

השפעת המוצא העדתי והמעמד החברתי על ההתמדה בלימודים בחינוך העל-יסודי

מבוא

הערכת אי-השוויון החברתי בהזדמנויות חינוכיות כרוכה לפחות בשני כיווני מחקר, השונים זה מזה. בהסתייגות-מה, ניתן לתאר שתי מגמות מחקר אלה כמייצגות תמונה סטטית ותמונה דינמית של בעיית אי-השוויון. שני ההבדלים העיקריים בין סוגי המחקר הללו הם: (א) ההתייחסות להשפעת המוצא החברתי (הסטטוס או המוצא העדתי) על הישגי ההשכלה כהשפעה סטטית לעומת דינמית; (ב) ההתמקדות בנקודות ההסתעפות והסלקציה של המערכת החינוכית, לעומת ההתרכזות בהתמדה ברכישת ההשכלה בין נקודות אלה, כתקופות-זמן קריטיות להערכת אי-השוויון בהזדמנויות חינוכיות.

מחקרים מהטיפוס הסטטי מתמקדים, בדרך-כלל, באחת או יותר מנקודות ההסתעפות במהלך הלימודים. אלה עשויות להיות נקודות-זמן המבטאות סלקציה חינוכית, כגון סיום בית-הספר התיכון, הכניסה לאוניברסיטה או קבלת תואר אקדמי, או נקודות המבטאות הסתעפות חינוכית לשמה, כמו הפניית התלמידים למסלולי לימוד שונים עם כניסתם לחינוך העל-יסודי. בעוד מחקרים מוקדמים מטיפוס זה התמקדו בשאלת הייצוגיות של קבוצות חברתיות שונות בנקודות ההסתעפות במערכת החינוך, השתמשו מחקרים מאוחרים יותר בשיטות ניתוח מתוחכמות, כגון ניתוח נתיבים, כדי לבדוק את שאלת השוויון החברתי במהלך הלימודים. מחקרים אלה אמדו את השפעת המוצא החברתי על הישגים לימודיים תוך מעקב אחר נקודות ההסתעפות בקריירה החינוכית של הפרט, ולעתים כללו גורמים פסיכולוגיים-חברתיים כמשתנים מתווכים, המסבירים את השפעת המוצא על הישגים אלה (מודל הישגי הסטטוס של ויסקונסין [Sewell & Hauser, 1975] מהווה דוגמא אופיינית).

מכיוון שמחקרים אלה עסקו בנקודות-זמן עוקבות בתהליך רכישת ההשכלה וכללו משתנים מתווכים שונים, נוצר הרושם שהם מספקים ניתוח דינמי של תהליך רכישת ההשכלה — ומכאן הסתייגותנו בראשית הדברים מן החלוקה הדיכוטומית למחקרים סטטיים ודינמיים. עם זאת, מחקרים אלה אינם דינמיים לפחות מבחינת התייחסותם הסטטית לגורמי המוצא החברתי של התלמידים כ'משתנים מקדימים' (antecedent variables), המפעילים את השפעתם בנקודות הסתעפות שונות בקריירה החינוכית של הפרט.

גישה שונה להערכת אי-השוויון בחינוך הוצעה על-ידי ריימונד בודון (Boudon, 1974). גישתו היא דינמית במובן זה, שהוא מתייחס להשפעת המעמד החברתי על רכישת ההשכלה כהשפעה הגדלה בהתמדה, והמתבטאת לא רק בנקודות ההסתעפות של מערכת החינוך אלא

גם ביניהן, עם מעבר התלמידים מכיתה לכיתה. בודון מציע לחלק את השפעות המעמד החברתי על ההתמדה בלימודים להשפעה 'ראשונית' (על הכניסה לשלב חינוך מסוים או על מעבר נקודות-הסתעפות במערכת), ול'משנית' (השפעה על שיעורי ההישרדות השנתיים במערכת החינוך לאחר המעבר של נקודת-ההסתעפות). ההנחה מאחורי חלוקה זו היא, שההכרעות לגבי הישגות במערכת החינוך – הן מצד התלמיד, והן מצד התלמיד עצמו – חוזרות על עצמן מדי שנה, ולא רק אחת למספר שנים בנקודות ההסתעפות של מערכת החינוך. על בסיס נתונים ממדינות שונות במערב-אירופה הוא מוכיח, שההשפעה ה'משנית' של המעמד על שיעורי ההתמדה בלימודים חוזרת על עצמה מדי שנה, ויוצרת אפקט אקספוננטלי של אי-שוויון, ההולך ומתעצם בתהליך רכישת ההשכלה.

במחקר הנוכחי¹ אנו מתכוונים להרחיב את המודל האקספוננטלי של בודון, על-ידי יישומו לשאלת אי-השוויון בתהליך ההתמדה בלימודים בחינוך העל-יסודי בישראל, תוך התייחסות הן למוצא העדתי והן לסטטוס החברתי של התלמידים. נסיוננו להרחיב את המודל של בודון הוא דו-ממדי. ראשית, נבדוק באיזו מידה יש למוצא העדתי, בנוסף למעמד החברתי, השפעה אקספוננטלית על שיעורי ההתמדה בלימודים בחינוך העל-יסודי. בדיקה זו מרחיבה את המודל של בודון בכך שהיא מאפשרת לבחון את השפעתם ההדדית של שני משתנים, המשקפים מוצא חברתי, על סיכויי ההישרדות בבית-הספר. שנית, אנו נשתמש במודל מורחב זה לבחינת ההשפעות של המוצא העדתי והמעמד על שיעורי ההתמדה במסלולי לימוד שונים (עיוניים לעומת מקצועיים). בדיקה זו תאפשר לנו לבחון הבדלים בסיכויי רכישת ההשכלה של תלמידים במסלולים השונים, תוך התייחסות להשפעה האקספוננטלית של העדה והמעמד גם-יחד.

ניעות-מטעם והשפעת המוצא העדתי בחינוך התיכון בישראל

אם כי בכוונתנו להוסיף, באמצעות הניתוח הנוכחי, מִמד חדש למחקרים קודמים על החינוך העל-יסודי בישראל, שברובם היו מהטיפוס הסטטי, אנו נשתמש בממצאיהם כנקודת-מוצא. ממצאי המחקרים על אי-שוויון בחינוך התיכון בישראל, שפורסמו בעשור האחרון, נובעות שתי מסקנות מרכזיות: (א) ראית הסללה כמנגנון המוסדי העיקרי של יצירת אי-שוויון ברמת בית-הספר התיכון; (ב) תפיסת אי-השוויון הזה בראש ובראשונה על רקע עדתי, מכיוון שהוא מתבטא בהקצאה שונה של תלמידים מזרחיים ואשכנזים לשני מסלולי הלימוד העיקריים – העיוני והמקצועי.

1 המאמר מבוסס על מחקר, שמומן על-ידי המרכז לפיתוח עלי-שם פנחס ספיר שליב אוניברסיטת תל-אביב.

תודתנו נתונה למשרד החינוך והתרבות, אשר העמיד לרשותנו את קבצי התלמידים לצורך המחקר, ובפרט לדוד חורש על הנחייתו היעילה והמתמדה לשימוש בקבצים אלה. אנו מודים לנירה רדום, שסייעה כידניו בבעיות הטכניות שהיו כרוכות בעיבוד הנתונים.

ההסללה היא המאפיין הבולט ביותר של החינוך התיכון בארץ. בעשור האחרון מתחלקים תלמידי התיכון בערך שווה בשווה בין המסלול העיוני והמקצועי, ובפועל פירוש הדבר שמרבית בוגרי חטיבות הביניים (למעט אלה הממשיכים לימודיהם בבתי-ספר מקיפים) מוכוונים לבתי-ספר נפרדים, לצורך לימודים עיוניים או מקצועיים. המסלולים נבדלים ביניהם לא רק בתוכן הלימודים, אלא גם במידת הדגש המושם על יכולת והצטיינות אקדמית. בעוד שבבתי-הספר העיוניים, היותר-סלקטיביים, מכינים את כל תלמידיהם לבחינות הבגרות, רק חלק מתלמידי בתי-הספר המקצועי – אלה המוכוונים מראש למסלול מקצועי בגרותי (מסמ"ת) – רוכשים את תעודת הבגרות ורשאים להמשיך את לימודיהם במוסדות להשכלה גבוהה.

אין פלא, לכן, שחלק מן החוקרים בחרו להשתמש כמושג הניעות-מטעם (Turner, 1960) כדי לנתח את מערכת החינוך העל-יסודי בישראל. מושג זה מתייחס להבניה המכוונת של מנגנוני סלקציה מוסדיים, המסייעים בהכוונת התלמידים למסלולי-לימוד שונים (עיוניים/מקצועיים) בשלב מוקדם יחסית של הקריירה החינוכית שלהם; בסופו של דבר משפיעים מנגנוני סלקציה אלה על סיכויי המוביליות החברתית של התלמידים בעתיד. הסללת התלמידים בארץ נקבעת עם כניסתם לחטיבה העליונה. קביעה זו מסתמכת על מנגנוני סלקציה מוסדיים (כגון רמת ההקבצה בחטיבת הביניים), יותר מאשר על הבחירה האישית או על השפעתם של 'אחרים משמעותיים', כמו הורים וחברים (יוגב וכפיר, 1981). מכיוון שהמסלולים השונים מצויים על-פירוב בבתי-ספר נפרדים, המעבר ממסלול למשנהו אינו נפוץ, וכאשר הוא קורה – הוא מאופיין בדרך-כלל על-ידי מעבר מהמסלול העיוני למקצועי, או לבתי-ספר אקסטרניים.

אם כי המסלול לכשעצמו אינו משפיע על סיכויי התלמידים לסיים את בית-הספר התיכון, הוא בעל השפעה חזקה על סיכוייהם להשיג תעודת-בגרות ולהמשיך בלימודים גבוהים (Shavit, 1984). התלמידים עצמם כנראה ערים לתהליך זה של סלקציה מוסדית, מכיוון שנמצא כי המסלול הוא הגורם המרכזי הקובע את ציפיותיהם להמשך לימודים גבוהים, בעוד שלעידוד מצד 'אחרים משמעותיים' (גורם חשוב בקביעת הציפיות להמשך לימודים בארצות-הברית) אין השפעה על הציפיות להמשך לימודים של התלמידים בישראל. ממצא זה מאפיין הן תלמידי בתי-ספר תיכוניים (יוגב ואיילון, 1982) והן בני-נוער עם סיום שירותם הצבאי (Yuchtman & Samuel, 1975).

ניעות-מטעם מתבטאת לא רק בעצם קיומם של מנגנוני סלקציה מוסדיים, אלא גם ביישומם השונה של מנגנונים אלה לגבי קבוצות חברתיות שונות. המחקרים בישראל התייחסו לנקודה זו בעיקר באמצעות בחינת השפעתה של ההסללה על אי-השוויון בחינוך בין תלמידים אשכנזים ומזרחיים. ראשית, נמצא שתלמידים מזרחיים מוצבים במסלול המקצועי יותר מתלמידים אשכנזים, עקב הישגים לימודיים נמוכים יותר ועקב השפעה חזקה יותר של מנגנוני הסלקציה (רמת ההקבצה בחטיבת הביניים) על הסללתם (Yogev, 1981). עובדה זו נובעת בחלקה מהשיעור הגבוה של תלמידים מזרחיים בחטיבות הביניים בסקטור הממלכתי-דתי, השמות דגש רב יותר על הצטיינות בלימודים, וכופות את מנגנוני הסלקציה המוסדיים ביתר עוצמה מן החטיבות בסקטור הממלכתי

(Yogev & Chen, in press). כתוצאה מתהליכים אלה, לתלמידים מזרחיים סיכוי נמוך יותר מאשר לעמיתיהם האשכנזים להשיג תעודת-בגרות ולהמשיך בלימודים גבוהים (סמוחה ופרס, 1974; Shavit, 1984).

יתרה מזו, נמצא כי למסלול בית-הספר התיכון יש השפעה על הישגי התעסוקה של צעירים ממוצא מזרחי בכוח העבודה הישראלי: בעוד שהלימודים במוסדות להשכלה גבוהה הם הגורם העיקרי הקובע את יוקרת העיסוקים של גברים אשכנזים צעירים, גורם חשוב המשפיע על יוקרת המקצוע של הגברים המזרחיים הוא מסלול הלימודים בחינוך העל-יסודי. כצפוי, בוגרי המסלול העיוני מגיעים לעיסוקים בעלי יוקרה גבוהה יותר מבוגרי המסלול המקצועי (Yogev & Shapira, 1987).

נראה, אם כן, שההסללה ואי-השוויון העדתי חוברים יחדיו בתהליך הניעות-מטעם בחינוך העל-יסודי בארץ. נסיוננו ליישם את המודל של בודון (Boudon, 1974) לישראל חייב להביא בחשבון שני גורמים אלה.

המודל האקספוננטלי של בודון והרחבתו

הרעיון המונח בתשתית המודל האקספוננטלי של בודון (Boudon, 1974) פשוט למדי. השפעת המעמד החברתי על אי-שוויון בחינוך בכל נקודת הסתעפות שהיא, טוען בודון, תחזור על עצמה מדי שנה, עם המעבר מכיתה לכיתה. הבה נניח, לדוגמה, ששיעור בוגרי חטיבת הביניים ממעמד חברתי גבוה, הנכנסים לבית-הספר התיכון, הוא 90%. בהתאם לבודון, השיעור של תלמידים אלה שיגיעו, כשנה לאחר מכן, לכיתה י"א יהיה 81%. בגלל הישנות ההשפעה של המעמד החברתי על הנשירה ($90^2 = 81$). רק 73% (90^3) מתוך התלמידים הנכנסים יסיימו את לימודיהם בכיתה י"ב. כעת, אם שיעור התלמידים ממעמד נמוך הנכנסים לכיתה י' הוא 70%, יהיו אחוזי ההתמדה שלהם בלימודים בכיתות י"א וי"ב 49% ו-34%. בהתאמה. פירוש הדבר, שאי-השוויון בהזדמנות חינוכית בין המעמדות החברתיים, הנגרם על-ידי שיעורי הישרדות אקספוננטליים שונים של בני מעמדות חברתיים שונים, הולך וגדל בהתמדה משנה לשנה (מובן, שככל שירבה מספר הצעדים במודל האקספוננטלי, יפחת הגידול באי-השוויון, עקב היחלשותו הבלתי-נמנעת של הכוח האקספוננטלי).

מודל, שנחמק באמצעות נתונים ממדינות מערביות שונות, זכה להכרה מיד עם פרסומו, אך כמעט לא יושם במחקרים נוספים. ייתכן שהסיבה לכך נעוצה בהתנגשות הבלתי-נמנעת בינו לבין המודלים של תהליכי-רכישת-סטטוס, המבוססים על ניתוח נתיבים, שהיו אז בשיאם (ראה את חילופי-הדברים בין האוזר [Hauser, 1976] לבין בודון [Boudon, 1976] בהקשר לנקודה זו). ייתכן גם שהסיבה נעוצה בתפיסה מוטעית, לפיה ההוכחה של בודון, כי אי-השוויון גדל בהתמדה, היא מטרתו הבלעדית של המודל. מכל מקום, לפני מספר שנים נעשה נסיון ליישם את המודל של בודון לבחינת הניעות-מטעם בחינוך העל-יסודי בבריטניה (Halsey, Heath & Ridge, 1980). על יסוד נתוני הפרויקט למוביליות חברתית של אוניברסיטת אוקספורד, המתייחסים להישגי ההשכלה של 10,000 גברים, ניסו החוקרים

להראות, כי במערכת החינוך העל-יסודי כבריטניה, הנוטה לניעות-מטעם מפאת חלוקתה לשלושה מסלולים שונים, השפעת המעמד החברתי על אי-השוויון החינוכי היא 'ראשונית' בלבד (בעת הכניסה לתיכון). אך איננה 'משנית' (אינה מתבטאת בשיעורי ההתמדה השנתיים בלימודים). במלים אחרות, לאחר שהמעמד משפיע על שיעור הכניסה לסוגים השונים של בתי-הספר התיכוניים, נוטים שיעורי ההישרדות במערכת של כל התלמידים להידמות זה לזה. מסקנתם של החוקרים היא, שניעות-מטעם מפחיתה את האפקט האקספוננטלי של המעמד החברתי על אי-השוויון, ושהמודל של בודון כנראה מתאים יותר למערכות חינוך הדוגלות בניעות תחרותיות.

אם כי ממצאיהם של הולסי ועמיתיו עשויים לשקף נאמנה את המצב כבריטניה, הם עשויים היו לנבוע משיטת הניתוח המיוחדת בה נקטו. בנסיון לעמת שני מודלים ברורים של השפעות 'ראשוניות' ו'משניות' של המעמד (המבוססים על מניפולציות שונות של הנתונים), הם כללו את הנתונים של כל המדגם, המבוסס על תלמידים-לשעבר במסלולים השונים, בתוך לוח אחד הבודק שיעורי התמדה בלימודים. ניתוחים נפרדים של שיעורי ההתמדה בלימודים בכל מסלול חינוך על-יסודי, והשוואתם לאחר-מכן, עשויים היו להוביל לממצאים שונים. מכל מקום, ממצאיהם נוגדים את ניבוייו של בודון לגבי השפעות אקספוננטליות של המעמד החברתי במערכות של ניעות-מטעם. בודון טוען, שכדי שיתבטל אי-השוויון האקספוננטלי בחינוך,

החברה חייבת להיות בלתי-מרוכדת, או שמערכת החינוך חייבת להיות מחוסרת-הבחנה לחלוטין. לא ניתן כמובן לצפות, שחברה כלשהי תהיה אי פעם מחוסרת ריבוד חברתי לחלוטין. כמו כן קשה להאמין, שמערכת חינוך כלשהי תהפוך למחוסרת-הבחנה, במובן זה שתציע לכל הצעירים תכנית לימודים זהה. (...) המגמה בכל החברות המערביות היא ליתר הבחנה בין תכניות-לימוד ומסודות-חינוך, ולא לאחידותם. ... כתוצאה מכך, אין לנו צורך לדון באפשרות היעלמותו של המנגנון האקספוננטלי, האחראי במידה רבה לאי-השוויון בהזדמנות החינוכיות.

(Boudon, 1974 : 109–110)

בעקבות בודון, נראה שניעות-מטעם בחינוך עשויה דווקא להביא לאי-שוויון אקספוננטלי באמצעות ההסללה, היוצרת הזדמנויות חינוכיות מובחנות עבור תלמידים ממוצא חברתי שונה. כדאי אפוא לבדוק את ההשפעה האקספוננטלית של המוצא החברתי על שיעורי ההתמדה בלימודים במסלולים השונים בנפרד. הדבר נכון במיוחד במערכות הדוגלות בניעות-מטעם, ובנוסף לכך משרתות תלמידים ממוצא עדתי שונה, כדוגמת מערכת החינוך התיכונית בישראל.

גם בודון וגם הולסי ועמיתיו (Halsey, Heath & Ridge, 1980) בדקו את ההשפעות האקספוננטליות של סוג אחד בלבד של מוצא חברתי: מעמדו החברתי של התלמיד (כפי שנמדד באמצעות הסיווג התעסוקתי של האב). אין כל סיבה לכך שבחברה כדוגמת ישראל, בה חלוקת העבודה האתנו-תרבותית מהווה גורם חשוב בריבוד החברתי, לא תהיה גם למוצא העדתי השפעה אקספוננטלית על שיעורי ההתמדה בלימודים. בדומה למעמד החברתי, השפעת המוצא העדתי על ההישרדות בחינוך העל-יסודי עשויה לחזור על עצמה מדי שנה. מכאן שעלינו לבחון את המידה שבה אי-השוויון בחינוך העל-יסודי גדל

אקספוננטלית ביחס לכל אחד ממשתני המוצא החברתי: המוצא העדתי והמעמד החברתי. יתר-על-כן, מאחר שהמוצא העדתי והסטטוס החברתי קשורים ביניהם, חשוב לאמוד את ההשפעה האקספוננטלית העצמאית של כל אחד מהם, על-ידי פיקוח על השפעת המשתנה השני. ניתן לעשות זאת באמצעות בחינת ההשפעה האקספוננטלית של המוצא העדתי בקטגוריות שונות של מעמד חברתי, ולחילופין, באמצעות בדיקת ההשפעה האקספוננטלית של המעמד החברתי בקטגוריות נפרדות של מוצא עדתי. בדיקה זו מוליכה אותנו חזרה לשאלת ההסללה. בגלל הסלקטיביות של המסלול העיוני, תלמידי מסלול זה נוטים להיות אשכנזים, ומן המעמדות הבינוני והגבוה. לעומת זאת, תלמידי המסלול המקצועי נוטים להיות ממוצא מזרחי ומן המעמד הנמוך. לכן, מפתח ההבדלים בהרכב התלמידים בכל אחד מהמסלולים, לא ברור אם השפעות המוצא העדתי והמעמד החברתי על שיעורי ההתמדה בלימודים תהיינה זהות בכל. ייתכן שהמעמד החברתי עשוי להשפיע יותר מן המוצא העדתי על ההתמדה בלימודים במסלול אחד, בעוד שהמוצא העדתי עשוי להיות בעל השפעה אקספוננטלית חזקה יותר במסלול האחר. ייתכן, אם כן, שהרחבתו של המודל של בודון עשויה להביא לאיתור תהליכים שונים של אי-שוויון אקספוננטלי בשני המסלולים, וכתוצאה מכך – להבנה טובה יותר של מהות הקשר בין תהליכי הניעות-מטעם לבין אי-השוויון בהזדמנויות חינוכיות.

הניתוח המובא להלן מבוסס, אם כן, על שלושה שלבים: (א) השימוש במודל האקספוננטלי של בודון לבדיקת השפעתו של המוצא העדתי על שיעורי ההתמדה בלימודים בחינוך העל-יסודי; (ב) בחינת ההשפעות הנקיות של המוצא העדתי ושל המעמד החברתי על סיכויי ההישרדות של תלמידים בבית-הספר התיכון; (ג) השוואת השפעות אלה בין המסלול העיוני והמקצועי.

ההשפעה האקספוננטלית של המוצא העדתי על ההתמדה בחינוך העל-יסודי

כדי לבדוק את אפשרות ההשפעה האקספוננטלית של המוצא העדתי על ההתמדה בחינוך העל-יסודי, נבחנו, בשלב ראשון, את שיעורי הלמידה של תלמידים אשכנזים ומזרחיים בכיתות השונות של בית-הספר התיכון. הניתוח מתייחס לעשרה מחזורים בחינוך התיכון בישראל בין השנים 1967–1982, והוא מבוסס על נתונים שפורסמו בשנתונים הסטטיסטיים לישראל (הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 1968–1983). נתונים אלה מתייחסים לכל תלמידי התיכון בבתי-ספר רגילים (עיוניים ומקצועיים) ואקסטרניים². כפי שמראה לוח 1 (עמודות 1–2), אנו משתמשים כבסיס לחישובינו במספר התלמידים האשכנזים והמזרחיים בכיתה י'. חוק חינוך תיכון חינוך, שהתקבל ב-1978, הביא להכללת כיתה י' במסגרת חינוך חובה. כתוצאה מכך, נקודת ההסתעפות בפועל בחינוך התיכון הפכה להיות נקודת המעבר מכיתה י' ל"א, במקום עצם הכניסה לחטיבה העליונה (המעבר

2 מאז שנת 1983, הפסיק משרד החינוך והתרבות לאסוף נתונים על מוצאם העדתי של התלמידים, מסיבות הכרוכות באידיאולוגיה של מיוזג גלויות. הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, המסתמכת על נתוני משרד החינוך והתרבות, חדלה גם היא לפרסם נתונים חדשים על התפלגות התלמידים על-פי מוצא עדתי בשנתונים הסטטיסטיים לישראל.

לוח 1 : שיעורי התמורה צפויים ומצויים בחינוך העל-יסודי, על-פי מוצא ערתי, עבור עשרה מחוזות בין השנים 1967-1982

מחזור	מספר החלמידים בכיתה י'	שיעור התמורה בכיתה י"א			שיעור התמורה צפוי בכיתה י"ב			שיעור התמורה מצוי בכיתה י"ב			יחס התמורה בכיתה י"ב (אשכנזים/מוזרחיים)
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	
1969-1967	18,913	12,541	.87	.71	.76	.50	.69	.44	1.52	1.57	
1970-1968	18,682	13,390	.83	.75	.69	.56	.67	.47	1.23	1.42	
1971-1969	17,243	15,833	.87	.71	.76	.50	.72	.43	1.52	1.67	
1972-1970	15,966	15,825	.88	.72	.77	.52	.74	.48	1.48	1.54	
1977-1975	14,334	21,522	.85	.75	.72	.56	.77	.62	1.29	1.24	
1978-1976	14,087	21,611	.87	.79	.76	.62	.79	.66	1.23	1.20	
1979-1977	13,150	21,425	.87	.80	.76	.64	.80	.68	1.19	1.19	
1980-1978	12,653	22,373	.89	.82	.79	.67	.81	.69	1.18	1.17	
1981-1979	12,494	22,920	.91	.83	.83	.69	.84	.74	1.20	1.14	
1982-1980	12,695	23,640	.90	.86	.81	.74	.85	.76	1.09	1.12	

הצגה: החישובים מבוססים על נתוני השנתונים הסטטיסטיים לישראל (חלשכה המרכזית לסטטיסטיקה: 1968 - 1983). אין נתונים מלאים עבור המחוזות שביין השנים 1971-1974, ולכן הושמשו מן הנתון.

הנתונים מחיחוסים לכל תלמידי החינוך בכתי-ספר עירוניים, מקצועיים ואקסטרוניים.
המוצא הערתי נקבע על-פי יבשת הלידה של האב, ותלמידים שאבותיהם נולדו בישראל (מוצא ערתי בלתי-ברור) לא נכללו בלוח.

אברהם יוגב וחנה איילון

מכיתה ט' (י'). שיעורי התלמידים האשכנזים והמזרחיים, שעברו מכיתה י' לי"א בכל אחד מן המחזורים, מוצגים בעמודות 3-4 של הלוח. על-ידי העלאה בריבוע של שיעורים אלה אנו מקבלים את שיעורי ההתמדה הצפויים בכיתה י"ב, עבור שתי קבוצות המוצא, בהתאם למודל האקספוננטלי (עמודות 5-6). שיעורים אלה מושווים לשיעורי ההתמדה בפועל (ה"מצויים") של תלמידי כיתה י' שהגיעו לכיתה י"ב (עמודות 7-8). שתי העמודות האחרונות בלוח מציגות את יחס ההתמדה הצפוי והמצוי בין אשכנזים למזרחיים בכיתה י"ב. יחס זה הושג על-ידי חלוקת שיעורי ההתמדה הצפויים והמצויים של התלמידים האשכנזים באלה של המזרחיים, והוא מייצג את יחס ההישרדות בחינוך העל-יסודי בין תלמידים משתי העדות (יחס של 1.00 מייצג שוויון, בעוד שיחס התמדה הגבוה מ-1 מייצג עדיפות בסיכויי ההישרדות של אשכנזים לעומת מזרחיים).

הממצא הבולט ביותר בלוח הוא דמיונה של ההשפעה בפועל של המוצא העדתי על ההתמדה בלימודים להשפעה המנובאת על-ידי המודל האקספוננטלי, החל מן המחזור שסיים את לימודיו ב-1978. להוציא את המחזור של 1979-1981, הפרשים בין יחסי ההתמדה הצפויים והמצויים של אשכנזים למזרחיים נעים, החל ממחזור 1976-1978, בין 0 ל-0.03, בעוד שהפרשים אלה גבוהים יותר עבור המחזורים המוקדמים בלוח. הסיבה לכך נעוצה, כנראה, בשימוש בנקודת המעבר מכיתה י' לי"א כנקודת הסתעפות. פרוצדורה זו משקפת, כמובן, את המציאות רק מאז הכללתה של כיתה י' במסגרת חינוך חובה. הכללת המחזורים הקודמים בלוח מאפשרת לנו, במקרה זה, לבסס את השימוש במעבר מכיתה י' לי"א כנקודת-חתך החל מהחלתו של חוק חינוך תיכון חנים. חוק זה, שהשפיע בעיקר על שיעורי ההתמדה בחינוך העל-יסודי של תלמידים מזרחיים (יוגב ואילון, 1987), איפשר ביטוי מדויק יותר במציאות של ההשפעות האקספוננטליות הקשורות במוצא העדתי. ההתאמה בין יחסי ההתמדה העדתיים הצפויים והמצויים עשויה לנבוע גם מההתרחבות המהירה של רשת בתי-הספר המקצועיים באמצע שנות השבעים. כפי שמראה הלוח, שיעור ההישארות בפועל בכיתה י"ב של התלמידים המזרחיים גדל בהרבה מאז מחזור 1975-1977, בעוד שלפני כן הוא היה יציב ונמוך. כמו-כן, מאז מחזור 1975-1977, שיעורי ההתמדה המצויים בכיתה י"ב, של אשכנזים ומזרחיים כאחד, גבוהים במקצת מן השיעורים הצפויים עבור שתי הקבוצות. עובדה זו משקפת כנראה את סיכויי ההישרדות הגבוהים יותר של שתי קבוצות-המוצא מאז התרחבותו של החינוך התיכון המקצועי.

באופן כללי, מראה הלוח כי השפעת המוצא העדתי על ההתמדה בחינוך התיכון ירדה בהרבה בין סוף שנות השבעים לתחילת שנות השמונים. עם זאת, בהתחשב בעובדה שהניתוח מתייחס לשיעורי ההתמדה בלימודים בין כיתה י' לי"ב בלבד, השפעה זו עדיין משמעותית. למעלה מזאת, היא תואמת במידה רבה את המודל האקספוננטלי, דבר המאשש את ההשערה, כי המוצא העדתי חוזר ומשפיע מדי שנה על סיכויי ההישרדות בחינוך התיכון, עם מעבר התלמידים מכיתה לכיתה. השאלה היא, כמובן, באיזו מידת השפעה זו היא השפעה עצמאית של המוצא העדתי, ואינה תלויה בסטטוס החברתי של התלמידים. כדי לענות על שאלה זו, נפנה כעת לניתוח מפורט יותר של שיעורי ההתמדה בלימודים של מחזור התלמידים בשנים 1980-1982.

ההשפעות העצמאיות של המוצא העדתי והמעמד החברתי

הנתונים עבור מחזור 1980–1982 נלקחו מקבצי התלמידים בחינוך העל-יסודי של משרד החינוך והתרבות. קבצים אלה מבוססים על מידע שנתי הנאסף, לצרכים מינהליים, לגבי כל התלמידים במערכת החינוך העל-יסודי. הנתונים מאפשרים לאמוד את מעמדם החברתי של התלמידים (באמצעות האינדיקטור של השכלת האב, המסווגת במחקר הנוכחי לשלוש רמות: יסודית, תיכונית וגבוהה)³ ואת מוצאם העדתי (באמצעות יבשת-הלידה של האב). קבצים אלה גם כוללים מידע על מסלול הלימודים של כל תלמיד. מאחר שעיקר כוונתנו במחקר זה להשוות את שיעורי ההתמדה בלימודים של תלמידי המסלולים העיוני והמקצועי, לא נכללו תלמידי בתי-הספר האקסטרניים בניחוח הנוכחי⁴.

תחילה ייבחנו ההשפעות הנפרדות של המוצא העדתי ושל המעמד החברתי על שיעורי ההתמדה בלימודים של כל התלמידים בבתי-הספר הרגילים (במגמות עיוניות ומקצועיות). כפי שמראה לוח 2, ההשפעה בפועל של המוצא העדתי על הישרדות התלמידים בכיתה י"ב

לוח 2: שיעורי התמדה צפויים ומצויים בחינוך התיכון על פי מוצא עדתי ומעמד חברתי (מחזור 1980–1982)

משתנים בלתי-תלויים	מספר תלמידים בכיתה י'	שיעור התמדה בכיתה י"א	שיעור התמדה צפוי בכיתה י"ב	שיעור התמדה מצוי בכיתה י"ב
א. מוצא עדתי (יבשת הלידה של האב)				
אירופה-אמריקה (אשכנזים)	11,573	.92	.85	.96
אסיה-אפריקה (מזרחיים)	22,377	.87	.76	.79
ישראל (בלתי-ידוע)	7,857	.93	.86	.95
יחס התמדה בכיתה י"ב: אשכנזים/מזרחיים			1.12	1.22
ב. מעמד חברתי (השכלת האב)				
נמוך (יסודית)	19,794	.86	.74	.78
בינוני (תיכונית)	14,415	.92	.85	.86
גבוה (גבוהה)	7,598	.96	.92	.93
יחס התמדה בכיתה י"ב: בינוני (תיכונית) / נמוך (יסודית)			1.15	1.10
יחס התמדה בכיתה י"ב: גבוה (גבוהה) / נמוך (יסודית)			1.24	1.19

הערה: תלמידים מבתי ספר אקסטרניים אינם כלולים בלוח.

- מובן שהשכלת האב היא אינדיקטור חלקי בלבד לסטטוס החברתי של התלמיד (המכונה במאמר זה 'מעמד חברתי'). זהו האינדיקטור היחיד הקיים לגבי סטטוס המוצא בנתוני משרד החינוך והתרבות. השימוש באינדיקטור זה לצורך בדיקת סטטוס חברתי מקובל גם במחקרים אחרים (לדוגמא, יוגב וכפיר, 1981). מפאת הקשר הקיים בינו לבין יוקרה תעסוקתית ורמת הכנסה. עם זאת, ברור שקיים שוני ברמת העיסוקים וההכנסות של פרטים, שאיננו מוסבר על-ידי משתנה ההשכלה.
- לא ניתן היה להשתמש בבתי-הספר האקסטרניים כמסלול נוסף לבדיקת ההשפעות האקספוננטליות, מאחר שתלמידיהם הם בעיקר הנושרים מבתי-הספר הרגילים לאחר סיום ביתה י' או י"א. דהיינו, מספר התלמידים בכיתות י"א וי"ב בבתי-הספר האקסטרניים עולה בהרבה על מספר התלמידים בכיתה י' בבתי-ספר אלה.

גבוהה בהרבה מזו הצפויה על-פי המודל האקספוננטלי – וזאת בעיקר בגלל שיעור ההתמדה הגבוה מן הצפוי של התלמידים האשכנזים.⁵ בניגוד לכך, ההשפעה בפועל של המעמד החברתי נמוכה מן הצפוי. מסקנה זו נובעת מהשוואת יחסי-ההתמדה הן בין תלמידים מהמעמדות הבינוני והנמוך, והן בין תלמידים מהמעמדות הגבוה והנמוך (בהתאם להשכלת האב). כפי שמגלים שיעורי ההתמדה בלימודים של כל קבוצת סטטוס בנפרד, הפרשים אלה בין יחסי ההתמדה הצפויים והמצויים נובעים בעיקר משיעור ההתמדה בלימודים בכיתה י"ב של התלמידים ממוצא מעמדי נמוך. שיעור זה גבוה מן הצפוי, בעוד ששיעורי ההתמדה של התלמידים ממוצא מעמדי בינוני וגבוה מנוכאים היטב על-ידי המודל האקספוננטלי.⁶

באופן כללי מראה לוח 2, שהשפעותיהם הנפרדות של המוצא העדתי והמעמד החברתי על שיעורי ההתמדה בלימודים חזקות למדי, אך סטיותיהם מהמודל האקספוננטלי הן בכיוונים הפוכים: המוצא העדתי משפיע על שיעורי ההתמדה יותר מן הצפוי, בעוד שהמעמד החברתי משפיע פחות מן הצפוי. הבדלים אלה מחייבים לבדוק את השפעתם העצמאית של כל אחד משני משתני המוצא החברתי, תוך פיקוח על השפעת משנהו. ממצאי ניתוח זה מוצגים בלוח 3.

בלוח 3 שיעורי ההתמדה בלימודים מחושבים עבור התלמידים המסווגים לקבוצות מוצא עדתי ומעמד חברתי בעת ובעונה אחת, דבר המאפשר את בדיקת ההשפעות הנקיות של שני המשתנים.⁷ מן הלוח בולט הממצא, שצורת ניתוח זו מפחיתה בהרבה את השפעת המוצא העדתי ה"בלתי-נקייה" שנמצאה קודם לכן, בעוד שהשפעת המעמד החברתי יורדת רק במעט. יחס ההתמדה בכיתה י"ב בין אשכנזים למזרחיים, שהיה קודם לכן 1.22, נע כעת בין 1.03 (עבור תלמידים שהשכלת אביהם גבוהה) ל-1.08 (עבור תלמידים שהשכלת אביהם

5 הדבר נובע בעיקר מהשמטתם של תלמידי בתי-הספר האקסטרניים מן החישובים. בניתוח נוסף, בו כללנו את התלמידים הללו, יחסי ההתמדה הבין-עדתיים שהתקבלו היו זהים לאלה המפורטים עבור מחזור 1980-1982 בלוח 1. במלים אחרות, לאחר הכללת התלמידים האקסטרניים בניתוח, ההתאמה בין יחס ההתמדה הצפוי והמצוי של תלמידים אשכנזים בהשוואה למזרחיים בכיתה י"ב – היתה גבוהה יותר.

6 ממצאים שונים לגבי השפעת המעמד החברתי מתקבלים לאחר הכללת בתי-הספר האקסטרניים בניתוח. יחסי ההתמדה הצפויים והמצויים בין תלמידים ממעמד בינוני לבין אלה ממעמד נמוך שהתקבלו בניתוח זה היו 1.09 ו-1.11, בהתאמה. היחסים בין תלמידים ממעמד גבוה לבין אלה ממעמד נמוך היו 1.22 ו-1.17, בהתאמה. הדמיון הרב יותר בין יחסי-ההתמדה הצפויים והמצויים של בני המעמדות הבינוני והנמוך בניתוח זה נובע מכולטותם של התלמידים בני המעמד הבינוני בבתי-הספר האקסטרניים (איילון ויוגב, 1986).

7 תלמידים שאביהם יליד ישראל הוצאו מן הניתוח הנוכחי. הדמיון הרב בין שיעורי ההתמדה של תלמידים אלה לשיעורי ההתמדה של תלמידים שאבותיהם ילידי אירופה-אמריקה (ראה לוח 2), מרמז שהתלמידים שאביהם יליד ישראל נוטים להיות ממוצא אשכנזי. דבר זה מתקבל על הדעת, מכיוון שבגלל גלי העלייה המאוחרים יותר של יהודי המזרח, מספר התלמידים ממוצא מזרחי שאביהם יליד ישראל עדיין נמוך-יחסית בחינוך התיכון. עם זאת העדפנו, לצורך הדיוק, שלא לכלול את התלמידים שאביהם יליד ישראל בניתוח הנוכחי. מכיוון שתלמידים אלה הם ממילא כנראה אשכנזים ברובם, ושיעורי ההתמדה מחושבים עבור אשכנזים ומזרחיים בנפרד, לא נראה לנו שפרוצדורה זו עשויה לגרום להטיות משמעותיות בממצאים.

נמוכה). יחסים אלה תואמים את הניבויים האקספוננטליים הרבה יותר מהתיאום שהושג קודם לכן עבור ההשפעה הכללית של המוצא העדתי.

בניגוד לכך, יחס ההתמדה בין תלמידים ממעמדות חברתיים שונים בתוך הקטגוריות העדתיות נופל רק במעט מיחסי ההתמדה הכוללים שנמצאו בין בני המעמדות השונים. ההשפעה החזקה ביותר של המעמד באה לידי ביטוי ביחסי ההתמדה בין בני המעמד הגבוה לבין בני הנמוך, אשכנזים ומזרחיים כאחד, אם כי היא בולטת יותר בקרב המזרחיים. יחסים אלה פחותים מהמנובא על פי המודל האקספוננטלי, אך הם מציינים אי-שוויון משמעותי בסיכויי ההישרדות בחינוך התיכון בין תלמידים ממעמד חברתי שונה⁸.

השוואת יחסי ההתמדה הצפויים והמצויים בין תלמידים ממעמד גבוה לבין אלה ממעמד נמוך, בתוך הקבוצות העדתיות, מגלה ממצא מעניין נוסף. יחס ההתמדה המצוי וכן ההפרש בינו לבין היחס הצפוי, גבוהים יותר בקרב התלמידים המזרחיים מאשר בקרב האשכנזים. פירוש הדבר הוא, שבמקום ההשפעה הישירה של המעמד, שהופחתה בהרבה לאחר פיקוח על המוצא העדתי, אנו מגלים כעת אינטראקציה בין השפעות המוצא העדתי והמעמד — הבאה לידי ביטוי ביחס ההתמדה בין תלמידים מזרחיים ממעמד גבוה לבין אלה ממעמד נמוך. אינטראקציה זו נובעת, כפי שמראה לוח 3, משני גורמים: (א) התאמה מרובה יותר בין שיעור ההתמדה הצפוי לבין זה המצוי בכיתה י"ב של התלמידים המזרחיים ממעמד גבוה, יחסית לאשכנזים ממעמד זה; (ב) פער גדול יותר בין שיעורי ההתמדה הצפויים והמצויים של המזרחיים ממעמד גבוה וממעמד נמוך, יחסית לאשכנזים ממעמדות אלה. שיעור ההתמדה המצוי בכיתה י"ב של המזרחיים ממעמד נמוך (.77) למרות היותו גבוה מן הצפוי (.72), עדיין נמוך מזה המושג על-ידי התלמידים האשכנזים ממעמד זהה (.83). עם זאת, בבדיקת יחס ההתמדה בתוך הקבוצות בין תלמידים ממעמד בינוני לבין אלה ממעמד נמוך — לא נמצא הבדל בין קבוצות המוצא ביחס ההתמדה המצוי ובהפרש בינו לבין הצפוי.

לסיכום, ממצאינו מצביעים על כך, שההשפעה העצמאית של המעמד החברתי על סיכויי ההישרדות בחינוך העל-יסודי חזקה מזו של המוצא העדתי, אם כי היא נובעת כחלקה מאינטראקציה בין שני המשתנים. השאלה עליה ננסה לענות כעת היא, באיזו מידה משקפת מסקנה זו את אי-השוויון בתהליכי ההתמדה בלימודים בשני המסלולים בחינוך התיכון — העיוני לעומת המקצועי.

השוואת שיעורי ההתמדה בלימודים במסלולים העיוני והמקצועי

לצורך השוואת השפעותיהם של המוצא העדתי והמעמד החברתי על שיעורי ההתמדה בלימודים בין שני המסלולים, חזרנו על הניתוחים שבוצעו לעיל עבור התלמידים

⁸ הכללת התלמידים האקסטרניים בניתוח מוליכה לממצאים דומים לגבי ההשפעה העצמאית של המוצא העדתי, אך מפחיתה עוד יותר את ההשפעה העצמאית של המעמד החברתי. לדוגמה, יחסי ההתמדה הצפויים והמצויים בין תלמידים ממעמד גבוה לבין תלמידים ממעמד נמוך יורדים, בניתוח זה, ל-1.11 ו-1.10 עבור התלמידים האשכנזים, ול-1.19 ו-1.15 עבור אלה ממוצא מזרחי, בהתאמה. השפעות פחותות אלו, כמו גם ההתאמה המרובה יותר המושגת בניתוח זה בין יחסי ההתמדה הצפויים והמצויים, מקורן בנטייה הפחותה של תלמידים מהמעמדות הגבוה והנמוך ללמוד בכתייה-הספר האקסטרניים (איילון ויוגב, 1986).

במסלול העיוני. ממצאי ניתוחים אלה יושוו עם הממצאים בפרק הקודם עבור כל התלמידים, מתוך הנחה שהממצאים בפרק הקודם מייצגים השפעות ממוצעות עבור התלמידים במסלול העיוני והמקצועי גם יחד⁹. ההשפעות הנפרדות של המוצא העדתי ושל המעמד החברתי על שיעורי ההתמדה בלימודים במסלול העיוני מוצגות בלוח 4.

לוח 4: שיעורי התמדה צפויים ומצויים במסלול העיוני, על פי מוצא עדתי ומעמד חברתי (מחזור 1980–1982)

משתנים בלתי-תלויים	מספר תלמידים		שיעור התמדה	
	בכיתה י'	בכיתה י"א	שיעור התמדה צפוי	שיעור התמדה מצוי
			בכיתה י"ב	בכיתה י"ב
א. מוצא עדתי (יכשת הלידה של האב)				
אירופה-אמריקה (אשכנזים)	7,266	.94	.88	.81
אסיה-אפריקה (מזרחיים)	8,606	.91	.83	.72
ישראל (בלתי ידוע)	5,329	.95	.90	.76
יחס התמדה בכיתה י"ב: אשכנזים/מזרחיים				
			1.06	1.13
ב. מעמד חברתי (השכלת האב)				
נמוך (יסודית)	7,129	.89	.79	.66
בינוני (תיכונית)	8,040	.94	.88	.78
גבוה (גבוהה)	6,002	.97	.94	.86
יחס התמדה בכיתה י"ב: בינוני (תיכונית) / נמוך (יסודית)				
			1.11	1.18
יחס התמדה בכיתה י"ב: גבוה (גבוהה) / נמוך (יסודית)				
			1.19	1.30

ממספרי התלמידים בכיתה י' ניתן לראות, כי התלמידים במסלול זה נוטים להיות ממוצא אשכנזי (כי אם נחבר את מספר התלמידים שמוצא אביהם מאירופה-אמריקה עם מספר התלמידים שאביהם ילידי ישראל — בהנחה שרובם אשכנזים, כפי שמרומז בהערה 7, אזי רוב התלמידים במסלול זה הם כנראה אשכנזים), וכן הם נוטים להיות בני המעמדות הבינוני והגבוה. אם נחסיר מספרים אלה מהמקבילים להם בלוח 2, נגלה שהתלמידים במסלול המקצועי נוטים, בניגוד למסלול העיוני, להשתייך לבני עדות המזרח ולמעמד החברתי הנמוך.

9 אידיאלית, רצוי היה לבסס את ההשוואה בין המסלולים על ניתוחים נפרדים של שיעורי ההתמדה בלימודים בכל אחד מהם. הנתונים שברשותנו אינם מאפשרים ניתוח מעין זה, מכיוון שהם מבוססים על איסוף נתונים שנתי מכל בתי-הספר, והם אינם מאורגנים כמעקב רב-שנתי אחר כל תלמיד. מאחר שרוב התלמידים שהחליפו מסלולי לימוד במהלך לימודיהם בתיכון הם תלמידי המסלול העיוני שעברו למסלול המקצועי הפחות סלקטיבי, לא ניתן היה לבצע את הניתוח בנפרד עבור המסלול המקצועי בגלל צורת הארגון של נתוניו. השוואת הממצאים עבור המסלול העיוני עם הממצאים עבור שני המסלולים במרוכז היא, לכן, הפתרון הטוב ביותר במקרה זה.

ההבדלים בהרכב התלמידים בשני המסלולים משתקפים בהשפעות הנפרדות של המוצא העדתי והמעמד החברתי על שיעורי ההתמדה בלימודים במסלול העיוני. השפעת המוצא העדתי על הישרדות התלמידים בכיתה י"ב, הן זו הצפויה והן המצויה, נמוכה בהרבה לעומת הממצאים עבור כל התלמידים בלוח 2. הסיבות לכך הן ההתאמה המרובה יותר בין שיעורי ההתמדה בלימודים בכיתה י"ב של התלמידים האשכנזים והמזרחיים, הנגרמת על-ידי הסלקטיביות הכללית של המסלול, ונטייתם של התלמידים משתי קבוצות המוצא להשתייך למעמדות הבינוני והגבוה. כתוצאה מכך, גם ההתאמה בין הניכוי האקספוננטלי ליחס ההתמדה המצוי רבה יותר, אם כי בפועל יחס ההתמדה המצוי בין התלמידים האשכנזים לבין המזרחיים עדיין עולה על הצפוי.

תמונה הפוכה מתגלה לגבי השפעת המעמד החברתי. מתוך השוואת הממצאים בחלקו התחתון של לוח 4 עם אלה בלוח 2 עולה, שיחסי ההתמדה הצפויים בין תלמידים ממעמד בינוני או גבוה לתלמידים ממעמד נמוך – הם נמוכים יותר במסלול העיוני מאשר במקצועי, בעוד שיחסי ההתמדה המצויים בין התלמידים ממעמדות אלה גבוהים יותר במסלול העיוני. בדיקת שיעורי ההתמדה בלימודים עבור כל קבוצה מעמדית במסלול העיוני מראה, ששיעורי ההתמדה הצפויים בכיתה י"ב עבור בני כל המעמדות גבוהים מאלה הצפויים עבורם על-פי המודל האקספוננטלי במסלול המקצועי. עם זאת, הנשירה הגבוהה מהצפוי של תלמידי המסלול העיוני בין כיתה י"א לי"ב מפחיתה בהרבה את שיעורי ההתמדה המצויים שלהם בכיתה י"ב, ובפרט את שיעור ההתמדה של התלמידים ממעמד נמוך. עובדה זו יוצרת את ההשפעה החזקה של המעמד על שיעורי ההתמדה בלימודים במסלול זה, יחסית למסלול המקצועי, וכן גורמת לסטייה הגדולה יותר של יחס ההתמדה הבינ-מעמדי המצוי מן הצפוי.

ההבדלים בהשפעות המוצא העדתי והמעמד החברתי על סיכויי ההישרדות של התלמידים בשני המסלולים מתחדדים עוד יותר, כאשר אנו בוחנים את השפעותיהם העצמאיות של משתנים אלה על תלמידי המסלול העיוני (ראה לוח 5). הממצא העיקרי הבולט מן הלוח הוא, שלמוצא העדתי אין כמעט השפעה על ההתמדה בלימודים בכיתה י"ב, הן הצפויה והן המצויה: שיעורי ההתמדה של התלמידים מקבוצות מעמדיות שונות זהים לגבי מזרחיים ואשכנזים, או נוטים לתנודות בלתי-משמעותיות (בפרט לגבי תלמידים ממעמד נמוך). בניגוד לכך, ההשפעות העצמאיות של המעמד החברתי הן דרמטיות למדי: בקרב התלמידים האשכנזים, הסיכוי הממשי של תלמידים ממעמד גבוה לסיים את לימודיהם במסלול העיוני עולה על סיכוי התלמידים ממעמד נמוך ב-28 אחוז, ובקרב התלמידים המזרחיים הוא עולה ב-33 אחוז. זאת, למרות שיחס ההתמדה הצפוי בין הקבוצות המעמדיות הללו נמוך בהרבה לגבי שתי העדות גם יחד.

השפעות אלה מקבלות הדגש נוסף על-ידי השוואתן למתרחש במסלול המקצועי. אם נתייחס לממצאים המוצגים בלוח 3 כהשפעות עצמאיות ממוצעות של המוצא העדתי והמעמד החברתי במסלול העיוני והמקצועי, ניתן להשוותם לממצאים המתייחסים למסלול העיוני בלבד, בלוח 5. מכיוון שלמוצא העדתי אין כל השפעה על שיעורי ההתמדה בלימודים של תלמידי המסלול העיוני, ניתן לייחס את השפעות המוצא העדתי המוצגות

בלוח 3 למסלול המקצועי בלבד. יתרה מזו, השפעת המוצא העדתי על ההתמדה בלימודי המסלול המקצועי חייבת להיות גבוהה יותר מן ההשפעות הממוצעות המוצעות בלוח 3 עבור שני המסלולים. בניגוד לכך, ההשפעות העצמאיות הממוצעות של המעמד החברתי בשני המסלולים נמוכות בהרבה מאלה שנמצאו עבור המסלול העיוני בנפרד. מכאן ניתן להסיק, שהמעמד החברתי משפיע על שיעורי ההתמדה בלימודים בעיקר במסלול העיוני, בעוד שבמסלול המקצועי שיעורי ההישרדות של תלמידים ממעמד שונה בכל אחת מהקבוצות העדתיות נוטים לשוויון. במלים אחרות, המוצא העדתי משפיע על שיעורי ההתמדה בלימודים במסלול המקצועי בלבד, בעוד שהמעמד החברתי משפיע בראש ובראשונה על שיעורי ההתמדה של התלמידים במסלול העיוני.

סיכום: לקראת דיון מחודש במושג הניעות-מטעם

ממצאינו מצביעים על תהליכים שונים של יצירת אי-שוויון בהזדמנויות חינוכיות במסלול התיכון העיוני לעומת המסלול המקצועי. אפשרות זו לא הובאה בחשבון במחקרים קודמים על ההסללה בחינוך העל-יסודי בישראל או במדינות אחרות. את השפעת המוצא העדתי על ההתמדה בלימודים במסלול המקצועי, לעומת ההשפעה הניכרת של המעמד החברתי על ההתמדה בלימודים במסלול העיוני, ניתן לייחס לשני מקורות או מנגנונים של יצירת אי-שוויון: מוסדיים ובין-אישיים.

ניתן להניח, שההדגש המוסדי של בתי-הספר העיוניים על יכולת לימודית ונטייתם לסלקטיביות על בסיס זה במהלך הלימודים בתיכון, עשויים היו להביא להשפעה המרוכה של המעמד על אי-השוויון בהתמדת התלמידים במסלול זה. מן הראוי לזכור, בהקשר זה, שההבדלים ביכולת ובהישגים לימודיים בולטים ביותר בין תלמידים ממעמד חברתי שונה. באותה מידה, הדגש החלש יותר של החינוך התיכון המקצועי על הישגים אקדמיים ועל ההכנה לבחינות הבגרות, עשוי היה להביא ליתר-השוויונות המתגלה בסיכויי ההישרדות של התלמידים ממעמד חברתי שונה. לעומת זאת, ייתכן שהמגמה להציב תלמידים ממוצא אשכנזי במסלולים המקצועיים הבגרוניים (יוגב ואילון, 1986) תורמת להשפעת המוצא העדתי על סיכויי ההתמדה של התלמידים בחינוך המקצועי.

עם זאת, את ההבדלים בהשפעות המוצא העדתי והמעמד החברתי על הישרדות התלמידים בשני המסלולים ניתן לייחס גם לדפוסי היחסים הבין-אישיים המתגבשים בין התלמידים בכל מסלול, ובעקבות זאת — לתפיסות השונות של התלמידים את תהליכי הסלקציה הכפויים והוולונטריים בכל מסלול. בולטותם של התלמידים האשכנזים מהמעמדות הבינוני והגבוה במסלול העיוני, לעומת בולטותם של תלמידים מזרחיים ממעמד נמוך במסלול המקצועי, עשויה להביא לצמיחתן של תת-תרבויות שונות של תלמידים בכל אחד מן המסלולים. בעוד שדפוסי-ההתחברות בבתי-הספר העיוניים הסלקטיביים עשויים להתפתח בעיקר על בסיס המעמד החברתי, בבתי-הספר המקצועיים עשויה ההתחברות בין תלמידים להתבסס יותר על המוצא העדתי — במיוחד בגלל ההרכב העדתי השונה של מסלולי לימוד ומגמות מקצועיות שונות. דפוסי ההתחברות המובחנים בשני המסלולים עשויים גם הם

לגרום לכך, שבני המעמד הנמוך במסלול העיוני, והתלמידים המזרחיים במסלול המקצועי, הם אלה שינשרו יותר בטרם סיום לימודיהם.

מובן, שהסברים אפשריים אלה דורשים מחקרים מעמיקים יותר לגבי מהותן של תת-התרבויות הצומחות בקרב התלמידים שבני המסלולים התיכוניים. אך בכל מקרה, אין ספק שממצא מרכזי זה מוביל לשתי מסקנות חשובות לגבי תהליכי הניעות-מטעם בחינוך. ראשית, ממצאינו מוליכים למסקנה, שבמערכת החינוך המשרתת תלמידים מקבוצות אתנו-תרבותיות שונות, ההקפדה על ניעות-מטעם באמצעות ההסללה מובילה לתהליכים מובחנים של סלקציה חברתית במסלולים השונים. במסלול הלימודים היוקרתי מתבצעת הסלקציה על בסיס מעמדי, בעוד שהשיוך העדתי קובע יותר בתהליכי הסלקציה של המסלול הפחות-יוקרתי. השפעת התהליכים השונים על מבנה החברה עשויה לבוא לידי ביטוי בטווח הארוך. עלינו להביא בחשבון את העובדה, שמרבית הסטודנטים במוסדות להשכלה גבוהה בישראל הם בוגרי המסלול העיוני בתיכון. מחקרנו מגלה, שסטודנטים אלה נוטים לבוא מן המעמדות החברתיים הבינוני והגבוה, בעקבות אי-השוויון המעמדי בהתמדה בלימודים במסלול העיוני. מכיוון שהלימודים באוניברסיטה מכוונים לעיסוקים בעלי יוקרה גבוהה, לא מן הנמנע שתהליכי השיצור החברתי (social reproduction) על בסיס מעמדי יתעצמו בישראל עם הזמן, דהיינו: הקשר בין המעמד החברתי לבין ההישגים המעמדיים ילך ויגבר. כתוצאה מכך, אנו עשויים להיות עדים לקונפליקטים מעמדיים שילכו ויתעצמו באופן נפרד, בנוסף לקונפליקטים החברתיים על בסיס עדתי.

עם זאת, עלינו להביא בחשבון גם את הממצא, שהשפעת המוצא העדתי על ההתמדה בלימודים במסלול המקצועי, למרות היותה משמעותית, פחותה בהרבה מהשפעת המעמד החברתי על ההתמדה בלימודים במסלול העיוני. ממצא זה מוביל לצורך בדיון מחודש במושג הניעות-מטעם. ההסללה בחינוך התיכון נתפשה עד כה כמנגנון מרכזי בתהליכי ניעות-מטעם בחינוך, וכגורם עיקרי ביצירת אי-שוויון חברתי ברכישת ההשכלה (ראה במיוחד (Oaks, 1985; Rosenbaum, 1976)). ממצאינו לגבי החינוך התיכון בישראל מצביעים על כך, שבמדינות מערביות דמוקרטיות, הדוגלות בניעות-מטעם בחינוך, ההסללה עשויה לבטא במידה לא מבוטלת גם את רוח השוויונות במערכת החינוך. בעוד שמסלול יוקרתי אחד ממשיך להיות סלקטיבי ביותר, המסלול הפחות-יוקרתי מופעל בצורה הרבה יותר שוויונית, מבחינת סיכוייהם של כל התלמידים לסיים את לימודיהם ללא קשר למעמדם החברתי, ותוך השפעה נמוכה-יחסית של מוצאם העדתי על סיכוי זה. ייתכן, שיתר-השוויונות המתגלה במסלול המקצועי הוא בבחינת תשלום סמלי, שמשלמות חברות מערביות דמוקרטיות תמורת הזכות לשמר את מנגנוני הניעות-מטעם במערכת החינוך. במישור דיון שונה, מצביע מחקרנו על הכדאיות הטמונה בשימוש במודל האקספוננטלי של בודון מעבר למודלים המקובלים של הישגי השכלה באמצעות ניתוח נתיבים. הן בישראל והן במדינות אחרות, הניחו בדרך כלל המודלים המקובלים כי השפעת המעמד והמוצא העדתי על רכישת ההשכלה באה לידי ביטוי בעיקר בנקודות ההסתעפות של מערכת החינוך, אך לא ביניהן. גם כאשר נבדקה השפעתם של משתנים אלה על שיעורי התמדה שנתיים, נשענה הבדיקה על ההנחה, כי ההשפעה היא בעלת אופי זהה למשך תקופת

הלימודים, ואיננה נושאת משמעות אקספוננטלית שונה לגבי תלמידים מקבוצות חברתיות שונות. השימוש במודל של בודון במאמר זה איפשר התבוננות שונה בהשפעת המוצא החברתי משתי בחינות: (א) הוא בוסס על ההנחה האקספוננטלית, שעוצמת ההשפעה של המעמד והמוצא גדלה מדי שנה במידה שונה לגבי בני קבוצות חברתיות שונות – בהתאם לשיעורי המעבר השונים שלהם בנקודות ההסתעפות; (ב) המודל האקספוננטלי גם יצר קנה-מידה השוואתי להערכת שיעורי ההתמדה המצויים על-ידי השוואתם לאלה הצפויים עבור תלמידים מקבוצות חברתיות שונות.

מעבר לכך, מצביע המאמר על הכדאיות בשימוש במודל של בודון לצורך ניתוח בעיות ספציפיות של ריבוד ומוביליות במערכת החינוך. ניתן ליישם מודל זה לשאלות שונות של אי-שוויון בחינוך. לדוגמא, הראינו במחקר זה, כי בחברות רב-עדתיות כדאי לאמוד בנפרד ובאופן עצמאי את ההשפעות האקספוננטליות של המוצא העדתי ושל המעמד על הישגי ההשכלה. במערכת החינוך בישראל, השפעת המוצא העדתי על הישרדות התלמידים בחינוך העל-יסודי יורדת באופן משמעותי לאחר הפיקוח על השפעת המעמד החברתי. במקום ההשפעה העצמאית של המוצא העדתי, מתגלה אינטראקציה בהשפעות האקספוננטליות של המעמד החברתי והמוצא העדתי. בחברות רב-עדתיות אחרות הממצאים עשויים להיות שונים, בפרט כשהמדובר בחברות שבהן הריבוד העדתי או הגזעי חד יותר. מחקרים השוואתיים בנושא זה ובנושאים דומים, שישמשו במודל האקספוננטלי של תהליכי אי-שוויון, עשויים להכניס מִמד חדש ודינמי לחקר אי-השוויון בהזדמנויות חינוכיות.

ביבליוגרפיה

- איילון, ח. ויוגב, א. (1986). הזדמנות שנייה למי? כתי-הספר התיכוניים האקסטרניים בישראל. מאמר שהוצג בכנס השנתי ה-17 של האגודה הסוציולוגית הישראלית. חיפה.
- יוגב, א. ואילון, ח. (1982). השפעת המין והמוצא העדתי על ציפיות להשכלה גבוהה בישראל. מגמות, כ"ז (4), 366-349.
- יוגב, א. ואילון, ח. (1986). האם החינוך התיכון המקצועי תורם לתהליכי שיעור חברתי בישראל? מאמר שהוצג בכנס השנתי ה-17 של האגודה הסוציולוגית הישראלית, חיפה.
- יוגב, א. ואילון, ח. (1987). חוק חינוך תיכון חינוך ושוויון הזדמנויות בחינוך: היבטים חברתיים בצד שיקולים כלכליים. רבעון לכלכלה, 131, 883-873.
- יוגב, א. וכפיר, ד. (1981). גורמים הקובעים את מסלול הלימודים העל-יסודי: ההקצבה ותהליכי ניעות-מטעם במערכת החינוך. מגמות, כ"ז (2), 153-139.
- הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה. (1983-1968). שנתון סטטיסטי לישראל (כרכים 19-34). ירושלים.
- סמוחה, ס. ופרס, י. (1974). פער עדתי בישראל. מגמות, כ' (1), 42-5.
- BOUDON, R. (1974). *Education, Opportunity and Social Inequality: Changing Prospects in Western Society*. New York: John Wiley.
- BOUDON, R. (1976). Comment on Hauser's review of Education, Opportunity and Social Inequality. *American Journal of Sociology*, 81, 1175-1187.
- HALSEY, A.H., HEATH, A.F. & RIDGE, J.M. (1980). *Origins and Destinations: Family, Class and Education in Modern Britain*. Oxford: Clarendon Press.

- HAUSER, R.H. (1976). Review essay: On Boudon's model of social mobility. *American Journal of Sociology*, 81, 911-928.
- OAKS, J. (1985). *Keeping Track: How Schools Structure Inequality*. New Haven and London: Yale University Press.
- ROSENBAUM, J.E. (1976). *Making Inequality*. New York: John Wiley.
- SEWELL, W. H. & HAUSER, R. H. (1975). *Education, Occupation and Earnings: Achievement in the Early Career*. New York: Academic Press.
- SHAVIT, Y. (1984). Tracking and ethnicity in Israeli secondary education. *American Sociological Review*, 49, 210-220.
- TURNER, R. H. (1960). Sponsored and contest mobility and the school system. *American Sociological Review*, 25, 855-867.
- YOGEV, A. (1981). Determinants of early educational career in Israel: Further evidence for the Sponsorship Thesis. *Sociology of Education*, 54, 181-195.
- YOGEV, A. & CHEN, M. (in press). Sponsorship as school charter: Educational mobility in religious versus secular schools in Israel. *International Review of Modern Sociology*.
- YOGEV, A. & SHAPIRA, R. (1987). *Ethnicity, Meritocracy and Credentialism in Israel: Elaborating the Credential Society Thesis*. In R. V. Robinson (Ed.), *Research in Social Stratification and Mobility*: vol. 6 (pp. 187-212). Greenwich, Connecticut: JAI Press.
- YUCHTMAN (Yaar), E. & SAMUEL, Y. (1975). Determinants of career plans: Institutional versus interpersonal effects. *American Sociological Review*, 40, 521-531.