

## פריפריאליות ובחירות לימודיות בקרב סטודנטים לתואר ראשון

לילך לב ארי\* ושלמה גץ\*\*

תקציר. התרחבותה של מערכת ההשכלה הגבוהה בישראל בעשורים האחרונים שיפרה את נגישותן של אוכלוסיות שהשתתפותן במערכת זו בעבר הייתה מצומצמת, ובכללן תושבי הפריפריה המאופיינים בהישגים לימודיים קודמים (ציוני בגרות ופסיכומטרי) ובסטטוס חברתי-כלכלי נמוכים מאלה של תושבי המרכז. במחקר זה אנו בוחנים השפעה משולבת של מגורים בפריפריה לעומת מגורים במרכז, הישגים לימודיים קודמים וסטטוס חברתי-כלכלי, על בחירות לימודיות בקרב סטודנטים לתואר ראשון. מהממצאים עולה כי מקום המגורים משפיע על בחירות לימודיות, אם כי באופן נבדל על בעלי הישגים לימודיים גבוהים או נמוכים ועל בעלי סטטוס חברתי-כלכלי שונה. כאשר שיקולי הבחירה במוסד לימודים או בתחום לימודים הם דומים, תוצאות הבחירה של תושבי הפריפריה יהיו שונות מאלה של תושבי המרכז. עוד עלה מממצאי המחקר כי תושבי הפריפריה מתמקדים בבחירת תחומי לימוד המאפשרים כניסה מהירה יחסית לשוק העבודה, ואילו תושבי המרכז נוטים לבחור במקצועות שבהם משך ההכשרה ארוך יותר. ממצאים אלה הובילו אותנו לאתר תפיסה שכונתה בפנינו "פריפריאליות": זוהי מעין "תחושת מקום", שלפיה מיוחסת משמעות למקום מגורים המרוחק מהמרכז כגורם בבחירות לימודיות בקרב סטודנטים לתואר ראשון.

המאמר מבוסס על מחקר שבדק את ההשפעה המשולבת של מגורים בפריפריה לעומת מגורים במרכז, הישגים לימודיים קודמים (ציוני בגרות ופסיכומטרי) וסטטוס חברתי-כלכלי, על בחירות לימודיות בקרב סטודנטים לתואר ראשון. המושג "מרכז" (core) מתאר תת-מערכת מרחבית בעלת יכולת גבוהה לשינוי חדשני, ובה מתרכזים הפעילות הכלכלית, קבלת ההחלטות והיבטים אחרים הקשורים בפיתוח כלכלי-חברתי. פריפריה היא תת-מערכת חברתית המאופיינת בנגישות נמוכה (מרחבית או חברתית) למרכז ולמבנים הכלולים בו, בהם אמצעי ייצור, שירותים ומקורות כוח כלכליים ופוליטיים. יחסי המרכז והפריפריה מאופיינים ברמות שונות של שליטת המרכז ותלות הפריפריה בו. תפיסת יחסי הגומלין בין הפריפריה למרכז בכל הקשור לפיתוח, להיקף התעסוקה ולטיבה מובילה לזיהוי הפריפריה עם המושג "שוליות" (לב ארי ופויין, 2006). אזורי המרכז, או הגלעין, הם אלה המצויים סביב עיר הבירה או הערים הגדולות במדינה ומאופיינים בצפיפות אוכלוסין גבוהה. הם גם בעלי אופי עירוני ורמת חיים גבוהה, ומשמשים

\* החוג לסוציולוגיה, מכללת אורנים; התכנית ליהדות זמננו, אוניברסיטת בר אילן

\*\* החוג לסוציולוגיה ואנתרופולוגיה, המכללה האקדמית עמק יזרעאל; המכון לחקר הקיבוץ, אוניברסיטת חיפה

מוקדים לפעילות כלכלית. נוסף על כך, אזורי הגלעין מאופיינים בריכוזי תעשייה ושירותים, בפעילות תרבותית, במרכזים פוליטיים חשובים וברשתות תחבורה ותקשורת מפותחות. לעתים ישנם אזורים המאופיינים כגלעיני משנה: הם דומים לאזורי הגלעין הראשי אך בעוצמות פחותות ממנו. אזורי שוליים, לעומת זאת, שונים במובהק מאזורי הגלעין בכך שהאוכלוסייה בהם דלילה, ההכנסה של תושביהם נמוכה יחסית, קצב הפיתוח בהם אטי, הנגישות אליהם נמוכה, ובעיקר - מגוון ההזדמנויות בהם מצומצם (גל ופריאל, 2011; שגב ואחרים, 2010).

עם זאת, התפתחויות טכנולוגיות, כלכליות וחברתיות בחברה הגלובלית בת-זמננו הביאו להתפשטות ההשכלה, לעלייה בשיעור הלומדים ובמספר שנות הלימוד, להרחבת טווח תחומי הידע ומורכבותם ולייחוס חשיבות להשכלה בכל הנוגע לתפקוד ולהצלחה בחברה (איילון, 2008; כפיר ואחרים, 1997; Naidoo, 1998). האצת הגידול בשיעורי ההשכלה בחברות מערביות בעולם ובישראל היא פועל יוצא של הלגיטימציה שנותנת החברה הדמוקרטית לעיקרון של שוויון הזדמנויות ללומדים מרקע חברתי-כלכלי ואתני שונה, לשילובם בחברה ולפתיחת שערי החינוך הגבוה בפניהם (איילון ויוגב, 2002; המל"ג, 2009; קשתי, 2000; Dey & Hurtado, 1999).

במהלך שנות התשעים גדל פי שלושה שיעור הסטודנטים הלומדים לתואר ראשון בישראל (איילון, 2008; איילון ויוגב, 2002). עד אז למדו רוב הסטודנטים הישראלים (85%) באוניברסיטאות (בכל התארים). משנות התשעים גדלה והתרחבה מערכת ההשכלה הגבוהה, ובשנת הלימודים תשס"ח פעלו בישראל 63 מוסדות להשכלה גבוהה: שמונה אוניברסיטאות (כולל האוניברסיטה הפתוחה); 19 מכללות אקדמיות שמתקצבת המועצה להשכלה גבוהה (המל"ג); עשר מכללות אקדמיות פרטיות שאינן מתוקצבות על ידה; ו-26 מכללות להכשרת מורים. כ-60% מכלל הסטודנטים לתואר ראשון בישראל לומדים במכללות (המל"ג, 2009).

התרחבות ההשכלה הגבוהה בישראל הביאה כאמור ליצירת מוסדות לימוד מסוג חדש, המכללות, ולגידול במספר הסטודנטים. תופעות אלה בשילוב השיפור בנגישות להשכלה גבוהה במגוון רחב של תחומי דעת, הגבירו את הניעות החברתית ופתחו ערוצי תעסוקה וקידום בפני אוכלוסיות שייצוגן במסלולים אקדמיים היה מוגבל בעבר. הפנייה המתרחבת ללימודים גבוהים מאפיינת אוכלוסיית סטודנטים מגוונת מבחינה תרבותית וחברתית-כלכלית (וולנסקי, 2004; Guri, 1999; Rosenblit). גם השינויים הדמוגרפיים שחלו עקב ההגירה החיצונית (עלייה מברית המועצות לשעבר, מאתיופיה ומהמערב) וההגירה הפנימית במדינת ישראל (ניעות חברתית ותנאים כלכליים משופרים) היו גורם חברתי מרכזי שתורם להרחבת השונות החברתית, התרבותית, המסלולית, ההתנהגותית והערכית בקרב הסטודנטים במוסדות להשכלה גבוהה (בן ארי, 1997; רייץ' ובן ארי, 1994).

תהליך זה, של הרחבת האפשרויות להשכלה גבוהה בישראל, אמור היה לסייע גם בצמצום פערים בין יישובי הפריפריה למרכז באמצעות הקמתן של המכללות, בין היתר, כדי להגביר את הנגישות להשכלה גבוהה, בעיקר לתושבי הפריפריה הגאוגרפית והחברתית. חלק מהמוסדות, בייחוד מכללות אזוריות, הוקמו במטרה לפתח את הפריפריה, על ידי מתן אפשרות לתושבי האזור לרכוש השכלה גבוהה סמוך למקום מגוריהם (וולנסקי, 2004; שרמן, 1995). שתיים מתוך שלוש האוניברסיטאות הייעודיות נמצאות בערים הסמוכות למרחב הפריפריאלי (חיפה) או בפריפריה עצמה (באר שבע), ורק מוסד אליטיסטי אחד נמצא סמוך למרחב הפריפריאלי (הטכניון בחיפה), ומרחב הבחירה של תחומי הלימוד בו מצומצם. ככלל, הגרים במרכז קרובים לכל הסוגים של מוסדות הלימוד, ואילו הבחירה של תושבי הפריפריה הרוצים ללמוד סמוך למקום מגוריהם היא

מצומצמת יותר. הציפייה היא כי פתיחת מכללות בפריפריה, בעיקר מכללות אזוריות, תגביר את נגישותם של הצעירים להשכלה הגבוהה ותתרום בכך לצמצום הפערים. ההנחה היא כי יש מתאם בין המיקום הגאוגרפי ובין אפשרויות החינוך ואיכותו (Yogev, 1997).

איילון ויוגב (Ayalon & Yogev, 2005) מצאו כי תושבי הפריפריה בישראל נוטים ללמוד במכללות. נגישותם להשכלה הגבוהה מוגבלת בשל הישגיהם הלימודיים הנמוכים יותר בהשוואה לסטודנטים תושבי המרכז, הקשורים גם לסטטוס החברתי-כלכלי הנמוך יותר של תושבי הפריפריה. הנחה זו, לעתים סמויה ולעתים גלויה, על אודות הקשר בין סטטוס חברתי-כלכלי, הישגים לימודיים ואזור מגורים, היא הסיבה, ככל הנראה, למיעוט מחקרים המתמקדים בהשפעה ישירה של אזור המגורים על בחירות לימודיות. אדלר, לוי-אפשטיין ושביט (2003) למשל טענו שלא מקום המגורים בפריפריה משפיע על תוצאות אלה. מחקרם התבסס על עיירות הפיתוח הפריפריאליות, אלא שבפריפריה קיימים יישובים המדורגים גבוה מבחינת מעמדם החברתי-כלכלי (יישובים קהילתיים, קיבוצים, מושבים ותיקים ומושבות), ובהם הישגים הלימודיים אינם נופלים מאלה של תושבי המרכז, בדיוק כשם שבמרכז אפשר למצוא גם תלמידים בעלי הישגים לימודיים נמוכים. השאלה המתבקשת היא: האם תושבי פריפריה ומרכז בעלי הישגים לימודיים או סטטוס חברתי-כלכלי דומה יבחרו באופן דומה? איילון (2008) ציינה כי יש הבדלים בהעדפות בין תושבי הפריפריה לתושבי המרכז, ללא קשר ליכולותיהם הלימודיות. גם גץ (2008) טען זאת, ולא רק לגבי מוסד הלימודים, אלא גם לגבי תחום הלימודים.

מקום המגורים הוא מרכיב מרכזי בזהות האדם, ובדרך כלל קיימת תחושת שייכות של אדם למקום. זהות מקום היא חלק מזהות האדם ומתפתחת בהתאם לגורמים המאפיינים אזור מסוים ולסוג האינטראקציות המתרחשות בו (Wester-Herber, 2004). משמעות המקום, תפיסת המקום וזהות המקום מתבטאות בדרך כלל במושג "תחושת מקום" (sense of place), אשר הוגדר בכמה אופנים. הגדרה אחת מתייחסת לאוסף המשמעויות, הסמלים והאיכויות שיחיד או קבוצה מקשרים (ביודעין או שלא ביודעין) עם מקום מסוים (Datel & Dingemans, 1984). תחושה זו, המלווה בהרגשת ביטחון ובתחושת קשר ושייכות לקהילה, לשכונה ולמקום המגורים, היא מעין עוגן לזהות האדם. הקשר למגורים באזורי מרכז או פריפריה עשוי להתפתח לתחושות המשקפות זאת, מעין תחושת פריפריאליות בקרב תושבי אזורים שאינם מרכזיים. בתחושה זו באה לידי ביטוי תפיסת המרחק הגאוגרפי מאזורי המרכז ותפיסה של מגוון ההזדמנויות הקיים באזור המרוחק בכל הקשור לחינוך, להשכלה גבוהה ולמציאת עיסוקים הולמים. במקרים רבים, תפיסותיהם של צעירים בדבר מידת הפריפריאליות עלולות להיות שליליות בכל הקשור לתכניותיהם להתקדמות מקצועית בעתיד, ואפשר שישפיעו על נטייתם להגר מאזורי הפריפריה למרכז (Tuhkunen, 2007), ולטענתנו - גם על בחירותיהם הלימודיות. אם כך, הפריפריאליות יכולה להיות מרכיב מרכזי בזהותו של האדם ותבוא לידי ביטוי בבחירות הלימודיות שלו.

שאלת המחקר המרכזית היא אפוא מהי ההשפעה המשולבת של מגורים בפריפריה לעומת מגורים במרכז, הישגים לימודיים קודמים וסטטוס חברתי-כלכלי, על בחירות לימודיות בקרב סטודנטים לתואר ראשון. אנו מבקשים לבדוק את ההשפעה הישירה של כל אחד מהגורמים כדי לעמוד על ההשפעה של מקום המגורים על בחירות לימודיות, וכן על ההשפעה המשולבת של כל הגורמים. בייחוד נתמקד בשאלת הבחירה בקרב בעלי "מצב לא מאוזן", קרי שכבות חזקות (מבחינה חברתית-כלכלית) מהפריפריה או שכבות חלשות מהמרכז. בהמשך נרחיב את הניתוח לבחינת ההבדלים בשיקולי הבחירה בסוג המוסד או בתחום הלימודים בהקשר של מקום המגורים

ובעיקר על פי שכבות חלשות וחזקות במרכז ובפריפריה. בדיקה כזו תאפשר לברר אם השפעת המגורים בפריפריה היא תולדה של מיקום במערך הריבודי החברתי או שמא משפיעה על הבחירות ללא קשר (או עם זיקה חלשה יחסית) לסטטוס חברתי-כלכלי. אנו משערים כי סטודנטים מהמרכז וסטודנטים מהפריפריה יבחרו מוסד ותחום לימודים שונים מסטודנטים מהמרכז בעלי סטטוס חברתי-כלכלי או הישגים לימודיים קודמים דומים. זאת בשל תפיסת הפריפריאליות, שבה באים לידי ביטוי משולב החשיפה למוסדות חינוך בעבר, מבנה ההזדמנויות והנגישות למוסדות השכלה גבוהה ולתחומי לימוד באופן שונה בהשוואה בין צעירים שמקום מגוריהם בפריפריה לאלה שבמרכז.

### ריבוד חברתי וביטוייו במוסדות להשכלה גבוהה בישראל

המושג "ריבוד חברתי" פירושו דפוסי חלוקת הטובין החברתיים והכלכליים בחברה מסוימת או באופן גלובלי. המושג משקף דירוג היררכי של קטגוריות של אנשים בחברה מסוימת. ריבוד חברתי נתפס באופן שונה לפי גישות תאורטיות שונות. למשל, לפי הגישה הליברלית, רכישת מיקום ריבודי מתבצעת באמצעות הישגים ברכישת הון אנושי, כמו השכלה; לפי הגישה המבנית, קריטריונים שיוכיים (למשל שיוך אתני) מבנים הזדמנויות ומיקום בסולם הריבודי; הגישה הפונקציונליסטית לריבוד טוענת כי בחברות פוסט-תעשייתיות בנות-זמננו הריבוד והניעות החברתית מוכתבים על פי הישגיו של האדם ולא על פי קריטריונים שיוכיים. תאוריות אחרות להסבר תופעת הריבוד החברתי נשענות על שילוב של גורמים מבניים ושיוכיים ועל מבנה ההזדמנויות לניעות חברתית במערכת הריבודי. מלבד זאת, בחברה פוסטמודרנית אין להתעלם מכוחות גלובליים המשפיעים על מבנה ריבודי כלל-עולמי אך גם על המדינות עצמן (יעיש ותלמוד, 2006; Macionis, 1997). תאוריות אחדות מתייחסות לעניין הריבוד החברתי בעקבות הרחבת הנגישות להשכלה גבוהה. לפי גישת הריבוד (stratification), התרחבות ההשכלה הגבוהה יוצרת מערכת שבה המוסדות נבדלים במידת הסלקטיביות שלהם הנקבעת על פי הישגים בבחינות הבגרות ובכחינה הפסיכומטרית. באופן דומה, הפקולטות וחוגי הלימוד במוסדות להשכלה גבוהה מציבים אף הם הישגים לימודיים כתנאי לקבלה. 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 מגדילים את סיכויי החיים של בוגריהם (Karabel, 1986).

לוקאס (Lucas, 2001) הציע הסבר כולל להשפעת מאפיינים חברתיים על המשך ללימודים במוסדות להשכלה גבוהה והגדיר אותו "אי-שוויון הנשמר ביעילות" (EMI - effectively maintained inequality). לפי מודל זה, אנשים בעלי יתרון חברתי-כלכלי מבטיחים לעצמם ולילדיהם רמה מסוימת של יתרון יחסי גם במצבים שיש יתרונות לכולם. אם למשל חינוך תיכוני אינו פתוח לכולם, בעלי הסטטוס החברתי-כלכלי הגבוה ינצלו את יתרון מעמדם כדי להבטיח לעצמם ולילדיהם רמת השכלה זו. במצב שבו רמת השכלה מסוימת פתוחה לכול (למשל, חינוך תיכוני או אקדמי), בעלי המעמד המועדף יבחרו את אותם ההיבטים האיכותיים יותר ברמת השכלה זו וישמרו אותם לעצמם או לילדיהם. כלומר בכל רמת השכלה נתונה, בעלי היתרון החברתי-כלכלי ינצלו אותו כדי להבטיח תוצאות ברמת ההשכלה בהקשר כמותי ואיכותי כאחד. לפי מודל ה-EMI, למאפיינים חברתיים של אנשים יש השפעה על הישגים השכלתיים גם כאשר האפשרויות להשגתם פתוחות לכול (Lucas, 2001).

גישת השונות (diversity) טוענת לבידול פונקציונלי של מערכת ההשכלה הגבוהה,

שבמסגרתו מוקמים מוסדות בעלי תחומי עניין ואופני ניהול והדרכה שונים במטרה לענות על צורכיהם של מגזרים מסוימים ושל 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 בהדרגה. לגישה זו יש תמיכה במערכת ההשכלה בישראל (Guri-Rosenblit, 1999). לפי גישת הריבוד, כאשר מערכת ההשכלה מתרחבת, נעלם אי-השוויון במספר שנות הלימוד או ברמות ההשכלה (התואר) ומוחלף בבידול איכותי לפי יוקרת המוסד או תחום הלימודים (בר-חיים ואחרים, 2008; יוגב, 2000; Lucas, 2001).

מערכת ההשכלה הגבוהה בישראל נתפסת על ידי המל"ג כמורכבת משני רבדים של מוסדות: הרובד הראשון מורכב מהאוניברסיטאות, והרובד השני כולל את המכללות (הרשקוביץ, 1997; יוגב, 2000). ככל שהתרבו המוסדות להשכלה גבוהה, כך גדל הפער הריבודי ביניהם. בתחילת שנות התשעים הוחלט להרחיב את הרובד השני על ידי מתן הכרה אקדמית לחלק מהמכללות. מערכת המכללות בישראל מורכבת ממכללות המתמחות בתחומי מקצוע מוגדרים, מכללות אזוריות ומכללות פרטיות (בולוטין-צ'אצ'אשווילי ואחרים, 2002). יוגב (2000) הבחין בקרב שש האוניברסיטאות המרכזיות בארץ בין מוסדות העלית (האוניברסיטה העברית בירושלים, הטכניון בחיפה ואוניברסיטת תל אביב), השואפים למצוינות כוללנית, ובין האוניברסיטאות הייעודיות (target universities) (אוניברסיטת בר אילן, אוניברסיטת חיפה ואוניברסיטת בן גוריון בנגב), שנועדו להרחיב את ההשכלה הגבוהה לאזורי הפריפריה הגאוגרפית או לשרת מגזרים מסוימים באוכלוסייה.

התרחבות ההשכלה הגבוהה אמנם הגדילה את מספר המוסדות שאינם אוניברסיטאות, אך האוניברסיטאות נשארו בדרך כלל בעלות אופי אליטיסטי, ומרוכזים בהן בעיקר סטודנטים ממוצא יהודי-אשכנזי. לעומתן, במכללות יש ייצוג גדול יותר לנשים, ליוצאי עדות המזרח ולבני מיעוטים. הפערים בקרב הסטודנטים במוסדות משקפים את אי-השוויון העדתי, המעמדי והלאומי בישראל ומשעתקים את אי-השוויון ברמות ההשכלה הבית-ספריות ואת הסיכויים לניעות חברתית ללומדים בהן (איילון, 2008; יוגב, 2002; סבירסקי, 2004; סבירסקי וסבירסקי, 1997; Guri-Rosenblit, 1999).

יש לזכור כי בישראל לאזורי הפריפריה קשה מלכתחילה למשוך כוחות הוראה טובים בשל מיעוט יחסי של תלמידים. ביישובי הפריפריה הקטנים היצע המסלולים העיוניים מצומצם, וחלק מהתלמידים מופנים למסלולים מקצועיים שאינם מכינים לבחינות בגרות המאפשרות נגישות להשכלה גבוהה. ציפיותיהם של תלמידים אלה להמשך לימודים גבוהים הן נמוכות (סואן, 1998). ואכן, שיעור הזכאים לתעודת בגרות בפריפריה נמוך לעומת שיעורם במרכז (הלמ"ס, 2000), וגם הישגיהם בבחינה הפסיכומטרית נמוכים יותר (מאל"ו, 2008).

נוסף על כך, נמצא כי קיימים הבדלים בהישגים לימודיים קודמים, כלומר בבחינות הבגרות ובבחינה הפסיכומטרית, של סטודנטים הלומדים בסוגי המוסדות השונים לפי הסדר הבא: אוניברסיטת עלית < אוניברסיטה ייעודית < מכללה מתמחה < מכללה לחינוך < מכללה אזורית (איילון, 2008; Dar & Getz, 2007). הישגים לימודיים משקפים אף הם במידה רבה את הסטטוס החברתי-כלכלי של משפחת המוצא, בשל השקעה הורית רבה

יותר בחינוך הילדים (Steelman & Powell, 1991) או בשל תהליכי חברות ורכישת הון חברתי ותרבותי (Aschaffenburg & Ineke, 1997). סטודנטים ממשפחות בעלות סטטוס חברתי-כלכלי גבוה הם בעלי הישגים לימודיים גבוהים יותר, סיכוייהם להתקבל למוסדות סלקטיביים גדולים יותר, והם אכן ילמדו במוסדות אלה (Alexander et al., 1976). סטודנטים ממשפחות בעלות סטטוס חברתי-כלכלי נמוך, גם אם הישגיהם גבוהים ומאפשרים להם להתקבל למוסד או לתחום לימודים סלקטיבי, יבחרו לעתים במוסד יוקרתי פחות (Hearn, 1991). בעלי משאבים חברתיים-כלכליים גבוהים שהישגיהם האקדמיים אינם מאפשרים להם ללמוד בתחומי לימוד יוקרתיים, ילמדו במוסדות יוקרתיים אולם בתחומי לימוד שיוקרתם נמוכה יחסית (Bourdieu, 1984). על אף ההבדלים המובהקים שמצאו איילון ויוגב (2002) בין תלמידי המכללות והאוניברסיטאות מבחינת הרקע החברתי והדמוגרפי שלהם, אין הם משמעותיים במיוחד, לטענתם, מבחינת נגישות כוללת להשכלה גבוהה. הם הסיקו שהתרחבות ההשכלה הגבוהה בארץ פתחה חלון להשכלה הגבוהה ולחלום האקדמי בעיקר לקבוצות חברתיות בעלות מאפיינים נמוכים אך במעט מתלמידי האוניברסיטאות. בתת-הפרק הבא נתמקד בשיקולי בחירה במוסדות ובתחומי לימוד אקדמיים בקרב צעירים ובגורמים הקשורים בהם.

### שיקולי בחירה במוסדות להשכלה גבוהה ובתחום לימודים

ההחלטות אם ללמוד, מה ללמוד ובאיזה מוסד הן החלטות מכריעות בעלות השלכות בטווח הקצר, שכן הן כרוכות בהשקעת זמן, מאמץ וכסף במוסד לימודים מסוים, ובטווח הארוך, שכן הן משפיעות על הקריירה של הסטודנט ועל מהלך חייו (Beggs et al., 2008).

בישראל של היום, במערכת השכלה גבוהה מגוונת, יש לבחור בחירה כפולה: בסוג המוסד ובתחום הלימודים. הספרות העוסקת בבחירת מוסד לימודים ותחום לימודים מתייחסת לתופעה בכמה מישורים: (1) מישור המאקרו - שבו נבדקים משתנים הקשורים לאילוצים חברתיים שאליהם נחשפות שכבות חלשות כדוגמת קבוצות מיעוט וסטודנטים ממעמד חברתי-כלכלי נמוך (Brown, 2002; Dar & Getz, 2007); (2) מישור הביניים - המתייחס להון תרבותי שבו מצטייד היחיד באמצעות סביבתו הקרובה (Brown, 2002; Jetten et al., 2008); (3) המישור הפסיכולוגי - המתמקד במניעיו, ביכולותיו ובשאיפותיו של היחיד (Feldt & Woelfel, 2009).

כפי שצוין קודם, הבחירה הלימודית משקפת במקרים רבים את המשאבים האישיים, את הרקע המעמדי והמשפחתי, את מקום המגורים וכמובן את ההישגים הלימודיים הקודמים. המשפחה מעבירה לצאצאיה כמה סוגי הון: (1) הון כלכלי - מאפשר תנאים מתאימים ללימודים ונגישות למסלולי לימוד יקרים (Steelman & Powell, 1991); (2) הון חברתי - קשרים חברתיים, כוח פוליטי וידע מתאים לסלילת הדרך להשכלה הרצויה (Coleman, 1988); (3) הון תרבותי - עמדות, טעמים, העדפות, אוריינטציות, סגנון דיבור ושימושי לשון, וכן התעניינות בתרבות שנחשבת גבוהה (Blau, 1995; Bourdieu, 1977 & Passeron). חוקרים אלה טוענים כי יש קשר בין סוגי ההון לרמת ההשכלה שאליה מגיעים, והתוצאה היא שעתוק של המבנה המעמדי.

אדם הפונה ללימודים גבוהים עשוי לשאול את עצמו שאלות יסוד שכל אחת מהן מחייבת תהליך מורכב של קבלת החלטות. השאלות העיקריות הן: היכן ללמוד, מה ללמוד

ולשם מה, וכן מהם המאפיינים הרצויים של המקצוע שבו מעוניינים לעסוק. בחירת מוסד הלימודים קשור ברמתו האקדמית של המוסד וביוקרתו, בחיי החברה שהוא מציע, בקרבה או בנגישות לעיר ולמקומות בילוי, בגובה שכר הלימוד, וכן במאפיינים ארגוניים של המוסד, כגון ייחודיות של תחום הלימודים, היחס לסטודנטים והאפשרות להתגורר במעונות (Bergson, 2009; Marthers, 1997). במחקר שערכו בישראל איילון ויוגב (2002) נמצאו שיקולי בחירה דומים במוסד לימודים.

בשיקולי הבחירה בתחום לימודים במוסדות להשכלה גבוהה ציינו החוקרים מניעים אקסטרניזיים, כגון שיקולים הקשורים בקריירה ובהכנסה, ומניעים אינטרניזיים, הנובעים מעצם הלימודים, כמו עניין בהם (Dippelhofer-Stiem et al., 1984; Hayden & Carpenter, 1990).

קבוצת השיקולים האקסטרניזיים קשורה בהיבט האינסטרומנטלי של עיצוב העתיד האישי. אם בחרו במקצוע בטרם הלימודים ואם לאו, יש לצעירים דימוי כלשהו על מאפייני תעסוקתם העתידית (Gottfredson, 1981), וגם אם אינם לומדים מקצוע מוגדר, בתנאים של שוק תעסוקה דינמי, התעודה הנרכשת מסייעת בכניסה אליו (Teichler, 1999). אוריינטציית עתיד ביחס למאפייני התעסוקה הרצויה עשויה לכוון את בחירת מסלול הלימודים. גאטי ואחרים (Gati et al., 1998) מנו, מלבד נטיות וכישורים, שיקולים נוספים הקשורים לתחום התעסוקה הרצוי: סטטוס פרופסיונלי (כגון יוקרה והתקדמות במקום העבודה) ותנאי עבודה (שעות עבודה, נסיעות ועוד). שיקולים אלה יכולים לכוון את הבחירה לתחום לימודים הנתפס כעונה על הציפיות.

אשר למניעים האינטרניזיים, מלבד העניין בתחום הלימודים, יש סטודנטים שמתחילים ללמוד כאשר אין להם מושג ברור מהו המקצוע שיבחרו בעתיד, והלימודים הם עבורם שלב נוסף בתהליך מורטוריום מתמשך של דחיית ההכרעה (גץ, 2005). מורטוריום פירושו ארכה שמעניקה החברה לצעיריה לגבי מילוי חובותיהם כבוגרים כדי לאפשר להם לגבש את זהותם וללמוד את תפקידיהם החברתיים. בתקופה זו, המשתנה מחברה לחברה לפי דרגת התפתחותה הכלכלית והטכנולוגית, צעירים חוקרים זהויות, תרים אחר התנסויות חדשות וחוויות משמעותיות, מחפשים קשרי חברות וזוגיות, בודקים קשר עם סביבות חברתיות ובוחנים עמדות פוליטיות והשקפות עולם (Erikson, 1955; Keniston, 1971).

## המחקר

### שיטת המחקר ועיבוד הנתונים

המחקר התבסס על מתודה כמותית בסקר מתאמי. במחקר מסוג זה נבדקים קשרים בין משתנים על סמך נתונים הנאספים באמצעות שאלונים שבהם המרואיינים משיבים לגבי עמדותיהם, רגשותיהם וסברותיהם בדבר נושאי המחקר (נחמיאס ונחמיאס, 1998). במחקר הנוכחי התבססנו על שאלון עמדות שכלל שאלות סגורות על מאפייני הרקע של הסטודנטים ועל שיקולי בחירתם במוסד הלימודים ובתחום הלימודים. בחלק הראשון של פרק הממצאים נתאר את אוכלוסיית המחקר (התפלגויות, ממוצעים וסטיות תקן), וכן את ההבדלים בבחירותיהם של המשתתפים לפי המוסד שבו למדו לתואר ראשון ומיקומו של יישוב המוצא שלהם במרכז או בפריפריה (t-test, ANOVA והצלבת נתונים). בחלקו השני

של המאמר נציג הסברים אפשריים להבדלים בבחירות לימודיות בין תושבי הפריפריה לתושבי המרכז באמצעות שני סוגים של ניתוחים סטטיסטיים:

רגרסיה לוגיסטית מרובת קטגוריות (multinomial logistic regression) לבדיקת הקשרים בין המשתנים הבלתי-תלויים למשתנים התלויים, כלומר השפעת משתני הרקע, משתנים חברתיים-כלכליים, משתנים השכלתיים (הישגים בבגרות ובפסיכומטרי) ויישוב מוצא (מרכז או פריפריה) על בחירות במוסד לימודים ובתחום לימודים. המשתנה התלוי, שהוא קטגוריאל במקרה זה, עבר טרנספורמציה לערך הלוגריתמי הטבעי של יחס הסיכוי (odds) להשתייך לקטגוריות השונות של המשתנה התלוי, או לחלופין, בלוגריתמוס של יחס הסיכוי להשתייך לקטגוריה מסוימת של המשתנה בהשוואה לקטגוריית ההשוואה (Menard, 1995).

ניתוח סמיכות (correspondence analysis) הבודק קרבה או סמיכות (association) בלוחות של התפלגות משותפת של שני משתנים קטגוריאלים. הניתוח דומה למתאם קנוני (המנתח קשרים בין שתי סדרות של משתנים) או לניתוח גורמים, אלא שכאן הוא מתבצע בין קטגוריות של משתנים ולא בין משתנים. המטרה היא לחשוף את המבנה של מטריצת נתונים מורכבת באמצעות החלפת הנתונים המקוריים במטריצה פשוטה יותר וכלי לאבד מידע חיוני. הסמיכות מחושבות על פי טבלת התפלגות משותפת ומיוצגות כנקודות במרחב דו-ממדי או תלת-ממדי. קטגוריות עם התפלגויות משותפות דומות מופיעות כנקודות סמוכות זו לזו, ואילו קטגוריות עם התפלגויות שונות מופיעות כמרוחקות זו מזו (Clausen, 1998). הניתוח הוא אקספלורטיבי, תיאורי ומבוסס על מדד הקשר  $\chi^2$ . מטרתו לחשוף את המבנה הפנימי של הנתונים בלי להניח הנחות מוקדמות בדבר ההתפלגות, והוא אינו כולל מבחני מובהקות (Doey & Kurta, 2011). משום כך, קודם לביצוע הניתוח בדקנו אם  $\chi^2$  מובהק באמצעות הרגרסיה הלוגיסטית המתבססת על אותם המשתנים. ניתוח הסמיכות מאפשר לבדוק אם תושבי הפריפריה בוחרים ללמוד במוסדות או בתחומים אחרים מאלה של תושבי המרכז, כאשר שאר התכונות (הישגים לימודיים קודמים וסטטוס חברתי-כלכלי) דומות. שיטת בדיקה זו מאפשרת לבדוק אם יש אינטראקציות בין המשתנים ולנתח אותן.

## הליך המחקר

תחילה יצרנו קשר עם ראשי רשויות מחקר ורקטורים באוניברסיטאות ובמכללות כדי לקבל אישור לעריכת המחקר. לאחר מכן ביצענו מחקר חלוץ על כ-40 סטודנטים כדי לתקף את השאלון. לאחר שהשאלון הותאם מחדש, בוצעה דגימה בכל מוסד (ראו פירוט בתת-הפרק על המדגם). השאלונים חולקו לסטודנטים בתיאום עם המרצים על ידי סטודנטים לתארים מתקדמים שנשכרו למטרה זו ועל ידי החוקרים. המחקר בוצע בשנת 2011.

## משתנים תלויים

### סוג מוסד הלימודים

ההבחנה הרווחת בין סוגי המוסדות האקדמיים בישראל היא זו שבין אוניברסיטאות למכללות. הבחנה זו משקפת הן את המדיניות התקציבית של המל"ג, המבדילה בבירור בין האוניברסיטאות למכללות, והן בדימוי שהשתרש בציבור. האוניברסיטאות נתפסות כעולות על המכללות ברמתן



האקדמית וככאלה שהדגש הלימודי שלהן עיוני יותר, ושהן פותחות אפשרויות טובות יותר בשוק העבודה (שי, 1996).

בעקבות יוגב (2000) נבחין בין שני סוגי אוניברסיטאות: (1) אוניברסיטת עלית; (2) אוניברסיטה ייעודית. בחלוקה זו התבסס יוגב על מאפיינים כמו תקציבי מחקר, תנובת פרסומים, שיעור הלומדים לתארים מתקדמים, מספר תחומי ההוראה ומאפיינים חברתיים כמו שיעור תלמידים מקבוצות חברתיות מוחלשות (מבוגרים, מזרחים וערבים). במחקר הנוכחי נבחרו שתי אוניברסיטאות עלית - הטכניון ואוניברסיטת תל אביב, ואחת ייעודית - אוניברסיטת חיפה.

על פי המיון בחלק גדול מהמחקרים על מערכת ההשכלה בישראל (למשל, איילון 2008; Guri-Rosenblit, 1999), המכללות נחלקות לארבעה סוגים: (1) מכללה מתמחה - ממוקדת בתחום אחד או במספר מוגבל של תחומים שהבולטים שבהם הם אמנויות, מחשבים, הנדסה, משפטים ומנהל עסקים; (2) מכללה פרטית - אינה מתוקצבת על ידי המל"ג, ושכר הלימוד בה גבוה יותר מהמוסדות האחרים; (3) מכללה אזורת - רב-תחומית בהגדרתה אך מתרכזת על פי רוב במדעי החברה ובטכנולוגיה; (4) מכללה לחינוך - מתמקדת בהכשרת עובדי הוראה.

בתחומי לימוד מסוימים נבדלות האוניברסיטאות מהמכללות בסוג התואר המוענק וביוקרה הקשורה בו. הבדלים אלה בולטים בחינוך (BA באוניברסיטה, BEd במכללה) ובלומדים טכנולוגיים (BSc באוניברסיטה, BTech במכללה). במחקר הנוכחי נבחרו שלוש מכללות: מכללה מתמחה, מכללה לחינוך ומכללה אזורת, כולן שוכנות בצפון. שמות המכללות לא צוינו בשל בקשתה של אחת מהן לשמור על חסיון הנתונים.

#### תחום לימודים

השייכות לתחום לימודים נקבעה לפי דיווח הנחקרים על חוג לימודיהם העיקרי. את חוגי הלימוד קיבצנו לשמונה תחומים על פי החלוקה הנהוגה בלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (הלמ"ס): (1) מדעי הרוח; (2) חינוך והוראה; (3) מדעי החברה; (4) משפטים; (5) מחשבים ומתמטיקה; (6) מדעי הטבע; (7) הנדסה; (8) מקצועות פרא-רפואיים (כולל סיעוד).

#### משתנים מתווכים

##### שיקולי בחירה במוסד לימודים ובתחום לימודים

לנחקרים הוצגו שתי סדרות של היגדים שבהם התבקשו להשיב על שיקוליהם בבחירת מוסד הלימודים ובבחירת תחום הלימודים. בכל סדרה כזו בנינו כמה מדדים שהתבססו על ניתוח גורמים (factor analysis). כמו כן, לגבי כל קבוצת שאלות כזו התבקשו הסטודנטים לציין את השיקול החשוב ביותר ואת השיקול השני בחשיבותו מתוך סדרת ההיגדים הרלוונטית לבחירותיהם.

##### משתנים מסבירים (בלתי-תלויים)

##### מקום מגורים

ישובי המגורים של המשיבים חולקו לשתי קטגוריות: (1) מרכז; (2) פריפריה. השימוש במושג פריפריה במחקר זה הוא על פי הגדרת המשיב, כלומר לפי תפיסתו הסובייקטיבית, מפני שאנו עוסקים בתפיסה של פריפריאליות המושפעת מתפיסת הפרט את עצמו כתושב פריפריה או לא. בחלק מהשאלונים (21%) התבקשו המשיבים לציין גם את מקום מגוריהם. לעתים קרה שחלק מהמשיבים הגדירו את מקום מגוריהם כפריפריה, ואילו אחרים מאותו היישוב הגדירו אותם

כמרכז. ההבדל בולט בעיקר בחיפה ובקריית. ייתכן שהסיבה היא השימוש במושג מרכז, הנתפס אצל המשיבים כתל אביב ולא כגלעין, וייתכן כי אכן כך חשים המשיבים. לדוגמה, מתוך 19 תושבי חיפה, שמונה הגדירו עצמם כגרים בפריפריה, שישה במרכז וחמישה לא השיבו. למרות פערים אלה בתשובות הסטודנטים, סיווגנו את המשתנה "מקום המגורים" כמרכז או כפריפריה לפי הגדרת המשיבים.

### סטטוס חברתי-כלכלי של משפחת המוצא

מדד זה כלל חמישה רכיבים: (1-2) השכלת אב והשכלת אם לפי דיווח הנחקר, על סולם מ-1 (=יסודית) עד 6 (=תואר שני או שלישי); (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) עד 5 (=הרבה מעל הממוצע). מקדם המהימנות של קרוונבך היה 76.

### הישגים לימודיים קודמים

ההישגים הקודמים נמדדו לפי חישוב משוקלל של ציוני הבגרות והציון הפסיכומטרי, המשמש מוסדות להשכלה גבוהה לצורך מיון תלמידים למסלולי לימוד (בלר, 1994; קנת-כהן ואחרים, 1999). המוסדות נבדלים זה מזה בדרך השקלול של ציוני הבגרות והפסיכומטרי, וכדי להביא לאחידות בחרנו את הנוסחה הנהוגה באוניברסיטת תל אביב. לנשאים שלא רשמו את אחד הציונים או את שניהם חושב הציון הממוצע של הסטודנטים בתחום הלימודים שבחרו במוסד שבו הם לומדים. למשל, אם סטודנט במדעי החברה במכללה האזורית לא רשם את ציון הבגרות, ציון ההישגים הלימודיים הקודמים שלו הוא הציון הממוצע של הסטודנטים למדעי החברה במכללה האזורית שהשיבו על השאלון. בסך הכול חושבו כך 191 ציונים (28% מהמדגם), רובם במכללות.

### המדגם

מדגם המחקר כלל 668 סטודנטים משלוש אוניברסיטאות, אחת ייעודית ושתיים עליות: חיפה (23%), תל אביב (19%) והטכניון (9%). נוסף על שלוש האוניברסיטאות נכללו במחקר שלוש מכללות המייצגות סוגים שונים: מכללה מתמחה (12%), מכללה אזורית (16%) ומכללה לחינוך (21%). שיטת דגימת המוסדות הייתה מכוונת (לפי מיקום במרכז או בפריפריה). דגימת תחומי הלימוד לפי שמונה תחומים (ראו פירוט לעיל) נעשתה בהתאם לתחומים הקיימים במוסד הנבחר. הרציונל לדגימה המכוונת התבסס על החלוקה הנהוגה לתחומי לימוד בלמ"ס ולפי הנלמד במוסדות שנבחרו למדגם. בכל מוסד נדגמה קבוצה אקראית מאותו תחום לימודים (למשל, במכללה לחינוך דגמנו שיעור אחד מהפקולטה לחינוך). כמו כן, דגמנו כך שיהיו לנו שתי קבוצות מאותו תחום לימודים בשני מוסדות או יותר. לדוגמה, קבוצת ביולוגיה בשתי אוניברסיטאות. לפי פרסום של הלמ"ס (2010) שאליו נשווה את נתוני אוכלוסיית המחקר שלנו, 44% למדו באוניברסיטאות לתואר ראשון, 42% במכללות אקדמיות, ו-14% במכללות אקדמיות לחינוך. מכאן שבמחקרנו יש ייצוג-יתר לאוניברסיטאות ולמכללות לחינוך וייצוג-חסר למכללות אקדמיות אחרות.

### רקע דמוגרפי וחברתי-כלכלי

שני שלישים מהסטודנטים מוצאם מיישובי גלעין או גלעיני משנה (מרכז או קרבה אליו), והיתר,

35%, מוצאם מהפריפריה. הנשים במחקר היו רוב של שני שלישים (66%), לעומת 55% נשים בכלל המוסדות להשכלה גבוהה (הלמ"ס, 2010). ייצוג-יתר זה של נשים מקורו במכללה לחינוך שבמדגם, אשר כמו במכללות אחרות לחינוך, שיעור הנשים בהן עולה על 90%, וכן בשל שיעור הנשים הגבוה במיוחד (83%) במכללה האזורית שנכללה במחקרנו. לעומת זאת, שיעור הגברים גבוה במיוחד בטכניון (90%) ובמכללה המתמחה (71%). שיעור הגברים והנשים מהמרכז דומה לשיעור בפריפריה.

הסטטוס החברתי-כלכלי המשוקלל של תושבי המרכז גבוה מזה של תושבי הפריפריה (ממוצע 3.17 בסולם של חמש קטגוריות עם סטיית תקן 0.85, לעומת ממוצע 3.08 עם סטיית תקן 0.80 בהתאמה). למעט המשתנה "השכלת אב" שנמצא דומה בהשוואה בין סטודנטים מהמרכז לפריפריה, בכל שאר המרכיבים (יוקרה תעסוקתית של אב ואם, השכלת אם והכנסת המשפחה) יש הבדל מובהק לטובת הסטודנטים מהמרכז.

### הישגים לימודיים קודמים, מוסד לימודים ותחומי לימודים

באופן כללי, 29% מהסטודנטים במכללות האקדמיות ורק 7% מהסטודנטים באוניברסיטאות לא נבחנו בבחינה הפסיכומטרית. רוב הסטודנטים באוניברסיטאות (88%) ובמכללות (72%) לא נזקקו ללימודי מכינה. בהשוואה לפי מרכז ופריפריה לא נמצאו הבדלים מובהקים בשיעורי ההשתתפות במכינה. בקרב אלה שכן נזקקו לסוג זה של לימודים (בעיקר במכללות אקדמיות) הדבר נעשה בשל רצון לשפר ציוני בגרות או כתחליף לבגרות. לא נמצא הבדל לפי יישוב מוצא, מרכז או פריפריה, בהקשר של השתתפות בבחינה הפסיכומטרית.

ציון הבגרות הממוצע הכללי הוא 98.60 (סטיית תקן 9.91). בהשוואה לפי מרכז ופריפריה, ציון הבגרות הממוצע של תושבי המרכז גבוה יותר (99.46 ו-96.91 בהתאמה), והם גם קבוצה הומוגנית יותר (סטיית תקן 9.62 לעומת 10.15 בהתאמה). הציון הפסיכומטרי הכולל הוא 632.12 (סטיית תקן 80.07). ציוניהם של סטודנטים מהמרכז גבוהים מאלה של תושבי הפריפריה (644.22 ו-606.89 בהתאמה), וגם בעניין זה מידת פיזור הציונים שלהם נמוכה יותר (סטיית תקן 74.68 ו-82.97 בהתאמה).

באשר למקום המגורים, ההבדל בין סטודנטים באוניברסיטאות לסטודנטים בכל סוגי המכללות הוא מובהק: 76% מהסטודנטים באוניברסיטאות מוצאם מיישובי מרכז או כאלה הקרובים אליהם, לעומת מעט יותר ממחצית הסטודנטים (55%) במכללות.

תושבי המרכז בחרו ללמוד בעיקר משפטים (24%), מדעי החברה (23%), הנדסה (19%) וחינוך (14%). תושבי הפריפריה בחרו באותם התחומים אך בשיעורים אחרים: הנדסה (27%), מדעי החברה (21%), חינוך (18%) ומשפטים (12%).

## ממצאים

### גורמי רקע המשפיעים על בחירת מוסד לימודים

השפעת ההישגים הלימודיים הקודמים, הסטטוס החברתי-כלכלי ומקום המגורים על בחירת מוסד הלימודים נבחנה באמצעות רגרסיה לוגיסטית מרובת קטגוריות. הניתוח כלל שלושה משתנים בלתי-תלויים: (1) הישגים לימודיים קודמים (ציוני הבגרות והפסיכומטרי); (2) סטטוס חברתי-כלכלי של משפחת המוצא; (3) מקום המגורים - מרכז או פריפריה.

הטכניון, מעצם היותו מוסד לימודים בעל מאפיינים ברורים (מוסד עלית העוסק בעיקר בתחומי לימוד הנדסיים או מתמטיים), שימש בניתוח זה כמוסד שאליו מושווים שאר מוסדות הלימוד. נוסף גם משתנה דמה שמפריד בין אלה שהתקבלו נתונים לגבי הישגיו הלימודיים ובין אלה שחושב להם ציון על פי ממוצע הקבוצה שאליה הם שייכים. ערכי המקדמים בלוח 1 מציינים את השפעת המשתנה הבלתי-תלוי על הלוגריתם של יחס הסיכוי של הלומדים לבחור במוסד מסוים לעומת הסיכוי לבחור בטכניון. ערכי  $\chi^2$  הם תוצאת ההשוואה בין המודל הבסיסי, שאינו כולל משתנים בלתי-תלויים, ובין המודל בתוספת המשתנים הבלתי-תלויים (log-likelihood -211). המקדם מתייחס לסיכוי להשתייך לקטגוריות השונות ביחס לסיכוי להשתייך לקטגוריה המשמשת כקטגוריית השוואה.

לוח 1. השפעת הישגים קודמים, סטטוס חברתי-כלכלי ומקום מגורים על בחירת מוסד לימודים (רגרסיה לוגיסטית מרובת קטגוריות) (N=581)

| Chi <sup>2</sup> | מכללה מתמחה | מכללה אזורית | מכללה לחינוך | אוניברסיטת תל אביב | אוניברסיטת חיפה |          |
|------------------|-------------|--------------|--------------|--------------------|-----------------|----------|
|                  | 31.21**     | 37.17**      | 35.43**      | -9.4*              | 10.67**         | קבוע     |
| 14.30*           | -.58*       | -.40         | -.37         | .38                | -.18            | סטטוס    |
| 425.71**         | -.047**     | -.06**       | -.056**      | .01                | -.014**         | הישגים   |
| 49.66**          | -.89        | -.45         | -.88         | 2.82**             | .064            | מרכז     |
| 22.28**          | -.88        | .38          | .29          | -1.34              | -.06            | ציון דמה |

\*\*p<.01 \*p<.05

-2ll=1333.27, Chi<sup>2</sup>=688.97 (df=20) p=.000 000 Pseudo R<sup>2</sup> (Cox & Snell)=.69

הסיכוי של הסטודנטים בטכניון להיות בעלי הישגים גבוהים גדול מהסיכוי של הסטודנטים הלומדים ביתר המוסדות, למעט אוניברסיטת תל אביב. ממצא זה אינו מפתיע, שכן שני מוסדות אלה (הטכניון ואוניברסיטת תל אביב) הם מוסדות עלית. יחס הסיכוי של הסטודנטים במכללות המתמחות להיות בעלי סטטוס גבוה הוא קטן במובהק מהסיכוי של הלומדים בטכניון להיות בעלי סטטוס גבוה. בשאר המוסדות לא נמצא הבדל מובהק. אשר למקום המגורים, התוצאה המובהקת היחידה היא לגבי אוניברסיטת תל אביב: סטודנטים באוניברסיטה זו הם בעלי סיכוי גדול יותר להיות תושבי המרכז בהשוואה לסיכוי של סטודנטים מהטכניון. גם תוצאה זו אינה מפתיעה, שכן כל המכללות במחקרנו נמצאות בצפון הארץ ומחוץ לחיפה. תושבי המרכז נוטים אפוא ללמוד במרכז.

נבחן כעת את השאלה אם סטודנטים בעלי הישגים גבוהים או סטטוס גבוה מהמרכז ומהפריפריה יבחרו באופן דומה. כדי לבחון את יחסי הגומלין בין הישגים קודמים, סטטוס ומקום מגורים ובין בחירת מוסד לימודים (ובהמשך גם בחירת תחום לימודים), נערך ניתוח סמיכות. הניתוח מטפל במשתנים קטגוריאלים בלבד, ולכן יצרנו משתנה המורכב משילוב של קטגוריות דיכוטומיות של: (1) הישגים קודמים (מעל הממוצע ומתחת לממוצע של המדגם); (2) סטטוס חברתי-כלכלי (מעל הממוצע ומתחת לממוצע); (3) מקום מגורים

(מרכז או פריפריה). כך נוצר משתנה בעל שמונה קטגוריות כמפורט להלן:

1. גרים במרכז, הישגים גבוהים, סטטוס גבוה (N=117)
2. גרים במרכז, הישגים גבוהים, סטטוס נמוך (N=77)
3. גרים במרכז, הישגים נמוכים, סטטוס גבוה (N=82)
4. גרים במרכז, הישגים נמוכים, סטטוס נמוך (N=112)
5. גרים בפריפריה, הישגים גבוהים, סטטוס גבוה (N=35)
6. גרים בפריפריה, הישגים גבוהים, סטטוס נמוך (N=32)
7. גרים בפריפריה, הישגים נמוכים, סטטוס גבוה (N=43)
8. גרים בפריפריה, הישגים נמוכים, סטטוס נמוך (N=95)

לפי קטגוריות אלה, הקבוצות הגדולות והבולטות בקרב סטודנטים מהמרכז הן אלה שיש בהן הלימה בין הסטטוס להישגים לימודיים קודמים (גבוהים או נמוכים). גם בקרב סטודנטים תושבי הפריפריה, בקבוצה הגדולה ניכרת הלימה בין סטטוס נמוך להישגים נמוכים, ואילו שאר הקבוצות דומות בגודלן. ניתוח הסמיכות מאפשר לראות את ההעדפות של כל קבוצה בבחירה הלימודית.

מפת הסמיכות בין צירופי מגורים, סטטוס והישגים ובין סוג המוסד מוצגת באיור 1. האיור מציג שני ממדים המתקבלים מניתוח המרחקים בין הנקודות. כל נקודה מייצגת קטגוריה של המשתנה הנכלל בניתוח. המרחק בין הנקודות לכל משתנה נקבע על פי השכיחות היחסית של הקטגוריה. המרחק מחושב באמצעות מדד  $\chi^2$ , כך שיש שקלול של המרחק לפי שכיחות התצפיות. קטגוריות עם מספר תצפיות מועט תורמות יותר למרחק בין הנקודות. בשולי האיור מוצגת גם האינרציה, שבמונחים המקובלים בניתוח סמיכות היא למעשה השונות המוסברת.

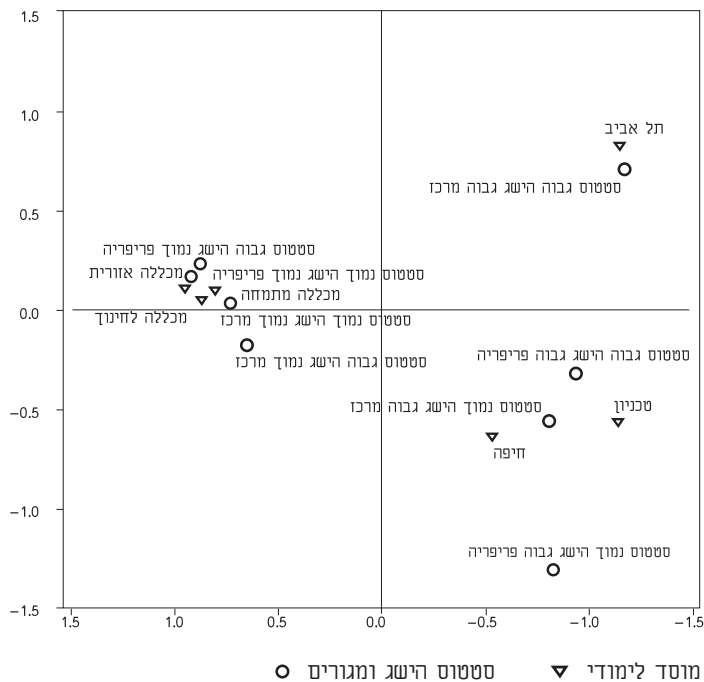
בניתוח המובא להלן האינרציה גבוהה ושווה ל-74. בממד האופקי של האיור (המסביר 87% מהאינרציה) מופיעים בעלי הישגים לימודיים נמוכים בחלקו השמאלי של האיור, ובעלי הישגים גבוהים בחלקו הימני. בממד האופקי מוצגים גם המוסדות לפי סדר היוקרה, כפי שהשתקף מההישגים הלימודיים: בחלקו השמאלי נמצאות המכללות, ובחלק הימני האוניברסיטאות. לציר האנכי, לעומת זאת, אין מגמה ברורה.

בצד שמאל של המפה נמצא בסמיכות גבוהה את כל בעלי הישגים הלימודיים הנמוכים. יוצאי הפריפריה נמצאים יחד, ללא קשר לסטטוס. עם זאת, בצמוד אליהם נמצאים גם תושבי המרכז. בקרב בעלי הישגים הנמוכים אין כמעט בידול מוסדי, והם סמוכים לכל סוגי המכללות. מכאן שמקום המגורים אינו גורם שמבחין בבחירת סוג המוסד בקרב בעלי הישגים נמוכים.

בצד ימין של המפה נמצאים בעלי הישגים הגבוהים. מתוכם, הגרים במרכז ובעלי הסטטוס הגבוה סמוכים לאוניברסיטת תל אביב. תושבי המרכז בעלי הסטטוס הנמוך סמוכים יותר לטכניון ולאוניברסיטת חיפה. יוצאי הפריפריה, ללא קשר לסטטוס, סמוכים יותר לאוניברסיטת חיפה ולטכניון. הסמיכות הרבה ביותר של בעלי הישגים הגבוהים היא בין בעלי הסטטוס הנמוך מהמרכז והסטטוס הגבוה מהפריפריה.

אמנם ראינו בלוח 1 כי השפעת מקום המגורים באופן כללי מוגבלת, אולם כאשר מפלחים את האוכלוסייה למרכיביה מתברר שמקום המגורים משפיע בעיקר על בעלי הישגים לימודיים גבוהים.

איור 1. ניתוח סמיכות של סוג מוסד הלימודים וצירופי הישגים קודמים, סטטוס חברתי-כלכלי ומקום מגורים



אינרציה=47

### שיקולי בחירה במוסד לימודים

הסטודנטים במחקרנו התבקשו לדרג סדרת שיקולי בחירה במוסד לימודים ולהשיב באיזו מידה השפיעו שיקולים אלה על בחירתם. מתברר כי בבואם לבחור מוסד לימודים, הסטודנטים מעוניינים בעיקר ביוקרתו של המוסד, הכוללת, בין היתר, את רמת הלימודים ואת איכות המרצים. לאחר מכן, הסטודנטים מייחסים חשיבות לנושאים שכינינו אינסטרומנטליים, בהם האפשרות להמשיך לימודים בעקבות התואר הנרכש, קיומו של תחום לימודים ייחודי ומידת הישימות של הלימודים עבורם. שיקולים כלכליים ואפשרויות מגורים שונות הגלומות במוסד הנבחר היו חלק מהשיקולים, אך יוחסה להם חשיבות מועטה. לבסוף, הבחירה במוסד לימודים כחלק משיקולי מורטוריום (חיים סטודנטיאליים, להתרחק מההורים וכדומה) זכתה להערכה הנמוכה ביותר בקרב הסטודנטים.

לסדרת ההיגדים המוצגת בלוח 2 נערך ניתוח גורמים מסוג ניתוח גורמים ראשיים (Principal Component analysis). בסך הכול נמצאו שישה מדדים לפי סדר תרומתם לשונות המוסברת (בסוגריים - אחוז שונות מוסברת שתורם כל גורם): שיקולים מורטוריים (12.6), שיקולים אקדמיים (11.5), שיקולים אינסטרומנטליים (11.1), שיקולי מגורים (9.5), שיקולים כלכליים (9.2) ואפשרות להתקבל למוסד (7.2). סך כל השונות המוסברת היא 61%. לוח 2 מציג את הממוצעים ואת סטיות התקן של כל היגד, כשהם מאורגנים לפי הגורם שאליו הם משויכים, ואת הממוצע וסטיית התקן של המדדים שנבנו על פי ניתוח הגורמים.

לוח 2. שיקולי בחירה במוסד לימודים (ממוצעים וסטיות תקן; 1=כלל לא, 5=במידה רבה מאוד)

| ממוצע                         | סטיית תקן   |  |
|-------------------------------|-------------|--|
| <b>שיקולי מורטוריום</b>       |             |  |
| 1.86                          | 1.13        | קרבה למקומות בילוי ותרבות                                  |
| 1.91                          | 1.23        | להתנסות בחיים בעיר אחרת                                    |
| 1.73                          | 1.11        | להיות רחוק מהבית   |
| 2.07                          | 1.15        | לסטודנטים במוסד יש חיים סטודנטיאליים עשירים                |
| <b>1.89</b>                   | <b>0.90</b> | <b>מדד בחירת מוסד לימודים משיקולי מורטוריום</b>            |
| <b>שיקולים אקדמיים</b>        |             |  |
| 3.80                          | 1.17        | יוקרת המוסד  |
| 4.00                          | 1.07        | הרמה האקדמית-מדעית של המוסד                                |
| 3.67                          | 1.20        | איכות המרצים במוסד   |
| 3.67                          | 1.18        | רמת הלימודים מתאימה לך                                     |
| <b>3.87</b>                   | <b>0.86</b> | <b>מדד בחירת מוסד לימודים בשל יוקרתו ומשיקולים אקדמיים</b> |
| <b>שיקולים אינסטרומנטליים</b> |             |  |
| 2.70                          | 1.36        | יחס אישי לכל לומד/ת  |
| 3.58                          | 1.30        | התואר מאפשר המשך לימודים                                   |
| 2.75                          | 1.44        | קיום תחום לימודים ייחודי                                   |
| 3.53                          | 1.23        | הלימודים במוסד יישומיים/פרקטיים                            |
| <b>3.14</b>                   | <b>0.93</b> | <b>מדד בחירת מוסד לימודים משיקולים אינסטרומנטליים</b>      |
| <b>שיקולי מגורים</b>          |             |  |
| 2.72                          | 1.58        | אפשרות לגור בבית   |
| 2.30                          | 1.34        | להיות קרוב להורים  |
| 1.82                          | 1.24        | אפשרות לגור במעונות  |
| 2.06                          | 1.42        | להיות קרוב לבן/בת זוג או חברה                              |
| <b>2.22</b>                   | <b>0.77</b> | <b>מדד בחירת מוסד לימודים משיקולים הקשורים במגורים</b>     |
| <b>שיקולים כלכליים</b>        |             |  |
| 2.36                          | 1.30        | אפשרות לקבל מלגות  |
| 2.43                          | 1.35        | אפשרות לעבוד תוך כדי לימודים                               |
| 2.37                          | 1.34        | אילוצים כלכליים  |
| <b>2.38</b>                   | <b>1.02</b> | <b>מדד בחירת מוסד לימודים משיקולים כלכליים</b>             |
| 3.45                          | 1.35        | אפשרות להתקבל  |

נמצאו שני מדדים שבהם יישוב המוצא קשור לשיקולי בחירת מוסד הלימודים: שיקולים מורטוריים, ובעיקר שיקולי יוקרה, מאפיינים במידה רבה יותר את הסטודנטים מהמרכז בהשוואה לפריפריה (1.95 ו-1.78; 3.86 ו-3.69 בהתאמה). כמו כן, הסטודנטים התבקשו לדרג בעצמם את הגורמים החשובים להם ביותר בבחירת מוסד לימודים מבין כל הגורמים שהוצגו בפניהם בשאלון. שלושת הגורמים החשובים ביותר בבחירת מוסד לימודים היו יוקרת המוסד (19%), הרמה האקדמית-מדעית שלו (15%) והאפשרות להתקבל אליו (10%), כלומר שיקולים אקדמיים. מבין הגורמים שחשיבותם משנית לדעת הסטודנטים, בלטו ארבעה גורמים לפי שכיחותם: הרמה האקדמית-מדעית של המוסד (14%), יוקרת המוסד (11%), התואר מאפשר המשך לימודים (10%) והאפשרות להתקבל למוסד (10%), כלומר גם כאן יש חשיבות רבה לשיקולי יוקרה אקדמיים, וגם למניעים אינסטרומנטליים. בדירוג הגורמים החשובים ביותר בבחירת מוסד לימודים לא נמצאו הבדלים מובהקים לפי יישוב מוצא.

כפי שכבר צוין לעיל, מתוך חמשת מדדי השיקולים בבחירת מוסד לימודים לפי יישוב מוצא נמצא הבדל מובהק בממוצעי החשיבות של שניים מהם: השיקול המורטורי והשיקול האקדמי, ולשניהם מייחסים תושבי המרכז חשיבות רבה יותר לעומת תושבי הפריפריה. האם הבדל זה משפיע על בחירת מוסד הלימודים? נבחן את יחסי הגומלין בין מקום המגורים לשיקולי בחירת המוסד. לצורך קביעת חשיבותו של השיקול בחרנו בשאלה שבה התבקשו הסטודנטים לציין מתוך רשימת השיקולים את השיקול החשוב ביותר עבורם. השיקולים שציינו כחשובים ביותר (אחד לכל נשאל/ת) קובצו לפי ששת הגורמים וסווגו לפי מרכז ופריפריה. התקבלו הקבוצות הבאות:

|                                      |   |
|--------------------------------------|---|
| מרכז – שיקול מורטורי 11 (3%)         | פריפריה – שיקול מורטורי 3 (1.5%)        |
| מרכז – שיקול אקדמי 180 (50%)         | פריפריה – שיקול אקדמי 66 (33.7%)        |
| מרכז – שיקול אינסטרומנטלי 86 (23.7%) | פריפריה – שיקול אינסטרומנטלי 58 (29.6%) |
| מרכז – שיקול מגורים 28 (7.7%)        | פריפריה – שיקול מגורים 30 (15.3%)       |
| מרכז – שיקול כלכלי 23 (6.3%)         | פריפריה – שיקול כלכלי 14 (7.1%)         |
| מרכז – אפשרות להתקבל 35 (9.3%)       | פריפריה – אפשרות להתקבל 25 (12.8%)      |

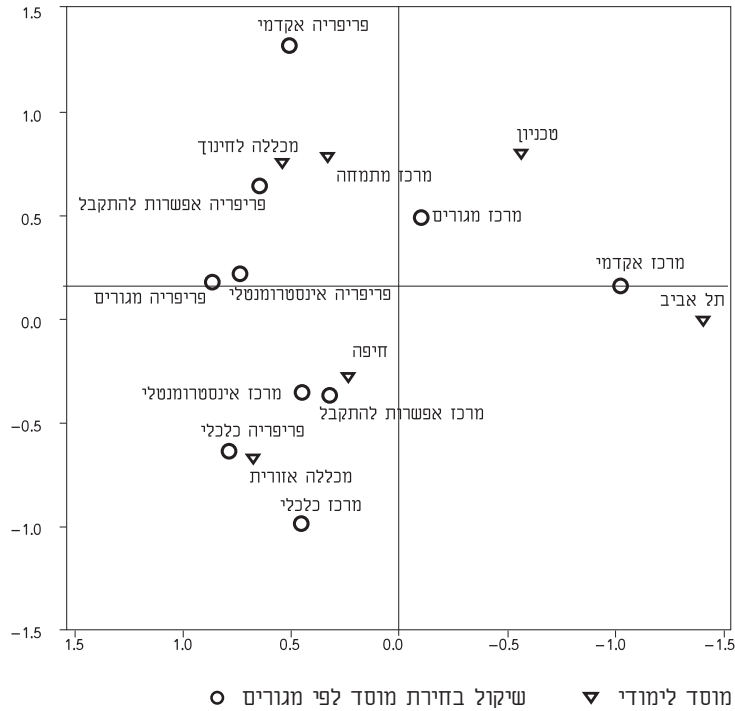
לפי חלוקה זו, לתושבי המרכז השיקולים המורטוריים והאקדמיים הם החשובים ביותר, ואילו לתושבי הפריפריה חשובים יותר השיקולים הכלכליים, שיקולי המגורים, ובמידה מסוימת גם השיקולים האינסטרומנטליים והאפשרות להתקבל למוסד.

כדי לבדוק את השפעת מקום המגורים על השיקולים לבחירה במוסד הלימודים בוצע ניתוח סמיכות הבדוק את שילובי השיקולים ומקום המגורים ביחס למוסד הלימודים. מהניתוח הוצאו הקבוצות של השיקול המורטורי, משום שהן קטנות מאוד גם במרכז ובעיקר בפריפריה (רק שלושה מהנשאלים סימנו אפשרות זו כחשובה ביותר עבורם). מהתבוננות באיור 2 בולט כי רוב תושבי הפריפריה נמצאים בחלק השמאלי העליון, כלומר השיקולים בכללם מבחינים אך במעט בסוג המוסד שיבחרו. הפיזור של תושבי המרכז רב יותר, כך שהשיקולים מכוונים לבחירה נבדלת של מוסדות לימוד. רק בעלי השיקול הכלכלי מהמרכז ומהפריפריה בוחרים באופן דומה, והם



קרובים למכללה האזורית. המשמעות היא שגם כאשר השיקולים של תושבי הפריפריה ותושבי המרכז דומים, הבחירה שלהם במוסד לימודים תהיה שונה.

איור 2. ניתוח סמיכות של מוסד לימודים וצירופי שיקולי בחירה ומקום מגורים



אינרציה=44

### גורמים המשפיעים על בחירת תחום לימודים

כפי שנהגנו לגבי מוסדות הלימוד, נבדוק תחילה כיצד משפיעים משתני הרקע של הסטודנטים - הישגים לימודיים קודמים, סטטוס חברתי-כלכלי של משפחת המוצא ומקום המגורים - על הבחירה בתחומי לימוד. בלוח 3 מוצגות תוצאותיו של ניתוח הרגרסיה הלוגיסטית מרובת הקטגוריות. מבחינת ההישגים הלימודיים, הסדר המסתמן על פי יחסי הסיכוי בהשוואה לתחום המדעים (שנבחר בשל היותו תחום לימודים דיסציפלינרי ויוקרתי) הוא כדלהלן: לבעלי הישגים גבוהים יש סיכוי גדול יותר ללמוד משפטים ומקצועות פרא-רפואיים לעומת הסיכוי ללמוד מדעים. לאותה קבוצת סטודנטים סיכוי קטן יותר ללמוד הנדסה, מחשבים, מדעי החברה והרוח וחינוך ביחס לסיכוי ללמוד מדעים. הסיכוי של תושבי המרכז ללמוד בתחומי מדעי הרוח, מחשבים, הנדסה ומקצועות פרא-רפואיים לעומת מדעים, קטן מהסיכוי המקביל של תושבי הפריפריה. נראה אפוא שלמקום המגורים יש השפעה ייחודית גם על הבחירה בתחום הלימודים.

לוח 3. השפעות הישגים קודמים, סטטוס חברתי-כלכלי ומקום מגורים על בחירת תחום לימודים (רגרסיה לוגיסטית מרובת קטגוריות) (N=579)

| Chi <sup>2</sup> | פרא-<br>רפואיים | הנדסה  | מחשבים | משפטים  | מדעי<br>החברה | חינוך   | מדעי<br>הרוח |          |
|------------------|-----------------|--------|--------|---------|---------------|---------|--------------|----------|
|                  | -1.48           | 7.97** | 8.29*  | -8.17** | 12.39**       | 16.28** | 10.98**      | קבוע     |
| 17.70*           | -.69*           | -.42   | -.56   | .00     | -.16          | -.21    | -.28         | סטטוס    |
| 235.52**         | .008*           | -.007* | -.011* | .015**  | -.018**       | -.025** | -.017**      | הישגים   |
| 24.80**          | -1.14*          | -1.17* | -1.63* | .01     | -.45          | -.944   | -1.55*       | מרכז     |
| 22.72**          | -.90            | -.77   | .21    | -.89    | .03           | .57     | .27          | ציון דמה |

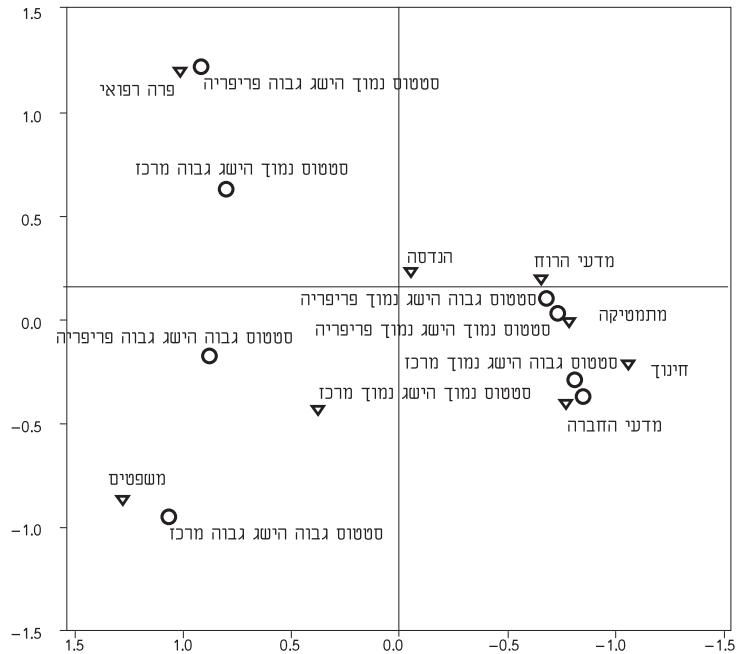
\*\*p<.01 \*p<.05

-2|l|= 1729.3, Chi<sup>2</sup> = 420.13 (df=28) p=.000 Pseudo R<sup>2</sup> (Cox & Snell)=.51

ניתוח הסמיכות המוצג באיור 3 (האינרציה שווה ל-61) מציב את תחומי הלימוד בממד הראשון, המסביר 79% מהאינרציה, החל ממשפטים בצד שמאל ועד חינוך בצד ימין, ובה בעת מציג את בעלי הישגים הגבוהים בצד שמאל ואת בעלי הישגים הנמוכים בצד ימין. אפשר לראות בביור את הקשר בין הישגים לימודיים קודמים ובין בחירת תחום הלימודים. כאשר לשילוב של סטטוס, הישגים קודמים ומקום מגורים, בצד העליון השמאלי של האיור נמצאים בעלי הישגים הגבוהים והסטטוס החברתי-כלכלי הנמוך הסמוכים זה לזה, ללא קשר למקום המגורים. בחלק התחתון - בעלי הישגים הגבוהים והסטטוס החברתי-כלכלי הגבוה המרוחקים זה מזה על פי מקום המגורים. כאשר הישגים נמוכים (בצד ימין, של בעלי הישגים מתחת לממוצע של המדגם), הסמיכות רבה ביותר, כלומר הדמיון בין הקבוצות רב יותר. למרות זאת, אפשר לראות כי מקום המגורים מבחין בין הקבוצות: סטודנטים המתגוררים בפריפריה נמצאים בחלק העליון וסמוכים לתחומי לימוד שונים מאלה שנמצאו בקרב תושבי המרכז (המתרכזים בעיקר בחלק התחתון של האיור). גם כאן חוזר הממצא כי תושבי הפריפריה בעלי הישגים הנמוכים בוחרים תחומי לימוד דומים ללא קשר לסטטוס. בעלי הישגים הגבוהים מהפריפריה בוחרים (גם) בהתאם לסטטוס. בעלי הסטטוס הנמוך מעדיפים את הלימודים הפרא-רפואיים, ואילו בעלי הסטטוס הגבוה סמוכים יותר למדעים ולמשפטים.

מכאן שמקום המגורים אינו משפיע באופן אחיד על כולם. בעלי הישגים הגבוהים נבדלים יותר בבחירתם על פי מקום המגורים מאשר בעלי הישגים הנמוכים. לבעלי הישגים גבוהים יש בדרך כלל מרחב בחירה רחב יותר, ולכן ההבדלים בין מרכז לפריפריה באים לידי ביטוי בקרב אוכלוסייה זו. תחומי הלימוד המאפיינים את תושבי הפריפריה הם מקצועות פרא-רפואיים, הנדסה, מתמטיקה, מחשבים ומדעי הרוח. רוב התחומים האלה (להוציא מדעי הרוח) מאפשרים רכישת מקצוע וכניסה מהירה לשוק העבודה. התחומים המאפיינים את תושבי המרכז הם משפטים, מדעים ומדעי החברה, שחלקם אינם מכשירים למקצוע וחלקם ידרשו גם תואר שני או תהליך הכשרה ממושך כדי להיכנס לשוק העבודה.

איור 3. ניתוח סמיכות של תחומי לימודים וצירופי הישגים קודמים, סטטוס חברתי-כלכלי ומקום מגורים



אינרציה=61

### שיקולי בחירה בתחום לימודים

השיקולים לבחירת תחום הלימודים נבדקו בסדרת היגדים. לסדרת ההיגדים נערך גם הפעם ניתוח גורמים מסוג ניתוח גורמים ראשיים (ראו הסבר מפורט לפני לוח 2 לעיל). לוח 4 מציג את הממוצע ואת סטיית התקן של ההיגדים על פי הגורמים שהתקבלו. בסוף כל סדרת היגדים מוצג הממוצע הלא משוקלל של כל ההיגדים שנכללו באותו מדד. נמצאו ארבעה גורמים מרכזיים המסבירים 58% מהשונות: שיקולים תועלתניים (18.8), שיקולי זולתנות (אלטרואיזם) (16.1), בחירה מתוך פשרות (13.5) ועניין בתחום הלימודים (9).

בפירוט המרכיבים של שיקולי הבחירה בתחום לימודים נמצא כי העניין שיש לסטודנטים במקצוע הנלמד הוא החשוב ביותר. אחריו דורגו שיקולים אינסטרומנטליים למיניהם, כמו יוקרת המקצוע או משכורת עתידית. חלק מהסטודנטים בחרו בתחום הלימודים כתוצאה מפשרות כמו יכולת אישית, יכולת לעמוד בתנאי הקבלה וכדומה. לבסוף, שיקולי זולתנות, דהיינו תרומת התחום הנלמד לחברה ולקהילה, הוערכו במידה המועטה ביותר. לא נמצא כל הבדל בשיקולים לבחירת תחום הלימודים לפי יישוב מוצא (מרכז או פריפריה).

כפי שנהגנו לגבי בחירה במוסד לימודים, גם כאן התבקשו הסטודנטים לבחור את השיקולים בעלי ההשפעה הרבה ביותר על בחירתם בתחום הלימודים שלהם ואת אלה שהשפעתם משנית. מבין השיקולים החשובים ביותר בלטה שניים בשכיחותם הגבוהה: העניין בתחום הלימודים (44%) והיכולת לעבוד בתחום כבר בסיום הלימודים לתואר ראשון (12%). כלומר העניין בתחום הוא השיקול העיקרי

בבחירה בתחום הלימודים, ואליו נלווה שיקול שיש בו פשרה מסוימת. באשר לשיקולים המשניים, נמצאו ארבעה שיקולים שכיחים: היכולת לעבוד בתחום כבר בסיום התואר הראשון (15%), אפשרות לרכוש מקצוע (14%), מגוון אפשרויות התמחות (13%) ומשכורת עתידית גבוהה (11%), כלומר בעיקר שיקולים תועלתניים.

בהשוואה לפי יישוב מוצא נמצא כי סטודנטים מהמרכז בחרו בתחום הלימודים בשל העניין הגלום בו יותר מתושבי הפריפריה (45% ו-40% בהתאמה). סטודנטים מהפריפריה בחרו בתחום הלימודים בשל היכולת לעבוד בסיום הלימודים במידה רבה יותר מאלה המתגוררים במרכז (15% ו-10% בהתאמה). כלומר הבחירה בתחום הלימודים מקורה בעניין שמגלים הסטודנטים בתחום הנלמד, ושיקול זה מאפיין במידה רבה יותר סטודנטים שמוצאם מיישובי המרכז. סטודנטים מהפריפריה מוכנים יותר לפשרות לימודיות ובוחרים תחום לימודים שיספק להם גם עבודה מיד בסיום התואר.

לוח 4. שיקולי בחירה בתחום לימודים (ממוצעים וסטיית תקן; 1=כלל לא, 5=במידה רבה מאוד)

| ממוצע                    | סטיית תקן   |  |
|--------------------------|-------------|--|
| <b>שיקולים תועלתניים</b> |             |  |
| 3.50                     | 1.17        | יוקרה וסטטוס של תחום הלימודים                    |
| 3.25                     | 1.22        | היוקרה של המקצוע                                 |
| 3.63                     | 1.16        | משכורת עתידית גבוהה                              |
| 3.26                     | 1.35        | גישה למקצוע מבוקש בשוק                           |
| 3.75                     | 1.15        | מגוון אפשרויות התמחות                            |
| 4.29                     | 0.84        | אפשרות לרכוש מקצוע                               |
| <b>3.61</b>              | <b>0.82</b> | <b>מדד בחירת תחום לימודים משיקולים תועלתניים</b> |
| <b>שיקולי זולתנות</b>    |             |  |
| 3.22                     | 1.33        | אפשרות השפעה בקהילה ובחברה                       |
| 3.00                     | 1.38        | חשיבות המקצוע לחברה ולמדינה                      |
| 1.95                     | 1.15        | התאמה לצורכי הקהילה או היישוב שלך                |
| 3.22                     | 1.36        | התאמה לסגנון החיים והמשפחה הרצוי לך              |
| <b>2.84</b>              | <b>0.96</b> | <b>מדד בחירת תחום לימודים משיקולי זולתנות</b>    |
| <b>פשרות</b>             |             |  |
| 3.40                     | 1.26        | יכולת לעמוד בתנאי הקבלה                          |
| 1.70                     | 0.96        | לימודים קלים ללא השקעה גדולה                     |
| 3.44                     | 1.20        | התאמה ליכולת שלך                                 |
| 3.83                     | 1.31        | יכולת לעבוד בתחום כבר בסיום התואר הראשון         |
| <b>3.09</b>              | <b>0.76</b> | <b>מדד בחירת תחום לימודים בשל פשרות</b>          |
| 4.47                     | 0.82        | <b>העניין שלך בתחום</b>                          |

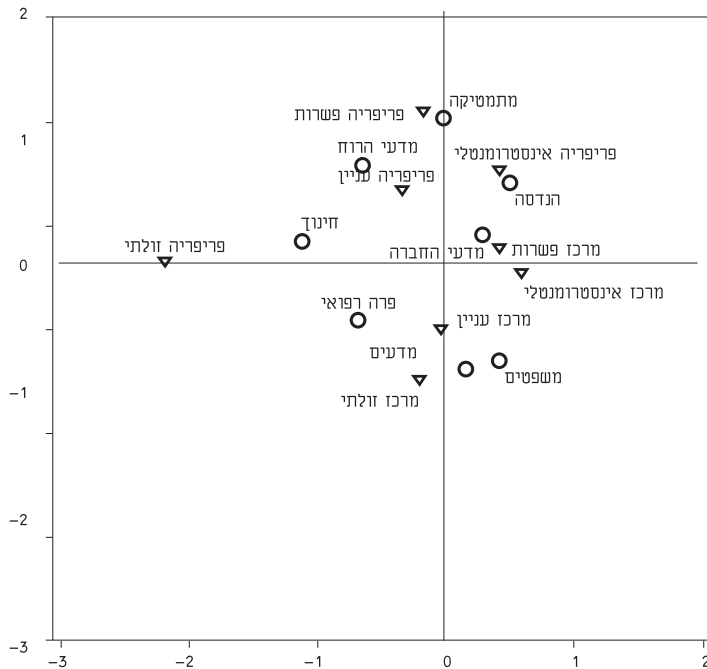
יחסי הגומלין בין מקום המגורים, השיקולים בבחירת תחום הלימודים ותחום הלימודים הנלמד נבחנו באמצעות ניתוח סמיכות. תחילה נגדיר את הקבוצות המשתתפות. כאשר התבקשו הנשאלים לבחור את השיקול החשוב להם ביותר מתוך הרשימה, התקבלה החלוקה הבאה:

|                                      |  |
|--------------------------------------|--|
| מרכז - שיקולים תועלתניים 112 (30.2%) | פריפריה - שיקולים תועלתניים 58 (28.6%) |
| מרכז - שיקולי זולתנות 36 (9.7%)      | פריפריה - שיקולי זולתנות 30 (14.8%)    |
| מרכז - פשרות 55 (14.8%)              | פריפריה - פשרות 33 (16.3%)             |
| מרכז - עניין בתחום 168 (45.3%)       | פריפריה - עניין בתחום 82 (40.4%)       |

למעשה, כמעט אין הבדל בשיקולים לבחירת תחום לימודים בין המרכז לפריפריה. בנושא הזולתנות יש שיעור גבוה יותר מתושבי הפריפריה המייחסים לכך חשיבות רבה, אם כי בשתי הקבוצות בחרו בשיקול זה רק מעט משיבים.

ניתוח הסמיכות מוצג באיור 4 (האינרציה שווה ל-30). מהממצאים עולה שסטודנטים מהפריפריה וסטודנטים מהמרכז נמצאים באזורים שונים של המפה ללא קשר לשיקולי הבחירה שלהם. סטודנטים מהפריפריה נמצאים בחלק העליון של האיור, ואילו סטודנטים מהמרכז נמצאים בחלקו התחתון. פירוש הדבר ששיקולי בחירה זהים מכוונים סטודנטים מהמרכז ומהפריפריה לתחומי לימוד שונים. למשל, סטודנטים מהפריפריה שהשיקול שלהם זולתני נוטים לבחור בחינוך, ואילו סטודנטים מהמרכז שהשיקול שלהם זולתני נוטים לבחור משפטים ומדעים; סטודנטים מהפריפריה שבחרים תחום לימודים מתוך פשרה בוחרים יותר ללמוד מחשבים, ואילו חברים מהמרכז בוחרים יותר במדעי החברה.

איור 4. ניתוח סמיכות של תחומי לימוד וצירופי שיקולי בחירה ומקום מגורים



אינרציה = 30

## סיכום ודיון

מטרת המחקר הייתה לבחון את השפעת המגורים ביישובי פריפריה לעומת המגורים במרכז בשילוב עם סטטוס חברתי-כלכלי של משפחת המוצא והישגים לימודיים קודמים, על בחירות לימודיות של סטודנטים בתחילת שנת לימודיהם הראשונה לתואר הראשון, בשישה מוסדות לימוד אקדמיים: שלוש אוניברסיטאות (שתיים המוגדרות עלית ואחת ייעודית) ושלוש מכללות (מתמחה, חינוך ואזורית).

מקרב משתתפי המחקר, שני שלישים מתגוררים באזורי גלעין או גלעיני משנה, והיתר בפריפריה. כצפוי, סטודנטים אלה שונים ברקע החברתי-כלכלי שלהם, בהשכלת הוריהם ובעיקר בהכנסתם, וכמו במחקרים קודמים, אלה שמוצא משפחתם מהפריפריה הם בעלי סטטוס חברתי-כלכלי נמוך מאלה שמוצא משפחתם מהמרכז. ממצא אחר שמתיישב עם מחקרים קודמים הוא ששיעור הלומדים באוניברסיטאות מקרב תושבי המרכז גבוה מזה של תושבי הפריפריה, ואילו חצי מהסטודנטים במכללות הם תושבי הפריפריה. באשר להישגים לימודיים קודמים (בגרות ופסיכומטרי), תושבי המרכז הם בעלי הישגים לימודיים גבוהים יותר.

מאפייני הסטודנטים במחקרנו בפילוח על פי יישוב מגורים אמנם דומים לממצאי מחקרים אחרים בכל הקשור להבדלים בין פריפריה למרכז, אך מובן שחלק מהסטודנטים תושבי המרכז

אינם בעלי סטטוס חברתי-כלכלי גבוה והישגים קודמים גבוהים, ולא כל תושבי הפריפריה הם בעלי סטטוס חברתי-כלכלי נמוך והישגים קודמים נמוכים.

בעלי הישגים קודמים נמוכים בחרו במוסדות לימוד דומים, ללא קשר לסטטוס החברתי-כלכלי שלהם, ואילו בעלי ההישגים הגבוהים נבדלים בבחירתם על פי הסטטוס ומקום המגורים. כאשר הסטטוס החברתי-כלכלי של הסטודנטים היה גבוה, הם נטו לבחור באוניברסיטה לפי מקום מגורים: תושבי המרכז העדיפו את אוניברסיטת תל אביב, ותושבי הפריפריה העדיפו את אוניברסיטת חיפה ואת הטכניון. כאשר הסטטוס החברתי-כלכלי נמוך יחסית, העדיפו תושבי המרכז ללמוד באוניברסיטה יותר מתושבי הפריפריה, אם כי הם העדיפו את זו בעלת היוקרה הנמוכה יותר, אוניברסיטת חיפה. כמו כן, סטודנטים תושבי הפריפריה דומים זה לזה בבחירת מוסד הלימודים יותר מאשר סטודנטים תושבי המרכז. לפיכך הסטטוס החברתי-כלכלי הוא מרכיב שמשפיע על תושבי הפריפריה פחות מתושבי המרכז.

תושבי המרכז בוחרים במוסד לימודים משיקולי יוקרה ומשיקולים מורטוריים, ואילו שיקוליהם של סטודנטים מיישובי פריפריה הם בעיקר אינסטרומנטליים. כאשר השיקולים של תושבי הפריפריה ותושבי המרכז דומים, הבחירה שלהם במוסד לימודים תהיה לעתים שונה. תושבי המרכז הטרוגניים יותר בבחירת מוסד הלימודים, ואילו תושבי הפריפריה נוטים יותר להידמות זה לזה בבחירת מוסד לימודים (בדרך כלל מכללה אזורית).

כפי שכבר טענו גץ (2005), היידן וקרפנטר (Hayden & Carpenter, 1990) וחוקרים נוספים, השיקולים בבחירת תחום לימודים הם רבים ומגוונים: בשביל חלק מהסטודנטים מדובר באמצעי אקסטרניזי ואינסטרומנטלי לרכישת מקצוע וניעות חברתית באמצעות השכלה גבוהה, ואילו אצל אחרים הבחירה בתחום לימודים נובעת משיקולים אינטרינזיים שהם חלק מתהליך המורטוריום שהם חווים. ממצאי מחקרנו העלו דפוס שלפיו תושבי המרכז בוחרים בתחום לימודים משיקולים אינטרינזיים יותר וכחלק מהמורטוריום שבו הם נמצאים. תושבי הפריפריה מכווני מטרה תעסוקתית, ושיקוליהם אינסטרומנטליים יותר. מובן שמכלול השיקולים וההבחנה בין סטודנטים מהמרכז לאלה מהפריפריה משקפים גם מגוון אילוצים כלכליים, הון תרבותי וסדרת שיקולים של בחירה רציונלית (ראו למשל Breen & Yaish, 2006).

הבחירה בתחום הלימודים כתוצאה מהעניין שמגלים הסטודנטים בתחום הנלמד אפיינה יותר סטודנטים שמוצאם מיישובי המרכז. סטודנטים שמוצאם מהפריפריה מוכנים יותר לפשרות לימודיות ונוטים יותר לבחור תחום לימודים שיספק להם גם עבודה מיד בסיום התואר. למקום המגורים יש אפוא השפעה רבה על הבחירה, כך שגם בעלי שיקולים דומים יבחרו אחרת בהתאם למקום מגוריהם. סטודנטים המעוניינים בביטחון תעסוקתי וגרים במרכז יבחרו בתחומי לימוד שונים מאלה המעוניינים בביטחון תעסוקתי וגרים בפריפריה, כאשר שאר התנאים (הישגים קודמים וסטטוס) שווים, וכך נמצא גם ברוב השיקולים.

אם כן, אותם שיקולים יכולים להביא לבחירה שונה במרכז ובפריפריה. ממצאים אלה מתיישבים עם הטענה בדבר שיקולים אינטרינזיים ואינסטרומנטליים ובדבר מערכת הערכים והתשתית החברתית-כלכלית המאפשרת בחירה במקצוע לפי העניין בו, לעומת פשרות שיש לעשות כדי לרכוש מקצוע ולהשתלב מהר בשוק העבודה (ראו למשל Teichler, 1999). בחירות אלה בקרב סטודנטים מהפריפריה דומות לבחירות המאפיינות קבוצות מיעוט וסטודנטים מסטטוס חברתי-כלכלי נמוך (Brown, 2002).

משתמע מכך כי ההבדלים בבחירות לימודיות בין סטודנטים מהמרכז לסטודנטים מהפריפריה

אינם נובעים רק מהישגים לימודיים נמוכים, סטטוס חברתי-כלכלי שונה או שיקולי בחירה שונים, כפי שמקובל להניח. ההבדלים נובעים מיחסי הגומלין בין גורמים אלה ובין מקום המגורים. עצם המגורים בפריפריה גורמים לבחירות שונות בהשוואה לאלה שעושים תושבי המרכז, גם כאשר הם דומים במאפיינים אחרים. הפריפריאליות (ראו למשל Tuhkunen, 2007) מביאה לבחירות דומות אצל תושבי פריפריה שהם בעלי תכונות שונות, אם כי משפיעה באופן נבדל על בעלי הישגים גבוהים או נמוכים או על בעלי סטטוס חברתי-כלכלי שונה. עוד עלה מהמחקר הנוכחי כי הפריפריאליות מאופיינת בהתמקדות בתחומי לימוד המאפשרים כניסה מהירה יחסית לשוק העבודה.

למחקר יש כמה מגבלות. ראשית, הוא מתמקד במחוז צפון ומקיף כמעט רק מוסדות מאזור זה (למעט אוניברסיטת תל אביב). מחקר המשך רצוי שיכלול גם אשכול של מוסדות מאזור המרכז, ובעיקר מהפריפריה הדרומית, כדי לבחון את תפיסת הפריפריאליות בהקשר לבחירת מוסד לימודים ותחום לימודים. שנית, כל קטגוריה של סוג מוסד במערך הריבוי של אוניברסיטאות (עליות וייעודיות) ומכללות (חינוך, מתמחה ואזורית) כוללת כאן מוסד יחיד. מחקר מקיף יותר רצוי שיכלול כמה מוסדות מכל סוג כדי לבחון את ממצאי המחקר כמאפיינים של קטגוריה מוסדית ולא של מוסד מסוים זה או אחר.

חשיבותו של מחקר זה היא בכך שמעבר לנושא הריבוי, הקשור בבחירת מוסד לימודים ותחום לימודים, נבחנן שיקולי הבחירה במוסדות להשכלה גבוהה כפי שהם נתפסים על ידי הסטודנטים. בכך ניתן מענה מסוים להסבר ההבדלים בבחירת מוסד לימודים ותחום לימודים בין סטודנטים מהפריפריה לעומת אלה מהמרכז. הטענה המקובלת על קיפוח יחסי של הפריפריה לא זכתה לתמיכה מלאה. כאשר מדובר בהשכלה גבוהה, הבחירות הלימודיות של הסטודנטים קשורות פחות לסטטוס חברתי-כלכלי והישגים לימודיים קודמים. סטודנטים מצליחים מהפריפריה מגיעים לאוניברסיטאות, אולם בוחרים תחומי לימוד המאפשרים כניסה מהירה יחסית לשוק העבודה, כמו חבריהם בעלי ההישגים הפחותים הלומדים במכללות. הקיפוח הוא בשלב שלפני הלימודים הגבוהים, כלומר שיעורם של בעלי הישגים גבוהים בשלבים המוקדמים של החינוך בפריפריה נמוך לעומת זה שבמרכז.

מסקנה זו משליכה גם על מערכת ההשכלה הגבוהה בכלל. מבחינת הוויכוח על ריבוד לעומת שונות, מחקר זה מחזק ממצאים של מחקרים קודמים שמראים שהגישות אינן מוציאות זו את זו (איילון, 2008). נמצאה תמיכה בגישת הריבוד, בעיקר בכך שלאוניברסיטאות מגיעים סטודנטים בעלי הישגים גבוהים יותר, והם אף לומדים תחומים יוקרתיים יותר. אולם דווקא הבחירה הנבדלת של סטודנטים מהמרכז ומהפריפריה מעידה על שונות הבחירה בתחומי לימוד על פי הצרכים או ההעדפות, בשילוב בחירה על פי הריבוד המוסדי.

הגישה המקובלת במחקר היא להצביע על כשלים או טעויות של המתכננים וקובעי המדיניות בשל חוסר ידע או הבנה. תוצאות מחקר זה, אף שלא לכך כווננו, מחזקות דווקא את המדיניות הקיימת של פיתוח מוסדות לימוד ותחומי לימוד בפריפריה שיענו על צורכי תושביה. מתברר שאכן המטרה מושגת: המוסדות מכוונים בעיקר לתחומי לימוד העונים לצורכי הסטודנטים, לפחות בכל הנוגע לעיקרון הבסיסי, קרי תחומים המאפשרים כניסה מהירה יחסית לשוק העבודה. אין כאן טענה כי המבחר המוצע אכן עונה באופן מלא על צורך זה, אולם זה העיקרון המכוון, והשאר הוא בגדר ניסוי ולעיתים טעייה.

חידוש נוסף של המחקר הנוכחי הוא הרחבת ההסבר, כך שמעבר לנחיתותם של תושבי הפריפריה



(שאכן קיימת, כפי שהוצג גם במחקר זה), הצבענו על תפיסת הפריפריאליות כמשפיעה על הבחירות הלימודיות בקרב צעירים. הפריפריאליות אינה פועלת בחלל ריק, אלא קשורה בהישגים לימודיים קודמים ובמידת מה גם בסטטוס החברתי-כלכלי, כך שסטודנטים מהפריפריה יבחרו באופן שונה מעמיתיהם בעלי ההישגים הנמוכים הגרים במרכז. ייתכן כי הפריפריאליות היא הביטוס, בלשונו של בורדייה (Bourdieu 1984), דהיינו מבנה נפשי וקוגניטיבי מופנם שהוא תוצר של הימצאות בקבוצה חברתית מסוימת. אם אכן הפריפריאליות היא הביטוס, יש כאן רמז ששיפור ההישגים של תושבי הפריפריה או שינוי בסטטוס החברתי-כלכלי שלהם לא בהכרח יביאו לשינוי בבחירותיהם הלימודיות.

## מקורות

- אדלר, א', לויין-אפשטיין, נ' ושבטי, י' (2003). ריבוד חברתי וערי פיתוח בישראל: דיון מחודש בשאלות ישנות. *סוציולוגיה ישראלית*, ה(2), 365-394.
- איילון, ח' (2008). מי לומד מה, היכן, מדוע? *סוציולוגיה ישראלית*, י(1), 33-60.
- איילון, ח' ויוב, א' (2002). *חלון לחלום האקדמי - השלכות חברתיות של התפשטות ההשכלה הגבוהה בישראל*. ירושלים: משרד החינוך, לשכת המדען הראשי.
- בולוטין-צ'אצ'אשווילי, ס', שבטי, י' ואיילון, ח' (2002). התרחבות ההשכלה הגבוהה והשלכותיה הריבודיות בישראל: 1980-1996. *סוציולוגיה ישראלית*, ד(2), 317-345.
- בלר, מ' (1994). סוגיות פסיכומטריות וחברתיות בתהליך ברירת סטודנטים באוניברסיטאות בישראל. *מגמות*, לו, 88-108.
- בן ארי, ר' (1997). דרכי הוראה חלופיות. בתוך י' קשתי, מ' אריאלי וש' שלסקי (עורכים), *לקסיקון החינוך וההוראה* (עמ' 95-96). תל אביב: רמות.
- בר-חיים, א', יעיש, מ' ושבטי, י' (2008). במעלה המדרגות היורדות: התרחבות וריבוד במערכת החינוך. *סוציולוגיה ישראלית*, י(1), 61-80.
- גל, א' ופריאל, ע' (2011). האדם במרחב החברתי-תרבותי, ספר לימוד בגאוגרפיה ופיתוח הסביבה. ירושלים: משרד החינוך, המזכירות הפדגוגית.
- גץ, ש' (2005). הישגים לימודיים, משאבים אישיים, מניעים ללמוד ושיקולים בבחירת תעסוקה במסלולי לימוד שונים לתואר ראשון. חיבור לשם קבלת התואר דוקטור לפילוסופיה, האוניברסיטה העברית ירושלים.
- (2008). תושבי מרכז ופריפריה במערכת ההשכלה הגבוהה. *חוקרים בעמק*, ג, 215-234.
- הלמ"ס (2000). *השנתון הסטטיסטי לישראל 1999*. ירושלים: הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה.
- (2010). *השכלה גבוהה בישראל - תשס"ח*, פרסום מספר 1388. ירושלים: הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה.
- המל"ג (2009). *דין וחשבון מס' 34/35 לשנים תשס"ז (2006/7) ותשס"ח (2007/8)*. ירושלים: המועצה להשכלה גבוהה, הוועדה לתכנון ולתקצוב.
- הרשקוביץ, ש' (1997). מערכת ההשכלה הגבוהה בישראל: מגמות והתפתחות. ירושלים: המועצה להשכלה גבוהה, הוועדה לתכנון ולתקצוב.
- וולנסקי, ע' (2004). *אקדמיה בסביבה משתנה: מדיניות ההשכלה הגבוהה בישראל 1952-2004*. תל אביב: הקיבוץ המאוחד ומוסד שמואל נאמן.

- יובג, א' (2000). ריבוד האוניברסיטאות בישראל והשלכותיו על מדיניות החינוך הגבוה. *סוציולוגיה ישראלית*, ב, 481-498.
- יעיש, מ' ותלמוד, א' (2006). ריבוד. בתוך א' רם ונ' ברקוביץ (עורכים), *אי/שוויון (עמ' 370-384)*. באר שבע: אוניברסיטת בן גוריון בנגב.
- כפיר, ד', אריאב, ת', פייגין, נ' וליבמן, צ' (1997). *האקדמיזציה של ההכשרה להוראה ושל מקצוע ההוראה*. ירושלים: מאגנס.
- לב ארי, ל' ופווין, א' (2006). הון חברתי כמנוף לפיתוח הפרופרייה. *אופקים בגאוגרפיה*, 66, 95-113. מאל"ו (2008). *צינוני מכפ"ל לפי אזור מגורים*. אוחזר ב-29 בנובמבר 2013 מתוך: [www.nite.org.il/files/statistics/graphs2008/08a\\_36.pdf](http://www.nite.org.il/files/statistics/graphs2008/08a_36.pdf)
- נחמיאס, ד' ונחמיאס ח' (1998). *שיטות מחקר במדעי החברה*. תל אביב: עם עובד.
- סבירסקי, ש' (2004). פערים בחינוך ומדיניות הפיתוח הכלכלי-חברתי בישראל. בתוך ד' גולן-עגנון (עורכת), *אי-שוויון בחינוך (עמ' 22-41)*. 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, 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, 54-71.
- קשתי, י' (2000). עשר הצעות ועוד אחת לשינוי פני החינוך בישראל. *פנים*, 15, 3-9.
- ריץ, י' וכן ארי, ר' (1994). מסגרת לבחינת שיטות הוראה לכיתה ההטרופית. בתוך י' ריץ ור' בן ארי (עורכים), *שיטות הוראה לכיתה ההטרופית (עמ' 9-16)*. אבן יהודה: רכס.
- שגב, מ', שילוני, א' ופיין, צ' (2010). *הפיתוח והתכנון המרחבי, ספר לימוד בגאוגרפיה ופיתוח הסביבה*. ירושלים: משרד החינוך, המזכירות הפדגוגית.
- 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., & Griffin, L. J. (1976). The Wisconsin model of socioeconomic achievement. *American journal of Sociology*, 81, 324-363.
- Aschaffenburg, K. & Ineke, M. (1997). Cultural and educational careers: The dynamics of social reproduction. *American Sociological Review*, 62, 573-587.
- Ayalon, H. & 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), 227-241.
- Beggs, M. J., Bantham, J. H., & Taylor, S. (2008). Distinguishing the factors influencing college students choice of major. *College Student Journal*, 42(2), 381-394.
- Bergson, A. (2009). College choice and access to college: Moving policy. *Research and Practice to the 21<sup>st</sup> Century, ASHE Higher Education Report*, 35(4), 1-141.

- Blau, P. (1995). *Structural context of opportunities*. Chicago: University of Chicago press.
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A social critique of the judgement of taste*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bourdieu, P. & Passeron, J. C. (1977). *Reproduction in education, society and culture*. London: Sage.
- Breen, R. & Yaish, M. (2006). Testing the Breen-Goldthorpe model of educational decision making. In S. L. Morgan, D. B. Grusky, & G. S. Fields (Eds.), *Mobility and inequality: Frontiers of research in sociology and economics* (pp. 232-258). Stanford: Stanford University Press.
- Brown, D. (2002). The role of work and cultural values in occupational choice, satisfaction and success: A theoretical statement. *Journal of Counseling & Development, 80*, 48-56.
- Clausen, S. E. (1998). Applied correspondence analysis: An introduction. *Sage University papers series on quantitative applications in the social sciences* 7-121. 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. & Getz, S. (2007). Learning ability, socioeconomic status, and student placement for undergraduate studies in Israel. *Higher Education, 54*, 41-60.
- Datel, R. E. & Dingemans, D. J. (1984) Environmental perception, historical preservation, and sense of place. In T. F. Saarinen, D. Seamon, & J. L. Sell (Eds.), *Environmental perception and behavior: An inventory and prospect*. Research Paper 209 (pp. 131-144). Chicago: University of Chicago.
- Dey, E. L. & Hurtado, S. (1999). Students, colleges, and society: Considering the interconnections. In P. G. Altbach, R. O. Berdahl, & P. J. Gumpert (Eds.), *American higher education in the twenty-first century: Social, political, and economic challenges* (pp. 298-322). Baltimore and London: Johns Hopkins.
- Dippelhofer-Stiem, B., Bargel, T., Bromberek, B., Jetten, E., Kump, S., Sagmeister, G., & 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), 309-325.
- Doey, L. & Kurta, J. (2011). Correspondence analysis applied to psychological research. *Tutorials in Quantitative Methods for Psychology, 7*(1), 5-14.
- Erikson, E. H. (1955). Ego Identity and the Psychosocial Moratorium. In H. L. Witmer & R. Rotinsky (Eds.), *New perspectives for research on juvenile*

- delinquency* (pp. 1-23). Washington, DC: US Department of Health.
- Feldt, R. C. & Woelfel, C. (2009). Five factors personality domains, self efficacy, career-outcome expectations, and career indecision. *College Student Journal*, 43(2), 429-437.
- Gati, I., Fassa, N., & 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, 28-43.
- Gottfredson, L. S. (1981). Circumscription and compromise: A developmental theory of occupational aspirations. *Journal of Counseling Psychology*, 28(6), 545-79.
- Guri-Rosenblit, S. (1999). Changing boundaries in Israeli higher education. *Mediterranean Journal of Educational Studies*, 4, 91-114.
- Hayden, M. & Carpenter P. (1990). From school to higher education in Australia. *Higher Education*, 20, 175-196.
- Hearn, J. C. (1991). Academic and nonacademic influences on the college destinations of 1980 high school graduates. *Sociology of Education*, 64, 158-171.
- Jetten, J., Iyer, A., Tsivrikos, D., & Young, B. M. (2008). When individual mobility costly? The role of economic and social identity factors. *European Journal of Social Psychology*, 28, 866-879.
- Karabel, J. (1986). Community colleges and social stratification in the 1980s. In L. S. Zwerling (Ed.), *The community college and its critics* (pp. 13-30). San Francisco: Jossey-Bass.
- Keniston, K. (1971). *Youth and dissent: The rise of a new opposition*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Lucas, S. R. (2001). Effectively maintained inequality: Education transitions, track mobility, and social background effects. *American Journal of Sociology*, 106, 1642-1690.
- Macionis, J. J. (1997). *Sociology*. New Jersey: Prentice Hall.
- Marthers, p. (1997). The ideal college exercise: A useful device for school counselors. *School Counselor*, 44(3), 235-238.
- Menard, S. (1995). *Applied Logistic Regression Analysis*. Sage university papers on Quantitative Applications in the Social Sciences 07-106. Beverly Hills: Sage.
- Naidoo, A. V. (1998). Career maturity: A review of four decades of research. Retrieved 6.12.13 from: <http://eric.ed.gov/?id=ED419145>.
- Steelman L. C. & Powell, B. (1991). Sponsoring the next generation: Parental willingness to pay for higher education. *American Journal of*

*Sociology*, 96, 1505-1529.

- Teichler, U. (1999). Research on the relationship between higher education and the world of work: Past achievements, problems and new challenges. *Higher Education*, 38, 169-190.
- Tinto, V. (1980). College origins and patterns of status attainment. *Sociology of Work And Occupations*, 7, 457-86.
- Trow, M. A. (1984). The analysis of status. In B. R. Clark (Ed.), *Perspectives on higher education: Eight disciplinary and comparative views* (pp. 132-165). Berkley: University of California Press.
- Tuhkunen, A. (2007). *Between location and a sense of place: Observation regarding young people's migration alacrity in Northern Europe*. Academic Dissertation. Tamper: University of Tamper.
- Wester-Harber, M. (2004). Underlying concerns in land use conflicts: The role of place identity in risk perception. *Environmental Science and Policy*, 8, 87- 116.
- Yogev, A. (1997). Autonomy and choice as school strategies for peripheral communities in Israel. In R. Shapira, & P. W. Cookson (Eds.), *Autonomy and choice in context: An international perspective* (pp. 272-202). Oxford: Pergamon.