

לימוד עברית והיבטים של זהות בקרב דוברי רוסית בישראל¹

רינת גולן

תקציר

המחקר ביקש לבדוק את הקשר בין לימוד פורמלי או בלתי פורמלי של השפה העברית בקרב עולים יוצאי חבר המדינות ובין מאפייני קליטתם החברתית-תרבותית, כלומר בדיקת העמדות, תחושת השייכות והזהות על-פי משתנה הלימוד באולפן. הצורך בעריכת המחקר נבע משינויים שחלו בשני תחומים: שינוי במדיניות הלשונית הישראלית ושינויים בדרכי רכישת העברית. בצד הפתיחות מצד הרשויות כלפי השימוש בשפת האם מסתמנת נטייה בקרב העולים לרכוש את שפת היעד באופן בלתי פורמלי לשם הסתגלות וקיום בסיסי, כפי שמקובל בקרב מהגרים ממדינה למדינה ובקרב העובדים הזרים בישראל.

מהמחקר עולה שתפיסת הזהות בקרב העולים שלמדו עברית באופן פורמלי שונה מזו של עולים שלמדו עברית באופן בלתי פורמלי. קיים קשר בין לימוד עברית באולפן ובין תחושת הישראליות והיהדות: מי שלמד באולפן חש ישראלי, מה שאין כן מי שלא למד באולפן. לימוד העברית באולפן גרע מתחושת הזהות הרוסית והוסיף לתחושת הזהות הישראלית בלי לשנות את תחושת היהדות שהייתה זהה בקרב העולים משתי קבוצות המחקר.

מילות מפתח: אולפן, לימוד פורמלי ובלתי פורמלי, זהות, מדיניות לשונית, היקלטות חברתית-תרבותית

1. מבוא

המחקר המוצג במאמר זה מתמקד בלימוד השפה העברית בקרב העולים החדשים מברית המועצות לשעבר ובמידת השפעתו על תפיסת החברה, התרבות והזהות של העולים כחלק מתהליך קליטתם בישראל. לשם כך נבחנו מאפייני הרכישה הפורמלית והבלתי פורמלית של השפה העברית הדבורה בפיהם של עולים שלמדו באולפן ושל אלה שלא למדו בו, ונתונים אלו שימשו להשוואה של תפיסות הזהות בין קבוצות העולים.

העלייה מחבר המדינות בראשית שנות ה-90 של המאה ה-20, שבמהלכה הגיעו לישראל מאות אלפי עולים בתקופה קצרה למדי, לא דמתה לשום גל הגירה קודם. עלייה זו נחקרה מהיבטים שונים בשל ייחודיותה הרבה – גודלה, קצב ההגעה, השוני שבין מאפייניהם הדמוגרפיים והתרבותיים של העולים למאפייני האוכלוסייה הישראלית והשינויים במדיניות הקליטה. לא נמצאו בעולם תופעות הגירה דומות מצד הפלורליזם והביזור שבהן. הדבר הצריך קביעת מדיניות ותכנון שירותים לאיתור אוכלוסיית היעד ולבניית תכניות התערבות ומעקב (לשם, 1994).

גל העלייה המסיבי הלך ודעך לקראת אמצע העשור הראשון של המאה ה-21. בתקופה זו חלו שינויים רבים במאפייני בני העלייה הקודמת ממקומות אלה, בעיקר לעומת עליית שנות ה-70. השינוי התבטא במניעים לעלייה, בתהליכי הסתגלות העולים ובהרכב הדמוגרפי, בשינוי בהיבטים חברתיים, תרבותיים ולשוניים, ולבסוף בשינוי בתנאים כלכליים תעסוקתיים אחרים לעומת אלה שהיו בארץ המוצא. אחד השינויים הבולטים הוא חיזוק הזיקה התרבותית והלשונית לארץ

המוצא, המתבטא בהתבדלותם החברתית-תרבותית של העולים וסירובם לוותר על לשונם הרוסית (Yelenevskaya & Fialkova, 2003; Stavans & Goldzweig, 2009). בצד השינויים במאפייני העלייה מסתמנת מגמת שינוי במדיניות הקליטה בארץ – מעבר מאידאולוגיה של "כור היתוך" לפלורליזם תרבותי ונכונות לשינוי מדיניות לשונית בחברה הישראלית (Lewis, 1995). השינוי הביא להנצחת הזהויות של הקבוצות האתניות כשוונות מן החברה הכללית ולהדגשת הקוטביות ביניהן (Goldberg, 1985, 2001; Bram, 2005).

העולים המגיעים לישראל רוכשים את השפה העברית תחילה לצורכי הסתגלות, אך אצל כמה מהם היא נעשית לאחר זמן חלק מתכנית הקליטה, הכוללת לימוד פורמלי ומודרך של השפה העברית מהיבטים לשוניים, תרבותיים ואידאולוגיים באולפן (גולדן, 2003; לשם, 1994), ואצל אחרים חלה נשירה מהמסגרת, והם רוכשים את שפת היעד רכישה בלתי פורמלית לקיום בסיסי. תופעה זו דומה למה שנמצא בקרב מהגרים למדינות שונות באירופה (Klein & Perdue, 1997) ולמה שנמצא בישראל אצל עובדים זרים (גולן, 2001).

מחקרים מצאו שעולים שידיעותיהם בעברית רחבות למדיי נהנו מהשימוש בה, הסתדרו היטב עם ישראלים, ועמדתם כלפי העברית הייתה חיובית, מה שאין כן עולים שרמת הישגיהם בעברית נמוכה. לדעת החוקרים, הדבר נבע מבלבול בין הרגשתם כיהודים, ישראלים או רוסים ובין תחושות ויחסים עם הסביבה². בשל השינויים שהוזכרו עולים רבים מבעבר, בעיקר המבוגרים שבהם, אינם רואים צורך בלימוד עברית באולפן (או אינם מתמידים בלימודיהם) ונוטים לרכוש את השפה רכישה בלתי פורמלית ובלתי מכוונת. העולים ממהרים להשתלב במקומות עבודה, בעיקר כאלה שבהם לא נדרשת ידיעת העברית וקיימת בהם אפשרות להיעזר בעמיתיהם דוברי רוסית ועברית.

לאור השינוי ברכישת העברית בקרב העולים והשינוי במדיניות הלשונית כלפיהם עלה הצורך בעריכת המחקר הנוכחי. כאמור, מטרתו הייתה לבדוק את מידת השפעתו של לימוד השפה העברית על היקלטות חברתית-תרבותית בכמה תחומים – שימושי שפה, עמדות ותחושות זהות ושייכות.

2. הקשר בין זהות לשפה – היבטים חברתיים ואישיים

זהות חברתית ולאומית היא תחושת השייכות של היחיד לקבוצה מסוימת והזדהות עם ערכים הקשורים לחברי קבוצה זו (מוצ'ניק, 2002). זהות חברתית וקשרים בין קבוצות אתניות קשורה גם לרכישת שפה, והיא חשובה בתחומי החיים השונים³. לדברי החוקרים, קיים קשר בין המוטיבציה של הלומד המהגר לרכוש שפה ברמת שליטה הזהה לשפת המקומיים ובין תחושת הזדהות עם שפת המקום החדש ועם הקשרים הלשוניים הבין-קבוצתיים. נמצא שתחושה חזקה של זהות מנבאת היטב רכישת שפה שנייה ושימוש בה ועמדה חיובית כלפיה.

ג'יילס ובירן (Giles & Byrne, 1982) פיתחו את מודל ה-*intergroup*, המקשר בין תאוריית זהות חברתית וקשרים בין-קבוצתיים ובין רכישת שפה שנייה. החוקרים קושרים בין ההנעה של הלומד לרכוש שפה שנייה לתחושת ההזדהות עם הקשרים הלשוניים בתוך הקבוצה ומחוצה לה. במחקרם של קלי ואחרים (Kelly et al., 1993) נמצאו הוכחות אמפיריות התומכות במודל זה בקרב בני קהילת המהגרים הספרדים בלונדון, שראו עצמם שייכים לקבוצת דוברי שפה זו, דיברו

יותר בספרדית והעידו על הקשר החזק ביניהם ועל רצון לדבר יותר בספרדית ופחות באנגלית. היחסים בין דו-לשוניות לזהות אתנית נחקרו גם בידי נורתהובר (Northover, 2000), שהסתמכה אף היא על מודל זה. לדבריה, השפה נתפסת כמייצגת תרבויות שונות וממלאת תפקיד חשוב בהזדהות אישית וקבוצתית. על-פי המודל שפיתחה (Identity Structure Analysis), נמצאו תהליכי הזדהות שונים בקרב צעירים דו-לשוניים ודו-תרבותיים בני המהגרים. קבוצת ההשתייכות מעניקה תמיכה למהגר. נמצא שתהליך בניית הזהות במהלך המעבר התרבותי אינו חל בוואקום חברתי אלא בהקשר של היחסים בתוך קבוצה ובין קבוצות, המעניקים תמיכה ואתגר לבנייה מחדש של העצמי ושל הזהות (Papademetre, 1994; Horenczyk, 2000). הדבר נעשה על ידי שימוש חופשי בשפת האם, שמירה על מנהגים באירועי שמחה ואבל, שמירה על כללי התנהגות שהיו נהוגים בחברת המקור ועוד (שבאר, 1999), ויש קשר בין דימוי הקבוצה ובין היחס לשפתה. לקבוצה שדימויה גבוה דוברים הנחשבים אינטליגנטים ומשכילים יותר (שנל, 1999; זק, 2006).

כדי לבדוק את טיב הקשר בין תרבות לזהות אתנית לרכישת שפה שנייה בצד שימור השפה הראשונה, הצלחה אקדמית והערכה עצמית גבוהה, חקרה בושר (Bosher, 1997) סטודנטים ממוצא אסייתי (Hmong) בקולג' אמריקני. לפי תוצאות מחקרה, הסטודנטים האסייתים לא איבדו את זהותם עם רכישת השפה ועם אימוץ אורח חיים אמריקני. התחושה החזקה של הזדהותם האתנית והקהילתית העניקה להם יציבות ותמיכה שנוקקו לה במהלך השינויים שעברו עליהם.

שתי גישות שונות עוסקות בזהות ובשפה בהקשרים חברתיים: גישת האסימילציה, שלפיה תשתנה זהות הקבוצה בקצב המהיר על פי הקשרים הבין-קבוצתיים, כמתואר במודל של גיילס ובירן (Giles & Byrne, 1982), והגישה הפלורליסטית, שלפיה מצב של הגירה ורכישת שפה שנייה הוא בעייתי ומביא להיווצרות משבר זהות, וכדי להבטיח הסתגלות טובה היא תומכת בשימור תרבות המקור, כלומר בצד ההסתגלות לחברה ורכישת ערכיה ולשונה חשובה לקבוצה השמירה על זהותה והמשכיות השימוש בשפתה. ככל שגישות הקבוצה והתרבות הדומיננטית אינן מתאימות לקבוצת המהגרים, כך גובר הקונפליקט ביחסים שבין הקבוצה האתנית למערכת הקולטת (בן-רפאל, אולשטיין וגייסט, 1994).

שלא כגישה הסוציולוגית שזכרה לעיל, הגישה האישית הפסיכולוגית, הבודקת בניית זהות והגדרתה מחדש, מדגישה את ההתפתחות הביוגרפית של האדם על פי מיקומו בהקשר הסוציו-היסטורי (Weinreich, 2000). פרדמן והורנצ'יק (Ferdman & Horenczyk, 2000) טוענים שהפרט מאמץ זהות תרבותית באמצעות מערכת אמונות, התנהגויות, ערכים ונורמות, כלומר תבניות תרבותיות המאפיינות את קבוצת השתייכותו עם תחושותיו ותפיסותיו על אותן תבניות. כאשר מדובר בזהות תרבותית במצב הגירה, הם מבחינים בין אימוץ סובייקטיבי של תרבות הרוב ובין התייחסות לתרבות המוצא בהשוואה לתרבות הרוב וביחסים מורכבים ביניהן.

עוד היבט של זהות אישית בהקשר לשוני מתבטא בניסיון המהגרים לשמר מאפיינים לשוניים המקובלים בחברה הקולטת, כגון אימוץ סגנון כתיבה ודיבור כדי להראות השתלבות מוצלחת של המהגר בחברה החדשה. נרטיבים אישיים דבורים או כתובים של מהגרים משקפים את התהליכים המורכבים של השתלבות המהגר בחברה הקולטת. אמנם המהגר מאבד במידה רבה

את שפת אמו, אולם הוא שומר על זהותו באמצעות סיפורו האישי. הסיפור משקף מצד אחד את תרבות העולים ויחסם לחברה הקולטת, ומן הצד האחר את עמדות החברה הקולטת כלפי המהגר (שלייפר ובן-עזר, 2005).

לסיכום, בהיבט הפסיכולוגי בבדיקת הקשר בין זהות לשפה חייבים לתת את הדעת לביוגרפיה האישית, למערכת הערכים ולנרטיב האישי של המהגר. יסודות אישיים וחברתיים אלה משפיעים על תחושת הזהות ובהתאם לכך על היקף השימוש בשפה השנייה.

זהות ושפה בקרב העולים בישראל

החברה הישראלית מורכבת ממגוון גורמי זהות הנדמים למלאכת פסיפס חברתית, מהם המשלימים זה את זה ומהם שונים זה מזה ומתנגשים זה בזה (תבורי, 1999), כלומר חלק מן האוכלוסייה הוא בעל זהות משותפת, ולחלק אחר זהויות משניות המוסיפות פן תרבותי עשיר ולעתים עלולות ליצור קונפליקטים עם קבוצות אחרות בחברה. תבורי (שם) מצא שבישראל מרכיבים רבים לפסיפס הזהות, ובהם הגדרת הזהות – "מי אני", המשווה בין החברים בקבוצה מסוימת ובעקבותיה התנשאות כלפי חברי הקבוצה האחרת, כפי שעשו לעתים עולי ברית המועצות משנות ה-70 לעולים שהגיעו בשנות ה-90. ניתן להגדיר את הזהות גם על דרך השלילה – "מי אני לא" – שהביאה יהודים רבים לעלות ארצה משום שחשו זרים בארץ מוצאם.

עוד מרכיב בזהות החברתית בישראל הוא היותה מדינה יהודית וציונית הפתוחה לקליטת יהודים מכל העולם. עם זאת, לא כל התושבים בארץ הם יהודים וציונים. כמה מהעולים לישראל אינם יהודים אלא קשורים לבני משפחה ממוצא יהודי, ומקצתם עלו לארץ ממניעים כלכליים ולא ציוניים. מרכיבים אחרים הם הגורם הדתי כמאחד או כמפריד, העדתיות שהיא גורם חשוב בהבניית הזהות האישית והקבוצתית, גורם המגדר וההבדלים בין המינים בזכויותיהם ובחובותיהם בדת היהודית ועמדות פוליטיות.

השתלבות עולי ברית-המועצות לשעבר שהגיעו לארץ בגלי עלייה בשנות ה-90 ובראשית שנות ה-2000 שימשה מודל למחקרים שעסקו במאפייני העלייה בתקופות השונות מהיבטים חברתיים, תרבותיים, כלכליים, לשוניים ועוד. נמצא שאם העולים בשנות ה-70 נטו להאחדה תרבותית וחברתית על-אתנית (בן-רפאל, אולשטיין וגייסט, 1994), הרי עולי חבר המדינות משנות ה-90 הצטיירו דווקא כקרובים למודל של עלייה שרוב אנשיה אינם דתיים, בעלי השכלה אך אינם ציונים. עמיר (1999) טוען שבישראל קיים ערבוב בין הזהות הדתית לזהות החילונית, ולפיכך ראוי להשתמש במונח "הגירה" לישראל ולא במונח הערכי "עלייה", הנושא מטען אידאולוגי שרבים מן המהגרים לישראל אינם מזוהים עמו.

הקשר בין הגירה לישראל ובין רכישת השפה העברית הוא חזק ובולט. מאז תחיית הדיבור בשפה העברית היא שימשה אחד ממרכיבי הלאומיות הציונית, ובניין האומה מושתת על תרבות לאומית אחת המיוצגת על ידי השפה. מכאן שאחד האמצעים ליצירת זהות לאומית בקרב הבאים לישראל הוא השימוש בעברית בהיותה מאחדת ומעצבת (גולדן, 2003). מכיוון שהשפה והשיוך הלאומי הם מכלול אחד, הרי קונפליקטים ודילמות של זהות יתבטאו בתחום הלשוני ובדפוסי דו-לשוניים (בן-רפאל, אולשטיין וגייסט, 1994). לצד רכישת העברית נזנחו בעבר שפות המוצא. רכישת העברית באולפן החל משנות ה-50 הייתה המסגרת ליצירת זהות תרבותית חדשה.

מבחינה פסיכולינגוויסטית ברור שעידוד דו-לשוניות או רב-לשוניות הוא משימה חיובית ואף רצויה. מחקרים שנערכו בלשונות שונות מראים שדו-לשוניות מסייעת בשליטה טובה יותר בשתי הלשוניות⁴. גם חוקרים בישראל ממליצים שקבוצות מיעוטים תהיינה מסוגלות לפתח את שפת אמן בצורה הטובה ביותר, ובו בזמן ירכשו את שפת המדינה⁵. בשנות ה-90 נמצא שהשימוש בעברית נעשה בעיקר למטרות קיום בסיסי, ולכן לא מתרחשים שינויים קיצוניים בזהות העולה מיד עם הגיעו ארצה, ואם קיימים שינויים הם חלים רק לאחר תקופה מסוימת מיום הגעתו (Bekerman, 2000). השימוש בשפת האם משמש למשא ומתן בין העבר להווה. עם זה, נמצא הבדל בין קליטת עולי אתיופיה לקליטת עולי ברית-המועצות לשעבר. אם אצל הראשונים נצפה דגם של קליטה אינטגרטיבית, הרי אצל האחרונים דגם הקליטה הוגדר אינסטרומנטלי (Stavans & Goldzweig, 2009; Shabtay, 2000).

נושא הזהות בקרב מתבגרים עולים נחקר בידי הורוביץ ולשם (1998), שבדקו בני נוער יוצאי חבר המדינות במערכת החינוך. ממצאיהם מעידים שבני נוער אלו ראו במדינת ישראל, בירושלים ובשפה העברית סמלים חשובים של זהות יהודית, ועם זה בלט רצונם לשמר את תרבות המוצא. בני הנוער והסטודנטים הגדירו עצמם ברמות שונות של "ישראליות". ממצא מעניין אחר מראה שהקבוצות המזדהות ביותר עם ישראל ועם הזהות היהודית היו סטודנטים שעלו עם הוריהם, סטודנטים המקיימים קשרים מחוץ לקהילת העולים ובעלי שליטה בעברית. מסקנת החוקרים היא שהזהות הישראלית נרכשת בשלבים, וקיומו של רצון חזק לשמר את השפה ואת תרבות המוצא מוכיח שההגירה לישראל שקולה כנגד כל הגירה לארץ אחרת. רצון מתבגרים בני עולים מברית-המועצות לשעבר להשתייך לחברה הקולטת ולאמץ את סממניה (לבוש, הופעה, התנהגות) מחד גיסא, וניכור ונתק בינם להוריהם, המתבטא בזניחת שפת האם ובהתנכרות לשורשים, מאידך גיסא, עלולים להביא להיווצרות זהות רדודה (סבר, 2003) המתבטאת בשבירת קשרים עם המסורת בטרם הופנמו נורמות ההתנהגות של החברה החדשה.

נושא הזהות והשפה בהקשר לעברית ולעם היהודי הועלה גם אצל מורג (Morahg, 2002), הטוען שהלשון העברית היא היסוד לזהות לאומית יהודית והיא הכרחית להמשך הקיום הקהילתי. לפיכך, לדעתו, יש להקנות את העברית כאמצעי לאינטגרציה קהילתית וכביטוי קולקטיבי של עם ולא רק ככלי לכישורי תקשורת. גם מחקריו של ניזניק (2004; Niznik, 2003^{a-b-c}) תומכים בממצאי השנים האחרונות בנושא הזהות. רוב הנשאלים ראו את עצמם "רוסים" ופחות "יהודים" או "ישראלים". לדבריה, בשנות ה-90 לא נמצאה סתירה בשילוב בין שלוש הזהויות – רוסית-ישראלית-יהודית. הזהות היהודית של שנות ה-2000 מתמצית בקיום מצוות בלבד, ואילו בתקופה הראשונה להגעת העולים היא הייתה מרכיב שלא ניתן לשינוי. ניזניק מציינת עוד שבשנת 1996 הצהירו 90% מן העולים על יהדותם, ואילו בשנת 2000 רק 45% דיווחו שהם יהודים. הדבר מעלה תהיות בדבר יכולת הקליטה וההשתלבות של קבוצת העולים השנייה.

נראה שלעתים הזהות הרוסית חזקה יותר, ולעתים הזהות הישראלית היא הדומיננטית. הדבר תלוי בגורמים רבים, כגון גיל, זמן שהייה בארץ, מוטיבציה ומקום מגורים בארץ. בן-רפאל ואחרים (Ben-Rafael et al., 2006) מצאו שככל ששהו העולים זמן רב בארץ וככל שגילם היה צעיר, כך נטו להגדיר את זהותם כישראלים או כיהודים ופחות כרוסים. עם זה, מי שגר בערים ממשך בקיום אורח חיים תרבותי-רוסי וחש יותר כרוסי. מסקנתם של החוקרים הייתה

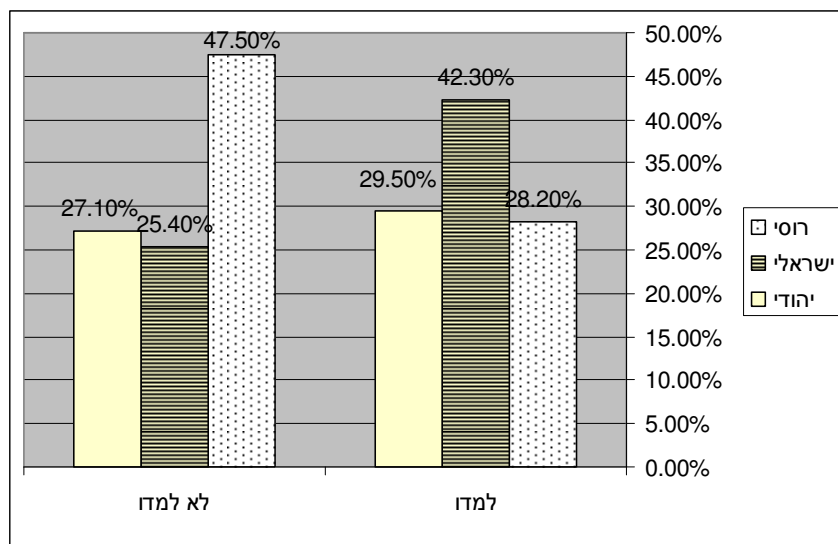
שהתפתחות קהילת דוברי רוסית בארץ מעידה על רב-תרבותיות, וכי אינטגרציה תרבותית מתרחשת עוד לפני רכישת שפה שנייה. תוצאות המחקר שייסקרו להלן ידגימו אף הן את היחס בין אותן זהויות.

3. המחקר הנוכחי

המטרה העיקרית שביסוד המחקר הייתה בדיקת דרך רכישת השפה באופן פורמלי או בלתי פורמלי, השימוש בה והעמדות כלפיה והשפעתם על ההיקלטות החברתית-תרבותית של העולים ועל תחושת הזהות והשייכות. בתחום החברתי-תרבותי נבחנו ההבדלים בין שתי קבוצות העולים במחקר כמותי באמצעות ניתוחי שונות. המשתנים הבלתי תלויים היו הלימוד באולפן, השימוש בשפה, היכולות הלשוניות והעמדות כלפי השפה וכלפי החברה הקולטת. הנבדקים קיבלו שאלונים מתורגמים לרוסית ומילאו פרטים על שימושי שפה בתחום הפרטי והציבורי, הערכת היכולות הלשוניות, עמדות כלפי העברית לעומת רוסית ואנגלית, טיב הקליטה החברתית-תרבותית מצד יחס הישראלים אליהם, מידת שביעות הרצון מהעלייה, תחושת השייכות והרצון להישאר בארץ. אוכלוסיית המחקר כללה 143 עולים מברית המועצות לשעבר שהגיעו לישראל מאמצע שנות ה-90 ועד אמצע העשור הראשון של המאה ה-21 וחיים עד עשר שנים בארץ. מתוך כלל הנבדקים 80 למדו עברית באופן פורמלי באולפן (כ-56%) ושאר 63 העולים (כ-44%) לא למדו עברית במסגרת פורמלית. רובם (יותר מ-50%) הם בעלי משפחות, בעלי תעודת זהות ישראלית ועובדים במסגרת ישראלית מאורגנת ומסודרת.

3.1 רכישת השפה והגדרת הזהות

כאמור, העולים לישראל מברית המועצות לשעבר רוכשים את השפה העברית כשפת יעד לצורכי הסתגלות בשתי דרכים עיקריות: לימוד פורמלי מכוון ומודרך באולפן ולימוד בלתי פורמלי, בלתי מודרך ובלתי מכוון ומחוץ למסגרת הכיתה. על-פי הבדיקה הלשונית (גולן, 2008; Golan & Muchnik, in press) ניתן לחלק את גל העלייה האחרון לשתי תקופות: עליית תחילת שנות ה-90 ועליית שנות ה-90 המאוחרות ותחילת שנות ה-2000. תקופות אלה שונות זו מזו בכמה תחומים, ובהם דרכי רכישת השפה והגדרת הזהות של העולים. העולים מהתקופה הראשונה נטו לרכוש את השפה בדרך מכוונת ופורמלית, אולם עשר שנים לאחר מכן רוב העולים דוברי הרוסית אינם מוצאים צורך ללמוד עברית באולפן והם נושרים ממנו, ממהירים להשתלב במקומות העבודה ורוכשים את השפה באופן בלתי פורמלי ובלתי מכוון. מהשוואה בין עולים שלמדו באולפן ובין אלה שלא למדו בו נמצא הבדל מובהק בהערכתם לזהותם האישית, כפי שעולה מתרשים מספר 1 המוצג להלן:



תרשים 1: הערכת הנבדקים את זהותם בישראל

על-פי הממצאים שבתרשים מתברר כי כ-42% מן נבדקים שלמדו באולפן מרגישים עצמם ישראלים, לעומת 25% מאלה שלא למדו בו. מקרב העולים שלא למדו באולפן כ-47.5% חשים עצמם רוסים, לעומת כ-28% שלמדו באולפן וחשים עצמם רוסים. מספר דומה של עולים משתי קבוצות המחקר חש עצמו יהודי. מקרב אלה שלא למדו באולפן חשים עצמם כ-27% יהודים, ומקרב אלה שלמדו בו – 29.5%.

המסקנה הברורה מן הממצאים שלעיל היא שללימוד פורמלי של השפה העברית באולפן השפעה רבה על הגדרת זהות הנבדקים. אלה שלמדו באולפן מגדירים את עצמם ישראלים יותר מיהודים או רוסים, ואילו אלה שלא למדו באולפן רואים את עצמם יותר רוסים מיהודים או ישראלים. עוד מתברר שאף שהלימוד הפורמלי באולפן שינה את תחושת זהותם של העולים בישראלים, הרי הוא לא שינה כמעט את תחושת זהותם כיהודים. אמנם חלה עלייה מסוימת בתחושת היהדות בקרב הנבדקים שלמדו באולפן, אולם ההבדל בין שתי הקבוצות אינו ניכר.

3.2 השפעת השפה על תהליך הקליטה

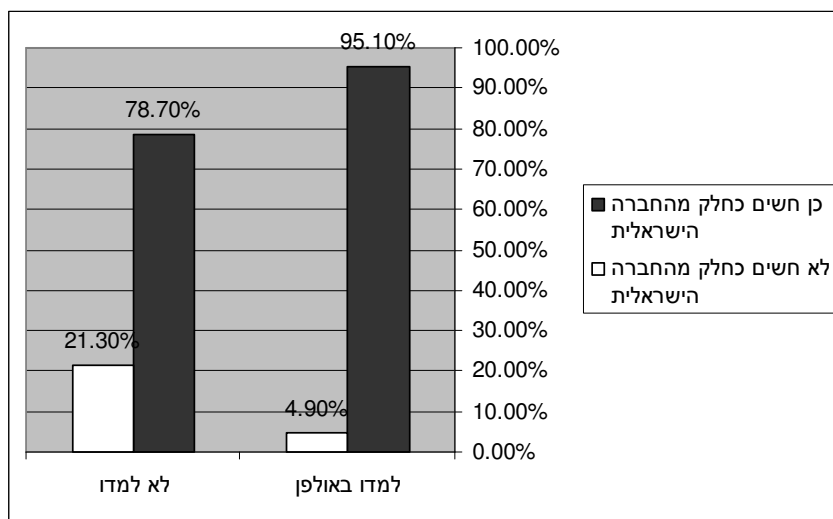
מן המחקר מתברר שלימוד השפה השפיע על תחושת העולים בדבר יחס החברה הישראלית כלפיהם ועל תהליך העלייה כולו. נמצאו הבדלים מסוימים, אף כי לא מובהקים, בין שתי קבוצות הנבדקים. הערכת העולים משתי קבוצות המחקר ליחס הישראלים כלפיהם היא באופן כללי ברמה בינונית-נמוכה. מי שלמדו באולפן העריכו לטובה את ההשפעה של הישראלים עליהם, בעיקר בתחום התעסוקה, ואילו אלה שלא למדו בו דיווחו על השפעה לרעה בתהליך העלייה, וייתכן שתחושה זו סיבתה שרוב העולים אינם מועסקים במקצוע שהועסקו בו בחבר המדינות בטרם עלייתם ארצה, והם חשים אכזבה. הדבר מעיד עוד על מעורבות נמוכה, על חוסר נכונות להשתלב בחברה הישראלית ועל התבדלות חברתית של העולים שלא למדו באולפן, תופעות שמקורן בין השאר באי ידיעת השפה.

העולים משתי קבוצות המחקר עדיין חשים הסתייגות מהקשר עם ישראלים ותיקים, לכן למרות הלימוד באולפן וידיעת השפה העברית לא נמצאו הבדלים ניכרים בין שתי הקבוצות ביחסן למפגשים בין עולים לישראלים ותיקים. הם עדיין נוטים להתבדל ולהתחבר עם בני קהילתם ועם

דוברי שפתם, כפי שמעידים הממצאים שלפיהם תדירות המפגשים בין העולים החדשים לחבריהם העולים גבוהה מתדירות מפגשיהם עם ישראלים ותיקים. האולפן, השימוש בעברית, הוותק בארץ והמפגשים עם הישראלים השפיעו על שביעות רצון העולים שלמדו באולפן, שנמצאה גבוהה יותר מזו של מי שלא למדו בו. אין ספק אפוא ששימוש רב יותר בעברית וקשר הדוק עם ישראלים על ידי לימוד מכוון ופורמלי באולפן תורם לתחושת שביעות רצון כללית מתהליך הקליטה ולשילוב חברתי טוב יותר. אבל זמינות השפה הרוסית בכל תחום מתחומי חייהם של העולים (בקהילה, בבית ובכלי התקשורת) תרמה להתבדלותם החברתית-תרבותית ופחות לשילובם.

3.3 תחושת השייכות

בקרב שתי קבוצות העולים שנבדקו לא נמצאה נטייה למפגשים עם ישראלים, אך נראה שהדבר אינו פוגע בסיכויי הישארותם בארץ ובתחושת השייכות אליה. לא נמצאו הבדלים מובהקים בין שתי קבוצות המחקר, והנבדקים משתי הקבוצות דיווחו שהם נוטים להישאר בישראל. גם מצד תחושת השייכות לארץ רוב הנבדקים חשים שינוי לטובה מאז ההגעה אליה. באופן כללי נמצא שרוב גדול מקרב העולים שלמדו באולפן (כ-82%) מרגישים שחל שינוי לטובה בתחושת השייכות שלהם לעומת התקופה הראשונה שבה היו בארץ. עם זה, נמצא הבדל מובהק בין שתי הקבוצות בשאלה אם ילדיהם חשים את עצמם חלק מהחברה הישראלית ($X^2 = 6.71, p > .01$). בתרשים 2 מוצגים הממצאים בדבר הערכת הנבדקים את התחושות הלאומיות של ילדיהם:



תרשים 2: התפלגות הנבדקים על-פי הערכת תחושות ילדיהם כלפי החברה הישראלית

תוצאות אלה מעידות שלדעת העולים שלמדו באולפן ושנבדקו במחקר הנוכחי, ילדיהם חשים שהם חלק מהחברה הישראלית יותר מילדיהם של אלה שלא למדו באולפן. באופן כללי רוב נבדקי המחקר סבורים שילדיהם חשים חלק מהחברה הישראלית, אך קיים הבדל בין שתי הקבוצות. הנבדקים שלמדו באולפן רואים בעצם הישארותם בארץ ובלמוד השפה העברית ייעוד ומטרה, ומשום כך כ-95% מהם סבורים שגם ילדיהם יישארו כאן. אולם העולים שלא למדו באולפן (כ-79%) אינם בטוחים שהם חלק מן החברה הישראלית, ומשום כך הן הישארותם הן הישארות ילדיהם בארץ עדיין נתונות בספק בהשוואה למי שלמדו באולפן.

עוד נראה שהמוטיבציה ללמוד את השפה בקרב העולים שלמדו באולפן מועברת גם לילדיהם, ותחושותיהם בדבר עתיד ילדיהם ושייכותם לארץ עולות בקנה אחד עם ממצאיה של דוניצה-שמידט (2003). במחקרה על בחירות לשוניות בקרב עולי חבר העמים נמצא שבקרב הדור הצעיר קיימת ירידה בידיעת הרוסית עקב העמדות החיוביות כלפי לימוד העברית, המוטיבציה להשתלב חברתית, הכניסה למערכת החינוך העברית, השירות הצבאי והצורך בלימוד שפה נוספת (אנגלית).

3.4 המגדר והשפעתו על תחושת השייכות

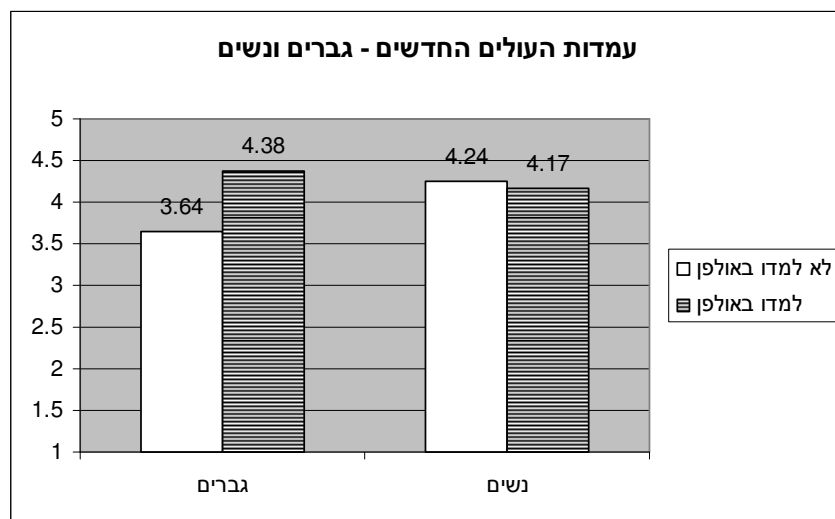
למגדר נודעת השפעה על דו-לשוניות ועל רכישת שפה שנייה. במחקרים שנערכו בכמה מקומות בעולם נמצא שנשים משמרות את שפת האם יותר מגברים, ואילו גברים רוכשים את שפת היעד מהר מנשים. אפשר לתלות ממצאים אלה בנסיבות, בצרכים תקשורתיים, ביחס לשפת היעד ובתנאים החברתיים של הנשים לעומת אלה של הגברים, בייחוד בהגירה. בבדיקת השתלבותם הלשונית של מהגרים לאוסטרליה ולניו-זילנד מצאה פאולס (Pauwels, 1987) שאף שלנשים בדרך כלל מיוחס כושר הבעה טוב מזה של גברים, הרי כשירותן הלשונית בשפה החדשה, האנגלית, הייתה טובה פחות מזו של הגברים. אולם מחקרים שנערכו בקרב מהגרים הראו שנשים שימרו את הלשון המקורית טוב מגברים⁶. תופעה זו נתגלתה בקהילות יוצאי יוון, גרמניה, הולנד, איטליה ופולין המתגוררות באוסטרליה, אצל יוצאי סין והודו ובקרב בני המאורי בניו-זילנד, אצל ילידי פורטו ריקו בארצות הברית ובקרב קהילות שונות בסקנדינביה.

כאמור, את ההבדל בין המינים בקליטת השפה החדשה תולים בצרכים החברתיים-תקשורתיים ובהבדל בין גברים לנשים ביחסם לתפקיד הלשוני. נשים נחשבות שמרניות מגברים מבחינה לשונית, ונטען שהן משמרות את לשון המקור יותר מהם. אולם קביעה זו אינה לשונית בלבד, והיא קשורה בגורמים חברתיים בעלי חשיבות מכרעת. בארצות ההגירה שנמצא בהן הבדל בין המינים בשליטה בלשון החברה הקולטת דיווח גם על הבדלים חברתיים אחרים. למשל, במקומות אלה הגברים יוצאים לעבודה יותר מן הנשים, והם מרבים לשאת נשים מקומיות, ואילו הנשים באותן קהילות מהגרים נישאות בדרך כלל לגברים מקרב בני ארצן.

מחקרים העוסקים בדו-לשוניות מראים שקיים הבדל ביחס הגברים והנשים ללשון. טאנן (Tannen, 1990) מציינת שגברים רואים בלשון צורך אינסטרומנטלי, ואילו נשים רואות בה צורך תקשורתי-חברתי. אחד הגורמים העיקריים לשימור שפת המקור טוב יותר אצל נשים הוא כנראה הקשר בין הדורות, כלומר חינוך הדור הצעיר ושימור הקשרים עם הדור המבוגר. הדבר עשוי להסביר עוד מדוע בקרב המהגרים מן הדור השני נעשות הנשים דו-לשוניות, ואילו גברים נוטים לאמץ את השפה החדשה ולזנוח את לשון המקור.

כאמור, במחקר הנוכחי נבדק קשר בין המגדר לתחושת השייכות לישראל בקרב 143 נבדקים. 80 מהם למדו באולפן – 34 גברים ו-46 נשים. 63 האחרים לא למדו באולפן – 22 גברים ו-41 נשים. לצורך הבדיקה נבנה מדד כללי הנע מ-1 עד 5. ככל שהציון גבוה, כך העמדות כלפי העברית חיוביות. לא נמצא הבדל מובהק בין גברים לנשים בקליטה החברתית והתרבותית, ולא היו הבדלים בין נשים לגברים בתחושת שביעות הרצון מהקליטה ובתדירות המפגשים עם ישראלים. גם בעמדות כלפי השפה לא נמצאו הבדלים מובהקים. עם זה, נמצא שוני בין קבוצות הגברים שלמדו באולפן ובין אלה שלא למדו בו מצד עמדותיהם כלפי השפה והיחס ללימוד באולפן. הגברים שלמדו באולפן דיווחו שהם רואים בחיוב את לימוד השפה וחשים בצורך ללמוד אותה

כדי לדאוג לפרנסת משפחתם, ואילו הנשים לא ייחסו חשיבות רבה ללימוד באולפן, משום שלא ראו צורך בלימוד יסודי ומעמיק של השפה לצורכי השתלבות בעבודה. מקצתן רואות בבן הזוג אחראי לפרנסה, ולימוד העברית הוא חלק בלתי נפרד מצורך זה. ניתן למצוא לכך ראיה במחקרה של גולדשטיין (Goldstein, 1995), שמצאה שהבדלי העמדות כלפי רכישת שפה נובעים מהבדל בין גברים לנשים ביחס הסביבה והחברה המארחת אליהם, בפרט בחברת הגירה. נשים נוטות לשמר את שפת האם יותר מגברים בשל הצורך להגן על עצמן מפני אסימילציה מוחלטת. במחקר הנוכחי נבדק אם קיים הבדל בין גברים לנשים במידת היוקרה והסטטוס המיוחסים לעברית, רוסית ואנגלית. לא נמצאו הבדלים מובהקים הן בקרב אלה שלמדו באולפן הן בקרב אלה שלא למדו בו. עוד נבדק אם קיים הבדל מגדרי בעמדות כלפי לימוד השפה, ואם הדבר קשור ללימוד פורמלי. תוצאות הבדיקה מוצגות בתרשים 3 שלהלן.



תרשים 3: עמדות כלפי לימוד עברית על-פי מגדר

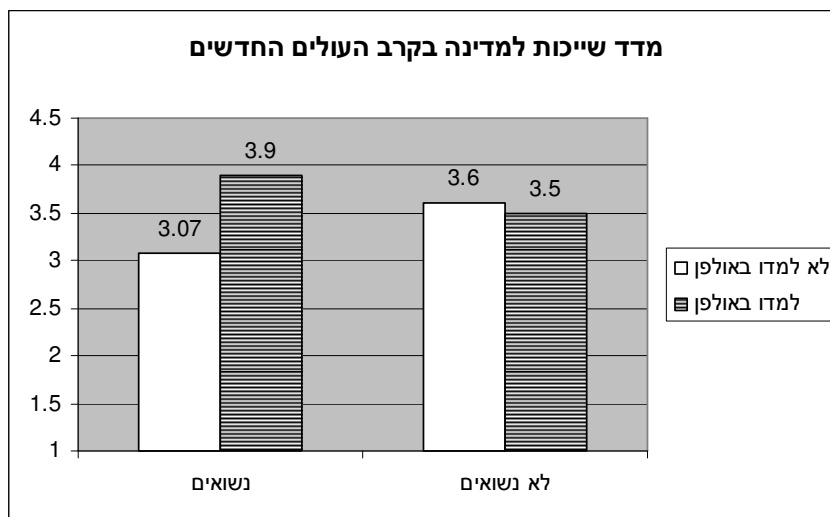
מן התרשים לעיל אנו למדים על פער בין גברים שלא למדו באולפן ובין אלו שלמדו בו (3.64 בדירוג לעומת 4.38) בעמדותיהם כלפי לימוד השפה. אולם בקרב הנשים כמעט שלא נמצא הבדל בין אלה שלא למדו באולפן ובין אלו שלמדו בו (4.24 בדירוג לעומת 4.17), כלומר לימוד או אי-לימוד פורמלי של השפה לא גרם שוני בין הקבוצות בעמדותיהן. בניתוח השונוות לבדיקת הבדלי מגדר בעמדות כלפי לימוד השפה נמצאה אינטראקציה מובהקת בין לימוד באולפן ובין מגדר ($F(1,132) = 4.34, p < .05, \eta^2 = .03$) אך לא בקרב נשים מבחינת עמדתן כלפי השפה. בניתוחי simple effects נמצא הבדל מובהק ביחס ללימוד השפה בין מי שלמדו באולפן למי שלא למדו בו בקרב הגברים ($F(1,51) = 9.59, p < .01, \eta^2 = .07$) אך לא בקרב הנשים ($F(1,81) = .11, p > .05$).

מן הממצאים שלעיל אפשר ללמוד שעמדות הגברים כלפי השפה נבדלות זו מזו בהתאם ללימוד או לאי-לימוד השפה באופן פורמלי. ככל שגברים למדו באולפן, כך עלתה הערכתם כלפי השפה. אבל בקרב הנשים לא נצפה שוני או פער בעמדות כלפי העברית בעקבות החשיפה ללימוד הפורמלי של השפה. אפשר להסיק מכאן שגברים למדו להעריך את השפה בעקבות הלימוד הפורמלי, כנראה בשל התפיסה האינסטרומנטלית של הגברים כלפי השפה. אבל על-פי התפיסה התקשורתית-

חברתית המיוחסת לנשים (Tannen, 1990) נראה שהן מעריכות אותה מלכתחילה, ותפיסה זו לא משתנה אלא מתחזקת בעקבות הלימוד הפורמלי.

3.5 המצב המשפחתי והשפעתו על תחושת השייכות

כאן הושו עולים נשואים ללא נשואים במדדים השונים. לשם כך נערכו ניתוחי שונויות המאפשרים לבדוק אם השפעת האולפן בקרב בעלי משפחה שונה מזו שבקרב הלא נשואים. מקרב הנבדקים שלמדו באולפן 57 היו נשואים (כ-72%) ו-22 לא נשואים (כ-28%), ומקרב הנבדקים שלא למדו באולפן 36 היו נשואים (כ-57%) ו-27 לא היו נשואים (כ-43%). בנייתוחי השונויות לא נמצאו הבדלים מובהקים בין נשואים ללא נשואים מלבד הבדל בין הנשואים שלמדו באולפן או שלא למדו בו בתחושתם כחלק מהחברה הישראלית. עם זה, נמצאה אינטראקציה מובהקת בין המצב המשפחתי ובין הלימוד או אי-הלימוד באולפן בתחושת השייכות לחברה הישראלית. הדבר מוצג בתרשים 4 שלהלן.



תרשים 4: תחושת שייכות למדינה בקרב עולים נשואים ולא נשואים

מן התרשים עולה שקיים הבדל בין אלה שלמדו באולפן ובין אלה שלא למדו בו רק בקרב הנבדקים הנשואים, שאצלם נמצא הבדל מובהק. הנשואים שלמדו באולפן חשו חלק מהחברה הישראלית יותר מן הנשואים שלא למדו בו. עם זאת, בקרב העולים הלא נשואים לא התגלה הבדל בין אלה שלמדו באולפן לאלה שלא למדו בו. הקבוצה שהעידה יותר מכול על השתייכותה למדינה הייתה קבוצת הנשואים שלמדו באולפן. כמו ההבדל שנמצא בין גברים לנשים בהערכת השפה גם כאן נמצא שעמדת הנבדקים הלא נשואים גבוהה מלכתחילה מזו של הנשואים, וגם לאחר לימוד פורמלי של השפה היא לא השתנתה. אולם בקרב הנשואים עלתה תחושת השייכות למדינה עם לימוד השפה, וייתכן שהסיבה היא התחזקות הקשר עם הילדים הרוכשים את השפה במהירות רבה משל הוריהם.

לתוצאות המחקר בתחום המצב המשפחתי סיבות אחדות:

א. הצורך להשתלב בחברה הישראלית והמחויבות למשפחה ולעמידה חזק בקרב הנשואים יותר מבקרב הלא נשואים, שכן בין שאר הסיבות לעלייתם ארצה של העולים הנשואים היה הרצון למצוא יציבות כלכלית ובית חדש להם ולבני משפחותיהם.

ב. כמו שנמצא במחקרים קודמים (ליסק ולשם, 2001; ויזל, 2005), ייתכן שבקרב הנשואים ההבדל בין אלה שלמדו באולפן ובין אלה שלא למדו בו מצד תחושת השייכות לארץ קשור להבדלי השכלה או למצב כלכלי המחייב יציאה לעבודה במקום לימודים באולפן.

ג. עוד נראה שכמה מן העולים אינם רואים בישראל את יעד ההגירה הסופי, ועבורם ישראל היא שלב בתהליך ההגירה למערב.

ד. מעט מן העולים הנשואים ורבים מהעולים הלא נשואים עדיין נמצאים בשלב שבו הם אינם חשים שנטמעו, כלומר הם אינם חלק מהחברה הישראלית אלא בתהליך השתלבות בחיים בארץ. ייתכן שהמניעים להגעתם ארצה, בהם פחד מהמשטר ותנאים כלכליים גרועים, והמפגש עם הדמוקרטיה הזרה להם לא תרמו לטמיעתם ולתחושת השייכות כיחידה משפחתית בארץ החדשה (הראבן, 1999).

4. סיכום ומסקנות

המחקר הנוכחי ביקש לבדוק את הקשר בין לימוד פורמלי ללימוד בלתי פורמלי של השפה העברית בקרב עולים יוצאי חבר המדינות ובין מאפייני הקליטה החברתית-תרבותית. בין השאר נבדקה השפעת הלימוד באולפן על עמדות, תחושת שייכות וזהות כלפי השפה העברית וכלפי ישראל. החידוש במחקר הוא בחינתה של תחושת זהות על-פי משתנה הלימוד באולפן. לפני יותר מעשור נטו העולים מחבר המדינות להגדיר עצמם יהודים, ואילו במחקר הנוכחי מספר הנבדקים שלמדו באולפן והעידו שהם חשים עצמם ישראלים גדול מאלה שלא למדו באולפן והעידו כן. קרוב למחצית מקרב אלה שלא למדו באולפן העידו שהם חשים עצמם רוסים, ואילו בקרב הנבדקים שלמדו באולפן רק רבע מהם דיווחו כן. מכאן שלימוד העברית באולפן גורע מתחושת הזהות הרוסית ומוסיף לתחושת הזהות הישראלית. לגבי תחושת היהדות נמצא מספר דומה של עולים משתי קבוצות המחקר שחשו עצמם יהודים.

המסקנה ממחקר זה היא שקיים קשר הדוק בין לימוד עברית באולפן ובין תחושת הישראליות והיהדות: מי שלמד באולפן חש עצמו ישראלי ויהודי יותר ממי שלא למד בו, כלומר האולפן חיזק את תחושת היהדות למי שקודם לכן נטה להרגיש יהודי או שעדיין היה בשלב של בחינת תחושה זו. אבל תרומת האולפן ניכרת בעיקר בתחושת הישראליות שהייתה גבוהה מאוד בקרב הנבדקים שלמדו בו. נבדקים שלמדו באולפן תיארו את תחושת הזהות כישראלים: "כולנו ישראלים ורק אחר כך יהודים"; "אני מרגישה יותר שייכת למדינה מאשר ללאום"; "הסימן הגדול ביותר לכך שאני שייכת לארץ הוא שכשאני בחוץ לארץ אני מרגישה כמו ישראלית". אחת הנבדקות אף אמרה "אני ישראלית דוברת רוסית".

מי שלא למד באולפן מסיבות שונות, כגון חוסר זמן, צורך לעבוד, חוסר עניין, מוטיבציה נמוכה או מחויבויות אחרות, חש תחושת זהות חזקה יותר כרוסי ותחושת זהות חלשה כישראל או יהודי, כלומר מי שלא נטה לחוש עצמו יהודי והמשיך להרגיש גם לאחר עלייתו רוסית לא ראה צורך בלימוד העברית באולפן העשוי לתרום לחיזוק תחושת הזהות כיהודים, ויותר מזה – ישראלים. נבדקים שלא למדו באולפן אמרו: "שם הייתי יהודי, פה אני רוסית"; "אני גאה מאוד להיות רוסייה ואני גאה בתרבות הרוסית שלי, אפילו שאני מרגישה שייכת לארץ"; "אני מגדירה את עצמי כרוסייה עם תרבות רוסית וחושבת שצריך לדעת עברית רק את המינימום".

אפשר לראות שההבדל בין הקבוצות מצד הזהות אינו מתמקד בהגדרת הזהות היהודית, שהייתה ונותרה חלשה למדיי בשתי הקבוצות אלא דווקא בהגדרת הזהות הישראלית. בקרב הלומדים באולפן הייתה נטייה להגדרת זהות כישראלים, ואילו אלה שלא למדו באולפן נטו לחוש עצמם רוסים. הדבר עולה בקנה אחד עם מחקרים אחרים בנושא⁷, הרואים קשר הדוק בין ידיעת השפה ובין תחושת ההשתייכות למדינה.

נראה אפוא שלאולפן תפקיד חשוב בהשפעה לטובה על טיב הקליטה החברתית-תרבותית, כפי שנמצא במחקרים קודמים (בן-רפאל, אולשטיין וגייסט, 1994; הורוביץ ולשם, 1998). עמדות הנבדקים שלמדו באולפן הן חיוביות, בפרט לאור הרצון להשתלב בחברה ולהתקבל לעבודה. אמנם לא היה בכוחה של השפה לתרום לשילוב מלא עם הישראלים המקומיים, אולם הנכונות לשילוב קיימת יותר בקרב מי שלמדו באולפן, המשתמשים יותר בשפה וחשים שביעות רצון מתהליך העלייה ומיחס החברה הישראלית. בקרב העולים שחשו שינוי בתחושות השייכות והזהות מאז עלייתם נתחזקו אותן תחושות בהשפעת האולפן, ואילו העולים שלא למדו באולפן נותרו בתחושות זהותם כרוסים. השפה, היקף השימוש בה ואופן רכישתה נמצאו חשובים והיו זרז לעיצוב הרגשת העולים שלמדו באולפן בדבר קליטתם בארץ.

מי שלא למדו באולפן חשו מזוהים פחות עם תרבות החברה הקולטת ועם לשונה. הם העריכו את הצורך בלימוד השפה וראו בה אמצעי חשוב להתקדמות, אך דיווחו שהם מעדיפים להמשיך ולדבוק בתרבותם הישנה ולדבר בשפת האם. הם בוחרים לעצמם את היקף השימוש בעברית ואת רמת הידיעות בה משני טעמים: צרכי קיום בסיסיים ורצון להשתלב בחברה החדשה באופן המתאים לעמדותיהם, נטיותיהם החברתיות ותחושות הזהות והשייכות שלהם. העולים שלא למדו באולפן בנו לעצמם זהות שונה מזו שנמצאה בדפוסי העלייה הקודמים (שנות ה-70 ותחילת שנות ה-90). זוהי זהות יותר רוסית ופחות יהודית וישראלית. הם מעורים בנעשה במדינה באמצעות בני משפחותיהם החיים עמם בארץ (ילדים במסגרות החינוך או בצבא). אולם עמיתיהם שלמדו באולפן חשים יותר את הזיקה לארץ באמצעות הגדרת זהותם כיותר ישראלית ופחות רוסית ויהודית, והם שבעי רצון מכל תהליך הקליטה יותר ממי שלא למדו בו.

¹ המאמר מבוסס על פרק מתוך עבודת הדוקטורט שלי בשם "רכישה פורמלית ובלתי פורמלית של השפה העברית בקרב עולים חדשים מחבר העמים והשפעתה על קליטתם החברתית והתרבותית" (2007), העבודה נכתבה במסגרת החוג ללשון העברית וללשונות שמיות באוניברסיטת בר-אילן בהנחייתה של ד"ר מלכה מוצניק.

² פיון, 1991; רוזינר ואזרחי, 1992; מיטלברג ולב-ארי, 1992; בן-רפאל וגייסט, 1993; שוהמי ועמיתיה, 1998; רום, 1999; דוניצה-שמידט, 2003; 2004.

³ Ellis, 1995; Kelly et al., 1993; Giles & Byrne, 1982

⁴ Bialystok & Ryan, 1985; Cummins & Swain, 1986; Cummins, 1987, 1989, 2001; Collier, 1992; Bialystok & Hakuta, 1994; Bialystok, 2001

⁵ Spolsky, 1996, 1997, 2004; Spolsky & Shohamy, 1999; Shohamy, 2006

⁶ Aipolo & Holmes, 1990; Clyne, 1991; Holmes, 1993

⁷ Ellis, 1995; Kelly et al., 1993; Giles & Byrne, 1982

מראי מקום

בן-רפאל, א', ע' אולשטיין וע' גייסט (1994). **היבטים של זהות ושפה בקליטת עולי חבר המדינות**

העצמאיות. ירושלים: האוניברסיטה העברית בירושלים.

בן-רפאל, א' וע' גייסט (1993). **האולפן כמסגרת של קליטה עבור עולים מחבר העמים ומארצות**

המערב. תל-אביב: אוניברסיטת תל-אביב.

- ברם, ח' (2005). הכרה, היעדר הכרה והכרה שגויה בקבוצות בקרב עולי חבר המדינות. בתוך: א' נחתומי (עורך). **רב-תרבותיות במבחן הישראליות**. ירושלים: מאגנס, עמ' 163-191.
- גולדן, ד' (2003). עכשיו, כמו ישראלים אמתיים, בואו נקום ונשיר. **מגמות** מב (3), עמ' 388-412.
- גולן, ר' (2001). **גרסה בסיסית ותהליכי תקשורת בלשונם של עובדים זרים בישראל** (עבודת מוסמך). אוניברסיטת תל-אביב.
- גולן, ר' (2008). **רכישה פורמלית ובלתי פורמלית של השפה העברית בקרב עולים חדשים מחבר העמים והשפעתם על קליטתם החברתית והתרבותית** (עבודת דוקטור). אוניברסיטת בר-אילן.
- גולן, ר' ומ' מוצ'ניק (2008). רכישת שפה באופן פורמלי ובלתי פורמלי על ידי עולים מברית המועצות לשעבר והשפעתה על קליטתם החברתית. **הד האולפן החדש** 92, עמ' 107-115.
- דוניצה-שמידט, ס' (2004). שימור שפה או איבוד שפה? **הד האולפן החדש** 85, עמ' 57-63.
- הורוביץ, ת' וא' לשם (1998). יוצאי ברית המועצות במרחב התרבותי בישראל. בתוך: מ' סיקרון וא' לשם (עורכים). **דיוקנה של עלייה**. ירושלים: מאגנס, עמ' 309-314.
- הראבן, א' (1999). ישראל במאה ה-21. בתוך: ר' לאור וד' מן (עורכים). **רב-גוניות ורב-תרבותיות בחברה הישראלית**. רמת-גן: אוניברסיטת בר-אילן, עמ' 106-117.
- ויזל, ר' (2005). **מעשה הישראליות: בוגרי נעל"ה בדרך ובבית** (עבודת דוקטור). האוניברסיטה העברית בירושלים.
- זק, מ' (2006). תפקידי השפה במצב של קונפליקט. בתוך: ד' אבנון (עורך). **שפת האזרח בישראל**. ירושלים: מאגנס.
- ליסק, מ' וא' לשם (2001). התגבשותה החברתית והתרבותית של הקהילה הרוסית בישראל. בתוך: מ' ליסק וא' לשם (עורכים). **מרוסיה לישראל – זהות ותרבות במעבר**. תל-אביב: הוצאת הקיבוץ המאוחד, עמ' 27-77.
- לשם, א' (1994). **עלייה וקליטה של יהודי ברית המועצות לשעבר**. ירושלים: מכון הנרייטה סאלד, עמ' 5-11.
- מוצ'ניק, מ' (2002). **לשון, חברה ותרבות**. תל-אביב: האוניברסיטה הפתוחה, כרך ב, עמ' 14-62.
- מיטלברג, ד' ולי לב-ארי (1992). **קליטה חברתית וזהות יהודית של עולי רוסיה צעירים השוהים באולפנים קיבוציים**. חיפה: אוניברסיטת חיפה.
- סבר, ר' (2003). משימה חולפת או מצב קיומי? אלטרנטיבה למדיניות הקליטה. **הד האולפן החדש** 87, עמ' 18-41.
- עמיר, א' (1999). עיצוב זהות בחברת מהגרים. בתוך: ר' לאור וד' מן (עורכים). **רב-גוניות ורב-תרבותיות בחברה הישראלית**. אוניברסיטת בר-אילן, עמ' 41-44.
- פיין, א' (1991). **התנסותם של עולי בריה"מ בלימודי אולפן והתעניינותם באולפן המשך**. תצפית, מכון למחקר.
- רוזינר, א' וי' אזרחי (1992). **אולפני המשך – מחקר הערכה**. תל-אביב: מרטנס הופמן.
- רום, א' (1999). **תהליך רכישתה של מורפימת היידוע בעברית בקרב בני נוער עולים דוברי רוסית** (עבודת דוקטור). אוניברסיטת תל-אביב.

- שבאר, ו' (1999). עלייה ושילוב חברתי. בתוך: **תוכניות לשילוב חברתי של עולים**. ירושלים: מכון הנרייטה סאלד, עמ' 11-23.
- שוהמי, א' ואחרים (1998). **מדידת ידע לשוני של עולים במקומות העבודה**. תל-אביב: אוניברסיטת תל-אביב.
- שלייפר, מ' וג' בן-עזר (2006). הנרטיב האישי בהגירה. **הד האולפן החדש** 89, עמ' 93-101.
- שנל, י' (1999). **עובדים זרים בתל אביב**. ירושלים: מכון פלורשמיר.
- תבורי, א' (1999). זהויות חברתיות בחברה רב-גונית. בתוך: ר' לאור וד' מן (עורכים). **רב-גונית רב-תרבותיות בחברה הישראלית**. אוניברסיטת בר-אילן, עמ' 31-41.
- Aipolo, A. & J. Holmes (1990). The use of Tongan in New Zealand. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 11 (6), pp. 501-521.
- Bekerman, Z. (2000). From Russia to Israel and back. In: E. Olshtain & G. Horenczik (eds.). *Language, Identity and Immigration*. Jerusalem: Magnes, pp. 105-122.
- Ben-Rafael, E. et al. (2006). *Building a Diaspora – Russian Jews in Israel, Germany and the USA*, Leiden: Brill.
- Berry, J.W. (1980). Acculturation as varieties of adaptation. In: A.M. Padilla (ed.). *Acculturation: Theory, Models, and Some New Findings*. Boulder: Westview, pp. 9-25.
- Bialystok, E. (2001). *Bilingualism in Development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bialystok, E. & K. Hakuta (1994). *In Other Words: The Science and Psychology of Second Language Learning*. New York: Basic Books.
- Bialystok, E. & E.B. Ryan (1985). A metacognitive framework for the development of first and second language skills. In: D.L. Forrest-Pressley, G.E. MacKinnen & T.G. Waller (eds.). *Metacognition, Cognition and Human Performance*. New York: Academic Press, vol. 7, pp. 207-252.
- Bosher, S. (1997). Language and Cultural Identity. *TESOL Quarterly* 31 (3), pp. 593-603.
- Bouris, R.Y., H. Giles & D. Rosenthal (1981). Notes on the construction of a 'Subjective Vitality Questionnaire' for Ethno-Linguistic Groups. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 2, pp. 55-144.
- Clyne, M. (1991). *Community Languages*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Collier, V.P. (1992). A synthesis of studies examining long-term language minority student data on academic achievement. *Bilingual Research Journal* 16 (1-2), pp. 187-212.

- Cummins, J. & M. Swain (1986). *Bilingualism in Education*. New York: Longman.
- Cummins, J. (1987). Bilingualism, language proficiency and metalinguistic development. In: P. Homel, M. Palij & D. Aaronson (eds.). *Childhood Bilingualism*. Hillsdale: Erlbaum, pp. 57-73
- Cummins, J. (1989). Language and literacy acquisition in bilingual contexts. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 10 (1), pp. 17-31.
- Cummins, J. (2001). *Language, Power and Pedagogy*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Ellis, R. (1995). Social factors and second language acquisition. *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press, pp. 197-206.
- Ferdman, M. & G. Horenczyk (2000). Cultural identity and immigration. In: E. Olshtain & G. Horenczyk (eds.). *Language, Identity and Immigration*. Jerusalem: Magnes, pp. 81-100.
- Giles, H., R.Y. Bourhis & D. Taylor (1977). Towards a theory of language in ethnic group relations. In: H. Giles (ed.). *Language, Ethnicity and Intergroup Relations*. London: Academic Press, pp. 307-348.
- Giles, H. & J.L. Byrne (1982). An intergroup approach to second language acquisition. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 3, pp. 17-40.
- Golan, R. & M. Muchnik (in press). Hebrew learning and identity perception among Russian speakers in Israel. *Journal of Jewish Identities* 3 (2).
- Goldberg, H.E. (1985). Historical and cultural dimensions of ethnic phenomena in Israel. In: A. Weingrod (ed.). *Studies in Israel Ethnicity*. New York: Gordon & Breach, pp. 179-200.
- Goldberg, H.E. (2001). Ethnic and religious dilemmas of a Jewish state. In: A. Usuki (ed.). *State Formation and Ethnic Relations in the Middle East*. Osaka: The National Museum of Ethnology.
- Goldstein, T. (1995). Nobody is talking bad. In: K. Hall & M. Bocholtz (eds.). *Gender Articulated*. New York & London: Routledge, pp. 375-400.
- Holmes, J. (1993). Women role in language maintenance and shift. *Working Papers on Language, Gender and Sexism* 3 (1), pp. 5-24.
- Horenczyk, G. (2000). Conflicted identities. In: E. Olshtain & G. Horenczyk (eds.). *Language, Identity and Immigration*. Jerusalem: Magnes, pp. 13-30.

- Kelly, C. et al. (1993). The role of social identity in second language proficiency and use. *Journal of Language and Social Psychology* 12 (4), pp. 288-301.
- Klein, W. & C. Perdue (1997). The basic variety, *Second Language Research* 13 (4), pp. 301-348.
- Lewis, G. (1995). Inside the language planner's head. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 16 (5), pp. 351-371.
- Morahg, G. (2002). The question of Jewish identification in the teaching of Hebrew. *Hebrew Higher Education* 10, pp. 13-19.
- Niznik, M. (2003_a). The Russian language as a base factor. In: R. Munz & R. Ohliger (eds.). *Diasporas and Ethnic Migrants*. London: Frank Cass, pp. 355-369.
- Niznik, M. (2003_b). The Dilemma of Russian-born adolescents in Israel. In: E. Ben-Rafael, Y. Gorny & Y. Ro'i (eds.). *Contemporary Jewries*. Boston: Brill, pp. 235-252.
- Niznik, M. (2003_c). Specifics of the cultural integration of the Russian-speaking immigrants in Israel. *Diasporas, Independent Academic Journal* 1, pp. 48-67.
- Niznik, M. (2004). Acculturation of Russian adolescents in Israel. In: J. Mac.Swan & M.C. Alister (eds.). *Proceedings of the 4th International Symposium on Bilingualism*. Somerville: Cascadilla Press, pp. 1703-1721.
- Northover, M. (2000). Bilingualism and Ethnicity. In: E. Olshtain & G. Horenczik (eds.). *Language, Identity and Immigration*. Jerusalem: Magnes, pp. 239-255.
- Papademetre, L. (1994). Self defined, other defined cultural identity. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 15 (6), pp. 507-525.
- Pauwels, A. (1987). *Women and Language in Australian and New Zealand Society*. Sydney: Australian Professional Publications, pp. 7-31.
- Sachdev, I. et al. (1987). Language attitudes and vitality perceptions. *Journal of Language and Social Psychology* 6 (3-4), pp. 287-307.
- Sagi, A. (2000). Identity and commitment in a multicultural world. *Democratic Culture* 3, pp. 167-187.
- Shabtay, M. (2000). Identity reformulation among Ethiopian immigrant in Israel. In: E. Olshtain & G. Horenczik (eds.). *Language, Identity and Immigration*. Jerusalem: Magnes, pp. 141-154.
- Shohamy, E. (2006). *Language Policy: Hidden Agendas and New Approach*. London: Routledge.

- Spolsky, B. (1996). Hebrew and Israeli identity. In: Y. Suleiman (ed.). *Language and Identity in the Middle East and North Africa*. Richmond: Curzon Press, pp. 181-189.
- Spolsky, B. (1997). Multilingualism in Israel. *Annual Review of Applied Linguistics* 17, pp. 138-150.
- Spolsky, B. (2004). *Language Policy*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Spolsky, B. & E. Shohamy (1999). *The Languages of Israel*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Stavans, A. & G. Goldzweig (2009). 'Must' or 'have': Insights on learning Hebrew as second language by Ethiopian and Russian immigrants in Israel. *Israel Studies in Language and Society* 1 (2), pp. 59-85.
- Tannen, D. (1990). *You Just Don't Understand*. New York: Ballantine Books.
- Weinreich, P. (2000). Ethnic identity and 'acculturation'. In: E. Olshtain & G. Horenczik (eds). *Language, Identity and Immigration*. Jerusalem: Magnes, pp. 30-63.
- Yelenevskaya, M.N. & L. Fialkova (2003). From 'muteness' to eloquence. *Language Awareness* 12 (1), pp. 30-48.

ד"ר רינת גולן כתבה את עבודת הדוקטורט שלה בנושא "רכישה פורמלית ובלתי פורמלית של השפה העברית בקרב עולים חדשים מחבר העמים והשפעתם על קליטתם החברתית והתרבותית". היא מלמדת במכללות פרחי הוראה בלימודי התואר הראשון והתמחות בחינוך לשוני לתואר שני ועובדת במשרד החינוך בתחום הפיקוח על הוראת העברית, בהנחיה ובהדרכת מורים ללשון ולהבעה. הכתובת להתקשרות: rinatg1@zahav.net.il