

# מבגש

## לעבודה חינוכית-סוציאלית

גיליון מיוחד בנושא:

ילדות דיגיטלית:  
מקומם של המדיה הדיגיטליים  
בחייהם של ילדים ובני נוער


עורכת-אורחת: פרופ' נלי אליאט

כרך ל' • גיליון 55

טבת תשפ"ג – דצמבר 2022

יוצא לאור על ידי:

אפשר  
עמותה לפיתוח שירותי רווחה וחינוך



## ”תמיד אצלי ביד”: שימוש בטלפונים חכמים על ידי ילדים-פליטים מאוקראינה

### נטליה חבורוסטיאנוב

#### תקציר

מחקר איכותני זה משמיע את קולם של 15 פליטים אוקראינים בני 10–14, שמצאו מחסה במחנה פליטים בפולין במרץ 2022. ממצאי המחקר מראים כיצד ילדים אלה השתמשו בטלפונים החכמים כדי להתמודד עם הקשיים העצומים שעמדו בפניהם בימים הראשונים של מלחמת רוסיה–אוקראינה, הבריחה מבתיהם והסתגלות לתנאים הקשים של מחנה הפליטים. מהמחקר עולה כי כבר בשבועיים הראשונים למלחמה השתמשו הפליטים הצעירים בטלפונים באופנים חדשים, בכדי למלא שלושה צרכים עיקריים: ויסות רגשי, שמירה על קשר עם בני גילם ושמירה על תחושת ההמשכיות בחייהם, שנופצו לרסיסים. המחקר חושף את התפקיד החשוב של המדיה דיגיטליים באסטרטגיות התמודדות של ילדים ומתבגרים עם מצבי משבר וטראומה כתוצאה ממלחמה ועקירה מביתם.

**מילות מפתח:** מלחמת רוסיה–אוקראינה, ילדים-פליטים, מדיה דיגיטליים, טלפון חכם

מאז ה-24 בפברואר 2022 הפכו איום וטראומה הקשורים למלחמה לחלק בלתי נפרד מחיי היום-יום של רוב הילדים באוקראינה. תוך תקופה קצרה הידרדרה איכות החיים שלהם, ומיליונים מהם הופרדו מחבריהם או מקרוביהם. לפי קרן הילדים של האו”ם, תוך שבועיים מפרוץ המלחמה נעקרו ממקומם למעלה מ-4.3 מיליון קטינים אוקראינים (יותר ממחצית ממספרם הכולל של הקטינים באוקראינה, המוערך בכ-7.5 מיליון). מתוכם, כשני מיליון חצו את הגבול למדינות שכנות כפליטים (UNICEF, 2022).

מלחמה יוצרת מצבים המסכנים את רווחתם והתפתחותם התקינה של ילדים: קריסת מערכות חינוך ובריאות, היעדרות הורית מתמשכת, אובדן ההורים, חשיפה לאלימות עצומה ועקירה כפויה (Werner, 2012). אולם ניתן למתן את השפעת החשיפה למצבים אלו באמצעות שימוש באסטרטגיות התמודדות ספציפיות (Budimir et al., 2021), שכוללות לעתים קרובות שימוש במדיה דיגיטליים. לפי למיש וגוץ (Lemish & Götz, 2022), במהלך משברים, כגון עימותים צבאיים ומגפת הקורונה, ילדים משתמשים במדיה לניהול מצבי רוח, מידע וקשרים חברתיים; למשל, בתקופת משבר הקורונה, בני נוער פנו לעתים קרובות לרשתות החברתיות כדי להתמודד עם תחושות חרדה (Cauberghe et al., 2021) ובדידות (Marciano et al., 2022). כמו כן, השיעורים המקוונים שהחליפו את השיעורים המסורתיים במהלך הקורונה סייעו לילדים להחזיר את תחושת השליטה בחייהם, על ידי התמקדות בפעילויות לימודיות (Cauberghe et al., 2021).

שימוש במדיה דיגיטליים התגלה כרלוונטי במיוחד במצבים של איום ביטחוני; למשל, במהלך העימות הצבאי בעזה ב-2014, יותר ממחצית המתבגרים הישראלים שחיו באזורים שנפגעו מהעימות תקשרו עם מוריהם באמצעות "ווטסאפ" ו"פייסבוק" (Rosenberg et al., 2018). תקשורת זו העניקה למתבגרים תמיכה רגשית, באמצעות שיתוף הדדי, חיזוק תחושת שייכות והזדהות, וכן היא הסיחה את דעתם ממחשבות ואירועים מעוררי דחק. בנוסף, עצם קיומו של קשר מקוון מתמשך עם המורים נתפס כחינוכי, והוא סייע להגביר את תחושת הביטחון שלהם.

מצב משברי נוסף שאותו חווים ילדים רבים הוא מעבר לארץ חדשה, בין אם כתוצאה מהגירה מתוכננת ובין אם כתוצאה מפליטות. אתגרי ההסתגלות למקום החדש משפיעים על התפתחותם התקינה ומקשים על יכולתם להביע את עצמם, להצליח בלימודים ולמצוא את מקומם בקבוצת השווים (Cropley, 2017; Dimitrova, et al., 2016). כמו כן, במקרים רבים הגירה יוצרת מתחים במשפחות מהגרות וגורמת לבלבול תרבותי ולמשבר זהות (Slonim-Nevo et al., 2009).

הודות למאפייניהם הייחודיים, כגון מגוון תרבותי ולשוני, נגישות, אינטראקטיביות ואנונימיות, מדיה דיגיטליים עשויים לספק לילדים מהגרים את המשאבים התרבותיים, החברתיים והרגשיים החשובים, ובכך להקל על תהליך ההשתקעות מחדש. על פי המודל של אליאס ועבדוליב (Elias & Abdulaev, 2022), מדיה דיגיטליים ממלאים ארבעה תפקידים עבור ילדים מהגרים: (א) מקור מידע וידע תרבותי על החברה החדשה ועל המולדת; (ב) בסיס ליצירת קשרים מקוונים עם בני גילם מאותה ארץ המוצא ועם עמיתים ילידי המקום; (ג) כלי לשמירה על שפת האם ושיפור כישורי השפה החדשה; (ד) ערוץ לביטוי עצמי.

המחקרים האמפיריים תומכים במודל זה; מחקרים רבים גילו כי המדיה הדיגיטליים מציעים לבני נוער מהגרים חדשות ומידע על פוליטיקה, לצד תרבות מקומית, התנהגות מקובלת ואופנה (Casado et al., 2019; Cingel et al., 2019; Levinson & Barron, 2018; Marchi, 2017; Elias, 2009 & Lemish), בני נוער מהגרים סומכים יותר על המידע על החברה המארכת שמוצע באתרי האינטרנט מאשר על עצות של עמיתים מקומיים או מורים. במקביל לכך, שימוש במדיה דיגיטליים מאפשר לבני נוער מהגרים להיות מעודכנים בנוגע לאירועים אקטואליים בארצות המוצא, ובכך לשמר ולחזק את זהותם האתנית, הדתית והתרבותית המקורית. פרקטיקות דיגיטליות אלו מטפחות את היווצרות הזהות ההיברידית של מהגרים צעירים ואת יכולתם לנתח אירועים מכמה נקודות מבט – הן זו של תרבות הבית והן של התרבות המארכת (Kim, 2018; Lam & Rosario-Ramos, 2009; Little, 2019; Makarova et al., 2019).

התפקיד השני של מדיה דיגיטליים מתבטא ביכולתם לענות על הצרכים התקשורתיים של ילדים ובני נוער בתהליך ההגירה וההסתגלות; למשל, הם משתמשים ביישומונים (אפליקציות) של מסרים מידיים כדי לתקשר עם בני משפחה וחברים שנתרו במולדת. נמצא כי קשרים אלו תורמים לתחושת יציבות בחייהם של הצעירים המהגרים ומעניקים להם תמיכה רגשית (Cycyk & Hammer, )

2020; De Jacolyn et al., 2021; Kharchenko, 2020; Kwon, 2017; Little, 2020; Vildaite, 2018). בנוסף, האינטרנט הוא הכלי העיקרי שמאפשר לילדים צעירים לשמור על קשר הדוק עם הסבים והסבתות שנשארו בארץ המוצא. תקשורת זו מסייעת לילדים מהגרים לשמר קשרים משפחתיים, שכה חיוניים לרווחתם הנפשית (Elias et al., 2008; Share et al., 2018; Tezcan, 2021; Xu et al., 2018; Zhao & Flewitt, 2020).

עם זאת, מדיה דיגיטליים משמשים גם לבניית הקשרים המשמעותיים הראשונים עם עמיתים ילידי המקום (Bucholtz, 2019; Dekker et al., 2016; Elias & Lemish, 2009; Kim, 2018; Kim et al., 2009; Yu, 2018). מערכות היחסים המקוונות הללו ממלאות לרוב תפקודים אינסטרומנטליים, כגון שיפור כישורי השפה המקומית או השגת מידע על החיים במדינה המארחת. חשוב לציין שתקשורת מקוונת תוארה על ידי בני נוער מהגרים כתקשורת נעימה ונוחה יותר מאשר תקשורת פנים אל פנים עם עמיתים מקומיים שאותם פגשו בשכונה או בבית הספר (Elias & Lemish, 2009). בנוסף, שימוש במדיה דיגיטליים עשוי לסייע לילדים ובני נוער מהגרים בתור במה לביטוי עצמי זמין ומוגן; למשל, נמצא שפורומים מקוונים של מתבגרים מהגרים אפשרו לצעירים אלה לקבל מרחב משלהם, ללא השפעת הרוב, ולקיים דיונים ערים בנושאי דת ומסורת. יתרה מכך, פורומים מקוונים אפשרו דיאלוג בנושאים רגישים, כמו מין ומיניות, שצעירים אלה לא יכלו לחלוק עם הוריהם (Leurs, 2018). בנוסף, ערוצי "יוטיוב" משמשים את המהגרים הצעירים לייצוג עצמי חלופי ולהפרכת הסטראוטיפים בנוגע לקהילות האתניות שלהם, אשר רווחים בתקשורת של המדינה המארחת (Watt et al., 2019).

בניגוד לילדים שמהגרים באופן מתוכנן ועל סמך החלטה משפחתית, ילדים-פליטים עוזבים את בתיהם בגלל סכנת חיים ובדרך כלל ללא תכנון מוקדם. לכן הם מגיעים לארץ מארחת ללא חפציהם האישיים, ללא שליטה בסיסית בשפה ובלי מידע כלשהו על המקום החדש. זאת ועוד, לא פעם קורה שהם נאלצים להשאיר הורה אחד ואחים בארץ מוצאם או נמלטים ללא ליווי של מבוגר (Garcia & Birman, 2022; Neag & Supa, 2020). השימוש בטלפון הנייד מסייע להם להתמודד עם היעדר ביטחון אישי, עם הניתוק מבני המשפחה ועם הקשיים הקשורים לנגישות למידע. למשל, נמצא שבאמצעות טלפון חכם בני נוער פליטים משתתפים בתרבות הנוער, הן המקומית והן כלל-עולמית (Mendoza Pérez & Morgade Salgado, 2020) וכן משתמשים בו ללימוד שפה (Netto et al., 2022). כמו כן, הם נעזרים במדיה דיגיטליים כדי לשמור על הקשר עם בני המשפחה, וכך גם להפחית אי-בהירות באשר לגורלם (Luster et al., 2009), לקבל תמיכה רגשית ולהתגבר על תחושת הבדידות (Andrade & Doolin, 2016; Neag & Supa, 2020).

ואולם חשוב לציין שרוב מהמחקרים התמקדו בשלבים המאוחרים במסעם של ילדים ונוער פליטים, כשמשמיתם העיקרית היא הסתגלות לארץ ולתרבות החדשות (Andrade & Doolin, 2016; Mendoza Pérez & Morgade Salgado, 2020). כמו כן, במוקד המחקרים הללו היו בני נוער בוגרים, בני 14 ומעלה. לא קיימים מחקרים

שעוסקים בתפקיד המדיה עבור פליטים צעירים יותר, ובמיוחד בימים ובשבועות הראשונים של הפליטות, אף על פי שגיוס הכוחות והמשאבים בתקופה זו קובע את ההצלחה של ההסתגלות העתידית (Rothbaum et al., 2012). במטרה למלא את החסר, מחקר זה מתמקד בשאלה: כיצד השתמשו פליטים אוקראינים בני 10–14 במדיה דיגיטליים בשבועיים הראשונים מתחילת המלחמה, ומדוע דווקא כך?

## מתודולוגיה

המחקר הנוכחי מבוסס על ניתוח תוכן איכותני של 15 ראיונות עומק עם פליטים אוקראינים בני 10–14 וחומרים של יומן השדה שאותו ניהלתי במהלך השבוע השני של מרץ 2022. ההזדמנות למחקר זה נוצרה הודות להכשרתי, המשלבת עבודה סוציאלית טיפולית ומחקר בתקשורת. כעובדת סוציאלית עם ניסיון רב בעבודה עם טראומה ופוסט-טראומה, הענקתי בשבוע הראשון של מרץ 2022 סיוע נפשי לפליטים אוקראינים במחנה הפליטים בוורשה. במהלך עבודתי זו הכרתי כ-20 משפחות עם ילדים. בסוף כל יום הייתי מסכמת את עיקר שיחותינו ביומן. אחרי סיום עבודתה של המשלחת הישראלית חזרתי ליומן, וגיליתי בין היתר רישומים רבים על ההתייחסויות של הילדים לשימושיהם במדיה דיגיטליים. לרוב הם הזכירו שימושי מדיה בתשובה לשאלה: "איך התמודדת עם זה, ומה או מי עזר לך במצב זה?" כך נולד הרעיון לערוך מחקר על מקומם של מדיה דיגיטליים בהתמודדותם של ילדים-פליטים מאוקראינה עם קשיי הפליטות.

לאחר קבלת האישורים הנדרשים מוועדת האתיקה המוסדית, הצלחתי ליצור קשר עם 12 משפחות, והצעתי להן להשתתף במחקר. במחקר השתתפו תשע בנות ושישה בנים. כל המרואיינים עזבו את אוקראינה בין ה-28 בפברואר ל-4 במרץ 2022, בליווי אימהות ובנות משפחה אחרות. ל-13 מהם היו בני משפחה שנתרו באוקראינה – בדרך כלל אבות, אחים גדולים, סבים וסבתות. כל הילדים סיפרו שהיו תלמידים טובים לפני המלחמה והשתתפו בפעילויות פנאי (אומנות, מוזיקה, ספורט וכדומה). לכל אחד מהמרואיינים היה טלפון חכם משלו.

הסכמתם של ההורים להשתתפות הילדים במחקר הושגה בשיחת טלפון; זאת לאחר שהוסבר להם על מטרות המחקר, נאמר להם כי שמות המרואיינים הוחלפו לשמות בדויים והובטחה שמירה על סודיות. כמו כן הובא לידיעתם כי זכותם להפסיק את הריאיון בכל עת, לקבל את תמלולי הראיונות לידיהם ולאסור על שימוש בחומרי הריאיון בכל רגע עד לפרסום המאמר. נוסף על כך הוסבר על ההשלכות האפשריות של היזכרות באירועים קשים על ידי הילדים, וכולם קיבלו את מספר הטלפון שלי, במקרה שיתעורר צורך בפנייה לעזרה.

הראיונות נערכו במחצית השנייה של חודש מרץ 2022 באמצעות "ווטסאפ" וב"טלגרם" (Gibson, 2022), בהתאם לבחירת המרואיינים. הראיונות נערכו ברוסית, חלקם בעל פה וחלקם בהתכתבות, ונמשכו בממוצע כ-50 דקות. המרואיינים התבקשו לענות על שאלות, כגון: "כיצד השתמשת במדיה דיגיטליים לפני המלחמה?" "האם משהו השתנה בשימושי המדיה שלך עם פרוץ המלחמה,

ואם כן – מה?" "כיצד אתה מסביר את השינויים האלו?" הראיונות המתומללים והסיכומים הרלוונטיים מתוך יומן השדה שניהלתי במהלך שהותי במחנה הפליטים הוזנו ל-Atlas Ti (תוכנה לניתוח נתונים איכותניים) וקודדו, משפט אחר משפט, לפי תאוריה מעוגנת בשדה (Glaser & Strauss, 2017). התהליך האנליטי כלל שלושה שלבים: ראשית, סקרתי את הראיונות ורשמתי תמות אפשריות שעלו מהם, כגון: "שימוש במדיה במצב לא מקוון", "דברים שימושיים בזיכרון של הטלפון החכם" ו"מבוגרים לא משתתפים בקבוצות ווטסאפ". שנית, תוך שימוש בשיטת "pairwise comparison" נוצרו שמונה קטגוריות שמתארות את הפרקטיקות של השימוש בטלפון החכם: עוגן רגשי, ויסות חושי, הימנעות מחדשות, חיפוש מידע, קבוצות נוכחות, סיוע לאחרים, "קפסולת זמן" וניסיונות לחזור לפעילות שלפני המלחמה. לבסוף, צמצמתי את הקטגוריות החופפות ויצרתי שלוש תמות מרכזיות: טלפון חכם כמקלט רגשי, טלפון חכם כמקלט חברתי וטלפון חכם כ"קפסולת זמן".

## ממצאים

ממצאי המחקר עולה כי המכשיר הדיגיטלי החשוב ביותר עבור המרואיינים היה הטלפון החכם שלהם. כל המרואיינים היו בעלי טלפונים חכמים, שבהם הרבו להשתמש במצב לא מקוון, נוכח הקושי להתחבר לאינטרנט. מכשיר זה היה חשוב ביותר לכל המרואיינים – אף אחד מהם לא שכח את המכשיר והמטען בעת הפינוי ולא איבד אותם בדרך. ממצאי המחקר מגלים כי המרואיינים השתמשו בטלפון החכם לשלוש מטרות עיקריות: (א) מקלט רגשי, שסייע להתמודדות עם מצבים של דחק וחרדה; (ב) מקלט חברתי, אשר סייע בשמירה על קשר עם חברים שנותרו באוקראינה או הגיעו למחנה פליטים אחר; (ג) "קפסולת זמן" – קרי שמירה על המשכיות בחייהם שנחצו לשניים, באמצעות השימוש בזיכרונות שנשמרו במכשיר.

## מקלט רגשי

המרואיינים תיארו את מצבם בשבועיים הראשונים של המלחמה כמצב של דחק וחרדה, שהתלווה לתחושות של פחד, חוסר אונים ובדידות. במהלך התקופה הקצרה הזאת הם היו חשופים להפצצות רבות, וחלקם אף לקרבות, וכולם עברו פינוי לא מסודר, באווירה של פניקה המונית. רובם דיווחו על דאגתם להוריהם – לא רק אלו שנשארו באוקראינה, אלא גם לאלו שליוו אותם בדרך. אפילו ילדים בני 10–12 לא חיפשו תמיכה רגשית אצל האימהות, כי "לא רציתי להקשות על אימא" (ויקטוריה, בת 12), "החלטתי להיות חזק ולעזור" (דוד, בן 10). בסיטואציה הזאת המרואיינים (לרוב בנות) השתמשו בטלפונים החכמים לוויסות רגשי: הן כמקלט שמיעתי-חישתי המאפשר להתמודד עם קולות המלחמה והן שימוש בדימויים הזמינים באמצעות המכשיר בתור עוגן רגשי נעים ובטוח.

כך, המרואיינות סיפרו כי על מנת להימנע מגורם הדחק – המלחמה, הן השתמשו בטלפון החכם (בדרך כלל באופן לא מקוון) ובאוזניות כדי לחסום את אותותיה – קולות הנפץ של הפצצות והפגזים והרעד של הקרקע והקירות; למשל אווה, בת 13,

מאזור קייב, סיפרה כי ב-26 בפברואר הכפר שלה נכבש, ולא ניתן היה לברוח משם. תוך זמן קצר ביתן נשרף, והן הסתתרו כמה ימים במרתף של הבניין הסמוך. רק ב-2 במרץ הן פונו לכפר שכן, משם נסעו ברכבת נטולת חלונות לאזור לבוב, ומשם צעדו ברגל לגבול עם פולין. בימים הראשונים, אווה השתמשה בטלפון חכם כדי להאזין למוזיקה, וכך "להחריש את קולות המלחמה":

אני לא צופה בטלוויזיה, ואני כבר לא אוהבת את האינטרנט. הוא לא גורם לי להרגיש טוב. עבורי, טוב להרכיב את האוזניות, לשבת בחוץ על הנדנדה, עם הרגליים מקופלות תחתיי, ולהקשיב למוזיקה. כך אני לא שומעת פיצוצים ושריקות. על הנדנדה אני לא מרגישה כשהכול רועד. האדמה רועדת כמעט כל הזמן, הקירות של הבית רועדים, הרצפה רועדת, הכלים, הידיים של אימא רועדות. אימא מעשנת כל הזמן ולא אוכלת כלום. אני מרגישה בחילה וכאב ראש כל הזמן. אימא רוצה שאכנס הביתה, אבל אני לא רוצה. אני נשארת עם האוזניות על הנדנדה.

אווה סיפרה לי את הסיפור בלשון הווה, למרות שהאירועים שתיארה התרחשו שבוע קודם לכן. היא הסבירה את ההחלטה שלה "להתחבא" מהמלחמה על הנדנדה בגן, בכך שהיה מסוכן גם בתוך הבית – שכניהם נקברו מתחת לביתם, שקרס עליהם, ומוות כזה נראה לה איום. אי-לכך אווה החליטה להישאר באוויר הפתוח, כשהיא מביטה בעולם הקורס סביבה ומאזינה למוזיקה האהובה עליה. היא המשיכה להשתמש באוזניות שלה גם במחנה הפליטים: "זה טוב יותר עבורי. כשאני מתרכזת במוזיקה אני פחות מרגישה את המקום. אני לא רוצה להיות פה", היא הסבירה. יום אחד אווה חלקה את האוזניות שלה עם אימה:

אימא שלי ואני לא מדברות הרבה, אבל אני יכולה לראות שהיא מודאגת... אתמול הלכנו לישון, אנחנו ישנים כאן עם הבגדים. היא שאלה: "למה את מקשיבה?" נתתי לה אחזיה אחת, הקשבנו ביחד. יכולת לראות שהיא נרגעת. היא נרדמה, ואני לקחתי חזרה את האוזנייה.

בדומה לאווה, מרואיינים אחרים ציינו שכמעט לא דיברו עם הוריהם במהלך המסע שלהם. הם תקשרו באמצעות מעשי תמיכה הדדית: מצידין של האימהות היו אלו חיבוק והגשת אוכל, מצידין של ילדים – הוצעה תמיכה מהאוצר הטמון בטלפון החכם. הסיפור של אווה הדואגת לרווחה הנפשית של אימה ומסייעת לה באמצעות האזנה למוזיקה הוא אחד מני רבים: דוד (בן 10) חיפש בטלפון סרטוני וידאו ביתי מצחיקים כדי למלא זמן המתנה ארוך בתור לגבול פולין עבור אימו וסבתו; דימה (בן 11) סייע לאימו להרגיע את אחיו הקטן בזמן בריחתם תחת הפצצות, תוך שהוא משמיע לו באמצעות הטלפון שירי ילדים.

שימוש נוסף בטלפון החכם כמקלט רגשי היה בכדי להתמודד עם קשיי השהייה במחנה הפליטים; למשל אליסה (בת 10) מצאה ב"אינסטגרם" חייית מחמד וירטואלית אשר עזרה לה לברוח לעולם דמיוני, נעים ובטוח:

כאן [במחנה] זה תמיד כך – אור ורעש, אנשים זרים, הרבה אנשים, והמשטרה עם פנסים. אני מחליפה בגדים מתחת לשמיכה, בשכיבה... אני באמת רוצה להיות לבד אפילו לרגע, אבל לא יכולה. מה עוזר לי? אני לפעמים צופה באוגרים באינטרנט, בוחרת אותם בשבילי. יש אוגר אחד ב"אינסטגרם" שדמיינתי שהוא האוגר שלי. שמרתי את התמונות

והסרטונים שלו. לפעמים אני צופה בו. זה עושה לי טוב. כדי להירדם, אני מסתירה את הראש שלי מתחת לשמיכה, ואני נזכרת באוגר. אני מדמיינת את הכפות הקטנות שלו וכך נרדמת. אם אני פתאום רוצה לבכות, אני גם נזכרת בו. כשנעזוב את המחנה, אקנה אוגר. הוא קטן. אם אצטרך שוב לעבור, אוכל לקחת אותו לכל מקום.

אליסה הייתה במחנה עם אימה וסבתה. האב נשאר באוקראינה, אבל צלצל כל יום. אליסה סבלה מאוד מחוסר הפרטיות במחנה ומחוסר הבית ("דיירת רחוב", היא אמרה על עצמה). מתוך כך הילדה בנתה לעצמה מקלט רגשי מתחת לשמיכה, שם התחבאה יחד עם חיית המחמד הווירטואלית שלה. על שימוש באסטרטגיה דומה סיפרו שתי מרואיינות נוספות: פולינה (בת 11) התבוננה בתמונות ורדים שמצאה ב"אינסטגרם" וניסתה לשחזר בדמיונה אפילו את הריח שלהם, וסופיה (בת 10) צפתה ב"לשבור את הקרח" ודמיינה את עצמה בתור דמות לא קיימת של סרט דיסני – האחות השלישית – תוך שהיא ממציאה את האגדה.

## מקלט חברתי

המלחמה שינתה באופן קיצוני את חיי החברה של המרואיינים: הלימודים בבתי הספר הופסקו, והפליטות הפרידה בינם לבין חבריהם וקרוביהם. הקשר עם בני המשפחה שנשארו באוקראינה היה מתווך דרך האימהות: "אבא מתקשר לנייד של אמא, והיא נותנת לי לדבר". עם זאת, הקשר עם בני גילם היה באחריותם של המרואיינים, והכול באמצעות הטלפונים החכמים. המרואיינים תיארו שלושה סוגים של תמיכה חברתית שבהם נעזרו באמצעות התקשורת שניהלו: הבנות הצעירות (בנות 10–12) סיפרו על השתתפותן בקבוצות "ווטסאפ" ו"טלגרם" קטנות (5–11 חברים), שם הן שיתפו אחת את השנייה בחוויות היום-יום, תוך כדי שמירה על השיח החיובי; המתבגרות והמתבגרים (בני 13–14) דיווחו על התכתבות פתוחה ותומכת עם חבר טוב או חברה טובה; כל המרואיינים השתתפו ב"קבוצות נוכחות". קבוצות אלה אורגנו לרוב על ידי ילדים עצמם (במקרים בודדים על ידי מורות), על בסיס קבוצות מקוונות של כיתות שהיו קיימות קודם לכן ב"טלגרם", אך הן שינו את מטרתן ותוכנן עם פרוץ המלחמה. ההתכתבות בקבוצות אלה הייתה תמציתית ביותר. כל בוקר, הראשון שהתעורר שלח את השאלה הקבועה: "כולם בחיים?", וניתן היה להשיב תוך כדי שימוש בסמלון (אימוג'י). דיאנה (בת 12) הסבירה:

זה הצ'ט הישן שלנו. בעבר, המורה הייתה כותבת שם מה להביא לשיעור, כל מיני הודעות. כשזה התחיל [המלחמה], התחלנו לשלוח מסרונים זה לזה. כולם כותבים מעט מאוד. "+" (זה אומר בחיים) או "+" יחד עם האימוג'י "סכנה" – זה אומר שהוא בחיים, אבל לא במקום בטוח. המורה לא בקשר איתנו. וגם לא כל הילדים נמצאים בקשר. אנחנו יודעים ששניים מהתלמידים נהרגו.

לא ניתן לראות בקבוצות נוכחות אלה קבוצות תמיכה במשמעותן הקלסית – בעצם אין בהן שום מלל. טווח הבעיות שניתן לשתף היה מוגבל לפרצופון "לא בטוח". אולם למרות דלות התוכן, קבוצות אלה היו חשובות מאוד למרואיינים. אוקסנה (בת

13) הסבירה:



אנחנו בקשר עם כל הכיתה כל יום. לא היינו קרובים ממש קודם לכן, אבל עכשיו כולנו ביחד. יש לנו קבוצה ב"טלגרם". כל יום צריך לדווח אם הכול בסדר. אני מודאגת אם מישהו לא מדווח. מה אני מרגישה? הרבה דברים. שלא הלכתי לאיבוד. ונחמד לראות את ה"פלוסים" של האחרים. טוב שיש לי למי לשלוח "פלוס".

אוקסנה הרגישה חובה להיות בקשר עם כל בני כיתתה ותפסה את הקשר הזה כרב ערך. במיוחד היה חשוב לה לא "ללכת לאיבוד" בעצמה, קרי לא להתנתק. אוקסנה איבדה דברים רבים – הבית שלה, שנשרף בהפגזות, עם "חדר השינה המסודר בצורה מושלמת", הגיטרה שלה ועשרות ציורים שהיא ציירה במהלך חייה. היא ישנה על מזרן דק במחנה הפליטים, כשהיא מוקפת במאות אנשים זרים. אבל הודות לקבוצת הנוכחות נשארה לה רשת הגנה – הכיתה שלה – שחברים בה שימשו כעדים לחייה לפני המלחמה. כל המרואיינים הדגישו שהשתתפות בקבוצות אלה נתנה להם תחושה של שייכות, של קשר וקרבה. משום שהתמיכה לא הייתה מילולית, נראה שעצם ההשתתפות בקבוצה שימש כתמיכה ועוגן רגשי.

### "קפסולת זמן"

המרואיינים תיארו תחושות בלבול שהיו קשורות לתנאי העקירה. השינוי המהיר והחרף בתנאי החיים, האיום המידי על עצם החיים ואובדן התפקידים המשמעותיים והחפצים האהובים הביאו לאובדן תחושות היציבות וההמשכיות של העצמי (Olson, 2011). בסיטואציה זו, המרואיינים בדקו ביסודיות ובקפדנות את הזיכרון של הטלפונים הניידים שלהם, במטרה למצוא שם "משהו שהיה חייב להישאר" מחייהם הקודמים. אוגוסטה (בת 14) תיארה את הקושי ליישב את העבר שלה עם ההווה:

התחבאנו מתחת לאדמה, וכשזה נפסק ויצאנו, היה עשן בכל מקום, הגג של הבית בער. סבתא צעקה: "החוצה!" נעלתי מגפיים, לבשתי מעיל מעל הפיג'מה שלי, וכך יצאנו... כל הבגדים שלי נשרפו. אבל אני בעיקר מצטערת על הבובות שלי, תפרתי כל אחת מהן במשך חודשים. חבל שהימון שלי נשרף, כתבתי בו מגיל 8. הטלפון נשאר שלם מפני שהוא תמיד אצלי ביד... נדמה לי שאני כאן [במחנה] כבר 100 שנה... בלי התמונות בטלפון שלי הייתי חושבת שהחיים שלי אף פעם לא היו... בטלפון שלי יש המון "זבל": סריקות של השיעורים במתמטיקה, סלפי מטופשים עם איפור מגניב. עכשיו אני שמחה שלא מחקתי את הכול.

היו מרואיינים שדיווחו שאחרי שכל השרידים החומריים של חייהם אבדו או נהרסו, החומר שאוססן בזיכרון המכשיר, כמו הקלטות של חגיגות משפחתיות או תמונות של הציורים שלהם, הפך לחשוב במיוחד. "ארכיוני הטלפונים הניידים" האלה הפכו לעדות, לתיעוד של חייהם הקודמים, משאב שממנו יוכלו להתחיל את תהליך הבנייה מחדש, שקושר את העבר להווה. כך למשל, אוקסנה (בת 13) הלחינה מוזיקה לפני המלחמה. כל המנגינות שכתבה נשרפו יחד עם הבית. בזמן שהייה במחנה היא מצאה שאחת מהמנגינות הייתה מוקלטת בזיכרון של המכשיר, וכך היא יכלה להקשיב פעם אחר פעם לשתי הדקות שבהן ניגנה בגיטרה שכבר לא קיימת. היא ציירה נייר תווים בעט וניסתה לרשום את המנגינה משמיעה.

לצד השימושים הרבים בטלפון החכם, שסייעו למרואיינים לשמור על המשכיות חייהם, הם גם ציינו באכזבה רבה כי השימוש בטלפון לא הועיל בכדי לשמר זיקה אל התפקיד המרכזי ביותר בחייהם הקודמים – תפקיד של תלמיד בית הספר. מתוך הראיונות עולה כי הניסיונות של חמישה בנים בני 13–14 ללמוד מרחוק באמצעות המכשיר נכשלו, ובכך הגבירו את תסכולם. ארטיום (בן 14) סיפר:

מרגיז אותי מאוד שאני לא יכול ללמוד כמו שצריך. יש שיעורים ב"זום", יש משימות באינטרנט, כולם לומדים; טוב, לא כולם, אבל הרבה. אבל אני לא יכול – כי אין לי מחשב נייד. אני לא יכול לבצע את כל המשימות באמצעות הסמרטפון שלי, ואין לי ספרי לימוד. אני מרגיש טיפש. כשארזתי את התיק, לא חשבתי אפילו על ספרי לימוד. לאחרים במחנה יש מחשבים ניידים, הם לומדים, אבל לאף אחד אין ספרי לימוד. אני רוצה לסיים את כיתה ח' כמו שצריך. נשארתי בסך הכול חודשיים. אבל בגלל המלחמה, אני אצטרך לעשות עוד פעם את הכיתה הזאת.

ארטיום לא סיפר בריאיון על תנאי החיים הקשים במחנה הפליטים, על חוסר הביטחון או על החרדה לאביו ולאחיו שנותרו באוקראינה. נראה לכאורה שהוא היה מוטרד יותר מכול מכך שחסרים לו המחשב הנייד וספרי הלימוד. ואולם תגובתו הפרדוקסלית ניתנת להבנה. לארטיום לא הייתה שליטה רבה על חייו הנוכחיים: לא היה בכוחו להפסיק את המלחמה; הוא לא יכול היה להישאר עם אביו ואחיו וגם לא לחזור הביתה. אבל באמצעות השימוש בטכנולוגיה, הוא ניסה להחזיר לעצמו שליטה מסוימת על המצב – וזאת באמצעות שמירה על תפקידו כתלמיד בית הספר. אבל הטלפון החכם לא יכול היה לסייע לו במילוי תפקיד זה, מה שהגביר עוד יותר את תחושות הלחץ והמצוקה.

## דיון ומסקנות

מחקר זה, אשר נערך כשבועיים לאחר תחילת המלחמה באוקראינה, ותוך כדי הסתגלות ראשונית של הילדים האוקראינים לחיים במחנה הפליטים בפולין, חושף את תפקידו המרכזי של הטלפון החכם בחיי ילדים-פליטים. תוך פחות משבועיים מתחילת המלחמה הם יצרו פרקטיקות חדשות של שימוש בו, שמתאימות למלחמה, והשתמשו בו רבות באופן לא מקוון כדי לתמוך רגשית בעצמם ובאחרים, לשמור על קשרים חברתיים עם בני גילם ולשמור על המשכיות סמלית בחייהם שנחצו לשניים על ידי המלחמה.

בהשתמשם בטלפון החכם לוויסות רגשי, המרואיינים נקטו הימנעות חישתית כאסטרטגיה של התמודדות עם מצב דחק קיצוני; כך למשל, הם השתמשו באוזניות ובהאזנה למוזיקה במצב לא מקוון, כדי להימנע ממידע שלילי וגירויים מאיימים, כולל קולות המלחמה. בדומה, הם בחרו לשמור תמונות וצילומים מה"אינסטגרם", כדי לבנות מקלט מדומיין שבו חיים יצורים חמודים, פורחים ורדים ומתקיימים חיי האגדה שאותה הם מציאים לעצמם. במבט ראשון ממצאים אלו תומכים בהתמודדות עם דחק בגישת ההימנעות (avoidance-approach coping with stress) – מודל של רות וכוהאן (Roth & Cohan, 1986), שלפיו, "במצבים ארוכי טווח, בלתי נשלטים, אסטרטגיית ההימנעות מאפשרת לחסוך באנרגייה וכן להגביר את התקווה והאומץ

שיידרשו כאשר המצב ישתנה" (p. 817). עם זאת, השימוש במכשיר כעוגן רגשי לא רק מאפשר לחסוך כוחות, אלא גם לצבור ולהכפיל אותם, תוך גישה למקורות כוח פנימיים המתווכים דרכו. העובדה שרוב הילדים השתמשו באביזרים ותכנים שאוכסנו במכשיר שלהם כדי להרגיע את אימותיהם ואחיהם הקטנים, תומכת בהנחה זאת.

כמו כן, בשימוש המרואיינים בטלפון החכם אפשר לראות גם אסטרטגיה של התמודדות קולקטיבית – האסטרטגיה שמאפשרת לאנשים להתמודד עם מצוקה דומה באמצעות הענקת משמעות לחוויותיהם במסגרת רשת של קשרים בין-אישיים (Lyons et al., 1998). חשוב לציין שהמרואיינים התאימו את התבניות הקיימות במכשיר למטרות חדשות; לדוגמה, הם השתמשו בקבוצות צ'ט הקיימות ב"טלגרם" וב"ווטסאפ", תוך שינוי כללי התקשורת הנהוגים בהן. כתוצאה מכך, ההשתתפות בקבוצות אלה העניקה להם תחושת השתייכות, למרות המציאות של ניתוק כפוי מבני גילם. יתרה מזו, קבוצות אלה אפשרו קשר רגשי בין ילדים שעברו חוויות קשות משותפות ביחד. ממצאים אלו תומכים במחקרים קודמים שרואים במדיה דיגיטליים משאב להתמודדות עם מצוקות החיים (Panova & Leras, 2016; Rosen et al., 2022). בנוסף, ממצאים אלה מציגים את היוזמה והיצירתיות שילדים גילו במצבי מצוקה משותפת, תוך כדי שימוש אינטנסיבי בטלפונים חכמים.

לבסוף, המחקר הנוכחי מצביע על כך שעקירה כפוייה מאתגרת את תחושת ההמשכיות של ילדים-פליטים, וכי הם מוצאים מענה לכך בדפוסי השימוש שלהם בפלפון החכם בתור "קפסולת זמן". המלחמה שללה מהמרואיינים את כל חפציהם, שהיו עבורם בעלי ערך סמלי רב. אולם התברר שהטלפונים החכמים שלהם שמרו על זיכרונות של חפצים אלה, זיכרונות שיכלו להפוך בסיס ליצירת חיבור ראשוני אל העבר. העדויות והשרידים הווירטואליים מהחיים הקודמים, שנמצאו בזיכרון המכשיר, סייעו למרואיינים לא רק להתמודד עם אתגרי המלחמה באופן אינסטרומנטלי, אלא גם לאחות את חלקי חייהם שנקרעו במלחמה. ממצאים אלה תומכים בטיעון שלפיו רשתות חברתיות, מחשבים ניידים וטלפונים חכמים מכילים היבטים רבים של אישיות "האדם הפוסט-אינטרנטי" אשר מאפשרים את ההמשכיות של הפרט: "המחשב הנייד שלי הוא המשך של הזיכרון והעצמי שלי, הוא אמצעי גישה לאנשים שחשובים לי, ובמובנים רבים, הוא מכיל בכל רגע יותר ידע עלי משאני יכול להכיל" (Waugh, 2017, p. 238). ואכן, לאחר שאיבדו כה הרבה, אך הצילו את הטלפונים החכמים, הילדים-הפליטים הרכיבו מחדש חלקים משמעותיים של חייהם שלפני המלחמה.

לצד התובנות הרבות שמספק מחקר זה, אשר נערך זמן קצר לאחר שהמרואיינים נמלטו ממוראות המלחמה, יש לפרש תוצאות אלה גם תוך התייחסות למגבלותיו: המגבלה המתודולוגית הראשונה של מחקר זה היא גודלו הקטן של המדגם; שנית, יש חשיבות לעיתוי שבו נערך המחקר. לצד היתרונות הרבים בעריכת הריאיון סמוך ככל האפשר למשבר שאותו חוו הילדים, לא ניתן להתעלם מכך שהריאיון נערך במצב של דחק, וייתכן והיו דברים מסוימים שהמרואיינים לא היו מסוגלים לדון בהם. מחקר המשך עשוי לשפוך אור על תפקידים נוספים שממלאים טלפונים חכמים כאשר הילדים יחזרו לחיי שגרה, תוך שהם נושאים עימם את זיכרון חוויותיהם הקשות.

## מקורות

- Andrade, A. D., & Doolin, B. (2016). Information and communication technology and the social inclusion of refugees. *Mis Quarterly*, 40(2), 405–416.
- Bucholtz, I. (2019). Bridging bonds: Latvian migrant's interpersonal ties on social networking sites. *Media, Culture & Society*, 41(1), 104–119. <https://doi.org/10.1177/0163443718764576>
- Budimir, S., Probst, T., & Pieh, C. (2021). Coping strategies and mental health during COVID-19 lockdown. *Journal of Mental Health*, 30(2), 156–163.
- Casado, M. A., Garitaonandia, C., Moreno, G., & Jimenez, E. (2019). Immigrant children and the internet in Spain: Uses, opportunities, and risks. *Media and Communication*, 7(1), 56–65. <https://doi.org/10.17645/mac.v7i1.1478>
- Caubergh, V., Van Wesenbeeck, I., De Jans, S., Hudders, L., & Ponnet, K. (2021). How adolescents use social media to cope with feelings of loneliness and anxiety during COVID-19 lockdown. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 24(4), 250–257. <https://doi.org/10.1089/cyber.2020.0478>
- Cingel, D. P., Lauricella, A. R., Lam, W.S.E., Wartella, E., & Morales, P. Z. (2019). Online communication patterns of Chinese and Mexican adolescents living in the United States. *International Journal of Communication*, 13, 116–135. <https://ijoc.org/index.php/ijoc/article/view/8720>
- Creswell, J. W., & Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory into Practice*, 39(3), 124–130.
- Cropley, A. J. (2017). *The education of immigrant children: A social-psychological introduction*. Routledge.
- Czyk, L. M., & Hammer, C. (2020). Beliefs, values, and practices of Mexican immigrant families towards language and learning in toddlerhood: Setting the foundation for early childhood education. *Early Childhood Research Quarterly*, 52, 25–37. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.09.009>
- De Jacolyn, E., Stasiak, K., & McCool, J. (2021). "Just be strong, you will get through it": A qualitative study of young migrants' experiences of settling in New Zealand. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(3), § 1292. <https://doi.org/10.3390/ijerph18031292>
- Dekker, R., Engbersen, G., & Faber, M. (2016). The use of online media in migration networks. *Population, Space and Place*, 22(6), 539–551. <https://doi.org/10.1002/psp.1938>
- Dimitrova, R., Chasiotis, A., & Van de Vijver, F. (2016). Adjustment outcomes of immigrant children and youth in Europe: A meta-analysis. *European Psychologist*, 21(2), 150.
- Elias, N., & Abdulaev, N. (2022). Immigrant children and media. In D. Lemish (Ed.), *The Routledge international handbook of children, adolescents, and media* (pp. 363–371). Routledge.
- Elias, N., & Lemish, D. (2009). Spinning the web of identity: Internet's roles in immigrant adolescents' search of identity. *New Media & Society*, 11(4), 533–551. <https://doi.org/10.1177/1461444809102959>

- Elias, N., Lemish, D., & Khvorostianov, N. (2008). Re-inventing homeland identities: The Russian internet in the lives of immigrant adolescents from the FSU in Israel. In T. Samuel-Azran & D. Caspi (Eds.), *New media and innovative technologies* (pp. 188–210). Ben-Gurion University Press.
- Garcia, M. F., & Birman, D. (2022). Understanding the migration experience of unaccompanied youth: A review of the literature. *American Journal of Orthopsychiatry*, 92(1), 79.
- Gibson, K. (2022). Bridging the digital divide: Reflections on using WhatsApp instant messenger interviews in youth research. *Qualitative Research in Psychology*, 19(3), 611–631.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (2017). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Routledge.
- Heersmink, R. (2017). Distributed selves: Personal identity and extended memory systems. *Synthese*, 194(8), 3135–3151. <https://doi.org/10.1007/s11229-016-1102>
- Kharchenko, N. (2020). The different facets of Ukrainian for immigrant parents and their children in Canada. *Journal of Academic Perspectives*, 3(1), 1–28. [http://www.journaofacademicperspectives.com/app/download/970162147/Kharchenko\\_N.pdf](http://www.journaofacademicperspectives.com/app/download/970162147/Kharchenko_N.pdf)
- Kim, S. (2018). Migrant youth identity work in transnational new mediascape: A case study of what it means to be Korean for migrant adolescents. *Journal of Asian Pacific Communication*, 28(2), 281–302. <https://doi.org/10.1075/japc.00013.kim>
- Kim, K. H., Yun, H., & Yoon, Y. (2009). The internet as a facilitator of cultural hybridization and interpersonal relationship management for Asian international students in South Korea. *Asian Journal of Communication*, 19(2), 152–169. <https://doi.org/10.1080/01292980902826880>
- Kwon, J. (2017). Immigrant mothers' beliefs and transnational strategies for their children's heritage language maintenance. *Language and Education*, 31(6), 495–508. <https://doi.org/10.1080/09500782.2017.1349137>
- Lam, W. S. E., & Rosario-Ramos, E. (2009). Multilingual literacies in transnational digitally mediated contexts: An exploratory study of immigrant teens in the United States. *Language and Education*, 23(2), 171–190. <https://doi.org/10.1080/09500780802152929>
- Lemish, D., & Götz, M. (2022). The next time is now! How children and media professionals must respond to Russia's war in Ukraine. *Journal of Children and Media*, 1–6.
- Leurs, K. (2018). Young connected migrants: Remaking Europe from below through encapsulation and cosmopolitanisation. In K. H. Karim & A. Al-Rawi (Eds.), *Diaspora and media in Europe* (pp. 25–50). Palgrave Macmillan.
- Levinson, A., & Barron, B. (2018). Latino immigrant families learning with digital media across settings and generations. *Digital Education Review*, 33, 150–169. <https://doi.org/10.1344/der.2018.33.150-169>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage.

- Little, S. (2019). "Is there an app for that?" Exploring games and apps among heritage language families. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 40(3), 218–229. <https://doi.org/10.1080/01434632.2018.1502776>
- Little, S. (2020). Whose heritage? What inheritance? Conceptualising family language identities. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 23(2), 198–212. <https://doi.org/10.1080/13670050.2017.1348463>
- Luster, T., Qin, D., Bates, L., Johnson, D., & Rana, M. (2009). The lost boys of Sudan: Coping with ambiguous loss and separation from parents. *American Journal of Orthopsychiatry*, 79(2), 203–211.
- Lyons, R. F., Mickelson, K. D., Sullivan, M. J., & Coyne, J. C. (1998). Coping as a communal process. *Journal of Social and Personal Relationships*, 15(5), 579–605.
- Makarova, V., Terekhova, N., & Mousavi, A. (2019). Children's language exposure and parental language attitudes in Russian-as-a-heritage-language acquisition by bilingual and multilingual children in Canada. *International Journal of Bilingualism*, 23(2), 457–485.
- Marchi, R. (2017). News translators: Latino immigrant youth, social media, and citizenship training. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, 94(1), 189–212. <https://doi.org/10.1177/1077699016637119>
- Marciano, H., Eshel, Y., Kimhi, S., & Adini, B. (2022). Hope and fear of threats as predictors of coping with two major adversities, the COVID-19 pandemic and an armed conflict. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(3), 1123.
- Mendoza Pérez, K., & Morgade Salgado, M. (2020). Mobility and the mobile: A study of adolescent migrants and their use of the mobile phone. *Mobile Media & Communication*, 8(1), 104–123. <https://doi.org/10.1177/2050157918824626>
- Neag, A., & Supa, M. (2020). Emotional practices of unaccompanied refugee youth on social media. *International Journal of Cultural Studies*, 23(5), 766–786. <https://doi.org/10.1177/1367877920929710>
- Netto, G., Baillie, L., Georgiou, T., Wan Teng, L., Endut, N., Strani, K., & O'Rourke, B. (2022). Resilience, smartphone use and language among urban refugees in the Global south. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 48(3), 542–559.
- Olson, H. A. (2011). Sameness and difference. *Library Resources & Technical Services*, 45(3), 115–122.
- Panova, T., & Lleras, A. (2016). Avoidance or boredom: Negative mental health outcomes associated with use of information and communication technologies depend on users' motivations. *Computers in Human Behavior*, 58, 249–258. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.12.062>
- Rosen, A. O., Holmes, A. L., Balluerka, N., Hidalgo, M. D., Gorostiaga, A., Gómez-Benito, J., & Huedo-Medina, T. B. (2022). Is social media a new type of social support? Social media use in Spain during the COVID-19 pandemic: A mixed methods study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(7), 3952.

- Rosenberg, H., Ophir, Y., & Asterhan, C. S. (2018). A virtual safe zone: Teachers supporting teenage student resilience through social media in times of war. *Teaching and Teacher Education*, 73, 35–42.
- Roth, S., & Cohen, L. J. (1986). Approach, avoidance, and coping with stress. *American Psychologist*, 41(7), 813.
- Share, M., Williams, C., & Kerrins, L. (2018). Displaying and performing: Polish transnational families in Ireland Skyping grandparents in Poland. *New Media & Society*, 20(8), 3011–3028. <https://doi.org/10.1177/1461444817739272>
- Slonim-Nevo, V., Mirsky, J., Rubinstein, L., & Nauck, B. (2009). The impact of familial and environmental factors on the adjustment of immigrants: A longitudinal study. *Journal of Family Issues*, 30(1), 92–123.
- Tezcan, T. (2021). First-generation circular migrants involved in the upbringing of their grandchildren: The case of Turkish immigrants in Germany. *Ageing & Society*, 41(1), 77–100. <https://doi.org/10.1017/S0144686X19000953>
- UNICEF (2022). *More than half of Ukraine's children displaced after one month of war: Ongoing violence across the country has created a child rights crisis that could last for generations.* <https://www.unicef.org/press-releases/more-half-ukraines-children-displaced-after-one-month-war>
- Vildaite, D. (2018). Transnational grandmother-grandchild relationship in the context of migration from Lithuania to Ireland. In V. Timonen (Ed.), *Grandparenting practices around the world* (pp. 131–148). The University of Chicago Press.
- Watt, D. P., Abdulqadir, K., Siyad, F., & Hujaleh, H. (2019). Engaging difference in the digital age: Learning with/from three Somali-Canadian, Muslim, female YouTubers. In S. Sharma, & A. M. Lazar (Eds.). *Rethinking 21st century diversity in teacher preparation, K-12 education, and school policy* (pp. 221–239). Springer International.
- Waugh, M. (2017). “My laptop is an extension of my memory and self”: Post-Internet identity, virtual intimacy and digital queering in online popular music. *Popular Music*, 36(2), 233–251.
- Werner, E. (2012). Children and war: Risk, resilience, and recovery. *Development and Psychopathology*, 24(2), 553–558. <https://doi.org/10.1017/S0954579412000156>
- Xu, L., Chi, I., & Wu, S. (2018). Grandparent–grandchild relationships in Chinese immigrant families in Los Angeles: Roles of acculturation and the middle generation. *Gerontology and Geriatric Medicine*, 4, 1–8. <https://doi.org/10.1177/2333721418778196>
- Yu, S. S. (2018). Multi-ethnic public sphere and accessible ethnic media: Mapping online English-language ethnic media. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 44(11), 1976–1993. <https://doi.org/10.1080/1369183X.2017.1346466>
- Zhao, S., & Flewitt, R. (2020). Young Chinese immigrant children’s language and literacy practices on social media: A translanguaging perspective. *Language and Education*, 34(3), 267–285. <https://doi.org/10.1080/09500782.2019.1656738>