

חינוך ותעסוקה: זוג בלתי נפרד? - על חינוך והשכלה כמבוא לחיי עבודה

נגישות להשכלה גבוהה בישראל: החלום ושברו

ניצה דוידוביץ

הנגישות להשכלה גבוהה ללימודי תואר ראשון היא סוגיה מרכזית בסדר יומן של המערכות העוסקות בעשורים האחרונים בהשכלה הגבוהה. עם סיומה של מלחמת העולם השנייה החל מעבר למוסדות להשכלה גבוהה בעלי אופי דמוקרטי ופתוח יותר מאשר במאות הקודמות. התהליך התרחש ברוב המדינות המערביות במהלך המאה העשרים והביא לרווייה בתארים הראשוניים. בתוך פחות מיובל המספרים בתחום זה הכפילו ושילשו את עצמם. מגמה כלל עולמית זו לא פסחה על ישראל, שהצטרפה למהפכה הבינלאומית בהשכלה הגבוהה. בתוך שני עשורים אחוז הסטודנטים בקרב הצעירים יותר מאשר הכפיל את עצמו: מ-23% בשנות ה-90 ליותר מ-50% עד שנת 2013. ניתן לומר כי לימודי תואר ראשון הם בבחינת 'תואר להמונים'. במאמר זה ננסה להציג את מחירה של מדיניות חברתית זו ונבקש לבחון את השלכותיה האקדמיות.

הקדמה

מערכת ההשכלה הגבוהה בישראל עברה בשנים האחרונות שינוי מהפכני. השינויים שהתחוללו בתחום זה נוגעים להיבטים שונים בקיומה של ההשכלה הגבוהה בישראל: עלייה חדה במספר **הסטודנטים**, הקמתם של **מוסדות** הרשאים להעניק תארים, שינויי **חקיקה**, שינויי **הסדרה ומדיניות**, שינויים במדיניות הכללית של **יעדיו של מוסד אקדמי**.

בשנות התשעים של המאה העשרים אופיינה מערכת ההשכלה הגבוהה בישראל בגידול מהיר ומשמעותי מאוד במספר הסטודנטים (גידול של 8.1% בממוצע לשנה במספר הסטודנטים הכולל, וקצב הסטודנטים לתואר ראשון היה אף גבוה יותר – 8.7% לשנה). התחולל כאן שינוי רדיקלי, שעורר שורה של ויכוחים ציבוריים נוקבים.

עקב המשאבים המוגבלים של המערכת האקדמית, הלכו ונוצרו מודלים שונים של מוסדות להשכלה גבוהה, ואחרים, כמו שלוחות של אוניברסיטאות מחו"ל, צמחו מהשטח ללא התערבות הממסד. בתגובה להתפתחויות הספונטניות מהשטח יזם הממסד שדרוג ופתיחה של מכללות

המאמר מבוסס על שורת מחקרים שעשתה המחברת.
פרופ' ניצה דוידוביץ היא מרצה באוניברסיטת אריאל.

אקדמיות חדשות, כדי לתת מענה לגידול בביקוש להשכלה גבוהה. שנת המפנה הייתה 1995, עם תיקון חוק מל"ג בכנסת, שהשווה את התואר האקדמי של המכללות לזה של האוניברסיטאות. אולם התקצוב של המכללות נקבע מלכתחילה ברמה נמוכה באופן משמעותי מזו של האוניברסיטאות, בעיקר במרכיב המחקר שאינו מופיע במכללות. על-פי כללי הוועדה לתכנון ותקצוב (ות"ת) של המועצה להשכלה גבוהה (מל"ג), הסגל הבכיר במכללות המתוקצבות אמור מלכתחילה לעסוק בהוראה בהיקף של כפול בערך מזה שנדרש מהסגל הבכיר באוניברסיטאות. מבחינת הות"ת לא היו ציפיות מחברי הסגל הבכיר במכללות לעסוק במחקר, והכוונה הייתה שהתארים המתקדמים המחקריים יינתנו באוניברסיטאות.

מדיניות זו מספקת הנגשה להשכלה גבוהה להמונים, בעלות נמוכה, אך האם גם באיכות נמוכה? בשנת הלימודים תשע"ד 66% מהסטודנטים בישראל לתואר ראשון למדו במכללות לסוגיהן. המערכת האקדמית בישראל שילשה עצמה מאז 1990 (בתשע"ד מספר הסטודנטים בישראל, כולל האוניברסיטה הפתוחה, היה 308,335). לעומת זאת, במכללות האקדמיות הגידול היה יותר מפי עשרים, והן מהוות גורם דומיננטי בנגישות ההשכלה הגבוהה. כאמור, במאמר זה נבחן את המחיר האקדמי לנגישות החברתית.

שינויים פרדיגמטיים ביעודה של ההשכלה הגבוהה

החינוך הגבוה עבר תהפוכות מהנחלתה של השכלה גבוהה לשמה להנחלתו של מקצוע; מראיית ההשכלה כמטרה לראיית ההשכלה כאמצעי; מערך של לימוד לשמו - הרחבת הדעת וערך החקר והגילוי - ללימודים טכנולוגיים ומדע שימושי-יישומי. שאלות רבות עולות סביב סוגי ההכשרה המוענקים במוסדות האקדמיים ולגבי הצורך בכולם או בחלקם. יש הרואים את ניצחונה הגדול של ההשכלה בכך שנעשתה שימושית והוכרה כזאת על-ידי החברה. לעומתם, יש הטוענים כי השכלה שימושית עלולה להיראות כבעלת צידוק רק ביישומיות שבה, בעוד שהשכלה - שהיא דעת - היא קניין בעל חשיבות נצחית. לפיכך האוניברסיטה מייצגת עניין שאינו רק חברתי או מקצועי מעיקרו. המילה 'אוניברסיטה' מסמלת את הנשגב והמיוחד, את החופש מהחובה להשתמש בידע לצרכים מעשיים ואת הנאמנות הבלתי מסויגת לתורה לשמה.

הקונפליקט בין האוניברסיטה, הנוטה אל המופשט, לבין החברה המחפשת פתרונות לבעיותיה הדחופות הלך והיטשטש משנרתמה גם האוניברסיטה למשימת סיפוק צורכי החברה. לחברה יש כיום ציפיות מן המוסדות להשכלה גבוהה ומהסגל האקדמי למעורבות בבעיות החברה ול'ירלונטיות' של הלימודים ושל המחקרים המתבצעים במוסדות אלה. יש ציפייה למערכת העונה לצורך הלאומי. צורך זה מכתוב הכשרת מקצוענים שיקדמו את המדינה ויספקו את התשתית המקצועית, הטכנולוגית והאינטלקטואלית לתהליכי ייעול, חיסכון ומודרניזציה של המשק. האוניברסיטאות והמכללות קיבלו, במינונים שונים, תפיסה זו הדוגלת ב'ידע לשם עשייה'. המאבק על מקצועות בעלי אופי מקצועי-יישומי ועל מעמדם באוניברסיטה העברית, עם

היווסדה ב-1925, משקף את חילוקי הדעות בין הדוגלים בהרחבת תפקידיה של האוניברסיטה, נוסח החינוך הגבוה בארה"ב, לבין הדוגלים בתוכנית הלימודים הקלאסית-מדעית ובתפקידיה ה'מסורתיים' בתחום הרחבת הידע, דוגמת האוניברסיטאות בגרמניה. מסורת החינוך האנגלית, ובעיקר האמריקנית, ראתה בשירות לחברה ובהכשרה המקצועית תפקיד של האוניברסיטאות, לצד תפקידן במחקר. למעשה, האוניברסיטה הראשונה בישראל, שהדפוסים שהתוותה השפיעו השפעה מכרעת על כל המוסדות האקדמיים שהוקמו אחריה בארץ, היא גם זו שרישומה ניכר במקום שיוחד לממד ה'מקצועי' באוניברסיטה.

הטכניון, שנוסד בשנת 1924, נועד לשרת מטרה שהייתה בעיקרה מעשית: להכשיר מהנדסים ואדריכלים לבניינה הפיזי של המדינה, כדי לענות על הצרכים הטכנולוגיים של המדינה שבדרך. למרות זאת, עוצב גם הוא ברוח האוניברסיטה העברית, ובשנות ה-50 וה-60 קיבל על עצמו אחריות לאומית כוללת לחינוך מדעי והנדסי. אולם בשנות ה-90 חל בטכניון מעבר פרדיגמטי שהיו לו השלכות רבות על מדיניותו המעשית. מדיניות זו ניכרה בקביעת גודלו, איכות ההוראה בו, מאפייני הסטודנטים, מבנה החינוך ההנדסי, נושאי המחקר ודרך ניהולם, לימודי ההמשך, קשרים בינלאומיים וגיוס הסגל. גם אוניברסיטת תל אביב ואוניברסיטת בר אילן שנוסדו בשנות החמישים, וכמוהן אוניברסיטת חיפה ואוניברסיטת בן-גוריון שנפתחו בשנות השבעים, מהוות ציון דרך בהתפתחותם של מוסדות ההשכלה הגבוהה לכיוון של 'בתי-ספר מקצועיים'. גבר השילוב בין האקדמיה לשדה. בישראל כיום האוניברסיטאות עוסקות בו-זמנית בכל התחומים. הן מציעות השכלה גבוהה עממית, כולל מסלולי הכשרה מקצועית בתחומים 'מקצועיים למחצה', והן גם מהוות מרכזים של למדנות ומחקר בכל מקצוע אקדמי.

אם קובעי המדיניות ביטאו מחשבה על חלוקה בין תפקידי האוניברסיטאות לבין תפקידי המכללות, הרי בפועל יותר ויותר סטודנטים מבקשים את התואר הראשון מן המכללה, משום שיש להם ציפיות פרקטיות מלימודיהם לתואר. אולם הצורך בהתמקצעות לא פסח על האוניברסיטאות, ותוכניות לימודים בעלות אופי מקצועי יוקרתי, כמו רוקחות וקלינאות, תקשורת, תופסות תאוצה גם בהן. ניכר כי גם מקצועות שנחשבו פעם תאורטיים, כמו מתמטיקה, כימיה, פיזיקה, הם היום מקצועות 'שימושיים' יותר ומהווים קורסי בסיס במקצועות מעשיים במהותם, כמו הנדסה, ארכיטקטורה ופיזיותרפיה.

האוניברסיטאות והמכללות משרתות כיום קהל סטודנטים בעל תוכניות השכלה ותעסוקה שונות ומגוונות: מהם בעלי כוונות מחקריות, מהם בעלי כוונות מקצועיות מוגדרות, וכאלה המבקשים השכלה כללית. ההבדל בין המוסדות הוא ב'מינון' שניתן למדע ולמקצוע, והמינון הוא שמגדיר את אופיו של המוסד.

על פי נתוני המל"ג, גם באוניברסיטאות רוב הסטודנטים הלומדים לתואר ראשון פונים לרכישת מקצוע ולא לדיסציפלינות המחקריות. רק כשליש לומדים מדעי הרוח, מדעי הטבע ומתמטיקה באוניברסיטאות. בשנים האחרונות האוניברסיטאות מגבירות את ההכשרה המקצועית ומתחרות עם המכללות. במדעי הרוח מספר הסטודנטים באוניברסיטאות בתואר

הראשון אף ירד נומינלית משיא של 20,000 בשנת 1995 לשפל של 14,500 בשנת 2009. במנהל עסקים ובהנדסה, שהם מקצועות מעשיים, חל גידול ניכר באוניברסיטאות בעשור האחרון. במדעי הטבע ובמתמטיקה גדל מספר הסטודנטים במכללות, והגיע ל-5000 בשנת 2009.

ספי קבלה ופרופיל סטודנטים

המערכת הבינארית של ההשכלה הגבוהה בישראל, אוניברסיטאות ומכללות, פתחה הזדמנויות חדשות בפני סטודנטים, שלולא הרפורמה בהשכלה הגבוהה לא היו זוכים לבוא בשעריה. כדי להוות גורם שווה-ערך במערכת האקדמית, אימצו המכללות את המגמה של הדגם האליטיסטי באוניברסיטאות, יחד עם הניסיון לתת מענה הולם לקליטת אוכלוסיות שונות וחדשות. היו שטענו כי האוניברסיטאות אינן ערוכות לקלוט עשרות אלפי סטודנטים, שרובם אינם מעוניינים להמשיך בקריירה מחקרית, והניסיון של חלק מהן לתת מענה לצרכים המגוונים של אוכלוסיית הסטודנטים הגדלה ומתרחבת עלול להוריד את רמתן. לעומת זאת, גיוון המערכת ובידול הפונקציות של המוסדות השונים המרכיבים אותה עשוי דווקא לשמר את הרמה המחקרית של האוניברסיטה. מדיניות המל"ג הייתה לתת ייצוג לכל מגזרי האוכלוסייה בכל המוסדות האקדמיים. אולם המדיניות להאטת הגידול באוניברסיטאות והפניית רוב הגידול למכללות האזוריות הגבירה את התחרות על מספר המקומות המוגבל באוניברסיטאות בכלל, ובמקצועות המבוקשים בפרט.

בעשור שבין תשנ"ט לתשס"ט, אחוז הנבחנים בבחינה הפסיכומטרית מבין הסטודנטים בשנה הראשונה בתואר ראשון באוניברסיטאות ובמכללות ירד, פרט למכללות להוראה - שם הוא עלה. במכללות האקדמיות הלא מתוקצבות הירידה הייתה דרסטית מ-85.5% ל-58.5%. נציין כי ישנן מכללות אקדמיות הדורשות מבחן התאמה מקצועית אחר ולא פסיכומטרי (כמו במכללות המלמדות אדריכלות/ארכיטקטורה). למרות הירידה בשיעור הניגשים לפסיכומטרי באוניברסיטאות הציון הממוצע עלה, בעוד שבמכללות האקדמיות הוא ירד. הירידה הדרסטית היא במכללות הלא מתוקצבות.

במצב האידאלי היינו מצפים כי למקצועות העיוניים יפנו רבים וטובים, ומהם יתקבלו הטובים ביותר. אולם המצב אינו כך. אם יחס גבוה של מועמדים ללומדים מבטא במידה רבה את הביקוש למקצוע ויוקרתו, הרי שבאוניברסיטאות היחס הנמוך ביותר הוא דווקא במקצועות העיוניים: מדעי הרוח בתחתית הסולם.

נגישות יתרה - וערכה של ההשכלה הגבוהה

הנגישות להשכלה גבוהה המקנה תואר 'בוגר אוניברסיטה' מהווה סוגיה מרכזית בסדר יומן של מערכות להשכלה גבוהה בעשורים האחרונים. מאז הקמתה של האוניברסיטה הראשונה במאה האחת עשרה, שמרו האוניברסיטאות על מעמדן האליטיסטי תוך מניעת ניעות חברתית.

האוניברסיטאות שימשו כמוסדות להכשרת האליטות החברתיות והפוליטיות של החברה, ויצרו קבוצה בעלת מאפיינים מובחנים. סוף מלחמת העולם השנייה סימל את המעבר למוסדות להשכלה גבוהה בעלי אופי דמוקרטי ופתוח.

באירופה של שנות החמישים נע אחוז הסטודנטים לתואר ראשון בין 3%-5% משכבת הגיל הרלוונטית; בסוף שנות התשעים - בין 36% ל-53%, וכיום הוא עומד על למעלה מ-60% במרבית מדינות אירופה. בארצות הברית התרחשה מגמה דומה: כמעט 65% מן האוכלוסייה הרלוונטית היא בעלת תואר אקדמי או למדה לתואר אקדמי ראשון. קנדה ואוסטרליה חצו את קו ה-50% של סטודנטים לתואר ראשון מקרב אוכלוסייה זו. מגמה כלל עולמית זו לא פסחה על ישראל, שהצטרפה גם היא למהפכה הבינלאומית בהשכלה גבוהה. בתוך שני עשורים הוכפלו מספר הסטודנטים במאות אחוזים; באחוזים מדובר בעלייה מ-23% בתחילת שנות התשעים ל-50% בשנת 2013.

לאור נתונים אלה, ניתן לומר כי לימודי תואר ראשון הם בבחינת 'תואר להמונים'. המערכת לקליטת תלמידים לתואר 'בוגר אוניברסיטה' הפכה למערכת נגישה להמונים; מרבית התלמידים המבקשים לרכוש לעצמם תואר ראשון ימצאו את המוסד שיאפשר להם זאת. תואר ראשון, שהיה בעבר מנת חלקה של אליטה מצומצמת, הוא כיום נחלת רבים מאוד. נתון זה היה מושא למחקרים רבים שביקשו לבחון את השלכותיו.

התברר שיש קוץ באליה: הנטייה להעריך יתר על המידה את חשיבותה של התעודה יותר מאשר את הכישורים עצמם יוצרת מעין מעגל קסמים שמצריך השגת תארים מתקדמים יותר בניסיון לפצות על ירידת הערך של התעודה. במציאות התעסוקתית של ימינו, המעסיק בשכר נתון מקבל עובד בעל תואר אקדמי, שאמנם איננו נחוץ אך זמין, ללא עלות נוספת. תהליך זה מתרחש בעיקר בשל האמונה של מעסיקים כי השכלה 'משפרת' את העובדים ושהם מקבלים יותר בעבור כספם כאשר עובד אצלם אדם בעל תואר מתקדם יותר מזה הנדרש בדרך כלל. אמונה זו הובילה מעסיקים לדרוש תואר ראשון ושני מן העובדים. אם מעסיק יכול להעסיק 'מוסמך' במקום 'בוגר', הוא יתחיל לדרוש תארי מוסמך - עובד משכיל יותר. כאשר מעסיקים מעדיפים בעלי תארים על פני נטולי תארים, הקרדיטציה הופכת לברור, למקובל, משמע לנורמטיבי, ואם כך - מה ערכה?

משרות רבות בעולם העבודה מציבות את התואר הראשון כתנאי סף. בהעדר כל נתונים אחרים על המועמדים, התואר מספק למעסיקים הערכה של הפוטנציאל או האיכות של העובד. יש הטוענים כי בהתאם לתאוריית ההון האנושי, מעסיקים משתמשים בקרדיטציה כגורם ממיין המהווה בעיניהם מעין משתנה מנבא ליעילות ויצרנות העובדים. הבעיה מתעצמת כאשר שוק העבודה רווי בבעלי תארים מובטלים.

בעיה אחרת היא הרחבת הפערים החברתיים בעקבות הגדלת אפשרויות ההשכלה. לסטודנטים היצע רב של מוסדות לימוד: בשנת 2014 כללה המערכת האקדמית בישראל 66 מוסדות: 7 אוניברסיטאות מחקר והאוניברסיטה הפתוחה, 21 מכללות שמתקצבת ות"ת ו-16

מכללות שות"ת אינה מתקצבת ו-21 מכללות אקדמיות להכשרת מורים. בעקבות הגידול במספר המוסדות מספר הסטודנטים בישראל שולש בעשרים השנים האחרונות. יש להניח כי ללא יוזמה מכוונת נמצא כי רוב אוכלוסיית הסטודנטים באוניברסיטאות תהיה מן השכבות המבוססות של החברה בישראל. מצב זה עלול להחריף את הפערים בחברה, בניגוד למדיניות הנגישות של המל"ג ולמרות הציפייה שהרחבת ההשכלה תקטין את הפערים. הסכנה לפערים מצויה בשאלה: מי ילמד, והיכן ילמד? מה יהיה פרופיל הסטודנטים במכללות המתקצבות – מול האוניברסיטאות ומול המכללות שאינן מתקצבות?

ביטוי נוסף לעודף ההיצע עולה מפרסום הלמ"ס (22.10.2008) כי שיעור בעלי ההשכלה העודפת בקרב מקבלי תוא ראשון מועסקים בישראל עמד על 37% - שנתיים לאחר קבלת התואר. לאורך השנים קיים פער בהכנסה בין העובדים שהשכלתם תואמת את עבודתם לבין אלה הנמצאים בהשכלה עודפת, לטובת הראשונים.

מבחינת הפיזור הגיאוגרפי על פני המחוזות, פריפריה לעומת מרכז, מדיניות ההנגשה של התואר הראשון הוכיחה את עצמה. בין השנים תש"ן לתשס"ב אחוז הסטודנטים בדרום עלה מ-10% ל-15%, בצפון מאפס ל-10%, ובמחוז המרכז, מחוץ לשלושת הערים הגדולות מ-4% ל-17.5%. נומינלית בכל המחוזות היה גידול במספר הסטודנטים. הוא עלה ביחס למחוזות שלוש הערים הגדולות מ-13% ל-42%. אך האם קיים פער בין הפריפריה למרכז באיכות התואר, בעצם העובדה שהתארים במוסדות שנפתחו בפריפריה הם תארים של מכללות, שבהן תנאי הקבלה נוחים יותר ובהם נלמדים תחומי ידע 'רכים' יותר?

מבחינת הרמה החברתית-כלכלית, הפער בין עשרת האשכולות בשיעורי הסטודנטים מכלל בני 20-29 ב-2006 גדל לטובת העשירונים העליונים, והוא חריף יותר מהפער בשיעור הניגשים לבגרות ולמקבלי ציוני הפסיכומטרי. קיים חשש שמכיוון שרוב הסטודנטים לתואר ראשון לומדים במכללות, גדל מספר התארים האקדמיים הנחותים בישראל, והמעסיקים יתנו עדיפות לבוגרי אוניברסיטה לעומת בוגרי מכללה. הנפגעים המרכזיים הם הסטודנטים מן הפריפריה הגאוגרפית והחברתית, הנאלצים להסתפק במכללות שנפתחו באזורם (בעיקר בצפון).

התואר השני

מסתמנת זליגה של ההרחבה הגדולה (מה שקרוי מסיפיקציה massification, 'הימון') גם לתארים המתקדמים. הנתונים מצביעים על כך כי תואר המוסמך חדל מזמן להוות שלב ביניים אל עבר קריירה אקדמית. מספר הסטודנטים לתואר שני בישראל שילש עצמו לאורך הזמן. בלימודי הדוקטורט שיעור הגידול אף רב יותר. נתונים אלה מעידים כי הנגישות להשכלה התרחבה גם אל הלימודים לתארים מתקדמים – יותר מפי שלושה. מציאות חדשה זו עשויה להיות בעלת השלכות על עתיד המחקר האקדמי.

בעשרים השנים האחרונות עברו הלימודים לתואר מוסמך שינויים אחדים שאפשרו את

הגידול במספר הסטודנטים, הן במכללות הפרטיות הן עקב פתיחתם של מסלולים ללא תזה במכללות ובאוניברסיטאות. שינויים מוסדיים אלה לוו בגיוון בתוכניות הלימוד, פתיחת חוגים חדשים, גמישות בזמני הלימוד, מסלולים מואצים ומסלולים בלתי מתוקצבים.

מגמה זו מעלה את סוגיית הכמות והאיכות. בכך אנו כוללים את משמעות הלימודים לתואר מוסמך ללא עבודת תזה ואת ההשלכות של מסלול ללא תזה על לימודים לתואר שלישי.

כבר בתשנ"ז מספר מקבלי תואר השני בישראל ללא תזה עבר את מספר מקבלי תואר שני עם תזה. עד שנות ה-90 היה תואר המוסמך תואר מחקרי שכלל עבודת תזה שביצועה היה אמור להימשך שנתיים. האוניברסיטאות בישראל (למעט הפתוחה) היו המואמנות היחידות מטעם המל"ג להעניק תואר 'מוסמך'. כאמור, בשנים שבין הקמת המדינה ועד שנות ה-90 הייתה המערכת להשכלה גבוהה כולה מערכת אליטיסטית מצומצמת. מגמת ההתרחבות שחלה בשנות ה-90 לתוארי 'בוגר' לחלה גם אל התארים המתקדמים: כ-39% מכלל בוגרי התואר הראשון ממשיכים לתארים מתקדמים. המסיפיקציה הגיעה אל התארים המתקדמים, שהיו בעבר שלב בדרך מחקרית.

בתחילה לא אפשרה המל"ג למוסד שאינו אוניברסיטה להעניק תואר מוסמך. הייתה זו המכללה למנהל שפרצה את הדרך כאשר העניקה לראשונה תואר מוסמך במנהל עסקים מטעמה. היה זה מפנה תפיסתי וירידה מ'מגדל השן' האוניברסיטאי. בהמשך זכות זו הורחבה למכללות נוספות רבות. היכולת של מכללות להעניק תואר מתקדם הוציאה את המונופול מידיה של האוניברסיטה והפכה את התואר השני לנגיש הרבה יותר.

ישראל, שעד שנות ה-90 המערכת האקדמית בה הייתה עדיין קטנה ואליטיסטית, לא נותרה מאחור כאשר החליטה לאשר גם היא בשנת 1999 פתיחת מסלול ללא תזה ללימודי מוסמך במכללות. החלטה זו יצרה מהפכה של ממש בנגישות לתארים מתקדמים, כך שבשנת 2003 כ-68% מכלל מי שקיבלו תואר שני סיימו את לימודיהם במסלול ללא תזה, לעומת ראשית שנות ה-90 – אז שיעור המקבלים תואר שני במסלול ללא תזה היה 27% בלבד.

הוספת מסלול הלימודים לתואר שני ללא תזה פגעה במעמדן של האוניברסיטאות בישראל, זאת בנוסף לקיצוצים התקציביים של כ-1.2 מיליארד ₪ שספגו האוניברסיטאות. הקיצוץ התרחש במקביל לעלייה דרמטית במספר הסטודנטים לתואר ראשון, שיצרה עומס תקציבי על המערכת. לאוניברסיטאות לא נותרה ברירה אלא להצטרף למגמה החדשה ולפתוח גם כן מסלולים ללא תזה במטרה למשוך סטודנטים, ובאופן עקיף כדי לאפשר את המשך קיומה של האוניברסיטה. בשנת 2005 החלו גם האוניברסיטאות המחמירות, שחקקו באופן מסורתי את המחקר על דגלן, לפתוח מסלול לתארים מתקדמים ללא עבודת תזה. כך, למשל, בתחילת שנות ה-90 למדו כ-2,500 סטודנטים לימודי מנהל עסקים, כולם באוניברסיטאות. מספרם עלה בקצב מהיר מאוד עד סוף שנות ה-90, ועל כן חלק גדול מלימודי התואר השני במנהל עסקים הופנה בעיקר אל המכללות החוץ תקציביות (ללא מחקר), כך שבתשע"ג למדו באוניברסיטאות כ-6,500 סטודנטים לתואר זה, ובמכללות האקדמיות נע מספרם סביב 5,250.

באופן פרדוקסלי, בעוד שבאוניברסיטאות התפתח מסלול ללא תזה לצד מסלול התזה - תוכנית שהיא בעלת אופי יישומי, קיבלו המכללות אישור ללמד סטודנטים לתואר שני מחקרי. האישור הוא ציון דרך משמעותי בהתפתחות המכללות, שעד אז הורשו להעניק רק תואר שני ללא תזה.

כצפוי, אחוז בוגרי תואר ראשון הממשיך לתואר שני הוא מרבי בקרב בוגרי אוניברסיטאות (39%, לעומת 19% מבוגרי המכללות המתוקצבות ו-16% מבוגרי המכללות החוץ-תקציביות). חלק מהמוטיבציה של מכללות לפתוח תוכניות לתואר שני נעוץ בקשיים שמערימות האוניברסיטאות לעתים על קבלת בוגרי מכללות ללימודי תואר שני. זוהי בעיית המעבר מסוג מוסד אחד לסוג מוסד אחר. בארה"ב פתרו את הבעיה על ידי מבחני כניסה. בארץ מבחני כניסה מסודרים מקובלים במנהל עסקים ובפסיכולוגיה (באופן המשתנה ממוסד למוסד ובתוך המגמות). ביתר התחומים מבחני כניסה לתואר שני אינם מקובלים. במקום מבחני כניסה חלק מהמוסדות דורשים קורסי השלמה מבוגרי מכללות, בכל מיני צורות העוקפות את החוק המחייב שוויון בתארים. עוד נציין כי לפי נתוני המלי"ג (2014), גם במספרם של הסטודנטים לתואר שלישי באוניברסיטאות חלה ירידה – מה שמוסיף נדבך נוסף לסוגיית מספר הלומדים הגדל והולך מול התואר הנלמד, שהוא במגמת ירידה באשר לאיכותו המחקרית, והמחקר הלא הוא ייעודן הראשי של האוניברסיטאות.

סיכום והתוויית דרך אפשרית

מבחינה כמותית, הושגה מטרת הנגישות להשכלה גבוהה בישראל. משנת 1990 מספר הסטודנטים בישראל שילש את עצמו בכל שלושת התארים. רוב הגידול של סטודנטים לתואר ראשון היה במכללות. מבחינה איכותית, קיים חשש שהאיכות ירדה. המלי"ג הקים מערך שלם של הבטחת איכות במוסדות הישראלים להשכלה גבוהה, תהליך שהחל בשנת 2003.

נראה כי המשך פיתוחן של המכללות בפרט ושל מוסדות ההשכלה הגבוהה בישראל בכלל נמצא על פרשת דרכים. המכללות נותנות מענה לאומי לנגישות לאקדמיה עבור הפריפריה הגאוגרפית והחברתית; התהליכים המתרחשים בכל המוסדות האקדמיים הם ביטוי לתפיסות ערכיות של ההנהגה האקדמית לגבי הפרופיל הרצוי של הלומדים, לגבי דרכי ההוראה ויותר מכול - לגבי יעדיה. אף שנדרשת בחינה מחודשת של ייחודם של המוסדות וצורכי מימונם, יש להניח שההכרעה לא תאחר להגיע. אפשר להמתין שכוחות השוק והלחצים הציבוריים-הפוליטיים יעשו את שלהם, ואפשר לנקוט מהלך יזום ולבחון את המערכת על היבטיה הדיפרנציאליים, משמע: לגבש הצעות בדבר מעמדו של המחקר במוסדות האקדמיים לסוגיהם, בדבר חיזוק ההוראה בהם, פיתוח מגמות לימוד אקדמיות-פרקטיות, ובעיקר - להבטיח רמת לימודים אקדמית ראויה, העונה לצורכי המשק והחברה בישראל, ולהבטיח את מעמדן של המכללות כחלופה הוגנת, שוות-ערך, לאוניברסיטאות, דווקא משום שרוב הסטודנטים לתואר ראשון בישראל לומדים במכללות (66% ב-2014).

בעשור האחרון מעמדן של המכללות נקבע היטב בתודעה הציבורית כמוסדות ראויים ולגיטימיים להעניק תארים. הסטיגמה של המכללות כאוניברסיטאות סוג ב' הולכת ופוחתת, אך עדיין יש לעשות לא-מעט כדי ליצור את הזיקה האקדמית והארגונית בין שני סוגי מוסדות אלה ולפעול לסינכרוניזציה ביניהם באמצעות המל"ג. מול הטרוגניות בסיסית בכל התחומים ניצבת מערכת ההשכלה הגבוהה הפועלת במגמת האחדה בין המוסדות האקדמיים: אחדות בשכר הלימוד, אחדות בתארים האקדמיים, מגמה להאחדה בתנאי העסקה של הסגל האקדמי ומגמה לקביעת אמות מידה שוויוניות בכללי התקצוב. אך ההישג החשוב של דמוקרטיזציה ושל מתן שוויון הזדמנויות אמתי עדיין לא בא לידי ביטוי בקונספציה, שיש בה חשיבה שיטתית לשתיה המערכות האקדמיות, ההולכות ומתקרבות זו לזו. המגמה המסתמנת היא כי בסופו של התהליך יתחרו המוסדות האקדמיים בינם לבין עצמם על איכויות ועל משאבים. המעבר מהמכללות לאוניברסיטאות לתואר שני עדיין אינו 'חלק', ולכן המכללות מציעות בעצמן תואר שני עם ובלי תזה. דפוס זה יגלוש גם לתואר השלישי בסופו של דבר. הות"ת שוקל להקים רובד ביניים של מכללות אוניברסיטאיות שישלבו מחקר עם הוראה במינון מסוים ויתקצבו בהתאם. הסכם השכר שנחתם עם סגל המכללות, המאפשר הפחתת שעות הוראה בגין מחקר פתח בעצם את חזית המחקר בפני המכללות, למרות שהות"ת אינו מתקצב תוספת עלות זו.

מערכת ההשכלה הגבוהה בישראל היא רבת פנים ודורשת הכרעה בשאלות מהותיות שעניינן מינון ביעדים: איכות המחקר, ההוראה האקדמית והתרומה לחברה. ניתן להסיק כי

1. צפויה ירידה בערך חברתי-כלכלי של ההשכלה הגבוהה (אבטלה וירידה בשכר של בעלי מקצועות אקדמיים שונים שהשוק הגיע בהם לידי רוויה). הירידה תביא לאכזבה ולתסיסה של יוצאי שכבות שלמות בחברה שפנו להשכלה גבוהה בעקבות הנגישות הגבוהה, אך אינם מצליחים למצוא עבודה עקב הגידול בהיצע הבוגרים (זה היה שורשן של מהומות הסטודנטים בפריז ב-1968, המהפכות הנוכחיות בכמה מארצות ערב ומחאת 'שדרת רוטשילד' בישראל).

2. התחרות בין המוסדות עלולה לגרום לירידה בספֵי הקבלה וברמת התארים גם בתארים המתקדמים. יימשך הלחץ מצדם של מוסדות לא אוניברסיטאיים שיבקשו לשדרג את תואריהם ולהעניק גם תארים מתקדמים ואף להפוך לאוניברסיטאות. הרחבת הנגישות להשכלה גבוהה בישראל – פנים רבות לה.