

## מחקרים ברכישת שפה

### יכולת שפתית, אינטגרציה חברתית וזהות אתנית בקרב ילדי מהגרים דוברי רוסית-עברית ואנגלית-עברית בישראל

הדר אבוטבול-עוז וסוזי יפה

מחקר זה בודק את הקשר בין יכולת שפה בעברית לבין הגדרת זהות אתנית של ילדי מהגרים דוברי אנגלית-עברית ורוסית-עברית. במחקר השתתפו 79 ילדים גילאי 4-8:6 ממיצב סוציו-אקונומי בינוני-גבוה ממרכז הארץ. הנבדקים עברו מבחן שפה מתוקנן בעברית וענו על שאלונים סוציו-לינגווייסטיים, כדי לקבוע מהי הזהות שהם מעדיפים להגדיר לעצמם. הנתונים על משך החשיפה לשפה העברית נאספו באמצעות שאלונים שמילאו הורי הילדים. מצאנו כי קבוצת דוברי אנגלית-עברית הראו יכולות שפה ירודות מאלה של קבוצת דוברי רוסית-עברית. כמו כן מצאנו כי דוברי אנגלית-עברית העדיפו להגדיר עצמם כישראלים ללא קשר ליכולת השפתית או למשך החשיפה לעברית. אצל דוברי רוסית-עברית, לעומת זאת, נמצא קשר חיובי בין משך החשיפה לעברית לבין היכולת השפתית והגדרת הזהות האתנית.

#### הקדמה

מדינת ישראל הייתה והינה מדינת מהגרים. תחיית השפה העברית והפיכתה לשפה הרשמית בישראל הביאה לכך שהחברה בישראל היא חברה לומדת שפה. כל המהגרים שעלו ועולים לארץ ישראל נדרשים ללמוד עברית, ובכך מתחילים את תהליך רכישת הזהות הישראלית. רכישת העברית היא הצעד הראשון להתערות בחברה הישראלית ובתרבותה, אך הרצון, הניכר יותר ויותר אצל העולים, לשמר את תרבות המקור ואת שפת המוצא הוביל ליצירת מציאות חדשה. ההגירה המסוייית מארצות מקור שונות יצרה הוויה שבתוכה מתקיים דור שני של מהגרים (ילדי העולים) העוברים באופן תמידי בין תרבות ושפת האם לבין התרבות הישראלית והשפה העברית. מעברים אלה דורשים שינוי שפה ומנהגים ואף חילוף זהויות.

#### תודות

איסוף הנתונים מן האוכלוסייה הרוסית-עברית עבור מאמר זה נתמך בידי משרד החינוך הגרמני (BMBF), במסגרת הקונסורציום 'הגירה ואינטגרציה חברתית', מענק מס' 01UW0702B. את המחקר ניהלו פרופ' ג'ואל וולטרס וד"ר שרון ערמון-לוטם מאוניברסיטת בר-אילן, בשיתוף עם ד"ר נטליה גרינה מ-ZAS, ברלין. המחברים מודים לכרמית אלטמן ולז'אנה בורשטיין מאוניברסיטת בר-אילן על תרומתן לאיסוף הנתונים וניתוחם.

**הדר אבוטבול-עוז** היא קלינאית תקשורת, בוגרת תואר ראשון בהפרעות בתקשורת מאוניברסיטת חיפה ותואר שני בבלשנות אנגלית מאוניברסיטת בר-אילן. מתמחה בהתפתחות שפה ודיבור אצל ילדים בכלל וילדים דו-לשוניים בפרט ובעלת קליניקה פרטית.

**סוזי (סוזן) יפה** היא בעלת תואר ראשון בבלשנות מאוניברסיטת משיגן ותואר שני בהוראה מאוניברסיטת פנסילבניה. שנים רבות הייתה מורה לאנגלית בארצות הברית ובאיטליה. דוקטורנטית לבלשנות אנגלית באוניברסיטת בר-אילן, חוקרת התפתחות שפה וזהות אצל ילדים דו-לשוניים.

## סיכום המחקר

### רקע ושאלות מחקר

המחקר הנדון כאן התמקד בזהות האתנית של ילדי מהגרים בישראל כפי שהם מגדירים אותה, ובקשר בין הגדרת הזהות ליכולתם השפתית ולזמן החשיפה לעברית כשפה שנייה.

דו-לשוניות והתהליך המתלווה להיות אדם דו לשוני הם תופעה מורכבת. דו-לשוניות עשויה להיות בו-זמנית, כלומר רכישת שתי שפות במקביל, או עוקבת, כלומר רכישת שפה אחת ולאחריה שפה שנייה. בייקר (Baker, 2000) טוען כי דו לשוניות מורכבת ממספר גורמים: יכולת שפתית, שימוש בשפה, בחירת השפה, הגדרה עצמית והגדרה על ידי אחרים. בייקר (שם) ממשיך וטוען כי הדו לשוניות משפיעה על זהותו של הילד הדו לשוני, על לימודיו, על עיסוקיו ואף על דרך חשיבתו. חוקרים, מחנכים והורים מנסים במשך שנים למפות ולהבין את דרך רכישת השפה השנייה על ידי ילדים מהגרים ובני מהגרים. חוקרים רבים (Portes & Schauflier, 1994; Anderson, 1999) טוענים כי זמן חשיפה ארוך יותר לשפה השנייה מוביל על פי רוב לעליה ביכולת השפתית בשפה השנייה ולירידה ביכולת השפתית בלשון הראשונה שהיא לשון האם.

דו לשוניות קשורה באופן בלתי נפרד לגורמים לא לשוניים (Hakuta, 1989), וזהותנו קשורה לעתים קרובות לשפות שאנו מדברים (Giles, 1987). ההחלטה לדבר בשפתנו הראשונה או השנייה קשורה באופן הדוק לזהותנו האתנית. מהגרים נוטים לדבר עם ילדיהם בשפת האם, בעוד ילדי המהגרים עונים להם בשפה המקומית. מעברי השפה האלה מובילים לשינויים מהירים וחדים המתרחשים בדור אחד או לכל היותר שניים, ותורמים לפיתוח זהויות מרובות העתידות להשתנות לאורך הזמן (Alba, 1999; Portes & Schauflier, 1994).

בישראל מטרת המדיניות של שימוש בשפה העברית הייתה וממשיכה להיות היטמעות ואינטגרציה (שוהמי, 1994), אך כל קבוצת מהגרים חווה את התהליך בצורה הייחודית לה. בעוד המחקרים על מהגרים מארצות דוברות אנגלית מעטים, מחקרים על מהגרים שהגיעו מברית המועצות לשעבר הם רבים ומגוונים. על פי הלשכה הארצית לסטטיסטיקה, בשנת 2000 עשרים אחוזים מהיהודים בישראל היו מהגרים מברית המועצות לשעבר. שיעור זה של מהגרים דוברי שפה אחת ובעלי תרבות מקור זהה הוביל ליצירת קהילה משגשגת בעלת אמצעי תקשורת, ייצוג מפלגתי ורשת חברתית אינדיווידואלית (Remennick, 2004). מחקרים שונים דיווחו כי 90 אחוזים מנבדקים דוברי רוסית מגדירים עצמם כיהודים, רוסים-יהודים או רוסים (Ben Rafael et al., 1998; Lissitsa and Peres, 2000 as cited in Remennick, 2004). מחקרנו בדק ילדי מהגרים דוברי רוסית-עברית ואנגלית-עברית בגילאי גן. ילדי ישראל נכנסים למסגרת גן ממלכתית בין גיל שלוש לגיל ארבע. הכניסה למסגרת חינוכית דוברת עברית מסמנת את תחילת המעבר מהיותם חד-לשוניים לדו-לשוניים. מעבר זה כולל בתוכו שינוי סביבה הגורר שינוי שפה, תרבות וזהות.

בעודנו צופים בילדים אלה במהלך המעבר המשמעותי בחייהם רצינו לקבל תשובות לשאלות הבאות:

1. האם כמות החשיפה לעברית תשפיע על רכישת השפה העברית, ואם כן - כיצד?
2. האם כמות החשיפה לעברית תשפיע על הזהות האתנית של הילד הדו לשוני?
3. האם כישורי השפה בעברית ישפיעו על הזהות האתנית של הילד כפי שהוא מגדיר אותה?

לאור האמור לעיל, אנו משערות כי:

1. כמות החשיפה לעברית תשפיע על רכישת השפה העברית, כלומר יותר חשיפה לעברית תוביל לכישורי שפה טובים יותר בשפה זו.
2. כמות החשיפה לעברית תשפיע על ההגדרה העצמית של זהות הילד, כלומר יותר זמן חשיפה לעברית יביא לאימוץ זהות ישראלית והעדפתה על פני זהות ארץ שפת האם.
3. כישורי השפה בעברית ישפיעו על אימוץ זהות ישראלית, כלומר יכולת שפתית גבוהה תקביל לאימוץ זהות ישראלית של הנבדק ולהתרחקות מן הזהות האמריקאית או הרוסית.

## הנבדקים

המחקר כלל 79 ילדים שנחלקו לשתי קבוצות - קבוצה א' כללה 21 ילדים דוברי אנגלית-עברית (קבוצה אנ-עב) וקבוצה ב' כללה 58 ילדים דוברי רוסית-עברית (קבוצה רו-עב). כל הילדים לומדים בגנים ממלכתיים במרכז הארץ ומיציב סוציו-אקונומי בינוני-גבוה. כל הילדים נחשפו לעברית לפחות שנה לפני ביצוע המטלות במחקר, והשפה המדוברת בגן היא עברית. קבוצת אנ-עב הורכבה מ-21 ילדים בני 4:00-6:00 (ממוצע 61 חודשים), שכמות חשיפתם לעברית היא בין 15 ל-50 חודשים (ממוצע 30 חודשים). קבוצת רו-עב הורכבה מ-58 ילדים בני 4:8-6:8 (ממוצע 70 חודשים) שכמות חשיפתם לעברית היא בין 12 ל-75 חודשים (ממוצע 35.5 חודשים).

## שיטה ומטלות

כל הילדים ביצעו את המטלות השפתיות והלא שפתיות במסגרת שעות הגן, בחדר נפרד. המטלות הועברו על ידי דוברים ילדים של עברית, רוסית ואנגלית על פי השפה במשימה הנתונה, כלומר נסיינים שונים העבירו את המטלות בשפת האם שלהם. המטלות הועברו בסדרה של מפגשים שנמשכו כחצי שעה; בכל מפגש דוברה ונבדקה רק שפה אחת.

כישורי השפה באנגלית של ילדי קבוצת אנ-עב נבדקו על ידי מבחן (CELF 2004) הבודק מבני משפטים, מבני מילים וכישורי הבעה והבנה בשפה האנגלית. כישורי השפה ברוסית נבדקו על ידי סדרת מבדקים שנבנתה באופן מיוחד למחקר זה והכילה מבדקים הבודקים יכולת מורפו-סינטקטית ולקסיקון. המבדקים בשפת האם נערכו, בין השאר, בכדי לשלול לקות שפה אצל הנבדקים. כל 79 הילדים המוצגים במחקר זה לא אובחנו כלקווי שפה או בעלי לקות התפתחותית אחרת. כישורי השפה בעברית נבדקו על ידי מבחן הסינון השפתי המתוקנן 'גורלניק' (1995), שהועבר לכל ילד על ידי קלינאית תקשורת מוסמכת. מבחן 'גורלניק' (1995) כולל שישה תת-מבחנים: היגוי, אוצר מילים, הבנת שפה, הבעת שפה, חיקוי משפטים וסיפור. בתת-מבחן אוצר מילים נדרשים הילדים לשיים 15 חפצים מוכרים יותר ומוכרים פחות. שמות החפצים המוצגים בנויים מכל עיצורי השפה העברית במיקומים שונים במילה, ועל סמך היגוי המילים נבדקת יכולת ההיגוי של הילדים. תת-מבחן הבנה בנוי מהוראות ברמות קושי מגוונות הניתנות לילד כגון: 'תסתרק במסרק ותן לי שולחן'. בתת-מבחן הבעה מוצגות לילד תמונות עם סיטואציות שונות בעוד הנבדק שואל שאלות המנוסחות בצורה שדורשת מענה תוך כדי שימוש במבני שפה שונים, כגון: זמן עבר, מבנה משפט סיבה ועוד. תת-מבחן חיקוי משפטים כולל חמישה משפטים מורכבים המלווים בתמונות שעליהן נדרש הילד לחזור במדויק, ובתת-מבחן סיפור נדרש הילד להפיק סיפור על סמך שש תמונות המציגות סיפור רצף. ציון המבחן הכולל וציוני התת מבחנים של כל נבדק הושושו לנורמה המצופה בגילו הכרונולוגי, כדי לאמוד את רמת העברית ביחס לעמיתיו החד-לשוניים של הנבדק.

הנתונים בנוגע לחשיפת הילדים לשפה העברית נאספו על ידי שאלונים שהועברו להורי הילדים. כל הורה נדרש לענות על שאלון מפורט בנוגע למטפלי הילד עד כה, מסגרות חינוכיות שבהן הוא שהה והשפות שאליהן הוא נחשף במהלך התקשורת היומיומית שלו. מטרת השאלון היא לאמוד את כמות החשיפה לעברית. כמות החשיפה נמדדה בחודשים עבור כל נבדק, והיא תוצג להלן בחלק התוצאות. הגדרת הזהות האתנית של הילד נבדקה על ידי שאלונים סוציו-לינגוויסטים שהועברו על ידי הבודקים בשפת האם של הילד. השימוש בשאלונים החוקרים זהות חברתית כדי להבין טוב יותר את הזהות האתנית היא כלי מקובל בקהילה המחקרית (Bourhis, 1981). המחקר המוצג כאן מתמקד בשתי משימות ממכלול השאלות שהוצגו לילד. השאלון המלא שהועבר לילד הורכב משאלות ישירות שנענו בבחירת תשובה מתוך מספר אפשרויות או בדירוג רמת ההסכמה עם הצהרה מסוימת. במשימה הראשונה נשאל הילד ישירות: 'מי אתה?' ואז הוסיף הבודק: 'רוסי/אמריקאי, ישראלי, יהודי, מי אתה?' כאשר כל תשובה של הילד נתקבלה ותועדה בכתב. קבוצת אנ-עב הכילה ילדים דו-לשוניים שהוריהם עלו לישראל מארצות דוברות אנגלית שונות כגון: אוסטרליה, דרום-אפריקה ואנגליה. זהויות

שונות אלה הוצגו לכל ילד על פי ארץ המקור שממנה הגיעה משפחתו. עם זאת, בכדי לפשט את הצגת התוצאות, כל הגדרת זהות מארץ דוברת אנגלית תוגדר להלן 'אמריקאי/ת'.

במשימה השנייה נתבקש הילד לענות על השאלות הבאות:

1. אני רוסי/אמריקאי. [עד] כמה את/ה מסכים עם הצהרה זו?
2. אני ישראלי - [עד] כמה את/ה מסכים עם הצהרה זו?
3. [עד] כמה אתה אוהב להיות רוסי/אמריקאי?
4. [עד] כמה אתה אוהב להיות ישראלי?
5. כשאהיה גדול, אני רוצה להיות רוסי/אמריקאי - [עד] כמה את/ה מסכים עם הצהרה זו?
6. כשאהיה גדול אני רוצה להיות ישראלי - [עד] כמה את/ה מסכים עם הצהרה זו?

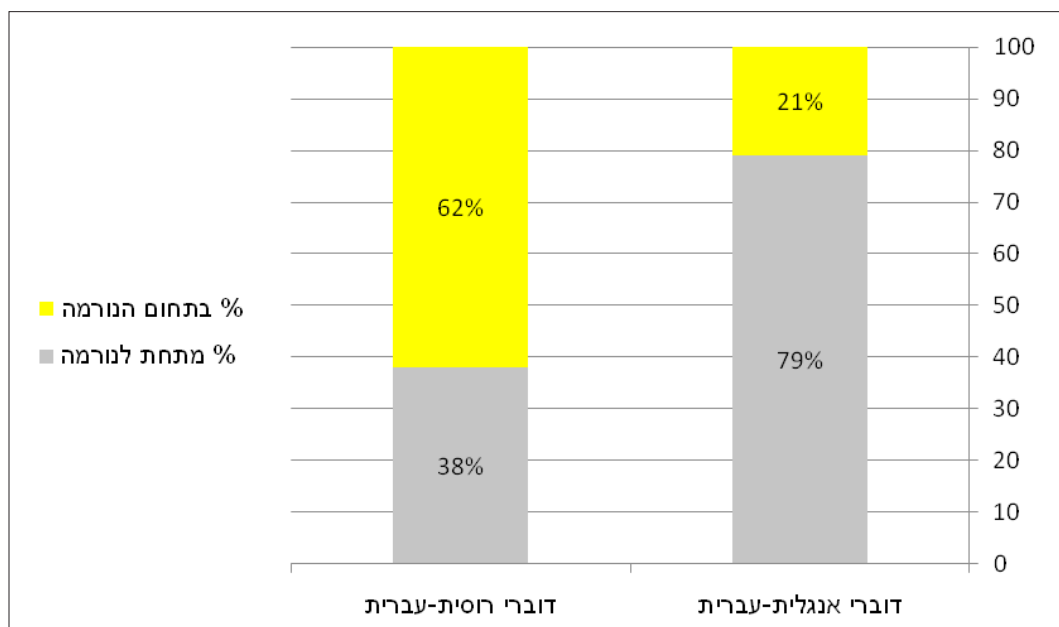
בכדי לענות על שאלות אלה נתבקש הילד למקם דמות מצוירת על 'סולם הקסם', בהתאם להסכמתו עם השאלה שנשאל. 'סולם הקסם' הוא סולם מצויר בעל 10 שלבים, שבראשו פרצוף שמח ובתחתיתו פרצוף עצוב. הסולם הוצג לנבדקים ודירוג התשובות הוסבר על ידי ביצוע מספר שאלות דוגמה, כגון: 'עד] כמה אתה אוהב גלידה?', 'עד] כמה אתה אוהב בצל?', 'אם אימא אומרת שהולכים לרופא, איך תרגיש? ועוד. בשלב ההסבר כל בודק מוודא שהילד מבין ומשתמש בכל שלבי הסולם בצורה מתאימה.

## תוצאות

### יכולת שפתית

כאמור, יכולת השפה בעברית נבדקה על ידי מבחן 'גורלניק' (1995) בשישה תת מבחנים שונים: אוצר מילים, היגוי, הבנה, הבעה, חיקוי משפטים וסיפור. בקבוצת אנ-עב רק שישה מתוך 21 הנבדקים הפגינו יכולת שפתית בתחום הנורמה לבני גילם בציון הכולל של המבחן כלומר, עד 1.5 סטיית תקן מהממוצע המתוקנן לגיל זה. לעומתם, בקבוצת רו-עב 36 ילדים מתוך 57 הפגינו יכולת שפתית בתחום הנורמה לבני גילם, כמוצג בתרשים 1.

תרשים 1: תוצאות מבחן שפה 'גורלניק' של קבוצת אנ-עב וקבוצת רו-עב



תוצאות מבחן גורלניק בעברית מראות כי פחות מרבע מהילדים דוברי אנגלית-עברית השיגו תוצאות בתחום הנורמה, לעומת שני שלישי מהילדים דוברי רוסית-עברית. תת המבחנים שבהם השיגו ילדי שתי הקבוצות את התוצאות הנמוכות ביותר הם אוצר מילים וסיפור. ההבדלים בין הקבוצות ניכרים בעיקר

בתת-מבחן סיפור שבו ילדי קבוצת אנ-עב השיגו תוצאות נמוכות משמעותית מילדי קבוצת רו-עב. בתת-מבחן חיקוי ילדי קבוצת אנ-עב וילדי קבוצת רו-עב השיגו תוצאה זהה המצופה לגילם. כמות החשיפה לעברית הוכחה כמשמעותית ברכישת השפה בקבוצת רו-עב, אך לא בקבוצת אנ-עב. בקבוצת אנ-עב לא נמצא כל מתאם, חיובי או שלילי, בין יכולת השפה שנבדקה במבחן 'גורלניק' לבין כמות החשיפה לעברית. בקבוצת רו-עב, לעומת זאת, נמצא קשר משמעותי בין יכולת השפה לכמות החשיפה. 58 הנבדקים של קבוצת רו-עב חולקו לשלוש קבוצות בעלות טווח חשיפה שונה:

1. חשיפה מועטה: עד שנתיים - 19 נבדקים
2. חשיפה בינונית: שנתיים עד ארבע - 25 נבדקים
3. חשיפה מרובה: מעל ארבע שנים - 11 נבדקים.

ציוני כל שלוש קבוצות החשיפה נמצאו מתחת לממוצע ביחס למצופה מחד לשוניים בני גילם. יתר על כן, תוצאות מבחן השפה הראו שרק לאחר שנתיים של חשיפה לעברית יכולת השפה של הנבדקים מגיעה לתחום הנורמה התחתון (כסטיית תקן אחת מתחת לממוצע החד לשוני), בעוד שילדים שנחשפו לעברית פחות משנתיים נמצאו מתחת לנורמה (כשתי סטיות תקן בממוצע). חשוב לציין שגם ילדים שנחשפו לעברית למעלה מארבע שנים, טרם הגיעו לממוצע המצופה מבני גילם החד לשוניים, זאת אומרת הם טרם סגרו את הפער.

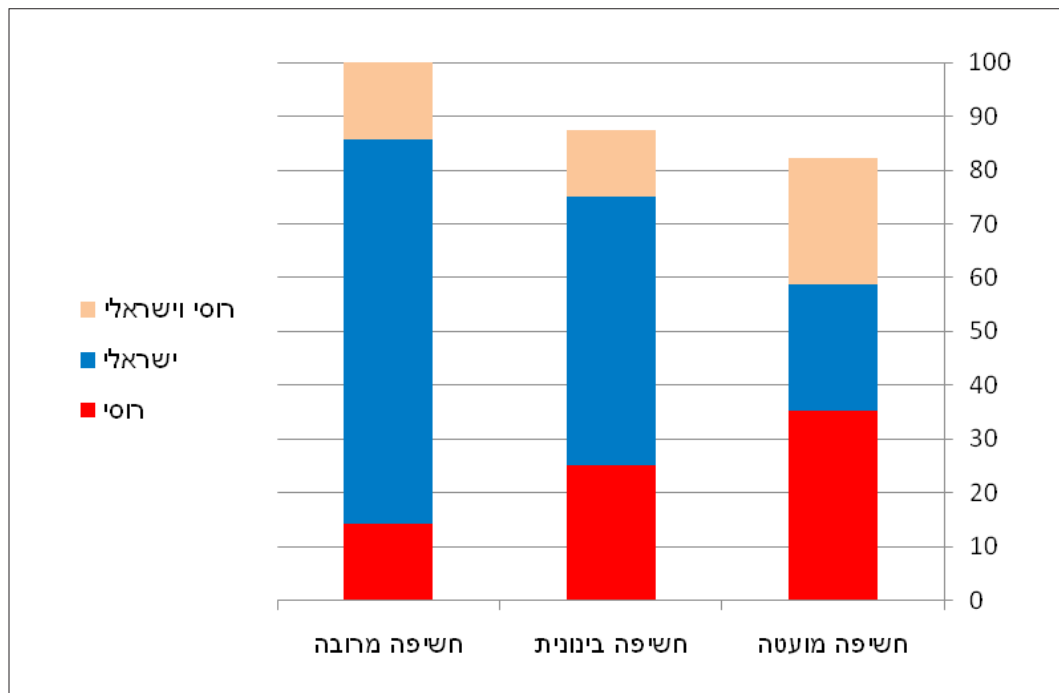
יכולת השפה בעברית של קבוצת אנ-עב לא הושפעה מכמות החשיפה לעברית, אך יכולת השפה באנגלית כן הושפעה מכמות החשיפה לעברית. במבחן CELF שבדק את כישורי האנגלית של הילדים, 86% מהילדים השיגו תוצאות בתחום הנורמה לגילם ורק 14% השיגו תוצאות מתחת לנורמה. הילדים שנחשפו לעברית בכמות מועטה הפגינו יכולת טובה יותר באנגלית לעומת ילדים שנחשפו יותר לעברית. מבחן t, שהשווה את תוצאות ה-CELF לכמות החשיפה, מצא הבדל זה מובהק.

### גדרת זהות אתנית

במשימה הראשונה, שבה נדרשו הילדים להביע את הגדרת זהותם ולענות על השאלה הישירה 'מי אתה?', ניכר שוני מהותי בין הקבוצות שנבדקו. קבוצת אנ-עב הראתה העדפה ברורה לזהות הישראלית. בעוד ש-6 נבדקים התקשו לייחס לעצמם זהות אתנית מהאפשרויות שניתנו להם ואמרו את שמם בלבד, 15 נבדקים הגדירו את זהותם האתנית. מחציתם (7 נבדקים) הגדירו עצמם כישראלים והמחצית השנייה (7 נבדקים) הגדירו עצמם כישראלים ואמריקאים. רק נבדק אחד הגדיר עצמו כאמריקאי. חשוב לציין שלכמות החשיפה לעברית והיכולת השפתית לא הייתה כל השפעה על הגדרת הזהות העצמית, ולא נמצאו מתאמים בין משתנים אלה.

קבוצת רו-עב לעומת זאת התפלגה בצורה אחרת. בעוד ש-5 נבדקים התקשו לייחס לעצמם זהות אתנית מהאפשרויות שניתנו להם וענו 'לא יודע', 52 נבדקים הגדירו את זהותם האתנית. מחציתם (27 נבדקים) הגדירו עצמם כישראלים והמחצית השנייה התפלגה בין אלו שהגדירו את עצמם כישראלים ורוסים (10 נבדקים) ואלו שהגדירו עצמם כרוסים (15 נבדקים) כאשר נצפה קשר משמעותי בין כמות החשיפה לעברית לבין הגדרת הזהות (תרשים מספר 2). 35 אחוזים מהילדים בעלי החשיפה המועטה לעברית בחרו להגדיר את עצמם כבעלי זהות רוסית לעומת 25 אחוזים בקבוצה בעלת החשיפה הבינונית ו-14 אחוזים בקבוצה בעלת החשיפה המרובה. 71 אחוזים מהקבוצה בעלת החשיפה המרובה לעברית בחרו להגדיר עצמם כישראלים לעומת 50 אחוזים בקבוצה בעלת החשיפה הבינונית ו-23 אחוזים בקבוצה בעלת החשיפה המועטה. נתון מעניין עולה מהגדרת זהות דואלית של רוסים-ישראלי שנבחרה על ידי הנבדקים מבלי שהוצגה להם אפשרות זו. בקבוצה בעלת החשיפה המועטה לעברית 23 אחוזים מהילדים הגדירו עצמם כך לעומת 12 אחוזים בקבוצה בעלת החשיפה הבינונית ו-14 אחוזים בקבוצה בעלת החשיפה המרובה.

תרשים 2. הגדרה עצמית של זהות הנבדקים בקבוצה רו-עב על פי זמן החשיפה לעברית



במשימה השנייה, שבה נדרשו הילדים למקם דמות מצוירת על סולם בן 10 שלבים המתארים את הסכמתם או העדפתם בנושא זהות, חברי שתי הקבוצות דירגו גבוה יותר בסיכום המצטבר את רצונן להיות ישראלים בהווה או בעתיד, פרט לילדים מקבוצת רו-עב בעלי חשיפה מועטה לעברית שהראו העדפה ברורה לזהות הרוסית בהווה ובעתיד.

בהתייחסותם לשאלה 'אני אמריקאי/ישראלי' הילדים בקבוצת אנ-עב דירגו גבוה יותר את הסכמתם עם ההצהרה 'אני ישראלי', לעומת ההצהרה 'אני אמריקאי', 7.67 לעומת 6.0 בהתאמה (בסולם של 10). גם בשתי השאלות האחרות שנשאלו: 'עד] כמה אני אוהב להיות אמריקאי/ישראלי' וכשאהיה גדול, אני רוצה להיות אמריקאי/ישראלי הפגינו ילדי קבוצת אנ-עב העדפה לזהות הישראלית בהווה ובעתיד. בתגובה לזהותם העתידית העדיפו ילדי קבוצת אנ-עב להיות ישראלים (6.38) על פני אמריקאים (4.19). בעוד שבקבוצת אנ-עב לא ניכרה השפעה של כמות החשיפה לעברית על העדפת זהות זו או אחרת, בקבוצת רו-עב הייתה לזמן החשיפה השפעה מהותית. קבוצת הילדים שהיו בעלי חשיפה מועטה לעברית (פחות משנתיים) הפגינו העדפה ברורה לזהות הרוסית על פני הזהות הישראלית בכל שלושת השאלות; ההפרש הגבוה ביותר ניכר בשאלה מספר 2: 'עד] כמה אתה אוהב להיות רוסי/ישראלי', שבה דירגו הילדים את רגשותיהם באופן הבא: 8.12 'אוהב להיות רוסי' לעומת 4.76 'אוהב להיות ישראלי'. ילדי קבוצת רו-עב בעלי החשיפה הבינונית והמרובה לעברית דירגו באופן דומה את שתי הזהויות, פרט לשאלה מספר 3 הנוגעת לזהות העתידית של הילד: 'כשאהיה גדול, אני רוצה להיות רוסי/אמריקאי', שבה הילדים בעלי החשיפה הבינונית (שנתיים עד ארבע) הראו העדפה ברורה לזהות הישראלית (7.33) על פני הזהות הרוסית (4.83).

לסיכום, קבוצת ילדי אנ-עב הראו העדפה עקבית, בכל השאלות הנוגעות לזהות אתנית, של הזהות הישראלית על פני האמריקאית, ללא קשר לזמן החשיפה לעברית. אצל ילדי קבוצת רו-עב לזמן החשיפה הייתה השפעה מכרעת בעניין זה; ככל שזמן החשיפה גדל כך גדלה כמות הילדים שהגדירו עצמם ישראלים. בנוגע לזהות בהווה ובעתיד הראו הילדים דירוג דומה לזהות הישראלית והרוסית עם העדפה לזהות הישראלית, פרט לקבוצה בעלת החשיפה המועטה לעברית שגילו העדפה ברורה ומשמעותית לזהות הרוסית.

## דין

מחקרנו הראה נקודות דמיון ושוני מעניינות בין קבוצת הילדים דוברי אנגלית-עברית (אנ-עב) וילדים דוברי רוסית-עברית (רו-עב) בתחומי השפה והזהות האתנית.

בתחום השפה נראה כי ילדי קבוצת רו-עב רכשו עברית מהר יותר וטוב יותר מילדי קבוצת אנ-עב, שכן שני שלישי מהילדים דוברי הרוסית השיגו תוצאות בתחום הנורמה במבחן שפה בעברית - לעומת פחות מרבע מהילדים דוברי האנגלית. זמן החשיפה לעברית השפיע על היכולת השפתית בעברית אצל ילדי קבוצת רו-עב, בעוד שלא ניכרה כל השפעה שלו על רכישת העברית של ילדי קבוצת אנ-עב. לעומת זאת, זמן החשיפה לעברית השפיע על יכולות השפה באנגלית של ילדי קבוצת אנ-עב - ככל שזמן החשיפה לעברית עלה, כך ניכרה ירידה בתוצאות מבחן השפה באנגלית (CELF). מצב זה מעלה שאלה חשובה בנוגע ליכולות השפה של ילדים אלה, שכן יותר חשיפה לעברית לא הובילה לשיפור בכישורי השפה העברית, אך הביאה לירידה בכישורי השפה האנגלית. ממוצע החשיפה היה דומה בין הקבוצות: 30 חודשים לקבוצת אנ-עב ו-35.51 חודשים לקבוצת רו-עב. עם זאת, טווח החשיפה בשתי הקבוצות היה שונה: מקסימום החשיפה בקבוצת אנ-עב היה 50 חודשים לעומת 75 חודשים בקבוצת רו-עב. בנוסף לכך, ממוצע הגיל של ילדי קבוצת רו-עב גבוה יותר, וייתכן שזמן החשיפה הארוך יותר לעברית לצד נתוני הגיל הובילו לנתונים הטובים יותר ברכישת העברית בקבוצה זו.

בנושא הזהות ניכרו הבדלים בין הקבוצות, בעיקר בכל מה שקשור לזמן החשיפה לעברית. ילדי קבוצת אנ-עב הראו העדפה גורפת לזהות ישראלית או זהות דואלית אמריקאית-ישראלית, ללא קשר לזמן החשיפה לעברית, בעוד ילדי קבוצת רו-עב התפלגו: הילדים בעלי החשיפה המועטה לעברית הראו העדפה ברורה לזהות רוסית, לעומת השאר שהראו העדפה דומה לזהות ישראלית ורוסית עם יתרון מגמתי לזהות הישראלית. דירוג גבוה של הזהות הישראלית ניכר בשתי הקבוצות: ילדי שתי הקבוצות העדיפו זהות ישראלית או זהות דואלית אמריקאית/רוסית-ישראלית, פרט לקבוצה של 17 ילדים עם חשיפה מועטה לעברית שהעדיפו להתייחס לעצמם כרוסים. עם זאת, חשוב לתת את הדעת לכך שרק בקבוצת ילדי רו-עב זמן החשיפה היווה גורם משפיע על הזהות האתנית של הילדים.

מניעי המהגרים לעלייה לישראל מברית המועצות לשעבר מתפלגים בין חוסר ביטחון כלכלי וחברתי, שאיפה להתחלה חדשה, תחושה יהודית ופתיחות לצינונות. עם זאת, קיימת אצלם הסתייגות מאימוץ תרבות היעד ומנהגיה ורצון לשמר את תרבות ארץ המקור (ליסק ולשם, 1995; Yelenevskaya & Fialkova; 2003) מדווחות כי בני נוער דוברי רוסית בישראל משתמשים בעברית ככלי לקידום, אך מרגישים שהם יכולים להביע עצמם טוב יותר ברוסית, וייתכן שכאן טמונה הסיבה להבדלים עקב החשיפה לשפה העברית. מניעי המהגרים לעלייה לארץ ישראל מארצות דוברות אנגלית הם בעיקר דתיים ולאומיים, מה שמביא לכך שהזהות הישראלית מגובשת אצלם עוד לפני הגעתם לישראל, ועל כן רכישת העברית אינה משפיעה או מושפעת מיחסם לחברה הישראלית או לזהות הישראלית. בנוסף לכך, השפה האנגלית נחשבת כמוערכת יותר בהקשר הבינלאומי על ידי תושבי ישראל, ולכן מתקבלת בהבנה ובסובלנות על ידי הסביבה לעומת השפה הרוסית שיוצרת חיץ תקשורתי בין המהגרים לחברה הישראלית. נראה כי הילדים דוברי רוסית-עברית עושים מאמץ גדול יותר לרכוש את העברית בכדי להתערות בסביבה וכי כישורי העברית שלהם זמן החשיפה לעברית קשורים באופן ישיר להגדרת זהותם, בעוד הילדים דוברי אנגלית-עברית שומרים על שפת האם ומרגישים ישראלים מראש עוד לפני שהם מגיעים לכלל שליטה בשפה העברית וללא קשר לזמן החשיפה שלהם לשפה.

## סיכום

בחינה והשוואה של מאפייני שתי קבוצות המהגרים שהוצגו במחקר זה היא עדיין בחיתוליה, ויש צורך בבחינה של רכישת העברית ואימוץ הזהות הישראלית לאורך זמן ואצל קבוצות נוספות. המסקנות שהוצגו לעיל מצביעות על קשר בין יכולות השפה בעברית, זמן החשיפה לעברית והזהות האתנית של הנבדקים, אך עדיין קשה לאמוד את כיווניות הקשר: האם אימוץ הזהות הישראלית על ידי הילדים דוברי

רוסית ועברית הביא לרצון להיחשף לעברית וליכולת שפתית טובה יותר, או שחשיפה מרובה לעברית הובילה לרכישת העברית וזו מצדה הובילה לאימוץ הזהות הישראלית? האם אימוץ זהות ישראלית מראש על ידי הילדים דוברי האנגלית ועברית השפיע על המוטיבציה שלהם לרכוש את העברית או דווקא נגמה בה? מחקרים נוספים בנושא דרושים בכדי לענות על שאלות אלו, ועד אז נוסף לתהות עד כמה נושא כה אינדיווידואלי כהגדרת זהות אתנית הוא נושא לבדיקה והכללה קולקטיבית.

## מקורות

- Alba, R. 1999. Immigration and the American realities of assimilation and multiculturalism. *Sociological Forum*, 14(1): 3-25.
- Anderson, R. 1999. Impact of First Language Loss on Grammar in a Bilingual Child. *Communication Disorders Quarterly*, 21(1): 4-16.
- Baker, C. (2000). *The Care and Education of Young Bilinguals*. Clevedon, UK: Multilingual Matters Ltd.
- Ben-Rafael, E., Olshtain E. & I. Geijst. 1998. Identity and Language: The social insertion of Soviet Jews in Israel. In N. Levin-Epstein, Y. Ro'i & P. Ritterband (eds.), *Russian Jews on three continents: Migration and Resettlement* (pp. 364-388). London: Frank Cass.
- Bourhis, R. 1981. Notes on the construction of a 'subjective vitality questionnaire' for ethnolinguistic groups. *Journal of multilingual and multicultural development*, 2 (2).
- Giles, H. & Johnson, P. (1987). *Ethnolinguistic Identity Theory: A social psychological approach to language maintenance*. *International Journal of Sociology of Language*, 68: 69-99.
- Hakuta, K. & Garcia, E. E. (1989). *Bilingualism and Education*. *American Psychologist*, 44, (2): 374-379.
- Lissak, M. & Leshem, E. (1995). The Russian intelligentsia in Israel: Between Ghettoization and Integration. *Israel Affairs*, 2 (2): 20-36.
- Portes, A. & R. Schauflier (1994). Language and the second generation: Bilingualism yesterday and today. *International Migration Review*, 28: 640-661.
- Remennick, L. (2004). Language acquisition, ethnicity and social integration among former Soviet immigrants of the 1990s in Israel. *Ethnic and Racial Studies*, 27 (3): 431-454.
- Shohamy, Elana (1994). Issues of Language Planning in Israel: Language and Ideology. *Language Planning Around the World: Contexts and Systemic Change In R. Lampert (ed.)*. Washington, D.C.: National Foreign Language Center at the Johns Hopkins University.
- Wiig, E. H., Secord, W. A., & Semel, E. M. (2004). *Clinical evaluation of language fundamentals - preschool 2*. San Antonio, TX: Harcourt/Psych Corp.
- Yelenevskaya, M. & Fialkova, L. 2003. From "Muteness" to Eloquence: Immigrants' Narratives about Language. *Language Awareness*, 12(1): 30-48.