



# תקציר מחקר אקלים בית ספרי 2021:

## חוויות של תלמידות ותלמידים גאים

### בישראל<sup>1</sup>

המחקר נערך במסגרת מכון המחקר מגנוס הירשפלד על-ידי:

פרופסור אורן פזמוני-לוי (המחלקה לחינוך השוואתי ובינלאומי, Teachers College Columbia University)

אבנר רוגל (בית הספר לחינוך, האוניברסיטה העברית בירושלים)

אורפה סנוף-פלפול (בית הספר למדעי התרבות, אוניברסיטת תל אביב)

---

<sup>1</sup> רישום ביבליוגרפי של דוח זה; פזמוני-לוי, א', רוגל, א', וסנוף-פלפול, א' (2022). מחקר אקלים בית ספרי 2021: חוויות של תלמידות ותלמידים גאים בישראל. תל-אביב: מכון מגנוס הירשפלד.

**רקע למחקר:** מזה 17 שנים יוזם איגוי (ארגון נוער גאה) סקרי אקלים בתי ספר של נוער גאה (לסביות, הומואים, טרנסג'נדרים, ביסקסואלים, קווירים, א-מיניים ונוספים שאינם מזדהים כהטרוסקסואלים ו/או סיסג'נדרים). בשנת 2009 אירע הרצח בבר-נוער ובשנת 2015 אירע הרצח במצעד הגאווה בירושלים, אשר העלו את המודעות הציבורית, כמו גם זו של המערכות החינוכיות, לקשייהם וצרכיהם של נוער גאה. במהלך השנים, החל משרד החינוך במגמה הדרגתית של הטמעת תכנים הקשורים לנטייה מינית וזהות מגדרית לבתי הספר; של השתלמויות ותכניות ליועצות בנושא; ושל שיתופי פעולה עם ארגוני הקהילה הגאה. לדוגמה, בשנת 2011 החלה לפעול 'תכנית ניר' במספר בתי ספר בשיתוף ארגון נוער גאה, ואילו בשנת 2017 החיל משרד החינוך תקנה של פעילויות הסברה בנושא הקהילה הגאה במימון ממשלתי.<sup>2</sup> אולם, לצד מגמות אלו, בשנת 2019 השמיע שר החינוך דאז הרב רפי פרץ התבטאויות פוגעניות כלפי הקהילה הגאה.<sup>3</sup> יתרה מכך, חרף שינויים מסוימים ברמת המאקרו, ארבעת הסקרים (2004; 2008; 2012; 2016) הצביעו על אקלים בית ספרי המאופיין ברמות גבוהות של אלימות כלפי תלמידים גאים, ובחוויות שליליות שאותן הם חווים על רקע נטייתם המינית ו/או זהות המגדר שלהם. ממצאי הסקרים הצביעו על פגיעה באקלים הלימודי המיטבי, בזכות לחינוך ובזכות למוגנות בקרב תלמידים גאים.

בהתאם לנהוג במקומות אחרים, חזרנו בשנת 2020 לבחון את השינויים שחלו באקלים החינוכי כלפי הנוער הגאה, כפי שהם מתבטאים בדיווחם של התלמידים בישראל. אולם, בשל מגפת הקורונה העולמית והסגר הראשון אשר שיבשו את שגרת בתי הספר, נדחה סקר האקלים הבית ספרי לשנת 2021, ועבר התאמות לסוגיות הקשורות למשבר הקורונה. בין סוגיות אלו, ספרות מחקר עולמית מלמדת כי מגיפת הקורונה והסגרים הנלווים לה העצימו אתגרים וסכנות הניצבים ממילא בפני נוער גאה, והגבירו את שיעורי ההתנהגות הסיכנית בקרבם.<sup>4</sup>

**דגימה:** המחקר מתבסס על מדגם לא-הסתברותי מסוג מדגם מתנדבים. מסגרת הדגימה כללה בני נוער המשתתפים בפעילויות חברתיות בקבוצות חברתיות לנוער גאה וכאלו המבקרים באתרי אינטרנט המיועדים לנוער גאה. הנתונים נאספו באמצעות שאלון מקוון ברשת האינטרנט (QUALTRICS.COM). במטרה לגוון את המדגם, השאלון הופץ במספר דרכים: ערוצי מדיה חברתית (כולל אינסטגרם, פייסבוק, וואטסאפ וטיקטוק) הן של איגוי והן של קבוצות נוער, מורים וארגונים

<sup>2</sup> ראו נועם (דבול) דביר, "כן בבית ספרנו", ישראל היום (פברואר 2017). נדלה ב-14 בנובמבר 2021 מאתר: <https://www.israelhayom.co.il/article/454135>

<sup>3</sup> אמיר אלון ואחרים, "שר החינוך הרב רפי פרץ על טיפולי המרה: 'זה אפשרי, וגם עשיתי זאת'", ידיעות אחרונות (יולי 2019). נדלה בתאריך 14 בנובמבר 2021 מאתר: <https://www.ynet.co.il/articles/0,7340,L-5549427,00.html>

<sup>4</sup> The Trevor Project. Implications of COVID-19 for LGBTQ youth mental health and suicide prevention. נדלה ב-14 בנובמבר, 2021 מאתר: <https://www.thetrevorproject.org/2020/04/03/implications-of-covid-19-for-lgbtq-youth-mental-health-and-suicide-prevention/>, 2020. Accessed October 14, 2020

קהילתיים נוספים; אתרי אינטרנט ואמצעי תקשורת. קרוב למחצית מהמשיבים הגיעו דרך עמוד הפייסבוק של איגי (44%), כשליש (32%) מקבוצות הוואטסאפ של איגי; כחמישית (22%) מאינסטגרם ו-2% מטיקטוק. יש לציין כי תהליך הפצת הסקר הנוכחי לווה בתגובות להט"בופוביות פוגעניות מצד משתמשים בערוצי המדיה החברתית בחומרה ובהיקף שצוות המחקר לא נחשף אליו בעבר.

**כלי המחקר:** שאלון למילוי עצמי אשר מתבסס על שאלון שפותח במקור על-ידי GLSEN ותורגם לעברית (פזמוני-לוי ואחרים, 2005). השאלון מתבסס ברובו על שאלונים משנת 2004, 2008, 2012 ו-2016. השאלון עודכן כדי לשקף שינויים שחלו בתחום המחקר על אלימות בכלל. כך למשל, נוספו פריטים מסקר ניטור אלימות שערכה הרשות הארצית למדידה והערכה בחינוך (ראמ"ה, 2017). פריטים אלו הוקצו באופן רנדומלי לצד פריטים העוסקים בדיכאון (כך שחלק מהמשיבים ענו על פריטים משאלון "ניטור אלימות של ראמ"ה", ואחרים ענו על פריטים שעוסקים בדיכאון). התאמות שנערכו בשאלון 2016 לטובת יצירת שאלון מכיל (inclusive) בעקבות שיתוף פעולה עם "האג'נדה", מטה הנוער של ארגון נוער גאה, יושמו גם בשאלון 2021.<sup>5</sup> כמו כן, נוסף אשכול פריטים חדש שמטרתו לנטר את מדיניות בתי הספר בנושאי זהות וביטוי מגדרי, ובפרט ביחס לתלמידים/ות על הקשת הטראנסית. הודות לקבוצת מיקוד מגוונת גילית וזהותית שקיימו בשנת 2021 עם תלמידים גאים, נוספו גם פריטים הבוחנים את ההשפעה של מגפת הקורונה והסגרים. על בסיס קבוצת המיקוד, שאפשרה להבין את החוויה הייחודית של תלמידים מהקהילה הגאה בתקופת הקורונה, נוספו פריטים רלוונטיים כגון סוגיית המצלמה בשיעורים המתנהלים במתכונת מקוונת.

כמו כן, נוספו פריטים מקוריים על סוכנות שינוי בקרב תלמידים מהקהילה הגאה. סוכנות שינוי מתבטאות בתפיסתם העצמית של התלמידים כמי שניחנים ביכולת ובכישורים לפעול למען יצירת שינוי חיובי במישור הבית ספרי והחברתי-אזרחי כאחד (Priestley et al., 2015). כיוון שסוכנות איננה מושגת רק על ידי כישורים אינדיבידואליים, אלא תלויה בהקשרים שבהם ממוקמים התלמידים (אופי האקלים הבית ספרי), פריטים על סוכנות שינוי מספקים תמונת מצב חשובה בנוגע ליחסי הגומלין שבין נכונותם, כישוריהם ומסוגלותם של תלמידים לבין התנאים העומדים לרשותם בשטח (Priestley et al., 2015). תמונת מצב זו משקפת את מידת החשיבות שמעניקים קובעי מדיניות לאקלים הבית ספרי שבו שוהים תלמידים גאים במהלך 12 שנות לימודיהם.

לאור הפריטים הרבים שנוספו, וכדי לוודא שמילוי השאלון במלואו יהיה ריאלי, הורדו בשאלון זה באופן חד פעמי פריטים העוסקים בגזענות. לסיום, הוצע למשיבים לכתוב מכתב קצר לשרת/

<sup>5</sup> דוגמה להתאמות אלו מתבטאת בהחלפת ראשי התיבות להט"ב בביטוי "קהילה גאה".

החינוך הבאה/ה או ליו"ר/ית הבאה/ה של ועדת החינוך של הכנסת, במטרה לשפר את חוויות הלימוד של תלמידות/ים גאות/ים במערכת החינוך בישראל.

**תיאור המדגם:** המדגם הסופי כלל 1497 משיבים. זהו המדגם הגדול ביותר שנאסף במסגרת סדרת מחקרי אקלים בתי ספר של ארגון נוער גאה (סקר 2004 - 298; סקר 2008 - 390; סקר 2012 - 372; סקר 2016 - 1106). ייתכן ששיעור ההיענות לסקר בשנת 2021 נובע מהמשך מגמת הגידול בהיקף הפעילות של ארגון נוער גאה בשנים האחרונות. עוד ייתכן כי הפצת הסקר בערוצי המדיה החברתית הגבירה את החשיפה בקרב בני נוער. על אחת כמה וכמה לאור שינויים בשגרת חייהם של בני נוער עקב מגיפת הקורונה והסגרים הנלווים לה. איסוף הנתונים החל ב-8 במאי 2021 והסתיים ב-22 ביולי 2021. בשל חזרתה של מערכת החינוך לשגרה מלאה ב-17 באפריל 2021, מועד הפצת השאלון מאוחר יחסית לשנים קודמות.

המדגם כלל משיבים בגילאי 12–19 (גיל ממוצע 15.4, סטיית תקן 1.6), והוא מציג ירידה משמעותית בגיל המשיבים, כך שרק מעט יותר ממחצית המשיבים (55.8%) הם תלמידי הכיתות הגבוהות (לעומת 74.6% בסקר 2016). מבחינת **זהות מגדר**, 52.6% מכלל המשיבים הם נשים, 14.7% גברים, 6.7% טרנס, והיתר 25.1% הגדירו עצמם כמתלבטים, גנדרקוויר, וכדומה.<sup>6</sup> מבחינת **נטייה מינית**, כשליש מהמשיבות/ים (31.1%) הגדירו את עצמם כלסביות והומואים; שיעור גבוה במעט (33.7%) הגדירו את עצמם כביסקסואליות/ים; והיתר 35% הגדירו את עצמם כמתלבטות/ים, קוויר, פאנסקסואליות/ים, א-מיניות/ים, וכדומה. מבחינת **מוצא אתני ושיוך דתי**, מחצית מהמשיבים מגדירים עצמם כיהודים (54%). אולם רוב המשיבים מציינים כי ההורים שלהם יהודים (84%). למעלה משליש מהמשיבים (38%) הגדירו את עצמם כאתאיסטיים, 7% הגדירו את עצמם כחסרי דת או אגנוסטים, והיתר מדתות אחרות (1%). **מבחינה גיאוגרפית**, המשיבים מגיעים מ-184 יישובים שונים. ב-16 יישובים יש מדגם של לפחות 25 משיבים; יחד ישובים אלו מהווים חצי מהמדגם.

**מתווה לימודים בשנת הלימודים:** למעלה ממחצית מהמשיבים (63%) דיווחו כי למדו רוב הימים מהבית, קרי במתכונת לימודים מרחוק, 30% למדו באופן משולב ואילו רק 7% מהמשיבים ציינו כי למדו את רוב הימים בבית הספר.

**פעילות בארגון נוער גאה ובארגונים אחרים:** מקרב כלל המשתתפים, 37% דיווחו כי הם משתתפים או השתתפו בפעילות ארגון נוער גאה; למעלה ממחצית המשיבים (66%) פעילים בתנועת נוער (שאינה ארגון נוער גאה) ואילו 44% ציינו כי הם פעילים חברתית בבית הספר (ועד כיתה, חברת תלמידים וכו').

<sup>6</sup> בהמשך למגמה מסקר 2016, המדגם הנוכחי כולל שיעור גבוה יותר של טרנסג'נדרים ואחרים (31.8% לעומת 17.4% בשנת 2016).

**יציאה מהארון:** חלק הארי של המשיבים במדגם (96%) יצאו מהארון בפני אדם כלשהו. מרבית המשיבים (59%) דיווחו על "חברים טובים" כאנשים היודעים על נטייתם המינית ו/או זהות המגדר שלהם, כאשר ישנה העדפה בולטת (56%) ליידע חברה טובה (לעומת 41% שיצאו מהארון בפני חבר טוב). המגמה לצאת מהארון בפני בני המשפחה הגרעינית אמנם רווחת פחות, כאשר יציאה מהארון בפני האם (41%) היא השכיחה ביותר (לעומת 29% בפני האב), ואולם גם היא נמצאת בעליה של 10% ביחס לסקר הקודם.<sup>7</sup> בקרב אלו שיצאו מהארון, הגיל הממוצע ליציאה מהארון הוא 13.8 (13.8 ממוצע, 1.4 סטיית תקן), נתון המצביע על המשך מגמת ירידה בגיל היציאה מהארון בקרב בני נוער, בהשוואה לסקרים קודמים. בעוד ש-41% מהמשיבים יצאו מהארון בפני חברים וחברות, מעט פחות מחמישית מהמשיבים (19%) יצאו מהארון בפני כלל התלמידים בבית הספר. כרבע מהמשיבים (26%) דיווחו כי יצאו מהארון בפני אחד מאנשי הסגל החינוכי בבית הספר. עם זאת, שני הנתונים הללו מעידים על עלייה בהשוואה למחקרים קודמים (11.5% מהמשיבים שהעידו כי יצאו בפני כלל בית הספר, ו-21.1% שהעידו כי יצאו בפני אחד מאנשי הסגל בסקר 2016).

**אלימות מילולית בבית הספר:** נוער גאה חשוף לביטויי גנאי בשכיחות גבוהה מאוד בבית הספר. רוב המשיבים (77%) ציינו כי הביטוי "הומו" (כקללה) נאמר בתדירות גבוהה; למעלה משליש מהמשיבים (36%) ציינו כי הביטוי "מתרומם" נאמר בתדירות גבוהה; ו-31% מהמשיבים שציינו כי הביטוי "לסבית" (כקללה) נאמר בתדירות גבוהה. למעלה ממחצית מהמשיבים (56%) ציינו כי ביטויים המשתמשים במילים "גיי" או "הומואי" כשמות תואר עם משמעות שלילית נאמרים בתדירות גבוהה (למשל, "השיעור הזה כל כך גיי"). בנוסף להערות להט"בפוביות, משיבים דיווחו על תדירות גבוהה של הערות מגדריות. מצאנו כי 43% מהמשיבים דיווחו כי הם שומעים בתדירות גבוהה הערות כלפי בנים שאינם מתנהגים בצורה "גברית מספיק", וכרבע מהמשיבים (26%) ציינו כי הם שומעים בתדירות גבוהה הערות כלפי בנות שאינן מתנהגות בצורה "נשית מספיק". כאמור, בסקר 2021 לא נבדקו ביטויי גנאי גזעניים ועל כן אין באפשרותנו להשוות את הנתונים ביחס לשנים קודמות.

**מי אומר הערות להטבופוביות וכיצד תלמידים חשים?** רוב מוחלט של המשיבים ציין כי הערות פוגעניות נאמרות על-ידי רוב התלמידים (30%), או חלקם (47%); כלומר, אין מדובר בתופעה שולית. זאת ועוד, למעלה משליש מהמשיבים (34%) ציינו כי שמעו הערות להטבופוביות ממורים; ושיעור גבוה יותר (38%) ציינו כי שמעו הערות מגדריות ממורים. כמעט כל המשיבים (97%) ציינו כי הערות להטבופוביות מציקות ומפריעות להם.

<sup>7</sup> ביחס ל-31.3% מהמשיבים שיצאו מהארון בפני אימם, על פי ממצאי סקר 2016.

**כיצד מגיבים המורים והתלמידים?** אף על פי שרוב המשיבים (73%) ציינו כי הערות להטבופוביות נאמרות בנוכחות מורים, כמחצית מהמשיבים (48%) ציינו כי מורים אינם מתערבים, וכ-38% מהמשיבים ציינו כי תלמידים אינם מתערבים.

**תחושת חוסר ביטחון:** כשליש (31%) מהמשיבים ציינו כי הם חשים חוסר ביטחון בבית הספר עקב הנטיה המינית שלהם, ואילו 20% מהמשיבים ציינו כי הם חשים חוסר ביטחון בבית הספר כי התנהגותם אינה תואמת את המגדר שלהם. בקרב משיבים שציינו מגדר שאינו בינארי (גבר/אישה), ממצא חדש מצביע על שיעור גבוה (32%) של דיווחים על חוסר ביטחון בבית הספר בגלל התנהגות שאינה תואמת ציפיות מגדריות חברתיות. זאת ביחס ל-18% מהמשיבים שציינו כי הם חשים חוסר ביטחון בבית הספר עקב סיבה אחרת (מין, מוצא עדתי, דת, מגבלה פיזית או בעיה רפואית, וכדומה).

**חוויות של אלימות והטרדה על רקע נטיה מינית, זהות וביטוי מגדרי:** שיעור גבוה מהמשיבים (38%) ציינו כי בשנה החולפת הוטרדו מילולית בגלל נטייתם המינית. ממצא חדש מצביע על שלישי (29%) מהמשיבים שציינו כי בשנה החולפת הפיצו עליהם שמועות ורכילות; ושיעור דומה (31%) של משיבים ציינו כי בשנה החולפת הם הוטרדו מינית. דיווח על הטרדה מינית עולה בשכיחות דומה בהשוואה בין תלמידים סיסג'נדרים (29%) לתלמידים טרנסג'נדרים (26%). אולם, דיווח על הטרדה מינית שכיח יותר בקרב משיבים שמתלבטים לגבי המגדר שלהם (39%), בקרב ג'נדרקוויירים (40%), ובקרב בעלי מגדר שדווח כאחר (37%). אחד מתוך עשרה תלמידים (9%) דיווחו כי בשנה החולפת הם הותקפו פיזית בגלל נטייתם המינית. גם דיווחים על התקפה פיזית שכיחים יותר בקרב תלמידים מתלבטים בזהותם המגדרית (12%) ותלמידים ג'נדרקוויירים (15%). עוד עולה, בעוד 31% מהמשיבים היהודים דיווחו על הטרדה מינית, 52% מהמשיבים הלא יהודים דיווחו על הטרדה מינית (כולל מוסלמים, דרוזים, נוצרים). בשל מתווי הלימוד השונים שהתקיימו בשנה החולפת (למידה בבית הספר, למידה מהבית/מרחוק, למידה משולבת), נבחנו הבדלים בדיווחי התלמידים על חוויות של אלימות והטרדה על רקע נטיה מינית וזהות מגדר. לא נמצאו הבדלים מובהקים בדיווחים על אלימות והטרדה בין תלמידים שלמדו במתווים שונים.

**חוויות האלימות הכללית בבית הספר:** בהשוואה בין נתוני המחקר הנוכחי לנתוני סקר ניטור אלימות שערכה הרשות הארצית למדידה והערכה בחינוך (ראמ"ה) בשנת הלימודים תשע"ח, מצאנו כי שיעור התלמידים המדווחים על קורבנות לאלימות גבוהה יותר בקרב תלמידים מהקהילה הגאה מאשר בקרב כלל האוכלוסייה (ראו תרשים 1). במקרים רבים, שיעור החשיפה לאלימות (מילולית, מתונה, וקשה) ולהטרדה מינית בקרב תלמידים מהקהילה הגאה גבוה פי שניים ויותר משיעור החשיפה לאלימות ולהטרדה מינית בקרב האוכלוסייה הכללית.

שאלנו את המשיבים לגבי בעיית האלימות הכללית בבית הספר (לאו דווקא על רקע נטיה מינית, זהות וביטוי מגדרי): 64% אמרו שמדובר בבעיה קטנה, 24% אמרו שמדובר בבעיה בינונית, ו-12% אמרו שמדובר בבעיה גדולה. בהשוואה בין סוגי האלימות שעליהם דיווחו התלמידים מצאנו קשר בין בעיית האלימות הכללית לבין חוויות של אלימות והטרדה על רקע נטיה מינית וזהות מגדר. השוואה בין תשובות לגבי סוגי האלימות מלמדת כי משיבים הלומדים בבתי ספר עם בעיית אלימות כללית גדולה, מדווחים על חוויות של אלימות והטרדה על רקע נטיה מינית וזהות מגדר. עם זאת, חשוב לציין כי גם המשיבים שצינו כי בעיית האלימות הכללית (לאו דווקא על רקע נטיה מינית, זהות וביטוי מגדרי) היא קטנה בבית ספרם, מדווחים על חוויות של אלימות והטרדה על רקע נטיה מינית, זהות וביטוי מגדרי. ממצאים אלו מעידים כי תלמידים גאים נמצאים בסיכון רב יותר מתלמידים אחרים לגילוי אלימות. בנוסף, ייתכן ואלימות על רקע נטיה מינית, זהות וביטוי מגדרי שונה במהותה מאלימות כללית הרווחת בקרב תלמידים, ולכן יש להתמודד עמה בדרכים ייחודיות.

**משאבים ותמיכה לתלמידים מהקהילה הגאה:** למעלה ממחצית מהמשיבים (53%) דיווחו על נגישות לאתרי אינטרנט בנושא הקהילה הגאה, ואולם רק 9% דיווחו על ספרים ומקורות מידע רלוונטים בספריית בית הספר. זאת ועוד, רק שליש מהמשיבים (33%) דיווחו שבית הספר משתף פעולה עם ארגונים מהקהילה הגאה, ורק 14% מהמשיבים דיווחו על תוכנית ניר ביישוב שלהם. לעומת הנתונים לעיל, רוב המשיבים (87%) ציינו כי בבית ספרם יש לפחות איש/אשת צוות אחד/ת המשדרת/ת פתיחות כלפי נושאים הקשורים לנטיה מינית וזהות מגדר. שיעור גבוה זה (ביחס ל-49% בסקר 2016) מבטא שיפור משמעותי במדד. בהתאם לעדכון נוסח השאלה (כך שבמקום להשיב "כן" או "לא", המשיבים ציינו את מספר המורים), קרוב למחצית מהמשיבים (41%) ציינו כי בבית ספרם יש לפחות ארבעה אנשי צוות המשדרים/ות פתיחות כלפי נושאים הקשורים לנטיה מינית ולזהות מגדר.

הודות לשאלות נוספות שהתווספו לסקר 2021 נמצא כי רק 16% מהמשיבים דיווחו על קיום תאי שירותים ללא הפרדה או חלוקה מגדרית בבית הספר. רק כמחצית מן התלמידים (52%) מדווחים כי בית הספר מאפשר להם להתלבש לפי מה שמתאים להם וללא קשר למין הביולוגי שסומנו בלידתם. כמו-כן, רק שליש מהתלמידים (33%) מדווחים כי בית הספר מאפשר להם להשתתף לפי מה שמתאים להם בשיעורים ופעילויות המופרדים מגדרית וללא קשר למין הביולוגי שסומנו בלידתם (למשל שיעורי ספורט). לבסוף, רק 43% מן התלמידים על הרצף הטרנסי מדווחים כי בית הספר מכבד פנייה בלשון (אתלאתה/מערבת) ובשם המועדפים עליהם וללא קשר למין הביולוגי שסומנו בלידתם.

כשליש מהמשיבים (29%) דיווחו כי למדו משהו חיובי במסגרת בית הספר על הקהילה הגאה. בין השיעורים שבהם נלמד הנושא ניתן למצוא: שיעורי חינוך מיני או חינוך לחיי משפחה, ובמקצועות ספרות, אזרחות, היסטוריה, אומנות, אנגלית, ומדעי החברה. על-פי רוב, תלמידים במגזר הממלכתי

מדווחים על זמינות גבוהה יותר של משאבים ותמיכה מאשר במגזר הממלכתי-דתי (תרשים 2). ברוב המקרים תלמידים הלומדים ביישובים מבוססים מבחינה חברתית-כלכלית נהנים מנגישות גבוהה יותר למשאבים ותמיכה מאשר תלמידים הלומדים ביישובים אחרים (תרשים 3). משיבים הלומדים בבתי ספר עם משאבים ותמיכה בנושאים הקשורים לנטייה מינית ולזהות מגדר נוטים פחות להעדר משיעורים ומבית הספר. אולם, בניגוד לשנים קודמות, הפערים בין הקבוצות אינם גדולים (תרשים 4). משיבים הלומדים בבתי ספר עם משאבים ותמיכה בנושאים הקשורים לנטייה מינית ולזהות מגדר מדווחים על תחושת שייכות גבוהה יותר (תרשים 5א). זאת ועוד, תחושת שייכות גבוהה יותר דווחה בקרב משיבים שצינו כי יש לפחות איש/אשת צוות אחד/ת המשדר/ת פתיחות כלפי נושאים הקשורים לנטייה מינית ולזהות מגדר (תרשים 5ב).

**מהם מקורות המידע העיקריים שמהם את/ה לומד/ת על הקהילה הגאה:** הודות לפרטים שנוספו בסקר 2021, ממצאים חדשים מלמדים כי בית הספר אינו מהווה מקור מידע על הקהילה הגאה עבור התלמידים (תרשים 6). לעומת זאת, משיבים לומדים על הנושא ממקורות חלופיים שאינם בהכרח מקורות מהימנים (אינטרנט ומדיה חברתית). הפער בין מקורות המידע שמהם לומדים המשיבים על הקהילה הגאה מציב סימן שאלה לגבי הרלוונטיות של בית הספר בעיני תלמידים. על כן, ממצאים אלו מצביעים על ההזדמנות שעומדת לפתחם של בתי הספר, שיכולים להפוך למקור מידע אמין ומהימן עבור בני הנוער. לשם כך, נדרשת מדיניות ברורה מצד מערכת החינוך (לרבות משרד החינוך והרשויות) בנושא הפצת מידע אמין ומהימן, תוך שימוש באתרי אינטרנט, תנועות וארגוני נוער, רדיו וטלוויזיה.

**עם מי התלמידים מרגישים נוח לדבר על הנושא?** שיעור נמוך יחסית מהמשיבים ציינו כי הם מרגישים מאוד נוח לדבר עם יועצות/ים או פסיכולוגיות/ים (12%), עם מורות או מורים (11%), ועם מנהל/ת בית הספר (5%). נתון זה מצביע על מגמת ירידה בתחושת הנוחות שמביעים תלמידים כלפי היועצות/ים והפסיכולוגיות/ים בבית הספר בהשוואה לממצאי הסקר הקודם (16.4%).

**קורונה:** משבר הקורונה ושנת הלימודים המשובשת השפיעו על המשיבים. רובם ציינו כי השנה האחרונה השפיעה לרעה על הבריאות הנפשית שלהם (77%) וכי הם דואגים לבריאותם ולבריאות המשפחה. אולם, רק שלישי (29%) ציינו כי הסגר והבידוד החברתי היו קשים במיוחד בשל זהותם המגדרית ו/או נטייתם המינית. שמונה מתוך עשרה (79%) משיבים ציינו כי הם הרגישו געגועים לאנשים התומכים בהם כלהט"ב. שישה מתוך עשרה משיבים (60%) דיווחו כי השנה האחרונה האיצה את היציאה שלהם מהארון (נושא שעלה גם בקבוצת המיקוד). אכן, כמחצית הביאו חשש שהמשפחה תגלה שהם להט"ב כי הם שוהים בבית לעתים תכופות יותר. השהות המרובה במרחבים וירטואליים



(מחשב וטלפון) הביאה גם לעלייה בחשיפה לאלימות להט"בופובית (49%), אך שיעור מצומצם יותר (14%) דיווח על עליה בהטרדות ואימים (תרשים 7).

**סוכנות שינוי:** פריטים שהתווספו לסקר 2021 בחנו את תפיסתם העצמית של התלמידים כסוכנים פוטנציאליים של שיפור האקלים הבית ספרי ובפרט בנושאים של זהות מגדר ונטייה מינית. הפריטים הבאים מתייחסים לפעילויות שונות שתלמידים/ות יכולים/ות לעשות כדי לשפר את האקלים החינוכי ואת החוויה של תלמידים/ות בנושאי זהות מגדר ונטייה מינית בבית הספר. רוב המשיבים (83%) דיווחו על פעילות שלהם לשינוי האקלים הבית ספרי לחיוב. מחצית מהמשיבים (51%) דיווחו על פעילות תדירה (לפחות שלוש פעמים) לשינוי האקלים הבית הספרי. הגישה הנפוצה ביותר שעליה דיווחו המשיבים היא שיחה עם חברים על דרכים לצמצום הערות להט"בופוביות (41%). גישות נפוצות אחרות כוללות שיחה עם מורים על דרכים לצמצום הערות להט"בופוביות, ושיתוף פעולה עם תלמידים כדי לשפר את בית הספר (תרשים 8).

בקרב משיבים שצינו כי לא למדו משהו חיובי על הקהילה הגאה, 40% ציינו רמת סוכנות שינוי גבוהה. אולם, בקרב משיבים שצינו כי כן למדו משהו חיובי על הקהילה הגאה, שיעור המשיבים שדיווחו על רמת סוכנות גבוהה היה יותר (53%). בקרב משיבים הפעילים באיגרי (ארגון נוער גאה), תנועות וארגוני נוער אחרים, ובבית הספר (ועד כיתה, מועצת תלמידים, מערכת עיתון וכדומה) מצאנו רמת סוכנות גבוהה יותר מאשר בקרב משיבים שאינם פעילים. ממצאים אלה מחדדים את ההשפעה שיש לקובעי מדיניות על האקלים הבית ספרי ועל קיומם של משאבים ותמיכה לנוער גאה, אשר משפיעים בתורם על רמות הסוכנות של תלמידים.

## ניתוח איכותני

בסיום שאלון הסקר, הוצע למשיבים לכתוב מכתב קצר לשרת החינוך הבא/ה או ליו"ר/ית הבא/ה של ועדת החינוך של הכנסת, במטרה לשפר את חוויות הלימוד של תלמידות/ים גאות/ים במערכת החינוך בישראל.<sup>8</sup> סך-הכל, 333 בנות ובני הנוער כתבו התייחסויות מילוליות. אלו עברו ניתוח שמטרתו לספק אינדיקציה נוספת לתקפות הממצאים הכמותיים המוצגים בדוח זה ולחשוף היבטים שלא קיבלו ביטוי בשאלות הסגורות.

המכתבים נותחו בשיטת ניתוח איכותני מוסכם (Consensual Qualitative Research). שיטת ניתוח זו היא קונסטרוקטיבית והיא מתבססת על הסכמת שופטים לשלבי הניתוח השונים (Hill, Thompson & Williams 1997; Hill et al. 2005). שיטה זו מאפשרת דיאלוג בין מספר חוקרים על ניתוח הנתונים והיא כוללת סט של שלבים ברורים לניתוח: (1) קריאת המכתבים ומציאת תחומי ליבה (Core Domains), שהן תבניות בסיס המאפשרות מסגרת הבנה קונספטואלית לארגון החומר הרב; (2) השגת הסכמה בין שופטים לגבי תחומי ליבה (סה"כ 22); (3) קיבוץ תחומי הליבה לרעיונות ליבה (Core Ideas), כלומר ליחידות-על העולות מתוך הניתוח. רעיונות הליבה הסופיים מספקים תחומי ידע כלליים, המורכבים מקטגוריות התוכן שונות; (4) שיפוט חיצוני של תוצרי הניתוח. במחקר הנוכחי, השופט החיצוני הוא אחד מעורכי המחקר, אשר לא השתתף בהליך הניתוח האיכותני. הליך השיפוט החיצוני כלל קריאת המכתבים, קריאת הניתוח האיכותני שנערך, והבעת הערות או הסכמה לניתוח שהתקיים, תוך וידוא שהניתוח אכן תואם את התוכן המילולי של המשיבים.

**ממצאי ניתוח המכתבים:** התלמידות/ים התייחסו לארבעה נושאי-על הקשורים לחוויית הלימודים הנוכחית בבית הספר המפורטים להלן (ראו לוח 9).

### א. סוכנות אזרחית של נוער גאה בבית הספר

מן המכתבים עולה כי התלמידים ניחנים בסוכנות אזרחית, שמתבטאת בתפיסתם העצמית כמי שיכולים לנסח את עמדותיהם ולפעול לטובת שינוי חיובי הן בבית הספר והן בחברה (Ayers and Ayers, 2011); וכמי שחוויות החיים השוליות ולעיתים המרובדות שלהם התרגמו לידע בעל ערך; כאזרחים צעירים הנוקטים בפעולות ושמעוניינים להיות מעורבים במישור הבית ספרי והמדינתי כאחד (Flanagan & Levine, 2010). זאת, אף על פי שכתובת המכתבים מזמינה את התלמידים להתמקם בעמדה סבילה, אל מול קובעי המדיניות. במובן זה, החשיבות שבניתוח הממצאים עולה ביתר שאת מהתמורה שמסתמנת ביחס כלפי התלמידים מעמדה של שוליות,

<sup>8</sup> סקר זה הופץ טרם הרכבת הממשלה הנוכחית ועל כן הנוסח פונה לשר או שרת החינוך העתידיים. במהלך תקופת ההפצה, הוכרעה זהות הממשלה ובהתאם לכך, חלק מן המכתבים פונים לשר או שרה שזוהותם לא ידועה, ואחרים כבר מנוסחים ישירות לשרת החינוך.

לעמדה מורכבת של סוכנות פעילה. תפיסתם העצמית של התלמידים כסוכנים פוטנציאליים של שינוי האקלים הבית ספרי ובפרט בנושאים של זהות מגדר ונטייה מינית, מתבטאת בתיאורי הפעולות שהם נוקטים, להלן:

**א.1. הסברה:** סוכנות התלמידים מתבטאת בהבנה מעמיקה של תמונת המצב הנוכחית ובנטייתם להסביר אותה לסובבים אותם, לדוגמה: "שר החינוך היקר, אתה יודע כמה הזוי זה שנאלצתי להסביר ליועצות ומורות בבית הספר מזה 'ביסקוואליות'? תקרא סקרים שנעשו על יועצים.ות בבתי ספר, רובם מודים שהם לא יודעים כיצד להתמודד עם תלמידים להטבים רובם מרגישים שהם אינם בקיעים בנושא דיו". מסרי התלמידים בנוגע להיעדר הכשרה מספקת מבטאים את תפיסתם האזרחית-חברתית והמבנית: "בתור פעיל ברשתות חברתיות ואדם חברתי בכללי יצא לי הרבה מאוד פעמים להסביר את מגדרי ואת הנטייה המינית שלי מכיוון שאף אחד לא היה מודע אליה [...] ובעיני זה לא בסדר נמאס לי להסביר את עצמי". זאת ועוד, התלמידים נוקטים בניסיונות הסברה גם כלפי נמעני המכתבים עצמם, מתוך נקודת הנחה כי הנמענים אינם בקיאים בסוגיות הנדונות: "לכבוד שר החינוך שלום, ברצוננו לדבר על עניין חשוב ביותר בקרב התלמידים הלהט"בים בבית הספר. **הלט"בפוביה (שנאה כלפי להטבים)** בבתי הספר גדולה ועצומה מאוד, זו גזענות שלא מייחסים לה הרבה חשיבות, ילדים פוגעים מקללים מציקים ומטרידים ילדים בגלל המגדר/נטייה שלהם". מסרי התלמידים ומאמצי ההסברה שהם נוקטים מבטאים את תפיסתם העצמית כסוכנים פוטנציאליים של שינוי. **א.2. לימוד עצמי:** סוכנות התלמידים מתבטאת בלימוד עצמי אודות סוגיות שנוגעות לתכנים להט"בים. כך למשל: "אני הייתי צריכה ללמוד על הקהילה הגאה מהאינטרנט ומסרטים וסדרות"; "לא דיברו איתנו אפילו לא פעם אחת על הקהילה הגאה [...] אם לא היה לי אינטרנט ורשתות חברתיות סביר להניח שלא הייתי יודעת מה זה בכלל"; "אני לעולם לא למדתי בבית הספר על הקהילה וכל מה שאני יודעת הגיע מהאינטרנט". לעיתים התלמידים מנצלים הזדמנויות המוענקות להם לבחירה אישית של נושאי לימוד בבית הספר בכדי להעמיק בתכנים גאים ובאופן זה מקדמים הטמעה של אלו בסדר היום הלימודי. לדוגמה: "רציתי לספר לך שכחלק מתעודת הבגרות שלי כתבתי עבודת גמר בהיקף 5 יח"ל על השפעת ייצוג להט"בי במדיה על קבלת פרטים להט"בים את עצמם ועל תהליך היציאה מהארון. רוצה לדעת מה מצאתי? להט"בים צריכים להרגיש שייכים". כמו במקרים של מאמצי הסברה, גם תהליכי הלמידה העצמית ממוסגרים כמענה לחוסר התמיכה והמשאבים הבית ספריים.

**א.3. תמיכה נפשית:** עוד מתארים התלמידים מצבים רבים של חוסר ברירה, שמתוכם הם נוקטים פעולה למען שיפור מצבם או מצב הקרובים להם: "חברה טובה שלי איבדה חברה שלה להתאבדות והתמיכה היחידה שקיבלה מבית הספר זה שיחה אחת עם היועצת שבה היא אמרה

דברים שרק עשו את המצב גרוע יותר. זה נהיה אבסורדי כמה שמזניחים את הנוער בישראל, במיוחד נוער להט"בי שלצערי, לרוב יותר צריך תמיכה נפשית"; "הייתי צריכה לתמוך בחברות שלי שעברו התקף חרדה מולי (עם ידע שלמדתי מספרים ומאינסטגרם, כי [...] אין להן גישה לתמיכה נפשית מקצועית". מתוך חוסר ברירה, מתארות שתי התלמידות, כמו רבים אחרים, כיצד הן משמשות כמשענת רגשית ומספקות אוזן קשבת לתלמידים גאים אחרים שנמצאים במצוקה, בהיעדר תמיכה מוסדית (ראו ג.1.4 להלן).

**א.4. מעבר בית ספר:** חלק מן המכתבים מתארים מקרים של מעבר ממסגרת חינוכית אחת לאחרת, במטרה לשפר את חוויית הלימודים: "עכשיו אחרי חיפושים מתמשכים מצאתי בית ספר שמקבל ואוהב והרבה יותר טוב בכל דרך אפשרית". מעבר לבית ספר חדש מתרחש לרוב על רקע גילויי להט"בופוביה שמהם סבלו תלמידים בבית הספר הקודם. לפיכך, סוכנות איננה עוסקת רק ביכולת של יחידים, אלא היא מושגת דרך אינטראקציה ביניהם לבין ההקשרים שבהם אותם יחידים ממוקמים (Priestley et al., 2015). הבנה זו מדגישה את החשיבות שקובעי מדיניות מעניקים להקשר, קרי לאקלים הבית ספרי שבו שוהים תלמידים גאים במהלך 12 שנות לימוד החובה בישראל.

#### **ב. השפעת האקלים המדיני-חברתי בישראל על האקלים הבית ספרי**

על בסיס ניתוח התוכן, ובדומה למחקרים קודמים שבחנו מעורבות אזרחית של תלמידים באמצעות ניתוח מכתבים (Garcia, Levinson and Gargroetzi 2020), רעיון הליבה השני מבוסס על ההשפעה שייחסו התלמידים לגורמים חיצוניים על חוויית הלימודים בבית הספר. באקלים מדיני-חברתי הכוונה למדיניות מוסדות המדינה, לשיחים דומיננטים בחברה ולתפיסות נורמטיביות ביחס לזהות מגדר ונטייה מינית.

**ב.1. סדר היום הפוליטי:** השפעת סדר היום הפוליטי עולה מהמכתבים עצמם, אשר קושרים במפורש בין האקלים המדיני-חברתי לבין האקלים הבית ספרי שחווים תלמידים על בסיס יום-יומי. לראיה:

*"שלום שר/ת החינוך, אני צופה הרבה בחדשות בזמן האחרון [...] אני מאוד מודאג מכך שהמפלגות החרדיות ומפלגת הציונות הדתית יכנסו לממשלה ויחזקו חוקים להטבופוביים. בזמן האחרון שמעתי על כך שאולי תוקם ממשלת שינוי [...] מזכרתי במצב שקיים כבר עכשיו במדינת ישראל שבו זוגות חד מיניים לא יכולים להתחתן. ואז הבנתי שגם אני אהיה חלק מהזוגות האלה. [...] ואז הבנתי שבגלל חוקים להטבופוביים כאלה, אין פלא שהלטהבופוביה זולגת לחיים האישיים שלי. [...] זה מאוד לא נעים לי וגורם לי כמעט להיכנס לדיכאון".*

ניתוח הסוגיות וחווית החיים שלהן מבוסס על הבנת החוויות והסוגיות שמעלים התלמידים כגוף ידע רלוונטי למערכות האזרחיות בכלל ולמערכת החינוך בישראל בפרט, וזאת למען יצירת שינוי חיובי באקלים הבית ספרי ובחברה בישראל. ניתוח זה מבוסס על בחינת המסגור הרטורי של המכתבים (באמצעות פנייה לאתיקה, ללוגיקה ולאמפתיה) ואופן בניית הטיעונים שמעלים התלמידים (Garcia, Levinson and Gargroetzi 2020). כפי שמדגים המכתב לעיל, בפניה לאתיקה, התלמידים חותרים להעביר מסר בנוגע לפעולות שיש לנקוט לאור מצב עניינים לא תקין, על בסיס טענה לכשל מוסרי וערכי. ניתוח תוכני של מבנה הטיעון והראיות המבססות אותו מאיר על הסיבה שבגינה מביע התלמיד חשש מכניסתן של מפלגות דתיות ולאומיות דתיות לממשלה. חשש זה מעוגן בניסיונות עבר של התלמידים, כפי שעולים במכתבים, בתור אזרחים מודאגים ומעורבים שקשובים להתבטאויות פוגעניות של פרלמנטרים ואישי ציבור בישראל בנוגע לקהילה הגאה, למצעדי הגאווה, ולמתן לגיטימציה לטיפול המרה, כפי שהשמיע לדוגמה שר החינוך לשעבר הרב רפי פרץ. במובן זה, טענות התלמיד והחששות המובעים במכתבו ממחישים היטב מדוע שיח פוליטי ביחס לקהילה הגאה משפיע על האקלים הבית ספרי של נוער גאה בישראל.

**ב.2. השפעת אי-השוויון בפני החוק:** הטענות והדרישות שמעלים התלמידים במכתביהם אינן מתמקדות בחוקים המוגבלים להגנה על זכויותיהם של ילדים ונוער, כגון החוק להגנת זכויות התלמיד, אלא במכלול הזכויות הנוגעות לחייהם של חברי וחברות הקהילה הגאה. ביניהם, חוקים בדבר אימוץ, פונדקאות ונישואין. כך, לדוגמה: "אני רוצה שנוכל להביא ילדים לעולם במדינה ושנתחנן כמו כול זוג". הדרישות לשינוי חקיקה, אשר מופנות כלפי משרד החינוך, מדגישות את הזיקה העמוקה שהתלמידים משרטטים בין אוריינטציית העתיד שלהם, לבין יכולתם להרגיש שווים ובטוחים בהווה, בתוך מסגרות החינוך ומחוץ-להן. ספרות המחקר מאששת את טענות הנוער, כך למשל נמצא כי חלה ירידה משמעותית בניסיונות אובדנות בקרב נוער גאה בארצות-הברית בעקבות החלת נישואים גאים (Raifman et al. 2017).

**ב.3. השפעת מגפת הקורונה:** היבט מרכזי נוסף של אקלים חברתי-תרבותי ומדיני-כלכלי העלו התלמידים לאור השלכותיה של מגפת הקורונה על האקלים החינוכי בעת הנוכחית: "אם תשימו אותי של לפני הלמידה מרחוק אתם תראו ילדה חברותית עם מלא כוחות שתמיד עושה שיעורים ובאה בזמן ואכפת לה מהכל. היום בקושי יש לי חברים אין לי כוחות [...] אבל למורים זה ממש לא אכפת". תמונת מצב זו עולה בקנה אחד עם ממצאים מהעולם, שלפיהם הימצאות תחת סגר מאלצת בני נוער גאים לבלות זמן רב יותר במסגרות לא

תומכות, לרבות סביבות ביתיות שבהן רבים מבני הנוער הגאים מתמודדים עם דחייה משפחתית (Human rights campaign foundation 2020).

*"אין לי אפשרות לבקש עזרה בבית והבריאות הנפשית שלי התדרדרה משמעותית בשנה האחרונה, אך מדינת ישראל לא מספקת לי שום תמיכה. אני נחשפת לעשרות ומאות נערים בישראל שבאותו מצב כמוני [...] ברצוני לבקש להוסיף הרבה יותר תמיכה נפשית לנוער במערכת החינוך הישראלית. הגעתי למצב שבבית הספר אני מרגישה לחלוטין לא בנוח לדבר עם המורים והסגל".*

בהתאם לכך, בני ובנות נוער גאים מאז פרוץ מגפת הקורונה מדווחים על לחץ, תסכול, חרדות, דיכאון והתמודדויות כלליות עם בריאות הנפש (Fish et al. 2020): "בתקופה של הקורונה הבריאות הנפשית שלי נורא הידרדרה, אני לא יוצאת מהחדר אני לא עושה מטלות שיעורים לא נפגשת עם חברים ופשוט לא אכפת לי כי אני לא מוצאת מוטיבציה וכוחות לעשות את כל הדברים האלה". במובן זה, גורמי הסיכון שניצבים בפני נוער גאה בשגרה מחמירים אף יותר עם התוויה ממושכת של מרחק פיזי שכופה שהייה דווקא בסביבות ביתיות שעלולות להיות לא תומכות, בידוד יחסי מיחסים חברתיים, מקשרים רגשיים וממקורות מבוססי זהות שהינם חיוניים מבחינה פסיכולוגית (Banerjee and Nair 2020; Salerno, Williams and Gattamorta 2020; The Trevor Project 2020; Russel and Fish 2016).

### ג. דרישות לשינוי מדיניות משרד החינוך

לאור השפעותיהם של גורמים חיצוניים על האקלים הבית ספרי, העלו התלמידים דרישות מפורטות לשינוי מדיניות משרד החינוך, במטרה לשפר את האקלים החינוכי של נוער להט"ב+ ושל נוער בכלל. בהתאם לתיאוריית השינוי החינוכי וסוכנות שינוי בבתי ספר (Fullan 2001), רעיון הליבה השני מאגד את דרישות התלמידים לשינוי מדיניות. דרישות אלו כללו התייחסויות לשלושת המרכיבים המעורבים בהטמעת מדיניות חדשה:

**ג.1.1. אימוץ תכנים חדשים - חינוך חובה בנושא להט"ב:** דרישות ובקשות לאימוץ תכנים חדשים עסקו בהטמעת תכנים בנושא להט"ב בכל חומרי הלימוד: "האם אפשר להציע את הכנסת הנושא של קהילת הלהט"ב בשיעורי חינוך ושיעורים אחרים כמו אזרחות, ספרות, היסטוריה, אנגלית וכדומה?"; "להכניס זוג להט"ב לצוירים בחוברות ובספרים [...]. אני מבקשת, בבקשה צרו תוכנית לימודים להט"ב בית, אל תמחקו היסטוריה להט"ב בית [...], אל תשכחו לדבר על אירועים להט"בים בבית הספר כמו שמדברים איתנו על הבחירות החמישית השנה"; "הייתי שמחה לראות יותר פעילויות וספרים ושיעורים שמשלבים לתוכם תאוריה קווירית (ספרות לדוגמה) היסטוריה קווירית (כמובן שגם היסטוריה שלא רק קווירית, נגיד שחורה, ערבית וכו... לצאת מהלופ האירופאי האליטיסטי), אמנות קווירית."

**ג.2.1. אימוץ תכנים חדשים - קידום ערכים של הומניזם, ליברליזם ופולרליזם:** מן המכתבים בלטה המודעות החברתית הגבוהה של בני הנוער לנושאים חברתיים אקטואליים ולזכויות מיעוטים בחברה: "כדאי שיקדמו יותר ערכי סובלנות כלפי האחר- בין אם זו נטייה מינית, זהות מגדר, גזענות או כל שונות מסוג אחר". תפיסת העולם שמציגים התלמידים מהווה בסיס לדרישות שהם מפנים למשרד החינוך, בתור גורם מעצב של פני החברה. המשותף לדרישות אלו הוא הציפייה ממשרד החינוך שיטמיע בתכנית הלימודים חינוך לערכים של הומניזם, ליברליזם ופולרליזם.

**ג.2.2. שינוי תפיסות בבסיס מדיניות משרד החינוך:** הדרישות השונות לעיל להטמעת תכנים עולה בקנה אחד עם הדרישה החוזרת להצבת תפיסות חדשות בבסיס המדיניות. הצבת תפיסות חדשות בבסיס המדיניות מהווה מרכיב מרכזי המעורב בהצלחה של שינוי מדיניות (Fullan 2001).

**ג.2.1.1. חינוך חובה בנושא להט"ב "מגיל צעיר":** המכתבים מעלים צורך בשינוי עומק מערכת בהיקף הדיון בתכנים גאים ובהקשר שבו הם נדונים. לראיה, "הביאו את איגי לבית ספר שלי רק פעם או פעמיים בכל שנות התיכון שלי. אשמח אם יביאו יותר ארגונים להט"בים. בכללי שמתי לב שמתייחסים לנושא הלהטב בתור משהו די מנופנף. מדברים על הנושא פעם באי פעם וממשיכים בחיים. [...] אני עדיין מודאג לגבי העתיד שלי ואיך אנשים יגיבו". לטענת התלמידים, ההקשר הלימודי שבו משולבים ייצוגים גאים, והיקף הלימוד שלהם טעון שיפור, כדי שתכנים אלה לא יוותרו בתחום היחסים המיניים והשיח על קבלת האחר (רודין 2013; רוגל ושות' 2018). כך למשל: "שבשיעורי היסטוריה כאשר מגיעים לנושא השואה בכלל ולא מדברים גם על הלהטבים שסבלו שם. אני ארצה לראות את זה יותר בשנה הבאה בבתי הספר היסודיים החטיבות והתיכונים". בניגוד ללימוד המוגבל לשיעורי כישורי חיים בגילי חטיבה ותיכון, התלמידים דורשים חינוך חובה בנושא להט"ב מגיל צעיר, כפי שעולה מן הפניה הבאה:

*"שרת החינוך שלום, ברצוני לבקש להכניס יותר למידה על הקהילה הלהטבית. החלום שלי הוא ליצור שינוי, לחנך ילדים מגיל קטן לקבל את האחר ולא להיות שונא חינום. [...] אשמח אם נוכל לפתח דור חדש של ליברליות ואהבת חינום. זה ימלא לי את הלב. לחנך ילדים שהומו זה לא קללה, אנשים שמנים זה לא מכוער, נשים הן לא רכוש, אנשים ממדינות ועדות שונות הם לא פולשים ולא מוזרים".*

**ג.2.2.2. חשיבה מגדרית (מניעת הסללה) וכיבוד זהות מגדר:** עוד טענות שינוי, על פי מכתבי התלמידים, הן תפיסות מגדר מסורתיות שגורמות להסללה מגדרית (קוד לבוש, הפרדה בשיעורי הספורט ועוד). טענות נגד הסללה מגדרית לוו בדרישות להטמיע חשיבה מגדרית "כבר מגיל קטן [...] להסביר] שורוד זה לא לבנות וכחול זה לא לבנים, שתחביבים כמו לשחק בבובות או לשחק

כדורגל לא משנה את הזהות המגדרית או את הנטייה המינית"; "מפריע לי היחס בבית הספר לבנות, עוד מהיסודי. מזלזלים בהן על כך שהן לא חזקות מספיק". טענות על הסללה מגדרית הועלו גם ביחס להחפצה המינית הממוסדת של נערות, שתיארו את "הבעיות בקוד הלבוש – לא רק שהוא לא נותן לאנשים להתבטא ולעשות להלביש את הגוף שלהם איך שהם רוצים, הוא מופנה לרוב לבנות ומאשים אותן על כל מני דברים שלא קשורים אליהן ויכול לעשות בעיות לצורה שהן מסתכלות על הגוף שלהן"; "לבנות תמיד מעירים על לבוש (בעיקר בחטיבה), בעוד לבנים לא מעירים על כך (למרות שקוד הלבוש אמור להיות תקף גם על בנים, וגם על בנות)"; "קוד הלבוש בתי ספר הוא מגוחך ולא הגיוני. לא ייתכן שיתעדפו את "הריכוז של בנים בכיתה" על החינוך שלי. אני לא צריכה להיות אחראית לאיפה שהעיניים של בנים סביבי הולכות. [...] לא אכפת לי מה'ייצוגיות של בית הספר'. אלה סתם תירוצים ללגרום לבנות להרגיש לא נוח עם הגוף שלהן ונותן למערכת החינוך חופש להיות שוביניסטים".

תפיסה מרכזית שעל פי התלמידים יש לאמץ ברמה המערכתית היא **כיבוד זהות המגדר של התלמידים**: "חופש בחירה לתלמידים בנוגע לקבוצות המחולקות לפי מין - למשל בשיעורי הספורט. מדוע מישהו, שהמגדר שלו הוא גבר, יאלץ להשתתף בשיעורי הספורט של הבנות, רק בגלל המין הביולוגי שלו? בתי הספר צריכים לתת את האופציה לבחור לאילו קבוצות להצטרף ולהשתייך". להלן שתי הצעות מרכזיות:

**שירותים לא ממוגדרים**: "חשוב לי שיהיה מקום בטוח לאנשים א-בינאריים כמו שירותים ללא מין"; "ברצוני להציע שיהיו שירותים לא מוגדרים בבתי הספר"; "אני רוצה לברר אם אפשר להוסיף שירותים בלי שלטים של בן או בת כי אני לא מרגישים בנוח להכנס לשם"; "ברוב בתי הספר בארץ יש רק שני סוגים של שירותים: לבנים ולבנות, וכך יוצא שתלמידים על הספקטרום המגדרי לא יודעים במה להשתמש וכתוצאה מכך עלולים לחוות דיספוריה, שלא לדבר על הבריונות וההצקות. אם ההצעה הזו תתקבל, היא תקל על הרבה מאוד אנשים. תודה רבה".

**כיבוד לשון הפנייה של תלמידים/ות**: מכתבים רבים שביקשו "לכבד ילדים לפי לשון הפנייה שלהם" שבו והדגישו את החשיבות שב"העלאת מודעות ללשונות פנייה וכמה חשוב ליישם ולכבד לשונות פנייה". אלו הן שתי דוגמאות מני רבות לדרישות לשינוי בפעולות המערכתיות ברמת הפרט, שעיקרן: "לשאול את לשון פניה ואם יש שם מועדף אז להשתמש רק בו". החשיבות שבשינוי הגישה המערכתית בעניין זה עולה ביתר שאת מהתיאור להלן: "תלמידים שהם לא סיסג'נדרים יוכלו להרגיש בטוח לספר למורים בידיעה שהמורים יכבדו את לשון הפנייה שלהם ואת השם החדש שלהם במקרה ויש ולא יקראו להם בשם 'המת'". "השם המת", בניגוד לשם נבחר, פירושו השם שקיבלו התלמידים בלידתם, על סמך זהות המגדר שיוחסה להם בלידה,



ושאיננה תואמת את זהותם כיום. מכתבים אלו מדגישים כי שימוש בשם המת מהווה פגיעה בזהות המגדר של התלמידים/ות בזמן הווה, ולכן מערער על תחושת שייכותם לבית הספר והמוגנות שלהם בתוכו. על אחת כמה וכמה, כאשר תלמידים/ות עושים מאמצים להסביר את החשיבות הזו ונתקלים בבורות, אטימות ואף עוינות. כך למשל: "היועצת עצמה אמרה לי שתלמידים אומרים שאני "חופר" על זה שאני טרנס. מורה רבה איתי מול כל הכיתה כי אני "מכריח" אנשים לפנות אלי בלשון הפניה הנכונה". תיאור זה מעלה את ההשלכות של חוסר ידע בקרב סגל החינוך בדבר זהות מגדר של נוער על הקשת הטרנסית.

**ג.3. גישות חינוכיות חדשות:** דרישות התלמידים כללו התייחסויות לשינוי שיטות ההוראה: "העולם כבר השתנה ושיטת החינוך והאופן שבו מנהלים את המערכת הזאת לא מתאימה ומעקבת ומוציאה את החשק ללמידה משמעותית גם לשנים הבאות. מקווה שיהיה שינוי נכון ויעיל שיעזור לכולם, תלמידות/ים ומורים למידה נעימה וטובה יותר". טענות אלו, והצעות הנלוות להן, עולות בקנה אחד עם פדגוגיות חדשניות שבמסגרתן התלמידות/ים לוקחים חלק פעיל יותר בלמידה, כגון למידה מבוססת-פרויקט (Project-Based Learning) ולמידה בניהול עצמי (self managed learning). גישות אלו מאפשרות לנוער גאה הזדמנויות רבות יותר לחקור את הנושאים שמעסיקים אותו (כגון נושאים שנמצאים בזיקה לנטייה מינית, זהות וביטוי מגדרי בהקשר היסטורי, פוליטי, תרבותי וכיו"ב), ובכך להפחית מצוקה מחד גיסא ולהגביר סוכנות מאידך גיסא. כפי שעולה בציטוט להלן:

*"יפעת שאשא ביטון היקרה!!! מקווה שתהיי תותחית ותביני שתלמידות/ים לא צריכים להיות רובוטים שרק משננים חומר ושוכחים אותו כ-20 דקות לאחר הבגרות, אלא שהם צריכים להתעמק בתחומים שהם אוהבים ושיכולים להקנות להם ניסיון בחיים. יש לך ניסיון בחינוך ואת נראת אדם חזק מאוד, מקווה שתוכלי לעשות את השינוי למען החינוך של התלמידות/ים שלא יתבטא רק בציונים, למען המורים שגם הם מערערים על התפיסה של משרד החינוך בנוגע לחינוך התלמידות/ים ולמען כל אזרחי מדינת ישראל".*

מכתב זה מעלה טענה עמוקה וחוזרת בנוגע לפדגוגיות מסורתיות, ובפרט לגבי התפיסה הרווחת של ידע שעובר באופן חד סתרי מן המורה אל התלמיד. גישות אלו מייצרות חוסר מענה ייחודי לתלמידות/ים גאות/ים, כיוון שחוויות החיים שלהן/ם והזהויות שלהם בהכרח נתפסות ככאלו שאינן שייכות לידע הקאנוני. בהיעדרן של פדגוגיות המאפשרות לתלמידים גאים להעמיק בתחומי העניין שלהם, נמנעת מהם האפשרות לקבל תיקוף מוסדי ולקבל מקום ראוי בתוך סדר היום הלימודי.

**ג.4. יישום מדיניות:** מן המכתבים עולה בבירור כי אחד האתגרים של יוזמות חינוכיות, ובפרט של הרצאות בנושאים זהות מגדר ונטייה מינית, מתאפיין בנטייתם של בתי הספר לאמץ שינוי שטחי ומלאכותי במקום לשנות תרבות ארגונית (Fullan 2001).

**ג.4.1. הכשרה פדגוגית ופסיכו-סוציאלית קבועה ומתמשכת של הסגל:** לטענת התלמידים, יישום מדיניות בהתאם לדרישות לעיל (הטמעת תכנים, שינוי תפיסות ונקיטת גישות חדשות) זה מחייב הכשרה פדגוגית ופסיכו-סוציאלית קבועה ומתמשכת של סגל בית הספר: "יש הרבה [מורים ומחנכים] שלא יודעים מספיק ואין להם את הכלים בשביל לתמוך כמו שצריך בהרבה תלמידות/ים שבמקום לקבל תמיכה מהמורים שלהם צריכים לחנך אותם על מושגים מאוד בסיסיים"; "חייבים ליצור תוכנית מסודרת או קורס חובה להכשרת יועצים ומורים להתמודדות עם סיטואציות כאלה כדי שלא יפגעו בנערים ובנערות בזמן כה רגיש בחייהם". לטענת התלמידים, הכשרה זו תתרום בתורה לאכיפה של מדיניות קיימת בכל הנוגע לגילויי הסתה כלפי להט"ב ואלימות מינית.

**ג.4.2. אכיפת טיפול בגילויי הסתה כלפי להט"ב+ ואלימות מינית:** כל זמן שהכשרה זו נעשית בגדר מס שפתיים, תלמידים גאים ממשיכים להיות נתונים לגילויי להט"בופוביה מצד חבריהם לכיתה וסגל המורים כאחד: "ברוב שנותי כנערה. להטבית בתיכון המקומי הרגשתי נתקפת על ידי תלמידים וצוות חינוכי כאחד"; "הייתי רוצה לפתור את הקטע של הילדים שמקללים ויורדים על הקהילה הגאה, זה נורא מעליב כי אני חלק מימנה. המורים והצוות לא עושים עם זה כלום ושום דבר". ואכן, תלמידים רבים תיארו את סגל המורים כמי שמעלים עין מהטרדות ואלימות על רקע נטייה מינית וזהות מגדר, ודרשו "להראות נוכחות של מורים, כאשר יש לעג או, יחס שונה, לתת עונשים על זה"; "הייתי שמחה שמורים יותר יעירו לתלמידים שאומרים הערות הומופוביות"; "שיענישו יותר בחומרה תלמיד אחר שמנסה לפגוע בך מילולית או פיזית בגלל הנטייה שלך, לעשות שיחות עם כל הבית ספר להזמין מרצים שיספקו על הקהילה לכלל התלמידים". את הסיבות לצורות השונות של התמודדות הלא-מיטיבה לעיל של צוותי ההוראה תולים התלמידים בחוסר המודעות וחוסר ההבנה של סגל בית הספר (הטיפול והחינוכי כאחד) בנוגע להיבטים הקשורים לקשיים שעומים מתמודדים תלמידות/ים להט"ב.

**ד. "לא רק תל אביב" - נוער גאה בפריפריה ובחינוך הדתי**

ניתוח תחומי הליבה שעלו מכל המכתבים בחן הבדלים בין הנושאים על בסיס מדדים סוציו-דמוגרפיים ובפרט סוג החינוך שאליו משתייכים התלמידים/ות. על חלק מהבדלים הסוציו-דמוגרפיים העידו במפורש התלמידים עצמם, כך למשל: "שר החינוך, ברצוני לבקש שתצא מהבועה שלך ותנסה לרגע אחד לשבת בנעליו של נער להט"ב בישראל, לא נער מאיזה בית ספר

שמאלני ליברלי בתל אביב, נער פריפריה, אולי אפילו נער לא יהודי". בהתאם לכך, מכתבים של תלמידים בפריפריה ובחינוך הדתי נותחו כרעיון ליבה נפרד, אף על פי שהוא כולל את שלושת רעיונות הליבה שנדונו לעיל. כך למשל, לגבי סוכנות אזרחית.

**ד.1.1. דרישות מכל הסוגים לעיל בדגש על פריפריה וחינוך דתי:** ניתוח המכתבים מלמד כי נוער גאה מן הפריפריה הגיאוגרפית והכלכלית בישראל, על שייכותו המגזרית השונה, מעלה דרישה עקבית ליצירת תשתית לשינוי האקלים הבית ספרי, שינוי שיש להתאימו לצרכים מקומיים שאינם אחידים: "דבר עם להטבים, נוער להט"בי, לא רק מתל אביב. תקשיב ותלמד כי בו נודה באמת אתה כנראה לא להט"ב בעצמך. תעשה טוב יותר מזה, טוב יותר ממה שיש פה, שר החינוך". דרישה זו מבטאת **סוכנות אזרחית** (ראו ב. לעיל) של נוער גאה: התלמידים מבטאים הבנה חברתית ומערכתית רחבות ומעמיקות, אך בד בבד הם מכירים בכך ששינוי מדיניות חינוכית בכלל ובפריפריה בפרט הוא תהליך ארוך טווח ומרובה שלבים. למעשה, 10% מכלל המכתבים העלו דרישות מכל הסוגים לעיל, באופן ספציפי ביחס לחינוך הדתי והחרדי. כך, למשל, לגבי **הטמעת תכנים** (ראו ג.2. לעיל) במסגרת בית הספר שיספקו רשת ביטחון חברתית ומשפחתית: "ברצוני להציע ימי העלאת מועדות לקהילה הגאה גם במסגרות דתיות, יש המון תלמידות/ים שמפחדים לצאת מהארון ב[ג]לל חשש לשנאה/ דחייה מהחברה וחשוב שידעו שהם לא לבד"; ברצוני לבקש שיכניסו תכנים גאים גם לבתי ספר דתיים"; "הייתי רוצה שיכניסו את הקהילה הגאה אל בתי ספר דתיים וחרדים איכשהו [...] אולי להביא הרצאות בנושא שגם ד' הוא נגד שנאה ואלימות כדי שלא יבריינו להט"בים או ידברו רע על הקהילה"; "ברצוני לבקש שיהיו יותר שיחות על הקהילה הלהטבית למורים בבתי ספר דתיים כל מנת לעזור להם לקבל אותנו יותר". דרישות ממשד החינוך עולות גם בקרב בני ובנות נוער מהחברה הערבית והדרוזית בישראל. כך למשל: "אני תלמידה דרוזית, שלומדת בבית ספר דתי [...] כמישהי שגרה בכפר ובבית מסורתי [...] הייתי רוצה שהבית ספר שלי יתמוך בי על ידי הבאת הרצאות להורים על תלמידים גאים על מנת לתת להם כלים להבין על מה מדובר, לצערי אני לא אצא מהארון אי פעם כי זה לא כלכך אפשרי בכפר".

**ד.2.1. תלונות על טיפולי המרה:** אמנם נושא-על הנוכחי מורכב בחלקו מתחומי ליבה דומים, אולם הוא כולל הבדלים משמעותיים. כך למשל, רבות מן הדרישות לשינוי מדיניות בנוגע **להסללה מגדרית** (ראו ג.2.2. לעיל) בחינוך הדתי התבססו על זיקה בין היעדר הסברה לבין השיח הרווח בחינוך הדתי בכל הנוגע לטיפול המרה: "הייתי רוצה שתפעל להעלאת המודעות לקהילה הגאה בישיבות התיכונים ובאולפנות ותדאג שהמורים והרמ"ים אשר ילמדו לא יהיו להטופובים ולא יפנו תלמידות/ים לטיפול המרה"; "המורה שלי (מאירה) עברה טיפולי המרה, החומר שאני לומד

עוסק בהסברים מדוע האישה (ולא הגבר) מתאימה לי וכל זה בלי חשיפה לידע שאני בסדר, ואני לא סוטה שצריך לטפל בו". על ידי זיהוי אילו נושאים עולים כחשובים מבחינה אזרחית עבור התלמידים, ובירור האופן שבו התלמידים ממסגרים את הנושאים הללו מבחינה רטורית, הניתוח שלהלן מבקש להדגיש את אחריותה של מערכת החינוך על כל השחקנים שבה, ביצירת אקלים בית ספרי מיטבי עבור נוער גאה.

**ד.3.1. תלונות על המקצוע בח"מ:** טענות בנוגע להסללה מגדרית בחינוך הדתי הופיעו גם בתלונות חוזרות על שיעורי בח"מ (בית, חינוך ומשפחה) בחינוך הדתי, ובקשה לביטולם או לא לחייב השתתפות או לשלב שם תכנים "חילוניים": "קיים מקצוע ושמו "בית חינוך ומשפחה" - מקצוע זה עוסק בהסברים וליגיטימיזציה של הומופוביה וגורם נזק רב לכל התלמידות/ים הגאים הנדרשים ללמוד אותו"; "ברצוני לבקש שבמסגרות בתי הספר הדתיים, שיעורי הבח"מ לא יהיו שיעורי חובה ותינתן לכל תלמיד הזכות והיכולת לבחוק לבד האם ללמוד את המקצוע הזה".

**ד.4.1. בקשה לפתיחת מסגרות של חינוך בלתי פורמלי:** הצורך של תלמידים במסגרות חינוך בלתי-פורמליות בלטה במיוחד בקרב נוער גאה מהפריפיה ונוער הלומד במסגרות החינוך הדתי, כך למשל: "אני גר בעמק חפר הייתי יותר שמח אם היו פותחים מרכז לנוער גאה!"; "שלום! אני תלמיד/ה בתיכון בבאר שבע. אשמח להציע יותר פעולות הסברה על קהילת הלהט"ב"ק בזמן חודש הגאווה ובכללי, ויותר לבדוק על מצבם הנפשי של התלמידות/ים"; "ברצוני לבקש שיהיה ארגון איגי בירושלים, הבית הפתוח לא מספיק, חשוב לי שיהיה פה קהילה גאה גדולה יותר [...] צריך שלנוער יהיה תמיכה בכל מה שקשור למיניות, זה נראה שרק במרכז ירושלים יש להטבים וגם זה בקושי".

### סיכום והמלצות למשרד החינוך:

**א. פיקוח פעיל על בתי ספר להכללת תוכניות ייעודיות להתמודדות עם אלימות כלפי תלמידים גאים,** כדוגמת פעילויות חוש"ן, מרכז מנעד - איגי והבית הפתוח. התקנה הנוכחית שמתקצבת פעילויות חינוכיות של ארגונים קהילתיים בתי ספר מזמינים חשובה ומבורכת. אולם יש לתת את הדעת לכך שמדיניות מאפשרת של תמיכה ביוזמות וולונטריות, כלומר שאינה מחייבת בתי ספר לקיים תוכניות כאלו, עלולה בטווח הארוך דווקא להעמיק פערים בגישה למשאבים תומכים שבין תלמידים במרכז הארץ לבין תלמידים בפריפריה גיאוגרפית וחברתית-כלכלית, בין תלמידים בחינוך הממלכתי בחברה היהודית לתלמידים בחינוך הממלכתי דתי ובחברה הערבית.

- ב. **הטמעת סל הנחיות ברורות של מדיניות בית ספרית תומכת ומאפשרת** בנושאי נטייה מינית, זהות וביטוי מגדרי. סל זה יכלול התייחסות לנושאים כמו כיבוד זהות מגדר (לשון פנייה, קוד לבוש), לשירותים לא ממוגדרים, לאפשרות בחירה ומענים פרטניים בפעילויות עם חלוקה מגדרית ולאיסור על הפנייה לטיפול המרה וכן לאיתגור היבטים של הסללה מגדרית.
- ג. **הכשרת מורות/ים ואנשי חינוך אחרים** (מפקחים, מנהלים, רכזים פדגוגיים ויועצים חינוכיים) בנושאים הקשורים לנטייה מינית, זהות וביטוי מגדרי. הגברת המודעות בנוגע לקשיים והלחצים החווים תלמידים גאים. מתן כלים ליצירת מרחב בטוח, תומך ומאפשר יותר לתלמידים גאים ושיח חינוכי פתוח אודות מגדר ומיניות.
- ד. **הכשרת סטודנטים וסטודנטיות להוראה** בנושאים הקשורים לנטייה מינית, זהות וביטוי מגדרי, והדרכים להתמודד עם קשיים ואלימות על רקע זהויות אלו בקרב תלמידים.
- ה. **שילוב נושאים הקשורים למגדר ומיניות, ולקהילה הגאה בפרט, בתכני הלימוד** במקצועות רלוונטיים (כדוגמת: אזרחות, היסטוריה, חינוך, ספרות, פסיכולוגיה, סוציולוגיה) ובאגפים השונים של המזכירות הפדגוגית של משרד החינוך (דוגמת ספרי לימוד, זכויות התלמידה וחיים משותפים).
- ו. **הוצאת חוזרי מנכ"ל ברורים**, הכוללים (1) את עמדת מנכ"ל משרד החינוך בנושא של נטייה מינית, זהות וביטוי מגדרי והקשרם למערכת החינוך; (2) הוראות בנוגע להתמודדות עם אלימות על רקע נטייה מינית, זהות וביטוי מגדרי; (3) הנחיות בדבר הכללת תכנים בנושא בתוכניות הלימודים; (4) הנחיות בדבר מדיניות בית ספרית תומכת ומאפשרת בנושאי נטייה מינית, זהות וביטוי מגדרי; (5) איסור הפנייה לטיפול המרה. בתוך כך, ראוי לציין כי בשנה החולפת לא התפרסמה אגרת לציון היום הבינלאומי למאבק בלהט"ב בפוביה שחל ב-17 במאי 2021.
- ז. **מתן דגש במחקרים** מערכתיים ביוזמת משרד החינוך לנושאים הקשורים לקהילה הגאה, ובעיקר לאלימות על רקע נטייה מינית, זהות וביטוי מגדרי.
- ח. **עבודה מול ארגוני המורים** (בחינוך היסודי ובחינוך העל יסודי), להגברת המודעות בנושאי אלימות על רקע נטייה מינית, זהות וביטוי מגדרי, וחשיבה משותפת אודות דרכי פעולה בנושא.
- ט. **קידום דיאלוג פורה ומעצים עם תלמידות ותלמידים גאים**, אשר מבוסס על הקשבה ושיתוף-פעולה, מתוך הכרה בהיותם סוכני שינוי משמעותיים בשיפור האקלים הבית ספרי.

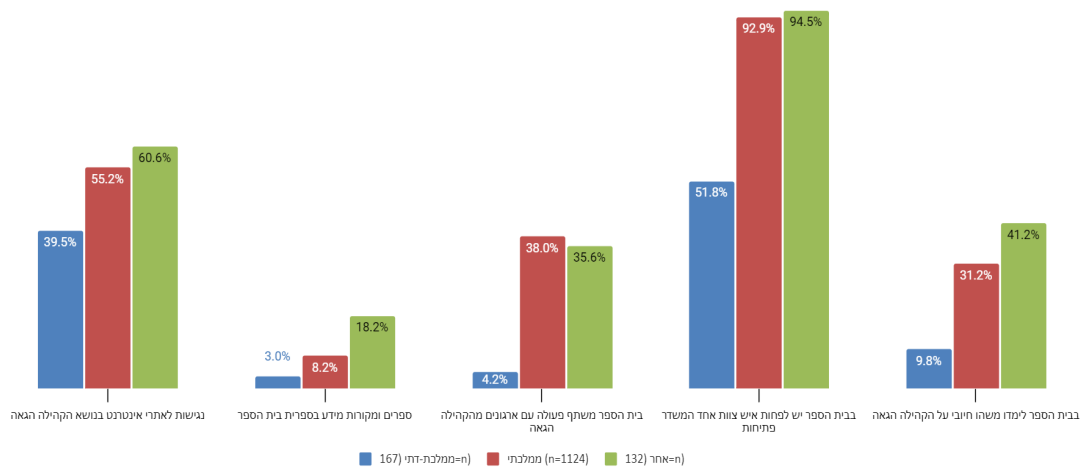
**תרשים 1: דיווחי תלמידים על קורבנות לאלימות במהלך החודש שקדם למילוי השאלון**

שכבה י-יא			שכבה ז-ט			היגד
יחס	מדגם קהילה גאה	מדגם ארצי	יחס	מדגם קהילה גאה	מדגם ארצי	
						אלימות מילולית
3.2	48	15	1.2	28	24	תלמיד קילל אותך במטרה לפגוע בך
2.9	53	18	1.3	34	27	תלמיד לעג לך או העליב אותך או השפיל אותך במילים
						אלימות מתונה
2.2	11	5	0.8	5	6	תלמיד איים שייפגע בך בבית הספר או אחרי הלימודים
1.8	11	6	0.7	6	9	תלמיד תפס ודחף אותך במטרה לפגוע בך
1.7	10	6	0.4	3	8	קיבלת בעיטה או אגרוף מתלמיד שרצה לפגוע בך
						אלימות קשה
1.5	6	4	0.5	2	4	תלמיד נתן לך מכות חזקות מאד
1.0	3	3	0.7	2	3	היית מעורב במכות וכתוצאה מכך נפצעת והיית זקוק לטיפול רפואי
0.7	2	3	1.0	2	2	תלמיד סחט ממך באיומים כסף, אוכל, או דברי ערך
1.0	3	3	1.0	2	2	תלמיד איים עלייך בסכין או באולר ואתה ראית את הסכין או האולר
						אלימות חברתית
3.8	15	4	3.0	12	4	תלמידים הטילו עליך חרם, קבוצת תלמידים לא רצתה לדבר איתך או לשחק איתך
						אלימות דיגיטלית
2.3	9	4	1.3	4	3	תלמיד הפיץ תמונה שלך באינטרנט או בטלפון הסלולרי במטרה לפגוע בך
4.3	26	6	1.7	12	7	קיבלת מסרים מעליבים או פוגענים באינטרנט או בטלפון הסלולרי מתלמיד אחר



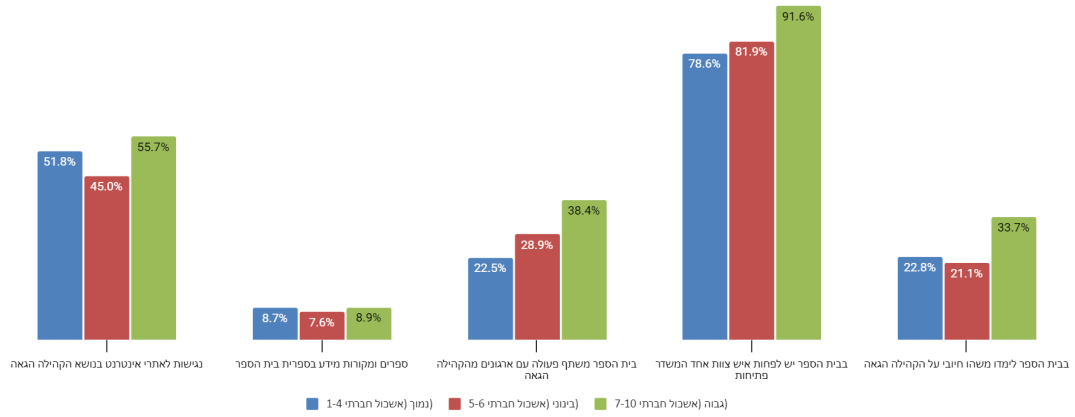
2.5	10	4	1.7	5	3	קיבלת איומים באינטרנט או בטלפון הסולרי מתלמיד אחר
						אלימות מינית
1.7	10	6	1.0	5	5	תלמיד או תלמידה נגעו או ניסו לגעת בך בצורה מינית בניגוד לרצונך
4.8	38	8	2.9	26	9	תלמיד או תלמידה העירו כלפיך הערות מיניות שלא רצית בהם
2.2	13	6	1.7	10	6	תלמיד או תלמידה נגעו או ניסו לגעת בך או לצבט אותך במקומות פרטיים בגוף (מקומות מוצנעים) בלי שהסכמת
1.0	4	4	0.7	2	3	תלמיד או תלמידה הורידו או ניסו להוריד לך חלק מהבגדים בלי שהסכמת
1.8	11	6	3.3	13	4	תלמיד או תלמידה ניסו לנשק אותך בניגוד לרצונך

**תרשים 2:**





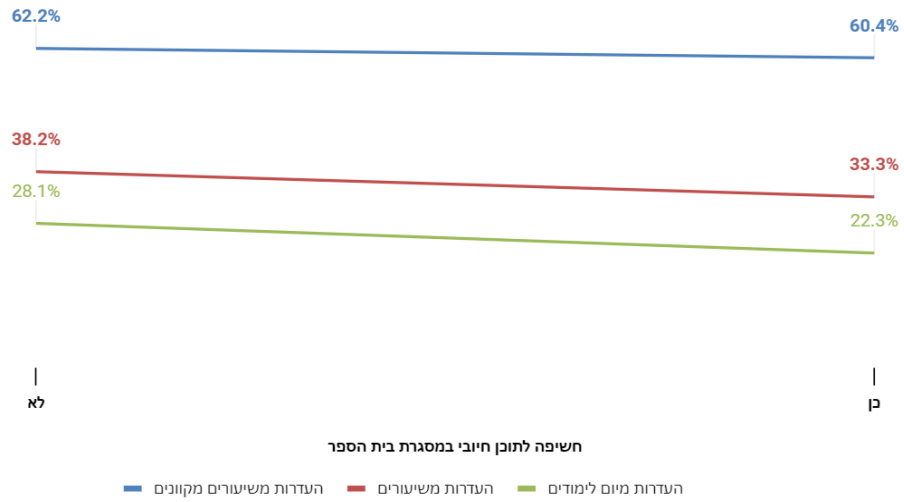
**תרשים 3:**





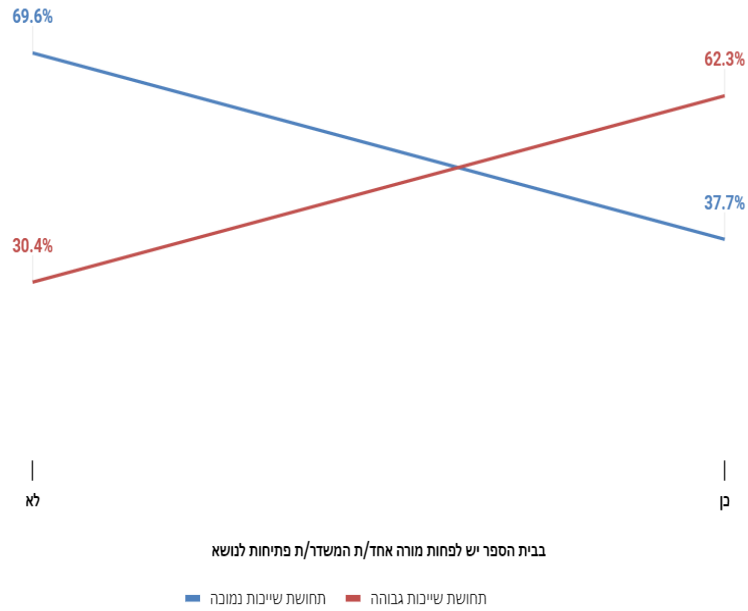


**תרשים 4:**

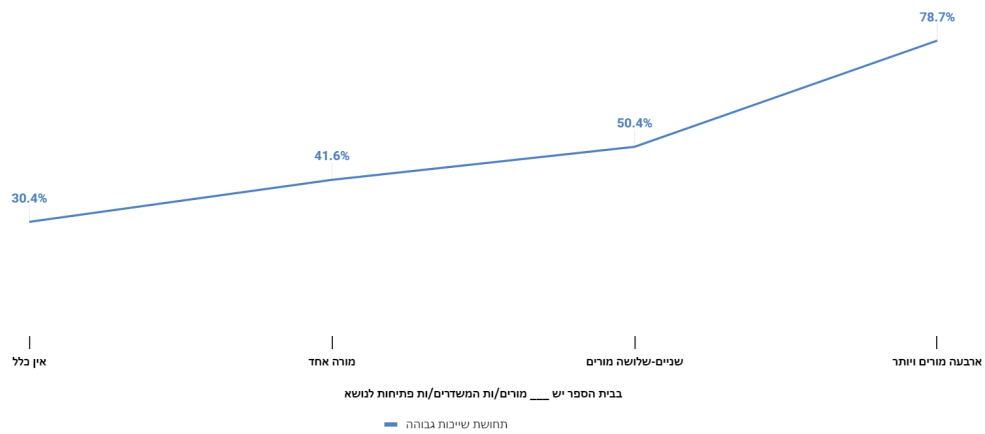




**תרשים א5:**

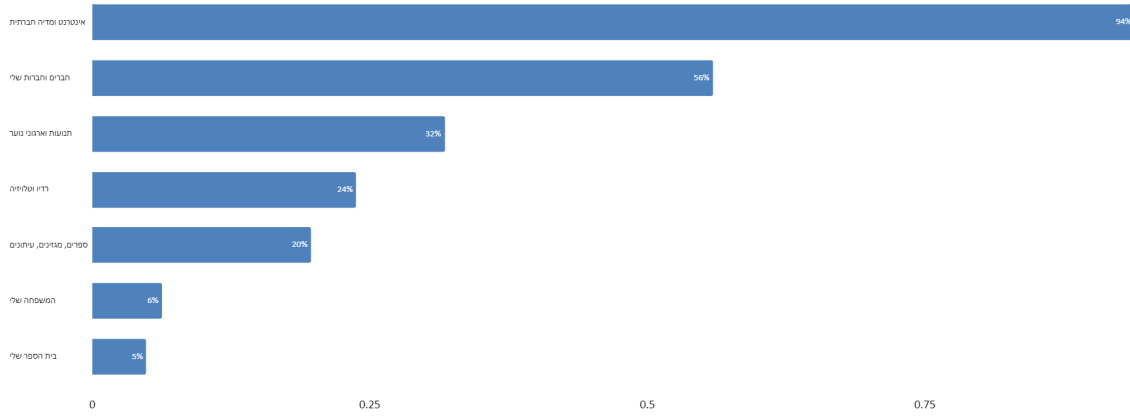


**תרשים ב5:**





**תרשים 6: מהם מקורות המידע העיקריים מהם את/ה לומד/ת על הקהילה הגאה?**



**תרשים 7: היגדים בנושא מגפת הקורונה**

שיעור מסכימים	היגד
85%	החברים/ות שלי תמכו בי במהלך השנה האחרונה
79%	התעגתי לבלות עם אנשים שתומכים בי כחבר/ה בקהילת הלהט"ב
77%	השנה האחרונה השפיעה לרעה על הבריאות הנפשית שלי
76%	אני דואג/ת לבריאות המשפחה שלי
65%	אני דואג/ת לבריאות שלי
65%	המשפחה שלי תמכה בי במהלך השנה האחרונה
61%	שמחתי שיכולתי לבלות יותר זמן בבית
60%	השנה האחרונה האיצה את היציאה שלי מהארון
52%	המורים/ות שלי תמכו בי במהלך השנה האחרונה
49%	אני חשוף/ה יותר לאלימות להט"ב בפוביות ודואג/ות בנוגע לעתיד הקהילה הגאה כי אני שוהה יותר זמן על המחשב והטלפון
44%	דאגתי שמשפחתי תגלה שאני להט"ב כי אני בבית לעתים קרובות יותר
40%	המרחבים החברתיים של איגי תמכו בי במהלך השנה האחרונה
31%	אני דואג/ת שלמשפחה שלי לא יהיה מספיק כסף ואוכל
29%	הסגר והבידוד החברתי היו קשים במיוחד כי אני להט"ב
28%	בשנה האחרונה השתמשתי יותר באלכוהול, במריחואנה או בסמים אחרים מאשר בשנים קודמות
14%	אני חווה יותר הטרדות ואיומים באינטרנט כי אני שוהה יותר זמן על המחשב והטלפון



**תרשים 8:** היגדים בנושא סוכנות ושינוי בבית הספר

שיעור מדווחים על פעילות תדירה (3 פעמים או יותר)	היגד
41%	אני משוחח/ת עם חברים על דרכים לצמצום הערות להט"ב בפוביות בבית הספר
13%	אני משוחח/ת עם מורים על דרכים לצמצום הערות להט"ב בפוביות בבית הספר
25%	אני משתף/ת פעולה עם תלמידים כדי לשפר את בית הספר
6%	אני מציע/ה למורים ולהנהלה להזמין ארגונים מקהילת הלהט"ב לבית הספר
8%	אני מציע/ה למורים תכנים שעוסקים בקהילת הלהט"ב
5%	אני יוזם/ת אירועים בנושאים הקשורים לקהילת הלהט"ב
3%	פעילות אחרת

**לוח 9:** רעיונות ליבה ותחומי ליבה במכתבי התלמידים

תחומי ליבה	רעיונות ליבה
------------	--------------



<p>1. הסברה בבית הספר 2. לימוד עצמי 3. תמיכה נפשית בחברים 4. מעבר בית ספר</p>	<p>א. סוכנות אזרחית של נוער גאה בבית הספר - תיאורי מקרה במערכת החינוך</p>
<p><b>גורמים חיצוניים המשפיעים על הנוער בבית הספר:</b> 1. סדר היום הפוליטי 2. אי-השוויון בפני החוק 3. מגפת הקורונה</p>	<p>ב. סוכנות אזרחית של נוער גאה מחוץ לבית הספר - דוגמאות מרכזיות להשפעת האקלים המדיני-חברתי על האקלים הבית ספרי</p>
<p>1. <b>תכנים:</b> o הטמעת תכנים בנושא להט"ב בכל חומרי הלימוד o קידום ערכים של הומניזם, ליברליזם ופולרליזם 2. <b>תפיסות ואמונות:</b> o חינוך חובה בנושא להט"ב "מגיל צעיר" o חשיבה מגדרית (מניעת הסללה) וכיבוד זהות מגדר 3. <b>גישות חינוכיות חדשות (פעולות):</b> o שינוי שיטות ההוראה והורדת עומס לימודי 4. <b>יישום מדיניות:</b> o הכשרה פדגוגית ופסיכו-סוציאלית קבועה ומתמשכת של הסגל o אכיפת טיפול בגילויי הסתה כלפי להט"ב+ ואלימות מינית</p>	<p>ג. דרישות לשינוי מדיניות משרד החינוך (תכנים, תפיסות, גישות חינוכיות ויישום מדיניות)</p>
<p>1. דרישות מכל הסוגים לעיל בדגש על פריפריה וחינוך דתי 2. תלונות על טיפולי המרה 3. תלונות על המקצוע בח"מ 4. בקשה לפתיחת מסגרות של חינוך בלתי פורמלי</p>	<p>ד. "לא רק תל אביב" – דגש על פריפריה וחינוך דתי</p>

#### רשימת מקורות

בקר, א. (2015). **תכניות להכרה ולימוד של זהות מגדרית שונה במערכת החינוך**. ירושלים: הכנסת - מרכז המחקר והמידע.

פזמוני-לוי, א., שילה, ג., ורוגל, א. (2016). **מחקר אקלים בית ספרי 2016**. תל אביב: מכון מגנוס הירשפלד, איגי.

פזמוני-לוי, א., ושילה, ג. (2012). **מחקר אקלים בתי ספר 2012**. תל אביב: פורום המחקר, ארגון נוער גאה.

שילה, ג., ופזמוני-לוי, א. (2008). **סקר אקלים בתי ספר 2008**. תל אביב: פורום המחקר, ארגון נוער גאה.

פזמוני לוי, א., קמה, ע., לביא, ש., פנחסי, ב., מנחם, מ. (2005). **מבט ורוד 2004 – מערכת החינוך הישראלית מנקודת מבטם של תלמידים הומואים, לסביות, בייסקסואלים וטרנסג'נדרים: דוח מחקר**. תל אביב: ארגון נוער גאה.

רוגל, א., סנוף-פלפול, א., קפירמן, ר. ומרשל, ש. (2018). **ייצוגים גאים בספרי לימוד במערכת החינוך בישראל**. תל-אביב: מכון מגנוס הירשפלד.

רודין, ש. (2013). "אגדה על שני נסיכים": ספרות קווירית לילדים ולנוער בישראל - בין ספרות קווירופובית וספרות קווירית משתמעת", **ספרות ילדים ונוער** 134, עמ' 33-66.

- Salerno, J. P., Williams, N. D., & Gattamorta, K. A. (2020). "LGBTQ populations: Psychologically vulnerable communities in the COVID-19 pandemic." *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 12(S1), S239.
- Ayers, R., & Ayers, W. (2011). *Teaching the taboo: Courage and imagination in the classroom*. New York, NY: Teachers College Press.
- Banerjee, D., & Nair, V. S. (2020). "The untold side of COVID-19": Struggle and perspectives of the sexual minorities. *Journal of Psychosexual Health*, 2(2), 113-120.
- Flanagan, C., & Levine, P. (2010). "Civic engagement and the transition to adulthood." *The Future of Children*, 20, 159-179.
- Fullan, M. (2001). *The new meaning of educational change*. London: RoutledgeFalmer.
- Garcia, A., & Gargroetzi, E. (2019). Teachers' civic beliefs in practice: Exploring civic writing pedagogy during the Letters to the Next President project. Manuscript in preparation.
- Hill, C. E., Thompson, B. J., & Williams, E. N. (1997). "A guide to conducting consensual qualitative research." *The counseling psychologist*, 25(4), 517-572.
- Hill, C. E., Knox, S., Thompson, B. J., Williams, E. N., Hess, S. A., & Ladany, N. (2005).



- “Consensual qualitative research: An update.” *Journal of counseling psychology*, 52(2), 196.
- Raifman, J., Moscoe, E., Austin, SB., McConnell, M. (2017) “Difference-in-Differences Analysis of the Association Between State Same-Sex Marriage Policies and Adolescent Suicide Attempts.” *JAMA Pediatr* 171(4),350–356.
- Russell ST, Fish JN. 2016. “Mental health in lesbian, gay, bisexual, and transgender (LGBT) youth”. *Annu Rev Clin Psychol* 12, 465-87
- Salerno, J. P., Williams, N. D., & Gattamorta, K. A. (2020). “LGBTQ populations: Psychologically vulnerable communities in the COVID-19 pandemic.” *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 12(S1), S239.
- The Trevor Project. *Implications of COVID-19 for LGBTQ youth mental health and suicide prevention*. Available at: <https://www.thetrevorproject.org/2020/04/03/implications-of-covid-19-for-lgbtq-youth-mental-health-and-suicide-prevention/>, 2020. Accessed October 14, 2020.