הנפשית הסובייקטיבית כולל את תגובותיהם הרגשיות של אנשים, ביטויים פיזיולוגיים וקוגניטיביים, שביעות רצון בתחומים שונים והערכה כוללת של שביעות רצון מהחיים (Diener, Lucas, Smith & Suh, 1999).

ארגון הבריאות העולמי, הגדיר ארבעה מרכיבים לרווחה נפשית של ילדים ובני נוער: (1) הימצאותו של **מבוגר משמעותי** לילד, שמקבל אותו ללא תנאי למרות התנהגותו הבעייתית ושמספק הכלה ואכפתיות ללא תנאי; (2) **החויה היומיומית בבית-הספר**, כאשר חוויה שלילית מעמידה את הנער בסכנה לנשירה והתנהגויות סיכון; (3) **תחושה של ערך עצמי**, אותה ניתן להעלות על-ידי התנדבות בקהילה, על-ידי קבלת תפקיד בבית-הספר ועל-ידי פרגון וקבלת הערכה בפומבי; (4) **מחברות חברתית** ופופולריות, המעניקות ביטחון, יציבות ויכולת להתמודד (הראל, קני ורהב, 1997; ווזנר ורהב, 2005). לטענת החוקרים האלה רווחה נפשית משמשת כאחד מגורמי ההגנה, היא תורמת לחוסן נפשי כללי, ועשויה למנוע השתתפו בני נוער בהתנהגויות אנטי חברתיות, כמו אלימות, ולמנוע נשירה (שמש ושמש, 2010). גם חוקרים אחרים מזכירים משתנים של מעורבות חברתית ועניין בתחביב המביא לסיפוק ולהצטיינות בתחום כלשהו כמדדים לרווחה נפשית, המונעת התנהגות אובדנית (אדלשטיין וכהן, 2008).

טריינור ואחרים (Trainor, Delfabbro, Anderson & Winefield, 2010) בדקו קשר בין פעילויות פנאי של מתבגרים לבין הרווחה הנפשית שלהם, תוך הבחנה בין פנאי מובנה ללא מובנה. מדדי רווחה נפשית שנכללו במחקרם היו הערכה עצמית, שביעות רצון מהחיים, מצב רוח חיוביים ומדדים כלליים של בריאות נפשית (כלומר, היעדר דיכאון, חרדות או לחצים/מתחים). ממצאי המחקר הצביעו על קשר שלילי בין אי-עשייה, בילוי סתמי של זמן פנוי ("doing nothing in particular") לבין מדדי רווחה נפשית (הערכה עצמית ושביעות רצון מהחיים), וכן קשר חיובי בין בילוי סתמי בשעות הפנאי לבין מתח פסיכולוגי, מצב רוח שלילי וניכור חברתי. יש להזכיר כי ניכור חברתי נחשב לאחד הממדים של נשירה סמויה (כהן-נבות ואחרים, 2001; להב, 2004). על כן הוחלט לכלול במחקר הנוכחי גם את משתנה הרווחה הנפשית ולבחון קשר בינה לבין יתר משתני המחקר.

רציונאלי המחקר

פעילויות פנאי תורמות להתפתחות ילדים ובני נוער. הן מספקות הזדמנות לפתח כישורים חדשים, ליצור יחסים חברתיים ולהתנסות זהויות חדשות במהלך ההתבגרות. ניצול פנאי כהלכה יכול להביא את המתבגר למימוש הפוטנציאל של גופו, נפשו ושכלו. דפוסי התנהגות נכונים בשעות הפנאי משפיעים בחיוב על הבריאות הגופנית, הנפשית והחברתית של האדם, על יכולתו להתמודד עם לחצים נפשיים ועל יכולתו להגיע לתקשורת וליחסים חברתיים תקינים עם אחרים. בנוסף, פעילויות פנאי קשורות להישגים לימודיים טובים יותר ולרווחה נפשית. אולם עצם קיומן של שעות הפנאי אינן ערובה לניצול נכון של זמן זה, ואפשר גם שעלייה בכמות הפנאי הלא מובנה עלולה להעמיד את המתבגרים בסיכון נפשי-חברתי, כיוון שבזמן פנוי זה, שאין לו תכלית ברורה הם עלולים לפנות להתנהגויות אנטי-חברתיות ולשימוש בחומרים פסיכו-אקטיביים.

בישראל קיימת פעילות חינוכית בלתי-פורמלית ענפה, המוצעת לתלמידים לאחר שעות הלימודים כחלק מתרבות הפנאי שלהם. בחינת מסגרת הפעילות הבלתי פורמלית בתחום תרבות הפנאי תאפשר להבין לעומק תהליכי התפתחות והתהוות של בני נוער של ימינו ולהבין קשר בין פעילויות אלה למספר מדדים מחייהם של המתבגרים. מטרת העל של המחקר הנוכחי היא למפות את הפעילות הבלתי פורמלית במסגרת תרבות הפנאי של בני 12-18 מבחינת מטרות, דרכי ביצוע ותוצרים, ולבחון אם קיים קשר בין מאפיינים של פעילות בלתי פורמלית לבין מאפייני התנהגות של בני הנוער בתוך בית הספר של הפעילים במסגרות פנאי אלה, ואם קשר זה מתבטא במדדי האקלים הבית ספרי, האלימות והסיכון לנשירה. כן ייבדק קשר בין פעילויות הפנאי לבין רווחתם הנפשית של בני הנוער. המחקר מתייחס לשלושה מגזרים: בני נוער שהם תלמידים בבית ספר בחינוך הממלכתי-יהודי, בחינוך הממלכתי-יהודי דתי ובחינוך לדוברי ערבית.

מטרות המחקר

1. למפות את הפעילות הבלתי פורמלית ולאפיין אותה על פי המשתנים השונים של הצרכנים, קרי בני הנוער
2. להשוות בין מאפייני הפעילות בישראל לאלה במדינות הדומות לישראל מבחינת מערכת החינוך ואופי האוכלוסייה;
3. לבחון קשר בין מידת הפעילות של בני נוער במסגרות בלתי פורמליות לבין הרווחה הנפשית שלהם, אקלים הבית ספרי במוסד שבו הם לומדים, לאלימות בבית הספר ולמדדי נשירה ממנו.

חשיבות המחקר

מחקר זה חשוב שכן הוא בונה ומרחיב את גוף הידע התיאורטי בנושא מידת פעילות בלתי פורמלית של בני נוער בתחום הפנאי ומידת הקשר שלה לרווחה נפשית של בני נוער, תפיסתם את האקלים הבית ספרי, אלימות בבית הספר וסיכון לנשירה. כבר בשלב הראשון, במטרה להפוך את המחקר ותוצאותיו לרלוונטי לאנשי החינוך, הוחלט לערב את אנשי משרד החינוך העוסקים בתחום, זאת במקביל לקבלת האישורים הרלוונטיים מלשכת המדען הראשי. באופן זה הובטח שמקבלי החלטות וקובעי מדיניות משרד החינוך יהיו שותפים בהחלטות לגבי המחקר, כדי לפעול יחד לקידום המסקנות וליישומן.

התוצר היישומי המרכזי של המחקר יהיה מיפוי הפעילות הבלתי פורמלית של תרבות הפנאי של בני נוער בגיל 12-18, מבחינת מטרות, דרכי ביצוע ותוצרים בשלושת המגזרים ובכל קבוצות מדד הטיפוח. מיפוי זה יאפשר לזהות אזורים גיאוגרפיים, מגזרים וקבוצות חברתיות הזקוקים למעורבות משמעותית יותר של משרד החינוך בתחום עידוד פנאי בריא יותר. המידע שיתגלה ישמש כלי להמליץ על סדרי עדיפויות של משרד החינוך על פי אזורים, קבוצות גיל, מגזרים ותחומי פנאי. בנוסף, אם יימצא קשר בין פעילות פנאי מסוימות לאקלים הבית ספרי, לאלימות, לסיכון לנשירה ולרווחה נפשית, מערכת החינוך תדע אלה לחזק ולעודד פעילויות אלה.

השערת העבודה

ההשערה העומדת במרכז העבודה הנוכחית היא שיימצאו קשרים בין הפעילויות של בני נוער בגיל 12-18 במסגרות לחינוך בלתי פורמלי בתחום תרבות הפנאי לבין יתר משתני המחקר: אקלים בית ספרי, אלימות, סיכון לנשירה ורווחה נפשית. בירור אופן הקשרים ומשמעותם היישומית יובאו בדיון.

שאלות המחקר

1. מהו הקשר בין מאפייני פנאי שונים (למשל תדירות) לבין אקלים בית ספרי ואלימות?
2. מהו הקשר בין מאפייני פנאי שונים לבין נשירה?
3. מהו הקשר בין מאפייני פנאי שונים לבין רווחה נפשית?
4. האם יש קשר בין רווחה נפשית לבין אקלים בית ספרי, אלימות ונשירה?
5. האם תחושת רווחה נפשית משמש כגורם מתווך בין מעורבות בפעילויות פנאי לבין אקלים בית ספרי, אלימות ונשירה?

שיטת המחקר

משתתפים

לשאלוני המחקר השיבו 4,332 בני נוער, תלמידי 178 כיתות ז-יב. המשיבים מהווים מדגם מייצג של בני הנוער בחינוך הממלכתי (ערבי ויהודי) והממלכתי-יהודי דתי בארץ. בלוח 4 מוצגת התפלגות המשיבים לפי פיקוח, מגדר וכיתות הלימוד.

לוח 4: המשתתפים במחקר על פי בתי הספר

סטאטוס כללי	בנים	בנות	ממ"ד	ממלכתי-יהודי	דוברי ערבית	סה"כ
מספר שאלונים	נדרש	450	450	900	1800	3600
	בוצע	608	753	1361	1836	4322
	אחוז	135%	167%	151%	102%	125%
מספר כיתות	נדרש	18	18	36	72	144
	בוצע	30	36	66	68	178
	אחוז	167%	200%	183%	94%	122%
ממוצע תלמידים בכיתה		20	21	21	27	24

כיוון שבמחקר הנוכחי יש ייצוג יתר לחינוך הממלכתי-יהודי דתי, שוקללו הנתונים כך שתשובות תלמידי הממ"ד יהיו 13.2% מהתפלגות התשובות בהתאם לנתוני מרכז טאוב (בלס, 2013) על מספרם היחסי של תלמידי הממ"ד (ראו בנספח 2). בלוח 5 מוצגת התפלגות הזרמים השונים לאחר ביצוע השקלול היחסי של תשובות המשתתפים על פי חלקם היחסי בקרב אוכלוסיית תלמידי ישראל.

לוח 5: התפלגות משתתפי המחקר לפי פיקוח

פיקוח		מספר המשתתפים	אחוז המשתתפים
דוברי עברית	ממלכתי-יהודי	2180	55.08
	ממלכתי-יהודי דתי	593	14.98
דוברי ערבית	ערבי	903	22.81
	בדואי	195	4.93
	דרוזי	87	2.2
סה"כ		3958	100

צוות המחקר דגם את בתי הספר תוך התייחסות לפרמטרים הבאים: פיקוח ומצב חברתי-כלכלי. בחינוך הממלכתי-יהודי דתי נכלל, שם בו בתי הספר נפרדים לבנים ולבנות, נכלל גם מגדר. בלוח 6 מוצגים אחוזי בתי הספר שהשתתפו במחקר בחלוקה לפי פיקוח מדד טיפוח. בתי הספר חולקו לשלוש רמות על פי מדד הטיפוח שלהם.

לוח 6: התפלגות משתתפי המחקר ב- % לפי מגדר ומדד טיפוח בתי הספר השונים

פיקוח			סה"כ תלמידים			מדד טיפוח התפלגות בתי ספר באחוזים	
ממלכתי-יהודי	ממלכתי-יהודי דתי	דוברי ערבית	מספר	בנים	בנות	גבוה	בינוני
2180	50%	50%	50%	45	34	21	
593	53%	47%	33	42	25		
1259	48%	52%	—	27	73		

אוכלוסיית המחקר כוללת מדגם מייצג של כלל בני הנוער בישראל. השאלונים הועברו בשלושת המגזרים, בכל הארץ ובייצוג יחסי של כלל מדדי הטיפוח. מחצית המדגם הן בנות ומחציתו בנים, כולם בכיתות ז-יב.

אספנו מספר שאלונים שעלה על הכמות שנדרשה לפי הצעת המחקר. וכן, בכל אחד מהמגזרים עברנו על הכמות הנדרשת, אך בגלל הרצון לשמור על היחס בין בתי הספר בעלי מדדי הטיפוח השונים, במגזרים אחדים עברנו את הכמות הנדרשת במידה רבה ובאחרים במידה מעטה. לוח 7 מציג את מספר השאלונים ואת מספר הכיתות שסקרנו בהשוואה לכמות שאליה התחייבנו לפי הצעת המחקר:

לוח 7: מילוי השאלונים לפי מגזר

סטטוס כללי	ממ"ד		סה"כ ממ"ד	ממלכתי- יהודי	דוברי ערבית	סה"כ
	בנים	בנות				
מספר שאלונים	נדרש	450	450	900	1,800	3,600
	בוצע	608	753	1,361	1,836	4,322
	אחוז	135%	167%	151%	102%	119%
מספר כיתות	נדרש	18	18	36	72	144
	בוצע	30	36	66	68	178
	אחוז	167%	200%	183%	94%	123%

הלוח מצביע על פערים בין מספר הכיתות ובין כמות השאלונים, כך למשל, בבתי הספר לבנות במגזר הממלכתי-יהודי דתי מספר השאלונים עלה ב-67% על הנדרש לעומת מספר הכיתות שעלו ב-100% על הנדרש. הסיבה נעוצה בפערים בגודל הכיתות בין המגזרים ובמדדי הטיפוח השונים. איסוף הנתונים בפועל תוך השלמות כדי להבטיח ייצוג של כל קבוצות האוכלוסייה, גרם לכך שייצוג כל אחד מהמגזרים במדגם לא תאם באופן מדויק את היחס בין התלמידים בכל אחד מהמגזרים באוכלוסייה כולה. הפער נובע באופן מיוחד מהבדלים בגודל הכיתות במגזרים השונים: מהחלוקה לבתי ספר לבנים ובתי ספר לבנות במגזר הממלכתי-יהודי דתי, ומהבדלים ניכרים בגודל בית הספר בקרב דוברי ערבית, שבו בתי ספר בעלי מדד טיפוח גבוה הם בדרך כלל גדולים, ולעומתם בעלי מדד טיפוח נמוך קטנים בהרבה. לפיכך בתום איסוף הנתונים ערכנו שקלול לפי מגזר. כלומר, הכפלנו את אוכלוסיית המדגם בכל מגזר במדגם במקדם, כדי ששיעור כל מגזר במדגם יהיה שווה לזה שבאוכלוסייה כולה.² להלן חלוקת האוכלוסייה כולה בקרב התלמידים בחטיבות הביניים והחטיבות העליונות בישראל. המחקר הנוכחי לא כלל את התלמידים החרדים.

² שקלול אינו גורם לאיבוד נתונים מאחר ולא וויתרנו על שאלונים מסוימים אלא כל שאלון לאחר השקלול, קיבל משקל שונה במקצת מזה שהיה לו מלכתחילה.

כפי שניתן לראות בלוח 8, הנתונים על ארץ המוצא משקפים את העובדה שבשנים האחרונות לא הגיעו עולים במספרים רבים. הרוב המוחלט של התלמידים נולדו בישראל.

לוח 8: ארץ לידה (באחוזים)

86	ישראל
3	פלסטין ³
2	אתיופיה
1	רוסיה
1	אוקראינה
1	ארה"ב
3	שאר המדינות

דתיות

הממצאים לגבי הדתיות של התלמידים (לוח 9) דומים בשתי נקודות לממצאים של המכון לדמוקרטיה ומכון גוטמן⁴. האחת, ממצאי המחקר הנוכחי הם בהלימה למחקרים אלה, ובשל הדמיון לממצאים בקרב אוכלוסיית המסורתיים ניתן לשער שהתלמידים נוטים ללכת בעקבות הוריהם מבחינת הגדרתם הדתית. כמו כן, הממצאים מצביעים על כך שאין הלימה מוחלטת בין מידת הדתיות ובין ההשתייכות לזרם זה או אחר בחינוך. רק 57% מבין תלמידי בתי הספר הממלכתי-יהודי דתי מגדירים את עצמם דתיים, ולעומת זאת רק 53% מבין תלמידי בתי הספר ממלכתי-יהודיים מגדירים את עצמם חילוניים. המגוון של אמונות ושמירת מצוות רחב ואינו דיכוטומי.

המילה "חילוני" מעוררת בעיה בשפה הערבית. קיימת חוסר בהירות באשר להבדל בין המשמעות של "חילוני" ובין המשמעות של "כופר". לפיכך, השתמשנו בביטוי המקובל בשפה זו שמשמעותו "מכבד", אך הוא מובן בשפת היומיום כ"לא דתי", חופשי ממצוות הדת.

לוח 9: כיצד היית/ה מגדיר/ה את מידת דתיותך (לפי מגזר, באחוזים)

	ממלכתי-יהודי	ממלכתי-ערבי	סה"כ במדגם הכללי
חילוני	53	49	45
מסורתי	33	17	27
דתי	4	20	17
אחר	10	14	10

³ הוחלט להשאיר את הניסוח המקורי של המשיבים לשאלון

⁴ ניתן למצוא את הדוחות מהשנים 1993, 2000, ו-2009 בכתובת:

שאלה נוספת שנשאלה בדבר שמירה על הדת, מראה מגוון רחב עוד יותר של התייחסות לדתות. מהנתונים בלוח 10 עולה שבעוד שרק מעט מאד תלמידים יהודים דיווחו על שמירת מסורת קפדנית, ואפילו במגזר הממלכתי-יהודי דתי רק 26% בחרו בקטגוריה זו, בקרב דוברי הערבית הערבים 48% דיווחו שהם שומרים על כל מצוות הדת. רק 2% מבין התלמידים דוברי הערבית הצהירו שהם חופשיים לגמרי ואינם שומרים על מצוות הדת כלל, לעומת 49% שאמרו שהם חילונים. ממצא זה ברור שמשמעות החילוניות בקרב דוברי הערבית שונה מאשר בשני המגזרים היהודיים שנבדקו. לעומת זאת, אף ש-53% מתלמידי בית הספר הממלכתי-יהודי הצהירו שהם חילוניים רק 29% מבין תלמידים אלה העידו שאין הם שומרים כלל על המסורת.

לוח 10 : האם את/ה נוהג/ת לשמור על המסורת הדתית? (לפי מגזר, באחוזים)

סה"כ	ערבי	ממלכתי- יהודי דתי	ממלכתי- יהודי	
22	48	26	7	שומר/ת מסורת בקפדנות
32	35	55	25	שומר/ת במידה רבה על המסורת
29	15	17	39	שומר/ת במקצת על המסורת
12	2	2	29	לא שומר/ת כלל, חופשי/ת לגמרי

כלים

שאלון המחקר כלל 206 שאלות סגורות וארבע שאלות פתוחות. בשאלות הפתוחות התבקשו התלמידים לתאר בלשונם את פעילויות הפנאי שלהם (נספח 1). השאלון פותח לצורך המחקר הנוכחי בתהליך מורכב, שמטרתו הייתה מיפוי וניתוח עולם הפנאי של הצעירים בישראל. מוקד השאלון נהיה בנושא הפנאי, ויתר המשתתפים שנבדקו (כמו אקלים בית הספר) היו משניים.

פיתוח שאלוני המחקר :

כדי לפתח את שאלוני המחקר בוצעו הפעולות הבאות :

א. סקירת ספרות מחקרית רלוונטית ואיתור שאלונים אפשריים למשתתפי המחקר השונים (למשל : בנבנישתי, 2005 ; HBCS, 2011).

ב. התייעצות עם מומחים לתרבות פנאי, למדידת אלימות ועוד.

ג. צמצום ומיקוד רב-שלבי של שאלות המחקר – משאלונים מקיפים מרובי פריטים לסולמות ממוקדים בכל תחום. עבודה זו לוותה בהתייעצות עם המומחים מהאקדמיה ומומחים מהשטח (המומחים של הוועדה המלווה) וכן התבסס על ממצאים מקבוצות המיקוד.

ד. מפגשי קבוצות מיקוד – התקיימו שישה מפגשים עם מתבגרים מהמגזרים היהודיים (ממלכתי-יהודי וממלכתי-יהודי-דתי וקבוצה בקידום נוער) ושתי קבוצות של נוער דובר ערבית כדי לאסוף מידע על דפוסי הפנאי שלהם. בכל קבוצת מיקוד השתתפו בממוצע 10 תלמידים ותלמידות. הראיונות נמשכו כשעה, תומללו ונותחו. ממצאי הראיונות תרמו לדיוקם של שאלוני המחקר ולהרחבתם. כך למשל, בעקבות דברי התלמידים נוספה התייחסות לעבודת בני נוער בשעות הפנאי.

ה. עבודה בשלבים – עד לנוסח הסופי נכתבו מספר גרסאות ביניים. לקראת השלמת הנוסח הסופי הועבר לכעשרה מתבגרים יהודים וערבים, ובוצעו תיקוני נוסח לאור הערותיהם.

ו. השאלון הוגש ללשכת המדען הראשי ואושר להעברה ללא כל תיקונים והערות.

השאלון תורגם לערבית⁵ והותאם להעברה בבתי הספר בקרב דוברי ערבית. למשל : בשאלה "כיצד אתה מגדיר את עצמך", אפשרויות התשובה במגזרים היהודיים היו : יהודי דתי/ יהודי מסורתי/ יהודי חילוני/ אחר, ובקרב דוברי ערבית אפשרויות התשובה היו ערבי חילוני/ ערבי מסורתי/ ערבי דתי/ אחר. זאת ועוד, במקום שאלה על המוצא העדתי במגזרים היהודיים, נשאלו התלמיד בקרב דוברי ערבית אם הוא מוסלמי/ נוצרי/ דרוזי/ אחר.

בדיעבד, בתרגום השאלון בערבית, הסתבר שחל שיבוש :

השאלה "האם יש לך חבר/ה שאתה יוצא אתו/ה?" תורגמה "האם אתה מבלה עם חבר/ה?", ובשאלה שבדקה העדפות האזנה למוסיקה, האפשרות "מוסיקה חסידית" תורגמה "מוסיקה יהודית".

⁵ תודתנו לד"ר נעמה בן צבי, על המקצועיות והיעילות בבדיקת תרגום השאלון והתאמתו למשיבים.

בשאלון המחקר היו שישה חלקים :

א. פעילות הפנאי של בני נוער : חלק זה, המהווה את עיקר השאלון, נפתח בשאלות על פעילות הפנאי המועדפת עליהם מתוך רשימה שכללה פעילויות שונות בתוך הבית (נגינה, משחקי מחשב, קריאה, ועוד) ומחוצה לו (פעילות בתנועת נוער, קניות בקניון ועוד). הם נשאלו על פעילויות שנעשות לבד (קריאה, מחשב) או בקבוצה (עם חברים או בני משפחה) בנוסף, נשאלו שאלות על השתתפות בחוגים, פעילות התנדבותית, חברות בתנועת נוער, במועדוני ספורט וכדומה.

שאלות נוספות עסקו בפעילות הפנאי באזור המגורים שלהם, במידת שביעות רצונם ממנה, ובהצעות שלהם לפעילויות פנאי נוספות.

התלמידים נשאלו גם לגבי הרגלי השתייה והעישון שלהם, על עלויות פעילות הפנאי ועל הסיבות שמונעות מהם להשתתף ביותר פעולות (סיבות כספיות, היעדר הסכמת ההורים, עייפות ועוד).

ב. הקשר לבית ספר : התלמידים התבקשו לתאר את יחסם לבית הספר בו הם לומדים. הם נשאלו מה חשוב להם בבית הספר (לקבל ציונים גבוהים, ליהנות ועוד), אם הם אוהבים לבוא לבית ספר ומרגישים שייכים אליו ומה הם היחסים בינם לבין מוריהם.

משתנה "הקשר לבית הספר" מורכב משלושה משתנים שונים שכל אחד מהם מציג ממד שונה של היחס לבית הספר : "האם אתה אוהבת לבקר בבית הספר?" מציג את הממד הרגשי, "באיזו מידה חשוב לך להיות בבית הספר?" מציג את הממד הערכי ו"האם אתה מרגישה שייך/ת לבית הספר שלך?" מציג את הממד החברתי. שלושת הממדים יחד מציגים תמונה שלמה של היחס לבית הספר. ככל שהתשובות לשלושת המשתנים חיוביות כן הקשר לבית הספר חזק וככל שהציון המשולב לשלושת השאלות נמוך כן הקשר עם בית הספר חלש יותר, ועולה הסיכון לנשירה. את סך כל הציונים למשתנה "הקשר לבית הספר" חילקנו לשלוש קבוצות קשר חזק, בינוני וחלש, והקבוצה האחרונה כוללת תלמידים הנמצאים בסיכון לנשירה.

ג. אלימות בבית הספר : התלמידים נשאלו על דרגת האלימות בבית הספר כפי שהם חווים אותה (למשל : "האם בחודש האחרון סבלת מאלימות כלשהי בבית הספר?") ועל אופייה ("איזה סוג אלימות קיים בבית הספר שלך?").

ד. משפחה : נתוני רקע על ההרכב המשפחתי, למשל מידע על הורים ומספר אחים, ונתונים על היחסים במשפחה (למשל, "כיצד היית מגדיר את דעת הוריד לגבי פעילות הפנאי שלך?", או "כיצד היית מגדיר את יחסיך עם הוריד?").

ה. רווחה נפשית : המשתתפים נשאלו באיזו מידה הם מעריכים את תנאי החיים שלהם כטובים (מטובים מאוד עד כלל לא טובים) ואם באופן כללי הם מאושרים (ממאושר מאוד עד כלל לא מאושר).

ו. נתונים דמוגרפיים : מין, גיל, ופרטים אישיים (למשל : "איזה סוג תלמיד אתה?" או "מה מצבה הכלכלי של משפחתך ביחס לכיתתך?").

הליך

לצורך תכנון המחקר הוקמה וועדה מלווה (ראו רשימת החברים בעמ' 8) ולה שתי מטרות. האחת, להבטיח את הדיוק והמהימנות של המחקר – זאת באמצעות התייעצות עם חוקרים ואנשי אקדמיה המתמחים בנושאים של פנאי בקרב בני נוער. המטרה השנייה הייתה להבטיח את הרלוונטיות של המחקר לאנשי שטח.

לאחר השלמת הגרסה הסופית של השאלון ואישורו, ולאחר תיאום עם בתי הספר, העבירו נציגי צוות המחקר את השאלונים בבתי הספר בחודשים אוקטובר-דצמבר 2103. מילוי השאלון ארך כ-40 דקות, ונראה היה שהוא ברור ומובן לתלמידים. אם כי בכיתות ז היו תלמידים ששאלו שאלות הבהרה, ציבור התלמידים קיבל את השאלון באופן חיובי.

כל בתי הספר, מלבד ארבעה, היו מוכנים להגעת החוקרים, הכיתות היו מאורגנות והמורים פינו זמן במערכת השעות. בארבעה בתי הספר שלא התכוננו ארכה חלוקת השאלונים זמן רב יותר באופן משמעותי, מכיוון שצוות המחקר התבקש להסביר לכל מורה שכיתתו השתתפה במחקר את מטרת המחקר, להמתין לזמן נוח ולהתארגן מחדש מבחינת הזמנים.

מספר רב של מנהלי בתי ספר ואנשי קשר, עמם בוצעו התיאומים לקראת העברת המחקר, ביקשו לראות את תוצאות המחקר. הם הביעו עניין במחקר והעריכו את חשיבותו.

רוב התלמידים שנכחו בכיתות מילאו את השאלונים, ורק תלמידים בודדים שאלו אם חובה עליהם להשתתף במחקר. צוות המחקר הסביר את חשיבות המחקר ואת העובדה שהם נבחרו מתוך כיתות אחרות בבית הספר, ומלבד שני תלמידים כולם השיבו לשאלונים. האווירה ברוב הכיתות הייתה נעימה מאוד ומשתפת פעולה. ברוב הכיתות מילאו התלמידים את השאלונים בשקט וברצינות רבה.

מספר פריטים בשאלוני המחקר עוררו שאלות בקרב התלמידים, והם:

- מוצא עדתי – התלמידים שאלו מהו "מזרחי" - האם מרוקאי הוא מזרחי או לא? היו לא מעט תלמידים שסימנו את מוצאם המרוקאי בנפרד באפשרות הפתוחה בה אפשר למלא את המוצא העדתי בכתב יד וכך עשו גם תלמידים שהוריהם נולדו באתיופיה או שהם עצמם נולדו שם.
- קונפליקט – בשאלה "כיצד היית מגדיר את יחסך עם הורריך?", אחת התשובות האפשריות הייתה "קונפליקט". תלמידים רבים, בעיקר בכיתות הנמוכות, ביקשו הבהרות והסברים למושג זה.
- פעילות פוליטית – תלמידים רבים, בעיקר בכיתות הנמוכות, שאלו למה הכוונה במושג זה.
- השכלת ההורים – מספר גדול של תלמידים לא ידעו לציין את מדד ההשכלה של הוריהם וניזקו לעזרה. החוקרים ביררו מה ההורים עושים ולפי זה כיוונו אותם לתשובה המתאימה.

ניתוח נתונים

ניתוח כמותני של התשובות לשאלונים כולל בעיקר התפלגויות שכיחויות של המדגם כולו ושל קבוצות שונות על פי משתנים מרכזיים, כפי שיוצג בהמשך בעזרת לוחות ותרשימים בפרקי הממצאים ובנספחים. בנוסף לכך, בוצעו ניתוחי המרחב הקטן ביותר (SSA: Smallest Space Analysis) – ניתוח רב ממדי של הנתונים, בטכניקה המתבססת על תיאוריית השטחות (Facet Theory, Guttman, 1986). תיאוריית השטחות של גוטמן התוותה דרך חדשה לניסוח ולבדיקה של תיאוריות, ודרך זו קשרות רעיון ומציאות, מושגים ונתונים (שי, 1991). תוך יצירת תיאוריות מבניות להתמודדות עם מושגים מורכבים. לחקירה שיטתית בשיטה זו יש להגדיר פורמלית את המרכיבים העיקריים של המושג (השטחות) ואת האלמנטים של כל אחד מהם.

ניתוח SSA מציג קשרים מבניים בין המשתנים בצורה נוחה לקריאה, ומאפשר לקבל מבט על הנתונים תוך התייחסות לכלל משתני הרקע וליחסי הגומלין ביניהם גם בבסיסי נתונים הכוללים משתנים מרובים. על כן, ניתוח זה מתאים לניתוח נתוני סקרים מרובי משתתפים (Guttman, 1986; Levy, 1994, 2005).

למעשה, SSA יוצר "מפה קוגניטיבית" של קבוצות משתנים על פי המתאמים ביניהם. בתחילה נבנית מטריצת מתאמים עבור המשתנים הנבחרים. המתאם בין כל זוג משתנים יכול לנוע בין 100- לבין 100+, כאשר מתאם עם ערך 0 מציין היעדר מתאם בין המשתנים. תכנת מחשב⁶ ממקמת משתנים כנקודות במרחב: ככל שהמתאם בין שני המשתנים גבוה יותר, המרחק ביניהם במפה יהיה קטן יותר, ואילו כשהמתאם בין שני משתנים נמוך יותר - המרחק במפה גדול יותר. התכנה מתייחסת בו בזמן לכל מטריצת המתאמים וכך אפשר לראות באופן גרפי את עוצמת הקשרים בין המשתנים, והמפה הקוגניטיבית שנוצרה מייצגת את יחסי הכוחות ביניהם. בדרך כלל נוצרים שניים-שלושה צירים, כך שמתקבל ייצוג דו או תלת ממדי של הנתונים.

באמצעות מפת SSA ניתן להציג את המשתנים התלויים (הנקראים גם המשתנים הראשוניים) וגם את המשתנים הבלתי תלויים (הנקראים גם משתנים חיצוניים). בעת חישוב מתאמים בין המשתנים התלויים לבלתי תלויים, המשתנים התלויים מוחזקים כקבועים, כך שהמבנה שלהם במפה אינו עובר שינוי. המשתנים הבלתי תלויים ממוקמים על המפה לפי אותו העיקרון של קביעת המרחק על המפה באמצעות עוצמת המתאם. באופן זה, משתנים בלתי תלויים יהיו קרובים אל המשתנים התלויים שאתם יש להם קשר חיובי או שלילי גבוה, ולהיפך. במיקום המשתנים הבלתי תלויים על המפה, התכנה לוקחת בחשבון את כלל המתאמים עם כל המשתנים התלויים בו בזמן. במקרים מסוימים ניתן להפוך את הפריטים למשתני דמה ולהכניס אותם למפה כמשתנים חיצוניים, וכך, כדי ליצור משתנה דמה פריט בשאלון המנוסח כשאלת רב-ברירה (למשל, באופן כללי בחיים, באיזו מידה את/ה מאושר מאוד, מאושר לא ממש מאושר, מאוד לא מאושר), מנסחים מחדש את הפריט לסדרה של שאלות "כן" ו"לא". התשובות מקודדות על פי שיטה בינארית (תשובה "מאושר מאוד" תקודד בתור

⁶ The Hebrew University Data Analysis Package (HUDAP) data analysis software package developed by Reuven Amar and Shlomo Toledano of the Hebrew University of Jerusalem. A manual on the use of HUDAP (Amar, 2005a) may be downloaded from: <http://www.facet-theory.org/files/HUDAP%20Manual.pdf>

"כך" = 1, יתר התשובות יקודדו כ"לא" = 2). להרחבה נוספת בנושא SSA ומשמעותו מומלץ לפנות לספרות מחקרית (Cohen & Amar, 2002; Guttman, 1986; Levy, 1994; 2005).

המפה המתקבלת היא פלט התכנה המיוצג כאוסף נקודות במישור דו-ממדי או במרחב תלת-ממדי. הנקודות מייצגות את המשתנים, והמפה היא תצוגה גרפית של יחסי הקרבה והמרחק בין המשתנים.

אחרי הכנת מפת המשתנים, החוקר מתחיל לנתח ולפרש אותה, תוך בחינת אזורי ריכוז של המשתנים הקשורים והגבולות המפרידים בין האזורים. האזורים במפת SSA מזכירים אזורים במפות גיאוגרפיות, בכך שניתן לאפיין את הנתונים הקבועים על פי שיטות שונות, למשל המפה יכולה לבחון גבולות פוליטיים, משאבי טבע, שיעורי אוכלוסייה וכדומה. כלומר, את אותה המפה ניתן לחלק ולאפיין באופנים שונים, בהתאם למטרת הניתוח. החוקר מאתר במפה אזורים קרובים ומנוגדים, ואז מחפש את התכנים הסמנטיים והרציונליים של המתאמים לאזורים המוצגים במפה. בעוד שמיקום נקודות המשתנים במרחב המפה הוא אובייקטיבי ומתבסס על המתאמים בין הנתונים, הרי שהפרשנות למפה היא סובייקטיבית ומשקפת את הבסיס התיאורטי העומד ביסודו של הניתוח. השערות המחקר נתמכות במידה והתמונה הכללית (הפריסה האמפירית) תואמת את הניסוח התיאורטי של המחקר.

יש מספר דרכים לייצג ייצוג גרפי את הפרשנות למפה: סדרות רציפות של פלחים מקבילים, המראים התקדמות מן הערך הגבוה ביותר אל הנמוך ביותר; מבנה מעגלי המשקף קשר בין מרכז לפריפריה; או מבנה קטבי הכולל מעין פרוסות עוגה היוצאים ממרכז והמסודרים במרחב כקבוצות מנוגדות. במפה אחת ניתן למצוא אחד או יותר ממבנים אלה.

ניתוח נתונים נוסף בוצע עם הכלים של SPSS, כדי לחשב בין היתר את רמת המובהקות של הממצאים.

הקשר בין הממצאים האיכותניים והכמותניים

השתמשנו באיסוף נתונים בשיטות מחקר איכותניות בשני שלבים במחקר. בתחילת המחקר כאשר עיצבנו את השאלון נעזרנו בהערות של בני נוער אותם פגשנו במסגרת קבוצות מיקוד כדי לחדד את השאלות וכדי לבחון שאלות ולפרט באופן רלוונטי. כך למשל בחנו בדרך זו את רשימת סוגי המוסיקה להם מאזינים בני הנוער כפי שזו הופיעה אחר כך בשאלון. בשלב השני של המחקר, במקביל לחלוקת השאלונים, המשכנו לערוך קבוצות מיקוד ולשוחח עם תלמידים מהמגזרים השונים. מכיוון שהממצאים מקבוצות המיקוד אינם סטטיסטיים ואינם מייצגים את כלל האוכלוסייה, יש לעתים אי התאמה בין הממצאים האיכותניים ובין התוצאות הסטטיסטיות של השאלונים.

הממצאים הכמותניים נותנים תמונה של חלוקת האוכלוסייה הכוללת של בני הנוער בישראל לפי המשתנים השונים הקשורים לפנאי. הממצאים האיכותניים מרחיבים את היריעה, מספקים הסברים מפורטים יותר להתנהגותם של התלמידים ומשלימים את המידע הכמותני. ממצאים אלה מלמדים על הקשרים בין סביבת המגורים, המשפחה, בית הספר והנטייה האישית של יחידים, שופכים אור על המוטיבציות של בני הנוער ועל המחסומים העומדים בפניהם כדי לממש את מאווייהם ואת הפוטנציאל שלהם ומעודדים הקשרים תיאורטיים לממצאים משני המקורות.

ממצאים כמותניים – התפלגויות והצלבות

פעילות הפנאי

פעילות הפנאי עמדה במוקד שאלון המחקר, והיא נבדקה בערוצים שונים והניבה מכלול ממצאים רחב היקף. פרק זה יעסוק בנתונים הכמותניים ויהיה מבוסס על ניתוח השוואתי של תשובות המשתתפים לשאלוני המחקר לפי מגזר, מגדר, שכבת גיל ומדד טיפוח. בפרק הבא נציג את הנתונים האיכותניים המבוססים על ניתוח התשובות לשאלות הפתוחות ועל קבוצות מיקוד. הנתונים המלאים שנאספו מוצגים בנספחים.

בדפים הבאים נציג את הממצאים המרכזיים בלבד כדי לתת תמונה כללית על עולם הפנאי של בני הנוער בישראל. את הפירוט הצגנו בנספחים למחקר זה.

מיפוי פעילויות הפנאי לפי מגזר ומגדר

מן הממצאים עלה באופן עקבי למדי כי ההבדלים בין המגזרים אינם גדולים וישנם דפוסי התנהגות משותפים לכל המגזרים שנבדקו.

המשתתפים נשאלו כמה זמן הם מקדישים למגוון פעילויות פנאי שונות שכללו פעילויות בבית ובחוץ, לבד ועם אחרים. בלוח 11 מוצגות התוצאות במגזרים השונים. הפעילות שמוקדש לה בממוצע הזמן הרב ביותר דורגה 5, וזו שמוקדש לה הזמן המועט ביותר דורגה 1 הממצאים מסודרים לפי מידת הפופולאריות של כל אחת מהפעילויות, החל בזו שזכתה לפופולאריות הגבוה ביותר: "להקשיב למוסיקה" וכלה בזו שזכתה לפופולאריות הנמוכה ביותר – "פעילות פוליטית". יש לציין שהדיווח הוא סובייקטיבי. המשתתפים דרגו את הזמן על סולם בן 5 דרגות (1 – כלל לא, 5 – זמן רב מאוד), אך לא קיבלו טווח שעות המציין זמן מועט, זמן כלשהו, זמן רב וזמן רב מאוד.

לוח 11 : ממוצע הזמן שתלמיד ים מקדישים לפעילויות פנאי במגזרים השונים

סה"כ	דוברי ערבית	ממלכתי- יהודי דתי	ממלכתי- יהודי	
3.88	3.51	3.99	4.07	להקשיב למוסיקה
3.70	3.44	3.75	3.84	גלישה באינטרנט
3.62	3.56	3.55	3.68	בילוי עם חברים
3.62	3.22	3.63	3.85	להכתוב בציט/SMS
3.60	3.94	3.45	3.44	בילוי עם משפחה
3.47	3.35	3.62	3.51	טיפול עצמי (לבוש, תסרוקת)
3.43	3.5	3.38	3.40	למידה
3.43	3.27	3.52	3.50	תחביב אישי
3.34	3.19	3.58	3.36	עזרה בבית
3.33	3.55	3.23	3.23	בילוי עם חברה/ה
3.33	3.29	3.28	3.37	שיחות בטלפון
3.19	3.06	3.11	3.28	פעילות כושר
2.99	2.96	3.04	3.00	צפייה בטלוויזיה
2.95	3.01	3.08	2.89	שופינג
2.92	2.96	3.22	2.89	צפייה בסרטים
2.85	2.90	2.67	2.87	לבד
2.83	2.66	2.84	2.92	לאכול בחוץ
2.80	2.61	2.89	2.89	ספורט אישי
2.66	2.76	2.60	2.59	משחקי מחשב
2.65	2.91	2.48	2.54	פעילות בחוץ/בטבע
2.62	2.74	2.46	2.60	ספורט קבוצתי
2.59	2.42	2.60	2.68	מסיבות
2.46	2.79	2.55	2.25	קריאה
2.23	2.66	2.28	1.97	כתיבה
2.19	2.54	2.13	2.01	פעילות אמנותית
2.19	2.23	2.28	2.10	התנדבות
2.06	2.71	2.43	1.58	לימוד טקסטים דתיים ⁷
2.05	1.89	2.39	2.05	עבודה בתשלום
1.87	1.96	2.31	1.69	תנועת נוער
1.84	2.00	2.07	1.68	מועדון נוער, מתנ"ס
1.71	1.72	1.64	1.66	נגינה
1.47	1.76	1.46	1.31	פעילות פוליטית

⁷ בעניין זה היו הבדלים בין השאלון בעברית שהתייחס ללימוד תורה לבין השאלון בערבית שהתייחס ללימוד קוראן.

כדי לבחון את הנתונים מנקודת מבט נוספת, נציג את ההתפלגות של אחוזי המשיבים שבחרו בקטגוריה הגבוהה ביותר כלומר "מקדיש זמן רב מאוד" לגבי כל אחת מהפעילויות הבאות במגזרים השונים, מהפעילות שרבים ביותר ציינו שמקדישים לה זמן רב מאוד, ועד לפעילות שמעטים ציינו שמקדישים לה זמן רב מאוד.

לוח 12 : מקדיש/ה זמן רב מאוד לפעילויות הבאות (באחוזים), השוואה לפי מגזר

סה"כ	דוברי ערבית	ממלכתי- יהודי דתי	ממלכתי- יהודי	
41	30	45	47	להקשיב למוסיקה
35	25	32	41	להתכתב בציט/SMS
32	26	33	35	גלישה באינטרנט
29	25	30	31	טיפול עצמי (לבוש, תסרוקת)
27	21	27	31	תחביב אישי
24	37	17	18	בילוי עם משפחה
22	22	18	23	בילוי עם חברים
22	25	19	21	שיחות בטלפון
20	16	18	22	פעילות כושר
20	22	18	19	למידה
20	23	19	19	בילוי עם חברה
19	16	24	19	עזרה בבית
15	10	15	18	ספורט אישי
15	13	10	17	ספורט קבוצתי
15	14	14	16	משחקי מחשב
15	14	16	16	שופינג
13	13	16	13	צפייה בטלוויזיה
13	15	17	11	צפייה בסרטים
12	15	8	11	לבד
10	7	11	11	לאכול בחוץ
10	6	10	12	מסיבות
9	10	8	8	פעילות אמנותית

פעילות	ממלכתי-יהודי	ממלכתי-יהודי דתי	דוברי ערבית	סה"כ
פעילות בחוץ/בטבע	9	7	11	9
תנועת נוער	8	15	7	8
עבודה בתשלום	9	9	7	8
קריאה	7	10	10	8
כתיבה	6	8	9	7
התנדבות	6	8	7	7
נגינה	6	5	5	6
מועדון נוער, מתנ"ס	4	9	8	6
לימוד תורה	3	8	10	6
פעילות פוליטית	2	2	3	2

השוואה בין לוח 11 (ממוצעים) לבין לוח 12 (מקדיש זמן רב מאוד לפעילות) מצביע על הבדלים באינטנסיביות בין הפעילויות השונות. כאשר פעילות מקבלת מקום גבוה יותר בלוח 12 מאשר בלוח 11 משמעות הדבר היא שהעוסקים בפעילות זאת עוסקים בה בצורה אינטנסיבית. כך למשל הפעילות "שיחות טלפון" נמצאת במקום ה-11 בממוצעים ואילו במקום ה-8 מבין הפעילויות שלהם מקדישים התלמידים זמן רב מאוד. משמעות הדבר היא שלא כולם מרבים לשוחח בטלפון אך אלה המשוחחים עושים זאת יותר מהממוצע. לעומת זאת, הפעילות "בילוי עם חברים" שנמצאת במקום ה-7 בקרב אלה שמקדישים זמן רב לפעילות אך עולה למקום ה-5 בממוצעים, כלומר, משמעות הדבר היא שבני נוער רבים יותר מבלים עם חברים במידות השונות של האינטנסיביות.

הנתונים שהוצגו בלוח 11 ולוח 12, מצביעים על דמיון רב בין המגזרים השונים בדפוסי פעילות הפנאי, והשונות בחלוקת הזמן בין הפעילויות השונות לפי המגזרים אינה גדולה מאד - ממצא משמעותי לכשעצמו. כך למשל, האזנה למוסיקה היא פעילות הפנאי הפופולארית ביותר בקרב בני נוער מכל המגזרים, ו- 41% מסך כל התלמידים מעידים על עצמם שהם מקדישים זמן רב לפעילות זו. הפעילות השנייה בשכיחותה (35%) היא התכתבות בצ'ט/SMS, ואחריה גלישה באינטרנט - 32% מהתלמידים מבלים בגלישה זמן רב. שלוש הפעילויות הללו נמצאות גם בראש רשימת ממוצע הקדשת הזמן בקרב בני הנוער. מעניין לציין כי גם הפעילויות הפחות נפוצות משותפות למגזרים השונים: פעילות פוליטית, בילוי במתנ"ס או נגינה.

עם זאת, נמצאו גם הבדלים בין המגזרים במספר פעילויות: בילוי זמן רב עם בני משפחה בקרב דוברי הערבית (37%) הרבה יותר שכיח מאשר במגזרים האחרים (18% בממלכתי-יהודי ו-17% בממלכתי-יהודי דתי). כך גם בילוי זמן רב לבד - 15% מבני הנוער בקרב דוברי הערבית מדווחים שהם מבלים זמן רב לבד לעומת 11% בממלכתי-יהודי ו-8% בלבד בממלכתי-יהודי דתי. השימוש בטכנולוגיות תקשורת שונה בין המגזרים. התלמידים בבית ספר ממלכתי-יהודי (35%) וממלכתי-יהודי דתי (33%)

מרביתם לגלוש באינטרנט, לעומת רק 26% מחבריהם בקרב דוברי הערבית. לעומת זאת, דוברי הערבית מרביתם לשוחח בטלפון (25%) בהשוואה לתלמידים במגזר הממלכתי-יהודי (21%) ובממלכתי-יהודי דתי (19%). תלמידי המגזר הממלכתי-יהודי מתכתבים יותר בציט וב-SMS (41%) לעומת 32% בממלכתי-יהודי דתי ו-25% בקרב התלמידים בקרב דוברי הערבית. תלמידי בתי הספר הממלכתי-יהודי הם גם אלה שמקדישים את הזמן הרב ביותר להאזנה למוסיקה – 47% מהם מעידים על עצמם שהם מקדישים לפעילות זו זמן רב לעומת 45% בקרב התלמידים בבתי הספר הממלכתי-יהודי דתי ו-30% מבין התלמידים דוברי הערבית. תלמידי בית הספר הממלכתי-יהודי עוסקים יותר מאשר התלמידים בשני המגזרים האחרים בכל סוגי הספורט: כושר אישי 22%, ספורט קבוצתי 17% וספורט אישי 19%. בספורט קבוצתי עולים התלמידים דוברי הערבית על חבריהם בבתי הספר הממלכתי-יהודי דתי (13% ו-10% בהתאמה). היחס מתהפך בכל הנוגע לקריאה – בעוד 10% מתלמידי הממלכתי-יהודי דתי והתלמידים דוברי הערבית מקדישים זמן רב לקריאה רק 7% מעמיתיהם בבתי הספר הממלכתי-יהודיים עושים כך.⁸ עוד נציין כי תלמידי בתי הספר הממלכתי-יהודיים דתיים מרביתם מעמיתיהם להשתתף בפעילויות של תנועות נוער, 15% מקדישים לכך זמן רב (לעומת 8% בממלכתי-יהודי ו-7% בקרב דוברי הערבית). תלמידי הממלכתי-יהודי דתי גם מרביתם לעזור בבית – 24% מהם מקדישים לכך זמן רב לעומת 19% בבתי הספר הממלכתי-יהודיים ו-16% בקרב דוברי הערבית.

לוח 13: מקדיש/ה זמן רב מאוד לפעילויות הבאות, השוואה לפי מגזר ולפי מגדר (באחוזים)

	ממלכתי-יהודי		ממלכתי-יהודי דתי		דוברי ערבית		סה"כ	
	בנים	בנות	בנים	בנות	בנים	בנות	בנים	בנות
להקשיב למוסיקה	37	57	44	47	26	35	35	48
להתכתב בציט/SMS	37	55	25	38	21	29	25	45
גלישה באינטרנט	34	37	32	32	27	24	32	32
בילוי עם משפחה	16	19	15	18	33	40	21	26
בילוי עם חברים	22	22	21	14	24	20	23	20
בילוי עם חברה	14	22	20	16	22	25	18	22
שיחות בטלפון	12	30	15	21	20	29	15	28
צפייה בטלוויזיה	12	13	17	11	11	14	13	13
לבד	12	11	7	8	12	19	11	13
צפייה בסרטים	10	10	21	12	16	15	14	12
משחקי מחשב	25	7	20	6	18	10	22	8
פעילות כושר	30	13	28	6	23	10	28	11

⁸..Feniger, Shavit and Ayalon (2014), ראה: PISA על חשיבות הקריאה כמנבאת הישגיות במבחני

סה"כ		דוברי ערבית		ממלכתי-יהודי דתי		ממלכתי-יהודי		
7	22	6	21	3	16	9	23	ספורט קבוצתי
9	21	8	13	5	23	11	24	ספורט אישי
24	16	26	18	19	16	23	14	למידה
10	6	11	8	13	6	9	5	קריאה
6	6	6	5	5	5	6	6	נגינה
9	5	13	6	7	8	8	4	כתיבה
10	7	10	9	7	7	11	6	פעילות אמנותית
27	29	19	22	23	30	29	32	תחביב אישי
39	19	33	17	32	28	43	18	טיפול עצמי
8	10	10	11	4	9	8	9	פעילות בחוץ/בטבע
22	8	20	8	18	14	25	6	שופינג
10	9	8	6	7	12	12	10	לאכול בחוץ
8	11	4	8	6	13	12	12	מסיבות
9	8	4	11	5	11	3	5	מועדון נוער, מתנ"ס
8	9	2	11	15	13	9	7	תנועת נוער
1	3	2	5	1	2	1	2	פעילות פוליטית
4	8	10	11	3	12	1	5	לימוד תורה
7	6	7	7	9	7	6	6	התנדבות
20	17	17	15	24	24	21	16	עזרה בבית
6	9	5	9	7	9	7	10	עבודה בתשלום

מההשוואה בין בנים ובנות לפי מגזר בלוח 13 עולה שבאופן כללי הבנות פעילות יותר בתחומים רבים, במיוחד בתחומי טכנולוגיות תקשורת, צריכה ופעילויות הקשורות בבית וללימודים. כך למשל 45% מהבנות מקדישות זמן רב להתכתבות בציט לעומת 25% מעמיתיהן הבנים, 28% מהבנות מבלות זמן רב מאד בטלפון לעומת 15% מהבנים, 26% מהבנות מבלות זמן רב עם המשפחה לעומת 21% מהבנים עושים כך. כך גם נמצא ש-39% מהבנות מקדישות זמן רב לטיפול עצמי לעומת 19% מעמיתיהן הבנים, ו-22% מקדישות זמן רב לשופינג לעומת 8% מהבנים. הבנות מרבות לקרוא מהבנים (10%- ו-6% בהתאמה) ומקדישות זמן רב יותר לכתיבה מהבנים (9%- ו-5% בהתאמה). התבוננות בהבדלים בין המגזרים מעלה שהפעילות השכיחה ביותר בקרב הבנות דוברות הערבית היא בילוי עם המשפחה שלה 40% מקדישות זמן רב מאד לעומת 33% מהבנים במגזר זה, אחוז גבוה מאד יחסית לבני הנוער במגזרים דוברי העברית. מעניין לבחון את הפעילות בילוי זמן רב בטיפול עצמי. במגזר הממלכתי-

יהודי, 43% מהבנות דיווחו שהן מקדישות זמן רב מאוד לטיפול עצמי, ואחריהן בנים במגזר הממלכתי-יהודי (28%). שיעור הבנים במגזר הממלכתי-יהודי ובמגזר דוברי הערבית המקדישים זמן רב לטיפול עצמי דומה – 18% בראשון, ו-17% בשני.

הפעילויות שבהן הבנים מבליים זמן רב יותר מהבנות הן פעילויות הספורט. מהממצאים עולה ש-28% מהבנים, ורק 11% מהבנות, מקדישים זמן רב לשיפור הכושר האישי שלהם, ושיעור הבנים במגזר דובר הערבית גבוה מהממוצע – 26% מקדישים זמן רב לשיפור כשרם הגופני. לספורט אישי מת זאת א מקדישים 21% מהבנים זמן רב, רב לעומת 9% מהבנות, אך בנושא זה שיעור הבנים דוברי הערבית נמוך מהממוצע – 13% מהם מקדישים זמן רב לפעילות ספורט אישית לעומת 23% מהבנים במגזר הממלכתי-יהודי דתי ו-24% מהבנים במגזר הממלכתי-יהודי. בהמשך לשאלה בנושא הזמן המוקדש לפעילויות השונות, התבקשו התלמידים לדרג את הפעילות החשובה ביותר בעיניהם.

לוח 14: הפעילות החשובה ביותר (באחוזים), לפי מגזר ולפי מגדר

	ממלכתי-יהודי		ממלכתי-יהודי דתי		דוברי ערבית		סה"כ	
	בנים	בנות	בנים	בנות	בנים	בנות	בנים	בנות
בחירה ראשונה								
בילוי עם חברים	19	15	14	13	18	8	18	13
בילוי עם משפחה	11	15	5	14	9	14	10	15
בחירה שנייה								
בילוי עם חברים	15	15	7	11	10	7	12	12
בילוי עם משפחה	10	11	6	9	9	10	9	10
להקשיב למוסיקה	4	7	12	9	6	6	7	6

הנתונים בלוח 14 מחזקים את הממצאים שהוצגו בלוח 13. נראה שניתן לראות דפוס עקבי ולפיו בכל המגזרים לבנים חשוב יותר לבלות עם חברים ולבנות חשוב יותר לבלות עם המשפחה, כשהפער בנושא זו גדול יותר בקרב דוברי ערבית מאשר במגזרים האחרים. עוד נציין שהבנים בבתי הספר הממלכתי-יהודי דתי אינם מרבים לבלות עם המשפחה. רק 5% מהם בחרו בבילוי זה כבחירה ראשונה ועוד 6% כבחירה שנייה (סה"כ 11%), לעומת 34% מהבנים בבתי הספר הממלכתי-יהודי שבחרו ב"הבילוי עם המשפחה" בבחירה ראשונה ושנייה, ו-27% מהבנים בקרב דוברי ערבית.

השוואה בין הפעילויות שהתלמידים מקדישים להן זמן רב וזמן רב מאד ובין הפעילויות שאותן בחרו כבעלות חשיבות ראשונה מעלה שהתדירות והחשיבות אינן חופפות. בלוח 15, בעמודה "תדירות" מופיע הערך המצורף של אלו מבין הנשאלים שענו "מקדיש זמן רב מאד" ו"מקדיש זמן רב" לכל פעילות. בעמודה "חשיבות" מופיע אחוז המשיבים שבחרו בפעילות בחשיבות ראשונה ושנייה גם יחד. העמודה "סדר התדירות" היא הסדר שבה התלמידים עוסקים בפעילות מסוימת זמן רב מאד וזמן רב, העמודה "סדר החשיבות" מציגת את הסדר של הפעילויות שאותם ציינו הנשאלים כחשובות בבחירה ראשונה ושנייה. ההשוואה מעלה שבעוד שהקשבה למוסיקה היא פעילות שלה 66%

מהנשאלים מקדישים זמן רב מאוד וזמן רב, ולכן היא מופיעה בראש רשימת התדירות, רק 11% ציינו פעילות זו כחשובה בבחירה ראשונה ושנייה ולכן היא ממוקמת במקום הרביעי בסדר החשיבות. גלישה באינטרנט היא במקום השלישי מבחינת הזמן שמוקדש לה אבל רק במקום התשיעי מבחינת סדר החשיבות. בילוי עם חברים, עם משפחה ולמידה מקבלים חשיבות רבה ואילו לעיסוק בטכנולוגיות תקשורת מוקדש זמן רב אבל הן פחותות בחשיבותן בעיני התלמידים.

לוח 15: מקדישים זמן רב מאוד וזמן רב בהשוואה לחשיבות (באחוזים) לפי הסך הכל

סדר חשיבות	סדר תדירות	חשיבות	תדירות	
4	1	11	66	להקשיב למוסיקה
6	2	8	59	להתכתב בצ'ט/SMS
9	3	7	58	גלישה באינטרנט
1	4	28	56	בילוי עם חברים
2	5	22	54	בילוי עם משפחה
3	6	14	51	למידה
10	6	6	51	תחביב אישי
6	8	8	49	טיפול עצמי
6	8	8	49	בילוי עם חברה
11	10	5	45	עזרה בבית
12	11	4	44	שיחות בטלפון
5	12	10	42	פעילות כושר
16	13	4	33	שופינג
19	14	3	32	צפייה בטלוויזיה
15	15	5	31	ספורט אישי
24	16	2	29	צפייה בסרטים
19	16	3	29	לבד
14	16	6	29	משחקי מחשב
13	19	7	27	ספורט קבוצתי
30	20	0	25	לאכול בחוץ
24	21	2	24	פעילות בחוץ/בטבע
24	22	2	22	מסיבות
16	22	4	22	קריאה
24	24	2	18	פעילות אמנותית
24	25	2	17	כתיבה
19	25	3	17	עבודה בתשלום
19	27	3	16	התנדבות
15	27	5	16	תנועת נוער
19	29	3	14	לימוד טקסטים דתיים
24	30	2	13	מועדון נוער, מתנ"ס
16	31	4	12	נגינה
30	32	0	5	פעילות פוליטית

פנאי עם בני המשפחה לפי מגזר

בלוח 12 ראינו שבתחום בילוי הפנאי עם בני המשפחה יש בין המגזרים – 37% בקרב דוברי ערבית בחרו באפשרות מקדיש זמן רב ביותר לפעילות זו לעומת 17% במגזר הממלכתי-יהודי דתי ו- 18% בממלכתי-יהודי. זאת ועוד, כאשר נשאלו בני הנוער על הפעילות החשובה ביותר, 25% מסך כל המשיבים בחרו בבילוי עם המשפחה כבחירה ראשונה ושנייה, כך שזו בהחלט פעילות פנאי חשובה. בלוח 16 ניתן לראות פילוח של פעילות הפנאי השונות עם בני המשפחה במגזרים השונים. הממצאים מעידים על השתתפות נמוכה יותר באירועים משפחתיים ובביקורים אצל בני משפחה בקרב דוברי ערבית.⁹ ואילו במגזר הממלכתי-יהודי הדתי מדווחים התלמידים על פחות נסיעות משפחתיות לחו"ל בהשוואה לתלמידים בחינוך הממלכתי-יהודי ובחינוך לדוברי ערבית.

לוח 16: בילוי עם בני המשפחה בפעילויות שונות לפי מגזר (באחוזים)

ממלכתי-יהודי	ממלכתי-יהודי דתי	דוברי ערבית	סה"כ
אירועים משפחתיים	85	84	64
מנגלים ופיקניקים	68	66	62
ביקורים אצל סבא/סבתא או קרובים אחרים	84	82	62
ארוחות משפחתיות	85	72	73
טיולים בארץ	58	54	60
טיולים בחו"ל	55	27	52

שביעות רצון מפעילויות הפנאי לפי מגזר

כדי לעמוד על הסיבות לשוני בהרגלי הפנאי בין בני נוער במקומות שונים בארץ בהתאם לפעילויות הזמינות במקום מגוריהם, שאלנו על שביעות רצונם של בני הנוער מהאפשרויות לפעילויות כאלה. השאלות נוסחו הן באופן חיובי (המידה שבה הם מרוצים מפעילויות הפנאי באזור המגורים שלהם), והן באופן שלילי (הדברים המונעים מהם לעסוק יותר בפעילות פנאי). פילוח התשובות במגזרים השונים מוצג בלוח 17, לוח 18 ולוח 19. לוח 17 מציג את הערכת הנשאלים להיצע הפעילות באזור המגורים שלהם, לוח 18 מציג את מידת שביעות הרצון מהיצע זה ולוח 19 מציג את המצב במקום המגורים כמכשול לקיום פעילויות פנאי. כפי שניתן לראות, ההבדלים בין המגזרים בקשר להערכת בני הנוער את המצאי במקום מגוריהם קטנים למדי.

⁹ יתכן ששוני זה נובע ממבנה משפחתי אחר, במשפחות מורחבות סבא וסבתא גרים יחד עם ילדיהם ונכדיהם ולכן אין משמעות ל"ביקור אצל סבא וסבתא".

לוח 17: האם באזור שלך קיימות אפשרויות פנאי לפי מגזר (באחוזים)

סה"כ	דוברי ערבית	ממלכתי-יהודי דתי	ממלכתי-יהודי	
23	21	24	23	כן, הרבה
31	28	28	33	כן, למדי
37	36	40	36	לא כל כך
10	15	8	7	כלל לא

באשר לשביעות הרצון מאפשרויות הפנאי קיים פער בין שני המגזרים דוברי העברית ובין המגזר דובר הערבית: בבתי הספר הממלכתיים-יהודיים 56% מבני הנוער מרוצים ומרוצים מאד מאפשרויות הפנאי באזור מגוריהם, לעומת 53% במגזר הממלכתי-יהודי ו-73% בקרב דוברי ערבית. כלומר המגמה של שביעות הרצון אינה מקבילה למגמה של ההערכה על זמינות פעילויות הפנאי במגזרים השונים.

לוח 18: האם אתה מרוצה מאפשרויות הפנאי באזור שלך? לפי מגזר (באחוזים)

סה"כ	דוברי ערבית	ממלכתי-יהודי דתי	ממלכתי-יהודי	
19	27	15	17	מאד מרוצה
41	46	38	39	מרוצה
29	17	36	33	לא כל כך מרוצה
11	10	11	12	כלל לא מרוצה

בנוסף לאפשרויות עצמן, גורמים אחרים – כגון עלות, זמינות, הסכמת ההורים וזמן פנוי – מהווים תמריץ או מכשלה לניצול היצע הפעילויות. כדי לברר את חשיבותם של גורמים אלה, ביקשנו מבני הנוער לדווח מדוע הם נמנעים מפעילויות פנאי מסוימות. בלוח 17 מוצגות התשובות שמציגות דמיון בין המגזרים. כולם ציינו כמכשלות העיקריות "זמן לא מתאים" ו"אין פעילות כזו באזור שלי". ואולם הסיבה השלישית בחשיבותה לתלמידי בתי הספר הממלכתיים-יהודיים והממלכתיים-יהודיים דתניים היא שהפעילות יקרה מדי, ואילו בני נוער בקרב דוברי ערבית אינם מעידים על עצמם שהם נמנעים מפעילויות פנאי בשל עלותן או כי "אין לי כוח" כעמיתיהם במגזרים היהודיים. בקרב דוברי הערבית, הסיבה השלישית בחשיבותה לאי השתתפות בפעילויות פנאי הוא אי הסכמת הורים. במגזרים הממלכתי-יהודי והממלכתי-יהודי דתי הסיבה המרתיעה הרביעית בחשיבותה היא "אין לי כוח".

לוח 19: במידה וישנן פעילויות בהן היית רוצה לעסוק יותר, מה מונע ממך במיוחד? לפי מגזר

(באחוזים)

ממלכתי- יהודי	ממלכתי- יהודי דתי	דוברי ערבית	סה"כ
27	24	11	22
48	40	48	47
12	18	26	17
35	37	32	34
19	20	4	15
3	3	5	4

פעילות פנאי לפי גיל

השוואה לפי גיל הנשאלים מעלה שוני רב בפעילויות הפנאי. התבוננות בשלושת הטורים השמאליים של לוח 20 שבהם מסוכמים ההבדלים בין סך כל האוכלוסייה לפי גיל מעלה שתלמידי כיתות ז וכיתות ח (כבני 13-14) הם הפעילים ביותר ברוב הפעילויות. כך למשל 33% מהם מבילים זמן רב עם בני המשפחה בעוד אחוז זה יורד באופן תלול ו- 20% תלמידי כיתות ט וכיתות י (כבני 15-16) מדווחים שהם מבילים זמן רב עם בני המשפחה ואילו 17% מבין תלמידי יא ו-יב ענו כך. גם צפייה בטלוויזיה ובסרטים יורדת מ-20% מבין הצעירים שמקדישים זמן רב לשתי הפעילויות הללו בעוד רק 7%-9% בהתאמה מבין התלמידים בכיתות הגבוהות עושים זאת. תלמידים הצעירים גם מרבים לשחק במשחקי מחשב ולגלוש באינטרנט בהשוואה לבוגרים יותר, וכך גם בקריאה ובכתיבה – בעוד 11% מבין הצעירים מקדישים זמן רב לפעילויות אלה, רק 7%-6% בהתאמה מבין הבוגרים יותר עושים זאת. הצעירים עוסקים יותר גם בתחביב אישי ובשופינג מאשר התלמידים המבוגרים יותר, וכך גם באשר בטיפוח עצמי: 37% מהצעירים לעומת 28% בשכבות הביניים ו-21% מהמבוגרים יותר מקדישים זמן רב לטיפוח עצמי.

שתי פעילויות אופייניות יותר לתלמידי כיתות ט וכיתות י והן האזנה למוסיקה והתכתבות בצ'ט בהבדלים קטנים מעמיתיהם המבוגרים והצעירים יותר. בעוד 42% מבין השכבות הצעירות מבילים זמן רב בהאזנה למוסיקה 44% משכבות הביניים ו- 37% מבין המבוגרים עושים כך, ו- 38% מתלמידי שכבות הביניים מתכתבים במשך זמן רב בצ'ט לעומת 31% מבין הצעירים יותר ו-35% מבין המבוגרים.

התבוננות בפילוח לפי מגזר ולפי גיל מעלה שבכל המגזרים נשמרת המגמה שראינו בקרב סך כל התלמידים, אם כי יש הבדלים, בעיקר בין שני המגזרים היהודיים לבין דוברי הערבית. כך למשל, בעוד שבמגזרים היהודיים בילוי עם חברים משתנה במידה קטנה עם הגיל בקרב המגזר דובר הערבית 30% מבין התלמידים בשכבות הביניים מבילים זמן רב עם חברים לעומת 19% מבין הצעירים יותר ו- 24% מבין המבוגרים יותר במגזר זה. גם בנושא התכתבות באינטרנט, שיחות בטלפון והקשבה למוסיקה אנו עדים לאותה תופעה. בעוד שבמגזרים היהודיים הנתונים קבועים בכל גיל, התלמידים הערבים בשכבות הביניים (כיתות ט וכיתות י) עוסקים בפעילויות אלה יותר מאשר עמיתיהם

הצעירים והמבוגרים. בקרב דוברי הערבית, 28% מבין התלמידים הצעירים במגזר דוברי הערבית עוסקים בלמידה בזמנם הפנוי לעומת 19% מתלמידי שכבות הביניים ו- 17% מבין הבוגרים, ואילו במגזרים היהודיים האחוזים נשמרים (סביב 20%) בכל שכבות הגיל.

לוח 20: מקדיש/ה זמן רב מאוד לפעילויות הבאות, לפי מגזר ולפי שכבת גיל (באחוזים)

	ממלכתי-יהודי			ממלכתי-יהודי דתי			דוברי ערבית			סה"כ		
	ז-ח	ט-י	יא-יב	ז-ח	ט-י	יא-יב	ז-ח	ט-י	יא-יב	ז-ח	ט-י	יא-יב
בילוי עם חברים	21	24	23	18	16	22	21	23	21	21	22	22
בילוי עם משפחה	28	15	13	25	7	19	44	39	24	33	20	17
בילוי עם חבר/ה	22	17	17	20	18	17	19	30	24	21	21	19
לבד	14	11	9	11	8	4	19	10	16	14	12	11
צפייה בטלוויזיה	22	12	6	21	15	10	17	13	9	20	13	7
צפייה בסרטים	22	12	6	21	15	10	17	13	9	20	13	9
משחקי מחשב	24	17	8	20	12	8	20	10	5	22	16	7
גלישה באינטרנט	46	35	27	40	35	21	25	29	24	37	33	25
שיחות בטלפון	23	21	20	20	19	18	23	28	23	22	23	20
להתכתב בצי"ט/SMS	39	41	42	29	35	30	22	31	23	31	38	35
להקשיב למוסיקה	48	48	43	49	46	39	31	34	25	42	44	37
פעילות כושר	22	26	17	24	10	21	20	17	10	22	21	15
ספורט קבוצתי	20	19	11	16	4	11	18	14	6	19	15	10
ספורט אישי	17	20	15	18	10	18	11	11	9	15	16	14
למידה	18	18	19	12	18	25	28	19	17	21	18	20
קריאה	8	6	7	10	10	10	14	9	6	11	7	7
נגינה	7	6	5	5	3	7	6	4	5	6	5	5
כתיבה	10	4	4	9	7	8	12	9	6	11	6	5

סה"כ			דוברי ערבית			ממלכתי-יהודי דתי			ממלכתי-יהודי			
6	8	12	6	7	15	8	7	8	6	8	11	פעילות אמנותית
19	27	35	12	20	29	23	26	32	21	31	41	תחביב אישי
22	28	37	21	23	31	24	26	39	22	31	41	טיפול עצמי
8	7	11	8	9	14	6	5	9	9	7	10	פעילות בחוף/בטבע
11	16	19	10	15	17	14	12	22	11	17	19	שופינג
9	11	10	6	7	9	13	9	11	9	13	10	לאכול בחוץ
9	10	11	6	6	7	11	8	12	9	13	14	מסיבות
10	9	7	6	7	10	10	8	8	3	5	4	מועדון נוער, מתנ"ס
10	9	7	2	7	10	25	12	9	10	8	5	תנועת נוער
3	2	2	3	3	4	5	1	0	2	2	1	פעילות פוליטית
5	6	7	8	11	12	14	4	8	2	4	3	לימוד תורה
8	6	5	5	7	8	15	9	2	8	5	5	התנדבות
14	17	25	10	16	21	20	20	26	13	16	29	עזרה בבית
12	7	5	7	7	6	16	6	6	14	7	5	עבודה בתשלום

לוח 21: הפעילות החשובה ביותר, לפי גיל ולפי מגזר (באחוזים)

ממלכתי-יהודי			ממלכתי-יהודי דתי			דוברי ערבית			סה"כ		
ז-ח	י-ט	א-יב	ז-ח	י-ט	א-יב	ז-ח	י-ט	א-יב	ז-ח	י-ט	א-יב
בחירה ראשונה											
בילוי עם חברים	15	16	19	11	14	8	11	18	12	14	18
בילוי עם משפחה	15	10	16	12	6	10	12	12	13	10	14
בחירה שנייה											
בילוי עם חברים	12	15	17	10	8	9	7	8	9	2	14
בילוי עם משפחה	11	9	12	7	8	6	11	10	8	9	10
להקשיב למוסיקה	6	6	4	6	13	11	6	8	5	6	5

התפלגות הנתונים לפי גיל מעלה שבשכבה הגבוהה 11% בחרו בבחירה ראשונה את הפעילות כושר. עוד נציין שמבין בני שכבת הביניים אמנם 14% בחרו בבחירה ראשונה את הבילוי עם חברים אבל רק 2% בחרו כך בבחירה שנייה. ניתן להסיק מכך שאלה בשכבת הביניים שמתעניינים בחיים החברתיים מתעניינים בכך מאד ואילו אלה שאינם "חלק מהחבריה" אינם מתעניינים בנושא. באופן כללי ניתן לומר שהשכבה הצעירה עוסקת הרבה בפעילויות משחק ובתחביבים כגון נגינה ועוד, שכבת הביניים היא בעיצומה של ההתבגרות ועוסקת הרבה בתקשורת ובמוסיקה, והשכבה הבוגרת אינה מקדישה זמן רב לפעילות הפנאי שהופיעו בשאלון אלא עוסקים בעניינים אחרים.

פעילות הפנאי: מיפוי לפי מדד טיפוח

משרד החינוך קובע לכל בית ספר מדד טיפוח, שהוא מקדם המהווה פרופיל כלכלי-חברתי של אותו מוסד. מדד הטיפוח מבוטא בעשירונים, כלומר, האוכלוסייה מחולקת ל-10 קבוצות ובכל אחת מהן 10% מהתלמידים. בעשירון העשירי נמצאים 10% מהתלמידים הגבוהים ביותר במדד, דהיינו האוכלוסייה **החלשה** ביותר מבחינה חברתית-כלכלית. בעשירון הראשון נמצאים 10% מהתלמידים הנמוכים ביותר במדד, כלומר האוכלוסייה **המבוססת** ביותר מבחינה חברתית-כלכלית (חוזר מנכ"ל, תשס"ח). בהמשך יוצגו נתוני התלמידים על פי נתוני מדד הטיפוח הבית ספרי. במדד הטיפוח הנמוך ביותר נכללים רק בתי ספר מהמגזרים היהודיים (ממלכתי-יהודי וממלכתי-יהודי דתי) בשל מיעוט בתי הספר בקרב דוברי ערבית בעלי מדד טיפוח נמוך, ובמדדי הטיפוח הבינוני והגבוה נכללים גם בתי ספר במגזר דוברי הערבית.

בדומה להשוואה בין המגזרים השונים גם חלוקת הזמן לפעילויות הפנאי השונות לפי מדד טיפוח מראה על תרבות נוער אחידה למדי לאורך מדדי הטיפוח השונים.

לוח 22: מקדיש/ה זמן רב מאוד לפעילויות הבאות, לפי מדד טיפוח (באחוזים)

סה"כ	מדד טיפוח גבוה	מדד טיפוח בינוני	מדד טיפוח נמוך	
41	36	47	42	להקשיב למוסיקה
35	31	37	37	להתכתב בצי"ט/SMS
32	34	37	25	גלישה באינטרנט
29	31	33	23	טיפוח עצמי (לבוש, תסרוקת)
27	24	30	28	תחביב אישי
24	32	23	15	בילוי עם משפחה
22	23	23	19	בילוי עם חברים
22	25	25	15	שיחות בטלפון
20	20	17	22	למידה
20	16	25	18	פעילות כושר
20	24	21	15	בילוי עם חברה/ה
19	21	21	13	עזרה בבית
15	12	18	15	ספורט אישי
15	15	18	13	שופינג
15	12	19	14	ספורט קבוצתי
15	16	19	10	משחקי מחשב
12	14	12	9	לבד
13	13	17	9	צפייה בטלוויזיה
13	15	16	7	צפייה בסרטים
10	10	12	8	מסיבות
10	10	12	7	לאכול בחוץ
9	9	9	8	פעילות אמנותית
9	10	9	7	פעילות בחוץ/בטבע
8	5	8	14	תנועת נוער

סה"כ	מדד טיפוח גבוה	מדד טיפוח בינוני	מדד טיפוח נמוך	
8	9	7	9	קריאה
8	8	9	7	עבודה בתשלום
7	6	6	8	התנדבות
7	10	7	4	כתיבה
6	6	5	7	נגינה
6	6	8	3	מועדון נוער, מתנ"ס
6	8	7	3	לימוד תורה
2	3	2	2	פעילות פוליטית

ההתבוננות בפילוח לפי מדד הטיפוח מצביעה על דמיון בתחומי הפעילות המועדפים בהשוואה לחלוקה לפי מגזר. גם כאן, תחומי הפעילות המועדפים הם האזנה למוסיקה וגלישה באינטרנט ותחומי הפעילות המועדפים פחות הם כתיבה, נגינה, חברות במועדון או במתנ"ס, לימודי דת ופעילות פוליטית.

באופן כללי התלמידים בבתי ספר במדד טיפוח הבינוני גבוהים מעמיתיהם בבתי הספר במדד הטיפוח הנמוך והגבוה כמעט בכל הפעילויות. תלמידים בבתי ספר במדד טיפוח בינוני הם אלה המקדישים את הזמן הרב ביותר להקשבה למוסיקה (47%) לעומת 42% מהתלמידים בבתי ספר במדד גבוה ו- 36% מתלמידי בתי הספר במדד טיפוח נמוך. התלמידים בבתי הספר במדד הבינוני הם גם אלה שעוסקים יותר מהאחרים בכושר אישי – 25% ביניהם מקדישים לכך זמן רב לעומת 18% מבין תלמידי בתי הספר במדד הטיפוח הגבוה ו- 16% מתלמידי בתי הספר במדד הטיפוח הנמוך.

תלמידי בתי הספר במדד טיפוח בינוני הם גם אלה שמשתמשים יותר מהאחרים בטכנולוגיות תקשורת. הם בוחרים במשחקי מחשב ובגלישה באינטרנט במידה רבה יותר מחבריהם, ודומים לבעלי המדד הגבוה בשימוש בציט וב-SMS. לעומת זאת, הם דומים לעמיתיהם בבתי הספר במדד טיפוח נמוך בכל הנוגע לשיחות טלפון (ראו לוח 22). התלמידים מבתי ספר במדד הטיפוח הבינוני עוסקים יותר מעמיתיהם בפעילויות שעולות כסף. הם מבליים זמן רב יותר בשופינג (18%) לעומת 14% במדד הגבוה ו-15% במדד הנמוך, והם גם אלה שמרבים יותר לאכול בחוץ.

יוצאת דופן מבחינה זו היא העובדה שבעלי המדד הבינוני מקדישים פחות ללמידה (17%), מאשר מתלמידי המדד הגבוה (22%) והנמוך (20%). כמו כן, בילוי עם בני המשפחה נפוץ פחות בקרב המשיבים בבתי הספר המשתייכים למדד הטיפוח הנמוך (15%) בלבד בהשוואה ל- 23% הלומדים בבתי ספר במדד טיפוח בינוני, ו-32% מהלומדים בבתי ספר במדד טיפוח גבוה.

מעניין לציין שחברות בתנועת נוער נפוצה בקרב המשתייכים למדד הטיפוח הנמוך במידה רבה יותר בהשוואה לתלמידי מדד הטיפוח הגבוה והבינוני, בעוד שהפעילות במתנ"סים משקפת תמונה הפוכה לפיה 3% בלבד המשתייכים למדד הטיפוח הנמוך בחרו בפעילות במתנ"ס בהשוואה ל-8% ו-6% במדד הטיפוח הבינוני והגבוה בהתאמה. התלמידים בבתי ספר במדד הטיפוח הגבוה מבליים יותר זמן מחבריהם בעלי המדדים האחרים לבד.

למרות ההבדלים בדיווחיהם של התלמידים באשר לחשיבותו של הבילוי עם החברים והמשפחה, הזמן המוקדש לפעילויות אלה מצביע על תמונה שונה מזו העולה מדיווח החשיבות. אף שתלמידים בעלי מדד טיפוח גבוה הצביעו על חשיבות הבילוי עם החברים, הם מבליים זמן רב עם חברים לעומת 23% עמיתיהם: 19% מתלמידי בתי הספר במדד טיפוח גבוה מבליים זמן רב עם חברים לעומת 23% מהתלמידים מבתי ספר במדד טיפוח בינוני ונמוך. אחוז התלמידים שמבליים זמן רב עם המשפחה עולה ככל שיוֹרד מדד הטיפוח, ורק 15% מבין אלה שממד הטיפוח של בית הספר שלהם גבוה (כלומר, מעמדם החברתי-כלכלי הוא נמוך) לעומת 23% מהמדד הבינוני ו-32% מתלמידים בבתי ספר בעלי מדד טיפוח נמוך (מעמד חברתי-כלכלי גבוה).

לוח 23: הפעילות החשובה ביותר השוואה לפי מדד טיפוח (באחוזים)

סה"כ	גבוה	בינוני	נמוך	
בחירה ראשונה				
15	12	14	19	בילוי עם חברים
12	13	10	14	בילוי עם משפחה
בחירה שנייה				
12	11	11	14	בילוי עם חברים
10	8	10	11	בילוי עם משפחה
6	7	8	4	להקשיב למוסיקה

לוח 23 מראה שפעילות הפנאי שהצעירים ציינו כחשובות ביותר אף הן די דומות במדדי הטיפוח השונים.

פנאי עם בני המשפחה לפי מדד טיפוח

בלוח 24 ניתן לראות פילוח פעילות הפנאי השונות עם בני המשפחה על פי מדדי הטיפוח השונים. ככל שיוֹרד מדד הטיפוח כן מרבים בני הנוער להשתתף בכול הפעילויות המשפחתיות, וככל שהמדד עולה, כך הם ממעטים להשתתף בכל סוגי האירועים המשפחתיים. תלמידים מבתי ספר במדד הטיפוח הנמוך מבליים יותר עם בני המשפחה באירועים משפחתיים, בביקורים אצל בני משפחה ובארוחות משפחתיות, הם גם מדווחים על נסיעות משותפות בארץ ובחו"ל במידה רבה יותר מחבריהם במדד הטיפוח הבינוני והגבוה. כמו כן השוואה בין לוח 24 ללוח 16 שבו מופיעות פעילויות עם המשפחה לפי מגזר, מראה שהתנהגות בני הנוער בבתי הספר הממלכתיים-יהודים דומה לאלה הלומדים בבתי ספר במדד טיפוח נמוך, בתי ספר ממלכתי-יהודיים-דתיים מדגימים התנהגות הדומה למדד הטיפוח הבינוני ואילו במגזר דוברי הערבית שבו יש נוכחות גדולה לבתי ספר במדד טיפוח גבוה, אכן מתנהגים באופן קרוב לקטגוריה של מדד טיפוח גבוה.

לוח 24 : בילוי עם בני המשפחה בפעילויות שונות, לפי מדד טיפוח (באחוזים)

סה"כ	גבוה	בינוני	נמוך	
79	69	77	88	אירועים משפחתיים
66	64	64	68	מנגלים ופיקניקים
77	65	75	88	ביקורים אצל סבא/סבתא או קרובים אחרים
80	72	75	89	ארוחות משפחתיות
58	56	55	63	טיולים בארץ
50	42	45	61	טיולים בחו"ל

שביעות רצון מפעילויות הפנאי לפי מדד טיפוח

התלמידים נשאלו באיזו מידה הם מרוצים מפעילויות הפנאי באזור המגורים שלהם, ומה מונע מהם לעסוק יותר בפעילות פנאי. פילוח התשובות במדדי הטיפוח השונים מוצג בלוחות הבאים :

לוח 25 : האם באזור שלך קיימות אפשרויות פנאי? , לפי מדד טיפוח (באחוזים)

סה"כ	גבוה	בינוני	נמוך	
23	18	30	21	כן, הרבה
31	29	28	36	כן, למדי
37	40	33	37	לא כל כך
10	14	10	6	כלל לא

התלמידים מבתי הספר במדד הטיפוח הגבוה מזווחים שבאזור המגורים שלהם יש פחות פעילויות פנאי בהשוואה להיצע שיש לתלמידים בבתי ספר במדד הטיפוח הנמוך והבינוני. מבין התלמידים בבתי הספר במדד טיפוח נמוך ענו 57% "כן, בהחלט" ו"כן" לשאלה, 58% מאלה במדד הטיפוח הבינוני ענו כך, ורק 47% בחרו בתשובות החיוביות מקרב המשיבים בבתי הספר במדד טיפוח גבוה. השוואה עם לוח 25 שבו מתוארת התפלגות זמינות פעילויות הפנאי באזור המגורים לפי מגזר מעלה שבנושא זה הפער בין קבוצות מדד הטיפוח (הנמוך והבינוני מחד גיסא והגבוה מאידך גיסא) מקביל להשוואה בין בתי הספר הממלכתי-יהודי והממלכתי-יהודי דתי מחד גיסא והמגזר הערבי מאידך גיסא, אך הפערים בין מדדי הטיפוח גדולים יותר.

לוח 26: האם אתה מרוצה מאפשרויות הפנאי באזור שלך? לפי מדד טיפוח (באחוזים)

ציון ממוצע	גבוה	בינוני	נמוך	
19	20	24	15	מאד מרוצה
41	45	36	40	מרוצה
29	22	29	34	לא כל כך מרוצה
11	12	11	11	כלל לא מרוצה

גם בחלוקה לפי מדדי טיפוח אין הקבלה בין ההערכה של זמינות פעילויות הפנאי באזור ושביעות הרצון בכל הנוגע לפעילויות אלה: 65% מבני הנוער מבתי ספר עם מדד טיפוח גבוה מדווחים שהם מרוצים מפעילויות הפנאי באזור המגורים שלהם. מהתלמידים בבתי ספר במדד טיפוח נמוך, 55% מרוצים ומרוצים מאד מפעילויות הפנאי באזור מגוריהם, 60% מהתלמידים בבתי הספר במדד טיפוח בינוני מרוצים ומרוצים מאוד, וכך גם 65% מבתי ספר במדד הטיפוח הגבוה. כלומר, ככל שאוכלוסיית בית הספר במעמד חברתי-כלכלי נמוך יותר כך הם שבעי רצון מהפעילויות יותר מעמיתיהם שבמעמד חברתי-כלכלי גבוה יותר. יתכן שהסיבה לכך נעוצה באפשרויות הניעות הפתוחות בפני התלמידים במדד הטיפוח הנמוך, כלומר בעלי מעמד חברתי-כלכלי גבוה, שמאפשר להם לצרוך בפעילויות פנאי במרחק רב יותר ממקום מגוריהם בהשוואה לעמיתיהם בעלי האפשרויות הכלכליות המוגבלות יותר. כמו כן, ניתן להסביר זאת על ידי אפקט של רצייה חברתית גבוהה יותר באוכלוסייה חלשות.

ביקשנו מבני הנוער לדווח מדוע הם נמנעים מפעילויות פנאי מסוימות, והתשובות מופיעות בלוח 27. מעניין שדווקא תלמידים מבתי ספר במדד הטיפוח הגבוה, ממעטים לדווח על העלות הגבוהה כסיבה להימנעות מפעילות, לעומת זאת היעדר הסכמת הורים להשתתפות בפעילות דווחה כסיבה להימנעות מפעילות בשיעור כפול מזו של התלמידים ממדד הטיפוח הנמוך. שוב התלמידים בבתי הספר המבוססים יותר מתלוננים על יוקר במידה רבה מאשר עמיתיהם שאפשרויותיהם הכלכליות מוגבלות יותר. יתכן שהסיבה לכך שהתלמידים המבוססים צורכים פעילויות פנאי בשוק הפרטי יותר מעמיתיהם ואלה יקרות יותר.

לוח 27: אם יש פעילויות שבהן היית רוצה לעסוק יותר, מה מונע ממך במיוחד? לפי מדד טיפוח (באחוזים)

סה"כ	גבוה	בינוני	נמוך	
22	15	23	28	יקר מדי
47	42	45	53	הזמן לא מתאים
17	23	19	11	היעדר הסכמת הורים
34	34	34	35	אין פעילות כזו באזור שלי
15	10	17	18	אין לי כוח
4	4	5	3	זה מסוכן

כמה כסף את/ה מוציאה בשבוע על פנאי?

תחום נוסף שבו ניכר דמיון בין המגזרים נוגע לעלויות הכספיות הכרוכות בפעילויות הפנאי. כפי שניתן לראות, כמחצית מבני הנוער דיווחו שהם מוציאים פחות מ-100 ש"ח לשבוע על פעילויות הפנאי, ובערך 30% מוציאים עד 250 ש"ח בשבוע למטרות אלה.

לוח 28: כמה כסף אתה מוציאה על פעילויות הפנאי בשבוע בממוצע? (לפי מגזר)

סה"כ	דוברי ערבית	ממלכתי-יהודי דתי	ממלכתי-יהודי	
52	49	59	52	עד 100 ש"ח
29	30	26	30	עד 250 ש"ח
12	12	11	12	עד 500 ש"ח
6	8	4	6	500 ש"ח ויותר

על פי הנתונים בלוח 28, כמחצית מהתלמידים בכל מדדי הטיפוח מוציאים עד 100 ש"ח לשבוע על פעילויות פנאי, בהבדל של 5% בלבד בין תלמידי מדד הטיפוח הנמוך והגבוה. ממצא זה מצביע על כך שסכום הכסף השבועי שבני הנוער מוציאים על פעילויות פנאי איננה קשורה בהכרח למצב החברתי-כלכלי של ההורים, ואולי הסכום קשור יותר ליזמתם של בני הנוער במציאת עבודה וליכולתם להשתכר.

לוח 29: כמה כסף אתה מוציא על פעילויות הפנאי בשבוע בממוצע? לפי מדד טיפוח (באחוזים)

סה"כ	גבוה	בינוני	נמוך	
52	56	48	51	עד 100 ש"ח
29	27	31	31	עד 250 ש"ח
12	11	14	11	עד 500 ש"ח
6	6	7	7	500 ש"ח ויותר

יש להתייחס בזהירות אל הממצאים בדבר ההוצאה הכספית לפעילויות פנאי ביחס למדד הטיפוח, שכן השאלון נמסר רק לתלמידים והדיווח משקף את תפיסתם את סכומי הכסף, ואפשר שהערכתם אינה מדויקת. ייתכן גם שמדובר בסכומים שהם משלמים במזומן, מכיסם, בעת הפעילות ואינם מודעים להוצאות אחרות – ציוד לפעילות הספורט שרוכשים ההורים, דמי חברות בתנועת נוער ותשלומים למחנות ולטיולים שמשלמים ההורים, ואולי גם תשלומים לחוגים המתבצעים בהוראות קבע. מכיוון שהשימוש בטלפון הוא פעילות שדורגה גבוהה, נשאלת השאלה אם התלמידים עצמם משלמים את חשבון הטלפון שלהם. בנושא ההוצאות, שיש בו שילוב בין התנהגותם של התלמידים להתנהלות הכספית המשפחתית, יש להתייחס לממצאים בגישה ביקורתית ולא לנתק את הקשר בין מדד טיפוח להוצאות על פעילויות הפנאי.

לוח 30: מקדיש/ה זמן רב לפעילויות הבאות בממוצע, השוואה לפי ההוצאה השבועית (באחוזים)

סה"כ	עד 100 ש"ח	עד 250 ש"ח	עד 500 ש"ח	500 ש"ח ויותר	
22	16	24	32	38	בילוי עם חברים
23	22	22	27	27	בילוי עם משפחה
20	15	24	27	32	בילוי עם חברה/ה
11	13	9	11	11	לבד
13	11	12	16	25	צפייה בטלוויזיה
13	11	12	16	25	צפייה בסרטים
15	15	13	13	21	משחקי מחשב
32	29	33	38	48	גלישה באינטרנט
22	15	24	34	41	שיחות בטלפון
36	28	41	48	52	להתכתב בציט/SMS
42	38	45	45	53	להקשיב למוסיקה
20	19	19	19	29	פעילות כושר
14	14	14	16	19	ספורט קבוצתי
15	15	15	15	20	ספורט אישי
19	20	18	19	22	למידה
8	8	8	8	10	קריאה
5	5	5	6	8	נגינה
7	7	6	7	8	כתיבה
27	8	8	10	12	פעילות אמנותית
29	20	33	42	49	תחביב אישי
29	20	33	42	49	טיפול עצמי (לבוש, תסרוקת)
15	7	18	28	42	פעילות בחוץ/בטבע
15	7	18	28	42	שופינג
10	3	10	18	35	לאכול בחוץ
10	6	10	18	35	מסיבות
6	5	6	4	13	מועדון נוער, מתנ"ס

סה"כ	עד 500 ש"ח ויותר	עד 500 ש"ח	עד 250 ש"ח	עד 100 ש"ח	
6	13	4	6	5	תנועת נוער
2	8	3	2	2	פעילות פוליטית
6	14	8	4	5	לימוד תורה
7	11	7	7	6	התנדבות
19	23	18	19	18	עזרה בבית
8	19	13	8	5	עבודה בתשלום

קבוצת התלמידים שמדווחת שהיא מוציאה 500 ש"ח שקל ויותר בשבוע היא קבוצה של בני נוער פעילים בכל התחומים. זוהי קבוצה שמונה 6% מאוכלוסיית המחקר, ואין הם דווקא ילדי עשירים שמקבלים את הכסף מהוריהם, אלא חלק גדול מהם עובדים בשכר. אלה הם בני נוער חברותיים ופעילים, שמתעניינים בכל דבר ועוסקים בכל דבר, וניתן לשער שהם יהיו מנהיגי העתיד בתחומים שונים.

כך למשל 53% מהם מקשיבים למוסיקה (לעומת הקבוצות שמוציאות עד 100 ש"ח, עד 250 ש"ח ועד 500 שקל (45%, 45%-ו-38% בהתאמה). בקבוצה זו, 52% מתכתבים בצ'ט לעומת ממוצע של 36%, - 49% מקדישים זמן רב לטיפול עצמי, לעומת ממוצע של 29%. הם גם פעילים יותר בתנועות הנוער – 13% מהם מקדישים לכך זמן רב לעומת ממוצע של 6%, הם עוזרים יותר בבית עם 23% לעומת ממוצע של 19%, הם פעילים יותר בתחום השופינג, פעילויות בחוץ, מסיבות ועוד.

רב משימתיים, משימתיים ודלי משימות

בתשובה לשאלה: מהם ההבדלים בין בני הנוער שמקדישים זמן רב להרבה פעילויות פנאי ובין אלה שאינם מקדישים זמן לפעילויות רבות, גילינו שבנושא זה פועל העיקרון של "כמה שיותר יותר" (the more the more), כלומר, ככל שבני נוער מקדישים זמן רב למספר גדול יותר של פעילויות, כך גם התשובות החיוביות שלהם בתחומים אחרים גבוהות. את קבוצת התלמידים שמקדישים את הזמן הרב ביותר לכמות פעילויות רבה ביותר כינינו קבוצת "רב משימתיים". תלמידים אלה, שיש להם עיסוקי פנאי רבים, גם קשורים יותר לבית הספר, נמצאים ביחסים טובים יותר עם הוריהם, מקובלים יותר בחברה ויש להם חיי חברה עשירים יותר מאשר לתלמידים האחרים. ואולם, למרות המגמה השיטתית והבולטת הזאת, ההבדלים בכל התחומים אינם אחידים בינם לבין עמיתיהם ה"משימתיים" – שמבלים זמן במספר קטן יותר של הפעילויות, ואלה שמקדישים זמן למספר קטן של פעילויות – "דלי משימות".

כדי לבחון את ההבדלים בין בני הנוער לפי כמות הזמן שהם מקדישים לפעילויות הפנאי השונות יצרנו משתנה חדש שמודד את מידת המשימתיות של בני הנוער. חיברנו את כל הדיווחים של כלל המשיבים באשר לזמן שהם מקדישים לכל פעילות (כלומר, התשובות למכלול השאלות בקבוצה הראשונה של השאלות בשאלון), וסכום כלל התשובות הפך למשתנה החדש שבוחן את כמות המשימות. חילקנו את כלל המשיבים לפי האופן בו השיבו למשתנה החדש של "כמות המשימות" לשלוש קבוצות לא שוות:

הקבוצה הראשונה הייתה קבוצת ה"רב משימתיים", קבוצה שנייה היא בני נוער "משימתיים", ושלישית - "דלי משימות" – אלה שמקדישים הזמן המועט ביותר לכלל הפעילויות.

כפי שניתן לראות בביור בלוח 31, בני הנוער ה"רב משימתיים" מבליים זמן רב יותר מהאחרים עם בני משפחתם, ואולם, יוצא דופן ממגמה זו הבילוי באירועים משפחתיים ובארוחות משפחתיות. בתחום זה עולים ה"משימתיים" על ה"רב משימתיים". בנושא הבילוי בקרב המשפחה המורחבת, כלומר, אצל סבים וקרובים אחרים, דווקא "דלי המשימות" הם המבליים יותר בקרב המשפחה המורחבת. באופן כללי, לגבי בילוי זמן עם המשפחה ההבדלים בין הקטגוריות השונות של "משימתיות" אינם גדולים. וכפי שנראה מיד, ההבדלים בתחומים האחרים שנחקרו גדולים ובולטים הרבה יותר.

מעניין לציין שההבדלים בולטים יותר הם בבילוי עם המשפחה בחוץ בפיקניקים ובטיולים בארץ. ככל שבני הנוער משימתיים יותר כך הם מבליים יותר עם בני המשפחה בחוץ. לגבי בילוי בחול עם המשפחה אין הבדלים משמעותיים בין ה"רב משימתיים" ובין ה"משימתיים".

לוח 31: בילוי עם בני המשפחה בפעילויות שונות לפי כמות המשימות (באחוזים)

רוב משימתי	משימתי	דל משימתי	סה"כ	
82	83	79	81	אירועים משפחתיים
72	68	62	76	מנגלים ופיקניקים
77	76	78	77	ביקורים אצל סבא/סבתא או קרובים אחרים
78	82	77	80	ארוחות משפחתיות
66	62	58	62	טיולים בארץ
45	44	40	43	טיולים בחו"ל

לעומת הדמיון בדפוסי הפעילויות המשותפות עם בני המשפחה, ההבדל ביחסים עם ההורים בין הקבוצות בולטים יותר: 67% מבני הנוער שמקדישים זמן רב יותר לכלל פעילויות הפנאי נמצאים ביחסים של הבנה מלאה עם הוריהם לעומת 58% מבין ה"משימתיים" ו-49% מבין "דלי המשימות". ההבדל בין אלה שהשיבו שיש להם הבנה מלאה עם הוריהם בקרב ה"רב משימתיים" עולה בכמעט 20% על אלה שהשיבו כך בקרב "דלי המשימות".

הבדל בולט נוסף נוגע לשביעות הרצון מאפשרויות הפנאי הנמצאות באזור המגורים של בני הנוער. כפי שניתן לראות ב

לוח 32, ה"רב משימתיים" גבוהים מעמיתיהם בשביעות הרצון מההיצע של פעילויות באזור מגוריהם, הן בקטגוריה הגבוהה "מרוצה מאד" והן בקטגוריה החיובית "מרוצה".

לוח 32: האם אתה מרוצה מאפשרויות הפנאי באזור שלך? לפי כמות המשימות (באחוזים)

סה"כ	דל משימתי	משימתי	רב משימתי	
19	12	18	28	מאד מרוצה
41	40	42	41	מרוצה
29	33	29	22	לא כל כך מרוצה
11	15	11	9	כלל לא מרוצה

עוד מצאנו שככל שבני הנוער עסוקים יותר (והדבר נראה הגיוני), כן הגורם המפריע להם לעסוק בפעילויות נוספות הוא בראש ובראשונה "הזמן לא מתאים לי". לעומת זאת, בשאלת היוקר של הפעילויות אין הבדלים משמעותיים בין הקבוצות השונות דומה שהמכשלה הכלכלית עומדת במידה שווה בפני כלל הקבוצות. כמו כן, ככל שהתלמידים פעילים פחות כן, ההורים שלהם מגבילים אותם יותר והיעדר הסכמת הורים הופך למכשלה גדולה יותר.

לוח 33: במידה וישנן פעילויות בהן היית רוצה לעסוק יותר, מה מונע ממך במיוחד? לפי כמות

המשימות (באחוזים)

סה"כ	דל משימתי	משימתי	רב משימתי	
22	24	22	21	יקר מדי
48	15	17	48	הזמן לא מתאים
18	33	29	22	היעדר הסכמת הורים
34	35	35	31	אין פעילות כזו באזור שלי
15	17	15	13	אין לי כוח
4	3	4	5	זה מסוכן

עוד מצאנו שגם לגבי פעילויות הפנאי הבלתי מובנות, ה"רב משימתיים" פעילים יותר מעמיתיהם בקטגוריות האחרות. חשוב לציין שרק אחוז אחד מבין התלמידים "דלי המשימות" מבלים זמן רב בבית של חברים. עובדה זו היא אישוש לכך ש"דלי המשימות" מתקשים יותר מבחינה חברתית, כפי שנמצא גם בהמשך.

לוח 34: מבלה זמן רב מאד בפעילויות הבאות לפי כמות משימות (באחוזים)

סה"כ	דל משימתי	משימתי	רב משימתי	
35	37	31	38	בבית שלי
6	1	5	11	בבית של חברים
4	1	2	9	בבתי קפה/מסעדות
12	6	11	21	בשכונה
9	3	9	17	במרכז העיר

לגבי השתתפות בתנועת נוער, מצאנו שאמנם ה"רב משימתיים" גבוהים בהשתתפות בתנועת נוער כחבר או חברה והן בצוות, אך ההבדלים בינם לבין יתר המשתתפים במחקר (משימתיים ודל-משימתיים) אינם גדולים מאד.

לוח 35: חברות בתנועת נוער לפי כמות משימות (באחוזים)

סה"כ	דל משימתי	משימתי	רב משימתי	
11	9	12	13	כן, כחבר צוות
16	13	16	19	כן, כחבר
73	78	73	69	לא

אשר לשביעות הרצון הכללית מבילוי הפנאי, אנחנו עדים להבדל גדול בין ה"רב משימתיים" ובין עמיתיהם בשתי הקבוצות האחרות. ה"רב משימתיים" מרוצים מאד מהאופן שבו הם מבלים את זמנם הפנוי כמעט פי שתיים מהאחרים: 41% מקבוצת "הרב משימתיים" השיבו שהם מרוצים מאד מבילוי הפנאי לעומת 27% "מהמשימתיים" ו-21% מבין "דלי המשימות".

כפי שצינו בתחילה, ככל שבני הנוער מקדישים זמן רב לפעילויות פנאי רבות יותר הם לא רק מרוצים יותר מבילוי הפנאי אלא גם מעניקים חשיבות רבה יותר לבית הספר. ל"רב משימתיים" בית הספר "חשוב מאד" הרבה יותר מהאחרים, 46% מבין ה"רב משימתיים" השיבו שבית הספר חשוב להם מאד לעומת 38% מבין התלמידים בשתי הקבוצות האחרות.

כאשר מתבוננים בפרטי היחס של בני הנוער להיבטים השונים של בית הספר אפשר לראות שה"רב משימתיים" גבוהים מעמיתיהם בכל התחומים. ה"רב משימתיים", גבוהים מעמיתיהם בכל הנוגע ללימודים עצמם, חשוב להם ללמוד דברים מעניינים ולהתפתח באופן אישי, וגם באשר להצלחה בלימודים, הם מעוניינים בציונים גבוהים, להיות הטובים בכיתה ולתרום לכיתה. בולטים במיוחד החשיבות הרבה שמעניקים ה"רב משימתיים" להיבטים החברתיים של בית הספר. חשוב להם מאד להיות עם חברים, להיות חלק מהחברה, ושתהיה אווירה נעימה. באשר ללימוד דברים שימושיים, עדיין ה"רב משימתיים" גבוהים מעמיתיהם אך הפערים בנושא זה אינם גדולים בהשוואה לרכיבים האחרים.

לוח 36: הדברים הבאים חשובים לי מאוד בבית הספר (באחוזים)

סה"כ	דל משימתי	משימתי	רב משימתי	
72	62	73	81	להיות עם חברים
78	75	78	83	ציונים גבוהים
34	28	32	41	להיות הטוב ביותר בכיתה
55	50	52	63	ללמוד נושאים מעניינים
69	63	67	76	ללמוד דברים שימושיים לעתיד
76	69	77	83	ליהנות
68	61	69	74	להתפתח באופן אישי
61	48	64	71	להיות חלק מן החברה
35	24	34	49	לתרום לכיתה שלי
66	61	67	75	ללמוד באווירה נעימה

פעילויות פנאי בפועל

כמה מהפעילויות נראו לנו מרכזיות יותר מאחרות ולכן שאלנו על ההשתתפות והעיסוק בהן באופן ספציפי. אחת הפעילויות שנחשבת הן טיפוסית לבני נוער והן חיובית לגבי השפעתה החינוכית היא תנועת הנוער. ואולם, בשנים האחרונות אנו עדים להסתגרות רבה יותר של בני הנוער בפעילויות הקשורות לטכנולוגיה ולנטישה מסוימת של הפעילות החברתית ובתוכה גם של תנועות הנוער.

בסך הכול 20% מבני הנוער שנדגמו העידו על עצמם שהם חברים בתנועת נוער או משמשים מדריכים בה. מתוך אלה, ההשתתפות בתנועות הנוער מתחלקת באופן הבא בין התנועות:

לוח 37: מבין אלה שחברים בתנועת נוער, תנועות הנוער בהן הם חברים (באחוזים)

תנועת הנוער	אחוז החברות
הצופים	31%
בני עקיבא	20%
הנוער העובד והלומד	11%
מד"צים	7%
בני המושבים	6%
עזרא	3%

כל אחת מן התנועות הבאות צוינה על ידי אחוז אחד מהחברים בתנועות הנוער: אחריי, אלקדא אל שבב, אריאל, הגנת הטבע, הנוער הדרוזי, השומר הצעיר, מועצה מקומית, מועצת נוער, מכבי הצעיר, מצת-חרדים, צבר, קיאדא שבא, שביבת יחסאן, תנועת ערב שינוי. עוד כ-20 תנועות אחרות צוינו על ידי מספר משיבים אבל פחות מאחוז אחד.

כפי שניתן לראות חלק מהתלמידים ציינו את הפעילות כמד"צים, במועצה המקומית ובמועצת הנוער כפעילות של תנועת נוער. באופן פורמלי אין אלה תנועות נוער, אך מכיוון שבני הנוער רואים את פעילותם בהם כפעילות בתנועת נוער הוספנו אותם לרשימה. הצופים הם התנועה הגדולה ביותר עם 29% מתוך כלל בני הנוער שמשותפים בפעילות בתנועת נוער, ואחריהם בני עקיבא עם 20% מתוך חברי תנועות הנוער. בני הנוער בבתי הספר הממלכתי-יהודי דתי מרבים יותר מעמיתיהם בבתי הספר הממלכתי-יהודי להשתתף בתנועות הנוער. כפי שעולה מלוח 38, 37% מתלמידי בתי הספר הממלכתיים-יהודיים דתיים הם חברים בתנועת נוער או בצוותה לעומת 18% מבין התלמידים בחינוך הממלכתי-יהודי. עוד ניתן לראות שתנועות הנוער פעילות עוד פחות בקרב דוברי הערבית עם 16% בבתי ספר ערביים (מוסלמים ונוצרים), 11% בקרב הבדואים ו-17% מבין התלמידים הדרוזים.

לוח 38 : השתתפות בתנועת נוער לפי מגזר (באחוזים)

חבר צוות	חבר	
11	7	ממלכתי-יהודי
16	21	ממלכתי-יהודי דתי
6	10	ערבי (מוסלמי ונוצרי)
5	6	בדואי
8	9	דרוזי

ביקור בחו"ל : למעלה ממחצית הנשאלים ביקרו בחו"ל פעמיים או יותר (52%), ואילו 34% מעולם לא יצאו את הארץ. ממצא זה מעיד על כך שבילוי בחו"ל כבר אינו מנת חלקם של העשירונים העליונים בלבד אלא הפך לבילוי עממי יותר.

מכשירים ניידים : בהתאמה לכך שבני הנוער מרבים להשתמש באינטרנט ובטלפון הנייד מצאנו שיש ברשותם ציוד תקשורת חדיש ויקר. רק 9% דיווחו שאין להם מכשיר נייד, 7% מהנשאלים מחזיקים מכשירים רגילים, ואילו הרוב המוחלט – 84% – מחזיקים במכשירים מתקדמים – סמרטפונים ואייפונים (39% ו-45% בהתאמה).

שיעורים פרטיים : מצאנו ש-33% מבין התלמידים נעזרים בשיעור פרטי אחד לפחות, ואילו 67% אינם לומדים בשיעורים פרטיים כלל. יש לציין שהמחקר נעשה קרוב יותר לתחילת שנת הלימודים ויתכן שבסוף שנת הלימודים, לקראת המבחנים המסכמים ומבחני הבגרות, המספרים משתנים.

הערכת הנחיצות של פעילויות פנאי

רצינו להרחיב את היריעה וללמוד, בנוסף לעיסוקי הפנאי, מה מבקשים התלמידים לשפר באזור המגורים שלהם, אלה פעילויות היו רוצים להוסיף ואלה אווירה ותמיכה להגביר. ממצאים אלה עשויים לתת לקובעי המדיניות תמונה על המאווים של בני הנוער בקשר לפעילויות פנאי. ביקשנו מהם להעריך סוגים שונים של פעילות ואת מידת נחיצותם באזור מגורים. כמו כן, ביקשנו לדעת אם הפעילויות אלה נחוצות במסגרת בית הספר או מחוץ לו.

השאלה נוסחה כך: בעזרתך, היינו רוצים לנסות ולמצוא דרכים לשיפור פעילויות הפנאי באזור שלך. לפי דעתך, באזור שלך צריך. נא לסמן ב-X בכל טור המתאים לדעתך. ניתן כמובן לסמן יותר מפעילות אחת. כמו כן, ניתן לסמן יותר ממסגרת אחת.

לוח 39: פעילויות שנחוצות באזור המגורים להערכת התלמידים (באחוזים)

לא נחוץ כלל	מחוץ לבית הספר	במסגרת בית הספר	
31	37	38	יותר מסגרות לתרומה לקהילה
<u>47</u>	35	21	יותר מעורבות של תנועות נוער
34	<u>44</u>	27	יותר פעילות כגון חוגים
20	<u>54</u>	39	יותר מתקני ספורט
15	<u>68</u>	25	יותר מקומות בילוי לנוער
22	<u>64</u>	19	יותר הזדמנויות לעבודה
26	35	<u>46</u>	יותר מחשבים
16	35	<u>63</u>	יותר טיולים
28	<u>43</u>	38	יותר מפגשים עם בני נוער ממקומות אחרים
25	<u>55</u>	27	יותר תחבורה ציבורית
25	<u>48</u>	<u>41</u>	יותר ביטחון אישי
12	<u>46</u>	<u>56</u>	יותר חופש
22	<u>45</u>	<u>49</u>	יותר תמיכה כספית בפעילויות

ראשית נתבונן בפעילויות שזכו לאחוזים הגבוהים ביותר של תמיכה בטור הימני בלוח 39: 63% מבני הנוער היו רוצים יותר טיולים במסגרת בית הספר, כמו כן, 56% רוצים יותר חופש, 49% יותר תמיכה כספית בפעילות בבית הספר 46% יותר מחשבים ו-41% יותר ביטחון אישי. בנוסף, התבוננות בטור האמצעי מגלה שהם היו רוצים באופן כללי הרבה יותר שיפורים מחוץ לבית הספר: 68% רוצים יותר מקומות בילוי מחוץ לבית הספר, 64% יותר הזדמנויות עבודה, 55% יותר תחבורה ציבורית, 54% יותר

מתקני ספורט 48% יותר ביטחון אישי. באופן כללי ניתן לומר שהתלמידים רוצים לבלות זמן פנוי בפעילויות מגוונות ואולם הם רוצים בכך בקהילה ולא בבית הספר. ממצא מעניין הוא שלשאלה מה לדעתם לא נחוץ להוסיף, האחוז הגבוה ביותר (47%) השיבו תנועות נוער. ממצא זה מתאים לממצאים בקשר להשתתפות בתנועות הנוער בקרב בני הנוער כפי שראינו לעיל.

בין התלמידים, 21% חושבים שתנועות הנוער נחוצות בתוך בית הספר לעומת 35% שחושבים כך לגבי תנועות נוער מחוץ לבית הספר. התלמידים רואים לנכון לפתח פעילויות בלתי פורמליות בבית הספר אבל לא פעילויות ממוסדות כגון תנועות הנוער אלא טיולים, מחשבים ויותר חופש.¹⁰

יחס לבית הספר

לשאלה האם אתה/אוהב/ת את בית הספר? בקטגוריה אוהב/ת מאוד בחרו 9% מתלמידי בתי הספר הממלכתיים-יהודיים, 7% מתלמידי בתי הספר הממלכתיים-יהודיים דתי לעומת 23% מהתלמידים דוברי הערבית. לשאלה האם אתה/מרגיש/ה שייך/ת לבית הספר? השיבו 37% מתלמידי בתי הספר הממלכתיים-יהודיים, 34% מתלמידי בתי הספר הממלכתיים-יהודיים דתיים ו-48% מהתלמידים דוברי הערבית "כן, בהחלט".

יותר תלמידים בקרב דוברי ערבית מעריכים באופן חיובי את כל המרכיבים של בית הספר. נטייה זו עקבית לאורך כל התשובות לשאלות הקשורות ללימודים בבית הספר. לעומת זאת בכל הקשור להיבט החברתי של בית הספר אין כמעט הבדל בין המגזרים.

כדי להעריך את הקשר בין סוגי פעילויות הפנאי בהם משתתפים ומעוניינים בני הנוער השונים לבין בית הספר, הכיל השאלון קבוצה של שאלות הנוגעות להיבטים שונים של בית הספר ולמידת החשיבות של כל אחד מהם. בשאלון הצגנו מספר שאלות המתארות את הקשר של הנשאלים לבית הספר ובאופן מפורט יותר את הערכתם את ההיבטים השונים של בית הספר.

לוח 40: באיזו מידה בית הספר חשוב לך?

ממלכתי-יהודי	ממלכתי-יהודי דתי	דוברי ערבית	סה"כ	
42	37	43	42	חשוב לי מאוד
46	49	23	40	חשוב למדי
9	10	25	14	לא חשוב
3	5	8	5	כלל לא חשוב

¹⁰ תוצאה דומה למדי נמצאה במחקר שנעשה על מודל בת ים. ראה: גולדרט, 2014.

לוח 41: הדברים הבאים חשובים לי מאוד בבית הספר (באחוזים)

סה"כ	דוברי ערבית	ממלכתי-יהודי דתי	ממלכתי-יהודי	
74	74	69	71	להיות עם חברים
77	88	74	73	ציונים גבוהים
34	63	28	20	להיות הטוב ביותר בכיתה
57	76	48	50	ללמוד נושאים מעניינים
69	81	66	63	ללמוד דברים שימושיים לעתיד
76	74	76	76	ליהנות
67	73	64	65	להתפתח באופן אישי
59	62	61	58	להיות חלק מן החבריה
33	51	33	23	לתרום לכיתה שלי
66	78	63	61	ללמוד באווירה נעימה

לוח 42: האם את/ה מרגיש/ה שייכות לבית הספר

סה"כ	דוברי ערבית	ממלכתי-יהודי דתי	ממלכתי-יהודי	
40	48	34	37	כן, בהחלט
47	38	48	51	כן
6	9	13	9	לא כל כך
4	6	4	3	כלל לא

דומה בית הספר הוא כלי חשוב להצלחה בחיים לתלמידים דוברי הערבית. התשובות של התלמידים הערבים גבוהות מאלה של היהודים בכל המשתנים של הערכת בית הספר מלבד הנאה בבית הספר, בנושא זה הם דומים לעמיתיהם מהמגזרים היהודיים. נוסף על כך, התלמידים בקרב דוברי ערבית גם מתלהבים יותר הן מהלימודים עצמם והן מהצוות החינוכי המלמד אותם, עד כדי כך שרבים מהם מדווחים על הבנה מלאה עם המורים.

לוח 43: הבנה מלאה בינך ובין המורים בתחומים הבאים לפי מגזר (באחוזים)

סה"כ	דוברי ערבית	ממלכתי- יהודי דתי	ממלכתי- יהודי	
28	37	23	23	כיצד היית מגדיר את יחסך עם מוריד
16	21	15	13	כיצד היית מגדיר את עמדת מוריד לגבי פעילות הפנאי שלך

לוח 44: האם את/ה מסכימ/ה מאד לדברים הבאים לפי מגזר (באחוזים)¹¹

סה"כ	דוברי ערבית	ממלכתי- יהודי דתי	ממלכתי- יהודי	
19	30	15	13	הרבה פעמים אני מתלהב ונהנה מדברים שלמדתי בבית הספר
17	25	18	12	הרבה מהמורים בבית הספר עוסקים אתנו בשאלות חשובות "על החיים", מעבר "ללימוד היבש"
26	38	21	21	חלק מהצוות החינוכי בביתה ספר הם אנשים מיוחדים שאני מעריך ומזדהה עימם
26	37	22	21	יש לי תחושה שלמורים אכפת ממני כבן אדם

¹¹ קבוצת השאלות הזו כבר הוצגה במחקר קודם של דר' אלי שכטר.

קשר לבית הספר

כדי לברר את הקשר בין פעילות פנאי לבין סכנת נשירה מבית הספר בנינו משתנה ששמו "קשר לבית הספר", שמורכב משלושה משתנים שונים שכל אחד מהם מציג ממד שונה של היחס לבית הספר: האם את/ה אוהב/ת את בית הספר מציג את הממד הרגשי, האם בית הספר חשוב בעיניך מציג את הממד הערכי והאם את/ה מרגיש/ה שייכות לבית הספר מציג את הממד החברתי של בית הספר. שלושת הממדים יחד מציגים תמונה שלמה של היחס לבית הספר. ככל שהתשובות לשלושת המשתנים חיוביות כן הקשר לבית הספר חזק וההיפך ככל שהציון המשולב לשלושת השאלות נמוך כן הקשר עם בית הספר חלש יותר, כן עולה חשש הנשירה. את סך כל הציונים למשתנה החדש חילקנו לשלוש קבוצות. קבוצה אחת של קשר חזק עם בית הספר, השנייה עם קשר בינוני עם בית הספר והשלישית, שהיא הקבוצה של התלמידים הנמצאים בסכנת נשירה, קשר חלש עם בית הספר.

מבין הנשאלים, 33% דיווחו על קשר חזק עם בית הספר, 49% על קשר בינוני ו-18% על קשר חלש עם בית הספר.

לוח 45: מקדיש/ה זמן רב מאד לפעילויות הבאות, השוואה לפי קשר עם בית הספר (באחוזים)

סה"כ	חלש	בינוני	חזק	
41	47	39	40	להקשיב למוסיקה
35	39	33	35	להתכתב בציט/SMS
32	41	29	28	גלישה באינטרנט
29	25	26	32	טיפול עצמי (לבוש, תסרוקת)
27	19	19	30	תחביב אישי
24	19	19	30	בילוי עם משפחה
22	20	19	26	בילוי עם חברים
22	25	19	21	שיחות בטלפון
20	18	18	22	פעילות כושר
20	12	15	31	למידה
20	21	17	22	בילוי עם חברה
19	21	17	22	עזרה בבית
15	11	14	18	ספורט אישי
15	13	13	18	ספורט קבוצתי
15	20	13	13	משחקי מחשב
15	16	13	16	שופינג
13	16	11	13	צפייה בטלוויזיה
13	17	11	11	צפייה בסרטים

סה"כ	חלש	בינוני	חזק	
12	17	11	10	לבד
10	10	8	9	לאכול בחוץ
10	10	8	10	מסיבות
9	7	7	12	פעילות אמנותית
9	8	7	12	פעילות בחוץ/בטבע
8	7	5	6	תנועת נוער
8	10	7	7	עבודה בתשלום
8	8	9	11	קריאה
7	4	5	10	כתיבה
7	4	6	9	התנדבות
6	4	5	7	נגינה
6	6	6	13	מועדון נוער, מתנ"ס
6	6	6	13	לימוד תורה
2	1	2	3	פעילות פוליטית

מהתפלגות פעילויות הפנאי לפי הקשר עם בית הספר (לוח 46) עולה דמיון בין המגזרים, אך יש הבדלים בולטים בכל הקשור לשימוש בטכנולוגיות, בהם עוסקים יותר אלה שהקשר שלהם לבית הספר חלש, ובפעילויות הקשורות ללימודים שבהם אלה בעלי קשר חזק פעילים הרבה יותר. כך למשל מקדישים זמן רב להקשבה למוסיקה 40% מבעלי הקשר החזק, 39% מבעלי הקשר הבינוני ו- 47% מבעלי הקשר החלש. לגלישה באינטרנט מקדישים זמן רב 28% מבעלי הקשר החזק, 29% בעלי קשר בינוני ו- 41% מבעלי הקשר החלש, וכך גם באשר לשיחות צ'ט/SMS – ש- 35% מהתלמידים בעלי קשר חזק לבית הספר מקדישים להן זמן רב, 33% מבעלי הקשר הבינוני ו- 39% בעלי הקשר החלש. הקבוצה בעלת הקשר החלש גם צופה יותר בטלוויזיה ובסרטים, ודומה בכך לקבוצת בני הנוער הצעירים יותר - בכיתות ז ח.

ההבדלים בולטים גם בכל הקשור למשפחה. בעוד 30% בקרב בעלי הקשר החזק מבליים זמן רב עם המשפחה 19% מקבוצת הקשר הבינוני ו- 19% מבעלי הקשר החלש עושים כך. גם בילוי עם חברים – בעוד 26% מבעלי הקשר החזק מבליים זמן רב עם חברים 19% מבעלי הקשר הבינוני ו- 20% מבעלי הקשר החלש עושים כך. מעניין לציין שבעלי הקשר החזק גם מבליים זמן רב יותר בטיפוח עצמי (32%, 26% ו- 25% בהתאמה).

לעומת זאת בכל הקשור ללימודים 31% מבעלי הקשר החזק לעומת 15% בעלי הקשר הבינוני ו- 12% מבעלי הקשר החלש מקדישים ללמידה זמן רב. ההבדלים ניכרים גם בכל הקשור לכתיבה (10%, 5% ו- 4% בהתאמה).

לוח 46: הפעילות החשובה ביותר השוואה לפי קשר עם בית הספר (באחוזים)

סה"כ	חלש	בינוני	חזק	
בחירה ראשונה				
15	11	17	15	בילוי עם חברים
12	8	14	13	בילוי עם משפחה
בחירה שנייה				
12	12	12	12	בילוי עם חברים
10	7	11	10	בילוי עם משפחה

מלוח 46 עולה בבירור שככול שהקשר לבית הספר חלש יותר כך גם יורד הקשר של הנשאלים למשפחה. בעוד 23% מבין בעלי הקשר החזק לבית הספר מחשיבים בבחירה ראשונה ושנייה את הבילוי עם המשפחה, 25% מבעלי הקשר בינוני עם בית הספר עשו בחירה זו. לעומתם, רק 15% מבין אלה שיש להם קשר חלש לבית הספר בחרו בבילוי עם המשפחה בבחירה ראשונה ושנייה. עם זאת, ולמרות העובדה שהבחירה באפשרות בילוי עם חברים יורדת לגבי בעלי הקשר החלש עם בית הספר יש דמיון בין שלושת הקבוצות.

בקבוצה עם הקשר חזק לבית הספר הבחירה 10% בחרו בלמידה כבחירה ראשונה ועוד 10% כבחירה שנייה.

השוואה לאורך זמן

בשאלון שהעבירו פרופ' אריק כהן ואחרים בשנת 2006 נשאלו כמה שאלות שהופיעו גם בשאלון של מחקר זה. את השאלון של כהן ואחרים מילאו רק תלמידים בבתי ספר ממלכתיים-יהודיים ולכן ההשוואה שלהלן תעסוק רק בתלמידי מגזר זה. חלק מהפעילויות שהופיעו בשאלות של המחקר הנוכחי לא הופיעו בשאלון של 2006.

כפי שעולה מלוח 47 לא חלו שינויים משמעותיים בכל הפעילויות. יוצאת מכלל זה היא הגלישה באינטרנט שהכפילה את עצמה בשמונה השנים שחלפו בין מילוי שני השאלונים – 17% מהנשאלים בשנת 2006 הקדישו לה זמן רב לעומת 35% מהנשאלים ב-2014.

לוח 47: מקדיש/ה זמן רב מאד לפעילויות הבאות (באחוזים), במגזר הממלכתי-יהודי - השוואה בין

2006 ל-2014

2006	2014	
40	47	להקשיב למוסיקה
-	41	להתכתב בצ'ט/SMS
17	35	גלישה באינטרנט
-	31	טיפוח עצמי (לבוש, תסרוקת)
32	31	תחביב אישי
23	18	בילוי עם משפחה
24	23	בילוי עם חברים
23	21	שיחות בטלפון
-	22	פעילות כושר
16	19	למידה
24	19	בילוי עם חברה/ה
-	19	עזרה בבית
¹² 21	18	ספורט אישי
-	17	ספורט קבוצתי
16	16	משחקי מחשב
13	16	שופינג
23	13	צפייה בטלוויזיה
15	11	צפייה בסרטים
9	11	לבד
-	11	לאכול בחוץ
-	12	מסיבות
10	8	פעילות אמנותית
5	9	פעילות בחוץ/בטבע
9	8	תנועת נוער
-	9	עבודה בתשלום
4	7	קריאה
7	6	כתיבה

¹² בשאלון של שנת 2006 לא הייתה אבחנה בין ספורט בין אישי לקבוצתי והשאלה נגעה ל"פעילות ספורטיבית".

2006	2014	
-	6	התנדבות
8	6	נגינה
-	4	מועדון נוער, מתנ"ס
1	3	לימוד תורה
1	2	פעילות פוליטית

לוח 48: הפעילות החשובה ביותר במגזר הממלכתי-יהודי (באחוזים), השוואה בין 2006 ל-2014

2006	2014	
בחירה ראשונה		
29	17	בילוי עם חברים
19	13	בילוי עם המשפחה
בחירה שנייה		
23	15	בילוי עם חברים
15	10	בילוי עם המשפחה
1	6	להקשיב למוסיקה

אנחנו עדים לירידה ברמה של האחידות בבחירה הראשונה והשנייה משנת 2006 ל-2014. לעומת 29% שהסכימו על הבחירה הראשונה (בילוי עם חברים) בשנת 2006, רק 17% בחרו בכך ב-2014, וכן הלאה מקום שני בבחירה ראשונה (בילוי עם משפחה) 19% ב-2006 ו-13% ב-2014. משמעות הדבר היא שהאחידות בתרבות הנוער ירדה בשנים שעברו, סגנונות חיים שונים התפשטו, ובני הנוער פחות דומים זה לזה אפילו באותן קבוצות אוכלוסייה, והדבר מתבטא בבחירות מגוונות ביותר בשנת 2014.

רווחה נפשית

האם טוב לחיות בארץ?

נתון מעניין נוסף הוא חוות הדעת של התלמידים על איכות החיים בישראל. כפי שניתן לראות בלוח 49, למעלה מ-80% מהתלמידים בכל אחד מהמגזרים "מסכימים" או "מסכימים מאוד" לאמירה שטוב לחיות במדינת ישראל. באופן כללי ניתן לומר שהתלמידים בכל המגזרים בישראל מרוצים מאיכות החיים שלהם.

לוח 49: האם טוב לחיות במדינת ישראל לפי מגזר? (באחוזים)

סה"כ	דוברי ערבית	ממלכתי-יהודי דתי	ממלכתי-יהודי	
34	31	49	31	מסכימים/ה מאוד
51	49	42	54	מסכימים/ה
10	13	4	10	לא מסכימים/ה
5	7	4	4	כלל לא מסכימים/ה

שתי שאלות נוספות נגעו לאיכות החיים. האחת הייתה עד כמה טובים תנאי החיים שלך? והשנייה עד כמה אתה/מאושר/ת?

לוח 50: עד כמה טובים תנאי החיים שלך? (באחוזים)

סה"כ	דוברי ערבית	ממלכתי-יהודי דתי	ממלכתי-יהודי	
53	63	45	50	טובים מאוד
41	33	48	44	טובים
4	2	6	5	לא כל כך טובים
1	2	1	1	כלל לא טובים

לוח 51: עד כמה את/ה מאושר/ת? (באחוזים)

ממלכתי- יהודי	ממלכתי- יהודי דתי	דוברי ערבית	סה"כ	
35	38	43	38	מאושר/ת מאוד
52	53	49	51	מאושר/ת
11	8	7	9	לא כל כך מאושר/ת
2	1	2	2	כלל לא מאושר/ת

מלוחות לוח 49-

לוח 51 עולה שהרוב המכריע של התלמידים מרוצים מחייהם. הם חושבים שטוב לחיות בארץ, הם מעריכים שאיכות החיים שלהם טובה וטובה מאד והם מאושרים או מאושרים מאד. בולט בתחום זה המגזר הערבי שבו התלמידים גם מעריכים שתנאי החיים שלהם טובים במידה רבה יותר מאשר מעריכים אותם התלמידים במגזרים היהודיים (63% מבין התלמידים דוברי ערבית, 48% בחינוך הממלכתי-יהודי דתי ו-44% בממלכתי-יהודי השיבו שהתנאי החיים שלהם טובים מאד). גם בתחום האושר אחוז גבוה יותר (43%) מבין התלמידים הערבים השיבו שהם מאושרים מאד, תשובה שהשיבו 38% מתלמידי בתי הספר הממלכתיים-יהודיים דתיים ו-35% מהממלכתיים-יהודיים).

כדי לבדוק כיצד פעילויות הפנאי תורמות לתחושת הרווחה הנפשית של בני נוער נערכה סדרה של ניתוחי רגרסיה מרובה. על מנת לקבל תשובה מלאה יותר נבדק מדד הרווחה הנפשית בכמה אופנים, תוך שינוי קל בפריטים.

לבדיקת ניבוי רמת הרווחה הנפשית של בני נוער על ידי פעילויות פנאי שונות נערך שני מבחני ניתוח רגרסיה בצעדים (Stepwise regression analysis). בניתוח הראשון רווחה נפשית הוגדרה על ידי שני פריטים: שביעות רצון מרמת חיים ומידת האושר של הנשאל. המשתנים המנבאים היו בילוי זמן עם המשפחה, בילוי זמן לבד, בילוי זמן עם חברים, למידה, ספורט קבוצתי, משחקי מחשב, לימוד תורה, התכתבות בציט/SMS, כתיבה, עיסוק בתחביב וצפייה בסרטים. נמצא כי סך המשתנים יחד הסבירו 15.6% מהשונות במידת הרווחה נפשית של בני נוער ($F(11, 3057) = 52.31, p < .01$), מתוכם שלושת המשתנים הראשונים: בילוי זמן עם משפחה, לבד ועם חברים היו המשמעותיים ביותר בהסברת השונות ($p < .001, 12.8\%$) (ראו נספח 12).

בניתוח השני רווחה נפשית הוגדרה על ידי שביעות רצון מרמת חיים, מידת האושר וכן שביעות רצון מהיחסים במשפחה. לבדיקת ניבוי מידת הרווחה הנפשית של בני נוער על ידי פעילויות הפנאי שלהם נערך גם מבחן ניתוח רגרסיה מרובה (Enter regression analysis). המשתנים המנבאים היו: עבודה בתשלום, נגינה, בילוי זמן עם המשפחה, השתתפות בספורט, בילוי זמן לבד, אינטרנט, תנועת נוער,

ספורט אישי, למידה, חברה, האזנה למוסיקה, לימוד תורה, צפייה בטלוויזיה, פעילות בחוץ, תחביב, אוכל בחוץ, משחקי מחשב, עזרה בבית, פעילות אמנותית מחוץ לבית, ספורט קבוצתי, טיפוח עצמי, פעילות פוליטית, קריאה, בילוי עם חברים, מועדון נוער, טלפון, התנדבות, כתיבה, מסיבות, קניות, SMS, סרטים וכושר. נמצא כי סך המשתנים יחד הסבירו 24.2% מהשונות במידת הרווחה נפשית של בני נוער ($F(32, 3023) = 29.88, p < .001$).

שתיית אלכוהול ועישון סיגריות

בלוחות הבאים מוצגות תשובות המשתתפים לשאלות שעסקו בהתנהגויות מסוכנות: שתיית משקאות חריפים ועישון סיגריות. עדיין עומדת בעינה השאלה אם שתיית אלכוהול ועישון סיגריות אכן מצביעים על שוליות או שמא התנהגויות הללו הפכו לנורמה ושוב אינם מנבאים שוליות ונשירה. לשאלה זו יש להוסיף את השאלה בדבר אמינות הדיווח.

הנתונים יוצגו על פי משתני הרקע השונים: המגזר, מדד הטיפוח וקבוצת הגיל. באופן כללי ניתן לומר כי על פי דיווחיהם של בני הנוער, הם ממעטים מאד בהתנהגויות מסוכנות.

התבוננות בטור הסך הכול מעלה ש-25% מכלל בני הנוער מדווחים על כך שהם שותים אלכוהול בדרגות שונות של תדירות. באשר לחלוקה בין המגזרים גם בממצא זה אנו רואים דמיון רב בין שני המגזרים היהודיים ואילו בני הנוער דוברי הערבית מגלים דפוס התנהגות שונה לגמרי. יתכן שאכן בני הנוער הערבים הולכים בעקבות צווי דת האסלם ואינם שותים או שבגלל לחץ דתי וחברתי הם אינם מדווחים על שתייה.

לוח 52: באיזו תדירות אתה שותה משקאות אלכוהוליים, לפי מגזר (באחוזים)

סה"כ	דוברי ערבית	ממלכתי-יהודי דתי	ממלכתי-יהודי	
75	87	70	71	אני לא שותה
14	4	13	20	פחות מפעם בשבוע
8	4	13	8	לפחות פעם בשבוע, אבל לא כל יום
3	5	3	1	כל יום

ההבדלים בין קבוצות הגיל מצביעות בברור על עלייה בצריכת האלכוהול עם עליית הגיל כאשר 38% מתלמידי הכיתות הגבוהות מדווחים על כך שהם שותים לעומת 22% מתלמידי כיתה ט וכיתה י ו-13% מתלמידי כיתות ז ו ח. למרות המספר הנמוך יחסית של בני נוער צעירים שמדווחים שהם שותים אלכוהול בתדירות כלשהי הרי עצם התופעה שבני נוער צעירים בגילאי 13 ו-14 עוסקים בפעילות זו מעוררת דאגה.

לוח 53: באיזו תדירות אתה שותה משקאות אלכוהוליים, לפי שכבת גיל (באחוזים)

סה"כ	כיתות יא-יב	כיתות ט-י	כיתות ז-ח	
75	62	78	87	אני לא שותה
14	25	12	6	פחות מפעם בשבוע

8	11	8	4	לפחות פעם בשבוע, אבל לא כל יום
3	3	3	3	כל יום

ההבדלים בין בנים לבנות גדולים מאד בתחום זה, בעוד 34% מהבנים מדווחים שהם שותים אלכוהול רק 15% מהבנות מדווחות כך.

לוח 54: באיזו תדירות אתה שותה משקאות אלכוהוליים, לפי מגדר (באחוזים)

סה"כ	בנות	בנים	
76	85	66	אני לא שותה
14	11	18	פחות מפעם בשבוע
7	4	11	לפחות פעם בשבוע, אבל לא כל יום
3	1	4	כל יום

מלוח 54 עולה דמיון בין התלמידים במדדי הטיפול השונים, שנוטים לדווח על מיעוט שתיית אלכוהול. עם זאת רק 17% תלמידי בתי הספר בעלי מדד טיפוח גבוה מדווחים על שתיית אלכוהול לעומת 28% מבין תלמידי בתי הספר בעלי מדד טיפוח נמוך ובינוני. (נראה שממצא זה הוא תוצאת לוואי לכך שישנם הרבה תלמידים דוברי ערבית בבתי ספר בעלי מדד טיפוח גבוה).

לוח 55: באיזו תדירות אתה שותה משקאות אלכוהוליים, לפי מדד טיפוח (באחוזים)

סה"כ	גבוה	בינוני	נמוך	
75	83	72	72	אני לא שותה
14	7	14	20	פחות מפעם בשבוע
8	6	11	7	לפחות פעם בשבוע, אבל לא כל יום
3	4	3	1	כל יום

ההתנהגות בסיכון השנייה שבדקנו הוא עישון סיגריות ומוצרי טבק. השוואה בין המגזרים מגלה הבדלים בין המגזרים קטנים – 14% מבין תלמידי בתי הספר הממלכתיים-יהודיים ובתי הספר דוברי הערבית מדווחים כי הם מעשנים לעומת 18% מתלמידי בתי הספר הממלכתיים-יהודיים דתיים.

לוח 56: באיזו תדירות אתה מעשן סיגריות או מוצרי טבק? לפי מגזר (באחוזים)

סה"כ	דוברי ערבית	ממלכתי-יהודי דתי	ממלכתי-יהודי	
85	86	82	86	אני לא מעשן
4	4	5	4	פחות מפעם בשבוע
4	3	5	3	לפחות פעם בשבוע, אבל לא כל יום
7	7	7	7	כל יום

גם בנוגע לעישון ככל שעולה גיל כך עולה העישון. 21% מבין תלמידי יא-יב מדווחים על עישון לעומת 26% מתלמידי כיתות ט-י, ו-6% מבין תלמידי כיתות ז-ח. באופן כללי מספר המעשנים נמוך ממספר השותים אלכוהול.

לוח 57: באיזו תדירות אתה מעשן סיגריות או מוצרי טבק? לפי מדד טיפוח (באחוזים)

סה"כ	גבוה	בינוני	נמוך	
85	88	83	88	אני לא מעשן
4	4	4	4	פחות מפעם בשבוע
4	3	5	4	לפחות פעם בשבוע, אבל לא כל יום
7	5	9	8	כל יום

בלוח 57 מוצגים הנתונים על עישון לפי מדד טיפוח. גם כאן, כמו בהתפלגות לפי מגזר אין הבדלים משמעותיים בין הקבוצות. עם זאת התלמידים בקבוצת הביניים המדד הבינוני דומים לעמיתיהם של בבתי הספר הממלכתיים-יהודיים דתיים בכך שהם מעשנים יותר משתי הקבוצות האחרות.

לוח 58: באיזו תדירות אתה מעשן סיגריות או מוצרי טבק? לפי שכבת גיל (באחוזים)

סה"כ	כיתות יא-יב	כיתות ט-י	כיתות ז-ח	
85	79	84	94	אני לא מעשן
4	5	5	2	פחות מפעם בשבוע
4	5	4	2	לפחות פעם בשבוע, אבל לא כל יום
7	11	7	2	כל יום

המגדר משפיע מאד על העישון: בעוד 22% מהבנים מעשנים רק 7% מהבנות מעשנות. הבנות המעשנות עושות זאת בתדירות נמוכה בהרבה מהבנים – בעוד 10% מהבנים מעידים על עצמם שהם מעשנים כל יום רק 3% מהבנות מדווחות כך.

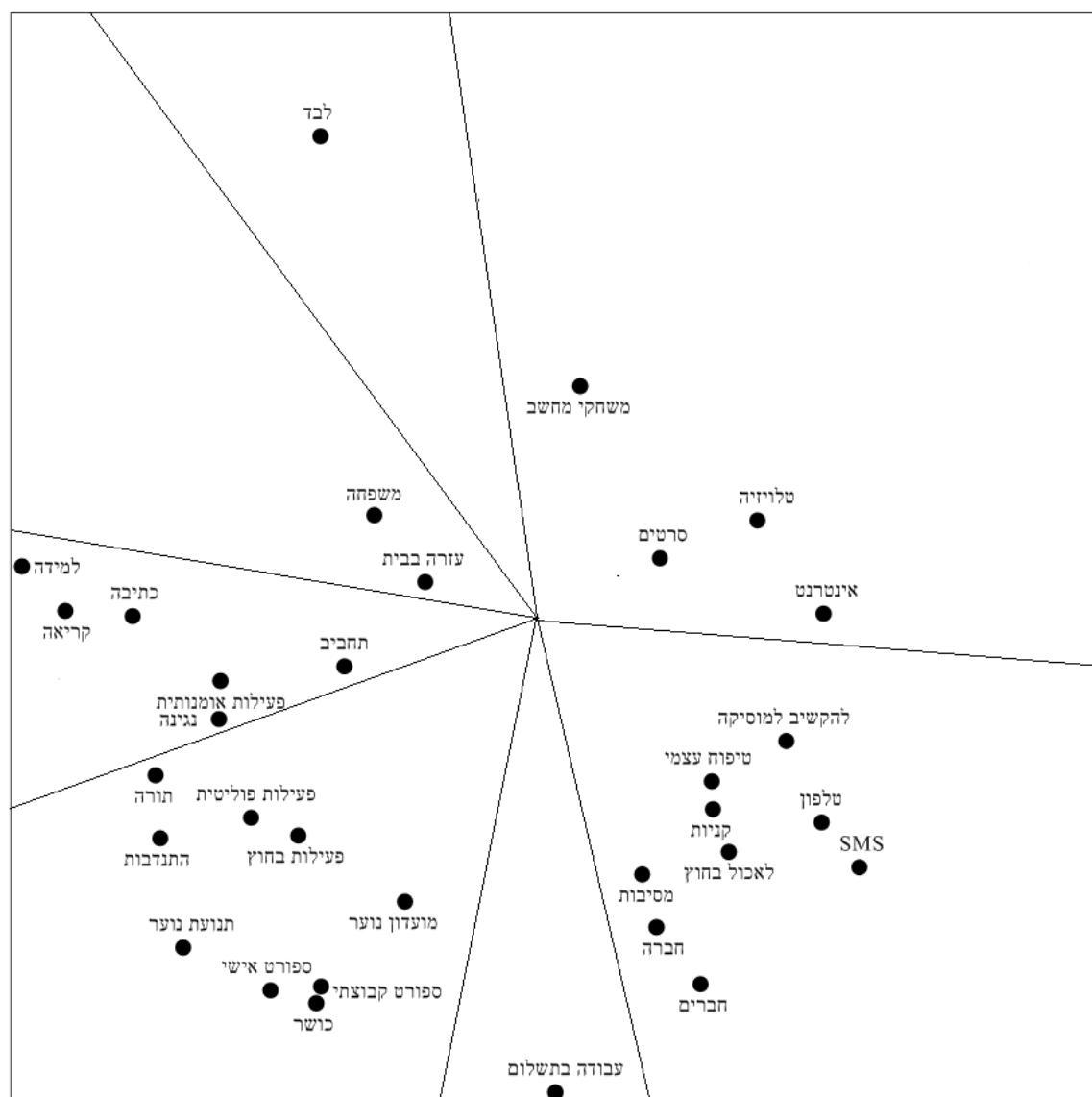
לוח 59: באיזו תדירות אתה מעשן סיגריות או מוצרי טבק? לפי מגדר (באחוזים)

סה"כ	בנות	בנים	
86	93	78	אני לא מעשן
4	2	6	פחות מפעם בשבוע
4	2	6	לפחות פעם בשבוע, אבל לא כל יום
7	3	10	כל יום

ממצאים כמותניים – ניתוח מבני של פעילויות פנאי

ביקשנו לבחון את הקשרים המבניים בין הממצאים השונים, ובמיוחד המבנה של פעילויות הפנאי, ולבדוק כיצד מבנה זה יכול לזרות אור על הבחנה בין אוכלוסיות שונות בבתי הספר לפי תחושת הרווחה הנפשית שלהן, לפי הקשר שלהן לבית הספר ולפי מידת האלימות שקיימת בבית הספר (לפי דיווחם). לשם כך ערכנו בדיקות מסוג SSA (Smallest Space Analysis או Similarity Space Analysis) בתכנת HUDAP.

מפה 1 : ניתוח מבני של פעילויות פנאי

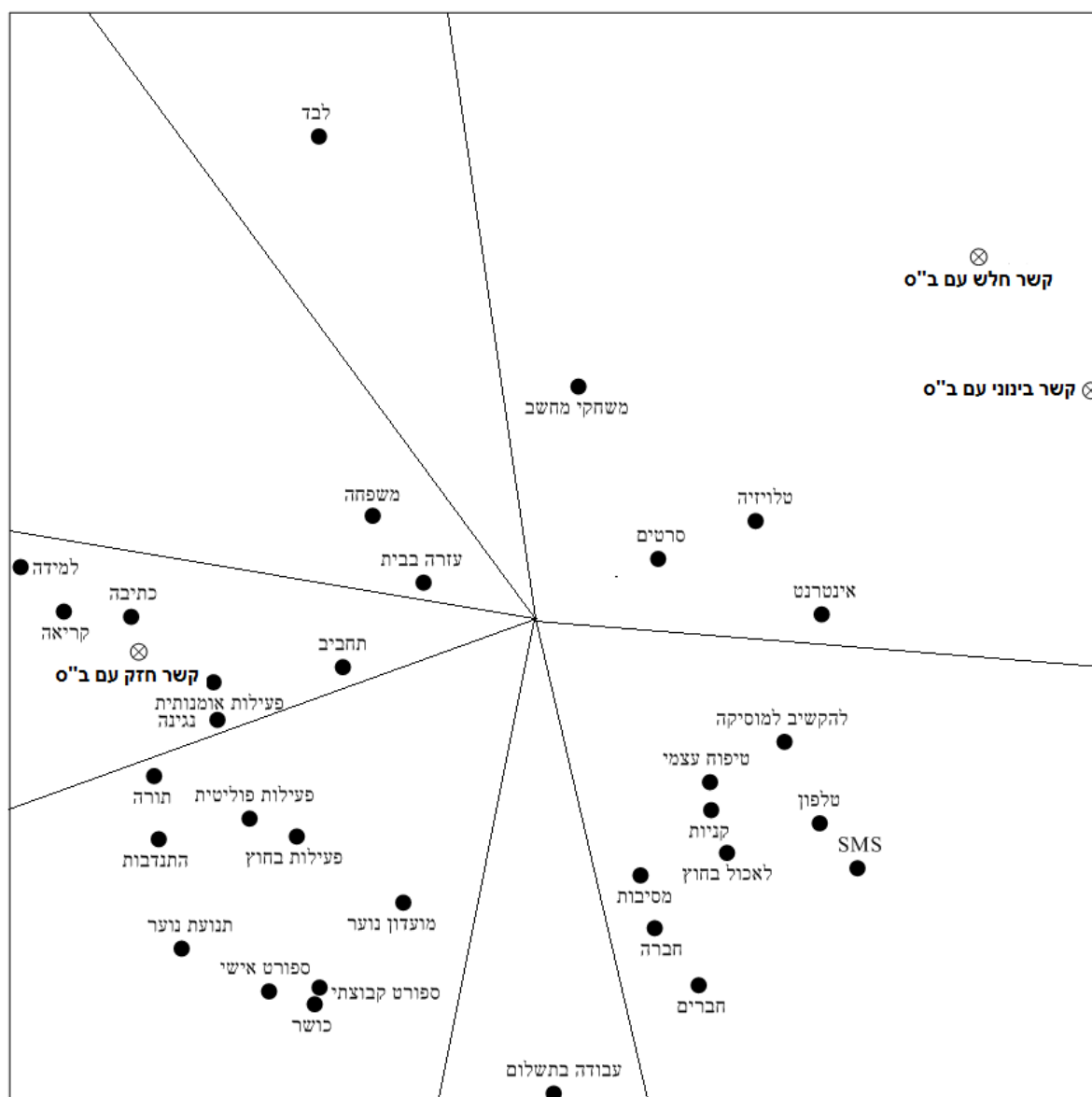


מפה 1 מחולקת לשבעה אזורים והם (בכיוון הפוך לסיבוב השעון): האזור בחלק העליון הימני של המפה כולל את הפעילויות הקשורות לטכנולוגיות: טלוויזיה, סרטים, אינטרנט ומשחקי מחשב. לשמאלו נמצא האזור שבו פעילות אחת בלבד: להיות לבד. משמאלו נמצא אזור המתאר את הפעילות הקשורה לחיי המשפחה כלומר: משפחה ועזרה בבית. מתחתיו נמצא אזור של פעילות עצמית בעלת תוכן ספציפי הכוללת תחביב, פעילות אמנותית, נגינה, כתיבה, קריאה, ולמידה. מתחתיה בפינה

התחתית שמאלית של המפה אנו מוצאים פעילויות בעלות תוכן הנעשות מחוץ לבית – תורה (שקרובה מאוד לפעילויות העצמיות), פעילות פוליטית, התנדבות, תנועת נוער, ספורט קבוצתי, ספורט אישי וכושר. האזור שנמצא במרכז המפה בחלקה התחתון כולל אף הוא פעילות אחת בלבד והיא עבודה בתשלום. לידה בפינה התחתית הימנית נמצאות פעולות הצריכה והבילוי החברתי הכוללות: חברים, חברה, מסיבות, לאכול בחוץ, קניות, טיפוח עצמי, טלפון, SMS, ולהקשיב למוסיקה.

פעילויות טכנולוגיות קרובות מאוד לפעילויות הצריכה והבילוי. להיות לבד, קרוב למשפחה ועזרה בבית. מעניין לציין ש"להקשיב למוסיקה" שמשתייך לאזור הצריכה והבילוי החברתי אינו קשור ואף מנוגד ל"נגינה" שנמצא באזור הפעילויות האישיות. עוד ניתן לראות מהמפה את הפעילויות שבני הנוער תופסים כהפוכות. כך למשל, שימוש בטכנולוגיות נתפס כמנוגד לפעילויות בעלות תוכן שנעשות מחוץ לבית. ואילו עבודה בתשלום מנוגדת ל"להיות לבד".

מפה 2: ניתוח מבני של פעילויות פנאי עם קשרים לבית הספר כמשתנה חיצוניים

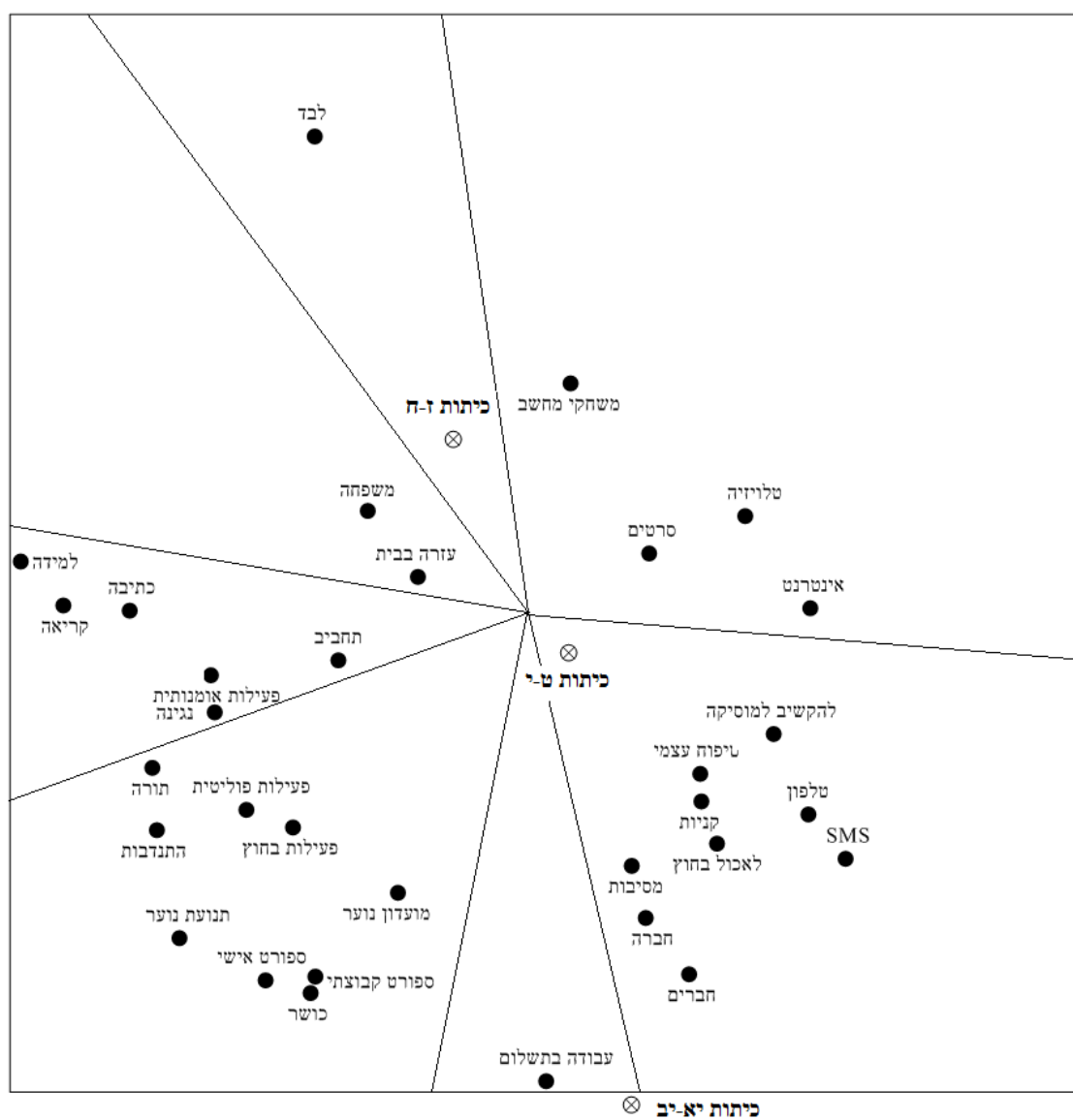


כדי לבחון את הקשר בין פעילויות הפנאי ובין הקשר לבית הספר הוספנו למפה 1 שלושה משתנים חיצוניים. ייחודם של המשתנים החיצוניים, כפי שניתן לראות במפה 2, הוא שאין הם משנים את הסדר המקורי של המפה אלא מתווספים אליה במקומות שאליהם המשתנים החיצוניים קשורים ביותר. המשתנים החיצוניים שהוספנו הם קשר חזק עם בית הספר, קשר בינוני עם בית הספר וקשר חלש על בית הספר. כפי שניתן לראות בבירור קשר חלש עם בית הספר וקשר בינוני עם בית הספר נמצאים בפאתי אזור הטכנולוגיה, רחוק מאד מכל שאר הפעילויות, ואילו קשר חזק עם בית הספר ממוקם בלב אזור פעילויות העצמיות בעלות תוכן ספציפי.

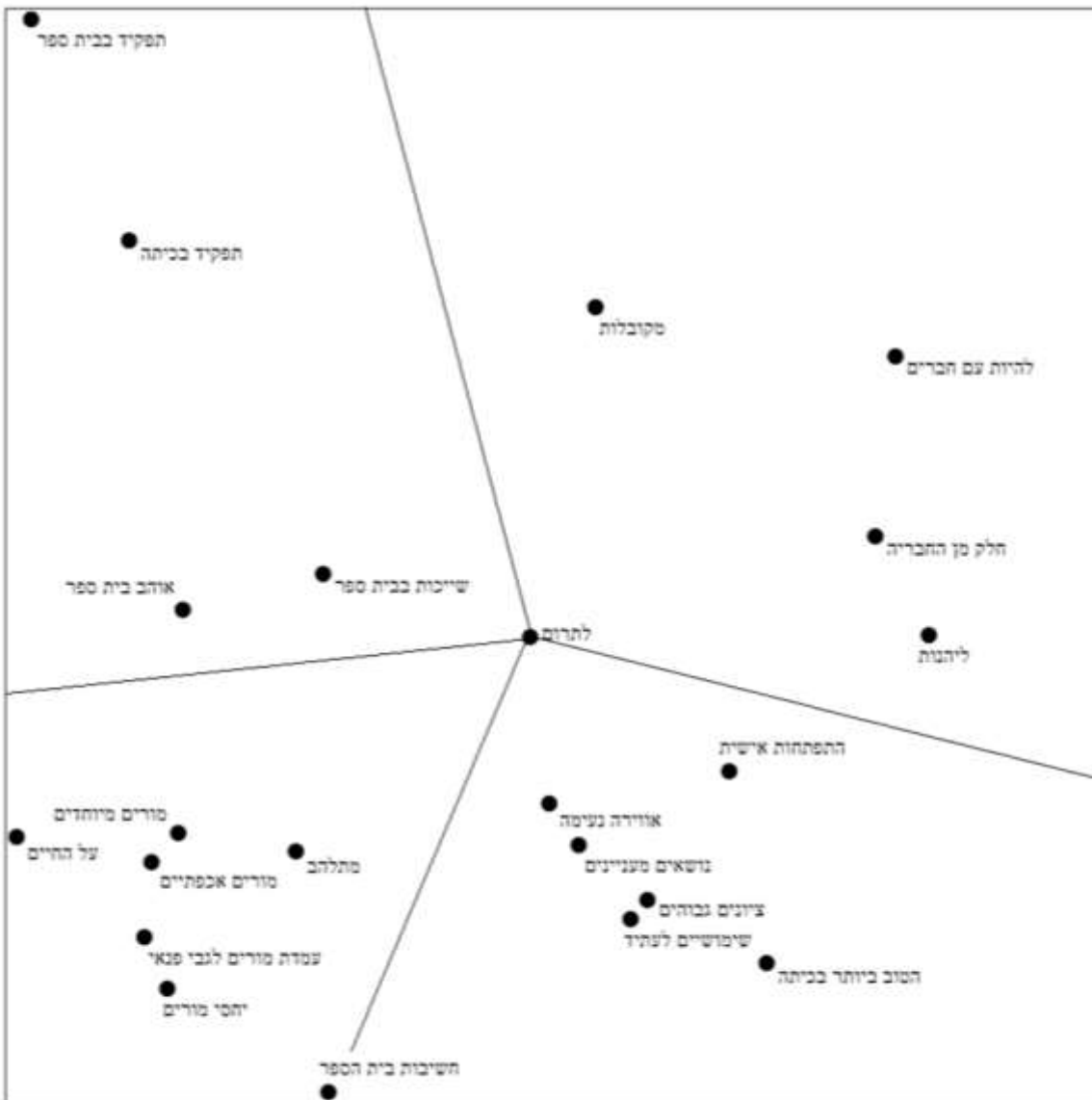
בעוד שמיקום המשתנה "קשר חזק עם בית הספר" תואם את הפעילויות הנמצאות באזור בו הוא ממוקם (כלומר, פעילויות הקשורות להצלחה בלימודים) הרי שמיקום התלמידים שקשורים בקשר בינוני או חלש לבית הספר מפתיע מעט יותר, שהרי תלמידים אלה רחוקים לא רק מאזור הפעילויות העצמיות בעלות תוכן, אלא גם מהפעילויות החברתיות בעלות תוכן ספציפי כגון ספורט והן מהמשפחה, מבילוי לבד ומעבודה בתשלום.

בלוח 11 מוצגים אותם משתנים בקשר לזמן שבני הנוער מקדישים לפעילויות השונות עם שכבת הגיל כמשתנה חיצוני. ניתן לראות שהכיתות הנמוכות (ז-ח) נמצאים בחלק העליון של המפה באזור של "לבד", בקרבת האזור של המשפחה ושל הטכנולוגיות. כיתות ט-י, שכבת הביניים נמצאת במרכז המפה ובמיוחד באזור של הצריכה והבילוי החברתי, ואילו התלמידים הבוגרים (יא-יב) נמצאים בשוליים התחתונים של המפה קרוב ל"עבודה בתשלום". המפה מאששת את הממצאים בלוח 20, שעל פיהם בני הנוער בשכבה הצעירה, הקרובים יותר לילדות, מבליים זמן רב בבית, הן לבד והן בחברת בני המשפחה, ומשתמשים שימוש רב בטכנולוגיות תקשורת – ביטוי להתנהגות ילדותית יותר. התלמידים בשכבת הביניים נמצאים בעיצומו של גיל ההתבגרות וכך הם קרובים במידה שווה לכל הפעילויות ומוקמים במרכז המפה, ועם זאת יש להם נטייה רבה יותר מעמיתיהם לפעילויות צריכה וחברתיות. השכבה הבוגרת כבר עוזבת את גיל ההתבגרות, מתרחקת הן מהבית והן מהטכנולוגיות ובמקומם היא מתעניינת בפעילויות של מבוגרים כגון עבודה בתשלום, ובאופן כללי שכבה זו פחות פעילה בכל פעילויות הפנאי.

מפה 3: ניתוח מבני של פעילויות פנאי עם שכבת הגיל כמשתנה חיצוני



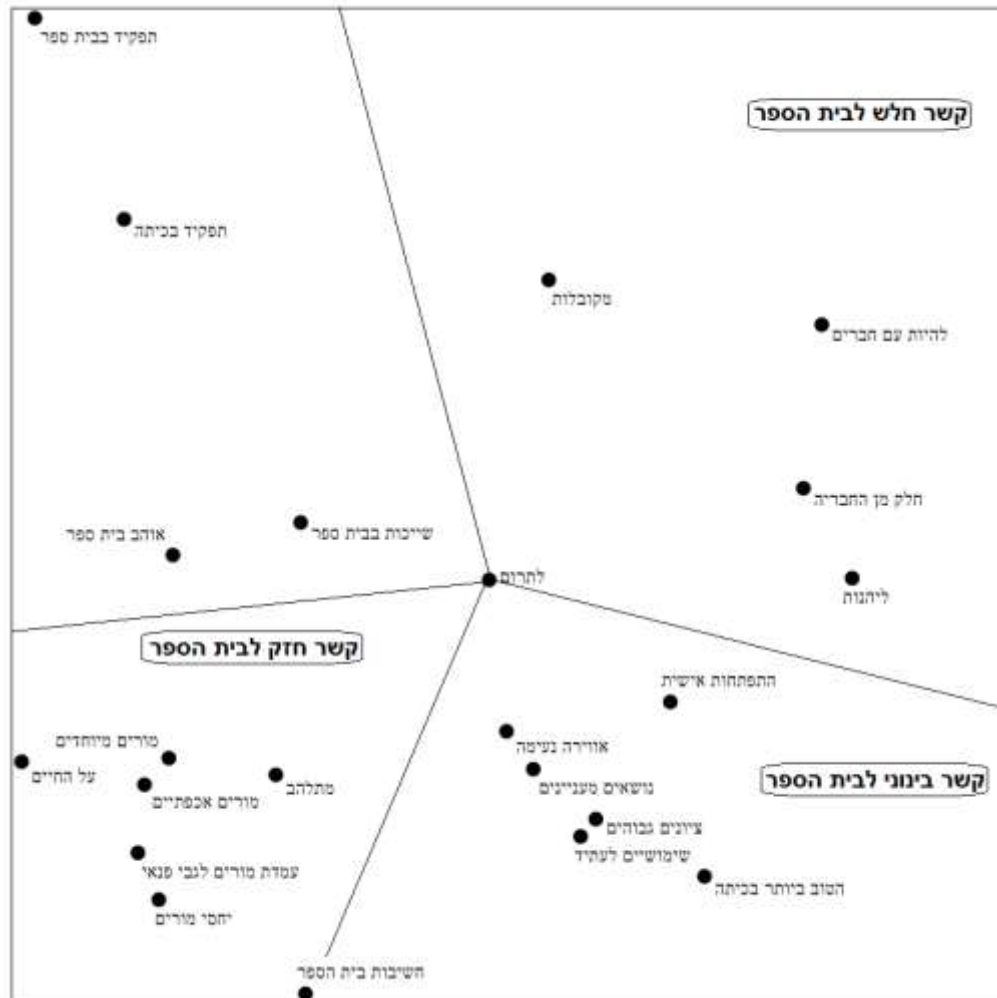
מפה 4: ניתוח מבני של תפיסת בית הספר



מפת SSA של עמדות הנשאלים כלפי בית הספר מגלה שעולם זה מסודר בארבעה אזורים שבמרכזם המשתנה "לתרום לכיתה שלי". משמעות הדבר היא שמשנתה זה קשור באופן אחר למדי כל שאר המשתנים. בחלק העליון הימני של המפה נמצא אזור שבו מרוכזים המשתנים שקשורים לממד החברתי של בית הספר: להיות עם חברים, מקובלות (תשובה לשאלה האם את/ה מקובלת/חברה), להיות חלק מהחברה, וליהנות. בחלק העליון השמאלי של המפה נמצא אזור שמאגד את המשתנים הקושרים להרגשת השייכות לבית הספר: אוהבת את בית הספר, מרגישה שייכות לבית הספר, ממלא/ת תפקיד בכיתה וממלא/ת תפקיד בבית הספר. בחלק השמאלי התחתון של המפה נמצא אזור שבו מרוכזים משתנים הקשורים ליחס למורים, וקשר רגשי לבית הספר: "הרבה פעמים אני מתלהב ונהנה מדברים שלמדתי בבית הספר", "הרבה מהמורים בביה"ס עוסקים אתנו בשאלות חשובות על החיים", "מעבר ללימוד היבש", "חלק מהצוות החינוכי בבית הספר הם אנשים מיוחדים שאני מעריך ומזדהה עימם", "יש לי תחושה שלמורים אכפת ממני כבן אדם", מציינים שיש הבנה מצד המורים לפעילויות הפנאי שלהם. בחלק התחתון הימני של המפה מרוכזים המשתנים הקשורים

בהישגים אישיים – חשוב לי "להיות הטוב ביותר בכיתה", "לקבל ציונים טובים", "ללמוד דברים שימושיים לעתיד", "ללמוד נושאים מעניינים", "להתפתח באופן אישי", וחשוב לי "ללמוד באווירה נעימה", כאשר בין שני האזורים התחתונים של המפה ממוקם המשתנה המסכם את חשיבות בית הספר.

מפה 5: ניתוח מבני של תפיסת בית הספר עם קשרים לבית הספר כמשתנה חיצוני



כדי לבחון את הקשרים בין מבנה תפיסת בית הספר לבין הקשר של התלמידים עם בית הספר, הוספנו את המשתנים המתארים את הקשר עם בית הספר כמשתנים חיצוניים על מפת ה-SSA של מבנה תפיסת בית הספר (מפה 4). יש להדגיש שמידת החיבור לבית הספר הוא מדד לסיכון לנשירה. ניתן לראות בבירור שהתלמידים שיש קשר חזק עם בית הספר ממוקמים באזור של יחס המורים וקשר רגשי לבית הספר ומרוחקים יחסית מהאזור החברתי. לעומתם התלמידים בעלי קשר בינוני לבית הספר ממוקמים באזור של ההישגים האישיים ומרוחקים מהמשתנים הקשורים להרגשת השייכות לבית הספר, ואילו אלה שיש להם יחס חלש לבית הספר מרוחקים כמעט מכל המשתנים ובמיוחד מהמורים והקשר הרגשי לבית הספר, הם קשורים ביותר למשתנים החברתיים. באופן טבעי קבוצה זו היא המועמדת לנשירה מבית הספר.

אלימות בבית הספר

ביקשנו למצוא את הקשר בין בילויי שעות הפנאי ואלימות בבית הספר. ראשית שאלנו את התלמידים אם יש בבית הספר שלהם בעיה של אלימות. בתשובה, הגדירו כרבע מן התלמידים האלימות כבעיה גדולה או גדולה מאוד, 27% הגדירו אותה כבעיה קטנה מאוד או לא קיימת, וכמחצית הנשאלים התייחסו אל אלימות כאל בעיה קטנה (22%) או בינונית (25%).

לוח 60: שכיחות רמות אלימות בביה"ס על פי פעילויות הפנאי (מקדישים זמן רב מאוד) (באחוזים)

להקשיב למוסיקה	בעיה גדולה מאוד	בעיה גדולה	בעיה בינונית	בעיה קטנה	בעיה קטנה מאוד או בכלל לא
34	17	10	24	14	
19	8	38	19	16	
28	11	17	26	17	
17	-	-	33	50	
17	17	17	17	33	
18	16	20	24	22	
16	13	24	23	23	
21	4	15	25	34	
11	6	22	26	30	
22	12	23	18	25	
16	14	20	30	20	
23	17	17	30	13	
21	5	19	21	35	
38	5	21	8	28	
24	16	10	24	26	
24	3	24	16	32	
25	8	19	17	31	
19	3	28	12	38	
22	20	12	20	27	
20	22	20	20	16	
18	12	24	19	27	
22	6	20	18	33	
22	16	19	14	29	
12	15	24	21	27	
21	13	22	19	25	
19	13	20	28	20	
21	16	21	18	24	
33	10	18	15	24	
27	8	20	17	29	
29	6	29	14	22	
27	11	18	13	31	
20	10	25	16	28	

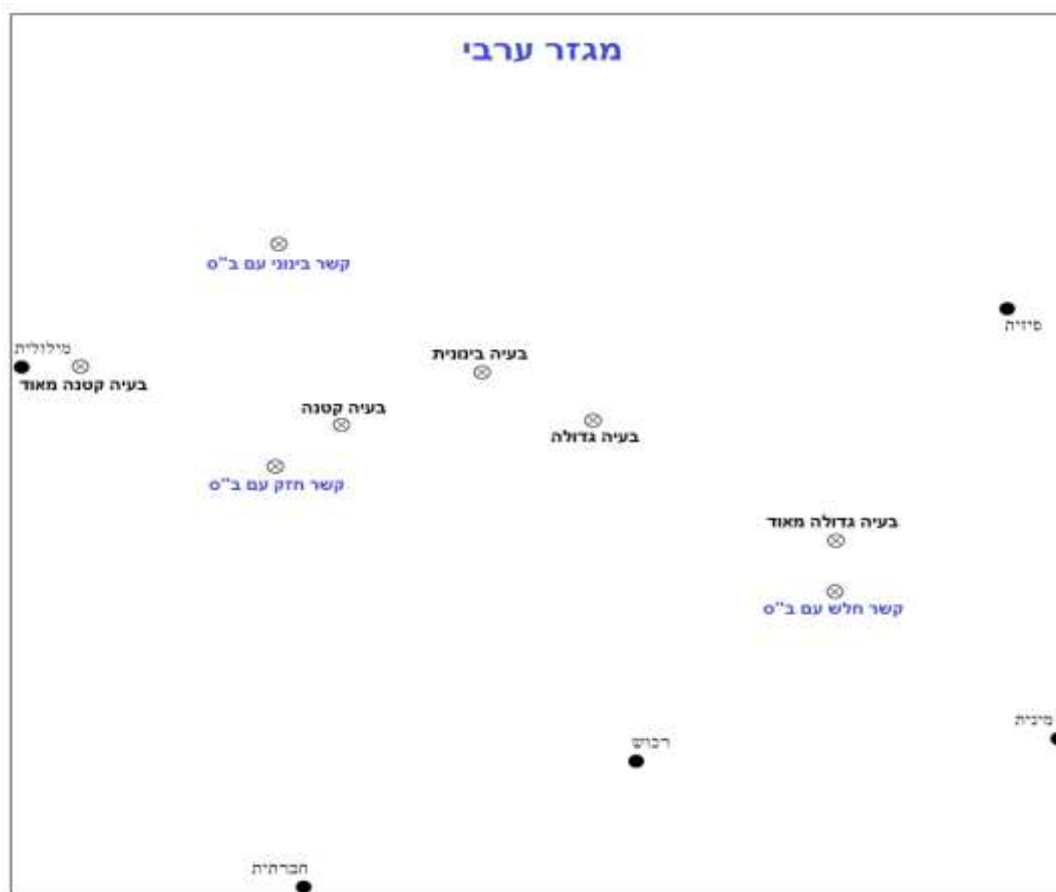
אלימות גדולה מאד" ומתחת ל"בעיית אלימות גדולה". קשר בינוני עם בית הספר ממוקם קרוב מאד ל"בעיה בינונית של אלימות". ואילו קשר חזק עם בית הספר מרוחק מבעיות האלימות אבל נמצא באזור לה "בעיית אלימות קטנה מאד". כמו כן מופיעים במפה סוגי האלימות עליהם מדווחים התלמידים. אפשר לראות שככל שזזים במפה משמאל לימין כך חומרת הבעיה גדלה והאלימות עצמה הופכת פיזית יותר. החל מאלימות מילולית שממוקמת בפאתי המפה מצד שמאל, דרך אלימות רכוש שנמצאת במרכז המפה, אחריה אלימות פיזית בחלק העליון של המפה ומתחתיה אלימות חברתית, ולבסוף קרוב יותר לצד ימין של המפה בעיה של אלימות מינית.

מפה 7: אלימות וקשר עם בית הספר הממלכתי-יהודי דתי



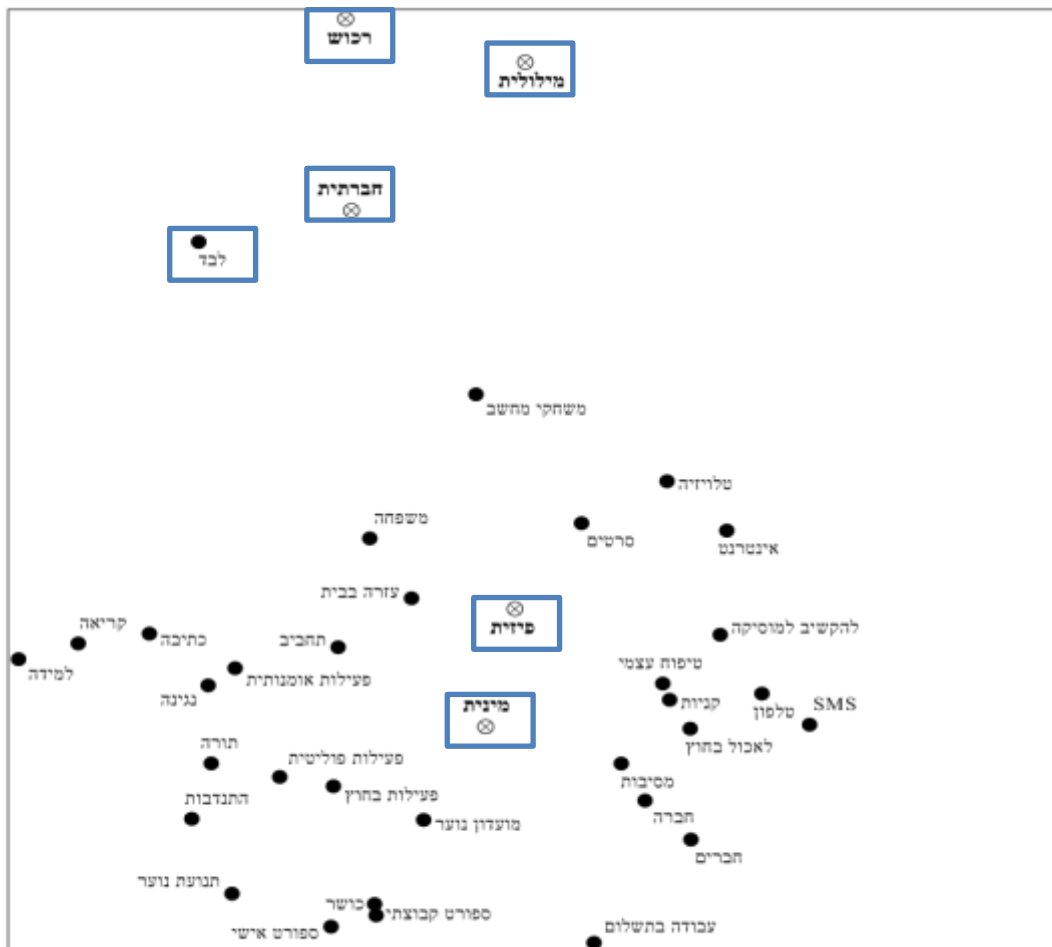
המפה המתארת את היחס בין הקשר לבית הספר ובין אלימות במגזר הממלכתי-יהודי דתי מראה מבנה דומה מאד לזה של המגזר הממלכתי-יהודי עם הבדל אחד, חלו חילופי מקומות בין האלימות כלפי רכוש והאלימות החברתית. דומה שבמגזר זה אלימות חברתית נתפסת כחמורה פחות מאשר אלימות רכוש.

מפה 8: אלימות בבית הספר לדוברי ערבית



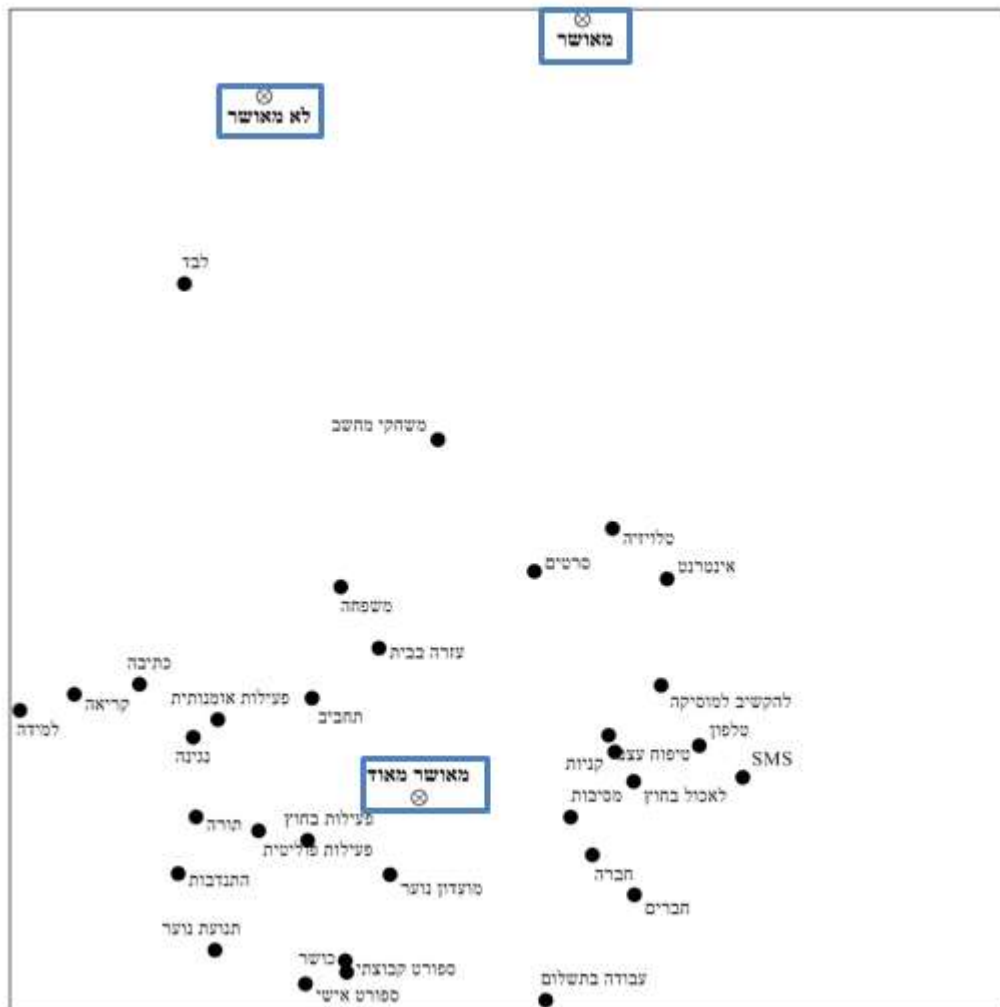
ההבדל בין המגזר הממלכתי-יהודי והממלכתי-יהודי דתי מתעצם עוד יותר כאשר אנחנו בוחנים את מבנה האלימות והקשר עם בית הספר במגזר דוברי הערבית. אמנם המבנה הבסיסי של המפה נשמר – מידת האלימות גדלה ככל שעוברים משמאל לימין, ואתה הולך ומתרוּפף הקשר עם בית הספר. ואולם כאן לאלימות חברתית חשיבות פחותה מאשר בשני המגזרים היהודיים.

מפה 9: פעילויות פנאי עם סוגי אלימות כמשתנים חיצוניים



על פי הממצאים העולים מהמפה, בילוי זמן לבד נמצא באזור אלימות מילולית, אלימות חברתית ואלימות נגד רכוש. לעומת זאת, אלימות מינית קרובה אל פנאי צרכני (טיפוח עצמי, קניות, אוכל בחוץ) ובילויים חברתיים (כמו מסיבות). אלימות פיזית נמצאת גם היא קרובה לפעילויות פנאי רבות, ביניהן טלוויזיה, אינטרנט וסרטים, שהיו קשורות גם אל קשר חלש לבית ספר, אך גם אל בילוי עם משפחה ועזרה בבית.

מפה 10: פעילויות פנאי עם רמות אושר כמשתנים חיצוניים



מפת פעילויות הפנאי עם רמת האושר, כמדד לרווחה נפשית, מחולק לשלושה אזורים עיקריים. אזור אחד רווי בפעילויות הפנאי מכל הסוגים. באזור זה ממוקם מצב נפשי של "מאושר מאוד". מי שדיווח על תחושה של "לא מאושר" נמצא קרוב אל בילוי זמן לבדו. ואילו התחושה "מאושר" רחוקה מכל פעילויות הפנאי ועומדת בזכות עצמה.

נראה אם כן כי בני נוער שבזמנם הפנוי מבליים בעיקר לבדם מרגישים "לא מאושרים", לעומתם, בני נוער יכולים להרגיש מאושרים בלי כל קשר לאופן בילוי בשעות הפנאי. אולם מי שבשעות הפנאי שלו מגוון ומרבה בפעילויות פנאי, הם אלה המרגישים "מאושרים מאוד".

ממצאים איכותניים

בפרק זה נציג ונתח ממצאים הלקוחים משני מקורות עיקריים: המקור האחד הוא מקשבים (קבוצות מיקוד) שנערכו עם בני נוער, והשני הוא הערות שכתבו תלמידים בדף נפרד בשאלון ובו שאלות פתוחות. מקור נוסף, משני יותר, הוא המורים של התלמידים שהשתתפו בקבוצות המיקוד. שוחחנו עם המורים מיד אחרי המקשב עם תלמידיהם. את המקשבים הנחתה ד"ר עינת בר-און כהן, וחוקרת נוספת – גבי נידא בסול, ד"ר מירב סלקובסקי או גבי עופרה גוטמן -- תיעדה כל מפגש. ערכנו שישה מקשבים: (1) בבית ספר ממלכתי-יהודי; (2) בני נוער ערבים בבית ספר מקיף באחת הערים הגדולות; (3) בני נוער ערבים בבית ספר חצי פרטי שחלק מתלמידיו למדו בכיתות הנמוכות בבית ספר דו לשוני (עם יהודים); (4) בית ספר ממלכתי-יהודי דתי לבנות, (5) בית ספר ממלכתי-יהודי דתי לבנים; (6) קבוצה של קידום נוער. בכל המקרים השיחה נסבה סביב פעילות שעושה הפנאי של אותם תלמידים, וכן על המאווים שלהם בתחום זה, כלומר, מה היו רוצים לעשות בזמנם החופשי אילו הדבר היה ניתן. השיחה עם הקבוצה של קידום נוער נערכה במועדון, וכל שאר הקבוצות נפגשו בבתי הספר. השיחות הקבוצתיות היו ערניות ומעניינות, התלמידים היו מרוצים מהשיחה והשתתפו בשמחה, חוץ מאשר חברי הקבוצה של קידום נוער. בניגוד לקבוצות האחרות בני הנוער בקבוצה של קידום נוער לא היו מרוכזים, היו חשדניים והרבו לייצר הפרעות: חלקם קמו והתיישבו, רבו בקול וכדומה.

דמיון ושוני בפעילויות הפנאי

להפתעתנו מצאנו הבדלים קטנים בלבד בין הקבוצות השונות לגבי הנושאים המרכזיים בהם הם מתעניינים ולגבי הפעילויות בהם הם עוסקים בשעות הפנאי. רובם דווחו על שימוש רב בטלפונים סלולריים ובמחשבים לצורך התכתבות ומשחק, בנים בדרך כלל הביעו התעניינות בספורט הן כמשתתפים והן כצופים ואוהדים, בנות הרבו להתעניין בצריכה. דומה שאילו היה נערך המחקר במדינה אחרת הממצאים מבחינה זו היו דומים, ושדמיון זה בין הקבוצות השונות משקף את ההתפשטות הנרחבת של תרבות הנוער הגלובלית. יחד עם זאת, הבדלים בין הקבוצות בכל זאת בולטים מאד, וגם הממצאים עצמם מורים על גורמים מבחינים ברורים. הממצאים, לפיכך, מצביעים על מצב פרדוקסאלי שלפיו כל בני הנוער מדווחים שהם מתעניינים באותם תחומים, ויחד עם זה ניתן בברור לראות שוני גדול לכת בין קבוצות שונות באוכלוסייה. הסיבה למה שנראה במבט ראשון כפרדוקס, היא שעל אף המשותף, התוכן שנוצק לכל אחת מהפעילויות הללו שונה באופן קיצוני בין הקבוצות, שוני הנובע מהאפשרויות הפתוחות בפני בני הנוער מחד גיסא, ומהמחסומים העומדים בפניהם מאידך גיסא. תרבות הצריכה וטכנולוגיות התקשורת הופכות למצע שיכול להיות עשיר או דל, לשמש להרחבת אופקים או לשימור אופקים צרים, ולהוות זרז לפעילות ולעשייה בונות או לרפיון, להתכנסות ואף לייאוש.

גורמים רבים מעצבים את האפשרויות והמחסומים המכריעים את מהות תת-התרבות המקומית של בני הנוער: גורם מכריע הוא התנאים הכלכליים היוצרים הבדלים חדים באפשרויות הפתוחות למי שיש לו כסף לעומת מי שאין לו. בני נוער ממשפחות מבוססות לעומת בני נוער החיים במשפחות ממוצעות או נזקקות. התנאים המגבילים והמעודדים נובעים גם ממקום המגורים, כלומר הם תוצאה של המציאות במרכז שבו יש לבני נוער שפע של אפשרויות להתפתחות אישית ולבילוי, לעומת הפריפריה שבה ההיצע של מקומות בילוי ופעילויות לבני נוער מצומצם. ההבדלים הללו לאו דווקא מובילים לבני נוער בעלי עולם עשיר יותר במרכז, מאחר ודווקא אלה שאין להם אפשרויות כלכליות מתוסכלים יותר

במרכז, כשהם רואים מה מוצע, ואילו בני נוער בפריפריה חשופים פחות לפערים הכלכליים. עוד גורמים מגבילים ומעודדים הם פועל יוצא של לחצים תרבותיים ויחודיים לכל קבוצת אוכלוסייה, שמגדירים מה ראוי ומה לא ראוי לעסוק בו, מה מתאים ומה לא מתאים לבנות לעומת בנים למשל, לדתיים לעומת חילונים ולבני נוער ערבים לעומת בני נוער יהודים, לבדואים לעומת שאר התלמידים בקרב דוברי ערבית וכדומה.

מכלול המגבלות והאפשרויות, והצירופים ביניהם, מעצבים גם את "אופק דמיון" של בני הנוער או בלשונו של הפילוסוף הצרפתי מוריס מרלו-פונטי "אופק הוויה" שלהם. אופק ההוויה הוא כל הדברים שאותם בני הנוער יכולים לדמיין לעצמם כאפשרויות לשאוף אליהם, וחשוב מזה, האפשרות שיש להם לתכנן דרך מעשית להשיג את אותם דברים. במיוחד משמעותית במובן זה היכולת לדמיין ולתכנן דרך רחוקת טווח כדי להשיג את מאווייהם בחיים. בניסוח כללי יותר, אופק ההוויה הוא כל מה שאותם בני נוער יכולים לדמיין שקיים בעולם, הן במציאות בה הם חיים, והן במקומות אחרים קרובים ורחוקים, ומתוך מכלול זה לבחור את דרכם ואת האופנים בהם ניתן להצליח בדרך זו. לפיכך, אופק ההוויה הוא מכלול העולם המוכר להם, עולם החוויה שלהם, וגבולותיו הן גבולות עולמם. כאן ניתן להצביע באופן ישיר על החשיבות המכרעת של בילוי הזמן הפנוי לגבי העתיד, משום שכאשר שואלים את בני הנוער לגבי אופק ההוויה שלהם, מטשטש במידה רבה הגבול בין אופק הדמיון בכל הקשור לשעות הפנאי, לזה הקשור לאופן בו הם רואים באופן כללי יותר את עתידם כמבוגרים: את אישיותם הייחודית, הזדמנויות עבודה ולימודים, חיי המשפחה, ההשקעה הנחוצה בדרך, המכשלות שיעמדו בדרכם ועוד.

אופק הדמיון נבנה ומתחזק בהתאם לתופעות תרבות שבני נוער נחשפים אליהן ולומדים להכיר. ככל שהאפשרויות הפתוחות לפנייהם נרחבות יותר, כן גם אופק הדמיון שלהם פתוח יותר ושאיופיותיהם גדלות, ולהיפך, ככל שחוויות החיים שלהם מוגבלות, כן גם שאיופיותיהם. לאופק המצומצם יש השפעה חשובה נוספת – הוא מגביל ואפילו חוסם את יכולתם לתכנן דרך מעשית כדי להשיג את שאיופיותיהם, משום שהם חסרים את הכלים כדי לדמיין מה יש לעשות, ומהם התנאים הנחוצים כדי להצליח במשימה שאליה הם שואפים. כאשר שואלים את בני הנוער על מאווייהם – "מה היית רוצה לעשות ואיך יכולה/ה כרגע?" – זוהי פנייה לאופק הדמיון שלהם ובחינה של אופק ההוויה שלהם. התשובות לשאלות מסוג זה הבליטו את ההבדלים בין קבוצות הנוער השונות -- לפי המגזר (ממלכתי-יהודי, ממלכתי-יהודי דתי וערבי), לפי רמה חברתית-כלכלית והחיים בפריפריה לעומת מרכז הארץ, המתבטאת בממד הטיפול של בית הספר, לפי גיל, לפי מין, וכן הבדלים אישיים שבהם בני נוער יוצאי דופן מארגנים את זמנם ומתכוננים לקראת עתידם למרות המכשלות העומדות בפניהם.

מדד טיפוח וממצאים איכותניים

ההבדלים החברתיים-כלכליים במחקר זה נבדקו בהשוואה בין מדדי הטיפול של בתי הספר בהם לומדים בני הנוער, לכן גם נציין ליד כל ציטוט את מדד הטיפול של בית הספר של המצוטטים. במקרים רבים ישנה התאמה בין בתי ספר בממד טיפוח נמוך (כלומר מעמד חברתי-כלכלי גבוה יותר) למיקום גיאוגרפי במרכז המדינה, ולאלה בממד טיפוח גבוה (מעמד חברתי-כלכלי נמוך יותר), שהוא אופייני יותר לפריפריה. נוסף על כך, ככל שממד הטיפול גבוה יותר (כלומר מעמד חברתי-כלכלי נמוך יותר ונטייה לפריפריה), כן עושר הפעילויות שהתלמידים מדווחים עליהם יורד. ובנוסף על כך, ככל שהיצע של הפעילויות לבני נוער במקום מגוריהם דל יותר, כן גם המאווים שלהם דלים יותר, או כפי שמבטאת זאת תלמידה בבית ספר ממלכתי-יהודי בעל מדד טיפוח גבוה מאד (8.62) בתשובה לשאלה:

מה הייתה רוצה לעשות ואינך יכולה כרגע? "כל מיני פעילויות לגילי שאין בעיר שלי". היא מבנה שיש עוד דברים בעולם שאינם בהישג ידה, אך אינה מציינת תוכן כלשהו שחסר בעיירה שבה היא גרה ושוב הייתה רוצה להתנסות, קרוב לוודאי מפני שאלה מעבר לאופק הדמיון שלה. בניסוח אחר אפשר לומר שאותה תלמידה שואפת להרחיב את אופק הדמיון וההווה שלה אך חסרה כלים כדי להצביע על כיוון ברור. כלומר, כאשר שואלים את התלמידים מה הם היו רוצים לעשות לו יכלו לבחור, בעוד התלמידים המבוססים יותר מלאי רעיונות, ורצונות, חבריהם מהפריפריה שמדווחים על רצונות פרוזאיים מאד, מאווים שאינם ניתנים להשגה או שהם מציינים ש"הכול בסדר", שאין להם מאווים כלל.

תוצאה זו נראתה בתשובות של התלמידים לשאלות הפתוחות ובלטה גם במהלך קבוצות המיקוד. מעניין שקבוצת בני הנוער מקידום נוער ביטאו מאווים לא מציאותיים כגון: "אני רוצה שיהיה לי אי", או מאווים חסרי תוכן ספציפי. גם לבנות הדתיות בקבוצת המקשב היה קשה מאד לצאת מגדר היומיום שלהם ולדמיין מה הן היו רוצות. ואולם, כאן התוצאה הייתה הפוכה מהמקרה של חוסר הגבולות שאפיין את הקבוצה מקידום נוער, הבנות הדתיות לא הביעו משאלות כלל – כל מטרת חייהן מסתכמת במשפחתן בהווה והמשפחה העתידית שלהן. מורותיהן של אותן תלמידות אישרו שזה, אכן, אופק ההווה שלהם. לעומת שתי הקבוצות הללו, בקבוצה ששייכת למדד טיפוח בינוני היו לתלמידים (ובעיקר לתלמידות) רעיונות מעשיים רבים לדרכים להרוויח כסף, ולבזבז את אותו כסף על רכישת טכנולוגיות כמו טלפון חכם ועל בילויים וקניות. כלומר, אופק הדמיון שלהם היה מוגדר והם התמצאו היטב בכל הקשור לעולם הצריכה.

קבוצת מדד הטיפוח הנמוך (בני המעמד הגבוה יותר) הביעו משאלות בתחומים של קידום עצמי והצלחה עתידית. בין השאר הם מעוניינים ללמוד בחוגים, לנגן, ולבקר במקומות חדשים. תלמידת כיתה ז' בבית ספר ממלכתי-יהודי בעל מדד טיפוח גבוה יחסית (2.46) הדגימה מאווים מציאותיים ויכולת ביטוי גבוהה. היא דיווחה שבזמן הפנוי היא "יושבת בבית ומשתעממת. לפעמים רואה טלוויזיה או משחקת במחשב אבל לא יותר משעה" והיא הייתה רוצה "לטוס לחו"ל. לחיות בפנימייה (יותר מדי בקרה של ההורים מעצבנת אותי). לצאת למסיבות עם חברים. סאמר סקול". אותה תלמידה צעירה (בערך בת 12) מצליחה בכמה משפטים לבטא לא רק את רצונותיה, אלא גם לבקר את משפחתה, להדגים חיים רגשיים עשירים וביטחון עצמי, ולהסביר מדוע היא רוצה בדברים בהם היא חפצה. היא מודעת לקיום בתי ספר ללימוד אנגלית בקיץ, וביקור בחו"ל על מנת ללמוד אנגלית הוא בגבולות אופק ההווה שלה, וגם כנראה שהוריה יכולים לשלוח אותה לשם. לפיכך, עבורה "סאמר סקול" הוא רצון מעשי, ולימוד אנגלית ברמה גבוהה הוא בילוי פנאי מכוון לעתיד. יוצאי דופן מבחינה זו הם בני נוער מהמגזר הערבי. למרות מדד הטיפוח הגבוה של בתי הספר, התלמידים היו מלאי רעיונות שניתן מעשיים, כלומר הם בתחומי האפשרי מבחינתם. כמו למשל, בני הנוער שהשתתפו בקבוצת המקשב אמרו שהיו רוצים "לטוס למשחק של ריאל מדריד", וכן מאווים המכוונים לעתיד כגון "ללמוד בבית ספר לסיעוד".

בתוך קבוצות הריבוד הללו קיימים הבדלים ניכרים בין התלמידים הצעירים (כיתות ז-ח) שתחומי העניין שלהם עדיין קרובים לעיסוקי ילדות, ובין התלמידים הבוגרים (יא-יב), שהם על סף עזיבת בית הספר ותחילת חייהם הבוגרים. בתוכם נמצאים התלמידים בכיתות ט-י, וכאן נראה שככול שהמעמד החברתי-כלכלי נמוך כן התלמידים בכיתות הביניים רוצים להידמות לבוגרים ואילו ילדותם של עמיתיהם ממעמד גבוה יותר נמשכת זמן רב יותר. ההבדלים בין בנים לבנות ניכרים יותר בתחומי התחביבים. בעוד הבנים נוטים יותר לספורט הן כצופים והן כספורטאים, הבנות מעניינות יותר

בקניית, באופנה ובריקוד. ואולם, ההתעניינות והבילוי עם חברים ועם בני משפחה משותפים לשני המינים, כמו כן הבילוי במשחקי מחשב, בפייסבוק או בטלפון ויציאה לקניון משותף כמעט לכל האוכלוסיות.

קריטריונים להבחנה של בילוי שעות הפנאי בקרב בני נוער בישראל

ההבדלים מתבטאים, אם כן, פחות בסוגי הפעילות עליהם הם מדווחים, ויותר בתוכן שנוצק לפעילויות אלה. לכן, כדי לעמוד על ההבדלים הללו נחוצה הבחנה דקה ומפורטת יותר, וכאן ניתן להצביע על קריטריונים שמבחינים בין הקבוצות השונות לפי תוכן, מקום ותדירות השתתפות בפעילות מסוימות לעומת אחרות.

הקריטריונים הם:

1. מקום הפעילות - בבית, בחוץ במקום בעל תוכן ספציפי כמו חוג, תנועת נוער, מופע. ולבסוף, בחוץ במקום שבו אין תוכן ספציפי, כמו הקניון או ברחובות השכונה.

2. השותפים לפעילות - לבד, עם בני משפחה, עם חברים בין אותו מין, עם חברים משני המינים ועם בן או בת זוג.

באופן כללי מאד ניתן לומר שככל שהתלמידים צעירים כן הם נוטים לבלות בבית, עם בני משפחה או בני נוער בני אותו מין, בני הגיל הביניים נוטים יותר לבלות בקרב בני גילם משני המינים, והמבוגרים יותר מוסיפים על כך גם בילוי עם בן או בת זוג. בנות נוטות יותר לבלות עם בני משפחה בגיל גבוה יותר מבנים. לעומת זאת, ההבחנה בין בילוי שעות הפנאי במקומות בעלי תוכן ספציפי, לעומת מקומות שאין להם תוכן ספציפי, מבדילה בין בני הנוער מבחינת מעמד חברתי-כלכלי ובין המרכז לפריפריה. בעוד בני נוער ממעמד נמוך יותר נוטים לבלות במרחבים שאין להם תוכן ספציפי ובמיוחד בשכונה וברחובות, הרי שבני נוער ממשפחות מבוססות מבליים את זמנם יותר במקומות בעלי תוכן ספציפי. כמו כן, באופן ברור ככל שעולה המעמד החברתי-כלכלי, כן בני הנוער מגלים יכולת ביטוי גבוהה, פעילותם ומאוריינותם מכוונים לעתיד ומכוונת לתרבות גבוהה.

קבוצות המיקוד

נפתח בכמה מילים כלליות על המקשבים לפני ניתוח הממצאים בעניין הפנאי. חשוב לציין שבזמן השיחה בקבוצות המקשב בני הנוער משפיעים אחד על מחשבות השני, מזכירים נושאים זה לזה, יוצרים לחץ קבוצתי על ידי צחוק וכדומה, ובכך שונה קבוצת המקשב מהתשובות לשאלון. בעת מילוי השאלון מרוכזים המשיבים בעצמם ובעולמם ולכן הם מושפעים פחות מחבריהם. נקודת החוזק של קבוצות המקשב היא השיחה המשותפת וההזנה ההדדית, כמו גם צנזורה עצמית בהצגת עולם הפנאי הפרטי בפני הקבוצה, נוטה לחשוף את המכנה המשותף, את הדברים המקובלים, השכיחים ואת השפעות חברת בני הנוער על כל אחד ואחת מהם. גם נערים או נערות שיוצאים דופן מן הקבוצה עושים זאת תוך התרסה, אך בעת ובעונה אחת גם מתוך איזושהי הסכמה שיש בה נכונות לקבל את הייחודיות של גישתם. כך למשל, בקבוצת הבנות הדתיות אחת הבנות הכריזה שהיא אינה רוצה להתחתן, דבר שמנוגד לחלוטין להלך הרוחות בבית הספר, ובכך הביעה לא רק את עמדתה הייחודית ואת מהפכנותה, אלא גם הרהור כפירה שקרוב לוודאי פוקדים גם את חברותיה מעת לעת. דוגמה אחרת – אחד הבנים בקבוצת הבנים הדתיים הוא "הדתי" יותר מהאחרים, הוא לומד תורה בכל שבת עם אחיו ובני הדודים שלו אצל סבא וייצג בפני הקבוצה את ההלכה. הוא אף העיר לחבריו שאסור

לשחק כדורגל בשבת, דבר שהם נוהגים לעשות. הבנים האחרים הגיבו במעין התנצלות מבודחת באומרים "מה אתה רוצה שנעשה? אין מה לעשות בשבת." במקרה זה הנער ה"הדתי" תפס תפקיד הפוך מזה של המהפכנית בקרב הבנות, משום שייצג את ה"ממסד" הדתי בבית ספר דתי, ובכך הוא מקובל ושולי בו בזמן.

קבוצת המקשב בקרב בנות בבית ספר ממלכתי-יהודי דתי נערכה בעיר לווין בגוש דן בבית ספר שבו הלימודים בתשלום הורים נוסף. כלומר, בניגוד לבית הספר הממלכתי-יהודי הדתי לבנות הפתוח שמתקיים באותה עיר, כאן לא כל הבנות מתקבלות, והבנות הלומדות שם באות ממשפחות מבוססות יותר וגם דתיות יותר. גם דברי הבנות הצביעו על הגבלות רבות המוטלות עליהן מטעמי דת, הכוללים פיקוח על הספרים המעטים שהן קוראות, בכמה מהמשפחות אין טלוויזיה, וכאשר שאלנו אותן על הקניין הן ציינו שאין להן מה לחפש שם מפני שהבגדים אינם מתאימים לדתיות. הציפייה הברורה מהבנות היא שיתחננו, ילדו ילדים ושהמשפחה תהיה מרכז חייהן, ולכן גם אין להן שאיפות מקצועיות גבוהות. זאת גם הציפייה של המורות, ושל בית הספר בכלל. כאשר שמעו בחדר המורים על בת (ששמה, כמובן, לא צוין בפני המורות), שסיפרה שהייתה כל כך עייפה עד שישנה ביום שישי כל אחר הצהריים והתעוררה רק עם כניסת השבת, המורות לא הביעו אמפטיה עם אותה בת ועם העייפות הגדולה שחשה, אלא תגובתן הייתה, "זה לא בסדר כי זה אומר שהיא לא עזרה בבית בהכנות לשבת".

לעומת זאת, הבנים בבית ספר ממלכתי-יהודי דתי לומדים בבית ספר הפתוח לכל. היה חשוב לתלמידים לציין שהרוב המכריע של נערים בקבוצה ממוצא תימני – שישה מתוך עשרת הבנים שהשתתפו זיהו את עצמם כתימנים. כאמור לעיל, רבים מהבנים ציינו שהם משחקים כדורגל בשבת אחר הצהריים ורק אחד מהם ציין שהדבר בעייתי מבחינה הלכתית, כלומר זוהי קבוצה שמקפידה פחות על כל כללי הדת. כאשר סיימנו את השיחה הנערים ביקשו לשוחח על עניינים פוליטיים ורובם הביעו עמדות ימניות קיצוניות של שנאת ערבים והזדהות עם "תג מחיר". כמו כן, השתתף בקבוצה נער אתיופי. מעניין לציין שהבנים, ובמיוחד מקבוצת התימנים, הפגינו סטיגמה מבודחת לגבי הנער האתיופי. כך למשל, הנער האתיופי הביע משאלה להיות טייס וחבריו מיד אמרו: "אתה, אתה תהיה במג"ב כמו כל האתיופים", וקראו לו בשם האתיופי הטיפוסי מנגיסטו ולא בשמו האמת.

המקשב בבית ספר מקיף ממלכתי-יהודי התקיים בכיתה בה שיש בה הרבה בנות ומעט בנים. עולם הפנאי של תלמידים אלה נסב סביב קניות, אופנה, מסיבות שמאורגנות לבני גילם שבהם משקאות אלכוהוליים אסורים, וכדומה. כך למשל, אחת הבנות עובדת כמתווכת למסיבות. תפקידה לגייס תלמידים להשתתף במסיבות הללו ועבור המאמץ היא מקבלת תשלום. זוהי נערה יפה ומטופחת שהפגינה מנהיגות, נראה שנבחרה לייצג את מארגני המסיבות מפני שהיא עונה על הקריטריונים של נערה מושכת. הבנות דיברו באופן ערני והרבו לדבר בבת אחת, דבר שיצר רושם שהן מתואמות ביניהן. התלמידים בקבוצה זו ציינו שהם עובדים בעבודות מזדמנות כדי לממן אייפון וקניות אחרות. גם המורות בבית הספר ציינו שישנם תלמידים, שכסף כל כך חשוב עבורם עד שהם לא עובדים בחופשות בלבד, אלא אף מפסידים לימודים בבקרים כדי לעבוד ולהרוויח יותר.

שני המקשבים בקרב בני נוער ערבים נערכו בקבוצת התלמידים הטובים בבית הספר - תלמידי כיתה י במגמות מדעי רפואה, וביו-כימיה. כולם דוברי עברית שוטפת יחסית לבני גילם דוברי הערבית. האווירה הייתה נעימה אפילו מתלהבת. בני הנוער מאד סקרנים, שואלים, ושיתפו פעולה, כולם רצו לדבר באותו זמן, (אחת הבנות אפילו צעקה שמרוב התלהבות לא נותנים לה לדבר ומיד האחרים פינו לה מקום). הרגשנו שאחת הבנות התכווצה במקומה, היא שונה, כי אין לה זמן פנוי, והיא מחוץ שעות

הלימוד רק עוזרת לאימא בעבודת הבית. כמעט כל הבנים בקבוצות בני הנוער הערבי ציינו שהם עובדים בקיץ, רובם עובדים ביחד עם בני משפחה, אם זה בעסק פרטי של אבא או מצטרפים לדוד לעבודתו.

מעניין לציין שכל המורים בכל בתי הספר חושבים שהתלמידים שלהם אינם מבליים את שעות הפנאי שלהם בצורה מועילה מספיק. הם התלוננו על השימוש המופרז בטלפונים ניידים ובמחשבים שלפי דעתם היא הסיבה העיקרית לבזבוז הזמן.

בילוי שעות הפנאי לפי המקשבים

הממצא העיקרי שנובע מקבוצות המיקוד הוא שרוב בני הנוער שאתם שוחחנו התענינו במידה זו או אחרת בצריכה: שופינג, בילוי בקניון, ובטכנולוגיות תקשורת – טלפון, מחשב וכדומה. כל קבוצה מפתחת תרבות מורכבת של צריכה, כל קבוצה משתמשת בתרבות הצריכה ובטכנולוגיות שלה בצורה קצת שונה, אך המשותף לכל תת-התרבויות הללו היא שכל אחת מהן כוללת היבטי חיים רבים ומגוונים. כלומר, הצריכה ואמצעי התקשורת יוצרים קשרים מורכבים ואף מתוחכמים, וקשרים מסוגים שונים בחיי בני הנוער, ובתחומי חיים שונים. היחסים החברתיים מתרחשים בוטסאפ, בטוויטר ובפייסבוק, והבילוי החברתי בקניון. ובנוסף על כך, תרבות הצריכה חודרת גם למרקם המשפחתי, כאשר היחסים בין הורים לילדיהם נסבים סביב קניות של בגדים, טיפוח עצמי, טכנולוגיות חדשות ופריטי צריכה אחרים. במשפחות מתקיימים דיונים על המעמסה הכלכלית שקניות מטילות על המשפחה, על חלוקת המשאבים המשפחתיים בין בני המשפחה השונים, על מה מתאים לאיזה גיל בשאלות של צניעות או של הפגנת מיניות של בנות למשל, וגם סביב חשש ההורים משימוש יתר והשקעת זמן רב מדי בטכנולוגיות על חשבון פעילויות אחרות.¹³ גם המורים שאתם דיברנו הביעו חשש מכך שבני הנוער "מכורים" לאמצעי התקשורת החדשים. לדבריהם הסכנות הטמונות בשימוש יתר אינו דווקא הסכנות של החשיפה בפני משתמשים אחרים שעלולים לנצל את בני הנוער בצורות שונות, אלא גם הם, כמו ההורים (לפי הדיווח של התלמידים עצמם), חוששים שהבילוי הזה הוא בזבוז זמן משום שהוא ריק מתוכן.

הקניון הופך למקום בילוי מורכב שבו לצד המנוחה והשעשוע מתקיים משא ומתן תמידי על כסף, על טעם, על צניעות ועל מה ראוי. הצריכה לפיכך הופכת גם מוטיבציה לבני הנוער למצוא עבודה, היא מאפשרת ביטוי עצמי על ידי הבחירות שנעשות בעת קניות, על ניהול תקציב, ועל הצגת העצמי בכל הנוגע לקניית מותגים, אבל גם בחירות צרכניות המבטאות השתייכות לסגנון חיים מסוים. בילוי בקניון יכול להיות עם קבוצת חברים, עם חבר בן אותו מין או בן המין השני, או עם בני משפחה, כך שהוא מהווה גם אתר לאינטראקציה חברתית. באופן כללי ביקור בקניון נחשב ל"פינוק".

תלמיד כיתה ז' בבית ספר ממלכתי-יהודי (מדד טיפוח 5.02) הדגים את המורכבות של הצרכנות בחלק מהאינטראקציה המשפחתית ואת השימוש בצרכנות ככלי חינוכי כשכתב "הייתי רוצה אופניים חשמליים אבל אבא שלי פוחד, הוא אמר לי שאם יש לי ממוצע 82 ומעלה, אני מקבל". הדיון על רכישת אופניים חשמליים כולל את החשש של האב מפני סיכון ביטחונו של בנו מחד גיסא, הרצון של האב לשפר את הישגיו של בנו בלימודים מאידך גיסא, והפשרה שבין שני המאווים של האב.

¹³ הציטוט לעיל בו התלמידה אומרת שהיא צופה בטלוויזיה ומשחקת במחשב שעה אחת בלבד, היא דוגמה להגבלה של הורים על כמות הזמן שאותה נערה תבלה בפעילויות שהם מחשיבים כבזבוז זמן.

גם המחשבים והטלפונים הניידים הופכים לכלים שלצד המשחקיות והשעשוע הם גם אתרים להצגת העצמי ולקביעת סטאטוס חברתי, במיוחד על ידי יצירת קבוצות צ'ט, שכוללות חלק מהתלמידים ומדירות אחרים. בכל אחד מהמקרים האפשריים, המשמעות של הבילוי שונה אפילו עבור אותו נער או נערה.

דוגמא לכך הוא הטלפון הנייד. כמעט לכול התלמידים יש טלפון חכם והם מבליים שעות רבות בווטסאפ ואולם, התלמידים הערבים שאתם שוחחנו, מחליפים מסרים רק בתוך קבוצת התלמידים של הכיתה, או עם בני משפחה. כלומר, הם יושבים זה לצד זה בכיתה ומחליפים מסרונים אפילו כאשר שיחה רגילה מתאפשרת. לחלקם אין פייסבוק בגלל החשש שיתקשרו לאנשים זרים, אבל רובם גם בפייסבוק מעבירים מסרים בתוך קבוצת התלמידים עצמה. כאשר שאלנו על תוכן המסרים הרי התשובה הייתה: רכילות וסתם מסרים המביעים רגשות, כגון: "חה חה חה" ו"פככך", או דיווחים על הצלחות במשחקי מחשב.

גם את הנסיעות לחו"ל ציינו בני הנוער כבילוי פנאי פופולארי בזמן החופשות. וגם במקרה של נסיעות לחו"ל, הן מקבלות משמעויות שונות לפי התוכן שנוצק לתוכן. כך למשל, חלק מבני הנוער נוסעים עם משפחותיהם לחופשות של "הכול כלול", אחרים נוסעים לפולין עם בית הספר, חלקם נוסעים לבקר בני משפחה שחיים בחו"ל, ובין בני הנוער מהמגזר הערבי יש שנוסעים לירדן כדי לשחק בכדורגל או לצפות בו כך שהקהילה אליה הם משתייכים כוללת גם מכרים בירדן. ישנם שנוסעים כדי לגלות מקומות חדשים בקבוצות תיור, כאלה שנוסעים למחנות קיץ או סאמר סקול ועוד. מובן שהעומק והמשמעות התרבותיים, וההזדמנויות שכל אחד מהביקורים האלה מוליד ומידת החשיפה למקומות ולאנשים חדשים ושונים, שונה ממקרה למקרה. כך למשל הנסיעות לפולין אמנם מתרחשות בחו"ל אבל אין כמעט הזדמנות לפגישות אקראיות עם פולנים או ביקור באתרים שאינם קשורים לשואה. ההפך הוא הנכון ליוצאים לסאמר סקול ולמחנות נוער בחו"ל – בני נוער אלה נוסעים לבד, ללא ההגנה של המשפחה או של חברים למקום זר שבו הם פוגשים זרים בלבד. מסגרות נוער כאלה מפגישות את בני הנוער הישראלי עם בני נוער מארצות שונות ומאפשרות להם לרקום קשרים חברתיים מורכבים שנמשכים לעתים לאורך כל החיים.

יוצאות דופן מבחינה זו היו הבנות מבית הספר הממלכתי-יהודי דתי שהשתתפו בקבוצת המקשב ואמרו שהן אינן נוסעות לחו"ל, ובית הספר אינו מארגן ביקור בפולין. הסיבה לכך הלכתית: רב בית הספר פסק שאסור לפי ההלכה לעזוב את ארץ ישראל. הבנים במקשב בבית הספר הממלכתי-יהודי דתי אמנם לא ציינו ש"אסור לצאת מהארץ", אבל הביעו חששות הלכתיות מפני נסיעה לחו"ל, כגון הם טענו שאסור לכהן לנסוע לארה"ב מפני ששם קוברים כוהנים מחוץ לגדר בית הקברות, ולכן כל אדמת ארה"ב מטמאת כוהנים, או שאם ייסעו לחו"ל לא יהיה להם אוכל כשר וכדומה. נראה שבאופן כללי הזרות המוחלטת בחו"ל מעוררת חששות בקרב בני נוער דתיים.

הבדלים מגדריים ניכרים בשתי קבוצות אוכלוסייה: בקבוצת המקשב מצאנו הבדלים ניכרים בין הבנים הדתיים לבנות הדתיות, וכן בין בנים לבנות בקבוצות בני הנוער דוברי הערבית. בשני המגזרים הללו, אף שחלק מהבנים מציינים שאפשרויות הבילוי שלהם מצומצמות, הם חופשיים יותר לבחור את פעילות הפנאי מאשר הבנות באותו מגזר. נוגעת ללב במיוחד עדותה של תלמידת כיתה יב מבית ספר במגזר הבדואי (מדד טיפוח, להלן מ"ט 8.61) שתיעדה נעורים שבאו אל קצם באחת, באמרה שבזמן הפנוי שלה היא "מבקרת את ההורים", מאחר שנישאה בקיץ ומאווייה לקראת העתיד הם "לסיים את בית הספר". תלמידת כיתה יא באותו בית ספר הוסיפה שהיא הייתה רוצה "למנוע מנהגים וחוקים לא רצויים אצל הבדואיים, כמו למשל נישואים בגיל צעיר". הבנות הדתיות

(היהודיות) מחויבות בראש ובראשונה לעזרה בבית, ואינן עוסקות כמעט בפעילות עצמאית, או כמו שאמרה אחת הבנות הדתיות "יושבים על הספה ולא עושים כלום". הבנות האלה גם ציינו חיבה מיוחדת לשינה, לאו דווקא השלמת שעות שינה כאשר הן עייפות אלא שינה כפעילות פנאי בפני עצמה.

בקרב בני הנוער הערבים המגבלות על בנות ניכרות עוד יותר, כך למשל באחת הערים הערביות הגדולות יש רק בית קפה אחד לנשים, שאר בתי הקפה נועדו לגברים בלבד. כמו כן, באותה עיר הבנות לא הולכות לבריכה למרות ההקצאה של יום לנשים בלבד, בגלל שמועה שלפיה "אפשר להציץ". הבנות בבית הספר המקיף נשארות בבית, הן מבלות עם חברות ועוזרות במשפחה. לעומתן, הבנות בבית הספר שהוא חצי פרטי, שרבות מהן למדו עד לאחרונה בבית ספר דו לשוני יהודי-ערבי, חופשיות הרבה יותר וחיות באופן דומה לבנות יהודיות חילוניות. אם כן בקרב דוברי ערבית, כך נראה, ההבדלים במעמד החברתי-כלכלי משמעותיים ביותר לגבי אורח החיים, ולגבי האפשרויות הפתוחות בפני בנות. ככל שהבנות באות ממשפחות מבוססות יותר כן הן דומות לחברותיהן היהודיות בבתי הספר הממלכתיים-יהודיים.

לעומת זאת, בקרב בני הנוער בבית הספר הממלכתי-יהודי ההבדלים בין המגדרים מצטמצמים. ואולם, דווקא בקרב הבנות בבית הספר הממלכתי-יהודי היינו עדות לוויכוח בנושא צניעות. הקודים של צניעות לבנות ברורים ומפורשים הן בקרב הנערות הדתיות והן בקרב הנערות הערביות, ואילו בקרב הנערות החילוניות קודים אלה הם נושא לדיון. כך למשל, עלתה השאלה אם חולצת בטן מתאימה לבנות או שהיא חושפת יותר מדי. אלה שטענו שהיא חושפנית נקטו בעמדה מעין פמיניסטית, כלומר, לדבריהן נשים אינן צריכות להציג את עצמן כאובייקט מיני. גם המורות בבית הספר הממלכתי-יהודי ציינו שקיים ויכוח מתמיד על האופן בו הנערות מגיעות לבית הספר, ושמהלך בית הספר עומדת בכל בוקר בכניסה כדי למנוע מנערות להגיע עם חולצות בטן, ואולם, חלק מהנערות קושרות את החולצה כך שהבטן שלהן נחשפת, אחרי שהם עוברות את הביקורת בשער. מעניין לציין שבקרב הנערות הערביות קודי הצניעות מוכתבים על פי הנסיבות: ככל שהאירוע שבו הן משתתפות קרוב יותר למשפחתם הגרעינית (חתונה של אחות וכדומה), כן הן יכולות ללבוש בגדים חשופים ובוגרים (מיניים) יותר כגון, שמלה ללא שרוולים, ונעלי עקב.¹⁴ וההיפך, כשהן משתתפות באירוע של קרובי משפחה רחוקים יותר או אנשים שאינם בני משפחה, עליהן ללבוש בגדים צנועים וילדותיים יותר.

שאלות פתוחות בשאלון

כלל שאלון צורף דף נפרד ובו שאלות פתוחות שמתוכו הציטוטים בעמודים הבאים. הערה על האופן בו נבחרו הציטוטים: רוב בני הנוער כתבו הערות סתמיות כגון "כלום", "לא הרבה", "ישן" או "אני יוצא לבלות" או שלא כתבו הערות כלל. התרשמנו מהערות אלה ומהתדירות בו הופיעו ואולם, בחרנו לצטט את אלה שהביעו את עצמם באופן יותר נרחב ומפורט, וכן כאלה שהערותיהם מתארות הלך רוב או פעילות טיפוסית. ההערות הללו אמנם יוצאות דופן מבחינת שכילות, אך הן מייצגות באופן מנוסח יותר את ההערות הסתמיות והכלליות יותר של עמיתיהם.¹⁵

השאלות היו: מה את/ה עושה בזמן האחרון בסופי שבוע?

¹⁴ הסבר לכך יכול להיות שבקרב המשפחה הגרעינית לא נמצאים בני זוג פוטנציאליים, ואילו כאשר האירוע כולל זרים הרי שביניהם יכול להיות בן-זוג מיני אפשרי.

¹⁵ את ההערות בערבית תרגמה לעברית נידא בסול.

מה את/ה רוצה לעשות ואינך יכול כרגע?

מה עשית ביום ההולדת שלך האחרון?

מה עשית בחופשת הקיץ?

התשובות היו מגוונות, ורבות מהן איששו את הממצאים של קבוצות המיקוד. למשל, בנות דתיות נוטות יותר לעזור בבית ולשמור על ילדים קטנים בשעות הפנאי, וכמו כן, השאיפות שלהן מהעמיד אינן מרחיקות לכת. תלמידה בכיתה יב בבית ספר ממלכתי-יהודי דתי (מ"ט 7.06) תיארה את סוף השבוע שלה כך "אני בדרך כלל חוזרת הביתה [מהפנימייה] חמישי, עוזרת לאמי לבשל לקראת שבת ולפעמים יוצאת אחר הצהריים עם אימא שלי לקניון / לעיר קצת ליהנות ולהתפנק". גם הערותיהם של בנים דתיים בכיתות הגבוהות, מאששות את הממצאים של קבוצת המיקוד עם הבנים בבית הספר הממלכתי-יהודי דתי. רבים מהם מתכוונים לקראת גיוס על ידי אימוני כושר. תלמיד כיתה יב בבית ספר דתי לבנים (מ"ט 4.9) מתאר את פעילות סוף השבוע כך "לומדים נהיגה, כושר ופוליטיקה". עם זאת התשובות לשאלות הפתוחות מגוונות הרבה יותר מאשר הערות המשתתפים קבוצות המיקוד מפני שהם מכסים מספר רב ומגוון של בתי ספר במקומות שונים בארץ, ובני נוער מכל גיל.

מה את/ה רוצה לעשות ואינך יכול כרגע

השאלה המעניינת ביותר הייתה זו שביקשה מבני הנוער לדמיין ולפתוח את עצמם למחזות שהם היו רוצים להיות בהם, ולחשוף, תוך כך, את "אופק הדמיון או את אופק ההווה של עולמם. הערותיהם בנושא כוללות לא רק את הרצונות שלהם, אלא לעתים קרובות גם את הגורמים המעכבים את מילוי הרצונות. כלומר, הם ציינו לא רק מה היו רוצים לעשות לו הדבר ניתן אלא גם מדוע הדבר לא ניתן כרגע. אחד הגורמים המעכבים הוא גיל. חלק מהתשובות היו באוריינטציה לעתיד והביעו חוסר סבלנות כלפי מצב הילדות והתלות במשפחה, ורצון עז להיות כבר מבוגר. אחרים התייחסו לעתיד הקרוב יותר כלומר לשירות הצבאי, וגם הם שותפים לתסכול הנובע מהיותם צעירים מדי, ומהצורך לחכות עוד כמה שנים. תלמיד כיתה ט בבית ספר ממלכתי-יהודי (מ"ט 4.03) כתב "אני רוצה להיות טייס ואני רוצה לעשות קורס טייס, אבל אני צריך להיות בן 18 כדי לעבור קורס טייס". בת כיתתו הביעה רצון דומה "אני מאד רוצה להיות כתבת/ עיתונאית ואינני יכולה לעשות זאת כרגע כי אני עוד צעירה".

תלמיד בבית ספר ממלכתי-יהודי דתי לבנים (מ"ט 3.33) הביע אף הוא חוסר סבלנות וכתב "אני רוצה כבר להיות בעל עסק". ותלמידת כיתה יב בבית ספר לדוברי ערבית (מ"ט 8.61) כתבה שהייתה רוצה "להשתחרר מלהיות תלויה באחרים". אחרים היו רוצים להיות עצמאיים יותר, כפי שניסחה זאת תלמידת כיתה יב בבית ספר ממלכתי-יהודי בתנאי פנימייה "לנהוג, לעבוד, לחיות לבד בזכות עצמי". תלמיד כיתה י בבית ספר ממלכתי-יהודי (מ"ט 4.77), שמתאמן ברצינות בכדורסל "הייתי רוצה לקבוע לעצמי מה אני אלמד כי רוב החומר שלומדים אינו פרקטי ושימושי בעתיד. הייתי רוצה לעשות דברים בעצמי יותר, לעשות מה שאני רוצה ולהתחיל את החיים כבר".

שני תלמידי כיתה ז בבית ספר ממלכתי-יהודי (מ"ט 5.51) ציינו את המקצוע שהיו רוצים לעסוק בו בעתיד. האחד רוצה להיות "מהנדס כימיה" והשני "מעצב בבוטושופ". אחר בבית ספר ממלכתי-יהודי (מ"ט 8.62) כתב שהדבר שהיה רוצה ואינו יכול עכשיו הוא "לעשות בגרות". אחרים ציינו את מאווייהם בתחום המקצועי. כך, תלמיד כיתה ח בבית ספר ממלכתי-יהודי דתי לבנים (מ"ט 7.36) ציין

שהוא רוצה להיות "מהנדס תכנה", בעוד חברו לכיתה כתב שהוא רוצה "לעשות תואר שלישי דר". תלמיד כיתה ט מבית ספר ממלכתי-יהודי דתי לבנים (מ"ט 5.65) כתב שהוא רוצה להיות "תלמיד חכם", תלמיד כיתה ח בבית ספר לדוברי ערבית (מ"ט 5.79) רוצה "להיות רופא", תלמיד כיתה ט באותו בית ספר רוצה להיות "שחקן כדורגל בריאל מדריד" ותלמידת כיתה ז רוצה להיות "מעצבת מפורסמת". תלמידת כיתה י בבית ספר לדוברי ערבית (מ"ט 8.64) כתבה "הגשמת החלום שלי להיות מצוינת, להגיע לאוניברסיטה וגם לעזור להורים שלי, להשיג כל מה שהם רוצים וחולמים". מעניין לציין שבבתי הספר הערבים שמדד הטיפוח שלהם גבוה יחסית למגזר, יותר מכל מגזר אחר, לתלמידים יש תכנית מקצועית ברורה לעתיד. אחדים התייחסו למכלול חייהם העתידיים, תלמידה בכיתה תלמידה בכיתה יא בבית ספר ממלכתי-יהודי (מ"ט 5.19) כתבה "אני רוצה לעזור את ישראל ולעבור לגור בארצות הברית".

הערכה של זמרים ולהקות מאפיינת בדרך כלל בנות בלבד בכיתות הנמוכות יותר במדגם. גם תופעה זו קיבלה ביטוי בתשובות לשאלות הפתוחות. תלמידת כיתה ז בבית ספר ממלכתי-יהודי (מ"ט 5.19) ביטאה היטב את רצונותיהן של הבנות להוטרות אחרי זמרים, ואף פנתה אלינו בבקשה דחופה "אני לפעמים רוצה לפגוש את הזמר האהוב עלי Justin Bieber אבל המצב הכלכלי לא מספיק בשביל טיסות, לכן אתם חייבים להביא אותו לארץ! כי אני ועוד 42,000 בנות ברחבי הארץ מעוניינות בהבאתו לארץ! בתודה". כלומר, אותה נערה מציינת את רצונה וכן את העובדה שבעיה כלכלית מונעת ממנה מלהגשים את חלומה. היא גם מציעה פתרון לבעיה, פתרון שתלוי ברצונם הטוב של המבוגרים, להביא את הזמר האהוב להופעות בארץ. תלמידה בכיתה ז בפנימייה דתית לבנות (מ"ט 2.34) כותבת בפשטות שהייתה רוצה "לפגוש את One Direction וללכת להופעה שלהם!!!" בקרב הבנים נפוצה תופעת האוהדים של קבוצות ספורט בעולם והרצון להיות נוכחים במשחק של הקבוצה האהובה עליהם. תלמיד כיתה ט בבית ספר ממלכתי-יהודי (מ"ט 5.02) היה רוצה "לטוס למשחק של NBA". גם בקבוצות המקשב חלק מהבנים רוצים "לטוס לספרד למשחק של ריאל מדריד". תלמידת כיתה יא בבית ספר ממלכתי-יהודי דתי (מ"ט 7.36) כתבה "הייתי רוצה מאד ללכת לתוכנית ריאליטי כדי לשיר כי אני אוהבת מאד. ואני לא יכולה בגלל שזה מתנגש עם הלימודים".

תלמידים רבים ציינו תנאים שמעכבים אותם מלמלא את משאלותיהם, ביניהם חוסר זמן, רמחסור בהזדמנויות במקום מגוריהם, גילם הצעיר, חוסר כסף, סיבות אישיותיות. תלמדי כיתה ז בבית ספר ממלכתי-יהודי דתי לבנים (מ"ט 6.16) כותב בפשטות "מה שאני רוצה, אי אפשר". תלמידת כיתה יב בבית ספר דתי לבנות (מ"ט 4.50) סיכמה וכתבה: הייתי רוצה "לרקוד בתוך קבוצה, אין הרבה מקומות בעיר ואין כסף בשביל לעשות את זה". תלמיד כיתה ח בבית ספר דתי לבנים (מ"ט 2.36) כתב בכנות "אני רוצה לעבוד אבל אני לא מוצא". אחרים מציינים סיבות אישיות ופסיכולוגיות כגורמים שמונעים מהם למלא את רצונותיהם, סיבות אופייניות יותר לבנות, כך, כתבה תלמידת כיתה יא בבית ספר ממלכתי-יהודי בעל מדד טיפוח גבוה מאד (8) הערה נוגעת ללב, היא רוצה "להיות בנאדם עם דרך ארץ ולהצליח במה שאחרים אמרו שאני לא". כלומר, היא רוצה לפרוץ את המחסום שהחברה, אולי בית הספר או המשפחה, שאינה מאמינה ביכולותיה, כופה עליה. תלמידת כיתה ח בבית ספר ממלכתי-יהודי דתי (מ"ט 7.36) כתבה "הייתי רוצה להקדיש יותר זמן איכות עם משפחתי ועם חברותי, לעשות דברים שאני אוהבת ולא להקדיש את כל הזמן ללימודים. אך זה לא מתאפשר כי יש המון לחץ". תלמידת כיתה ט מאותו בית ספר כתבה "לדבר עם אנשים שאני רוצה להתחבר אבל אני לא יכולה כי אין לי ביטחון עצמי", ותלמידת כיתה י בבית ספר דובר ערבית (מ"ט 8.64) כתבה שהייתה רוצה "למצוא אנשים שיבינו אותי, יבינו את הרגשות שלי". תלמיד כיתה ח בבית ספר ממלכתי-יהודי דתי

לבנים (מ"ט 2.36) כותב שהיה רוצה "מורה פרטי, אבל לא נעים לי להגיד שאני צריך מורה פרטי". משאלה שאינה "מציאותית" במובן הרגיל, אך כזו שמבטאת צורך אישי, הביע תלמיד כיתה ז בבית ספר ממלכתי-יהודי דתי (מ"ט 5.99), הוא היה רוצה "להיות הבכור במשפחה, להיות ראשון בבית שקובע".

אחרים לא פירטו את התנאים המגבילים אך אפשר לשער מה הם, על פי המאויים – תלמיד כיתה יב בבית ספר ממלכתי-יהודי (מ"ט 5.51) כתב שהיה רוצה "להתחיל לעבוד במקום מסודר ולהכניס סכום כסף גדול". בת כיתתו הייתה רוצה "להיות במערכת יחסים טובה". היו שכתבו שהשאלה "מה הייתה רוצה לעשות", אישית מדי והם אינם רוצים לגלות מהם מאוייהם. תלמידה מכיתה ח בבית ספר ממלכתי-יהודי (מ"ט 5.51) כתבה "הייתי רוצה להתנדב בבתי גידול לכלבים אבל הוריי דאגנים מאוד", תלמידת כיתה ט בבית ספר ממלכתי-יהודי (מ"ט 5.51) שמעידה על עצמה שהיא שומרת שבת כתבה "הייתי רוצה להיות דוגמנית, ומכיוון שאבא שלי לא תומך בזה והתמיכה באה רק מצד של אימא שלי אני לא יכולה להיות כרגע דוגמנית." תלמיד כיתה י באותו בית ספר היה רוצה "להיות לוחם מצטיין".

תנאי אחר שמעכב את מילוי המשאלות הוא הדתיות, כפי שכתבה תלמידת כיתה יב מבית ספר ממלכתי-יהודי דתי לבנות (מ"ט 4.50) "הייתי רוצה להיות בלהקה אבל אין הרבה לבנות דתיות". תלמיד כיתה ט בבית ספר דתי לבנים (מ"ט 5.65) היה רוצה "להיות שחקן כדורגל מצטיין רק אני שומר שבת אז אי אפשר לשחק בשבת כדורגל". תלמיד כיתה ז בבית ספר ממלכתי-יהודי דתי (מ"ט 5.99) רוצה "להיות חילוני".

מתגובות אלה נראים הבדלים ריבודיים ברורים בין התלמידים. תלמידים בבתי ספר במדד טיפוח נמוך מעוניינים בפעילויות אחרות וגם מבטאים את עצמם באופן עשיר וקולח יותר. תלמידת כיתה יב בבית ספר ממלכתי-יהודי בתנאי פנימייה (מ"ט 2.20) הייתה רוצה "ללכת לתיאטרון ולאופרה, אבל זה יקר מדי", ובן כיתתה היה רוצה "קצת יותר זמן פנוי מבית הספר על מנת שאוכל להתבטל. כרגע, אין אני יכול לעשות זאת בשל העובדה שלוח הזמנים של בית הספר צפוף עד כאב". בת כיתה יא באותו בית ספר תיארה את מאוייה באופן אישי מאוד, "באופן כללי? או בזמן הפנוי שלי? כי הייתי רוצה לעשות קעקוע אבל אימא שלי תרצה אותי, לא מילולית כמובן... אימא שלי מקסימה. הייתי רוצה להיות יותר ספורטיבית, ופרודוקטיבית באופן כללי. לצבור דברים וחוויות שבאמת שישפיעו עלי... לעשות דברים שאפשר לספר עם מבט של גאווה בעיניים". מאוייהן של תלמידות אחרות קשורים ביופי ובטיפוח עצמי, ותלמידת כיתה יב בבית ספר ממלכתי-יהודי (מ"ט 6.45) הייתה רוצה "תוספות שיער, עדשות, להעלים צלקת ושרשרות זהב". לעומתה, לחברתה לכיתה שאיפות שונות לחלוטין, והיא הייתה רוצה "להיות בחוגים משכילים (אנגליה), לכתוב ספר".

רבים ציינו משאלות מתחומים שונים אותם היו רוצים לשפר ולהעמיק. תלמידת כיתה יב מבית ספר דתי לבנות (מ"ט 4.50) רצתה "לקרוא יותר, לשפר את הנגינה שלי, להיות קצת זמן עם עצמי, לצאת מהעיר וכו'". תלמיד כיתה ז מבית ספר ממלכתי יהודי בעיר קטנה בדרום הארץ (מ"ט 5.65) הביע משאלה "לנסוע לדימונה עם חברים". תלמיד כיתה י בבית ספר דתי לבנים (מ"ט 5.65) כתב שהוא רוצה "לנגן בכינור, לעשות קרטה", וחברו לכיתה רוצה "לטוס לחו"ל, קפיצה חופשית". שתי בנות מכיתה יא בבית ספר דתי (מ"ט 7.06) רוצות לגדל כלב. בת כיתתם הייתה רוצה "להתנדב יותר, לבלות יותר זמן עם חברות מחוץ לבית הספר בקרבה של הבית שלי, לקרוא יותר, ללמוד לתפור, ללמוד לבשל ברמה גבוהה יותר". אחרת רוצה "למצוא בן זוג". תלמיד כיתה י בבית ספר ממלכתי-יהודי (מ"ט 4.03) היה רוצה "לקפוץ ממטוס עם מצנח". תלמידת כיתה ז בבית ספר ערבי (מ"ט 8.21) גם היא מאוד מתעניינת בפעילות אתגרית היא רוצה "לשחות בים עם קרש, או לקפוץ ממטוס, או מעל בניין גבוה".

תלמידת כיתה ט באותו בית ספר הייתה רוצה "לטוס להוואי" ואחרת רוצה "לצאת, ולהכיר ילדים אחרים בגילי". תלמיד כיתה יב בבית ספר דתי רוצה "להתנדב במכבי אש" וחברו רוצה "להתנדב במשטרה".

מיעוט מבין התלמידים ציינו פעילויות שאסורות עליהם כדברים שהם היו רוצים לעשות. למשל תלמיד כיתה ז בבית ספר דתי לבנים (מ"ט 6.16) היה רוצה "יותר אלכוהול, רוצה לזיין ולנסוע בתחבורה ציבורית בימי שבת!!!!".

מקצת התלמידים הבינו את שאלת המאווים באופן כללי וציבורי יותר, כלומר הם ציינו את הדברים שלהם צריך לדאוג כדי לשפר את חיי הנוער. תלמידת כיתה יא בבית ספר ממלכתי-יהודי בתנאי פנימייה (מ"ט 2.20) כתבה: צריך "יותר פעילויות זולות לנוער. יותר זמן ללא לימודים. יותר תחבורה ציבורית בשעות הלילה, ותחבורה זולה יותר כדי לאפשר לאנשים בפריפריה להגיע לפעילויות". ישנם בני נוער שמעוניינים להשתתף בקבלת ההחלטות, כך למשל תלמידת כיתה יב בבית ספר ערבי (מ"ט 8.61) רצתה "הזדמנות להשתתף בחיים הפוליטיים, להביע את דעתי באופן חופשי", ושאיפתה של תלמידה ערבית אחרת מכיתה ט (מ"ט 7.96) הייתה "להיות אחראית ברשות מקומית (ראש מועצה). הזדמנות להשתתף בחיים הפוליטיים, להביע את דעתי באופן חופשי". אחרים ציינו רצונות לטווח בינוני, למשל תלמידת כיתה יב בבית ספר דתי לבנות (מ"ט 4.50) "הייתי רוצה שיקנו לי פסנתר". חלק מבני הנוער הודיעו כי אין להם רצונות שאינם מתממשים תלמיד כיתה י בבית ספר דתי לבנים (מ"ט 5.65) כותב "ברוך השם אין דברים שאני רוצה והם נמנעים".

מה עשית ביום ההולדת שלך

חלק מההערות היו רוויות הומור, למשל תלמידת כיתה ט בבית ספר ממלכתי-יהודי דתי לבנות (מ"ט 7.50) כתבה בתשובה לשאלה על יום ההולדת: "יש לי [יום הולדת] עוד 3 ימים, הולך להיות קטלני, תבואו!!!!" תלמיד כיתה ח בבית ספר דתי לבנים (מ"ט 7.36) כתב שביום הולדתו "עניתי לטלפונים כל היום בגלל יום ההולדת, המשפחה מברכים אותי". היו תלמידים שהתלוננו על כך שמשפחתם וחבריהם שכחו את יום ההולדת שלהם. תלמיד כיתה י בבית ספר ממלכתי-יהודי (מ"ט 4.03) כתב "מסיבה משפחתית קטנה ומצומצמת ביותר. היה מעפץ". הצעירים מבליים את יום ההולדת בקרב המשפחה, בבית או במסעדה ואילו בקרב התלמידים המבוגרים יותר יש נטייה לבלות את יום ההולדת בחברת חברים, כך למשל, תלמיד כיתה יב בבית ספר ממלכתי-יהודי (מ"ט 5.51) סיפר "יצאתי עם חברים ושתינו אלכוהול במסיבה".

מה את/ה עושה בזמן האחרון בסופי שבוע?

בסוף השבוע רבים מבליים בקרבת ביתם, עם חברים, לבד או עם בני משפחה. כך למשל, כתב תלמיד כיתה ט בבית ספר ממלכתי-יהודי (מ"ט 4.03), "אני יוצא עם חברים בימי חמישי לעיר או שיושבים באיזה בית, בשישי יוצא בשכונה ובמוצאי שבת הולך לקניון קבוע". חברו לכיתה מתאר בילוי בבית, "בסופי שבוע אני ישן, עושה שיעורים ומשחק במחשב ובאייפון ואני נהנה מסופי השבוע וזה הכי כיף בעולם". סוג הבילוי הפופולארי השלישי הוא בילוי משפחתי, כפי שהעידה תלמידת כיתה ט בבית ספר ממלכתי-יהודי (מ"ט 4.03), "בסוף שבוע אני הולכת לסבא וסבתא משני הצדדים ולאחר מכן לרוב אני עם המשפחה המצומצמת שלי במקומות בילוי". תלמידת כיתה ז בפנימייה דתית לבנות (מ"ט 2.34) כתבה בצד הריק של הדף סיכום של פעילויותיה בשעות הפנאי ודומה שהסיכום שלה מאפיין תלמידות רבות אחרות: "אני אוהבת להיות על הפלאפון שלי אבל אני לא הרבה עליו. אני אוהבת לראות את

הסדרה החממה בשעות הפנאי והשמיניה. אני אוהבת להיות על האייפד שלי ולשחק עם אחותי הקטנה. אני אוהבת ללכת לקניון עם אימא שלי בשעות הפנאי/ או עם חברות. להתכתב על חברות/ משפחה בוצאפ/וויבר".

תלמיד בבית ספר ממלכתי-יהודי דתי (מ"ט 1.36) בכיתה ז' מלא פעילויות כרימון, הוא "רץ", מתאמן למרוץ האביב (המרוץ של גבעת שמואל 10 ק"מ). אני הייתי בליגה לכדורסל אבל פרשתי אז אני הולך לראות את החברים שלי משחקים. הולך לחוג שחמט. שיעור פרטי באנגלית, עוזר בבית. היה לי בר מצווה אז התאמנתי לפרשה שלי". תלמיד כיתה ט' בבית ספר ממלכתי-יהודי (מ"ט 6.16) "הולך למשחקים של מכבי נתניה". בת כיתתו "מסתגרת בחדר, לפעמים יוצאת עם חברות". תלמידת כיתה יא בבית ספר ממלכתי-יהודי (מ"ט 5.51) מעידה על עצמה שבסופי שבוע היא "מטפחת את עצמי".

תלמידים רבים, בכלי בתי הספר, רוצים "לישון", זוהי פעילות חשובה ומשמעותית עבורם ורבים מתלוננים שאין להם די זמן לישון, במיוחד תלמידי פנימיות. יחד עם זאת, יש בני נוער שמדווחים על פעלתנות רבה, כל אחד מהם מקיים פעילות רבות ומגוונות, לדוגמא תלמידת כיתה יא בבית ספר ממלכתי-יהודי (מ"ט 3.46) כתבה "מבלה הרבה מול המחשב, מנהלת בלוג אישי, מקשיבה למוסיקה, כותבת סיפורים וראפים, עושה ראפים, מציירת".

תלמידים בבתי ספר בעלי מדד טיפוח גבוה מתלוננים על כך שאין מה לעשות. רבים מהם כתבו שבשעות הפנאי הם "יוצאים עם חברים" ותלמיד כיתה ח בבית הספר ממלכתי-יהודי דתי (מ"ט 7.48) כתב "אני יוצא עם חברים ביחד לדבר ולעשות צחוקים אבל אין מה לעשות". אפשר להבחין בבירור שתלמידים באזורים מטופחים פחות לא רק אינם מבליים בפעילויות העשרה, אלא גם הדמיון שלהם לגבי מה שהם היו רוצים לעשות לו ניתן הדבר, מוגבל. תלמידת כיתה ז' בבית ספר ממלכתי-יהודי שתי (מ"ט 7.36) כתבה "בזמן האחרון אני משחקת בפלאפון שלי הרבה וגם משחקת במחשב אבל רוב הזמן בימי שישי-שבת אנחנו הולכים לקרובים או שהם באים אלינו". לעומתו תלמיד בית ספר ממלכתי-יהודי (מ"ט 8.62) כתב על הפעילות שלו בסוף השבוע "הולך עם חבר בשבת בצהריים לגני שעשועים ציבוריים ואומרים ביחד עם הילדים את 12 הפסוקים של הרבי מליובוויטש לזירוז הגאולה". בנות רבות מבתי ספר ממלכתי-יהודיים דתיים עוזרות בבית, מכינות לשבת, ועוזרות לאימא לנקות את הבית ואף מבשלות (למשל בנות רבות מבית ספר ממלכתי-יהודי דתי לבנות (מ"ט 7.06)).

פעילויות משפחתיות, בלויים עם בני דודים וביקורים אצל סבתא, וכן טיולים בארץ ומחוצה לה עם ההורים והאחים מהווים חלק חשוב מבילוי שעות הפנאי לכל התלמידים, ובמיוחד לדתיים. אחרים עסוקים בפעילויות בתוך הבית, תלמידה בכיתה יב בבית ספר ממלכתי-יהודי בתנאי פנימייה (מ"ט 2.2) כתבה שהיא "ישנה הרבה, משחקי מחשב, ציור, קריאה, סרטים עם חברים, משחקי קופסא עם חברים, פעילויות של ועדות בית הספר, שיעורי בית (והרבה)". חלקם דיווחו שהם משתעממים ואילו אחרים מלאי פעילות כמו תלמידה בכיתה ט' בפנימייה דתית לבנות שכתבה שבזמנה הפנוי היא "לא בשבת) עושה ש.ב. של תכנית בר-אילן מתמטיקה, מתעמלת, מתפללת, משחקת עם האחיות שלי, יוצאת עם החברות, קניון, מתנדבת בבית אבות ועוד".

מעטים התלמידים שדיווחו על השתתפות בתנועת נוער. אחת, תלמידת כיתה יב בבית ספר ממלכתי-יהודי (מ"ט 3.46) כתבה "שבוע הבא יש לנו בשבת טכס פתיחת שנה (צופים) שאני אחראית עליו, לכן, בשבועות האחרונים אני משקיעה את כל משאבי בטכס וזה מה שאני מתרכזת בו גם בסופי שבוע. כמוכן שבערבים גם נפגשת עם חברי השכבה".

מה עשית בחופשת הקיץ?

חופשת הקיץ ארוכה ומאפשרת לעשות דברים רבים, בני הנוער בוחרים לציין את הבילויים או התחושות שהרשימו אותם ביותר. כך למשל, כתבה תלמידת כיתה יב בבית ספר ממלכתי-יהודי (מ"ט 5.02), "בקורס קיץ בלשון קיבלתי 100". הדיווח הזה גם מדגיש לא רק את ההבדלים בין קבוצות דמוגרפיות שונות אלא גם בין תלמידים שונים. שתי נערות ונער אחד, כולם באותה כיתה יב בבית ספר ממלכתי-יהודי (מ"ט 5.02) דיווחה "עשיתי החלקה יפנית וכל היום הייתי בים". לעומתה כתבה בת כיתה "עבדתי + למדתי לפסיכומטרי לקראת עתודה צבאית". ובן כיתה אומר "יצאתי, ביליתי, שתיתי, חגגתי, כל מה שאפשר ניצלתי עד הדקה האחרונה". בחופשת הקיץ בני נוער רבים מתלוננים שלא עשו "כלום" או מדווחים שהשתעממו. אחרים טילו בארץ כששני היעדים המובילים היו אילת וטבריה או ביקרו בחו"ל. לדוגמה, תלמידת כיתה יא בבית ספר ממלכתי-יהודי (מ"ט 4.03) כתבה כך: "טסתי לארה"ב והייתי במחנה של הצופים (עזבתי את הצופים כי לא אהבתי, התחרטתי) והלכתי לים עם חברות, אני מתה על ים והייתי שמחה אם היו יותר מסיבות נוער, שיגרמו לילדים לא סתם לשוטט אלא שיהיו יותר איכותיים. אני מכירה ילדים ששותים כל חמישי וזה חבל שרק זהו הבילוי, שמעתי על כאלו שמעשנים סמים... חבל".

תלמידת כיתה ט בבית ספר ממלכתי-יהודי דתי (מ"ט 7.36) תיארה מגוון פעילויות קיץ שמאפיינים יותר בנות בבתי ספר דתיים ובעלי מדד טיפוח גבוה "עבדתי בעבודה, עזרתי בבית, למדתי, ציירתי, נפגשתי עם חברות, הלכתי לחוג ג'ודו". חברתה לכיתה כותבת "טסתי לאילת לחופשה והיה מאד כיף. העיר אילת מושלמת ואני הולכת בשלב מסוים יכול להיות שאני אגור שם זה נראה כמו קליפורניה קטנה, מאד אוהבת ואני אטוס עוד פעם בהזדמנות שנייה שתהיה לי". חברה אחרת כותבת "בחופשת הקיץ האחרון טסתי לארצות הברית לבד. טסתי לסבתא שלי, ואז לדודה מצד אבא, ואז לדודה מצד אמא ואז לדוד מצד אבא. אני לא ממש נהניתי בשהותי אצל דודתי מצד אמא. אני בכיתי הרבה ורציתי הביתה. בסוף אני חזרתי שבועיים מוקדם הביתה בגלל שלא יכולתי לא להיות בבית ולא לראות את אמא שלי." עוד אציין שמיעוט קטן מאד דיווח שהם מבליים עם בן או בת זוג.

תלמידת כיתה יא בבית ספר ממלכתי-יהודי (מ"ט 6.56) כתבה "הלכתי לאילת עם חברות" וחברה לכיתה כתב "הלכתי לישון בפלמחים". תלמיד כיתה יב באותו בית ספר כתב "למדתי כדי להשלים בגרות ועבדתי הרבה". חלק מבני הנוער, במיוחד המבוגרים יותר עבדו בחופשת הקיץ, וכך כתבה תלמידה מכיתה י בבית ספר ממלכתי-יהודי (מ"ט 5.02): "עבדתי כל הקיץ בעבודה פיסית קשה (התגלתה כניצול בסופו של דבר)". תלמיד בכיתה ט באותו בית ספר כותב "עבדתי בעבודה של אימא שלי בהדסה עין כרם והיה לי כיף מאד ועשיתי הרבה כסף". באופן כללי רוב בני הנוער שעובדים עובדים בקרבת ההורים שלהם, אם זה בעסק המשפחתי (סופרמרקט, פיצה וכדומה) או במקום בו אחד ההורים מועסק. תלמידים ערבים רבים עובדים במשך הקיץ תמורת כסף כך למשל תלמידת כיתה יב (מ"ט 7.41) כתבה "עבדתי באולם בכפר, וגם כשומרת טף לתינוקות". בן כיתה עבד "בשיפוצים תמורת כסף" ועוד. תלמידת כיתה יב בבית ספר ממלכתי-יהודי (מ"ט 6.56) ערכה רשימה של הפעילויות שלה בקיץ "הייתי הרבה בבריכה, הרבה מסעדות הרבה ים, בבריכה בקאנטרי, קניות, קניונים". תלמידת כיתה י בבית ספר ממלכתי-יהודי דתי (מ"ט 7.36) כתבה "יצאתי עם חברות, הלכתי עם המשפחה, מסיבות, ים, בריכה, מה שכול נער עושה!", ודומה שהיא צודקת, רוב בני הנוער אכן בילוי באופן הזה בחופשת הקיץ.

הרבה מאוד תלמידים נסעו לחו"ל בחופשת הקיץ, חלקם לטיול או לביקור משפחתי ואחרים למחנות נוער למיניהם. תלמידת כיתה ט בבית ספר ממלכתי-יהודי במדד טיפוח נמוך (1.40), המעיד על מצב כלכלי-חברתי גבוה מאוד, מתארת את חופשת הקיץ שלה כך: "הייתי במחנה קיץ בארה"ב של ריקוד לחודש ורקדתי 8 שעות כל יום. שבועיים הייתי עם חברים ואז שבוע וחצי בפרובנס. ואז חזרתי שלושה ימים לפני תחילת בית הספר". לעומתה חברתה לכיתה כותבת "הלכתי למחנה קיץ בצופים, ביליתי עם חברים ובעיקר השתעממתי וצפיתי בטלוויזיה". חברת אחרת מתארת בילוי דומה "רוב החופשה נחתי. שכבתי על הספר וראיתי טלוויזיה. היה חם מידי בשביל לעשות משהו מחוץ למזגן". ואחרת כותבת "רוב החופש הייתי בים, גלשתי, נפגשתי עם חברות. עשיתי המון שופינג וביליתי עם המשפחה". תלמידי כיתה יב מאותו בית ספר יצאו למסע לפולין. אחת מהן כותבת "הייתי בפולין, בסמינר הדרכה, הייתי במחנה קיץ, טסתי ליוון. ומדי פעם נפגשתי עם חבר שלי".

בילוי שעות הפנאי - מסקנות

רוב שעות היום תלמידים עסוקים בלימודים ובתוך משפחה שמכוונת את דרכם. בילוי שעות הפנאי הוא למעשה המקום המרכזי עבורם לבטא את מאווייהם ואת טעמים האישי. כפי שעולה מהתשובות, בני הנוער עוסקים במגוון רחב של פעילויות, מתעניינים בדברים רבים והם סקרנים ופעילים בתחומים שונים. כמובן שניתן להבחין בשוני ניכר בין המגזרים, בין המינים ובין המעמדות השונים בארץ. ואולם, בכל מקום ישנם בני נוער בעלי חוש ביקורת, בעלי שאיפות גבוהות ויוזמה, בעלי דמיון אישי מפותח ויכולת להצליח, לעתים למרות המכשלות הרבות.

תרבות הנוער הגלובלית הכוללת צריכה, טכנולוגיות והתעניינות בזמרים ובספורט בינלאומיים יכולים לשמש באופנים שונים ודומה שהם אינם דווקא מגבילים את עולמם של בני הנוער. השימוש בטכנולוגיות והצריכה יוצרת משא ומתן מתמשך, בתוך המשפחה, בתוך קבוצת השווים ועם בית הספר וחוקיו. בחלק מהמגזרים המשא ומתן קשוח יותר ואינו מאפשר דרגות חופש לבני הנוער ובחלקם הוא נערך בתחומים מצומצמים ביותר (למשל שנוגע לחולצות בטן), אך המשא ומתן הזה נערך בכל מקום שבו מתקיים חינוך.

עוד נציין שההבדלים בין המגזר הערבי ובתי הספר היהודיים אינם גדולים במיוחד אם משווים ביניהם לפי מעמד חברתי-כלכלי. ילדים למשפחות מבוססות בקרב דוברי שתי השפות מבלים הרבה, נוסעים הרבה לחו"ל, וצורכים הרבה תרבות ומוצרי צריכה. לעומתם לבני הנוער העניים בשני המגזרים חסרים אתגרים, מקומות בילוי ותכנים לשעות הפנאי. נציין רק שבקרב התלמידים הערבים מכל בתי הספר יש נטייה חזקה לקראת העתיד, הם מכוונים לקראת מקצוע ושואפים למקצוע מכובד, בעוד בקרב בני הנוער היהודיים נטייה זו אינה בולטת כלל.

דיון

מכלול הגורמים המעורבים בעידוד ובפיתוח ניצול מיטבי של שעות הפנאי של ילדים ובני-נוער בישראל נחקר ותועד (גולדשטיין וענבר, 2006; הראל-פיש ואחרים, 2013; וייסבלאי, 2011; כהן, 2008, ראמ"ה, 2013). אולם למרות המידע שנאסף (שחלקו אינו מציג את התמונה המלאה), ולמרות ההשקעה הניכרת בתחום מצד גופים שונים, לא היה עד היום גורם מרכזי שמתווה מדיניות ברורה בתחום. משרד החינוך הציב לעצמו מטרה ללמוד על היקף פעילויות הפנאי, אופיין והתפרסותן על תחומים שונים, אופן פיזורן הגיאוגרפי ובקרב בני גיל שונים. לשם כך, נערך המחקר הנוכחי שסיפק מידע עדכני, מקיף ושיטתי על דפוסי הבילוי בשעות הפנאי של ילדים ובני-נוער תוך בחינת ההבדלים בהשתתפות בפעילויות אלה. מידע מסוג זה חיוני לניתוב נכון של משאבים ולפיתוח שירותים בתחום זה.

ייחודו של המחקר הנוכחי הוא בכך שבחן פעילויות פנאי מגוונות ומפורטות, הן בשנת הלימודים והן בחופשות. הנתונים נאספו משלשת המגזרים העיקריים של בני הנוער בארץ, בבתי ספר במגזר הממלכתי-יהודי, במגזר הממלכתי-יהודי דתי ובמגזר דוברי הערבית.

למחקר היו מספר מטרות. המטרה הראשונה הייתה למפות ולאפיין את פעילויות הפנאי על פי המשתתפים השונים של הצרכנים, קרי בני הנוער. המטרה השנייה הייתה להשוות בין מאפייני הפעילות בישראל למספר מדינות הדומות לישראל מבחינת מערכת חינוך ואופי האוכלוסייה, והשוואה זו הוצגה בחלק העיוני של דוח זה. לבסוף, המטרה השלישית הייתה לבחון קשר בין מידת הפעילות של בני נוער במסגרות בלתי פורמליות לבין רווחה נפשית של בני נוער, לאקלים הבית ספרי בו הם לומדים, לאלימות בבית הספר ולמדדי נשירה.

הנתונים נאספו באמצעות בדיקה אמפירית בשטח. הדיון יתייחס אל המשתתפים שנבדקו, תוך הצלבה בין הנתונים של המחקר הנוכחי לבין ממצאי מחקרים קודמים וכן בחינת ההיבטים היישומיים של התוצאות. עם זאת, יש לציין כי ההשוואה עם דוחות מחקר נוספים יכולה להיות מורכבת עקב הגדרות שונות של המשתתפים, המועד שבו השיבו התלמידים לשאלונים. עקב ריבוי הנתונים מחד גיסא ופרשנות של חלק גדול מהנתונים אלו בגוף הדוח עצמו מאידך גיסא, ברצוננו למקד את הדיון בכמה נקודות מרכזיות שעולות מהדוח ובכמה הצעות להמשך. עלינו לציין שבשונה מדוחות מחקר אחרים, בתחום הפנאי ייחודם של הממצאים הוא בתיאור מפורט של הפעילויות בחלק הכמותני ולא בתיאור כללי או תיאור המכוון למקום או לזמן מסוים, כמו למשל פעילויות חופש או לאחר שעות הלימודים.

מהות הפנאי

על פי ההגדרה המקובלת, פנאי הוא אותן שעות ביממה בהן אנו לא עוסקים בצרכי הקיום כמו אוכל או שינה, בעבודה או לימודים ובטיפול בבית (גולדנברג, 1995; כ"ץ ואחרים, 2000; רסקין, 1999). עם זאת, הפנאי יכול להיות מוגדר כ"זמן פנוי מ..." או כ"זמן פנוי ל...", כאשר הצירוף הראשון מדגיש את הריק – את היעדר המטרה הברורה לזמן הפנוי, ואילו הצירוף השני מדגיש את השאיפה למלא את הפנאי בפעילות נבחרת. יש להדגיש שבפיתוח השאלונים התייחס צוות המחקר אל הקולות מהשטח של בני נוער שהגדירו כמו עזרה בבית או עבודה בתשלום כפעילויות פנאי, אף שבעולם המבוגרים אין אלה פעילויות פנאי. על כן, יש להרחיב את הגדרת הפנאי מעבר להגדרה המקובלת, ולהגמיש אותה.

אחד המומחים בתחום הפנאי בארץ, הלל רסקין, הציע חלוקה תיאורטית של עיסוקי פנאי (שרייבר, 1999).

החלוקה התיאורטית לקטגוריות אינה חדה דיה, להערכתנו, ובחלק מהקטגוריות אף עשויה להיות לא חד משמעית. בנוסף, מודל זה אינו מתמקד בפנאי של בני נוער. במסגרת המחקר הנוכחי נערך ניתוח גורמים בעזרת ניתוחי SSA מתוך הנתונים האמפיריים ממדגם מייצג של בני נוער. על כן, ממצאי המחקר הנוכחי מהווים חידוש בתחום המשגת מהות הפנאי ומבנה המושג. מתוך הבדיקה האמפירית במחקר הנוכחי נמצא כי פעילויות הפנאי של בני הנוער מתחלקות לשבע קבוצות:

1. **פעילות העומדת בפני עצמה:** להיות לבד
2. **פעילויות הקשורות למשפחה:** עזרה בבית ובילוי עם המשפחה
3. **פעילויות צריכה ובילוי חברתי:** מסיבות, חברים, SMS, בילוי עם החבר/חברה, קניות, טיפוח עצמי, אכילה במסעדה, טלפון, האזנה למוסיקה
4. **פעילות עצמית בעלת תוכן ספציפי:** – תחביבים, פעילות אמנותית, נגינה, כתיבה, למידה, קריאה
5. **פעילויות טכנולוגיות:** משחקי מחשב, טלוויזיה, סרטים, אינטרנט
6. **פעילויות מחוץ לבית בעלות תוכן ספציפי:** ספורט קבוצתי או אישי, פעילות כושר, פעילות בתנועת נוער או מועדון נוער, התנדבות או פעילות פוליטית
7. **עבודה בתשלום**

השוני והדמיון בדפוסי הפנאי על פי מדדים שונים

הבדלים על פי מגזר

כהן (2008), טען שקיים יחס אינטימי בין זהות עצמית לבין הפנאי, שכן כולם, ובפרט המתבגרים, מגדירים את עצמם באמצעות הדרכים בהן הם בוחרים לבלות את זמנם החופשי. שאלוני המחקר הועברו במדגם מייצג של בני נוער בבתי ספר משלושה מגזרים: ממלכתי-יהודי, ממלכתי-יהודי דתי ודוברי ערבית, וניתן היה לצפות למצוא הבדלים רבים בדפוסי הפנאי. אולם נמצא דמיון רב בין שלושת המגזרים השונים בפעילות הפנאי שלהם, וזה כשלעצמו ממצא משמעותי. הדמיון נמצא הן בפעילויות להן מוקדש הזמן הרב ביותר והן בפעילויות להן מוקדש הזמן המועט ביותר.

ההבדלים בין התלמידים במגזר הדובר הערבית ובבתי הספר היהודיים אינם גדולים במיוחד אם משווים ביניהם לפי מעמד חברתי-כלכלי. בני המשפחות המבוססות בקרב דוברי שתי השפות מבלים הרבה, נוסעים הרבה לחו"ל, וצורכים הרבה תרבות ומוצרי צריכה. לעומתם לבני הנוער ממיצב חברתי-כלכלי נמוך בשני המגזרים חסרים אתגרים, מקומות בילוי ותכנים לשעות הפנאי. נציין רק שבקרב התלמידים הערבים מכל בתי הספר יש נטייה חזקה לקראת העתיד, הם מכוונים לקראת מקצוע ושואפים למקצוע מכובד, בעוד שבקרב בני הנוער היהודיים נטייה זו אינה בולטת כלל. את הדמיון הזה ניתן לכנות "גלובליות מקומית" - היעדר הבדלים משמעותיים בתרבות הפנאי מאפשר להצביע בזהירות על תרבות נוער מקובלת כלל ישראלית, אשר בחלק ממדידה, כפי שהוצג בסקירה העיונית, אינה שונה גם מתרבות הנוער הכלל עולמית.

עם זאת, נמצאו כמה הבדלים בין המגזרים במספר פעילויות: בילוי זמן רב עם בני משפחה בקרב דוברי ערבית (37%) הרבה יותר שכיח מאשר במגזרים האחרים (18% בממלכתי-יהודי ו-17% בממלכתי-יהודי דתי). כך גם בילוי זמן רב לבד: 15% מבני הנוער בקרב דוברי ערבית מדווחים שהם מבלים זמן רב לבד לעומת 11% בממלכתי-יהודי ו-8% בלבד בממלכתי-יהודי דתי. הבדלים נוספים נמצאו בתחומים הבאים: השימוש בטכנולוגיות תקשורת, האזנה למוסיקה, פעילויות הספורט, קריאה, השתתפות בתנועות נוער ועזרה בבית. בני הנוער מבתי ספר ממלכתי-יהודיים וממ"ד מרבים לגלוש באינטרנט, לעומת חבריהם בקרב דוברי ערבית, אך דוברי הערבית מרבים להשתמש בטלפון יותר מעמיתיהם לתלמידים בחינוך הממלכתי-יהודי דתי. בני הנוער מבתי הספר הממלכתי-יהודיים היו בתוך. בצ'ט וב-SMS לעומת זאת תלמידי הממלכתי-יהודי הם המשתמשים השכיחים יותר לעומת הממלכתי-יהודי דתי והשכיחות הנמוכה בקרב התלמידים בקרב דוברי ערבית. בפעילויות הספורט תלמידי הממלכתי-יהודי גבוהים מחבריהם בכל סוגי הספורט בעוד שתלמידי הממלכתי-יהודי דתי והתלמידים דוברי הערבית מקדישים זמן רב לקריאה יותר מעמיתיהם בבתי הספר הממלכתי-יהודיים. עוד נציין שתלמידי בתי הספר הממלכתיים-יהודיים דתיים מרבים מעמיתיהם להשתתף בתנועות נוער וכן מרבים לעזור בבית.

תרבות הנוער הגלובלית, הכוללת בין היתר צריכה, טכנולוגיות תקשורת והתעניינות בזמרים ובספורט בינלאומיים עשויה לעורר משא ומתן מתמשך בתוך המשפחה, בתוך קבוצת השווים ועם בית הספר וחוקיו. בחלק מהמגזרים המשא ומתן קשוח יותר ואינו מאפשר דרגות חופש לבני הנוער ובחלקם הוא נערך בתחומים מצומצמים ביותר (למשל שנוגע אופי הלבוש), אך המשא ומתן הזה נערך בכל מקום שבו מתקיים חינוך.

הבדלים על פי הגיל

נמצאו הבדלים בדפוסי הפנאי על פי הגיל. בני הנוער בשכבה הצעירה קרובים יותר לילדות ודבר זה מתבטא בבילוי זמן רב בבית, הן לבד והן בחברת בני המשפחה, ובשימוש רב בטכנולוגיות. השכבה הצעירה עוסקת הרבה בפעילויות משחקיות ובתחביבים כגון נגינה. שכבת הביניים היא בעיצומה של ההתבגרות ועוסקת הרבה בתקשורת ובמוסיקה, והתלמידים הבוגרים כבר אינם מקדישים זמן רב לפעילות פנאי.

תלמידים משכבת הביניים נמצאים בעיצומו של גיל ההתבגרות וכך הם קרובים במידה שווה לכל הפעילויות, עם זאת יש להם נטייה רבה יותר מעמיתיהם לפעילויות צריכה ולפעילויות חברתיות. השכבה הבוגרת כבר עוזבת את גיל ההתבגרות, מתרחקת הן מהבית והן מהטכנולוגיות ובמקומם היא מתעניינת בפעילויות של מבוגרים כגון עבודה בתשלום, ובאופן כללי שכבה זו פחות פעילה בכל פעילויות הפנאי.

הבדלים על פי מגדר

נמצאו הבדלים בדפוסי הפנאי לפי מגדר. באופן כללי הבנות פעילות יותר בתחומים של טכנולוגיות תקשורת (התכתבות בציט או SMS, שיחות טלפון), הצריכה (טיפוח עצמי, שופינג), הפעילויות הקשורות לבית (בילוי עם משפחה ועזרה בבית) וללימודים (כתיבה). הפעילויות שבהן הבנים מבליים זמן רב יותר מהבנות הן פעילויות הספורט ומשחקי מחשב. בכל המגזרים לבנים חשוב יותר לבלות עם חברים ולבנות חשוב יותר לבלות עם המשפחה.

מחקרים מראים (למשל, Hall-Lande, Eisenberg, Christenson, & Neumar-Sztainer, 2007) שלעתים קרובות בנות מעניקות ערך רב יותר לאיכות היחסים המשפחתיים שלהן, ומבססות את תחושת הערך העצמי שלהן על יחסים אלה. עבור בנות הקשר החזק עם משפחה עשוי לפצות על היעדר יחסים קרובים עם קבוצת השווים ולצמצם בכך את תחושת הבדידות החברתית. קשרים משפחתיים עשויים למלא את הצורך באינטימיות החשובה כל כך לבנות המתבגרות.

בקבוצת המקשב נמצאו הבדלים ניכרים בין הבנים הדתיים לבנות הדתיות, וכן בין בנים לבנות בקבוצות בני הנוער דוברי הערבית. בשני המגזרים הללו היו הבנים שצינו שאפשרויות הבילוי שלהם מצומצמות, ולמרות זאת, הם חופשיים – יותר מבנות אותו מגזר – לבחור את פעילות הפנאי. גם במחקרו של הראל-פיש ואחרים (2006) כ-50% מהבנות מהמגזר הערבי דיווחו על היעדר אפשרויות בילוי בשעות הפנאי לעומת 22% של הבנים מהמגזר.

לסיכום, להפתעתנו מצאנו הבדלים קטנים בלבד בין הקבוצות השונות לגבי הנושאים המרכזיים בהם הם מתעניינים ולגבי הפעילויות בהם הם עוסקים בשעות הפנאי. רובם דווחו על שימוש רב בפלאפונים ובמחשבים לצורך התכתבות ומשחק, בנים בדרך כלל הביעו התעניינות בספורט הן כמשתתפים והן כצופים ואוהדים, בנות הרבו להתעניין בצריכה. דומה שאילו היה נערך המחקר במדינה אחרת הממצאים מבחינה זו היו דומים, ושדמיון זה בין הקבוצות השונות משקף את ההתפשטות הנרחבת של תרבות הנוער הגלובלית. יחד עם זאת, הבדלים בין הקבוצות בכל זאת בולטים מאוד, וגם הממצאים עצמם מורים על גורמים מבחינים ברורים. הממצאים, לפיכך, מצביעים על מצב פרדוקסאלי שלפיו כל בני הנוער מדווחים שהם מתעניינים באותם תחומים, ויחד עם זה ניתן בברור לראות שוני רב בין קבוצות שונות באוכלוסייה. הסיבה למה שנראה במבט ראשון כפרדוקס הדמיון היא שלמרות המשותף, התוכן שנוצק לכל אחת מהפעילויות הללו שונה באופן קיצוני בין הקבוצות.

השוני נובע מהאפשרויות הפתוחות בפני בני הנוער מחד גיסא, והמחסומים העומדים בפניהם מאידך גיסא. תרבות הצריכה וטכנולוגיות התקשורת הופכות פלטפורמה שיכולה להיות עשירה או ענייה, לשמש להרחבת אופקים או לשימור אופקים צרים, הם יכולים להוות זרז לפעילות ולעשייה בונות או לרפיון, להתכנסות ואף לייאוש.

שכיחות פעילויות הפנאי

על פי ממצאי המחקר הנוכחי, האזנה למוסיקה היא פעילות הפנאי הפופולארית ביותר בקרב בני נוער מכל המגזרים. הפעילות השנייה בשכיחותה היא התכתבות בצ'ט וב-SMS ואחריה גלישה באינטרנט. מעניין לציין כי גם הפעילויות הפחות נפוצות משותפות למגזרים השונים: פעילות פוליטית, בילוי במתנ"ס או נגינה.

בהקשר הזה ניתן לציין כי המחשבים והטלפונים הניידים הופכים לכלים שלצד המשחקיות והשעשוע הם גם אתרים להצגת עצמי, לקביעת סטאטוס חברתי, במיוחד על ידי יצירת קבוצות צ'ט, שכוללות חלק מהתלמידים ומדירות אחרים. בכל אחד מהמקרים האפשריים, המשמעות של הבילוי שונה אפילו עבור אותו בן או בת נוער. כך, כמעט לכול התלמידים יש טלפון חכם והם מבילים שעות רבות בווטסאפ. ממצא מעניין הוא כי חשיבות בילוי עם המשפחה בקרב התלמידים מהמגזר הערבי מקבלת ביטוי גם בתחום התקשורת הטכנולוגית – כל התלמידים הערבים שאתם שוחחנו סיפרו שהם מחליפים מסרים רק עם בני משפחה או בתוך קבוצת התלמידים של הכיתה.

במקשבים התפתחו דיונים סביב חשש ההורים משימוש יתר והשקעת זמן רב מדי בטכנולוגיות על חשבון פעילויות אחרות, וגם המורים הביעו חשש שבני הנוער "מכורים" לאמצעי התקשורת החדשים. לדבריהם, הסכנות הטמונות בשימוש יתר אינו דווקא הסכנות של החשיפה בפני משתמשים אחרים שעלולים לנצל את בני הנוער בצורות שונות, אלא גם הם, כמו ההורים (לפי הדיווח של התלמידים עצמם), חוששים שהבילוי הזה הוא בזבוז זמן משום שהוא ריק מתוכן.

כאמור, ישנה מורכבות בהשוואת ממצאים אלה לממצאי מחקרים קודמים עקב הבדלים בהגדרת המשתנים ובניסוח פריטי השאלונים. עם זאת, להלן כמה התייחסויות. במחקר של ראמ"ה (2013), כפי שעיקריו הובאו במבוא העיוני, אין פירוט רב של פעילויות פנאי אך יש הכללה של הפעילויות לקטגוריות-על על פי מקום ההתרחשות כאשר ההתייחסות היא ל"היקף הזמן המוקדש לפעילויות פנאי שונות לאחר יום הלימודים". על פי הממצאים, הפעילויות השכיחות ביותר בקרב בני נוער בישראל בשעות הפנאי הן פעילויות האופייניות, בדרך כלל, לעיסוק בתוך הבית – כשהכוונה בעיקר, לשימוש במחשב, לצפייה בטלוויזיה, להכנת שעורי בית, לבילוי עם המשפחה, ולעיסוק בעבודות בית ומעט פחות – אך עדיין באחוזים גבוהים – לקריאת עיתונים או ספרים. על פי ממצאי דו"ח HBSC בישראל (הראל-פיש ואחרים, 2013), כ-32% מתלמידי כיתות ו, ח ו-י בשנת 2011 היו מעורבים באופן קבוע בפעילות התנדבותית. ואילו על פי מסקנות של וייסבלאי (2011), אשר מציגה נתונים של סקרים שונים, השתתפות בחוגים, ובהם חוגי ספורט, אמנות, דרמה, מוסיקה ועוד, היא בין פעילויות הפנאי המאורגנות הנפוצות בקרב בני-נוער.

עבודה בתשלום כפנאי

על פי ממצאי המחקר, כשליש מבני נוער עובדים בתשלום בשעות הפנאי שלהם, הם מקדישים לכך בין זמן רב מאוד עד זמן כלשהו. ניתן לשער כי העבודה בתשלום קשורה לצרכים חברתיים, כפי שאכן משתמע מניתוחי SSA, כמו חברים ומסיבות. כמו כן, עבודה בתשלום קשורה גם לצריכה (קניות, טיפוח עצמי ואכילה במסעדות ובבתי קפה). ממצאים אלה מתקשרים גם אל הנתונים האיכותניים מקבוצות מיקוד, בהן המרואיינים הסבירו כי הם יוצאים לעבוד כדי לשלם בעצמם על הוצאות הצריכה שלהם ולא להיות תלויים באישור ההורים.

בקרב תלמידים מכל מדדי הטיפוח כמחצית מבני הנוער מוציאים עד 100 ש"ח לשבוע, עם הבדל של 5% בלבד בין תלמידים בבתי ספר במדד הטיפוח הנמוך ובמדד הגבוה. ממצא זה מצביע על כך שסכום הכסף לשבוע שבני הנוער מוציאים על פעילויות בילוי אינה קשורה בהכרח למצב החברתי-כלכלי של ההורים. קיימת קבוצת תלמידים המוציאים 500 ש"ח ויותר בשבוע לצרכי הפנאי (6% מהאוכלוסייה הנחקרת), ומדובר בקבוצה של בני נוער פעילים בכל התחומים שאינם דווקא ילדי עשירים שמקבלים את הכסף מהוריהם, אלא חלק גדול מהם עובדים בתשלום. אלה הם בני נוער חברותיים ופעילים, שמתעניינים בכל דבר ועוסקים בכל דבר, וניתן לשער שהם יהיו מנהיגי העתיד בתחומים שונים, כולל תקשורת אלקטרונית, תנועות נוער, עזרה בבית, אך גם טיפוח עצמי, שופינג, מסיבות, פעילויות בחוץ וכו'.

בעקבות הממצאים שלעיל הוחלט לברר באופן כללי מהם הפרופילים של בני הנוער לפי המידה בה הם צורכים פעילויות פנאי. לשם כך יצרנו משתנה חדש המודד את מידת המשימתיות – כלומר את כמות המשימות להן שמשותפי המחקר מקדישים זמן רב. מדד המשימתיות מחלק את האוכלוסייה לשלוש קבוצות בלתי שוות: 10% בני נוער רב משימתיים, 80% משימתיים ו-10% דלי משימות. בני הנוער שמוציאים למעלה מ-500 ש"ח על פעילות פנאי הם קבוצת רב משימתיים. קבוצה זו, במונחים של סאליבן (Sullivan, 2007), צורכת את הפנאי בקצב גבוה מאוד ומאופיינת בדרך כלל במעמד חברתי גבוה (שלאו דווקא מתואם עם מעמד חברתי-כלכלי) ורמה גבוהה של משאבים אישיים (human capital).

הדיון משימתיות של בני הנוער ובצריכת יתר של פעילויות הפנאי התעורר גם בקבוצות המיקוד. רוב בני הנוער שאתם שוחחנו התענינו במידה זו או אחרת בצריכה, כמו שופינג, בילוי בקניון; ובטכנולוגיות תקשורת, כמו טלפון נייד, מחשב וכדומה. כל קבוצה מפתחת תרבות מורכבת של צריכה, כל קבוצה משתמשת בתרבות הצריכה ובטכנולוגיות שלה בצורה קצת שונה, אך המשותף לכל תת-התרבויות הללו היא שכל אחת מהן כוללת היבטי חיים רבים ומגוונים. כלומר, הצריכה ואמצעי התקשורת יוצרים קשרים מורכבים ואף מתוחכמים, וקשרים מסוגים שונים בחיי בני הנוער, ובתחומי חיים שונים. היחסים החברתיים בין חברים מתרחשים בווטסאפ, בטוויטר ובפייסבוק. הבילוי החברתי מתרחש בקניין. ובנוסף על כך, תרבות הצריכה חודרת גם למרקם המשפחתי, כאשר היחסים בין הורים לילדיהם נסבים סביב קניות של בגדים, טיפוח עצמי, של טכנולוגיות חדשות ופרטי צריכה אחרים.

הקניון הופך למקום בילוי מורכב שבו לצד המנוחה והשעשוע מתקיים משא ומתן תמידי על כסף, על טעם, על צניעות ועל מה ראוי. הצריכה לפיכך הופכת גם מוטיבציה לבני הנוער למצוא עבודה, היא מאפשרת ביטוי עצמי על ידי הבחירות שנעשות בעת קניות, על ניהול תקציב, ועל הצגת העצמי בכל הנוגע לקניית מותגים, אבל גם בחירות צרכניות מבטאות השתייכות לסגנון חיים מסוים. בילוי בקניון

יכול להיות עם קבוצת חברים, עם חבר בן אותו מין או בן המין השני, או עם בני משפחה, כך שהוא מהווה גם אתר לאינטראקציה חברתית.

אופק ההווה ואופק הדמיון

פעילויות פנאי תורמות להתפתחות ילדים ובני נוער. ההזדמנות שהן מספקות לפתח כישורים חדשים, ליצור יחסים חברתיים ולהתנסות בזהויות חדשות במהלך ההתבגרות מסייעות למתבגרים להגיע להגדרה עצמית (כהן, 2008). פעילויות פנאי מקדמות התפתחות אוטונומיה אישית וכישורי קבלת החלטות (Kleiber & Kirshnit, 1991) ותחושת עצמאות (Iwasaki & Mannel, 2000). פנאי עשוי לשמש כמקור למנוחה, להתחזקות ולמימוש עצמי כמו גם כחוויה בידורית או כחוויה רוחנית, אולם להשפעתו של הפנאי יש תנאי מקדים – אופק ההווה.

את אופק הדמיון של בני הנוער (או בלשונו של הפילוסוף הצרפתי מוריס מרלו-פונטי, אופק ההווה) מעצב מכלול האפשרויות והמגבלות העומדים בפניהם, ואת הצירופים הרבים של אפשרויות ומגבלות אלה. אופק הדמיון הוא כל אותם מאווים והמוטיבציות שדוחפים את בני הנוער לפעולה, דברים שאותם בני הנוער יכולים לדמיין כמושא לשאיפותיהם, ויתר על כן, לתכנן דרך מעשית להשיג את אותם דברים. אופק הדמיון הוא העולם המוכר להם, עולם החוויה שלהם, גבולותיו הן גבולות עולמם הפיסי, הרגשי, החברתי והתרבותי והוא בנוי גם מחשיפה למה שקורה ביישוב, בחברה, במשפחה, בחשיפה למבוגרים בעלי עולם עשיר והישגים, וכמובן גם בהתאם למבנה הפנימי של האישיות.

אופק הדמיון קובע במידה רבה את עתידו של הצעיר, שכן אין הם יכולים לשאוף למשהו שהוא מחוץ לגבולות עולמם. כאן ניתן להצביע באופן ישיר על החשיבות המכרעת של בילוי הזמן הפנוי לגבי העתיד, משום שכאשר שואלים את בני הנוער לגבי אופק הדמיון שלהם, מטשטש במידה רבה הגבול בין הדמיון בכל הקשור לשעות הפנאי, לזה הקשור לאופן בו הם רואים באופן כללי יותר את עתידם כמבוגרים: את אישיותם הייחודית, הזדמנויות עבודה ולימודים, חיי המשפחה, ההשקעה הנחוצה בדרך, המכשלות שיעמדו בדרכם ועוד.

לאופק הדמיון יש להוסיף ממד חשוב והוא היכולת לדמיין דרכים ריאליות להשגת מטרות, להגיע אל האופק. אין הכוונה שהם ינקטו דווקא הלכה למעשה פעולה להשגת המטרה, ושם ינקטו פעולה הפעולה תצליח, אלא שהם יכולים לדמיין את הצעדים שבהם עליהם לנקוט כדי להשיג את מטרותם.

כך למשל, כאשר נערה מקבוצת המיקוד של קידום נוער אמרה שהיא הייתה רוצה "שיהיה לה איי", היא הדגימה עולם הדמיון מצומצם יחסית. כמובן, לרצות אי משמעותו לחשוב רחוק, לצאת מגבולות היומיום ולשאוף לגדולות. אבל במקרה של הנערה הזו, מובן שאין לה שום אמצעים ריאליים להשיג את המאווה הזה שלה. זאת ועוד, היא אינה מכירה סביבה שום אדם שיש לו אי, ושיש לו סיכוי כלשהו להשיג אי. לעומתה אם נחשוב על המאווה של נער באחת מקבוצות המיקוד בקרב דוברי ערבית "לנסוע לספרד למשחק של ברצלונה", הרי המאווה שלו אמנם אינו מרחיק לכת אך הוא ריאלי לגמרי. הוא ודאי מכיר בסביבתו קרובים וחברים שכבר היו בספרד במשחק של ברצלונה, וגם אם בסופו של דבר אותו נער לא ייסע לברצלונה, מאווה כזה הוא בהחלט בתחום עולמו.

מכך נובע גם שלבני הנוער החשופים לאפשרויות רבות ומגוונות יותר יהיה אופק דמיון רחב יותר. עצם העובדה שבסביבתם ניתן באופן ריאלי להתמחות בתחומים רבים יותר: ללמוד לנגן על כינור, לצאת לשיט במסגרת צופי ים, להתמחות בריקודים סלונים, או לנסוע לאנגליה ל"סמר סקול" מאפשרת להם לבחון בדמיונם את האפשרויות הללו ולבחור להשקיע ולהתמיד באחת מהאפשרויות הללו. אם

כן, ככל שהרשות המקומית, בית הספר והמתנ"סים מציעים מגוון רחב יותר של חוגים ופעילויות כן בני הנוער יוכלו להרחיב את דמיונם.

מעל ומעבר למטרות הקונקרטיות של הרחבת אופק הדמיון כדי לפתוח אפשרויות עתידיות, לחזק את ההתמצאות והביטחון בעולם שמסביבם להרחבת אופק הדמיון מטרה נוספת והיא העשרת עולמם הפנימי והתרבותי של בני הנוער ובסופו של תהליך את המבוגרים החיים בחברה הישראלית. ככל שאופק הדמיון של נערה רחב יותר כך היא יכולה למלא את עולמה הפנימי ביצירתיות רב יותר ובתרבות עמוקה יותר.

כאשר שואלים את בני נוער על מאווייהם, מה הם היו רוצים לעשות לו הדבר היה נתון, בולטים ההבדלים בין קבוצות הנוער השונות -- לפי המגזר (ממלכתי-יהודי, ממלכתי-יהודי דתי וערבי), לפי רמה חברתית-כלכלית והחיים בפריפריה לעומת מרכז הארץ, המתבטאת במדד הטיפוח של בית הספר, לפי גיל, לפי מין, וכן הבדלים אישיים שבהם בני נוער יוצאי דופן מארגנים את זמנם ומתכוננים לקראת עתידם למרות המכשלות העומדות בפניהם. כל אלה מכתיבים את אופק הדמיון, את האפשרויות להתוות דרך להשיג את מה שהלב שואף אליו, ולהגיע למטרה. מכאן שפיתוח ההיצע של אפשרויות הפנאי אינו רק דרך למלא את הזמן שבו אין לימודים, אלא השקעה לטווח ארוך שנועדה לטפח אנשים שיכולים לחלום ויש להם הכלים להפוך את החלום למציאות.

ניתוח המושג מדגיש את חשיבות חינוך הנוער לפנאי. סיוון (2007) כתבה מאמר עם המלצות יישומיות בנושא החינוך לפנאי ולחברות. על מנת לאפשר לבני הנוער ניצול יעיל של זמנם הפנוי הם אמורים להיות מודעים לאפשרויות העומדות בפניהם. חשיבות נוספת של פיתוח אופק ההווה היא הרחבת האופקים לא רק בתחום הפנאי, אלא זו תרומה ליכולת של בני הנוער לדמיין לעצמם אפשרויות ומטרות לשאוף אליהם והיכולת שלהם לתכנן דרך מעשית להשיג את האפשרויות האלה גם בשאר תחומי החיים. זו השקעה לטווח ארוך.

קשר לבית ספר

שליש מבני נוער שהשתתפו במחקר דיווחו על קשר חזק עם בית הספר, 49% על קשר בינוני ו-18% נמצאים בקשר חלש עם בית הספר, קשר המעיד על חשש לנשירה. ממצאים אלה דומים לנתוני המיצ"ב לשנת תשע"ג (ראמ"ה, 2014), לפיהם ישנה תחושה כללית חיובית כלפי בית הספר בקרב תלמידים, כאשר מרבית התלמידים (בין שני שלישים ועד כ-80%) דיווחו בתשע"ג על תחושה כללית חיובית כלפי בית הספר. הבדלים באחוזים עשויים לנבוע מהבדלים מסוימים בניסוח הפריטים.

כשנבדק הקשר בין פעילויות הפנאי לבין הקשר לבית ספר (כמדד לנשירה הסמויה) נמצא כי קשר חלש או בינוני לבית ספר נמצא בפאתי אזור הפעילויות הטכנולוגיות (משחקי מחשב, טלוויזיה, אינטרנט וצפייה בסרטים), רחוק מכל שאר הפעילויות. לעומת זאת, הקשר החזק לבית ספר ממוקם בלב האזור של הפעילויות העצמיות בעלות תוכן ספציפי (תחביבים, למידה, כתיבה, קריאה, פעילויות אמנותיות, נגינה). סוגיות שמחייבות ברור מעמיק יותר לאור ממצא זה הן: האם מי שמצליח בלמידה, כתיבה וקריאה, ואף עוסק בהן בזמנו הפנוי מרגיש קשור לבית ספר לאור הצלחתו בכישורי הליבה הנדרשים ללמידה או להיפך? האם באמצעות שיפור כישורי למידה, כתיבה וקריאה באמצעות פעילויות בלתי פורמליות בשעות הפנאי ניתן לחזק את קשר בני הנוער לבית ספר ובכך למנוע נשירה?

זאת ועוד, התלמידים שקשורים בקשר בינוני או חלש לבית הספר רחוקים לא רק מאזור הפעילויות העצמיות בעלות תוכן, אלא גם מהפעילויות החברתיות בעלות תוכן ספציפי, כגון: ספורט, תנועות

נוער או התנדבות והן מהמשפחה, מבילוי לבד ומעבודה בשלום. כלומר, ניתן לשער כי התמקדות נער או נערה בפעילויות טכנולוגיות בלבד בשעות הפנאי עשויות לשמש כסממן להיותו נער בסיכון, הנמצא בניתוק סמוי לא רק מבית ספר אלא ממעגלים חברתיים נוספים בחייו.

בהצלבה בין מידת הקשר של המשתתפים לבית הספר לבין תפיסתם את בית הספר (ראו נספח 7), נמצא שהתלמידים שמאופיינים בקשר חלש לבית הספר העידו שבמסגרת בית הספר חשוב להם המרכיב החברתי - להיות מקובלים ולהיות חלק מהחברה, ליהנות ולהיות עם חברים. קשר בינוני לבית הספר היה קשור לצורך של בני הנוער בציונים גבוהים וברצונם להיות "הטוב ביותר בכיתה", והיו גם אלה שחיפשו במסגרת הבית ספרית התפתחות אישית, אווירה נעימה ושימוש לעתיד של הנלמד. הקשר החזק לבית ספר היה קשור לרוב לדמותו המשמעותית של המורה. בקבוצה זו התלמידים דיווחו על בית ספר עם מורים מיוחדים, אכפתיים, שמלמדים נושאים החשובים לחיים, שמגלים יחס חיובי ומעוררים התלהבות מלמידה.

ממצא זה מדגיש את מרכזיותם של אנשי חינוך כמבוגרים משמעותיים בחיי התלמידים שלהם. הימצאותו של מבוגר משמעותי לילד, שמקבל אותו ללא תנאי למרות התנהגותו הבעייתית ושמספק הכלה ואכפתיות ללא תנאי הוא אחד מארבעת המרכיבים של הרווחה הנפשית של ילד או נער (הראל ואחרים, 1997; רהב ואחרים, 2005). שמידע ורומי (2007) דנו בהיבטים הפסיכולוגיים של פעילויות החינוך הבלתי פורמלי. בהתבסס על תיאוריות על גיל ההתבגרות (מוס, 1988), הם הדגישו את הפערים בין דמויות ההזדהות במשפחה לבין דמויות ההזדהות בחברה הרחבה, וטענו שפערים אלה מערערים את הרציפות בתהליך התפתחות הזהות בגיל ההתבגרות. לעומת זאת, קרבה תרבותית בין דמויות ההזדהות המשפחתיות לבין דמויות ההזדהות בחברה הרחבה מקלה על העברת ההזדהות מתחום המשפחה לתחום החברה ומאפשרת גיבוש זהות יציבה. בעוד שדיון רב נסוב סביב דמויות המבוגר המשמעותי בחינוך הבלתי פורמלי, הרי נושא זה כמעט ולא נבחן בין כתלי בית הספר.

ממצא מעניין נוסף הוא שככל שהקשר לבית הספר יורד כך גם יורד הקשר של הנשאלים למשפחה. בעוד שכרבע מבני הנוער עם קשר חזק או בינוני לבית הספר מחשיבים בבחירה ראשונה ושנייה את הבילוי עם המשפחה, הרי רק 15% מבין אלה שיש להם קשר חלש לבית הספר בחרו בבילוי עם המשפחה בבחירה ראשונה ושנייה. גם ממצאים אלה מחזקים את הצורך בדמות של מבוגר משמעותי בחיי הילד. במידה והתלמיד נמצא בניתוק רגשי מצוות בית הספר ומהסביבה הבית ספרית, עולה החשיבות של פעילויות הפנאי שישמרו על חיבורו עם החברה הנורמטיבית וקשר אל הדמות לחיקוי.

למבוגר משמעותי הפועל במסגרת בלתי פורמלית ישנה אפשרות רבה לסייע למתבגרים בהתמודדות עם קונפליקטים שונים, אופייניים לגיל ההתבגרות. לדברי שמידע ורומי (2007), התנסותו של המתבגר במערכות חברתיות לא פורמליות מחייבת אותו לפתח דרכי התמודדות במגוון תחומים שהמסגרת הפורמלית איננה מאפשרת לו מעצם טבעה. עניין זה בולט במיוחד במסגרות החינוך הבלתי פורמלי המיועדות לטיפול במתבגרים במצבי סיכון. במסגרות אלה (ראו פירוט אצל רומי, 2007) מטרת העבודה החינוכית-טיפולית היא ליצור סביבת התייחסות חיובית עם דמויות חיוביות ומכילות, שיאפשרו עיצוב מחדש של הרגלים, עמדות וכן דרכי התמודדות של הנער עם דמויות משמעותיות בחייו וכן עם מסגרות פורמליות מחויבויות בחיים הבוגרים.

אלימות בבית ספר

במחקר נבדקו קשרים בין הסוגים השונים של אלימות לבין מידת הקשר שחשים התלמידים כלפי בית הספר. בשלושת המגזרים, דיווח על רמות גבוהות של אלימות נמצא במתאם עם קשר חלש לבית הספר, וקשר חזק לבית הספר היה קשור לרמות נמוכות ונמוכות מאוד של אלימות בבית הספר. בהקשר זה נמצא גם כי בילוי זמן לבד נמצא קשור אל הדיווח על אלימות מילולית, חברתית ואלימות נגד רכוש. מחקרים קודמים (למשל, Woods, Done, & Kalsi, 2009) תיעדו היטב קשר בין הצקה מצד העמיתים (peer victimization) לבעיות הפנמה, כמו בדידות או דיכאון. עם זאת, לא ברור כיוון הסיבתיות בין שתי התופעות. בעיות הפנמה של ילדים נמצאו כגורם סיכון להפיכתם לקורבנות הצקה.

בבדיקת קשר בין דפוסי פנאי לסוגי אלימות אחרים נמצא כי דיווח על אלימות מינית היה קשור לפנאי צרכני (טיפוח עצמי, קניות, אוכל בחוץ) ובילויים חברתיים (כמו מסיבות). דיווח על אלימות פיזית נמצאה גם היא קרובה אל פעילויות פנאי רבות, ביניהן טלוויזיה, אינטרנט וסרטים, שהיו קשורות גם אל קשר חלש לבית ספר, אך גם אל בילוי עם משפחה ועזרה בבית.

נראה אם כן, שניתן לשייך סוגי אלימות שונים אל זירות הפנאי, כאשר בכל זירה קיימת סכנה לאלימות מסוג שונה.

כאשר מציבים את סוגי האלימות שחווים בני הנוער בבית הספר כמשתנים חיצוניים על מפת פעילויות הפנאי, נראה בבירור "אלימות" אינה תופעה אחידה. ראשית, אנו עדים לכך שיש הבחנה ברורה בין שני סוגים כלליים של אלימות: מחד גיסא אלימות מילולית, חברתית ואלימות נגד רכוש ומאידך גיסא, אלימות פיזית ומינית. עוד עולה שהסוג הראשון של אלימות מרוחק ממרכז המפה ומקושר לבילוי זמן לבד. לעומת זאת, אלימות בצורותיה הגופניות (פיזית ומינית) ממוקמות במרכז המפה. וכן, בתוך הקטגוריה של אלימות גופנית ישנה הבחנה בין אלימות פיזית ובין אלימות מינית, זו האחרונה קרובה אל פנאי צרכני (טיפוח עצמי, קניות, אוכל בחוץ) ובילויים חברתיים (כמו מסיבות). אלימות פיזית נמצאת קרובה לפעילויות שהיו קשורות גם ל"קשר חלש עם בית הספר" (ראו מפה 5), ביניהן טלוויזיה, אינטרנט וסרטים, בילוי עם משפחה ועזרה בבית.

דומה שהממצא הברור ביותר ממפה זו הוא שאלימות מינית קשורה לתרבות הצריכה. ממצא זה אינו מפתיע שכן תרבות הצריכה מקדשת הן את מראה הגוף המיני והן את מילוי הסיפוק המידי. מהמפה ניתן גם להבין שבני הנוער מתבודדים חשופים יותר לבריונות מצד חבריהם, ולכן הם סובלים יותר מאלימות מילולית וחברתית וגם מהתנכלות לרכוש. אלימות פיזית ממוקמת במקום מרכזי מאד במפה וקשורה לפעילויות מדיה, לבילוי זמן בבית עם המשפחה ולקשר חלש עם בית הספר.

ניתן לשער שאלימות פיזית מבטאת מגמה הוליסטית יותר בבית הספר וקשורה לתרבות מקומית, לעומת אלימות מינית שקשורה יותר להתנהגות צריכה המאפיינת את החברה כולה, ואילו אלימות מילולית, חברתית ונגד רכוש מופנית בעיקר נגד בני הנוער הדחויים חברתית.

שתיית אלכוהול ועישון

רבע מכלל בני הנוער דיווחו שהם שותים אלכוהול בדרגות שונות של תדירות. באשר לחלוקה בין המגזרים גם בממצא יש דמיון רב בין שני המגזרים היהודיים ואילו בני הנוער דוברי הערבית פועלים על פי דפוס התנהגות שונה לגמרי. יתכן שבני הנוער אלה מקיימים את צווי האסלאם ואינם שותים, ואפשר גם שבגלל לחץ דתי וחברתי הם אינם מדווחים על שתייה.

ההבדלים בין קבוצות הגיל מצביעות בברור על עליה בצריכת האלכוהול עם עליית הגיל – 38% מתלמידי הכיתות הגבוהות דיווחו שהם שותים לעומת 22% מתלמידי ט-י ו- 13% מתלמידי כיתות ז-ח. למרות המספר הנמוך יחסית של בני נוער צעירים שמדווחים שהם שותים אלכוהול בתדירות כלשהי הרי עצם התופעה שבני נוער צעירים בגיל 13 ו-14 צורכים אלכוהול מעוררת דאגה.

לא נמצאו הבדלים משמעותיים בעישון ובשתיית אלכוהול על פי מדד טיפוח, ובעניין העישון הבדלים בין המגזרים קטנים – 14% מבין תלמידי בתי הספר הממלכתיים-יהודיים ובתי הספר לדוברי ערבית דיווחו שהם מעשנים לעומת 18% מתלמידי בתי הספר הממלכתיים-יהודיים דתיים. כמו בצריכת אלכוהול, כך גם בנוגע לעישון ככל שהצעירים מתבגרים כן עולה שיעור המעשנים. – 21% מבין תלמידי יא-יב דיווחו על עישון לעומת 26% מתלמידי כיתות ט-י, ו- 6% מבין תלמידי כיתות ז-ח. באופן כללי מספר המעשנים נמוך ממספר השותים אלכוהול.

ההבדלים בין בנים לבנות גדולים מאד בשתיית אלכוהול – 34% מהבנים דיווחו שהם שותים אלכוהול רק 15% מהבנות דיווחו על כך. כך גם באשר לעישון – בעוד 22% מהבנים מעשנים רק 7% מהבנות מעשנות, והבנות מעשנות בתדירות נמוכה בהרבה – 10% מהבנים העידו על עצמם שהם מעשנים כל יום ורק 3% מהבנות.

ממצאים אלה הולמים את ממצאי המחקרים הקודמים של הראל-פיש ואחרים (2006, 2013), אולם השוואה מדויקת אינה אפשרית עקב השוני בניסוח הפריטים. בהנחה שהדיווח אמין, אזי ממצאים אלה מעלים שאלה אם שתיית אלכוהול ועישון סיגריות אכן מצביעים על שוליות או שמא התנהגויות הללו הפכו לנורמה ושוב אינם מנבאים שוליות ונשירה. במילים אחרות, האם התנהגויות סיכון, שתיית אלכוהול ועישון סיגריות בפרט, יכולות לשמש כקריטריון מבחין בין הנוער הנורמטיבי לנוער בסיכון? סלקובסקי (2013) מצאה כי שתי התנהגויות אלה – שתיית אלכוהול ועישון סיגריות – אינן שונות בקרב קבוצות נוער בסיכון ונוער נורמטיבי.

נראה כי התנהגויות סיכון הופכות מאחד המאפיינים של נוער בסיכון לתופעה רגילה בקרב מתבגרים בכלל. במהלך 15 השנים האחרונות התפתחה תיאוריית הנורמליזציה בתחום שתיית אלכוהול ושימוש בחומרים פסיכו-אקטיביים. החוקר שהוביל את התפתחות התיאוריה הזו היה הווארד פרקר (Parker, 1997, 2005; Parker, Williams, & Aldridge, 2002). פרקר ועמיתיו גילו שיותר מ-50% מהצעירים מתחת לגיל 18 באנגליה התנסו בסם זה או אחר. במחקרו משנת 1997 הוא מצא שהשימוש בסמים אפיין לא רק בני נוער סוטה או עברין, אלא גם צעירים מוצלחים ונורמטיביים, בעלי אוריינטציה כלפי מטרות חיוביות ומסתגלות. נערים אלה לא היו מאופיינים בהתנהגויות סיכון, אלא ראו את הסמים כחלק לגיטימי של חייהם. עבורם, לטענת פרקר, השימוש בסמים היה מאפיין נורמטיבי של חייהם הפוסט-מודרניים (Parker, 1997). בהמשך, החוקרים (Pape, Rossow, & Storvoll, 2008) הציעו שאפשר ליישם את תיאוריית הנורמליזציה גם בחקר שתיית אלכוהול של מתבגרים.

על פי ממצאי מחקרים שונים (הראל-פיש ואחרים, 2003, 2006; רהב, 2007), ישנה עלייה מתמדת בשיעור שתיית משקאות חריפים ושימוש בסמים קלים בקרב כלל המתבגרים, ולא דווקא מתבגרים בסיכון. נתונים אלה ממחישים כיצד מתרחשת הנורמליזציה בתחום צריכת חומרים פסיכו-אקטיביים, מצב בו התנהגויות סיכון הופכות לחלק מתרבות נוער נורמטיבית, ובמצב זה גם נוער נורמטיבי נוהג כך כחלק מהנורמות חברתיות-תרבותיות המקובלות (Harel-Fisch et al., 2012). בני נוער רבים משוטטים ברחובות ובגנים הציבוריים כחלק מתרבות הפנאי והבילוי שלהם. תופעת השוטטות והבילוי הזו מתעצמת מאוד בחופשות, שבהן מאות בני נוער מתכנסים בקניונים, בגנים,

בפארקים או בחופי ים מסוימים, בעיקר לצורכי בילוי ופנאי. לא פעם שתיית אלכוהול ועישון סיגריות נלווים לבילויים חברתיים וכרוכה בכך סכנה רבה. יש למצוא דרכים לבנות עבור בני נוער תרבות פנאי נכונה ובילוי חברתי שאינם כרוכים בהתנהגויות סיכון.

רווחה נפשית

על פי ממצאי המחקר, מרבית התלמידים מרוצים מחייהם, וממצאים אלה תואמים מחקרים קודמים (כהן, 2008, הראל-פיש ואחרים, 2013). בני הנוער שהשתתפו במחקר חושבים שטוב לחיות בארץ, הם מעריכים שאיכות החיים שלהם טובה או טובה מאד והם מאושרים או מאושרים מאד. בולט בתחום זה מגזר דוברי הערבית שבו התלמידים גם מעריכים שתנאי החיים שלהם טובים במידה רבה יותר מהאחרים. גם בתחום האושר אחוז גובה יותר מבין התלמידים הערבים השיבו שהם מאושרים מאד. ממצאים אלה מרמזים על המרכיב החברתי-תרבותי בתחושת האושר והרווחה הנפשית.

כאשר נבחנה תרומתה של השתתפות בפעילויות הפנאי לרווחה הנפשית, נמצא כי היא מסבירה 16% של שביעות הרצון מתנאי החיים ומרמת האושר. כאשר רווחה נפשית מוגדרת גם על ידי שביעות רצון מהיחסים במשפחה, השתתפות בפעילויות הפנאי מסבירה 24%, כאשר לבילוי זמן עם המשפחה תפקיד משמעותי מאוד בתחושת רווחה נפשית. ממצאים אלה תואמים את הממצאים הקודמים, שבילוי סתמי של זמן פנוי קשור לשיעורים נמוכים יותר של רווחה נפשית ולשיעורים גבוהים יותר של מתח פסיכולוגי, מצב רוח שלילי וניכור חברתי (Trainor et al., 2010). גם בניתוחי SSA נמצא כי בני נוער שבזמנם הפנוי מבליים בעיקר לבדם מרגישים "לא מאושרים".

יחד עם זאת, הפנאי אינו הגורם היחיד שאחראי לרווחה הנפשית של בני נוער. גורמים אחרים הם הימצאות של מבוגר משמעותי בחיי הילד, החוויה היומיומית בבית-הספר, תחושה של ערך עצמי, מחוברות חברתית ופופולריות (הראל ואחרים, 1997; ווזנר ורהב, 2005). ממצא זה השתקף במפה 10 של SSA ששם הדיווח על תחושת "מאושר" נמצאה במרחק רב מכל פעילויות הפנאי, אף שמי שבשעות הפנאי שלו מגוון ומרבה בפעילויות פנאי, הם אלה המרגישים "מאושרים מאוד". ממצא זה תומך בטענת החוקרים שמעורבות חברתית ועניין בתחביב, המביא לסיפוק ולהצטיינות בתחום כלשהו תורמים לרווחה נפשית (אדלשטיין וכהן, 2008).

הצרכים של בני הנוער בתחום הפנאי

כאשר משתתפי המחקר התבקשו לבחור את שתי פעילויות פנאי החשובות ביותר עבורם, באופן עקבי הפעילויות שנבחרו היו בילוי עם משפחה, בילוי עם חברים והאזנה למוסיקה. ממצאים אלה תואמים תוצאות מחקר קודם (כהן, 2008), לפיו מרבית הפעילויות להן מוקדש הזמן הרב ביותר הן פעילויות חברתיות באופיין. בילוי עם חברים היא הפעילות המרכזית ביותר הן מבחינת הזמן המוקדש לה, והן מבחינת החשיבות שמייחסים לה התלמידים.

ממצאי המחקר הנוכחי מעידים שלמרות הצורך של בני הנוער לבידול ולפיתוח זהות עצמאית, המשפחה ממלאת תפקיד חשוב בתחושת הרווחה הנפשית שלהם. בני נוער נמצאים בתקופה של חיפוש ריגושים וצורך בסיכונים, תקופה של מורטוריום – התנסות בתפקידים שונים ובפעולות שונות בלי שהחברה תגבה מהם "מחיר מלא" על טעויותיהם. אך יחד עם זאת, צעירים אלה עדיין אינם בשלים לחיים עצמאיים לחלוטין וזקוקים להשגחה של מבוגרים. אחת הדרכים היעילות להתמודד לנטייה ביולוגית וסוציולוגית זו הוא בילוי זמן עם המשפחה.

הבילוי בחברת המשפחה הוא תופעה מורכבת עם יתרונות (העצמה, קבלת תמיכה רגשית, בילוי זמן איכות עם מבוגרים משמעותיים) וחסרונות (כמו הגבלת הזדמנויות להתנסות עצמאית). ואכן, אנחנו רואים שככל שבני הנוער מבליים יותר זמן במשפחה, כך הם עוסקים פחות בפעילויות הקשורות קשר הדוק לסכנות של גיל ההתבגרות. בתוך המשפחה הם מוגנים ונמצאים ב"מורטוריום" יותר מאשר בחברת בני גילם. הם יכולים ללמוד מיומנויות ורבאליות ופסיכולוגיות במסגרת המשפחה כגון כיצד להתווכח, כיצד להתמודד עם פגיעה, משום שבתוך המשפחה קיימת ידיעה ברורה שלמרות הכול הם לא יהיו דחויים. וכמובן, ככל שהם מוגנים יותר בתוך המשפחה הם פחות חשופים למינויות מוקדמות ולפעילות עבריינית.

עם זאת, משפחה גם יכולה לשלוט ולקבוע את הפעילויות לשעות הפנאי. היא עלולה למנוע הרחבת אופקים כפי שמצאנו בקרב חלק מהבנות בבתי הספר הממלכתיים דתיים, שבהם הבנות מכוונות רק לדבר אחד והוא להקים משפחה וללדת ילדים. במקרה זה הדרישה לעזרה בבית, לטיפול באחים והאחיות הקטנים וכדומה עלול למנוע מהבנות לפתח כישורים אחרים שתלויים בהימצאות לבד או עם בני גילם כגון פיתוח כישרונות ותחומי עניין אישיים, כישורי מנהיגות וכדומה.

לפי ממצאי המחקר, בילוי עם המשפחה קשור למדדים חשובים נוספים, כמו שביעות רצון מהיחסים במשפחה ורווחה נפשית. משתנה זה היה קשור גם לרמת החיבור אל בית הספר, כלומר, עשוי לשמש כגורם בונה חוסן ואולי, מתוך כך, מונע נשירה, ומחקרי המשך יוכלו להרחיב ולבדוק השערה זו. כך או כך, פיתוח הזדמנויות פנאי למשפחה ועידוד פעילויות אלה עשוי לקדם רווחה נפשית של בני הנוער ולחזק קשרים עם המשפחה ועם החברה הרחבה בטווח הארוך. על כן, מומלץ לשקול תכניות מיוחדות לעידוד בילוי זמן עם משפחה באזורי מגורים של אוכלוסיות בסיכון, כמו שכונות מצוקה.

גם לסוגיית מרכזיות בילוי עם חברים יש משקל רב עבור מקבלי החלטות, והיא מקבלת משנה תוקף בעת הגשת הדוח – החופש הגדול. נגישות למקומות הפנאי וכן אפשרות לאופנים השונים של הבילוי בהם ברשות המקומית עשויים לקבוע אם הזמן הפנוי ינוצל לטובה או לרעה. ללא מענה נגישות וללא מבחר, עלולים בני הנוער להקדיש את זמנם לבילויים בעלי אופי צרכני בעיקר, כמו בילוי בקניון, או בשוטטות. בתכנון מקומות בילוי עבור בני נוער יש לקחת את המרכיבים הבסיסיים החוזרים בהגדרת הפנאי אצל רבים מהחוקרים, והם: בחירה, ספונטניות ומסגרת לא-ממוסדת (Veal, 1992). סימניה המובהקים של תרבות הנוער המודרנית גם הם מציבים אתגר לתכנון הפנאי כניצול זמן נכון, הכוונה להרפתקנות, שינוי וחדוש, ספונטניות, גיוון ודיסתרמוניה, זוהר ורעש, קפיצה בין עולמות שונים ובין מצבים שונים, אנטי-ממסדיות, דיפוזיות ותחושה של עצמאות וערך עצמי (רפפורט, לומסקי-פדר, רש, דר, ואדלר, 1995). כדי להפוך את הפנאי שמציעים קובעי המדיניות החינוכית יש לשלב בה יסודות שימשכו את בני הנוער, כך, למשל, כדי להפוך מועדון נוער לרלוונטי מומלץ להשמיע בו מוסיקה עדכנית.

בהקשר הזה יש להדגיש את חשיבות ההיצע לפעילויות הפנאי ביישובים שונים ואת התפקיד המכריע של הרשויות המקומיות בתכנון ובהפעלת פעילויות אלה. הרשויות המקומיות הן הגורם הציבורי המרכזי המעניק שירותי פנאי וחינוך בלתי פורמלי לילדים ולבני-נוער, לעתים קרובות באמצעות מתנ"סים ומרכזים קהילתיים. דוח מבקר המדינה משנת 2010 מצא שנוהלי הפעלתן של מסגרות פנאי מוניציפליות אינו מוסדר במלואו וכי יש הבדלים ניכרים בין הרשויות המקומיות באופן מעורבותן ולמידתה של מעורבות זו. הבדלים אלה נובעים גם ממצבן הכלכלי של הרשויות המקומיות: בבדיקה שערך מרכז המחקר והמידע של הכנסת בשנת 2010, נמצא שאף שרוב הרשויות המקומיות מציעות פעילות פנאי מגוונת לילדים, לבני-נוער ולמשפחות, יש רשויות שהיקף הפעילות המוצע בהן קטן

ביותר. ומחסור בפעילות פנאי, תרבות וספורט בולט במיוחד בעיריות במגזר החרדי ובקרב דוברי ערבית. כמו כן, נמצא כי ברשויות מקומיות ערביות וברשויות מקומיות בפרפריה יש מחסור במקומות בילוי ובמתקני פנאי, תרבות וספורט.

במרס 2011 אושר בכנסת תיקון לחוק הרשויות המקומיות, תיקון המחייב רשויות מקומיות שבהן יותר מ-1,000 ילדים ונערים למנות מנהל יחידת נוער ומועצת נוער מקומית, ומאפשר לרשויות מקומיות שבהן מונה מנהל יחידת נוער העומד בקריטריונים שקבע החוק לקבל השתתפות דיפרנציאלית בשכרו. לפי החוק, עד יוני 2014 ימונה מנהל יחידת נוער בכלל הרשויות המקומיות שהחוק חל עליהן.¹⁶

משתתפי המחקר נשאלו לגבי נחיצות או חוסר צורך בפעילויות פנאי שונות בבית הספר או מחוצה לו. בני הנוער היו רוצים יותר טיולים במסגרת בית הספר, יותר חופש, יותר תמיכה כספית בפעילות בבית הספר, יותר מחשבים ויותר ביטחון אישי. בנוסף, בני הנוער רוצים יותר מקומות בילוי מחוץ לבית הספר, יותר פעילויות זולות לנוער, יותר הזדמנויות עבודה, יותר תחבורה ציבורית, במיוחד בשעות הלילה ויש הטוענים גם בשבת, וכן תחבורה זולה יותר כדי לאפשר לאנשים בפרפריה להגיע לפעילויות, יותר מתקני ספורט ועוד. באופן כללי ניתן לומר שהתלמידים רוצים לבלות זמן פנוי בפעילויות מגוונות ואולם הם רוצים בכך בקהילה ולא בבית הספר. כאשר התלמידים נשאלו מה לא נחוץ, רבים מאוד (47%) ציינו שאינם מעוניינים בתוספת של תנועות נוער. ממצא זה מתאים לממצאים בקשר להשתתפות בתנועות הנוער בקרב בני הנוער כפי שראינו לעיל. התלמידים רואים לנכון לפתח פעילויות בלתי פורמליות בבית הספר אבל לא פעילויות ממוסדות כגון תנועות הנוער אלא טיולים, מחשבים ויותר חופש.

הממצא לגבי תנועות נוער היה מפתיע. בשנת 2006 היה המספר הכולל של חניכי תנועות הנוער כ-176,000, לעומת כ-147,000 בשנת 2005. לדברי יוסי לוי, מנהל חברה ונוער במשרד החינוך, לא נעשה אומדן נוסף עד היום, והוא מעריך שמספר החניכים המשיך לגדול בשנים האחרונות (שלג מי-עמי, 2010). יחד עם זאת, הרוב המוחלט של בני נוער שהשתתפו במחקר (80%) אינם משתתפים בתנועות נוער. בסך הכול 10% מבני הנוער שנדגמו העידו על עצמם שהם חברים בתנועת נוער, עוד 10% משמשים מדריכים בה.

ממצאי מחקר אלה משקפים את השינויים שהתרחשו בתנועות נוער בישראל לאורך השנים. לדברי כהן (Cohen, 2014), לצד השינויים החברתיים הרחבים שלאחר סיום תהליכי הקמת המדינה התרחשו שינויים גם בממדים של הצופן הבלתי פורמלי של תנועות נוער. אחד השינויים המרכזיים הוא ירידה בחשיבות המטרות האידאולוגיות לעומת עלייה של משמעות קבוצת השווים. לא הבסיס הרעיוני אלא ההיבט החברתי הוא שמניע היום את בני הנוער להצטרף לתנועות נוער. ניתן לשער, אם כן, שאם שבני נוער מוצאים מענה לצורך זה במסגרות אחרות, הרי הם לאו דווקא יפנו אל מסגרת מובנית שכזו אלא יחפשו פתרונות אחרים, בהתאם לצרכים שהוזכרו בפסקה הקודמת – יותר חופש וכדומה.

יחד עם זאת, פעילות אידיאולוגית-פוליטית הינה רלוונטית גם היום. בבתי ספר ערביים נשמעו קולות שביקשו להשתתף בקבלת ההחלטות ובחיים הפוליטיים, להביע את דעה באופן חופשי ואף לקחת חלק בפעילות הרשות המקומית.

¹⁶ הודעה של הכנסת בנושא פעילויות פנאי של ילדים מתאריך 21 בנובמבר 2011, כ"ד בחשוון תשע"ב, http://main.knesset.gov.il/News/PressReleases/pages/PR_944.aspx

סוגיות לבירור

לקראת קבלת החלטות רצוי לקחת בחשבון את **המניעים המקדמים והמעכבים בתחום הפנאי**. המשתתפים משלושת המגזרים מנו את המכשולים העיקריים בהשתתפות בפעילות רצויה כ"זמן לא מתאים" ו"אין פעילות כזו באזור שלי". הסיבה השלישית בחשיבותה שצינו תלמידים מבתי הספר ממלכתיים-יהודיים וממלכתיים-יהודיים דתיים היא שהפעילות יקרה מדי, ואילו בני נוער בקרב דוברי ערבית הצביעו על היעדר הסכמת הורים. ממצא מעניין הוא כי במגזרים הממלכתי-יהודי והממלכתי-יהודי דתי הסיבה המרתיעה בעלת חשיבות רבה היא "אין לי כוח". אמירה זו עשויה לנבוע מהיעדר כוח פיזי ומצורך בשינה, סברה שממצאי המחקר תומכים בה. לחילופין, תשובה זו עשויה לנבוע מהיעדר מוטיבציה להשתתף בפנאי אקטיבי ובחירה בפנאי זמין ונגיש, כמו משחקי מחשב, אינטרנט וכדומה.

תנאים רבים מעצבים את האפשרויות והמחסומים המכריעים את מהות תת-התרבות המקומית של בני הנוער. גורם מכריע הוא התנאים הכלכליים שיוצרים הבדלים חדים באפשרויות הפתוחות למי שיש לו לעומת מי שאין לו כסף. התנאים המגבילים והמעודדים נובעים גם ממקום המגורים, כלומר הם תוצאה של המציאות במרכז שבו יש לבני נוער שפע של אפשרויות להתפתחות אישית ולבילוי, לעומת הפריפריה שבה ההיצע של מקומות בילוי ופעילויות לבני נוער מצומצם. ההבדלים הללו לאו דווקא מובילים לבני נוער בעלי עולם עשיר יותר במרכז מאחר ודווקא אלה שאין להם אפשרויות כלכליות מתוסכלים יותר במרכז כשהם רואים מה מוצע ואילו בני נוער בפריפריה חשופים פחות לפערים הכלכליים. עוד גורמים מגבילים ומעודדים הם פועל יוצא של לחצים תרבותיים ספציפיים לכל קבוצת אוכלוסייה, שמגדירים מה ראוי, ומה לא ראוי לעסוק בו, מה מתאים ומה לא מתאים לבנות לעומת בנים למשל, לדתיים לעומת חילונים ולבני נוער ערבים לעומת יהודים, לבדואים לעומת שאר התלמידים בקרב דוברי ערבית וכדומה. **כלומר, בבואנו לפתח אפיקי פנאי רלוונטיים יש לקחת בחשבון את הגורמים החברתיים-כלכליים, התרבותיים והפסיכולוגיים-אישיותיים.**

הצרכים של בני נוער בתחום הפנאי אמורים להוות שיקול משמעותי בעת תכנון ופיתוח פעילויות הפנאי ברשויות המקומיות. וייסבלאי (2012) בדקה את הפעילות של הוועדה לקידום מעמד הילד - ועדת חובה בעיריות וועדת רשות במועצות מקומיות ובמועצות אזוריות. הוועדה נועדה לשמש זירה מרכזית לדיון בנושאים שונים, בשיתוף כל הגורמים הפעילים בתחום ברשות. תפקידה לדאוג לקידום מעמד ילדים ובני נוער בעיר, להגן עליהם ולהבטיח את זכויותיהם. וייסבלאי מצאה שהוועדה הקדישה לתרבות, ספורט, פנאי וחינוך בלתי פורמלי למעלה מ- 50% מזמנה, ורק כ-20% מהפעילות מוקדשים לאיסוף נתונים על אודות הילדים ובני הנוער המתגוררים ברשות. בירור מוקדם של צרכי בני הנוער תושבי המקום יוביל לפיתוח פעילויות פנאי רלוונטיות לקידום ניצול זמן יעיל על ידי הנערים והנערות.

סוגיה נוספת היא בחינת **הפנאי כגורם חוסן וכגורם סיכון**. מתוך כלל הניתוחים עולה שיש מתאם בין דפוסי בילוי של שעות הפנאי בפעילויות מסוימות לבין קשר חלש אל בית ספר, לרווחה נפשית נמוכה ולדיווחים על אלימות בבית ספר. כך לדוגמה, תלמידים שדיווחו שהם לרוב אינם מאושרים מרבים לבלות זמן לבדם, לעומת זאת המרבים והמגוונים בפעילויות הפנאי מדווחים על עצמם כ"מאושרים מאוד". כמו כן, בילוי זמן לבד נמצא קשור לאלימות מילולית, חברתית ואלימות נגד הרכוש. יש לזכור כי התלמידים דיווחו על חווית אלימות בבית ספרם ולא נשאלו על התנהגות אלימה מצידם כפי הסובבים. בנוסף, נמצא כי במפת SSA, קשר חלש או בינוני לבית ספר נמצא בפנאי אזור הפעילויות

הטכנולוגיות (משחקי מחשב, טלויזיה, אינטרנט וצפייה בסרטים), רחוק מכל שאר הפעילויות. לעומת זאת, הקשר החזק לבית ספר ממוקם בלב האזור של הפעילויות העצמיות בעלות תוכן ספציפי (תחביבים, למידה, כתיבה, קריאה, פעילויות אמנותיות, נגינה). מידע זה עשוי לסייע באיתור בני נוער הנמצאים בסיכון לנשירה או הסובלים מאלימות, או לחילופין לשמש כבסיס לתכניות התערבות.

סוגיה אחרונה לבירור היא נושא החברות בתנועת נוער, אשר יותר נפוצה בקרב בני נוער המשתייכים למדד הטיפוח הנמוך בהשוואה לתלמידי מדד הטיפוח הגבוה והבינוני (כלומר, כאלה המגיעים ממצב חברתי-כלכלי נמוך יותר). לעומת זאת, הפעילות במתנ"סים משקפת תמונה הפוכה, לפיה 3% בלבד המשתייכים למדד הטיפוח הנמוך בחרו באפשרות זו בהשוואה ל-8% ו-6% במדד הטיפוח הבינוני והגבוה בהתאמה. חוקרים אשר בחנו סוגיית השתתפות בתנועות נוער (דרור, 2015, בדפוס; פייר ושפירא, 2007; שפירא, פייר ואלדר, 2004) מציגים טענה כי פעילות בתנועת נוער מהווה תרבות מעמדית, המדגישה מאפיינים ריבודיים של מעמד בינוני ובינוני-גבוה; החברות בתנועה הינה אחד מסמלי המעמד של קבוצה זו, והיא מחזקת את ערכיה וסמליה. כמו כן, מדובר תרבות-אורך בין-דורית, המבליטה מסורת משפחתית של הליכה לתנועה כ"קהילה ערכית" התואמת ומשמרת את ערכי החברתיים והפוליטיים של התא המשפחתי. יחד עם זאת, אפשר שבסוגיה זו נדרש בירור נוסף, מעבר לגבולות הדוח הנוכחי, במטרה להבין אם חברות בתנועת נוער היא פעילות שונה במהותה מהחוגים במתנ"סים והפנייה אל תנועות הנוער נובעת מתוך אידיאולוגיה ורקע תרבותי בלבד, או שמא קיים הסבר אחר לתופעה. למעשה, אולם, כיוון שרק 20% מן המשיבים לשאלוני המחקר הנוכחי ענו כי הם משתתפים בתנועות נוער, ממצאים אלה עשויים להיות חלקיים, מה שעוד יותר מדגיש את הצורך בבירור נוסף.

בירור סוגיות אלה דורש מחקרי המשך אשר יאששו או יפריכו את ההשערות וכן יעזרו לקבל תמונה מלאה בהתבסס על נתונים חדשים והתחשבות במשתנים נוספים.

כיווני מחשבה לקובעי המדיניות - הצעות כלליות ליישום המחקר

המחקר נערך על מדגם תלמידים בלבד, כלומר, במסגרת מחקר זה בחנו מה בני הנוער עצמם עושים ולמה הם שואפים. לקובעי המדיניות פרספקטיבה משלהם על מה רצוי שבני הנוער יעשו וכיצד לעודד אותם לכוונים אלה. על כן, לצורך קבלת החלטות יישומיות יש לקחת בחשבון גם גורמים נוספים. לדעת עורכי המחקר, על מנת לייצר ידע יישומי ברמה שתאפשר ייעוץ ארגוני והמלצות נחרצות לגבי קביעת מדיניות (כמו השקעת תקציבים בתחום פנאי זה או אחר כמקדם אקלים חינוכי חיובי או ממתן אלימות בבית ספר או מונע נשירה), נדרש איסוף נתונים הרבה יותר מקיף מאשר רק דיווח התלמידים בשטח, והוא אמור לכלול גם את אנשי החינוך הפורמלי והבלתי פורמלי, הורים ומעורבים נוספים בתהליך וכן נתונים נוספים כמו תקציב וחלוקתו, מידע מרשויות מקומיות, מידע מאגודות ספורט ובילוי לנוער, וכדומה. אולם, תוך התבוננות באופן שבו בני הנוער מבינים את בילוי הפנאי ניתן להתקרב לעולמם ולטקס דרכים חדשות ויעילות למיצוי האופטימאלי של פוטנציאל ההשפעה החיובית של פנאי.

עורכי המחקר מאמינים שיש לקחת בחשבון את נקודת הראות של בני הנוער על הפנאי על מנת להיות רלוונטיים בהצעות לפעילויות. להלן מספר דוגמאות לאופן בו ניתן לנצל את ממצאי המחקר כדי לקבוע קווי יסוד למדיניות חינוכית בתחום הפנאי.

ראשית, גישה מקובלת בתחום קידום הנוער היא יישוג (reaching-out), כלומר, קשר עם בני נוער בסביבתם הטבעית וללא תנאים מקדימים. גישה זו דוגלת בקירוב אל התכנים המעניינים והמושכים בעיני בני הנוער על מנת "לגייס" אותם ולמנף את הבילויים הרלוונטיים לפנאי משמעותי ומקדם. בהקשר זה ניתן לבחור נושאים שקרובים ללבם של בני הנוער ולפתח תכניות לימודים מעשירות ואינפורמטיביות שמראות את המורכבות והרב תחומיות של נושאים, ודוגמה לכך היא כתיבת תכנית ללימודי קניון. בני הנוער רואים בקניון עולם זוהר שבו ניתן לרכוש מוצרים שישפרו את המראה החיצוני והיכולת החברתית שלהם, שבו ניתן לבלות בצורות שונות ובמיוחד להוציא כסף אבל כיצד בנוי המערך המסחרי הזה כדי למשוך את תשומת הלב שלהם? כדי לגרום להם לחשוב שהוצאת כסף משפרת את מצבם? בתכנית מסוג זה ניתן לשלב נושאים כלכליים, פסיכולוגיים, לימודי גלובליזציה ועיצוב. ניתן להסב את תשומת לבם של התלמידים לאופן שבו הקניון מאורגן, כיצד החנות עצמה מאורגנת, מה מעגל החיים של מכירות "סוף עונה", כיצד מעצבים פרסומות, מה המשמעות של מותגים, כיצד הם מעוצבים. אפשר לעקוב אחרי הרכיב הגלובלי של הקניון – כיצד מעצבים בגד בספרד, מייצרים אותו בסין ומוכרים אותו בפתח-תקוה, ומדוע הם כל כך אוהבים להתבונן בחלונות ראוה ולנסות את הבגדים השונים בדמיונם.

שנית, ניתן לדבר על צריכה אוריינית של פנאי. אוריינות, במשמעותה הבסיסית, היא היכולת לקרוא ולכתוב. במהלך הזמן חלים שינויים בתפיסת המושג אוריינות, כך שהוא כולל מובנים ותחומים רבים יותר ויותר (למשל, אוריינות טכנולוגית, אוריינות חזותית, אוריינות מדעית, פיננסית ועוד). אוריינות מתייחסת למיומנות של צריכה נבונה של מידע ושימוש מושכל ויעיל במידע זה בחיי היום יום. אוריינות בתחום הפנאי מצריכה חשיפה לגיוון ועושר פעילויות הפנאי הקיימות במקום מגורים של בני הנוער. דוגמה יישומית לפעילות מקדמת אוריינות בתחום הפנאי – הפעלת ירידים מטעם הרשות המקומית לצורך חשיפת ילדים, בני הנוער והוריהם להזדמנויות ואפשרויות הנגישות להם במקום מגוריהם. הדבר יתרום גם להרחבת אופק הדמיון – מה שחשוב במיוחד בפריפריה. ניתן להשלים את הירידים בסדנאות מעשיות בתחום הפנאי - לימוד מעשי של "איך לעשות" בהקשרי הפנאי השונים, כדי להקנות להם כישורים שיחזקו את הביטחון ביכולת שלהם להשיג דברים בעולם באופן ריאלי. לסיכום, החשיפה לפנאי אמורה להיות הרבה יותר מושכלת כדי שבני הנוער יצרכו את הפנאי בצורה יותר אוריינית.

התחום השלישי שבו נתן ללמוד מהממצאים על כיווני פעולה הוא החשיבות הרבה של המשפחה בהגנה על בני הנוער מפני הסיכונים הכרכים בגיל התבגרות. כאן מדובר בשני כיווני פעולה אפשריים. האחד הוא בשינוי ה"חנונים" שדבקה בבני הנוער שמבלים עם בני משפחתם, והשני עידוד וחיזוק הקשר עם המשפחה ובילוי זמן משפחתי. לעודד בפועל בילוי זמן משפחתי על ידי ארגון אירועים משותפים, הצעות אטרקטיביות לבילוי מסוג זה וכדומה.

סיכום

המחקר הנוכחי מספק מידע עדכני, מקיף ושיטתי על דפוסי הבילוי בשעות הפנאי של ילדים ובני-נוער בני 12-18, תוך בחינת ההבדלים בהשתתפות בפעילויות אלה. מידע מסוג זה חיוני לניתוב נכון של משאבים ולפיתוח שירותים בתחום הפנאי לבני נוער.

המידע המוצג הוא עשיר, כמות הנתונים מרובה ודורשת התעמקות לקראת הסקת מסקנות. יחד עם זאת, חשוב להדגיש כי לצד הניסיון להציג את התמונה המלאה של פנאי על פי סוגי פעילויות, קבוצות גיל ומגדר שונות, מגזרים, מצב חברתי-כלכלי וכדומה והתייחסות למשתתפים חשובים נוספים, כמו רוחה נפשית, אקלים בית ספרי, נשירה ואלימות, נדרש מחקר המשך אשר יתייחס גם למשתתפים נוספים מרכזיים בחיי בני הנוער (כמו ערכים, אוריינטציית עתיד וכדומה), אשר גם הם קשורים אל הפנאי.

בעת הפקת המלצות יישומיות בעקבות הדוח כדאי לקחת בחשבון את הצרכים של בני הנוער בתחום הפנאי. בהקשר הזה חשוב החלק של הדוח המשמיע את קולם של הצעירים מציג את רצונם בתחום הפנאי, לצד התייחסותם אל הפעילויות היותר והפחות נחוצות. עם זאת, לפני תחילת הצעדים לקראת יישום חשוב מאוד לשמוע גם את קולם של אנשי השטח, כמו מדריכים, עובדי נוער, אנשי חברה ומנהל ונושאי תפקידים חשובים נוספים. מידע זה ישלים את התמונה ויכוון את קבלת ההחלטות.

לבסוף, על מנת לבחון את התובנות ואת אופני הביצוע של ממצאי הדוח הלכה למעשה מומלץ להקים ועדת יישום רב תחומית, שתורכב מנציגי משרד החינוך הרלבנטיים לנושא פעילויות הפנאי וכן מחוקרים שעוסקים בתחומי הדוח. מומלץ שהועדה תלמד באופן מעמיק את הממצאים ואת הממשקים הקיימים כיום במשרד החינוך שעוסקים בנושא כדי להמליץ על מהלכים יישומיים רלבנטיים כדי לקדם ולשפר את פעילויות הפנאי של בני הנוער ולכוון אותם להנאה ולחוויה בהווה ולאזרחות טובה בעתיד.

מקורות

- אדלשטיין, א' וכהן, ש' (2008). גורמי סיכון וגורמי הגנה להתנהגות אובדנית בקרב בני נוער יוצאי אתיופיה. **מניתוק לשילוב**, 15, 143-171.
- ארהרד, ר' (2001). **אקלים חינוכי מיטבי – ערכה לאבחון והתערבות**. ירושלים: משרד החינוך, השירות הפסיכולוגי ייעוצי.
- ארן, ע' (2006). **קשר בין משאבים אישיים ובין אישיים לבין רווחה סובייקטיבית אצל מתבגרים חולי סכרת ומתבגרים בריאים**. עבודה דוקטורט. תל-אביב: אוניברסיטת תל-אביב.
- בלס, נ' (2013). **מגמות בהתפתחות מערכת החינוך: מורים ותלמידים**. ירושלים: מרכז טאוב, נייר מדיניות מס' 2013.11.
- בנבנישתי, ר', חורי-כסאברי, מ', רוזינר, א' ואסטר, ר' (2005). **הקשרים בין אקלים בית ספרי, אלימות והישגים אקדמיים כפי שנמדדו על ידי המיצ"ב**. ירושלים: האוניברסיטה העברית. בר-לב, מ' (1991). **תרבות שעות הפנאי. בשדה חמ"ד, ג-ד**, 15-39.
- ברנהולץ, י' (2007). **"קהילה הוגנת" בבית הספר**. בתוך מ' שמידע וש' רומי (עורכים), **החינוך הבלתי פורמלי במציאות משתנה** (עמ' 411-432). ירושלים: מאגנס, עמ' 411-432.
- ברנהולץ, י' ופלד, ח' (2014). **לקראת קהילה הוגנת בבית הספר: פדגוגיה של אכפתיות, הוגנות וצדק על בסיס התיאוריה ההתפתחותית בחינוך מוסרי של לורנס קולברג**. ירושלים: משרד החינוך, מנהל החברה והנוער.
- גולדברגר, ד' ושטנצלר, ד' (עורכים). (1994). **הפעלופדיה**. תל-אביב: ידיעות אחרונות.
- גולדברגר, ד' (1995). **המערה המודרנית - מחברה ריכוזית לקהילה דיגיטלית**. ירושלים: החברה למתנ"סים.
- גל, מ' (1985). **החינוך הבלתי פורמלי בישראל, מסגרות מקריות או מערכות הממלאות תפקידים חברתיים חינוכיים ייחודיים**. בתוך ו' אקרמן ואחרים (עורכים), **חינוך בחברה מתהווה: המערכת הישראלית** (כרך שני, עמ' 601-666). תל-אביב וירושלים: הקיבוץ המאוחד ומכון ון ליר.
- גולדשטיין, ת' וענבר, ר' (2006). **דפוס הפנאי של הנוער בירושלים**. ירושלים: עיריית ירושלים, אגף חברה ונוער.
- גולדרט, מ' (2014). **תפקיד ה"חינוכאיי" במפגש בין החינוך הפורמלי לחינוך הבלתי פורמלי**. חקר מקרה: "מודל בת-ים לחינוך אישי". חיבור לשם קבלת תואר דוקטור לפילוסופיה. אוניברסיטת בר-אילן.

דרור, י' (בדפוס, 2015). תרומת תולדות החינוך הבלתי-פורמאלי של הנוער בישראל למדיניות התחום בארץ ובעולם : דגם בלתי-פורמאלי מבוסס מחקר היסטורי, כולל וגמיש ביישום. **דור לדור**, מ"ט, בדפוס.

הורוביץ, ת' ופרנקל, ת' (1990). **דפוסי אלימות של בני-נוער**. ירושלים : מכון הנרייטה סאלד.
הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (2011). **שנתון סטטיסטי, 62**. ירושלים : המחבר.
הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה. (2013). **שנתון סטטיסטי לישראל, 64**. ירושלים : המחבר.
המועצה לשלום הילד (2010). ילדים בישראל "TeenK" : בני-נוער – מדיה, סגנון חיים וצרכנות, ממצאי סקרים כמותיים, ינואר-מאי 2010.
המועצה הלאומית לשלום הילד (2012). לקט נתונים מתוך השנתון "ילדים בישראל 2012". נדלה ב- 20/04/14 מכתובת :

<http://www.children.org.il/Files/File/SHNATON/%20%202012.pdf>

המנחם, א' ורומי, ש' (1997). חינוך לא פורמלי. בתוך י' קשתי, מ' אריאלי, וש' שלסקי (עורכים), **לכסיקון החינוך וההוראה** (עמ' 192-193). תל-אביב : רמות.
הראל, י', קני, ד' ורהב, ג' (1997). **נוער בישראל. רווחה חברתית, בריאות והתנהגויות סיכון במבט בינלאומי**. ירושלים : ג'וינט, מכון ברוקדייל.
הראל, י', מולכו, מ', טילינגר, א' (2003). **נוער בישראל : בריאות, רווחה נפשית וחברתית, ודפוסי התנהגויות סיכון : סיכום ממצאי המחקר הארצי השלישי (2002) וניתוח מגמות בין השנים 1994-2002**. רמת גן : תכנית המחקר הבינלאומי על רווחתם ובריאותם של בני נוער, אוניברסיטת בר-אילן.
הראל-פיש, י' ואחרים (2006). **נוער בישראל : בריאות, רווחה נפשית וחברתית ודפוסי התנהגויות סיכון. סיכום ממצאי המחקר הארצי החמישי, ניתוח מגמות בין השנים 1994-2006 והשוואה בינלאומית**. רמת גן : אוניברסיטת בר-אילן.
הראל-פיש, י', קורן, ל', פוגל-גרינולד, ח', בן-דוד, י', נוה, ש' (2009). **נוער בישראל : בריאות, רווחה נפשית וחברתית ודפוסי התנהגויות סיכון**. ממצאי המחקר הארצי החמישי (2006), ניתוח מגמות בין השנים 1994-2006 והשוואה בינלאומית. תכנית המחקר הבינלאומי על רווחתם ובריאותם של בני הנוער. רמת-גן : אוניברסיטת בר-אילן.
הראל-פיש, י', וולש, ס', בוניאל-נסים, מ', דז'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.** תכנית המחקר הבינלאומי על רווחתם ובריאותם של בני נוער, בית הספר לחינוך. רמת-גן: אוניברסיטת בר-אילן.
- וונר, י' ורהב, ג' (2005). **איכות החיים של צעירים ונוער בישראל 2004**. נוער בישראל 2004. תל-אביב: אוניברסיטת תל-אביב. עמ' 23-44.
- וורגן, י' (2011). **שיעורי הנשירה של תלמידים ממערכת החינוך (דוח ביניים)**. ירושלים: הכנסת, מרכז המחקר והמידע.
- ויניגר, א' (2014). **נשירה סמויה וביקורים לא סדירים במערכת החינוך**. ירושלים: הכנסת, מרכז המחקר והמידע.
- וייסבלאי, א' (2011). **נתונים על השתתפות בני-נוער בפעילויות פנאי מחוץ לבית ובמסגרות לחינוך בלתי פורמלי**. ירושלים: הכנסת, מרכז המחקר והמידע.
- וייסבלאי, א' (2012). **פעילות הוועדות לקידום מעמד הילד בעירויות**. ירושלים: הכנסת, מרכז המחקר והמידע.
- כהן, א' (2008). **זהות יהודית, ערכים ופנאי**. תל-אביב: מרכז קלמן, בית-הספר לחינוך, אוניברסיטת תל-אביב.
- כהן, א' (2012). ניתוח מבני רב-ממדי של הקוד הבלתי פורמלי: היבט סינכרוני ודיאכרוני. בתוך ת' רפפורט וא' כהנא (עורכים), **הסדר החברתי והקוד הבלתי פורמלי** (עמ' 519-543). תל-אביב: רסלינג.
- כהן-נבות, מ', אלנבוגן-פרנקוביץ, ש' וריינפלד, ת' (2001). **הנשירה הגלויה והסמויה בקרב בני נוער - דוח מחקר**. מכון ברוקדייל, ירושלים.
- כהנא, ר' (1974). קוים לניתוח סוציולוגי של ארגוני נוער בלתי פורמליים. **מגמות, כא**, 36-46.
- כהנא, ר' (2004). לקראת תיאוריה של בלתי פורמליות והשלכותיה ביחס לנעורים. בתוך ז' גרוס וד' יובל (עורכים) **חינוך כאתגר חברתי** (עמ' 129-145). תל-אביב: רמות.
- כהנא, ר' (2007). **נעורים והקוד הבלתי פורמלי: תנועות נוער במאה העשרים ומקורות הנעורים הפוסט-מודרניים**. ירושלים: מוסד ביאליק: המכון לחקר הטיפוח בחינוך, האוניברסיטה העברית בירושלים.
- כ"ץ, א', האז, ה', ויץ, ש', אדוני, ח', גורביץ, מ', ושיף, מ' (2000). **תרבות הפנאי בישראל, תמורות בדפוסי הפעילות התרבותית 1970-1990**, רמת אביב: האוניברסיטה הפתוחה.
- להב, ח' (2004). תופעת הנשירה ממערכת החינוך-הוויכוח על המספרים ומי משלם את המחיר. **מניתוק לשילוב, 12**, 11-27.
- מוס, ר' א' (1988). **תיאוריות על גיל ההתבגרות**. תל-אביב: ספרית פועלים.

מנשה, יי (2005). מעורבות הורים בחיי היומיום ותפיסת אקלים בית ספרי כמנבאים סימפטומים של

נשירה סמויה בקרב בני נוער בישראל. עבודת MA, רמת-גן : אוניברסיטת בר-אילן.

משרד החינוך (2009). תנועות הנוער בישראל: תמונת מצב לשנים 2005-2006. ירושלים : משרד

החינוך והתרבות.

סיוון, עי' (2007). חינוך לפנאי לחברות. בתוך רומי שי' ושמידע מי' (עורכים) החינוך הבלתי פורמאלי

במציאות משתנה (עמ' 83-95). ירושלים : מאגנס.

סלקובסקי, מי' (2013). קבלת החלטות אודות ביצוע התנהגויות סיכון בפרספקטיבת ויסות עצמי :

קשר בין משתנים קוגניטיביים, חברתיים, אישיותיים ומטה קוגניטיביים בקרב מתבגרים

נורמטיביים ובסיכון. עבודת דוקטורט. רמת-גן : אוניברסיטת בר-אילן.

עיריית תל-אביב-יפו (2009). סקר לאיתור צורכי בני הנוער בעיר. תל אביב : עיריית תל אביב, מינהל

החינוך, התרבות והספורט, פרלמנט הנוער של תל-אביב-יפו. [http://www.kav-](http://www.kav-lahinuch.co.il/_Uploads/dbsAttachedFiles/seker.pdf)

[lahinuch.co.il/_Uploads/dbsAttachedFiles/seker.pdf](http://www.kav-lahinuch.co.il/_Uploads/dbsAttachedFiles/seker.pdf)

עציון, די' (2010). טיפולוגיה של נוער במצבי סיכון בישראל. עבודת דוקטורט, רמת גן : בר-אילן.

פייר, שי' ושפירא, רי' (2007). נוער בוחר בתנועות נוער : בחירה בארגון חינוכי וולנטרי וזיקתה למאפייני

ריבוד חברתי-תרבותי. בתוך שי' רומי ומי' שמידע (עורכים), החינוך הבלתי פורמאלי

במציאות משתנה (עמ' 163-131). ירושלים : מאגנס.

צדקיהו, שי' (1988). אקלים כיתה : מהות ומעשה. ירושלים : משרד החינוך והתרבות.

קלר, די' (1988). זהות ה"מערכות העוקפות" ומשמעותן האידאולוגיות. בארי – פרקים במדעי הרוח,

החברה והחינוך (עמ' 175-199). כפר סבא : מכללת בית ברל.

ראמ"ה (2013). פעילויות הפנאי של בני נוער בישראל לאחר שעות הלימודים : נתוני שנת הלימודים

תשע"ב בהשוואה לשנים תש"ע ותשע"א כפי שנמדדים במסגרת שאלוני האקלים בחטיבות

העליונות. ירושלים : ראמ"ה, משרד החינוך.

[http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Rama/HaarachatProjectim/Pnay.](http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Rama/HaarachatProjectim/Pnay.htm)

[htm](http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Rama/HaarachatProjectim/Pnay.htm)

ראמ"ה (2014א). ניטור רמת האלימות בבתי הספר עפ"י דיווחי תלמידים - תשע"ג. ירושלים :

ראמ"ה, משרד החינוך והתרבות.

http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Rama/HaarachatProjectim/Nitur_Alimu

[t.htm](http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Rama/HaarachatProjectim/Nitur_Alimu)

ראמ"ה (2014ב). מיצ"ב תשע"ג. ירושלים : ראמ"ה, משרד החינוך והתרבות.

רהב, ג' (2007). שימוש בסמים בישראל – מסקנות נוספות מהסקרים. **מפגש לעבודה חינוכית-**

סוציאלית, 26, 13-24.

רומי, ש' (2007). קידום נוער: התפתחות וסוגיות מרכזיות בתוך ש' רומי ומ' שמידע (עורכים) **החינוך**

הבלתי פורמאלי במציאות משתנה (עמ' 453-467). ירושלים: מאגנס.

רסקין ה' (1981). **תרבות הפנאי ותרבות הגוף בחברה הישראלית: מקראה למורה**, ירושלים: מעלות.

רסקין ה' (1999). **פנאי מועיל, נופש פעיל**. ירושלים: האוניברסיטה העברית.

רפפורט, ת', לומסקי-פדר, ע', רש, נ', דר, י' ואדלר, ח' (1995). נוער ונעורים בחברה הישראלית. בתוך

ח', פלום (עורך), **מתבגרים בישראל, היבטים אישיים, משפחתיים וחברתיים** (עמ' 17-40).

אבן-יהודה: רכס.

רפפורט, ת' וכהנא, א' (עורכים), (2012). **הסדר החברתי והקוד הבלתי פורמלי**. תל-אביב: רסלינג.

שלג מי-עמי, נ' (2010). **תנועות נוער בישראל**. ירושלים: כנסת, מרכז המחקר והמידע.

<http://www.knesset.gov.il/mmm/data/pdf/m02545.pdf>

שלום, ח' (1997). נשירה מלימודים. בתוך י' קשתי, מ' אריאלי, ושי' שלסקי (עורכים), **לכסיקון החינוך**

וההוראה (עמ' 291-292). תל-אביב: רמות.

שמידע, מ' ורומי, ש' (2007). מהות החינוך הבלתי פורמלי, גישות תיאוריות והגדרות. בתוך ש' רומי

ומ' שמידע, **החינוך הבלתי פורמלי במציאות משתנה** (עמ' 11-28). ירושלים: מאגנס.

שמש, א' ושמש, ר' (2010). קידום החוסן הנפשי בעבודה חינוכית-טיפולית עם נוער בסיכון. **מניתוק**

לשילוב, 16, 128-143.

שפירא, פייר, ש' ואדלר, ח' (2004). חולצה כחולה, עניבה ירוקה, כיפה סרוגה - לא רק נוסטלגיה, גם

כאן ועכשיו: פרופיל חברתי של תנועות-הנוער בישראל, ז' גרוס, י' דרור (עורכים), **חינוך**

כאתגר חברתי (עמ' 171-153). תל-אביב ורמת-גן: רמות.

שרייבר, מ' (1999). קהילה, פנאי ומתנ"סים. בתוך ע' אנגל (עורכת), **פיתוח קהילה מהלכה למעשה**,

עמ' 243 – 260. ירושלים: החברה למתנ"סים – מרכזים קהילתיים בישראל בע"מ.

Aloise-Young, P. A., & Chavez, E. L. (2002). Not all school dropouts are the same:

Ethnic differences in the relation between reason for leaving school and

adolescent substance use. *Psychology in Schools*, 39, 539-547.

Aloise-Young, P. A., Cruikshank, C., & Chavez, E. L. (2002). Cigarette smoking and

perceived health in school dropouts: A comparison of Mexican American and

non-Hispanic white adolescents. *Journal of Pediatric Psychology*, 6, 497-507.

- Bartko, W. T., & Eccles, J. S. (2003). Adolescent participation in structured and unstructured activities: A person-oriented analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 32(4), 233-241.
- Benbenishty, R., & Astor, A. R. (2005). *School violence embedded in context*. New York: Oxford University Press.
- Benbenishty, R., & Astor, R. A. (2007). Monitoring indicators of children's victimization in school: linking national-, regional-, and site-level indicators. *Social Indicators Research*, 84 (3), 333-348.
- Beauvais, F., Chavez, E. L., Oetting, E. R., Deffenbacher, J. L., & Cornell, G. R. (1996). Drug use, violence, and victimization among white America, Mexican American and American Indian dropouts, students with academic problems and students in good academic standing. *Journal of Counseling Psychology*, 43, 292-299.
- Cohen, E. H. (2001). A structural analysis of the R. Kahane Code of Informality: Elements toward a theory of informal education. *Sociological Inquiry*, 71 (3), 357-380.
- Cohen, E. H. (2014). Changes among Israeli youth movements: A structural analysis based on Kahane's Code of Informality. *Cambridge Journal of Education*. DOI: 10.1080/0305764X.2014.934205 (21 pages).
- Cohen, E. H. & Amar, R. (2002). External variables as points in smallest space analysis: A theoretical, mathematical and computer-based contribution. *Bulletin de Méthodologie Sociologique*, 75, 40-56.
- Cooper, H., Valentine, J. C., Nye, B., & Lindsay, J. J. (1999). Relationships between five after-school activities and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 9, 369-378.
- Dias, S. F., Matos, M. G., & Goncalves, A. C. (2005). Preventing HIV transmission in adolescents: An analysis of the Portuguese data from the Health Behaviour in

- School-aged Children study and focus groups. *European Journal of Public Health*, 15, 200-204.
- Diener, E., Lucas, R., Smith, H., & Suh, E. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 2, 276-302.
- Due, P., Merlo, J., Harel-Fisch, Y., & Damsgaard, M. T. (2009). Socioeconomic inequality in exposure to bullying during adolescence: a comparative, cross-sectional, multilevel study in 35 countries. *American Journal of Public Health*, 99(5), 907.
- Dumazedier, J. (1967). *Toward a society of leisure*. New York : Free Press.
- Feniger, Y., Shavit, Y., & Ayalon H. (2014). Religiosity, reading and educational achievement among Jewish students in Israel. *The International Journal of Jewish Education Research*, 7, 29-67.
- Fredricks, J., & McColskey, W., Meli, J., Mordica, J., Montrosse, B., & Mooney, K. (2011). *Measuring student engagement in upper elementary through high school: a description of 21 instruments*. (Issues & Answers Report, REL 2011–No. 098). Washington, DC: U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Regional Educational Laboratory Southeast. Retrieved from <http://ies.ed.gov/ncee/edlabs at 19/06/12>.
- Guttman, L. (1986). Coefficients of polytonicity and monotonicity. In S. Kotz, N. Johnson & C. Read (Eds.) *Encyclopedia of statistical sciences*, vol. 7 (pp. 80-87). New York: Wiley.
- Hall-Lande, J. A., Eisenberg, M. E., Christenson, S. L., & Neumar-Sztainer, D. (2007). Social isolation, psychological health, and protective factors in adolescence. *Adolescence*, 42, 265-286.

- Harel, Y. (1999). A cross-national study of youth violence in Europe. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, 11, 121-134.
- Harel-Fisch, Y., Walsh, S. D., Fogel-Grinvald, H., Amitai, G., Pickett, W., Molcho, M., Due, P., Gaspar de Matos, M., & Craig, W. (2011). Negative school perceptions and involvement in school bullying: A universal relationship across 40 countries. *Journal of Adolescence*, 34, 639-652.
- Harel-Fisch, Y., Abdeen, Z., Walsh, S. D., Radwan, Q., & Fogel-Grinvald, H. (2012). Multiple risk behaviors and suicidal ideation and behavior among Israeli and Palestinian adolescents. *Social Science & Medicine*, 75(1), 98-108.
- HBSC. (2012). Social determinants of health and well-being among young people. *Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: international report from the 2009/2010 survey*.
http://www.euro.who.int/_data/assets/pdf_file/0003/163857/Social-determinants-of-health-and-well-being-among-young-people.pdf?ua=1
- Hoy, W. K., & Hannum, J. (1997). Middle school climate: An empirical assessment of organizational health and student achievement. *Educational Administration Quarterly*, 33, 290-311.
- Iso-Ahola, S. E., & Weissinger, E. (1990). Perceptions of boredom in leisure: Conceptualization, reliability and validity of the leisure boredom scale. *Journal of Leisure Research*, 22, 1-17.
- Iwasaki, Y., & Mannell, R. C. (2000). Hierarchical dimensions of leisure stress coping. *Leisure Sciences*, 22, 163-181.
- Janosz, M., Le Blanc, M., Boulerice, B., & Tremblay, R. E. (2000). Predicting different types of school dropouts: A typological approach with two longitudinal samples. *Journal of Educational Psychology*, 92 (1), 171-190.

- Kleiber, D. A., & Kirshnit, C. E (1991). Sport involvement and identity formation. In L.Diamant (Ed.), *Mind-body maturity: Psychological approaches to sports, exercise, and fitness* (pp.193-211). New York: Hemisphere.
- Lamm, Z. (1976). *Conflicting theories of instruction: Conceptual dimensions*. New York: McCutchan.
- Levy, S. (Ed.) (1994). *Louis Guttman on theory and methodology: Selected writings*. Dartmouth: Aldershot.
- Levy, S. (2005). Guttman, Louis. In Kempf-Leonard K. (Ed.) *Encyclopaedia of Social Measurement*, vol. 2 (pp.175-188). Amsterdam: Elsevier.
- Linares, L.O., Rosbruch, N., Stern, M. B., Edwards, M. E., Walker, G., Abikoff, H.B., & Alvir, J. M. J. (2005). Developing cognitive-social-emotional competencies to enhance academic learning. *Psychology in the Schools*, 42 (4), 405–417.
- Maes, L., & Lievens, J. (2003) Can school make a difference? A multilevel analysis of adolescent risk and health behaviour. *Social Science and Medicine*, 56, 517-529.
- Mahoney, J. L., & Stattin, H. (2000). Leisure activities and adolescent antisocial behavior: The role of structure and social context. *Journal of Adolescence*, 23, 113-127.
- Nutbeam, D., Smith, C., Moore, L., & Bauman, A. (1993). Warning! Schools can damage your health: alienation from school and its impact on health behaviour. *Journal of Paediatrics and Child Health*, 29, 25-30.
- OECD (2009). Expenditure on recreation and culture: As a percentage of GDP, 2006 or latest available year. In *OECD Factbook 2009*, OECD Publishing.
- Pape, H., Rossow, I., & Storvoll, E. E. (2008). Wetter and better? *European Addiction Research*, 14(2), 61-70.
- Parker, H. (1997). *Adolescent drug pathways in the 1990s. Tackling drugs together: One year on*. London: ISTD.

- Parker, H. (2005). Normalization as a barometer: Recreational drug use and the consumption of leisure by younger Britons. *Addiction Research & Theory*, 13(3), 205-215.
- Parker, H., Williams, L., & Aldridge, J. (2002). The normalization of 'sensible' recreational drug use. *Sociology*, 36(4), 941-964.
- Passmore, A., & French, D. (2003). The nature of leisure in adolescence: A focus group study. *British Journal of Occupational Therapy*, 66, 419-426.
- Rasmussen, M., Damsgaard, M, T., Holstein, B. E., Poulsen, L.H., & Due, P. (2005). School connectedness and daily smoking among boys and girls: The influence of parental smoking norms. *European Journal of Public Health*, 15, 607-612.
- Rosenthal, B. S. (1998). Non-school correlates of dropout: An integrative review of literature. *Children and Youth Services Review*, 20, 413-433.
- Sackney, L. (1988). *Enhancing school learning climate: Theory, research, and practice*. Saskatoon, Saskatchewan: University of Saskatchewan, S.S.T.A. Research Centre Report No. 180.
- Sullivan, O. (2007). Cultural voraciousness: A new measure of the pace of leisure in a context of 'harriedness'. *International Journal of Time Use Research*, 4(1), 30-46.
- Samdal, O., Nutbeam, D., Wold, B., & Lkannas, L. (1998) Achieving health and educational goals through schools: A study of the importance of school climate and students' satisfaction with school. *Health Education Research*, 13(3), 383-397.
- Samdal, O., Wold, B., Klepf, K. I., & Kannas, L. (2000). Students' perception of school and their smoking and alcohol use: A cross-national study. *Addiction Research & Theory*, 8, 141-167.
- Schachter, E. P., & Rich. Y. (2011). Identity education: A new conceptual framework for researchers and practitioners. *Educational Psychologist*, 46 (4), 222-238.

- Smokowski, P. R., & Kopasz, K. H. (2005). Bullying in school: An overview of types, effects, family characteristics, and intervention strategies. *Children and Schools*, 27 (2), 101-110.
- Tagiuri, R. (1968). The concept of organizational climate. In R.Tagiuri & G.H. Litevin (Eds.), *Organizational climate: Explanation of a concept* (pp. 11-32). Boston: Harvard University Press.
- Trainor, S., Delfabbro, P., Anderson, S., & Winefield, A. (2010). Leisure activities and adolescent psychological well-being. *Journal of Adolescence*, 33, 173-186.
- UNESCO (2012). *Measuring cultural participation*. UNESCO Institute of statistics.
- Veal, A. J. (1992). Definition of leisure and recreation. *Australian Journal of Leisure and Recreation*, 2(4), 44-49, 52.
- Veenstra, R., Lindenberg, S., Oldehinkel, A. J., De Winter, A. F., Verhulst, F. C., & Ormel, J. (2005). Bullying and victimization in elementary schools: A comparison of bullies, victims, bully/victims, and uninvolved preadolescents. *Developmental Psychology*, 41 (4), 672-682.
- Vicary, J. R., Smith, E., Caldwell, L., & Swisher, J. D. (1998). Relationship of changes in adolescents' leisure activities to alcohol use. *American Journal of Health Behavior*, 22(4), 276-282.
- Wegner, L., Flisheer, A. J., Chikobvud, P., Lombard, C., & King, G. (2008). Leisure boredom and high school dropout in Cape Town, South Africa. *Journal of Adolescence*, 31, 421-431.
- Woods, S., Done, J., & Kalsi, H. (2009). Peer victimisation and internalising difficulties: The moderating role of friendship quality. *Journal of Adolescence*, 32, 293-308.