



Violent Tendency among Arab Adolescents in Israel: Contribution of Positive and Negative Affects, Need to Belong, and Self Control on Violent Behavior / הנטייה להתנהגות אלימה בקרב מתבגרים ערבים בישראל: תרומתם של רגשות חיוביים ושליילים, שליטה עצמית וצורך להשתייך חברתית

Author(s): קותייבה אגבאריה, תמי רונן, ליאת חממה, Qutaiba Agbaria, Tamie Ronen and Liat Hamama

Source: *Megamot* / 2014 פברואר / תשע"ד, אדר א' תשע"ד, Vol. מגמט, No. 3 (אדר א') 2014 פברואר / (תשע"ד), pp. 513-537

Published by: מכון הנרייטה סאלד / Henrietta Szold Institute

Stable URL: <http://www.jstor.com/stable/23686838>

JSTOR is a not-for-profit service that helps scholars, researchers, and students discover, use, and build upon a wide range of content in a trusted digital archive. We use information technology and tools to increase productivity and facilitate new forms of scholarship. For more information about JSTOR, please contact support@jstor.org.

Your use of the JSTOR archive indicates your acceptance of the Terms & Conditions of Use, available at <https://about.jstor.org/terms>



JSTOR

Henrietta Szold Institute / מכון הנרייטה סאלד is collaborating with JSTOR to digitize, preserve and extend access to *Megamot* / מגמות

הנטייה להתנהגות אלימה בקרב מתבגרים ערבים בישראל: תרומתם של רגשות חיוביים ושלייליים, שליטה עצמית וצורך להשתייך חברתית

קותיבה אגבאריה, תמי רונן וליאת חממה

המחקר הנוכחי מתמקד בהתנהגות אלימה בקרב מתבגרים ערבים בישראל. באמצעות שאלונים לדיווח עצמי נבחן במחקר הקשר בין התנהגות אלימה לבין רוחה נפשית, שליטה עצמית וצורך להשתייך. השתתפו במחקר 397 מתבגרים ערבים, תלמידי כיתות ז-יב מארבעה בתי ספר באזור "המשולש הצפוני". הממצא המרכזי של המחקר נוגע לצורך להשתייך: בשל הרצון העז של המתבגר להשתייך, הוא נוטה להיות אלים יותר. שלושה גורמים ממתנים את הנטייה לאלימות בקרב בעלי צורך חזק להשתייך והם: שליטה עצמית, רגשות חיוביים (ממד של הרווחה הנפשית) ומין המתבגר. בנוסף, נמצאו קשרים בין רוחה נפשית סובייקטיבית לבין אלימות, ובין מיומנויות שליטה עצמית לבין ירידה במספר ההתנהגויות האלימות. למחקר זה השלכות יישומיות המתייחסות לחשיבות של פיתוח מיומנויות שליטה עצמית בקרב מתבגרים, במטרה להגביר את רוחותם הנפשית, להפחית התנהגויות אלימות ולסייע בהסתגלותם החברתית.

מילות מפתח: אלימות, רגשות כעס, מתבגרים, ערביי ישראל, רוחה רגשית, שליטה עצמית, צורך להשתייך

בעשורים האחרונים אנו עדים למגמה של התגברות האלימות על כל גווניה, ובעיקר האלימות הפיזית, עד שהפכה לתופעה שכיחה בישראל, כמעט בכל סביבה אנושית: במשפחה ובחברה, במסגרות עבודה ולימודים, בכבישים, במקומות בילוי ובמגרשי הספורט. אחת המסגרות שבה ניכרות תופעות רבות של אלימות פיזית היא מערכת בית הספר, והנפגעים בה הם ילדים ומתבגרים (בן-ברוך, 2005; בנבנישתי, 2002). בין השנים 1990

* ד"ר קותיבה אגבאריה, רשות המחקר החינוכי והפיתוח ומכללת אלקאסמי, באקה אלגרכייה.

דואר אלקטרוני: qutaiba100psych@yahoo.com

פרופ' תמי רונן, בית הספר לעבודה סוציאלית ע"ש בוב שאפל, אוניברסיטת תל-אביב.

דואר אלקטרוני: tamie@post.tau.ac.il

ד"ר ליאת חממה, בית הספר לעבודה סוציאלית ע"ש בוב שאפל, אוניברסיטת תל-אביב.

דואר אלקטרוני: hamama@post.tau.ac.il

ל-2000 נראתה מגמת ירידה בשכיחות האלימות בבתי הספר (בנבנישתי, חורי-קסברי ואסטר, 2006), ועם זאת, בשנים אלה ובשנות האלפיים, קרוב ל-40% מכלל התלמידים הישראלים בבתי ספר יסודיים ועל-יסודיים דיווחו שהם נתקלים במקרים רבים של הצקות, הטרדות או בריונות בבית ספרם (בנבנישתי, 2002; בנבנישתי, זעירא ואסטר, 2000; הורוביץ, 1995; רולידר, 2007), יותר מ-16% מהילדים דיווחו שנעדרו מבית הספר עקב חשש שיפגעו בהם, ורבים דיווחו על פגיעה פיזית קשה (Astor, Benbenishty, & Estrada, 2008).

נושא האלימות זכה למחקר נרחב בעולם. מקצת המחקרים התמקדו בשכיחות האלימות בחברה, בתיאורה ובהיקפה (בנבנישתי, 2002; בנבנישתי ואחרים, 2000; הורוביץ, 1995; רולידר, 2007). מחקרים אחרים התייחסו לתופעת האלימות בהקשר המגדרי (Pulkkinen & אלה הצביעו במובהק על נטייה של בנים להיות אלימים יותר מבנות ופחות פרו-חברתיים מהן. אוסטרמן ואחרים הסבירו שוני זה בנטייה של בנים לבטא תוקפנות באלימות פיזית ובנטייה של בנות לבטא תוקפנות בדרכים עקיפות, כגון אלימות מילולית בגווניה השונים, רכילות וחרם (Osterman et al., 1999).

ממחקרים שנערכו בישראל (בנבנישתי ועמיתיו, 2006; 2005; Benbenishty & Astor) עולה כי אלימות פיזית ועבריינות בבית הספר קשורות לסביבה ענייה, לאוכלוסייה המאופיינת בהשכלה נמוכה וממצב כלכלי נמוך. מנתוני דוח העוני לשנת 2009 (המוסד לביטוח לאומי, 2010, לוח 6 עמ' 24) עולה כי כ-54% מהמשפחות הערביות נמצאות מתחת לקו העוני. עובדה זו מלמדת על הסיכון להגיב בהתנהגות אלימה בקרב אוכלוסייה זו. מאוכלוסייה זו בחרנו להתמקד במחקרנו באלימות פיזית של מתבגרים ערבים בבתי ספר. במחקר של בנבנישתי ועמיתיו (2006) נמצא כי שיעור המדווחים על אווירה אלימה בבית הספר בקרב תלמידים ערבים (49.8%) היה גבוה מזה שדיווחו תלמידים יהודים (40.6%). כמו כן נמצא כי שיעור התלמידים היהודים שהעריכו כי בית ספרם מתמודד עם ההתנהגות האלימה בצורה טובה (81.6%) היה גבוה מהשיעור המתאים של התלמידים הערבים (67.4%). ועוד נמצא כי שיעור התלמידים היהודים שהרגישו שייכות לבית ספרם (75.4%) היה גבוה מהשיעור המתאים של תלמידים ערבים (67.7%).

פרט לאמור למעלה, חשוב להדגיש את משמעות תהליך ההתבגרות של ערבים בחברה הישראלית. המתבגרים הערבים חיים בחברה מתפתחת שעוברת תהליך מואץ של מודרניזציה, המתקשר עם תהליכי ישראליות, מצד אחד (אלחאג', 1996), ועם תהליכים נגדיים של אסלאמיזציה, המתבטאים בתהליכי פלסטיניזציה, מצד אחר (סמוחה, 2004). כל אחד מהתהליכים הללו טומן בחובו מערכת שונה של ערכים ונורמות. החיים בצל סתירות וניגודים אלה מקשים על המתבגרים לגבש את זהותם. ניכר אצלם בלבול בין אימוץ האוריינטציה המודרנית, המושפעת מהחברה היהודית, לבין דבקות בנורמות וערכים של המסורת הערבית-אסלאמית. לפיכך, יש מקום לבחון אם ובאיזו מידה ניתן להחיל על אוכלוסיית המתבגרים הערבים מודלים מערביים המתייחסים לתופעת האלימות הפיזית.

במחקר זה ניסינו להבין את סוג הקשרים שבין מצבים אישיים (רווחה סובייקטיבית, נטייה לכעס וצורך להשתייך) ומשאבים אישיים (מיומנויות שליטה עצמית) לבין הנטייה לאלימות פיזית.

אלימות

אלימות זכתה למגוון רחב של הגדרות. התפיסה המסורתית של תופעת האלימות הדגישה את תוצאות ההתנהגות והגדירה אלימות כהתנהגות שתוצאותיה הם פגיעה באדם או ברכוש, פגיעה שעשויה להיות פסיכולוגית (הפחתת ערך והשפלה) או פיזית (Bandura, 1973). לעומת תפיסה זו, הנטייה בעשור האחרון היא להדגיש את ההתנהגות האלימה במונחים של כוונת האדם התוקף. כלומר, להתייחס לאלימות כאל התנהגות של הפרט המכוונת אל פרט אחר, ככוונה לגרום לו נזק (Joireman, Anderson, & Strathman, 2003).

כמגוון ההגדרות, כך גם מגוון ההסברים להתנהגות האלימה. ההסברים המסורתיים הצביעו על האלימות כאינסטינקט מולד בכל אדם (Freud, 1924/2001; Lorenz, 1966), או כהתנהגות שמקורה בתסכול של הפרט במימוש מטרותיו (Dollard, Doob, Miller, Mowrer, & Sears, 1939). הגישה ההתנהגותית-קוגניטיבית רואה באלימות פיזית התנהגות הקשורה למחשבות עוינות מוטעות של האדם ולרגשותיו השליליים (Bandura, Caprara, Barbaranelli, & Pastorelli, 2001). בגישה זו מופיעים הדגשים שונים להתפתחות ההתנהגות האלימה. הסברים אחרים המדגישים את ההיבט הקוגניטיבי של ההתנהגות (Bandura et al., 2001) מסבירים את ההתנהגות האלימה בהיעדר מסוגלות עצמית של הפרט בתחום האישי, האקדמי והחברתי.

במודל הלמידה החברתית מוסברת האלימות כהתנהגות חברתית שנרכשה בתהליך של למידה באמצעות התניה או חיקוי (Bandura, 1973), והיא קשורה לתוצאות הרצויות שיש להתנהגות הלא-רצויה (אלימות), תוצאות המחזקות את המשכה (רולידר, 2007).

קריק ודודג' (Crick & Dodge, 1996) מתבססים אף הם על מודל של למידה חברתית, ומסבירים התנהגות אלימה בבעיות הנובעות מתהליך לקוי של עיבוד המידע אצל הפרט בעקבות קליטת רמזים חברתיים. ניתן להבחין בבעיה בכל אחד מששת הצעדים של התהליך: כבר בשלב הראשון של קידוד הרמזים הפנימיים ניתן להבחין בסלקטיביות הגורמת לכך שהילד האלים קולט דווקא את הרמזים השליליים; בשלב פירוש הרמזים, ניתן להבחין כיצד הפירוש נעשה בדרך שלילית ועוינת; בשלב חיפוש התגובה, יש בקרב ילדים אלימים צמצום ביכולת לחפש תגובה הולמת והם בוחרים בתגובה קבועה ונוקשה; ניתן לראות שאצל הילד האלים שלב הערכת התגובה אינו קיים, ולפיכך אין לו יכולת ליצור קשר בין התגובה לבין תוצאותיה; קבלת ההחלטות בשלב החמישי היא שגויה ואינה מבוססת על תצפית אובייקטיבית ועל הערכה נכונה והיא מובילה בסוף התהליך לידי התנהגות אלימה. לפי מודל זה, התנהגות אלימה תהיה קשורה לעיוותים בכל אחד משלבי תהליך עיבוד המידע (Dodge & Coie, 1987).

בין אם ההסבר מדגיש את תוצאת ההתנהגות הלא רצויה, האמונות, המחשבות ועיבוד

המידע של האדם, לפי מודל הלמידה החברתית, ובין אם את רגשותיו, לפי הגישה ההתנהגותית-קוגניטיבית, התנהגות אלימה קשורה לרכיבי חשיבה, רגשות והתנהגות גם יחד.

בניסיון לבחון רכיבים הקשורים להתנהגות אלימה, פיתחו בס ופרי (Buss & Perry, 1992) מודל המסביר את הנטייה לפתח התנהגות אלימה לפי הגישה ההתנהגותית-קוגניטיבית בהקשר לתהליכי מחשבה, רגש והתנהגות. הרכיב הקוגניטיבי הוא התהליך המחשבתי, ובו נכללות המחשבות העוינות של הפרט התופס את העולם סביבו כעויני. רכיב זה קשור לרגשות כעס, שהם הרכיב הרגשי של הנטייה להתנהגות אלימה, לצד רכיב האלימות הפיזית. לפי בס ופרי, המחשבות העוינות בשילוב עם הרגשות השליליים גורמים להתנהגות אלימה משני סוגים: התנהגות אלימה מילולית והתנהגות אלימה פיזית.

אשר לרכיב הקוגניטיבי, מחשבות עוינות, הוא נעוץ בחשיבה שלילית וקבועה של האדם על סביבתו (Anderson & Bushman, 2002). חשיבה שלילית כזו מתאפיינת בתפיסה שהעולם מאיים ובלתי הוגן, שאנשים פועלים ממניעים אנוכיים ושאי-אפשר לתת בהם אמון (Buss, 1961). רכיב זה נכלל גם במודל עיבוד המידע החברתי של דודג' ועמיתיו (Dodge, Laird, 1961; Lochman, & Zelli, 2002), בפירוש עוין של הרמזים שהפרט קולט מהסביבה. אנשים עם מחשבות עוינות ייתנו למצבים פירוש שלילי, ייסו לייחס כוונות עוינות לאחר, ויגיבו באלימות בהתאם (Crick & Dodge, 1994; Hubbard, Dodge, Cillessen, Coie, & Schwartz, 2001). מחקרים אף הצביעו על קשר בין מחשבות עוינות לבין התנהגות אלימה בקרב תלמידים (Bandura et al., 2001; Crick & Dodge, 1994; Hubbard et al., 2001).

הרכיב הרגשי של האלימות, רגשות הכעס, הוא תגובה רגשית המלווה בעוררות פיזיולוגית. הכעס מתעורר בתגובה לתסכול, להתגרות ולעתים לחרדה (Buss, 1961). בנוסף, הכעס מגביר את הרגישות למצבים מתסכלים או למכשולים, הוא מעורר מחשבות אסרטיביות ויכול לעודד לפעולה נגד המקור המאיים (Cicchetti, Ackerman, & Izard, 1995). הכעס נחשב למנבא של הנטייה להתנהגות אלימה לסוגיה (Arsenio, Cooperman, & Lover, 2000). רכיב ההתנהגות מחבר בין אלימות מילולית לאלימות פיזית. אלימות פיזית היא פגיעה גופנית באחר במטרה לגרום לו כאב (Buss, 1961). אלימות מילולית היא מסר מילולי הנאמר לאחר בניסיון לגרום לו כאב נפשי, לפגוע במעמדו ובערכו העצמי (Infante, 1995). בס ופרי (Buss & Perry, 1992) פיתחו כלי המאפשר לבחון את האלימות כמקשה אחת, בציון כללי, או כרכיבים נבדלים (מחשבות עוינות, רגשות כעס, אלימות מילולית ואלימות פיזית), בציון נפרד לכל רכיב.

על סמך האמור למעלה בחרנו לבסס את המחקר על הגדרתם של בס ופרי לאלימות פיזית (Buss & Perry, 1992). בחרנו לבדוק רק את רכיב האלימות הפיזית והדרך שבה היא קשורה למחשבות העוינות ולרגשות הכעס, הן משום שזה היה עיקר ענייננו והן בשל המהימנות הנמוכה של הכלים שבחנו אלימות מילולית (ראו אצל וייסברוד, רונזבאום ורונן, 2009; רונן ודוויק, 2009; Ronen & Rosenbaum, 2010). הקשר בין רכיבי האלימות שהציעו בס ופרי נמצא גם במחקר שערך בישראל זומר (2002). לשענתו, התוקפנות מתחילה בתגובה

קוגניטיבית של עוינות, זו גורמת להתפתחות תגובה רגשית של כעס, והכעס הוא הגורם להתפתחות תגובה התנהגותית של תוקפנות. על סמך עבודותיהם של בס ופרי בדקנו אם רכיב רגשות הכעס מתווך בין מחשבות עוינות להתנהגות תוקפנית גלויה. כאמור, האלימות היא התנהגות חברתית המכוונת כלפי האחרים בחברה והיא פוגעת בסביבתו של הפרט. נשאלת השאלה מדוע בוחר האדם לפגוע בחברה שבה הוא חי? האם לאדם יש כוונה לפגוע בחברה כפי שנסען בהגדרות שהובאו לעיל? במחקר הנוכחי הנחנו שגורם מרכזי לפיתוח נטייה להתנהגות אלימה הוא הצורך הבסיסי להיות שייך, צורך שיש לכל פרט בחברה. כאשר הפרט מחפש קשר של שייכות אך אינו יכול להשיגו, הוא עלול לחוות תסכול.

צורך להשתייך

השתייכות חברתית היא מושג המתאר את מיקום האדם ביחס לקהילה או לקבוצה מסוימת. הדגש במושג זה הוא בתחושת המחויבות של האדם וראייתו את עצמו כחלק אינטגרלי מקבוצת אנשים שבה הוא מרגיש מקובל (Levin, 2000). תחושת השתייכות היא צורך אנושי בסיסי וחיוני והאדם שואף לספקו (Baumeister, 1999; Baumeister & Leary, 1995; MacDonald & Leary, 2005). הצורך להשתייך יכול לנבוע ממניעים של תשוקה לגרייה חיובית מאחרים ולתמיכה רגשית והזדמנות להשוואה חברתית (Hill, 1987). אנשים נבדלים זה מזה בצורך שלהם בהשתייכות חברתית. יש המסתפקים בקשרים חברתיים יחידים ואינם מעוניינים להיות מוערכים ומקובלים מחוץ למעגל זה. לעומתם, יש אנשים הזקוקים למספר רב של קשרים, הם עסוקים באופן שבו הם נראים ומוערכים בעיני האחרים ומשקיעים מאמצים קוגניטיביים, התנהגותיים ורגשיים כדי לשמר קשרים אלה (Kelly, 2001). תחושת השתייכות לקבוצה משמעותית בעיקר בתקופת ההתבגרות (Kiesner, Cardinu, Poulin, & Bucci, 2002), והיא משימה התפתחותית של המתבגר (Erikson, 1964). צורך זה גורם לעתים אף לשינוי בהתנהגותו של המתבגר כדי שיוכל להתקבל לקבוצת השווים. במצב של דחייה חברתית, אנשים עם צורך חזק בהשתייכות חברתית נוטים לפרש את התנהגות האחרים כמאיימת ודוחה, והם עלולים לחוות רגשות שליליים כגון חרדה, פגיעות, עוינות וכעס (Leary, Koch, & Hechenbleikner, 2001; Leary & Springer, 2001). מחקרים מלמדים שהרחקה ודחייה חברתית עלולות להפעיל מחשבות עוינות שיובילו את הפרט להתנהגות אלימה (Twenge, Baumeister, DeWall, Ciarocco, & Bartels, 2007). ההצלחה להיות חלק מהחברה, ליזכות לקבל תמיכה ועזרה ולהרגיש משמעותי לחברה, היא אפוא משאב חיוני. לעומת זאת, אם הפרט אינו מצליח לממש את הצורך שלו להיות שייך, תחושת התסכול עלולה להתגבר, וכך אף מחשבות עוינות ורגשות כעס יחד עם פגיעה בתחושת הרווחה הנפשית, החשובה לכל אדם, בפרט בגיל ההתבגרות (Anderson & Bushman, 2002; Joireman et al., 2003). במחקר הנוכחי בחנו את קיומו של הצורך להשתייך כגורם העשוי להגביר את

תחושת העוֹנוּת של המתבגר ובעקבות כך לפגוע ברווחתו הסובייקטיבית ולהוביל לנטייה גבוהה יותר להתנהגות אלימה.

רווחה סובייקטיבית

מידת שביעות הרצון של האדם, ההנאה והאושר בחייו הוגדרו בדרכים מגוונות, ובהן המושג רווחה סובייקטיבית. הערכתו של הפרט את איכות חייו, אושרו וסיפוקו ואת איכות חוויותיו הפנימיות בתחומי חיים מגוונים היא רווחה סובייקטיבית (Diener, 1984). ברווחה הסובייקטיבית שני רכיבים — רכיב רגשי ורכיב קוגניטיבי.

הרכיב הרגשי באיכות חייו של הפרט הוא הרגשות החיוביים והשליליים שהאדם חווה בחייו היום-יום שלו, כגון התרגשות, אושר ודכדוך. הערכת איכות החיים היא ספונטנית וחוויתית. היא תוצר של השוואה בין התחושות הטובות לבין התחושות הרעות (Myers & Diener, 1995). רמה גבוהה של רווחה נפשית סובייקטיבית מתבטאת ברגש חיובי חזק וברגש שלילי חלש (Bender, 1997).

הרכיב הקוגניטיבי הוא היבטים רציונליים ואינטלקטואליים של מידת שביעות הרצון של הפרט מתנאי חייו בכללותם. רכיב זה של רווחה סובייקטיבית נובע מההשוואה שהפרט עושה בין שאיפותיו לבין הישגיו, כפי שהוא רואה אותם (Myers & Diener, 1995).

ממחקרם של ליובומירסקי, קינג ודיין (Lyubomirsky, King, & Deine, 2005) עולה כי לעומת מי שרמת רווחתו הסובייקטיבית נמוכה, אלה שרמת רווחתם הסובייקטיבית גבוהה הם בעלי מערכות יחסים מספקות יותר, בעלי יכולת גבוהה יותר להיקשר לאחרים, לסייע להם ולהבינם, וכן בעלי יכולת לשתף פעולה ולפעול בדרך פרו-חברתית ואלטרואיסטית, הם בעלי יכולת לפתור קונפליקטים באופן יעיל, הם חשים שליטה רבה יותר בחייהם, הם מתמודדים היטב עם מצבי לחץ ומציבים לעצמם מטרות בחיים.

מחקרים משני העשורים האחרונים הדגישו את חשיבות הרגשות החיוביים בתהליכים קוגניטיביים ובהתנהגות, כגון זיכרון, הגמשת חשיבה, יצירתיות, פתרון בעיות, שיפור ביצוע של משימות מורכבות (Aspinwall, 1998; Isen, 2000), שליטה עצמית וזהירות במצבי סיכון (Aspinwall, 1998; Isen & Reeve, 2005). כן נמצא שרגשות חיוביים הם גורם המגן על ילדים מאינטראקציות אלימות (Arsenio et al., 2000).

נשאלת אפוא השאלה, באיזו מידה אלימות ורווחה נפשית קשורות זו לזו. האם בהיעדר רווחה נפשית גבוהה ייטה המתבגר להתנהגות אלימה יותר? בנוסף, האם משאבים אישיים יתרמו להגברת הרווחה הנפשית ולהפחתת הנטייה לאלימות?

מחקרים מלמדים על חשיבותם של משאבים אישיים בהתמודדות הפרט עם מצבי מצוקה (לדוגמה, Blair, Denham, Kochanoff, & Whipple, 2004; Gyurak & Ayduk, 2008; Ronen, 2007; Weisbrod, 2007; et al., 2007). במחקר הנוכחי התמקדנו בשליטה העצמית כמייצגת משאב אישי של המתבגר ובחנו את הקשר בין משאב זה לבין רכיבי התקפנות.

שליטה עצמית

שליטה עצמית היא מכלול התנהגויות המכוונות לקראת השגת מטרה. זהו מושג שמתאר התנהגויות שאדם בוחר בבחירה חופשית, על-ידי ויתור על התנהגות אחת לטובת התנהגות אחרת, רצויה יותר (Thoresen & Mahoney, 1974). הגדרה זו מדגישה שני היבטים: האחד — בחירה חופשית — האדם בוחר לבצע התנהגות מתוך הכרה שזו התנהגות חשובה, ולא בשל לחץ סביבתי או מחוסר ברירה; השני — בחירה בין שתי התנהגויות הנוגדות זו את זו — האדם ניצב בפני כמה אפשרויות, ועליו להחליט ולבחור בין התנהגות החשובה או היעילה יותר עבורו לבין זו הרצויה לו יותר באותו רגע (רונן, 1994).

רוננבאום (Rosenbaum, 1998) הגדיר שליטה עצמית כמערכת של מיומנויות קוגניטיביות המכוונות למטרה. מיומנויות אלה מאפשרות לאדם לפעול להשגת מטרותיו, להתגבר על קשיים הקשורים למחשבות, רגשות והתנהגויות, לדחות סיפוקים ולהתמודד עם לחצים. עם מיומנויות אלה נמנות הבניה קוגניטיבית, דיבור פנימי והוראות עצמיות, אסטרטגיות של פתרון בעיות, אמונה של האדם ביכולתו לשלוט באירועים פנימיים (Rosenbaum, 1998).

דודג' (Dodge, 1989) טען שלילדים בעלי שליטה עצמית יש יכולת לווסת את רגשותיהם ולשלוט ברגשות שליליים, נוסף על יכולתם לתכנן את צעדיהם ולחשוב בצורה מאוזנת יותר. האמור מתבטא בקידוד הקודים החברתיים ובפירוש האירועים בדרך מציאותית יותר ובבחירת תגובות תוקפניות פחות (Dodge et al., 2002).

במחקרים על מיומנויות שליטה עצמית בקרב ילדים ומתבגרים נמצא קשר חזק בין פיתוח מיומנויות כגון דחיית סיפוקים, פתרון בעיות והבניה קוגניטיבית, לבין צמצום ההתנהגות האלימה (Blair et al., 2004; Gyurak & Ayduk, 2008; Weisbrod, 2007). כמה מחקרים בחנו את יעילותה של התערבות התנהגותית קוגניטיבית להגברת מיומנויות השליטה העצמית כדי להפחית בהתנהגות אלימה (Ronen & Rosenbaum, 2010; Wilson, Lipsey, & Derzon, 2003). במחקרים הללו נמצא כי בקרב ילדים ומתבגרים שחיוזקו את מיומנויות השליטה העצמית שלהם, פחתה ההתנהגות האלימה בהשוואה לקבוצת ביקורת.

בנוסף, על סמך המודל של קריק ודודג' (Crick & Dodge, 1996), מיומנויות שליטה עצמית עשויות להשפיע הן על קידוד המידע (ילדים תוקפנים נוטים לקודד מלכתחילה את המידע באופן מוטעה כי הם נזכרים במצבים שליליים), הן על הפרשנות של האירוע (הם נוטים לפרשנות שלילית של המצב) והן על קבלת ההחלטה לביצוע התנהגות נבחרת. לפיכך, מתבגרים אשר יפעילו מיומנויות שליטה עצמית יהיו אלה שלאחר קידוד ופירוש האירוע יבחרו בהתנהגות המותאמת למצב החברתי. התנהגות זו תהווה חיזוק למתבגר ותספק לו הן הרגשה חיובית והן תחושת שייכות לקבוצה, ואף תגביר את הסבירות שיתנהג כך גם בעתיד. במחקר הנוכחי בחנו את הקשר בין מיומנויות שליטה עצמית לבין שלושת רכיבי התוקפנות: מחשבות עוינות, רגשות כעס והתנהגות תוקפנית.

מטרות המחקר וההשערות

מטרתנו במחקר הנוכחי הייתה להתמקד בנטייה לאלימות פיזית בקרב בני נוער ערבים ולבחון את רכיבי ההתנהגות הזו, את הגורמים המגבירים אותה ואת הגורמים העשויים להפחיתה. תחילה בחנו את הקשר בין גורמים קוגניטיביים, רגשיים והתנהגותיים של האלימות הפיזית בקרב מתבגרים ערבים. בהמשך בחנו אם יש קשר בין רוחה נפשית וצורך בלתי מסופק בהשתייכות חברתית לבין הנטייה להתנהגות אלימה. לבסוף, נבחנו תרומתה של שליטה עצמית להפחתת האלימות הפיזית. ממטרות המחקר ועל סמך ספרות המחקר שנסקרה, נגזרו חמש השערות, ואלה הן:

1. יימצא קשר בין כל רכיבי האלימות — מחשבות עוינות, רגשות כעס ואלימות פיזית; עוצמת הקשר שבין מחשבות עוינות לבין אלימות פיזית תפחת בפקוח על רגשות הכעס.
2. יימצא קשר שלילי בין אלימות פיזית, רגשות כעס ומחשבות עוינות לבין רגשות חיוביים, ויימצא קשר חיובי בין אלימות פיזית, רגשות כעס ומחשבות עוינות לבין רגשות שליליים: ככל שהרגשות החיוביים יהיו חזקים יותר, האלימות הפיזית, רגשות הכעס והעוינות יהיו חלשים יותר; ככל שהרגשות השליליים יהיו חזקים יותר, האלימות הפיזית, רגשות הכעס והעוינות יהיו אף הם חזקים יותר.
3. יימצא קשר חיובי בין הצורך להשתייך לבין אלימות פיזית: ככל שהצורך להשתייך יהיה חזק יותר, רמת האלימות הפיזית תהיה גבוהה יותר.
4. יימצא קשר שלילי בין מיומנויות שליטה עצמית לבין אלימות פיזית: ככל שרמת השליטה העצמית תהיה גבוהה יותר, רמת האלימות הפיזית תהיה נמוכה יותר.
5. מיומנויות שליטה עצמית ורגשות חיוביים ימתנו את הקשר שבין הצורך להשתייך לבין אלימות פיזית.

שיטת המחקר

המדגם

במחקר השתתפו 397 מתבגרים ערבים מכיתות ז'-יב, שנדגמו בדגימת נוחות בבתי ספר ממלכתיים באזור "המשולש הצפוני", הכולל את הערים שכם, ג'נין וטול כרם. בתי ספר אלה נמצאים בערים ובכפרים גדולים שאוכלוסייתם מוסלמית, מסורתית ברובה, ומשתייכים לאשכולות החברתיים-כלכליים 3-5 (ראו הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 2013א, לוח ב). מחצית מהמשתתפים הם בנים (50%) ומחציתם בנות (50%); מעט יותר ממחצית (55%) גרים בעיר והאחרים (45%) גרים בכפר; כ-58% מכלל המתבגרים הם ילדים בכורים במשפחתם או במקום שני בסדר הלידה.

כלי המחקר

שאלון פרטים אישיים

בשאלון זה פריטים המתייחסים לרקע אישי ומשפחתי של המתבגר: מין (בן — 0; בת — 1), גיל (לפי שנת לידה), מקום מגורים (כפר — 0; עיר — 1), סדר לידה (הערכים היו 1–8). כמו כן נכללו שאלות על ארץ לידה ומצב משפחתי של ההורים, אך בפרטים אלה לא נעשה שימוש במאמר זה.

שאלון אלימות (Aggression Questionnaire – AGQ)

את שאלון האלימות לדיווח עצמי של מתבגרים פיתחו בס ופרי (Buss & Perry, 1992). מטרתו היא לקבל הערכה של מתבגרים על נטייתם להתנהגות אלימה. בשאלון 29 פריטים הבוחנים יחד ארבעה רכיבים של אלימות: אלימות פיזית (9 פריטים), למשל: "אם יתגררו בי מספיק אני עלול להכות ילד אחר"; אלימות מילולית (5 פריטים), למשל: "כאשר ילדים מציקים לי אני אומר להם מה שאני חושב עליהם"; רגשות כעס (7 פריטים), למשל: "לעתים אני מרגיש שאני עומד להתפוצץ"; מחשבות עוינות (8 פריטים), למשל: "אני יודע שילדים מדברים עלי מאחורי הגב". כל מתבגר התבקש להעריך עד כמה כל אחד מהפריטים מאפיין אותו, באמצעות סולם ליקרט בן חמש דרגות, מ-1 (מתנגד מאוד) עד 5 (מסכים מאוד). לכל משתתף חושב ציון עבור כל אחד מרכיבי האלימות (אלימות פיזית, אלימות מילולית, רגשות כעס ומחשבות עוינות), באמצעות ממוצע של כל הפריטים המייצגים את הרכיב. עבור שלושה פריטים בשאלון בוצע היפוך של הסולם, כך שציון גבוה יותר מעיד על רמת אלימות גבוהה יותר.

השאלון פותח במקור באנגלית ותורגם לעברית. התרגום לערבית נעשה במקביל הן באמצעות תרגום "הלוך וחזור" מעברית והן באמצעות תרגום "הלוך וחזור" מאנגלית. במחקר הנוכחי היו ערכי המהימנות עבור אלימות כללית $\alpha = .84$, עבור אלימות פיזית $\alpha = .67$, עבור אלימות מילולית $\alpha = .50$, עבור רגשות כעס $\alpha = .67$ ועבור מחשבות עוינות $\alpha = .56$. בשל המהימנות הנמוכה של רכיב האלימות המילולית נתמקד במחקר זה רק ברכיב האלימות הפיזית.

שאלון שליטה עצמית (Adolescence Self Control Scale)

השאלון פותח במקור על-ידי רוזנבאום (Rosenbaum, 1980) כדי להעריך את ההבדלים האישיים במיומנויות שליטה עצמית. השאלון בודק דיווח עצמי על שימוש בקוגניציות (למשל: הוראות עצמיות) ויישום אסטרטגיות של פתרון בעיות, כדי להתמודד עם תגובות רגשיות ופיזיולוגיות. רוזנבאום ורונן (Rosenbaum & Ronen, 1991) התאימו את השאלון לילדים ולמתבגרים וכללו בו 32 פריטים המבטאים היבטים שונים של מיומנויות שליטה עצמית, כגון דחיית סיפוקים, התגברות על כאב, יכולת תכנון ושימוש בהוראות עצמיות.

המשיב התבקש להעריך כל אחד מן הפריטים על סולם ליקרט בן שש דרגות, מ־1 (מאוד לא אופייני לי) עד 6 (מאוד אופייני לי). ציוני השאלון עברו המרה לערכים של 3– עד 3 נקודות, המציינים באיזו מידה מעריך המשיב את הפריט כמאפיין אותו. תשעה מפריטי השאלון נוסחו במקור במונחים הפוכים לשליטה עצמית, ועבורם בוצע היפוך של סולם הציונים, ולפיכך, ערך גבוה מציינ רמה גבוהה של שליטה עצמית. ציון השליטה העצמית חושב על-ידי חיבור התשובות של כלל הפריטים.

מהימנות השאלון נבדקה בשיטת קרונבך אצל מבוגרים ומתבגרים (Rosenbaum, 1998), ונמצאו ציונים גבוהים ($\alpha = .87$), ואילו אצל ילדים (חממה, 1996) נמצאה מהימנות בינונית ($\alpha = .69$). למעשה, ככל שגיל הילדים היה גבוה יותר, מהימנות השאלונים הייתה גבוהה יותר. השאלון תורגם מעברית לשפה הערבית. במחקר הנוכחי התקבלה מהימנות בשיטת קרונבך $\alpha = .77$ עבור כלל המשתתפים.

שאלון צורך להשתייך (Need to belong)

השאלון בודק את הצורך של פרטים להשתייך לקבוצות חברתיות. את השאלון פיתחו שרינדורפר ולירי (Schreindorfer & Leary, 1996). בשלב ראשון נכללו בו 23 פריטים שעסקו בחשיבות שאנשים מייחסים להיותם מקובלים על אחרים, בחשיבות ההשתייכות לקבוצות חברתיות ובנטייה להגיב בשלילה בעת דחייה. בעקבות ניתוח גורמים שערכה קלי (Kelly, 1999), צומצם השאלון לכדי 10 פריטים. כל משיב התבקש להעריך את הפריטים על סולם ליקרט בן חמש דרגות, מ־1 (מעט מאוד) עד 5 (הרבה מאוד). בשאלון שני פריטים המציינים היעדר צורך להשתייך, וערכיהם עברו היפוך. השאלון תורגם מעברית לערבית עבור המחקר הנוכחי בשיטת "הלך וחזור" על-ידי ארבעה שופטים (שתי מורות ושתי פסיכולוגיות) דוברי עברית וערבית. במחקר הנוכחי נמצאה מהימנות $\alpha = .62$.

שאלון רגשות חיוביים ושליילים לילדים (Positive and Negative Affect Schedule for Children – PANAS-C)

שאלון זה מודד את הרווחה הנפשית הסובייקטיבית של ילדים. את השאלון פיתחו ווטסון, קלרק וטלגין (Watson, Clark, & Tellegen, 1988) והוא הותאם לילדים ומתבגרים על-ידי לאורנט ועמיתים (Laurent et al., 1999). בשאלון 10 פריטים לדיווח עצמי שמתארים רגשות חיוביים, כגון "מאושר", "רגוע", "חסר פחד", ו־10 פריטים שמתארים רגשות שליליים, כגון "עצוב", "עצבני", "אשם". כל משיב התבקש להעריך באיזו מידה הוא חווה רגשות אלה בשבועיים האחרונים, על סולם ליקרט בן חמש דרגות, מ־1 (מעט מאוד) עד 5 (הרבה מאוד). שיטת הציון מבוססת על חיבור ערכי התשובה של כל הרגשות השליליים, ובנפרד — חיבור ערכי התשובה של כל הרגשות החיוביים. המהימנות בשיטת קרונבך עבור רגשות חיוביים הייתה גבוהה מאוד ($.90 < \alpha < .89$) וגבוהה מאוד גם עבור רגשות שליליים ($.94 < \alpha < .92$). (Ronen & Seeman, 2007).

במחקר הנוכחי נמצאה מהימנות $\alpha = .80$ עבור רגשות חיוביים, ו- $\alpha = .79$ עבור רגשות שליליים.

הליך המחקר

שאלוני המחקר הועברו כחלק ממחקר רחב יותר שבחן גורמים להפחתת הנטייה לאלימות בקרב מתבגרים. שאלוני המחקר אושרו על-ידי המדען הראשי במשרד החינוך. לאחר קבלת האישור אותרו ארבעה בתי ספר באזור "המשולש הצפוני" ונערכה פגישה עם הנהלת כל אחד מהם. לאחר הפגישה הופנה מכתב אל ההורים שבו הוסברה להם מטרת המחקר, והם הוזמנו להביע הסכמה או התנגדות להשתתפות ילדיהם במילוי השאלונים. בשלב האחרון, החוקר הראשון הגיע לכל אחד מבתי הספר ליום לימודים, נכנס לכיתות-האם, הסביר למתבגרים את מטרת המחקר והדגיש כי מילוי השאלונים ייעשה באופן אנונימי וכי השימוש בממצאים יהיה רק לצורכי המחקר. רמת שיתוף הפעולה הייתה גבוהה מאוד: כל הילדים שנכחו בבית הספר ביום העברת השאלונים הביעו הסכמה למלאם. כל השאלונים הועברו למשתתפים בשפה הערבית.

ממצאים

תחילה חושבו ממוצעים וסטיות תקן עבור רמת האלימות הכללית ועבור רכיביה. מדיווחיהם של המתבגרים הערבים עולה כי רמתם הממוצעת של שניים משלושת רכיבי האלימות שנותרו במחקר היא בינונית או פחות מכך, $M = 2.78$, $SD = 0.65$ עבור רמת רגשות הכעס ו- $M = 2.77$, $SD = 0.68$ עבור רמת העוינות, ואילו רמת האלימות הפיזית המדווחת היא בינונית או אף יותר, $M = 3.18$, $SD = 0.70$. עם זאת, רמת האלימות הכללית הנגזרת משלושת רכיביה אלה היא בינונית או פחות מבינונית, $M = 2.80$, $SD = 0.50$. בהמשך חושבו המתאמים בין משתני המחקר, כמפורט בלוח 1.

לוח 1: מתאמי פירסון בין משתני המחקר ($N = 387$)

רגשות חיוביים (1)	רגשות שליליים (2)	שליטה עצמית (3)	רגשות כעס (4)	אלימות פיזית (5)	מחשבות עוינות (6)	אלימות (כללית) (7)	צורך בהשתייכות (8)
(1)	-						
(2)	-.32**	-					
(3)	.45**	-.30**	-				
(4)	.05	.31**	-.22*	-			
(5)	-.33**	.17*	-.34**	.46**	-		
(6)	-.11*	.42**	-.13*	.39**	.37**	-	
(7)	-.09	.44**	-.28**	.77**	.76**	.72**	-
(8)	.12*	.02	.15**	.02	.01	.15**	.06

$p < .05$ * $p < .01$ **

לוח 1 מציג מתאם שלילי מובהק סטטיסטית בין שליטה עצמית לבין שלושת רכיבי האלימות, מחשבות עוינות, רגשות כעס ואלימות פיזית, וכן מתאם שלילי מובהק סטטיסטית בין שליטה עצמית לבין רגשות שליליים, ומתאם חיובי מובהק סטטיסטית בין שליטה עצמית לבין רגשות חיוביים. לפי מתאמים אלה, רמה נמוכה של שליטה עצמית מלווה ברמות גבוהות של מחשבות עוינות, רגשות כעס ואלימות פיזית. כמו כן, רגשות שליליים חזקים מלווים ברמה נמוכה יחסית של שליטה עצמית, ואילו רגשות חיוביים חזקים מלווים ברמה גבוהה יחסית של שליטה עצמית.

לבחינת השערות המחקר נעשו ניתוחי תסוגה הייררכית. ההשערה הראשונה התמקדה בקשר שבין שלושת רכיבי האלימות — מחשבות עוינות, רגשות כעס ואלימות פיזית, ובתפקיד המתווך של רגשות הכעס בין מחשבות עוינות לבין אלימות פיזית. לפי בארון וקני (Baron & Kenny, 1986), משתנה הוא משתנה מתווך אם מתקיימים ארבעה תנאים בסיסיים: (1) על המשתנה הבלתי תלוי (X) להיות קשור למשתנה התלוי (Y); (2) על המשתנה הבלתי תלוי (X) להיות קשור למשתנה המתווך (M); (3) על המשתנה המתווך (M) להיות קשור למשתנה התלוי (Y); (4) כאשר מפקחים על השפעת המשתנה המתווך (M), עוצמת הקשר של המשתנה הבלתי תלוי (X) על המשתנה התלוי (Y) פוחתת.

מלוח 1 עולה כי יש קשר מובהק סטטיסטית בין מחשבות עוינות לבין אלימות פיזית, $r = .33, p < .01$ (תנאי 1), וכן קשר מובהק סטטיסטית בין מחשבות עוינות לבין רגשות כעס, $r = .39, p < .01$ (תנאי 2), ובין רגשות כעס לבין אלימות פיזית, $r = .46, p < .01$ (תנאי 3), המדווחות על-ידי המתבגרים. כל הקשרים הללו נבחנו גם באמצעות ניתוחי תסוגה הייררכית, הן לניבוי אלימות פיזית והן לניבוי רגשות כעס (ראו פירוט בהמשך), ונמצאו קשרים דומים. כלומר, קיימים קשרים מובהקים סטטיסטית בין שלושת המשתנים המדווחים: מחשבות עוינות, רגשות כעס ואלימות פיזית.

לבחינת התנאי הרביעי לפי בארון וקני (Baron & Kenny, 1986) בוצעה תסוגה על האלימות הפיזית כמשתנה תלוי, עם משתנה רגשות הכעס המוחזק קבוע בצעד הראשון ומחשבות עוינות כמשתנה מנבא בצעד השני. נמצא שכאשר משתנה רגשות הכעס המוחזק קבוע, תרומת המחשבות העוינות הייתה נמוכה יותר, $\beta = .21, SE = .34, B = 1.55, p < .001$. עוצמת התיווך של רגשות הכעס בין מחשבות עוינות לבין אלימות פיזית נבדקה במבחן סובל (Sobel test) והתקבלה תוצאה חלשה, $z_{sob} = 1.51, p > .05$. ההשערה הראשונה אוששה אפוא רק חלקית: נמצא קשר בין שלושת רכיבי האלימות הפיזית, ואילו רגשות הכעס תיווכו תיווך חלש בלבד בין מחשבות עוינות לבין אלימות פיזית, כמדווח בקרב המתבגרים הערבים. בנוסף, נערכו שני ניתוחי תסוגה הייררכית: לניבוי האלימות הפיזית ולניבוי רגשות הכעס.

לוח 2 מפרט את תוצאות ניתוח התסוגה ההייררכית לניבוי אלימות פיזית. בניתוח התסוגה עבור האלימות הפיזית כמשתנה תלוי הוכנסו בצעד הראשון, לצד המשתנה רגשות כעס, המשתנים הדמוגרפיים מין, גיל ומקום מגורים. בצעד שני הוכנס משתנה המחשבות העוינות. בניתוח זה נמצא כי מין ומחשבות עוינות תורמים להסבר השונות

לוח 2: תסוגה בצעדים לניבוי אלימות פיזית ($N = 397$)

ΔR^2	SE	B	β	
.368				צעד 1: משתני בקרה
	0.29	2.15***	.32	רגשות כעס
	0.45	-3.76***	-.33	מין
	0.18	-0.27	-.06	גיל
	0.44	-0.64	-.05	אזור מגורים
.078				צעד 2: אפקטים עיקריים
	0.34	1.29***	.17	מחשבות עוינות
	0.36	-1.24***	-.16	שליטה עצמית
	0.29	0.69**	.10	צורך להשתייך
	0.35	0.68*	.12	רגשות חיוביים
	0.32	0.34	.07	רגשות שליליים
.012				צעד 3: אינטראקציות
	0.44	-1.21**	-.17	רגשות חיוביים ומין
.011				צעד 4: אינטראקציות
				צורך להשתייך ורגשות חיוביים
	0.25	0.91***	.16	
.013				צעד 5: אינטראקציות
				צורך להשתייך ושליטה עצמית
	0.37	-1.08**	-.13	

$p < .001$ *** $p < .01$ ** $p < .05$ *

הערה: הקטגוריות להשוואה: במשתנה מין – בן; במשתנה אזור מגורים – כפר.

באלימות הפיזית. התרומה של משתנה המין הייתה מובהקת סטטיסטית, $B = 3.76$, $SE = .45$, $\beta = -.33$, $p < .001$, ונמצא כי בקרב בנים, רמת האלימות הפיזית גבוהה מזו שבקרב בנות. אשר למחשבות עוינות, נמצא כי הן תורמות תרומה מובהקת סטטיסטית להסבר השונות באלימות הפיזית, $B = 1.29$, $SE = .34$, $\beta = .17$, $p < .001$. בניית תסוגה לניבוי רגשות הכעס, נמצא שהתרומה היחסית של המחשבות העוינות הייתה נמוכה יותר מתרומתן היחסית להסבר השונות באלימות הפיזית, $B = 1.55$, $SE = .34$, $\beta = .21$, $p < .001$. ההשערה הראשונה אוששה אפוא חלקית. רגשות הכעס תיווכו תיווך חלש ולא מובהק בין מחשבות עוינות לבין האלימות הפיזית, כפי שדיווחו המתבגרים הערבים.

ההשערה השנייה התמקדה בקשר שבין רגשות שליליים ורגשות חיוביים לבין אלימות פיזית. מלוח 1 עולה כי יש מתאם חיובי ומובהק סטטיסטית בין רגשות שליליים לבין אלימות פיזית, ומתאם שלילי מובהק סטטיסטית בין רגשות חיוביים לבין אלימות פיזית. בניתוח תסוגה הייררכית עבור אלימות פיזית כמשתנה תלוי (ראו לוח 2) נמצא קשר מובהק סטטיסטית בין הרגשות החיוביים לבין אלימות פיזית, $B = 0.68$, $SE = .35$, $\beta = .12$, $p < .05$, אך לא נמצא קשר מובהק סטטיסטית בין הרגשות השליליים לבין אלימות פיזית. ההשערה השנייה אוששה אפוא רק חלקית.

ההשערה השלישית עסקה בקשר שבין הצורך להשתייך לבין האלימות הפיזית. מלוח 1 עולה כי אין מתאם בין הצורך להשתייך לבין אלימות פיזית. עם זאת, נמצא קשר חיובי בין הצורך להשתייך לבין רכיב אחר של אלימות — המחשבות העוינות. בניתוח התסוגה נמצא כי הצורך להשתייך תורם באופן מובהק סטטיסטית להסבר השונות באלימות הפיזית, $B = 0.69$, $SE = .29$, $\beta = .10$, $p < .05$. מכאן עולה שההשערה אוששה חלקית.

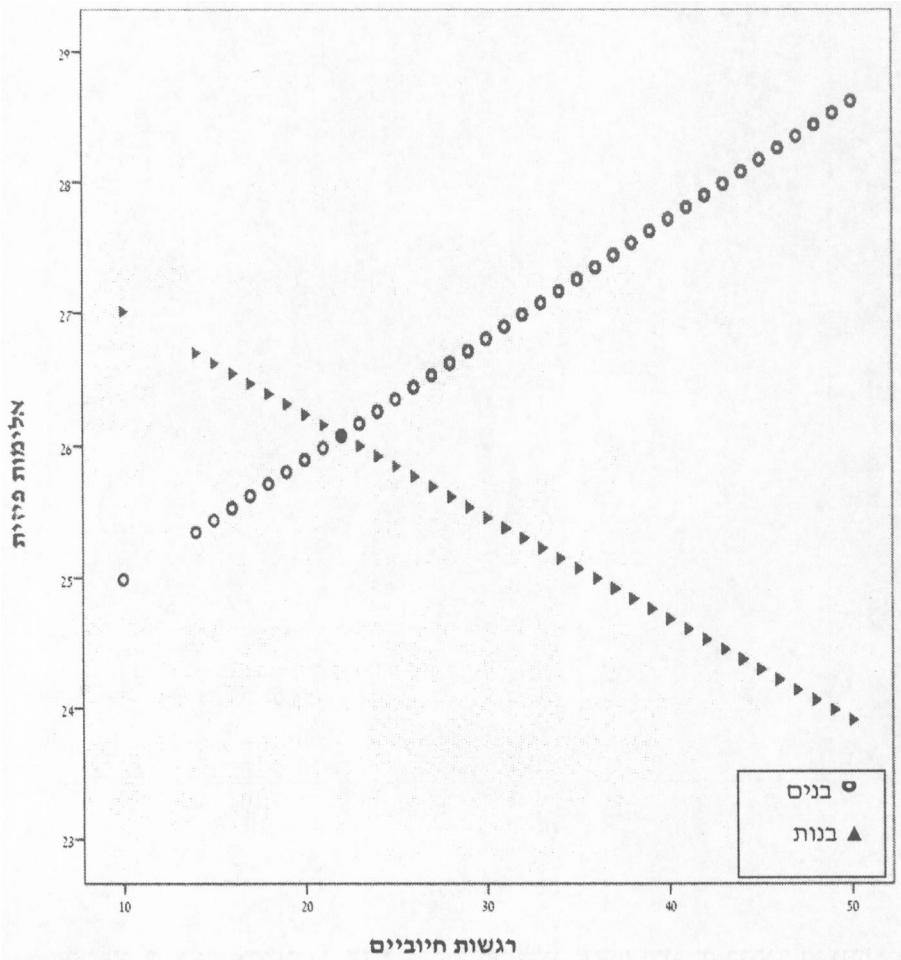
השערת המחקר הרביעית עסקה בקשר שבין מיומנויות שליטה עצמית לבין אלימות פיזית. מלוח 1 עולה כי יש קשר הפוך בין שני המשתנים, כלומר — ככל שהמתבגר מדווח על מיומנויות שליטה עצמית גבוהות יותר, כך רמת האלימות הפיזית המדווחת שלו נמוכה יותר. קשר זה נמצא גם בניתוח התסוגה עבור אלימות פיזית. נמצא שלמיומנויות שליטה עצמית יש תרומה מובהקת סטטיסטית להסבר השונות באלימות הפיזית, $B = -1.24$, $SE = .36$, $\beta = -.16$, $p < .001$. השערת המחקר הרביעית אוששה אפוא.

ההשערה החמישית בחנה את התרומה של מיומנויות שליטה עצמית ורגשות חיוביים למיתון הקשר שבין הצורך להשתייך לבין אלימות פיזית. לבדיקת השערה זו הוכנסו אינטראקציות זוגיות לניתוח התסוגה ההיררכית בצעד האחרון. בלוח 2 מוצגות האינטראקציות שנמצאו מובהקות סטטיסטית להסבר השונות באלימות הפיזית: מין $\times$ רגשות חיוביים; צורך להשתייך $\times$ רגשות חיוביים; וצורך להשתייך $\times$ שליטה עצמית.

תרומת האינטראקציה הראשונה, מין $\times$ רגשות חיוביים, $B = -1.21$, $SE = .44$, $\beta = -.17$, $t(2) = 2.88$, $p < .01$, להסבר השונות באלימות הפיזית, מובהקת סטטיסטית רק עבור הבנות, $t(2) = 1.93$, $p > .05$. ואילו עבור הבנים היא אינה מובהקת סטטיסטית, $t(2) = 1.93$, $p > .05$. מציג את ההבדלים בין בנות לבנים בקשר שבין רגשות חיוביים לבין אלימות פיזית.

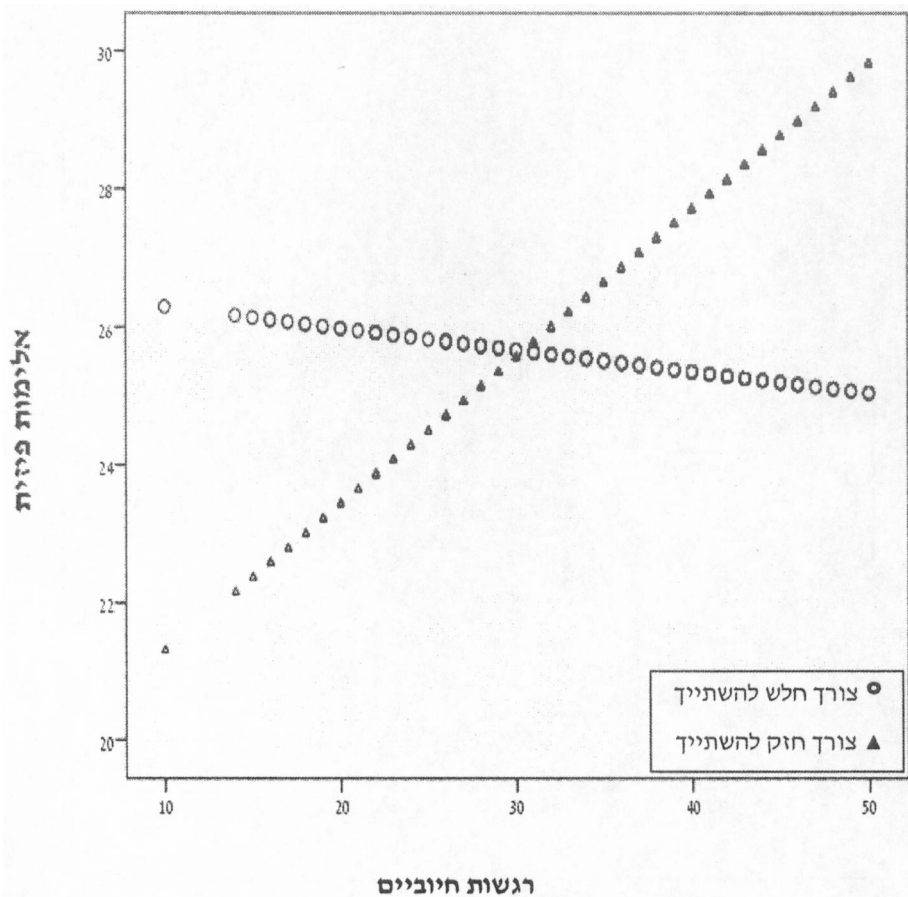
מהתבוננות בתרשים 1 אפשר לראות כי בקרב הבנות, ככל שהרגשות החיוביים חזקים יותר, האלימות הפיזית נמוכה יותר, ואילו בקרב הבנים, ככל שהרגשות החיוביים חזקים יותר, רמת האלימות הפיזית גבוהה יותר.

בבדיקת האינטראקציה השנייה, צורך בהשתייכות חברתית $\times$ רגשות חיוביים, $B = 0.91$, $SE = .25$, $\beta = .16$, $p < .001$, נמצא שהאינטראקציה מובהקת סטטיסטית בקרב מתבגרים שהצורך שלהם להשתייך הוא יחסית חזק, $t(2) = 3.65$, $p < .01$, ואינה מובהקת בקרב מתבגרים בעלי צורך מתון יותר להשתייך, $t(2) = 0.54$, $p > .05$. תרשים 2 מציג את ההבדלים בין בעלי צורך חזק להשתייך לבין בעלי צורך חלש בקשר שבין רגשות חיוביים לבין אלימות פיזית.



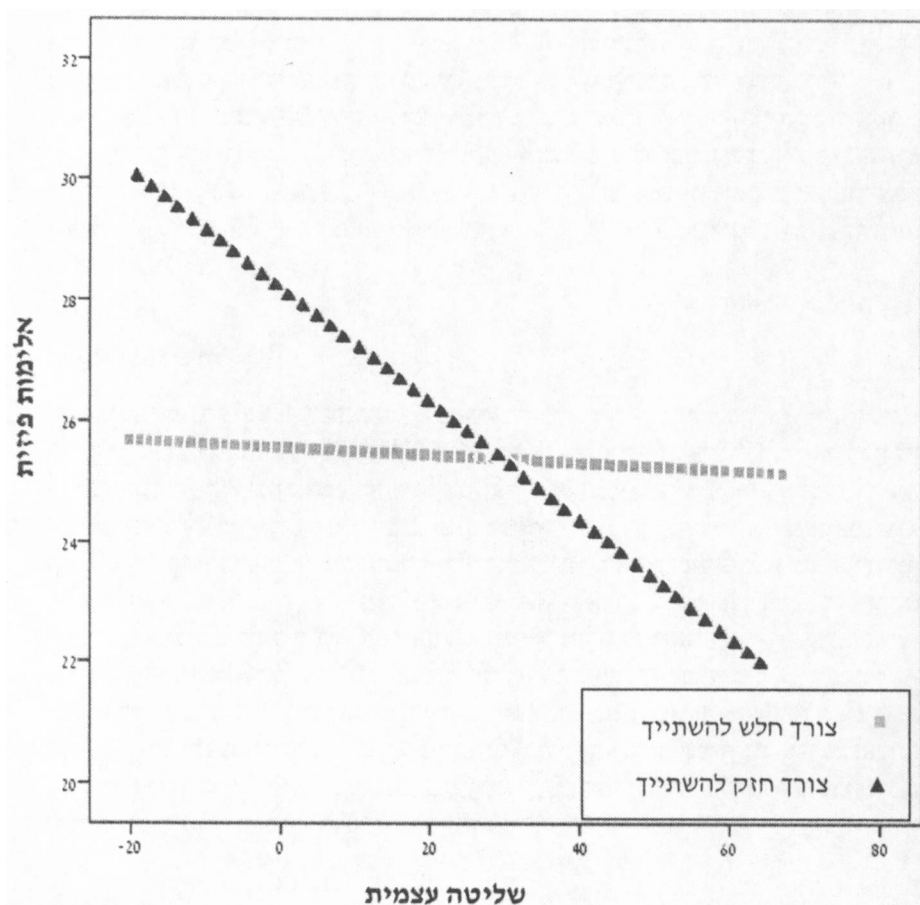
תרשים 1: אינטראקציה בין מין לבין רגשות חיוביים בהסבר השונות באלימות פיזית

מהתבוננות בתרשים 2 אפשר להבחין כי בקרב מתבגרים בעלי צורך חזק להשתייך, ככל שהרגשות החיוביים חזקים יותר, האלימות הפיזית מתונה יותר, ואילו בקרב מתבגרים בעלי צורך חלש להשתייך, רגשות חיוביים תורמים תרומה חסרת משמעות להתמתנות האלימות הפיזית.



תרשים 2: אינטראקציה בין הצורך להשתייך לבין רגשות חיוביים בהסבר השונות באלימות פיזית

בבדיקת האינטראקציה השלישית, הצורך להשתייך $\times$ שליטה עצמית, $B = -1.08$, $SE = .37$, $\beta = -.13$, $p < .01$, נמצא כי בקרב בעלי צורך חזק להשתייך, תרומת האינטראקציה עם שליטה עצמית להסבר השונות באלימות הפיזית היא מובהקת סטטיסטית, $t(2) = 5.17$, $p < .01$, ובקרב בעלי צורך חלש בהשתייכות, האינטראקציה הזו אינה מובהקת, $t(2) = 0.35$, $p > .05$. תרשים 3 מציג את ההבדלים בין בעלי צורך חזק בהשתייכות לבין בעלי צורך מתון, בקשר שבין השליטה עצמית לבין אלימות הפיזית.



תרשים 3: אינטראקציה בין הצורך להשתייך לבין שליטה עצמית בהסבר השונות באלימות פיזית

מהתבוננות בתרשים 3 אפשר לראות כי רק בקרב מתבגרים בעלי צורך חזק להשתייך, ככל שרמת השליטה העצמית גבוהה יותר, רמת האלימות נמוכה יותר. ההשערה החמישית אוששה, אפוא, באופן חלקי.

דיון

המחקר הנוכחי נערך בקרב בני נוער ערבים בישראל, ולראשונה בחן את הנטייה לאלימות בכלל ולאלימות הפיזית שלהם בפרט בהקשר לרכיבים של רוחה נפשית (רגשות חיוביים

ושליליים), לצורך בהשתייכות חברתית ולשליטה עצמית. שתי מסגרות תאורטיות הנחו את המחקר: המודל של בס ופרי (Buss & Perry, 1992), המסביר את הנטייה להתנהגות אלימה בתהליכי מחשבה, רגש והתנהגות, ומודל עיבוד המידע החברתי של קריק ודודג' (Crick & Dodge, 1996), המציג קשר בין קליטת רמזים עוינים, חשש לדחייה והתנהגות אלימה. ככלל, ממצאי המחקר הנוכחי תאמו וחיזקו ממצאים קודמים שהתקבלו בקרב מתבגרים יהודים (Ronen, 2003, 2005; Ronen, Rahav, & Moldawsky, 2007) ובקרב מתבגרים בעולם (Baron, 2003; Ozden & Koksoy, 2009; Stuart & Holtzworth-Munroe, 2005). להלן נרחיב ונדון בממצאים.

רכיבי האלימות

קשר חיובי מובהק סטטיסטית נמצא במחקר בין מחשבות עוינות לבין אלימות פיזית, עם תיווך חלש של רגשות כעס בקשר הזה. אשר לקשר בין מחשבות עוינות לבין אלימות פיזית, הממצא תואם את ההנחה הבסיסית של בס ופרי (Buss & Perry, 1992), ולפיה ההתנהגות האלימה מחברת בין מחשבות עוינות לבין רגשות של כעס. ממצא זה אף תואם ממצאים קודמים של קשר מובהק סטטיסטית בין מחשבות עוינות אצל תלמידים לבין נטייה להתנהגות אלימה (Bandura et al., 2001; Crick & Dodge, 1994; Hubbard et al., 2001). קשר זה אפשר להסביר באמצעות מודל עיבוד המידע החברתי של דודג' ועמיתיו (Crick & Dodge, 1996; Dodge et al., 2002). לפי מודל זה, אנשים עם מחשבות עוינות מפרשים מצבים פירוש שלילי ונוטים לייחס כוונות עוינות לאחר ולהגיב באלימות (Crick & Dodge, 1994; Hubbard et al., 2001). אשר לכעס כגורם מתווך, במחקרים קודמים נמצא שמשתנה זה ממלא תפקיד משמעותי בהתנהגות אלימה, ואף נמצאו קשרים בין מידת היכולת לנהל כעסים לבין התנהגות אלימה של הילד והמתבגר (Arsenio et al., 2000).

שליטה עצמית

הממצא המרכזי והחשוב במחקר עניינו הקשר בין מיומנויות שליטה עצמית לבין נטייה לאלימות פיזית. כאמור, נמצא שבקרב מתבגרים שדיווחו על מיומנויות שליטה עצמית, רמת האלימות הפיזית המדווחת הייתה נמוכה יחסית. ממצא זה עולה בקנה אחד עם מחקרים אחרים שבהם נמצא קשר בין אלימות לבין רמה נמוכה של שליטה עצמית (Ozden & Koksoy, 2009; Stuart & Holtzworth-Munroe, 2005). אפשר להסביר ממצא זה באופן הפעלת המיומנויות של שליטה עצמית: היכולת של המתבגר לזהות מחשבות אוטומטיות, להשתמש בהסחת דעת ובחשיבה חלופית ולמצוא פתרונות חלופיים — כל אלה הם מיומנויות של שליטה עצמית שיובילו אותו לבחירת התנהגות מבוקרת, מתוכננת ומסתגלת. הסבר נוסף נשען על מודל עיבוד המידע החברתי של דודג' ועמיתיו (Crick & Dodge, 1996; Dodge & Coie, 1987). לפי מודל זה, היכולת לעבד את המידע בצורה מעוותת פחות, כלומר מאוזנת יחסית, תלויה

במתן פירוש מותאם לרמזים חברתיים ופנימיים שהפרט מקודד. פירוש זה יוביל לבחירת התנהגות מבוקרת ומסתגלת. הבחירה בהתנהגות זו במקום באלימות פיזית היא הביטוי להפעלת מיומנויות שליטה עצמית.

רווחה נפשית

מתאמי פירסון וניתוחי תסוגה מלמדים על קשר הפוך בין רגשות חיוביים לבין אלימות פיזית, אף שבניתוחי התסוגה לא נמצאה תרומה מובהקת סטטיסטית של הרגשות החיוביים להסבר השונות בנטייה לאלימות הפיזית. ממצא זה מוסיף על הידע שנצבר במחקרים קודמים, שהצביעו על קשר הפוך בין רווחה נפשית לבין נטייה לאלימות בקרב בני נוער (Anthony, 1997; Farrell & Bruce, 1997). הסבר אפשרי לממצא במחקר הנוכחי מתבסס על התרומה שנמצאה (Aspinwall, 1998; Isen & Reeve, 2005) לרגשות החיוביים בזירוז חשיבה גמישה שמובילה ליעילות בפתרון בעיות, בשליטה עצמית, בחשיבה קדימה ולזהירות במצבי סיכון. במילים אחרות, הרגשות החיוביים תורמים להתנהגות מבוקרת יותר ומתוכננת יותר. בנוסף, נמצא במחקרים קודמים (Arsenio et al., 2000), שרגשות חיוביים תורמים להפחתת התסכול והנטייה לאלימות. לאמור, ילדים מאושרים ובעלי רגשות חיוביים יכולים להתמודד טוב יותר עם תסכול ואף יכולים לפתח מיומנויות חברתיות ובין-אישיות המהוות הגנה אל מול אירועים מתריסים.

ממצא נוסף באשר לרווחה הנפשית נוגע למינם של משתתפי המחקר. קשר שלילי מובהק סטטיסטית בין רגשות חיוביים לבין נטייה לאלימות פיזית נמצא בקרב המתבגרות בלבד. ממצא זה יכול לשפוך אור על מורכבותו של רכיב הרגשות החיוביים ברווחה הנפשית ועל השפעתו הדיפרנציאלית על שני המינים. ממצא זה טרם זכה להתייחסות תאורטית או מחקרית נאותה והוא מחייב בדיקה מעמיקה יותר. במחקרים בעתיד יהיה צורך לבחון מדוע, שלא כמתבגרות, נוסים בנים מתבגרים להיות אלימים יותר במצב של רגשות חיוביים. אפשר שההסבר לכך נעוץ בתהליכי החברות הנבדלים שעוברים מתבגרים ומתבגרות בחברה הערבית, שבה התנהגות אלימה של בנים מתבגרים כביטוי לשמחה או להתרגשות מתקבלת בהתחשבות, בסלחנות ובלגיטימציה, ואילו המתבגרות אמורות להפגין התנהגויות מאופקות ולשמור על ערכים ומסורת (אבו עסבה, 2004; מחאגנה, אגבאריה ואבו עסבה, 2009). ככל הנראה, ככל שמתרבים ביטויי האלימות המתקבלים בהבנה, הם מתחילים להיראות כדרך תקשורת לגיטימית גם מבלי לקשרה למצוקה או לתסכול. ממצא זה מדגים היטב את השלבים האחרונים במודל עיבוד המידע החברתי: מתבגרים אלה רואים בהתנהגות אלימה חיבור לקבוצת הגיל ומשהו לגיטימי ומקובל בתרבותם.

הצורך להשתייך חברתית

בין הצורך להשתייך חברתית לבין אחד מרכיבי האלימות — מחשבות עוינות — נמצא מתאם חיובי. בנוסף, בניתוחי התסוגה נמצאה תרומה מובהקת סטטיסטית של הצורך

להשתייך להסבר השונות בנטייה לאלימות פיזית. ממצאים אלה מאששים את השערת המחקר שניבאה קשר חיובי בין הצורך להשתייך לבין נטייה לאלימות פיזית. גם במחקרים קודמים דווח על קשר חיובי בין הצורך להשתייך לבין מחשבות עוינות ורגשות שליליים כגון תסכול, חרדה ונטייה לכעס, רגשות שנקשרים במישרין ובעקיפין עם הנטייה לאלימות על רכיביה (Baumeister & Tice, 1990 ; Leary et al., 2001; Leary & Springer, 2001). הסבר אפשרי לממצא מתבסס על הטענה כי מתבגרים שיש להם צורך להשתייך וחווים דחייה על-ידי החברה או הקבוצה, ייטו לפתח מחשבות עוינות שיובילו בהמשך להתנהגות של אלימות פיזית. לאמור, לפי מודל עיבוד המידע החברתי, כאשר מתבגר זקוק לתמיכה חברתית אך מפרש סיטואציה חברתית כלא תומכת, יש סבירות גבוהה שהוא יפעיל מחשבות עוינות נוכח האיום. בכך ניתנת לגיטימציה לבחירתה של תגובה אלימה (ראו גם Twenge et al., 2007).

ממצא נוסף הנוגע לצורך להשתייך עלה בהקשר להשערת המחקר החמישית, שבחנה את התרומה של הצורך להשתייך ושל מיומנויות השליטה העצמית להסבר השונות באלימות פיזית. כאמור בניתוחי התסוגה, נמצא כי רק בקרב מתבגרים בעלי צורך חזק להשתייך יש קשר שלילי בין שליטה עצמית לאלימות פיזית. כלומר, גם במצב של דחייה חברתית, מיומנויות שליטה עצמית תורמות לריסון התנהגות אלימה. הסבר אפשרי לממצא זה נשען על הבנת חשיבותה של ההשתייכות לקבוצת השווים, בעיקר בגיל ההתבגרות. לאמור, מתבגרים החשים צורך חזק בהשתייכות חברתית, לרוב חשוב להם מאוד להיות חלק מהחברה והם מוכנים להקריב הרבה למען מטרה זו. מתבגרים אלה אינם רוצים להרגיש דחויים, ומתוך צורך חזק זה הם מנסים, בעזרת מיומנויות שליטה עצמית, לשמר קשרים שיש להם עם קבוצת השווים, ולכן נמנעים מהתנהגויות אלימות ומנסים לרצות את האחרים ולזכות באהדתם.

סיכום

ממצאי המחקר מספקים עדות תאורטית לאוניברסליות של מודל עיבוד המידע החברתי בחקר ובהסבר של הנטייה להתנהגות אלימה ובהתאמתם לתרבויות שונות. לממצאי המחקר תרומה תאורטית לידע שנצבר באשר לאלימות בכלל ולאלימות בקרב מתבגרים בבתי ספר בפרט. זאת, לצד תרומה יישומית שתתבטא בפיתוח תכניות לאימון בהפעלת מיומנויות שליטה עצמית, במטרה לשפר את ההתנהגות החברתית ולהפחית את הנטייה להתנהגות האלימה. כמה גורמים מגבילים את יכולת ההכללה של מחקר זה. אחד מהם קשור במדגם. המחקר מבוסס על דגימת נוחות של מתבגרים ערבים מהמשולש הצפוני בלבד, דגימה שאינה הסתברותית. אוכלוסיית המשולש הצפוני מהווה כ-10% מכלל האוכלוסייה הערבית המוסלמית בישראל. נוצרים, דרוזים ובדואים, ששיעורם אינו זניח, כ-20% מהאוכלוסייה הערבית בישראל (הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 2013, לוחות 2.3, 2.14), אינם מיוצגים במדגם. לפיכך, מומלץ לבצע את המחקר פעם נוספת עם דגימה מייצגת. בנוסף, במחקר הנוכחי נעשה שימוש בשאלונים לדיווח עצמי. שאלונים אלה מספקים זווית

ראייה של המתבגר, אך אפשר שגורמים אחרים, כגון קבוצת השווים או מורים, יוסיפו מידע. במחקר הנוכחי כל משתני המחקר הם רכיבים פנימיים אישיותיים של המתבגר, מאחר שלא ניתן להעריך מחשבות ורגשות באמצעות סביבה חיצונית. ואולם, יש לזכור שהסתמכות על דיווח עצמי היא מוגבלת ומלמדת על נטייה בלבד. בעקבות מחקר זה יש מקום לבחון את ההתנהגות בפועל ולראות אם בקרב בני נוער שיש להם רגשות חיוביים ומיומנויות שליטה עצמית תמצא רמה נמוכה יותר של התנהגות אלימה. מומלץ להשתמש בעתיד בכלי מחקר נוספים שיوفנו למורים ולקבוצת השווים.

מגבלה נוספת של המחקר קשורה להיבט כללי של שאלונים לדיווח עצמי, והיא נוגעת לצורך להתאים את התשובות לרצייה התברית.

מחקרי המשך עשויים לחדד מקצת הממצאים שהתקבלו במחקר זה ולשפוך אור נוסף על סוגיות רלוונטיות, כגון ההשפעה הדיפרנציאלית של רגשות חיוביים בקרב בנים ובנות והקשר בין רגשות שליליים וחיוביים לבין הצורך להשתייך בהקשר של הנטייה להתנהגות אלימה.

מקורות

אבו עסבה, ח' (2004). תפיסות משפחתיות ובית ספריות כמנבאים מעורבות באלימות בקרב תלמידים בבתי-הספר הערביים בישראל (עבודת דוקטורט). אוניברסיטת בר-אילן, המחלקה לסוציולוגיה ואנתרופולוגיה.

אלחאג', מ' (1996). חינוך בקרב הערבים בישראל: שליטה ושינוי חברתי. ירושלים: מאגנס. בן ברון, ס' (2005). עבריינות נוער: מציאות ודרכי התמודדות במשטרת ישראל. אוהור ב-22 בדצמבר 2010 מתוך http://www.police.gov.il/mehozot/agafAHM/hativatHakiro/ Documents/mziot_noar_ole.pdf

בנבנישתי, ר' (2002). אלימות במערכת החינוך — תשס"ב (דו"ח ביניים על ממצאי סקר בקרב התלמידים). האוניברסיטה העברית בירושלים, בית הספר לעבודה סוציאלית.

בנבנישתי, ר', ועירא, ע' ואסטר, ר' (2000). אלימות במערכת החינוך (דו"ח ממצאים מסכם). האוניברסיטה העברית בירושלים, בית הספר לעבודה סוציאלית.

בנבנישתי, ר', חורי-קסברי, מ' ואסטר, ר' (2006). ממצאים מסקר אלימות ארצי — תשס"ה. כתב עת לעבודה חינוכית-סוציאלית, 23, 15–43.

הורוביץ, ת' (1995). אלימות בבית-הספר ומחוצה לו — היבטים סוציולוגיים. בתוך א' רוקח (עורך), התמודדות בית-הספר מול האלימות (עמ' 36–47). ירושלים: משרד החינוך והתרבות והספורט.

ויסברוד, נ', רוזנבאום, מ' ורונן, ת' (2009). רגישות לדחייה ותוקפנות בקרב מתבגרות ומתבגרים צעירים. חברה ורווחה, כ"ט, 107–131.

זומר, א' (2002). מה מוביל להתנהגות אגרסיבית? פיתוח מודל ניבוי (עבודת מוסמך במדעי החברה). אוניברסיטת תל אביב.

חממה, ר' (1996). אחאיו של חולה סרטן פדיאטרי (עבודת מוסמך במדעי החברה). אוניברסיטת תל אביב.

הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (2013). אפיון יחידות גיאוגרפיות וסיווגן לפי הרמה התברית-כלכלית של האוכלוסייה בשנת 2008 (פרסום 1530). ירושלים: המחבר.

הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (2013). שנתון סטטיסטי לישראל מספר 64. ירושלים: המחבר.
המוסד לביטוח לאומי (2010). ממדי העוני והפער החברתיים (דו"ח שנתי לשנת 2009). ירושלים:
המחבר.

מחאגנה, א', אגבאריה, א' ואבו עסבה, ח' (2009). רוחה נפשית בקרב בני נוער ערבים: המצב הקיים
וההשלכות של העדר מערך מסייע הולם. ג'אמעה, 13, 1–40.
סמוחה, ס' (2004). מדד יחסי ערבים-יהודים בישראל 2004. חיפה: המרכז היהודי העברי.
רולידר, ע' (2007). בית ספר אלים. פנים: כתב עת לתרבות, חברה וחינוך, 38, 74–83.
רוֹנֵן, ת' (1994). ויותר מכל אהבה: האומנות והמיומנות בטיפול בילדים. תל אביב: רמות.
רוֹנֵן, ת' ודוויק, ע' (2009). הקשר בין רוחה נפשית סובייקטיבית, שליטה עצמית ותוקפנות בקרב
מתבגרים. אלימות, ב, 41–70.

- Anderson, C. A., & Bushman, B. J. (2002). The effects of media violence on society. *Science*, 295, 2377–2378.
- Anthony, C. L. (1997). Emotions, conflicts, and aggressive behavior. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 57(9-B), 5947.
- Arsenio, W., Cooperman, S., & Lover, A. (2000). Affective predictors of preschoolers' aggression and peer acceptance: Direct and indirect effects. *Developmental Psychology*, 36, 438–448.
- Aspinwall, L. G. (1998). Rethinking the role of positive affect in self-regulation. *Motivation and Emotion*, 22, 1–32.
- Astor, R. S., Benbenishty, R., & Estrada, J. (2008). School violence. In T. Mizrahi & L. E. Davies (Eds.), *The encyclopedia of social work* (pp. 241–247). Washington, DC: NASW Press & New York, NY: Oxford University Press.
- Bandura, A. (1973). *Aggression: A social learning analysis*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A., Caprara, G. V., Barbaranelli, C., & Pastorelli, C. (2001). Sociocognitive selfregulatory mechanisms governing transgressive behavior. *Journal of Personality and Social Behavior*, 80, 125–135.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1173–1182.
- Baron, S. W. (2003). Self-control, social consequences, and criminal behavior: Street youth and the general theory of crime. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 40(4), 403–425.
- Baumeister, R. F. (1999). *The self in social psychology*. Philadelphia, PA: Taylor & Francis.
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117, 497–529.
- Baumeister, R. E., & Tice, D. M. (1990). Anxiety and social exclusion. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 9, 165–195.
- Benbenishty, R., & Astor, A. R. (2005). *School violence embedded in context*. New York, NY: Oxford University Press.

- Bender, T. (1997). Assessment of subjective well-being during childhood and adolescence. In G. D. Phye (Ed.), *Handbook of classroom assessment: Learning, achievement and adjustment* (pp 199–225). San Diego, CA: Academic Press.
- Blair, K. E., Denham, S. A., Kochanoff, A., & Whipple, B. (2004). Playing it cool: Temperament, emotion regulation, and social behavior in preschoolers. *Journal of School Psychology, 42*, 419–443.
- Buss, A. H. (1961). *The psychology of aggression*. New York, NY: Wiley.
- Buss, A. H., & Perry, M. (1992). The aggression questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology, 63*(3), 452–459.
- Cicchetti, D., Ackerman, B. P., & Izard, C. E. (1995). Emotions and emotion regulation in developmental psychology. *Development and Psychopathology, 7*, 1–10.
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social information processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin, 115*, 74–101.
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1996). Social information processing mechanism in reactive and proactive aggression. *Child Development, 66*, 993–1002.
- Dodge, K. A. (1989). Problems in social relationships. In E. J. Mash & R. A. Barkley (Eds.), *Behavioral treatment of childhood disorders* (pp. 222–244). New York, NY: Guilford Press.
- Dodge, K. A., & Coie, J. D. (1987). Social information processing factors in reactive and proactive aggression in children's peer groups. *Journal of Personality and Social Psychology, 53*, 1146–1158.
- Dodge, K. A., Laird, R., Lochman, J. E., & Zelli, A. (2002). Multidimensional latent-constructs analysis of children's social information processing patterns correlations with aggressive behavior problems. *Psychological Assessment, 14*, 60–73.
- Dollard, J., Doob, L., Miller, N. E., Mowrer, O. H., & Sears, R. R. (1939). *Frustration and aggression*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Erikson, E. H. (1964). *Insight and responsibility*. New York, NY: Norton.
- Farrell, A. D., & Bruce, S. E. (1997). Impact of exposure to community violence on violent behavior and emotional distress among urban adolescents. *Clinical Child Psychology, 26*, 2–14.
- Freud, S. (2001). The dissolution of the Oedipus complex. *The standard edition of the complete psychological works of Sigmund Freud* (Vol. 19, pp. 173–182). London, England: Random House, Vintage Books. (Original work published 1924)
- Gyurak, A., & Ayduk, O. (2008). Resting respiratory sinus arrhythmia buffers against rejection sensitivity via emotion control. *Emotion, 8*, 458–467.
- Hill, C. A. (1987). Affiliation motivation: People who need people but in different ways. *Journal of Personality and Social Psychology, 52*, 1008–1018.
- Hubbard, J. A., Dodge, K. A., Cillessen, A. H. N., Coie, J. D., & Schwartz, D. (2001). The dyadic nature of social information processing in boys' reactive and proactive aggression. *Journal of Personality and Social Psychology, 80*, 268–280.

- Infante, D. A. (1995). Teaching students to understand and control verbal aggression. *Communication Education*, 44, 51–63.
- Isen, A. M. (2000). Positive affect and decision making. In M. Lewis & J. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of emotions* (2nd ed., pp. 417–435). New York, NY: Guilford.
- Isen, A. M., & Reeve, J. (2005). The influence of positive affect on intrinsic and extrinsic motivation: Facilitating enjoyment of play, responsible work behavior, and self-control. *Motivation and Emotion*, 29(4), 297–326.
- Joireman, J., Anderson, J., & Strathman, A. (2003). The aggression paradox: Understanding links among aggression, sensation seeking and the consideration of future consequences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 1287–1302.
- Kelly, K. M. (1999). *Measurement and manifestation of the need to belong* (Un published doctoral dissertation). University of Tennessee, Knoxville, TN.
- Kelly, K. M. (2001). Individual differences in reactions to rejection. In M. R. Leary (Ed.), *Interpersonal rejection* (pp. 291–315). New York, NY: Oxford University Press.
- Kiesner, J., Cadinu, M., Poulin, F., & Bucci, M. (2002). Group identification in early adolescence: Its relation with peer adjustment and its moderator effect on peer influence. *Child Development*, 73, 196–208.
- Laurent, J., Catanzaro, S. J., Rudolph, K. D., Joiner, T. E., Potter, K. I., Lambert, S.,... & Gathright, T. (1999). A measure of positive and negative affect for children: Scale development and preliminary validation. *Psychological Assessment*, 11, 326–338.
- Leary, M. R., Koch, E. J., & Hechenbleikner, N. R. (2001). Emotional responses to interpersonal rejection. In M. R. Leary (Ed.), *Interpersonal rejection* (pp. 145–166). New York, NY: Oxford University Press.
- Leary, M. R., & Springer, C. (2001). Hurt feelings: The neglected emotion. In R. M. Kowalski (Ed.), *Behaving badly: Aversive behaviors and relational transgressions* (pp. 151–176). Washington, DC: American Psychological Association.
- Levine, S. (2000). The Tao and Talmud of adolescence and young adulthood: Being, belonging, believing, benevolence. *Adolescent Psychiatry*, 25, 45–59.
- Lorenz, K. (1966). *On aggression*. New York, NY: Harcourt, Brace & World.
- Lyubomirsky, S., King, L., & Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect: Does happiness lead to success? *Psychological Bulletin*, 131(6), 803–855.
- MacDonald, G., & Leary, M. R. (2005). Why does social exclusion hurt? The relationship between social and physical pain. *Psychological Bulletin*, 131, 202–223.
- Myers, D. G., & Diener, E. (1995). Who is Happy? *Psychological Science*, 6, 10–19.
- Osterman, K., Bjorkqvist, K., Lagerspetz, K. M. J., Charpentier, S., Carpara, G. V., & Pastorelli, C. (1999). Locus of control and three types of aggression. *Aggressive Behavior*, 25, 61–65.
- Ozden, O., & Koksoy, O. (2009). Is low self-control associated with violence among youths in Turkey? *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 53(2), 145–167.
- Pulkkinen, L., & Pitkanen, T. (1993). Continuities in aggressive behavior from childhood to adulthood. *Aggressive Behavior*, 19, 249–263.

- Ronen, T. (2003). *Cognitive constructivist psychotherapy with children and adolescents*. New York, NY: Kluwer Plenum.
- Ronen, T. (2005). Students' evidence-based practice intervention for children with oppositional defiant disorder. *Research in Social Work Practice, 15*, 165–179.
- Ronen, T., Rahav, G., & Moldawsky, A. (2007). Aggressive behavior among Israeli elementary school students and associated emotional/behavioral problems and self-control. *School Psychology Quarterly, 22*(3), 407–431.
- Ronen, T., & Rosenbaum, M. (2010). Developing learned resourcefulness in adolescents to help them reduce their aggressive behavior: Preliminary findings. *Research in Social Work Practice, 20*, 410–426.
- Ronen, T., & Seeman, A. (2007). Subjective well being of adolescents in boarding schools under threat of war. *Journal of Traumatic Stress, 20*, 1053–1062.
- Rosenbaum, M. (1980). A schedule for assessing self-control behaviors: Preliminary findings. *Behavior Therapy, 11*, 109–121.
- Rosenbaum, M. (1998). Learned resourcefulness, stress, and self-regulation. In S. Fisher & J. Reason (Eds.), *Handbook of life stress, cognition and health* (pp. 483–496). Chichester, England: Wiley.
- Rosenbaum, M., & Ronen, T. (1991). *Development of a rating scale for assessment of children's self-control skills* (CSC). Paper presented at the annual meeting of the Association for the Advancement of Behavior Therapy, New York, NY.
- Schreindorfer, L., & Leary, M. (1996). *Seeking acceptance versus avoiding rejection: Differential effects on emotion and behavior*. Paper presented at the meeting of the Southeastern Psychological Association, Norfolk, VA.
- Stuart, G. L., & Holtzworth-Munroe, A. (2005). Testing a theoretical model of the relationship between impulsivity, mediating variables, and husband violence. *Journal of Family Violence, 20*, 291–303.
- Thoresen, C. E., & Mahoney, M. J. (1974). *Behavioral self-control*. New York, NY: Holt, Rinehart and Winston.
- Twenge, J. M., Baumeister, R. F., DeWall, C. N., Ciarocco, N. J., & Bartels, J. M. (2007). Social exclusion decreases prosocial behavior. *Journal of Personality and Social Psychology, 92*, 56–66.
- Warman, D. M., & Cohen, R. (2000). Stability of aggressive behaviors and children's peer relationships. *Aggressive Behavior, 26*, 277–290.
- Watson, D., Clark, L., & Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS scales. *Journal of Personality and Social Psychology, 54*, 1063–1070.
- Weisbrod, N. (2007). *The relationship between rejection sensitivity and aggressive behavior: The moderating role of self-control skills and motivational systems* (Unpublished doctoral dissertation). Tel-Aviv University, School of Social Work.
- Wilson, S. J., Lipsey, M. W., & Derzon, J. H. (2003). The effects of school-based intervention programs on aggressive behavior: A meta-analysis. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 71*, 136–149.