

הדחף הבלתי נכבש להשכלה - על השתלבותם של סטודנטים יוצאי אתיופיה בחברה בישראל

אורלי קיים ורחל טלמור

מטרת מחקרנו הייתה לברר מהם הגורמים המעודדים את לימודיהם של הסטודנטים ממוצא אתיופי במכינה הייעודית ובמכינה הברגרותית במכללה בווינגייט, וכיצד תופסים הסטודנטים את הלימודים במכינה בהקשר השתלבותם בחברה הישראלית בהווה ובעתיד. בנוסף, נעשה ניסיון לנתח תפיסות אלה כדי לבחון מהו דגם ההשתלבות שלהם במכינה ובחברה בכלל. נערכו ראיונות פתוחים חצי מובנים עם הסטודנטים. ניתוחם העלה שלושה גורמים מרכזיים המעודדים את המשך הלימודים במכינה: השירות הצבאי, המשפחה והרצון להתקדם בחברה הישראלית. בנוסף עלתה בראיונות תחושה של אפליה כלפי יוצאי אתיופיה באופן כללי, גם אם לא כולם חוו זאת באופן אישי. נראה כי רוב המרואיינים במחקר זה פועלים על פי דגם ההשתלבות (מודל האינטגרציה), ולאור זאת המאמר מציג המלצות לגבי הטיפול בסטודנטים בעתיד.

החברה הישראלית כחברה קולטת עלייה

העלייה נחשבה תמיד לאחד היעדים העיקריים של מדינת ישראל. בעבר העלויות לוו בציפייה מהעולים להשתלב במסגרות החברתיות והתרבותיות של האוכלוסייה הישראלית ולהפוך מהר ככל האפשר לחלק מהחברה (הורוביץ וליסק, 1990; מאנע, אור ומאנע, 2008). המצב החברתי המאפיין את ההגירה נתפס על אצל ברי ואחרים (Berry, 1980; 1984; Berry, 1989) כשדה מפגש של שתי תרבויות: תרבות החברה הקולטת ותרבות החברה הנקלטת. על-פי ברי, קיימים ארבעה 'טיפוסים' אפשריים של אסטרטגיות מפגש: היטמעות (Assimilation) – נטישה של המהגרים את התרבות המקורית לטובת התרבות החדשה; נפרדות (Separation) – שמירה רצונית או כפויה של התרבות המקורית, ודחייתה של התרבות החדשה; השתלבות (Integration) – שמירה על הזהות התרבותית המקורית, בד בבד עם קבלת יסודות מהתרבות החדשה; שוליות, דחיקה-לשוליים (Marginalization) – נטישת התרבות המקורית, ללא קבלה של התרבות החדשה. מחקרים אחדים (Berry et al., 1997; Berry, 1987) בחנו את הקשר בין אסטרטגיות אלה לבין הסתגלות פסיכולוגית להגירה, ומצאו כי אסטרטגיית

מילות מפתח: אתיופיה, הנעה ללימודים, מכינה, מכינה ייעודית, הסתגלות חברתית, סטודנטים, צעירים
ד"ר אורלי קיים וד"ר רחל טלמור הן חוקרות ומרצות במכללה על שם זינמן במכון וינגייט.

ההשתלבות היא המוצלחת והתורמת ביותר להסתגלות, בהפחיתה במידה ניכרת את תסמיני הדחק.

בשנותיה הראשונות נקטה המדינה במדיניות 'מחנכת', שהתאפיינה במעורבות בהליכים החברתיים שאמורים להביא לאחידות תרבותית בין הקבוצות השונות. 'המדינה המחנכת' כיוונה את העולים לעבור שני תהליכים מקבילים: ויתור, במידה כזאת או אחרת, על תרבותם המקורית (דה-סוציאליזציה) וחברות מחדש (רה-סוציאליזציה) על ידי רכישת התרבות החדשה (מאנע, אור ומאנע, 2008). אסטרטגיית המפגש בין התרבות הקולטת לתרבות הנקלטת הייתה בעיקרה אסטרטגיה של היטמעות.

מאמצע שנות ה-80 של המאה העשרים הגיעו לישראל שני גלי עלייה, שהביאו לשינוי באידאולוגיית הקליטה – העולים מאתיופיה והעולים מחבר המדינות. בגל הראשון הגיעו העולים יוצאי אתיופיה. כדי לקלוט אותם הכין הממשד הישראלי תוכנית, שמטרתה המרכזית הייתה 'הימנעות מחזרה על טעויות שנות החמישים'. הטעויות שבהן הכיר הממשד ביחס לקליטת העליות הקודמות היו: התעלמות מהשפעתו המרכזית של הגורם התרבותי על תהליך ההסתגלות והשימוש במושג 'פרימיטיוויות'; הפעלת לחץ על העולים במסגרת 'כור ההיתוך' להיטמע בחברה; ושליטה של הממשד בעולים באמצעות הליכי בירוקרטיה; הכוונת העולים לפריפריה גאוגרפית, חברתית, תרבותית וכלכלית. כדי להימנע מטעויות אלה נעשו מאמצים רבים לשמר חלק מן המסורות ומהמנהגים של קהילת יוצאי אתיופיה, יחד עם ניסיון לשילובם בחברה. כלומר, האסטרטגיה המועדפת הייתה אסטרטגיית ההשתלבות. אולם על אף המאמצים להימנע מטעויות ולאזן בין שמירת המסורת לבין האינטגרציה, זכו העולים יוצאי אתיופיה לרוב ליחס פטרנליסטי: הם היו נתונים תחת לחץ להסתגל לסטנדרטים ולשיטות הישראליות. על-פי הרצוג (1998), שערכה מחקר שדה המתאר בצורה שיטתית את היחסים בין הקולטים והנקלטים, הבעיה המרכזית של יוצאי אתיופיה נעוצה בבירוקרטיה הישראלית.

מחקרים שהתמקדו בתהליכי ההסתגלות של יוצאי אתיופיה (ענטבי-ימיני, 2003, 2010; שבתאי, 2001, 1999; Ben-Ezer, 2002) הצביעו על ניסיונות כנים ונמרצים של העולים להשתלב בחברה הישראלית, אך אלה לוו בתחושות של דחייה מצד החברה הסובבת. שבתאי (1999, 2001) כותבת על ההבדל בצבע העור כעניין מרכזי, שסביבו מתגבשת זהותם של יוצאי אתיופיה ושבעטיו הם חשים קושי להשתלב בחברה הישראלית. כן היא מצביעה על תחושות מתחזקות של ניכור מהחברה בארץ ואימוץ זהות 'שחורה' כהשתייכות חלופית.

ענטבי-ימיני (2010) מנתחת את יחסי הגומלין בין צבע ליהודיות באמצעות מושג הנְאָאוּת. היא מנסה לתת תשובה לשאלה, אם יבוא יום שהמהגרים האתיופים יוכלו להפוך לבלתי נראים בחברה הישראלית, קרי להפוך לישראלים. בן עזר 'משמע' את סיפורם של האתיופים, התובעים לזכות בהכרה של החברה הישראלית-יהודית דרך שלוש תמות מרכזיות – סבל, גבורה וזהות יהודית. בישראל נעשה סיפור המסע לארץ למיתוס המרכזי של יהודי אתיופיה, שדרכו הם חותרים לזכות בנראות סמלית בחברה הישראלית. אולם אתוס הגבורה של האתיופים מתחרה

הכניסה לאוניברסיטה מהווה פריצת דרך עבור הסטודנטים יוצאי אתיופיה. בעקבות הלימודים במכינות, שהותאמו לצרכיהם, נקלטו מאות סטודנטים יוצאי אתיופיה באוניברסיטאות. עם זאת מתברר שהסטודנטים יוצאי אתיופיה נתקלו בקשיים רבים בהשתלבותם באוניברסיטה. הקשיים התבטאו בעיקר בנשירה, בצורך בתגבור ובפריסת תוכנית הלימודים על פני תקופה ארוכה יותר מהמקובל (גדור, 1996). יחד עם זאת ממצאי המחקר (אלנבוגן-פרנקוביץ, קונסטנטינוב ולוי, 2004) הצביעו על השתלבות מוצלחת של הבוגרים בשוק העבודה ובשאר התחומים שנבדקו. מרביתם השתלבו במשלחי יד אקדמיים או חופשיים וטכניים, מרביתם הועסקו במשרה מלאה, ושיעור גבוה מהם היו שבעי רצון מעבודתם (מההיבטים הבין אישיים במקום עבודתם, מיחס הממונים כלפיהם וממידת האחריות והעצמאות המוענקים להם). לעומת זאת, שביעות הרצון הייתה נמוכה יותר ביחס לשכר. רובם (77%) תכננו להמשיך וללמוד, אולם חלקם מתקשים לממש רצון זה, מסיבות שונות.

דוח של מכון ברוקדייל (חביב, הלבן-אילת, שץ ואלמוג, 2010) לגבי התעסוקה של יוצאי אתיופיה מצביע על פער בשיעור התעסוקה בין אוכלוסיית יוצאי אתיופיה לאוכלוסייה היהודית הכללית. פערים אלה מתרחבים אצל הגברים ומצטמצמים אצל הנשים. שיעור התעסוקה נמצא במגמת עלייה עקב עלייה חדה בשיעורי התעסוקה של נשים. אצל יוצאי אתיופיה שיעור גבוה של עובדים בלתי מקצועיים (37%) לעומת (7%) בקרב כלל היהודים ואחוז נמוך של מועסקים במשלח יד אקדמי, חופשי וניהולי (10% לעומת 40% בקרב כלל היהודים). עם זאת, יש אצלם שיעורים גבוהים של שביעות רצון מהעבודה, אם כי פחות מן הנמצא בכלל האוכלוסייה היהודית.

הצבא כמשיר קליטה

גורם נוסף בעל חשיבות רבה בקליטת יוצאי אתיופיה הוא השירות בצה"ל. השירות בצה"ל נחשב בעיני רבים מהם הזדמנות לרכישת נורמות ישראליות, ופעמים רבות הוא מוצג כמנוף להשתלבות מוצלחת של עולים בישראל (בן שלום והורנצ'יק, 2006). לדבריה של שבתאי (1999), שמנסה להסביר את אופיו של תהליך הבניית הזהות של העולים, השירות הצבאי מהווה מסגרת כוללת בחברה הישראלית ונחשב סוכן סוציאליזציה עבור הצעירים בדרך להפיכתם לאזרחים מן השורה. ההנחה היא כי לאחר השירות הצעירים הופכים 'ישראלים לכל דבר', ולכן השירות נתפס כסוכן תרבות רב עוצמה. תפקיד הצבא הוא לשמש מנוף לשוויון ולמיזוג מתוך התגברות על המשתנים שעלולים לגרום למיסוד מעמדם הנמוך של חיילים עולים מאתיופיה. זהות ישראלית מהווה את ההישג של החיילים העולים מאתיופיה שסיימו את שירותם הצבאי. הזהות מבוססת על עמידה במבחן שתוצאותיו: הערכה חיובית, דימוי עצמי גבוה וגיבוש הזדהות עם הצבא והמדינה.

הצבא מדווח על התגייסות כמעט מלאה של הבנים מאתיופיה ועל התנדבות ליחידות קרביות בשיעור העולה על כלל המתגייסים. מחקרים מדווחים על ההשפעה החיובית של השירות הצבאי, על ההזדהות של עולי אתיופיה עם החברה הישראלית. אך גם בצבא מורגשים קשיים, בעיקר

בגלל משפחות החיילים, המקשות על חלקם להשלים את השירות הצבאי. רוב התכניות הצבאיות, המיועדות לאוכלוסיית יוצאי אתיופיה, מתמקדות בהכנות לשירות הצבאי או בהכנות לקראת השחרור מן הצבא. צה"ל שוקל הפעלת מספר מסלולים נוספים לקידום החיילים יוצאי אתיופיה, כמו השלמת בגרות במסגרת הצבא, תוך מתן תגבור וסיוע במקצועות הקשים במיוחד, הרחבת תוכניות קדם-צבאיות והגדלת מספר הקצינים יוצאי אתיופיה, כולל בנות (אלנבוגן-פרנקוביץ, קונסטנטינוב ולוי, 2004).

תיאור עדכני ומפורט העוסק במצבם של יוצאי אתיופיה בצבא (פישמן, 2010.02.26) חושף נתונים שיש בהם שני צדדים שונים לחלוטין: מצד אחד, שליש מהחיילים ממוצא אתיופי עוברים דרך הכלא הצבאי במהלך שירותם. יוצאי אתיופיה מהווים כעשרה אחוז מהכלואים (פי שלושה וחצי משיעורם בין כלל החיילים) וכל חייל חמישי יוצא אתיופיה לא יסיים את השירות (פי שניים ממוצע הנשירה הכללי). הסיבה העיקרית לשיבה בכלא היא עריקות, הנובעת ברוב המקרים מהרצון לעזור בפרנסת המשפחה. מצד שני, שיעור ההתחילות בקרב יוצאי אתיופיה הוא הגבוה ביותר בהשוואה לשאר המגזרים: 90% בקרב הבנים, לעומת 72% אצל בנים למשפחות ישראליות ותיקות ואחוז קטן יותר באוכלוסיות עולים אחרות. גם שיעור הבנות המתגייסות גבוה יחסית: 69% לעומת ממוצע של 58% בשאר המגזרים. כמו-כן 42% מצעירי העדה שהתגייסו לצה"ל הגיעו לתפקידי לחימה (בהשוואה ל-45% בקרב ילידי הארץ), והנתון הזה עקבי כבר כמה שנים. רבים מיוצאי אתיופיה משתלבים ביחידות חי"ר, ומספרם ביחידות אלה נמצא כל העת במגמת עלייה. התפקיד שממלאים יוצאי אתיופיה בצבא משפיע על השתלבותם באזרחות. לוחמים ובעלי תפקידי איכות שאינם תפקידי לחימה: מודיעין, מחשוב ומקצועות טכניים למיניהם, ישתלבו ביתר קלות בחיים האזרחיים. לעומתם, קבוצה גדולה של מתגייסים (בערך שליש) מגיעים לתפקידים שעלולים להנציח חוסר השתלבות: חיילי מפקדה ונהגים. מתוכם יבוא האחוז הגבוה מדי של אסירים ושל אלה שלא יסיימו את השירות (פישמן, 2010.02.26).

בצה"ל יודעים שהשירות בצבא הוא לפעמים קרש ההצלה האחרון, ולכן קיימות כמה 'רשתות ביטחון', שנועדו לתת ליוצאי אתיופיה סיכוי טוב יותר במהלך השירות ולאחריו. אחת מהן, המשותפת לצה"ל ולגוינט, מכונה 'זינוק בעלייה'. רכזים חברתיים בני העדה ב-30 מרכזים בארץ מלווים ליווי צמוד את הצעירים עד השירות ובמהלכו. אחת הבעיות היא שהפרויקט לא מצליח להגיע לחלק נכבד מהנערים, בעיקר אלו ששהים בפנימיות החלשות ומנותקים מההוויה הצבאית. רשת ביטחון נוספת היא פרויקט 'אמיר', שבמסגרתו ניתן קורס לחיילים בני העדה, שאינם מיועדים לשירות קרבי, כדי לשבצם בהמשך בתפקידים איכותיים יותר (פישמן, 2010.02.26).

מערכות תומכות והסתגלות אקדמית

למשפחה ולחברים, ברובם בני תרבות המוצא, חשיבות כמערכות תמיכה, חברתית ורגשית כאחד. אלה ממתנות את מצוקתם הפסיכולוגית של עולים (Mirsky, Baron-Draiman, & Kedem, 2002). למשפחה כמקור פוטנציאלי לתמיכה תפקיד מורכב בהגירה (Scott & Scott, 1989). המשפחה המהגרת יכולה להוות מקור לתמיכה ועידוד לחבריה (Fox, 1991), אך בד בבד עשויה להפוך גם לגורם המהווה מקור ללחץ ומצוקה (Scott & Scott, 1989). יציבותו הנפשית של הנוער העולה קשורה בזהותו, הנשענת על עברו התרבותי. שמירה על המשכיות מהעבר בארץ המוצא, על שפת האם ושורשי המשפחה עשויים לפצות על הרגשת אובדן העבר. המשכיות כזאת מסתייעת בקיומה של קהילה ורשת חברתית משמעותית של יוצאי ארץ מוצאם, המטפחת את תרבות המוצא גם בחברה החדשה (סבר, 2007).

המשפחה כמערכת מתווכת ותומכת היא גורם מרכזי להסתגלותו של הסטודנט לאקדמיה. התמיכה שהצעירים מקבלים, בעיקר מהוריהם, מקלה על מצוקותיהם הפסיכולוגיות ומהווה מקור כוח משמעותי ביותר עבורם בהתמודדות עם ההסתגלות אל הסביבה החדשה (Mirsky et al., 2002). המבנה הבסיסי של המשפחה באתיופיה היה פטריארכלי, וחלוקת התפקידים בין המינים במשפחה הייתה ברורה. החברה התבססה על המשפחה הגרעינית החיה ליד המשפחה המורחבת. לכל בן משפחה הייתה אחריות לחברים האחרים ולקהילה בכללותה. המשפחה המורחבת הייתה מלוכדת מאוד והתפקידים ניתנו להחלפה: דוד יכול היה לתפקד כאבא ובן דוד כאח. משפחה מורחבת גדולה נחשבה עדיפה, היות שיכלה לשמור על בני המשפחה ולתמוך בהם (וייל, 1991; זמנה, 1990).

בתהליך ההגירה המשפחה האתיופית עברה שינויים רבים הניכרים גם ביחסי ההורים עם ילדיהם. הצעירים הסתגלו מהר יותר מהוריהם לחברה הישראלית ורכשו השכלה העולה בדרך כלל בהרבה על זו של הוריהם. במצב כזה הצעירים פונים לתמיכתם הנפשית של אחים ואחיות, וזו מקובלת בתרבות האתיופית יותר מאשר בתרבות המערבית. הסטודנט בן העדה האתיופית מוצא את אחיו ואחיותיו כמקור תמיכה קרוב יותר, הן מהבחינה המנטלית והן מבחינת השאיפות והרצונות שמניעים את הדור הזה – הרצון להצלחה אישית בשילוב עם הגברת המעורבות של העדה בחברה הישראלית. שמירת הקשר עם משפחת המוצא, ובמיוחד עם האחים והאחיות, היא משאב תמיכה חשוב המשמש אסטרטגיית התמודדות מוצלחת (זומר-פדידה, 1998; ליכטנרטי, 1995).

לתמיכה חברתית יש מקום נכבד בספרות המחקרית כגורם שעשוי לנבא הסתגלות נפשית ובריאות פיזית במהלך מעבר בין-תרבותי. למעשה, התמיכה החברתית עשויה להוות את אחד הגורמים שיקבעו את המידה שבה ההתנסות בשינוי תרבותי תביא להתעוררות של גורמי לחץ. החוקרים מסכימים שהתמיכה החברתית משמשת 'בלם', גורם המפחית את רמת הלחץ הפסיכולוגי (Berry, 1989; Scott & Scott, 1990; Feinstein & Ward, 1997). במהלך המפגש הראשוני עם מצב הלחץ, הרגשתו של המהגר שהתמיכה החברתית זמינה לו עשויה לסייע בהפחתת רמת הלחץ

שיחווה. אולם הפער התרבותי בין המהגרים לבין החברה הקולטת מונע את האפשרות לקבל תמיכה חברתית מהחברה הקולטת. במקרים אלה, חברת המוצא של המהגרים הופכת למקור העיקרי לתמיכה חברתית בארץ החדשה (Furnham & Bochner, 1989).

מידת התמיכה החברתית שיש לסטודנט יוצא אתיופיה בלימודיו משמשת גורם מתווך בין ההסתגלות המשפחתית להצלחה האקדמית. נמצא שלקשרים חברתיים טובים של סטודנטים יוצאי אתיופיה עם סטודנטים ילידי הארץ יש השפעה חיובית על ממוצע ציוניהם. ממצאים אלה תואמים את התאוריה, הנזכרת לעיל, העוסקת בהתמודדות עם מצבי משבר, שעל פיה התמיכה החברתית מהווה גורם הממתן את השפעות הלחצים, ובכך תורמת להסתגלות הפרט לשינויים החברתיים והתרבותיים ולדרישות האקדמיות (ליכטנרטיט, 1995).

תפקידן של המכינות הקדם אקדמיות במתן הזדמנות שנייה

המכינות הקדם אקדמיות בישראל צמודות למוסדות אקדמיים, קרי אוניברסיטאות, מכללות אזוריות ומכללות לחינוך. תפקיד המכינה הוא לאפשר לקבוצות חלשות (מבחינה חברתית ולימודית) להשלים או לשפר את תעודת הבגרות. קבוצות אלה מורכבות בעיקר מאוכלוסייה נמוכת מיצב, אשר הוגדרה כ'ראויה לקידום' בעזרת מימון ממלכתי, וכן מאוכלוסייה מבודדת, חלשת הישג. ההנחה שעליה התבססה הקמתן של המכינות הקדם-אקדמיות הייתה כי ההזדמנות הנוספת, שניתנה לנושרים מהמסלול הרגיל בחינוך העל יסודי, תאפשר להם להשתלב במערכת ההשכלה הגבוהה ובחברה בכלל (היוש ופרסקו, 2006).

מחקרים העוסקים במערכת ההזדמנות השנייה מציינים כי המכינות הקדם אקדמיות הן חלופות מוצלחות ויוצאות דופן (Ayalon, Shapira & Shavit, 1992), וכי הן אכן משיגות את מטרתן. הנתונים מדווחים על הצלחות לימודיות של הסטודנטים במכינה: מרבית הבוגרים מצליחים להשלים את תעודת הבגרות, ויותר ממחציתם אף ממשיכים את לימודיהם במוסדות אקדמיים (היוש ופרסקו, 2006).

המכינה, אם כך, היא 'אתר' חברתי, שעשוי לשמש חוליה נוספת במערכת הקליטה וההשתלבות של הסטודנטים עולי אתיופיה, בהמשך למערכת החינוך ולצבא. במכינה יש לסטודנטים הזדמנות לקדם את רמת ההשכלה שלהם ולפתוח פתח לעיסוקים בעלי סטאטוס גבוה יותר, וכן להמשיך ולהשתלב מבחינה חברתית עם סטודנטים ילידי הארץ ועם סטודנטים מקבוצות מוצא אחרות.

המכינות הקדם אקדמית במכללה בווינגייט: אפיוני רקע

כאמור, מכינה קדם אקדמית מהווה שנת הכנה לאקדמיה, והיא אחת האפשרויות עבור תלמידים שציוניהם אינם מספיקים להתקבל ללימודים אקדמיים. המכינה הייעודית מכוונת לכל מי שאין בידם תעודת בגרות, או שברשותם תעודת בגרות חלקית (או לא-מספקת) ומעוניינים להתקבל במסלול ישיר למכללה או לאוניברסיטה, מבלי להיבחן בבחינות הבגרות הארציות. בכל מוסד

אקדמי שיש בו מכינה בגרותית, קיימת על פי רוב גם מכינה ייעודית. המכינה הייעודית במכללה בווינגייט נמשכת 9 חודשים ולומדים בה 4 מקצועות: מתמטיקה 3 יח"ל, אנגלית 4 יח"ל, חינוך גופני 5 יח"ל והבעה עברית 2 יח"ל.

בנוסף למכינה הייעודית נערכים במכינה קורסי פסיכומטרי, המותאמים למערכת הלימוד ולצורכי הסטודנט. ציון הפסיכומטרי הוא חלק מתנאי הקבלה לתואר הראשון. הסטודנטים במכינה הייעודית לומדים ביכיתות אס', המיועדות להם בלבד, ומלווים לאורך כל השנה, מתהליך הרישום ועד לקבלתם למכללה, על ידי יועצת ייעודית ומערך תומך של שיעורי עזר בכל מקצועות הלימוד. כמו-כן עומדים לרשותם סדנאות למיומנויות אקדמיות ולמיומנויות למידה ומרכז תמיכה ללקויות למידה, שבמידת הצורך מפנה אותם לאבחון דיסקטי או פסיכו-דיסקטי לאיתור לקויות למידה לשם קבלת התאמות בבחינות הבגרות.

הסטודנטים במסלול זה הם חלק אינטגרלי מהחיים הסטודנטיאליים בקמפוס, יותר משאר הסטודנטים במכינה הבגרותית, שכן הם משתלבים באירועי הספורט השונים ובתחרויות המתקיימות לאורך השנה ונוטלים חלק פעיל באירועי המכללה.

כל הסטודנטים יוצאי אתיופיה לומדים במימון המדינה, ואף זכאים למלגות קיום נדיבות, מימון ספרי לימוד, נסיעות, קורס פסיכומטרי, אבחונים ועוד.

מטרת המחקר הנוכחי הייתה לברר: כיצד תופסים סטודנטים יוצאי אתיופיה את הלימודים במכינות בהקשר השתלבותם בחברה הישראלית בהווה ובעתיד, ומהם הגורמים שעודדו אותם לבחור בלימודים במכינות. בנוסף, נעשה ניסיון לנתח תפיסות אלה, כדי לבחון מהו דגם ההשתלבות שלסטודנטים אלה במכינה ובחברה בכלל.

הצגת המחקר

שאלות המחקר

1. מהם הגורמים שעודדו את הסטודנטים יוצאי אתיופיה ללמוד במכינות?
2. האם הסטודנטים יוצאי אתיופיה תופסים את הלימודים במכינות כמסלול לקידום השכלתי וחברתי?
3. באיזו מידה הסטודנטים יוצאי אתיופיה מרגישים משולבים בחברה?

שיטת המחקר

הנחקרים

מטרת המחקר הנוכחי הייתה לברר כיצד תופסים סטודנטים יוצאי אתיופיה את הלימודים במכינות הקדם אקדמיות בהקשר השתלבותם בחברה הישראלית, ומהם הגורמים המעודדים את לימודיהם במכינות.

המכינה שבה נערך המחקר היא בינונית-גדולה (מונה כ-300 סטודנטים) ופועלת במכללה לחינוך גופני ולספורט בווינגייט. זוהי מכינה הטרוגנית, הכוללת סטודנטים ילידי הארץ, בני מיעוטים, עולים חדשים יוצאי חבר העמים ויוצאי העדה האתיופית. לאלה האחרונים המכינה מספקת תשתית רחבה של תמיכה. לרשותם עומדת רכזת-יועצת צמודה המלווה אותם בכל צעד ושעל, ודואגת הן לעזרה בלימודים הן לתמיכה בקשר עם הקהילה החיצונית וכן להשתלבות האקדמית בהמשך. אחוז הסטודנטים יוצאי אתיופיה במכינות בשנת הלימודים תשס"ח עמד על 11.8 אחוז מכלל הלומדים. בשנים תשס"ט ותש"ע אחוז הסטודנטים יוצאי אתיופיה עמד על כ-20 אחוז מכלל הלומדים.

המכינה הייעודית היא חלק מהמוסד האקדמי שבו היא מצויה, והיא מהווה גורם המקשר בין עולמם הלימודי של הסטודנטים לבין העולם האקדמי הממשי. הסטודנטים מעוניינים להמשיך ללמוד במוסד האקדמי שבו נמצאת המכינה, ובכך המכינה מסייעת ומעניקה להם עדיפות מסוימת על פני סטודנטים שלא למדו במכינה (כך משתמע, למשל, מן המתרחש בראיונות הקבלה, בוועדות החריגים וכו'). סטודנטים אחרים, שאינם לומדים במכינה הייעודית אלא במכינה הבגרותית, ממשיכים למוסדות אקדמיים אחרים, כאשר בידיהם תעודת הבגרות שרכשו במסגרת המכינה. את הלימודים של כל הסטודנטים יוצאי אתיופיה מממנת המדינה, בדרך כלל באמצעות משרד הביטחון; במקרים שאין הדבר מתאפשר (למשל, בשל העדר שירות צבאי או לאומי, שירות חלקי, גיל צעיר וכו'), המימון ניתן מגוף אחר: משרד החינוך או מנהל הסטודנטים. כשליש מהלומדים גרים במעונות הסטודנטים, בעיקר בשל הקושי לגור בבית ולהתרכז בלימודים, ואחרים מתגוררים בבתיהם ומקבלים החזרי נסיעות. כמו-כן כל יוצאי אתיופיה מקבלים מלגת קיום בסכום של 1,500 ₪ בחודש, והחזר עבור הוצאות שונות כמו מעונות, נסיעות, ספרי לימוד וקורס פסיכומטרי.

במחקר נכללו 22 סטודנטים (11 נשים ו-11 גברים). בשנת המחקר למדו במכינה 87 סטודנטים יוצאי אתיופיה, מרביתם (כשלושה רבעים) בשנה הראשונה ללימודיהם, משום שבאו ללמוד במסלול של שנה אחת בלבד או משום שהיו בשנה הראשונה מבין שנתיים במסלול דו-שלבי. שאר הסטודנטים (כרבע - 21) למדו בשנה השנייה וניתן היה להציג עבורם נתונים של תוצאות בחינות הבגרות. כל הסטודנטים שפנינו אליהם, לבד מאחד, הסכימו לקיים את הראיון, לאחר שהוסבר להם נושא המחקר והובטחה אנונימיות.

טווח הגיל של הנחקרים נע בין 21 ל-31, חלק מהם נולדו באתיופיה ועלו לארץ בשנים 1990-1994, לבד מסטודנטית אחת שעלתה בשנת 1985. הסטודנטים באים ממשפחות קשות יום. לרובם הורים שאינם עובדים, וכמעט כל ההורים חסרי מקצוע וחסרי השכלה (להוציא סטודנטית אחת ששני הוריה בעלי 12 שנות לימוד וסטודנט אחד שאביו בעל 8 שנות לימוד). כל הסטודנטים היו אחרי שירות צבאי. ארבע סטודנטיות עשו שירות לאומי במקום השירות הצבאי. לוח 1 מציג את נתוני הרקע של הסטודנטים.

לוח 1: נתוני הרקע של הסטודנטים

מס' סטודנט	מין	גיל	שנת עלייה	מס' אחים	שירות צבאי
1	זכר	26	יליד הארץ	2	+
2	נקבה	24	ילידת הארץ	2	+
3	נקבה	26	1990	7	+
4	נקבה	24	1985	6	+
5	נקבה	23	1990	6	+
6	נקבה	24	1990	7	+
7	נקבה	24	1991	7	שירות לאומי
8	נקבה	24	1991	6	שירות לאומי
9	זכר	30	1990	2	+
10	נקבה	27	1991	9	+
11	נקבה	23	1991	8	שירות לאומי
12	זכר	28	1991	8	+
13	זכר	23	1991	7	+
14	זכר	23	1990	10	+
15	זכר	21	1990	4	+
16	זכר	27	1991	1	+
17	זכר	24	1990	6	+
18	נקבה	24	ילידת הארץ	6	שירות לאומי
19	זכר	24	1991	1	+
20	נקבה	23	1991	5	+
21	זכר	22	1994	8	+
22	זכר	30	1991	5	+

הכלים

כיוון שמחקר זה הוא ראשוני ובוחן שאלה שלא נחקרה עדיין, בחרנו בשיטת מחקר איכותנית. על מנת לברר את תפיסותיהם ואת תחושותיהם של הסטודנטים יוצאי אתיופיה לגבי תפקיד הלימודים במכינה במערך הגורמים התורמים להשתלבותם בחברה, נערכו ראיונות פתוחים חצי-מובנים עם הסטודנטים. כל ראיון תואם מראש וארך כשעה. הראיונות התקיימו בחדר שקט במכינה, והחלו בשאלה כללית: ספר/י לי קצת על עצמך. לאחר מכן נשאלו הסטודנטים על עברם הלימודי, על שירותם הצבאי, על יחס המשפחה ללימודים, על הקשר עם החברה הישראלית ועם

יוצאי אתיופיה ועל לימודיהם במכינה. לחלק מהסטודנטים היה קשה לדבר באופן שוטף, והם נזקקו לשאלות מנחות רבות. הראיונות נערכו במשך שתי שנות לימודים; בשנה הראשונה רואיינו 10 סטודנטים, ובשנה השנייה רואיינו 12 סטודנטים נוספים.

תמלילי הראיונות נרשמו כמעט מילה במילה על ידי אחת החוקרות, בעוד החוקרת השנייה מנחה את הראיון. לאחר שהראיונות הודפסו הם הועברו לסטודנטים לעיון כדי שיוכלו להוסיף, להעיר, לשנות וכדומה, אך למעשה כמעט לא נעשו שינויים בטקסט, והדברים שנכתבו היו מקובלים עליהם.

ניתוח הנתונים

הראיונות נותחו על פי הקודים המנחים של ניתוח תוכן (Unrau & Coleman, 1997). תחילה נקרא כל הטקסט מספר פעמים בקריאה רציפה, כדי לאפשר לקולם של המרואיינים להישמע (Corradi, 1991), ובהמשך זוהו בתוך הטקסט נושאים מרכזיים שחזרו על עצמם והיו קשורים בחלקם לשאלות שהוצגו בראיון.

המצאים

הצגת הממצאים מתמקדת בשתי שאלות מרכזיות: האחת, מה עודד את הסטודנטים יוצאי אתיופיה ללמוד במכינה בכלל ובמכינה הייעודית בפרט? והשנייה, מהן תחושות הסטודנטים לגבי שילובם במכינה ובחברה?

מה עודד סטודנטים יוצאי אתיופיה ללמוד במכינה?

הסטודנטים במכינה מתייחסים לכמה נקודות משמעותיות להמשך הלימודים שלהם: השירות הצבאי, המשפחה, הרצון להתקדם בחברה הישראלית, וחשיבות הספורט מבחינתם.

השירות הצבאי

כמעט כל הסטודנטים דיברו בחיוב על הצבא, תוך תיאור תקופת השירות הצבאי כאחת התקופות היפות בחייהם. הם אהבו את האווירה בצבא ואת העבודה שעשו. רובם נחשפו לעבודות ומקצועות שלא היו יכולים להתנסות בהם לולא השירות הצבאי. בנוסף, התפקידים שמילאו העלו את ביטחונם העצמי והעצימו בקרבם את תחושת השייכות החברתית.

- קיבלתי ביטחון עצמי רב, למדתי המון, הייתי מפקדת מחסום, אחריות כבדה - נהניתי מאוד.

- שיכתי בחיל הים, הכנתי מפות, שירות מעניין, אחת התקופות הכי יפות, היה כיף.

- אני שמחה שעשיתי צבא. זו הייתה חוויה שאי אפשר [= שאסור] היה לפספס אותה.

מבחינה חברתית רובם הרגישו שהשתלבו, במיוחד אלה שהיו יוצאי אתיופיה היחידים באותו

מקום, וכן אלה ששירתו ביחידות קרביות. חלקם שומרים על קשר עם החברים מהצבא עד היום. אלה מספרים שלא הרגישו אפליה.

- השתלבותי יפה חברתית. התחברתי עם כל החבר'ה, גם בעלי סמכות. היינו עושים מסיבות. עדיין אני בקשר אתם.

- התייחסו אליי יפה. הייתי האתיופי היחיד ביחידה. עזרו לי, הכול טוב, ניסו לעזור לי כמה שאפשר.

לעומתם, היו כאלו שדווקא דיווחו על אפליה. סטודנט אחד סיפר שהרגיש שלחיילים הישראלים נתנו מה שהם ביקשו, בעוד שהוא היה מקופח, 'או בגלל שהיה להם פרוטקציה או בגלל שאני אתיופי או בגלל שאין לי גבי'. סטודנט אחר ציין את הבעיות הכלכליות של יוצאי אתיופיה בצבא שלא מצאו אוזן קשבת, ואמר ש'אילצו אותו לערוק מהצבא' עד שנמצא לו סידור מתאים. סטודנטית ששירתה בשירות הלאומי סיפרה, שההתחברות עם הבנות הישראליות הייתה קצת פחות מוצלחת, והייתה גם הרגשה שאולי סומכים עליה פחות. קשר טוב נוצר בינה לבין עולה מחבר העמים, אולי סוג של 'גורל משותף' לפי דבריה.

- התחברתי עם רוסייה. התחברנו בגלל העדה. היה משהו משותף. באתי להתנדב לשירות לאומי ולא חשבתי כל כך על זה שלא מתייחסים אליי. לי נתנו פחות דברים לעשות, כי אולי סמכו עליי פחות.

בחלק מהמקרים הצבא היה המקום שבו קיבלו את הדחיפה העיקרית ללימודים ממפקד שהיה גם הוא מיוצאי אתיופיה, מחיילים סדירים אחרים שתכננו את המשך לימודיהם או מחיילים בקבע ואזרחים עובדי צה"ל שהדגישו את חשיבות הלימודים למציאת עבודה טובה ולהתקדמות בחיים. כמו-כן המפגש עם מקצועות שהם נחשפו אליהם בצבא ושמצאו חן בעיניהם היווה זרז להמשיך וללמוד תחום דומה באזרחות.

- בצבא קיבלתי הרבה דחיפה מהמפקד שהוא קצין אתיופי. גם הוא היה בסוף לימודי התואר. דחף ללמוד, ואמר שיעזור. 'חפרי' לי רק על לימודים חצי שנה.

- בצבא הייתי מפענח תצלומי אוויר [של] חיל מודיעין. אהבתי את העבודה וזה השפיע על הלימודים שאני רוצה ללמוד.

המשפחה

הסטודנטים מספרים שהחלטה להמשיך את הלימודים במכינה הייתה ברוב המקרים החלטה שלהם בלבד, למרות שהמשפחה תמיד עודדה ותמכה. לכמה מהם אחים או אחיות שלמדו במכינה והיוו מודל ודוגמה עבורם: 'אחותי הגדולה למדה פה במכינה, עכשיו היא לומדת באוניברסיטה הפתוחה ברעננה'. אחרים באו בעקבות חברים שלמדו פה.

בבית נושא הלימודים הוא בחלק גדול מהמקרים הנושא 'הכי חשוב בעולם'. ההורים מוכנים להשקיע כל מה שהם יכולים כדי שהילדים ילמדו. כך, למשל, סיפר סטודנט, שאמו עבדה שעות נוספות במשק בית בכדי לממן לו רכישת מחשב, שנחשב כלי מרכזי בלימודים גבוהים. למרות שההורים אינם מבינים בדרך כלל את השפה, ולכן אינם יכולים לעזור בלימודים, הם עודדו את ילדיהם על ידי מתן חיזוקים מילוליים על הצלחות במבחנים, לצד עזרה מבחינה מורלית. מכיוון שלהורים לא הייתה הזדמנות ללמוד, הם מצפים שילדיהם ילמדו וישלם תהיו כמונו'. ברור להם שהשכלה ומקצוע הם המפתח להצלחה ולמוביליות חברתית.

- בבית נושא הלימודים הכי חשוב בעולם. ההורים יעדיפו לישון בעבודה מאשר שיחסר לנו משהו. 'העיקר שלא תהיה כמוני', תמיכה מלאה בלימודים.
- זה כואב לשמוע 'אם היינו צעירים, היינו לומדים'. הם תמיד חיזקו אותי: 'תלמדי, תלכי לאוניברסיטה'.
- כל דבר שביקשתי לא היה חסר - ספרים, ציוד. שואלים תמיד לאן אתה הולך. אם אני הולך לחבר ללמוד זה בשמחה, [נותנים] חיזוקים מילוליים על הצלחות במבחנים.

האחים משמשים במקרים רבים מודל לחיקוי, והם גם דוחפים את אחיהם הצעירים ומסייעים להם.

האחים הגדולים בכיתות הגבוהות יותר [...] יש לך מודלים, ומדי פעם עזרו כשהייתי צריך. אח שהיה מודל, שבתוכו הגיע להיות מצטיין שכבתי, והיום סיים תואר בחשבונאות. הוא היווה מודל. אם הוא יכול, על אף הקשיים, אז גם אני יכול.

סטודנט אחר מספר:

- המשפחה שלי גאה בי מאוד, היא מאוד שמחה שהחלטתי ללכת ללמוד. ההורים רוצים ומקווים מאוד שאצליח. הם רוצים לספר שהבן שלהם הצליח.
- ההורים תומכים בי, אימא שלי מאוד שמחה וגאה על ההחלטה הזו. רק היא יודעת עד כמה זה מלווה בקשיים.

הרצון להתקדם בחברה הישראלית

כל הסטודנטים מספרים, בלשון זו או אחרת, כי ההבנה שהלימודים הם המפתח להתקדמות בחיים, והרצון לעסוק בעבודה מכובדת ששכרה בצידה, הם אלה שעודדו אותם להמשיך בלימודיהם במכינה. הם מודעים לקשר בין השכלה להצלחה מקצועית, ומכאן להשתלבות בחברה. הלימודים במכינה, שבסיומם הסטודנטים מקבלים תעודת בגרות מלאה, יאפשרו להם המשך לימודים במוסדות להשכלה גבוהה או השתלבות תעסוקתית טובה יותר מיד בסיום המכינה. ברור להם שאם הם רוצים להתקדם בעבודה ולא להסתפק בעבודות לא מקצועיות, עליהם ללמוד ולהציג תעודות.

- לכל תעסוקה יש דרישות. אם רוצים להתקדם בתפקידים יש דרישות. אני עובד ביטבעי בכפר סבא, באריזה, כבר שלוש שנים. אם רוצים להתקדם צריך להביא תעודה, להראות שלמדתי משהו, זה משהו שפותח עוד אופציות וחשוב לי להצליח.
- השאיפות שלי לא לעבוד עבודה פיזית יותר מדי, [מעדיף] עבודה במשרד. כמה שיותר גבוה. הבנתי שאני רוצה להתקדם בחיים כדי לא לעבוד בעבודות לא מקצועיות.
- הלימודים זה המפתח לכל דבר. כל עבודה שאני הולך, שואלים אותי אם יש לך בגרות.
- אחרי השירות הלאומי החלטתי להמשיך ללמוד, כי הבנתי שאני רוצה להתקדם בחיים. המשפחה תמכה בי בלימודים במכינה וגם חברים.

מהן תחושות הסטודנטים במכינה לגבי שילובם במכינה ובחברה?

- תחושות הסטודנטים לגבי מצבם בחברה אינן אחידות. רוב המרואיינים סיפרו על תחושה של אפליה כלפי יוצאי אתיופיה באופן כללי, גם אם לא חוו זאת באופן אישי. הם מרגישים שקיימת עדיין אפליה כלפי יוצאי אתיופיה הן בצבא והן בעבודה, וסיכוייהם להתקבל לעבודה נמוכים מאלה של הישראלים. גם כאשר הם מתקבלים לעבודה, הם מוצבים בתפקידים זוטרים, והרגשתם היא שלא סומכים עליהם ושלא מאמינים בהם. תחושות אלה מביאות אותם לעתים לייאוש.
- נתקלתי בעבודה בגזענות, דיברו אלי לא יפה בגלל שאני אתיופי. בראיון טלפוני שאלה מה המוצא שלי, אמרתי אתיופי, אמרה אתה לא נשמע [כזה], העברית שלך טובה. אחרי זה לא קיבלתי את העבודה. חושב שזה קשור לזה.
 - אנחנו מרגישים שיחס החברה לאתיופים לא משהו. יש אפליה בחיי היומיום בעבודה. גם אם מקבלים אותם, לא סומכים עליהם ולא מאמינים בהם. בנסיעות באוטובוס נרתעים מאיתנו נוסעים, ו[יש] נהגים שמתייחסים אלינו בזלזול, בעיקר למבוגרים. לפי הדיבור רואים יחס מזלזל.
 - חושב שיש הרבה אפליה לאתיופים. בעבודה, למשל, היו מקרים שהמנהלים קידמו יותר ישראלים מאשר אתיופי, למרות שהאתיופי יותר מלומד. אני אולי הרגשתי את זה, אך לא התייחסתי לזה. אני שומע מהחבריה [על כך ש]יש הרבה אפליה. מדברים על זה עם חברים. יש הרבה משכילים שסיימו אוניברסיטה ולא מעסיקים אותם. זה גורם להם לייאוש.
- רוב הסטודנטים יוצאי אתיופיה במכינה סיפרו שהם נוטים להסתובב במכינה, בדרך כלל, בחבורות עם יוצאי אתיופיה אחרים. רובם גם מספרים שחבריהם, הן במכינה והן בחברה בכלל, הם בעיקר מקרב יוצאי אתיופיה. הם מרגישים אתם יותר נוח ומרגישים שמבינים אותם יותר.
- היום רוב החברים אתיופים, אין היום חברים ישראליים, הסביבה שלי יותר מאוכלסת באתיופים.

- היום החברים הטובים הם אתיופים, גרים לידי, חברי ילדות. יש לי גם חברים ישראלים, אבל החברים הקרובים הם אתיופים.

מעטים סיפרו שהשתלבו יפה בחברה ובמכינה, ושיש להם חברים מקרב ילידי הארץ ומקרב העולים מארצות אחרות, לצד חברים יוצאי אתיופיה. סטודנטים אלה לא מרגישים שיש הבדל בינם לבין האחרים, אולי משום שהם נולדו בארץ. סטודנטית אחת אף אמרה כי היא מעדיפה להתחבר עם הישראלים ולקחת מהם דוגמה ואפילו להתרחק מיוצאי אתיופיה במכוון, וכמה שפחות להזדהות עמם.

- באתי למכינה לשנה וחצי, מבחינה חברתית מצוין. יש גם חברה 'צברית', גם אתיופית. אני לא מרגישה הבדלים, אולי בגלל שנולדתי בארץ אין אצלי הבדל.

- מבחינה חברתית השתלבתי יותר עם הצברים, ולא עם האתיופים. אני לוקחת דוגמה מהצברים, [הם מהווים בשבילי] מודל לחיקוי, ולא מהנוער האתיופים. האחים שלי ואני מתרחקים מהנוער האתיופי.

חלק מהסטודנטים מספרים על תחושות טובות ביחס ללימודים ולהוויה החברתית במכינה, ועל השלכה של תחושות אלו על תפקודם בחברה:

- המכינה היא כמו בית בשבילי, מלמדים אותי הכול מהתחלה. מקבלים אותי כמו שאני, לא שופטים אותי או באים בטענות: למה לא הצלחתי עד היום. מסתכלים קדימה ולא אחורה, וזה חשוב.

- יש תמיד למי לפנות, [למצוא] מי יעזור לי. אני מרגישה שכל בעיה שיש לי יש פתרון, אפילו לא בדברים של לימודים. יש אנשים שלא היה להם מה לאכול ונתנו להם תלושי מזון לחדר אוכל. יש אחת עם בעיות בריאות ושלחו אותה לפסיכולוג של המכללה חינם. רוצים לעזור בכל דבר.

- אני מרגיש שהמכינה הייעודית מאוד משלבת אותי בחברה. הלימודים במכינה גורמים לי להרגיש טוב, מקום שמקבל אותי בלי בגרות, אין לחץ. המכינה נותנת לי כלים להתקדם, ונותנת ביטחון שאני יכול ומסוגל.

- המסגרת של המכינה הייעודית עזרה לי מאוד להשתלב מבחינה לימודית וחברתית. אני מרגיש שיש לי למי לפנות כשאני לא מוצא פתרון לקושי מסוים, אני מרגיש שיש לי אוזן קשבת. המכינה הייעודית תורמת מאוד בידע, הבנת החומר, סביבה טובה, אנשים טובים, נותנת ביטחון, נותנת כלים להתמודד, לקחת אתגר גדול ולבצע אותו. זה נותן לי אומץ לאתגרים אחרים בחוץ. אם פה אני מצליח, אז גם בחוץ אני יכול.

הסטודנטים ברובם סבורים שכדי שיוכלו להשתלב בחברה הישראלית, יש צורך בהעדפה מתקנת, במיוחד בתחום הכלכלי. לדעתם, דרושות הקלות והטבות לכלליות, כדי שיוכלו ללמוד ללא טרדות ולא יצטרכו לעבוד במקביל ללימודים. הם גם היו רוצים לקבל יותר שיעורי עזר

פרטיים ותגבורים אישיים, כי ליצברים יש הורים שיכולים לממן זאת עבורם. כמו-כן הם היו רוצים לקבל מגורים במעונות, משום שבבית קשה להם ללמוד, בשל העובדה שהם מתגוררים בדירות קטנות יחסית ולהם אחים רבים.

- חלק מהאתיופים מיואשים מהמסגרת פה. מעונות לא קיבלו, אמרו שאין מקום ויש עדיפות לרחוקים. העניין של מגורים לאתיופים צריך להיות עדיפות, כי בבית אני לא יכול ללמוד. אין סביבת לימודים בבית. למה אין פה מספיק מעונות?

חלק קטן יותר מהסטודנטים חושב שהתמיכה הכלכלית שהם מקבלים מהמדינה מספיקה ואינה מובנית מאליה, והם אינם חושבים שיוצאי אתיופיה צריכים לקבל יחס מועדף.

- יש פה תמיכה מלאה, זה מחזק אותי, ויש כאלו שלא מעריכים את זה. הנוער האתיופי מקבל המון תמיכה מהמדינה ולא מנצל את זה, מאשימים את כולם. אני נחשבת לישראלית לכול דבר, הייתי בשוק שקיבלתי מלגה, אשכרה כסף לבנק כל חודש, זה היה לי מוזר, לא ברור מאליו. אני מוצאת את עצמי יותר עם הצברים ולא עם האתיופים.

חשיבות הספורט בשילובם בחברה

מרבית הסטודנטים שרואונו ציינו את חשיבות העיסוק בספורט בחייהם, ואת העובדה שהספורט מהווה גשר להשתלבות בחברה. בעיסוק הספורטיווי הם מרגישים כשווים בין שווים, הם נמדדים על סמך הישגיהם ועל סמך תפקודם ולא על סמך המוצא שלהם.

- אין לי בגרויות, והמכינה הייעודית זו הדרך הכי קצרה להגיע ללימודי התואר הראשון. אני אוהב ספורט. בתחום הזה אני מאמין שאוכל להשפיע בעיקר מהעדה [= בקרב העדה] שלי. בעדה שלי אין הרבה שלומדים חינוך גופני. אני מאמין שזה יכול לפתוח עולם חדש. תחום הספורט חשוב מאוד למהלך החיים. לדעתי, הספורט צריך להיות החלק העיקרי בחיים.

- חסר לי בגרויות כדי שאוכל להתקבל למכללה. אני כבר בן 30 ורציתי להיכנס למסגרת לימודים כדי להתכונן ולהרגיש יותר מוכן בקבלה למכללה. בחרתי ללמוד בווינגייט בגלל שאני רוצה לאמן נערים ונערות באתלטיקה, אני רוצה להיכנס לתחום ההוראה ולהיות מורה בבית הספר. אני רוצה להראות שגם השונה יכול להצליח.

- לדעתי, ספורט הוא תחום שחשוב בכל העולם ולא רק בארץ. הוא חייב להיות במודעות של החברה מגיל קטן. [רצוי] שידברו על החשיבות שלו בגן, בבתי הספר. בתחום הספורט יש משהו שאין באף תחום אחר. עיסוק בספורט מעלה את הביטחון, משלב חברתית, גורם לך לקבל את עצמך כמו שאתה.

- כשאני עולה למגרש הכדורסל לשחק, אני לא מרגיש שום אפליה. לאף אחד לא אכפת שאני אתיופי, אכפת להם רק כמה אני קולע ואיזה משחק נתתי. זה מה שחשוב.

מטרת המחקר הייתה לברר מהם הגורמים המעודדים את לימודיהם של הסטודנטים יוצאי אתיופיה במכינות, וכיצד תופסים הסטודנטים את הלימודים במכינות בהקשר השתלבותם בחברה הישראלית. בניתוח הראיונות עם הסטודנטים עלו מספר גורמים מרכזיים המעודדים את המשך לימודיהם במכינה: השירות הצבאי, המשפחה והרצון להתקדם בחברה הישראלית, בעיקר דרך העיסוק הספורטיווי.

מתוך דברי הנחקרים עולה כי השירות הצבאי הקנה לסטודנטים ביטחון עצמי, והעצים בקרבם את תחושת השייכות החברתית. השירות הצבאי חשף בפניהם עבודות ומקצועות שלא היו נחשפים אליהם אלמלא השירות. לדבריהם, השירות הצבאי עזר להם להשתלב בחברה הישראלית ולהרגיש ברוב המקרים כשווים בין שווים. במחקרם של בן שלום והורנצ'יק (2006) נמצא כי השירות בצה"ל נחשב בעיני רבים מיוצאי אתיופיה כהזדמנות לרכישת נורמות ישראליות, ולעיתים קרובות הוא מוצג כמנוף להשתלבות מוצלחת של עולים בישראל.

עבור חלק מהסטודנטים הצבא היה המקום שבו הם קיבלו את הדחיפה להמשך לימודים. ההיכרות עם אנשים רבים, שחלקם למד, לומד או מתכנן להמשיך וללמוד, הביאה למודעותם את האפשרות של המשך לימודים ואת חשיבותם של הלימודים מבחינת המוביליות החברתית. צה"ל מודע לחשיבות השירות הצבאי עבור צעירים יוצאי אתיופיה ומפעיל תכניות אחדות במטרה לעזור בשילובם היעיל בצבא (אלנבוגן-פרנקוביץ, קונסטנטינוב ולוי, 2004).

המשפחה מהווה אף היא את אחד מגורמי המפתח ברצון להמשיך ללמוד. המשפחה האתיופית, למרות השינויים הרבים שעברה מאז העלייה לארץ, מהווה עדיין גורם חשוב בתמיכה ובמוטיבציה שהיא מעניקה לילדיה להמשך לימודיהם. להורים ברור שרק באמצעות ההשכלה יוכלו הילדים לשפר את מצבם המקצועי, ובעקבות כך את מצבם החברתי. הילדים הפנימו מסר זה והוא מלווה אותם ברצון להמשיך וללמוד. למרות אי יכולתם של ההורים לעזור לילדיהם בלימודים עצמם, הם עוזרים להם רבות מבחינה רגשית ומוראלית ומגלים התעניינות בלימודיהם. לא רק ההורים משפיעים על המשך הלימודים אלא גם האחים והאחיות הבוגרים. הדבר בולט במיוחד כאשר האחים המבוגרים המשיכו ללמוד, והם מעודדים את האחים הצעירים מהם להמשיך גם הם בלימודים. בתהליך ההגירה נוצר מצב שבו ההסתגלות של הצעירים לסביבה החדשה מהירה יותר מזו של הוריהם, לכן נוח להם יותר לפנות לתמיכתם של האחים והאחיות, מה עוד שתמיכה זו מקובלת בתרבות האתיופית (זומר-פדידה, 1998). הקשר ההדוק עם המשפחה הגרעינית, ובמיוחד עם האחים והאחיות, מהווה משאב פנימי וחיצוני עבור הסטודנטים יוצאי אתיופיה, ובזכותו הם כנראה מגלים רמת פגיעות נמוכה יותר מסטודנטים אחרים ויכולת הסתגלות והשתלבות גבוהה יותר (ליכטנרטי, 1995).

הרצון להתקדם בחברה הישראלית, שעולה בעקיפין גם בהתייחסות לשני הנושאים הראשונים, זוכה להדגשה מיוחדת מפי הסטודנטים יוצאי אתיופיה. נראה שזהו המניע החשוב

ביותר לבחירתם בהמשך לימודים במכינה הייעודית. הסטודנטים מעוניינים מאוד לשפר את מצבם הכלכלי והתעסוקתי, והם מבינים שאחת הדרכים לכך היא באמצעות רכישת השכלה. גם אם לא כולם מתכננים להמשיך בלימודים במוסדות להשכלה גבוהה, הם יודעים שתעודת בגרות היא הכרחית לצורך השתלבות בעבודה שאינה עבודת כפיים לא מקצועית. למרות שהדברים לא נאמרו במפורש, נראה שישנה ציפייה עקיפה מצדם שהלימודים יביאו לעלייה גם במעמדם החברתי.

הסטודנטים ברובם אינם מרגישים שהם חלק אינטגרלי מן החברה הישראלית, והקשרים החברתיים שלהם, במכינה ומחוצה לה, הם בעיקר עם בני עדתם. פרנחם ובוכנר (Furnham & Bochner, 1989) מסבירים זאת בכך שהפער התרבותי בין המהגרים לבין החברה הקולטת מונע מהמהגרים את האפשרות לקבלת תמיכה חברתית מהחברה הקולטת. במקרים אלה, חברת המוצא של המהגרים הופכת למקור העיקרי לתמיכה חברתית בארץ החדשה. הסטודנטים מספרים על אפליה של יוצאי אתיופיה באופן כללי, ועל אפליה בתחום התעסוקה בפרט. ייתכן שדווקא רגשות הקיפוח, שחלק מהם מרגישים, דוחפים אותם לרצות להתקדם בחברה. חלק מהסטודנטים מציין במיוחד כי הבחירה בתחום הספורט מהווה גורם שמצמצם את האפליה, וכי העיסוק בספורט הוא אוניוורסלי ומהווה סוג של 'כור-היתוך' שגורם להשתלבות בחברה בישראל.

רוב הסטודנטים חושבים שצריכה להיות העדפה מתקנת ביחס לסטודנטים ממוצא אתיופי, במיוחד בהיבט הכלכלי, משום שלא תמיכה כזאת רבים מהם יתקשו להקדיש את זמנם ללימודים. מדיניות זו של העדפה מתקנת אכן ננקטת בנוגע להיבטים שונים בחיי העולים כמו דיור, תעסוקה, השכלה ושירות צבאי (שבתאי, 2001). לצד זאת, חלק קטן מהם מרגיש שווה זכויות בחברה, ואף מעדיף את החברה הישראלית על פני החברה של יוצאי אתיופיה.

מהו, אם כן, דגם הקליטה של סטודנטים אלה במכינה ובחברה? דגם המתאים למודל ההיטמעות, למודל האינטגרציה, למודל הנפרדות או למודל השוליות? נראה כי רוב המרוואיינים במחקר זה פועלים על פי דגם ההשתלבות (מודל האינטגרציה). מחד גיסא, הם מצהירים על כך שרוב חבריהם הם יוצאי אתיופיה, כיון שאתם הם מרגישים יותר נוח, ומדגישים את הקשר למשפחה ולערכיה. הם מעריכים את הוריהם ואת מוכנותם להקריב את עצמם ולעבוד בעבודות קשות כדי לתמוך בילדיהם ובסיכוייהם ללמוד. מאידך גיסא, הם מאמצים נורמות של החברה הישראלית, הקשורות בשירות הצבאי והמעודדות המשך לימודים. הם הפנימו את חשיבות השירות הצבאי כערך מרכזי בחברה הישראלית, ושמחים על כך שהייתה להם הזדמנות להשתתף במסגרת זו.

החשיבות שהם מייחסים ללימודים במכינה ולהמשך לימודים אקדמיים מעידה גם היא על הפנמה של נורמות התרבות הישראלית, המדגישה את חשיבות הלימודים הגבוהים בהיטמעות בחברה הישראלית ובהשתלבות בה. הם מייחסים חשיבות רבה לנושא העיסוק בספורט ורואים בתחום זה גשר לחברה הישראלית, ואפשרות לקבלת הזדמנות שווה בחברה ולצמצום האפליה.

הם מצהירים שלמדו מחבריהם לשירות הצבאי על האופציה ללימודים גבוהים ועל חשיבותם. נוסף על כך, הם למדו מניסיונם האישי, או מניסיונם של חברים, אחים ואחיות, שרכישת תעודות ולימודים אקדמיים משפרת את הסיכוי למציאת עבודה טובה ולהתקדמות בחיים. אפשר לומר אפילו, שהטענות שהם משמיעים על אפליה וקיפוח גם הן סממן לרצון שלהם להשתלב ולא ליפול לתוך דגם של היפרדות או שוליות. לא רק שהם רוצים לקבל הזדמנות שווה ולהצליח בחברה הישראלית, הם אף למדו את המושגים ואת הערכים והנורמות השולטים בחברה הישראלית ומאפשרים להם לדרוש העדפה מתקנת. רק בודדים בהם פועלים על פי דגם ההיטמעות. אלה מעדיפים את התרבות הישראלית ואת החברים הישראלים על פני חברים יוצאי אתיופיה. הם רואים את הדברים השליליים בחברה של יוצאי אתיופיה, כמו למשל את חוסר שביעות הרצון המתמיד שלהם, או בשפתם – 'ההתבכיינות': 'להתבכיין לא יעזור, אנחנו רק יודעים להתבכיין ולא לעשות משהו. זה לא עוזר'.

סיכום

המשך שילובם של יוצאי אתיופיה בלימודים גבוהים חשוב לצורך שילובם הכלכלי והחברתי בחברה הישראלית. ללא לימודים כאלה ימשיכו רוב הצעירים לעבוד כמו הוריהם בעבודות לא מקצועיות, נמוכות הכנסה ונמוכות סטטוס. לאחר הלימודים בבתי הספר ניתנה להם בשירות הצבאי הזדמנות נוספת לצאת ממעגל המשפחה והקהילה שבה גדלו, ולהכיר צעירים ישראליים מכל שדרות העם ומכל קבוצות המוצא, וכך לפתח תחושה של הזדהות עם החברה ולרצות לתרום לה. במכינות הקדם אקדמיות, הן במכינה הבגרותית והן במכינה הייעודית, ניתנת להם הזדמנות להשלים השכלה ולדאוג לפיתוח המקצועי שלהם. חשוב שהאמונים על החינוך וההשכלה יהיו ערים לקשיים הלימודיים והחברתיים של סטודנטים אלה ויחזקו כוחות ויכולות קיימים - אישיים ומשפחתיים.

המחקר הנוכחי מצומצם בהיקפו, משום שהוא עוסק במכינה אחת ובתוכה במספר לא רב של תלמידים יוצאי אתיופיה. למרות זאת, ניתן ללמוד מממצאי המחקר על חשיבות הלימודים האקדמיים בחיי התלמידים יוצאי אתיופיה, על רצונם העז להתקדם בלימודים ולהשתלב בחברה ובעיסוקים בעלי סטטוס גבוה ועל הקשיים העומדים בפניהם. חשוב להמשיך ולחקור כיצד ניתן לעודד את יוצאי אתיופיה להמשיך בלימודיהם הן במכינות אחרות והן באוניברסיטאות ובמכללות.

מקורות

אלנבוגן-פרנקוביץ, ש', קונסטנטינוב, ו' ולוי, ד' (2004). **בוגרי מוסדות על-תיכוניים ואקדמיים יוצאי אתיופיה: דו"ח מחקר מעקב**. ירושלים: מאירס-ג'וינט – מכון ברוקדייל.

בן ישי, ה' (2004). **מוקדי לחץ ודפוסי התמודדות של סטודנטים עולים בישראל**. עבודת גמר לקבלת תואר מוסמך במדעי הרוח. חיפה: אוניברסיטת חיפה.

בן עזר, ג' (2010). **כטיפה השבה אל הים? נראות ואי-נראות בתהליך הקליטה של יהודי אתיופיה**. בתוך ע' לומסקי-פדר ות' רפפורט (עורכות), **נראות בהגירה: גוף, מבט, ייצוג**. ירושלים: הוצאת ון-ליר.

בן שלום, ע' והורנצ'יק, ג' (2006). **זהות תרבותית והסתגלות של מהגרים בהקשר מטמיע – עולים מברית המועצות לשעבר בצה"ל**. **מגמות**, מד(3), 476-452.

בנדס-יעקב, א' ופרידמן, י' (1999). **תלמידים בני העדה האתיופית בפנימיות של האגודה לקידום החינוך** (פרסום 747). ירושלים: מכון הנרייטה סאלד.

גדור, ע' (1996). **קליטת עולי אתיופיה 1992-1995: סיכום תקופה**. ירושלים: המשרד לקליטת העלייה, האגף לתכנון ולמחקר.

הורוביץ, ד' וליסק, מ' (1990). **מצוקות באוטופיה: ישראל חברה בעומס יתר**. תל-אביב: עם עובד.

היוש, ט' ופרסקו, ב' (2006). **מכינה קדם אקדמית במכללה להכשרת מורים כהזדמנות שנייה לקבוצות חלשות הישג**. **דפים**, 41, 87-108.

הרצוג, א' (1998). **הבירוקרטיה ועולי אתיופיה – יחסי תלות במרכז קליטה**. תל אביב: צ'ריקובר.

וייל, ש' (1991). **משפחות חד הוריות בקרב עולי אתיופיה בישראל**. המכון לחקר הטיפוח בחינוך, בית הספר לחינוך, האוניברסיטה העברית, ירושלים.

זהבי, נ' (2000). **הקשר בין אסטרטגיות התירבות ותפיסת יחס החברה הקולטת לבין הסתגלות לאוניברסיטה של סטודנטים יוצאי אתיופיה ועולים מחבר המדינות העצמאיות**. עבודת גמר לקבלת תואר מוסמך במדעי הרוח. חיפה: אוניברסיטת חיפה.

זומר-פדידה, ב' (1998). **המשפחה האתיופית: אסטרטגיות התמודדות מוצלחות בתנאים קשים**. עבודת גמר לקבלת תואר מוסמך במדעי הרוח. חיפה: אוניברסיטת חיפה.

זמנה, ב' (1990). **חיי המשפחה והקהילה של היהודים באתיופיה ובמעבר לישראל**. **סוגיות בטיפול במשפחות מרקע תרבותי שונה**. ירושלים: ביתאצ'ין, אסי.

חביב, ג', הלבן-אילת, ח', שץ, א' ואלמוג, יהונתן (2010). **מעקב אחרי אינדיקטורים מרכזיים למצבה של האוכלוסייה האתיופית ברמה הארצית**. ירושלים: מאירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל והמשרד לקליטת עלייה מדינת ישראל.

ליכטנשטיין, ר' (1995). **סטודנטים אתיופים בהשכלה גבוהה: השפעת המשפחה, הערכות תומכות ומאפייני האישיות על הצלחה**. עבודת גמר לקבלת תואר מוסמך במדעי הרוח. חיפה: אוניברסיטת חיפה.

מאנע, ע', אור, א' ומאנע, י' (2008). מיהו עולה שנקלט היטב בארץ? ייצוגי היקלטות מוצלחת של עולים בעיני מתבגרים יוצאי אתיופיה, יוצאי חבר המדינות העצמאיות וחברי הקבוצה הקולטת. **מגמות**, מה (4), 668-637.

סבר, ר' (2007). **נוער הקהילה האתיופית בישראל: תמונת מצב**. ירושלים: שתי"ל. ענטבי-ימיני, ל' (2003). אתיופיה האורבנית ותרבות שחורה: מודלים של זהות חדשה בקרב נוער עולה מאתיופיה בישראל. בתוך ר' איזיקוביץ (עורכת), **על גבולות תרבותיים וביניהם: עולים צעירים בישראל** (עמ' 11-31). תל-אביב: רמות.

ענטבי-ימיני, ל' (2010). בשולי הנראות: עולים אתיופים בישראל. בתוך ע' לומסקי-פדר ות' רפפורט (עורכות), **נראות בהגירה: גוף, מבט, ייצוג**. ירושלים: ון-ליר.

פישמן, א' (2010.02.26). משא כומתה. **ידיעות אחרונות**, המוסף לשבת, עמ' 3-7. שבתאי, מ' (1999). **הכי אחי: מסע הזהות של חיילים עולים מאתיופיה**. תל אביב: צ'ריקובר.

שבתאי, מ' (2001). לחיות עם זהות מאוימת: חוויות החיים עם שוני בצבע עור בקרב צעירים ומתבגרים יוצאי אתיופיה בישראל. **מגמות**, מא, 112-97.

שבתאי, מ' (2001). **בין רגאיי לראפ: אתגר ההשתייכות של נוער יוצא אתיופיה בישראל**. תל אביב: הוצאת צ'ריקובר.

Ayalon, H., Shapira, R., & Shavit, R. (1992). A second chance for higher education: Academic preparatory programs in Israel. *Research in Higher Education*, 33, 497-510.

Ben-Ezer, G. (2002). *The Ethiopian Jewish exodus: Narratives of migration journey to Israel 1977-1985*. London: Routledge.

Berry, J.W. (1980). Acculturation was varieties of adaptation. In A. Paddila (ed.), *Acculturation: Theory, models and some new findings* (pp. 9-25). Boulder, CO: Westview.

Berry, J.W. (1984). Cultural relations in plural societies: Alternatives to segregation and their sociopsychological implications. In N. Miller & M. Brewer (eds.), *Groups in contact* (pp. 11-27). New York: Academic Press.

Berry, J. W. (1997). Immigration acculturation and adaptation. *Applied Psychology: An International Eeview*, 46, 5-68.

Berry, J.W., Kim, U., Power, S., Young, M., & Bujaki, M. (1989). Acculturation attitudes in plural societies. *Applied Psychology: An International Review*, 38, 185-206.

Corradi, C. (1991). Text, context and individual meaning: Rethinking life stories in hermeneutic framework. *Discourse and Society*, 2, 105-118.

- Fox, P.G. (1991). Stress related to family change among Vietnamese refugees. *Journal of Community Health Nursing*, 8, 45-56.
- Feinstein, B.E.S., & Ward, C. (1990). Loneliness and psychological adjustment of sojourners. New perspective on culture shock. In: D.M. Keats, D. Munro, & L. Mann (eds.). *Heterogeneity in cross-cultural psychology*. Lisse, the Netherland: Swets & Zeitlinget.
- Furnham, A. & Bochner, S. (1989). *Culture Shock: Psychological Reaction to Unfamiliar environment*. London: Routledge.
- Mirsky, y., Baron-Draiman, Y., & Kedem, P. (2002). Social support and psychological distress among young immigrants from the former Soviet Union in Israel. *International Social Work*, 45, 83-97.
- Scott, W., & Scott, R. (1989). *Adaptation of immigrants: Individual differences and determinants*. Sidney, Australia: Pergamon Press.
- Unrau, Y., & Coleman, H. (1997). Qualitative data analysis. In M. Grinnell (ed.), *Social work research and evaluation: Quantitative and qualitative approaches* (pp. 512-514). Itasca, IL: Peacock.