

הורות במעבר תרבותי בהגירה

יוליה שיין*

מילות מפתח: הורות, מעבר תרבותי בהגירה

לנו לראות כיצד מערכות "אקולוגיות" משפיעות על התפתחות הפרט: החל מן הסביבה הקרובה ביותר, המשפחה (מערכת המיקרו) וכלה בחברה הרחבה - על תרבותה והאידיאולוגיה שלה (מערכת המקרו). ההנחה העומדת בבסיסו של מודל זה היא שהתנהגות והתפתחות של הפרט הן פונקציה של אינטראקציות בין הפרט לבין הסביבה. המודל הזה רלוונטי לסקירה זאת משום שעולה ממנו כי גורמים רבים, ביניהם גורמים סוציו-תרבותיים, משפיעים על ההורה ועל תהליכי ההורות.

הגירה

הגירה מוגדרת כתנועה של אנשים העוזבים את מקום מגוריהם ועוברים למקום אחר מתוך כוונה להשתקע בו באופן קבוע. את המהגר מניעה הרגשתו שהתנאים בארץ מוצאו אינם מאפשרים לו לארגן את חייו בביטחון, לממש את שאיפותיו ולקיים אורח חיים בעל משמעות. הוא מאמין שההגירה תקדם אותו בהגשמת מטרות חייו, בגילוי אופקים חדשים, תרבות אחרת ופילוסופיית חיים שונה (דרזנין ושפרינגמן, 1999; שוהמי, 2019). להגירה סיבות רבות, כגון לחצים פוליטיים, מלחמות, דת, כלכלה, סיבות אישיות ועוד.

הגירה היא אירוע משמעותי שמשפיע על חיי הפרט ועל חיי המשפחה. ההגירה כרוכה באתגרים, לחצים, אובדן והסתגלות למציאות החדשה (ברגר, 1999). עם השינויים במציאות החיים מתרחשים שינויים משמעותיים גם במציאות הפנימית של המהגרים (מירסקי, 2005). "הגירה היא אירוע קשה בחיים. היא כרוכה בשינוי... היא כרוכה באובדן חיצוני ובאובדן פנימי, בשינוי הדימוי העצמי, הזהות ותחושת ההשתייכות. כל אלה מחייבים את המהגרים לגייס את כל המשאבים הפנימיים כדי לעמוד במבחן" (שם, עמ' 15).

מדינת ישראל מהווה מקרה בוחן מרתק להתמודדות עם הגירה בשל אופייה כמדינה קולטת עלייה. המדינה קלטה גל עצום של מהגרים ביחס לגודל אוכלוסייתה: מאז קום המדינה ועד לשנת 2020 הגיעו לארץ כ-3.3 מיליון, כ-44.3% מתוכם עלו משנת 1990 ואילך. בשנת 2019 הגיעו לישראל 33,247 עולים (הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 2020). לפיכך, הגירה, או עלייה כפי שהיא נתפסת בציבור, תופסת מקום של כבוד בסדר היום הציבורי בארץ - מאז ומתמיד.

הורות במעבר תרבותי

הורות כוללת מרכיבים רבים שניתן להגדירם כתלויי תרבות וחברה, כך שאין פלא ששינויים רבים (פנימיים וחיצוניים) משפיעים על ההורות של מהגרים (Bornstein & Chean, 2006), ויותר מכך, מסתבר שגם הסתגלותם של הילדים מושפעת מאוד מהסתגלות הוריהם (Akhtar, 1999).

במרכזו של הערך עומדים שני מושגים תיאורטיים - הורות ומעבר תרבותי בהגירה. לכל תרבות יש תפיסה משלה לגבי מהו חינוך מיטבי של ילדים. במפגש בין תרבויות שונות בהגירה מתרחשים תהליכי ההסתגלות של המהגרים לנומרות החדשות, והם משפיעים בין השאר על דפוסי ההורות שלהם. מאמר זה מתמקד בקשר שבין הורות למעבר תרבותי של אוכלוסיית המהגרים בחברה הישראלית, המסקנות הנובעות מכך על תפקידם של מורים וההשלכות על הכשרת מורים.

הורות

המושג "הורות" (parenting) מתאר את הפעילות הכרוכה בגידול ילד ובדאגה לצרכיו הפיזיים, הפיזיולוגיים, האינטלקטואליים, החברתיים והרגשיים, עד שהילד הופך אדם עצמאי. האפיסטמולוגיה של המונח מגיעה מלטינית: המילה "parente" שמשמעותה "ללמד ולפתח" (Hoghughi, 2004). להורות בסיס ביולוגי ואינסטינקטיבי חזק המכוון להמשכיות המין האנושי. עם זאת, להורות יכולים להיות גם מניעים נוספים מגוונים, החל במניעים אישיים ועבור דרך מניעים חברתיים ואף פוליטיים (Fleming & Corter, 2002).

פעילויות הליבה ההכרחיות והמספיקות ל"הורות טובה דיה" כוללות טיפול, שליטה והתפתחות. כל אחת מאלה מורכבת משני היבטים: מניעה - של מצוקה ופגיעה בילד, וקידום - של כל מה שעשוי לעזור ולקדם את הילד (Hoghughi, 2004). כדי להצליח במטלות המורכבות של ההורות, ההורים נזקקים למשאבים רבים ומגוונים. העיקריים שבהם: ידע והבנה לגבי צרכיו של הילד, מוטיבציה - רצון ומחויבות לעשות את כל מה שיקדם ויעזור לילד, משאבים של הורות, כגון יכולות, איכויות, רשתות חברתיות ועוד וכן משאבים חומריים.

מודלים התפתחותיים של הורים מדגימים כיצד תפיסת ההורות משתנה עם הזמן ובאילו תנאים היא תלויה (Demick, 2002), ביניהם גם בתנאי הסביבה התרבותית והחברתית (Bornstein, 2002). בהקשר זה ראוי לציין את המודל האקולוגי של ברונפנברנר (Bronfenbrenner, 2005). אף על פי שאין במודל זה התייחסות ישירה למושג הורות, הוא עדיין מאפשר

* יוליה שיין - בעלת תואר דוקטור מאוניברסיטת בן גוריון, בעלת 20 שנות וותק כיועצת חינוכית ומדריכה במערכת החינוך, מרצה בתואר שני במכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי במסלול ליועץ חינוכי ובתוכנית "שבילים".

ותרבותיות אשר אינן משתנות בקלות (Bornstein & Cote, 2009; Bui, 2014).

אחת התוצאות של פגיעה במרקם המשפחתי כתוצאה מהגירה ניתן לחזות בתופעה של היפוך תפקידים בין הורים לילדים (כהן, 2006). הורים מהגרים חווים קושי בהסתגלות לתרבות החדשה ובהבנת הנורמות החברתיות הכרוכות בכך, זאת נוסף לקשיים כלכליים ולשוניים המלווים אותם בהגירה. קשיים אלה גורמים להורים להרגיש תסכול רב ותחושת חוסר אונים. לעיתים ילדים ממלאים את מקומם כ'מתווכים' בין המשפחה והחברה. מצבים אלה עלולים לגבות מחיר משפחתי ורגשי כבד, כיוון שנוצרת תלות של ההורים בילד, והיא יכולה להידרדר לאובדן הסמכות ההורית.

ההורים המהגרים נדרשים להתמודדות קשה וארוכה, ובה הם אמורים להשיל חלק מהערכים שהוטמעו בהם מינקות בארץ מולדתם ולהחליפם בערכים שונים של המולדת החדשה. דוגמה לכך ניתן לראות בתפיסות החינוכיות של חלק מהמהגרים, הרואים באמצעי ענישה פיזיים לילדים לא כגורם מסכן, אלא כאמצעי לגיטימי למניעת התנהגות לא נורמטיבית או לא רצויה. מכיוון שהשינוי התפיסתי של ההורים והתאמתו לתפיסות החינוכיות בארץ הקולטת ממושך ביותר, ניתן לעיתים לצפות במהלכו גם בפרקטיקות היברידיות של שילוב נורמות וערכים ישנים עם חדשים (אוליצה, יונה, רואר-סטריאר, 2018).

רלוונטיות הנושא להכשרת המורים

כדי לסייע למהגרים להתמודד עם השינויים הנכפים עליהם על אנשי מקצוע להיות מודעים להבדלי התרבות ולרכוש ידע וכישורים להבנת תרבותם של המהגרים (Bornstein & Cote, 2004; ; רואר-סטריאר, 2007, 2016).

למורים יש תפקיד חשוב בקליטת תלמידים עולים ומשפחותיהם ויכולת לתרום רבות בסיוע לילדים להשתלבות מוצלחת במערכת החינוך ובחברה. לאור החשיבות הרבה של המורים בהובלת תהליך מוצלח של השתלבות ילדי מהגרים במערכת החינוך בפרט ובחברה בכלל, נשאלת השאלה, האם לדמויות החינוכיות שאיתן נפגש התלמיד בבית הספר יש ידע וכלים הנדרשים לעמידה במשימה זו.

מחקרם של עמיר, גולן ורוטשטיין (2018) מצא כי למחנכות יש מודעות גבוהה לצורך בקידום של תלמידים עולים, אך הן נעדרות ידע מקצועי הנדרש לכך. חוסר בקיאותן של המחנכות בדרכי הוראה לילדי עולים מעלה צורך של המורים בשטח להשתלמויות והרחבת ידע בתחום ההוראה, ולצד זה רכישת הבנה לתהליכים המורכבים שעוברים תלמידים והוריהם בהגירה.

לגבי תפיסתם של המורים את תלמידיהם העולים ומשפחתם, המחקר של בינס (2019) מצא שחלק מן המורים דוגלים בגישה

לכל תרבות הגדרה משלה ל'טיפול אידיאלי' בילדים, והיא נובעת ממערכת הציפיות והיעדים שמציבה החברה. כבר בגיל הרך ניתן לראות את השפעת ההקשר התרבותי על הציפיות ועל הדרישות של ההורים מהילדים, וכך גם בהמשך התפתחותם של הילדים. רואר-סטריאר (1999) מציעה לחלק את השפעת ההקשר התרבותי על התפתחות הילדים לכמה תחומים. הראשון, התחום הפיזי המתייחס להשפעת גורמים אקלימיים-גיאוגרפיים ותנאי מחיה, כגון תזונה, בריאות וכדומה. השני, התחום החברתי המתייחס לצורת המשטר, הדת, המערכת הכלכלית, מבנה החברה והמשפחה, ערכים ונורמות ועוד. השלישי, התחום התרבותי המתייחס להיסטוריה, מסורת, פולקלור, שפה, אומנות וכדומה.

כאמור, לכל חברה קודים משלה, המושפעים מן ההקשר התרבותי שלה, ומשפיעים על האידיאולוגיה ועל תפיסת ההורים לגבי שיטת גידול הילדים. כמטפורה מארגנת לגישות שונות לגידול ילדים מציעות רואר-סטריאר ורוזנטל (Roer-Strier & Rosental, 2001) את המונח 'מבוגר אדפטיבי' (adaptive adult). לטענתן, לכל הורה יש דמות אידיאלית כלשהי המנחה אותו, המתאפיינת במכלול של תכונות הנחשבות בעיני ההורים אידיאליות להסתגלות לחיים בחברה מסוימת. דמות 'המבוגר האדפטיבי' מושפעת מהתפיסות שיש להורה בנוגע להתפתחות הילד ומציפיותיו לגבי התפתחותו הקוגניטיבית, הרגשית והחברתית של הילד. דמות זו קשורה לרקע התרבותי של ההורים והיא שונה מתרבות לתרבות. כשהקשרים תרבותיים משתנים - כמו בהגירה או במעבר סוציופוליטי או דתי - יש היבטים בדימוי ההורי של 'המבוגר האדפטיבי' שיתאימו למצב החדש, אך היבטים אחרים יתנגשו עם תפיסת החברה הקולטת. האפשרות לשמר או לשנות את דמות המבוגר האדפטיבי תלויה בתהליכים מסובכים המתחוללים בנפשם ובערכיהם של ההורים המהגרים.

להגירה עלולות להיות השלכות שליליות על המשפחות, וביניהן ערעור מערכת היחסים בין ההורים מהגרים לבין ילדיהם ואף חשיפה של ילדי המהגרים למצבי סיכון (Suarez-Orozco, 2001; & Suarez-Orozco, 2003). ההבדלים בין התרבויות הקשורים בחינוך הילדים עלולים ליצור אי-הבנה, מתח רב וקונפליקטים הנוצרים בין המסרים שהילד מקבל מהוריו לאלה שהוא מקבל מסוכני התרבות הקולטת. קונפליקטים אלה משפיעים על תפקודו ועל פיתוח זהותו, וגם על תפקוד המשפחה. הפער בין ערכי החברה החיצונית לבין ערכי המשפחה עלול ליצור אצל ילדים ומתבגרים כפילות נאמנויות ולהוביל גם לעימות בין הורים לילדים (Roer-Strier & Rosental 2001). כהן, (2006). ההתנגשות הזאת היא כמעט בלתי נמנעת וזאת משום ששינויים בתפיסות ההורים לגבי חינוך הילדים בדרך כלל איטיים מאוד ויכולים להימשך אפילו שלושה דורות, שכן הם אינם נובעים מחיקוי, אלא מושתתים על מערכות ערכיות

המקורות

אוליצה, נ', יונה ל', רואר-סטריאר ד' (2018). "ילדים בסיכון בעיני הורים בני דור וחצי" להגירה מברית המועצות. **מפגש לעבודה חינוכית סוציאלית**, 47, 101-134.

בינס, ע' (2019). רצוי ומצוי בקליטת מהגרים במערכת החינוך בישראל. **הגירה: כתב עת אקדמי רב תחומי מקוון**, 9, תשע"ט, 16-37.

בוסטין, ע' (2004). **לנצל את ההזדמנות: מערכת הרווחה וקליטת עליה**. משרד העבודה והרווחה.

ברגר, ר' (1999). עולים מחבר-העמים: אפיונים, צרכים ועקרונות. בתוך: ק' רבין (עורכת), **להיות שונה בישראל: מוצא עדתי ומין בטיפול בישראל** (עמ' 21-97). רמות.

דבדוביץ', פ' (2011). **קליטת תלמידים עולים במערכת החינוך: מוגש לועדת העלייה, הקליטה והתפוצות**. הכנסת מרכז המחקר ומידע, ירושלים.

דרזנין, א' ושפרינגמן, ר' (1999). הצעיר הרוסי הממולכד: דינמיקה דיכאונית ופסיכותרפיה במהגרים צעירים מבר"מ (לשעבר), חלק א. **שיחות**, י"ד, 28-34.

הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה. (2020). **שנתון סטטיסטי לישראל 2020. עליה לישראל**. <https://www.cbs.gov.il/he/mediarelease/pages/2020/%D7%A7%D7%98-%D7%A0%D7%AA%D7%95%D7%A0%D7%99-%D7%9D-%D7%9C%D7%A8%D7%92%D7%9C-%D7%99%D7%95%D7%9D-%D7%94%D7%9E%D7%94%D7%92%D7%A8-%D7%94%D7%91%D7%99%D7%9F-%D7%9C%D7%90%D7%95%D7%9E%D7%99.aspx>

כהן, ש' (2006). מקומה של המשפחה בתהליכי הקליטה וההסתגלות של נוער עולה בחברה הישראלית. **גדיש**, י, 67-82.

רואר-סטריאר, ד' (1999). חשיבות ההקשר התרבותי בהערכת איכות של מסגרת הטיפול בילדים. **חברה ורווחה**, יט, 53-65.

רואר-סטריאר, ד' (2007). הפחתת הסיכון לילדים בהקשרים תרבותיים משתנים: המלצות להתערבות והכשרה. המעשה בהנחיית הורים. **משפחה ודעת**, ג, 15-31.

רואר-סטריאר, ד' (2016). הכשרה אקדמית לעבודה סוציאלית מותאמת הקשר עם משפחות: תובנות ואתגרים. **חברה ורווחה**, לו, 4-3, 439-461.

מירסקי, י' (2005). ישראלים - סיפורי הגירה. צבעונים.

עמיר, ע', גולן, ר', רוטשטיין, ע' (2017). התמודדותן של מחנכות לתלמידים עולים בבית הספר היסודי עם הוראת עברית כשפה שנייה. **הד האולפן החדש**, 108, 79-91.

שוהמי, א' (2019). מדיניות הגירה בראייה חינוכית לשונית. **הגירה: כתב עת אקדמי רב תחומי מקוון**, 9, 7-15.

שור, ר' (2003) חשיבותם של גורמים תרבותיים בהערכת מצבי סיכון של ילדים בקרב משפחות מברית המועצות לשעבר. בתוך א' לשם וד' רואר-סטריאר (עורכים), **שונות תרבותית כאתגר לשירותי אנוש**. (עמ' 183-193). מאגנס.

רב-תרבותית, חלקם תומך בגישה של כור היתוך ויש רבים שמפגינים פער בין תפיסתם המוצהרת לבין פעולותיהם. המחקר מציין גם שבמקרים רבים המורים אינם מודעים לתפיסותיהם משום שאלה לא עמדו מעולם לבירור ולדין, וככלל, המורים אינם מקבלים הכשרה או הכוונה מגורמי מקצוע לגבי עבודתם עם עולים ומשפחותיהם.

אי-הצלחה של מערכת החינוך לעמוד באתגרים שמציבים בפניה ילדי המהגרים גורמת, בין השאר, לשיעורי נשירה גבוהים של ילדים אלה, הגבוהים במידה ניכרת משיעורי הנשירה של ילדי הארץ (דבדוביץ', 2011). אתגר נוסף הוא הקניית ידע ומיומנות בבניית תקשורת ושיתופי פעולה בין אנשי החינוך וההורים המהגרים. על אנשי החינוך לנסות לגשר על פערים בין הנורמות המקובלות בישראל לאלה שהיו מקובלות בארץ המוצא של המהגרים בכל הנוגע לתפיסות חינוך וגידול ילדים. הפער הקיים בין נורמות אלו מעורר לעיתים קרובות התנגדות בקרב ההורים המהגרים, או חוסר רצון לפנות לאנשי צוות במערכת החינוך או לשתפם בקשיים שהם חווים והימנעות מבקשת עזרה ותמיכה (בוסטין, 2004).

ההשלכות של כל האמור לעיל על ההכשרה להוראה:

הקשר עם הורים בכלל הוא מרכיב חשוב, ולעיתים אף מאתגר, בעבודתו החינוכית של מורה. הקשר עם הורים עולים הוא מאתגר שבעתיים. פרחי ההוראה צריכים לגבש תפיסת עולם ולקבל כלים שיסייעו להם לבסס את הקשר עם ההורים העולים, ליצור איתם שותפות, להתנהל בשקיפות ובהידברות מתמדת, תוך שמירה על אתיקה, הקשבה והנגשת המידע והשיח להורים באמצעות תרגום המידע לשפה שבה ההורים שולטים. לפיכך, נראה שחשוב ביותר, עוד במהלך הלימודים במכללה, להעשיר את הידע של פרחי ההוראה בנושא הגירה. ההכשרה להוראה היא מסגרת רבת השפעה שבה מתעצבת תפיסת העולם החינוכית של המורים לעתיד, ולכן היא פלטפורמה מתאימה לשיח ולחשיבה על הסוגיה הזו.

מימוש ההמלצות שלעיל יאפשר למורים להגיע לשדה החינוכי עם תפיסה חינוכית שמבוססת על אמפתיה ועל מסוגלות לראות ולכבד מגוון פרשנויות תרבותיות למצבים השונים.

לסיכום, הגירה היא אחת מהחוויות האנושיות המטלטלות ביותר. להיות הורים ומהגרים זאת חוויה מטלטלת ומאתגרת אף יותר, ויעידו על כך כמעט כל מי שאנחנו מכירים סביבנו. בהיותנו ארץ הגירה מאז ומעולם מוטל עלינו להקדיש מקום נרחב יותר בהכשרת מורים ללימוד, לדין ולליבון של בעיות הקשורות בהגירה והנוגעות למערכת החינוך.

- Akhtar, S. (1999). *Immigration and Identity*. Jason Aronson.
- Bornstein, M. H. (Ed.). (2002). *Handbook of parenting* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum.
- Bornstein, M. H., & Cote, L. R. (2004). Mothers' parenting cognitions in cultures of origin, acculturating cultures and cultures of destination. *Child Development, 75*(1), 221-235.
- Bornstein, M. H., & Cheah, C. S. (2006). The place of "culture and parenting" in the ecological contextual perspective on developmental science. In K. H. Rubin & O. B. Chung (Eds.), *Parenting beliefs, behaviors and parent-child perspective* (pp. 3-33). Psychology Press.
- Bronfenbrenner, U. (2005). *Making human beings human: Bio ecological perspectives on human development*. Sage
- Bui, H. (2009). Parent-child conflicts, school troubles, and differences in delinquency across immigration generations. *Crime & Delinquency, 55*(3), 412-441.
- Demick, J. (2002). Stages of parental development. In M. H. Bornstein (Ed.) *Handbook of parenting* (2nd ed., Vol. 3, pp. 389-409). Lawrence Erlbaum.
- Fleming, A. S., & Corter, C. M. (2002). Psychobiology of Maternal Behaviour in Human Beings. In M.H. Bornstein (Ed.) *Handbook of parenting* (Vol. 2, pp. 141-182). Lawrence Erlbaum
- Hoghugh, M. (2004). Parenting. In M. Hoghugh & N. Long (Eds.), *Handbook of parenting. Theory and research for practice* (pp.1-19). Sage.
- Roer-Strier, D., & Rosenthal, M. K. (2001). Socialization in changing cultural contexts: A search Roer-Strier, D. (1996). An ecological study of child care quality: A call for attention to the cultural context. *European for images of the "adaptive adult". Social Work, 46*(3), 215-228.
- Suarez-Orozco, C., & Suarez-Orozco, M. M. (2001). *Children of immigration*. Harvard University.