

בחירת בית ספר כמעשה מכונן של הגירה פנימית בקרב מעמד הביניים הפלסטיני בישראל

מילות מפתח: הגירה פנימית, בחירת בית ספר, פלסטינים אזרחי ישראל, מעמד ביניים חדש, ניאור-ליברליזם

תקציר

במאמר זה אנו בוחנים את תופעת ההגירה הפנימית של פלסטינים אזרחי ישראל, בני מעמד הביניים, מן הצפון ומן המשולש לדרום הארץ, דרך הפריזמה של בחירת בית ספר לילדיהם. אנו טוענים על סמך חמישים ראיונות עומק כי בחירה זו איננה תוצר לוואי של תהליך ההגירה, אלא צומת מכונן המעגן את ההגירה והופך אותה מזמנית לקבועה. הממצאים חושפים כיצד ההורים מנווטים "בחירה משולשת" מורכבת בין חזרה ליישוב המוצא, חינוך ערבי-בדואי וחינוך יהודי – בהצטלבות של שאיפות לניעות חברתית, המעוגנות בהביטוס של מעמד הביניים – ובין הרצון בשימור הזהות הלאומית והתרבותית הפלסטינית. הניתוח מדגיש את חוויית הסובייקטיביות הטרנס-לוקלית של ההורים ואת תפקידן המרכזי של האימהות בעבודת הזהות והשימור התרבותי. המאמר תורם להבנת הקשר בין הגירה לחינוך בהקשר ניאור-ליברלי ומציע ניתוח מעמיק של חוויות מעמד הביניים הפלסטיני בישראל.

בחירת בית ספר היא שלב מרכזי בחיי משפחות, בפרט בהקשר הניאו-ליברלי המדגיש מצוינות ותחרות על משאבים, והיא מסמנת לרוב השתקעות ארוכת טווח בקהילה. מחקרים בסוציולוגיה של החינוך מדגישים את הקשר בין בחירה בחינוך ובין מיקום מעמדי, אתני, "גזעי"¹ ולאומי (Lareau, 2011 [2003]; Posey-Maddox et al., 2014). הספרות המתמקדת בבחירותיהם החינוכיות של הורים מקבוצות מיעוט, בוחנת אותן כחלק מניסיונם לעצב את עתיד ילדיהם בתוך מבנים חברתיים מפלים (Ball, 2015; Vincent et al., 2012; Rollock et al., 2003). ספרות זו מראה כי ההורים מנוטים בין שיקולים מתחרים: מחד גיסא, הרצון להעניק לילדיהם הזדמנויות ומשאבים הנגישים לקבוצת הרוב, ומאידך גיסא, החשש מאובדן זהות ומפגיעה על רקע היותם מיעוט.

בשנים האחרונות מתגברת התופעה של מעבר פלסטינים אזרחי ישראל מיישוביהם המקוריים ליישובים יהודיים. תופעה זו קשורה בהתבססותו של מעמד ביניים פלסטיני חדש (חמאסי, 2005; חיידר, 2019), המהגר לערים המכונות "ערים מעורבות בהתהוות" (תותריי'ג'ובראן, 2018). השימוש הרווח בספרות הסוציולוגית במונח הגירה פנימית כדי לתאר תהליך זה מרמז על ניעות מרצון המונעת משאיפות להשכלה ולתעסוקה. ואולם, המונח עשוי להחמיץ את המורכבות הפוליטית והרגשית של התופעה. מרואיינים וחוקרים פלסטינים רבים מתארים אותה במונחים של פליטות פנימית או גלות במולדת (Nasser & Abu-Nimer, 2022) ומדגישים כי המעבר נכפה עליהם לעתים קרובות בשל גורמי דחיפה, כגון מצוקת קרקעות, מדיניות תכנון מגבילה ומחסור במשאבים ביישובים הערביים (Yiftachel, 2023). מספר גדל והולך של מהגרים אלו רושמים את ילדיהם לבתי ספר יהודיים – תופעה חדשה יחסית במערכת החינוך בישראל, שטרם נחקרה לעומק (שויד ועמיתיו, 2014; ויניגר, 2024). במאמר זה נשתמש במונח הגירה פנימית, אף שאנו מודעים למתח המובנה בו, הכולל ניסיון פעיל לניעות חברתית ולקריאת תיגר על הגבולות המרחביים והחברתיים הנוקשים של המדינה, המתרחש בתוך הקשר של אילוצים מבניים ותחושת זרות.

1 כמו אפיה (Appiah, 1993), השולל את קיומו הממשי של המונח "גזע", גם אנו חשים חוסר נוחות להשתמש בו ללא מירכאות מסתייגות.

אנו בוחנים את שיקולי הבחירה של הורים ממעמד הביניים הפלסטיני שהיגרו לדרום הארץ ורשמו את ילדיהם לבתי ספר יהודיים. על סמך חמישים ראיונות עומק אנו טוענים כי בחירת בית הספר היא צומת מכונן המעגן את תהליך ההגירה והופך אותו מזמני לקבוע. אנו שואלים אפוא מדוע הורים אלו בוחרים בחינוך ממלכתי יהודי, וכיצד בחירה זו מעצבת את חוויית ההגירה וההתמקמות. תרומתו של המאמר כפולה: ראשית, הוא מציע התבוננות מעמיקה בהגירה פנימית פלסטינית לתוך מרחבים יהודיים מתוך הדגשת ההקשר החברתי והפוליטי. שנית, הוא תורם לספרות על בחירת בתי ספר באמצעות חיבורה לספרות על הגירה וממשיג את הבחירה בחינוך לא רק כהחלטה מעשית, אלא כרגע מכונן המקבע את ההגירה בחיי המשפחות.

הגירה פנימית של מיעוטים

הגירה פנימית מוגדרת כמעבר מגורים למרחק ניכר בתוך גבולות המדינה, לרוב למטרות תעסוקה או השכלה (Mulder & Gillespie, 2024). אמנם הספרות הקלאסית ייחסה אותה בעיקר למניעים כלכליים, אך מחקרים עדכניים מרחיבים תפיסה זו וכוללים בה גם שיקולים של השכלה, רשתות חברתיות ושלב במעגל החיים והמשפחה. הגירה פנימית נפוצה יותר בקרב בעלי השכלה גבוהה (Thomas, 2019; Lichner et al., 2024), אם כי תפקידה של ההשכלה הגבוהה כגורם מניע משתנה בין מדינות (Panichella & Impicciatore, 2024). הנטייה להגר פוחתת בקרב משפחות עם ילדים, והמעבר הוא לרוב למרחקים קצרים יותר (Dommermuth & Klüsener, 2019). ואולם, כאשר הגירה כזו מתרחשת, היא נוטה להיות קבועה יותר (Wang et al., 2019). מחקרים עדכניים אף מראים כי הגירה פנימית מונעת במידה גוברת מן הרצון להבטיח הזדמנויות חינוכיות לילדים (Chen et al., 2025).

ספרות המחקר על הגירה פנימית מצביעה על דילמת ה"שיבה או הישארות" כסוגיה מרכזית. החלטתם של הורים מהגרים מושפעת במידה רבה מטובת ילדיהם, ובפרט מחוויותיהם במערכת החינוך (Dustmann, 2003). למשל, במחקר על מהגרים פנימיים בארצות הברית, ששבו לאזורים כפריים, נמצא כי הרצון לגדל את הילדים בקרבת המשפחה המורחבת היה שיקול מרכזי בהחלטה לשוב ליישוב המוצא (von Reichert et al., 2014). עם זאת, באותו מחקר נמצא שכל שהילדים התבגרו והשתלבו מבחינה חברתית, ובייחוד בהגיעם לגיל חטיבת הביניים, הסיכוי לשיבה פָּתַח. הקושי הצפוי של הילדים להסתגל מחדש מבחינה חברתית ותרבותית ביישוב המוצא היה סיבה מרכזית להימנע מן השיבה.

בשנים האחרונות מתרחב המחקר על הגירה פנימית של אוכלוסיות מיעוט ילידיות, אתניות ואתנו־לאומיות. חוקרים טוענים כי הגירה זו שונה במהותה מהגירה של אוכלוסיית הרוב, ואי־אפשר להמשיגה רק במונחים כלכליים (Simpson & Finney, 2009; Brablec & Canessa, 2023). הסיבה לכך היא שהגירתם של מיעוטים ילידיים נטועה במאפיינים חברתיים־תרבותיים ייחודיים, ובראשם הקשר העמוק לקהילת המוצא, להבדיל מן הזיקה למדינת הלאום (Harris & Prout Quicke, 2019). כדי לתאר חוויה זו טבעו האריס ופרוט קוויק את המושג סובייקטיביות טרנס־לוקלית, המתאר חוויה שבה זהותם של המהגרים נותרת מעוגנת במקום המוצא, גם כאשר הם מתגוררים במקום אחר. יתרה מזו, חוויית ההגירה של מיעוטים ילידיים כרוכה בעבודת רגשות משמעותית, הנובעת מן המבט של קבוצת הרוב. מנקודת מבטה של קבוצה זו, ההגירה עשויה להתפרש כוויתור על אותנטיות תרבותית וכסימן להתבוללות. עם זאת, חוקרים אחרים מבקרים תפיסה חד־ממדית זו. למפיר (Lamphere, 2007), למשל, שחקרה את קהילת הנבחו בארצות הברית, טענה כי המהגרים אינם מוותרים על זהותם, אלא מְבנים אותה מחדש. בתהליך זה משתלבים רכיבים מן התרבות הדומיננטית בזהותם האתנית הייחודית, באופן המאפשר הן ניעות חברתית הן שימור של מנהגים וזהויות מקוריים.

הגירה הפנימית של פלסטינים בישראל

פלסטינים אזרחי ישראל הם קבוצת מיעוט ילידית (Cohen et al., 2015; Shdema & Martin, 2022), החיה במציאות של עוינות הדדית עם קבוצת הרוב ונתונה לאפליה על אף מעמדה האזרחי. קבוצת מיעוט ילידיות נוטות להיות מופרדות במגורים מאוכלוסיית הרוב, ומעמדם החברתי־כלכלי נמוך יותר. להבדיל מקבוצות מהגרים, הן אינן נתפסות בעיני קבוצת הרוב כמי שעתידות להיטמע בחברה, אלא כגורם חיצוני במהותו (Cohen et al., 2015).

מלחמת 1948 – הנכבה בפי הפלסטינים – הביאה לקריסתו של מעמד הביניים הפלסטיני. רובו גורש, ברח או עזב, והאוכלוסייה הפלסטינית שנותרה בארץ הייתה בעיקרה חקלאית וכפרית (ג'אמל, 2018; Radai, 2016). משנות ה־70 של המאה ה־20 החל לצמוח מעמד ביניים פלסטיני חדש, שהוביל לשינויים של ממש בחברה הפלסטינית (חיידר, 2018): כ־34% ממשקי הבית הפלסטיניים בישראל משתייכים כיום למעמד הביניים, והוא המגזר המשפיע ביותר בחברה הפלסטינית (חיידר, 2019; Haidar & Bar-Haim, 2022). מעמד

זה, הכולל אנשי אקדמיה, בעלי מקצועות חופשיים ויזמים, נבדל מדורות קודמים בעצם היותו משכיל, אוטונומי מבחינה פוליטית ומעורב יותר בכלכלת השוק החופשי (חלבי, אצל חמאיסי, 2017).

בד בבד עם צמיחתו של מעמד הביניים התפתחה בעשרים השנים האחרונות מגמה של הגירה פנימית של פלסטינים מיישובים ערביים לערים יהודיות בפריפריה (ח'ורי, 2011; חמאיסי, 2017; בלטמן-תומאס, 2018; תותרי-ג'ובראן, 2018). הגירה זו מונעת הן מגורמי דחיפה, כמו מדיניות קרקעות מגבילה והיעדר הזדמנויות פיתוח ביישובים הערביים (Yiftachel, 2023), הן מגורמי משיכה, ובהם הזדמנויות כלכליות וחינוכיות בערים היהודיות. תותרי-ג'ובראן (2018) כינתה את הערים האלה "ערים מעורבות מתהוות" – ערים ששיעור האוכלוסייה הפלסטינית נמצא בהן בצמיחה מתמדת. המעבר למרחבים אלו, הנשלטים בידי הרוב היהודי, מאלץ את המשפחות הפלסטיניות לנווט במציאות מורכבת של הדרה תרבותית ושל הצורך המתמיד לשמר את זהותן. עם זאת, ספרות פמיניסטית העוסקת בנשים פלסטיניות מציעה קריאה מורכבת יותר של מעבר זה. וינר-לוי ואבורביעה-קוידר (2010) טוענות כי בכל הנוגע לנשים פלסטיניות משכילות, המרחב הישראלי והערים המעורבות אינם רק זירה להתמודדות עם גזענות, אלא גם משאב המאפשר סוכנות. המעבר מן הכפר או העיר הערבית למרחב היהודי או למרחב המעורב מאפשר להימלט, גם אם באופן חלקי, מפיקוחה של המשפחה המורחבת ומכבלים פטריארכליים. העיר המעורבת משמשת מרחב חיים חלופי, המאפשר לנשים לעצב אורח חיים עצמאי, לבחור את מעגלי החברה ולכונן זוגיות שוויונית יותר, הרחק מן הלחצים הקולקטיביים של יישוב המוצא. במובן זה, ההגירה של מעמד הביניים היא גם מהלך של עיצוב מגדרי מחודש.

ההגירה הפנימית חושפת את חוסר הצדק המרחבי בישראל, שבו הגישה להזדמנויות כרוכה במחיר של שחיקה תרבותית ודחיקה לשוליים (ג'בארין, 2007; Nasser & Abu-Nimer, 2022). מתוך השוואה בין המקרה הפלסטיני ובין הגירת ילידים אבוריג'ינים באוסטרליה הדגישה בלטמן-תומאס כי אחת הדילמות המרכזיות של המהגרים היא שאלת חינוך הילדים, הנובעת מהיעדר מסגרות חינוך בשפה הערבית בערים אלו (Blatman-Thomas, 2017). במחקרה על כרמיאל היא תיארה כיצד המרחב המעורב אינו מוביל לאינטגרציה, אלא דווקא להתהוות של בידול (סגרציה) "מלמטה" – פרקטיקה חברתית שנועדה לנהל את המתח בין האידיאולוגיה המפרידה, המבקשת לשמר את יהדותה של העיר, ובין המציאות המעורבת בפועל (בלטמן-תומאס, 2018, 53).

מעמד חברתי, אתניות ובחירה בחינוך

המדיניות של בחירת בית ספר, שהתבססה בשלושת העשורים האחרונים במדינות רבות, נשענת על היגיון של שוק ניאורליברלי (Lingard, 2020). תומכיה טוענים כי תחרות בין בתי ספר תוביל לייעול המערכת ותאפשר להורים לבחור בחינוך איכותי יותר לילדיהם (Chubb & Moe, 1990). מנגד, מבקרי הגישה טוענים כי מדיניות זו מפריטה את החינוך, הופכת אותו למוצר צריכה ומצמצמת את האזרחות למעמד של צרכנות פרטית (Apple, 2006; MacLean, 2017).

ספרות מחקר ביקורתית, המבוססת על עבודתו של פייר בורדייה (Bourdieu 1986), בוחנת כיצד בחירה בחינוך משפיעה על אי-השוויון החברתי (למשל, Ball et al., 1996; Reay, 2007; Vincent & Ball, 2007). מחקרים אלו מראים שהורים ממעמד הביניים, המצוידים בהון כלכלי, תרבותי וחברתי, מצליחים לנצל את שוק החינוך כדי לשמר ולשפר את מעמדם. ההביטוס המעמדי – כלומר מכלול הנטיות והתפיסות שהפנימו – מאפשר להם "לחוש את המשחק" ולנווט במערכות הבירוקרטיות בעילות רבה יותר מהורים ממעמד הפועלים. באופן זה, מדיניות הבחירה מיטיבה בעיקר עם משפחות שכבר נהנות מיתרון יחסי, ומקפחת את מי שמתקשות להתחרות.

כאשר המיקום המעמדי מצטלב עם זהות אתנית או "גזעית" של מיעוטים, תהליך הבחירה נעשה מורכב אף יותר (Ball, 2003; Rollock et al., 2015; Meshulam, 2019). מחקרים מראים שמשפחות ממעמד הביניים הדומיננטי משתמשות בבחירה החינוכית כדי לחזק את תרבותן ואת זהותן (Lareau, 2011 [2003]; Lareau et al. 2021), ואילו משפחות מקבילות מקבוצות מיעוט נאלצות לעתים קרובות להתפשר על היבטים אלו. במילים אחרות, מחיר הכניסה לשוק החינוך התחרותי גובה מהן גם "מס תרבותי" – ויתור על רכיבים של זהות ושייכות.

לדוגמה, מחקר שבחן הורים אפרו-קריביים ממעמד הביניים בלונדון חושף את הדילמה המובנית בבחירתם (Rollock et al., 2015). הורים שהעדיפו מצוינות אקדמית ("בוחרים אקדמיים") נאלצו לשלוח את ילדיהם לבתי ספר שיש בהם רוב לבן ולסייע להם להתמודד עם גזענות ועם ניכור חברתי. לעומתם, הורים שהעדיפו סביבה חברתית מגוונת ותומכת ("בוחרים חברתיים"), נאלצו להתפשר על רמת הלימודים ועל ציפיות נמוכות יותר של צוות ההוראה מילדיהם. הבחירה בשני המקרים הייתה כרוכה בפשרה, בסיכון ובאי-ודאות, והיא מדגימה את המחיר הכבד שמשפחות מיעוט משלמות בשוק החינוך.

עם זאת, לוי ומסאלחה (Levy & Massalha, 2012) מציעים קריאה מורכבת יותר של בחירת הורים פלסטינים, החורגת מן הדיכוטומיה של השתלבות לעומת התבדלות או משיח צרכני ניאורליברלי גרידא. לטענתם, יוזמות חינוכיות של הורים פלסטינים הן פעולה של אזרחות אקטיביסטית, הנבדלת מאזרחות פעילה המסתפקת במימוש זכויות בתוך הסדר הקיים. אמנם הניאורליברליזם סיפק את הפלטפורמה לשיח הבחירה, אך ההורים משתמשים בו כדי לערער על דפוסים אתנוצנטריים של המדינה ולייצר לעצמם תסריט חדש של אזרחות.

שיטת המחקר

המאמר מבוסס על ניתוח משולב של נתונים משני מחקרים איכותניים מקבילים, שבחנו הגירה פנימית ובחירה בחינוך בקרב הורים פלסטינים ממעמד הביניים, שהיגרו מן הצפון ומן המשולש לדרום הארץ ורשמו את ילדיהם לבתי ספר יהודיים. הניתוח מתבסס על חמישים ראיונות עומק: 44 ראיונות נערכו במסגרת המחקר הראשון (להלן מחקר א), ושישה ראיונות נוספים, בעלי מאפיינים דומים, צורפו מן המחקר השני (להלן מחקר ב). המשתתפים בשני המחקרים גויסו בשיטת "כדור שלג", בשילוב פניות דרך רשתות קהילתיות ומקצועיות. מיקומם המעמדי של המרואינים נקבע על בסיס השכלתם ועיסוקם, לפי קריטריונים של הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (יעיש, 2004; ניסנוב, 2014). אף שהקפדנו לראיין גם גברים, הדומיננטיות הנשית במדגם משקפת את המציאות המגדרית הרווחת, שבה אימהות הן עדיין הגורם העיקרי המעורב בניהול היומיומי של חינוך הילדים ובקשר השוטף עם בית הספר (Reay, 2005; Lareau, 2011 [2003]). המאפיינים הדמוגרפיים המלאים מוצגים בנספח, ובגוף הממצאים נמנענו מלציין פרטים מזהים כדי להבטיח את אנונימיות המשתתפים.

איסוף הנתונים כלל ראיונות עומק מובנים למחצה (Kvale & Brinkmann, 2009), שנערכו פנים אל פנים או בזום. הראיונות במחקר א נערכו בין אפריל 2021 למאי 2022, והמשתתפים בחרו את שפת הראיון (ערבית או עברית). פרוטוקול הראיון התמקד בסיבות להגירה ולבחירת בית הספר, בחלופות שנשקלו, בשאיפות החינוכיות והמעמדיות של ההורים ובאסטרטגיות שנקטו לשימור זהותם התרבותית והלאומית. הראיונות במחקר ב נערכו בין דצמבר 2023 לפברואר 2024. הם עסקו בנושאים דומים, ובתוך כך ניכרה בהם הרחבה על יחסים בין-קבוצתיים בבתי הספר. ראיונות אלו נערכו בעברית בלבד בשל מגבלות מימון, אך תוכנם היה דומה במידה רבה לראיונות ממחקר א.

שני המחקרים נערכו בתקופות של מתח פוליטי וביטחוני גבוה בישראל: אירועי מאי 2021 והמלחמה בעזה שהחלה בשבעה באוקטובר 2023. מתוך הכרה בהשפעתם של אירועים אלו על עמדות המשתתפים, ומכיוון שמחקר א החל לפני המלחמה, נערכו לאחר אוקטובר 2023 ראיונות מעקב עם שלושה משתתפים ממחקר א וכן רואיינו שני הורים חדשים. הדיון במאמר מתייחס בקצרה להשפעות המלחמה על שיקולי ההורים.

הנתונים משני המחקרים נותחו וניתוח תמטי אינדוקטיבי (Creswell, 2008). כדי להבטיח ניתוח רפלקסיבי עשיר כללו צוותי המחקר חוקרים יהודים וחוקרת פלסטינית, שנקודות המבט המגוונות שלהם העשירו את פרשנות הנתונים (Saldaña, 2009). שני המחקרים קיבלו אישור מוועדת האתיקה המוסדית וממשרד החינוך, וכל המשתתפים חתמו על טופסי הסכמה מדעת.

איסוף הנתונים בוצע מתוך רגישות ליחסי הכוח המובנים במפגש בין חוקרים יהודים למשתתפים פלסטינים. את רוב הראיונות במחקר א ערכה חוקרת פלסטינית בערבית, ואחדים בלבד בוצעו על ידי חוקר יהודי בעברית. במחקר ב בוצעו הראיונות על ידי חוקרת יהודייה בעברית. אנו רואים במיקום השונה של החוקרים משאב אפיסטמי, ולא רק אתגר מתודולוגי. מעורבותה של החוקרת הפלסטינית כבת קהילה אפשרה למרואיינים לחרוג משיח פרגמטי על דיור וחינוך ולבטא תחושות עמוקות של פגיעות, ניכור וזרות במולדת (نظولاً في تغيير). ביטויים טעונים שעלו בראיונות, כגון "אני כאן פליט ושם פליט" או ההבחנה החדה "אצל היהודים", התאפשרו בזכות האמון והמרחב המוגן שנוצר בינה ובין המרואיינים, מרחב שספק אם היה מתאפשר באותה פתיחות ואינטימיות מול חוקרים מקבוצת הרוב.

המצאים

ניתוח הראיונות חושף תהליך של שלושה שלבים, המדגים כיצד בחירת בית הספר מעגנת את ההגירה הפנימית. תחילה נציג את צומת ההחלטה, שההורים מכירים בו במשמעותה ארוכת הטווח של בחירתם החינוכית. לאחר מכן נדון בסובייקטיביות הטורנס-לוקלית ובמחשבותיהם על חזרה, המעידות על כך שההגירה עודנה תהליך פתוח וטעון. לבסוף נתאר את שלב ההישארות ושימור הזהות, המדגים את האסטרטגיות שההורים, ובעיקר האימהות, מפתחים כדי לנווט את דרכם במתח בין ניעות חברתית לשימור תרבותי.

המאמר אינו מתאר הגירה מרצון במובנה הליברלי, אך גם לא עקירה כפויה במובנה הקלאסי. ממצאי המחקר מצביעים על מצב ביניים שבו ההורים פועלים בתוך מרחב אפשרויות מצומצם: הם מקבלים החלטות אקטיביות, אך החלטות אלו מתקבלות באילוצים מבניים עמוקים. במובן זה, הבחירה בבית ספר איננה ביטוי לחופש פעולה מלא, אלא דרך לנהל מציאות שאין בה חלופה סימטרית. הסוכנות ההורית מתבטאת אפוא לא בבחירה בין אפשרויות שוות, אלא בניסיון להפוך מציאות נתונה למציאות אפשרית בחיי היום־יום של המשפחה.

צומת ההחלטה: הדילמה של חייהם

סיפור ההגירה הפנימית של רבים מן המרואיינים היה דומה. הם היגרו לדרום לצורך לימודים או עבודה, ללא כוונה להשתקע בו. כדי להבין את הדילמה יש למקם תחילה את המרואיינים בהקשרם החברתי־כלכלי. כמו ממצאים ממחקרים קודמים על הגירה לערים יהודיות או לערים מעורבות בהתהוות (ח'ורי, 2011; בלטמן־תומאס, 2018; תותריג'ובראן, 2018), גם במדגם זה מדובר בקבוצה מובחנת של בעלי הון תרבותי וכלכלי: רובם המוחלט הם אקדמאים, המועסקים במקצועות החינוך, הטיפול והרווחה לצד בעלי מקצועות חופשיים, אנשי אקדמיה ומנהלים בשלטון המקומי, שהיגרו מיישובים כפריים או עירוניים בצפון הארץ. חשוב לציין שהמעבר לדרום התאפשר מלכתחילה בזכות משאביהם המעמדיים. פידאא, למשל, אומרת כי בעקבות העבודה "החלטתי אני ובעלי לעבור לדרום ל־4–5 שנים, לא יותר". ואולם, כשהגיע הרגע לרשום את ילדיהם לבית הספר, הם הבינו כי הם נמצאים בצומת דרכים מכונן. ההחלטה הראשונה שעמדה בפניהם הייתה אם להישאר בדרום או לחזור לצפון. רק לאחר שהוחלט להישאר, עלתה השאלה השנייה והמורכבת: באיזו מערכת חינוך לבחור? האם בחינוך ערבי בחברה הבדואית או בחינוך בחברה היהודית? אחמד, אב שילדיו לומדים בחינוך היהודי ונמצא שנים רבות ביישוב היהודי, תיאר היטב את התהליך ואת הדילמה:

אני מדבר על הזוגות הצעירים, הם באים לעבוד כאן, עד שהבן שלהם גדל ומתחילים לחפש לו מסגרת מתאימה. ההורים מייד נכנסים לדילמה הגדולה ביותר בחייהם. כשהבן כבר בגן או בכיתה א, ההורה מתחיל התלבטות גדולה. מה לעשות? חלק גדול מאוכלוסייה זו חוזרים לצפון [...] חלק קטן יעדיף את החברה הבדואית. רוב האנשים, בעיניי, מעדיפים את החברה היהודית.

הורים רבים תיארו כיצד שללו, לעתים לאחר ניסיון, את החינוך בחברה הבדואית בשל תחושות של שונות תרבותית ופערים ברמת הלימודים. הודא סיפרה:

היה לי קשה מאוד לשלוח את הילדים ללמוד במסגרות אצל הבדואים כי רמת הלימודים היא נמוכה מאוד. וגם מהבחינה החברתית הרגשתי שהתרבות הבדואית רחוקה מאיך שאני גדלתי. בעצם היו שתי אפשרויות: או אצל בדואים או אצל יהודים. אז העדפתי יהודים.

לאחר שהשלימו עם הבחירה בחינוך היהודי, התמודדו ההורים עם השלב הבא בדילמה: באיזה בית ספר לבחור? התהליך עצמו לא היה מוכר לחלק ניכר מן ההורים, כדברי רימאח, אם לשני ילדים:

היינו צריכים להבין איפה בכלל מותר לנו להירשם, מה זה אזורי רישום, ואיך בכלל מתמודדים עם הבירוקרטיה. זה לא משהו שמישהו מלמד אותך. אני מרגישה שהחלטה נפלה מתוך חוסר – לא מתוך שפע של אופציות.

חלק מן ההורים פנה ישירות לחינוך היהודי, וחלק העדיף את החינוך הדו־לשוני, המציע ביטוי לתרבות הערבית. עם זאת, האפשרות של חינוך דו־לשוני הייתה מוגבלת. ראשית, ההורים היו מודעים לקושי להתקבל לבית הספר בשל מגבלת המקום; שנית, מכיוון שהחינוך הדו־לשוני מסתיים בכיתה ו, המעבר לחטיבת הביניים או לתיכון הצריך בחירה מחדשת, כך שהורים רבים הגיעו בסופו של דבר לחינוך הממלכתי־עברי. אמאל, במקור מיישוב בצפון, תיארה את התהליך:

כשהתחלנו לחשוב על בית ספר, הסתכלנו מה יש בסביבה. לא הרגשנו שיש אופציות טובות במגזר הערבי, במיוחד לא פה בדרום. אז התחלנו לברר על בתי ספר דו־לשוניים או אפילו על לעבור לשכונה אחרת שיהיה שם משהו יותר איכותי. זה היה ברור לנו שאנחנו רוצים משהו אחר, משהו שיש בו פתיחות ושיח, לא רק מקצועות.

לעומתה, יסמין, אם לשלושה ילדים הלומדים בבית ספר יסודי ממלכתי־עברי, תיארה כי הם העדיפו את החינוך היהודי:

הלכנו ובדקנו את הדו־לשוני [בעיר] [...] ואז החלטנו ממש לא. זה לא בשבילנו.

סובייקטיבית טרנס-לוקלית ומחשבות על חזרה

גם לאחר שהוחלט להישאר בדרום ולבחור בחינוך יהודי, תהליך ההגירה לא נחתם. המרוויינים תיארו חוויה מתמשכת של סובייקטיביות טרנס-לוקלית, שהזהות נותרה בה מחוברת עמוקות ליישוב המוצא בצפון. הבית בצפון נכח תמיד ברקע כאפשרות ממשית, כנתיב מילוט פסיכולוגי למקרה שיחושו כי המחיר של אובדן הזהות גבוה מדי. נדין תיארה זאת כך:

בהתחלה היה לי קצת חשש ואמרתי לעצמי כי ברגע הראשון שבו אני ארגיש שאני מאבדת את הילדים שלי במשהו שהוא עקרוני וחשוב אצלי, אני יכולה להוציא אותם מבית הספר. הנסיגה יכולה להיות בכל שלב [...] וניסיתי להוכיח לאחרים שבגלל שהילדים שלי בבית ספר יהודי, זה לא אומר שאני אוותר על התרבות שלי או המנהגים שלי.

המחשבות על חזרה התעצמו בייחוד בצמתים חינוכיים, כמו המעבר מבית הספר היסודי לעל-יסודי. רנא, שבתה לומדת במסגרת דר-לשונית, ראתה במעבר לתיכון יהודי קו אדום פוטנציאלי:

הבנתי גם שאחרי היסודי [...] מועברים אוטומטית [לשם של תיכון עברי], שהוא בית ספר יהודי נטו [...] זו דילמה ממש גדולה [...] יש סיכוי גדול ש-*אלהא בלטג דלא* [אל-בלאד תקרא לתושביה], ואז נחזור לצפון. יש סיכוי גדול מאוד, כי אין מסגרת לבת שלי.

רימא, מורה במקצועה, שעברה דרומה לשם פרנסה כמו אנשי ונשות חינוך רבים – המורים של הצפון – מותחת בעדינות את גבולות הוויתור על משפחה בצפון לעומת גבולות הוויתור של חינוך בנה. היא מתארת את המעבר דרומה כמחיר של ויתור על המשפחה, אבל היא איננה מוכנה לוותר על החינוך של בנה. כמו הורים משכילים בעלי סוגים שונים של הון, רימא ובן זוגה נקטו פרקטיקות שונות כדי למצות את בחירתם החינוכית. פעולה זו בתוך האפשרויות המוגבלות אפשרה להם להישאר בדרום ולא להרגיש שהם חוצים קו אדום בחינוך הבן:

כשהבן שלי הגיע לכיתה א [...] מה שקורה את צריכה להירשם בעירייה. [כנראה] העירייה משאירה את המורים של הצפון עד הסוף. בעצם מפזרים אותנו לבתי הספר

באופן אקראי. ואז הבן שלי נפל באחד מבתי הספר הכי קשים. אוכלוסייה קשה מאוד. מה שקרה זה שנרשמנו ב[שם של בית ספר אחר] וממש נלחמנו כדי לקבל את המקום. שלחנו מכתבים לעירייה ולראש העירייה. נעזרנו בהרבה אנשים [...] בעצם לי היו שתי אופציות: או שאני אחזור לצפון באופן סופי [או שאשאר בדרום]. בעצם הרגשתי שאני ויתרתי על המשפחה שלי בצפון ועל המון דברים בגלל המעבר לדרום, אך על הילדים שלי אני לא רוצה לוותר. זה ממש היה קו אדום.

הישארות ושימור הזהות הפלסטינית

עם הזמן, ועם התבססות הילדים בבתי הספר, הבינו חלק מן ההורים שהמעבר אינו זמני. ואולם, ההבנה שהם נשארים לא פתרה את תחושת הזרות, אלא דווקא העמיקה אותה והציפה את סוגיית הזהות במלוא עוצמתה. חוויה זו באה לידי ביטוי באופן מזוקק בדבריו של אלבריהם, שתיאר את זהותו כנטועה בשלושה מקומות בו בזמן: הכפר שמשפחתו גורשה ממנו ב־1948, היישוב בצפון שגדל בו, והעיר הדרומית שהיגר אליה. תיאורו מבטא תחושה של פליטות כפולה:

מראיינת: כשהתחלנו לדבר, הצגת את עצמך שאתה מ[שם של כפר פלסטיני], כפר שתושביו גורשו ב־48. כלומר זה המקור שלך. כיצד אתה מביא דברים אלו לילדים?

מרואיין: בוודאי אני מ[כפר זה]. זה מה שאני אומר לילדים שלי, אתם לא מ[שם של יישוב ערבי בצפון]. אתם מ[עיר בדרום] כי אתם נולדתם כאן. הם לא מסכימים להגדרה זו [...] מבחינתם הם מ[שם של היישוב בצפון]. ללא ספק השורשים שלהם מ[הכפר הפלסטיני] והם [הטיה של שם הכפר לשם תואר]. אני כאן פליט ושם פליט.

חווית הפליטות הכפולה שמתאר אלבריהם מלמדת על תחושה של פלסטינים רבים שהם מהגרים במולדתם. ההבנה שהם נשארים בדרום, במקום שהוא בעצמו "גלות" מן הצפון, שהיה "גלות" מן הכפר המקורי, מחוללת עבודת זהות נמרצת. ולאא, למשל, מתארת כיצד ההחלטה להישאר עיגנה את ההגירה:

לפני חמש שנים אני ובעלי קנינו חלקת אדמה ב[יישוב בצפון] והתכוונו לבנות שם בית. היום אנחנו חושבים בכיוון אחר! כי אי אפשר להחזיר את הילדים עכשיו לצפון. ואז המחשבה שלנו השתנתה: "בוא נקנה בית ונתבסס כאן".

ההבנה שהם נשארים הובילה לעיסוק נמרץ בעבודת זהות יומיומית, שנועדה לגשר על הפערים בין התרבות הפלסטינית לתרבות היהודית-ישראלית. באופן פרדוקסלי, בכל הנוגע לחלק מן ההורים, החינוך היהודי הוביל דווקא להתחזקות הקשר עם המסורת הדתית. הודא, שגדלה במשפחה לא דתייה, סיפרה:

כשהילדים שלי התחילו ללמוד בבית ספר יהודי *في ضيعة شتة* [התכנסתי בעצמי, התבלבלתי לגמרי]. התחלתי לחשוב! מה אני עושה? הילדים שלי לא ידעו את השפה שלהם? את הדת שלהם? ואז פתאום זיקתי לדת גברה מאוד [...] התחלתי לגדל את הילדים שידעו את הקוראן ולשנן ממנו חלקים בעל פה.

החשש המרכזי נגע לזהות הלאומית של הילדים, וההורים הביעו חשש מתוכנית הלימודים בהיסטוריה ובאזרחות, כפי שסיפרה הודא:

הם מקבלים בבית הספר רק צד אחד של ההיסטוריה. אני מנסה בבית ללמד אותם את הצד שלנו.

הדילמה בין הצלחה במרחב הישראלי לשימור הזהות הפלסטינית הייתה נוכחת תמיד, כפי שביטאה חנין:

זו הדילמה הכי גדולה שלי כאמא – איך לא לאבד את הזהות שלנו, אבל גם לא למנוע מהם להצליח פה.

עם זאת, לצד המחיר זיהו ההורים גם את היתרונות: רכישת עברית רהוטה, ביטחון עצמי והיכרות עם הקודים התרבותיים של החברה הדומיננטית. מרים השוותה בין חוויותיה כסטודנטית ביישנית ובין הביטחון של בתה, בוגרת מערכת החינוך היהודית:

כשלמדתי באוניברסיטה, שמתי לב שאנחנו לא דומים מבחינת אישיות. איך אנחנו הערבים היינו מגמגמים כל פעם שרצינו לדבר בעברית! תמיד התביישנו! [...] אני מסתכלת עליה [על הבת] איך היא מתנהגת! [...] יש לה ביטחון עצמי מופרז ולא רגיל [...] אני חושבת שבית הספר היהודי תרם לבנות שלי. כמו שאומרים בערבית *نعمير بنو* *نهيلا حار* – לא משנה איפה אני אזרוק אותן, הן ידעו תמיד להסתדר.

כפי שעולה מן הדוגמאות, ההורים, ובייחוד האימהות, פעלו באופן יזום ויומיומי כדי להגן על ילדיהם ולטפח את זהותם. האימהות הן שתיארו לרוב את עבודת הזהות הנמצאת הנדרשת בבית. אם כן, הבחירה בחינוך יהודי מטילה על האימהות עול נוסף ומוגדר, והן הופכות לשומרות הסף של התרבות והזהות הפלסטינית בתא המשפחתי.

דיון: בחירה בחינוך כמעשה מכונן של הגירה בהקשר ניאו-ליברלי

הממצאים חושפים תמונה מורכבת של דילמות, פשרות ואסטרטגיות פעולה, המאירות באור חדש הן את ספרות המחקר על בחירה בחינוך והן את זו העוסקת בהגירה פנימית של מיעוטים ילידיים. הדיון יתמקד בתרומותיו של המחקר ובמיקומו בהקשר רחב יותר של תהליכי ניאו-ליברליזציה בחברה הישראלית. אנו טוענים כי תהליכים אלו משפיעים באופן עמוק הן על המרקם המרחבי, המוביל להיווצרות ערים מעורבות מתהוות, הן על התפיסות החינוכיות, המדגישות שוקי בחירה וניעות חברתית. בהקשר זה, הבחירה בבית הספר איננה תוצר לוואי של ההגירה, אלא צומת מכונן המעגן את ההגירה והופך אותה מתהליך זמני למעשה של השתקעות קבועה. אסטרטגיות הפעולה של ההורים, כפי שנראה, מגלמות ניווט מורכב בין מיקומם המעמדי, המונע משאיפות לניעות, ובין מיקומם הזהותי כחלק ממיעוט ילידי.

הספרות על הגירה פנימית נוטה לראות בה תהליך המונע משיקולים כלכליים, תעסוקתיים והשכלתיים. ממצאי המחקר תומכים במגמות אלו: המרוויחים היגרו תחילה לדרום לשם לימודים ועבודה וללא כוונה להשתקע בו, ולרוב הם עשו זאת לפני שהיו להם ילדים. עם זאת, תרומתו המשמעותית של המחקר טמונה בחשיפת הנקודה הקריטית שההגירה משנה בה את אופייה. כפי שעולה מדבריו של אחמד, "הדילמה הגדולה ביותר בחייהם" של ההורים איננה מתחילה עם המעבר הגיאוגרפי, אלא כשילדיהם מגיעים לגיל חינוך. ההגירה, שנתפסה כזמנית, נבחנת מחדש ברגע זה דרך הפריזמה של עתיד הדור הבא. ההחלטה לרשום את הילד לבית ספר מקומי איננה רק תוצאה של הבחירה להישאר, אלא היא המעשה המבסס את ההישארות. כפי שתיארה ולאא, קניית האדמה בצפון פינתה את מקומה למחשבה על קניית בית בדרום, מכיוון ש"אי אפשר להחזיר את הילדים עכשיו לצפון". במובן זה, הבחירה בבית הספר הופכת לפרקטיקה חברתית המעגנת את המשפחה במרחב החדש ומסמנת את המעבר מהגירה זמנית של יחידים להשתקעות ארוכת טווח של משפחה.

ספרות המחקר הביקורתית על בחירת בתי ספר חשפה כיצד הורים ממעמד הביניים בקהילות מיעוטים נאלצים לנווט במתח שבין שאיפות למצוינות אקדמית ובין הצורך בשימור הזהות התרבותית. ממצאינו מהדהדים מתח זה ואף מרחיבים אותו במידה ניכרת: ההורים הפלסטינים בדרום ניצבים בפני בחירה משולשת ומורכבת בין חזרה ליישוב המוצא בצפון, חינוך ערבי-בדואי בדרום או חינוך עברי-יהודי. ממצאים אלו מחדדים את ההבנה כי הסיפור המעמדי והסיפור הלאומי של המרואיינים שלובים זה בזה ואינם ניתנים להפרדה. הבחירה במצוינות אקדמית ובשליטה בעברית איננה רק שאיפה ניאורליברלית אוניברסלית לניעות, אלא אסטרטגיה של הישרדות והשתלבות אזרחית. כפי שטוענים חוקרים (לדוגמה, Abu-Saad, 2006; Arar & Haj-Yehia, 2016), ההשכלה הגבוהה וההון התרבותי נתפסים בחברה הפלסטינית בישראל ככלי מרכזי לעקיפת חסמים מבניים של אפליה. בכל הנוגע למעמד הביניים החדש, ההגירה לעיר היהודית והחינוך בבתי ספר יהודיים הם המימוש הקיצוני של אסטרטגיה זו: שימוש בהון המעמדי כדי להבטיח את עתיד הילדים כמיעוט, גם במחיר של קונפליקט זהות מתמיד. עם זאת, השתייכות למעמד הביניים איננה רק מאפיין דמוגרפי של המשתתפים, אלא גם תנאי המייצר את הדילמה עצמה. כהורים משכילים השואפים לניעות חברתית הם מבקשים להקנות לילדיהם הון תרבותי של קבוצת הרוב, אך כמיעוט ילידי הם אינם יכולים ואינם מעוניינים לוותר על זהותם הקולקטיבית. הסתירה אינה מקרית, אלא מבנית: דווקא המשאבים המאפשרים את המעבר מחייבים אותם לנהל את השלכותיו. מערכת החינוך נעשית אפוא זירה מרכזית לניהול המתח בין קידום אזרחי לשימור שייכות.

להבדיל ממחקרה של בלטמן-תומאס (2018), שנתונו הצביעו על כך שההורים הפלסטינים תושבי כרמיאל הקפידו ברובם לשלוח את ילדיהם לבתי ספר בחברה הערבית, ההורים במחקרנו בחרו ברובם בחינוך היהודי. בחירה זו מחוללת דינמיקה שונה: הרישום של הילדים לבתי ספר יהודיים מזמן מפגש תדיר, יומיומי ואינטימי יותר עם הקהילה היהודית הן מקרב צוות ההוראה הן מקרב משפחות התלמידים. התוצאה של מפגש זה היא שתחושות ההשתלבות הפוטנציאלית מחד גיסא, והחששות מאובדן הזהות מאידך גיסא, נעשות חדות ונוכחות יותר בחיי המשפחות. בחירת בית הספר מתגלה אפוא כרגע בלתי הפיך משום שאיננה רק בחירה פדגוגית, אלא בחירה במסלול חיים: היא קובעת את שפת היום-יום של הילדים, את מעגל החברים, את המרחב החברתי שיתבגר בו ואת אפשרויותיהם העתידיות. בנקודה זו ההגירה חדלה להיות זמנית ונהיית למסגרת חיים יציבה, גם כאשר ההורים עצמם ממשיכים לחוות אותה כמצב מעבר.

החינוך הדור־לשוני הוא פשרה כואבת פחות על אף מגבלותיו, אם כי זמינותו להורים הפלסטינים מוגבלת מאוד. נוסף על כך, המסגרת הדור־לשונית מתקיימת עד סיום כיתה ו, והדילמה צצה מחדש עם המעבר לחטיבת הביניים או לתיכון (על החינוך הדור־לשוני ראו, לדוגמה, ח'לף, 2023; Knoester & Meshulam, 2023; Meshulam, 2015, 2019).

חוויה זו של ההורים מדגימה היטב את הדינמיקה שתיארו ברבלק וקנסה (Brablec & Canessa, 2023, 5): "להיות מיעוט קטן מאוד באזור עירוני גדול מאוד כרוך בהכרח במגע תכוף וצמוד יותר עם החברה הדומיננטית, והוא מוביל באופן בלתי נמנע להפיכתו של המיעוט להיברידי יותר". ואכן, המגע הצמוד הזה, כפי שעולה מן הממצאים, הוא המקור לחששות ההורים, אך גם למודעותם הגוברת. ממצאינו מראים כיצד ההורים מגיבים למצב זה באופן התואם את תובנותיהם של כהן ועמיתיו (Cohen et al., 2015): שמירה על זהויות ילידיות בהקשר כזה מחייבת מודעות ונכונות לפעולה, כלומר פעולה פוליטית מודעת. פעולותיהם של ההורים, כמו לימוד קוראן בבית, כפי שתיארה הודא, או המאבק היומיומי על הנרטיב ההיסטורי הפלסטיני, אינן רק פרקטיקות הוריות, אלא אקטים פוליטיים מודעים של שימור זהות לנוכח הלחצים ההגמוניים.

מתוך כך אנו מציעים פרשנות מחודשת למשמעות הפוליטית של בחירת ההורים, הנשענת על המושג אזרחות אקטיביסטית של לוי ומסאלחה (2012), אך מסייגת אותו במידת־מה. הממצאים מראים כי להבדיל מיוזמות קולקטיביות ומאורגנות, הבחירה בבתי ספר יהודיים היא פעולה אינדיבידואלית, הנובעת לעתים קרובות מאילוצים פרגמטיים ומהיעדר חלופות ראויות, ולא בהכרח מאידיאולוגיה פוליטית סדורה של התנגדות. אף על פי כן, אנו טוענים כי יש לראות בבחירה זו פעולה הממוקמת על הרצף שבין הישרדות אישית וניעות מעמדית (במסגרת ההיגיון הניאו־ליברלי) ובין ניסיון – מודע או לא מודע – לקרוא תיגר על הגבולות המרחביים והלאומיים של האזרחות הישראלית. גם אם ההורים אינם מגדירים את עצמם כאקטיביסטים, חדירתם היומיומית למרחב ההגמוני מייצרת בפועל מציאות אזרחית חדשה, היברידית ושברירית.

המתחים הרבים בחיי המשפחות הועצמו והתחדדו במידה דרמטית בעקבות השבעה באוקטובר והמלחמה המתמשכת. חלק מן ההורים שראינו תיארו תחושה של כאב ואף התפכחות באשר למקומם במרחב. ביטויים של זהות ערבית, ובייחוד זהות פלסטינית, נעשו נפוצים יותר, והורים תיארו מצבים שונים – משתיקה וצנזורה עצמית ועד חשש לעתיד ויאוש מן היכולת לקיים חיים משותפים. ולאא תיארה את רגשותיה לאחר תקרית בכיתה של בתה:

במלחמה עם עזה [...] במבצע האחרון [...] היא ציירה משהו שקשור לפלסטין, והמורה אמרה לה למחוק את זה. היא לא אמרה כלום, רק באה הביתה ובכתה. זה שבר אותי. איך ילד לומד שמה שהוא מרגיש הוא טעות?

תקרית זו ממחישה את המחיר הרגשי והנפשי הכרוך בניווט היומיומי של הילדים והוריהם במערכת החינוך היהודית, בייחוד בעתות של משבר לאומי חריף, והיא חושפת את השבריריות של מרחב המחיה המשותף למשפחות אלו.

זאת ועוד, ממצאינו שופכים אור על תפקידן המרכזי של האימהות בתהליך ההגירה ומחזקים את הטענה כי דרכי ההתמודדות של נשים פלסטיניות כרוכות במשא ומתן מתמיד עם שני המרחבים (וינר-לוי ואבר-רביעה-קווידר, 2010). מצד אחד, ההגירה לעיר היהודית מאפשרת לאימהות, נשים משכילות ברובן, לממש סגנון חיים עצמאי ולחמוק מפיקוח הקהילה ביישוב המוצא. מן הצד האחר, דווקא שחרור כביכול זה במרחב הציבורי מוביל להעצמת תפקידן המסורתי כמשמרות זהות במרחב הביתי. האימהות במחקרנו מקבלות עליהן את האחריות הכבדה לוודא שההשתלבות במרחב הישראלי, המקנה להן ולמשפחתן הון תרבותי וחופש אישי, לא תבוא על חשבון המחיקה הלאומית. הדינמיקה הזאת חושפת רובד נוסף של סוכנות: האימהות אינן קורבנות פסיביים של המרחב היהודי, אלא הן מנווטות בתוכו מתוך שימוש באסטרטגיה מורכבת של התמודדות כפולה – החוצה לקידום ניעות ועצמאות, ופנימה לביצור הזהות הלאומית.

לסיכום, במאמר זה אנו מציעים ניתוח רב-שכבתי של תופעה חברתית ייחודית, הממוקמת בצומת של תהליכים ניאורליברליים, דינמיקות מעמדיות ומתחים לאומיים הנובעים מהיסטוריה של קולוניאליזם. הוא מראה כיצד בחירת בית הספר בקרב מעמד הביניים הפלסטיני החדש בדרום היא הרבה יותר מהחלטה חינוכית. אדרבה, היא אקט פוליטי, חברתי ורגשי עמוק, המגלם את המתחים, השאיפות והסתירות של חיים כמיעוט ילידי במרחב שנוי במחלוקת. בכך הוא תורם תרומה של ממש להבנת הדינמיקות המורכבות המעצבות את החברה הישראלית כיום ומרחיב את הדיון התיאורטי על הגירה, חינוך וזהות בהקשרים קולוניאליים.

רשימת מקורות

- בלטמן-תומאס, נעמה (2018). מקומיים, לא תושבים: על הוויה מעורבת של עיר יהודית בגליל. **סוציולוגיה ישראלית** יט(2), 52-73.
- ג'בארין, יוסף (2007). **אסטרטגיה לפיתוח תעסוקה לערבים בישראל: חזון להרחבת מעמד הביניים הערבי**. חיפה: מוסד שמואל נאמן למחקר מתקדם במדע וטכנולוגיה.
- ג'מאל, אמל (2018). אליטות מתהוות ומחשבה פוליטית חדשה בחברה הפלסטינית בישראל. בתוך עזיז חיידר (עורך). **היבטים פוליטיים בחייהם של הערבים אזרחי ישראל**. ירושלים ותל אביב: מכון ון ליר בירושלים והקיבוץ המאוחד, 19-51.
- וינינגר, אסף (2024). **מסגרות המשלבות תלמידים יהודים וערבים במערכת החינוך**. ירושלים: מרכז המחקר והמידע של הכנסת.
- וינר-לוי, נעמי וסראב אבר-רביעה-קוידר (עורכות) (2010). **נשים פלסטיניות בישראל: זהות, יחסי כוח והתמודדות**. ירושלים ותל אביב: מכון ון ליר בירושלים והקיבוץ המאוחד.
- חיידר, עזיז (עורך) (2018). **היבטים פוליטיים בחייהם של הערבים אזרחי ישראל**. ירושלים ותל אביב: מכון ון ליר בירושלים והקיבוץ המאוחד.
- חיידר, עזיז (2019). **צמיחתו וגיבושו של מעמד הביניים הערבי בישראל**. **מנבר** 8.
- חמאסי, ראסם (2005). עיור והתעיירות ביישובים הערביים בישראל. **אופקים בגאוגרפיה** 64-65, 293-310.
- חמאסי, ראסם (2017). **צמיחת מעמדות הביניים והשפעתם על ניהול הרשויות המקומיות ביישובים הערבים**. חיפה: אוניברסיטת חיפה, המרכז היהודי-ערבי.
- ח'ורי, שרין (2011). הגירה של אוכלוסייה ערבית אל עיר פיתוח יהודית בישראל: המקרה של כרמיאל. חיבור לשם קבלת תואר "מוסמך". אוניברסיטת חיפה.
- ח'לף, אמין (2023). **אי של שוויון: כיצד ניסו בתי הספר הדו-לשוניים לשנות את ישראל וכיצד שינתה ישראל אותם**. רעננה: האוניברסיטה הפתוחה.
- יעיש, מאיר (2004). מעמדות בישראל. **מגמות** מג(2), 267-286.
- ניסנוב, זויה (2014). **מעמד הביניים בישראל**. ירושלים: מרכז טאוב לחקר המדיניות החברתית בישראל.
- שויד, אורי, יוסי שביט, מייסלון דלאשה ומורן אופק (2014). **שילוב יהודים וערבים בבתי ספר בישראל**. ירושלים: מרכז טאוב לחקר המדיניות החברתית בישראל.
- תותרי-ג'ובראן, מנאל (2018). ערים מעורבות בהתהוות: בין הפרטי לציבורי. **דין ודברים** י (1), 17-68.

- Abu-Saad, Ismael (2006). State-controlled education and identity formation among the Palestinian Arab minority in Israel. *American Behavioral Scientist* 49(8), 1085-1100.
- Appiah, Kwame Anthony (1993). *In my father's house: Africa in the philosophy of culture*. Oxford: Oxford University Press.
- Apple, Michael W. (2006). *Educating the "right" way: Markets, standards, god, and inequality* (2nd ed.). New York and London: Routledge.
- Arar, Khalid and Kussai Haj-Yehia (2016). *Higher education and the Palestinian Arab minority in Israel*. New York: Palgrave Macmillan.
- Ball, Stephen J. (2003). *Class strategies and the education market: The middle classes and social advantage*. London and New York: Routledge.
- Ball, Stephen J., Richard Bowe, & Sharon Gewirtz (1996). School choice, social class and the realisation of class advantage. *British Journal of Sociology of Education* 17(1), 3-19.
- Blatman-Thomas, Naama (2017). Commuting for rights: Circular mobilities and regional identities of Palestinians in a Jewish-Israeli town. *Geoforum* 78, 22–32.
- Bourdieu, Pierre (1986). The forms of capital. In John G. Richardson (ed.). *Handbook of theory and research for the sociology of education*. New York: Greenwood, 241-258.
- Brablec, Dana and Andrew Canessa (eds.). (2023). *Urban indigenities: Being indigenous in the twenty-first century*. Tucson: University of Arizona Press.
- Chen, Luan, Minsheng Li, & Yaofu Huang (2025). From industry to education-driven urbanization: A welfare transformation of urbanization in Chinese counties. *Habitat International* 155, 103248.
- Chubb, John E. & Terry M. Moe (1990). *Politics, markets, and America's schools*. Washington, DC: The Brookings Institution.
- Cohen, Nir, Daniel Czamanski, & Amir Hefetz (2015). Internal migration of ethno-national minorities: The case of Arabs in Israel. *International Migration* 53(6), 74-88.
- Creswell, John W. (2008). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (3rd ed.). Boston, MA: Pearson.
- Dommermuth, Lars & Sebastian Klüsener (2019). Formation and realisation of moving intentions across the adult life course. *Population, Space and Place* 25(5), e2212.
- Dustmann, Christian (2003). Children and return migration. *Journal of Population Economics* 16(4), 815–830.

- Haidar, Aziz & Eyal Bar-Haim (2022). Marginalized yet flourishing: The remarkable growth of the Palestinian middle class in Israel. *The American Sociologist* 53(4), 532-556.
- Harris, Desiree & Sarah Prout Quicke (2019). "It doesn't make me any less Aboriginal": The complex politics of translocal place-making for Indigenous tertiary student migrants. *Population, Space and Place* 25(3), e2191.
- Knoester, Matthew & Assaf Meshulam (2023). *Learning to cross divides: Examining critical multicultural and bilingual schools*. New York: Routledge.
- Kvale, Steinar & Svend Brinkmann (2009). *Interviews: Learning the craft of qualitative research interviewing*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Lamphere, Louise (2007). Migration, assimilation and the cultural construction of identity: Navajo perspectives. *Ethnic and Racial Studies* 30(6), 1132-1151.
- Lareau, Annette (2011 [2003]). *Unequal childhoods: Class, race, and family life*. Berkeley: University of California Press.
- Lareau, Annette, Elliot B. Weininger, & Catharine Warner-Griffin (2021). Structural constraints and the school choice strategies of black American middle-class parents. *British Journal of Sociology of Education* 42(4), 490-505.
- Levy, Gal & Mohammad Massalha (2012). Within and beyond citizenship: Alternative educational initiatives in the Arab society in Israel. *Citizenship Studies* 16(7), 905-917.
- Lichner, Ivan, Vladimír Baláž, & Tomáš Jeck (2024). Between spaces: Unravelling motives and distances in internal migration. *Population, Space and Place* 30(8), e2818.
- Lingard, Bob (2020). Toward a global political sociology of school choice policies. *Educational Policy* 34(1), 261-280.
- MacLean, Nancy (2017). *Democracy in chains: The deep history of the radical right's stealth plan for America*. New York: Viking.
- Meshulam, Assaf (2015). The "two-way street" of having an impact: A democratic school's attempt to build a broad counterhegemonic alternative. *Teachers College Record* 117(3), 1-44.
- Meshulam, Assaf (2019). Palestinian-Jewish bilingual schools in Israel: Unravelling the educational model. *International Journal of Educational Development* 70, 1-9.
- Mulder, Clara H. & Brian Joseph Gillespie (2024). Moving and staying in the context of the family: A review and an introduction to the Special Issue. *Population, Space and Place* 30(3), e2712.

- Nasser, Ilham & Mohammed Abu-Nimer (2022). Marginalizing Palestinians in historic Palestine (Israel) through education. In *Oxford research encyclopaedia of education*. <https://oxfordre.com/education/view/10.1093/acrefore/9780190264093.001.0001/acrefore-9780190264093-e-1805>.
- Panichella, Nazareno & Roberto Impicciatore (2024). The selectivity of internal movers: An analysis of the relationship between education, social origin, and geographical mobility in Europe. *Population Studies* 78(3), 393–411.
- Posey-Maddox, Linn, Shelly McDonough Kimelberg, & Maia Cucchiara (2014). Middle-class parents and urban public schools: Current research and future directions. *Sociology Compass* 8(4), 446–456.
- Radai, Itamar (2016). The rise and fall of the Palestinian-Arab middle class under the British Mandate, 1920–39. *Journal of Contemporary History* 51(3), 487–506.
- Reay, Diane (2005). Doing the dirty work of social class? Mothers' work in support of their children's schooling. *The Sociological Review* 53(2_suppl), 104–115.
- Reay, Diane & Stephen. J. Ball (1998). 'Making their minds up': Family dynamics of school choice. *British Educational Research Journal* 24(4), 431–448.
- Rollock, Nicola, David Gillborn, Carol Vincent, & Stephen J. Ball (2015). *The colour of class: The educational strategies of the Black middle classes*. London and New York: Routledge.
- Saldaña, Johnny (2009). *The coding manual for qualitative researchers*. Los Angeles: Sage.
- Shdema, Ilan & Deborah Martin (2022). Place identity among native minorities: Lessons from Arabs in Israel. *Geographical Review* 112(2), 286–305.
- Simpson, Ludi & Nissa Finney (2009). Spatial patterns of internal migration: Evidence for ethnic groups in Britain. *Population, Space and Place* 15(1), 37–56.
- Thomas, Michael J. (2019). Employment, education, and family: Revealing the motives behind internal migration in Great Britain. *Population, Space and Place* 25(4), e2233.
- Vincent, Carol & Stephen. J. Ball (2007). 'Making up' the middle-class child: Families, activities and class dispositions. *Sociology* 41(6), 1061–1077.
- Vincent, Carol, Nicola Rollock, Stephen J. Ball, & David Gillborn (2012). Being strategic, being watchful, being determined: Black middle-class parents and schooling. *British Journal of Sociology of Education* 33(3), 337–354.
- von Reichert, Christiane, John B. Cromartie, & Ryan O. Arthun (2014). Reasons for returning and not returning to rural U.S. communities. *The Professional Geographer* 66(1), 58–72.

Wang, Chunchao, Chenglei Zhang, Jinlan Ni, Haifeng Zhang, & Junsen Zhang (2019). Family migration in China: Do migrant children affect parental settlement intention? *Journal of Comparative Economics* 47(2), 416–428. <https://doi.org/10.1016/j.jce.2019.01.002>

Yiftachel, Oren (2023). Deepening apartheid: The political geography of colonizing Israel/Palestine. *Frontiers in Political Science* 4, 1–16.



ד"ר אסף משולם, בית הספר לחינוך, אוניברסיטת בן-גוריון בנגב

דוא"ל: assafmsh@bgu.ac.il

ד"ר תוויבה מג'דוב, בית הספר לחינוך, אוניברסיטת בן-גוריון בנגב, Forum Transregionale Studien Berlin, Institute of Sociology, Department of Political and Social Sciences, Freie Universität Berlin

דוא"ל: towibah@gmail.com

ד"ר עידית פסט, בית הספר לחינוך, אוניברסיטת בן-גוריון בנגב

דוא"ל: fast@bgu.ac.il

נספח

טבלה 1: נתונים דמוגרפיים של המשתתפים

מספר	קטגוריה/תת-קטגוריה	מאפיינים
46	אישה	מגדר
4	גבר	
41	ערבית	שפת הריאיון
9	עברית	
2	תיכונית	השכלה
16	תואר ראשון	
30	תואר שני	
2	תואר שלישי	
22	הוראה	תעסוקה
13	ייעוץ חינוכי, עבודה סוציאלית	
2	אקדמיה	
2	מנהל או מנהלת מתנ"ס או רשות מקומית	
9	מקצוע חופשי (עריכת דין, פסיכולוגיה, פיזיותרפיה, עיתונאות, עסקים)	
1	עצמאית	
1	לא מועסקת.	
37	צפון	אזור מוצא גאוגרפי
9	משולש	
2	מעורב	
2	מרכז וירושלים	
46	עיר יהודית גדולה	מקום מגורים נוכחי
4	יישוב יהודי	
49	מוסלמי	דת
1	נוצרי	