

## **גישת אסימילציה סגמנטית דתית: הישגים לימודיים של מהגרי המערב במערכת החינוך הישראלית**

### **סבטלנה צ'אצ'אשווילי-בולוטין וסבינה ליסיצה**

#### **תקציר**

מטרת המחקר הנוכחי הייתה לבחון את שיעורי הזכאות לתעודת בגרות בקרב שלוש קבוצות של מהגרים מן המערב: דוברי אנגלית, דוברי ספרדית ודוברי צרפתית, בהשוואה לילידי ישראל מהדור השלישי בדגש על ההבדלים בין מהגרי הדור הראשון לדור השני. המחקר נערך על בסיס הנתונים של משרד החינוך. אוכלוסיית המחקר כללה 52,043 בוגרי י"ב מקבוצות אלו בשנת הלימודים תשע"א.

ממצאי המחקר מצביעים על כך שקיימת שונות בין שלוש הקבוצות, הן בנוגע לשיעורי הזכאות לתעודת בגרות, והן בנוגע לדפוסי ההבדלים בין שני הדורות. בדור הראשון בשלוש קבוצות המהגרים נמצאו שיעורים נמוכים יותר של זכאות, בהשוואה לילידי ישראל מהדור השלישי, ואילו בדור השני התמונה השתנתה. שיעורי הזכאות בקרב הדור השני של דוברי ספרדית היו הגבוהים ביותר בהשוואה לכל הקבוצות, כולל ילידי ישראל מהדור השלישי. בעוד שבקרב דוברי ספרדית ודוברי צרפתית בדור השני חלה עלייה בשיעורי הזכאות לתעודת בגרות, בהשוואה לדור הראשון, בקרב דוברי אנגלית, כמעט ולא נמצא הבדל בין הדורות.

ניתן להסביר מגמות אלו בעיקר על-ידי העובדה שקיים הבדל בדפוסי ההשתלבות בזרמי החינוך השונים בין שלוש קבוצות המהגרים: דוברי ספרדית ודוברי צרפתית נוטים יותר להשתלב בזרמי החינוך הממלכתיים, בעוד שדוברי אנגלית נוטים להשתלב בזרמי החינוך ה"אחר", ברובו החינוך החרדי. ממצאים אלה תואמים לגישת האסימילציה הסגמנטית. אולם בנוסף לגרסה הקלסית של גישה זו, הטוענת כי הישגים לימודיים מושפעים בעיקר על-ידי רלוונטיות של ההון האנושי של הוריהם, ממצאי המחקר מצביעים על אסימילציה סגמנטית דתית. על-פי גישה זו, השתייכות דתית אשר באה לידי ביטוי בסוג המוסד בו משתלב התלמיד עשויה להוות גורם מכריע בנוגע לשיעורי הזכאות לתעודת בגרות.

**מילות מפתח:** אי-שוויון בחינוך, אתניות, הגירה ומערכת החינוך בישראל

**מבוא**

במהלך שני העשורים האחרונים היגרו לישראל כ-25 אלף דוברי ספרדית מדרום-אמריקה, רובם המכריע מארגנטינה, כ-40 אלף מהגרים ממדינות דוברות אנגלית (רובם מארצות הברית, קנדה ואנגליה), ו-22 אלף דוברי צרפתית (מצרפת) (כאהן-סטרבצ'ינסקי, לוי וקונסטנטינוב, 2010).

בשנים האחרונות, גובר העניין בחקר קבוצות מוצא אלה (אמית, 2008). מהגרי המערב, העומדים במוקד מחקר זה, הינם בעל פרופיל סוציו-אקונומי גבוה מבחינת רמת ההשכלה ושיעור בעלי המקצוע בקרבם. במציאות הגלובלית העכשווית, מהגרים אלו המוגדרים כמהגרים מיומנים (highly skilled) מחוזרים על-ידי מדינות שונות המעוניינות לקלוט אותם. ארצות אלו אף עורכות התאמות במדיניות ההגירה על מנת למשוך אליהן מהגרים אלו, זאת מתוך ההבנה שקבלת הון אנושי כזה, תתרום באופן משמעותי לקידום הכלכלי והחברתי של ארצם (Iredale, 1999; Mahroum, 2001). גם במציאות הישראלית סוגיה זו רלוונטית. אמנם, זכאי העלייה לישראל אינם עוברים מיון על בסיס מאפיינים סוציו-אקונומיים, אך הרשויות העוסקות בעלייה, מבינות את הפוטנציאל הטמון באוכלוסיית המהגרים מהמערב ואת יכולתה להעשיר את הונה האנושי של החברה הישראלית (Amit, 2012). "העולים ממדינות המערב מהווים נכס אדיר למדינה, בהביאם איתם משאבים ואמצעים חיוניים אשר תורמים לחוסנה של מדינת ישראל, הן כלכלית והן חברתית" (מתוך אתר של ארגון "נפש בנפש" העוסק בהבאת מהגרים אלה לישראל). בשנים האחרונות נערכו מחקרים שבדקו השתלבות של מהגרים אלה בשוק העבודה. עם זאת, בדיקת הישגיהם הלימודיים של ילדי מהגרים אלה במערכת החינוך זכתה לתשומת לב מועטה. המחקר היחיד שהתייחס לסוגיה זו הינו מחקרם פורץ דרך של כאהן-סטרבצ'ינסקי, לוי וקונסטנטינוב (2010) אשר חקר לעומק את השתלבותם של בני הנוער המהגרים בגילאי 12-17 בתחומים כגון הישגים לימודיים, מעורבות חברתית, נשירה ועוד. יחד עם זאת, מחקר זה התבסס על מדגם מצומצם יחסית בקרב הצעירים שעלו בין השנים 1991 - 2006 ולא בחן את השתלבותם של מהגרי הדור השני.

מטרת המחקר הנוכחי הינה לבחון את ההישגים הלימודיים של מהגרי המערב - דוברי אנגלית, דוברי ספרדית ודוברי צרפתית במערכת החינוך משני הדורות, בהשוואה לילידי ישראל מהדור השלישי. לאור העובדה שזכאות לתעודת בגרות מהווה כרטיס כניסה למערכת ההשכלה הגבוהה ותורמת למוביליות בשוק העבודה, המחקר מתמקד בשיעורי הזכאות כאפיון להישגים לימודיים במערכת החינוך. בנוסף, המחקר שם דגש מיוחד על השוואת שיעורי הזכאות לתעודת בגרות בין הדור הראשון לדור השני בקרב התלמידים המהגרים.

**רקע תאורטי**

קיימות שתי גישות מרכזיות הבוחנות את הגורמים המשפיעים על הישגיהם הלימודיים של תלמידים מהגרים במערכות חינוך: גישת האסימילציה הקלסית (Alba & Nee, 1997, 2004; ) וגישת האסימילציה הסגמנטית (segmented assimilation) (Gordon, 1964; ) (Portes & Rumbaut, 1996, 2001; Zhou, 1997). הטעון המרכזי של גישת האסימילציה הקלסית הוא כי בחלוף הזמן, ההישגים הלימודיים של המהגרים ישתוו להישגים הלימודיים של בני המקום, והפערים הלימודיים ילכו ויצטמצמו עד שיעלמו. על-פי תאוריה זו, אצל מהגרים מהדור השני ההישגים הלימודיים יהיו גבוהים יותר בהשוואה לדור הראשון. דפוס זה אפיון את

השתלבותם של המהגרים מאיטליה ומאירלנד לארצות הברית בראשית המאה ה-20 (Alba & Nee, 1997). יחד עם זאת, אלבה וניי (Alba & Nee, 2003) עדכנו את גישת האסימילציה הקלסית כשטענו כי לא בהכרח כל קבוצות המהגרים ישתלבו בחברת היעד מבחינה חברתית ולימודית ויתנסו במוביליות כלפי מעלה.

לעומת זאת, גישת האסימילציה הסגמנטית מתארת תמונה מורכבת יותר הן בנוגע להישגים הלימודיים של התלמידים המהגרים והן בנוגע להבדלים בהישגים הלימודיים בין הדור הראשון לשני (Portes & Rumbaut, 1996, 2001; Papademetriou, Somerville & Sumption, 2009; Xie & Greenman, 2011). החוקרים הדוגלים בגישה זו סוברים כי למאפיינים אישיים של המהגרים כגון הון אנושי, כלכלי ותרבותי, יש תרומה מכרעת להישגיהם הלימודיים של התלמידים המהגרים הן בדור הראשון והן בדור השני (Portes & Rumbaut, 2001; Hirschman, 2001). לפיכך, הטרוגניות בין קבוצות המהגרים גורמת לפערים גדולים במצב ההתחלתי שלהם במבנה הריבוי של החברה. בעקבות זאת, קשה להציע מודל אוניברסלי של השתלבות המהגרים בחברה, כמו גם להצביע על דפוס אחיד של הבדלים בין הדור הראשון לדור השני, כפי שניתן היה לעשות לגבי גלי ההגירה ההומוגניים. על-פי גישה זו, המהגרים שהם בעלי מאפיינים אישיים המסייעים להשתלבות, ייטמעו במהרה בשכבותיה החזקות של החברה הקולטת, כאשר ילדיהם ייהנו אף מהישגים לימודיים גבוהים יחסית. כך מהגרים ממוצא אסיאתי (יוצאי סין והודו) הגיעו להישגים לימודיים גבוהים יותר בהשוואה לילדי הוותיקים בארצות הברית ובריטניה (Wong, 1986). (Hirschman & Rothson, Heath & Lessard-Phillips, 2009; Hirschman & Rothson, 1986). לעומת זאת, ילדי המהגרים ללא הון אנושי רלוונטי לחברת היעד התאפיינו בהישגים לימודיים נמוכים ולא הציגו דינמיקה בין-דורית חיובית. תוצאות אלה זוהו בדפוס השתלבותם של מהגרים, ובמיוחד של בני הדור השני להגירה, מאמריקה הלטינית בארצות הברית (Telles & Ortiz, 2008) וממדינות ערביות באירופה (Phalet, Deboosere & Bastiaenssen, 2007; Van De Werfhorst & Van Tubergen, 2007).

בהתאם לגישת האסימילציה הסגמנטית, ניתן לראות אפוא שלהון האנושי של משפחת התלמיד יש השפעה מכרעת על הישגיו הלימודיים. לעומת זאת, האפקט של מידת הדתיות על הישגיהם הלימודיים של תלמידים מהגרים, שנוי במחלוקת. מחקרים העוסקים בנושא זה הצביעו על מרכזים דתיים כארגונים מסורתיים שסייעו לקהילה לשמור על המנהגים האתניים, שפת המקור וסולידריות קבוצתית, ובמקביל הקלו על הסתגלותם של המהגרים לסביבתם החדשה (Guest, 2003; Mullins, 1987). (השתתפות בחיי הקהילה הדתית מרחיבה את הרשתות החברתיות עבור המתבגרים, מעודדת הצלחה בלימודים ומקלה על השתלבות בחברה האמריקאית. השתתפות זו משמעותית במיוחד עבור בני נוער בסיכון, כיוון שבמקרים אלה הקהילה הדתית עשויה להיות הגורם התומך היחיד (Cao, 2005; Guest, 2003).). בהתאם לכך ורנר (Warner, 2007) הציע לשלב השתייכות דתית כגורם חשוב בגישת האסימילציה הסגמנטית.

בעשור האחרון החלו החוקרים להכיר בזיקת הפרט לקהילה הדתית כאחד המשתנים הבלתי תלויים המשפיעים על ההישגים הלימודיים של תלמידים מהגרים (Cadge & Ecklund, 2007; Portes & Rumbaut, 2006; Warner, 2007). בהקשר זה נשאלת שאלה תאורטית: האם זיקה למוסדות דתיים יכולה להיות רק גורם נלווה למשאבים האחרים הנכללים בהון האנושי או

להוות אחד הגורמים הבולטים התורמים להישגים לימודיים של תלמידים מהגרים במערכת החינוך? במחקר זה ננסה להשיב על שאלה זו בהקשר של בחינת שיעורי הזכאות לתעודת בגרות בקרב מהגרי המערב משני הדורות בהשוואה לדור השלישי של ילידי ישראל במערכת החינוך.

## מערכת החינוך בישראל

מורכבות החברה בישראל והמרקם האנושי המגוון שלה משתקפים במערכת החינוך במדינה. במגזר היהודי מתקיימת חלוקה על בסיס רמת הדתיות בין חילוניים, מסורתיים, דתיים וחרדים. רמות של דתיות קשורות לדרגות של דבקות וציות לחוקים דתיים, סגנון חיים תרבותי, נטייה לבידוד חברתי וסביבתי ומידת המחויבות למרכז התרבותי הלאומי (Katz-Gerro, Raz & Yaish, 2009). כ-65% מהאוכלוסייה היהודית הם חילוניים ומסורתיים והשאר הם בעלי השקפת עולם דתית ברמות שונות. כ-23% הם דתיים המשולבים היטב בחברה הישראלית מבחינת דפוסי מגורים, שירות צבאי והשתתפות בכוח העבודה. כ-14% הם חרדים אשר חיים בדרך כלל בשכונות נפרדות, ומתאפיינים בסגנון חיים שונה מאוד משאר המגזרים. שיעור ההשתתפות של האוכלוסייה החרדית בשוק העבודה הוא נמוך, במיוחד בקרב הגברים אשר לומדים בישיבה חלק ניכר מחייהם (בן-דוד, 2013).

בהתאם לשונות על בסיס רמת הדתיות, במערכת החינוך הישראלית קיימים שלושה סוגי פיקוח על מוסד חינוכי: ממלכתי, ממלכתי-דתי ו"אחר".

לפיקוח הממלכתי שייכים מוסדות שאינם דתיים. החינוך הממלכתי ניתן על-ידי המדינה ללא זיקה לגוף מפלגתי, עדתי או אחר ונמצא בפיקוח של שר החינוך. מרבית התלמידים הלומדים בזרם זה באים ממשפחות חילוניות או מסורתיות. לסוג הפיקוח הממלכתי-דתי שייכים מוסדות החינוך היהודי הדתי הציוני. זהו חינוך ממלכתי שמוסדותיו דתיים באורח חייהם ובתוכנית הלימודים הנהוגה בהם, והמורים והמפקחים בהם דתיים. מרבית התלמידים הלומדים בבתי ספר המשתייכים לזרם זה מגיעים ממשפחות דתיות או מסורתיות. לסוג פיקוח "אחר" (על-פי ההגדרה המשמשת את משרד החינוך) "שייכים מוסדות החינוך היהודי-חרדי. בפיקוח ה'אחר' אין מוסדות רשמיים, אך יש בו חלוקה למוסדות המאוגדים בשתי רשתות החינוך הגדולות (מרכז החינוך העצמאי חרדי ומעין החינוך התורני) ולמוסדות שאינם מאוגדים ברשתות אלו. מוסדות הפטור ומוסדות לימוד תרבותיים ייחודיים גם הם בקטגוריה זו" (וייסבלאי, 2013: 4) אך מוסדות אלו מהווים מיעוט בתוך הזרם.

תוכנית הלימודים של בתי הספר הנמצאים תחת הפיקוח ה"אחר" כוללת מעט או לא כוללת בכלל לימודי חול, דהיינו לימודים שאינם תורניים, לרבות מקצועות ליבה כגון מתמטיקה, אנגלית ומדעים. את בתי הספר השייכים לזרם זה פוקדים בעיקר התלמידים מהמשפחות החרדיות (וייסבלאי, 2012, 2013).

בשנת הלימודים תשע"ג, 69.5% מהתלמידים למדו בבתי ספר שנמצאים תחת פיקוח ממלכתי, 13.6% למדו בבתי ספר בפיקוח ממלכתי-דתי ו-16.9% למדו במוסדות בפיקוח "אחר". שיעורי הזכאות לבגרות בסוגי הפיקוח הממלכתי והממלכתי-דתי הינם דומים (בשנת הלימודים תשע"א 68.4% ו-68.5% מתוך הלומדים בכיתות י"ב בהתאמה), ואילו שיעורי הזכאות לבגרות במוסדות שנמצאים תחת פיקוח "אחר" הינם נמוכים יותר באופן משמעותי (8.8%) (וייסבלאי, 2013).

מרבית המחקרים בארץ עסקו בהישגים לימודיים של תלמידים בכלל ותלמידים מהגרים בפרט בזרמי החינוך הממלכתיים, כלומר אלה שהיו בפקוח המדינה. לאור הקושי בהשגת הנתונים על המגזר החרדי, כמעט ולא נעשו מחקרים הבוחנים הישגים לימודיים של התלמידים הלומדים בחינוך החרדי התורני במגזר היהודי. המחקר הנוכחי מבקש למלא חסר זה. חשוב לציין, כי המאמר מתמקד בהישגים לימודיים של המהגרים ממדינות המערב בכל זרמי החינוך היהודי הקיימים בישראל.

### **השתלבות מהגרים במערכת החינוך בישראל**

מדינת ישראל היא מדינה קולטת עלייה מיום הקמתה, כך שקליטת המהגרים במערכת החינוך אינה משימה חדשה. החל משנת 1989 היגרו לישראל קרוב למיליון מהגרים מברית המועצות לשעבר (המהווים כ-17% מכלל האוכלוסייה היהודית בישראל) (סיקרון, 2012). ברם, משרד החינוך לא גיבש אסטרטגיה ארוכת טווח להשתלבותם של ילדי מהגרים במערכת החינוך, אלא התמקד בתלמיד העולה כפרט וביסס את מדיניות ההשתלבות שלו במערכת החינוך על התפיסה של הגירה כתופעה חולפת (סבר, 2002) בהתאם לגישה האסימילטיבית. כל ההגדרות של משרד החינוך עוסקות רק בתלמידים שנולדו בחו"ל ובפרק הזמן שחלף מאז הגיעו ארצה. זאת בניגוד למדינות הגירה אחרות, כגון ארצות הברית, קנדה ואוסטרליה אשר עוקבות אחרי ההישגים הלימודיים של בני הדור השני והשלישי להגירה (סבר, 2002). מערכת החינוך הישראלית לא דרשה מהתלמידים אסימילציה מהירה, אלא השלימה עם כך שבתקופת המעבר המהגרים ימשיכו להשתמש בשפת המוצא ולהחזיק במאפיינים תרבותיים אחרים שלהם, עד אשר יאמצו את התרבות הדומיננטית (סבר, 2002). על-פי גישה זו, קליטה "חלקה" של התלמידים לטווח הארוך הייתה אמורה להתבצע בדרך האסימילטיבית, שמשמעותה שהם "נספגו" בבית הספר בלי שיורגשו. למרות חשיבות הנושא של השתלבות המהגרים במערכת החינוך, משימה זו מוקמה במיקום שולי בסדר העדיפויות של המערכת, ודרכי הפעולה היו בעיקר נגזרות של ניסיון העבר עם אוכלוסיות מצוקה אחרות (סבר, 2000).

כאמור, בתקופה זו הגיעו מהגרים במספרים יותר נמוכים ממדינות המערב (כ-100 אלף מהגרים), אך גם הם לא זכו למדיניות מגובשת המתחשבת במאפייניהם ובצורכיהם הייחודיים.

### **מהגרים ממדינות המערב בישראל**

מהגרים שהגיעו לישראל מצפון אמריקה ודרומה וממערב אירופה, מקוטלגים על-ידי המשרד לקליטת עלייה כ"עולי המערב" אף כי קיימים הבדלים סוציו-דמוגרפיים בין הקבוצות ומניעיהן להגירה הם שונים.

#### **דוברי צרפתית**

קיימים מעט מחקרים באשר למניעי ההגירה של מהגרים מצרפת. פרסומים פנימיים של המשרד לקליטת עלייה מצביעים על כך שהעלייה העכשווית מצרפת מונעת באופן חלקי ממניעים דתיים וציוניים של המהגרים, אך גם מדאגה נוכח התגברות האנטישמיות כלפי יהודים בצרפת וכן משיקולים כלכליים. רמת ההשכלה של מהגרים אלה מעט יותר גבוהה בהשוואה להשכלה הממוצעת של הישראלים הוותיקים (14 שנות לימוד בהשוואה ל-13.5 בהתאמה). ממחקרים שנעשו על קבוצת מהגרים זו עולה כי הם חווים תחושת קיפוח מצד הרשויות, כיוון שלדידם הם זוכים לסיוע מופחת לעומת קבוצות מהגרים אחרות הנתפסות בעיני הרשויות כ"פחות

מבוססות". חלק ממהגרים אלה מדווחים על תחושת בדידות וחוסר שייכות לחברה הישראלית, הם מייחסים חשיבות נמוכה לקשרים חברתיים עם ישראלים ותיקים ומהגרים ממדינות אחרות ומעדיפים להסתגר בתוך קבוצתם (מנדל-גירין, 2007).

ממחקרו החדש של פופקו (2012) עולה כי רק 25% מהמהגרים מצרפת עובדים בישראל. בנוסף, 52% מהם טענו כי לעלייה הייתה השפעה שלילית על הקריירה שלהם ו-57% העידו כי הכנסותיהם ירדו כתוצאה מהמעבר לישראל. מהגרי צרפת דתיים וחרדים אשר היגרו לאחר שנת 2000, מדווחים כי התקשו למצוא מסגרות חינוכיות מתאימות לילדיהם, למשל, בתי ספר המשלבים הוראת מדעים מדויקים ולימודי תורה ואוניברסיטאות בהן נהוגה הפרדה בין נשים לגברים.

### **דוברי אנגלית**

אמית וריס (Amit & Riss, 2007) מצביעים במחקרם על כך שהמניע המרכזי להגירתם של מהגרים מצפון אמריקה הוא דתי. ברם, מחקר זה מצביע גם על מניעים נוספים, כלכליים בעיקרם (עלות גבוהה לקיום חיים יהודיים, רכישת השכלה וחינוך יהודי), אותם אין העולים מציינים באופן מפורש והמידע לגביהם התקבל מנציגי ארגונים המטפלים בהעלאתם. תהליך קבלת ההחלטה על הגירה היה מבוסס על איסוף מידע רב על ישראל ממקורות שונים, בהם נמצא תפקיד מרכזי לרשת חברתית של דוברי אנגלית שכבר היגרו לישראל, איסוף שנמשך בין שנתיים לעשר שנים. בדומה למהגרים מצרפת, גם מהגרים דוברי אנגלית חשים מקופחים מכיוון שהם מקבלים פחות סיוע מהרשויות על בסיס תפיסתם כמבוססים מבחינה כלכלית. מהגרים אלה הם בעלי רמת השכלה גבוהה יותר בהשוואה לישראלים הוותיקים ולקבוצות המהגרים האחרות – כ-16 שנות לימוד בממוצע. מהגרים אלה אינם מעוניינים להיטמע בחברה הישראלית ומעדיפים להתגורר באזורים 'אנגלו-סכסיים' בארץ כדי להסתגל לחיים חדשים ביתר קלות ולקבל תמיכה ועזרה מבני ארצם (מנדל-גירין, 2007).

### **דוברי ספרדית**

נסיבות ההגירה לישראל של מהגרים מארגנטינה מובחנות יותר מאלו של מהגרי צפון אמריקה וצרפת, ומתיישבות עם טיעוניו של דלה-פרגולה (DellaPergola, 2009). מרבית העולים מארגנטינה היגרו בעקבות המשבר הפוליטי והכלכלי שפקד אותה בשנים 1999-2002 והוביל לפגיעה קשה במעמד הביניים (Rein, 2004). על-פי דגני ודגני (2008) אשר ביצעו סקר בקרב מהגרים מארגנטינה, המניע המרכזי לעלייתם הוא כלכלי. יותר משליש (38%) מההגרים מארגנטינה הם בעלי מקצועות חופשיים, כשליש הם פועלים מקצועיים (עובדי מכירות, שירותים, תעשייה וכו'), 9% עוסקים במקצועות הוראה ופקידות (דגני ודגני, 2008).

המחקר שבדק את ההשתלבות הראשונית של מהגרים מארגנטינה שנתיים לאחר ההגירה, הצביע על שביעות רצון גבוהה יחסית מחינוך הילדים (70%), מהסיוע שניתן להם בלימודים (58%) ומהקליטה החברתית שלהם (70%). ההורים הביעו אופטימיות בנוגע לסיכויי ההצלחה של ילדיהם מבחינה מקצועית וכלכלית בישראל (70% סבורים כי לילדיהם סיכוי טוב או טוב מאוד להצליח מבחינה מקצועית וכלכלית) (דגני ודגני, 2008).

לסיכום, ניתן לראות כי שלוש הקבוצות של מהגרי המערב נבדלות זו מזו ברמת הדתיות

שלהן, ברמה הסוציו-אקונומית, במוטיבציות להגירה ובשביעות הרצון מההשתלבות בישראל.

## מהלך המחקר

### בסיס הנתונים

במחקר זה נעשה שימוש במאגרי המידע של משרד החינוך הכוללים את נתוני כל התלמידים במגזר היהודי שלמדו במערכת החינוך בישראל בתשע"א<sup>1</sup> בשכבה י"ב בשלושת סוגי הפיקוח: ממלכתי, ממלכתי-דתי ו"אחר". העובדה שהמאגר כולל נתונים על כל התלמידים (ולא רק על מדגם) מהווה יתרון חשוב מאוד במחקרנו, לאור העובדה שכל אחת מהקבוצות של מהגרי המערב היא קבוצה קטנה יחסית בחברה הישראלית. אולם למאגר זה ישנן גם מגבלות: (1) משרד החינוך מאפשר שימוש במאגרי מידע הכוללים את הנתונים האלה רק במסגרת החדר הווירטואלי. השימוש בחדר הווירטואלי והתוכנות הקיימות בו אינם מאפשרים בניית מודלים היררכיים המשלבים בין נתונים ברמת התלמיד לבין נתונים ברמת בית הספר באותו מודל. מסיבה זו, במחקר הנוכחי נבנו מודלים ברמת התלמיד בלבד, וכדי לבחון את ההבדלים בין הישגי התלמידים הלומדים בסוגי הפיקוח השונים, הניתוחים הפרט נערכו בנפרד בכל אחד מסוגי הפיקוח; (2) בסיס הנתונים כולל רק משתנים המתייחסים לרקע המשפחתי של התלמיד: השכלת אם, השכלת אב ומספר אחים ואחיות. לכן לא הייתה אפשרות לכלול בניתוח משתנים שהובחנו בספרות המחקרית כבעלי השפעה על הישגים לימודיים, כגון גובה ההכנסה של ההורים.

### אוכלוסיית המחקר

מחקר זה מבוסס על נתונים של 52,043 תלמידים המשתייכים למגזר היהודי, מתוכם 43,885 ישראלים מדור שלישי, 1,566 תלמידים דוברי צרפתית (כאלה שהיגרו מצרפת או ילדים להורים שהיגרו מצרפת אחרי 1989), 1,658 תלמידי דוברי ספרדית, בעיקר יוצאי ארגנטינה (כאלה שהיגרו ממדינות דוברות ספרדית או ילדים להורים שהיגרו ממדינות דוברות ספרדית אחרי 1989), ו-4,934 תלמידים דוברי אנגלית (כאלה שהיגרו ממדינות דוברות אנגלית, בעיקר ארצות הברית, בריטניה וקנדה או ילדים להורים שהיגרו ממדינות אלו אחרי 1989). כלומר, הן תלמידי הדור הראשון, והן תלמידי הדור שני היו תלמידי כיתה י"ב בתשע"א בישראל. במדגם לא נכללו מהגרים או דור שני להגירה ממדינות אחרות.

### המשתנים

המשתנה התלוי הוא הזכאות לתעודת בגרות והוא קודד באופן הבא: 1 – זכאי לתעודת בגרות; 0 – לא זכאי לתעודת בגרות.

המשתנים הבלתי תלויים: (1) אתניות - משתנה בעל ארבע קטגוריות: דוברי אנגלית, דוברי צרפתית, דוברי ספרדית וילידי ישראל מדור שלישי; (2) דור: משתנה בעל שתי קטגוריות ורלוונטי רק למהגרים. המשתנה מבחין בין דור ראשון להגירה, כלומר אלה שעלו לישראל לבין דור שני להגירה, כלומר ילדים שנולדו להורים שהיגרו ממדינות אלה לאחר 1989 ולמדו בשנת תשע"א בכיתה י"ב בישראל; (3) סוג הפיקוח - משתנה בעל שלוש קטגוריות: ממלכתי, ממלכתי-דתי ו"אחר"; (4) השכלת האם - משתנה שנמדד בשנים. על מנת לטפל במקרים חסרים במשתנה זה נבנה משתנה דיכוטומי - השכלת אם חסרה, בו 1 הוא ערך חסר; 0 – ערך אינו חסר; (5) השכלת אב - משתנה שנמדד בשנים. על מנת לטפל במקרים חסרים במשתנה זה נבנה משתנה דיכוטומי - השכלת אב חסרה, בו 1 הוא ערך חסר; 0 – ערך אינו חסר; (6)

מספר אחים ואחיות מצד אב ואם. מספר זה לא כלל את התלמיד עצמו; (7) מגדר התלמיד. בנות שימשו כקבוצת השוואה.

## ממצאים

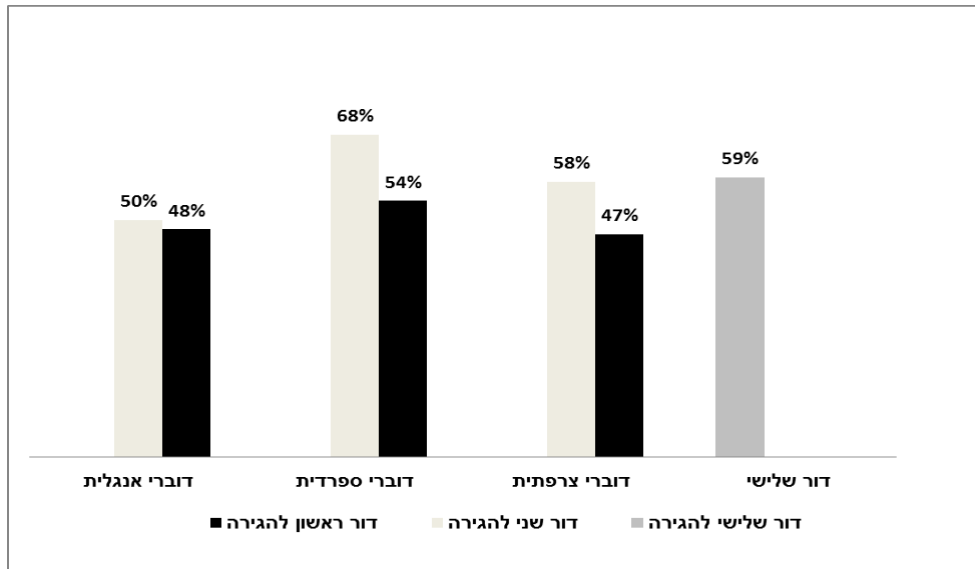
### ממצאים תיאוריים

לוח 1: סטטיסטיקה תיאורית - מאפיינים דמוגרפיים של תלמידי י"ב שלמדו בתשע"א

סה"כ	דוברי אנגלית	דוברי ספרדית	דוברי צרפתית	דור שלישי	
52043	4934	1658	1566	43885	<b>N</b>
100%	9%	3%	3%	84%	<b>%</b>
	59%	73%	56%		<b>% בני דור שני</b>
					<b>סוג פיקוח</b>
62%	35%	76%	40%	65%	ממלכתי
17%	28%	11%	36%	16%	ממלכתי - דתי
21%	37%	13%	24%	19%	אחר
13.57 (2.6)	14.99 (3.1)	14.56 (2.9)	13.95 (2.7)	13.39 (2.5)	<b>השכלת אם ממוצעת</b> (בסוגרים סטיית תקן)
13.75 (3.4)	15.43 (4.1)	14.65 (3.4)	14.11 (3.5)	13.53 (3.2)	<b>השכלת אב ממוצעת</b> (בסוגרים סטיית תקן)
50%	53%	49%	52%	49%	<b>% בנים</b>
1.78 (2.0)	2.30 (2.3)	1.29 (1.6)	2.15 (2.2)	1.74 (2.0)	<b>מספר אחים ואחיות מצד אב ואם</b> (בסוגרים סטיית תקן)
58%	49%	64%	53%	59%	<b>% הזכאות לבגרות</b>

כפי שניתן לראות מלוח 1 המתאר את המאפיינים הדמוגרפיים של תלמידי י"ב שלמדו בתשע"א, קבוצת דוברי אנגלית הינה הקבוצה הגדולה ביותר בקרב מהגרי המערב, כ-60%, בעוד שדוברי ספרדית ודוברי צרפתית מהווים כ-20% כל אחת בנפרד. בנוסף, מקרב דוברי ספרדית, כ-73% הינם ילידי ישראל להורים שהיגרו ממדינות דוברות ספרדית אחרי 1989 (דור שני) בעוד שבקרב דוברי אנגלית ודוברי צרפתית, פחות מ-60% הם ילידי ישראל (59% ו-56% בהתאמה). השכלת האם הממוצעת בקרב דוברי אנגלית (כ-15 שנים) הייתה גבוהה יותר בהשוואה לזו בקרב דוברי ספרדית (14.56 שנים), דוברי צרפתית (13.95 שנים) וילידי ישראל דור שלישי (13.39 שנים). ממצאים אלה תואמים את הספרות המחקרית המדגישה כי דוברי אנגלית הינם הקבוצה המשכילה ביותר בקרב מהגרי המערב (Amit, 2012). בנוסף, ניתן לראות כי מספר האחאים בקרב דוברי אנגלית היה גבוה יותר (2.3) בהשוואה לדוברי צרפתית (2.2) ודוברי ספרדית (1.3). ממצאים אלה מצביעים על כך שדוברי אנגלית באים ממשפחות עם מספר ילדים גבוה יותר בהשוואה לשאר הקבוצות, עובדה היכולה להוות אינדיקציה לרמת דתיות גבוהה יותר בקרב קבוצה זו. שיעורי הזכאות לתעודת בגרות בקרב דוברי ספרדית הינם הגבוהים ביותר (64%) בהשוואה ל-53% בקרב דוברי צרפתית, 49% בקרב דוברי אנגלית ו-59% בקרב בני הדור השלישי של ילידי ישראל.



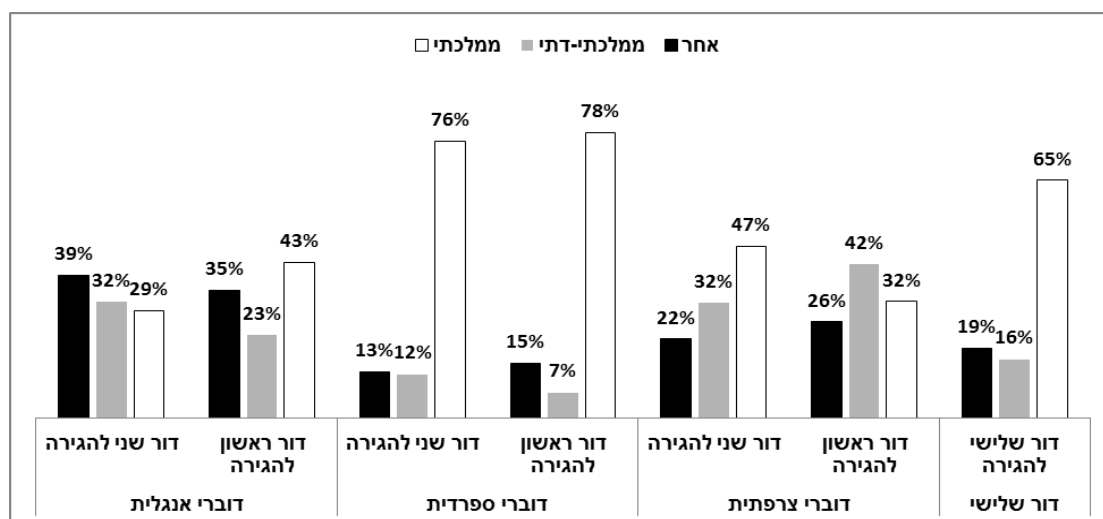


### תרשים 1: שיעורי זכאות לבגרות לפי אתניות ודור

מתרשים 1 ניתן לראות כי הן בדור הראשון והן בדור השני קיימים הבדלים בשיעורי הזכאות לתעודת בגרות בין הקבוצות. בדור הראשון, בשלוש קבוצות המהגרים נמצאו שיעורי זכאות נמוכים יותר בהשוואה לילידי ישראל מהדור השלישי, ואילו בדור השני התמונה משתנה. שיעורי הזכאות לתעודת בגרות בקרב הדור השני של דוברי ספרדית היו הגבוהים ביותר בהשוואה לכל הקבוצות, כולל ילידי ישראל מהדור השלישי. חשוב לציין כי בקרב דוברי ספרדית ודוברי צרפתית בדור השני, חלה עלייה בשיעורי הזכאות בהשוואה לדור הראשון (בקרב דוברי צרפתית חלה עלייה מ-47% ל-58%, ובקרב דוברי ספרדית מ-54% ל-68%), ואילו בקרב דוברי אנגלית כמעט ולא חל שינוי בין הדורות (48% בדור הראשון ו-50% בדור השני). על מנת להבין טוב יותר את המגמות, בוצע פילוח של שיעורי הזכאות לפי השכלת אם, קבוצות מהגרים ודור (ראה לוח 1 בנספח). כפי שעולה מלוח זה, ככל שהשכלת האם עולה, כך עולים שיעורי הזכאות לתעודת בגרות בקרב כל הקבוצות. עם זאת, יש לציין כי שיעורי הזכאות של דוברי אנגלית בדור השני הינם הנמוכים ביותר בכל רמה של השכלת אם. בהקשר זה נשאלת השאלה, מדוע אצל דוברי האנגלית, אשר באים ממשפחות שבהן רמת ההשכלה היא הגבוהה ביותר, שיעורי הזכאות לתעודת בגרות היו נמוכים יותר בהשוואה לשתי הקבוצות האחרות?

### שיעורי הזכאות לתעודת בגרות לפי סוג הפיקוח

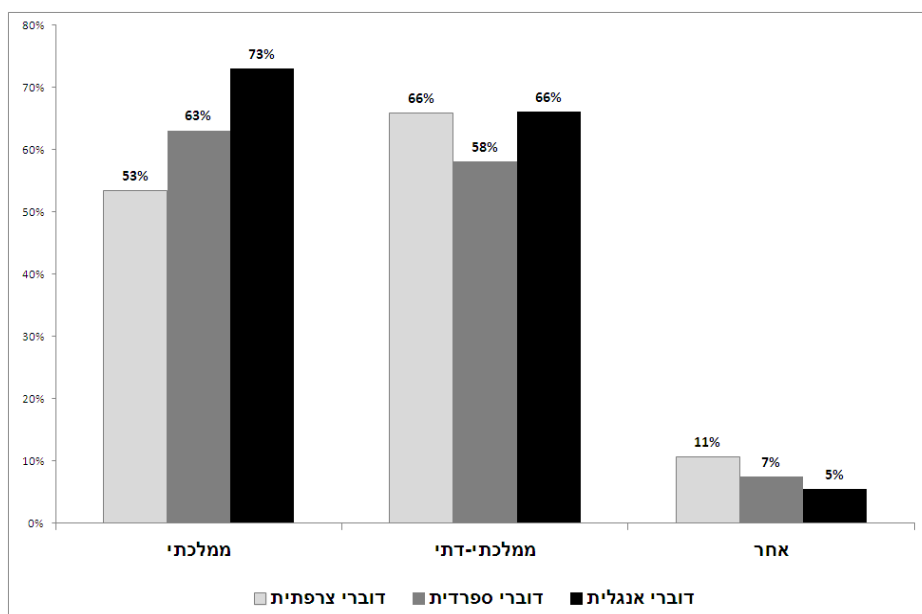
כפי שראינו מתוך מחקרים אמפיריים בישראל, אחד הגורמים המשמעותיים אשר עשוי להשפיע על סיכויי התלמיד להיות זכאי לתעודת בגרות הוא סוג הפיקוח של המוסד בו הוא לומד. שיעורי הזכאות לבגרות במוסדות הלימוד השייכים לפיקוח הממלכתי והממלכתי-דתי הינם דומים ונאמדים בכ-70%, ואילו שיעורי הזכאות במוסדות לימוד המשתייכים לפיקוח ה"אחר" הם נמוכים יותר באופן משמעותי ועומדים על כ-10% (ראה לוח 2 בנספח). לפיכך חשוב לראות את שיעורי הלמידה של תלמידי י"ב בזרמים השונים של הפיקוח, בהתייחס לקבוצה האתנית והדור.



## תרשים 2: התפלגות תלמידי י"ב לפי זרמי הפיקוח, בהתייחס לקבוצה אתנית ודור

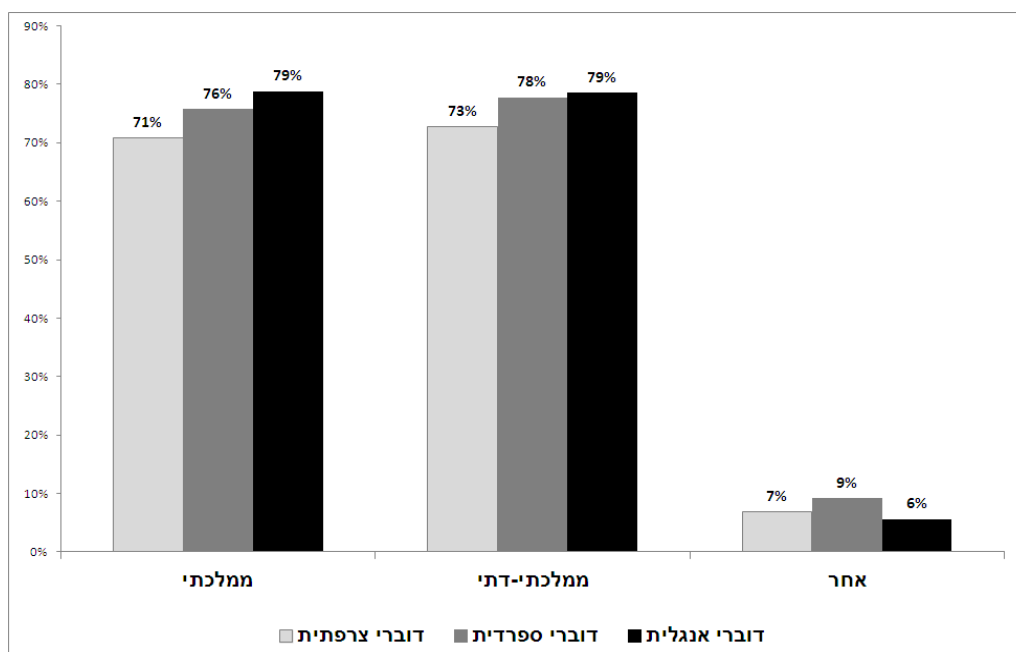
בתרשים 2 ניתן לראות כי ישראלים מדור שלישי (65%) ודוברי ספרדית משני הדורות נוטים ללמוד בעיקר בבתי ספר השייכים לפיקוח הממלכתי (78%-ו-76% בהתאמה). ממצאים אלה תואמים לספרות המדגישה כי דוברי ספרדית הגיעו לישראל בעיקר מסיבות כלכליות ורובם הם בעלי זהות חילונית. השוואה בין הדור הראשון והדור השני בקבוצה זו מצביעה על כך שבדור השני מהגרים אלה יותר לאמץ את דפוסי הבחירה של סוגי הפיקוח המאפיינים את הדור השלישי של ילידי ישראל. בדומה לדוברי ספרדית, גם בקרב דוברי צרפתית ניתן לראות התקרבות לדפוסי בחירת סוגי הפיקוח המאפיינים את ילידי ישראל מדור השלישי, אשר באה לידי ביטוי בעלייה בשיעור הלומדים בפיקוח הממלכתי בין דור הראשון לדור השני מ-32% ל-47%, ובירידה בשיעור הלומדים בממלכת-דתי (מ-42% ל-32%) ובפיקוח "אחר" (מ-26% ל-22%).

לעומת זאת, בקרב דוברי אנגלית התמונה היא מורכבת יותר. כפי שצוין בסקירה לעיל, דוברי האנגלית הגיעו לישראל בעיקר ממניעים יהודיים דתיים. בהתאם לכך, ניתן לראות כי דוברי אנגלית, הן בדור הראשון והן בדור השני נוטים יותר ללמוד בבתי ספר בפיקוח "אחר", זאת בהשוואה לדוברי צרפתית, דוברי ספרדית וישראלים מדור שלישי. חשוב להדגיש כי שיעור דוברי אנגלית מהדור השני הלומדים בפיקוח "אחר" גדול פי שניים בהשוואה לשיעורים המקבילים בקרב הדור השלישי של ילידי ישראל והדור השני של דוברי הצרפתית ופי שלושה בהשוואה לדור השני של דוברי ספרדית. בעוד שבקרב הדור הראשון כ-43% למדו בפיקוח ממלכתי, בדור השני שיעורם ירד לכ-29% בלבד. במקביל, שיעורם של דוברי האנגלית שלמדו בפיקוח ממלכת-דתי עלה מ-23% בדור הראשון ל-32% בדור השני. בנוסף, חלה עלייה מתונה בשיעור הלומדים בסוג פיקוח "אחר" (מ-35% בדור הראשון ל-39% בדור השני). לאור העובדה ששיעורי הזכאות לבגרות בקרב תלמידי י"ב בפיקוח "אחר" הינם הנמוכים ביותר (פחות מ-10%) בהשוואה לסוגי הפיקוח הממלכתי והממלכת-דתי (כ-70%), ניתן לשער כי אחת הסיבות לשיעורי הזכאות הנמוכים ביותר בקרב דוברי אנגלית נובעים משיעורי בחירה גבוהים יותר בסוג פיקוח "אחר". כדי לבדוק טענה זו נציג את שיעורי הזכאות לתעודת בגרות לפי סוגי הפיקוח השונים בדור הראשון ובדור השני בנפרד (ראה תרשימים 3 ו-4 להלן).



**תרשים 3: שיעורי הזכאות לבגרות לפי אתניות בדור הראשון לפי סוג הפיקוח**

בדור הראשון של המהגרים בפיקוח הממלכתי שיעורי הזכאות לבגרות הגבוהים יותר נמצאו בקרב דוברי אנגלית (73%), אחריהם בקרב דוברי הספרדית (63%) ודוברי הצרפתית (53%). בפיקוח הממלכתי-דתי, לדוברי האנגלית ודוברי הצרפתית (66% בשתי הקבוצות) יתרון על דוברי ספרדית (58%). בפיקוח ה"אחר" שיעורי הזכאות לבגרות היו נמוכים מאוד, כאשר לדוברי צרפתית יתרון קל בשיעורי הזכאות לבגרות (11%) בהשוואה לדוברי ספרדית (7%) ודוברי אנגלית (5%).



**תרשים 4: שיעורי הזכאות לבגרות לפי אתניות בדור השני לפי סוג הפיקוח**

בדור השני ההבדלים בין הקבוצות הצטמצמו במידה ניכרת: בסוג הפיקוח הממלכתי והממלכתי-דתי, לדוברי האנגלית ודוברי הספרדית נמצא יתרון קל בלבד בהשוואה לדוברי הצרפתית. בסוג פיקוח ה"אחר", שיעורי הזכאות לבגרות היו נמוכים מאוד (פחות מ-10%) ודומים בין הקבוצות.

לסיכום, ניתן לראות כי הן בדור הראשון והן בדור השני שיעורי הזכאות לתעודת בגרות בקרב דוברי אנגלית בחינוך הממלכתי והממלכתי-דתי אינם נמוכים ואף גבוהים יותר בחלק מהמקרים משאר הקבוצות. לפיכך, ממצאים אלו תומכים בטענה כי אחת הסיבות לשיעורי הזכאות הנמוכים ביותר בקרב דוברי אנגלית נובעים משיעורי הלמידה גבוהים בסוג פיקוח ה"אחר".

### ניתוחים רב-משתניים

בשלב הבא, על מנת להגיע להבנה מעמיקה של התהליכים שתוארו לעיל, נעשו ניתוחים רב-משתניים. ניתוחים אלה נעשו רק בקרב המהגרים. בשלב הראשון נערכו ניתוחי רגרסיה ללא הפרדה לפי סוג הפיקוח. בשלב השני נערכו ניתוחי רגרסיה לוגיסטית עבור כל אחד מסוגי הפיקוח בנפרד.

### לוח 2: ניתוח רגרסיה לוגיסטית לניבוי סיכוי הזכאות לתעודת בגרות ללא הפרדה לזרמי הפיקוח בקרב תלמידים מהגרי המערב

מודל 2		מודל 1		
Exp(B)	B	Exp(B)	B	
0.13	-2.08**	3.65	1.30**	קבוע
0.84	-0.18**	0.73	-0.32**	בנים (בנות קבוצת השוואה)
0.75	-0.28**	0.73	-0.31**	מספר אחאים
				אתניות
				קבוצת השוואה דוברי אנגלית
0.92	-0.08	0.70	-0.36**	דוברי צרפתית
0.75	-0.29*	0.66	-0.41**	דוברי ספרדית
0.68	-0.39**	0.71	-0.35**	דור שני
1.62	0.48**	1.83	0.61**	דור שני*דוברי צרפתית
2.06	0.72**	2.27	0.82**	דור שני*דוברי ספרדית
1.25	0.22**			השכלת אם
0.20	-1.61**			השכלת אם חסרה
1.02	0.02*			השכלת אב
0.71	-0.35**			השכלת אב חסרה
0.31		0.15		Nagelkerke R Square

הניתוח נערך בשני שלבים. בשלב הראשון הוכנסו מגדר, אתניות, מספר אחאים ודור. לאור הממצאים התיאוריים, בהם נמצא כי השפעת הדור הייתה שונה בקרב קבוצות המהגרים השונות, היה צורך לבחון את קיומן של אינטראקציות בין אפקט הדור לקבוצות האתניות השונות. משתנה דור שני מייצג את הבדל בין הדור השני לדור הראשון בקרב דוברי אנגלית.

האינטראקציות בין דור שני לקבוצה אתנית מייצגות את ההבדלים בין דור השני לדור הראשון בקרב דוברי ספרדית ודוברי צרפתית.

בשלב השני הוכנסו השכלת האם והשכלת האב, כמו גם שני המשתנים הדיכוטומיים המייצגים השכלת אם והשכלת אב חסרות.

כפי שעולה ממודל 1 המוצג בלוח 2, יש לבנות יתרון בשיעורי הזכאות לתעודת בגרות בהשוואה לבנים ( $b=-0.32, sig=0.00$ ). כמו כן, ככל שמספר האחאים עולה, כך קטנים הסיכויים לזכאות ( $b=-0.31, sig=0.00$ ). בדור הראשון, לדוברי אנגלית יש יתרון על דוברי צרפתית ( $b=0.36, sig=0.00$ ) וספרדית ( $b=-0.41, sig=0.00$ ) בפיקוח על מגדר ומספר האחאים. לעומת זאת, בדור השני, שיעורי הזכאות לבגרות הנמוכים ביותר ( $b=-0.35, sig=0.00$ ) הם בקרב דוברי אנגלית, לאחר מכך בקרב דוברי צרפתית ( $b=0.25 [0.61-0.36], sig=0.00$ ) והגבוהים ביותר בקרב דוברי ספרדית ( $b=0.41 [0.82-0.41], sig=0.00$ ). כפי שניתן לראות, בקרב דוברי צרפתית וספרדית שיעורי הזכאות לתעודת בגרות בדור השני גבוהים יותר בהשוואה לדור הראשון ( $b=0.82, sig=0.00$  ו- $b=0.61, sig=0.00$  בהתאמה) ואילו בקרב דוברי אנגלית נצפית מגמה הפוכה ( $b=-0.35, sig=0.00$ ).

עיון במודל 2 מורה כי להשכלת האם והשכלת האב ישנו אפקט חיובי על הסיכוי לזכאות הבגרות, כאשר אפקט השכלת האם חזק יותר ( $b=0.22, sig=0.00$  ו- $b=0.02, sig=0.04$ ). השפעת השכלת אם חסרה והשכלת אב חסרה הייתה שלילית, כלומר, בקרב התלמידים שלגביהם הייתה חסרה השכלת הורים, סיכויי הזכאות לתעודת בגרות היו נמוכים יותר בהשוואה לשאר התלמידים. ממצאים אלה תואמים לספרות המחקרית. לאחר הפיקוח על השכלת האם והאב, היתרון של דוברי אנגלית על דוברי צרפתית שנצפה בדור הראשון נעלם ( $b=-0.08, sig>0.05$ ) ואילו בקרב דוברי ספרדית הצטמצם (מ- $b=-0.41$  ל- $b=-0.29, sig=0.00$ ). לאור העובדה שדוברי אנגלית הם בעלי רמת השכלה גבוהה יותר בהשוואה לשתי הקבוצות האחרות, פיקוח על השכלת האם חזק את היתרון של שתי הקבוצות האחרות. הוספת השכלת אם ואב במודל 2 שיפר באופן משמעותי את טיב המודל (מ-0.15 ל-0.31, מדד Nagelkerke R Square).

לוח 3: ניתוח רגרסיה לוגיסטית לניבוי סיכוי הזכאות לבגרות לפי סוגי הפיקוח השונים בקרב תלמידים מהגרי המערב

ממלכתי		ממלכתי-דתי		אחר		
Exp(B)	B	Exp(B)	B	Exp(B)	B	
0.03	-3.57**	0.30	-1.20**	0.08	-2.47**	קבוע
0.17	-1.78**	0.50	-0.70**	0.65	-0.43**	בנים (בנות קבוצת השוואה)
0.89	-0.12**	1.03	0.03	1.02	0.02	מספר אחאים
						אתניות
						קבוצת השוואה דוברי אנגלית
1.00	0.00	1.30	0.27	0.79	-0.23	דוברי צרפתית
1.19	0.17	0.74	-0.31	0.70	-0.36*	דוברי ספרדית
0.38	-0.98**	1.32	0.28	1.15	0.14	דור שני
1.39	0.33	0.69	-0.38	1.13	0.12	דור שני*דוברי צרפתית
1.34	0.29	1.50	0.40	1.33	0.29	דור שני*דוברי ספרדית
1.22	0.20**	1.13	0.12**	1.15	0.14**	השכלת אם
0.60	-0.52*	0.78	-0.26	0.44	-0.81**	השכלת אם חסרה
0.99	-0.01	1.05	0.05*	1.14	0.13**	השכלת אב
1.90	0.64**	0.56	-0.59**	0.43	-0.84**	השכלת אב חסרה
0.17		0.10		0.17		Nagelkerke R Square

הערה: בשלוש הרגרסיות כל המשתנים הוכנסו למודל יחד ללא חלוקה לשלבים.

כפי שעולה מהלוח, בסוג הפיקוח הממלכתי בדור הראשון, לדוברי האנגלית נמצא יתרון מובהק בשיעורי הזכאות לתעודת בגרות בהשוואה לדוברי הספרדית ( $b=-0.36$  sig=0.03) בפיקוח על משתני רקע. לא נמצאו הבדלים מובהקים בין דוברי אנגלית לדוברי צרפתית בדור הראשון ( $b=-0.23$  sig>0.05). בדור השני לא חל שינוי מובהק באף אחת מהקבוצות. בסוג פיקוח זה, לבנות יתרון על הבנים ( $b=-0.43$  sig=0.00). שיעורי הזכאות לתעודת בגרות עולים עם העלייה במספר שנות הלימוד של האם והאב, כאשר לשני המשתנים אלה אפקט דומה על סיכוי זכאות לבגרות. השפעת השכלת אם חסרה והשכלת אב חסרה הייתה שלילית ודומה בעוצמתה ( $b=-0.81$ , sig=0.00 ו- $b=-0.82$ , sig=0.00). למספר האחאים לא נמצאה השפעה מובהקת על הסיכוי בפיקוח זה. טיב המודל נאמד סביב כ-0.17 (מדד Nagelkerke R Square).

בסוג הפיקוח הממלכתי-דתי, הן בדור הראשון והן בדור השני לא נמצאו הבדלים מובהקים בין הקבוצות האתניות. בדומה לפיקוח הממלכתי, גם בפיקוח זה יש לבנות יתרון מובהק בסיכוי הזכאות לבגרות בהשוואה לבנים ( $b=-0.70$  sig=0.00) ולמספר האחאים לא נמצאה השפעה מובהקת על סיכוי זה. עיון במודל מלמד כי להשכלת האם והשכלת האב יש אפקט חיובי על הסיכוי לזכאות לתעודת בגרות, כאשר אפקט השכלת האם חזק יותר ( $b=0.12$ , sig=0.00 ו- $b=0.05$ , sig=0.04). השפעת השכלת אב חסרה הייתה מובהקת ושלילית ( $b=-0.59$ , sig=0.00). טיב המודל נאמד סביב כ-0.10 (מדד Nagelkerke R Square).

בסוג פיקוח ה"אחר", בדור הראשון לא נמצאו הבדלים מובהקים בין דוברי אנגלית לדוברי צרפתית וספרדית ( $b=0.00$ , sig>0.05 ו- $b=0.17$ , sig>0.05). בנוגע להשפעת

הדור, ניתן לראות כי בקרב דוברי צרפתית ודוברי ספרדית לא נמצאו הבדלים מובהקים בין שני הדורות, בעוד שבקרב דוברי אנגלית קיים יתרון מובהק לדור הראשון בהשוואה לדור השני ( $b=-0.98$  sig=0.00). גם בפיקוח זה לבנות יש יתרון מובהק בסיכוי הזכאות לבגרות בהשוואה לבנים ( $b=-1.78$  sig=0.00), אם כי בפיקוח זה יתרון של הבנות על הבנים משמעותי יותר בהשוואה לשאר סוגי הפיקוח. ניתן לראות כי להשכלת האם ישנו אפקט חיובי על הסיכוי לזכאות הבגרות ( $b=0.20$  sig=0.00), ואילו להשכלת האב לא הייתה השפעה מובהקת על המשתנה התלוי ( $b=-0.01$  sig>0.05). יש לציין כי בדומה לשאר סוגי הפיקוח, להיעדר נתונים על השכלת האם קיים אפקט שלילי על הסיכוי ( $b=-0.52$  sig=0.03), בעוד שלהיעדר נתונים על השכלת האב נמצא אפקט חיובי ( $b=0.64$  sig=0.00). כלומר, בקרב התלמידים שלגביהם לא היו נתונים על השכלת האב, סיכוי הזכאות לתעודת בגרות היו גבוהים יותר בהשוואה לאלה שלגביהם היו נתונים במשתנה זה. טיב המודל נאמד סביב כ-0.17 (מדד Nagelkerke R Square).

## דיון

ישראל כמדינת הגירה מעודדת עלייה ומשקיעה משאבים רבים בהבאתה. במהלך שני העשורים האחרונים הגיע גל הגירה ממדינות המערב. אופן השתלבותם של ילדי המהגרים במערכת החינוך חשוב במיוחד, כיוון שהם אלה שיעצבו את אופייה הביטחוני, הכלכלי והתרבותי של החברה בעתיד. למרות חשיבות הנושא לא נערכו מחקרים המבוססים על כל האוכלוסייה הרלוונטית ואשר בוחנים את ההישגים הלימודיים של תלמידים מהגרים משני הדורות דוברי צרפתית, ספרדית ואנגלית.

המחקר הנוכחי בדק את שיעורי הזכאות לתעודת בגרות בקרב תלמידי י"ב אשר היגרו לישראל ממדינות המערב עם משפחותיהם (דור ראשון) או אחד מהוריהם הינו מהגר ממדינות אלו (דור שני), בהשוואה לישראלים בני הדור השלישי במערכת החינוך הישראלית.

ממצאי המחקר מצביעים על כך שדוברי צרפתית ודוברי ספרדית נוטים יותר להשתלב בשני סוגי הפיקוח הממלכתיים – הממלכתי והממלכתי-דתי, המאופיינים בשיעורים גבוהים יחסית של זכאות לבגרות, ואילו דוברי האנגלית נוטים יותר מאחרים ללמוד במוסדות החינוך המשתייכים לחינוך ה"אחר", שהינו ברובו החינוך החרדי.

מהממצאים התיאוריים עולה כי בדור הראשון, לשלוש קבוצות המהגרים שיעורי הזכאות לבגרות נמוכים יותר בהשוואה לילידי ישראל מהדור השלישי. ברם, בדור השני התמונה משתנה. שיעורי הזכאות לבגרות בקרב הדור השני של דוברי ספרדית ודוברי צרפתית היו גבוהים יותר בהשוואה לדור הראשון ובקרב דוברי ספרדית אף גבוהים יותר מילידי ישראל מהדור השלישי. בהתאם לספרות המחקרית המציינת במרבית המקרים את היתרון של הדור השני על פני הדור הראשון, גם בקרב דוברי הספרדית ודוברי הצרפתית נמצאה מגמה דומה. ואכן ממצאי הניתוח הרב-משתני ללא הפרדה לסוגי הפיקוח סיפקו תימוכין אמפיריים לטיעון זה. לעומת זאת, בקרב דוברי אנגלית כמעט ולא נמצאו הבדלים בין הדורות. כתוצאה מכך נוצר פער בדור השני לטובת דוברי ספרדית וצרפתית בהשוואה לדוברי אנגלית.

אולם ממצאים תיאוריים וניתוח רב-משתני שנערך בנפרד לגבי כל אחד מסוגי הפיקוח מגלים תמונה שונה לחלוטין מזו שנצפתה בניתוח ללא הפרדה לסוגי הפיקוח. בשונה מהניתוח הקודם, בקרב כל שלוש קבוצות המהגרים, לדור השני לא נמצא יתרון על הדור הראשון תוך פיקוח על אפיונים סוציו-דמוגרפיים. כלומר בפיקוח על רקע משפחתי, כאשר בוחנים תלמידים

שלומדים באותו זרם חינוכי, שני הדורות מאופיינים בשיעורים דומים של זכאות לבגרות. יתרה מזאת, בסוגי הפיקוח הממלכתי והממלכתי-דתי, שיעורי הזכאות לתעודת בגרות בקרב דוברי אנגלית לא פחות טובים בהשוואה לשאר הקבוצות של מהגרי המערב, הן בדור הראשון והן בדור השני. לפיכך ניתן לטעון כי אחת הסיבות המרכזיות לשיעורי הזכאות הנמוכים בקרב דוברי אנגלית היא השתייכות למוסדות החינוך שבפיקוח ה"אחר" בשיעורים גבוהים יותר בהשוואה לשאר הקבוצות. במילים אחרות, ההבדלים בשיעורי הזכאות נובעים מהבדלים בבחירה בסוגי הפיקוח השונים בין הקבוצות.

דפוס הבחירה במוסד הלימודים מושפע בעיקר מזיקתה לדת של משפחת התלמיד. בנקודה זו ממצאים אלה עולים בקנה אחד עם תאוריית האסימילציה הסגמנטית. אולם, בנוסף לגרסתם של פורטס ורומבאוט (Portes & Rumbaut, 2001) אשר טענו כי המהגרים עוברים הטמעה בשכבות החברתיות-כלכליות השונות של החברה בהתאם להון האנושי שהביאו עמם, ממצאינו מצביעים גם על אסימילציה סגמנטית על בסיס הדתיות, כלומר על אסימילציה סגמנטית דתית (religious segmented assimilation). תופעה דומה תוארה על-ידי מספר חוקרים (Cao, 2005; Guest, 2003; Warner, 2007), אשר הצביעו על השפעה חיובית של מעורבות בפעילות דתית על הישגים לימודיים. לעומת זאת, ממצאינו מצביעים על דפוס שונה בנוגע להשלכות של אסימילציה סגמנטית דתית על הישגים לימודיים בקבוצות המהגרים השונות.

דוברי האנגלית אשר היגרו בעיקר ממניעים אידיאולוגיים דתיים עברו אסימילציה לתוך החברה היהודית הדתית או החרדית. בתחום החינוך תהליך זה בא לידי ביטוי בבחירה במוסדות החינוך הדתיים או החרדיים. מגמה זו מתעצמת בדור השני. כפי שצוין קודם, מרבית מוסדות החינוך החרדיים אינם מעניקים לבוגריהם זכאות לתעודת בגרות. כתוצאה מכך, היתרון בהון האנושי של דוברי האנגלית אינו בא לידי ביטוי בשיעורי הזכאות בתמונה הכללית. ניתן לשער כי בני קבוצה זו מאמצים עם הזמן את הדפוסים של החברה החרדית, אשר באים לידי ביטוי בדור השני בבחירת המוסדות החרדיים הקיצוניים יותר, בהם תכנית הלימודים איננה כוללת לימודי חול ואינה מעניקה את הידע הדרוש לעמידה בבחינות הבגרות. חשיבה זו מושתתת על הבחנה ברורה אשר עושות קבוצות חרדיות אורתודוקסיות בין רוחניות וחומרנות. קבוצות אלו תופסות את החברה המערבית המודרנית כממוקדת בחומרנות ובמאבק על המשאבים המוגבלים של כסף, רכוש, תעסוקה משתלמת צרכנות וכד'. לעומת זאת, הם תופסים את עצמם כשואפים למימוש העצמי בעולם הרוחני (Hakak & Rapoport, 2012).

באשר לדוברי ספרדית אשר היגרו לישראל ממניעים כלכליים ומצורך בביטחון אישי, הבחירה במוסד החינוכי עבור ילדיהם מושפעת משיקולים אלה ולכן הם נוטים יותר לבחור בזרמים החינוכיים המעניקים תעודת בגרות ובכך מבייחים לילדיהם השתלבות בשוק העבודה בעתיד. דוברי צרפתית תופסים מקום ביניים בין שתי הקבוצות הללו: הם היגרו כתוצאה משילוב של מניעים שונים - דתיים, כלכליים וביטחוניים, וכתוצאה מכך בדור הראשון הם בוחרים בחינוך הממלכתי-דתי ובחינוך החרדי יותר מאשר דוברי ספרדית, אך פחות מדוברי האנגלית, ואילו בדור השני הם מאמצים את הדפוסים החינוכיים האופייניים לדור השלישי של ילידי ישראל.

למרות שברמת המיקרו (משפחת התלמיד) הבחירה בזרם החינוך החרדי מהווה בחירה אישית המשקפת מערכת ערכים ייחודית וסדרי עדיפויות שונים מאלה המקובלים בתרבות



הישראלית הדומיננטית, הרי ברמת המקור, הכלל-חברתית, בחירה זו עלולה לפגוע בהשתלבותם של חלק גדול מדוברי האנגלית בשוק העבודה.

הערה

1. בעת כתיבת העבודה זו שנת הלימודים תשע"א הייתה השנה המאוחרת ביותר עליה משרד החינוך מאפשר ניתוח נתונים.

## רשימת מקורות

אמית, ק' (2008). השתלבותם החברתית של עולי המערב בישראל: שביעות רצון מהחיים בישראל והגורמים המסבירים אותה (דו"ח מחקר). המרכז האקדמי רופין, המכון להגירה ושילוב חברתי.

בן-דוד, ד' (2013). דוח מצב המדינה: חברה, כלכלה ומדיניות 2013. ירושלים: מרכז טאוב.

דגני, א' ודגני, ר' (2008). עולי ארגנטינה – עמדות ואמונות כלפי תהליך הקליטה בארץ. בתוך: ר. גינדין וי' רוזנבאום-תמרי (עורכות), קליטת העלייה בישראל. תקצירי מחקרים (עמ' 253 - 247). ירושלים: המשרד לקליטת העלייה.

וייסבלאי, א' (2012). נתונים על החינוך הממלכתי דתי. סוגיות מרכזיות שנדונו בוועדת החינוך, התרבות והספורט. ירושלים: מרכז המחקר והמידע של הכנסת.

וייסבלאי, א' (2013). מערכת החינוך בישראל - סוגיות מרכזיות שנדונו בוועדת החינוך, התרבות והספורט. ירושלים: מרכז המחקר והמידע של הכנסת.

כאהן-סטרבצ'ינסקי, פ', לוי, ד' וקונסטנטינוב, ו' (2010). בני נוער עולים בישראל - תמונת מצב עדכנית. ירושלים: הג'וינט ומכון ברוקדייל.

מנדל-גירין, א' (2007). מהי "קליטה מוצלחת" – עמדות ותפיסות: עולים, תושבים חוזרים, ישראלים ותיקים ועובדי משרד לקליטת העלייה. בתוך ר' גינדין וי' רוזנבאום-תמרי (עורכות), קליטת העלייה בישראל. תקצירי מחקרים (עמ' 17-29). ירושלים: המשרד לקליטת העלייה.

נפש בנפש. נדלה בדצמבר 2014. [hebrew.nbn.org.il](http://hebrew.nbn.org.il)

סבר, ר' (2000). "שיסביר טוב את החומר": קונצנזוס והבנה הדדית בין תלמידים ישראליים ותיקים לתלמידים עולים בציפיותיהם ממורים. ירושלים: האוניברסיטה העברית.

סבר, ר' (2002). נושרי השכלה בישראל בזיקה לקליטת עלייה. ירושלים: המרכז לחקר המדיניות החברתית בישראל.

סקרון, מ' (2012). המאפיינים והנוהגים הדמוגרפיים בישראל של העולים שעלו מ-1990 ממדינות בריה"מ לשעבר. סקירה דמוגרפית-סטטיסטית. בתוך: ס' ליסיצה וי' בוקק-כהן (עורכות), משורשי העבר לניצני המחר. התערותם של עולי חבר העמים בישראל בשנות האלפיים (עמ' 9-36). אריאל: המרכז האוניברסיטאי אריאל בשומרון.

פופקו, י' (2012). עולים טרנס לאומיים לישראל. עבודה לקבלת תואר דוקטור. ירושלים: האוניברסיטה העברית.

Alba, R., & Nee, V. (1997). Rethinking assimilation theory for a new era of Immigration. *International Migration Review*, 31, 826-874.

Alba, R., & Nee, V. (2003) *Remaking the American mainstream: Assimilation and contemporary immigration*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Alba, R., & Nee, V. (2004). Immigration in the balance. *Contemporary Sociology*, 33(4), 401-404.

- Amit, K. (2012). Social integration and identity of immigrants from the FSU, wWestern countries and Ethiopia in Israel. *Ethnic and Racial Studies*, 35(7), 1287-1310.
- Amit, K., & Riss, I. (2007). The role of social networks in the immigration decision-making process: The case of North American immigration to Israel. *Immigrants & Minorities*, 25(3), 290-313.
- Azzolini, D., & Barone, C. (2013). Do they progress or do they lag behind? Educational attainment of immigrants children in Italy: The role played by generational status, country of origin and social class. *Research in Social Stratification and Mobility*, 31, 82-96.
- Cadge, W., & Ecklund, E.H. (2007). Immigration and religion. *Annual Review of Sociology*, 33, 359-379.
- Cao, N.( 2005). The church as asurrogate family for working class imigrant Chinese youth: An ethnography of segmented assimilation. *Social Religion*, 66, 183-200.
- DellaPergola, S. (2009). International migration of Jews. In: E. Ben-Rafael & Y. Sternberg (Eds.), *Transnationalism*. Leiden: Brill.
- Gordon, M. (1964). *Assimilation in American life*. Oxford: Oxford University Press.
- Guest, K.J. (2003). *God in Chinatown: Religion and survival in New York's evolvong immigrant community*. NY: NYU Press.
- Hakak, Y., & Rapoport, T. (2012). Excellence or equality in the name of God? The case of ultra-orthodox enclave education in Israel. *Journal of Religion*, 92(2), 251-276.
- Hirschman, C. (2001). The educational enrollment of immigrant youth: A test of the segmented assimilation hypothesis. *Demography*, 38(3), 317-336.
- Hirschman, C., & Wong, M.G. (1986). The extraordinary educational attainment of Asian Americans: A search for historical evidence and explanations. *Social Forces*, 65, 1-27.
- Iredale, R. (1999). The need to import skilled personnel: Factors favoring and hindering its international mobility. *International Migration*, 37(1), 89-123.
- Katz-Gerro, T., Raz, S., & Yaish ,M. (2009). How do class, status, ethnicity, and religiosity shape cultural omnivorousness in Israel? *Journal of Cultural Economics*, 33(1), 1-17.
- Mahroum, S. (2001). Europe and the immigration of highly skilled labour. *International Migration*, 39, 27-43.
- Mullins, M.R. (1987). The life-cycle of ethnic churces in sociological perspective. *Journal of Religious Study*, 14, 321-334.
- Papademetriou, D.G., Somerville, W., & Sumption, M. (2009). *The social mobility of immigrants and their children*. Migration Policy Institute (MPI).
- Phalet, K., Deboosere, P., & Bastiaenssen, V. (2007). Old and new inequalities in educational attainment. Ethnic minorities in the Belgian census 1991-2001. *Ethnicities*, 7, 390-341.
- Portes, A., & Rumbaut, R.G. (1996). *Immigrant America: A portrait*. Berkeley: University of California Press.
- Portes, A., & Rumbaut, R.G. (2001). *Legacies: the story of the immigrant second generation*. New York: Russell Sage Foundation.

- Portes, A., & Rumbaut, R.G. (2006). *Immigrant America: A portrait* (3<sup>rd</sup> ed.). Berkeley: University of California Press.
- Rein, R. (2004). New approaches to Latin American Jewish studies. *Jewish History*, 18, 1-5.
- Rothon, C., Heath, A.F., & Lessard-Phillips, L. (2009). The educational attainments of the second generation: A comparative study of Britain, Canada and the US. *Teachers College Record*, 111, 1404–1443.
- Sassler, S.L. (2006). School participation among immigrant youths: The case of segmented assimilation in the early 20<sup>th</sup> century. *Sociology of Education*, 79, 1-24.
- Telles, E.E., & Ortiz, V. (2008). *Generations of exclusion: Racial assimilation and Mexican Americans*. New York: Russell Sage Foundation.
- Van De Werfhorst, H.G., & Van Tubergen, F. (2007). Ethnicity, schooling, and merit in the Netherlands. *Ethnicities*, 7, 416–444.
- Warner, R.S. (2007). The role of religion in the process of segmented assimilation. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 612(1), 100-115.
- Xie, Y. & Greenman, E. (2011). The social context of assimilation: Testing implications of segmented assimilation theory. *Social Science Research*, 40(3), 965-984.  
<http://hebrew.nbn.org.il>
- Zhou, M. (1997). Segmented assimilation: Issues, controversies, and recent research on the new second generation. *International Migration Review*, 31, 975-1008.

נספח - לוח 1: שיעורי זכאות לבגרות לפי השכלת אם ודור

דור	דור הצאצאים	+16	15-13	עד 12 שנים	חסרה השכלת האם	סה"כ
דור ראשון	דוברי צרפתית	73%	60%	51%	18%	47%
	דוברי ספרדית	76%	55%	52%	23%	54%
	דוברי אנגלית	80%	63%	50%	11%	48%
דור שני	דוברי צרפתית	81%	65%	50%	22%	58%
	דוברי ספרדית	86%	65%	58%	33%	68%
	דוברי אנגלית	79%	46%	43%	15%	50%
דור שלישי	ילידי ישראל דור שלישי	86%	61%	58%	23%	59%

נספח - לוח 2: שיעורי זכאות לבגרות בקרב תלמידי י"ב בתשע"א לפי זרם חינוכי

זרם חינוכי	ממלכתי	ממלכתי-דתי	אחר (חרדי/תורני)
שיעורי זכאות לבגרות	68.4%	68.5%	8.8%