مجلة تكريت للعلوم السياسية

اسم المقال: تنوع التعليم العالي وتبعاته على التراتب الاجتماعي في اسرائيل يوسي شافيت، حنا آيالون، سفيتلانا بولوتن – تجاشفيلي، جيلا مناحيم، يوري شويد
اسم الكاتب: أ.م.د. دينا هاتف مكي
رابط ثابت: https://political-encyclopedia.org/index.php/library/7732
تاريخ الاسترداد: 2026/11/02 14:27 +03

الموسوعة السياسيّة هي مبادرة أكاديمية غير هادفة للربح، تساعد الباحثين والطلاب على الوصول واستخدام وبناء مجموعات أوسع من المحتوى العلمي العربي في مجال علم السياسة واستخدامها في الأرشيف الرقمي الموثوق به لإغناء المحتوى العربي على الإنترنت.
لمزيد من المعلومات حول الموسوعة السياسيّة – Encyclopedia Political، يرجى التواصل على info@political-encyclopedia.org

استخدامكم لأرشيف مكتبة الموسوعة السياسيّة – Encyclopedia Political يعني موافقتك على شروط وأحكام الاستخدام المتاحة على الموقع https://political-encyclopedia.org/terms-of-use

تم الحصول على هذا المقال من موقع مجلة تكريت للعلوم السياسية جامعة تكريت ورفده في مكتبة الموسوعة السياسيّة مستوفياً شروط حقوق الملكية الفكريّة ومتطلبات رخصة المشاع الإبداعي التي ينضوي المقال تحتها.

: https://doi.org/10.25130/tjfps.v1i9.116

TJFPS

ISSUE 9

IRAQI Academic Scientific Journals

العراقية المجلات الاكاديمية العلمية

ISSN: 2663-9203 (Electronic)
ISSN: 2312-6639 (print)

Contents lists available at:
http://tjfps.tu.edu.iq/index.php/poiltic

Tikrit Journal For Political Science

Tikrit Journal For Political Science
SINCE 2014

تنوع التعليم العالي و تبعاته على التراتب الاجتماعي في اسرائيل *

يوسي شافيت ، حنا آيالون ، سفيتلانا بولوتن – تجاشفيلي ، جيلا مناحيم ، يوري شويد

" Diversity in higher education and its implications for social stratification in Israel: Yossi Shafit, Hanna Ayalon, Svetlana Bolutin - Tajafili, Jella Menachem, Yuri Showid

.Dina Hatef Makki
Center for Strategic and International Studies

ا.م.د دينا هاتف مكي [a] *

جامعة بغداد ، مركز الدراسات الاستراتيجية و الدولية

Article info.

Article history:

- Received:22\02\2017
- Accepted: 18\3\2017
- Available online :31\03\2017

Keywords:

- Diversity in higher education
- social stratification
- Israel

©2017 . THIS IS AN OPEN ACCESS ARTICLE UNDER THE CC BY LICENSE

Abstract: The Israeli higher education system underwent radical changes during the 1980s and 1990s. The number of degree-granting institutions increased from 10 to over 80, and the number of university students grew from 50,000 to over 120,000. Until the late 1980s, over 90% of university students studied at one of the six research universities. The expansion primarily occurred through the establishment of non-research-oriented, less selective colleges specialized in higher education. Various types of colleges were created, including regional public colleges, teacher training colleges, branches of foreign higher education institutions, and private colleges that offered degrees in professions such as law, accounting, and management, where tuition fees were twice as high as those in public institutions.

This paper describes these changes and examines their effects on the educational stratification process at the tertiary level. It also studies the differences between graduates from different types of tertiary

* تم مسبقا تقديم اجزاء من هذه الورقة في لقاء اوكسفورد ISA–RC28 من 10 – 13 نيسان 2002 ، و في لقاء براغ للمشاريع المقارنة حول التعليم العالي للمدة 7 – 9 حزيران 2002 . نحن نشكر ايرن تامر و ياسمين الكالاي لمساعدتهم ، كما نشكر ايضا ك . ماير لتعليقاته المفيدة . تم تمويل العمل بالورقة بمنح لكل من جيلا مناحيم و يوسي شافيت من قبل وزارة العلوم الاسرائيلية و مدارس جامعة تل ابيب للحكومة و السياسة، و بمنح ليوسي شافيت و حنا آيالون من قبل صندوق العلم القومي الاسرائيلي .

*Corresponding Author: Dina Hatef Makki, **Email:** dina.h.makki@outlook.com, **Tel**: xxx, **Affiliation:** University of Baghdad, Center for Strategic and International Studies

institutions in terms of their occupational achievement and income.

معلومات البحث:

تواريخ البحث:

الاستلام: 22\2017\20

القبول:22\03\2017

النشر :31\03\2017

الكلمات المفتاحية:

- مفكرين
- التعليم العالي
- الفكر الصهيوني
- إسرائيل

الخلاصة: مر نظام التعليم العالي الاسرائيلي خلال الثمانينيات و التسعينيات بتغييرات راديكالية ، اذ زاد عدد المؤسسات المانحة للشهادة من 10 الى اكثر من ثمانين مؤسسة، كما ازداد عدد الطلاب الجامعيين من 50 ألف الى اكثر من 120 ألف طالب. حتى اواخر الثمانينيات درس اكثر من 90 % من الطلاب الجامعيين في واحدة من ست جامعات بحثية. تحقق التوسع بشكل اساس من خلال انشاء كليات غير بحثية اقل انتقائية متخصصة بالتعليم الجامعي. اذ تم انشاء عدة انواع من الكليات بضمنها كليات اقليمية عامة، وكليات تدريبية للمعلمين ،و فروع لمؤسسات التعليم العالي الاجنبية، وكليات خاصة تمنح الدرجات في المهن وخصوصا القانون، المحاسبة، والادارة حيث اجور الدراسة ضعف تلك الشائعة في المؤسسات العامة.

تصف الورقة هذه التغيرات وتبحث في تاثيراتها على عملية التراتب التعليمي في المستوى الثالث، كما تدرس الاختلافات بين خريجي الانواع المختلفة من مؤسسات المستوى الثالث في تحصيلهم الوظيفي و مدى دخلهم .

مقدمة

منذ الحرب العالمية الثانية، توسعت انظمة التعليم العالي بسرعة كما انها تحولت تنظيميا، اذ تحول التعليم العالي من مؤسسة نخبوية الى جماهيرية. في معظم المجتمعات المتقدمة اقتصاديا زادت معدلات حضور المراهقين الصغار الى ما يقرب 50% من مجموعات المواليد (Trow 1972). عادة ما يصاحب التوسع في التعليم العالي اختلاف مؤسساته. وعندما تدخل النظام نسب واسعة من مجموعات متعاقبة تصبح كتلة الطلاب اكثر تنوعا في كفاءتها، مصالحها، واصولها الطبقية. عادة ما تقاوم مؤسسات النخبة التوسع وتستمر بتطبيق ممارسات مختلفة لاستبعاد الطلاب الاقل جدارة. وهكذا فان التوسع عادة ما يطبق من قبل مؤسسات الصف الثاني المرجاة لمحدثي النعمة، وتكثر الامثلة، ففي الولايات المتحدة الامريكية تم تسريع التعليم ما بعد الثانوي عن طريق تشكيل انظمة المستوى الثاني سواء كليات السنتين او الاربع سنوات، وفي المانيا وفنلندا يتالف المستوى الثاني من مدارس التعليم المهني او شبه المهني، وفي اسرائيل تحول النظام من نظام متجانس الى حد ما . حيث يحضر 90 % من الطلاب واحدة من ست جامعات . الى نظام تتنافس فيه مجموعة من المؤسسات على اهتمام الطلاب. والمؤسسات عامة وخاصة، كبيرة وصغيرة، موجهة نحو البحث و/او التدريس، والعديد منها امتداد لمؤسسات اجنبية. بدأ التحول اوائل التسعينيات وبلغ ذروته قبل نهاية العقد.

ان هدف هذه الورقة ينقسم الى قسمين، الاول تقييم تبعات تحول التراتب من اجل الولوج في التصانيف المختلفة للتعليم العالي. ثانيا دراسة مكاسب الخريجين في سوق العمل ونبحث افتراض ان الاختلاف المؤسساتي ادى الى فرص تراتبية في سوق العمل. وبالخصوص نسأل الاسئلة التجريبية التالية:

1- هل زاد الاصلاح من ارقام حضور التعليم العالي او ببساطة هل مكن النظام من مواجهة الطلب المتزايد الناتج عن الهجرة و النمو الديمغرافي الطبيعي؟

2- هل قلل الاصلاح من الانتقاء الاجتماعي في التعليم العالي؟

3- هل قللت الجامعات العريقة من الانتقاء الاجتماعي في القبول، او هل ان توفر بدائل المستوى الثاني للطبقات الدنيا مكن الجامعات من الاستمرار بالانتقاء؟

4- هل ساوى الاصلاح بين الفرص لدراسة الحقول "المرغوبة" او هل انه وسع بشكل اولي من الفرص في الحقول الدراسية الاقل انتقائية؟

5- كيف ان الانواع الجديدة من مؤسسات المستوى الثالث تؤثر في المكاسب الوظيفية والاقتصادية للخريجين مقارنة بالجامعات العريقة؟

نبدا الورقة بوصف نظام التعليم الاسرائيلي واصلاح التعليم العالي خلال اواخر الثمانينيات والتسعينيات، ومن ثم نعتمد النظرية والبحث لصياغة افتراض يخص تبعات الاصلاح على التراتب في التعليم العالي والتأثيرات المؤسسية على مخرجات سوق العمل ومن ثم نصف مجموعات الحقائق، نقدم التحليل والنتائج ونختم بنقاش ملخص للنتائج.

نظام التعليم الاسرائيلي

في سن الثانية عشر وبعد بضعة سنوات فيما قبل المدرسة وست سنوات في المدرسة الابتدائية يدخل الاطفال الاسرائيليون المدارس المتوسطة حيث يقضون المراحل سبعة، ثمانية وتسعة ثم تتبعها المرحلة الاعدادية للمراحل 10، 11، 12. ينقسم التعليم الاعدادي الى مجالين رئيسيين: المجال الاكاديمي والذي يعد الطلاب لاخذ امتحان البكالوريا واذا ما نجحوا يحصلون على دبلوم البكالوريا المطلوب للدخول في معظم مؤسسات التعليم العالي. اما المجال المهني فيدرب معظم الطلاب على مهنة ما ويجهزهم لسوق العمل بدلا من مزيد من الدراسة. على اية حال، في السنوات الاخيرة ازدادت نسبة الطلاب المهنيين الساعين للبكالوريا واصبح تقريبا 20 % منهم يحصل عليها، ومن ثم اضحى نصف المجموع تقريبا يحصل عليها .مر نظام التعليم العالي الاسرائيلي أواخر الثمانينيات وفي التسعينيات بتغييرات راديكالية، فحتى اواخر الثمانينات تألف النظام بشكل اساسي من ست جامعات بحثية، وكانت هذه الجامعات بعيدة عن ان تتطابق، فكما وصفها يوكيف (Yogev 2000) هي تخدم قطاعات متنوعة من السكان وتقدم مجموعات مختلفة من برامج التعليم .و

الفرق الاساسي كان بين مؤسسات المركز ومؤسسات التخوم، وبين المؤسسات الشاملة وبين تلك المتخصصة. فمثلا تطور معهد التخنيون والجامعة العبرية وجامعة تل ابيب الى مؤسسات بحثية مركزية وكانوا الى حد ما اكثر انتقائية عند اختيار الطلاب واعضاء الكليات عنها في المؤسسات الاخرى. تم تاسيس جامعات حيفا، بن غوريون، وبار ايلان لسكان معينيين (سكان التخوم الشمالية والجنوبية واليهود المتدينين بالتعاقب). وبالرغم من جميع اختلافاتها تشترك الجامعات الست ببضعة امور مهمة:

اولا– انها عضو في مجلس التعليم العالي و تخضع لتعليماته وتمول بشكل كبير من ذات الميزانية العامة .

ثانيا– ان هيكلها المؤسساتي متشابه في ان حكمها اكاديمي بشكل اساس بدلا من ان يكون اداري او سياسي.

ثالثا – يتشابه الاختيار لمجالات الدراسة الموجودة في هذه المؤسسات ، ما عدا بعض الاختلافات البسيطة.

رابعا – والاكثر اهمية ان الشهادات الممنوحة من قبلها تقيم بشكل متساوي تقريبا من قبل سوق العمل ومن قبل الجمهور بشكل عام .

بالاضافة الى الجامعات الست تقدم الجامعة المفتوحة برامج لنيل البكالوريوس في العلوم الطبيعية والانسانية في حقول متعددة للدراسة ، و منذ سنة 1996 اخذت تقدم ايضا تدريب للخريجين ،على اية حال فقط 10 % من طلابها . مقارنة بـ70 % في الجامعات الاخرى . يكملون مقررات الدراسة ويحصلون على شهادة (Israel2001). الى جانب هذه المؤسسات هناك بضعة حلقات نقاشية لتدريب المدرسين والتي لا تمنح شهادة اكاديمية، فضلا عن عدد من الكليات الصغيرة . وكما تم الاشارة مسبقا فان الدخول الى الجامعات الست يعتمد على وجود شهادة البكالوريا، بالاضافة الى انه يتطلب من المتقدمين الخضوع لامتحان نفسي وطني، والدخول الى اقسام وكليات معينة يحدد بواسطة معدل معين من النقاط يجمع بين شهادة البكالوريا و الامتحان النفسي.[1]

في اقل من عقد، تحول نظام التعليم العالي الاسرائيلي من نظام مركزي متداخل ومتجانس تنظيميا الى نظام متنوع حيث تتنافس اشكال متعددة من المؤسسات لجذب اهتمام الطلاب. بالرغم من ان التحول بدأ اواخر السبعينيات بجعل الكليات المدربة للاساتذة كليات اكاديمية الا انه لم يحرز زخما الا اوائل التسعينات مع التوسع السريع للكليات الاقليمية و الخاصة وزيادة فروع المؤسسات الاجنبية. تم تشجيع هذه التطورات الاخيرة بواسطة سلسلة من الاصلاحات قدمت اوائل التسعينات. كانت هذه الاصلاحات في جوانب: الاول، صوّت مجلس التعليم العالي على توسيع الكليات العامة والاقليمية. ثانيا، انه شجع على تكوين الكليات الخاصة (Wallansky1996). ثالثا، تم الترخيص للجامعات الاجنبية لاقامة فروع لها في اسرائيل

[1] **كما يظهر من اسمها فان الجامعة المفتوحة تقبل جميع المتقدمين .**

(Rubinstein). ركزت الكليات الخاصة على مجالات ذات طلب واسع مثل القانون وادارة الاعمال، وتخدم بالاساس الطلاب الذين لا يستطيعون تحقيق متطلبات القبول لهذه الحقول في الجامعات لكنهم يستطيعون تحمل اجور الدراسة العالية.

بين سنة 1994 وسنة 1998 ازداد عدد الكليات و الجامعات العاملة في اسرائيل بمقدار اربعة اضعاف من 21 الى 84، 49منها كانت محلية و35 كانت فروع لجامعات اجنبية. والقبول في معظم الكليات اقل صعوبة من متطلبات القبول في الجامعات، اذ تطلب الكليات شهادة البكالوريا لكنها لا تطلب عادة نقاط الفحص النفسي. وكقاعدة كانت فروع الجامعات الاجنبية اكثر لينا ولم تكن شهادة البكالوريا اجبارية دائما .

يظهر الجدول رقم –1– التنوع التنظيمي للنظام .فهو يوضح اعداد المؤسسات العاملة في اسرائيل بين 1990 و2000 وفقا للنوع. اخذت الارقام من احصاء لمؤسسات التعليم العالي اجري عام 2000 (Tamir2002). وكما يظهر فان اعداد الكليات العامة والخاصة، وكليات تدريب المدرسين، وفروع الكليات الاجنبية قد زادت خلال تلك المدة ، بالرغم من بعض التقلبات، في حين بقي عدد الكليات ثابت.

لم يكن التوسع موحدا في البرامج الاكاديمية وانما كان مركزا بشكل اساس في البرامج واطئة التكلفة و التي لا تتطلب بنية تحتية مكلفة. ويوضح الجدول رقم 2 التغيرات بين 1992–2000 في عدد المؤسسات التي تقدم برامج في انواع واسعة من حقول الدراسة. من الواضح ان عدد البرامج ازداد في جميع المجالات ما عدا الطب، العلوم الطبيعية، علوم الحياة، والزراعة. يبدو انها اتسعت بشكل اكبر في مجالات القلم والورقة (التدريس، العلوم الاجتماعية – خصوصا علم النفس، ادارة الاعمال، علم الحاسوب، القانون)، لكنها اتسعت بشكل ما في الهندسة و المهن شبه الطبية .

في جانب انخراط الطلاب (الشكل رقم 3) تضاعف عدد الطلاب الجامعيين ثلاث مرات تقريبا بين اواسط الثمانينات و سنة 2000 (!) من 50 ألف الى 126900 ألف . تعود الزيادة في جزء منها الى النمو الديموغرافي السريع ، لكن حتى وان عاد الامر الى الديمغرافيا الا ان النمو كان مذهلا، ويمكن ملاحظة هذا الامر في (الشكل رقم 4) حيث نقدم نسبة طلاب السنة الاولى في الجامعة الى كل طلاب السنة الاولى لحجم الفئة العمرية 20 – 24 سنة. وكما يظهر، بين 1991– 2000 اتسع الانخراط المعتمد على العمر في كل انواع المؤسسات بنسبة 50 % من 23 % الى 36 % من جماعة العمر ، بينما بقيت نسبة الكتلة التي تحضر الجامعات ثابتة . وهكذا اتسعت الجامعات بقدر معين لموائمة النمو الديمغرافي في حين ان التوسع في الكليات فعّل الزيادة الكلية في نسب الحضور . و كما يظهر في الشكل رقم 3 ، عام 1986 حضر تقريبا 90 % من جميع الطلاب الجامعيين جامعة، بينما عام 2000 حضر 50 % منهم انواع اخرى من التعليم العالي .

ويمكن ان نختصر بالقول، انه خلال الثمانينيات والتسعينيات اتسع نظام التعليم العالي الاسرائيلي بشكل دراماتيكي من خلال انشاء واجازة الكليات الاقليمية والخاصة، وجعل كليات تدريب المدرسين اكاديمية، ونمو فروع الكليات الاجنبية. ضاعفت السعة المضافة لهذه المؤسسات الجديدة انخراط الطلاب بثلاث مرات خلال عقد واحد. اتسعت الجامعات بالقدر الذي يفي للنمو الديمغرافي لكن النظام وائم التوسع الديمغرافي الكبير ووسع فرص التعليم العالي بنسبة 50 %. وتم تطبيق التوسع في جميع مجالات الدراسة ما عدا تلك التي تتطلب بنية تحتية مكلفة جدا مثل العلوم الطبيعية وعلوم الحياة والطب.

هذه المعطيات تجيب على الاسئلة الاولى للبحث : اتساع التعليم العالي لم يواجه الطلب الديمغرافي فحسب بل انه في الحقيقة وسع من الفرصة لدخول التعليم الجامعي. وسوف نعتمد الان على النظرية و على الدراسات السابقة في قرينة اخرى لصياغة افتراض فيما يخص الاسئلة الاربعة الاخرى.

النظرية و الافتراضات

هذا الجزء يقسم الى قسمين، يختص القسم الاول بالعلاقة بين التوسع واختلاف الانظمة التعليمية من جهة والتراتب التعليمي من جهة اخرى. يعتمد القسم الثاني على ادبيات تاثيرات المدرسة لوضع افتراض حول الترابط بين نوع المدرسة التي يتخرج منها العامل و ما يحققه في سوق العمل.

التوسع ، التمايز و التراتب التعليمي

ماذا كانت نتائج التغيرات المؤسساتية البعيدة المدى على المساواة في الفرص بين الطبقات الاجتماعية ، الرجال و النساء و الجماعات الاثنية في التعليم العالي ؟ هناك ثلاثة اوجه لهذا السؤال :

الاول : هل قلل التوسع من عدم المساواة الاثنية ، النوعية ، و الاجتماعية – الاقتصادية في نسب الانخراط؟

الثاني ، هل ان الطلاب من اصول اثنية و اجتماعية – اقتصادية مختلفة موزعين بصورة غير متساوية بين انظمة التعليم العالي من النوعين الاول و الثاني؟

الثالث، هل غير الاصلاح من عدم المساواة في امكانية الدخول لمختلف مجالات الدراسة؟

نحن نعلم من بحث سابق ان توسيع فرص التعليم ممكن ان يرفع نسب التحصيل التعليمي بين طلاب الطبقة العاملة والاقليات، الا انها لا تقلل بالضرورة من عدم المساواة. عندما تتوسع انظمة التعليم، يتم خلق الفرص ليس فقط للطبقات الاجتماعية الاقل حظا وانما للجميع. فالجماعات الثرية، والتي عادة ما تكون افضل في المدرسة، تكون مهيئة بشكل افضل من الطبقات العاملة او الجماعات الفقيرة لاستغلال الفرص التعليمية الجديدة . لذلك و كما افترض من قبل رافتيري و هاوت في افتراضهم للـ MMI(استمرارعدم المساواة بشكل كبير) فان التوسع التعليمي لا يقلل من عدم المساواة بين الطبقات . وجد افتراضهم هذا تاييدا من دراسات

عدة مثلا (Mare 1981 ,Smith and Cheung 1986,Shavit and Blossfeld 1993) تظهر ان عدم المساواة في التعليم تستمر بالرغم من التوسع في الانظمة التعليمية.

من الممكن ان يكون افتراض الـ (MMI) صحيحا بالنسبة للتعليم العالي عندما يكون الطلاب و الاباء من طبقات مختلفة يتمايزون بشكل كبير في تآلفهم مع النظام (McDonough1997). اعضاء الجماعات الثرية لديهم فهم افضل لوجود وتراتبية البدائل الموجودة في التعليم العالي، وقدرة افضل للتاثير بالنظام لخدمة اهدافهم. وهذا يعطيهم افضلية في المنافسة على الخيارات التعليمية الجديدة.

و تتنبا الـ (MMI) عند تطبيقها على القضية الموضوعة بين ايدينا ان توسع التعليم العالي سوف يزيد من نسب الانخراط بين كل الجماعات الاثنية و الاجتماعية بينما يستمر نمط عدم المساواة بينهم . بولتون – تساجيفيلي و ايالون (2003) اختبروا تاثير التوسع الاخير للتعليم العالي الاسرائيلي على عدم المساواة في نسب الحضور . لقد وجدوا انه ، بتوسع النظام ، زادت كل الجماعات الاثنية نسب انخراطها. على اية حال الزيادات كانت اكبر بين الجماعات الثرية، وهذه النتائج تدعم الـ MMI.

بناءا على حدود المعطيات، فان بولتون والاخرين كانوا غير قادرين على التمييز بين الجامعات والكليات، كما تم مؤخرا انتقاد الـMMI بناءا على نفس الاسس . عدم الاهتمام بالاختلافات النوعية ضمن الانظمة التعليمية. وجريا مع هذا الانتقاد، طور برين وجونسون (2000) ولوكاس (2001) نماذج تعليمية انتقالية تتعامل مع التراتبية التعليمية الكمية والنوعية. يجادل لوكاس انه عندما يتم تحقيق مساواة كمية في مستوى تعليمي ما، يجب توجيه الاهتمام على عدم المساواة النوعية في ذلك المستوى. و سوف تقترح هذه الفكرة فرضية ان اختلاف التعليم العالي بين الكليات و الجامعاتاخذ طبيعة تراتبية. وبالخصوص ان الكليات من الناحية الاكاديمية اقل تطلبا واقل برستيجا من الجامعات العريقة،كما يحضرها وبشكل غير متكافيء اعضاء من الطبقات الاجتماعية الاضعف.

على اية حال، وكما ذكر مسبقا، تقدم الكليات برامج اكاديمية متنوعة بضمنها تلك المرغوبة في المجالات الاحترافية والتي تعتبر حصرية جدا عندما تدرس في الجامعات. في الحقيقة، بعض الكليات الخاصة تم تاسيسها بالاساس كاستجابة لمطالب اعضاء الجماعات الثرية (مثل ابناء و بنات المحامين الذين يرغبون باتباع خطى اباءهم) والذين لا يستطيعون تحقيق متطلبات الجامعات (Guri-Rosenblit 1993) . نحن نفترض ان البرامج الاحترافية في الكليات يحضرها و بشكل غير متكافيء الاعضاء الاضعف دراسيا من الطبقات المتمكنة اقتصاديا .

بالمقارنة تطلب الكليات العامة اجور تعليم اقل لكن تقدم برامج في حقول اقل انتقائية و اقل ربحا ، مثل التعليم ، الانسانيات ، و العلوم الاجتماعية الاسهل) . و نفترض ان توسعها قلل من عدم المساواة بين

الطبقات الاجتماعية في الحضور الكلي للتعليم العالي لكن ايضا يحضرها الطبقات الاضعف اقتصاديا من تلك التي تحضر في الكليات الخاصة .

الاختلاف المؤسساتي و التحصيل الوظيفي و المعاشي

السؤال المنطقي الذي يطرح نفسه هو : كيف يمكن مقارنة التحصيل الوظيفي و المعاشي لخريجي الانواع المختلفة من المؤسسات ؟ الافتراض الواضح هو ان فرص خريجي الجامعات البحثية العريقة اعلى من تلك لنظرائهم من خريجي الكليات الاقل انتقائية و الاقل برستيجا . ينبع الافتراض من كل من الادبيات النظرية حول الترابط بين التعليم و عالم العمل و الادبيات التجريبية حول "تاثيرات المدرسة " و حول تاثيرات "نوع " الكلية .

لخص كل من آشيدا ، سبلرمان و كيو (1997) الادبيات و اقترحوا العمليات الوسيطة التالية المؤثرة على الانجاز في سوق العمل . اولا : من الممكن ان تعلم مؤسسات النوعية بشكل اكثر فعالية من المؤسسات الاخرى كما ان طلابها من الممكن ان يمتلكوا مهارات عليا متعلقة بالعمل والتي تدعم الانتاجية . ثانيا : سواء اكان الكلام السابق صحيح او لا فان اصحاب العمل يمكن ان يعتقدوا به و يمكن ان يفضلوا خريجي مؤسسات النوعية . ثالثا : اصحاب العمل من الممكن ان يروا المؤسسة باعتبارها مؤشر (Arrow 1973)، لذا من الممكن ان يفضلوا خريجي المؤسسات الانتقائية لانهم يعرفون انهم تم اختيارهم لقدراتهم الدراسية و يعتقدون بانهم سيكونون عاملين افضل من غيرهم . رابعا : يتمتع خريجوا المؤسسات العريقة بافضلية عند منافستهم على العمل لانه من المعتاد ان يكون المسؤولين في الشركات قد تخرجوا انفسهم من ذات المؤسسات العريقة و من الممكن ان يعملوا كصلة وصل بين المؤسسات و الشركات . و قد اظهر كل من كاريا و روسنباوم (1995) و كاريا (1998) انه في كل من الولايات المتحدة و اليابان تعد الروابط بين المدارس والشركات آليات مهمة تؤثر في انجازالخريجين . خامسا : لاحظنا انه في اسرائيل كما في الدول الاخرى ان المؤسسات تختلف في قائمة التخصصات التي تمنحها. والطلاب الذين يدرسون في جامعة او كلية خاصة اكثر ميلا ، من نظرائهم الذين يدرسون في كلية عامة ،لان يدرسوا مهنة مربحة مثل القانون ، ادارة اعمال او هندسة و من ثم يعملوا في واحدة منها . سادسا : تختلف المؤسسات في انتقائها الدراسي و الاجتماعي –الاقتصادي للطلاب . يتم انتقاء طلاب الجامعات بشكل اكبر و سوف يعملون بشكل افضل في سوق العمل بغض النظر عن التبعات المؤسسية .

يتمركز الكثير من البحث التجريبي حول العلاقة بين نوع المؤسسة ما بعد الثانوية و انجازات الخريجين في سوق العمل في كل من الولايات المتحدة و اليابان حيث تواجد التنوع في التعليم العالي لبعض الوقت (Ishida 1993 ,Ono 2000). يراجع اونو بعض من هذا الادب التجريبي و يستنتج انه لنوعية الكلية او

الجامعة في كلا البلدين تاثيرات ايجابية دائمة على مداخيل الخريجين وعلى فرص ترقيتهم في الشركات (Ishida et al.1997). وقد توصلت دراسته لنتائج مشابهة، وكمعظم الدراسات الاخرى في المجال، يوظف انتقائية الكلية على الكفاءة والانجاز الدراسي ليدل على نوعية الكلية. ودرس كل من ايشيدا، سبلرمان وكيو (1997) عملية التقدم الوظيفي في منظمة امريكية و يابانية و كيف تاثرت بالتخصص و نوعية الكليات التي درس فيها المستخدمون. لقد وجدوا تاثيرات محدودة وغير اعتيادية. في الشركة الامريكية، للكلية تاثير قوي مسبق على المهنة بينما في اليابان التاثير اقوى على الترقيات اللاحقة. تؤشر نتائجهم ان خريجي المؤسسات ذات النوعية العالية يمتلكون مهارات ادراكية و غير ادراكية عليا مرتبطة باوجه معينة للاداء في العمل .

يقارن نوع من البحث المشابه النتائج في سوق العمل لخريجي كليات المجتمع وكليات الاربع سنوات في الولايات المتحدة . تجد هذه الدراسات افضليات واضحة مرتبطة بالاخيرة . مثلا قارنت دورتي (1987) النجاح التعليمي و الاقتصادي لطلاب كليات المجتمع بهؤلاء الذين يحضرون كليات الاربع سنوات في الولايات المتحدة ووجدت ان انجازات السابقين ادنى من اللاحقين . و بشكل مشابه وجد آنيسف وشركاه (1992) ان خريجي كليات المجتمع في اونتاريو يحققون وظائف ادنى مكانة من نظرائهم من خريجي الجامعات .

المعطيات

نحن نستخدم معطيات مسح لعينتين عشوائيتين من الرجال والنساء ما بين الـ 25 – 45 سنة. تمت مقابلة العينات بواسطة الهاتف خلال صيف سنة 2001 و شتاء 2002[1]. قدم كل من المسحين 1500 استبانة كاملة لمجموع 2978 مستبان. وقد تم حصر العينات بالسكان الاسرائيليين المولودين في اسرائيل وبالمهاجرين الذين وصلوا بسن 14 سنة. وتم اختيار عينة في سن 25 – 45 سنة لان افرادها تشمل الغالبية العظمى من الرجال والنساء الذين درسوا وتخرجوا من الكليات والجامعات الاسرائيلية خلال الثمانينات والتسعينات قبل ومنذ اصلاح التسعينات. الاستبانات في كل من المسحين كانت متشابهه لكن ليست متطابقة. تم سؤال الاشخاص حول تاريخهم الدراسي مع تركيز خاص على التعليم ما بعد الثانوي، وحول وضعهم الوظيفي الحالي وخلفياتهم الاجتماعية.. كما سالناهم عن درجاتهم في امتحان البكالوريا في الرياضيات و الانكليزي و عن عدد الوحدات التي اخذت في هذه الامتحانات. تعمل هذه المتغيرات كدلائل على كفاءة الطلاب الدراسية قبل التعليم العالي. اما الفرق الاساسي بين الاستبانات المتعلقة بالفقرات فيما

[1] تم انجاز العمل الميداني من قبل B.I و معهد لوسيل كوهين لبحث الراي العام. نحن نشكر نوح ليوين– ايبستاين، والكادر الموجود في المعهد لعملهم المحترف في المشروع

يخص الوظائف السابقة ، ففي المسح السابق طلبنا من المستبانين معلومات حول التوظيف قبل المرحلة الاخيرة للتعليم العالي بينما في المسح الثاني سالنا عن التوظيف بعد اخر مرحلة تعليم .

التحليل

التحليل مقسم الى جزاين ، في الجزء الاول نستخدم معطيات من المسح الاول لدراسة عملية الدخول الى التعليم العالي و نجيب على اسئلة البحث رقم 2، 3، و4. وفي الجزء الثاني نستخدم ملف يدمج مجموعتي المعطيات للاجابة على السؤال رقم5.[1]

تحليل . الجزء الاول : التراتب التعليمي في المستوى الثالث

النموذج

معظم الدراسات حول نتائج الاصلاحات على عملية التراتب التعليمي تستخدم استراتيجية التحليل الجماعي . فهي تقارن عملية الانجاز للمجموعات التي من المفترض ان تكون قد شهدت النظام التعليمي قبل و بعد الاصلاح المعني . و تعزى الاختلافات بين المجموعات الى الاصلاح (انظر على سبيل المثال الدراسات في شافيت و بلوسفيلد 1993) . ان هذه الطريقة تمثل مشكلة لسببين ، الاول ان المجموعة لا تنخرط في النظام التعليمي بشكل موحد ، فبعض من اعضائها يتقدم في النظام بسرعة بينما يفعل البعض الاخر ذلك ببطء . و الاختلاف بين المجموعات في وقت الانخراط قليل خلال فترة التعليم الابتدائي و المتوسط ، لكنه يصبح كبيرا عند الوصول الى المستوى الثالث للتعليم. وهكذا، بينما يكون التحليل المجموعي ملائما لدراسة التغيرات التاريخية الواسعة، فانه يعد طريقة غير ملائمة لتقييم نتائج اصلاحات تعليمية معينة خصوصا تلك التي ليست في المستوى الثالث .

ثانيا، معظم دراسات الاصلاحات التعليمية التي تستخدم التحليل الجمعي تحاول تقييم نتائج الاصلاحات التي طبقت في السنوات الاخيرة، لهذا الغرض هم يدرسون المجموعات الشابة نسبيا ويفترضون انها انخرطت في النظام التعليمي في ظروفه الحالية. على اية حال، كلما كانت المجموعة شابة كلما كانت عملية تحصيلها الدراسي لم تنته بعد. وبصيغة عملية فان عملية التحصيل الدراسي للمجموعات الشابة يمكن ان تقاس لكن المرء لا يستطيع تقييم تبعات الاصلاحات عليهم .

لقد تجاوزنا هذه المشاكل عن طريق صياغة عملية الدخول الى المستوى الثالث للتعليم باعتبارها نموذج تاريخي لحدث منفصل زمنيا. ووحدات التحليل هي الشخص – السنوات ، يفترض النموذج اي سنة بين

[1] يتضمن تحليل التحصيل التعليمي تقدير نموذج تاريخي لحدث زمني منفصل و تتطلب صنع ملف لـ الشخص . السنوات . و المسح الثاني تم انهاؤه قبل شهرين فقط من الموعد المهائي للمؤتمر و لم نكن قادرين على اكمال تحويل الحقائق وتحليل تاريخ الحدث . تطلب تحليل الجزء الثاني تحكم بالحقائق اقل شمولية، لذلك فان الجزء الاول من التحليل يستخدم المسح الاقدم في حين يتضمن الجزء الثاني كلاهما .

1985 و 2000، اما الفرد فنرمز له بـ i، معرض لخطر حضور مستوى التعليم الثالث ما لم يكن هو او هي قد فعل ذلك في سنوات سابقة . فرق اللوغاريتم لدخول المستوى الثالث للتعليم في السنة . و يرمز له بـ t يتاثر بالمتغيرات المميزة للشخص i، مثل اصوله او اصولها الاجتماعية ، السن و التي يتعلق بها الشخص – السنة، و السنة التقويمية و التي بدأ بها الشخص – السنة .

بالخصوص ،نحن قدرنا نماذج لوغارتم نسبة الاحتمالات للصيغة العامة التالية :

$$\ln\left(\frac{pitc}{1-pitc}\right) = a+\beta_1 Age_t+\beta_2 Age_t^2+ \beta_3 Year_t+\beta_4 Male_i+ \beta_5 Parental_Education_i + \beta_6 Ethnicity_i+\beta_7 SESI\ 6_i +[Interactions]$$

ان وحدات التحليل لاحتمالات النموذج هي الشخص– السنوات المرتبطة بالجماعات العمرية 20 – 45 وتشترط في الشخص بالا يكون قد حضر التعليم العالي في سنوات سابقة. والشخص– السنوات التي سبقت عام 1985 تم استبعادها من التحليل لاننا ركزنا التحليل على عملية التغيير التي بدات اواخر الثمانينيات . و يتالف الملف من 857و11 شخص – سنوات .

P_{itc} هي احتمالية ان الشخص i سوف يدخل تعليم المستوى الثالث من نوع c خلال السنة t . في بعض اجزاء التحليل نحن نقارن "اي نوع من التعليم العالي الاكاديمي " مع لا شيء، في حين في اجزاء اخرى نحن نميز بين تعليم الجامعة والكلية و بين مجالات واسعة للدراسة . و Age تعني العمر في بداية الشخص – السنة t ، و الـ Year تعني السنة التقويمية في بداية الـ t ، Male نموذج يرمز للمستبان الذكر . Parental Education يعني عدد سنوات دراسة الاباء و الامهات (اذا ما كانت مفقودة عند احدهما ، يقيس المتغير المستوى التعليمي للذي تتوافر معطيات حوله). واذا كانت المعلومات مفقودة عن تعليم كلا الابوين ، نضع المتغير للمعدل العيني ونضع مؤشر زائف من اجل الانسجام. Ethnicity متغير تصنيفي يميز بين اربعة اصناف اثنية: الاشكناز، اليهود من اصول شرق اوسطية ، اليهود الذين اصولهم من المغرب، والفلسطينيين مواطني دولة اسرائيل.[1] اخيرا SES16 ترمز للتقييم الموضوعي للطبقة الاجتماعية المعنية لعائلة المستبان

[1] **التصنيف يتماشى مع الممارسة المعتادة في دراسات التراتب الاثني في اسرائيل . يعرف الاشكنازي باعتباره المستبان الذي ولد ابوه في بلد اوروبي او في امريكا ، او الذين هم ابناء و بنات لاباء ولدوا في اسرائيل واجدادهم ولدوا في تلك القارتين .كما يضم التصنيف ايضا الجيل الثاني لليهود المولودين في اسرائيل اكثر من 80 % منهم من الاشكناز و اليهود من ذوي الاصول الشرق اوسطية هم الذين اباءهم (او اجدادهم في حالة الاباء المولودين في اسرائيل)ولدوا في العراق، ايران، سوريا ، مصر، و الاقطار الاخرى في**

عندما كان هو او هي في سن الـ16 سنة . و المتغير تم قياسه وفق مقياس من خمس نقاط تتراوح بين الـ 1 و الـ 5 .

تاثير العمر على فرق اللوغاريتم لحضور مستوى التعليم الثالث هو رباعي، ويصل قمته من اوائل الى وسط العشرينات ويهبط بعد ذلك، فضلا عن انه في اسرائيل، بالمعدل، يدخل الرجال التعليم العالي في وقت متاخر عن النساء لان للكثير منهم فترة خدمة عسكرية اطول . لذلك فان تاثير العمر يتفاعل مع الذكور. كما اننا افترضنا ان الحضور ازداد بمرور الوقت عندما يقاس بالسنة. فضلا عن افتراض ان ارقام لوغاريتمات الحضور تنوعت وفقا للجنس، وتعليم الابوين و الاثنية .

النتائج

يمثل الجدول رقم –1– احصاءات وصفية لمختلف المتغيرات الموجودة في هذا الجزء من التحليل ، و قدمت الاحصاءات لكل من المستبانين و للشخص – السنوات كوحدات للتحليل . على مستوى الافراد نرى ان تقريبا نصف العينة تذكر بعض التعليم العالي والتي 26 % منها يدعون بانهم اكملوه من خلال الجامعات، و23 % في الكليات. ودرست العينة لكي تقسم بشكل متساوي بين الرجال والنساء[1]. 43 % من العينة المحسوبة هم من الاشكناز، و8و18 هم من يهود الشرق الاوسط، 23 % من المغرب وتقريبا 15 % هم من الفلسطينيين . المعلومات عن تعليم الاباء غير موجودة بنسبة 7و26 %، المعدل الوسطي لتعليم الاباء هو 1و11 سنة و المعدل الوسطي للطبقة الاجتماعية المعنية في سن الـ16 سنة هو تقريبا 3 ، و المعدل الوسطي للمستبانين هو 34 سنة .

على مستوى الشخص – السنوات فان التوزيعات ، كما هو متوقع ، مختلفة جدا ، فخلال 4و4 % فقط من السنوات انضم المستبانون الى التعليم العالي منتمين بشكل متساوي الى الكليات و الجامعات . ساهم الاشكناز بنسبة اقل في معدل الشخص – السنة من الاصناف الاثنية الاخرى لانهم يميلون بشكل اكبر لدخول التعليم العالي . كما وضحنا مسبقا ، ما ان يدخل الشخص التعليم العالي ، فانه /ها يستبعد من الخطر المؤهل لدخول مجالات اضافية و لايضيف سنوات اخرى [2]. و لاسباب مشابهة فان المعدل الوسطي

الشرق الاوسط. ويهود المغرب يعرفون بان آباء هم (او اجداد هم) كانوا قد ولدوا في اقطار شمال افريقيا التي تقع بين ليبيا و المغرب. اما صنف الفلسطينيين فيتالف من المستبانين المسلمين و الدروز وكذلك المسيحيين الذين ولدوا في فلسطين..

[1] غالبا ما تتواجد النساء في المنازل كما انهن اكثر تعاونا مع المسح التلفوني من الرجال ، لذلك هن اكثر تمثيلا في كلا العينتين مشكلين 55% و 59 % من المستبانين في عينات كل من 2001 و 2002 بالتعاقب .

[2] مثلا ، الشخص الذي لم يدخل ابدا التعليم العالي بقي في مجموعة الاحتمالات من سن الـ 20 الى سن الـ 45 ، و شارك بـ 26 سنة ، بالمقارنة ، الشخص الذي دخل التعليم العالي في سن الخامسة و العشرين شارك بست سنوات فقط و الاشكناز هم الاكثر احتمالا لان يكونوا من النوع الاخير من الجماعات الاخرى و لهذا فهم اقل تمثيلا في العينة .

التعليمي للاباء اقل عند حسابه في مجال الشخص – السنوات منه عند حسابه في الاشخاص : ابناء و بنات الاباء المتعلمين ليس من المحتمل ان يظلوا في مجموعة الاحتمالية لفترة طويلة قبل الدخول للتعليم العالي . نسبة المعطيات غير الموجودة حول تعليم الاباء اعلى لان المستبانين الذين حضر اباءهم مستويات دنيا من الدراسة من المحتمل ان يعطوا معلومات بانها مفقودة و انهم من المحتمل ايضا اقل تعليما هم انفسهم و ليساهموا بسنوات عديدة لعينة الشخص – السنوات . و المعدل الوسطي للطبقة الاجتماعية الاقتصادية تقريبا 3 ، و اخيرا سنة المعدل كانت 1993 – 1994 عندما كان المستبانون في سن الـ 4و28 .

نبدأ التحليل المتعدد الانواع عن طريق تقييم النموذج لارقام لوغاريتم حضور الجامعة .تقديرات النموذج الاكثر ملائمة تظهر في الجانب الايسر للجدول رقم –2– . بعض النتائج هي تنبؤية : تاثير العمر هو بالتاكيد تربيعي . و كما يتضح بواسطة التفاعل الايجابي بين الذكر و العمر . و يزداد فيما بعد للرجال اكثر منه للنساء . يبدو ان الرجال اقل حظا في ارقام اللوغاريتم لدخول الجامعة ، لكن لاحظ ان التفاعل ايجابي بين الذكر و العمر . بعمر الـ25 ، والمساهمة الايجابية للتفاعل (25 18 xو0 =5و4) تتجاوز التاثير السلبي الاساسي للرجل ، و هذا يعكس ببساطة حقيقة ان الرجال يدخلون الجامعات في وقت متاخر عن النساء .

تاثير تعليم الاباء ايجابي و قوي ، و الاشكناز اكثر ميلا لحضور الجامعات . و ببقاء الاشياء الاخرى على حالها ، فان يهود الشرق الاوسط ليسوا غير محظوظين بشكل كبير عند مقارنتهم بالاشكناز في هذا الامر ، تلي هاتين الجماعتين يهود شمال افريقيا و الفلسطينيين ،و اللتان نتائجهما ليست مختلفة بشكل كبير الواحدة عن الاخرى .

للنموذج نتيجتان مهمتان ، الاولى تاثير السنة غير مهم (تقريبا صفر)، و هذه النتيجة متماشية مع التحليل الوصفي الذي تمت مناقشته مسبقا و اكد انه بين 1985 والـ2000 كانت ارقام لوغاريتمات حضور الجامعة مستقرة. ثانيا، تاثير الطبقة الاجتماعية هو صفر عمليا ، مقترحين ان الامكانية الاقتصادية للعائلات ليست محدد مهم لدخول الجامعة .تاثير تعليم الاباء ايجابي و قوي . نحن نفترض انها . النتيجة . تتاثر بشكل كبير بالانجازات التعليمية السابقة ، مثلا اظهر آيالون و شافيت (2001) ان الاداء في امتحانات البكالوريا هو الضعف عند علاقته بشكل كبير بتعليم الاباء منه للاوضاع الاقتصادية للعائلات . لا تشكل الطبقة الاجتماعية الموضوعية للعوائل حاجز مهم لحضور الجامعة .

كما يتضح اننا اختبرنا تفاعلات الطريقتين بين السنة من جهة و الذكر ، و تعليم الاباء، والاثنية والطبقة الاجتماعية من جهة اخرى، ولم نجد اي منها ليكون مهما .بالاختصار كانت ارقام حضور الجامعة مستقرة

خلال الفترة، لكن الاكثر اهمية ان الجامعات لم تصبح اكثر انتقائية من الناحية الاجتماعية ولا المنافسة مع نظام المستوى الثاني خفض من الانتقاء الاجتماعي في الجامعات.

في القسم الايمن من الجدول رقم –2– نحن نعيد تحليل الحضور في كل من الجامعة او الكلية (و اعني حضور اي نوع من التعليم العالي). تختلف النتائج من تلك المكتشفة مسبقا في العديد من النواحي المهمة. اولا، تاثير السنة ايجابي ومهم مؤشرا انه بين 1985 و2000 كانت هناك زيادة في ارقام حضور التعليم العالي . عند جمعها مع التاثير عديم القيمة للسنة في مقابل الجامعة ، فان النتيجة واضحة : الزيادة هي بسبب التوسع في الكليات . ثانيا ، ان التاثير الاساسي للذكر هو اقل لكنه مع ذلك هوتفاعل ايجابي مع السن .و السابق يلغي اللاحق فقط في سن الـ29 ،ففي هذا السن عدد قليل من الناس لا تزال تدخل التعليم العالي للمرة الاولى . بكلمات اخرى ، النساء في وضع افضل من الرجال فيما يتعلق بارقام لوغاريتمات حضور التعليم العالي ، خصوصا الكليات . ثالثا ، تاثير تعليم الاباء اضعف في العمود 2 منه في العمود 1 في حين تاثير الطبقة الاجتماعية اكثر قوة. هذه النتيجة متماشية مع جدلية ان الكليات اقل انتقائية في الانجازات الدراسية السابقة لكن اجور التعليم العالية للكليات الخاصة تستثني الطلاب الاقل قدرة. كما ان الكليات توفر صيغة بديلة من التعليم العالي لابناء وبنات الطبقة الوسطى والمتنفذة الاضعف اكاديميا منه لابناء الطبقات الدنيا.

يتعزز هذا الاستنتاج بالتحليل الموجود في الجدول رقم –3– حيث نقدم تقديرات مؤشر رقمي متعدد الاوجه لمقارنة حضور الجامعة بدلا من الكلية، ولحضور الكلية بدلا من بدون تعليم عالي. ارقام حضور جامعة بدلا من كلية مرتبطة بشكل ايجابي بالتعليم الابوي ومرتبطة سلبيا، مع بقاء الاشياء الاخرى على حالها، بطبقتهم الاجتماعية. فضلا عن انه بمرور الوقت تنخفض ارقام حضور الجامعة لصالح حضور الكلية . تظهر المقارنة بين حضور الكلية و "لا تعليم عالي " ان حضور الكلية لا يتاثر بتعليم الابوين بحد ذاته ، لكنه يتاثر بشكل كبير بطبقة النشأة الاجتماعية . بمرور الوقت ، تزداد ارقام حضور الكلية بنسبة 12 % في السنة . و النساء اكثر انتماءا للكليات من الرجال ، واليهود اكثر من الفلسطينيين في هذا المجال . نحن نقترح ان النساء اكثر حضورا من الرجال لانهن مستعدات مجهزات للاخذ في الاعتبار نوعية اوسع من الخيارات. والنساء تقدم لمؤسسات اكثر ومجالات دراسة اكثر منها للرجال، ومستعدات للانخراط في مؤسسات ومجالات دراسة ليست هي بالضرورة خيارهن الاول (ايالون ويوكيف 2000). وخسارة الفلسطينيين اكبر بسبب من نسب انسحابهم العالية من مستوى التعليم الثانوي .و ما ان نشترط في التحليل اكمال التعليم الثانوي تزال خسارتهم (لم تظهر).

ولتلخيص النتائج التي توصلنا اليها لحد الان: التوسع في الكليات لم يؤثر في الحصة النسبية لقطاع الجامعة وانتقائها الاجتماعي .الكليات ككل اقل انتقائية فيما يتعلق بالانجازات الدراسية ويترجم هذا الى انتقاء اقل عند الاشارة الى التعليم الابوي. على اية حال في العديد من الكليات و فروع الجامعات الاجنبية تكون اجور التعليم اعلى من تلك في الكليات العريقة كما انها اكثر انتقائية من الجامعات في مجال الاوضاع الاقتصادية للعوائل .

الى حد هذه النقطة يركز التحليل على التمييز بين تعليم الجامعة و الكلية و على المحددات الاقتصادية الاجتماعية لانخراط الافراد . على اية حال لا الجامعات و لا الكليات متجانسة ، فكلا القطاعين يقدم مجموعة من البرامج في مجالات دراسية مختلفة . مجال الدراسة هو بعد مهم للاختلاف و التراتب التعليمي في بعض المجالات خصوصا الاحترافية منها ، فهناك نسبة عالية من الانتقاء مبنية على الكفاءة الدراسية و الطلاب يحصلون على شهادات مربحة . تؤدي المجالات الاخرى الى مهن اقل ربحا و اقل جاذبية بالنسبة للطلاب . و كما تم الاشارة من قبل فان دي ورفهوست (2001) ان مجال الدراسة هو ساحة مهمة حيث تتحدد فرص الحياة و تاخذ التنشئة دورها . فهو يجد نتائج مهمة للموارد التعليمية المتعلقة بمجال الدراسة على التحصيل الاقتصادي .

في الجزء الاخير من التحليل سألنا الى اي حد عدل الاصلاح من تراتبية الوصول الى مجالات الدراسة المختلفة . لقد شاهدنا ان معظم مجالات الدراسة توسعت خلال التسعينيات، وكما تم الاشارة مسبقا ، تتخصص الكليات الخاصة في مجالات دراسية اكثر جاذبية و تخدم الطلاب الذين لا يستطيعون تحقيق متطلبات القبول في الجامعات لكنهم يستطيعون دفع اجور تعليم عالية .تقدم الكليات الاقليمية العامة برامج اكثر تنوعا لكنها عادة تحاول ان تضم في قوائمها بعض البرامج في مجالات مرغوبة . كيف ان التوسع في الكليات اثر في دخول التعليم العالي في مجالات الدراسة الاكثر انتقائية ؟

لا توجد لدينا حالات كافية في مسح سنة 2001 للمقارنة بشكل عميق بين متلازمات حضور مجالات معينة من الدراسة ، لكننا قادرون على التمييز بين المجالات الانتقائية و غير الانتقائية .يتضح تصنيف المجالات بواسطة الانتقاء . يظهر تصنيف المجالات بواسطة الانتقاء في اسفل الجدول أ .في الجدول رقم –4– نحن نعرض حضور اربعة مجموعات للمؤسسة والمجال: (1) مجال انتقائي في جامعة، (2) مجال انتقائي في كلية، (3) مجال غير انتقائي في كلية، (4) مجال غير انتقائي في جامعة . يقدرالنموذج تراجع لوغاريتم نسبة الاحتمالات بشكل تعدادي باعتماد الاصناف الاربعة كمرجع . و على العكس من النماذج الاولية ، فاننا لم نسيطر على العمر لانه لم يكن هناك سبب لكي نتوقع انه سيكون هناك اختلافات في العمر في نسبة دخول مختلف المؤسسات و مجالات الدراسة .

يمثل العمود رقم واحد التبعات على ارقام لوغاريتمات (لوغاريتم نسبة الاحتمالات) لدخول كلية في مجال دراسة انتقائي بدلا من دخول جامعة في حقل غير انتقائي . يقيم هذا الجزء من النموذج الحد الذي في ظله تمنح الكليات الطلاب فرصة "لدخول" حقول دراسية . تظهر النتائج انه بين 1985 و 2000 فان ارقام الدخول ازدادت بنسبة 15 % في السنة ،و الدخول يسود اكثر بين الرجال منه بين النساء و بين اليهود اكثر منه بين الفلسطينيين .

و بفحص العمودين 1 و 2 سوية ، نرى ان الدخول(الانخراط) اكثر حدوثا بين الطبقات الغنية ، و بينما يحضرون حقول اقل انتقائية في كلية بدلا من جامعة الا ان الامر لا يتعلق بالاوضاع الاقتصادية . و تعني هذه النتيجة ان الكليات تقدم مستوى تعليمي منخفض بديلا عن الجامعات الانتقائية لكن الطبقات الغنية تستخدمها لحضور حقول دراسية مرغوبة .

التحليل – الجزء الثاني : تاثير المؤسسة على الانجاز في سوق العمل

في هذا الجزء من التحليل ندرس الاختلافات في التحصيل الوظيفي و المالي الحالي للعاملين الذين تخرجوا من الانواع المختلفة للمؤسسات مركزين بالخصوص على التعليم ما بعد الثانوي . بما اننا نستخدم الان معطيات تدمج كلا المسحين و لدينا حالات اكثر للعمل بها ، نستطيع تصنيف نوع المؤسسة بتفصيل اكبر . و كما يظهر في الجدول رقم 5 ، نميز بين تسع رتب (اصناف) تعليمية و التي واحدة منها ترتبط بالتعليم الاولي ، ثلاث بالمستوى الثانوي ، و خمس بالتعليم ما بعد الثانوي . و نميز الشهادات الجامعية (BA) البكالوريوس بحسب نوع المؤسسة التي يتم فيها الحصول عليها : كلية عامة ، كلية خاصة ، او جامعة [1]. تشمل رتبة الخريجين كل المستبانين ذوي شهادات البكالوريوس ،الماجستير و الدكتوراه او ما يعادلها . و تشمل رتبة (صنف) اللااكاديميين هؤلاء الذين اكملوا برامج ذات توجه مهني التي لا تمنح درجة جامعية ، فانها تتالف اساسيا من المهندسين الصغار .

يظهر الجدول رقم –6– كيف ان توزيع درجات الـ SEIالوظيفية للوظيفة الحالية للمستبان تختلف بحسب المؤهلات . اولا ، نرى العلاقة الايجابية المعتادة بين المتغيرين : يزداد متوسط الـ SEI من اقل من 40 للرتب التعليمية الثلاث الاولى الى تقريبا 80 لخريجي الجامعات وحاملي شهادات تخرج. ثانيا، هناك اختلافات كبيرة في توزيع الـ SEI بين الرتب (الاصناف) الثلاث للبكالوريوس. والمتوسط اكثر ارتفاعا في رتبة الجامعة (شهادة بكالوريوس) ولا يختلف بشكل كبير عن نوعي الكليات. على اية حال ، فان خريجي

[1] تم صنع هذه الرتب عن طريق ترميز المؤسسة الاخيرة التي تمنح دبلوما . تشمل الكليات الخاصة كل من المؤسسات العامة و فروع المؤسسات الاجنبية العاملة من اجل الربح . تشمل الكليات كل المؤسسات المانحة لشهادة البكالوريوس= =الممولة بشكل اساس من قبل وزارة التعليم و / او مجلس التعليم العالي و كذلك الجامعة المفتوحة . تشمل الجامعة المؤسسات البحثية .

الكليات العامة يقيدون بمدى وظيفي ضيق ، يعمل 50 % منهم تقريبا كمدرسين (لم يظهر) . بالمقارنة يتوزع خريجو الكليات الخاصة على مدى وظيفي واسع يتراوح الـ SEI بين حلاقي الشعر الى المدراء الكبار . يجب ملاحظة ان اغلبية هؤلاء الخريجين يعملون في مهن القانون ، الادارة و الاقتصاد .

يظهر الجدول رقم –7– التوزيع المئوي للاقتصاد . تم قياس الاقتصاد وفق مقياس تراتبي باستخدام مراتب (اصناف)واسعة كما يتضح في الجدول . تم الطلب من المستبانين بالاخبار عن صافي دخلهم الشهري من العمل لاخر شهر عملوا فيه . ومتوسط الدخل حوالي 4700 شيكل في الشهر . يمثل الجدول –7ب . توزيع الدخل وفقا للمؤهل. ان العلاقة بين التعليم و الدخل عادة ما تكون ايجابية لكن اقل (تناسقا) مما يظهر في الـ SEI .توزيع دخل خريجي الكليات الخاصة و الجامعات متشابه على الرغم من ان المتوسط اعلى في الجماعة الاخيرة . و يكسب خريجو الكليات العامة اقل من هؤلاء ذوي المؤهلات ما بعد الثانوية . فقط اكثر قليلا من الشخص ذي التعليم الاساسي و اقل من هؤلاء الذين يحملون شهادة البكالوريا فقط بدون تعليم النوع الثالث غير الاكاديمية .

في الجدول رقم – 5 – نقدم معادلات تراجع OLS لل SEI الوظيفي حاليا ، النموذج رقم 1 العلاقة الخطية بين المؤهلات و الـ SEI الظاهرة في الجدول رقم –6– . في النموذج رقم –2– نحسب تاثيرات المؤهلات ، العلاقة بشهادة بكالوريوس الجامعة ، قياس تعليم الابوين، الـ SEI الوظيفية للاب، العمر، الجنس، وسنة المسح. تم قياس تعليم الابوين بمتوسط عدد سنوات الدراسة التي اكملها الام و الاب كما اخبر عنها المستبان. والمعلومات غير الموجودة لأي من الابوين تم التعويض عنها بواسطة الاخر [1]. نجد ان نمط تاثير المؤهلات يستمر بالرغم من ان جاذبيتها تنخفض نوعا ما . يقدر النموذج 3 تاثير مختلف المؤهلات ما بعد الثانوية المتعلقة بشهادة البكالوريوس ، و صافي(شبكة) الاصول الاجتماعية ، العمر ، الجنس ، و سنة المسح فضلا عن شهادة البكالوريا الـ GPA . و نستخدم شهادة بكالوريا الـ GPA كبديل عن الكفاءة الدراسية . فقد تم سؤال المستبانين اذا ما دخلوا امتحان البكالوريا في الرياضيات و الانكليزي [2]، و كم هو عدد الوحدات التي حصلوا عليها في كل منها ، و ما كانت درجاتهم فيها . الـ GPA تحسب كمعدل لمرحلتين تقاس من خلال وحداتها المعنية . و كما يتضح يستمر النمط ، و تنخفض الجاذبية بشكل عام ما عدا بالنسبة للخريج اذ يزداد تاثيرها ببطء . اخيرا في النموذج رقم 4 نعين لمجال تخصص الـ SEI ، هذا المتغير هو اعادة ترميز الحقول في درجات الـ SEI لمكافئها الوظيفي . يقلل توجيه هذا المتغير من نتائج

[1] في الملحق، الجدول ب نقدم نسب ، معدلات، والانحرافات المعيارية للمتغيرات مضروبة في المؤهلات التعليمية .

[2] عادة ما يعتبر الرياضيات و الانكليزي المواد "الاصعب " في المدارس الثانوية و درجات البكالوريا في هذه المواد من المحتمل اكثر تميزا من المواد الاخرى .

المؤهلات بشكل كبير ، و يودي بالفقراء المرتبطين بشهادة الكلية العامة الى العدم . و كما يتوقع المرء، يزيد ضم مجال التخصص من احصاءات الـR^2 بشكل اساسي، مما يدل على انه مؤشر قوي على الانجاز الوظيفي .

يكررالجدول رقم –6– تحليل الدخل . ، النموذج رقم 1 عادة يستجيب الى العلاقة بين الدخل و المؤهل كما يتضح في الجدول 7ب ، بالرغم من ان خسارة خريجي المؤسسات ما بعد الثانوية غير الاكاديمية هو غير مهم . نرى مرة ثانية النتيجة المثيرة للاهتمام ان خريجي الكليات الخاصة يكسبون تقريبا في المعدل بقدرخريجي الجامعات. في النموذج رقم 2 نقدر تاثيرات المؤهلات، المتعلقة ببكالوريوس الجامعة، على الدخل، اثناء فحص الاصول الاجتماعية، العمر ، الجنس، وسنوات المسح. تكشف النتائج الميزة الاقتصادية للرجال على النساء، ولليهود على غير اليهود، والعاملين الكبار على الصغار .تعزز الاصول الاجتماعية الغنية الكسب كما يتضح من تعليم الابوين. ولا واحدة من هذه المحددات تغير التبعات النسبية للمؤهلات بشكل كبير. يحسب النموذج رقم 3 نتائج مختلف المؤهلات ما بعد الثانوية، المتعلقة بشهادة البكالوريوس الجامعية ، وصافي (شبكة) الاصول الاجتماعية، العمر ، الجنس، وسنة المسح و كذلك شهادة البكالوريا GPA. خسارة فئة مستوى التعليم الثالث المهني تنتهي و تفقد اهميتها لكن بطريقة اخرى فان التاثيرات لم تتغير فيما يتعلق بنظرائهم في النموذج رقم 2. اخيرا، في النموذج رقم 4 نضيف فحص لحقل تخصص الـ SEI .بالمقارنة مع الانخفاض الكبير في تاثير المؤهلات التي رايناها في الجدول السابق، فان هنا الانخفاض غير ذي تاثير. والاختلاف الوحيد المهم بين التاثيرات المجردة لمؤسسات المستوى الثالث هو الخسارة المرتبطة بشهادة جامعية من كلية عامة.

باختصار، يحقق خريجو الكليات العامة والخاصة وظائف اقل مكانة من خريجي الجامعة والدراسات العليا. وحتى عند قياس الاصول الاجتماعية الاقتصادية والانجازات المدرسية السابقة فان الفروق بين معدل الانجازات الوظيفية لخريجي الجامعة و الكلية يرتفع تقريبا الى ثلث الانحراف القياسي. يعود معظم هذا الفرق الى حقول (مجالات) التخصص المختلفة التي ياخذها الطلاب في مختلف انواع المؤسسات ، بالرغم من ان بعض الاختلافات تبقى حتى عند حساب هذا المتغير . و يختلف النمط فيما يتعلق بالدخل . يعاني خريجو الكليات العامة من خسارة اقتصادية كبيرة حتى مع حساب كل المتغيرات الاخرى في النموذج. ويكسب خريجوا الكليات الخاصة بالمتوسط تقريبا بقدر خريجي الجامعات، اما الخسارة الاقتصادية الواضحة المرتبطة بالبرامج اللااكاديمية فتعود بشكل كامل الى الانتقاء الاقتصادي – الاجتماعي .

ملخص و نقاش

تم اكمال هذه الورقة في وقت ضيق و يجب ان تلخص و تناقش بعناية . خلال الثمانينات و التسعينات تحول نظام التعليم العالي الاسرائيلي من نظام صغير مركزي و متجانس نوعا ما و متمركز في ست جامعات بحثية الى نظام واسع و متنوع يتالف من مجموعة من المؤسسات من انواع مختلفة . تضاعف عدد الطلاب ثلاث مرات و نمت ارقام حضور التعليم العالي بنسبة 50 % .لم تتاثر الجامعات العريقة كثيرا بهذا التغيير. بقى مستواها في الانتقاء الاجتماعي مستقر نسبيا ونمت الى حد موائمة النمو الديمغرافي. وهذا يتطابق مع رأي نيف (2000) في ان انشاء مستويات جديدة من التعليم العالي لا تضمن بحد ذاتها المنافسة مع تلك القديمة .

تم الاخذ بالزيادة المضافة في الحضور من قبل نظام المستوى الثاني الجديد للكليات العامة و الخاصة. وبشكل عام فان الكليات اقل انتقائية في مجال الانجاز الوظيفي و توسعها قلل من عدم المساواة بين الاصناف المحددة بالتعليم الابوي . على اية حال، فان خصخصة التعليم العالي من من خلال التشكيل والتوسع السريع للكليات الخاصة زاد من عدم المساواة بين الطبقات الاجتماعية من حيث امكانية الدخول اليها . والاكثر اهمية انها زادت من عدم المساواة في دخول المجالات الدراسية الاكثر ربحا. وكما هو الامر في العديد من المجالات الوطنية فان الكليات الخاصة الاسرائيلية تروج لبرامج في حقول مربحة عن طريق تخفيض معايير الدخول في مقابل وضع اجور تعليم عالية. ولم تكن النتيجة النهائية للاصلاح استمرار عدم المساواة بين الطبقات الاجتماعية فحسب، كما تنبات به الـ MMI ، و انما ايضا تغيير في عملية التراتب . في السابق ، تمركز التراتب بشكل اساسي حول الانجاز الدراسي . و كانت دبلوما البكالوريا هي الالية الاساسية لاعادة انتاج عدم المساواة الاجتماعية و التعليمية بين الاجيال . عملت الطبقة الاجتماعية بواسطة تاثيراتها على الانجاز الدراسي . الان التراتب اكثر تعددي من السابق و يمكن تحقيق النجاح اما بواسطة طريق التميز او من خلال الطرق البديلة بالنسبة للاغنياء .

يعاني العاملون الذين يمتلكون مؤهلات كلية سواء كلية خاصة او عامة او غير الاكاديميين من عائق في عملية الانجاز الوظيفي . فهم يشتغلون في وظائف اقل مكانة من تلك التي يشغلها خريجو الجامعة . يعود بعض الاختلاف الى الانتقاء الاجتماعي و الدراسي ، و القسم الاخر الى الاختلافات بين المناهج التي تضعها الجامعات و الكليات . على اية حال ، حتى بالتحكم في هذه العوامل يبقى هناك فرق مهم بين التحصيل الوظيفي لخريجي الجامعات و خريجي الكليات ، و من المثير للاهتمام ان خريجي الكليات العامة و الخاصة لا يختلفون بشكل كبير في هذا الامر .

يظهر تحليل الدخل صورة مختلفة قليلا ، اذ يكسب خريجوا الكليات الخاصة بالمعدل تقريبا بقدر خريجي الجامعات . و يصح هذا على العاملين الذين حضروا برامج المستوى الثالث غير الاكاديمية . و بالمقارنة ، فان مداخيل خريجي الكليات العامة هي اقل بشكل كبير و واضح حتى بعد حدوث التحكم .

و بجمع نتائج جزئي التحليل نجد ان المستوى الثاني للتعليم ما بعد الثانوي في اسرائيل يلعب دورا مركبا نوعا ما في عملية التراتب. يستطيع المرشحون الناجحون دراسيا دخول الجامعات، والتي في المعدل تقودهم الى اعمال مربحة، وتمنح الكليات الخاصة هؤلاء الذين يستطيعون تحمل اجورها العالية طريقا بديلا فعالا الى وظائف مربحة ، حتى و ان كانت بالمعدل وظائف اقل مكانة الى حد ما . تضعف المؤسسات غير الاكاديمية التحصيل الوظيفي لطلابها الا انها تؤدي الى اعمال مربحة اقتصاديا . تتماشى هذه النتيجة مع مع ادعاء مولر و شافيت بان التعليم المهني يمكن ان يكون سيف ذو حدين ، ففي ذات الوقت تستطيع ان تستثني طلابها من الاعمال الاكثر برستيجا لكن ايضا تمنحهم شبكة امان اقتصادي . تستطيع البرامج المهنية ان تعطي مهارات سوقية و التي تدعم مداخيل الطلاب المستقبلية . الكليات الاكاديمية العامة هي الاقل فائدة ، فهي تؤدي الى وظائف اقل مكانة و الى اعمال ذات عائد اقل بكثير من تلك التي يشغلها عمال اخرون ذوو التعليم الثالث . بعض الكليات العامة تعطي حلقات نقاشية للمدرسين و القليل تعطي برامج في المهنة ما عدا الادارة . والعديد من خريجي هذه الكليات لهم خيار قليل ما عدا السعي للتوظف في القطاع العام حيث الاجور متواضعة .

يبدو ان دور نظام تعليم المستوى الثاني في التراتب يتفاعل مع كل من النوع و الطبقة . اذ تمنح الطبقات الغنية فرص فعالة من قبل الجامعات و المؤسسات الخاصة . والرجال ذوي الاصول الطبقية المتواضعة يستطيعون التحويل الى النظام المهني و الذي يؤدي بهم الى مواقع طبقة عاملة ذات تحصيل مالي جيد او التوظيف الذاتي كعمال مهرة. (شافيت وياختمان – سنة 2001) ، و الطبقة النسائية العاملة التي لا تستطيع تحقيق المتطلبات الدراسية للجامعات لا تستطيع تحمل اجور التعليم الخاص وتجذبهن الكليات العامة التي تؤدي بهن الى وظائف غير مربحة لكنها امنة في القطاع العام .

ننوي في بحث مستقبلي البحث بتفصيل في هذه الصورة خصوصا الاختلافات في النوع و الطبقة المذكورة مسبقا . سوف نضيق الربط بين تحليل التحصيل التعليمي ، الوظيفي و الدخل . و الان نستطيع ان نختم بالقول انه بالرغم من كل ماحصل من اصلاحات في نظام التعليم العالي الاسرائيلي الا ان لها تاثير قليل على مخططات التراتب الاجتماعي .

References

1. Anisef P., Ashbury F.D., Turrittin A.H. (1992), Differential-effects of university and community- college education on occupational-status attainment in Ontario. Canadian Journal of Sociology-Cahiers Canadiens de Sociologie 17 (1): 69-84.
2. Arrow K.J. (1973), Higher education as a filter, Journal of Public Economics 2: 193-216.
3. Ayalon H., Shavit Y. (2001). Educational Reforms and Inequality in Israel: The MMI Hypothesis Revisited. Paper presented at the meeting of the Research Committee on Stratification of the International Sociological Association, Berkeley, CA. Ayalon H., Yogev A. (2000), A Window to the Academic Dream: Stratification and Diversity in the Expansion of Israeli Higher Education, Paper presented at the Calgary meeting of ISA-RC28. Bolotin-Chachashvili S., Shavit Y., Ayalon H. (2003), The Expansion of Higher Education and Its Social Implication in Israel: 1980-1996, Soziologia Israelit. Breen R., Jonsson J.O. (2000), Analyzing Educational Careers: A Multinomial Transition Model, American Sociological Review 65: 754-772.
4. Dougherty K. (1987), The Effects of Community Colleges: Aid or Hindrance to Socioeconomic Attainment? Sociology of Education 60 (2): 86-103. Guri-Rosenblit S. (1993), Trends of Diversification and Expansion in Israeli Higher Education, Higher Education 25: 457-472.
5. shida H. (1993), Social Mobility in Contemporary Japan. Stanford: Stanford University Press.Ishida H., Spilerman S., Su K.H. (1997), Educational credentials and promotion chances in Japanese and American organizations, American Sociological Review 62 (6): 866-882.
6. Kariya T. (1998), From high school and college to work in Japan, p. 311-335 In: Y. Shavit and W. Müller (eds.) From School to Work: A Comparative Study of Educational Qualifications and Occupational Destinations. Oxford: Clarendon Press. Kariya T., Rosenbaum J.E. (1995), Institutional linkages between education and work as quasi-internal labor markets Research-in-Social-Stratification-and-Mobility 14: 99-134.
7. Lucas S.R (2001), Effectively Maintained Inequality: Education Transitions, Track Mobility, and Social Background Effects, American Journal of Sociology 106 (6): 1642-1690.Mare R. (1981), Stability in Educational Stratification, American Sociological Review 46 (1): 72-87.

8. McDonough P.M. (1997), Choosing Colleges: How Social Class and Schools Structure Opportunity. Albany: SUNY.Neave G. (2000), Diversity, Differentiation and the Market; the debate we never had but which we ought to have done, Higher Education Policy 13 (2000) 7-21.Ono, H. (2000), For What It's Worth: The Value of College Education in Japan, Dissertation Abstracts International, A: The Humanities and Social Sciences, 2000, 60, 8, Feb, 3156-A-3157-A Raftery A.E., Hout M. (1993), Maximally Maintained Inequality: Expansion, Reform and Opportunity in Irish Education 1921-75, Sociology of Education 66: 41-62.

9. Rubinstein A (1993), The Colleges' development policy – Minutes of the Public stage of the center of Social policy Research in Israel, Jerusalem, February. Shavit Y., Blossfeld H.P. (Eds.) (1993), Persistent Inequality: Changing Educational Attainment in Thirteen Countries, Boulder Colorado: Westview Press. Shavit Y.,Yuchtman-Yaar E. (2001), Ethnicity, Education and the Determinants of Self-Employment in Israel, International Journal of Sociology 31 (1): 59-91.

10. Smith H.L., Cheung P.P.L. (1986), Trends in the Effects of Family Background on Educational Attainment in the Philippines, American Journal of Sociology, 91(6): 1387-1408.Tamir E. (2002), The Institutional Changes of Higher Education in Israel During the 90s, M.A. thesis, Department of Sociology & Anthropology, Tel Aviv University. Trow M. A. (1972), The Expansion and Transformation of Higher Education. Morristown: General Learning Press. Van de Werfhorst H.G. (2001), Field of Study and Social Inequality: Four Types of Educational Resources in the Process of Stratification in the Netherlands. PhD Dissertation. Catholic University of Nijmegen. Yogev A. (2000), The Stratification of Israeli Universities: Implication for Higher Education Policy, Higher Education 40: 183-201.

11. Wallansky A. (1996), Opening the Gates: The Democratization of Higher Education Pp. 70-81, In: O. Brandeis (ed.) Changes and Reforms in the Educational System in the 90s. Jerusalem: Ministry of Education.

الجدول رقم –1– احصاءات وصفية للمتغيرات المستخدمة في التحليل

المتغيرات	وحدات التحليل (موزونة)	
	(1) شخص . سنوات	(2) المستبانون
	معدل %	معدل %
حضور تعليم المستوى الثالث		0و49
لاي جامعة	4و4	0و26

الجدول رقم 2: تقديرات معيارية الافضل ملائمة لنماذج لوغارتمية مدمجة

(2) دخلوا اي تعليم عالي		(1) دخلوا الجامعة		المتغيرات المستقلة
Exp (B)	**B**	**Exp (B)**	**B**	**Independent Variables**
0.13	**−2.04***	**0.01**	**−4.40***	ذكر
1.06	**0.13**	**1.01**	**0.01**	السنة

الجدول رقم 4: تقديرات لنماذج لوغارتمية تعددية للمؤسسة و مجال الدراسة

متغيرات مستقلة	(1) دخول حقل انتقائي في كلية بدلا من حقل غير انتقائي في جامعة 145		(2) دخول حقل غير انتقائي في كلية بدلا من حقل غير انتقائي في جامعة	
Independent Variables	**B**	**Exp (B)**	**B**	**Exp (B)**

الجدول رقم 5 : تراجع الـ ols للـ sel الوظيفية الحالية

متغيرات مستقلة	نماذج			
Independent Variables	1	2	3	4
المؤهل (بكالوريوس الجامعة ممحي ملغي)	-48.92**	-41.56**		
ابتدائية	-38.45**	-34.59**		
ثانوي مهني	-37.18**	-32.63**		
ثانوي اكاديمي	-23.85**	-22.10**		
بكالوريا	-18.88**	-16.98**		
مهني من النوع الثالث	-13.93**	-10.43**	-14.08**	-8.08**
كلية – عامة (بكالوريوس)	-13.08**	-10.79**	-7.14**	-3.08
كلية خاصة (بكالوريوس)	8.11**	6.88**	-7.51**	-5.87*
خريج		-2.87**	7.17**	5.00
سنة المسح		4.26**	-3.85 *	-3.14*
ذكر		0.57**	7.54**	3.90*
تعليم الاباء		0.09**	0.19	0.16
وظيفة الاب – SEI		0.26**	0.06	0.04
العمر		5.79**	0.07	0.14
يهودي			4.56	2.11
البكالوريا GPA			0.31**	0.20*
التخصص – SEI		48.95**		0.44**
التقاطع	72.16**	0.39	36.69**	11.77
R 2	0.36	0.36	0.1	0.28

الجدول رقم 6 تراجع الـ ols للدخل الحالي

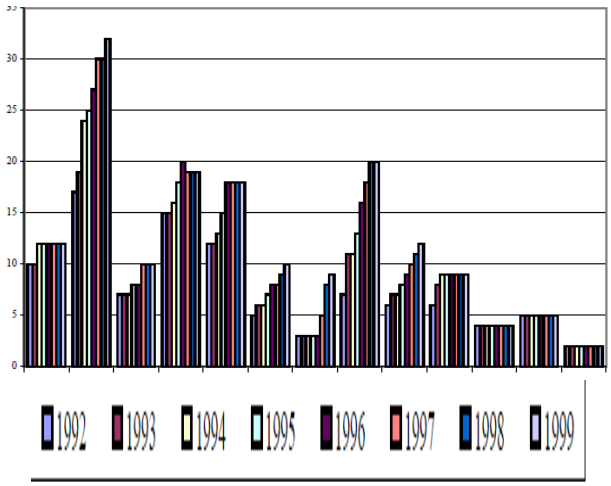
متغيرات مستقلة	Models			
	1	2	3	4
المؤهل (بكالوريوس الجامعة ممحي ملغي)	**-1.10****	**-1.35****		
ابتدائية	**-0.82****	**-0.96****		
ثانوي مهني	**-1.12****	**-1.06****		
ثانوي اكاديمي	**-0.61****	**-0.56****		
بكالوريا	**-0.26**	**-0.32***		
مهني من النوع الثالث	**-0.73****	**-0.50****		

كليات المعلمين مؤسسات تابعة كليات خاصة كليات عامة

جامعات

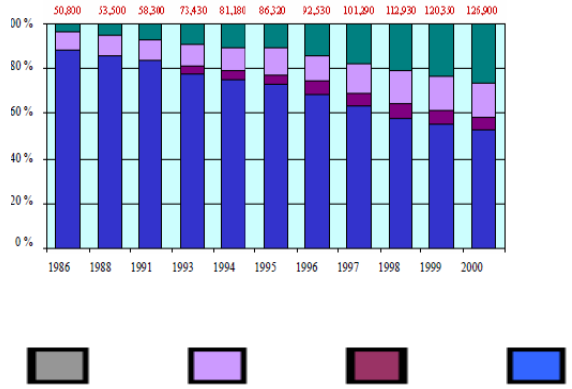
الشكل رقم 1 مؤسسات التعليم العالي 1990 – 2000

المصدر : مسح لجميع المؤسسات العاملة في اسرائيل في التسعينيات (Tamir 2002)



المصدر : مسح لجميع المؤسسات العاملة في اسرائيل في التسعينيات (Tamir 2002)

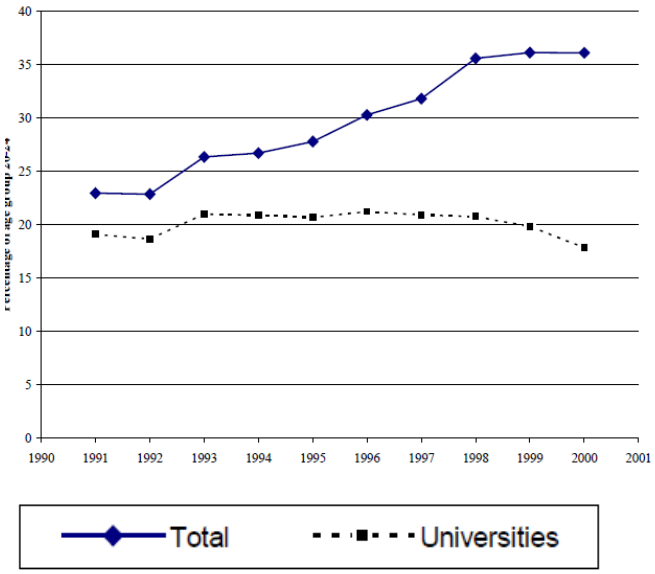
الشكل رقم 2 عدد الكليات و الجامعات المانحة لبرامج في مجالات واسعة و السنة



الجامعات ، كليات المعلمين، الكليات الاقليمية ، المؤسسات الاخرى

المصدر : مجلس التعليم العالي ، 2 آذار 2002، www.che.org.il

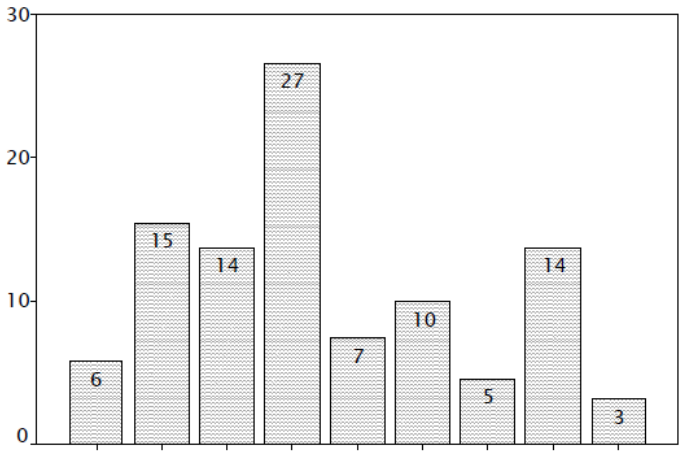
الشكل رقم 3 التغير في توزيع دخول الطلاب الجامعيين للمؤسسات حسب نوع المؤسسة (1986 – 2000
)



الجامعات الكلي

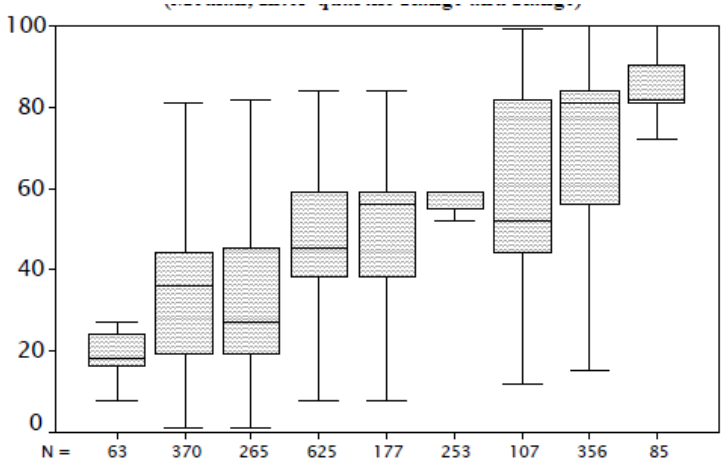
المصدر : محسوبة من معلومات منشورة في ملخصات الاحصاءات (المكتب المركزي للاحصاء ، سنوات مختلفة)

شكل رقم. 4 . نسبة الانخراط الاجمالية في التعليم العالي الاسرائيلي و في الجامعات (1990 – 2000)

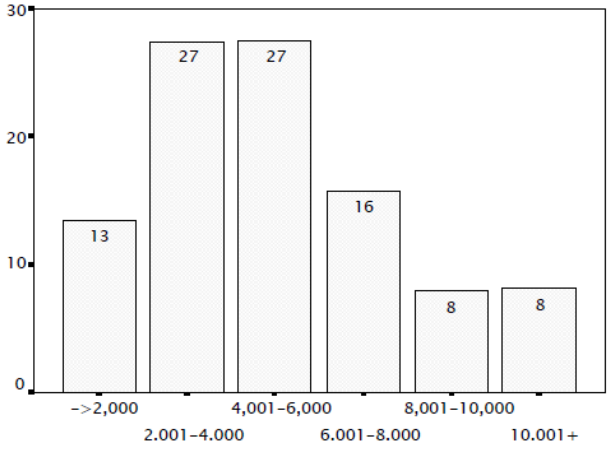


الشكل رقم – 5 – التوزيع المئوي لاعلى المؤهلات التي يتم الحصول عليها

الشكل رقم 6 صندوق بياني للـ SEI الوظيفية (متوسط و ربع المدى ، و مدى كامل



الشكل 7 أ التوزيع المئوي للدخل



الشكل . 7 ب . الصندوق البياني للدخل وفقا للمؤهلات

ملحق الجدول أ – البرامج الانتقائية للدراسة

1- علم الحاسوب

2- الهندسة المعمارية

3- الهندسة

4- الطب

5- القانون

6- الاقتصاد

7- المحاسبة

8- الادارة

9- الاتصالات

10- السيكولوجي

كل البرامج الاخرى تم اعتبارها برامج دراسية غير انتقائية

المؤهلات	النسب		المعدلات (الانحراف المعياري)						
	ذكر	يهودي	تعليم الاباء	وظيفة الاب	العمر	البكالوريا	التخصص	الـ occ و الـ sei الحالية	الدخل
ابتدائي	48و0	24و0	4.12 (4.37)	21.23 (14.5)	37.43 (5.91)	– –	– –	22.73 (16.08)	2.39 (1.03)
اعدادي مهني	53و0	83و0	7.24 (4.28)	26.1 (16.43)	35.3 (6.19)	73.56 (8.13)	– –	33.15 (17.26)	2.71 (1.37)
اعدادي اكاديمي	43و0	59و0	7.49 (4.7)	27.37 (18.8)	34.3 (6.17)	78.04 (9.53)	– –	34.35 (19.48)	2.42 (1.21)
البكالوريا	42و0	86و0	10,.56 (4.15)	39.97 (25.43)	32.12 (6.21)	80.74 (8.62)	– –	47.69 (21.38)	2.92 (1.33)
تعليم غير اكاديمي من النوع الثالث	51و0	83و0	10,.33 (4,.25)	38.52 (25.45)	33.76 (5.76)	80.39 (8.4)	65.04 (20.46)	53.34 (20.81)	3.35 (1.37)
كلية عامة	25و0	78و0	10,.2 (4,.3)	36.67 (24.06)	33.14 (6.13)	78.72 (8.32)	66.57 (15.95)	58.39 (18.28)	2.76 (1.29)
كلية خاصة	42و0	86و0	10.61 (3.92)	39.23 (25.5)	33.57 (5.78)	82.21 (7.42)	74.3 (18.48)	59.30 (22.15)	3.51 (1.49)
جامعة	4و0	91و0	11.83 (3.75)	51.24 (28.72)	33.5 (5.9)	85.17 (7.29)	81.99 (14.32)	72.16 (20.37)	3.58 (1.50)
شهادة تخرج	36و0	91و0	13.01 (3.79)	56.23 (29.61)	35.02 (5.33)	85.33 (8.06)	86.1 (10.3)	79.79 (16.09)	3.96 (1.44)
المجموع الكلي	43و0	78و0	9.51 (4.72)	36.79 (25.25)	33.78 (6.21)	81.41 (8.62)	74.28 (18.02)	50.26 (24.60)	3.00 (1.42)

ملحق الجدول ب : نسب ، معدلات (الانحراف المعياري) للمتغيرات وفقا للمؤهلات