

# השתלבותם ההשכלתית של יוצאי ברית המועצות לשעבר בישראל

חשיבותם של מועד הגירה וגיל ההגירה<sup>1</sup>

**מילות מפתח:** גיל הגירה, מועד הגירה, הישגים השכלתיים, בידול בתוכניות לימודים

## תקציר

הגם שמעצם טבעה הגירה היא תופעה חברתית דינמית מאוד, מפתיע לגלות שהמחקר הנרחב שעוסק בה ממעט לבחון את השפעתם של שני היבטים טמפורליים מרכזיים על הישגים השכלתיים: מועד ההגירה וגיל ההגירה בילדות. כדי להתמודד עם פער מחקרי זה, המאמר מציג ניתוח של קובץ נתונים רחב היקף, שהוכן בלשכה המרכזית לסטטיסטיקה באמצעות חיבור של רשומות מנהליות למפקד האוכלוסין של שנת 1995. קובץ זה מאפשר מעקב אחר מדגם גדול של ילדים אשר היגרו עם משפחותיהם מברית

1 מאמר זה מבוסס על שני פרסומים קודמים, ראו: Gorodzeisky et al., 2023; Feniger et al., 2024. בפרסומים אלו אפשר למצוא פירוט מתודולוגי ותיאורטי מעבר למופיע במאמר שלפנינו. הכותבים מבקשים להודות לאביב ליברמן על סיוע בהכנת הנתונים ובניתוחם. המחקר התאפשר בזכות מימון של הקרן הלאומית למדעים (מס' מענק 220/17).

המועצות לשעבר לישראל בתחילת שנות ה-90 של המאה ה-20, ורכשו השכלה בארץ הן בבתי הספר הן באקדמיה. המחקר מראה שבתוך גל הגירה, גם בתקופת זמן קצרה יחסית, המאפיינים הסוציו-אקונומיים של מהגרים יכולים להשתנות במהירות, ולפיכך הנטייה להתייחס לעולי ברית המועצות לשעבר כאל קבוצה בעלת הון אנושי גבוה נכונה רק חלקית, ולעניין זה השפעה חשובה גם על הבנת הישגי ילדי העולים. עוד מראה הניתוח שלגיל ההגירה ישנו קשר עם הישגים לימודיים, אולם הוא אינו תואם לטענה הנפוצה בספרות, המתבססת על "גיל קריטי" לרכישת שפה באופן ספונטני. לעומת זאת, המחקר מצביע על גיל המעבר לחטיבת הביניים כבעל חשיבות להבנת השפעתו של גיל ההגירה על הישגים השכלתיים של ילדי מהגרים בישראל.

## מבוא

**ב**עשורים האחרונים זכתה תופעת ההגירה להתעניינות מחקרית מקיפה ומעמיקה בדיסציפלינות שונות של מדעי החברה, כגון סוציולוגיה, כלכלה, חינוך, פסיכולוגיה ועוד. הגם שמעצם טבעה הגירה היא תופעה חברתית דינמית מאוד, מפתיע לגלות שהמחקר הנרחב שעוסק בה ממעט לבחון שני היבטים טמפורליים מרכזיים: גיל ההגירה בילדות ומועד ההגירה. במאמר זה אנו מבקשים להצביע על חשיבותו של ניתוח טמפורלי כזה להבנת הישגים השכלתיים של מי שהיגרו כילדים. ראשית, אנו שואלים מה התפקיד של מועד ההגירה בתוך גל הגירה מתמשך. האם אלו שמגיעים מוקדם יותר נהנים מיתרונות שאין לאלו שבאים אחריהם, או שמא ההפך הוא הנכון? שאלה זו קשורה באופן הדוק לשאלה מרכזית נוספת במחקרי הגירה, והיא השפעת הסלקטיביות של קבוצת המהגרים על חייהם במדינת היעד. מחקרים רבים מראים שאת ההצלחה היחסית של קבוצות הגירה שונות אפשר ליחס, בין השאר, לעובדה שמהגרים הם בדרך כלל קבוצה בעלת מאפיינים ייחודיים לעומת אוכלוסיית המוצא שלהם (לסקירה ראו: Feliciano, 2020). בהקשר זה אנו שואלים אם המאפיינים הייחודיים הללו נשמרים או משתנים לאורך זמן, ובמיוחד אם מידת הסלקטיביות נשחקת ככל שגל ההגירה מתמשך. שנית, אנו בוחנים לעומק את ההשלכות של הגיל שבו התרחשה ההגירה על תוצאות השכלתיות לאורך זמן. על אף שגיל ההגירה בילדות עשוי להיות משמעותי מאוד להשתלבות השכלתית, נושא זה טרם זכה לכיסוי מחקרי סוציולוגי נרחב, וכמעט שלא נחקר בישראל. יתר על כן, רוב

המחקר בתחום זה בארץ ובעולם התמקד בציר האנכי של ההישגים ההשכלתיים או בשכר בשוק העבודה. המחקר שלפנינו מתמקד גם בחשיפה לתחומי ידע שונים ולסוגי מסלולי לימוד בתוך החינוך העל-יסודי, כלומר בהיבט האופקי של אי-השוויון ההשכלתי.

כדי לענות על שאלות אלו אנו מנתחים קובץ נתונים רחב היקף שהוכן בלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, באמצעות חיבור של נתונים מנהליים למפקד האוכלוסין של שנת 1995. קובץ זה מאפשר מעקב אחר מדגם גדול של ילדים אשר היגרו עם משפחותיהם מברית המועצות לשעבר לישראל בתחילת שנות ה-90 של המאה ה-20, ורכשו את השכלתם בארץ בבתי הספר ובאקדמיה. המאמר נפתח בסקירה קצרה של ספרות מחקרית בין-לאומית על הגירה כהליך סלקטיבי ועל הקשר של סלקטיביות זו להישגים השכלתיים. לאחר מכן אנו מציגים סקירה תמציתית של הספרות על השפעות גיל ההגירה על הישגים השכלתיים, ובהמשך לכך ממצאים ממחקרים שנערכו בישראל על גל העלייה מברית המועצות לשעבר בשנות ה-90 של המאה ה-20. בהמשך לסקירות אלו יוצגו נתוני המחקר, תוצאות הניתוח וסיכום ומסקנות.

## הגירה כהליך סלקטיבי והישגים לימודיים של ילדי מהגרים

בספרות המחקר ישנה הסכמה רחבה על כך שמהגרים מהווים קבוצה בעלת מאפיינים ייחודיים בהשוואה לאוכלוסייה שאותה עזבו. אחרת מטענות פופוליסטיות נפוצות, המייחסות למהגרים תכונות שליליות, המחקר מלמד דווקא על סלקציה חיובית בקרב אלו שבחרים להגר לעומת מי שנשארו בארץ המוצא. למשל, מהגרים נוטים להיות בעלי הישגים השכלתיים גבוהים יותר ומדדי בריאות טובים יותר, בממוצע, לעומת כלל האוכלוסייה בארץ שאותה עזבו. בסקירת ספרות עדכנית יחסית, פליסיאנו (Feliciano, 2020) טוענת שסלקטיביות חיובית של מהגרים יכולה להוות הסבר חשוב לכך שילדי מהגרים מגיעים להישגים השכלתיים גבוהים יחסית לאוכלוסיית ארץ היעד, ביחוד כאשר מביאים בחשבון את מצבה הסוציו-אקונומי של המשפחה. דפוס זה נמצא, למשל, בקרב מהגרים ממקסיקו לארצות הברית (Feliciano, 2005, 2006) ובקרב מהגרים ממדינות אסיה לארצות הברית (Tong & Harris, 2021), וכן במחקרים על הישגים השכלתיים של מהגרים במדינות שונות באירופה (Ichou, 2014; van de Werfhorst & Heath, 2019).

על אף העיסוק הנרחב בשני העשורים האחרונים בסלקטיביות של מהגרים, רוב הספרות הקיימת אינה מתייחסת לשינויים המתרחשים לאורך זמן בתופעה זו. ההתעלמות של

מרבית המחקר משינויים במידת הסלקטיביות של מהגרים מפתיעה על יסוד מחקרים על תהליכים דינמיים בתוך גלי הגירה שונים. למשל, מחקרים הצביעו על חשיבותן של רשתות חברתיות אשר נוצרות במהלך גל הגירה. בראשיתו נוטים המהגרים להיות יזמים בעלי מאפיינים ייחודיים, וככל שהוא מתמשך מתמסדים ערוצי מידע אשר מאפשרים ליותר ויותר מהגרים מארץ המוצא להגיע לארץ היעד, גם אם אינם בעלי תכונות "חלוציות". כלומר, מיסוד ערוצי המידע ויצירת מובלעות של מהגרים בארץ היעד מאפשרים למעשה ירידה במידת הסלקטיביות של אלו שבחרים בהגירה (Haug, 2008; Massey, 2020). ואכן, מחקרים בודדים מעשרות שנות המחקר על הגירה הצביעו על דפוס של ירידה בסלקטיביות של קבוצות מהגרים בתוך גל הגירה מתמשך (Feliciano, 2008; Jones, 1998; Lindstrom & López Ramírez, 2010).

במחקר שלפנינו אנו מבקשים לתרום לפיתוח ההבנה של שינוי לאורך זמן במידת הסלקטיביות של מהגרים, והקשר בין שינויים אלו להישגים לימודיים של ילדי מהגרים, וזאת באמצעות התמקדות במקרה של עולי ברית המועצות לשעבר בארץ. הקשר זה מציע הזדמנות ייחודית לחקור את שאלת הירידה בסלקטיביות, שכן מדובר בגל הגירה גדול יחסית, ממדינת מוצא אחת למדינת יעד אחת, בתקופת זמן מוגבלת. התקופה הקצרה יחסית, של כחמש שנים, מאפשרת לנו לנטרל, במידה מסוימת, את השפעות השינויים הדמוגרפיים במדינת המוצא, שעשויים להתרחש לאורך תקופה ארוכה יותר. בכך היא מסייעת להתגבר על שתי מגבלות מרכזיות נוספות שהקשו את ביצועם של מחקרים קודמים בנושא: (1) מדגמים קטנים, המגבילים את היכולת להבחין בין שנים שונות או בין שלבים שונים בזרם ההגירה ממדינת מוצא אחת; (2) השפעות על קליטת ההגירה הנובעות משינויים פוליטיים וכלכליים, הן במדינות המוצא הן במדינת היעד, אם המחקר בוחן תקופה ממושכת.

## השפעות גיל ההגירה על הישגים השכלתיים ועל חשיפה לתחומי ידע

גל ההגירה הגדול מברית המועצות לשעבר לישראל בתחילת שנות ה-90 של המאה ה-20 מאפשר לנו לבחון סוגיה מרכזית נוספת הקשורה בחשיבות ציר הזמן להבנת תהליכי השתלבות השכלתית של מהגרים – השלכות גיל ההגירה של ילדים. ככלל, רוב המחקר הקודם בנושא זה נוטה להתמקד ברכישת שליטה בשפה המקומית או בהישגים בבית

הספר התיכון (Cahan, Davis, & Staub, 2001; Cortes, 2006; Heath & Kilpi-Jakonnen, 2012; Stevens, 2015). מחקרים נוספים התמקדו בסך שנות הלימוד שרכשו מי שהיגרו כילדים, ונערכו לרוב מנקודת מבט כלכלית של צבירת הון אנושי (Beck, Corak, & Tienda, 2012; Böhlmark, 2009; Clarke, 2018; Basu, 2018). מחקרים אלו מתעלמים, במידה רבה, מהאופי המרובד של ההשכלה העל-יסודית ושל ההשכלה הגבוהה, אשר מתבטא, למשל, בהקבצות בחטיבת הביניים ובמסלולי לימוד בעלי יוקרה ומידת סלקטיביות שונות. במחקר זה אנו מבקשים להשלים פער זה בידע, ומתמקדים בקשר שבין גיל ההגירה ומיקום בתוך ההסללה בחינוך התיכוני בישראל.

אחת הגישות התיאורטיות המרכזיות בחקר השפעת גיל ההגירה על הישגים השכלתיים מתמקדת ברכישת השפה כמנגנון מרכזי להשתלבות חינוכית. גישה זו מתבססת על תובנות מתחום המחקר של התפתחות הילד (child development), המצביעות על חלון הזדמנויות לרכישת שפה באופן ספונטני אצל ילדים. מחקרים מתחום זה בדקו את ההשערה שיש קשר בין איבוד היכולת ללמוד שפה באופן ספונטני ובין הישגים השכלתיים של מהגרים. המחקרים שהתבססו על גישה זו עסקו בעיקר בשאלת "הגיל הקריטי", שלאחריו ילדים אשר היגרו להקשר לשוני שונה מזה שבו גדלו, יתחילו לאבד הדרגתית את היכולת לרכוש שליטה מלאה בשפה, ולפיכך גם יסבלו מקשיים לימודיים (לסקירה ראו: Beck, Corak, & Tienda, 2012). לדוגמה, במחקר שוודי שהתבסס על השוואה בין אחים (Böhlmark, 2008), נמצאה השפעה שלילית של גיל ההגירה על הישגי בית הספר רק עבור ילדי מהגרים שהגיעו לשוודיה אחרי גיל 9. לעומת זאת, מחקר שהתבסס על מדגם של אחים בגרמניה, מדינה שבה לציוני בית הספר היסודי יכולה להיות השפעה מכרעת וארוכת טווח על תוצאות חינוכיות מאוחרות יותר, הצביע על גיל 6-7 כגיל הקריטי, שלאחריו לגיל ההגירה השפעה שלילית על השתלבות חינוכית מיטבית. מחקר אמריקני, שגם הוא התבסס על מדגם של אחים (Basu, 2018), הראה שהגיל הקריטי לשליטה בשפה האנגלית הוא סביב גיל 8. עם זאת, ההשפעה השלילית של גיל הגירה מאוחר יותר לא הייתה אחידה בין קבוצות אתניות שונות. במחקר ישראלי שנערך על ילדים בני 14 שהגיעו לישראל בשנים 1952-1970, מצאו קהאן, דיוויס וסטאוב (Cahan, Davis, & Staub, 2001) ירידה מונוטונית בהישגים האקדמיים בהתאם לגיל ההגירה, החל מגיל 7. ירידה חדה יותר נמצאה בקרב ילדים שהיגרו ממדינות אירופה ואמריקה לעומת אלו שהיגרו ממדינות אסיה ואפריקה, אף שבממוצע היו ההישגים הלימודיים גבוהים יותר בקבוצה הראשונה. תוצאותיהם של מחקרים ישראליים עדכניים יותר (Haim, 2016, 2024) על מהגרים דוברי רוסית בכיתה י"א, שרכשו עברית כשפה שנייה, מרמזות גם הן, אם כי בעקיפין, שאפשר

לראות את גיל 7 כגיל הקריטי בישראל בנוגע להגירה. חיים דיווחה כי עולים מברית המועצות לשעבר שהיו בכיתה י"א בזמן שנערך המחקר והגיעו לארץ לפני גיל 7 קיבלו ציונים גבוהים משמעותית בהיבטים שונים של שליטה בעברית בהשוואה לאלו שהגיעו בגילים 7-12.

לצד גישת הגיל הקריטי אפשר להצביע על מנגנונים תיאורטיים נוספים אשר יכולים להיות רלוונטיים להבנת ההשפעות של גיל ההגירה על השתלבות השכלתית. מחקרים רבים שנערכו במדינות שונות, בכלל זה בישראל, מראים שלילדים מהגרים ולהוריהם מוטיבציה גבוהה להשתמש בהזדמנויות ההשכלתיות העומדות בפניהם לטובת ניעות (מוביליות) כלכלית וחברתית (לסקירה ולממצאים ישראליים ראו: פניגר, 2017). לפיכך, מתוך הגישה האינסטרומנטלית להשכלה, הם עשויים לבחור בתוך מערכת החינוך מסלולים אשר מקנים כישורים מקצועיים הנתפסים כמבטיחים כניסה לשוק העבודה מיד לאחר סיום התיכון, כגון המסלול הטכנולוגי-מקצועי, גם אם מסלולים אלו מצמצמים את סיכוייהם להמשיך להשכלה גבוהה (Chachashvili-Bolotin, 2011). מוטיבציה זו להשתלבות מהירה בשוק העבודה קשורה גם להיעדר רשתות ביטחון כלכליות, הקיימות בקרב מי שאינם מהגרים (שם). דבר זה מתאפשר, בין השאר, בשל הבידול בתוכניות הלימודים, המתקיים בשלבים העל-יסודיים של רוב מערכות החינוך בעולם, בכלל זה במערכת החינוך הישראלית. עם זאת, המוטיבציה של ילדי מהגרים ושל משפחותיהם להשתלבות כלכלית עשויה גם לנתב אותם לתחומי הלימוד המתמטיים-מדעים-טכנולוגיים, אשר אינם דורשים רמה גבוהה של ידע בשפה, אך זוכים ליוקרה גבוהה בתוך המבנה המרובד של בתי הספר התיכוניים. כלומר, גם ללא רכישת שפה ברמה גבוהה, ילדי מהגרים יכולים להגיע לרמה גבוהה של הצלחה במערכת החינוך אם הם מתמקדים בתחומים שבהם הידע הלשוני והתרבותי מרכזי פחות, כגון מתמטיקה ומדעים (פניגר, 2017).

עם זאת, הכניסה למסלולי לימוד מתמטיים-מדעיים-טכנולוגיים תלויה במידה רבה בהישגים בחטיבת הביניים, שגם היא מרובדת, בעיקר באמצעות מנגנון ההקבצה במתמטיקה ובאנגלית. כאן יכולה להתפתח השפעה נוספת של גיל ההגירה על ההתמקמות בתוך המבנה ההיררכי של בית הספר. אפשר לשער שככל שילדים מהגרים מגיעים בגיל מבוגר יותר, כך ההיכרות שלהם ושל הוריהם עם מורכבות הבחירה וההסללה בחטיבת הביניים והתיכון תהיה נמוכה, ולכן יתקשו לקבל החלטות המבוססת על מידע נרחב ועל הבנה עמוקה של משמעותיות הבחירה. יתר על כן, ילדים אשר מגיעים בגיל מבוגר יותר לבית הספר יכולים להיות נתונים יותר להשפעת החלטותיהם של גורמי בית הספר, שאולי

רוצים בטובתם, אך אינם מבינים במלואו את הפוטנציאל הלימודי שלהם בשל קשיי שפה והבדלי תרבות.

לסיכום, אנו מצביעים כאן על שלושה הסברים תיאורטיים אשר עשויים להיות קשורים בגיל ההגירה. הראשון הוא גישת הגיל הקריטי, הרואה יתרון בהגירה בגיל מוקדם יחסית (תחילת בית הספר היסודי), ומתמקדת ברכישת שליטה בשפתה של מדינת היעד. השני הוא מוטיבציה אינסטרומנטלית של מהגרים ושל ילדיהם לניעות חברתית וכלכלית דרך מערכת החינוך, ואפשרות לבחירה במסלולי ניעות השכלתיים שמאפשרים כניסה לשוק העבודה מייד לאחר סיום התיכון, או שאינם תלויים בשליטה עמוקה בשפת המדינה הקולטת. ההסבר השלישי הוא תהליכי מיון והסללה לאחר בית הספר היסודי, אשר עלולים לפעול לרעת מי שמגיעים בגיל מאוחר יחסית – קרוב יותר לסיום הלימודים בבית הספר היסודי ותחילת חטיבת הביניים. אנו משערים ששלושת ההסברים הללו יכולים להתקיים בד בבד, ובניתוח שיוצג להלן אנו בוחנים אותם סימולטנית.

## קליטתם ההשכלתית של ילדי העולים מברית המועצות לשעבר בתחילת שנות ה-90 של המאה ה-20

בעקבות קריסת ברית המועצות, רבים מאזרחיה ממוצא יהודי היגרו לישראל במסגרת חוק השבות. משנת 1989 ואילך עזבו מאות אלפים את מדינות ברית המועצות לשעבר והיגרו לישראל, וכ-700,000 אלף הגיעו עד שנת 1995 (לסקירה על גלי ההגירה למדינת ישראל מאז הקמתה ועל ייחודו של גל ההגירה מברית המועצות לשעבר, שהחל בשנת 1989, ראו: Semyonov & Gorodzeisky, 2012). בעיצומו של גל הגירה זה נקלטו במערכת החינוך הישראלית עשרות אלפי ילדי עולים, ובשנת 1995 הם כבר היו כ-10% מהתלמידים (קונסטנטינוב, 2024). לנוכח הזרם המסיבי הזה של מהגרים, עשו משרד החינוך הישראלי ומוסדות ציבוריים אחרים מאמצים ניכרים לפתח מנגנוני קליטה המעניקים עדיפות לרכישת שפה, לשילוב חברתי וחינוכי בבתי הספר ולחינוך בלתי פורמלי (Horowitz, 1999). המחקר הכמותי על ההישגים ההשכלתיים של אלו שהיגרו כילדים במהלך שנות ה-90 של המאה ה-20 מוגבל בהיקפו, אך הממצאים הקיימים חושפים דפוסים מורכבים, ולעתים סותרים. לויין ושוהמי (Levin & Shoahamy, 2008) השוו הישגים בעברית ובמתמטיקה של תלמידים עולים מברית המועצות לשעבר עם אלו של תלמידים יהודים לידי הארץ. הם התמקדו בכיתות ה, ט ו"א, ומצאו הישגים נמוכים יותר של העולים בשני

המקצועות בהשוואה לתלמידים שאינם עולים, למעט מתמטיקה בכיתה ט. פניגר (2017) השתמש בנתונים ממחקר PISA 2006 הבינ-לאומי כדי להשוות עמדות הקשורות לבית הספר, וכן שאיפות והישגים מדעיים בקרב עולים בני 15 מחבר המדינות ובני נוער ילידי הארץ. המחקר הראה שלעולים, בממוצע, היו ציונים גבוהים יותר במבחן במדעים, וכן שאיפות גבוהות יותר לקריירה הקשורה למדעים בהשוואה ליהודים ילידי הארץ.

צ'אצ'אשווילי-בולוטין (Chachashvili-Bolotin, 2011) ניתחה מדגם מייצג גדול של ישראלים שסיימו את לימודיהם התיכוניים באמצע שנות ה-90, ומצאה כי לעולים מברית המועצות לשעבר היה דפוס הישגים מפוצל. מחד גיסא הם נטו לנשור מהלימודים יותר מאשר יהודים ילידי הארץ, אולם אלו שנשארו במערכת החינוך (רוב המדגם) היו בעלי סיכויים גבוהים יותר מעמיתיהם הוותיקים להשיג תעודת בגרות מדעית איכותית. נוסף על כך, העולים נטו לבחור במסלולים טכנולוגיים, גם אם הם סלקטיביים ויוקרתיים פחות. בחירה זו יכולה להתפרש כהעדפה של חלק מהעולים ליתרונות תעסוקתיים על פני רכישת הון תרבותי. פניגר, מקדוסי, ואיילון (Feniger, Mcdossi, & Ayalon, 2015), וכן פניגר, גורודזייסקי, בר-חיים ואיילון (2023) הראו שדפוס מפוצל זה ממשיך גם מעבר לסוף התיכון. שיעור העולים שהגיעו כילדים ורכשו השכלה גבוהה בישראל היה נמוך מהשיעור המקביל בקרב ילידי הארץ ממוצא אשכנזי, אולם אלו שהמשיכו להשכלה גבוהה נטו להתמקד בתחומי לימוד סלקטיביים, המובילים להחזרים גבוהים בשוק העבודה. דפוסים מורכבים אלו מעידים על הטרוגניות פנימית בתוך קבוצת המהגרים, שיכולה להיות קשורה גם להרכב סוציו-אקונומי. במחקר שלפנינו אנו מתמקדים בשינוי אפשרי בהרכב הסוציו-אקונומי של קבוצה זו לאורך זמן. המחקרים שנערכו בארץ והובאו לעיל הראו שרמת ההשכלה בקרב עולים שילדיהם נקלטו במערכת החינוך בארץ הייתה גבוהה יחסית. במחקר זה אנו בוחנים אם קבוצה זו הפכה לסלקטיבית פחות עם התמשכות גל ההגירה, ולכן ירדה רמת ההשכלה הממוצעת של ההורים, ואיתה ירדה גם רמת ההישגים של ילדיהם.

## שאלות המחקר

על יסוד הסקירה התיאורטית ופערי הידע שהוצגו עד כה בנוגע לשני ההיבטים הטמפורליים שאנו מתמקדים בהם, במאמר זה אנו מבקשים לענות על שאלות המחקר האלה:

1. האם בשנים שלאחר תחילת גל העלייה מברית המועצות לשעבר חלו שינויים במאפיינים הסוציו-אקונומיים של העולים, אשר יכולים להעיד על ירידה במידת הסלקטיביות של קבוצה זו?
2. אם התשובה לשאלה הראשונה חיובית, האם בעקבות הירידה בסלקטיביות של העולים חלה ירידה גם בהישגים ההשכלתיים של ילדי העולים?
3. האם אפשר להצביע על קשר בין גיל ההגירה של ילדי העולים ובין הישגים השכלתיים (זכאות לבגרות ותואר אקדמי) והצבה למסלולי לימוד שונים בתיכון?
4. אם התשובה לשאלה 3 חיובית, איזה מנגנון תיאורטי מסביר זאת טוב יותר?

## נתוני המחקר ושיטת הניתוח

קובץ הנתונים שעליו מתבסס המחקר הוכן בלשכה המרכזית לסטטיסטיקה באמצעות חיבור נתונים מתוך מפקד האוכלוסין של שנת 1995 לקבצים מנהליים של משרד החינוך והמוסדות להשכלה גבוהה. הנתונים אפשרו מעקב אחר אלו שכלולים במדגם עד שנת 2017. המפקד של 1995 התבסס על דגימה מייצגת של כ-20% ממשקי הבית בישראל. המחקר שלנו מתמקד במהגרים שנולדו בשנים 1978-1985, עלו לארץ כילדים בין 1989-1994 (כלומר, לפני מפקד האוכלוסין), והיו בני 6-12 בעת עלייתם, כלומר בשלב החינוך היסודי ולפני הכניסה לחטיבת הביניים, שבה כבר מופעלים מנגנוני מיון והקפצה. בשל מיעוט התצפיות על עולים בשנת 1989 הנתונים על אודותיהם אוחדו עם הנתונים על עולי 1990. בשל אותן מגבלות אין בידינו מידע על אלה שעלו בגיל צעיר יותר. רוב המחקר מתמקד בעולים מברית המועצות לשעבר, אולם בחלק מהמקרים אנו משווים אותם לישראלים יהודים אשר נולדו בישראל באותם שנתונים. קבוצת הוותיקים כוללת את מי שלמדו בחינוך הממלכתי והממלכתי-דתי (אך לא בחרדי) ואת הוריהם.

חלקו הראשון של הניתוח מציג סטטיסטיקה תיאורית של המשתנים הרלוונטיים לשאלות המחקר. אנו מתחילים עם שינוי לאורך זמן בשני משתני רקע בעלי קשר מוכר היטב במחקר על הישגים השכלתיים: השכלת ההורים ומספר האחאים. בנוגע להשכלת ההורים אנו מבחינים בין מי ששני הוריהם חסרי השכלה אקדמית ובין מי שלפחות אחד מהוריהם רכש השכלה אקדמית. עוד אנו בוחנים אם לאורך השנים שבהן אנו מתמקדים היה שינוי בממוצע גיל ההגירה. לאחר מכן אנו מציגים שינוי לאורך זמן בשלושה משתני תוצאה

מרכזיים: הישג במבחן הבגרות בעברית, המהווה אינדיקציה לרמת השליטה בשפת המדינה הקולטת (זהו מבחן מותאם לעולים חדשים), זכאות לתעודת בגרות, והשלמת תואר ראשון (משתנה זה מכסה רק לימודים בארץ). בחלקו השני של פרק הממצאים אנו מציגים תוצאות של ניתוחים רב-משתניים שכוללים את גיל ההגירה ושנת ההגירה עם משתני רקע נוספים: מגדר, מספר אחאים והשכלת הורים. ניתוח זה מבקש להבחין בין השפעות של שנת ההגירה והשפעות של גיל ההגירה על משתני ההישג ההשכלתי. בחלקו השלישי של פרק הממצאים אנו מתמקדים בשאלת השפעת גיל ההגירה, ובוחנים אותה דרך העדשה של מסלולי הלימוד בתיכון.

## ממצאים

לוח 1 מציג את השינוי במשתני הרקע של התלמידים העולים לאורך שנות העלייה, ולוח 2 מציג את השינוי במשתני ההישג ההשכלתי לאורך שנות העלייה. משני הלוחות עולה דפוס ברור: בשנים 1990–1994 חלה ירידה ניכרת במוצע השכלת ההורים בקרב העולים, וזו מלווה בירידה של ממש בהישגי ילדי העולים בשלושת הפרמטרים שנבדקו. במספר האחאים הממוצע ובגיל ההגירה הממוצע לא חלו שינויים ניכרים בתקופה זו. הניתוח מלמד שבקרב ילדים שעלו בשנים 1989–1990 (שנים שכאמור אוחדו בניתוח), כ-56% מהמשפחות היה לפחות הורה אחד בעל השכלה גבוהה. נתון זה גבוה משמעותית מהממוצע בקרב יהודים שאינם עולים באותו הזמן, אצלם רק כ-46.2% מהמשפחות היה לפחות הורה אחד עם השכלה גבוהה. ממצא זה תואם לטענה המקובלת שלפיה עולי ברית המועצות לשעבר הגיעו עם רמת השכלה גבוהה שנרכשה בארץ המוצא (ראו: Cohen & Haberfeld, 2007; Gorodzeisky & Semyonov, 2011; Lerner et al., 2007). עם זאת, כאשר בוחנים את השנים הבאות, אפשר לראות דפוס ברור של ירידה ברמת השכלה הממוצעת של ההורים. בקרב מי שעלו לארץ בשנת 1994 – רק כ-40.3% מהמשפחות היה לפחות הורה אחד עם השכלה גבוהה. כלומר, בתוך שנים ספורות חל שינוי במאפייני העולים – מקבוצה בעלת רמת השכלה ממוצעת גבוהה יותר מזו של יהודים ותיקים שלהם ילדים בגילים דומים, לקבוצה בעלת רמת השכלה נמוכה מזו של היהודים הוותיקים. אנו מוצאים כאן, אם כן, אישור ברור להשערה שסלקטיביות של מהגרים אינה יציבה, ועשויה להישחק משמעותית גם על פני תקופת זמן קצרה.

לוח 1. משתני הרקע של התלמידים והתלמידות הכלולים במדגם, על-פי שנת עלייה

שנת עלייה (מס' תצפיות)	אחוז בנות	ממוצע גיל הגירה (ס"ת)	ממוצע מס' אחאים (ס"ת)	אחוז הורים עם השכלה אקדמית
1990 (2,820)	49.27	9.80 (1.58)	1.10 (.87)	56.04
1991 (2,083)	50.77	9.76 (1.61)	1.13 (.91)	52.01
1992 (874)	48.90	9.87 (1.51)	1.17 (.94)	48.24
1993 (812)	51.95	10.01 (1.42)	1.31 (1.09)	36.18
1994 (649)	46.88	10.50 (1.05)	1.09 (.89)	40.34
ותיקים (108,509)	49.70	-	2.62 (1.49)	46.16

הערה: קבוצת הוותיקים כוללת מדגם של תלמידים ותלמידות יהודים אשר למדו בחינוך הממלכתי והממלכתי-דתי, והיו מאותם שנתוני לידה של העולים.

לוח 2. ציון בעברית, זכאות לבגרות וזכאות לתואר אקדמי על-פי שנת עלייה

שנת עלייה (מס' תצפיות)	ממוצע ציון בבחינת הבגרות בעברית (ס"ת)	אחוז זכאות לבגרות	אחוז זכאות לתואר אקדמי
1990 (2,820)	45.52 (33.98)	54.47	44.91
1991 (2,083)	43.60 (39.81)	51.73	41.66
1992 (874)	38.06 (34.42)	44.61	32.14
1993 (812)	35.47 (44.43)	40.75	27.24
1994 (649)	34.82 (33.57)	40.00	26.75
ותיקים (108,509)	48.10 (18.93)	50.10	46.16

הערות: קבוצת הוותיקים כוללת מדגם של תלמידים ותלמידות יהודים אשר למדו בחינוך הממלכתי והממלכתי-דתי, והיו מאותם שנתוני לידה של העולים.

בחינות הבגרות בעברית לעולים אינן זהות לאלו המיועדות למי שאינם עולים. ציוני הבגרות הינם בסולם של 0-100.

לצד הירידה בסלקטיביות של קבוצת המהגרים מברית המועצות לשעבר אפשר להבחין בדפוס ברור של ירידה בהישגים ההשכלתיים של ילדיהם. מקרב אלו שעלו בשנים 1989–1990, כ-54.5% היו זכאים לתעודת בגרות וכ-50% רכשו תואר אקדמי. לעומת זאת, בקרב מי שעלו ב-1994, רק 40% היו זכאים לתעודת בגרות, ורק כ-27% השלימו תואר ראשון. גם בהישג הממוצע בבחינת הבגרות בעברית חלה ירידה ניכרת בין עולי 1989–1990 למי שעלו ב-1994. לנוכח הירידה לאורך זמן בהשכלת ההורים וכן בהישגים הלימודיים, יש לשאול אם השינוי במשתנה הראשון יכול להסביר במלואם את השינויים במשתני התוצאה. לצורך כך אמדנו שלושה מודלים של רגרסיה, ולצורך פיקוח שילבנו בהם את משתנה גיל ההגירה. הניתוח הראשון מבוסס על רגרסיה ליניארית, והוא מנבא את הציון בבחינה בעברית בסוף התיכון. הניתוח השני והניתוח השלישי מבוססים על רגרסיה לוגיסטית, והם מנבאים את הסיכוי להשיג תעודת בגרות ותואר ראשון.

לוח 3 מציג את תוצאות ניתוח הרגרסיה הליניארית המתייחסת להישג בבחינת הבגרות בעברית. המודל הראשון כולל את משתני שנת ההגירה וגיל ההגירה, והמודל השני כולל גם פיקוח על משתני השכלת ההורים, מספר אחאים ומגדר (אשר אינם מוצגים בטבלה). קטגוריית ההשוואה שנבחרה למשתנה שנת ההגירה היא 1991, על יסוד השינוי במגמה שנצפה בניתוח התיאורי. בנוגע לשנת ההגירה, עולה דפוס ברור התואם את הממצא התיאורי בלוחות 1 ו-2: ככל ששנת ההגירה מאוחרת יותר, כך הציון הממוצע נמוך יותר. הפער בין השנים 1990 ו-1991 אינו מובהק סטטיסטית, אך הפערים בין 1991 ל-1992, 1993, 1994 מובהקים סטטיסטית. ממצא מעניין בנוגע לשנת ההגירה הוא שגם לאחר הפיקוח על השכלת ההורים, מספר האחאים והמגדר, השפעתה של שנת ההגירה נשארת מובהקת סטטיסטית, אם כי היא קטנה ב-30%–40% (ניתוחים נוספים שלא מוצגים כאן הראו שהשינוי כולו קשור בפיקוח על השכלת ההורים). כלומר, מעבר לשינוי בהרכב אוכלוסיית העולים מבחינת השכלתם של ההורים (כלומר, הירידה בסלקטיביות), ישנם גורמים נוספים אשר משפיעים על כך שהישגי התלמידים שהגיעו בשנים מאוחרות יותר נמוכים יותר, ואינם מוסברים באמצעות המודל.

אשר לגיל ההגירה מתקבל ממצא התואם להנחה שככל שילדים מגיעים מאוחר יותר לארץ היעד כך שליטתם בשפתה נמוכה יותר. להבדיל מהגישה של הגיל הקריטי, שמתייחסת לגילי 6–7 פספס שממנו מתחילה ירידה בהישגים בהקשר הישראלי, האפקט שמצאנו משמעותי במיוחד עבור מי שהיגרו בגיל 12. גם לגיל 11 נמצא אפקט שלילי (לעומת גיל 10), אולם הוא אינו מובהק סטטיסטית לאחר פיקוח על הרקע של התלמידים. שלא כמו

לטענת הגיל הקריטי, דווקא אלו שעלו בגיל 6, הצעיר ביותר במדגם, סובלים מחיסרון לעומת אלו שעלו בגיל מבוגר יותר. אין לנו הסבר לממצא זה, אולם חשוב לציין שקבוצה זו קטנה יחסית במדגם.

### לוח 3. מקדמים מניתוח רגרסיה ליניארית לניבוי ציון הבגרות בעברית

משתנה	מודל 1	מודל 2
שנת הגירה (בהשוואה ל-1991)		
1990	1.856 (1.049)	0.995 (0.967)
1992	-6.126** (1.471)	-4.851** (1.356)
1993	-8.705** (1.516)	-4.543** (1.405)
1994	-8.015** (1.662)	-5.142** (1.535)
גיל הגירה (בהשוואה לגיל 10)		
6	-6.782* (3.136)	-2.108 (2.900)
7	1.575 (3.306)	3.417 (3.053)
8	3.569* (1.404)	3.207* (1.294)
9	1.670 (1.359)	1.144 (1.252)
11	-2.760* (1.366)	-2.235 (1.259)
12	-5.015** (1.365)	-4.672** (1.259)
פיקוח משתני רקע	לא	כן
קבוע	50.427** (1.182)	37.987** (1.383)
R2	0.019	0.167
מס' תצפיות	7,179	7,179

הערות: \* -  $p < 0.05$  \*\* -  $p < 0.01$

פיקוח על משתני רקע במודל 2 בכלל זה מגדר, השכלת הורים ומספר אחאים.

לוח 4 מציג את הניתוח הרב-משתני שמתייחס לסיכוי להשיג תעודת בגרות ותואר אקדמי. לכל משתנה תלוי או מצויגים את מקדמי שנת ההגירה וגיל ההגירה בלי ועם פיקוח על המגדר והרקע הסוציו-אקונומי (משתנים אלו אינם מוצגים בטבלה). גם כאן הממצאים מלמדים על השפעה ניכרת של שנת ההגירה על ההישג ההשכלתי. ככל ששנת ההגירה מאוחרת יותר כך פוחת הסיכוי לזכאות לתעודת בגרות ולרכישת תואר אקדמי. כמו כן, פיקוח על מגדר, השכלת הורים ומספר אחאים אינו מבטל את ההשפעה המובהקת סטטיסטית שיש למקדמי שנת ההגירה (לניתוח נוסף בהקשר זה באמצעות average marginal effects ראו: Feniger et al., 2024). ההשפעה של גיל ההגירה על הישגים השכלתיים נמצאה דומה לזו שנצפתה בניתוח על השליטה בעברית. ככלל, רק לגבי גיל 12 או מוצאים ירידה ניכרת ומובהקת סטטיסטית (לעומת גיל 10), הן בסיכוי לזכאות לבגרות, הן בסיכוי להשיג תואר אקדמי. אשר להשגת זכאות לתעודת הבגרות, נמצא שהסיכוי של מי שעלו בגיל 8 גבוה מזה של מי שעלו בגיל 10, אולם לא כך לגבי גילים צעירים יותר.

**לוח 4. מקדמים מניתוחי רגרסיה לוגיסטית לניבוי זכאות לבגרות וזכאות לתואר אקדמי**

תואר אקדמי	בגרות			
	מודל 2	מודל 1	מודל 2	מודל 1
שנת הגירה (בהשוואה ל-1991)				
	0.095 (0.063)	*0.137 (0.058)	0.029 (0.062)	0.072 (0.058)
	** -0.399 (0.091)	** -0.417 (0.085)	** -0.257 (0.087)	** -0.291 (0.081)
	** -0.491 (0.097)	** -0.659 (0.091)	** -0.259 (0.091)	** -0.439 (0.085)
	** -0.607 (0.107)	** -0.685 (0.101)	** -0.308 (0.099)	** -0.441 (0.093)
גיל הגירה (בהשוואה לגיל 10)				
	-0.355 (0.197)	** -0.569 (0.183)	0.215 (0.186)	-0.061 (0.173)
				6

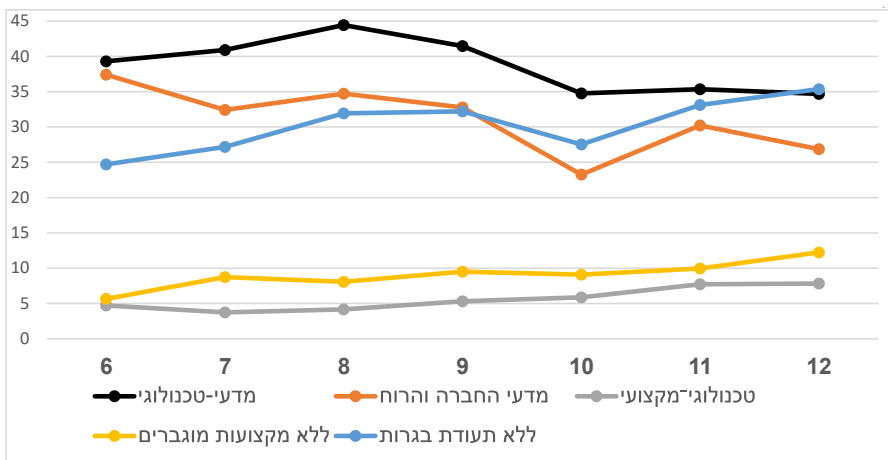
תואר אקדמי		בגרות			
מודל 2	מודל 1	מודל 2	מודל 1	משתנה	
-0.271 (0.205)	-0.358 (0.191)	0.232 (0.197)	0.086 (0.183)	7	
-0.144 (0.083)	-0.096 (0.077)	0.069 (0.080)	0.088 (0.075)	9	
-0.101 (0.083)	-0.121 (0.078)	-0.157 (0.081)	-1.64* (0.076)	11	
-0.207* (0.084)	-0.200 (0.078)	-0.299** (0.081)	-0.278** (0.076)	12	
כן	לא	כן	לא	פיקוח על משתני רקע	
-0.834** (0.093)	279**.- (0.066)	-0.454** (0.089)	0.089 (0.065)	קבוע	
0.11	0.02	0.10	0.01	Pseudo R2	
7,179	7,179	7,179	7,179	מס' תצפיות	

הערות: \* -  $p < 0.05$  \*\* -  $p < 0.01$ . פיקוח על משתני הרקע במודל 2 בכלל זה מגדר, השכלת הורים ומספר אחאים.

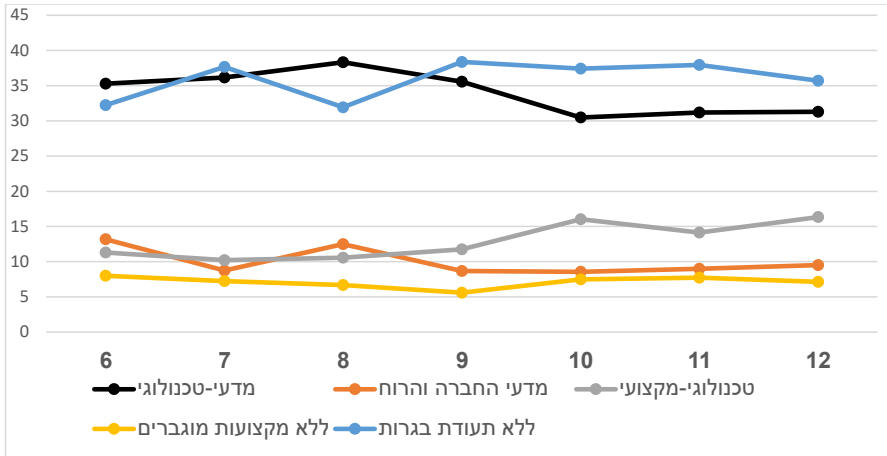
הניתוח עד כה מראה כי לשנת ההגירה חשיבות מכרעת בהבנת ההישגים ההשכלתיים של ילדי עולים מברית המועצות לשעבר בתחילת שנות ה-90 של המאה ה-20. הניתוח התיאורי מלמד על ירידה חדה בממוצע השכלת ההורים לאורך השנים שאנו מתמקדים בהן, אולם הניתוח הרב-משתני מראה שאין זה ההסבר היחיד לירידה בהישגים לאורך השנים. בדיון שבהמשך המאמר ננסה להציע הסברים נוספים, אלא שאותם לא יכולנו לבחון באופן אמפירי במחקר זה. אשר לגיל ההגירה, הממצאים חד-משמעיים פחות. ראשית, לא מצאנו כאן תמיכה לגישת הגיל הקריטי, אשר מתמקדת בגילים סביב 7. אומנם מהניתוח עולה השפעה שלילית של עלייה בגיל ההגירה על ההישגים בעברית בסוף התיכון, אבל השפעה זו ניכרת במיוחד רק סביב גיל 12, כלומר מספר שנים גדול יחסית

לאחר "הגיל הקריטי". תופעה זאת מעניינת במיוחד בהקשר הישראלי, שבו קיים פער לשוני ניכר בין השפה בארץ המוצא (רוסית) ובין שפתה של ארץ היעד (עברית). ממצא זה מרמז על תמיכה בטענה הקשורה במנגנוני המיון וההסללה אשר מתחילים לפעול בחטיבת הביניים, ותומך פחות בטענה הנפוצה בדבר חלון הזדמנויות לרכישת שפה באופן ספונטני. על יסוד זה אנו מציגים כאן ניתוח נוסף, המתמקד בהסללה בתיכון (אין בידינו נתונים על ההקבצה בחטיבת הביניים). בניתוח זה אנו בוחנים את השפעת גיל ההגירה על סיכויי הכניסה למסלולי לימוד שונים בתיכון, ומגבילים את המחקר למי שעלו לארץ בשנים 1989–1991. כך אנו מחזיקים קבוע את שנת ההגירה (כאמור לעיל, לא נמצאו הבדלים של ממש בטווח השנים הללו), ומנצלים את גודל המדגם המשמעותי שנאסף על תקופה זו. את הניתוח המלא אפשר למצוא אצל גורודזייסקי ועמיתיה (Gorodzeisky et al., 2023), ואילו כאן אנו מציגים תמצית של הממצאים באמצעות שני תרשימים של סטטיסטיקה תיאורית.

**תרשים 1. שיעור תלמידות במסלולי לימוד שונים בבית הספר התיכון (באחוזים), בתוך כל קטגוריה של גיל עלייה**



**תרשים 2. שיעור תלמידים במסלולי לימוד שונים בתיכון (באחוזים), בתוך כל קטגוריה של גיל עלייה**



תרשימים 1 ו-2 מציגים את שיעור הבנות (תרשים 1) ושיעור הבנים (תרשים 2) במסלולי לימוד שונים בתיכון בתוך כל קטגוריה של גיל ההגירה לישראל. אנו מבחינים בין מסלול לימודים המתבסס על מקצועות מוגברים מדעיים-טכנולוגיים, מסלול המתבסס על מקצועות לימוד ממדעי החברה והרוח, מסלול טכנולוגי-מקצועי, תעודת בגרות ללא מקצועות מוגברים, והיעדר תעודת בגרות (לפרטים מלאים על הרציונל של ההבחנה בין המסלולים והאופרציונליזציה שלהם, ראו Gorodzeisky et al., 2023). כפי שבר-חיים ופניגר (2022) מראים, לימודים במסלול המדעי-טכנולוגי קשורים בבירור ביתרונות משמעותיים הן בהשכלה הגבוהה הן בשוק העבודה. על יסוד הדפוסים המוכרים היטב מספרות המחקר על הבדלי מגדר בבחירת תחומי לימוד מוגברים בתיכון (ראו למשל, Blank et al., 2023), אנו מבחינים כאן בין בנים לבנות. על אף הבדלי המגדר בחלוקה הפנימית למסלולי לימוד, שני התרשימים מצביעים על דפוס דומה באופן כללי. הן אצל בנות הן אצל בנים קיימת ירידה בשיעור הלומדים במסלול המדעי-טכנולוגי (הסלקטיבי ביותר) בקרב עולים שהגיעו בגיל 10 ומעלה. אצל הבנות, ששיעור גבוה יחסית מהן לומד במסלול של מדעי הרוח והחברה, חלה ירידה בבחירה גם במסלול זה בקרב מי שעלו בגיל 10 ומעלה. אפשר להבחין בירידה דומה גם אצל הבנים, על אף השיעור הנמוך יחסית מלכתחילה שבוחר במסלול זה. אצל הבנים, שנוטים ללמוד במסלול הטכנולוגי-מקצועי (שהוא סלקטיבי פחות ומכוון

יותר לשוק העבודה), חלה עלייה בשיעור המוצבים במסלול זה עבור מי שעלו בגיל 10 ומעלה. אצל שני המגדרים אפשר להבחין בשיעור גבוה יותר של מי שלא השיגו תעודת בגרות בקרב ילדים שהגיעו בגילים מאוחרים יותר. נטייה זו ניכרת יותר אצל הבנות, ומתונה מאוד אצל הבנים. ניתוח רב-משתני שהשלים את הניתוח התיאורי המובא כאן, וכלל פיקוח על משתני השכלת ההורים, מספר האחאים ושנת הלידה (ראו Gorodzeisky et al., 2023), הראה שבמסלול המדעי-טכנולוגי הייתה הירידה מובהקת סטטיסטית רק אצל בנים, ואילו במסלול של מדעי החברה והרוח, וכן במסלול הטכנולוגי-מקצועי, הייתה הירידה מובהקת סטטיסטית רק אצל בנות.

לסיכום, גם בהקשר של מסלולי הלימוד בתיכון אנו מוצאים השפעה מסוימת של גיל ההגירה, כך שהגעה מאוחרת יותר לישראל קשורה לסיכוי נמוך להיכנס למסלול יוקרתי וסלקטיבי יותר, ולסיכוי גדול יותר ללמוד במסלול יוקרתי פחות, או לא להשלים את תעודת הבגרות. גם כאן אנו לא מוצאים תמיכה בטענת הגיל הקריטי. הירידה הניכרת בסיכויי הכניסה למסלולים היוקרתיים יותר מתחילה סביב גיל 10, כלומר לקראת סוף בית הספר היסודי, ולאחר הגיל שבו צפויה להתחיל ירידה ביכולת לרכוש שפה באופן ספונטני. אנו רואים בכך חיזוק מסוים לטענה שלפיה הגירה שמתרחשת סמוך יותר למעבר לחטיבת הביניים, המאופיינת במנגנוני מיון, מקשה על הילדים ועל הוריהם מקרב קבוצת המהגרים להכיר באופן מלא את מכלול השיקולים הקשורים בהצבה לרמות לימוד שונות או לתחומי לימוד שונים, וכן מקשה עליהם לנהל משא ומתן אפקטיבי עם בית הספר על הצבה אופטימלית. העלייה בשיעור ההצבה למסלול הטכנולוגי-מקצועי יכולה ללמד גם על תמיכה בגישה האינסטרומנטלית של מהגרים להשכלה, שכפי הנראה מתגברת עם העלייה בגיל ההגירה. בהחלט ייתכן שיש כאן שילוב של שני ההסברים.

## סיכום ומסקנות

באמצעות מדגם גדול של עולים מברית המועצות לשעבר שהגיעו לישראל בתחילת שנות ה־90, אנו מבקשים להראות את חשיבות הממד הטמפורלי בחקר תופעת ההגירה. אנו מתמקדים בשני היבטים של ממד זה, אשר זכו עד כה לעניין מחקרי מוגבל יחסית וכמעט שלא באו לידי ביטוי במחקר הישראלי. ההיבט הראשון עוסק בשאלת השינויים בסלקטיביות המהגרים לאורך זמן. הגם שהעובדה שלפיה מהגרים הם קבוצה סלקטיבית בהשוואה לחברה שהם עוזבים מוכרת היטב במחקר, ואף זכתה לעניין רב בשני העשורים האחרונים, השאלה אם סלקטיביות זו קבועה או משתנה כמעט שלא זכתה לבחינה

אמפירית. במאמר זה אנו מראים שגם בתקופת זמן קצרה יחסית, המאפיינים הסוציו־אקונומיים של מהגרים יכולים להשתנות במידה ניכרת. המחקר מראה שבקרב מי שהיגרו לישראל מברית המועצות לשעבר בשנים 1989–1994 חלה ירידה תלולה ברמה הממוצעת של השכלת ההורים של תלמידים עולים, ובד בבד חלה ירידה תלולה בהישגי התלמידים העולים. למעשה, אנו מראים שהנטייה להתייחס לעולים מברית המועצות לשעבר במחצית הראשונה של שנות ה־90 של המאה ה־20 כקבוצה בעלת הון אנושי גבוה בהשוואה לממוצע בחברה היהודית בישראל, נכונה רק חלקית.

כמו כן, שאלנו אם שינויים ברמת ההשכלה של הורים מהגרים יכולה להסביר את השינויים בהישגים ההשכלתיים של ילדיהם. מצאנו ששינויים בסלקטיביות המהגרים הסבירו רק חלק מהירידה בהישגים החינוכיים של ילדיהם. לממצא זה השלכות חשובות למדיניות החינוך, שכן הוא מצביע על כך שההזדמנויות ההשכלתיות של ילדי מהגרים מושפעות ממגוון גורמים מעבר לשינויים במאפיינים הסוציו־אקונומיים של ההורים. לדוגמה, כאשר מספר גדול של מהגרים מגיע למדינת היעד, מערכת החינוך המקומית עלולה להתקשות יותר ויותר במתן מענה נאות ככל שגל ההגירה מתמשך. בתחילת שנות ה־90 חוותה מערכת החינוך הישראלית קושי כזה, כאשר עשרות אלפי תלמידים עולים מחבר המדינות הצטרפו למערכת החינוך מדי שנה (Horowitz, 1999). בשל סוג הנתונים במחקר שלפנינו לא יכולנו לבחון השפעה כזאת, אולם הדפוס הסטטיסטי שמצאנו יכול להחלט להצביע על כך שלעומס המצטבר על המערכת עלולה להיות השפעה שלילית של ממש מבחינת הישגי ילדי המהגרים. אנו מקווים שמחקרנו זה יעודד מחקר נוסף בנושא זה בישראל ובמקומות אחרים. תוצאות המחקר יכולות להזהיר גם מראייה פשטנית של קבוצת מהגרים כ"חזקה" מבחינת השכלה, על אף ההטרוגניות הרבה בתוכה ועל אף שרבים מילדיה חווים קשיים ניכרים. תופעה זו מוכרת היטב מספרות המחקר בארצות הברית על קליטתם של ילדי מהגרים ממדינות בדרום ובמזרח אסיה (ראו למשל, Poon et al., 2016).

ההיבט השני של ממד הזמן בהגירה שעסקנו בו הוא השפעת גיל ההגירה על הישגים לימודיים ועל חשיפה לתחומי ידע. חלק ניכר מספרות המחקר בנושא זה מתבסס על גישת הגיל הקריטי. גישה זו מניחה כי בקרב ילדים אשר היגרו להקשר לשוני שונה מזה שבו גדלו, אחרי גיל מסוים (לרוב סביב 7) פוחתת היכולת לרכוש שליטה מלאה בשפה המקומית, ובעקבות כך יורדים גם ההישגים הלימודיים עם העלייה בגיל ההגירה. אולם גישה זו לא זכתה לתמיכה במסגרת המחקר שלנו, שהתמקד בעולים מברית המועצות לשעבר בתחילת שנות ה־90. במבחן הבגרות בעברית, בזכאות לתעודת בגרות וברכישת השכלה גבוהה, ההשפעה השלילית של הגעה בגיל מבוגר יותר התרכזת בגילי 11–12,

כלומר לאחר הגיל הקריטי שנמצא במחקרים ישראליים קודמים (Cahan et al., 2001; Haim, 2016). גם בהקשר של מסלולי לימוד בתיכון לא מצאנו תמיכה ממשית לגישת הגיל הקריטי, וגם כאן הירידה בהצבה למסלולי לימוד סלקטיביים הייתה קשורה בהגעה לארץ בגילאי 10–12.

אם כן, למחקר זה השלכות חשובות על מדיניות החינוך בנוגע לשילוב ילדי מהגרים במערכת החינוך. מחקרים קודמים על השפעות גיל הילדים בעת ההגירה נטו להתמקד ברכישת שפה כמנגנון העיקרי להצלחה חינוכית, ואילו מאמר זה שם דגש על תפקיד הבידול בתוכניות לימודים. מיון והסללה ידועים מזה עשרות שנים כאחד המנגנונים העיקריים לשעתוק חברתי. אחת הסיבות העיקריות לכך היא שלקבוצות חברתיות מוחלשות יש פחות גישה לידע על ההשלכות בטווח הקצר והארוך של שיבוץ בתוכניות לימודים שונות (ראו למשל, Barone et al., 2018). הממצאים שלנו חשפו כי תלמידים מהגרים שהגיעו לישראל קרוב יותר לשלב שבו מתחילים לפעול מנגנוני המיון והבידול, כלומר בחטיבת הביניים, נוטים להגיע לתוכניות יוקרתיות פחות בתיכון, ככל הנראה בשל חוסר היכרות שלהם ושל הוריהם עם מידע רשמי ועם קודים תרבותיים של מערכת החינוך הישראלית. לפיכך, יכולתם למצות את הפוטנציאל ההשכלתי שלהם נמוכה מזו של מי שהיגרו בגיל צעיר יותר. ממצאים אלו מדגישים את הצורך במודעות רבה יותר של צוותי בתי הספר לקשיים אפשריים של עולים חדשים בניווט במערכת הדורשת ידע רב והבנה מורכבת של תרבות בית הספר, ובמשמעותיהן של החלטות בנוגע להצבה לתחומי לימוד ומסלולי לימוד.

## רשימת המקורות

בר־חיים, אייל, ופניגר, יריב (2022). **הסללה והשפעתה ארוכת הטווח על הישגי ההשכלה והשכר של תלמידות ותלמידי תיכון בשנות התשעים**. ירושלים: מרכז טאוב לחקר המדיניות החברתית בישראל.

פניגר, יריב (2017). יחסם לבית הספר, שאיפותיהם העתידיות והישיגיהם של תלמידים מקבוצות מיעוט בישראל. בתוך רינת ארביב־אלישיב, יריב פניגר, ויוסי שביט (עורכים), **יש סיכוי לשינוי? תאוריה ומחקר עדכני על שוויון הזדמנויות בחינוך**. תל אביב: מכון מופ"ת.

פניגר, יריב, אנסטסיה גורודזיסקי, אייל בר־חיים וחנה איילון (2023). רפורמות חינוכיות והישיגים השכלתיים ותעסוקתיים ארוכי טווח של מי שלמדו בתיכון בשנות התשעים. **קריאות ישראליות**, 3, 70–108.

קונסטנטינוב, וצ'סלב (2024). **מגמות בהשתלבותם של עולי ברית המועצות לשעבר בחברה הישראלית בשלושת העשורים האחרונים – מחקר המשך**. ירושלים: מכון מאירס ג'וינט ברוקדייל.

- Barone, Carlo, Giulia Assirelli, Giovanni Abbiati, Gianluca Argentin, & Deborah De Luca (2018). Social origins, relative risk aversion and track choice: A field experiment on the role of information biases. *Acta Sociologica*, 61(4), 441–459.
- Basu, Sukanya (2018). Age-of-entry effects on education of immigrant children: A sibling study. *Journal of Family and Economic Issues* 39, 474–493.
- Beck, Audrey, Miles Corak, & Marta Tienda (2012). Age at immigration and the adult attainments of child migrants to the United States. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science* 643(1), 134–159.
- Blank, Carmel, Maria Charles, Yariv Feniger & Halleli Pinson (2022). Context matters: Differential gendering of physics in Arabic-speaking, Hebrew-speaking, and single-sex state schools in Israel. *Sex Roles* 86(11), 620–633.
- Böhlmark, Andres (2009). Integration of childhood immigrants in the short and long run Swedish evidence. *International Migration Review* 43(2), 387–409.
- Cahan, Sorel, Daniel Davis, & Rachel Staub (2001). Age at immigration and scholastic achievement in school-age children: Is there a vulnerable age? *International Migration Review* 35(2), 587–595.
- Chachashvili-Bolotin, Svetlana (Winter 2011). Educational achievements and study patterns of immigrants from the former Soviet Union in Israeli secondary schools. *Canadian Issues*, 97–103.
- Clarke, Andrew (2018). Age at immigration and the educational attainment of foreign-born children in the United States: The confounding effects of parental education. *International Migration Review* 52(1), 209–235.
- Cohen, Yinon & Yitchak Haberfeld (2007). Self-selection and earnings assimilation: Immigrants from the former Soviet Union in Israel and the United States. *Demography* 44(3), 649–668.
- Cortes, Kalena E. (2006). The effects of age at arrival and enclave schools on the academic performance of immigrant children. *Economics of Education Review* 25(2), 121–132.
- Feliciano, Cynthia (2005). Educational selectivity in US immigration: How do immigrants compare to those left behind? *Demography* 42(1), 131–152.
- Feliciano, Cynthia (2006). Beyond the family: The influence of premigration group status on the educational expectations of immigrants' children. *Sociology of Education* 79(4), 281–303.
- Feliciano, Cynthia (2008). Gendered selectivity: US Mexican immigrants and Mexican nonmigrants, 1960–2000. *Latin American Research Review* 43(1), 139–160.

- Feliciano, Cynthia (2020). Immigrant selectivity effects on health, labor market, and educational outcomes. *Annual Review of Sociology* 46, 315–334.
- Feniger, Yariv, Oded Mcdossi, & Hanna Ayalon (2015). Ethno-religious differences in Israeli higher education: Vertical and horizontal dimensions. *European Sociological Review* 31(4), 383–396.
- Feniger, Yariv, Anastasia Gorodzeisky, Eyal Bar-Haim, & Hanna Ayalon (2024). Immigrant selectivity and educational outcomes of immigrant children: A temporal perspective. *Journal of International Migration and Integration* 26, 359–376.
- Gorodzeisky, Anastasia & Moshe Semyonov (2011). Two dimensions to Economic incorporation: Soviet immigrants in the Israeli labour market. *Journal of Ethnic and Migration Studies* 37(7), 1059–1077.
- Gorodzeisky, Anastasia, Yariv Feniger, & Hanna Ayalon (2023). Child's age at migration, high school course-taking and higher education. *Children and Youth Services Review* 155, 107188.
- Haim, Orly (2016). The effect of age of arrival on bilingual and trilingual academic proficiency. *Israel Studies in Language and Society* 8(1-2), 202–237.
- Haim, Orly (2024). Exploring perceived multilingual proficiency among immigrant youth with different arrival ages in the destination country. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 45(2), 161–181.
- Haug, Sonja (2008). Migration networks and migration decision-making. *Journal of Ethnic and Migration Studies* 34(4), 585–605.
- Heath, Anthony & Elina Kilpi-Jakonen (2012). *Immigrant children's age at arrival and assessment results*. OECD Education Working Papers, No. 75. Paris: OECD Publishing.
- Horowitz, Tamar R. (ed.) (1999). *Children of perestroika in Israel*. Lanham, MD: University Press of America.
- Ichou, Mathieu (2014). Who they were there: Immigrants' educational selectivity and their children's educational attainment. *European Sociological Review* 30(6), 750–765.
- Jones, Richard C. (1998). Remittances and inequality: A question of migration stage and geographic scale. *Economic Geography* 74(1), 8–25.
- Lerner, Julia, Tamar Rapoport, & Edna Lomsky-Feder (2007). The ethnic script in action: The regrouping of Russian Jewish immigrants in Israel. *Ethos* 35(2), 168–195.
- Levin, Tamar & Elana Shohamy (2008). Achievement of immigrant students in mathematics and academic Hebrew in Israeli school: A large-scale evaluation study. *Studies in Educational Evaluation* 34(1), 1–14.

Lindstrom, David P. & Adriana López Ramírez (2010). Pioneers and followers: Migrant selectivity and the development of US migration streams in Latin America. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science* 630(1), 53–77.

Massey, Douglas S. (2020). Immigration policy mismatches and counterproductive outcomes: Unauthorized migration to the US in two eras. *Comparative Migration Studies* 8(1), 21.

Poon, OiYan, Dian Squire, Corinne Kodama, Ajani Byrd, Jason Chan, Lester Manzano, Sara Furr, & Devita Bishundat (2016). A critical review of the model minority myth in selected literature on Asian Americans and Pacific Islanders in higher education. *Review of Educational Research* 86(2), 469–502.

Semyonov, Moshe & Anastasia Gorodzeisky (2012). Israel: An immigrant society. In James S. Frideres & John Biles (eds.), *International perspectives: Integration and inclusion*. Montreal, Québec, Canada: McGill-Queen's University Press, 147–164.

Stevens, Gillian (2015). Trajectories of English acquisition among foreign-born Spanish-language children in the United States. *International Migration Review* 49(4), 981–1000.

Tong, Guangyu & Angel L. Harris (2021). Immigrant selectivity, academic culture and college enrollment among Asian Americans. *Journal of Ethnic and Migration Studies* 47(17), 4058–4080.

Van de Werfhorst, Herman G. & Anthony Heath (2019). Selectivity of migration and the educational disadvantages of second-generation immigrants in ten host societies. *European Journal of Population* 35(2), 347–378.



**יריב פניגר**, בית הספר לחינוך, אוניברסיטת בן-גוריון בנגב  
דוא"ל: [fenigery@bgu.ac.il](mailto:fenigery@bgu.ac.il)

**אנסטסיה גורודזייסקי**, החוג לסוציולוגיה ואנתרופולוגיה, אוניברסיטת תל אביב  
דוא"ל: [anastasiag@tauex.tau.ac.il](mailto:anastasiag@tauex.tau.ac.il)

**חנה איילון**, החוג לסוציולוגיה ואנתרופולוגיה, אוניברסיטת תל אביב  
דוא"ל: [ayalon@post.tau.ac.il](mailto:ayalon@post.tau.ac.il)

**אייל בר-חיים**, הפקולטה לחינוך, אוניברסיטת חיפה  
דוא"ל: [ebar-haim@univ.haifa.ac.il](mailto:ebar-haim@univ.haifa.ac.il)