

ריבוד האוניברסיטות בישראל והשלכותיו על מדיניות החינוך הגבוה*

אברהם יוגב**

מבוא

צמיחתן המהירה בעשור האחרון של המכללות האקדמיות ושל השלוחות של אוניברסיטות זרות בארץ מפנה שוב את תשומת-הלב אל דפוסי התפתחותן של האוניברסיטות בישראל. גם אלה המצדדים בהתפתחות המכללות למען שוויון-הזדמנויות בחינוך הגבוה (Guri-Rosenblit, 1993, 1996) וגם אלה השוללים את צמיחתן, בטענה כי הן מעניקות השכלה גבוהה נחותה לשכבות בעלות מיצב (status) נמוך ולקבוצות עדתיות כפיפות (סבירסקי וסבירסקי, 1997), מתייחסים אל האוניברסיטות בארץ כאל מכלול אחד שאותו הם משווים למכללות. כל האוניברסיטות גם-יחד נתפסות בעיני חוקרים אלה כמוסדות עיליתיים (elitist) ובירניים (selective). ואכן, אף-על-פי שהספרות העולמית בנושא ריבוד האוניברסיטות הולכת ומצטברת, ההתייחסות לאוניברסיטות – בפרט במדינות שמערכת ההשכלה הגבוהה בהן נתונה בפיקוח ציבורי – נוטה להישאר מונוליתית. גישה מונוליתית זו מאפיינת גם את מדינת-ישראל, שבה כל האוניברסיטות והמכללות נתונות בפיקוח המועצה להשכלה גבוהה (להלן: המל"ג), המורכבת מנציגי המוסדות השונים להשכלה גבוהה ואשר שר החינוך עומד בראשה. הוועדה לתכנון ולתקצוב (להלן: ות"ת) – המשמשת כגוף האופרטיבי של המל"ג מבחינת אישורם של המוסדות השונים ושל תוכניות הלימודים שלהם, ומבחינת הקצאת המשאבים הציבוריים למוסדות השונים – הצהירה לא-פעם כי האוניברסיטות מהוות את הרובד הראשון במערכת ההשכלה הגבוהה בארץ, לעומת הרובד השני של המכללות (ות"ת, 1997א; לבציון, 1998).

המאמר הנוכחי טוען כי ניתן לחלק את שש האוניברסיטות המרכזיות בארץ¹ לשני רבדים: שלושה מוסדות עיליתיים (האוניברסיטה העברית, הטכניון ואוניברסיטת

* גרסה קודמת של מאמר זה הוצגה בערב עיון בנושא "תמורות בהשכלה הגבוהה בישראל", שאורגן בינואר 1999 על-ידי המכון לחקר החברה והכלכלה על-שם דוד הורוביץ ליד אוניברסיטת תל-אביב. תודתי נתונה למכון הורוביץ על סיועו בהכנת המאמר. כמו-כן, תודתי נתונה לדפנה שטרן-שתיל על עזרתה בעיבוד הנתונים, וליחידת המחקר לסוציולוגיה של החינוך והקהילה בבית-הספר לחינוך באוניברסיטת תל-אביב על תמיכתה בביצוע המחקר.

** בית-הספר לחינוך והחוג לסוציולוגיה ולאנתרופולוגיה, אוניברסיטת תל-אביב.

1 מאמר זה אינו מתייחס לשני מוסדות להשכלה גבוהה בעלי מאפיינים ייחודיים: מכון ויצמן למדע, המתמקד בלימודים לקראת תארים מתקדמים, והאוניברסיטה הפתוחה, המהווה מוסד ייחודי בכל הקשור לקבלת תלמידים ולדרכי הוראה.

תל-אביב), השואפים למצוינות כללית, לעומת שלוש אוניברסיטות ייעודיות ("target universities"), המכוונות לאוכלוסיות ספציפיות או פריפריאליות מבחינה גיאוגרפית (אוניברסיטת בר-אילן, אוניברסיטת חיפה ואוניברסיטת בן-גוריון). המאמר ידון בשלבי ההתפתחות של ריבוד אוניברסיטאי זה, יתאר את מאפייניו האקדמיים וינתח את השפעתו על הרכב התלמידים בכל אחת משש האוניברסיטות. לסיום, נדון בהשלכותיו של תהליך ריבודי זה על מדיניות החינוך הגבוהה בישראל ובמדינות אחרות בעלות מערכת ציבורית של השכלה גבוהה.

גישה לא-מונוליתית להתפתחות האוניברסיטות בישראל

תהליך ריבודן של האוניברסיטות בארצות-הברית ובאנגליה למוסדות עיליתיים לעומת אוניברסיטות אחרות זוכה בהתייחסות בספרות הסוציולוגית בעשרים השנים האחרונות בעיקר. תהליך זה, כשלעצמו, אינו יכול לספק הסבר לריבוד הנוכחי של אוניברסיטות במערכות ציבוריות של השכלה גבוהה, מכיוון שהוא מתמקד בהתפתחותן של אוניברסיטות פרטיות במאה הקודמת; אך הוא מדגים את אופיו של הריבוד החברתי במערכות אוניברסיטאיות ואת מאפייניו המתמשכים עד היום. אוניברסיטות עיליתיות בארצות-הברית, דוגמת הרווארד, ייל, פרינסטון וקולומביה, החלו כמוסדות ששירתו את צאצאי העיליתות המקומיות (Farnum, 1989). רק בתקופה מאוחרת יותר, כתוצאה מכניסתן לתחרות עם האוניברסיטות העירוניות האחרות שהלכו וגדלו, החלו אוניברסיטות אלה להדגיש את מצוינותן האקדמית במטרה לשמר את מעמדן העיליתי (Ben-David, 1972), והחלו לבחור סטודנטים מאיזורים גיאוגרפיים שונים על בסיס יכולותיהם האקדמיות (Farnum, 1990). בדומה לכך, אוניברסיטות אוקספורד וקיימברידג' באנגליה, ששירתו באופן מסורתי את צאצאי העילית הבריטית, נאלצו בסופה של התקופה הוויקטוריאנית להתחרות עם האוניברסיטות העירוניות שצמחו בערים אחרות. אוניברסיטות חדשות אלה, שצמחו בעיקר בערי-התעשייה הצפוניות, כמנצ'סטר, לידס וליורפורל, זכו בפופולריות עקב התמקדותן בתחומי לימוד פרופסיונליים ומעשיים חדשים ופתיחותן לבני המעמד הבינוני (Jones, 1988).

הדגש החדש שהושם במצוינות אקדמית לא הפחית את נטייתן של האוניברסיטות העיליתיות לשרת את בניהם ובנותיהם של בני המעמד הגבוה. על כך מעיד, לדוגמה, הוויכוח המתמשך על מקורותיה של ההפליה במדיניות הקבלה של סטודנטים ששררה באוניברסיטות-עילית אמריקאיות עד למלחמת-העולם השנייה (Karabel, 1984; Farnum, 1997). בקרב מועמדים בעלי יכולת אקדמית גבוהה יש עדיין יתרון לבני שכבות בעלות מיצב גבוה בקבלה לאוניברסיטות עיליתיות בארצות-הברית (Hearn, 1990), והתגמול הכספי הגבוה של בוגרי אוניברסיטות אלה בולט גם כיום (Kingston & Smart, 1990).

המחקרים על ריבוד האוניברסיטות בארצות-הברית ובאנגליה מצביעים אם כן על העובדה שהתחרות בין האוניברסיטות העיליתיות לבין האוניברסיטות העירוניות האחרות מתמקדת בנושא של "מצוינות אקדמית". החתירה למצוינות כוללנית נותנת לאוניברסיטות העיליתיות לגיטימציה להישאר בִּירִירוֹנוֹת במיון הסטודנטים, עובדה

המשרתת בעקיפין את נטייתן לבחור סטודנטים ממוצא חברתי גבוה. יחסית אליהן, האוניברסיטות העירוניות הינן בעלות מטרות צרות ופרופסיונליות יותר, והן משרתות בדרך-כלל אוכלוסיית תלמידים בקרינת פחות מבחינת המוצא החברתי.

מאפיינים אלה של ריבוד האוניברסיטות תקפים ככל הנראה גם לגבי התהליך הנוכחי של התפשטות ההשכלה הגבוהה במדינות מערביות רבות, המוצא את ביטוי בהקמתן של אוניברסיטות חדשות ומכללות אקדמיות שונות במסגרת מערכות של השכלה גבוהה הנתונות בפיקוח ציבורי. הספרות המקצועית בנושא, שדנה בהתפתחויות אלה במדינות שונות באירופה המערבית ובמדינות נוספות כאוסטרליה ויפן, נתונה במחלוקת. מן הצד האחד, חוקרים אחדים פיתחו את "גישת השונות" (diversity approach) הנשענת על התפיסה הפונקציונליסטית. לפי גישה זו, הגל הנוכחי של התפשטות ההשכלה הגבוהה מעיד על בידול (differentiation) פונקציונלי של מערכת החינוך הגבוהה, שבמסגרתו מוקמים מוסדות בעלי תחומי עניין שונים ואופני ניהול והדרכה שונים, במטרה לענות על הצרכים החינוכיים של מגזרים ספציפיים של תלמידים בעלי הניעות (motivations) שונות להשכלה גבוהה (Huisman, 1995; Meek et al., 1996). מן הצד שכנגד, חוקרים שעסקו בשונות זו מן ההיבט של קביעת מדיניות במערכות ציבוריות של השכלה גבוהה טוענים שהשונות בין מוסדות ההשכלה הגבוהה משקפת, בראש ובראשונה, תהליכי ריבוד של מערכת החינוך הגבוהה, יותר מאשר בידול אופקי של מוסדות החינוך הגבוהה (Teichler, 1988; Valimaa, 1999). גישה זו, הנשענת על תפיסת קונפליקט, רואה את הגל הנוכחי של התפשטות ההשכלה הגבוהה כתוצאה של הפיקוח הציבורי על מערכת החינוך הגבוהה (פיקוח הנתון להשפעתם של המוסדות הוותיקים להשכלה גבוהה), וכן תוצאה של תחרות מתמשכת בין מוסדות ותיקים לחדשים על הדרישה הגוברת להשכלה גבוהה בציבור הרחב.

גישת קונפליקט זו לגבי התפתחות האוניברסיטות לא יושמה עד כה בישראל, למרות היותה אנטייתזה ברורה לתפיסה המונוליתית המקובלת של האוניברסיטות בארץ. לדוגמה, יוסף בן דוד, אבי חקר ההשכלה הגבוהה בארץ, שעסק בהרחבה בריבוד האוניברסיטות במסגרת מחקרו הקלסי על האוניברסיטות בארצות-הברית (1972), בחר להתעלם מן ההבדלים בין האוניברסיטות בארץ במאמרו האחרון על התפתחות ההשכלה הגבוהה בישראל (בן דוד, 1985). במאמר זה טען בן דוד כי הדמיון בין האוניברסיטות בארץ – מכוונות המחקר הקלסית האופיינית לכולן והמקור המשותף של מוריהן – גובר על ההבדלים ביניהן, ולכן ניתן לנתח במשותף את דפוסי התפתחותן ואת המאפיינים של תלמידיהן.

בניגוד לכך, מוצע כאן להתייחס להתפתחות האוניברסיטות בישראל בגישה לא-מונוליתית. לפי גישה זו, התפתחותן הינה תוצר של פיקוח הו"ת, שהניב מערכת אוניברסיטאית מרובדת המתבטאת במאפיינים ספציפיים של האוניברסיטות השונות ובתחרות בין-מוסדית ביניהן. באופן בסיסי ניתן להבחין בארבע תקופות בהתפתחות מערכת מרובדת זאת:

1. התקופה בין שנות העשרים לאמצע שנות החמישים. תקופה זו מתאפיינת בהגמוניה של האוניברסיטה העברית ושל הטכניון במערכת ההשכלה הגבוהה. האוניברסיטה העברית נוסדה בשנת 1925 מתוך שיתוף-פעולה בין יהדות העולם ליישוב היהודי בארץ-ישראל המנדטורית, והתפתחה לאיטה במקביל לגלי ההגירה של

אקדמאים יהודיים מגרמניה (בן דוד, 1985). הטכניון נוסד שנה קודם לכן בחיפה במאמץ לקדם את הידע הטכנולוגי בארץ (Dror, 1996). אף-על-פי שהתפתחותם של שני המוסדות היתה איטית עד לאמצע שנות החמישים, הן מבחינת תחומי ההוראה והן מבחינת מספר הסטודנטים, הם נהנו מהגמוניה מוחלטת כשני המוסדות היחידים להשכלה גבוהה בארץ, ונתמכו באופן מסיבי על-ידי ממשלת ישראל למן הקמת המדינה.

2. התקופה בין אמצע שנות החמישים לסוף שנות השישים. שתי אוניברסיטות נוספות נוסדו באמצע שנות החמישים: אוניברסיטת תל-אביב והאוניברסיטה הייעודית הראשונה – בר-אילן. הקמתן של שתי האוניברסיטות הללו לוותה בקונפליקט מתמשך עם האוניברסיטה העברית, שהתנגדה לפתיחתן וניסתה להשפיע על החלטות הממשלה בנושא. אוניברסיטת בר-אילן, שיועדה להוות מרכז להשכלה גבוהה בשביל המגזר הדתי-הציוני, נפתחה לבסוף על בסיס תרומות מחוץ-לארץ וללא אישור הממשלה (קליין, 1998). ראש הממשלה דאז, דוד בן-גוריון, הושפע מאוד מהתנגדותה של האוניברסיטה העברית להקמת אוניברסיטת תל-אביב (קרן, 1988, 150), שאימה על ההגמוניה של האוניברסיטה העברית בגלל מיקומה המרכזי מבחינה גיאוגרפית. ייתכן שאישור הממשלה להקמת אוניברסיטת תל-אביב היה קשור לפתיחתה הבלתי-מאושרת של אוניברסיטת בר-אילן. מכל מקום, הקונפליקטים עם האוניברסיטה העברית נמשכו לאורך התקופה, והתמקדו בשחרורה הסופי של אוניברסיטת תל-אביב מפיקוח חיצוני (יעבץ, 1995) ובמעבר של כמה אנשי סגל מרכזיים מן האוניברסיטה העברית לאוניברסיטת תל-אביב.

3. התקופה בין שנת 1970 לאמצע שנות השמונים. במהלך תקופה זו התמסדה אוניברסיטת תל-אביב, וכל שלושת המוסדות העיליתיים הוכרו כמרכזים של "מצוינות אקדמית". שתי האוניברסיטות הייעודיות הנוספות, חיפה ובן-גוריון, הוקמו בראשית שנות השבעים בתמיכתם המלאה של המוסדות הוותיקים. ייעודן המקורי של שתי האוניברסיטות הללו היה שונה במידת-מה. אוניברסיטת חיפה יועדה להוות מרכז להשכלה גבוהה כללית בשביל האוכלוסייה בצפון הארץ. אוניברסיטת בן-גוריון נוסדה במטרה למשוך מדענים ואנשי אקדמיה לדרום לצורך פיתוחו של הנגב. לפיכך היא תוכננה מראשיתה כמוסד מעורב ללימודים טכניים וללימודים כלליים בתחום מדעי החברה והרוח, אם כי לאחרונה רכשה הכרה ציבורית ספציפית כמוסד המקדם גישות ביקורתיות בתחום מדעי החברה והרוח (קזין, 1997). מכל מקום, כפי שלוח 1 מראה, עד לסוף שנות השבעים התמקדו שלוש האוניברסיטות הייעודיות בעיקר בלימודי תעודה לאחר תואר (דוגמת תעודת הוראה) לבוגרים של האוניברסיטות העיליתיות, ובנו לאיטן את תוכניות ההוראה שלהן לתואר הראשון. רוב התלמידים לקראת התואר הראשון ולקראת תארים מתקדמים למדו בשנים אלה בשלושת המוסדות העיליתיים.

לוח 1

מקבלי תארים מן האוניברסיטות השונות בשנים תש"ל-תשנ"ז, לפי תואר (באחוזים)

תש"ל עד תש"ל	תש"ס עד תש"ס	תש"נ עד תש"נ	תש"ל עד תש"ל	תש"ס עד תש"ס	תש"נ עד תש"נ	
תש"ל עד תש"ל	תש"ס עד תש"ס	תש"נ עד תש"נ	תש"ל עד תש"ל	תש"ס עד תש"ס	תש"נ עד תש"נ	
תואר ראשון			תואר שני			
31.6	23.5	21.6	43.9	33.8	27.5	האוניברסיטה העברית
16.7	13.2	11.8	17.0	14.1	11.3	הטכניון
23.7	27.6	26.5	26.3	30.6	31.2	אוניברסיטת תל-אביב
11.7	14.3	16.1	6.4	8.7	11.6	אוניברסיטת בר-אילן
9.9	12.2	12.9	1.5	4.7	8.7	אוניברסיטת חיפה
6.4	9.2	11.1	1.4	5.2	7.6	אוניברסיטת בן-גוריון
-	-	-	3.5	2.9	2.1	מכון ויצמן למדע
100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	סך הכל
60,397	80,917	98,202	13,738	20,492	28,129	מספר
תואר שלישי			תעודה לאחר תואר			
47.0	37.4	30.0	41.2	34.5	23.5	האוניברסיטה העברית
19.5	16.8	18.0	4.3	3.6	4.6	הטכניון
13.5	21.0	22.0	26.7	20.8	23.4	אוניברסיטת תל-אביב
2.8	6.7	8.1	11.0	16.5	23.0	אוניברסיטת בר-אילן
0	0.4	1.8	11.4	16.3	17.9	אוניברסיטת חיפה
0.3	3.5	5.2	5.4	8.3	7.6	אוניברסיטת בן-גוריון
16.9	14.2	14.9	-	-	-	מכון ויצמן למדע
100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	סך הכל
3,092	3,717	4,320	7,236	5,581	5,716	מספר

מקור: הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 1998, ע' 26.

4. התקופה למן אמצע שנות השמונים. דפוסי הריבוד בין האוניברסיטות העיליות ליעודיות מבחינת הרכב התלמידים נקבעו במהלך תקופה זו. כפי שלוח 1 מראה, האוניברסיטות הייעודיות ממשיכות עד היום לספק חלק נכבד מלימודי התעודה לאחר תואר, אך אחוז תלמידיהן לתואר הראשון גדל במקביל באופן ניכר. אף-על-פי שמספרם המוחלט של התלמידים לתואר ראשון גדל גם באוניברסיטות העיליות, שיעורם הכולל מקרב כלל התלמידים לקראת תואר ראשון הולך ופוחת לאיטו. לעומת זה בולטת התחרות בין האוניברסיטות העיליות השונות על התלמידים לתארים מתקדמים, ובמיוחד על תלמידי התואר השלישי. ריבוד אקדמי זה של האוניברסיטות הואן על-ידי הביקוש ההולך וגדל ללימודים אקדמיים למן אמצע שנות השמונים, ועל-ידי המדיניות המפורשת של ות"ת (1991), שדגלה בהרחבתם של לימודי התואר הראשון באוניברסיטות הייעודיות, בטיעון שהאוניברסיטות העיליות הגיעו כבר לגודלן האופטימלי. הטור הראשון בלוח 2 מאשש את הטענה כי תהליך זה הינו אכן תוצאה של מדיניות מכוונת מלמעלה יותר מאשר תהליך של היצע וביקוש טבעיים. בניגוד לאוניברסיטות העיליות בארצות-הברית, שנהפכו מאוניברסיטות לוקליות למוסדות המקבלים תלמידים מאיוורים גיאוגרפיים שונים, בישראל ניתן להרכיב זוגות של אוניברסיטות עיליות ויעודיות על-פי מידת הלוקליות של

לוח 2

תלמידים באוניברסיטות לפי מחוז המגורים ולימודים לתארים מתקדמים.
תשמ"ה-תשנ"ו²

אוניברסיטה ושנת לימודים	אחוז התלמידים מאיזור המוסד	תלמידי תואר שני אחוז שיעור יחסי	תלמידי תואר שלישי אחוז שיעור יחסי	סך כל התלמידים
האוניברסיטה העברית				
תשמ"ה	44.5	25.3	122.2	8.4
תש"ן	42.5	26.5	115.2	6.9
תשנ"ג	42.1	28.0	119.1	8.2
תשנ"ו	39.2	28.5	112.1	9.1
הטכניון				
תשמ"ה	62.1	22.6	109.4	4.3
תש"ן	58.3	20.9	91.0	4.6
תשנ"ג	59.7	20.4	86.8	6.0
תשנ"ו	63.0	23.1	91.1	6.0
אוניברסיטת תל-אביב				
תשמ"ה	84.5	23.0	110.9	4.0
תש"ן	86.5	27.5	119.6	4.1
תשנ"ג	85.5	28.3	120.5	4.5
תשנ"ו	83.2	31.9	125.6	4.7
אוניברסיטת בר-אילן				
תשמ"ה	76.3	18.1	87.5	3.6
תש"ן	74.6	20.4	88.7	3.9
תשנ"ג	71.0	18.7	79.6	4.1
תשנ"ו	61.5	17.4	68.3	3.6
אוניברסיטת חיפה				
תשמ"ה	90.5	10.2	49.4	0.4
תש"ן	87.4	16.0	69.7	1.0
תשנ"ג	85.5	18.1	77.1	1.1
תשנ"ו	84.5	19.1	75.4	1.1
אוניברסיטת בן-גוריון				
תשמ"ה	51.0	12.0	57.8	3.0
תש"ן	49.0	13.9	60.4	2.3
תשנ"ג	53.0	17.3	73.7	3.4
תשנ"ו	51.9	27.7	109.1	3.1

מקורות: הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 1988, ע' 101-139; 1993; 1995; 1997, ב, ע' 57-91.

2 אחוזי התלמידים מאיזור המוסד בלוח 2 מבוססים על חלוקת מחוזות המגורים של התלמידים כדלהלן: מחוז ירושלים מקושר לאוניברסיטה העברית, מחוזות חיפה והצפון מקושרים לטכניון ולאוניברסיטת חיפה, מחוזות תל-אביב והמרכז מקושרים לאוניברסיטות תל-אביב ובר-אילן, ומחוז הדרום מקושר לאוניברסיטת בן-גוריון. קביעה זו של "איזורי המוסד" התבססה על חלוקת הסטודנטים לפי מוסד בכל אחד ממחוזות המגורים.

תלמידיהן: האוניברסיטות הלוקליות ביותר הן תל-אביב וחיפה, והלוקליות פחות הן האוניברסיטה העברית ואוניברסיטת בן-גוריון; הטכניון ואוניברסיטת בר-אילן מצויים באמצע בין שני הקצוות. כפי שלוח 2 מראה, השינויים בהרכב הגיאוגרפי של התלמידים בכל אוניברסיטה היו מועטים במהלך העשור האחרון. לכן ניתן לייחס את הרכבם הגיאוגרפי של התלמידים במוסדות השונים, הנוטה ליציבות, למדיניות קבלה שהוכתבה מלמעלה יותר מאשר לבחירה אישית של התלמידים או למדיניות קבלה ספציפית של כל מוסד.

הריבוד האקדמי והחברתי של האוניברסיטות

כדי להוכיח את טענתנו בדבר הריבוד של האוניברסיטות בארץ למוסדות עיליתיים ולמוסדות ייעודיים נתמקד כעת בניתוח הדפוסים האקדמיים והחברתיים של תהליך ריבודי זה במהלך התקופה 1985–1996. הניתוח ייעשה באמצעות השוואת נתונים המתייחסים לשש האוניברסיטות, כפי שפורסמו על-ידי הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה לגבי שנות הלימודים תשמ"ה, תש"ן, תשנ"ג ותשנ"ו (הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 1988, ע' 101–139; 1993; 1995; 1997, ע' 57–91). הנתונים מתייחסים למאפיינים אקדמיים של שש האוניברסיטות ולמאפיינים חברתיים של הסטודנטים הלומדים בהן. ההשוואה בין שש האוניברסיטות מבוססת בעיקרה על חישוב "שיעורים יחסיים": האחוז המצוי של סטודנטים בעלי מאפיין מסוים באוניברסיטה ספציפית, מחולק באחוז הצפוי של סטודנטים אלה בהנחה שכלל הסטודנטים בעלי אותו מאפיין היו מתחלקים בין שש האוניברסיטות רק על-סמך גודלן הכללי.³ תוצאת חלוקה זו מוכפלת ב-100 לצורכי ההצגה, כך ששיעור יחסי של 100 מסמל שאוניברסיטה מסוימת מקיימת בדיוק את חלקה היחסי בחלוקה הארצית של סטודנטים בעלי מאפיין מסוים. ערכים גבוהים מ-100 או נמוכים מ-100 מסמלים, בהתאמה, נתח גבוה מהמצופה או נמוך מהמצופה של סטודנטים בעלי תכונה מסוימת באוניברסיטה ספציפית.

המאפיינים האקדמיים של ריבוד האוניברסיטות

מן הבחינה האקדמית, האוניברסיטות בישראל מרובדות הן במובן האנכי (לימודים לתארים מתקדמים לעומת לימודים לתואר ראשון) והן במובן האופקי (תחומי הלימוד שהן מספקות). כפי שלוח 2 לעיל מראה, בשלוש האוניברסיטות היותר-מבוססות, השיעורים היחסיים של התלמידים לתארים מתקדמים גבוהים בדרך-כלל מן המצופה. לגבי התלמידים לתואר שני, שיעורם היחסי נמצא בירידה באוניברסיטה העברית ובטכניון, בעוד שבאוניברסיטת תל-אביב, המציעה מגוון של תוכניות מ.א. פרופסיונליות ללא

3 גודלה הכללי של האוניברסיטה נקבע בדרך-כלל על-פי מספר הסטודנטים הכולל, אך הוא נקבע אחרת לצורך חישובים ספציפיים (לדוגמה: לצורך חישוב השיעור היחסי של סטודנטים ממוצא מזרחי נקבע גודלה הכללי של האוניברסיטה על-פי מספר הסטודנטים היהודיים).

תיוזה, הוא עולה בהדרגה. עם זה, השיעורים היחסיים של תלמידי התואר השני גבוהים יותר בשלוש האוניברסיטות העיליות מאשר בייעודיות, להוציא את שיעורם הגבוה בסוף התקופה באוניברסיטת בן-גוריון – ככל הנראה כתוצאה מאישורן של כמה תוכניות לימודים לתואר שני ללא תיוזה על-ידי הו"ת. התחרות האמיתית כרגע בין האוניברסיטות העיליות היא על תלמידי הדוקטורט. השיעורים היחסיים של תלמידי התואר השלישי מורים בבירור שהאוניברסיטה העברית והטכניון מתמקדים במאמץ להגדיל את חלקם היחסי בקרב התלמידים לתואר זה, בעוד שאוניברסיטת תל-אביב הגיעה פחות או יותר לחלקה היחסי הצפוי בקרב תלמידי הדוקטורט. שלוש האוניברסיטות הייעודיות, ובמיוחד אוניברסיטת חיפה, הינן בעלות שיעורים יחסיים נמוכים מן הצפוי של תלמידי דוקטורט. העובדה ששיעורים יחסיים אלה יציבים למדי במהלך העשור הנחקר מעידה על כך שלמודי הדוקטורט באוניברסיטות הייעודיות הינם פועל-יוצא של מדיניות הו"ת יותר מאשר תוצאה של מדיניות תוך-אוניברסיטאית.

אכן, הו"ת אחראית לאישור הראשוני ולהכרה הסופית בכל תוכנית לימודים לגופה בכל אחת מן האוניברסיטות, הן בתוכניות לתואר הראשון והן בתוכניות ללימודים מתקדמים. אף-על-פי שהוועדה לתכנון ולתקצוב כוללת נציגים של אוניברסיטות אחדות, העובדה שהעומדים בראשה היו מאז ומתמיד פרופסורים מן האוניברסיטות הוותיקות,⁴ וכן עצם העובדה שהאוניברסיטות הייעודיות נזקקות עדיין לאישור הוועדה לגבי תוכניות לימודים בסיסיות ומתקדמות, יוצרות את הרושם שפיקוח הו"ת מגביל את התפתחותן האוטונומית של האוניברסיטות הייעודיות (Iram, 1990, 1995). רושם זה נתמך גם על-ידי לוח 3, המציג את התפלגות התלמידים בשנת תשנ"ו באוניברסיטות השונות לפי תחום הלימודים.

הלוח מרמז על שני מאפיינים חשובים של הריבוד האקדמי האופקי של האוניברסיטות העיליות לעומת האוניברסיטות הייעודיות. ראשית, בכל אחת מן האוניברסיטות הייעודיות חסרה אחת משתי הפקולטות היוקרתיות ביותר: הפקולטה למשפטים (שאינה קיימת באוניברסיטת בן-גוריון) או הפקולטה לרפואה (שאינה קיימת באוניברסיטת בר-אילן ובאוניברסיטת חיפה).⁵ הפקולטות למשפטים או לרפואה הקיימות באוניברסיטות הייעודיות הינן קטנות יחסית לפקולטות המקבילות באוניברסיטות העיליות, כפי שמעידים האחוזים הנמוכים של הסטודנטים הלומדים בהן, מה גם שאחוזים אלה לקוחים ממספרים נמוכים יחסית של כלל הסטודנטים בכל אחת מן האוניברסיטות הייעודיות.

שנית, מספרם הכולל של תחומי ההוראה קטן יותר באוניברסיטות הייעודיות מאשר באוניברסיטות העיליות, במיוחד אם נוציא מכלל חשבון זה את הטכניון, שתחומי הלימוד בו מוגבלים מתוקף הגדרתו כמוסד טכני. על-פי התפלגות התלמידים נראה

4 יושב-ראש הו"ת, בדרך-כלל רקטורים או נשיאים לשעבר של האוניברסיטות, ממונים על-ידי שר החינוך. מתוך חמשת יושבי-הראש עד עתה, שלושה היו מן האוניברסיטה העברית ושניים מן הטכניון ומכון ויצמן. עד עתה לא שירתו בתפקיד זה אנשי סגל של האוניברסיטות הייעודיות, ולמען האמת, גם לא אנשי סגל של אוניברסיטת תל-אביב.

5 בחיפה הוקם בית-הספר לרפואה, על-פי החלטת הו"ת, במסגרת הטכניון עוד לפני התפתחותה של אוניברסיטת חיפה.

שהאוניברסיטות הייעודיות תוכננו על-ידי הות"ת בעיקר כמוסדות ללימוד "האומנויות החופשיות" (liberal arts) – בעיקר לימודים בתחום מדעי הרוח והחברה, כשלימודי העסקים והניהול גם הם אינם מפותחים בהן. יוצאת מן הכלל במובן זה היא אוניברסיטת בן-גוריון, שרבע מתלמידיה הינם בתחום ההנדסה, וגם זה על-פי תכנון מלמעלה. האוניברסיטות העיליתיות, לעומת זה, הורשו לפתח את כל תחומי ההוראה במסגרת שאיפתן ל"מצוינות אקדמית" באופן כוללני.

לוח 3
התפלגות התלמידים באוניברסיטות השונות לפי תחום הלימודים, תשנ"ו (באחוזים)

תחום הלימודים	האוניברסיטה העברית	הטכניון	אוניברסיטת תל-אביב	אוניברסיטת בר-אילן	אוניברסיטת חיפה	אוניברסיטת בן-גוריון
מדעי הרוח	33.8	1.9	29.1	38.1	45.4	19.1
מדעי החברה,						
עסקים וניהול	25.0	4.1	31.3	46.1	36.3	38.8
משפטים	6.4	–	7.6	5.1	3.7	–
רפואה	4.2	9.2	4.3	–	–	3.9
מקצועות-עזר						
רפואיים	7.9	–	6.3	–	1.8	3.3
מתמטיקה						
ומדעי הטבע	16.0	20.3	14.6	10.7	12.9	10.6
חקלאות	6.7	–	–	–	–	–
הנדסה ואדריכלות	–	64.6	6.8	–	–	24.2
סך הכל	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
מספר	20,286	10,381	26,081	19,107	12,756	12,245

מקור: הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 1997ב, ע' 84.

המאפיינים החברתיים של ריבוד האוניברסיטות

ניתן לשער כי הריבוד האקדמי של האוניברסיטות משפיע גם על ריבודן החברתי, לפחות בהקשר של ההרכב החברתי של תלמידיהן. לוח 4 בוחן את השיעורים היחסיים של התלמידים המבוגרים, הנשים ובני הקבוצות האתניות הכפיפות בכל אחת משש האוניברסיטות לאורך העשור שנבדק. לתלמידים מבוגרים נחשבים בני שלושים וחמש ומעלה, דהיינו, תלמידים המבקשים השכלה אקדמית בעיקר לצורך קידום בעבודה או לצורכי קריירה תעסוקתית שנייה. כפי שהלוח מראה, חלקן היחסי של האוניברסיטות הייעודיות בתלמידים מסוג זה גבוה מן המצופה הן לגבי הלימודים לתואר ראשון והן לגבי הלימודים לתואר שני. האוניברסיטות הייעודיות נוטות גם להיות בעלות שיעורים יחסיים גבוהים יותר של נשים מאשר האוניברסיטות העיליתיות. הדבר נכון גם לגבי אוניברסיטת בן-גוריון, שאותה יש להשוות חלקית עם הטכניון מכיוון שרבע מתלמידיה הינם בתחומי ההנדסה. נטייה זו לשיעורים יחסיים גבוהים של תלמידות עשויה להיות קשורה לנטייתן של נשים לרכוש השכלה גבוהה בשלב מאוחר יותר במהלך חייהן בגלל מחויבויות משפחתיות קודמות ובגלל הימצאותן של נשים בתעסוקות, דוגמת הוראה, הדורשות תארים אקדמיים מתקדמים.

לוח 4

ההרכב החברתי של התלמידים באוניברסיטות השונות, תשמ"ה-תשנ"ו

אוניברסיטה	מבוגרים בתואר ראשון	מבוגרים בתואר שני	נשים*	יהודים ממוצא מזרחי	תלמידים לא-יהודיים	שנת לימודים
אחוז	שיעור יחסי	אחוז	שיעור יחסי	אחוז	שיעור יחסי	אחוז
האוניברסיטה העברית						
תשמ"ה	5.7	72.1	22.8	95.9	50.4	106.5
תש"ן	3.2	56.2	19.8	86.5	54.6	109.1
תשנ"ג	3.2	60.4	22.2	93.9	59.2	107.0
תשנ"ו	3.3	54.9	22.9	90.1	59.9	106.0
הטכניון						
תשמ"ה	1.0	12.7	13.1	55.1	21.6	40.6
תש"ן	0.6	10.5	13.3	58.0	-	-
תשנ"ג	0.8	15.1	10.6	42.4	28.0	50.6
תשנ"ו	0.5	8.2	11.2	44.1	29.0	51.4
אוניברסיטת תל-אביב						
תשמ"ה	6.6	83.6	22.2	93.3	48.9	103.5
תש"ן	4.9	86.0	22.2	92.6	51.4	102.7
תשנ"ג	3.4	64.9	21.9	87.6	56.3	101.7
תשנ"ו	2.5	41.6	21.4	84.2	55.5	101.0
אוניברסיטת בר-אילן						
תשמ"ה	15.9	201.3	35.4	148.7	59.4	125.6
תש"ן	12.8	224.5	34.2	149.5	61.7	123.5
תשנ"ג	11.3	213.1	33.3	133.3	66.0	119.4
תשנ"ו	13.5	224.9	32.9	129.6	67.0	118.6
אוניברסיטת חיפה						
תשמ"ה	12.7	160.7	49.5	208.0	59.9	126.7
תש"ן	9.4	164.8	45.5	198.5	61.7	123.3
תשנ"ג	9.9	186.7	53.9	215.6	63.3	134.4
תשנ"ו	8.2	136.5	47.5	186.8	63.8	113.0
אוניברסיטת בן-גוריון						
תשמ"ה	7.6	96.1	15.3	64.6	38.0	80.4
תש"ן	6.0	105.2	23.1	100.8	41.3	82.7
תשנ"ג	4.3	80.1	24.2	96.8	47.2	85.3
תשנ"ו	6.6	110.0	24.8	97.6	48.5	85.9

* החישובים לגבי נשים הינם לשנים תשמ"ה, תש"ן, תשנ"ה ותשנ"ו, והם מבוססים על המקורות הבאים: הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 1985, ע' 60; 1990, ע' 129; 1996, ע' 35; 1997א, ע' 33. מקורות: ראו לוח 2; לגבי נשים, ראו הערה לעיל.

השיעורים היחסיים של תלמידים המשתייכים לקבוצות אתניות כפיפות מעניינים במיוחד. מדובר ביהודים ממוצא מזרחי (על-פי ארץ לידתו של האב, בהשוואה לתלמידים יהודיים שאבותיהם נולדו באירופה, באמריקה או בישראל) ובערבים (המהווים את רוב התלמידים הלא-יהודיים באוניברסיטות). כפי שלוח 4 מראה, שיעורם היחסי של תלמידים ממוצא מזרחי גבוה מן המצופה בכל אחת משלוש האוניברסיטות הייעודיות, בעוד שבכל

אחת משלוש האוניברסיטות העיליתיות שיעור זה נמוך מן הצפוי, ולמעשה נמצא בירידה הדרגתית במהלך העשור שלגביו נעשתה הבדיקה. אוניברסיטת חיפה הינה היחידה מבין האוניברסיטות הייעודיות הנוטה לשיעור יחסי אופטימלי של תלמידים ממוצא מזרחי. אך באוניברסיטה זו קיים השיעור היחסי הגבוה ביותר של תלמידים ערביים – כמעט פי שלושה מן הצפוי.⁶

כל הממצאים שלעיל מורים כי הרכב התלמידים באוניברסיטות הייעודיות מצביע על בידולן החברתי לעומת האוניברסיטות העיליתיות. חלקם היחסי של סטודנטים מבוגרים, נשים ותלמידים מקבוצות אתניות כפיפות באוניברסיטות הייעודיות גבוה מן המצופה, ובוודאי גבוה מן השיעורים המקבילים של תלמידים אלה באוניברסיטות העיליתיות.

השלכות על מדיניות החינוך הגבוה

לממצאים על ריבוד האוניברסיטות בארץ יש שלוש השלכות עיקריות על מדיניות החינוך הגבוה בישראל ובמדינות נוספות שבהן קיים פיקוח ציבורי על מערכת ההשכלה הגבוהה. השלכות אלה מתייחסות לסוגיות הבאות: (א) מידת קיומו ויציבותו של תהליך הריבוד של האוניברסיטות; (ב) השאלה מי נהנה מתהליך ריבודי זה; (ג) השפעתו האפשרית של ריבוד זה על התפתחויות עתידיות במערכת החינוך הגבוה. שלוש סוגיות אלה קשורות כמובן זו לזו, אך לצורכי בהירות נפריד את הדיון בהן.

מידת קיומו ויציבותו של תהליך הריבוד של האוניברסיטות

תהליך הריבוד של האוניברסיטות בישראל מציג כמובן קווי דמיון ושוני גם־יחד בהשוואה לתהליכי ריבוד של מערכות השכלה גבוהה שנסקרו בספרות המקצועית. מן הצד האחד, ריבוד זה מייצג הבחנה ברורה בין אוניברסיטות עיליתיות לאחרות גם מבחינת התחירה למצינות אקדמית⁷ וגם מבחינת הרכבם החברתי של הסטודנטים; אך

6 חלוקת הסטודנטים הערביים בין האוניברסיטות השונות קשורה גם לריכוז הגיאוגרפי של מקומות מגוריהם וגם לרמת הבירונות ותנאי המגורים של הסטודנטים באוניברסיטות השונות. מכיוון שהערבים מרוכזים במחוז הצפון, שיעוריהם היחסיים באוניברסיטת חיפה ובטכניון גבוהים. האוניברסיטה העברית והטכניון גם מספקים לסטודנטים אפשרויות מגורים רבות יותר יחסית. אוניברסיטת בר־אילן ביריגנית פחות מאוניברסיטת תל־אביב בקבלת תלמידים, ולכן שיעורם היחסי של הסטודנטים הערביים גבוה יותר באוניברסיטת בר־אילן מאשר באוניברסיטת תל־אביב.

7 מעולם לא נערך בישראל דירוג השוואתי של חוגים ספציפיים בין האוניברסיטות השונות, ואין ספק שגם באוניברסיטות הייעודיות יש מחלקות שונות שזוכות ביוקרה אקדמית גבוהה. עם זה ניתן להצביע על אינדיקטורים אחדים של מצינות אקדמית גבוהה יותר באופן כללי באוניברסיטות העיליתיות. לדוגמה, מבין ארבעת אלפים ארבע מאות שבעים ושניים המאמרים של כלל אנשי הסגל האקדמי בשש האוניברסיטות שפורסמו בשנת 1994 בכתבי־עת מקצועיים, שבעים ושבעה אחוזים חוברו על־ידי אנשי סגל של האוניברסיטות העיליתיות. מספר אנשי הסגל של אוניברסיטות אלה

בניגוד לתהליכי ריבוד מקבילים בארצות-הברית ובאנגליה, ריבוד האוניברסיטות בישראל לא נבע מתחרות טבעית בין אוניברסיטות פרטיות ותיקות לאוניברסיטות ציבוריות חדשות. ריבוד זה הינו תוצר ישיר של מדיניות הו"ת, הגוף המייצג את הפיקוח הציבורי על מערכת ההשכלה הגבוהה, בתגובה על הביקוש הגובר להשכלה אקדמית למן אמצע שנות השמונים.

עובדה זו מעוררת את השאלה באיזו מידה פיקוח ציבורי מעין זה על מערכת ההשכלה הגבוהה, הנהוג כיום במדינות מערביות רבות, חייב ליצור מערכת מרובדת של האוניברסיטות. מכיוון שהמל"ג, והו"ת במסגרתה, הוקמו על-ידי המדינה וממומנות על-ידיה, קשה להניח שמדיניותן מכוננת באופן ישיר לגרום לריבוד האוניברסיטות. כמו-כן ידוע שמידת הריבוד של האוניברסיטות במערכות הנתונות לפיקוח ציבורי שונה ממדינה למדינה בעולם המערבי.

לכן, נראה שיש לחפש את הגורמים למידת ריבודן של האוניברסיטות במערכות ציבוריות ברמת הלחצים המופעלים על גופי הפיקוח הציבורי דוגמת המל"ג והו"ת. לחצים אלה מופעלים הן מלמטה – מקרב הציבור הרחב – והן מלמעלה, על-ידי הממשלה או הגוף המחוקק המייצגים את המדינה.

אין ספק שעוצמתו של התהליך הריבוי של האוניברסיטות קשור לרמת הלחצים להרחבת ההשכלה הגבוהה המופעלים על גופי הפיקוח הציבורי. הגידול הדמוגרפי בישראל הוא למן אמצע שנות השמונים עקב הצמיחה הטבעית ובעקבות גלי ההגירה המסיביים, בעיקר של יהודי ברית-המועצות לשעבר. גידול זה יצר את הצורך הדחוף בהרחבת האוניברסיטות הייעודיות, וריבוד האוניברסיטות נהפך לפועל-יוצא מצורך זה. רק במהלך שנות התשעים הוסט לחץ מתמשך זה לכיוון הרחבתה של רשת המכללות האקדמיות.

מן הצד שכנגד, מידת ריבודן של האוניברסיטות תלויה גם ביחסים בין גופי הפיקוח הציבורי על ההשכלה הגבוהה לבין נציגי המדינה שהקימו אותם, דהיינו, הממשלה או המוסד המחוקק. כפי ש-Valimaa (1999) טוען, במערכות השכלה גבוהה הנתונות בפיקוח ציבורי נוצר מתח בין "המדינה", השואפת להרחבתה של מערכת ההשכלה הגבוהה ולשוויון הזדמנויות רב יותר בתהליך הכניסה אליה, לבין גופי הפיקוח הציבורי, הנשלטים על-ידי נציגים של מוסדות ותיקים לחינוך גבוה המעוניינים בשמירת המונופול הברירני על הנגישות להשכלה גבוהה. ככל שהמדינה רשאית יותר, או רואה יותר לנכון, להתערב בהחלטות של גופי הפיקוח הציבורי, כן יימנע תהליך ריבודן של האוניברסיטות. אך ככל שהממשלה או המוסד המחוקק נמנעים מלהתערב בהחלטות הביצועיות של גופי הפיקוח הציבוריים, כפי שאכן קורה בישראל, כן עשוי להיווצר ריבוד חריף יותר של האוניברסיטות.

השאלה המתלווה לשאלת עוצמתו של התהליך הריבוי של האוניברסיטות קשורה למידת יציבותו של ריבוד זה. התפיסה המונוליתית של התפתחות האוניברסיטות רואה בהבחנות הריבודיות הנוצרות בין אוניברסיטות חדשות לוותיקות הבדלים שוליים, מעין

היווה באותה שנה שני שלישים בלבד מכלל הסגל האקדמי בשש האוניברסיטות (ו"ת, 1997ג, 168-169, 205).

"מחלות ילדות", שיעלמו בהמשך הדרך ככל שהאוניברסיטות החדשות יתמסדו. ממצאינו אכן מרמזים כי התחרות הבין-מוסדית בכל הקשור להתפתחות האקדמית ולהרכב חברתי של התלמידים מתרחשת לא רק בין האוניברסיטות העיליות השונות, אלא גם בין האוניברסיטות הייעודיות לעיליות. אך עם זה יש לזכור כי קשה לשנות בטווח-זמן קצר את מאפייני הריבוד האוניברסיטאי שנמצאו, וגם בטווח-זמן ארוך יותר הדבר קשה. לדוגמה, קשה לשנות את הרכבם החברתי של הסטודנטים באוניברסיטות השונות, מכיוון שהרכב זה משפיע על דרכי ההוראה והלמידה הנהפכות למקובלות באוניברסיטות ספציפיות, ואלה מצידן משפיעות, בהיוון חוזר, על הדימוי החברתי של האוניברסיטות השונות. לכן, אין זה מן הנמנע שדפוסי הריבוד של המערכת האוניברסיטאית יקבלו אופי קבוע ועקבי בטווח-זמן ארוך.

מי נהנה מריבוד האוניברסיטות?

כדי להבין ביתר דיוק את מהות הלחצים הפנימיים המופעלים במסגרת גופי הפיקוח הציבורי, דוגמת הות"ת, יש לעסוק בשאלה: מי נהנה מתהליך ריבודן של האוניברסיטות ומי מפסיד בגללו?

כפי שנאמר לעיל, אין בכוונתנו לטעון כי הות"ת חתרה ישירות לריבוד האוניברסיטות בארץ. טענה מעין זו אינה מתקבלת על הדעת מעצם היות הות"ת הגוף הפועל של המל"ג – מועצה ציבורית שיש בה ייצוג נאות לכל האוניברסיטות בארץ וכן למוסדות אקדמיים נוספים. אך יש לזכור כי הות"ת, כשלעצמה, מונהגת על-ידי נציג האוניברסיטות העיליות, ובהרכבה יש משקל רב לנציגי אוניברסיטות אלה. ההחלטה שהתקבלה במחצית השנייה של שנות השמונים להרחיב את לימודי התואר הראשון באוניברסיטות הייעודיות היתה רק אחת מבין אפשרויות אחדות: להניח לכל אוניברסיטה להמשיך להתפתח על-פי החלטותיה האוטונומיות, לחלק את עומס הביקוש ללימודי התואר הראשון באופן שווה בין האוניברסיטות השונות, להקים אוניברסיטה נוספת או להקדים את הרחבתה של רשת המכללות האקדמיות.

נראה כי המדיניות שנקבעה שירתה, בראש ובראשונה, את האינטרסים של האוניברסיטות העיליות, שהצליחו באמצעות ההחלטה שהתקבלה לשמר את יוקרתן הייחודית למרות היותן חלק בלתי-נפרד ממערכת ציבורית של השכלה גבוהה. עצם הרחבתן של האוניברסיטות הייעודיות הפחיתה את הלחצים הציבוריים על המוסדות העיליתיים להקל את הנגישות להשכלה גבוהה, ואפשרה להם לשמר את הברירות החברתית שלהם ואת מצוינותם האקדמית. ליוקרה זו של האוניברסיטות העיליות יש גם השלכות תקציביות פנים-מוסדיות. כתוצאה מיוקרה זו, האוניברסיטות העיליות מסוגלות לשמר את מעמדן העדיף, בהשוואה לאוניברסיטות הייעודיות, בכל הקשור לגיוס משאבים חוץ-ממשלתיים, כגון תרומות חיצוניות ומלגות חיצוניות לתלמידי דוקטורט ופוסט-דוקטורט.⁸ יתרונות אלה בגיוס משאבים נתמכים על-ידי התפיסה המונוליתית של

8 חלקן של התרומות החיצוניות בהכנסתן של האוניברסיטות בארץ בשנת 1996 היה 5% בלבד, אך הן התחלקו באופן בלתי-שוויוני בין האוניברסיטות השונות. שלוש האוניברסיטות העיליות הצליחו

הות"ת לגבי האוניברסיטות השונות, כאילו היו מוסדות הומוגניים השקולים זה לזה. תפיסה זו משרתת מסר כפול לאוניברסיטות העיליתיות: אף-על-פי שהן מהוות באופן רשמי חלק ממערכת ציבורית של השכלה גבוהה, הן רשאיות גם לראות בעצמן מוסדות עיליתיים, על כל המשתמע מכך.⁹

מן הצד שכנגד, המפסידות העיקריות מתהליך הריבוד הן האוניברסיטות הייעודיות. מרגע שקיבלו על עצמן את מדיניות הות"ת (שהיתה כרוכה בהגדלת תקציביהן הממשלתיים), הן הפחיתו את סיכוייהן ליהפך למוסדות החותרים ל"מצוינות אקדמית" כוללנית. מדיניות זו קיבעה במידה לא-מבוטלת את הרכבן החברתי, את מעמדן הנחות בכל הנוגע לגיוס משאבים חוץ-תקציביים, וגם את אופיין האקדמי. מכיוון שהרחבתם הניכרת של לימודי התואר הראשון במוסדות אלה לא אפשרה להם לפתח במקביל ובאופן מהיר את הלימודים לתארים מתקדמים, יש לתהליך ריבודן של האוניברסיטות השלכות גם לגבי מידת האוטונומיה האקדמית של האוניברסיטות הייעודיות.

השלכות על התפתחויות נוספות במערכת החינוך הגבוה

לסיום, מן הראוי לדון בהשלכות האפשריות של ריבוד האוניברסיטות על המשך התפתחותה של מערכת ההשכלה הגבוהה, בעיקר בהקשר של פיתוח המכללות האקדמיות. המדיניות שהרחיבה את האוניברסיטות הייעודיות בסוף שנות השמונים נקבעה על-ידי הות"ת, בין היתר, במטרה למנוע את הלחצים מצד מכללות שונות להכרה אקדמית בהן (ות"ת, 1991). רק במחצית הראשונה של שנות התשעים נכנעה הות"ת ללחצים אלה והעניקה הכרה אקדמית למכללות, תוך עיצוב תפיסתן כ"רובד השני" של מערכת ההשכלה הגבוהה בארץ (ות"ת, 1997א). תהליך זה מעיד על כך שעצם הרחבתן של אוניברסיטות ייעודיות, תוך כדי יצירת מבנה ריבודי של המערכת האוניברסיטאית, אינו מונע בהכרח את הלחצים של מוסדות אקדמיים נוספים ליהפך למוסדות מוכרים – לחצים שגם מערכת בעלת פיקוח ציבורי הדוק על השכלה גבוהה אינה מסוגלת לעמוד בהם.

לגייס תרומות בהיקף גדול פי אחד-עשר מהיקף התרומות שגייסו האוניברסיטות הייעודיות (ות"ת, 1997ב, 71–72). בדומה לכך, מספר המלגות לדוקטורנטים ופוסט-דוקטורנטים שגייסו שלוש האוניברסיטות העיליתיות היה גדול פי ארבעה ממספר המלגות שגייסו האוניברסיטות הייעודיות (ות"ת, 1997ג, 117).

9 אפיזודה הממחישה מסר כפול זה לאוניברסיטות העיליתיות קשורה למסע ההתרמה האחרון של האוניברסיטה העברית במלאת לה שבעים וחמש שנים. מסע זה זכה בכותרת הרשמית "האוניברסיטה של העם היהודי", כתזכורת לראשית דרכה של האוניברסיטה העברית. כינוי זה של מסע ההתרמה גרר בעקבותיו כתבה עיתונאית במוסף הארץ, שהתמקדה ב"התחרדותה" של האוניברסיטה העברית (ליבוויץ'דר, 1997). הכתבה עוררה תגובות של אנשי סגל אחדים, שצינו כי התרומות המצופות מכוונות לקידום מדעים ומכונים שונים באוניברסיטה, ולא רק לקידום מדעי היהדות. אך איש לא העלה בדעתו כי עצם כינויו של מסע ההתרמה כמיועד לקידום "האוניברסיטה של העם היהודי", כשהאוניברסיטה העברית הינה כיום רק אחת מבין כמה אוניברסיטות ציבוריות בישראל, מעורר לכל הפחות תמיהה, ועשוי לגרום אי-הבנות בקרב הציבור הרחב, כמפורט לעיל.

יתר על כן, עצם התפיסה המונוליתית של המכללות בארץ כ"רובד השני" של מערכת ההשכלה הגבוהה אינה מוצדקת, כשם שהתפיסה המונוליתית הרשמית של האוניברסיטות אינה מוצדקת. מחקרים על המכללות הקהילתיות בארצות-הברית (Brint & Karabel, 1989; Dougherty, 1994) הראו כי קיימת שונות רבה בין מכללות אלה, כמו גם תחרות בין-מוסדית ביניהן. בדומה לכך, המוסדות האקדמיים הנכללים במסגרת "הרובד השני" בארץ הינם שונים ומגוונים: מכללות ציבוריות המתקצבות על-ידי הו"ת, מכללות פרטיות, מכללות איזוריות, מכללות להוראה ושלוחות אקדמיות של אוניברסיטות זרות. קשה אם כן להניח שמדובר במוסדות בעלי אופי הומוגני. במסגרת מחקר, הנמצא כעת בשלבי ביצוע (איילון ויוגב, 1998), נערך ניסיון לעמוד על השונות בין סוגי המוסדות הללו: האם סוגי המוסדות האקדמיים המגוונים מושכים תלמידים שונים מבחינת ההניעות להשכלה גבוהה ושאיפות ההשכלה והתעסוקה שלהם, או שמדובר אכן ב"רובד" הומוגני המושך אליו תלמידים מרקע חברתי נמוך יותר ובעלי הישגים לימודיים פחותים מאלה של תלמידי האוניברסיטות?

לתפיסות החלופיות ביחס למוסדות האקדמיים החוץ-אוניברסיטאיים – כרובד מונוליתי או כמכלול של מוסדות מסוגים שונים העונים על צורכיהם של מגזרי תלמידים מגוונים – עשויות להיות השלכות חשובות על מדיניות פיתוחה של מערכת ההשכלה הגבוהה. לדוגמה, המל"ג, ביוזמת הו"ת, החליטה לאחרונה לאפשר את פתיחתם של לימודי התואר השני במכללות, תוך הבחנה בין תואר שני "נלמד", שיירכש במכללות, לתואר השני ה"מחקרי" של האוניברסיטות. החלטה זו, שעוכבה בינתיים בגלל התנגדות האוניברסיטות, אינה זוכה גם בתמיכה מרובה בקרב המכללות, שחלקן פיתחו סגל אקדמי העוסק גם במחקר. ההבחנה בין תואר "נלמד" ל"מחקרי" מייצגת, כמובן, את המשך התפיסה הריבודית של מערכת ההשכלה הגבוהה, שראשיתה בתהליך ריבודן של האוניברסיטות והמשכה בתפיסתן המונוליתית של המכללות. לתפיסה זו יש הצדקה רק אם המכללות השונות אכן משרתות, בראש ובראשונה, תלמידים שאינם יכולים להתקבל ללימודים באוניברסיטות; אך אם יסתבר שסוגים שונים של מכללות מהווים חלופה אקדמית לתלמידים בעלי תפיסה אישית שונה של מטרות הלימודים, ייתכן שיהיה מן הראוי לאמץ את "גישת השונות" ביחס להתפתחות מערכות של השכלה גבוהה. גישה זו מכירה בבידול האופקי בין סוגים שונים של מוסדות אקדמיים, מבלי להניח בהכרח שיש לסווג אותם מבחינה אנכית במובן הריבודי. אחת המסקנות האפשריות של תפיסה זו היא לפתח במכללות לימודי תואר שני המלווים במחקר, תוך מתן הגדרות ספציפיות יותר לתארים הנרכשים במסגרות אלה.

מקורות

איילון, ח' ויוגב, א' (1998). "שינויים במערכת החינוך הגבוה: אופיים והשלכותיהם על החברה הישראלית – הצעת מחקר". ירושלים: משרד החינוך, התרבות והספורט, לשכת המדען הראשי.
 בן דוד, י' (1985). "אוניברסיטאות בישראל: דילמות של גידול, גיוון וניהול". בתוך:
 ו' אקרמן, א' כרמון וד' צוקר (עורכים), חינוך בחברה מתהווה: המערכת

- הישראלית (כרך ראשון, ע' 527–562). תל-אביב וירושלים: הקיבוץ המאוחד ומוסד ון ליר.
- הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (1985). המוסף לירחון הסטטיסטי לישראל, לו(5). ירושלים.
- הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (1988). המוסף לירחון הסטטיסטי לישראל, לו(6). ירושלים.
- הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (1990). המוסף לירחון הסטטיסטי לישראל, מא(8). ירושלים.
- הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (1993). תכונות דמוגרפיות ומחוז מגורים של סטודנטים באוניברסיטאות – תש"ן (סדרת עלונים לסטטיסטיקה של חינוך ותרבות, 209). ירושלים.
- הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (1995). תכונות דמוגרפיות ומחוז מגורים של סטודנטים באוניברסיטאות – תשנ"ג (סדרת עלונים לסטטיסטיקה של חינוך ותרבות, 229). ירושלים.
- הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (1996). סטודנטים באוניברסיטאות ובמוסדות אחרים להשכלה גבוהה – תשנ"ה (לקט ממצאים סטטיסטיים מסקרים שהושלמו לאחרונה, 12). ירושלים.
- הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (1997א). סטודנטים באוניברסיטאות ובמוסדות אחרים להשכלה גבוהה – תשנ"ז (לקט ממצאים סטטיסטיים מסקרים שהושלמו לאחרונה, 11). ירושלים.
- הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (1997ב). מועמדים ללימודי תואר ראשון, סטודנטים ומקבלי תארים באוניברסיטאות, תשנ"ד–תשנ"ו: תכונות דמוגרפיות ואזור מגורים (פרסום 1068). ירושלים.
- הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (1998). מקבלי תארים מן האוניברסיטאות ומהמוסדות האחרים להשכלה גבוהה – תשנ"ז (לקט ממצאים סטטיסטיים מסקרים שהושלמו לאחרונה, 38). ירושלים.
- ות"ת (הוועדה לתכנון ולתקצוב) (1991). "תורחב מערכת ההשכלה הגבוהה בישראל". ידיעון, 2, 1. ירושלים: המועצה להשכלה גבוהה.
- ות"ת (1997א). "ההשכלה הגבוהה בישראל לקראת האלף השלישי". ידיעון, 9, 5–6. ירושלים: המועצה להשכלה גבוהה.
- ות"ת (1997ב). דין וחשבון שנתי מס' 23 – תשנ"ו, 1995–1996. ירושלים: המועצה להשכלה גבוהה.
- ות"ת (1997ג). מערכת ההשכלה הגבוהה בישראל – מגמות והתפתחויות: דו"ח סטטיסטי 1997 (בעריכת ש' הרסקוביץ). ירושלים: המועצה להשכלה גבוהה.
- ות"ת (1998). דין וחשבון שנתי מס' 24 – תשנ"ז, 1996–1997. ירושלים: המועצה להשכלה גבוהה.
- יעבץ, צ' (1995). "על ימיה הראשונים של אוניברסיטת תל-אביב – זכרונות". אלפיים, 11, 101–128.
- לכציון, נ' (1998). "המאה הבאה". אקדמיה, 4, 7–11.
- ליבוביץ-דר, ש' (1997). "השכינה יורדת על הר הצופים". מוסף הארץ, 7 בנובמבר.

- סבירסקי, ש' וסבירסקי, ב' (1997). השכלה גבוהה בישראל. תל-אביב: מרכז אדווה, מידע על שוויון, 8.
- קזין, א' (1997). "קול קורא במדבר". הארץ, 1 באוקטובר.
- קליין, מ' (1998). בר-אילן: אקדמיה, דת ופוליטיקה. ירושלים: מאגנס.
- קרון, מ' (1988). בן-גוריון והאינטלקטואלים. אוניברסיטת בן-גוריון בנגב, קריית שדה-בוקר.
- Ben-David, J. (1972). *Trends in American Higher Education*. Chicago: University of Chicago Press.
- Brint, S. and Karabel, J. (1989). *The Diverted Dream: Community Colleges and the Promise of Educational Opportunity in America, 1900–1985*. New York: Oxford University Press.
- Dougherty, K.J. (1994). *The Contradictory College: The Conflicting Origins, Outcomes, and Future of the Community College*. Albany: State University of New York Press.
- Dror, Y. (1996). "The Early Years of the Hebrew Technion in Haifa During the British Mandate (1924–1948), and of the University of Haifa (1963–1981) in the State of Israel: A Community Dilemmas Approach to Higher Education". *History of Universities*, 14, 265–297.
- Farnum, R. (1989). "The American Upper-Class and Higher Education, 1880–1970". In H. Bershadsky (ed.), *Social Class and Democratic Leadership* (pp. 69–94). Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Farnum, R. (1990). "Prestige in the Ivy League: Democratization and Discrimination at Penn and Columbia, 1890–1970". In P.W. Kingston and L.S. Lewis (eds.), *The High-Status Track: Studies of Elite Schools and Stratification* (pp. 75–103). Albany: State University of New York Press.
- Farnum, R. (1997). "Elite College Discrimination and the Limits of Conflict Theory". *Harvard Educational Review*, 67, 507–530.
- Guri-Rosenblit, S. (1993). "Trends of Diversification and Expansion in Israeli Higher Education". *Higher Education*, 25, 457–472.
- Guri-Rosenblit, S. (1996). "Trends in Access to Israeli Higher Education, 1981–1996: From a Privilege to a Right". *European Journal of Education*, 3, 321–340.
- Hearn, J.C. (1990). "A Pathway to Attendance at Elite Colleges". In P.W. Kingston and L.S. Lewis (eds.), *The High-Status Track: Studies of Elite Schools and Stratification* (pp. 121–145). Albany: State University of New York Press.
- Huisman, J. (1995). *Differentiation, Diversity and Dependency in Higher Education*. Utrecht: Lemma.
- Iram, Y. (1990). "Central Regulation versus Institutional Autonomy: Reforms in the Israeli Higher Education System". *Higher Education Policy*, 3,

9–14.

- Iram, Y. (1995). "Changing Perceptions of State-University Relationships: The Israeli Case (1950–1990)". In J.E. Mauch and P.L.W. Sabloff (eds.), *Reform and Change in Higher Education* (pp. 23–50). New York: Garland.
- Jones, D.R. (1988). *The Origins of Civic Universities*. London: Routledge.
- Karabel, J. (1984). "Status-Group Struggle, Organizational Interests, and the Limits of Institutional Autonomy: The Transformation of Harvard, Yale, and Princeton, 1918–1940". *Theory and Society*, 13, 1–40.
- Kingston, P.W. and Smart, J.C. (1990). "The Economic Pay-Off of Prestigious Colleges". In P.W. Kingston and L.S. Lewis (eds.), *The High-Status Track: Studies of Elite Schools and Stratification* (pp. 147–174). Albany: State University of New York Press.
- Meek, V.L., Goedegeburre, L., Kivinen, O. and Rinne, R. (eds.) (1996). *The Mockers and Mocked: Comparative Perspectives on Differentiation, Convergence and Diversity in Higher Education*. New York: Pergamon, for the IAU Press.
- Teichler, U. (1988). *Changing Patterns of the Higher Education System: The Experience of Three Decades*. London: Jessica Kingsley.
- Valimaa, J. (1999). "Managing a Diverse System of Higher Education". In M. Henkel and B. Little (eds.), *Changing Relationships between Higher Education and the State* (pp. 23–41). London and Philadelphia: Jessica Kingsley.