

שם המוסדות בהם יתבצע המחקר:

אורנים, המכללה האקדמית לחינוך
מכללת יזרעאל

נושא המחקר:

בחירות לימודיות של תושבי פריפריה ומרכז במערכת ההשכלה הגבוהה בישראל

Higher Education Preferences: Center and Periphery Compared

החוקרים:

ראש הרשות למחקר וראש החוג לסוציולוגיה, אורנים המכללה
האקדמית לחינוך
ד"ר לילך לב ארי
Dr. Lilach Lev
Ari

גץ שלמה, ד"ר מרצה בכיר, מכללת יזרעאל
Dr. Shlomo
Getz

תאריך משוער להתחלת המחקר: 1 בספטמבר 2010

תאריך יעד לסיום המחקר: 30 באוגוסט 2011

המגישה: ד"ר לילך לב ארי
חתימה:
27 בדצמבר 2009

4. גוף המחקר

4.1. תקציר

התרחבות ההשכלה הגבוהה ופריסת מוסדותיה במרחב, אפשרו נגישות רבה יותר לאוכלוסיות שהשתתפותם במערכת זו בעבר הייתה מצומצמת. בין אוכלוסיות אלה נמנים תושבי הפריפריה. מקובל להניח כי נחיתותם של תושבי הפריפריה בנגישות להשכלה גבוהה קשורה להישגיהם הלימודיים ולמעמדם הסוציו-אקונומי הנמוכים יותר משל תושבי המרכז. נחיתות יחסית זו משפיעה גם על בחירתם הלימודית. רוב המחקרים שנערכו בתחום של השכלה גבוהה, ריבוד ואי שוויון אינם אחידים בממצאיהם ומצביעים על הצטמצמות או התרחבות הפער ההשכלתי על פי הסטאטוס הסוציו-אקונומי.

מטרת המחקר המוצע היא לבדוק את דפוסי הבחירות הלימודיות של הסטודנטים ואת שיקוליהם לבחירה במוסדות להשכלה גבוהה ובתחום הלימודים בהם. ההנחה היא כי מקום המגורים הפריפריאלי אינו רק מקום מגורים פיזי אלא גם מקום חברתי המשפיע על הזהות והדימוי העצמי. המחקר יבדוק מהי ההשפעה הייחודית - שאינה תלויה בהישגים לימודיים או בסטאטוס סוציו-אקונומי - של המגורים בפריפריה (לעומת מגורים במרכז) על הבחירות הלימודיות. בדיקה זו תעשה על ידי שאלונים שיועברו למדגם של כ-500 סטודנטים ממוסדות ותחומי לימוד שונים. באמצעות ניתוח סטטיסטי הסקתי ניעזר, בין היתר, בשני כלים סטטיסטיים: 1. רגרסיה לוגיסטית רבת קטגוריות המאפשרת לנתח את יחס הסיכוי לבחירת מסלולי לימודים שונים ו2. ניתוח סמיכות המאפשר לבחון את האינטראקציות בין המשתנים השונים המסבירים את הבחירה ובכך לבדוק את האפקט הייחודי של מגורים בפריפריה על הבחירה במוסדות ובתחומי לימוד להשכלה גבוהה.

4.2. רקע תאורטי למחקר

הקשר המחקר

ההשכלה הגבוהה בישראל היא אפיק חשוב לניעות חברתית. ללימודים גבוהים השפעה על מערך ההזדמנויות של צעירים המאפשרים השתלבות שוויונית יותר בחברה בת-זמננו. תעודות והסמכות, המתקבלות עם סיום הלימודים, מזמנות ללומדים אפשרות להשיג מקצוע יוקרתי ומהוות הישג המשפר או משמר את הסטאטוס הסוציו-אקונומי שלהם (יוגב, 1988). לפיכך צעירים שאינם משתלבים בתהליך רכישת השכלה נקלעים למיקום ריבודי נמוך, שעשוי למנוע מהם השתלבות שוויונית מבחינה תרבותית, חברתית, כלכלית, פוליטית ובתיפקודם היומיומי (שביט, 1990).

התרחבות ההשכלה הגבוהה בישראל, בעיקר מאמצע שנות התשעים הביאה ליצירת מוסדות לימוד מסוג חדש (מכללות) ולגידול במספר הסטודנטים. הרחבה זו במעגלי הלומדים לתואר

מתקדם ובנגישות להשכלה גבוהה, במגוון רחב של תחומי דעת, הגבירה כשלעצמה את הניידות החברתית ופתחה ערוצי תעסוקה וקידום בפני אוכלוסיות, שייצוגן במסלולים אקדמיים היה מוגבל בעבר. הפניה המתרחבת ללימודים גבוהים מביאה אוכלוסיית תלמידים מגוונת יותר מבחינה תרבותית וסוציו - אקונומית מאשר בעבר. התפתח מגוון של מוסדות להשכלה גבוהה, הן מבחינת ההדגשה האקדמית וכיוון ההכשרה והן מבחינת המיקום הגיאוגרפי (וולנסקי, 2004; Guri-Rosenblit 1999). יחד עם זאת, במקביל לצמצום אי השוויון בנגישות להשכלה גבוהה, יש הטוענים כי איכות ההשכלה שונה בכל מוסד. יש הטוענים כי אי השוויון אף עשוי לגדול, בעקבות התרחבות מערכת ההשכלה הגבוהה, בשל העובדה שצעירים המשתייכים לשכבות המבוססות, בעלי נתונים השכלתיים נמוכים יחסית, עלולים לתפוס את מקומם של בני השכבות הנמוכות בחלק ממוסדות להשכלה גבוהה חדשים שצצו ובטובים שבהם (איילון, 2008).

תושבי הפריפריה נתפסים כסובלים מנחיתות בנגישות שלהם להשכלה הגבוהה, ולמרות שהתרחבות ההשכלה הגבוהה, ובעיקר פתיחת סוגי מוסדות חדשים ופריסתם במרחב הגדילה את שיעורי ההשתתפות, עדיין יש פערים בין המרכז לפריפריה במימדים שונים של ההשכלה הגבוהה (כגון יוקרת המוסד, מגוון תחומי הלימוד, ההישגים הלימודיים).

מטרת המחקר המוצע היא לבדוק את דפוסי הבחירה במסלולי לימוד שונים של הסטודנטים מהפריפריה תוך השוואה לבחירה של סטודנטים מהמרכז, ולהבין בחירה זו מתוך בדיקת השיקולים השונים לבחירה. הרקע העיוני יתבסס על גישת הבחירה הראציונלית. תבדק השאלה האם יש הבדלים בדפוסי הבחירה בין סטודנטים מהמרכז לסטודנטים מהפריפריה - הנובעים ישירות ממקום המגורים ולא מהסטאטוס הסוציאוקונומי או מההישגים הלימודיים? כלומר, האם לחיים בפריפריה השפעה ייחודית על הבחירות הלימודיות בקרב צעירים?

ריבוד חברתי מול גיוון במוסדות להשכלה גבוהה בישראל

מערכת ההשכלה הגבוהה בישראל נתפסת על ידי המועצה להשכלה גבוהה כמורכבת משני רבדים של מוסדות: "הרובד הראשון", המורכב מהאוניברסיטאות, ו"הרובד השני" – של המכללות (הרשקוביץ, 1997; יוגב, 2000). ככל שהתרבו המוסדות להשכלה גבוהה גדל הפער הריבודי ביניהם. בתחילת שנות ה-90 הוחלט להרחיב את "הרובד השני" על ידי מתן הכרה אקדמית לחלק מהמכללות. מערכת המכללות בישראל כוללת מכללות המתמחות בתחומי מקצוע מוגדרים, מכללות אזוריות ומכללות פרטיות (בולוטין-צ'אצ'אשווילי, שביט ואיילון, 2002). יוגב (2000) מציע להבחין, בקרב שש האוניברסיטאות המרכזיות בארץ, בין מוסדות העילית (האוניברסיטה העברית, הטכניון ואוניברסיטת תל-אביב), השואפים למצוינות כוללת, לבין האוניברסיטאות הייעודיות (target universities - בר-אילן, חיפה ובן-גוריון), שנועדו להביא את ההשכלה הגבוהה לפריפריה הגיאוגרפית או לשרת מגזרים ספציפיים באוכלוסייה. התרחבות ההשכלה הגבוהה אמנם הגדילה את מספר המוסדות שאינם אוניברסיטה ובעיקר את סוגיהם, אך האוניברסיטאות וקומץ מכללות פרטיות נשארו בעלות אופי אליטיסטי ובהן מרוכזים בעיקר סטודנטים ממוצא אשכנזי. במכללות השונות, יש ייצוג גדול יותר לנשים, יוצאי עדות המזרח ובני מיעוטים. הפערים בקרב הלומדים במוסדות להשכלה גבוהה השונים משקפים את אי השוויון העדתי, המעמדי והלאומי בישראל ומשעתקים למעשה את אי השוויון ברמות ההשכלה הבית-ספריות ואת הסיכויים לניעות חברתית שהן מציעות ללומדים בהן (איילון, 2008; איילון ויוגב, 2002; שביט,

1990, סבירסקי וסבירסקי, 1997; Guri-Rosenblit, 1999). דר וגץ מצאו הבדלים בהישגים לימודיים קודמים של הלומדים בפועל בסוגי מוסדות השונים לפי הסדר: אוניברסיטת עילית < אוניברסיטה יעודית < מכללה מתמחה < מכללה להוראה < מכללה אזורית. (Dar and Getz, 2007) ועל ממצא דומה מדווחת גם איילון (2008).

מספר תאוריות מתייחסות לעניין הריבוד החברתי בעקבות הרחבת הנגישות להשכלה גבוהה. לפי גישת הריבוד (Stratification Approach), התרחבות ההשכלה הגבוהה יוצרת מערכת ההשכלה מרובדת. המוסדות נבדלים על פי מידת הסלקטיביות שלהם, הנקבעת על פי הישגים בחינת הבגרות ובבחינה הפסיכומטרית. באופן דומה, תחומי הלימוד אף הם מציבים הישגים לימודיים כתנאי להתקבלות. הסלקטיביות יוצרת ריבוד במערכת ההשכלה הגבוהה הן על פי סוגי מוסדות (Trow, 1984) והן על פי תחומי לימוד (Tinto, 1980). לסלקטיביות של המוסדות ושל התחומים יש חשיבות בקביעת סיכויי העתיד של הסטודנטים. המוסדות היוקרתיים והסלקטיביים יותר מגבירים את סיכויי החיים של בוגריהם. (Karabel, 1986).

גישת השונות (Diversity Approach) טוענת לבידול פונקציונלי של מערכת ההשכלה הגבוהה, שבמסגרתו מוקמים מוסדות בעלי תחומי עניין, אופני ניהול והדרכה שונים, במטרה לענות על צרכים של מגוורים ספציפיים של תלמידים בעלי מוטיבציות שונות להשכלה גבוהה ומאפיינים סוציו-דמוגרפיים שונים. (איילון 2008). המכללות בישראל הוקמו מתוך גישה זו (וולנסקי, 2004). גישת השונות מובילה למסקנה כי אי השוויון ההשכלתי יצמצם, ואילו לפי גישת הריבוד, כאשר מערכת ההשכלה מתרחבת נעלם אי השוויון במספר שנות הלימוד או ברמות ההשכלה (התואר), והוא מוחלף בבידול איכותי. גם לגישה זו יש תמיכה במערכת ההשכלה בישראל (Guri-Rosenblit, 1999).

על אף ההבדלים המובהקים שמצאו אילון ויוגב (2002) בין תלמידי המכללות והאוניברסיטות מבחינת רקע חברתי ודמוגרפי שלהם, לטענתם אין הם משמעותיים במיוחד מבחינת נגישות כוללת להשכלה גבוהה היוצרת שוויון-הזדמנויות חברתי. הם מסיקים שהתפשטות ההשכלה הגבוהה בארץ פתחה בעיקר חלון להשכלה הגבוהה ולחלום האקדמי לקבוצות חברתיות בעלות מאפיינים נמוכים אך במעט מתלמידי האוניברסיטות.

נגישות להשכלה גבוהה - מרכז מול פריפריה

תהליכי הגלובליזציה מפעילים כוחות גדולים מאד המוליכים לקיטוב העוצמה הכלכלית ולהגברת הפערים החברתיים. יישובי הפריפריה הם הסובלים העיקריים מהתהליך כי הם פגיעים ביותר לכוחות חיצוניים אלה, אשר הוכיחו יכולת לערער את היציבות של התחום המקומי. החברה הישראלית עברה במהלך שנות קיומה ממדיניות של בניית אומה ומיזוג גלויות, לממלכתיות ובהמשך לפלורליזם חברתי, המדגיש את התחרות בין המגזרים. יתר על כן, בשל השינויים במרכז עצמו, הארגונים הארציים (המגזריים) ומוסדות אחרים שיכלו לספק הגנה כלשהי לפריפריה מול כוחות השוק, איבדו מכוחם (לב ארי ופווין, 2006).

הפערים בקרב הלומדים במוסדות השונים להשכלה גבוהה, משקפים את אי השוויון העדתי, המעמדי והלאומי בישראל ומשעתקים למעשה את אי השוויון ברמות ההשכלה הבית-ספריות ואת הסיכויים לניעות חברתית שהן מציעות ללומדים בהן (סבירסקי וסבירסקי, 1997). פערים אלה באים לידי ביטוי, בין היתר, בשיעורים נמוכים יותר של זכאים לתעודת בגרות בקרב האוכלוסיות אשר הכנסת ההורים בקרבן נמוכה. בבתי ספר באזורים פריפריאליים וחלשים מבחינה סוציו - כלכלית ההשקעה בחינוך נמוכה יחסית מזו שבאזורים המרכזיים, בעיקר בשל צמצום ההשקעה במערכת החינוך הממלכתית החל משנות ה-80. פגיעה זו הרחיבה את הפערים בין אשכנזים למזרחיים ובין יהודים לערבים כאשר הצטמצמה השקעת המדינה במערכת החינוך וגדלה ההשתתפות העצמית של משקי הבית בחינוך (סבירסקי, 2004).

המוסדות הלא-אוניברסיטאיים (מכללות) הוקמו בין היתר כדי להגביר את הנגישות להשכלה גבוהה בעיקר לתושבי הפריפריה הגיאוגרפית והחברתית. חלק מהמוסדות, בעיקר מכללות אזוריות, הוקמו במטרה לפתח את הפריפריה, על ידי מתן אפשרות לתושבי האזור לרכוש השכלה גבוהה בסמוך למקום המגורים (שרמן, 1995; וולונסקי, 2004). שתיים מתוך שלוש האוניברסיטאות הייעודיות נמצאות בערים הסמוכות למרחב הפריפריאלי (חיפה) או בפריפריה עצמה (באר שבע) בעוד רק מוסד אליטיסטי אחד נמצא סמוך למרחב הפריפריאלי (הטכניון בחיפה), ובו מרחב הבחירה של תחומי הלימוד מצומצם.

ככלל, הגרים במרכז קרובים לכל סוגי מוסדות הלימוד ואילו הבחירה של תושבי הפריפריה הרוצים ללמוד בסמוך למקום מגוריהם מצומצמת יותר. הציפייה היא כי פתיחת מכללות בפריפריה, בעיקר מכללות אזוריות, תגביר את הנגישות של צעירים להשכלה הגבוהה ותתרום בכך לצמצום הפערים. בכך קיימת הנחה כי יש מתאם בין המיקום הגיאוגרפי לבין אפשרויות החינוך ואיכות החינוך (Yogev, 1997) ולכן ההישג הלימודי של תושבי הפריפריה אינו מאפשר כניסה לאוניברסיטה. ואכן, שיעור הזכאים לתעודת בגרות נמוך בפריפריה לעומת המרכז (ישראל, הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 2000) וגם הישגיהם בבחינה הפסיכומטרית נמוכים יותר (המרכז הארצי לבחינות והערכה, 2008).

לאזורי השוליים קשה למשוך כוחות הוראה טובים בשל מיעוט יחסי של תלמידים. ביישובי הפריפריה הקטנים היצע המסלולים העיוניים מצומצם, וחלק מהתלמידים מופנה למסלולים מקצועיים שאינם מכינים לבחינות בגרות שמאפשרות נגישות להשכלה הגבוהה. הציפיות של תלמידים אלה להמשך לימודים על תיכונים נמוכות (סואן, 1998). הנחה זו, לעיתים סמויה, לעיתים גלויה, של הקשר בין מצב סוציו אקונומי, עדתיות ואתניות ובין אזור מגורים היא הסיבה,

ככל הנראה, למיעוט מחקרים המתמקדים בהשפעה של אזור המגורים על הבחירה הלימודית. במחקר שפורסם לאחרונה, מצינת איילון (2008) כי יש הבדלים בהעדפות בין תושבי הפריפריה לבין תושבי המרכז ללא קשר ליכולת הלימודית. גם גץ (2008) מצא זאת, לא רק לגבי מוסד הלימודים אלא גם לגבי תחום הלימודים.

ריבוד, אי שוויון ובחירת מוסד ומסלול לימודים

מקובלת הטענה כי ההישגים הלימודיים משקפים במידה רבה את הרקע הסוציו-אקונומי של משפחת המוצא. בין אם בשל השקעה הורית רבה יותר בחינוך הילדים (Steelman and Powell, 1991) ובין אם בשל תהליכי סוציאליזציה ורכישת הון חברתי ותרבותי (Aschaffenburg, and Ineke 1997). סטודנטים ממשפחות בעלות סטטוס סוציו-אקונומי גבוה הם בעלי הישגים לימודיים גבוהים יותר, סיכוייהם להתקבל למוסדות סלקטיביים טובים יותר, והם אכן ילמדו במוסדות אלה (Alexander et al., 1987). גם אם הישגים גבוהים מאפשרים כניסה למוסד או לתחום לימודי בררני, הרי בשל רקע סוציו-אקונומי נמוך הבחירה תהיה לעיתים במוסד פחות יוקרתי (Hearn, 1991), ובעלי משאבים סוציו-אקונומיים גבוהים שהישגיהם האקדמיים אינם מאפשרים להם ללמוד בתחומי לימוד יוקרתיים, ילמדו במוסדות היוקרתיים אולם בתחומים יוקרתיים פחות (Bourdieu, 1984).

איילון ויוגב (Ayalon and Yogev, 2005) מצאו כי תושבי הפריפריה בישראל לומדים יותר במכללות, אולם ההבדל נעלם בפקוח על ההישג הלימודי. הנגישות של תושבי הפריפריה להשכלה הגבוהה נמוכה משום ההישגים הלימודיים הדלים יחסית, ואלה מצידם קשורים לסטאטוס הסוציו-אקונומי הנמוך של תושבי הפריפריה. בפריפריה קיימים ישובים המדורגים כגבוהים מבחינת הרכבם הסוציו אקונומי (ישובים קהילתיים, קיבוצים, מושבים ותיקים ומושבות), בהם ההישגים הלימודיים אינם נופלים מאלה של תושבי המרכז, כשם שבמרכז אפשר למצוא גם תלמידים ובעלי הישגים לימודיים נמוכים. לפיכך. בניסוח אחר – האם תושבי פריפריה ומרכז בעלי הישגים לימודיים זהים יבחרו באופן דומה? מה תהיה בחירתם של בעלי סטאטוס לא מאוזן? כלומר במה יבחרו תושבי הפריפריה בעלי הישגים גבוהים? במה יבחרו תושבי המרכז בעלי הישגים נמוכים?

בהתבסס על תיאורית הפעולה הרציונאלית הציע גולדטורפ (Goldthorpe, 1996) הסבר להבדלים בהישגים ההשכלתיים של קבוצות שונות באוכלוסיה. בהמשך, ברין וגולדטורפ פיתחו גישה זו ואף הציעו לה מודל פורמלי (Breen and Goldthorpe, 1997). הם מניחים שתי הנחות: הראשונה, כי הבדלים בהישג השכלתי (educational attainment) נובעים ממה שבדון (Boudon, 1974) כינה "אפקטים ראשוניים" ו"אפקטים משניים". האפקטים הראשוניים מתבטאים בקשר בין המעמד החברתי והיכולת הלימודית. לילדים מרקע מועדף הישגים טובים יותר במבחנים תקיניים. האפקטים המשניים מתבטאים בבחירות הממשיות הקשורות להשכלתם בהתניה של הבדלים בהישגים הלימודיים הקודמים. האפקטים הראשוניים מוסברים על ידי ההון התרבותי, בעוד האפקטים המשניים, מוסברים על ידי מודל הבחירה הרציונלית. אפשר לראות את ההחלטות

ביחס ללימודים כבחירות רציונאליות של פרטים השוקלים עלויות ורווחים של חלופות שונות. הגישה של הבחירה הרציונלית מנסה להסביר הבדלים בהישגים השכלתיים ועושה זאת באמצעות ה"אפקטים המשניים". נשקלים שלושה תחומים: (1) העלות הכלכלית של הלימודים; (2) מידת ההצלחה או הכישלון הצפויים מהבחירה הלימודית; (3) התועלת הצפויה מהלימודים (Need and De Jong, 2000; Breen and Goldthorpe, 1997). רוב המחקרים המסתמכים על גישת הבחירה הלימודית שואלים מדוע בעלי הישגים דומים ורקע סוציאקונומי שונה נבדלים בבחירתם הלימודית (Breen and Goldthorpe, 1997; Breen and Yaish, 2006).

כפי שצוין קודם, הבחירה הלימודית משקפת במקרים רבים את המשאבים האישיים, הרקע המעמדי והמשפחתי, מקום המגורים וכמובן הישגים לימודיים קודמים. המשפחה מעבירה לצאצאיה סוגי הון שונים: הון כלכלי, המאפשר תנאים מתאימים ללימוד ונגישות למסלולי לימוד יקרים יותר (Steelman and Powell, 1991) הון חברתי, הכולל קשרים חברתיים, כוח פוליטי וידע מתאים לסלילת הדרך להשכלה הרצויה (Coleman, 1988); הון תרבותי, הכולל עמדות, טעמים, העדפות, אוריינטציות, סגנון דיבור ושימושי לשון, כמו גם התעניינות בתרבות "גבוהה" (Bourdieu and Passeron, 1977; Blau, 1995). חוקרים אלה טוענים כי יש קשר בין סוגי ההון והרמה ההשכלתית אליה מגיעים, והתוצאה היא שיעתוק של המבנה מעמדי.

שיקולי בחירה אישיים במוסדות להשכלה גבוהה ובתחום לימודים

בשיקולי הבחירה בלימודים במוסדות להשכלה גבוהה מציינים חוקרים מניעים אקסטרניזיים (כגון קריירה והכנסה) ומניעים אינטרינזיים, הנובעים מעצם הלימודים (עניין, הבנה) (Hayden and Carpenter, 1990; Dippelhofer-Stieme et al., 1984).

במחקר אשר התבצע בקרב סטודנטים במכללה להוראה (לב ארי ומלצר-גבע, 2008; מלצר-גבע וברקון, 2003) נמצא שכאשר נשאלו סטודנטים לתואר ראשון מה היה הגורם שהשפיע עליהם בבחירת המכללה כמוסד לימודים, הרי ששיקולים אקסטרניזיים עמדו בראש השיקולים: הרצון בתואר אקדמי והמוניטין של המכללה. יחד עם זאת, כשנשאלו הסטודנטים על מניעים לבחירת מסלול הלימוד, המניעים היו אינטרינזיים מובהקים, כמו התעניינות במסלול הלימוד, התאמתו להם והיותו מאתגר.

קבוצת שיקולים נוספת קשורה בהיבט האינסטרומנטלי של עיצוב העתיד האישי. גם אם טרם לומדים מקצוע מוגדר, בתנאים של שוק תעסוקה דינאמי, מסייעת התעודה הנרכשת בכניסה לשוק העבודה (Teichler, 1999). יש לשער כי בעלי מניעים אינסטרומנטליים יטו ללמוד בתחומים המכשירים למקצועות מוגדרים, או בתחומים המאפשרים מגוון של עיסוקים, אולם נתפסים כמאפשרים כניסה טובה לשוק העבודה.

אם בחרו במקצוע בטרם הלימודים ואם לאו, יש לצעירים דימוי כלשהו של מאפייני תעסוקתם העתידית (Gottfredson, 1981). חוקרים טוענים כי אוריינטציית עתיד (future orientation) היא תנאי מוקדם לבניית תכניות, הצבת מטרות ופיתוח התנהגויות להשגתן (סגינר, Trommsdorf, 1986; 1995). אוריינטציית עתיד ביחס למאפייני התעסוקה עשויה לכוון את בחירת מסלול הלימודים. תפיסה מקובלת לגבי בחירה תעסוקתית מניחה תהליך רציונאלי של

קבלת החלטות. גתי וחובריו (Gati et al., 1998) מונים, בנוסף לנטיות ולכישורים, גם שיקולים נוספים של סטאטוס פרופסיונאלי (כגון: יוקרה, התקדמות), תנאי עבודה (שעות עבודה, נסיעות). שיקולים אלה יכולים לכוון את הבחירה לתחום לימודים הנתפס כמאפשר גישה לתעסוקות העונה על תפיסת מאפייני התעסוקה המועדפת.

גץ ודר (2008) וגץ (2008) עסקו בדפוסי בחירה של תחום הלימודים וסוג מוסד הלימודים לתואר ראשוני. נמצא כי סטודנטים בעלי שיקולים דומים בחרו בצורה נבדלת בהתאם להישג הלימודי אך גם בהתאם למקום המגורים. כך למשל, סטודנטים בעלי הישגים לימודיים גבוהים הגרים במרכז יטו יותר ללמוד משפטים ורפואה, בעוד בעלי הישגים גבוהים מהפריפריה יטו יותר ללמוד הנדסה. עוד נמצא כי סטודנטים בעלי שיקולים השכלתיים מהמרכז יטו לבחור לימודי מחשב או ניהול, בעוד בעלי שיקולים דומים מהפריפריה יתמקדו יותר בלימודי הנדסה. הגם שתיאורית הבחירה הרציונאלית אינה עוסקת בשיקולים, היא מספקת תובנה שאותה נוכל לבחון במסגרת המחקר: ההבדלים בבחירה נובעים מהבדלים בהעדפת החלופות השונות גם אם השיקולים לבחירה דומים.

4.4. שאלות המחקר

שאיפות השכלתיות קשורות לסטאטוס הסוציו-אקונומי - אבל גם למקום המגורים. אנו משערים כי סטודנטים מהמרכז וסטודנטים מהפריפריה יבחרו מסלול לימודים שונה כאשר הסטאטוס הסוציו-אקונומי שווה, ההישגים הלימודיים שווים והציפיות לעתיד דומות.

שאלת המחקר המרכזית היא: מהי ההשפעה הייחודית של המגורים בפריפריה (לעומת מגורים במרכז) על הבחירות הלימודיות?

בהקשר זה אנו משערים שלוש השערות כלליות:

1. סטודנטים הגרים בפריפריה ובעלי הישגים גבוהים, יטו לבחור במוסד לימודי יוקרתי - ללא קשר לסטאטוס הסוציו אקונומי שלהם; בעוד סטודנטים הגרים בפריפריה ובעלי הישגים נמוכים, יבחרו מוסד לימודי על פי הסטאטוס הסוציו-אקונומי שלהם.
2. סטודנטים הגרים בפריפריה יטו לבחור תחומי לימוד המאפשרים כניסה מהירה לשוק העבודה, ללא קשר להישג הלימודי או לסטאטוס הסוציו אקונומי שלהם. סטודנטים מהמרכז, לעומתם, שיקולי בחירתם בתחום לימוד יהיו קשורים יותר בסטטוס סוציו-אקונומי שלהם
3. סטודנטים מהמרכז וסטודנטים מהפריפריה יהיו דומים בשיקולי הבחירה הלימודית שלהם, אולם יבחרו מסלולי לימוד שונים. כך למשל, אפשר לשער כי סטודנטים מהפריפריה, המבקשים ללמוד כדי לרכוש מקצוע שיאפשר להם מקום עבודה הקרוב למקום מגוריהם, יבחרו בתחומי לימוד שונים מעמיתיהם במרכז - בעלי שיקולים דומים.

4.5 שיטת המחקר

4.5.1 סוג המחקר

במחקר המוצע נתבסס בעיקר על מתודה הכמותית בסקר מתאמי. במחקר מסוג זה נבדקים קשרים בין משתנים על סמך נתונים הנאספים באמצעות שאלונים ובהם משיבים מרואיינים לגבי עמדותיהם, רגשותיהם, סברותיהם וכדומה לגבי הקשרי המחקר (נחמיאס ונחמיאס, 1998).

4.5.2 מקורות המידע

האוכלוסייה הנבדקת תכלול סטודנטים משתי אוניברסיטאות (עלית וייעודית), מכללה מתמחית, מכללה אזורית ומכללה להוראה. שיטת דגימת המוסדות השונים תהיה מכוונת (לפי מיקום במרכז או בפריפריה). דגימת תחומי הלימוד, לפי 10 תחומים (ראו פירוט בתת הפרק הבא), בהתאם לתחומים הקיימים במוסד הנבחר. סך כל המדגם הצפוי: 500 סטודנטים.

4.5.3. משתני המחקר

משתנים תלויים: סוג מוסד, תחום ומסלול לימודים

א. סוג מוסד הלימוד

ההבחנה הרווחת ביותר בין סוגי מוסדות אקדמיים בישראל היא זו שבין אוניברסיטאות ומכללות. הבחנה זו משקפת הן את המדיניות התקציבית של המועצה להשכלה הגבוהה, המבדילה בברור בין האוניברסיטאות והמכללות) והן בדימוי שהשתרש היטב בציבור. האוניברסיטאות נתפסות כעולות על המכללות ברמה האקדמית, שהדגשתן הלימודית עיונית יותר, ושהן פותחות אפשרויות טובות יותר בשוק העבודה (שי, 1996).

בעקבות יוגב (2000) נבחין בין שני סוגי אוניברסיטאות: (1) אוניברסיטת עילית -- האוניברסיטה העברית, אוניברסיטת תל אביב, והטכניון; (2) אוניברסיטה ייעודית (target university) -- אוניברסיטאות חיפה, בר אילן, ובן גוריון. יוגב מתבסס על מאפיינים אקדמיים, כמו תקציבי מחקר, תנובת פרסומים, שיעור הלומדים לתארים מתקדמים ומספר תחומי הוראה, ומאפיינים חברתיים, כמו שיעור תלמידים מקבוצות חברתיות 'חלשות' יותר (מבוגרים יותר, מזרחים, וערבים).

המכללות נחלקות לשלושה סוגים (1) מכללה מתמחית, המתמחה בתחום אחד או במספר מוגבל של תחומים שהבולטים בהם הם אומנויות, מחשבים, הנדסה, משפטים ומנהל עסקים (2) מכללה פרטית - ממכללות אלה הן פרטיות, כלומר אינן מתוקצבות על ידי המועצה להשכלה גבוהה ושכר הלימוד בהן גבוה מאשר במוסדות האחרים; (2) מכללה אזורית, רב תחומית בהגדרתה אך מתרכזת לרוב במדעי החברה ובטכנולוגיה. (3) מכללה להוראה. בתחומי לימוד מסוימים נבדלות האוניברסיטאות והמכללות בסוג התואר המוענק וביוקרה הקשורה בו. הבדלים אלה בולטים בחינוך (B.A. באוניברסיטה, B.Ed. במכללה) ובלימודים טכנולוגיים (B.Sc. באוניברסיטה, B.Tech. במכללה).

ב. תחום לימוד

השייכות לתחום לימוד נקבעה לפי דיווח הנחקרים על חוג לימודיהם העיקרי. את חוגי הלימוד נקבץ לעשרה תחומים: (1) מדעי רוח ואמנויות, (2) חינוך והוראה, (3) חברה ותקשורת, כולל עבודה סוציאלית, (4) כלכלה ומנהל עסקים, (5) משפטים, (6) מחשבים ומתמטיקה, (7) מדעי הטבע, (8) הנדסה ואדריכלות, לרבות עיצוב, (9) רפואה, (10) מקצועות עזר-רפואיים (סיעוד, ריפוי בעיסוק, פיזיותרפיה, רוקחות). לא כל תחומי הלימוד מיוצגים בכל מוסדות הלימוד. למשל, רפואה ומקצועות עזר רפואיים נלמדים רק באוניברסיטאות. הנדסה אינה נלמדת במכללות האזוריות ובמכללות להוראה.

היות ובפועל הסטודנטים בוחרים תחום לימודים בתוך המוסד אליו הם נרשמו, יש לנתח את ההצבה ל"מסלול", שהוא צירוף של תחום לימודים וסוג המוסד.

משתנים מסבירים (בלתי תלויים)

מקום מגורים: 1. מרכז 2. פריפריה. השימוש במושג "פריפריה" במחקר זה הוא על פי הגדרת המשיב, כלומר תפיסה סובייקטיבית שמגלמת בתוכה לא רק מיקום גיאוגרפי אלא גם חברתי. סטאטוס סוציו-אקונומי של משפחת המוצא. מדד (לא משוקלל) הכולל חמישה רכיבים: (1-2) השכלת אב והשכלת אם לפי דיווח הנחקר, על סולם מ-1 (יסודית) עד 6 (תואר שני או שלישי). נבחין בין השכלת אב ואם בשל עדויות על חשיבותם הנבדלת בהסברת הישגים לימודיים (לדוגמא: Leslau, Krausz and Nussbaum, 1995). (3-4) יוקרת התעסוקה של האב ושל האם לפי הערכת הנחקר, על סולם מ-0 (לא עובד/ת) עד 5 (יוקרה גבוהה). (5) הכנסת המשפחה לפי הערכת הנחקר על סולם מ-1 (הרבה מתחת לממוצע) ועד 5 (הרבה מעל הממוצע). יכולת לימודית: שילוב ממוצעי ציון הברורות והציון הפסיכומטרי, המשמש במוסדות חינוך גבוה בברירת תלמידים למסלולי לימוד (בלר, 1994; קנת-כהן, ברונר ואורן, 1999). ציפיות תעסוקתיות: לנחקרים יוצגו היגדים העונים לשאלה: כאשר אתה חושב על עבודתך בעתיד, אלו עניינים תשקול בבחירת העבודה או המקצוע? לכל היגד יוצג סולם בן חמש דרגות, מ"בכלל לא" ועד "במידה רבה מאוד". בנוסף יתבקשו הנשאלים לציין את השיקול החשוב ביותר עבורם מתוך רשימת ההיגדים. שיקולי בחירה רציונלית: סדרת שאלות הבודקות הימנעות מסיכון וציפיות לימודיות אשר תובלנה לעיסוקים שיוקרתם אינה נופלת ואולי אף עולה, על זו של הוריהם.

4.5.4 כלי המחקר

כלי המחקר המוצע הוא שאלון עמדות המבוסס על שאלון אשר יכלול כ-120 שאלות "סגורות" אודות מאפייני הרקע של הסטודנטים, בחירות לימודיות, שיקולי בחירה במוסד לימודים, בתחום לימודים, אוריינטציות עתיד ושיקולי בחירה רציונלית (ראו שאלון המהווה טיוטא חלקית של השאלון המלא, בנספח א').

4.5.5 הליך המחקר

תחילה ניצור קשר עם ראשי רשויות מחקר באוניברסיטאות ובמכללות לקבל אישור לעריכת המחקר. לאחר מכן, נבצע מחקר חלוץ על כ-50 סטודנטים, על מנת לתקף את השאלון. לאחר שהשאלון יותאם מחדש, נבצע את הדגימה בכל מוסד. השאלונים יחולקו לסטודנטים בתאום עם המרצים במהלך השיעור, על ידי סטודנטים שנשכור למטרה זו.

4.5.6. עיבוד הנתונים

ראשית נבחן את מאפייני המשיבים ונציג התפלגויות, ממוצעים וסטיות תקן של תשובותיהם אודות שאלות המחקר. לאחר מכן, גרסיה לוגיסטית רבת קטגוריות *Multinomial Logistic Regression* תשמש אותנו לבדיקת הקשרים בין המשתנים הבלתי תלויים למשתנים התלויים. זהו ניתוח גרסיה בו המשתנה התלוי הוא רב קטגוריות. שיטה זו מאפשרת לאמוד את ההשפעה של המשתנים הבלתי תלויים על הסיכוי להשתייך לקטגוריות השונות של המשתנה התלוי. המשתנה התלוי, שהוא כאמור קטגוריאלי, עובר טרנספורמציה לערך הלוגריתמי הטבעי (מכאן השם "לוגיסטית") של הסיכוי (odd) להשתייך לקטגוריה של המשתנה. הפרשנות של המקדם המתקבל בניתוח זה שונה מזו הניתנת למקדם בגרסיה ליניארית רגילה (OLS), שכן הוא מראה את השינוי בלוגריתם של הסיכוי של התרחשות האירוע (המשתנה התלוי) ולא שינוי ישיר במשתנה עצמו כפי שמוצג בגרסיה רגילה. המשתנים המסבירים יכולים להיות רציפים, בינאריים או קטגוריאליים, לפיכך המודל אינו מניח הנחות לגבי התפלגותם. הם אינם צריכים להתפלג נורמלית, או להיות בעלי שונות שווה בכל קבוצה (Menard, 1995).

עיבוד נתונים נוסף בו נעזר במחקרנו הוא ניתוח סמיכות (או ניתוח התאמה) *Correspondence Analysis*. ניתוח סמיכות בודק קירבה או סמיכות (association) בלוחות של התפלגות משותפת של שני משתנים שמייים (contingency table). הניתוח דומה למתאם קאנוני (המנתח קשרים בין שתי סדרות של משתנים), או לניתוח גורמים, אלא שכאן הוא בין קטגוריית של משתנים ולא בין משתנים. המטרה היא לחשוף את המבנה של מטריצת נתונים מורכבת באמצעות החלפת הנתונים המקוריים במטריצה פשוטה יותר מבלי לאבד מידע חיוני. הסמיכויות מחושבות על פי טבלת התפלגות משותפת, מיוצגות כנקודות במרחב דו- או תלת-ממדי. קטגוריות עם התפלגויות משותפות דומות מופיעות כנקודות סמוכות זו לזו, ואילו קטגוריות עם התפלגויות שונות מופיעות מרוחקות זו מזו (Clausen, 1998). הניתוח הוא אכספלורטיבי ותיאורי, מבוסס על chi square. מטרתו לחשוף את המבנה הפנימי של הנתונים מבלי להניח הנחות מוקדמות לגבי ההתפלגות, ואין הוא כולל מבחני מובהקות. הניתוח זה מאפשר לפרק אינטראקציות בין משתנים. על שימוש בכלי ניתוחי זה ראו גץ ודר (2008).

4.5.7 הבטחת זכויות הנחקרים

הנתונים אשר יעובדו במחקר זה יתבצעו באופן סטטיסטי, כולל ללא הזכרת שמות הסטודנטים אשר ישתתפו במחקר או שמות מוסדות הלימוד שלהם. מובן שללא רשות רשויות המחקר במוסדות להשכלה גבוהה אשר ייבחרו למחקר – לא נקיים את המחקר.

4.5.8 שילוב סטודנטים

במחקר נעזר בסטודנטים ממוסדות מהם מגיעים החוקרים (ובמידת הצורך ממוסדות אחרים להשכלה גבוהה), הלומדים לתואר ראשון ושני בחלוקת השאלונים ובעיבוד נתונים סטטיסטי ואיכותני.

4.6 חשיבות המחקר

כפי שתואר בחלק התאורטי של הצעה זו הגידול במספר המוסדות להשכלה גבוהה בעשורים האחרונים לא מבטיח בהכרח נגישות שווה למוסדות בקרב תושבי הפריפריה בהשוואה לתושבי המרכז. מספר גורמים השלובים זה בזה משפיעים, על תהליך קבלת ההחלטות הקשור ברכישת השכלה גבוהה, ומקום המגורים הוא אחד מהם. חשיבותו של מחקר זה היא בכך שמעבר לנושא הריבוי אליו הוא יתייחס נסקור גם את מניעי הבחירה במוסדות להשכלה גבוהה כפי שהם נתפסים על ידי הסטודנטים. בכך ננסה לתת תשובות מקיפות להבדלים במניעי הבחירה בין סטודנטים מהפריפריה לעומת אלה מהמרכז והאם מגוון המוסדות להשכלה גבוהה ותחומי הלימוד אכן מאפשר נגישות שווה לכולם, למי כן ולמי לא? ממצאים אלה יסייעו לא רק להבנת תהליך הבחירה אלא גם ובעיקר להשפעה של החיים בפריפריה על סיכויי החיים של הגרים בה. בצד המעשי המחקר יאפשר לקובעי מדיניות לתכנן את מבנה מערכת ההשכלה בפריפריה כך שתתחשב בבחירות של המועמדים ללימודים.

4.7 רשימת מקורות

- איילון, ח. (2008). מי לומד מה, הכין, מדוע? סוציולוגיה ישראלית, י(1), 33-60.
- איילון, ח. ויוגב, א. (2002). חלון לחלום האקדמי - השלכות חברתיות של התפשטות ההשכלה הגבוהה בישראל, דו"ח מחקר, משרד החינוך, לשכת המדען הראשי.
- בולוטין-צ'אצ'אשווילי, ס., שביט, י., איילון, ח., (2002). "התרחבות ההשכלה הגבוהה השלכותיה הריבודיות בישראל: 1980-1996", סוציולוגיה ישראלית, כרך ד' (2), עמ' 317-345.
- בלר, מ' (1994). "סוגיות פסיכומטריות וחברתיות בתהליך ברירת סטודנטים באוניברסיטאות בישראל". מגמות ל"ו, עמ' 88-108.
- גץ, ש. (2008). "תושבי מרכז ופריפריה במערכת ההשכלה הגבוהה" חוקרים בעמק ג' עמ' 215-234
- גץ, ש. ודר, י. (2008). יכולת למידה ומיצב חברתי כלכלי בהצבה ללימודי התואר הראשון בישראל" מגמות מה (4), עמ' 696-723
- המרכז לבחינות והערכה (2008). http://www.nite.org.il/files/statistics/graphs2008/08a_36.pdf
- הרשקוביץ, ש' (1997). מערכת ההשכלה הגבוהה בישראל: מגמות והתפתחות. דו"ח סטטיסטי. ירושלים: המועצה להשכלה גבוהה-הוועדה לתכנון ולתקצוב.
- וולנסקי, ע. (2004). אקדמיה בסביבה משתנה: מדיניות ההשכלה הגבוהה בישראל 1952-2004. הוצאת הקיבוץ המאוחד ומוסד שמואל נאמן.
- יוגב, א' (1988). מדיניות החינוך בישראל כלפי קידום של תלמידים מקבוצות חברתיות חלשות. נייר עמדה לעיון המזכירות הפדגוגית במשרד החינוך, ירושלים: משרד החינוך.
- יוגב, א' (2000). "ריבוד האוניברסיטאות בישראל והשלכותיו על מדיניות החינוך הגבוהה". סוציולוגיה ישראלית ב', עמ' 481-498.
- ישראל, הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (2000). השנתון הסטטיסטי לישראל 1999.
- לב ארי, ל. ומלצר-גבע, מ. (2008). בחירת מכללת אורנים כמוסד לימוד: עמדות של סטודנטים בתחילת שנה א' (תשס"ח) תואר ראשון ותואר שני. טבעון: מכללת אורנים, הרשות למחקר ולהערכה.
- לב ארי, ל. ופווין, א. (2006). "הון חברתי כמנוף לפיתוח הפריפריה". אופקים בגאוגרפיה, חוברת 66, עמ' 95-113.
- מלצר-גבע, מ. וברקון, א. (2003). בחירת מכללת אורנים כמוסד לימוד: עמדות סטודנטים

- בתחילת שנה א', תשס"ג. טבעון : מכללת אורנים, היחידה למחקר והערכה
 נחמיאס, ד., וח., נחמיאס, (1998). שיטות מחקר במדעי החברה. תל-אביב : עם עובד
- סגיר, ר. (1995). אוריינטציות עתיד של מתבגרים. בתוך ח. פלום (עורך). מתבגרים בישראל :
 היבטים אישיים, משפחתיים וחברתיים. אבן יהודה : רכס, עמ' 147-176.
- סבירסקי, ש. (2004). "פערים בחינוך ומדיניות הפיתוח הכלכלי-חברתי בישראל", בתוך ד. גולן-
 עגנון (עורכת), אי-שוויון בחינוך. תל אביב : בבל.
- סבירסקי, ש. וסבירסקי, ב. (1997). השכלה גבוהה בישראל. תל אביב : מרכז אדוה.
- סואן, ד. (1998). "מרכז ופריפריה בחינוך ובהשכלה בישראל – האמנם שוויון?" מפנה 23, עמ' 16-
 22.
- קנת-כהן, ת', ברונר, ש' ואורן, כ'. (1999). ניתוח-על של תוקף הניבוי של מרכיבי מערכת המיון
 לאוניברסיטאות בישראל כלפי מידת ההצלחה בלימודים. מגמות מ, עמ' 54-71.
- שביט, ר. (1990). המכינות הקדם-אקדמיות בישראל-מימושה של 'ההזדמנות השנייה' על ידי
 צעירים בני קבוצות אוכלוסייה שונות. עבודה לקבלת תואר מוסמך, תל אביב : אוניברסיטת תל
 אביב.
- שי, ש. (1996). נגישות להשכלה גבוהה : עמדות הציבור. ירושלים : המכון למחקר חברתי שימושי.
- שרמן, נ. (1995). התרחבות ההשכלה הגבוהה בישראל והמכללות האזוריות. רחובות : המרכז
 ללימודי הפיתוח.
- Alexander, K. L., Eckland B. K. and Griffin, L. J. (1976). "The Wisconsin Model of
 Socioeconomic Achievement." *American Journal of Sociology* 81, pp. 324-63.
- Aschaffenburg, K., and Ineke, M. (1997). "Cultural and Educational Careers: The
 Dynamics of Social Reproduction." *American Sociological Review* 62, pp. 573-87.
- Ayalon, H., and Yogev, A (2005). "Field of Study and Students' Stratification in an
 Expanded System of Higher Education: The Case of Israel" *European Sociological
 Review* 23(3), pp.227-241.
- Blau, P. (1995). *Structural Context of Opportunities*. University of Chicago press,
 Chicago
- Boudon, R. (1974). *Education, Opportunity and Social Inequality*. New York:
 Academic Press.
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*.
 Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bourdieu, P. and Passeron, J.C, (1977). *Reproduction in Education, Society and
 Culture*. London: Sage
- Breen, R. and Yaish, M. (2006). "Testing the Breen-Goldthorpe model of educational
 decision making" in: Morgan, S.L; Grusky, D.B; Fields, G.S (eds.) *Mobility and
 Inequality: Frontiers of Research in Sociology and Economics* Stanford University Press
- Breen, R. and Goldthorpe, J.H. (1997). "Explaining Educational Differentials:
 Towards a Formal Rational Action Theory". *Rationality And Society* 9(3):275-305.
- Clausen, S.E, (1998). *Applied Correspondence Analysis: An Introduction*. Sage
 University Papers Series on Quantitative Applications in the Social Sciences, 07-

121. Thousand Oaks, Ca: Sage

Coleman, J.S. (1988). "Social Capital in the Creation of Human Capital". *American Journal of Sociology* 94 Supplement: S95-S120.

Dar, Y and Getz, S. (2007). "Learning Ability, Socioeconomic Status, and Student Placement for Undergraduate Studies in Israel" *Higher education* 54:41-60.

Dippelhofer-Stiem, B., T. Bargel, B. Bromberek, E. Jetten, S. Kump, G. Sagmeister and. Walter H.G (1984). "Students in Europe: Motives for Studying, Expectations of Higher Education and the Relevance of Career Prospects", *European Journal of Education*, 19 (3), pp. 309-325

Gati, I., Fassa, N. and Mayer, Y. (1998). "An Aspect Based Approach to Person-Environment Fit: A Comparison between the Aspect Structure Derived From Characteristics of Occupations and that Derived from Counselees' Preferences" *Journal of Vocational Behavior* 53, pp. 28-43.

Goldthorpe, J.H (1996). "Class Analysis and the Reorientation of Class Theory: The Case of Persisting Differentials in Educational Attainment." *British Journal of Sociology* 45(3), pp. 481-506.

Guri-Rosenblit, S.(1999). "Changing Boundaries in Israeli Higher Education." *Mediterranean Journal of Educational Studies* 4, pp. 91-114.

Hayden, M. and Carpenter P. (1990). "From School to Higher Education in Australia". *Higher Education*, 20, pp. 175-196.

Hearn, J.C. (1991). "Academic and Nonacademic Influences on the College Destinations of 1980 High School Graduates." *Sociology of Education* 64, pp. 158-171

Karabel, J. (1986). "Community Colleges and Social Stratification in the 1980s. Pp. 13-30 in *The Community College and Its Critics*. San Francisco: Jossey-Bass.

Leslau, A., Krausz, E., and Nussbaum, S. (1995). "The Education of the Iraqi and Romanian Immigrants in Israel." *Comparative Educational Review* 39, pp. 178-94.

Menard, S (1995). *Applied Logistic Regression Analysis*. Sage university papers on Quantitative Applications in the Social Sciences 07-106, Beverly Hills: Sage publications.

Need, A., de Jong, U. (2000). "Educational Differentials in the Netherlands: Testing Rational Action Theory" *Rationality and Society* 13(1), pp. 71-98.

Steelman L.C. and Powell, B. (1991). "Sponsoring the Next Generation: Parental Willingness to Pay for Higher Education." *American Journal of Sociology* 96, pp. 1505-29.

Teichler, U. (1999). "Research on the Relationship between Higher Education and the World of Work: Past Achievements, Problems and New Challenges" *Higher Education* 38, pp.169-190

Tinto, V. (1980). "College Origins and Patterns of Status Attainment." *Sociology of Work And Occupations* 7, pp. 457-86.

Trommsdorff, G. (1986). "Future Time Orientation and its Relevance for Development as Action." in R.K. Silberseisen, K, Eyferth and G. Rudiger (eds.) *Development as Action in Context: Problem Behavior and Normal Youth*

Development. Berlin/New York: Springer-Verlag

Trow, M.A. (1984). "The Analysis of Status." in Clark, B.R. (ed.) *Perspectives on Higher Education: Eight Disciplinary and Comparative Views*, pp.132-65, Berkley: University of California Press.

Yogev, A. (1997). Autonomy and choice as school strategies for peripheral communities in Israel" In Shapira,R, and Cookson P. W.(Eds.) *Autonomy and choice in context: An international perspective*, Oxford: Pergamon, pp. 272-202.

נספח א' שאלון המחקר

השאלון לא הועלה לבקשת החוקרים.

5. לוח זמנים

מועד סיום	מועד התחלה	פעילות המחקר
ספטמבר 2010	ספטמבר 2010	1. יצירת קשר עם המוסדות להשכלה גבוהה
אוקטובר 2010	אוקטובר 2010	2. הכנת השאלון
נובמבר 2010	נובמבר 2010	3. העברת השאלון לסטודנטים במחקר גישוש
דצמבר 2010	דצמבר 2010	4. תיקוף השאלון ובניית המדגם
מרץ 2011	ינואר 2011	5. ולבוגרים העברת השאלונים בכל המוסדות שנבחרו למדגם
אפריל 2011	מרץ 2011	6. הבוגרים הקלדת ועיבוד הנתונים
אוגוסט 2011	מאי 2011	7. הבוגרים כתיבת דוח מסכם

6. פירוט בקשה לתקציב

6.1 פירוט כללי של הבקשה להקצאת שעות:

X _____ ש"ש

סה"כ: _____ ש"ש

6.2 פירוט הבקשה בתקציב שקלי: _____ ש"ח

6.2.1 ציוד: אין בקשה

6.2.2 ארגון

סה"כ המחיר	כמות	מחיר ליחידה	הפריט
_____	_____ ק"מ * _____ ש"ח * למפגש בנושא המחקר + _____ נסיעות * _____ ק"מ * (לפגישות היכרות במוסדות השונים	נח _____ לק"מ	נסיעות היערכות בין החוקרים + למכללות ולאוניברסיטאות
_____ ש"ח	_____ ע' לשאלון * _____ שאלונים	נח _____ לעמוד	שיכפול שאלונים
_____ ש"ח			סה"כ

6.2.3 ייעוץ וסיוע

_____ ש"ח + עלויות מעביר _____ ש"ח = _____ %	_____ ימים בכל אחד מחמשת המוסדות ועוד _____ ימים לתיאומים _____ = _____ ימים (_____ שעות) * _____ מוסדות	נח _____ לשעה	עוזרי מחקר לחלוקת שאלונים לסטודנטים
_____ = _____ + נח _____		שעות _____	עבור ייעוץ ועיבוד סטטיסטי (לפי _____ נח + מע"מ).
_____ ש"ח	שעות _____	נח _____ לשעה	הקלדת הנתונים
_____ ש"ח			סה"כ