

נגד תיעוש האוניברסיטאות בישראל

נייר עמדה

יוזם ועורך:

פרופ' אילן גור-זאב

משתתפים:

פרופ' גבי סלומון וד"ר פיטר ונהסה

אסיסטנטים: גלי עשת, עמית דולב, פיני לוזון, גיא פדה ויקי מנשנפרוינד

אוניברסיטת חיפה, חיפה 2007

תודות

תודה מקרב לב לרבים וטובים באקדמיה, שסייעו בביקורת, בעצה, בהפניה למקורות וברוח טובה ותומכת. כתיבת החיבור הפגישה אותנו עם האקדמיה במיטבה והמחקר כולו מוקדש אל נכון לקהילה האקדמית הישראלית. תודה מיוחדת לאוניברסיטת חיפה ובמיוחד לרקטור האוניברסיטה, פרופ' יוסי בן ארצי, שבברכתו ובתמיכתו האמיצה נסתייע המחקר. הכרת תודה מיוחדת אנו חייבים לאסיסטנטים שלנו, עמית דולב, פני לוזון, גיא פדה, יקי מנשנפרוינד וגלי עשת, שמסירותם, שקידתם ותבונתם אפשרו את כתיבתו של החיבור בשעת מבחן זו לקהילה האקדמית בישראל.

תוכן העניינים

מבוא.....	14-4
רקע היסטורי.....	21-14
השלכות המדיניות החדשה על הסגל האקדמי	23-21
השחיקה בשכר הסגל האקדמי	28-23
פגיעה בקביעות והשפעתה על יעילות אקדמית	34-28
עלייה בעומס העבודה	36-34
ירידה בשביעות הרצון	40-36
"בריחת מוחות"	45-40
צמצום תקנים ומעבר להעסקה במשרות חלקיות	47-45
חופש אקדמי	51-48
סטודנטים – שכר לימוד, השקעה בסטודנט ואיכות אקדמית	53-51
סטודנטים – רפורמות במדיניות הקבלה	54-53
סטודנטים – הלוואות	54
סטודנטים – מדיניות שכר-לימוד	55

56-55	קדמה מדעית ומחקר בסיסי
57-56	פגיעה בתחומי מחקר "בלתי-כלכליים" ובמחקר בסיסי
59-57	קדמה מדעית
62-59	הצעות
76-63	ביבליוגרפיה
119-77	נספח

מבוא

החינוך הגבוה בישראל כיום נטוע בליבו של תהליך שינוי דרמטי. מדובר בתהליך, שיש לו היסטוריה והקשרים עשירים והוא ביסודו של דבר מומנט של תהליכי שינוי גלובליים עמוקים. המצב הנוכחי באוניברסיטאות הישראליות משברי. מזה כעשר שנים מתחולל מאבק גלוי על עתיד ההשכלה הגבוהה בין כוחות בלתי-שקולים; מדובר בשאלות-היסוד ובעצם תנאי האפשרות של השכלה גבוהה בעלת אוריינטציה הומניסטית. המאבק מתנהל על הכרעה בסוגיות כגון המבנה הרצוי של המוסדות להשכלה גבוהה, התפקוד, האופי והיעוד של האוניברסיטאות הישראליות. וביתר פירוט, המערכה מתנהלת על ההגדרה והמימוש של ייעודה של האוניברסיטה, על האוריינטציה הרצויה לחינוך הגבוה, על זכויות הסגל; על תנאי העבודה של הסגל; על האופי וכיווני ההתפתחות של המחקר המדעי, על המחיר והאופי של תרומתם התרבותית, החברתית, הטכנולוגית והכלכלית של המוסדות להשכלה גבוהה; על החופש האקדמי; על אופייה הרצוי של החניכות האקדמית של הסטודנטים ועל הכשרת הדור הבא של החוקרים; על הדרכים לצמצם את "בריחת המוחות" ועל תנאי הלימוד ושכר הלימוד של הסטודנטים.

המאבק שבו מדובר משקף אידיאולוגיות ואינטרסים מגוונים ואף מתנגשים, אף שכרגיל במקומותינו הוא מוצג כנושא ניטרלי, שעניינו אך ורק "הגברת יעילות התפקוד של האוניברסיטאות". הצד המבקש להחיל את עקרון השוק על החיים האקדמיים מציג את הסוגיה כולה כעניין שאיננו טעון בדיקה מקיפה של הערכים, האינטרסים, הכיוון והפירות של השינויים המושגים על האוניברסיטאות.

דווקא מתוך מודעות למשבריות, לחילוקי הדעות העקרוניים, לאינטרסים של כוחות חברתיים ולאידאולוגיות יריבות, לסכנות ולסיכונים העומדים על הפרק, לקחנו על עצמנו לבחון את האג'נדה המבקשת לחולל את השינויים הרדיקליים באוניברסיטאות הישראליות ללא משוא פנים. להלן נעשה זאת לאור מימושה של האג'נדה הזו במקומות שונים בעולם,

תוך בחינות פירות השינויים הללו כשער לדיון רציני בסוגיה העומדת על הפרק בהקשר הישראלי.

בחינה זו, יש להדגיש, הינה בחינה השוואתית, היסטורית וכללית. עניינה: פירות מימוש האג'נדה של הפיכת האוניברסיטה ממוסד מחקר והוראה לתאגיד כלכלי גרידא, והיא משתמשת במחקרים ספציפיים וחלקיים שנערכו בנושא זה במקומות שונים בעולם כדי להציע סינתזה ותמונה כוללת של התהליך ותוצאותיו.

מהו המבוא התרבותי-הכלכלי לטיעוני היסוד של תומכי האג'נדה של תיעוש האקדמיה,

שאתם מתמודד נייר עמדה זה?

1. על-פי חסידי השתת עקרונות השוק על החיים האקדמיים תהליכי הגלובליזציה אוניברסאליים וחודרי-כול ושום מרחב, תחום או אוריינטציה אינם יכולים ואף אינם צריכים להיות נקיים או אוטונומיים ביחס אליהם. על-פי תפיסה זו, מכלול החיים כולו חייב להיספג בתהליכי הגלובליזציה ועל הגיון השוק לחלחל לכל רובד ולכל מימד של חיינו הפרטיים והציבוריים. לממון ולתשוקה לממון שמורה המילה האחרונה, ובדין.
2. יש להגדיר-מחדש את המבנה, התפקוד, הייעוד והפירות של האקדמיה, לאור הציוויים, האידיאלים והצרכים של הגיון השוק בעידן הגלובליזציה.
3. על האוניברסיטאות להיחפך לתאגידים כלכליים שעניינם ידע, המתפקד כסחורה בשוק.
4. האוניברסיטאות צריכות להימדד מבחינת התפקוד וה"יעילות" במונחים כלכליים-ניהוליים. לשם כך צריכים להיבלע ברטוריקה ובאינטרסים של הגיון השוק (כדי לעמוד לשירותם בצייתנות וביעילות) האידיאלים והערכים האקדמיים של המחויבות לאמת, החופש

האקדמי, היצירתיות האוטנטית, הרפלקטיביות הדיאלוגית, השותפות הביקורתית ביצירת הידע, נצירתו והנחלתו, הניהול העצמי של חיי האקדמיה וההומניזציה של החברה.

5. יש לממש את ההגברה והשכלול של "יעילות" תפקוד האוניברסיטאות תוך כדי צמצום רדיקלי של השקעות ציבוריות באקדמיה.

6. הסתלקות האחריות של החברה וצמצום דרסטי של ההשקעות הציבוריות בחינוך הגבוה צריכים להתנהל תוך כדי זרימה מסיבית של הון פרטי, שיאפשר את שיפור האיכות וישפיע על כיווני ההתפתחות של הקדמה המדעית. חיזוק הקשרים עם העולם העסקי והכוונת המחקר לכיוונים יישומיים-רווחיים-אפנתיים אינו בחזקת צורך מגונה או ברירת מחדל, אלא אפשרות ריאלית ואידיאה מכוננת, שלאורה עלינו להבנות-מחדש את חיינו.

7. תהליך זה צריך להתנהל במקביל להרחבה מסיבית של נגישות להשכלה גבוהה, כדי להגדיל את הפוטנציאל הכלכלי של האוכלוסייה הצורכת והמייצרת וכן כדי להעצים את המגמות והפוטנציאלים הדמוקרטיים של חברה צרכנית מתקדמת.

8. כחלק ממימוש תובנות אלו יש לגבש סטנדרטיזציה של תכניות הלימודים, שיטות ההערכה ורפורמות אחרות, שעניינן הספגות האקדמיה בכלליות החיים הכלכליים ובחרושת התרבות בת הזמן. על רקע זה מוטעמים חשיבות מבחני האיכות, הסטנדרטיזציה והפיקוח על הפעילות המחקרית, האינטלקטואלית והיצירתית, כדי ליצור רדוקציה של כל אלה לפונקציה כלכלית-סטנדרטית-מדידה. על רקע זה מוטעמים חשיבות ההקלה על מעבר ידע, סטודנטים וחוקרים ממוסד למוסד וממדינה למדינה, סטנדרטיזציה של שיטות הערכה והכימות של הישגי הסטודנטים והשליטה על הרוח החופשי.

9. הפיכת האוניברסיטאות לתאגידים כלכליים בבחינת מפעלי היי-טק יעילים מצריכה הגברת הרלוונטיות הכלכלית של תכניות הלימודים ושל מוקדי המחקר המדעי.

מהם **טיעוני היסוד** של השותפים לחזון התיעוש של האקדמיה שעמם אנו מבקשים להתמודד בנייר עמדה זה?

1. ראש לטיעונים אלו הוא הטיעון לפיו האוטונומיה האדמיניסטרטיבית והאקדמית של הקהילה האקדמית, תפיסת החופש האקדמי העומדת ביסודה, תנאי העבודה של הסגל ותגמולו עומדים בסתירה לצורך בהגברת "היעילות" של תפקוד האוניברסיטאות ומקשות על "גמישות ניהולית" בעידן של תחרות בינלאומית מחריפה.

אנו טוענים, לעומת זה, כי האוטונומיה המנהלתית והאקדמית של הקהילה האקדמית היא נשמת אפה. מה שמאפשר לעולם האקדמי בישראל להיות מעולה כפי שנראה להלן הינה הרוח האקדמית של בטחון תעסוקתי, חופש המחקר וההוראה והשמחה שבחקירה, יצירה והגות באקדמיה. איננו מתנגדים בשום אופן להתייעלות; אנו בעדה כל עוד היא נעשית במסגרת הרוח האקדמית, החופש האקדמי ועל פי קני-מידה הנובעים מרוח זו ולא מהגיון השוק.

2. על-פי חסידי התיעוש של האקדמיה שכר שאינו דיפרנציאלי, קביעות ותנאי עבודה נדיבים מהווים תמריץ לעצלות, לקבעון אנטי-יצירתי ולבזבוז ההשקעות העצומות בחינוך הגבוה. הראיות כפי שנביאן להלן סותרות תפיסה פשטנית זו מניה וביה. היפוכו של דבר: בטחון תעסוקתי ותנאי עבודה סבירים הם **תנאי הכרחי** למצוינות אקדמית. בהיעדרם של אלה הופכים אנשי האוניברסיטאות למודרכי-חרדה תעסוקתית ולהולכי-בתלם נטולי תעוזה ויצירתיות. למדינות שניסו לבטל את הקביעות באוניברסיטאות ולהחיל שכר דיפרנציאלי, כפי שנראה להלן, נכונה אכזבה, קיפאון, ירידת רמה אקדמית ו"בריחת מוחות".

3. על-פי חסידי התיעוש של האקדמיה כיוון שאין ייחוד בעבודה המדעית ביחס לשאר המרחבים של הייצור, הייצוג, השיווק והצריכה בעידן הגלובליזציה יש להחיל את עקרונות השוק החופשי גם באקדמיה בכול הרובדים והמימדים של החיים. אנו חולקים **בתקיפות** על טיעון זה: לא דין יצור מוצר תעשייתי כהולדתה של המצאה, פיתוח רעיון, או ניסוח תיאוריה חדשה.

4. על-פי חסידי ה"רפורמות" בשם השתת הגיון השוק על האוניברסיטאות המודל האמריקאי הינו מופת, שיש לממש בהקשר הישראלי על תוכו ועל קרבו. אין ייחודיות רלוונטית להקשר הישראלי ואין מגבלות מהותיות או מעשיות-מכרעות למימוש הדגם האוניברסיטאי האמריקאי בישראל. כפי שנראה בהמשך, השוני בין המציאות בישראל לזו שבארה"ב הוא אדיר, ולו רק מבחינת מסורת הפילנתרופיה של עולם העסקים הפרטי, היקפי תנועות ההון, מספר האוניברסיטאות, או מבחינת אפשרויות הניידות של האקדמאים. אי אפשר לגזור בשום אופן גזירה שווה מארה"ב לישראל.

5. על-פי חזון חסידי התיעוש של האקדמיה עיצובה-מחדש של המציאות האקדמית הישראלית לאור המודל האמריקאי יאפשר שיפור ההישגים הנמוכים מאוד של האקדמיה הישראלית ויאפשר לאוניברסיטאות להיחלץ מהמשבר שבו הן נמצאות. אנו טוענים כי הראיות הינן ברורות ביותר וסותרות בעליל טיעון זה: ישראל מצויה באחד המקומות הראשונים בעולם המדע וזאת חרף קיצוץ קשה ומתמשך בתקציבי ההשכלה הגבוהה וגידול מקביל עד כדי הכפלה של מספר הסטודנטים במוסדות השונים באותה עת.

אנו סבורים כי א. בידינו להפריך את הנחות-המוצא של מחייבי האג'נדה של תיעוש האקדמיה. כאן נתרכז בהפרכת הנחות-המוצא, הטיעונים והמסקנות של חסידי האוצר בהקשר הישראלי. נעשה זאת תוך התייחסות לממצאי המחקרים שעסקו בסוגיות אלו בשנים האחרונות במקומות שונים בעולם. ב. בידינו להציע ניתוח מסודר של הרפורמות הללו ושל תוצאותיהן הבעייתיות. האתגרים הניצבים כיום בפני האוניברסיטאות מחייבים בירור יסודי

שכזה וחשוב לשים לב שלחסידי הרפורמות הקיצוניים אין בסיס מחקרי מסודר, מקיף ושיטתי. לא על העובדות הם נשענים, אלא על קנאות אידיאולוגית, שהם מבקשים להפוך לעיקרון מארגן של המציאות, כנגד העובדות, שמהן עולה כי האקדמיה הישראלית עושה נפלאות והישגיה עצומים. נאמר זאת במפורש, ישראל הינה מעצמה אקדמית בקנה מידה עולמי על אף הקשיים והמגבלות שבמקומותינו, הישגים שהצעות הרפורמה מאיימים עליהם ועל עתידנו במקום הזה.

כמה עובדות רלוונטיות בעניין זה, הממוטטות את הטיעון היסודי של חסידי הרס המבנה והתפקוד ההומניסטי של האוניברסיטאות בישראל: בניגוד לרטוריקה שלהם, המבקשת לעודד מצוינות אקדמית בעזרת תרופות מסוכנות לאור ההישגים הנמוכים של האקדמיה בישראל, חשוב לזכור ולהזכיר כי ישראל יכולה להתגדר בהישגים כגון:

בין 1999 ל-2003 הייתה ישראל שלישית בעולם מבחינת פרסום מאמרים מדעיים פר-קאפיטה (ע"פ מחקר של גדעון שפסקי ויעל אילן "מעמד ישראל בהשוואה למדינות העולם ע"פ מדדים סינטומטיים" 2005). להלן עשר המדינות המובילות בעולם האקדמי (מבחינת מס' פרסומים אקדמיים): 1. שוויץ 2. שבדיה 3. ישראל 4. פינלנד 5. דנמרק 6. בריטניה 7. הולנד 8. אוסטרליה 9. ניו-זילנד 10. ארה"ב וקנדה.

מבחינת איכות המאמרים (ע"פ מס' הציטוטים בספרות המקצועית הרלוונטית): 1. שוויץ 2. שבדיה 3. דנמרק+ארה"ב 4. ישראל 5. פינלנד 6. הולנד 7. בריטניה 8. קנדה 9. אוסטרליה 10. נורווגיה+ניו-זילנד.

ע"פ תחומים (מכון נאמן (מסתמכים על ISI) מכון ויצמן הוא:

מקום 27 בעולם במתמטיקה 28 הנדסה 26 ביולוגיה מולקולארית 10 מדעי העצב 9 מדעי המחשב 7 רפואה קלינית.

מדעים מדויקים (כללי בישראל):

אסטרופיזיקה מקום 1 בעולם.

מדעי החלל מקום 1 בעולם

מדע החומרים מקום 1 בעולם

מדעי המחשב מקום 2 בעולם

כלכלה מקום 4 בעולם

מנהל עסקים מקום 4 בעולם

מתמטיקה מקום 7 בעולם

ביולוגיה מקום 8 בעולם

כימיה מקום 5 בעולם

פסיכולוגיה ופסיכיאטריה מקום 14 בעולם

מדעי החברה מקום 18 בעולם

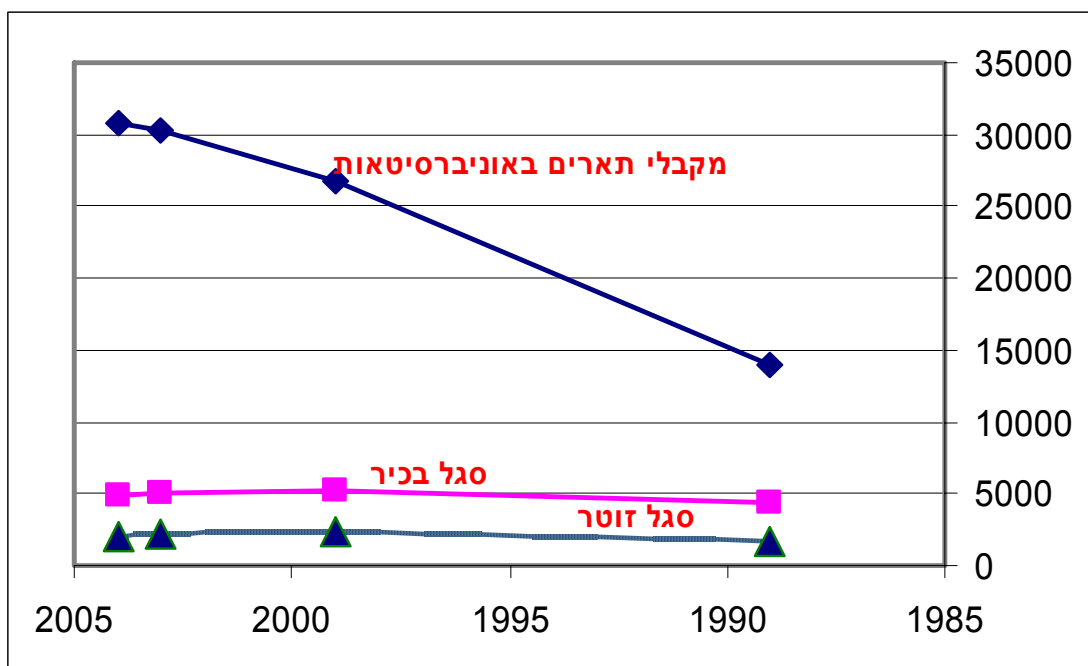
חקלאות מקום 13 בעולם.

את ההישגים הללו של ישראל בזירה האקדמית העולמית יש לראות לאור שני נתוני-יסוד : 1. התקציב הכללי של ההשכלה הגבוהה בישראל הוא כתקציבה של אוניברסיטת מחקר גדולה אחת בארה"ב, ולשם איזון יש להשוות את הישגי האוניברסיטאות הישראליות לא להישגי הרווארד או UCLA אלא להישגי מאות האוניברסיטאות ה"רגילות" ו- 5000 הקולגיים הפזורים ברחבי ארה"ב (לשם איזון חשוב לזכור כי ישראל מקצה באופן מסורתי חלק גדול ביחס מהתל"ג למימון ציבורי של המחקר המדעי והיא בפסגת המדינות המשקיעות בחינוך). 2. לעומת מצטיינות אחרות בהישגיהן האקדמיים, כגון פינלנד, שווייץ ודנמרק, שיש להן אוכלוסיה הומוגנית למדי וההבדלים בין קבוצות אוכלוסיה שונות אינם גדולים ביחס, הרי בישראל הבדלי רמות ההון התרבותי המתכיל להישגים אקדמיים הוא הגדול ביותר בעולם המערבי. לדוגמא, בפינלנד שיעור השונות בין בתיה"ס הוא 1.7% בקנדה הרב-תרבותית שיעור השונות בין בתיה"ס הוא 8% ואילו בישראל הוא עומד כיום על 31% (ע"פ מחקרם של מברך וקרמנסקי). ב- 2003 נכשלו 53% מתלמידי ישראל בבתייה"ס הממלכתיים בבחינות הארציות של משרד החינוך וקבלו פחות מ 40 במתמטיקה. במגזרים אחרים היו התוצאות נמוכות

בהרבה. דו"ח מבחני PISA 2002, שהוא הדו"ח האמין האחרון העומד לרשותנו (כיוון שמאז פרסום התוצאות משגשגות מניפולציות שונות ומשונות שעניין העלאה מלאכותית של הישגי הנבחנים הישראליים באמצעות שיעורים מיוחדים להכנה להצלחה בבחינה ולא בלמידה עצמה, מניעת אוכלוסיות "בעייתיות" מלהשתתף בבחינה, ועוד) מגלה כי ישראל היא במקום ה- 31 מתוך 41 מדינות שנסקרו הישגי תלמידיהן במתמטיקה ובמקום ה- 33 בידע מדעי. שום מדינה מערבית אחרת לא הגיעה לתוצאות עגומות כל כך.

על רקע פרובלמטי שכזה הישגי האקדמיה הישראלית הם פנטסטיים ממש, לאור המציאות הייחודית לישראל, מבחינה זו שהאקדמיה הישראלית מגיעה להישגים נדירים בקנה-מידה עולמי בה בעת שהיא פותחת את שעריה לפני צבורים מוחלשים גדלים והולכים בחברה הישראלית – ובמקביל הממשלה מקצצת בעקביות את תקציבי ההשכלה הגבוהה ומקפידה זה למעלה מעשור את מספר התקנים לקליטת מדענים צעירים ומוכשרים, אולי כדי להביא את האוניברסיטאות לידי משבר, שיאפשר כפיית "רפורמות מעודדות מצוינות" מבית מדרשו של האוצר.

הגרף שלפנינו מצביע על התהליך, או המהלך, שעניינו הריסת האוניברסיטאות הישראליות, בין אם מתוך הפקרות או ביוזעין, מתוך רשעות או מתוך חישוב קר נגד פיתוח הפוטנציאל האינטלקטואלי-הביקורתי-היצירתי-הדמוקרטי של ישראל והעצמת האוטונומיה של האוניברסיטאות ובין שלא ביוזעין מתוך עיוורון וקנאות אידיאולוגית, המחייבת הכפפת כל מימדי החיים לעקרון השוק:



הנקודה המרכזית כאן היא שמופרד לחלוטין על-ידי העובדות הטיעון היסודי של האוצר ונושאי-כליו, לפיו קיים קלקול יסודי, שכביכול יש לתקנו באוניברסיטאות הישראליות, או, שהישגי האקדמיה הישראלית הם נמוכים ויש צורך בשינוי קיצוני כדי לשפר את המצב. הטיעון הזה, כך מוכיחות העובדות, אין לו על מה לעמוד והשאלה המרתקת היא מניין מגיעים עזות המצח, הבורות וחוסר האחריות להשית על החברה הישראלית שינוי רדיקלי בנושא כל כך רגיש לעתידה, תוך סיכון הישגי האוניברסיטאות הישראליות ואיום על עתידה של החברה הישראלית כולה?

הישגי האקדמיה בישראל אינם נכס של האוניברסיטאות בלבד ואין הם מבטאים קדמה מדעית גרידא – מדובר בסם החיים של חברה הנלחמת על הישרדות בשכונה בעייתית על הגלובוס, שהקדמה הטכנו-מדעית וההון התרבותי שלה הינם נכס אסטרטגי מן המעלה

הראשונה ואף תנאי לעצם הקיום, קל וחומר שמדובר בתרומה חשובה להומניזציה של התרבות הישראלית ולשכלול המימדים הדמוקרטיים-ליברליים באמצעות חינוך גבוה, השכלה כללית וחניכות לרפלקסיה ולנגישות לידע ביקורתי – סם חיים לכל חברה שוחרת פתיחות ושגשוג.

חלק חשוב מהתשובות לאתגרים אלו שמעמידים בפנינו חסידי התיעוש של האקדמיה מותנה בבחינה אמיצה ושיטתית של פירות הרפורמות הללו, שהתפתחו בשנים האחרונות בארצות לא מעטות. חשוב לזכור שאף שרפורמות אלו מיושמות באופנים מגוונים ובמינונים שונים מאוד ברוב העולם המערבי, מצפון אמריקה ועד אוסטרליה, משנות ה-80' וה-90' של המאה הקודמת – עדיין לא קיים שום מחקר השוואתי-היסטורי כללי, שבוחן לאור תוצאותיהן את הרפורמות. נראה לנו כי אין זה מקרי כלל ועיקר, שהתהליך הגלובלי שבו מדובר, הכרוך בתפנית תרבותית כל כך משמעותית ועניינו מאות מיליארדי דולרים בשנה אינו נשען על מחקר כללי ומקיף, אלא על יסודות אחרים. ואף על פי כן, לאור התמשכותן, הדרגתיותן ופריסתן הגיאוגרפית הרחבה של הרפורמות, כבר ניתן לחקור את תוצאותיהן במקומות שונים בעולם בכדי לבחון את הכיוון הכללי, עקרונות היסוד שלו, הפרקטיקות שלו ופירותיו – קודם להחלה חד-ממדית וקיצונית של האג'נדה הזאת על האקדמיה הישראלית.

נשוב ונדגיש : חסידי הארגון-מחדש של ההשכלה הגבוהה בישראל אינם יכולים להתבסס אף לא על מחקר אחד כללי, משווה והיסטורי, שמצביע על כך שפירות הניסיונות הללו במקומות אחרים בעולם מצדיקים את המהפכה שהם מנסים לכפות בכל דרך העומדת לרשותם על האקדמיה הישראלית. האמצעים שבהם משתמשים חסידי הרפורמות מגוונים ביותר : דיסאינפורמציה מתעתעת לגבי ההישגים הנמוכים כביכול של האקדמיה הישראלית, יצירה מלאכותית של משבר באמצעות צמצום דרמטי של ההשקעה הממשלתית באוניברסיטאות ועד לחוק ההסדרים 2006, שביקש להשית שינויים דרמטיים במערכת החינוך הגבוה בהסתר, ללא קיומו של מחקר רציני ומקיף, בלא משא-ומתן עם הגורמים הנוגעים בדבר ובלא לקיים דיון ציבורי פתוח, חופשי ורציונאלי בנושאים העומדים על הפרק.

נייר עמדה זה מבוסס על מחקרים אקדמיים ודו"חות סטטיסטיים מעשרות מדינות ב-3 יבשות, תוך התמקדות בארה"ב, אשר מהווה מודל מתמשך של השכלה גבוהה פרטית ומוכוונת-שוק; בריטניה ואוסטרליה, אשר החלו בביצוע רפורמות מקיפות במערכת ההשכלה הגבוהה שלהן כבר בשנות ה-80 של המאה הקודמת. בחינה של השפעות הרפורמות מתוך פרספקטיבה היסטורית. נייר העמדה מתייחס כמו כן למספר מדינות אירופאיות, בהן פינלנד, דנמרק, גרמניה וצרפת, בהן החלו עיקר הרפורמות בעשור האחרון ותהליך השינוי שהתחולל בהן מאפשר השוואה בין מצבן האקדמי של מדינות בשלב מוקדם של הרפורמות לבין מדינות בשלב מתקדם של מימוש הרפורמות הללו. כמו-כן, מדינות אלו באירופה, דומות יותר במשתנים דמוגרפים, כלכליים ואקדמיים למדינת ישראל.

רקע היסטורי

ב- 1994 נאבקה האקדמיה הישראלית על שכרה ועל תנאי עבודת הסגל ולאחר שביתה ארוכה הגיע סגל החוקרים והחוקרות באוניברסיטאות להישגים, שהדאיגו מאוד את אנשי האוצר שמן הסתם התמקדו לא כל כך בהישגי האוניברסיטאות כמו בעלות השכר והפנסיה של הסגל. מותר להעלות על הדעת את הספקולציה שגם האוטונומיה של הסגל האקדמי, המסוגל להיאבק על תנאי עבודתו ולהגיע להישגים לא מצאה חן בעיני אנשי האוצר. ב- 8 ינואר 1997, ע"פ החלטת ממשלה 1311 הוקמה ועדה ציבורית לבחינת המבנה הארגוני של המוסדות להשכלה גבוהה – צעד שיש בו לכאורה עבירה על סעיף 15 של חוק ההשכלה הגבוהה 1958 אומנם שהועדה הונחתה להציע הצעות לשינוי "במטרה לשפר את הניהול בהן תוך שמירת עצמאותן האקדמית והניהולית" (דו"ח מלץ עמ' 2). בינואר 2000 פרסמה ועדת מלץ את מסקנותיה ולמעשה בקשה לממש את העקרונות והפרקטיקות של השוק הגלובליסטי באוניברסיטאות והכריזה מלחמה על האוניברסיטאות במתכונתן הנוכחית. במיוחד יצאה נגד החופש האקדמי של החוקרים והאוטונומיה האקדמית והניהולית והציעה מודל

אלטרנטיבי, לפיו החופש האקדמי אינו של החוקר לחקור ללא מורא וללא לחץ מכל סוג שהוא כל נושא וללמד באופן חופשי כל היפותזה מדעית בתנאים שלא יאיימו על חקר האמת אלא, החופש האקדמי מעתה צריך להיות החירות של המוסד למשטר ביעילות את הסגל האקדמי (דו"ח מלץ עמ' 11, 22). כל זאת במסגרת התפיסה, שלא הוצהר עליה במפורש, לפיה, יש לכפות גם על המרחב האקדמי את הגיון השוק וכי אין כל הבדל מהותי בין אוניברסיטה לבין כלל הביטויים של הכלכלה הניאו-ליברלית (Slaughter and Rhoades 2004). ברקע עמדה האידיאולוגיה הרואה בידע סחורה גרידא, מבקשת לרתום את האוניברסיטאות לצרכים ולדפוסי הפעולה של התאגידים הבינלאומיים הגדולים, ל"גמישות כוח העבודה", לתפיסת ידע תכליתנית, המפרידה בין המחקר, ההוראה וניהול החיים האקדמיים ורואה חזות הכול ביישומיות וברווח הכלכלי (Ibid. 15-20). במילים אחרות, מדובר בתהליך שעניינו הפרטה זוחלת של האוניברסיטאות (Odin and Manicas 2004, 45).

האוטונומיה של הקהילה האקדמית והשותפות בניהול העניינים האקדמיים והאדמיניסטרטיביים אמורה הייתה להגיע לידי סיומה עם חיסול הסנאטים, ביטול משרת הרקטור או הכפפתו המוחלטת לנשיא האוניברסיטה, שכראש הקודקוד האדמיניסטרטיבי אמור היה להוות את הקודקוד הניהולי, בניגוד למודל שיווי-המשקל העדין, האוטונומיה והאיזונים-והבלמים שאפינו את הניהול המסורתי של האוניברסיטאות בישראל. המהלך הסתיים ב- 2004 בשינוי התקנונים של האוניברסיטאות ברוח השינויים שהומלצו ע"י ועדת מלץ והם לוו בשינויים ארגוניים משמעותיים, שעיקרם מעבר למודל ניהול מוניסטי, כשבראש הפירמידה לא עומדת הקהילה האקדמית או נציגה – הרקטור, אלא היסוד הארגוני-כלכלי, שבראשו עומד הנשיא (גור-זאב 2005, 104). במקביל צמצמה הממשלה את ההשקעות באוניברסיטאות בכ- 25% והאוניברסיטאות שרבע מתקציביהן קוצץ והתקנים לסגל חדש למעשה הוקפאו נאלצו במקביל להעלות את מספר הסטודנטים במציאות שבה העלויות

מרקיעות, הגיל הממוצע של הסגל עולה, השכר נשחק, עומס העבודה גדל והסטודנטים והמחקר נפגעים קשות. אלה שיזמו את המהלך אכן הצליחו להביא את האוניברסיטאות לידי משבר אולי כדי לכפות הסדר שרירותי חדש גם אחרי יישום דוח מלץ תוך כדי התנגדות שולית מצד הקהילה האקדמית (גור-זאב, 2005, 109-92). אולם האוצר לא הסתפק בהישגיו אלה וביקש להשית שינויים רדיקליים עוד יותר באמצעות חוק ההסדרים 2007. לאחר כרסום האוטונומיה האקדמית ומסמוס האוטונומיה הניהולית של האוניברסיטאות הפכו **תנאי העבודה, השכר ובמיוחד הקביעות בעבודה למטרת ההתקפה העיקרית על האוניברסיטאות**, תחת הכותרת של "מצוינות אקדמית" ו"תגמול תומך איכות" הוכרזה "גמישות ניהולית" כיעד מרכזי, כשהמשמעות של הביטוי "גמישות ניהולית" מובהרת היטב באותו מסמך עצמו: "גמישות ניהולית: הדרכים להגברת הגמישות הניהולית ביחס לעובדי המוסדות, למשל בדרך של יצירת אפשרות להעסקה גם באמצעות חוזים אישיים וכן אפשרות להעסקת עובדים בקדנציות". השינוי שתוכנן להתבצע באישון לילה בהצבעה על מאות ואלפי סעיפיו השונים של חוק ההסדרים, ללא מחקר מקדים, ללא דיון ציבורי וללא שיתוף עם הגורמים המעורבים נמנע ברגע האחרון ממש. הוצאתה מחוק ההסדרים של האג'נדה של האוצר לא התאפשרה בלא מחיר: בתמורה הוחלט על הקמתה של "וועדת שוחט"; שוב, בלא שיתוף הסגל האקדמי ותוך הפרה בוטה לכאורה של חוק ההשכלה הגבוהה 1958, שאותה מלווה משבר מלאכותי, ביוזמת האוצר, שכנראה מבקש בדרך זו לממש את חזון התיעוש של האקדמיה, הרס החופש האקדמי ויצירת תאגידים כלכליים בדמות מפעלי היי-טק יעילים על חורבות האוניברסיטאות הישראליות וספור ההצלחה היוצא-דופן של האקדמיה הישראלית. מהלכים דומים מתרחשים בשנים האחרונות גם באירופה ובמקומות אחרים, ביוזמת קרן המטבע הבינלאומית, הבנק העולמי וכוחות אחרים, המבטאים בקיצוניות מיוחדת את האידיאולוגיה של הניאו-ליברליזם כנגד מדינת הרווחה והאוניברסיטה ההומניסטית, אידיאולוגיה שבישראל מבקשים לממשה באופן קיצוני הרבה יותר מזה המקובל אפילו בארה"ב. דוגמה לקיצוניות האידיאולוגית הניאו-ליברלית המאפיינת את האג'נדה של תיעוש

האקדמיה בישראל היא העמדה, לפיה, אין מהות ייחודית לאקדמיה ולמחקר המדעי; על האקדמיה להיחפך לאלמנט במשק, מפעל ככול המפעלים ושאת החופש האקדמי והמחקר המדעי יש להכפיף להגיון השוק, כמו גם התביעה הייחודית לבטל כליל את הקביעות (אלמנט שנשמר אפילו בארה"ב), את הסנאטים ואת הסולידריות של הקהילה האקדמית והדיאלוגיות וחילופי הידע החופשיים, "הבלתי-תכליתיים" והאינטנסיביים המקובלים בה, המוגנים על ידי מסורת של שיח חופשי, ביקורת עצמית והפריה הדדית, קודים אתיים בלתי-כתובים אך מחייבים ומסלול הקביעות. על רקע זה מציגה ועדת מלץ את ציבור החוקרים כציבור המחפש דרכים להתחמק מאחריותו כלפי המוסד וכלפי הסטודנטים – שהפכו בהינף קולמוס משותפים לקהילה האקדמית לצרכנים מקבלי שירות - (דו"ח מלץ עמ' 11) והוא מציע דרכים למשטר ביעילות את הקהילה האקדמית (שהפכה בהינף קולמוס ל"עובדי המוסד" בבחינת נותני שירות) כך שמנכס לאומי ומבעלי-הבית האחראים לביתם הם הופכים ל"עובדים" פרועים ועצלים, שיש למשטר אותם באופן יותר רציונלי תוך כפיה בעזרת שרשרת של תקנות מנהליות, מבחני איכות ובקרה תכופים ומנגנוני פיקוח שיכללו גם קוד אתי, שיבטא את מימוש הגיון השוק בחיים האקדמיים, ושבמסגרתו מה שהיה בעבר בחזקת מימוש החופש האקדמי יהפוך לעבירה אתית, שיש להפעיל נגדה סנקציות מתאימות כנגד הסגל (דו"ח מלץ עמ' 22). זאת, כדי לאפשר "רציונליזציה של ניצול כוח העבודה האקדמי" במציאות חרושתית תכליתית, יעילה ו"גמישה", שבה **הידע כבר אינו אוצר של האנושות בכללותה, אלא סחורה פרטית, שיש ליצר אותה באופן תכליתני גרידא, לטובת בעלי העסק, כדי להעצים רווחים ולהקטין עלויות של תאגידים ואינטרסנטים תאבי עושר ושליטה.** את מצוקתן הכלכלית של האוניברסיטאות הציבוריות באירופה ניתן לתארך היסטורית מאמצע שנות ה-70 של המאה הקודמת, במקביל לתהליך דעיכתה של מדינת הרווחה המערב-אירופית ועלייתו של הימין הניאו-ליברלי לשלטון ברבות ממדינות מערב אירופה במהלך שנות ה-80 וה-90 של אותה מאה. משנות ה-70 לערך, אפשר לשחזר מגמה של קיצוץ בתקצוב הציבורי של ההשכלה הגבוהה, גם אם לעיתים קיצוץ זה בא לידי ביטוי בצורה של

אי-גידול בתקציבים, או במסגרתו של גידול שאינו פרופורציונאלי לגידול בהוצאות (Neave

1988, Walford 1988, Lopez 2006, Rinne 2000, Weiler 2005).

שיאה של מצוקה כלכלית זו בשלהי שנות ה-90, כאשר במקביל לצמצום יחסי בתקציבי ההשכלה הגבוהה, נמשכה עליה מתמדת - במספרים מוחלטים – במספר הסטודנטים, לכל התארים, באוניברסיטאות. זאת, יחד עם התייקרות קבועה בעלויות התפעול השותף של האוניברסיטאות, בעיקר עקב כניסה של טכנולוגיות חדשות שלא היו קיימות בשנות ה-70 של המאה הקודמת והינן הכרחיות בראשית המאה ה-21, כגון מחשבים ואינטרנט, אשר הכנסתן לאוניברסיטאות דרשה תהליך מורכב ויקר של מחשוב מערכות, פריסת קווי טלפון ואינטרנט, שדרוג תשתיות חשמל, סריקה והקלדה של עשרות שנים של 'ניירת' וכן הכשרה מקצועית של סגל מנהלי בתפעול המערכות הנ"ל. עלות גבוהה במיוחד היתה לתהליך זה בחוגים המדעיים והטכנולוגיים לסוגיהם – ביולוגיה, מתמטיקה, מדעי המחשב וכיו"ב, אשר נדרשו להקים מעבדות עם מיטב הטכנולוגיה החדשה והיקרה ביותר, על-מנת להישאר רלבנטיים ותחרותיים (Conceicao et al. 2004).

בשלהי המאה ה-20 וראשית המאה ה-21, לא נותרה ברירה בידי אוניברסיטאות המחקר אלא לפנות למקורות הכנסה חלופיים, שכן מוצתה יכולתן לספוג את הקיצוץ בתקציביהן (Shattock 2003). מעניין לקרוא בהקשר זה, דו"ח של הבנק העולמי, המציג התפתחות היסטורית זו כאמצעי שיבטיח את "התקפלותן" של האוניברסיטאות בסופו של דבר בפני תהליכי ההפרטה. הדו"ח הנ"ל, מציע כי ע"י קיצוץ עקבי (או אי-גידול יחסי) בתקציבי ההשכלה הגבוהה ניתן יהיה לאלץ בסופו של דבר גם את החזקות שבאוניברסיטאות להסכים לשינויים מבניים, שכן יש גבול ליכולתן להעמיס עוד ועוד סטודנטים על מספר בלתי-משתנה במקביל של מרצים, כיתות לימוד ומחשבים ומדפסות (Conceicao et al. 2004).

החלוצה בעניין זה הייתה ראש ממשלת בריטניה לשעבר, מרגרט תאצ'ר, אשר כבר עם עלייתה לשלטון בשנת 1979 קראה לאוניברסיטאות להפעיל אמצעים כלכליים נאו-ליברליים

של צמצום כוח העבודה, הורדה בשכר הסגל ושינויים מבניים באופי ניהול האוניברסיטאות, כדי לצמצם את הוצאותיהן ולהגביר את פוטנציאל רווחיותן (Walford 1988: 47-48). אך **תאצ'ר לא התמקדה רק ב'כלכליות' של האוניברסיטאות, אלא העמידה טענה נורמטיבית, כי תחומי התמחותן "אקדמיים" מידי ועל האוניברסיטאות להפוך ליותר מוכוונות-שוק, לא רק באופן ניהולן, אלא גם בתחומי התמחותן.** כל זאת מתוך תפיסה כי תפקידן להיות ספקיות של כוח אדם מיומן לתעשייה הבריטית, כדי שזו תהיה תחרותית יותר בשוק הגלובאלי (Walford 1988:52-53).

את הממצאים על השפעות התהליכים הללו נראה בפרקים הבאים של נייר זה, אך ניתן להקדים ולצטט מדבריו של הוגו יאנג, אשר תיאר, בביוגרפיה של תאצ'ר, את יחסיה של זו עם האקדמיה הבריטית כ"מצב מתמשך של מלחמה" (Young 1989).

ביתר מדינות אירופה החלו הרפורמות בשלב מאוחר יותר (ראה בנספחים : טבלה 1) והתקדמו בקצב איטי יותר. כך בפינלנד, מדינה בת 5 מיליון תושבים אשר מושפעת באופן היסטורי מהכוחות הפוליטיים סביבה - ברה"מ דאז והאיחוד האירופאי כיום – הוצב החינוך בשנות ה-80' של המאה הקודמת כערך חברתי עליון ודובר על יעד של 2/3 מהאוכלוסייה בעלת תואר אקדמי - במעמד של ארה"ב ויפן כמדינות המשכילות ביותר במדדי השכלה גבוהה אוניברסאלית (Rinne 2000: 135). מיתון כבד בראשית שנות ה-90' (שיא של 20% אבטלה) וההצטרפות לאיחוד האירופאי ב-95' יחד עם שבדיה, הובילו לשינוי במדיניות ממשלת פינלנד בנוגע להשכלה הגבוהה ולמדיניות הרווחה בכלל לטובת קיצוץ בתקצוב הציבורי ויתר-תחרויות והפרטה של המסחר והתעסוקה (Ibid: 135-6). עם זאת, בראשית המאה ה-21 טרם הונהג שכ"ל בפינלנד והתקצוב הציבורי של ההשכלה הגבוהה לא קטן, **במספרים מוחלטים.**

כך גם בספרד, בשנת 2002, 78% מתקציבן של האוניברסיטאות הציבוריות הגיע ממימון ציבורי. (Armenteros 2004) רק בשנת 2000 פורסם דו"ח ממשלתי שעודד אוניברסיטאות

לבחון מחדש את חלוקת התקציב הפנימית שלהן בין המחלקות (Lopez 2006: 590). השינויים המתחוללים במערכת ההשכלה הגבוהה באירופה הם מתונים ושונים מהמגמות הניכרות בתקופה המגבילה בארה"ב. באירופה ניתן לראות שינויים ומגמות התפתחות המונעים על-ידי כוחות שונים ולעיתים אף מנוגדים: גלובליזציה, מחד גיסא, והתחזקות מגמת עיצוב מערכת השכלה כלל אירופאית לאור הצרכים של האיחוד האירופאי, מאידך גיסא.

הרפורמה במערכת ההשכלה הגבוהה באוסטרליה החלה ב- 1987-8, סמוך לאחר תחילת הרפורמה בבריטניה. עד אז מומנה ההשכלה הגבוהה באוסטרליה בעיקר על ידי הממשלה. בשנת 1939 הוצאות ההשכלה הגבוהה היוו חלק קטן בלבד מכלל הוצאות הממשלה באוסטרליה, והכנסות משכר לימוד הרכיבו, באותה תקופה, 32% מהכנסות האקדמיה. המדינה מימנה 45%-ו-16% נוספים הגיעו מתרומות. בשנת 1954, בעקבות מלחמת העולם השנייה, ביטלה ממשלת אוסטרליה את שכר הלימוד ובתמורה לקחה אחריות מלאה על מימון האוניברסיטאות, מה שהגביר באופן ניכר את עוצמתה במערכת ההשכלה הגבוהה באוסטרליה (Williams, 2000: 157).

ב-1987 התקבלה הצעתו של שר התעסוקה, החינוך וההכשרה John Dawkins, שנודעה בכינויה The White Paper. עיקרה של רפורמה זו, שהוצעה ב-1987 ואומצה ב-1988, היה ביטול המערכת הדואלית שהייתה קיימת עד אז ואיחודן של האוניברסיטאות והמכללות למערכת לאומית אחת, בה יהיו מספר קטן של אוניברסיטאות גדולות, אשר לכל אחת מהן יהיה ייעוד ספציפי, שייקבע בהתאם לצרכי הקהילה. כמו-כן המליץ הדו"ח על העברת עיקר הנטל של תקצוב האוניברסיטאות מן המדינה לפרטים הצורכים את שירותיהן, תוך הנהגת שקיפות ואחריות ופיזור של בסיסי המימון עליהם מסתמכת מערכת ההשכלה הגבוהה. בשנת 1996 הוחלט על שינויים נוספים במימון מערכת ההשכלה הגבוהה, במסגרתם קיצצה הממשלה באופן ניכר את השקעתה באקדמיה. קיצוץ זה פגע, כפי שהתברר, בתפקוד

האוניברסיטאות אשר לא הצליחו לגייס די מימון ממקורות פרטיים ובשנת 2001 החליטה ממשלת אוסטרליה להשקיע 2.9 מיליארד דולר אוסטרלים בתכנית חומש, שנועדה להאיץ את החדשנות במערכת ההשכלה הגבוהה באוסטרליה. השאלה שנוטרה פתוחה כעת, היא אם תכנית זו תוכל לפצות על הפגיעות במערכת ההשכלה הגבוהה באוסטרליה, שהחל ב- 1987 והתעצמו מאז 1996 (Wood & Meek, 2002: 8-9, 13 ; Williams, 2000: 147-148 ; Marginson, 1993).

הנתונים באירופה ובאוסטרליה מצביעים על כך שהמודל האמריקאי פועל אך ורק בארה"ב: בשום מקום אחר אין ההון הפרטי ממלא את מקום ההשקעה הממשלתית המצטמצמת באוניברסיטאות. השקעת עסקים פרטיים במחקר ופיתוח באוסטרליה, באחוזים מהתל"ג, ממשיכה לרדת (Wood & Meek, 2002: 11, 13). וזאת עוד לפני שנכנסים לבעייתיות של השפעת ההון הפרטי והשיקולים העסקיים על הטיית אפיקי המחקר המדעי וההשפעות שיש לכניסת ההון הפרטי והאידיאולוגיה של השוק החופשי על החופש האקדמי, על הערכים האקדמיים, על ההתפתחות המדעית, על החניכות האקדמית של הסטודנטים ועל תנאי העבודה של הסגל.

השפעות על הסגל האקדמי

יוזמי הרפורמות מתבססים על הנחה מרכזית ולפיה **אין הבדל מהותי בין האקדמיה לבין תאגידים כלכליים רגילים וכי החלת חוקי השוק החופשי הפרטי על החיים האקדמיים תביא ל"ייעול" במונחים ניהוליים-כלכליים** הסופגים לתוכם את אמות-המידה והאידיאלים האקדמיים (Allen, 2006: 1-5). על פי טענה זו, יש להחיל באקדמיה אשכול שינויים האמורים להביא להתייעלות בכמה תחומים:

- הנחת המוצא של יוזמי הרפורמות הינה כי צמצום (עד כדי ביטול) הקביעות והנהגת שכר דיפרנציאלי, יגבירו התחרויות בין אקדמאים ובכך גם את תפוקתם. זאת בהתאם למודל האמריקאי בו נהוגה שיטת שכר דיפרנציאלי.

- הנחה נוספת היא כי יש להגדיל ככול האפשר את מספר החוקרים העובדים באופן זמני, חלקי וללא ביטחון וסיפוק מעבודתם, כדי למנוע התאבנות, להבטיח מוטיבציה חזקה ו"גמישות ניהולית".

- הנחה נלוות הינה כי שכר דיפרנציאלי יסייע לעצור – או לפחות לצמצם - את "בריחת המוחות".

במחקרנו מצאנו כי הנחות-המוצא של תומכי השתת הגיון השוק על האקדמיה אינן עומדות במבחן המציאות וכי מטרות הרפורמה אינן ממומשות במקומות שונים בעולם שבהם היא מתממשת. התפוקה והיעילות האקדמית דווקא נפגעות קשה. כמו כן, נמצא כי תופעת "בריחת המוחות" לא נבלמה ואף התעצמה בעקבות החלטת הגיון השוק על החיים האקדמיים. בין הבעיות העיקריות שעלו בעקבות החלטת הרפורמות אפשר למנות:

1. שחיקה גוברת בשכר
2. פגיעה משמעותית בקביעות
3. עלייה בעומס העבודה
4. ירידה בשביעות הרצון
5. בריחת מוחות מוגברת
6. צמצום תקנים ומעבר להעסקה במשרות זמניות וחלקיות
7. הכשרה אקדמית לא ראויה לסטודנטים במקביל לעליה בשכר הלימוד

8. ירידת ההזדהות עם המוסד
9. נטישת הערכים האקדמיים
10. השפעה על עוצמת הקדמה המדעית ועל אופיה – מהיעלמות של תחומי מחקר שלמים ועד למחקרים חסרי-ערך שמטרתם רייטינג ומחקר הנמנע מלהסתכן בנונקונפורמיות, מביקורתיות וממקוריות.
11. שילוב מסוכן בין האינטרסים של ההון הגדול לבין חקר האמת המדעית ושינוי מדאיג במעמד הידע, באופי השיח המדעי החופשי והשיתופי, באפשרויות העמדתו לרשות הציבור הכללי ובפוטנציאל החינוכי הדמוקרטי של האקדמיה.

שחיקה בשכר סגל אקדמי

כיום, במרבית האוניברסיטאות באירופה מונהגת שיטת שכר דואלית; שכר בסיסי קבוע, לפי דרגה, לכל המרצים ובנוסף לשכר הבסיסי קיים שכר דיפרנציאלי, המיועד לתגמל אקדמאים הלוקחים על עצמם נטל עבודה נוסף ו/או מפרסמים ביתר הצלחה (Oliver, 2005: 6).

באוסטריה קיימות תוספות שכר על נטל הוראה נוסף; בבלגיה ישנן תוספות על מחקר; בשבדיה מתגמלים על לקיחת אחריות נוספת; בגרמניה מתגמלים על פרסומים ויש תגמול גדול במיוחד עבור פרסומים מצוטטים (Oliver, 2005: 6; Musselin 2005: 143).

זאת, על רקע הוכחות מובהקות לקשר, או, למצער, להקבלה בין התהליכים המלווים את החלת הרפורמות ומהווים את פריין לבין פגיעה מתמשכת במעמד, בתנאי העבודה ובשכר

העבודה של החוקרים בתקופה הרלוונטית. לכל אלה יש השפעה שלילית על איכות

המצטרפים הצעירים למחקר באוניברסיטאות ועל העבודה האקדמית עצמה.

מחקר שבחן את משכורות הסגל האקדמי בבריטניה בין 1981 ל-1992 הראה כי משכורות הסגל האקדמי בבריטניה פחתו שם בתקופה האמורה ב- 18% ביחס למשכורותיהם של עובדי ציבור אחרים, וב- 30% ביחס לכלכלה בכלל (Shattock, 2001). נתון זה מסביר את העיסוק ההולך וגובר בבעיית השכר הנמוך באקדמיה הבריטית, כאשר ב- 2004 לבדה ראו-אור לפחות ארבעה מאמרים בנושא (Ward & Ward, 2004; Pook, 2004; Hijul, 2004; Smith,). (2004).

עם זאת, הסדרי השכר הקיבוציים עדיין תקפים בבריטניה וכ- 70% מחברי הסגל האקדמי משתכרים על-פיו. השכר נקבע במו"מ שנתי בין נציגי ועדי הסגל לבין נציגי המעסיקים האוניברסיטאיים. למרות שאין עיגון חוקי להסדר שכר זה, מרבית האוניברסיטאות משלמות על-פיו. יחד עם זאת, הנתונים מ- 2005 מראים ירידה בהיקף ההעסקה לפי הסכם השכר הקיבוצי: בעוד שבשנת 1996, 80% מחברי הסגל הועסקו לפי הסכם שכר זה, 70% בלבד הועסקו על פיו בשנת 2005 (Kubler & Roberts 2005: 7).

הטענה לפיה השכר הדיפרנציאלי יאפשר להתמודד עם תופעת בריחת המוחות אינה

עומדת במבחן המציאות, שהרי הפערים העצומים בשכר בארה"ב אינם ניתנים ליישום במקומות אחרים בעולם, בהם משאבי ההון הפרטי הזמינים לאקדמיה נמוכים בהרבה מאלו הקיימים בארה"ב. כמו כן ניתן לראות כי גם בארה"ב הדיפרנציאציה מיטיבה עם מעטים בלבד.

טיעונים אלה מקבלים תימוכין בדו"ח השכר של איגוד האוניברסיטאות של חבר העמים הבריטי לשנים 2001-2, המראה כי בפועל גם עם השכר הדיפרנציאלי, פערי השכר בין מקבלי השכר הנמוך ביותר למקבלי השכר הגבוה ביותר באותו דרג, אינם גבוהים במיוחד. כאשר

סינגפור יוצא דופן בולט עם שכר כמעט כפול ל-Associate Professor בדרגת שכר המכסימלית לעומת המינימאלית (Kubler & Roberts 2005, Maxwell & Murphy 2002).

יחד עם זאת, על אף שבאירופה לא מונהגת מדיניות שכר דיפרנציאלי רשמית, ייתכן כי בעקבות מדיניות השכר הדואלית מרצה יקבל שכר גבוה יותר ממרצה אחר בדרגה גבוהה משלו. לדוגמא: בקנדה שכר של מרצה בכיר יכול להגיע ל-\$50,952 ואילו הדרג מעליו Associate Professor מתחיל מ-\$43,183. באנגליה ממצא זה קיים בדרגות הנמוכות בלבד; באוסטרליה הוא לא קיים כלל; ובניו-זילנד קידום בדרגה מוביל אוטומטית לגידול זעיר בשכר. ניתן לראות כי פערי השכר בין המדינות באירופה אינו גדול, באוסטרליה השכר לפרופסורים גבוה בכמה עשרות אחוזים לעומת בריטניה, קנדה וניו-זילנד. בסקר 5-2004, נתוני השכר דומים עם מגמת עלייה כללית, אשר סביר כי היא תואמת את האינפלציה (Kubler & Roberts 2005: 8, Maxwell & Murphy 2002: 3); (ראה נספחים 40-42).

מהממצאים ניתן לראות כי למרות טיעוניהם של תומכי הרפורמה, שכרו של הסגל האקדמי ככלל נשחק, והפערים בין חברי הסגל בחוגים השונים גדלו. המרוויחים העיקריים מהנהגת מדיניות השכר הדיפרנציאלי הם חברי הסגל מהעשירונים העליונים בלבד, ולעומת זאת הרוב המכריע של האקדמאים אינו מרוויח, ואף מפסיד, מהנהגת השכר הדיפרנציאלי. כמו כן, ניתן לראות כי בעוד שבארה"ב מאפשר השכר הדיפרנציאלי לתגמל מרצים מסוימים בשכר גבוה באחוזים ניכרים מחבריהם, באירופה, בה המבנה הכלכלי דומה יותר לזה של ישראל, הבדלי השכר קטנים בהרבה. עניין זה מעיד על כך **שבעוד השכר הדיפרנציאלי באירופה מתגמל מעטים על חשבונם של הרבים אין הוא מעלה את משכורות הסגל המתוגמל באופן ניכר.** האם, למצער, במחיר זה עולה הפריץ המחקרי ומשתבחת העבודה האקדמית שניתנת להצדקה מבחינה מערכתית, גם אם על חשבון רווחתם של אנשי הסגל? כפי שהראינו בסקירת הספרות המחקרית מהעולם, בנושא השינויים המבניים במערכת ההשכלה הגבוהה, ביטוייהם המעשיים של רפורמות אלה הינם, שחיקה בשכר המרצים

Ward & Ward, 2004; Pook, 2004; Hijul, 2004; Smith, 2004; Shattock, 2001;)
 המלווה בעידוד של מרצים (Kubler & Roberts 2005; Lee 1996; Clery & Toppy 2006
 להעמיס על עצמם עבודה נוספת – לימוד ופרסומים – באמצעות מערכת של שכר דיפרנציאלי
 המתגמל תפוקות מוגדלות של פרסומים, תלמידי מחקר, שעות הוראה וכיו"ב (Oliver 2005;)
 (Musselin 2005). מציאות זו מוחרפת ע"י קריאת התגר על מוסד הקביעות - כאשר
 בבריטניה ואוסטרליה למעשה בוטלה הקביעות (Oliver 2005; Dnes & Seaton 2001)
 ומדינות אחרות מבקשות לצמצם את מוסד הקביעות ולהקשות על קבלתו. (Oliver 2005;)
 (Musselin 2005; Johnstone 1998) – והגידול בהעסקה של מרצים במשרות חלקיות,
 הנעדרות בטחון תעסוקתי (Wallford 1988; Miller 1988; Young 1989; Massen 2000;)
 (Breithaupt 2000).
 בתגובה לכך, המרצים, אשר מחד שכרם נשחק ומאידך מצויים בתחרות מתמדת על
 תקציבי מחקר (Breithaupt 2000) ועל עצם משרותיהם, (McHoul 2005) לוקחים על עצמם
 עומסי עבודה נוספים (Johnstone 1998; Walford 1988; Marginson 1993; Williams)
 (2000; Wood & Meek 2002; Fleming & Lafferty 2000) ומפיקים יותר פרסומים
 (Coupe 2004; Taylor 2001; Mathis & Zech 1992) בכדי לעמוד בהצלחה בדרישות שוק
 העבודה האקדמי התחרותי ובכדי לנסות ולשפר את משכורותיהם.
 ממצאים מהשנים האחרונות, קרי במקביל ולאחר הנהגת הרפורמות, מראים לכאורה, כי
 התפוקה של המרצים אכן גדלה, אך בכמות ולא דווקא באיכות (Yongbloed &)
 (Vossensteyn 2001; Taylor 2001; Mathis & Zech 1992; Coupe 2004). זאת במקביל
 לירידה באיכות ההוראה (Smith & Coombe 2006).

שלא במפתיע, במקביל לתהליכים אלו, ניתן לראות עלייה בדיווחים של מרצים – במיוחד במדינות בהן הרפורמות חריפות יותר ובשלב מתקדם יותר – כי שביעות רצונם ממקום העבודה נמצאת בירידה, (Williams 2000; Pritchard 2005; Bellamy, Morley & Watty 2003; Williams 1997; Tirney 2001; Seehan 2000) כאשר רבים מהמרצים גם מציינים את תוצאות הרפורמות – פגיעה בביטחון התעסוקתי, שחיקה בשכר, תחרות גדלה על תקנים ועל תקציבים, פגיעה בקולגיאליות עקב הגורמים לעיל – כגורמים לירידה בשביעות רצונם מהעבודה (Williams 2000; Bellamy, Morley & Watty 2003).

בישראל, אל נכון כבר קיים מבנה שכר דיפרנציאלי וטועים בעניין זה התובעים במקומותינו את השתת השכר הדיפרנציאלי בין אם במסגרת חוזים אישיים ובין אם באמצעות קביעת תגמול שונה על בסיס מחלקתי או באמצעים אחרים.

על פי הממצאים המתוארים אצל כהן (2006 : 6-1), מבנה השכר הקיים כבר כעת מתמרץ צעירים להצטיין. שיטת השכר הנהוגה כיום מבחינה בין ארבע דרגות בעלות משמעות לשכר. שכר המרצים נקבע לפי הדרגה, והקידום בדרגה מותנה בהישגים ולא בוותק, בניגוד למקובל במשק הישראלי ובמשרד האוצר הניאו-ליברלי עצמו. השכר במהלך הקריירה תלוי בקצב הקידום של המרצה, ובמיוחד בגיל שבו הגיע לדרגה הגבוהה ביותר, פרופסור מן המניין. ביום קידום לדרגה זו מקבלים חברי הסגל שכר הגבוה בכ -50% מהשכר שבו החלו את עבודתם (דרגת מרצה עם שנתיים ותק). ראה נספח 45.

לקידום מהיר יש השלכות כלכליות מרחיקות לכת שכן פער השכר בין מרצים שהתקדמו בגיל צעיר לבין אחרים הוא גבוה: פער השכר המצטבר ב-36 שנות עבודה (במחירי 2006) בין מרצה שקודם לדרגת פמ"ה בגיל 45 לבין עמיתו שקודם בגיל 55 הוא כ-900 אלף שקלים. באם המצטיין קודם בגיל 40 ועמיתו רק בגיל 60 הפער מתקרב ל-2 מיליון שקלים, פי שניתן לראות בנספח 46.

השיטה הנהוגה כעת בישראל לגבי שכר מרצים וחברי סגל אקדמי מבטאת מדרגיות בשכר ומעודדת קידום צעירים מוכשרים. השיטה הקיימת מובנית כך שתתקיים מערכת תגמול על יעילות אקדמית גבוהה, במטרה לבטא הישגים ומעמד וכדי לתרום לקידום המחקר המדעי בישראל. ממצאים אלה סותרים את טענת תומכי הרפורמה הטוענים כי לא קיימת שיטת שכר המעודדת יעילות אקדמית.

פגיעה בקביעות והשפעתה על יעילות אקדמית

מבקרים ניאו-ליברליים קיצוניים מציעים להשית את עקרונות הפעולה והפרקטיקות של השוק החופשי על האוניברסיטאות מתוך תשומת-לב מיוחדת למרכיב הקביעות כיסוד מנוון, מעודד עצלות, אנטי-יצירתיות ובזבוז כספי ציבור. על-פי המחקרים ההיפך הוא הנכון: **בטחון תעסוקתי ושמירה על מסלול הקביעות באוניברסיטאות הם תנאי הן לחופש אקדמי הן ליעילות המחקר המדעי.**

חברי סגל בקביעות או במסלול קביעות פרסמו בממוצע בין שניים לשלושה מאמרים בשנתיים (Allen, 1996: 29-30). חברי סגל שאינם במסלול קביעות כמעט ולא פרסמו כלל (Allen, 1996). פרופסורים פרסמו בממוצע שלושה ויותר מאמרים בשנתיים, פרופסור חבר פרסם בממוצע שני מאמרים בשנתיים (Allen, 1996). **במילים אחרות: חוקרים וותיקים בעלי קביעות פרסמו יותר מכל חבר סגל אחר** (Allen, 1996: 29-30). ראה נספח 38. **בניגוד לטענות התומכים ברפורמה, הממצאים הן מאירופה והן מארה"ב לגבי נושא הקביעות**

מראים כי ירידה בשכר, הרעת תנאי העבודה ופגיעה בקביעות מופיעים יחד עם ירידה ביעילות אקדמית.

הרפורמה שהוחלה בבריטניה דרשה הנהגת מודל של קביעות "רכה" בכל המוסדות האקדמיים. מודל קביעות "רכה" לעומת מודל קביעות "קשה" מאפשר להנהלת המוסד לפטר מרצים וחוקרים בעלי קביעות או במסלול קביעות משיקולים כלכליים ומשיקולים מקצועיים. בהתאם, מודל קביעות "קשה" לא מאפשר פיטורין של אנשי סגל משיקולים אלה (Dnes & Seaton, 2001: 39-40).

החוקרים במחקר שצוין ביססו את מחקרים על הנחות תיאורטיות מרכזיות בנושא של קביעות ויעילות אקדמית. ההנחה הראשונה מתבססת על המודל התיאורטי של Carmichael (1988) ולפיה הסגל האקדמי הקבוע משמש כמסנן בידי הנהלת האקדמיה לבחינת איכות הסגל הצעיר. על פי הנחה זו כאשר הסגל האקדמי מבוסס ושותף לניהול החיים האקדמיים מתוך סיפוק והזדהות הוא אינו תופס את התקדמותו של הסגל הצעיר כאיום ואף מסייע לקדם צעירים מוכשרים ללא חשש שמא צעירים אלה יביאו להדחת הסגל הבכיר ממקומו. בכך מתאפשרת הן שמירה על איכות אקדמית גבוהה הן הכשרה וקידום של שכבה צעירה של חוקרים מוכשרים. את האפקט הזה אמור לספק **מסלול הקביעות**, המבטיח לסגל הבכיר יציבות ובטחון לחשיבה יצירתית למחקר בתחומים חדשים או פריצות-דרך מדעיות כנגד הקונצנזוס, אף אם ההכרה והתגמול הסמלי עבור עזות אינטלקטואלית שכזו אורכים זמן לא קצר ולעיתים בוששים לבוא. קביעות אקדמית מבצרת כאן את החופש האקדמי לחקור כל נושא ולהציע כל אלטרנטיבה בהתאם לאידיאל האקדמי של המחויבות לאמת ולתנאי האפשרות של קדמה מדעית ראויה.

לפי מודל זה ניתן לצפות כי לפני הרפורמה בבריטניה במוסדות להשכלה גבוהה המקפידים על קביעות "קשה" (Hard tenure), היעילות האקדמית תהיה גבוהה יותר מאשר יעילות אקדמית במוסדות להשכלה גבוהה המחזיקים במודל של קביעות "רכה" (Soft tenure).

לאחר החלת הרפורמה נצפה לראות כי היעילות האקדמית תפחת גם במוסדות עם קביעות "קשה" ותגיע לרמת המוסדות שהנהיגו קביעות "רכה", כמו שניתן לראות בנספח מספר 24.

ההנחה השנייה של חסידי החלת הגיון השוק על האקדמיה היא שקביעות והיעדר מדיניות של שיסוע איש ברעו באוניברסיטאות המחקר מעודדת קבעון אינטלקטואלי, ניוון מקצועי, היעדר הנעה לפוריות אקדמית, עצלות, שחיתות ובזבוז כספי ציבור. הצפי על פי מודל זה הוא כי לפני החלת הרפורמה בבריטניה במוסדות להשכלה גבוהה המקפידים על קביעות "קשה" (Hard tenure) היעילות האקדמית תהיה נמוכה יותר מאשר יעילות אקדמית במוסדות להשכלה גבוהה המחזיקים במודל של קביעות "רכה" (Soft tenure). לאחר החלת הרפורמה נצפה לראות כי היעילות האקדמית תעלה גם במוסדות עם קביעות "קשה" ותגיע לרמת המוסדות שהנהיגו קביעות "רכה" (Dnes & Seaton, 2001: 39-48). ראה נספח מספר 25.

מן המחקר עולה כי קודם להחלת הרפורמה, יעילותם האקדמית של המוסדות האקדמיים שהנהיגו מודל קביעות "קשה", הייתה גבוהה בהרבה מן היעילות האקדמית של מוסדות שהנהיגו מודל קביעות "רכה". אולם, בניגוד לצפי של חסידי השתת עקרונות השוק על הפעילות האקדמית לאחר הרפורמה המוסדות שהנהיגו קביעות "קשה" לא הראו ירידה באיכות האקדמית. (ראה: נספח מספר 26). **בסתירה מוחלטת לעמדת חסידי החלת הגיון השוק על החיים האקדמיים, הממצאים מראים כי קביעות לא פוגעת ביעילות האקדמית, ומצביעים על כך שקביעות דווקא מסייעת בידי הסגל הבכיר לשמר רמה אקדמית גבוהה.** גם לאחר החלת הרפורמה, המוסדות התעלמו מהוראות הממשלה ולא ביטלו את הקביעות, דבר שאפשר המשך שימור רמה אקדמית גבוהה (ראה: נספח 26). **במילים אחרות, קביעות "רכה" קל וחומר ביטול הקביעות אינם תורמים לשיפור האיכות האקדמית (Dnes & Seaton, 2001:39-48).**

בידינו להראות כי הקביעות, סטאטוס גבוה, סיפוק בעבודה ובטחון המאפשר חופש אקדמי תורמים ליעילות אקדמית, בניגוד מוחלט להנחות-היסוד של חסידי התיעוש של

האוניברסיטאות החותרים להשתתף הגיון השוק על החיים האקדמיים. וכך, בהתאם למה שהמחקר העלה לגבי ברטניה ממצאים דומים לגבי נושא הקביעות נמצאו גם בארה"ב. מן המחקר עולה כי קיים מתאם בין שיעורי הקביעות לגובה השכר הממוצע של מרצים באותן הפקולטות. כך לדוגמא, שיעור קביעות של מרצים בחוג לחינוך בארה"ב עמד על 36.1 אחוזים מכלל המרצים בחוג בשנת 2003. שכר ממוצע של מרצה בחוג לחינוך באותה שנה עמד על 62,237 דולר לשנה; שיעור קביעות של מרצים בפקולטות להנדסה בארה"ב עמד על 59.1 אחוזים מכלל המרצים בכל פקולטה בשנת 2003. שכר ממוצע של מרצה בפקולטה להנדסה באותה שנה עמד על 88,127 דולר לשנה (Allen, 2006; Clery & Topper, 2005).

עם זאת, בשל התגברות החלת האג'נדה הניאו-ליברלית באוניברסיטאות שיעורי הקביעות הולכים ופוחתים עם השנים ברוב מסלולי הלימוד. בשנים 1998-99, עמד שיעור הקביעות של מרצים בחוג לחינוך בארה"ב עמד על 47.2 אחוזים מכלל המרצים בחוג, כלומר פיחות של 11% בשיעור הקביעות בתוך 5 שנים. שיעור הקביעות של מרצים בפקולטות להנדסה בארה"ב עמד באותה שנה על 67 אחוזים מכלל המרצים בכל פקולטה, כלומר פיחות של 8%. מהנתונים ניתן לראות, אם כן, כי למרות הדיפרנציאציה בין תחומי המחקר, יש ירידה בשיעור הקביעות בכל התחומים (Abraham et al., 2002; Clery & Topper, 2000).

הגם שהפגיעה בתנאי ההעסקה ברורה לכאורה, לטעמנו יש לקרוא את הנתונים לעיל בצמוד לממצאים הבאים, המראים כי **חרף טענות בדבר השפעה שלילית של קביעות על תפוקת מרצים, פרסמו הרבה יותר דווקא מרצים עם קביעות בהשוואה למרצים ללא קביעות:**

בשנת 1998 מספר הפרסומים (כאלה שעברו שיפוט או כאלה שצוטטו במקומות אחרים) הממוצע לכל חבר סגל בפקולטות לחינוך עמד על 2.9 מאמרים בשנתיים, בהסתמך על השנתיים שקדמו לפרסום הדו"ח (Abraham et al. 2002). באותה שנה, מספר הפרסומים (שעברו שיפוט או שצוטטו במקומות אחרים) הממוצע לכל חבר סגל בפקולטות להנדסה עמד

על 7.9 מאמרים בשנתיים, בהסתמך על השנתיים שקדמו לפרסום הדו"ח (Abraham et al., 2002).

ניתן לראות כי יחד עם הצמצום שהוצג לעיל בשיעורי הקביעות (11%-8% בהתאמה), השיעור הממוצע של פרסומים לכל חבר סגל אקדמי ירד גם הוא בשנים הבאות כמעט בכל אחד מתחומי הלימוד והמחקר. כך, בשנת 2003 מספר הפרסומים (כאלה שעברו שיפוט או כאלה שצוטטו במקומות אחרים) הממוצע לכל חבר סגל בפקולטות לחינוך עמד על 1.9 מאמרים בשנתיים, בהסתמך על השנתיים שקדמו לפרסום הדו"ח ומספר הפרסומים (כאלה שעברו שיפוט או כאלה שצוטטו במקומות אחרים) הממוצע לכל חבר סגל בפקולטות להנדסה עמד, באותה שנה, על 4.4 מאמרים בשנתיים (Forrest, Cataldi, Fahimi, & Bradburn, 2005). ראה נספחים 36-37.

הרפורמה שהונהגה בשנים 87-88 בבריטניה ובאוסטרליה פגעה ביעילות האקדמית לא רק באמצעות שחיקת הקביעות. מארג ההיבטים השונים והמגוונים של השתתפות מדיניות השוק על האוניברסיטאות יצר מציאות שהובילה להתדרדרות ביעילות האקדמית. כדי לבחון פגיעה ביעילות אקדמית לא ניתן להסתפק בממצא כמותי פשוט, כמו מספר פרסומים, שכן כמות אינה מעידה על איכות (Yongbloed & Vossensteyn 2001: 129). ממצאים מאוסטרליה, שבה הונהגו רפורמות כבר לפני כ-20 שנה, מראים כי היצע משרות בתחומי המחקר היישומי הולך ועולה, ולעומתן כמעט ואין משרות המוצעות התחומי המחקר הקלאסיים- מדעי הרוח והחברה והמחקר הבסיסי (McHoul, 2005). [טבלאות 16,17 בנספחים]. אולם זאת, תוך כדי הגדלת המשרות החלקיות, הרעת תנאים וירידת הרמה האקדמית. באשר לאופי הקדמה המדעית, ניתן לראות כי עלייה במספר הפרסומים אינה מעידה בהכרח על איכותם של פרסומים אלו. Taylor (2001) מראה במחקרו, ששילב סקרים וראיונות, כי רוב חברי הסגל שנבדקו העידו על לחץ גדול יותר בשנים האחרונות לפרסם מחקרים, וכי 63% מהם העידו כי עקב הלחץ המופעל עליהם שינו את ההתייחסות

לעבודתם ועיצבו עמדה המנוגדת לערכים האקדמיים וכנגד למה שהם תופסים כקדמה מדעית משמעותית. מתוך הראיונות עולה כי השינוי הוביל את חברי הסגל לרצות לפרסם יותר ו/או לפנות יותר לקרנות מחקר חיצוניות ע"מ לקבל מימון ולשרוד – ולא כביטוי של יצירתיות אישית וקדמה מדעית משמעותית. אקדמאים העידו כי הם כותבים מאמרים קצרים יותר, פונים לז'ורנלים שסביר יותר שיקבלו את המאמר לפרסום, ובאופן כללי משתדלים לחקור את מה שיביא כסף ולא בהכרח את מה שהיו רוצים לחקור. בנוסף, אחד המרואיינים אף אמר כי הלחץ לפרסם מאמרים הוביל לכך שקמו כתבי עת שמיועדים למטרה זו ואין בהם עניין אחר לציבור (Taylor, 2001: 51-52)

גם מחקר שהתמקד במרצים בחוגים ומחלקות לכלכלה (Coupe, 2004: 202-204) הראה כי שיפוי בשכר על פרסומים מגדיל תפוקה של מאמרים אך מפחית מאיכותם ואפילו על-פי מדדים פוזיטיביסטיים של מספר ציטוטים. החוקרים מצאו (Mathis & Zech, 1992: 221-)

228) כי למרות ריבוי הכתיבה, פחות מ-20% מהמאמרים שהוצגו ב-5 כינוסים אזוריים בארה"ב פורסמו בסופו של דבר. מחקר פירות הרפורמות הניאו-ליברליות במערכת ההשכלה הגבוהה באוסטרליה חושף כי הרפורמות האמורות פגעו גם בביטוי מקובל אחר של יעילות אקדמית: גידול משמעותי במספר תלמידי התואר השלישי. מחקר של משרד החינוך האוסטרלי מראה כי עד השנים 88/87 מספר התלמידים הלומדים לתארים מתקדמים במסלולי מחקר עמד על שיעור של 3.68% מכלל הסטודנטים במוסדות להשכלה גבוהה, כמו שניתן לראות בנספח מספר 29. לאחר עשר שנים, בשנים 97/98 ניתן לראות כי מספר הסטודנטים הלומדים לתארים מתקדמים במסלול מחקר עמד על שיעור של 5.3% מכלל הסטודנטים הלומדים במוסדות להשכלה גבוהה (Higher Education Division Department of Education, Training and Youth Affairs, 1998).

מדד נוסף ליעילות אקדמית הוא איכות הוראה. כפי שניתן לראות, עקב השתת הגיון השוק על האקדמיה ההוראה נפגעת אנושות. מחקרים בארה"ב הראו כי סגל זוטור /או

מרצים מן החוץ נותנים בממוצע ציונים גבוהים יותר מסגל עם קביעות. המחקר העלה סברה כי מרצים צעירים נותנים ציונים גבוהים כדי למצוא חן, עקב קיומן של הערכות סטודנטים על סגל ההוראה. המושג "Grade Inflation" נתבע בארה"ב והוא מקור לדאגה לגבי עתיד המחקר והכשרת הסטודנטים (Smith & Coombe 2006: 49).

עלייה בעומס העבודה

גורם נוסף המשפיע על איכות העבודה האקדמית הוא עומס העבודה הגדל והולך, המתבטא מעל לכל, בעלייה החדה במספר הסטודנטים לעומת מספר חברי הסגל האקדמי (Fleming & Lafferty, 2000: 259 ; Hugo, 2005: 329-331) (טבלאות 7, 9, 10, 11, 12). עומס העבודה הגדל אינו בעל חשיבות לגבי המאמץ הנדרש מהחוקרים בלבד, והוא גורם מרכזי בירידת הרמה של הכשרת הסטודנטים ובצמצום האפשרויות של המחקר המדעי. לשון אחר, עלייה משמעותית בעומס העבודה ובמיוחד ביחס המספרי שבין סטודנטים למרצים מאיימת על הישגי האקדמיה.

באוסטרליה לאחר למעלה מעשור של מימוש "הרפורמה" ניתן לבדוק את פירותיה גם בסוגיה זו ואפשר לראות בבירור (Herman 2004, 118) כי מיחס מספרי של 12 : 1 ב-1993 התדרדרה אוסטרליה ליחס של 22 : 1 סטודנטים למרצה (טבלא 12.1 בנספח). בפינלנד, שם מוחלת הרפורמה משך כעשור בלבד, אפשר לראות את ההדרדרות הזו בעלייה שנתית קבועה של 2.6 סטודנטים למרצה (על-פי נתונים 2001-2005). גם בישראל ההתדרדרות קבועה ומתמשכת: בשנת 1989/90 היו בישראל 67,770 סטודנטים וכ- 5000 אנשי סגל והיחס היה 13.5 : 1 ובעקבות מדיניות הממשלה עלה יחס זה עד לשנת הלימודים 2004/05 לשיעור המסוכן של 25 : 1 וזאת לעומת הממוצע העולמי של 14 : 1. **מספר הסטודנטים ביחס למרצה עולה**

באופן מעורר דאגה לא רק מבחינת עומס העבודה המוטל על החוקרים, אלא אף מבחינות נוספות, כגון הכשרת הסטודנטים ואפשרויות הקדמה המדעית.

לתהליך זה מקביל תהליך אחר, שבמסגרתו מתממשת הפנמת הגיון השוק על החיים האקדמיים: השימוש ההולך ומתרבה במדדי ביצוע וסקרי איכות ככלי להערכה, לתגמול ולשליטה על היצירתיות של חברי הסגל מטיל מעמסה נוספת על האקדמאים (Taylor, 2001: 51-52) ומכוון את פעילותם לאופק פחות יצירתי ופחות חופשי מלחצים ומאמות-מידה אינסטרומנטליות. "מקומות בלתי-בריאיים ללמידה" היא כותרתו הקולעת של מחקר אוסטרלי העוסק בהכבדת עומס העבודה מאז החלת הרפורמות באוניברסיטאות האוסטרלית (Currie, 2004: 55).

לתהליך זה מקביל בארצות שבהן מושת הגיון השוק על האקדמיה תהליך אחר של עבודה על בסיס של משרה זמנית ו/או חלקית. תהליך זה מאפשר צמצום בהוצאות התאגיד ומשלב בין האינטרסים של ההון הגדול והאוניברסיטאות כתאגיד כלכלי לכל דבר, אולם פוגם בסולידריות של הקהילה האקדמית, בהזדהות עם האידאה האקדמית ועם האוניברסיטה כמוסד, פוגע בהכשרת הסטודנטים ובמיוחד באופי וברמה של התפוקה המחקרית (Currie, 2004: 56).

רוב המרצים מתלוננים על עומס עבודה, אך בבריטניה הנתון דרמטי בהרבה, כאשר יותר מ-3 מכל 4 אקדמאים בריטים מתלוננים על עומס עבודה רב, לעומת מעט יותר מחצי האקדמאים הגרמנים. כך גם 60.9% מהאקדמאים הבריטים מדווחים על תחושת לחץ בעבודה. בגרמניה מעט פחות מחצי מתלוננים על-כך. ראה נספח מספר 27.

עומס העבודה הגדל עקב השתת הגיון השוק על האקדמיה לא זו בלבד שמשפיע לרעה על אופי המחקר המדעי – הוא אף גורם להזדקנות הסגל, פוגם בהכשרת דור ההמשך ובסיכויי קליטתם באוניברסיטאות של החוקרים הצעירים ופוגע באופן מיוחד בנשים. המחקר חושף את (Laferty & Fleming 2000: 264) השפעת עומס העבודה באקדמיה האוסטרלית על

נגישותו של עולם האקדמיה לנשים. למרות שכמעט ולא ניתן לראות שינוי החל מסוף שנות ה-80 ועד אמצע שנות ה-90, ובחלק מן המקרים אף ניתן לראות שיפור קל במספר הנשים לעומת הגברים באקדמיה, בכל דרגי הסגל האקדמי נשמרים פערים גדולים במספר הגברים לעומת מספר הנשים, כשהפער הגדול ביותר קיים בדרג הגבוה ביותר [טבלה 8]. למרות שברוב הדרגים לא חלה הרעה, העובדה שלא חל שיפור או שחל שיפור קל ביותר מדובר אל נכון במציאות קשה ומעכבת את הקדמה על רקע השיפור המהיר במעמדן של נשים בעולם המערבי מאז שנות השבעים והשמונים במרחבים ציבוריים אחרים. את הפער המגדרי באקדמיה ניתן לראות גם במאמרו של Hugo (2005, 335-336) [טבלאות 13 ו 14].

במחקרו מציג הוגו את הבעייתיות שבממוצע הגיל ההולך ועולה של הסגל האקדמי במוסדות ההשכלה הגבוהה לאור החלת הרפורמות הניאו-ליברליות הללו באוניברסיטאות. לטענתו, בעשור הקרוב תיאלץ האקדמיה האוסטרלית להיכנס למסע גיוס מאסיבי של אנשי סגל שטרם הוכשרו כראוי בשל הרפורמות, שכן משנות השמונים כמעט הופסקה קליטתם של חברי סגל חדשים לעבודה אקדמית – עקב צמצום תקנים - וכך נוצר ייצוג יתר של גילאי 40 ומעלה, תת-ייצוג של גילאי 25-39 ותת-ייצוג של נשים (Hugo, 2005, 335-339) [טבלאות 14,15 בנספחים].

ירידה בשביעות הרצון

להשתתף הגיון השוק יש השפעה שלילית מובהקת על שביעות הרצון של הסגל. לעניין זה השתמעויות חשובות ביותר. השתתף הגיון השוק על האקדמיה מדגישה מאוד את הצד הפילוסופי והמעשי של מניעים חיצוניים ותחרותיות בסגנון השוק החופשי בין אוניברסיטאות, בתוך כל אוניברסיטה ובין אנשי הסגל בכל פקולטה וחוג. לעניין זה חשוב להטעים כי אחת מהבעיות המרכזיות בקישור בין תגמולים לבין ביצועים אקדמאיים יכולה

להיות העובדה כי אלו עלולים להוריד או אף לכרסם ביסודות הטובים ביותר של המחקר המדעי – מקוריות ומחשבה יצירתית. מחקרים רבים בכלכלה ובפסיכולוגיה הוכיחו כי תגמולים חומריים פוגעים בפרודוקטיביות, במיוחד בפעילויות המצריכות דרגה גבוהה של יצירתיות ואוטונומיה. תופעה חשובה זו נוכחת בייצור הפוסט-פורדיסטי בכלל ובאקדמיה על אחת כמה וכמה. במשך מספר עשורים תופעה זו נחקרה והיא תוארה כ"המחיר החבוי של התגמול" בפסיכולוגיה (Lepper and Greene, 1978) וכ"תיאורית הצטמקות המוטיבציה" בקרב הכלכלנים (Benabpu and Tirole 2006; Frey, 1998; Frey and Reto, 2001).

מחקרים אלו מעלים כי בהקשרים רבים ומגוונים **אכיפה נוקשה של תגמולים חיצוניים חיוביים (דוגמת: תוספת שכר, העלה בדרגה) או לחילופין שליליים (דוגמת: עונשים או הורדה בדרגה) מורידים את המוטיבציה הפנימית וכן את הפעולות עצמן בניגוד למצופה.** כוחו של כלל זה יפה במיוחד בסביבות למידה הדורשות דרגה גבוהה של יצירתיות (Deci et al., 1999) אך הדבר נכון גם לגבי סביבות עסקיות ובהקשרי השוק האחרים (Lane, 1991).

כאשר הפעולה אינה נשלטת ואינה תלויה בסכמה קבועה מראש ועניינה תפקוד בהקשרי השוק היא מעצימה את האוטונומיה ואת תודעת היכולת לפעול באופן יצירתי ומשמעותי, אבל כאשר התגמולים הינם ישירים ועניינם שליטה על הפעולה היצירתית מתקבלות תוצאות מנוגדות – התגמול הישיר פוגע ביצירתיות.

מחקרם של פר ופאלק (Fehr & Falk, 1999: 125-126, 131) בוחן את השפעת גובה המשכורת של העובדים על מידת המאמץ שהשקיעו בעבודתם לאור העובדה **שבעבודה האקדמית השכר אינו הגורם המכריע בקביעת שביעות רצון של הסגל. לתנאי העבודה, לאווירה האקדמית הבריאה, לעומת זה, יש חשיבות עליונה. השפעתם על הפרייון האקדמי מכרעת: עובדים שאינם מרוצים במקום עבודתם משקיעים פחות (ראה נספחים 43-44).**

במקום בו תפוקתם אינה ניתנת לכימות סופי, השקעתם היא מכרעת להמשך קיומו של מקום עבודתם. חיזוק לטיעונים אלו אפשר למצוא אפילו בתפיסתו של ביל גייטס שהתאגיד

שלו שונה במהותו מהאקדמיה ובכל זאת הוא מעמיד במקום מרכזי את חשיבות העצמת הסגל והדגשת שביעות הרצון של כלל העובדים בתאגיד כעיקרון מרכזי בפילוסופיה הניהול העסקי שלו: "במיקרוסופט גברים ונשים הינם מקור האנרגיה שלנו. אנשים יצירתיים מכל הגוונים ומכל הרקעים המביאים כוחות נפש ורעיונות חדשים, עומדים מול האתגרים ומממשים את הפוטנציאלים שלהם. תכניות התגמול והמקורות שלנו עוצבו כך שיאפשרו בריאות ואושר למועסקינו, שהינם הנכס החשוב ביותר שלנו" (אתר האינטרנט של מייקרוסופט, ביל גייטס 2007).

אחד מהפירות הבאשים של הרפורמה הניאו-ליברלית באוניברסיטאות הוא הפרי של

דמורליזציה (Currie, 2004: 56), חוסר ביטחון וירידה בסיפוק מהעבודה. זאת, עד כמה שהגרסה הניאו-ליברלית שהוחלה היתה גרסה קיצונית וולגרית במיוחד, מעין זו שיועדה לאוניברסיטאות הישראליות על פי דו"ח מלץ ובהזדמנויות אחרות, וזאת, בניגוד לתפיסות של כלכלנים ואנשי עסקים מרכזיים כמו ביל גייטס.

באופן יותר ספציפי חשוב להטעים כי השפעת הרפורמה הניאו-ליברלית בגרסתה הקיצונית באוניברסיטאות אוסטרליות על הסגל האקדמי היא ניכרת. ירידה ברמת הסיפוק מהעבודה בקרב חברי הסגל האקדמי נוצרת עקב חוסר ביטחון במקום העבודה, משכורות נשחקות ותנאי עבודה הולכים ומדרדרים (Bellamy, Morley, & Watty, 2003).

אנשי האקדמיה הבריטים שחו את ה"מלחמה" של ממשלת תאצ'ר באוניברסיטאות ונמצאים בתהליך מתמשך ומואץ של רפורמות מתלוננים על ירידה במעמד החברתי של המרצים. יותר מ-80% מהאקדמאים הבריטים מסכימים עם טענה זו. גם המרצים הגרמנים מתלוננים על מגמה דומה, אך באחוזים נמוכים בהרבה (58.5%).

ירידה זו במעמד החברתי של המרצים מושפעת אולי, לתפיסתם, מהשחיקה בשכרם. 89.7%, כמעט 9 מכל 10 אקדמאים בריטים מדווחים כי הם מרגישים ששכרם נמוך באופן יחסי למקובל בשוק וכי פער זה גורם לדעיכה במעמד החברתי. נתון זה מפתיע, שכן לכאורה היינו אמורים למצוא אותו במדינות בהן לא נוספו רכיבים דיפרנציאליים בשכר, אולם

מסתבר שדווקא בגרמניה, בה רכיב דיפרנציאלי הונהג רק בשנות ה-2000, רק 40.2% חושבים ששכרם נמוך מידי באופן מובהק. זאת לעומת 85.4% מהאקדמאים הבריטים, שבשכרם נוסף רכיב דיפרנציאלי כבר משלהי שנות ה-80'.

ניבוי אפשרי למגמות הצפויות בגרמניה ניתן אולי לראות בתשובתם של האקדמאים הגרמנים, שנשאלו על השינוי בטבלאות השכר בגרמניה. כמעט 40% חוששים כי מה שקרה בבריטניה צפוי להתרחש גם אצלם, קרי יפגע מעמד המקצועי. ראה נספח 28.

שחיקת השכר אינה הגורם היחידי המשפיע לרעה על שביעות הרצון של הסגל האקדמי, ובמחקר השוואתי בין 8 מדינות שערך Seehan (1997) בנוגע למדד שביעות הרצון, הוא מצא כי למרות ירידה בשביעות הרצון, מחויבות הסגל למקום העבודה נותרת גבוהה. לטענתו, ועל פי התיאוריה של הרצברג, שביעות רצון וחוסר שביעות רצון אינם נעים על אותו הרצף.

שביעות רצון מקורה במניעים פנימיים: אחריות, הכרה, הישגים ועוד. לעומת זאת, חוסר שביעות רצון מקורו במניעים חיצוניים: שכר, תנאי עבודה, הטבות ועוד. מניעים פנימיים יכולים לגרום לחוסר שביעות רצון ולשביעות רצון כאחד, אולם מניעים חיצוניים אינם מבטיחים סיפוק, אלא היעדר שביעות רצון, כאשר אינם מסופקים באופן הולם. מסקנתו העיקרית של Seehan היא כי על מנת לשפר את שביעות הרצון של הסגל האקדמי יש לשמור על תנאי עבודה נאותים וכמו כן להקדיש תשומת לב גדולה לאווירה במוסד האקדמי. בדומה,

Bellamy, S., Morley & Watty (2003), אשר ניסו לברר מדוע אקדמאים אוסטרליים נשארים באקדמיה למרות ההרעה בתנאי עבודתם, מצאו כי הגורמים העיקריים המניעים אקדמאים הם פנימיים ולא חיצוניים [נספחים 3,4,5,6].

המושג "אווירה אקדמית" אינו מנותק ממושג "תנאי העבודה". קיים קשר הדוק בין שני המושגים הללו. כאשר הניהוליות והתחרות בין חברי הסגל במוסד האקדמי מתגברת, היא מתעצמת על חשבון הקולגיאליות ושיתוף הפעולה (Williams, 2000: 147-148). גורמים חיצוניים משפיעים על אווירה אקדמית ומשפיעים לרעה גם על המניעים הפנימיים של חברי

הסגל כפי שניתן לראות בנתונים שהובאו לעיל. לעומת זאת שיתופיות, בטחון, אווירה אקדמית ראויה ועידוד המניעים הפנימיים מעצימים את שביעות הרצון ואת הפריון האקדמי. **ניתן לראות בבירור כי במקומות בהם הונהגה הרפורמה שביעות הרצון הייתה נמוכה בהרבה מהאזורים בהם לא הונהגה הרפורמה.** כמו כן המחקרים מעלים כי חברי הסגל האקדמי עצמם מקשרים את ההרעה בתנאיהם באופן ישיר לרפורמה.

"ברירת מוחות"

חסידי התיעוש של האקדמיה בישראל מצביעים לעיתים קרובות על תופעת "ברירת המוחות" כעל מניע מרכזי לשינויים רדיקליים במבנה האוניברסיטאות ובתפקודן כמו גם לצורך במעבר לעבודה על בסיס של חוזים אישיים. התופעה גם משמשת כנימוק חזק לרעיון השכר הדיפרנציאלי. בדרך זו, כך מבטיחים לנו, יחזרו הביתה המוני חוקרים צעירים ומוכשרים שישראל מאבדת לטובת אקדמיות בחו"ל לאחר שהשקיעה בהם הון תרבותי וכסף רב. בדרך זו, עוד הם מבטיחים, אפשר יהיה לגייס מדענים דגולים שיגיעו לישראל ויחזקו את המחקר וההוראה באוניברסיטאות בישראל. על טיעונים אלו יש להשיב ברובדים שונים. 1. תופעת "ברירת המוחות" על רקע הגלובליזציה כתופעה כללית. 2. תופעת "ברירת המוחות" בהקשר המיוחד של התגבשות האיחוד האירופאי. 3. ההקשר הישראלי – תרומת הממשלה ליצירת המשבר המלאכותי באוניברסיטאות ש"ברירת המוחות" אינה אלא היבט מכלל היבטיו. 4. זהירות ביחס לנתונים.

1. בין מאפייניה הבולטים של הגלובליזציה אפשר למנות את הגלובליזציה של ייצור, ייצוג, אחסון ושיווק הידע כאלטרנטיבה לתפקיד המסורתי של האוניברסיטאות. כאן חשוב במיוחד להטעים את הניידות הטריטוריאלית, את הוירטואליזציה, את המהירות התזזיתית של התנועה, את ההשתנות ואת הדו-טריטוריאליות של הזהות, הידע, העבודה

וההון. האוטונומיה של האוניברסיטאות, מזה והאחריות והמעורבות של המדינה, מזה, ממוסמסים על-ידי הגיון השוק לטובת האינטרסים של התאגידים הבינלאומיים הגדולים. בדרום-אפריקה, דרך משל כמחצית מהאחיות המוכשרות במוסדות להשכלה גבוהה וכשמונים אחוזים מכלל הבוגרים של אוניברסיטאות המחקר מהגרים מדרום-אפריקה. "ברירת המוחות" מדרום אפריקה הגיעה למימדים שכאלו שהיא נאלצה לתבוע מבריטניה חקיקה מפלה שחורים באופן שימנע קבלתן לעבודה בבריטניה של אחיות שחורות מוסמכות מדרום-אפריקה. למותר לציין שאמצעים אלו אינם יעילים כנגד הניידות האימננטית לתהליכי הגלובליזציה ו"ברירת המוחות" מדרום אפריקה הולכת ומתגברת על אף האמצעים שננקטו על ידי הממשלה. דרום אפריקה, כמובן, אינה אלא בחזקת משל לתופעה הכללית של "ברירת מוחות" במציאות גלובליסטית. כאן יש להעיר כי לישראל ולדרום אפריקה מן המשותף במובן זה שלשתי המדינות מערכת אקדמית מתקדמת יחסית (אומנם שזו הישראלית טובה יותר) הנטועה במסגרת חברתית ופוליטית בעייתית, הנתפסת לעיתים כבלתי-יציבה, מאוימת, או נמצאת על סף משבר, בעיני חלק מבוגרי מערכת ההשכלה הגבוהה. תודעה זו משפיעה על הכרעתם של חוקרים צעירים רבים לגבי העתיד האקדמי של המדינה ולגבי עתידם האישי לנוכח האפשרויות שנפתחות לפניהם במקומות אחרים במסגרת הגלובליזציה, שבה התיחומים הלאומיים והפוליטיים מוקלשים לטובת "שוק גלובלי וחופשי אחד". המשתנים הרלוונטיים העיקריים בשני המקרים הם שיווי-המשקל שבין התגמולים, הספיק והמשמעות שבשותפות עם החברה המקומית בכללותה, מזה, והתגמולים והמשמעות שבהמשך השותפות בחיים האקדמיים המקומיים, מזה. העצמת התגמולים וחיזוק המשמעות של השותפות והיצירה במרחב האקדמי המקומי עשויים להיות בעלי משקל-נגד מכריע לטובת תרומה הן לקהילה האקדמית הן לחברה הכללית. וכן להיפך, שיפור התגמולים במציאות "החיצונית" לאקדמיה עשוי לצמצם את מימדי הקריטיות של העצמת התגמולים וחיזוק המשמעות ואפשרויות היצירה שבאקדמיה המקומית. בכל מקרה, ההתמודדות עם "ברירת המוחות" חייבת להעמיד במקום מרכזי את חיזוק הקהילה

האקדמית, המשמעות והסיפוק בעבודה והתגמולים האחרים שכן שחיקת שכר, ירידת סטאטוס, אי-ספוק בעבודה, צמצום אפשרויות היצירה ואיומים על החופש האקדמי יעצימו את "ברירת המוחות" בכל מקרה. חסידי הניאו-ליברליזם, המבקשים למנוע "ברירת מוחות" באקדמיה פשוט אינם מודעים לדינאמיקות המרכזיות ברגע ההיסטורי הנוכחי. המונח "ברירת מוחות" הוא מודרניסטי מובהק ובהקשרה של הגלובליזציה מובן שאין למנוע ניידות ודה-טריטוריאליזציה. מכאן אין משתמע שבעיקרון אין האקדמיה הישראלית מסוגלת להיות לקוטב מושך וגורם ל"ברירת מוחות" אליה מאתרים מתחרים באקדמיה הגלובלית. ברם, בהחלט משתמע מכאן שלשם כך יהיה עליה לפתח את אפשרויות היצירה והתגמול הנתפסים כרלוונטיים במיוחד בעיני הסגל האקדמי וכפי שעולה מן המחקר, ראשון לתנאים אלה הוא יסוד הקשה להגדרה אך המכריע – "האווירה האקדמית" הראויה. נשוב ונדגיש, דווקא על רקע אי-היציבות והאיומים שבפניהם עומדת החברה הישראלית בכללותה חשוב להעצים את הקהילה האקדמית בכללותה, לשפר את התגמול הכלכלי ואת התגמולים האחרים ובמיוחד את אפשרויות המחקר והסיפוק מהעבודה, לצד העצמת הקשרים עם העולם האקדמי הגלובלי. מדיניות שלא תתחשב במציאות הגלובליסטית ותקשה ידה על הקהילה האקדמית ולא תתגייס להעצמתה תוליד התרחבות והתעצמות של תופעת "ברירת המוחות" מישראל עד כדי סיכון עצם עתידה של האקדמיה הישראלית והחברה הישראלית בכללותה. אפילו מבחינה קיומית גרידא, ישראל אינה יכולה לעמוד לאורך זמן במצב "ברירת המוחות" מעין זה שמתקיים בדרום-אפריקה או אוסטרליה.

2. במסגרת תהליכי הגלובליזציה סובלת גם אירופה מ"ברירת מוחות" לטובת

ארה"ב, כמו כל אקדמיה האחרת על הגלובוס. אולם, בה בעת קיימת גם מגמה מנוגדת של "ברירת מוחות" לאירופה ממקומות שונים בעולם ובראש ובראשונה ממקומות שבהם מושת הגיון השוק על האקדמיה באופן קיצוני במיוחד, כגון אוסטרליה.

כחלק מתהליך זה אך גם כנגדו האיחוד האירופי מחולל תפנית בארגון ההשכלה הגבוהה באירופה ועל רקע זה קיימת ניידות אקדמית שניתן, בטעות, לתאר כ"ברירת מוחות" בין

הארצות המרכיבות את האיחוד האירופי. אל נכון "ברית מוחות" זו אינה אלא ביטוי של התממשות רעיון האיחוד האירופי הלכה-למעשה.

3. תופעת "ברית מוחות" מישראל הגם שאין למונעה לחלוטין על רקע תהליכי הגלובליזציה ואף שהיא מושפעת גם ממצבה הכללי של המדינה שטרם מצאה פיתרון למשבר הלאומי והחברתי שבו היא נמצאת אפשר בהחלט לנסות לצמצם את היקפיה או את תחומי חלותה ובמקביל אפשר לעודד "ברית מוחות" מהעולם לישראל. ההיקף הנוכחי של "ברית מוחות" מישראל מושפע מאוד מהמשבר המלאכותי שיצרה הממשלה בשנים האחרונות, באמצעות שילוב צמצום דרמטי בהשקעה באוניברסיטאות, הקפאת מספר התקנים, הרעה בתנאי העבודה, פגיעה באווירה האקדמית הטובה ובשכר של הסגל האקדמי. בעניין זה נרחיב להלן.

4. קודם שנרחיב בסוגיה זו עלינו להזכיר לעצמנו דווקא בשל חשיבות התופעה שעלינו לעסוק בסוגיה זו בזהירות, שכן הנתונים אינם בלתי-בעיתיים.

נפתח בתופעת "ברית מוחות", העומדת במרכז מחקרם המדאיג של גולד ומואב (2006). לדידם, מדינת ישראל צריכה להנהיג שכר דיפרנציאלי בשל מימדי ההגירה של אקדמאים (במיוחד בעלי תואר שני ומעלה) אל מחוץ לישראל, במיוחד לארה"ב, שידועה כמקור הראשון בעולם ל"ברית מוחות" ממדינות אחרות (Gould & Moav 2006: 2-6, Breithaup, Oliver 2005, 105:2000).

מחקרם של גולד ומואב משמש רבים מהתובעים שכר דיפרנציאלי ומעבר לעבודה במסגרתם של חוזים אישיים כתרופת-פלא ל"ברית מוחות" ועל כן חשוב להתייחס לכמה מהיבטיו של מחקרם החשוב דווקא כיוון שאין הם עוסקים ברקע הכללי של התופעה, שכפי שאנו מציעים. במאמרם מציגים מואב וגולד טבלה הממחישה לכאורה את מימדי ההגירה

של צעירים בני 40-30 לארה"ב, כאשר הקבוצה הגדולה מבין המהגרים הינם בעלי תואר שני ומעלה. ראה נספח מספר 33.

בהמשך מסייגים הכותבים, כי נתוני ההגירה שבידיהם מבוססים על מפקד האוכלוסין האמריקני משנת 1995, ושבמפקד זה אנשים שוהים בארה"ב פרק זמן מוגבל (גם אם ממושך) לצורך לימודי דוקטורט, שנת שבתון וכיו"ב, יכולים להירשם כמהגרים. סייג זה מחוץ ע"י טענתם של הכותבים – שאינה מגובה בנתונים – לפיה כאשר בודקים מי רשום במפקד כשוהה בארה"ב שנתיים, אחוז המהגרים הישראלים פוחת בכל רמות ההשכלה וכי מגמה זו נמשכת כאשר מחמירים עוד ובודקים כמה שוהים בארה"ב 3 שנים (Gould & Moav 2006: 11).

הואיל וידוע לכל המצוי באוניברסיטה, כי לצורך עידוד הקשר של אקדמאים ישראלים עם אקדמאים מהעולם ולשם פרסומם בכתבי-עת וכנסים בינלאומיים, מעודדים סטודנטים ישראלים לצאת ללימודי דוקטורט או פוסט-דוקטורט בחו"ל (בעיקר בארה"ב) והואיל וידוע כי לימודי דוקטורט יכולים להימשך גם 5 שנים ופוסט-דוקטורט יכול בהחלט להימשך שנתיים, הרי שנתוני ההגירה, לכאורה, של אקדמאים צעירים מישראל לארה"ב אינם כה מובהקים כפי שנראה במבט ראשון, ובכל מקרה מחקרם של מואב וגולד אינו מאושש בכך את טענותיו.

ממצא זה משתלב עם מחקר של איגוד הביולוגיה המולקולארית האירופאי, אשר בדק היכן נמצאים בוגרי דוקטורט אירופאים, בתחום מדעי הטבע, בתקופות של 5, 10 ו-15 שנים לאחר סיום הדוקטורט. בניגוד להערכה המקובלת, מצא המחקר כי כעבור 15 שנים מסיום הדוקטורט, חזרו מעל 90% מהחוקרים לאירופה ומעל 85% חזרו לארץ מוצאם. זאת למרות ש-5 שנים אחרי סיום הדוקטורט רק כ-35% חזרו לארץ מוצאם. (ראה טבלאות) כלומר, אקדמאים צעירים נוסעים בעולם, כדי לעשות פוסט-דוקטורטים, להתנסות בעבודה ומחקר במדינות שונות ולהתפתח מקצועית, לפני שישבו לקבוע את משכן הקבע שלהם בארצות מוצאם (Moore & Breithaupt 2001).

ממצאים אלה יכולים להסביר גם הנתון המדאיג לכאורה המופיע בדו"ח של מכון המחקר של הכנסת על "בריחת מוחות", לפיו **"יותר מ-50% מהסטודנטים הישראלים שמסיימים תואר שלישי בארה"ב עוד שוהים שם עוד חמש שנים אחרי סיום כתיבת הדוקטורט"** (דו"ח על בריחת מוחות, עמ' 2).¹

לכך יש להוסיף את ממצא מחקרם של Moore & Breithaupt שהעלה כי בדרגות הנמוכות, השכר הממוצע באוניברסיטאות אמריקניות ואירופאיות דומים. הפערים המשמעותיים נוצרים בדרגות הגבוהות יותר (ראה טבלאות לעיל; Ibid: 9). מהמחקר עולה כי **דווקא כאשר פוטנציאל השכר בארה"ב עולה, מעדיפים מדענים אירופאים לשוב הביתה**, ממצא שמחזק את הטענה לפיו (בתנאים שאינם קיצוניים במיוחד כגון מצבם של אקדמאים בארצות אפריקה לעומת מצבם של חוקרים במדינות כגון גרמניה או ארה"ב) אין השכר ואף לא תנאי עבודה (שלם יש חשיבות מיוחדת) בגדר קובעים יחידים ואף אין הם בחזקת הגורמים העיקריים בהחלטתם של אקדמאים להשתקע במדינה זו או אחרת.

לאור האמור לעיל יש להפריד בין תופעה כללית של **"בריחת מוחות" מהארצות הפחות מתגמלות (במובניו השונים של מונח זה) לבין "בריחת מוחות" יחידים**, הנחשבים לעילויים בתחומם. בעוד התופעה הכללית של **"בריחת מוחות"** עשויה לאיים לא על דרגתה ועוצמתה של הקדמה המדעית בלבד, אלא אף על עצם עתידה המדעי של מדינה מסוימת התופעה של **"בריחת מוחות"** של יחידים בעלי תרומה ייחודית בתחומם שונה בהיבטים רבים וההתמודדות עם שני היבטים אלו צריכה להיות שונה. **הפתרונות שמציעים חסידי החלת עקרונות השוק על החיים האקדמיים עשויים לפתור לרגע קט בעיה שיש לתחום מחקר ספציפי או למעבדה מסוימת באמצעות הזמנת מדען דגול לישראל תוך כדי עיצוב תנאי עבודה (כגון פערי שכר גבוהים באופן קיצוני ועבודה במסגרת חוזים אישיים) ואווירה אקדמית שבטווח הבינוני והארוך יעצימו ויעודדו "בריחת מוחות" מסיבית ואיימו על עצם עתידה המדעי של מדינת ישראל.** לבעיות ספציפיות נדרשים, לדעתנו, פתרונות ספציפיים

ואין לשנות את כלל החיים האקדמיים בישראל כדי להתמודד עם בעיות נקודתיות בתחומים ייחודיים או לגבי אקדמאים יחידים תוך הרס כלל מערכת ההשכלה הגבוהה בישראל.

צמצום תקנים ומעבר להעסקה במשרות חלקיות

אחד הפירות של החלת הגיון השוק על האוניברסיטאות ושל ה"גמישות הניהולית" באוניברסיטאות ההופכות לתאגידים כלכליים הינו **צמצום מתמיד במספר המרצים והחוקרים שמועסקים במשרה אקדמית מלאה** (צמצום של 8.4% משנה"ל 1980/1 לשנה"ל 1985/6) ועלייה מתמדת במספר האקדמאים במשרה מלאה, המועסקים על תקציבים שאינם אוניברסיטאיים בלבד (46.3% בתקופה המקבילה). פרי נוסף של מדיניות זו הוא עליה מתמדת במספר האקדמאים המועסקים במשרות חלקיות (גידול של 93.5% בתקופה המקבילה). במספרים מוחלטים מספר המשרות המלאות קטן ב-2883 משרות במהלך 6 שנים אקדמיות ומספר המשרות החלקיות גדל ב-1569.

כהמחשה מביא וולפורד (1988: 55) דוגמאות של אוניברסיטת Aberdeen שבאוקטובר 1987 פרסמה תוכנית לקצץ 130 משרות אקדמיות (רבע מכלל הסגל האקדמי שלה) כדי לאזן את תקציבה; Cardiff University College ב-Cardiff אולצה להתמזג עם ה-Institute of Science and Technology של אוניברסיטת Wales ו-140 משרות אקדמיות קוצצו; ואפילו אוניברסיטת אוקספורד לא מילאה מחדש 100 תקנים אקדמיים בשנת 1987. כל זאת מגובה גם במחקרו של Miller (1988) שהראה גידול בהעסקה באמצעות חוזים זמניים על-פני מינוי מרצים עם קביעות. ב-1981, כותב Young (1989) ניתנו לאוניברסיטאות חודש אחד להתכונן לקיצוץ של 18% בתקציבים תוך 3, מה שהביא לפיטורים של 3000 עובדים באוניברסיטאות. ממצאים אלו מגובים גם במחקרים מהשנים האחרונות, המראים כי בשנים 2002-3 3% מהמשרות האקדמיות בבריטניה, שהיקפן יותר מ-1/4 משרה, היו משרות לפי-שעה. נתונים אלה יקבלו משמעות נוספת בפרק על איכות ההוראה, המראה כי קיימת תופעה של מרצים

שלא בתקן המפריזים בציונים גבוהים, ככל הנראה כדי למצוא חן או כדי לשרוד במערכת שוויתרה על הדרכת הערכים האקדמיים ועל אמות-המידה הראויות. ראה נספח מספר 31. ממצאים בדבר המשכה של מגמה זו מופיעים גם בטבלאות העסקה מהשנים 4-2003 : (Massen 2000: 72), ראה נספח 32.

ממצאים דומים ניתן למצוא במאמר בכתב העת של האגודה האירופאית לביולוגיה מולקולארית משנת 2000, הטוען כי למרות ששכרו של מרצה מתחיל בארה"ב אינו גבוה משכרו של מרצה מתחיל בבריטניה או גרמניה בשל ההפרטה של תקציבי מחקר, רוב החוקרים הצעירים באירופה כיום מתבססים על תקציבי מחקר פרטיים בהם אין תנאים סוציאליים נלווים כמקובל באקדמיה האירופאית, כמו-כן חוקרים נאלצים פעמים רבות לשנות תחום התמחות לאחר הדוקטורט או פוסט-דוקטורט, בחיפוש אחר תחום הנהנה מתקציבי מחקר.

כפי שעולה ממרבית הנתונים שהצגנו עד כה, **שכר דיפרנציאלי לאו דווקא מיטיב עם סגל חדש שטרם ביסס מעמד מקצועי ורשימת פרסומים; הגידול בהעסקה במשרות חלקיות ובמשרות לפי-שעה מתבטא בעיקר בקרב סגל אקדמי צעיר, שמוכן לקחת כל עבודה ואין לו כלים לדרוש תנאים משופרים, בשל ההיצע הרב והתחרות הקשה; ובנוסף, קרנות מחקר פרטיות אינן ממהרות להשקיע הון בחוקרים צעירים ואלמונים יחסית ומעדיפות להשקיע בחוקרים בעלי-שם. מתוך כך עולה כי הרפורמות בהשכלה הגבוהה – שכר דיפרנציאלי, גמישות ניהולית בהעסקה של סגל אקדמי והפרטה של תקציבי מחקר, מובילים דווקא להרעה בתנאי ההעסקה ופוטנציאל ההשתכרות וההתקדמות של סגל אקדמי צעיר. במקרה האירופאי, סופן של הרפורמות שהן מעודדת אקדמאים צעירים להגר לארה"ב (Breithaup 2000: 105). במקרה הישראלי יש מקום לסברה שלנוכח מימוש הרפורמות "ברירת המוחות" תתעצם עוד יותר.**

חופש אקדמי

חופש אקדמי הוא מושג חמקמק וקשה להגדרה. במהלך המאה העשרים נהוג היה להניח כי חופש אקדמי הוא היכולת לחקור באופן חופשי על מנת לחשוף, לנסח ולהנחיל את האמת. גם אם האידיאל האקדמי הזה לא מומש במלואו מעולם (Tierney, 2001: 8-10) כיום יש לבחון אותו לאור תהליך התיעוש של האקדמיה ואובדן הערכים האקדמיים מול עוצמות הגיון השוק והפרקטיקות החדשות המוחלות במקומות שונים בעולם על האקדמיה (Currie, 53: 2004). יש מי ששואלים: "אם השוק הופך לאמת-המידה של הכול ואם אך ורק המוסדות והאינדיבידואלים 'החזקים' עתידים לשרוד – איזה מקום נותר בשיח כלכלי רציונלי מעין זה ל'רוח החקרנית' של האקדמאי?" (Currie, 2004: 53). באופן בוטא וישיר האידיאל של מחקר חסר פניות והשיתוף על קהילת החוקרים למען האנושות כולה מתנגש עם מסחור המחקר, מימונו, התנייתו או הבעלות והשליטה עליו בידי תאגידים למטרות רווח. במערך שכזה כיצד יוכל לשרוד החופש האקדמי והמכלול האינטלקטואלי, המוסרי והחינוכי שבו הוא משתקף ואותו הוא משרת?

אין כל תמה שבמציאות שכזו "מתברר שהמקרים של הצרת צעדיו של החופש האקדמי מתרבים והולכים" והם "מתבטאים באופנים שונים מאילו שאירעו פני חצי מאה" (Currie, 56: 2004). ניתן לראות בנתונים שיוצגו להלן כי חברי הסגל האקדמי מדווחים על פגיעה משמעותית בחופש האקדמי שלהם עקב הרפורמה שהוחלה על המוסדות בהם הם עובדים.

1. הכוונה ממשלתית מוגברת של תחומי המחקר:

חרף הטענה כי ניתוק תלותן הכלכלית של האוניברסיטאות בממשלה תשחרר אותן ממחויבות לתכתיבים פוליטיים במחקרם, מאמרו של וולפורד (Wallford 1988) אשר חקר את שנותיו הראשונות של תהליך ההפרטה של ההשכלה הגבוהה בבריטניה, טוען כי מטרתה של ממשלת תאצ'ר הייתה במוצהר להפוך את האוניברסיטאות לפחות אקדמיות ויותר

מוכוונות שוק ותעשייה. בפועל, ההפרטה הובילה מתוך כך ליותר ריכוזיות של קבלת ההחלטות ושליטה מהודקת יותר של הממשלה בתהליכי קבלת החלטות, שכן זו רצתה להכווין את אופי ההתפתחות של האוניברסיטאות.

2. שיקולים לא אקדמיים במחקר אקדמי:

מאמרם של Beerkens & Derwende (73: 2007), שניסה לנבא הצלחת שיתופי פעולה, מעלה טענה כי אוניברסיטאות ויחידות מחקר מקימים שיתופי פעולה בין-אוניברסיטאיים לא דווקא מתוך צורך אקדמי של השלמה או פיצוי על חוסר במומחיות אקדמית מסוימת, אלא בעיקר מסיבות כלכליות. כך בריטהאופ טוען גם, כי החלטות של מכוני מחקר באירופה מושפעות ע"י אינטרסים כלכליים יותר מאשר שיקולים אקדמיים (Breithaup 2000: 105). בנוסף, חוקרים נאלצו להפנות את מרצם למחקרים המבוססים על דרישות השוק ולפתרון בעיות קצרות-טווח (Walford, 1991: 179).

במחקרו של Tierney (11-12: 2001) נבדק מושג החופש האקדמי כפי שנתפס על ידי חברי סגל שרואיינו בנושא זה. מן המחקר עולה כי חברי הסגל בוחרים את תחום המחקר בו יעסקו על פי הסיכוי לקבל עבודה מימון ולא על פי שיקולים אקדמיים, וכמו כן בתחום ההוראה הם דיווחו על הבעייתיות של תפיסת הסטודנטים כלקוחות, מה שמקשה על הכשרה אקדמית על-פי אמות-מידה אקדמיות רציניות, מאחר והמרצים חשים כי הקלשת אהדת הסטודנטים כלפיהם עלולה להשפיע לרעה על משכורתם, על מעמדם ועל עצם האפשרות לשרוד במקום עבודתם בתנאים שמעצב באוניברסיטה הגיון השוק.

לנוכח מסחור המחקר חוקרים רבים מתקשים לממש את האידיאל של החופש הקדמי ולחקור את אשר הם באמת רוצים, בשל הקשר ההולך ומתחזק בין התעשייה לבין האוניברסיטאות ובשל העובדה שהם נאלצים לעתים קרובות לגייס בעצמם את תקציבי המחקר ממקורות חיצוניים, כדוגמת חברות מסחריות (McCart, 1991: 245). גם הדיפרנציאציה בשכר והמעבר לעבודה זמנית וחלקית תורמת את תרומתה לכרסום בחופש

האקדמי. מחקר על האוניברסיטאות בקנדה מגלה, כי הדיפרנציאציה בשכר, מלווה גם בדיפרנציאציה במעמד המרצה ובהגדרת תפקידו, כך שאותם מרצים בעלי המשרה החלקית, חווים את הפגיעה בחופש האקדמי באופן חד וברור. על פי רוב, מעבר לשכר הנמוך יותר, המרצים הללו, גם מלמדים קורסי מבואות בכיתות גדולות של 100 סטודנטים לפחות ועתידם תלוי במידה רבה בחוות הדעת של הסטודנטים. כך קורה, כי על מנת לזכות בפופולאריות, הם נוטים לתת ציונים גבוהים, להגיש בחינות קלות ונמנעים מלעסוק בנושאים השנויים במחלוקת הקשורים לדיסציפלינה שבתחום התמחותם (Puplampu, 2004: 176-177).

אך מעבר למעמדו וליוקרתו של החוקר בעקבות תהליכי השינוי, ניתן להצביע גם על פגיעה משמעותית ברמה הלימודית והמחקרית של האוניברסיטאות ככלל. מחקרים בארה"ב מעידים, כי יותר ויותר עוסקות האוניברסיטאות בהכשרה מקצועית ופחות בשאלות של מוסר, או במשמעויות הרחבות של החינוך. המאמץ שלהן למשוך אליהן סטודנטים (כדי להגדיל את רווחיהן), מביא להנמכה ולטריוויאליות של תכניות הלימוד (Brown & Remi, 2000: 40-42, 20-21). נשיאי אוניברסיטאות רבים הפכו ממנהיגים של קהילה לומדת, לבירוקרטים בעלי חשיבה טכנוקרטית, העוסקים בנושאים צרים, רק משום שהם פוחדים מירידה במספר הסטודנטים שתוביל לאובדן משרתם (Brown & Remi, 30-39). מחקר שנעשה באוסטרליה מראה, כי האוריינטציה הניאו-ליברלית הרואה חזות הכול ב"יעילות" במובנה הצר ביותר הביאה לירידה בהיקף המחקרים שמכוונים לטובת החברה (במובן המודרני של ערכים מוסריים ואוניברסליים) והמחקרים בעלי חשיבות לטווח ארוך. מעבר לכך, הקיצוץ המתמשך בתקציבים, הוביל להגירת מדענים למדינות אחרות, המציעות תנאים כלכליים ורוחניים נוחים יותר (Biggs & Davis, 2002).

כיצד למשל, יוכל חוקר לעסוק בשאלות מוסריות ולהציג אלטרנטיבה למציאות החברתית, פוליטית, כלכלית הקיימת, כאשר הוא נאלץ לעסוק אך ורק בנושאי מחקר

הנדרשים על ידי השוק? כיצד תוכל אוכלוסיה הולכת ומתרחבת של חוקרים ללא קביעות ומימד של ביטחון תעסוקתי, לעסוק במחקר חופשי ונטול פניות?

סטודנטים:

שכר לימוד, השקעה פר סטודנט ואיכות אקדמית

היבט מרכזי של תוצאות מדיניות הכפפת האוניברסיטאות להגיון השוק הוא בהעלאה בשכר לימוד של סטודנטים במקביל לירידת הרמה האקדמית. שכר הלימוד מועלה כמקור הכנסה משמעותי לאוניברסיטאות, יחד עם הנהגת שכ"ל דיפרנציאלי והלוואות לסטודנטים, כדי להגדיל את נגישות ההשכלה הגבוהה לסטודנטים מכלל שכבות האוכלוסייה באופן כזה שהסיוע לשכבות החלשות לא יבוא כסובסידיה ממשלתית ולא יפגע בהכנסות האוניברסיטאות. מהנתונים שיוצגו להלן ניתן יהיה לראות כי בניגוד לטענת תומכי הרפורמה, **שכר הלימוד הדיפרנציאלי מקבע ואף מעמיק את הפערים החברתיים הכרוכים בנגישות להכשלה הגבוהה.**

מדינות רבות באירופה ובעולם החילו את הרפורמות בשכר הלימוד, מתוך כוונה להטיל חלק מהנטל הכלכלי על כתפיהם של הסטודנטים. ברוב המקרים נקטה הממשלה בצעדים שנועדו להבטיח כי סטודנטים שאין בידם לשלם את שכר הלימוד יזכו להטבות בדמות מלגות והלוואות סטודנטים. שכר הלימוד גדל באיטליה, הולנד, פורטוגל ואנגליה. מדינות אלו נקטו בצעדים שנועדו להבטיח כי הפערים המעמדיים לא יגדלו כתוצאה מכך (Eurydice, 2000: 12). אולם, לעתים קרובות לא היו צעדים אלו יעילים דיים, והפער המעמדי בין אלה שיכולים להרשות לעצמם לרכוש השכלה גבוהה ובין אלו שאינם יכולים, הלך והעמיק (Qiping, 1994: 233).

ממצאי מחקר שנערך בבריטניה בנושא שכר לימוד ומספר סטודנטים, מראה בין היתר כי בין השנים 87/88 (השנים בהם הוחלה הרפורמה), חל שינוי מגמה משמעותי בבריטניה. שינוי זה הביא לכך שבשנת 99/00, בו בזמן שמספר הסטודנטים הוכפל, שיעור התמיכה הממשלתית פר סטודנט קטן פי שניים (Greenaway & Haynes, 2003: 152-153). ראה נספח 30.

למרות התחזקות של מגמות אלו **רבות מבין המדינות המובילות מבחינת איכות האקדמית מנהיגות השכלה גבוהה בחינם או בשיעור מינימאלי**. באירלנד בוטל שכר הלימוד לאוניברסיטאות בשנת 1995 כדי למנוע את גידול הפערים החברתיים. בישראל, היחס שבין ההכנסות משכר הלימוד ובין השקעות המדינה בהשכלה הגבוהה הוא מהגבוהים באירופה ועומד על 20% (Guruz, 2003: 79). באופן כללי ניתן להיווכח בבירור כי במדינות המובילות מבחינה אקדמית יחס זה נמוך הרבה יותר. כמו כן, במדינות שאיכותן האקדמית נמוכה, היחס בין ההכנסות משכר הלימוד ובין השקעות המדינה בהשכלה הגבוהה הוא יחס גבוה: 75% בלטביה, 42% בבולגריה, 26% בצ'ילה, 23% בויאטנם ו-20% בספרד (אוסטרליה היא יוצאת דופן בהקשר זה, עם יחס של 30%). לשם השוואה, בארצות הברית עומד היחס על 15%, ובמדינות אירופה המערבית הוא 1% (צרפת) או פחות.

יש לציין גם כי קיים יחס ישר בין שיעור ההוצאה של מוסדות ההשכלה הגבוהה לסטודנט ובין איכות אקדמית. כך, למשל, בשווייץ ובשוודיה (שתי המדינות המובילות מבחינת מספר הפרסומים לנפש על פי דוחות ISI (שפסקי, 2005). שיעור זה הוא מהגבוהים בעולם. הוא גבוה מאוד גם ארצות הברית, בקנדה, אוסטרליה, נורווגיה והולנד (Guruz, 2003: 77).

ניתן לראות כי באוסטרליה מתבססת הדיפרנציאציה על סוג הקורס אותו לומדים הסטודנטים. למשל, ניתן לראות כי ב-1993 באוניברסיטת מלבורן תואר MBA executive עלה 36,000 דולר אוסטרליים ותואר בהנדסה עלה 15,800 דולר (Marginson, 1993: 19). בין אם שכר הלימוד נקבע על פי עלות הקורסים, כשברור שבשיטת השכר הדיפרנציאלי לחברי הסגל קורס במקצועות השוק יהיה יקר יותר מכיוון שהמרצים בו יקבלו שכר גבוה

יותר, ובין אם תמחור הקורסים ייקבע על פי פוטנציאל הרווח שהם מייצרים בשוק, ברור שהמקצועות הקשורים בשוק יהיו יקרים יותר, ונגישים לסטודנטים בעלי אמצעים בלבד.

לסיכום הממצאים מראים כי באזורים בהם הוחלה הרפורמה, עלה שכר הלימוד וקטנה ההשקעה הממשלתית פר סטודנט. הממצאים מצביעים על קיומו של קשר בין גבוה ההשקעה הממשלתית פר סטודנט לבין האיכות האקדמית. כך שהחלת רפורמה שתוצאותיה הן הקטנת ההשקעה פר סטודנט והעלאת שכר הלימוד צפויה להביא לירידה ברמה האקדמית.

רפורמות במדיניות הקבלה

הרפורמות בהשכלה הגבוהה מבוססות על אידיאל של נגישות גוברת והולכת של ההשכלה הגבוהה לאוכלוסייה. אולם ממצאים מראים כי בניגוד לטענת תומכי הרפורמה לפיה תוגבר נגישות ההשכלה הגבוהה לכלל האוכלוסייה, בפועל נאלצו האוניברסיטאות להנהיג מדיניות נוקשה יותר ויותר של קבלה כדי להתמודד עם הביקוש הגדל, וכן כדי לשמור על רמת הלימודים. השוואה בין המצב בתחילת שנות השמונים ובין המצב בשלהי שנות התשעים מגלה כי ברוב מדינות אירופה נהוגים הליכי סינון לאוניברסיטאות, וכי בחלק ניכר מהמדינות הליכי הסינון הפכו לקפדניים יותר בייחוד ככל שהדבר נוגע למקצועות מבוקשים כגון רפואה, עריכת דין ומקצועות ההנדסה (Eurydice, 2000: 19-20).

כחלק ממדיניות הרפורמות בישראל, מוצעת הגדלה של מספר המוסדות הפרטיים (מכללות בלתי-מתוקצבות), במטרה להגביר את הנגישות של ההשכלה הגבוהה לאוכלוסייה. אולם

מחקרים מראים כי בניגוד לציפיות מהרפורמה, ברוב המוחלט של המדינות, יש יחס הפוך בין שיעור ההרשמה למוסדות השכלה גבוהה פרטיים ובין מצוינות אקדמית של המדינה (Guruz, 71: 2003). ברוב מדינות אירופה שיעורי ההרשמה למוסדות פרטיים הם נמוכים ביותר (13% בצרפת, 4% באוסטריה, 3% בשוודיה, ופחות מ-1% באנגליה ובגרמניה). מקומם של מוסדות פרטיים הוא גדול בהרבה במדינות המתפתחות כגון הפיליפינים (85%), קוריאה (78%), קולומביה (61%) והודו (60%) – ככל הנראה משום שבמדינות אלו ההשקעה הציבורית בהשכלה הגבוהה היא נמוכה יחסית, וההשקעות הפרטיות ממלאות את מקומה. המסקנה העיקרית העולה מממצאים אלו היא שמספר גדול של מוסדות פרטיים אינו עולה בקנה אחד עם איכות אקדמית גבוהה, וכי המוסדות הציבוריים נושאים ברוב נטל המצוינות האקדמית. ניתן לראות אם כן, כי שיעור גבוה של מוסדות פרטיים אינו עולה בקנה אחד עם מצוינות אקדמית, בניגוד מוחלט לטענת תומכי הרפורמה.

הלוואות לסטודנטים

במחקר שבחן את הצלחת מדיניות המלגות באנגליה (Winn & Stevenson, 1997: 149, 154, 151) נמצא כי **מטרתה המוצהרת של הממשלה בהחלת הרפורמה – להגדיל את המשאבים הזמינים לסטודנטים, לא הוגשמה**. ניתן לראות עלייה של 16% בלקיחת הלוואות סטודנטים באנגליה בין '92 ל '96, כאשר הסטודנטים שהגישו בקשה למלגה היו בחובות גדולים ביחס לאלו שלא הגישו בקשה. במהלך אותן שנים (1992-1996) ירד אחוז הסטודנטים ללא חובות ב- 14% והסטודנטים שהיו בחובות הגדילו את חובותיהם ככלל. כמו כן, בעוד שממשלת בריטניה ציפתה להחזר של 13% מההלוואות שניתנו על-ידה עד שנים '94-'95, הוחזרו לה עד אז 5% בלבד. התחזית להמשך ההחזרים היא כנראה עגומה לא פחות, שכן השיטה אינה עובדת, וניתן לראות שההלוואות מותירות את מי שלא היה לו כסף לפני ההלוואה במצב גרוע יותר, באופן כללי, אחריה. [נספחים 19-20].

מדיניות שכ"ל המוצעת בישראל

מסמך הצעת מדיניות לרפורמה בשכר לימוד בישראל, שחיבר גורי זליכה (2006) בהוצאת מוסד נאמן, מציע אומנם שכ"ל דיפרנציאלי, אך כזה שיתחיל מ-15,000 ₪ לשנה בתואר ראשון ו-18,750 ₪ לשנה בתואר שני. (2: 2006)

כלומר, בכל מקרה מדובר כבר עכשיו על העלאה של שכ"ל בכ-50%, עוד לפני שנתחשב בדיפרנציאציה תלוית עלות לימוד התחום, שאותה מציע זליכה (שם), שפירושה ששכ"ל יגיע בחלק מהחוגים גם לעשרות אלפי שקלים.

נקודה זו חשובה בשל התפיסה האינטואיטיבית של שכ"ל דיפרנציאלי, כאילו שכ"ל הנהוג כיום ישמש חציון שחלק ישלמו פחות ממנו וחלק ישלמו יותר ממנו. בפועל ניתן כבר להבין שכולם ישלמו לפחות 50% יותר משכ"ל הנהוג כיום.

בהתאם לממצאים המוצגים לעיל ובניגוד לטענת תומכי הרפורמה, ניתן לראות כי הדיפרנציאציה בשכר הלימוד בעולם לא השיגה את מטרותיה ואף העמיקה את הפערים החברתיים אותם לכאורה ניסתה לצמצם.

קדמה מדעית ומחקר בסיסי

ב-2003 הציב לעצמו האיחוד האירופי יעד – להגיע עד 2010 לכך ש-3% מהתל"ג של כלל אירופה יושקעו במחקר ופיתוח. זאת מתוך הערכה כי קיים חוסר בתקני ומכוני מחקר בשוק הפרטי. אנדרס (Enders 2005: 119-120) טוען כי משמעותה של החלטה זו הינה דרישה לגידול בהשקעה הפרטית במחקר ופיתוח, "כמו בארה"ב ויפן" (Enders 2005: 120) ומתוך כך, יעלה שיתוף הפעולה בין המגזר הפרטי לציבורי. אירופה רוצה למעשה, לפי אנדרס, לעודד יצרנים באירופה להשקיע במחקר בתחומי עיסוקם, כדי לשפר את תחרותיותה של אירופה

בשוק הגלובאלי. מהנתונים שיובאו להלן ניתן יהיה לראות כי הסתמכות המחקר והפיתוח, וכמו כן הסתמכות האקדמיה על השוק הפרטי, פוגעת בקדמה המדעית ובמחקר הבסיסי, תחומים שאינם ניתנים להערכה במדדי שוק בלבד.

פגיעה בתחומי מחקר "לא כלכליים" ובמחקר בסיסי

תומכי הרפורמות באירופה טוענים כי מתן אוטונומיה רבה יותר למוסדות להשכלה גבוהה תגביר את יעילותם ואת גמישותם, ותאפשר להם להתמודד עם לחצים כלכליים הולכים וגדלים ועם דרישות השוק והתעשייה. האוטונומיה האקדמית שעליה מדובר מתייחסת אפוא לאוטונומיה ממגבלות של המדינה ושל המערכות הפוליטיות, ואינה נוגעת לאוטונומיה ביחס לשוק. אולם בניגוד לטענות תומכי הרפורמה, הרפורמות בהשכלה הגבוהה פירושו צמצום האוטונומיה האקדמית, היות שהתחרות על המשאבים התקציביים מביאה לעתים קרובות לתוצאות מנוגדות לאידיאל של האוטונומיה האקדמית. **במקרים רבים, הביאו הרפורמות לידי צמצום ניכר בתחומי מחקר "בלתי-רווחיים", ולעתים אף להיעלמות של תחומי מחקר שלמים.** כך, דרך משל, ברוסיה, שבה התחולל מעבר קיצוני מפיקוח ממשלתי חריף על האוניברסיטאות למצב שבו נאלצות האוניברסיטאות לפעול כמעט ללא תמיכה ממשלתית, היו התוצאות השליליות החריפות ביותר (Johnstone, 1998: 24). מגמה דומה ניתן לזהות כבר גם בפינלנד (Alestalo & Peltola 2006).

גם במדינות אחרות, שבהן היה המעבר לכלכלת השוק חריף מדי ונטול-פיקוח מספיק – כגון באנגליה – נפגעו תחומים אקדמיים מסוימים, וכן נפגע המחקר הבסיסי, שהתעשייה הפרטית אינה מוכנה לממנו בדרך כלל (Walford, 1991: 179). המחשה לנתון זה בטבלה לעיל, המראה כי בתחום המחקר והפיתוח בארה"ב, התחום היחיד בו השקעה פרטית לא פיצתה על הקיצוץ בתקצוב הפדראלי, היה בתחום המחקר הבסיסי. הואיל וכך, התקצוב של

מחקר בסיסי בארה"ב פחת במהלך שנות ה-90 של המאה הקודמת (Conceicao 2004: 572). ראה נספח מספר 34.

מתוך ממצאי מחקר שנערך באוסטרליה, ניתן לראות כי באופן כללי **הכנסות מן השוק הפרטי לא מצליחות למלא את מקומו של המימון הממשלתי, כך מצומצמת באופן ניכר ההכנסה האקדמית ונפגעים תחומי מחקר שאינם מוכוונים שוק**: לפני החלת הרפורמה רוב המימון הגיע ממקורות מימון של הממשל ברמה הארצית כמו שניתן לראות בנספח 35. ההכנסות ממקורות חיצוניים כמו השקעות למיניהן היו מזעריות. אולם גם לאחר החלת הרפורמה המימון ממקורות חיצוניים כמו השקעות בשוק הציבורי לא הצליחו לכסות על הקיצוץ שחל במימון הציבורי. שינוי זה הוא שהביא להעלאת שכר הלימוד ולהחלה של תוכניות פנים אוניברסיטאיות שנועדו לכסות על הקיצוץ. כלומר נושאי נטל הקיצוץ היו האוניברסיטאות עצמן והסטודנטים. ראה דו"ח של משרד החינוך האוסטרלי משנת 98 ברשימה הביבליוגרפית.

היבט נוסף של מגמה זו הוא ההתפלגות הבלתי-פרופורציונאלית של ההשקעה הפרטית במחקר אקדמי גם בארה"ב. כך נמצא כי במהלך שנות ה-90 של המאה ה-20 ההשקעה הפרטית ב-25 האוניברסיטאות המובילות בארה"ב הלכה וגדלה בעוד ההשקעה הפרטית באוניברסיטאות ומכללות בינוניות וקטנות פחתה והלכה (Turk-Bicakci & Brint 2005:65), ראה נספח 39 (שתי טבלאות).

קדמה מדעית

לא ניתן לקדם את המדע באופן ראוי באמצעות הכוונה של המחקר המדעי לא באמצעות צווים ישירים של דיקטטורים ולא באמצעות צווים ישירים ועקיפים של אנשי כספים תאבי רווחים גדלים והולכים.

הצעתם של המצדדים בהשתת הגיון השוק על החיים האקדמיים ופעילות

האוניברסיטאות התובעים להנהיג פיקוח רב יותר על כיווני המחקר הנעשה

באוניברסיטאות מהווה איום משמעותי על עתידו של המחקר המדעי, בייחוד על המחקר

הבסיסי. ראיות מההיסטוריה של המדע מצביעות על כך שניסיונות לשלוט ולכוון את המחקר

המדעי סופם שהם מונעים את קידום המדע ופוגעים במחקר. רבים מאוד מבין ההישגים

המדעיים החשובים ביותר התרחשו לא כתוצאה מהכוונה מבחוץ (של כוחות פוליטיים או

כלכליים), אלא כתוצאה מיצירתיות חופשית, שאת אפשרויותיה ותוצאותיה לא ניתן היה

לחזות מראש. כמו כן, מתברר גם כי לא ניתן לצפות את ההשלכות המדעיות של מחקרים

הנדמים, במבט ראשון, כ"בלתי-יישומיים" או "לא מעשיים".

במקרים שבהם נערכו ניסיונות לשלוט בהתקדמות המדעית הייתה התוצאה לעתים

קרובות ניוון של המחקר ומחקרים מוזמנים שתרומתם והחידוש שהציעו היו פעוטים

בערכם. מסקנתו של יובל נאמן שחקר סוגיה זו היתה כי "התועלתיות והענייניות אינן

מועילות ואינן ענייניות" (נאמן, 1999 : 57).

הניסיונות לתיעוש של האקדמיה ולהכפפתה להגיון השוק מעצבים לא רק אופי תכליתי,

בלתי-שוויוני ואנטי-הומניסטי לקדמה המדעית. ניסיונות אלה אף פוגעים בפוטנציאל

הדמוקרטי של החינוך האקדמי, באופי הקדמה המדעית ומאיימים על תנאי האפשרות של

פריחה תרבותית כללית בחברה בת ימינו. בין הפירות של מדיניות זו אפשר לזהות בבירור

פגיעה באמנויות, בהומניסטיקה ובמחקר הבסיסי עד כדי היעלמותם של תחומי מחקר

שלמים, שאינם אפנתיים ואינם תורמים לרווח במובנים כלכליים גרידא, שאינם עונים על

אינטרס כספי ומיידי. אל נכון מדובר בסכנה של התמוססות הערכים האקדמיים ובתרומה

להתפרקותה של פרספקטיבה אינטלקטואלית, ביקורתית ויצירתית שאפשרה את התגבשות

המודרניזציה ואת עיצובו של אופק דמוקרטי ליברלי.

אנו מקווים שאקדמיה הומניסטית חשובה לרבים מאיתנו, גם כיום, ושנעשה ככול הניתן להגן על האידיאלים ועל הערכים האקדמיים ועל תנאי האפשרות של התממשותם לטובת האנושות כולה. זהו עניינו של נייר עמדה זה.

הצעות

לדעתנו, נקודת-המוצא צריכה להיות העצמת האוניברסיטאות, חיזוק סגל החוקרים ועיצובם של תנאים לביצור ההישגים העצומים של האוניברסיטאות הישראליות ולעידוד פריחתו של המחקר המדעי. חשוב כאן להטעים שלא ניתן להעצים את האוניברסיטאות ואת המחקר המדעי בלא העצמה, עידוד ותמיכה בקהילה האקדמית עצמה וכי כל ניסיון להפריד בין העצמת האוניברסיטאות לבין העצמת הסגל האקדמי לא תוביל לקדמה מדעית ותאיים על הישגי המדע הישראלי. מדענים ומדעניות הפועלים בתנאים מאפשרים ותומכים הינם הנכס והמנוע העיקרי של אוניברסיטאות המחקר בישראל. המלצותינו העיקריות:

1. תמיכה כספית מסודרת, קבועה ובלתי-מותנית באוניברסיטאות המחקר בהתאם ללשון חוק ההשכלה הגבוהה 1958. אסור שההשקעה הציבורית באוניברסיטאות תהיה כלי לניגוח, לאיום, או ללחץ, שיחליף משא ומתן והסכמה בין האוניברסיטאות לממשלה.

1א. התמיכה הכספית צריכה לאזן את המצב הכספי המשברי, שנוצר עקב הצמצומים בשיעור שנתי של כמיליארד וחצי שקלים בתקצוב האוניברסיטאות.

2. תוספת שנתית קבועה של כשלוש מאות תקנים, שיגשרו על הכפלת הפער שנוצר בעשר השנים האחרונות בין מספר אנשי הסגל לבין מספר הסטודנטים ויאפשרו יחס נכון יותר, כמקובל במדינות המתקדמות מבחינה אקדמית. עלינו לחתור ליחס של 1:

12 כיעד לאוניברסיטאות המחקר על רקע ממוצע עולמי של 14:1. המצב הקיים בישראל לפיו היחס המספרי שבין חוקרים לסטודנטים הוא של 1:25 מצביע באופן דרמטי על הסכנות שבפניהן עומדות האוניברסיטאות הישראליות לא רק מבחינת הדירוג שלהן בעולם – אלא לנוכח האתגרים הממשיים העומדים בפניהן במובנים של קדמה מדעית, הוראה לסטודנטים, הכשרת דור חוקרים צעיר ועידוד החוקרים הוותיקים לממש את הפוטנציאל והמיומנות שלהם. ושוב, כנגד הביקורת של אנשי האוצר עומדות העובדות הפשוטות של ההישגים העצומים של האוניברסיטאות הישראליות בתנאים בלתי-מתקבלים על הדעת. ההשקעה בתקנים החדשים תהווה מימוש הלכה-למעשה של המחויבות לתמיכה באקדמיה. תוספת תקנים שכזו תתמוך בהתמודדות אמיתית עם תופעת "ברירת המוחות". כך תתאפשר גם קליטתם של חוקרים וחוקרות צעירים מהארץ ומחו"ל, שהוגדרו כ"ברירת מוחות" ושמדיניות הממשלה לא אפשרה עד כה את קליטתם והם חיפשו פתרונות אישיים מתאימים מחוץ לגבולות ישראל.

3. על הממשלה לצאת למערכה ציבורית, שעניינה העלאת קרנם של החוקרים והחוקרות בעיני הציבור הישראלי, כדי למשוך לאקדמיה את המוכשרים שבצעירינו. הסטאטוס של "הפרופסור" אינו עניין אישי בלבד, אלא סוגיה בעלת משמעות תרבותית ואסטרטגית במדינת ישראל: הדימוי הציבורי של המורים בכלל ושל החוקרים והמורים באקדמיה, בפרט, הנם נכס חשוב לחברה הישראלית ותנאי להמשך הקדמה המדעית והשגשוג הטכנולוגי, הכלכלי והתרבותי בישראל.

3א. כחלק מהמאמץ להעלות את הסטאטוס של החוקרים והחוקרות בישראל חשוב לשפר גם את תנאי העבודה ואת התגמול של אנשי הסגל האקדמי.

4. יש לקבוע חלוקת עבודה ברורה יותר מזו הקיימת כיום בין אוניברסיטאות המחקר לבין המכללות. על אוניברסיטאות המחקר להתרכז במחקר ובהכשרת חוקרים

וחוקרות מצוינים ועל הפופולריזציה של הידע המדעי וההכשרה המקצועית להתבחן ממטרה זו באופן ברור וממוסד.

5. הגלובליזציה היא אתגר והזדמנות לשגשוגן של אוניברסיטאות המחקר בישראל.

ההתאמות הנדרשות לאור תהליכי הגלובליזציה צריכות לכלול:

א. עידוד החוקרים והחוקרות לשיתופי פעולה תכופים וקבועים עם עמיתיהם בחו"ל, ובכלל זה יצירת תנאים להזמנה נוחה ומסודרת של חילופי חוקרים בהיקף העולה פי כמה על זה המקובל כיום.

ב. עידוד חילופי סטודנטים ומגע אינטנסיבי בין הסטודנטים בארץ לבין חוקרים וסטודנטים בחו"ל.

ג. הרחבת ההוראה בשפה האנגלית ועידוד השימוש בספרות מקצועית בלועזית כמידת האפשר.

6. אין לנתק בין הבטחת שגשוגה של האקדמיה בישראל להבטחת עתידה של החברה הישראלית בכללותה. רפורמה במערכת ההשכלה הגבוהה חייבת לשמש אמצעי ואל לה להיות מטרה לעצמה. יעדה העיקרי של כל רפורמה ראויה במערכת החינוך הגבוה בישראל צריך שיהיה שכלולה והעצמתה של אקדמיה ישראלית בעלת אוריינטציה הומניסטית. במציאות הנוכחית התהפכו היוצרות, ונהוג לראות ברפורמות כלכליות מטרה במקום לתפוס אותן כאמצעי ליעדיה של חברה דמוקרטית ולאידאליים של תרבות הומניסטית משגשגת.

מחויבות אמיתית להבטחת הקדמה המדעית והאינטלקטואלית בישראל אינה עניין לאקדמאים בלבד ועניינה הוא הבטחת פריחתן של תרבות דמוקרטית תוססת וחברה פתוחה במקומותינו. ועוד: תמיכה אמיתית בשגשוגן של האוניברסיטאות בישראל הינה הדרך היחידה להבטחת הפירות המזומנים לכלל החברה הישראלית ממקומה המרכזי של ישראל בכלכלת הידע העולמית בת ימינו.

רשימה ביבליוגרפית

Abraham, S.Y., Miller Steiger, D., Montgomery, M., Kuhr, B.D., Tourangeau, R.,
Montgomery, B., Chattopadhyay, M., 1999 National Study of Postsecondary
Faculty. **National Center for Education Statistics**, 2002.

Abraham, S.Y., Miller Steiger, D., Montgomery, M., Kuhr, B.D., Tourangeau, R.,
Montgomery, B., Chattopadhyay, M., 1999 National Study of Postsecondary
Faculty. **National Center for Education Statistics**, 2002.

Alestalo, M. & Peltola, U., The problem of a market-oriented university, **Higher
Education** 52(2): 251-281, 2006.

Allen, H.L., Faculty Workload and Productivity in the 1990s: Preliminary
Findings. **The NEA 2006 Almanac of Higher Education**.
<http://www2.nea.org/he/healma2k6/index.html>, 1996.

Allen, H.L., Veblen Revisited: Faculty Workload and Productivity in an Era of
Privatization and Assessment. **The NEA 2006 Almanac of Higher Education**,
2006.

Beerkens, E. & Derwende, M., The paradox on international cooperation: Institutionally embedded universities in a global environment, **Higher Education** 53: 61-79, 2007.

Bellamy, S., Morley, C. & Watty, K. Why Business Academics remain in Australia Universities Despite Deteriorating Working Conditions and Reduces Job Satisfaction: an intellectual puzzle., **Journal of Higher education Policy and Management**, 25 (1), 2003.

Benabou R, Tirole J., Incentives and prosaically behavior, **American Economic Review**, 96 (5): 1652-1678, 2006.

Biggs J. and Davis R. (eds.), **The Subversion of Australian Universities**, Wollongong: Fund for Intellectual Dissent, 2002.

Breithaupt, H., The flight from European science: The attraction of the American research system for young European scientists, **EMBO Reports**, 1(2): 104–105, 2000.

Richard Harvey Brown and Clignet Remi, 2000 **Knowledge and Power in Higher Education: A Reader**, Teacher College, Columbia University.

Clery, S.B., & Topper, A.M., Faculty Salaries: 2003–2004. **The NEA 2005**
Alamance of Higher Education. <http://www2.nea.org/he/healma2k6/index.html>,
2005.

Clery, S.B., & Topper, A.M., Faculty Salaries: 1998–1999. **The NEA 2000**
Alamance of Higher Education. <http://www2.nea.org/he/healma2k6/index.html>,
2000.

Clery, S.B., & Topper, A.M., Faculty Salaries: 1998–1999. **The NEA 2000**
Alamance of Higher Education. <http://www2.nea.org/he/healma2k6/index.html>,
2000.

Clery, S.B., & Topper, A.M., Faculty Salaries: 2003–2004. **The NEA 2005**
Alamance of Higher Education. <http://www2.nea.org/he/healma2k6/index.html>,
2005.

Clery, S.B., & Topper, A.M., Faculty Salaries: 2004–2005. **The NEA 2006**
Alamance of Higher Education. <http://www2.nea.org/he/healma2k6/index.html>,
2006.

Conceicao, P. et al., The 'Swing of the Pendulum' from Public to Market Support for Science and Technology: Is the US Leading the Way?, **Technological Forecasting and Social Change**, 71(5), 2004.

Coupe, T., What do we know about ourselves? On the economics of economics, **Kyklos**, 57: 197-216, 2004.

Currie, J., The neo-liberal paradigm and Higher Education – a critique, in: Odin, J. and Manicas, P. T., **Globalization and Higher Education**, University of Hawai'i Press 2004, 43-62.

Deci, E.L., Koestner, R. and Ryan, R.M. (1999), 'A Meta-Analytic Review of Experiments Examining the Effects of Extrinsic Rewards on Intrinsic Motivation,' *Psychological Bulletin*, 125, 3, pp 627-668

Dnes, A.W., & Seaton, J.S., The research assessment exercise and the reform of academic tenure in the United Kingdom. **Contemporary Economic Policy**, 19, 39-48, 2001.

Enders, J., Border crossings: Research training, knowledge dissemination and the transformation of academic work, **Higher Education**, 49: 119–133, 2005.

Eurydice (2000), **Profile of Two Decades of Reforms in Higher Education in Europe: 1980 Onwards.**

Fleming, J. & Lafferty, G. The Restructuring of Academic Work in Australia: Power, Management and Gender, **British Journal of Sociology of Education**, 2000, 21 (2).

Forrest Cataldi, E., Fahimi, M., and Bradburn, E.M., **2004 National Study of Postsecondary Faculty (NSOPF:04) Report on Faculty and Instructional Staff in Fall 2003**, 2005.

Frey, Bruno S. and Jegen, Reto (2001), Motivation Crowding Theory, **Journal of Economic Surveys**, Vol 15 No 5, pp 589-611.

Frey, Bruno S. (1998), 'Institutions and Morale: The Crowding-Out Effect,' Ben-Ner, Avner & Putterman, Louis, eds (1998), **Economics, Values, and Organization**, CUP, pp 437-460.

Gould, E. & Moav, O., The Israeli Brain Drain, Jerusalem: **Merkaz Shalem** – The Institute for Economic and Social Policy, 2006.

Greenaway, D., & Haynes, M., Funding higher education in the UK: the role of fees and loans. **The Economic Journal**, 113 (February), F150–F166, 2003.

Guruz, K., **Higher Education in the Global Knowledge Economy**, CMU, Bary: Assembly, November 2003.

Herman, G. Australian experience of transition to mass Higher Education, **Transition to Mass Higher Education Systems – International Comparison and Perspectives**, Mosad Neeman, Technion, December 2004, 118.

Higher Education Division Department of Education, Training and Youth Affairs. The Characteristics and Performance of Higher Education Institutions. Occasional Paper Series. **Commonwealth of Australia**, 1998.

Higher Education Division Department of Education, Training and Youth Affairs., The Characteristics and Performance of Higher Education Institutions. Occasional Paper Series. **Commonwealth of Australia**, 1998.

http://stats.bls.gov/oes/current/oes_nat.htm#b25-0000

http://www.aacsb.edu/knowledgeservices/home/SSExecSummary_05-06.pdf

Hugo, G. Demographic Trends in Australia's Academic Workforce., **Journal of Higher education Policy and Management**, 27 (3), 2005.

James, E., Why Do Different Countries Choose a Different Public-Private Mix of Educational Services? **The Journal of Human Resources**, 28(3): 571-592, 1993.

Jongbloed, B. & Vossensteyn, H., Keeping up Performances: an international survey of performance-based funding in higher education, **Journal of Higher Education Policy and Management**, 23(2), 2001.

Johnstone, D. B., A. Arora & W. Experton (1998), The Financing and Management of Higher Education: A Status Report on Worldwide Reforms. The World Bank.

Kubler, J. & Roberts, L., 2004-05 Academics Staff Salary Survey, **Association of Commonwealth Universities**, 2005.

Lacy, F.J& Sheehan, B.A. Job Satisfaction among Academic Staff: An International Perspective. **Higher Education**, 34 (3), 1997.

Lane, Robert E (1991) **The Market Experience**, CUP, pp 364-385.

Lee, J.B. , Faculty salaries, 1994-1995. **The NEA 1996 Almanac of Higher Education**. <http://www2.nea.org/he/healma96/index.html>, 1996.

Lepper, Mark L and Greene David eds. (1978), **The Hidden Costs of Rewards: New Perspectives on the Psychology of Human Motivation**, Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Lopez, M., Towards decentralized and goal-oriented models of institutional resource allocation: The Spanish case, **Higher Education**, 51: 589–617, 2006.

Maassen, P., Models of Financing Higher Education in Europe, Background Paper Commissioned by the **Nordic Council of Ministers for the Conference on Financing Higher Education**, 2000.

McCart, C.L, Using a cultural lens to explore faculty perceptions of academic freedom, Unpublished doctoral dissertation, Pennsylvania State University, University Park, 1991, P245.

Marginson, S. Markets in Australian Higher Education., **Centre for the Study of Higher Education, University of Melbourne**, Sep.1993.

Maxwell, J. & Murphy, D., Academic Staff Salaries and Benefits in Seven Commonwealth Countries 2001-2002, **Association of Commonwealth Universities Survey**, 2003.

McHoul, A. Advertising Change – The Distributions of New Jobs in Australian Universities. **Australian Universities review**, 48 (1), 2005.

Moore, A. & Breithaup, H., Where are they now? A survey of the career possibilities for young scientists in the life sciences, **EMBO Reports**, 2(1): 8-10, 2001.

Museelin, C., European academic labor markets in transition, **Higher Education**, 49: 135-154, 2005.

Neave, G., On the Cultivation of Quality, Efficiency and Enterprise: an overview of recent trends in higher education in Western Europe, 1986-1988, **European Journal of Education** 23(1/2): 7-23, 1988.

Qiping, Y. & G. White (1994), The 'marketization' of Chinese higher education: a critical assessment, **Comparative Education**, Vol. 30, No. 3, pp. 217-237.

Pritchard, R., The influence of market force culture on British and German academics, **Comparative Education**, 41(4): 433-454, 2005.

Korbla P. Puplampu, The restructuring of higher education and part-time instructors: a theoretical and political analysis of undergraduate teaching in Canada, **Teaching in Higher Education**, Vol 9, No2, April 2004, Taylor&Francis Ltd, PP 176-7.

Rinne, R., The Globalization of Education: Finnish Education on the Doorstep of the New EU Millennium, **Educational Review**, 52(2): 131-142, 2000.

Santiago, R. et al., Changing patterns in the middle management of higher education institutions: The case of Portugal, **Higher Education**, 52: 215–250, 2006.

Shattock, M. The Machinery for Determining Academic Pay: Illusion and Reality in 'Nationalized Industry'., **Higher Education Quarterly**, 55 (1), 2001.

Slaughter, S. and Rhoades, G., **Academic Capitalism and the New Economy**,
Baltimore and London: The John Hopking University Press, 2004.

Smith, E. & Coombe, K., Quality and qualms in the marking of university assignments by seasonal staff: An exploratory study, **Higher Education**, 51: 45–69, 2006.

Taylor, J. The Impact of Performance Indicators on the Work of University Academics: Evidence from Australian Universities., **Higher Education Quarterly**, 55 (1), 2001.

Tierney, W.G. Academic Freedom and Organizational Identity. **Australian Universities Review**, 44 (1), 2001.

Turk-Bicakci, L. and Brint, S., University–industry Collaboration: Patterns of growth for low- and middle-level performers, **Higher Education**, 49: 61–89, 2005.

Unknown writer, 2005-2006 Salary Survey Executive Summary. **AACSB International – The Association to Advance Collegiate Schools of Business**, January 2006.

Weiler, H., Ambivalence and the politics of knowledge: The struggle for change in German higher education, **Higher Education**, 49: 177–195, 2005.

Weiler, H., States, Markets and University Funding: new paradigms for the reform of higher education in Europe, **Compare**, 30(3), 2000.

Williams, B. Australian Universities 1939-1999: How Different Now? **Higher Education Quarterly**, 54 (2), 2000.

Winn, S. & Stevenson, R. Student Loans: Are The Policy Objectives Being Achieved? **Higher Education Quarterly**, 51 (2), 1997.

Walford, G., The Privatization of British Higher Education, **European Journal of Education**, 23(1/2), 1988.

Walford, G. (1991), Changing relationships between government and higher education in Britain, in: G. Neave & F. H. Van Vught (Eds), **Prometheus Unbound** (Oxford, Pergamon Press), 1991.

Wanger, p., "Higher Education in an era of globalization", in: Odin, J. and Manicas, P. T., **Globalization and Higher Education**, University of Hawai'i Press 2004, 7-23.

Wood, F. & Meek, L., Over-Reviewed and Underfunded? The Evolving Policy Context of Australian Higher Education Research and Development., **Journal of Higher education Policy and Management**, 24 (1), 2002.

גור-זאב, א. (עורך), קץ האקדמיה בישראל?, הפקולטה לחינוך אוניברסיטת חיפה, חיפה 2005.

זילכה, ג., מדיניות שכר לימוד במוסדות להשכלה גבוהה בישראל, חיפה: **מוסד שמואל נאמן**, 2006.

חוק ההסדרים 2006 – מבנה תעסוקה ותגמול תומכי איכות
<http://math.haifa.ac.il/yair/hesderim-2006.pdf>

כהן, י. (2006). מי צריך ומי רוצה שכר דיפרנציאלי באוניברסיטאות? הרצאה בערב עיון מטעם מכון פאלק למחקר כלכלי בישראל (התקיים ב 25.12.2006, בנושא " תקציב המדינה לשנת 2007 : השלכות על מצב ההשכלה הגבוהה"). המאמר יפורסם בדבעון לכלכלה.

שפסקי, ג. וי. אילן (2005), מעמד ישראל בהשוואה למדינות העולם על פי מדדים סינטומטריים. מוסד שמואל נאמן.

הועדה הציבורית לבחינת המבנה הארגוני של המוסדות להשכלה גבוהה בראשותו של שופט ביהמ"ש העליון (בדימוס) יעקב מלץ, דין וחשבון, ירושלים, ינואר 2000.

נאמן, י. סדר מן האקראי: המדע וחברת האדם בתורת התפתחות מוכללת. ירושלים: הוצאת הקיבוץ המאוחד, 1999.

אתר משרד החינוך היפאני:

<http://www.mext.go.jp/english/news/2003/07/03120301.htm>

עיתון הסטודנטים, "תזה", אוניברסיטת תל אביב מרץ 2005.
מיל, ג'ס., על החירות, מאגנס, האוניברסיטה העברית ירושלים, תשנ"ד, עמ' 34.

אתר האינטרנט של ביל גייטס, מייקרוסופט 8.4.2007

<http://members.microsoft.com/careers/mslife/benefits/default.mspx>

נספח

נספח 1: השקעה ממשלתית בהשכלה הגבוהה באוסטרליה כאחוזים מהתל"ג.

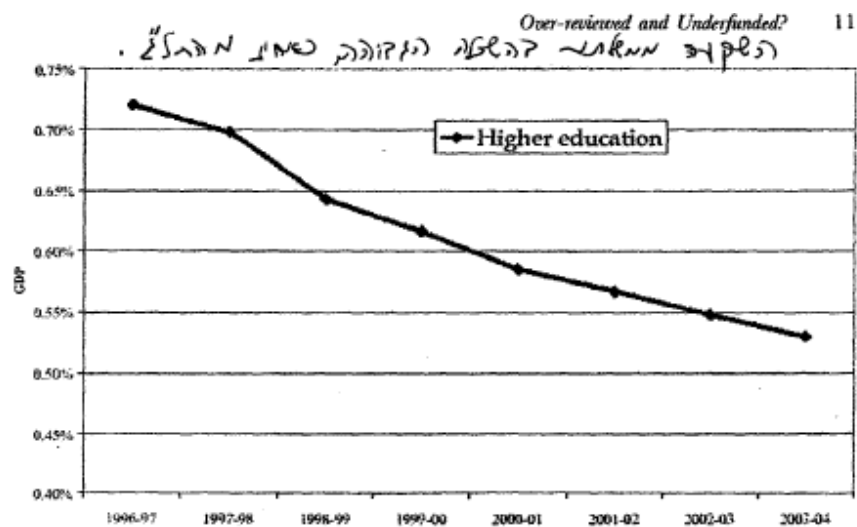


FIG. 2. Federal higher education expenditure as percentage of GDP.

Source: AVCC, 2000.

ניתן לראות כי ההשקעה הממשלתית של אוסטרליה בהשכלה הגבוהה בירידה דרסטית החל משנת 1996, השנה בה החילה ממשלת אוסטרליה החרפה קריטית של הרפורמה בהשכלה הגבוהה.

נספח 2: השקעת המגזר העסקי במו"פ באוסטרליה כאחוזים מהתל"ג.

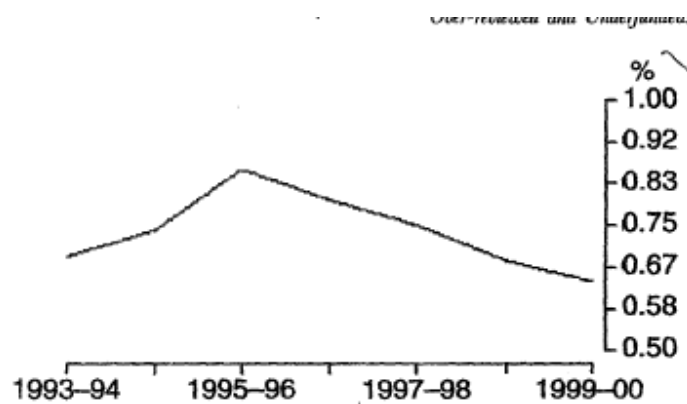


FIG. 5. BERD as a percentage of GDP.
Source: Australian Bureau of Statistics, 2001.

ניתן לראות כי השקעת העסקים הפרטיים במו"פ, בדומה להשקעת הממשלה, הולכת ויורדת. משמע: לפחות בתחום זה המגזר הפרטי לא מצליח לפצות על ההפסדים הכלכליים של הרפורמה, ולא ממלא את מקומה של הממשלה, בניגוד לטענות תומכי הרפורמה.

נספח 3: מניעים של אקדמאים באוסטרליה להיעשות אקדמאים.

S. Bellamy et al.

TABLE 5. Why I became an academic: importance of various factors in explaining why respondents became academics, by percentage, in categories ranging from very unimportant to very important

Factors	1 Very unimportant	2	3	4	5 Very important	Total no.
University salary	24	29	27	16	5	1254
Total income	21	27	29	18	5	1247
Teaching	3	7	18	44	28	1255
Research	7	11	17	32	33	1253
Administration	42	30	21	6	1	1253
Community service	15	23	30	26	6	1255
Leadership opportunities	17	26	31	22	4	1254
Status in the community	16	23	30	26	6	1253
Poor job opportunities outside academia	56	22	12	7	3	1254
Autonomy	2	3	9	39	47	1256
Flexibility	1	2	6	36	55	1261
Being a part of a community of scholars	5	9	20	41	25	1255
Job security in academia	19	19	30	25	7	1253

1 = very unimportant; 5 = very important.

המניעים של אוסטרלים להפוך לאקדמאים הינם פנימיים יותר מאשר חיצוניים.

נספח 4: מניעים של אקדמאים באוסטרליה להישאר אקדמאים.

Why Business Academics Remain in Universities

TABLE 6. Why I remain an academic: importance of various factors in explaining why respondents remain academics, by percentage, in categories ranging from very unimportant to very important

Factors	1 %	2 %	3 %	4 %	5 %	Total no.
University salary	21	27	27	21	4	1248
Total income	18	24	28	23	7	1243
Teaching	5	10	21	41	23	1252
Research	8	8	18	33	34	1249
Administration	45	24	21	9	2	1247
Community service	18	22	29	24	7	1248
Leadership opportunities	23	22	27	22	6	1244
Status in the community	19	23	29	24	5	1240
Poor job opportunities outside academia	47	22	14	11	5	1241
Autonomy	3	4	11	32	49	1249
Flexibility	2	3	7	32	55	1250
Being a part of a community of scholars	8	10	21	36	25	1248
Job security in academia	21	17	28	25	9	1244

1 = very unimportant; 5 = very important.

המניעים להישאר אקדמאים באוסטרליה הם בעיקר פנימיים, לכן הרעה בתנאי העבודה אינה גורמת לעזיבה של אקדמאים את האוניברסיטאות.

נספח 5: הגורמים החשובים בהחלטה להפוך לאקדמאים ובהחלטה להישאר אקדמאים באוסטרליה.

TABLE 7. Important factors in becoming and remaining an academic: percentage rating job aspect important or very important

Aspect	Becoming %	Remaining %
Flexibility	91	88
Autonomy	86	82
Teaching	72	64
Research	65	66
Community of scholars	66	61
Job security in academia	33	34
Community service	32	31
Status in the community	31	29
Leadership opportunities	26	28
Total income	23	30
University salary	19	25
Poor job opportunities outside academia	9	16
Administration	7	10

הגורמים שהשפיעו על ההחלטה להפוך לאקדמאים הם בעיקר פנימיים ופחות חיצוניים.

נספח 6: הגורמים החשובים בשביעות רצון מהעבודה באוסטרליה.

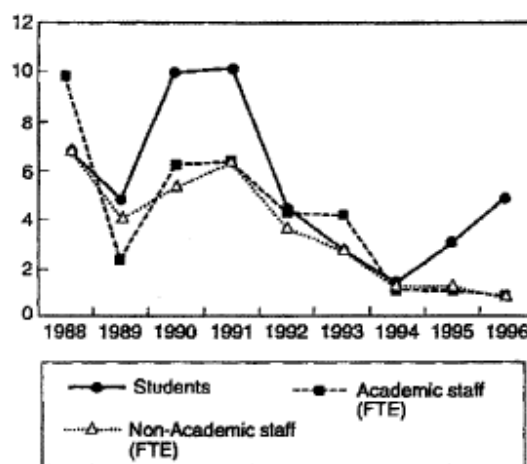
TABLE 11. Ideal work satisfaction: importance of various factors in achieving ideal work satisfaction, by percentage, in categories ranging from very unimportant to very important

Factors	1 %	2 %	3 %	4 %	5 %	Total no.
Total income	3	6	24	44	23	1251
Teaching	2	5	17	44	31	1258
Research	4	6	14	34	41	1257
Administration	33	28	24	12	2	1249
Access to computing facilities	3	6	18	39	34	1258
Office accommodation	4	9	28	40	19	1256
Relationship with colleagues	1	3	13	45	39	1257
Relations with your supervisor	3	5	18	45	29	1240
Opportunities to influence decisions	3	6	20	47	24	1254
Control over your work	0	1	3	33	63	1259
Flexibility of working hours	1	1	6	33	60	1261
Ability to structure your day	1	1	6	35	57	1257
The variety of tasks you undertake	1	3	16	42	37	1252
The intellectual atmosphere	1	4	11	38	45	1258
The sense of community	3	9	24	41	24	1254
Time available to assist students on a one-to-one basis	4	11	28	39	18	1257
Teaching resources	2	8	22	43	25	1254
Time available for research	3	7	12	32	47	1253
Administrative support	2	8	24	42	23	1255
Staff development opportunities	4	11	24	38	23	1255
Promotion opportunities	6	9	19	36	31	1258

1 = very unimportant; 5 = very important.

גורמים פנימיים משפיעים יותר על שביעות רצון מהעבודה.

נספח 7: עומס עבודה- מספר חברי סגל לעומת מספר מרצים



1. Annual growth rates (%): university students, academic staff, non-academic staff, Australian universities 1988-96.

ניתן לראות כי בעוד שישנה עלייה חדה במספר הסטודנטים בין 1988 ל 1996, ישנה ירידה מתמשכת במספר חברי הסגל האקדמי והמנהלי כאחד, מה שמגביר באופן משמעותי את עומס העבודה.

נספח 8: חלוקה מגדרית של בעלי משרות אקדמיות על פי דרג אקדמי באוסטרליה, 1988-1996.

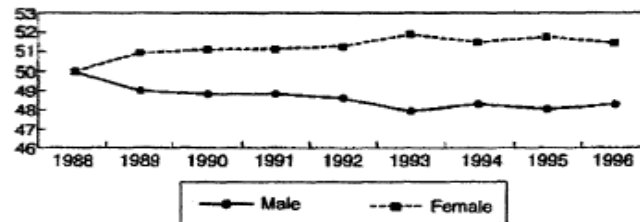


FIG. 2. Percentage distribution for academic staff, 1988-96. Associate Lecturer, by gender.

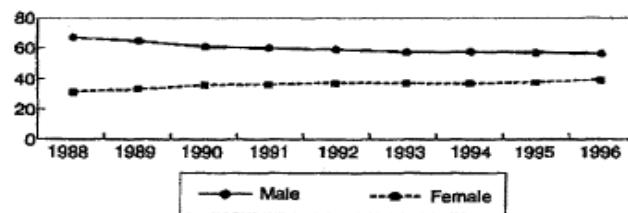


FIG. 3. Percentage distribution for academic staff, 1988-96. Lecturer, by gender.

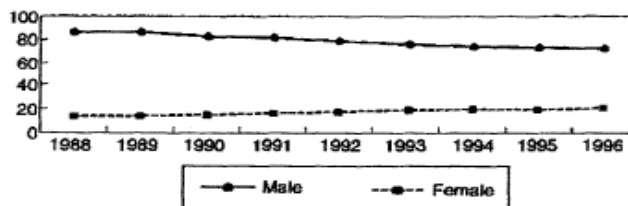


FIG. 4. Percentage distribution for academic staff, 1988-96. Senior Lecturer, by gender.

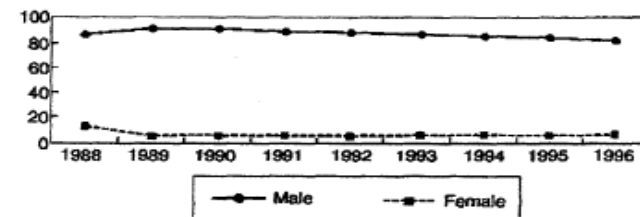


FIG. 5. Percentage distribution for academic staff, 1988-96. Above Senior Lecturer, by gender.

ניתן לראות כי מצבן של נשים כמעט ולא משתפר, והוא גרוע בהרבה מזה של הגברים בכל הדרגים האקדמיים, כשהפער הגדול ביותר הוא בדרג הגבוה ביותר.

נספח 9: מספר המרצים באוסטרליה, 1976-2001.

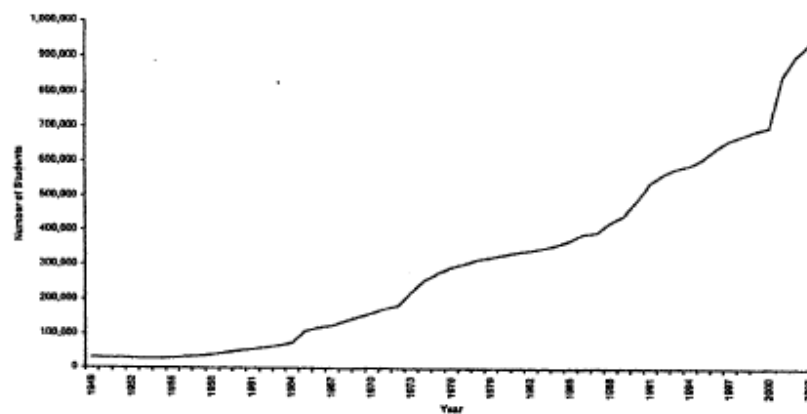
Table 1. Australia: Number of university teaching staff, 1976 to 2001

Census year	Teaching staff	Total university
2001	32,217	52,098
1996	32,210	44,871
1991	29,008	n/a
1986	22,707	n/a
1976	13,935	n/a

Source: Australian censuses.

ניתן לראות כי החל משנת 1991 מספר חברי הסגל כמעט ולא עולה, מה שמחמיר בין 1996 לשנת 2001. זאת על רקע העלייה הבלתי פוסקת במספר הסטודנטים.

נספח 10: מספר הסטודנטים באוסטרליה, 1948-2003.



ניתן לראות עלייה חדה במספר הסטודנטים עם השנים. עם זאת, אין כמעט עלייה במספר חברי הסגל.

נספח 11: יחס בין מרצים לסטודנטים באוסטרליה, 1993-1998.

Year	Ratio	Year	Ratio
1993	14.2	1999	18.3
1994	14.2	2000	18.5
1995	14.6	2001	19.1
1996	15.6	2002	20.2
1997	17.2	2003	20.8
1998	17.9		

Source: Australian Vice Chancellor Committee (AVCC).

ניתן לראות עלייה ביחס בין מספר המרצים לסטודנטים, כשמדי שנה ישנם פחות מרצים על יותר סטודנטים, מה שמגביר באופן משמעותי את עומס העבודה של הסגל האקדמי.

נספח 12: מספר חברי הסגל האקדמי באוסטרליה, 1950-2004.

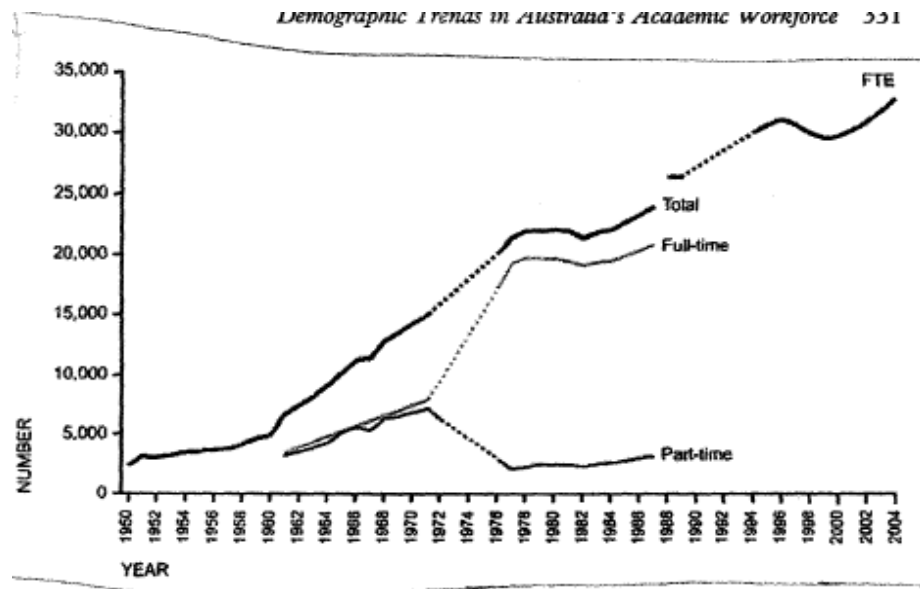
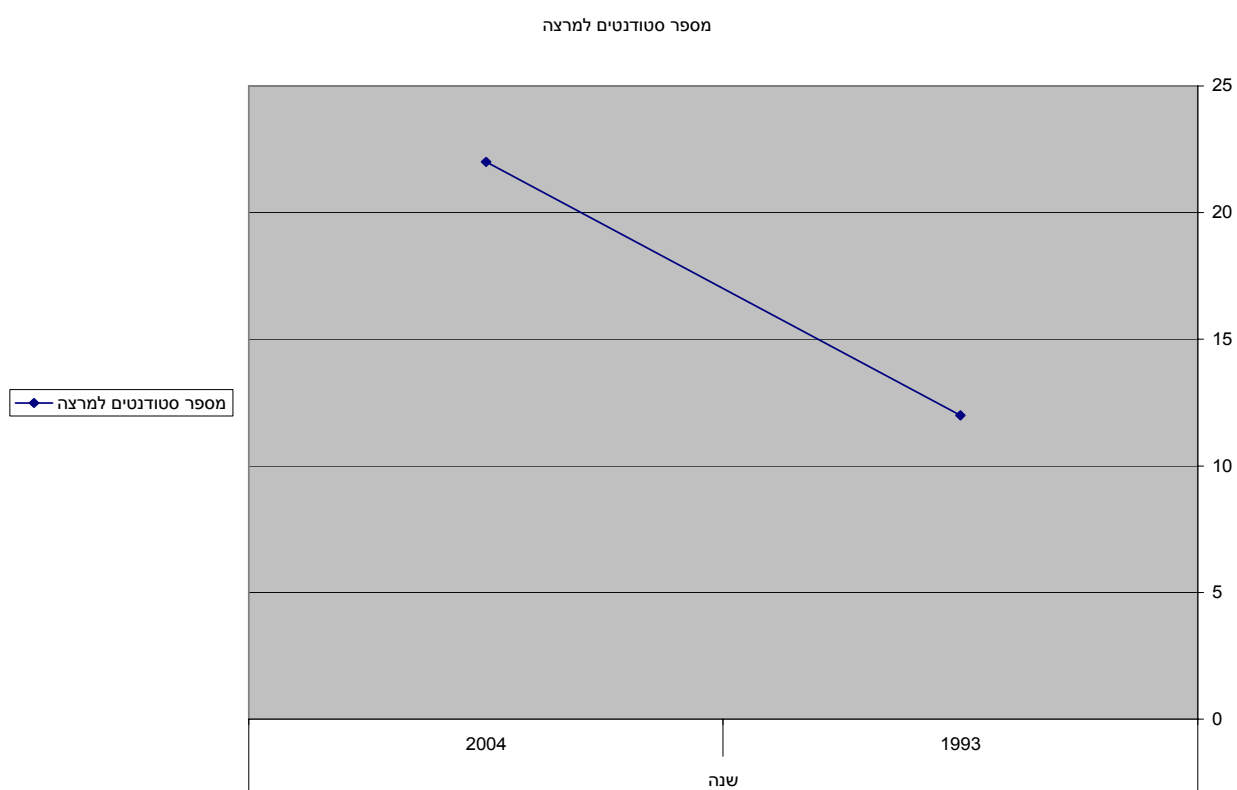


Figure 2. Australia: Number of Academic staff, 1950-2004
Source: ABS, *Year Book Australia*, various issues, DEST Staff: *Selected Higher Education Statistics*, various issues.

ניתן לראות כי החל מ 1996 כמעט ואין עלייה במספר חברי הסגל האקדמי (למרות העלייה במספר הסטודנטים).

נספח 12.1:



ניתן לראות כי מספר הסטודנטים פר מרצה עלה באופן דרמטי בין השנים 1993-2004.

נספח 13: גיל ומין של חברי סגל אקדמי באוסטרליה, 1996-2001.

Demographic Trends in Australia's Academic Workforce 335

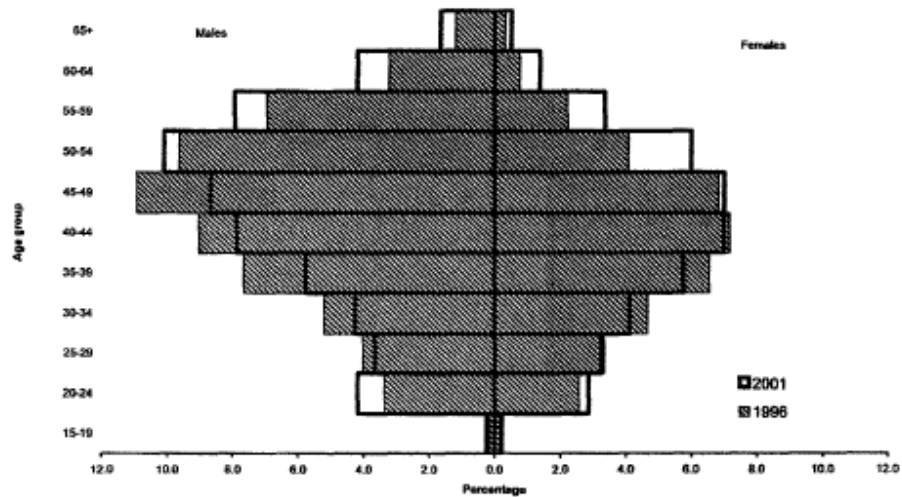


Figure 5. Australia: Age-sex pyramids of lecturers and tutors, 1996 and 2001

ניתן לראות ייצוג יתר של גילאי 40 ומעלה, תת ייצוג של גילאי 25-39 ותת ייצוג של נשים.

נספח 14: מבנה גיל ומגדר של הסגל האקדמי באוניברסיטת Adelaide, אוסטרליה, 2001.

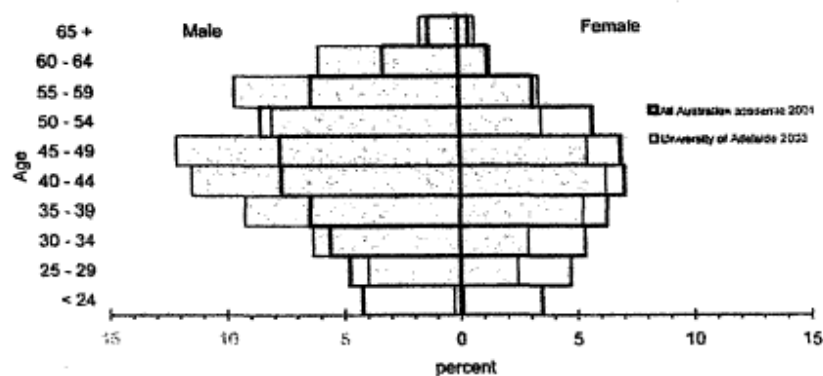


Figure 6. Composition of age-sex structure of academic staff of The University of Adelaide, 2003 and all Australian academic staff, 2001

Source: The University of Adelaide and ABS 2001 census.

ניתן לראות עודף ייצוג של גילאי 40+, ותת ייצוג של נשים.

נספח 15: חלוקת הגיל במספר אוניברסיטאות באוסטרליה.

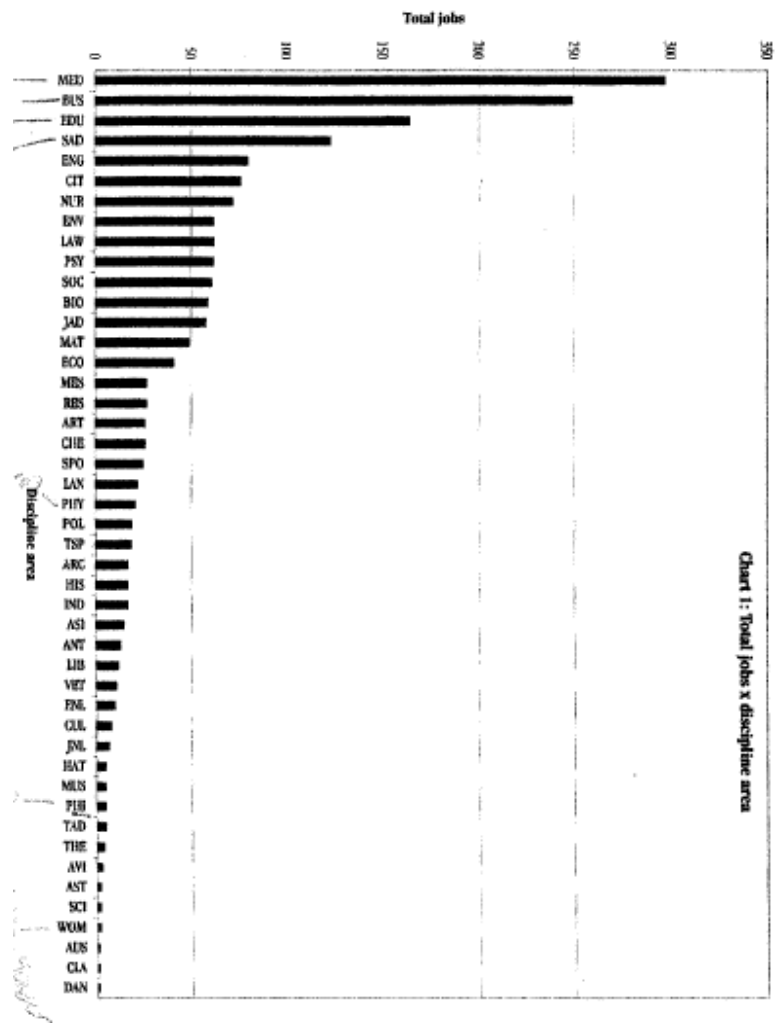
Table 6. Selected Australian universities: Age distribution, 2000

	Percent Aged Less Than 40	Percent Aged 50 and Over	Median Age
Curtin University of Technology	27.2	38.9	46.7
Edith Cowan University	17.8	45.1	48.7
Monash University	38.3	30.5	43.8
Murdoch University	30.3	34.4	45.6
Australian National University	31.4	35.6	45.6
University of Adelaide	29.7	38.2	47.1
University of Melbourne	38.1	29.5	43.7
University of NSW	30.8	35.7	48.7
University of Queensland	39.8	29.7	43.4
University of Sydney	31.1	38.0	46.1
University of WA	35.9	30.2	44.2

Source: Hugo, 2002.

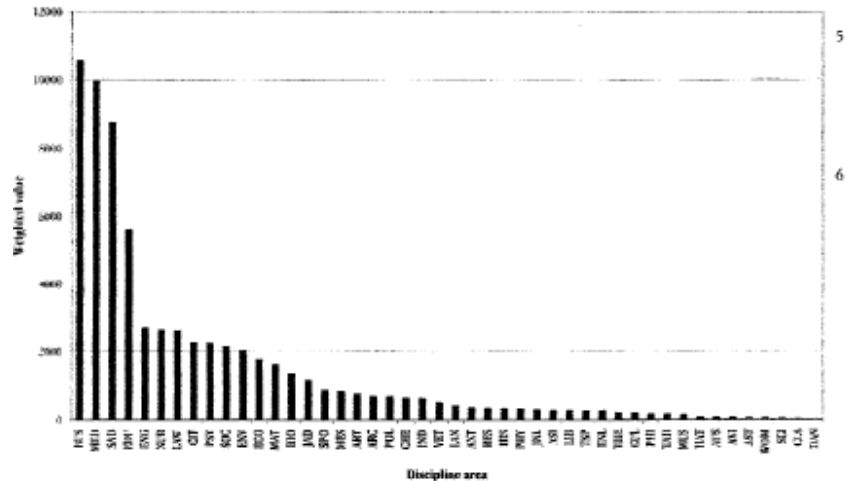
ניתן לראות ממוצע גיל גבוה של הסגל האקדמי.

נספח 16: היצע משרות אקדמיות באוסטרליה.



ניתן לראות כי היצע המשרות בתחומי המחקר הבסיסי והקלאסי: פילוסופיה, פיזיקה ועוד הוא נמוך ביותר, לעומת היצע המשרות במקצועות היישומיים: רפואה, מנהל עסקים, שיווק ועוד.

נספח 17: היצע משרות אקדמיות באוסטרליה.



ניתן לראות כי היצע המשרות בתחומי המחקר הבסיסי והקלאסי: פילוסופיה, פיזיקה ועוד הוא נמוך ביותר, לעומת היצע המשרות במקצועות היישומיים: רפואה, מנהל עסקים, שיווק ועוד.

נספח 18:

TABLE 2
Research and Priorities Between Research and Teaching: Chi-square Results

Survey items	Category of responses (per cent)					Chi-square values				
	Increase a lot	Increase a little	No difference	Decrease a little	Decrease a lot					
Pressure from the University to do more research has increased now compared to:										
(a) 1986 (N = 112)	61	29	9	1	0				147.55***	
(b) 1991 (N = 146)	64	25	10	1	0				203.95***	
	Strongly agree (SA)	Agree (A)	Disagree (D)	Strongly Disagree (SD)	SA+A	D+SD	Don't know	SA, A, D, SD	SA+A, D+SD	
My approach to research has changed now compared to: ^a										
(a) 1986 (N = 112)	23	40	22	9	63	31	6	23.65***	130.04***	
(b) 1991 (N = 138)	25	38	28	7	63	35	2	28.23***	11.27**	
My priorities between research and teaching have changed now compared to: ^b										
(a) 1986 (N = 115)	24	24	46	5	48	49	3	12.03**	0.77	
(b) 1991 (N = 145)	16	31	47	5	47	52	1	58.06***	0.25	

a. This statement is followed by: "If you agree to either statement (a) or (b), please elaborate"

b. This statement is followed by: "If you agree to either statement (a) or (b), please elaborate and give your reasons".
Level of significance: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$.

נספח 19: הלוואות ומלגות לסטודנטים בבריטניה, 1996.

Take up of Student Loans and Access Fund monies, 1992, 1994 and 1996

	Take-up rate					
	1992		1994		1996	
	n	%	n	%	n	%
STUDENT LOANS						
Received/applied for loan	119	40	117	43	247	56
May/will apply later	78	26	67	25	72	16
No intention of applying	102	34	86	32	125	28
Total	299	100	270	100	444	100
ACCESS FUND						
Applied	42	14	19	7	23	5
May/will apply later	121	41	86	32	127	29
No intention of applying	134	45	162	61	288	66
Total	297	100	267	100	438	100

ניתן לראות עלייה של 16% בלקיחת הלוואות סטודנטים בין 1992 ל 1996.

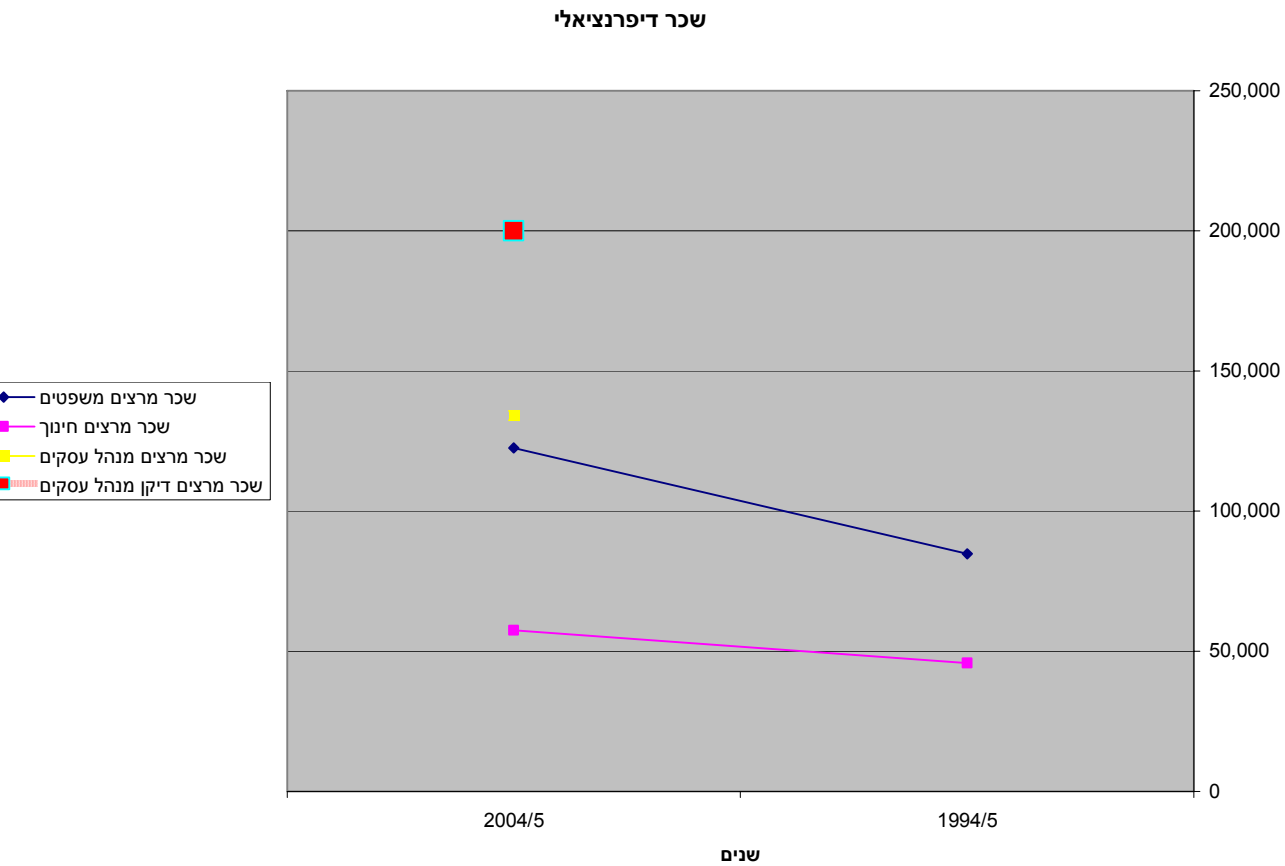
נספח 20: מצבם הכלכלי של סטודנטים באנגליה, 1992-1996, בהתאם למדיניות ההלוואות.

TABLE 2
Students' financial situation in 1992, 1994 and 1996

£ credit/debit	1992		1994		1996	
	n	%	n	%	n	%
In credit	129	44	136	51	122	30
Up to £1000 in debit	127	43	77	29	173	42
£1001 or more in debit	39	13	54	20	115	28
Total	295	100	267	100	410	100

ניתן לראות כי בין 1992 ל 1996 ירד אחוז הסטודנטים ללא חובות ב 14%, והסטודנטים שהיו בחובות הגדילו את חובותיהם ככלל. ניתן לראות שההלוואות מותירות את מי שלא היה לו כסף לפני ההלוואה במצב גרוע יותר, באופן כללי, אחריה.

נספח 21: תרשים שכר דיפרנציאלי בארה"ב.



ניתן לראות כי בעשור שבין 1994/5 ל 2004/5 ישנה עלייה חדה בדיפרנציאציה בין השכר של מרצים בחינוך לעומת אלו במשפטים. אם נשווה את הדיפרנציאציה בשנים 2004/5 בין המרצים בחוג לחינוך לאלו במנהל עסקים נראה פערים גדולים בהרבה: בעוד שמרצה בחוג לחינוך משתכר מעט יותר מ 50,000 דולר בשנה, מרצה במנהל עסקים משתכר כ 150,000 דולר בשנה.

נספח 22: טבלא שער דיפרנציאלי שנים, 94/95

TABLE 9

**AVERAGE SALARY BY DISCIPLINE,
LAND-GRANT UNIVERSITIES, 1994-95**

Program	Salary	Factor Score
Visual & Performing Arts	44,241	0.80
Transportation	44,323	0.80
Parks & Recreation	45,437	0.82
Foreign Language	45,499	0.82
Liberal Arts & Science	45,821	0.82
Communication	46,434	0.83
English	46,639	0.84
Home Economics	46,732	0.84
Education	47,417	0.85
Engineering Technology	47,441	0.85
Multi/Interdisciplinary Studies	47,632	0.86
Library Science	48,710	0.88
Ethnic & Cultural Studies	48,848	0.88
Philosophy & Religion	48,870	0.88
Protective Services	49,779	0.89
Architecture	50,118	0.90
Public Administration	50,249	0.90
Agricultural Science	50,470	0.91
Conserv. & Renew Resources	51,566	0.93
Social Science	53,110	0.95
Agricultural Business	54,091	0.97
Psychology	54,221	0.97
Mathematics	55,141	0.99
Biological Science	55,291	0.99
ALL FIELDS	55,638	1.00
Physical Science	59,468	1.07
Computer & Information Science	62,325	1.12
Health Professions	62,716	1.13
Engineering	65,339	1.17
Business Mgmt & Admin.	68,448	1.23
Law & Legal Studies	84,754	1.52

SOURCE: Office of Planning, Budget, and Institutional Research, Oklahoma State University, 1994-95 Faculty Salary Survey by Discipline.

ניתן לראות דיפרנציאציה חריפה בין שכרם של המרצים בחוגים השונים.

נספח 23: טבלת שכר דיפרנציאלי, שנים 04/05

Table 12. Average Salaries¹ and Difference in Salaries for Faculty in Land-Grant Universities by Discipline:² 2003–2004 to 2004–2005

	Average Salary		Difference	
	2003–2004	2004–2005	(\$)	(%)
Law and Legal Studies	\$119,129	\$122,477	\$3,348	2.8%
Business Management and Administrative Services	102,602	106,871	4,269	4.2
Engineering	89,788	92,967	3,179	3.5
Computer and Information Sciences	89,448	92,545	3,097	3.5
Physical Sciences	81,322	83,756	2,434	3.0
Health Professions and Related Sciences	89,202	82,994	-6,208	-7.0
Biological Sciences/Life Sciences	77,306	79,706	2,400	3.1
All Fields	77,222	79,557	2,335	3.0
Social Sciences and History	73,959	79,061	5,102	6.9
Multi/Interdisciplinary Studies	74,277	78,198	3,921	5.3
Mathematics	74,220	77,544	3,324	4.5
Psychology	74,023	75,790	1,767	2.4
Public Administration and Services	71,055	74,523	3,468	4.9
Agricultural Business and Production*	75,711	73,516	-2,195	-2.9
Conservation and Renewable Natural Resources	68,715	71,537	2,822	4.1
Philosophy and Religion	65,039	68,517	3,478	5.3
Area, Ethnic, and Cultural Studies	66,243	68,356	2,113	3.2
Architecture and Related Programs	65,812	67,742	1,930	2.9
Home Economics	64,218	67,029	2,811	4.4
Engineering-related Technologies	64,323	66,824	2,501	3.9
Library Science	68,633	65,989	-2,644	-3.9
English Language and Literature/Letters	63,746	65,515	1,769	2.8
Education	63,561	64,385	824	1.3
Communications	62,194	64,110	1,916	3.1
Protective Services	63,026	63,809	783	1.2
Parks, Recreation, Leisure, and Fitness Studies	59,847	63,103	3,256	5.4
Foreign Languages and Literatures	60,114	62,461	2,347	3.9
Visual and Performing Arts	59,910	61,673	1,763	2.9
Liberal Arts and Sciences, General Studies, and Humanities	55,299	57,430	2,131	3.9
Transportation and Materials Moving Workers	54,942	56,568	1,626	3.0

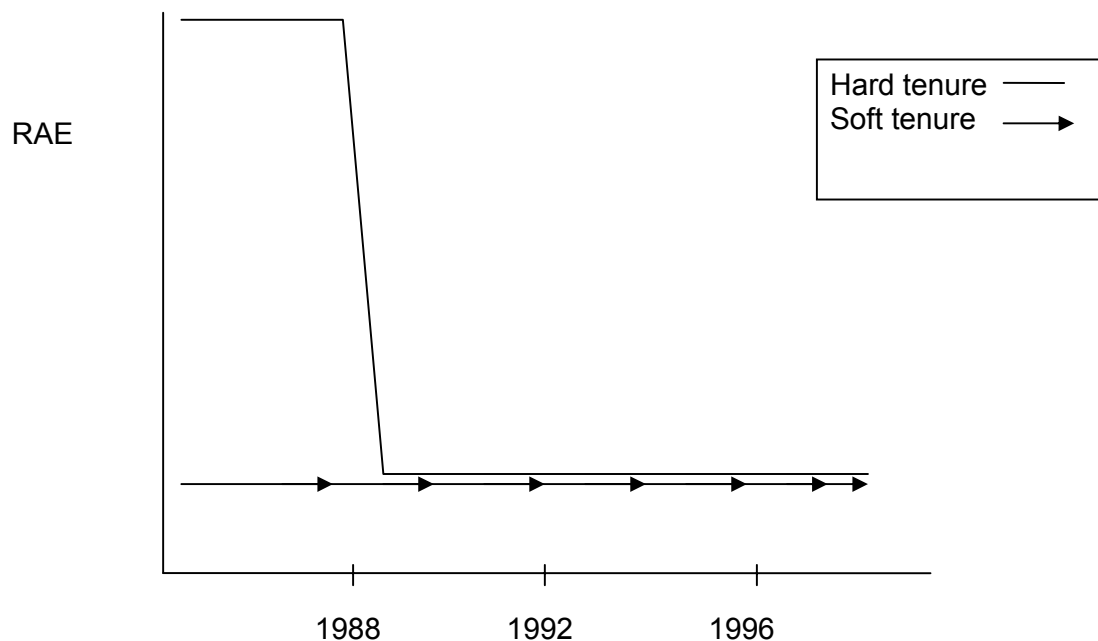
SOURCE: Oklahoma State University, Faculty Salary Survey, 2004–2005.

¹Derived an average based on the answers provided for 2004–05.

²Ranked in descending order according to 2004–05 salary.

ניתן לראות דיפרנציאציה חריפה בין שכרם של המרצים בחוגים השונים.

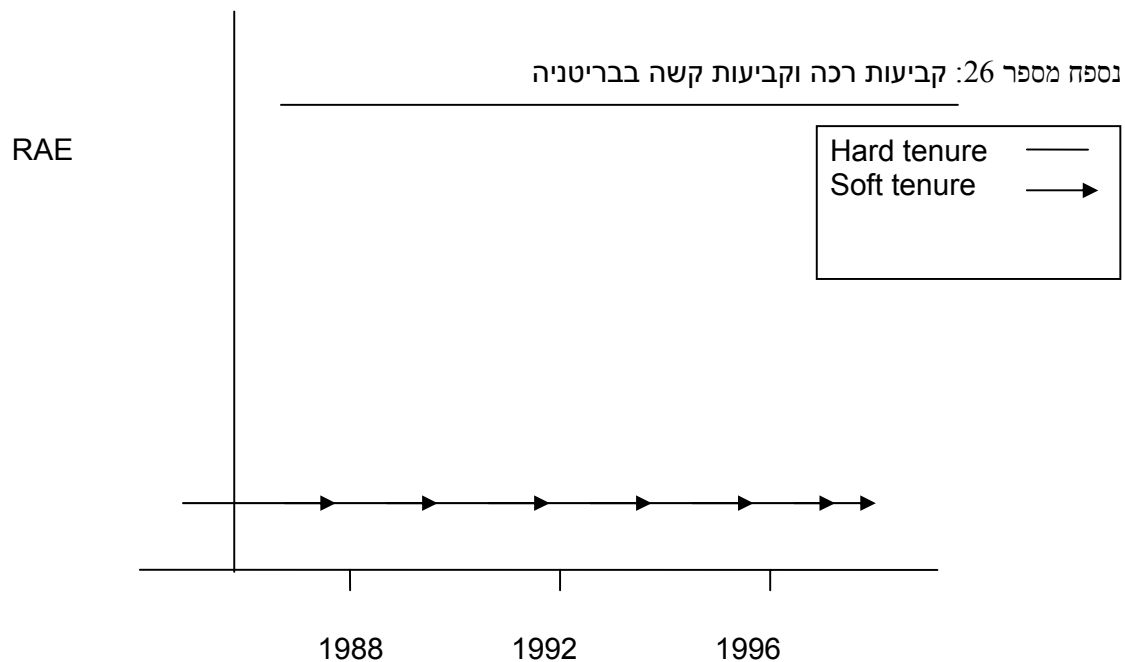
נספח מספר 24: קביעות רכה וקביעות קשה בבריטניה



מודל 1: לפי מודל זה ניתן לצפות כי לפני הרפורמה בבריטניה במוסדות להשכלה גבוהה המקפידים על קביעות "קשה" (Hard tenure), היעילות האקדמית תהיה גבוהה יותר מאשר יעילות אקדמית במוסדות להשכלה גבוהה המחזיקים במודל של קביעות "רכה" (Soft tenure). לאחר החלת הרפורמה נצפה לראות כי היעילות האקדמית תפחת גם במוסדות עם קביעות "קשה" ותגיע לרמת המוסדות שהנהיגו קביעות "רכה".



מודל 2: הצפי על פי מודל זה הוא כי לפני החלת הרפורמה בבריטניה במוסדות להשכלה גבוהה המקפידים על קביעות "קשה" (Hard tenure) היעילות האקדמית תהיה נמוכה יותר מאשר יעילות אקדמית במוסדות להשכלה גבוהה המחזיקים במודל של קביעות "רכה" (Soft tenure). לאחר החלת הרפורמה נצפה לראות כי היעילות האקדמית תעלה גם במוסדות עם קביעות "קשה" ותגיע לרמת המוסדות שהנהיגו קביעות "רכה"



הממצאים (ניתוח לפי מודל 1 ו 2, נספחים 24, 25):
הממצאים מראים כי קודם להחלת הרפורמה, יעילותם האקדמית של המוסדות האקדמיים שהנהיגו מודל קביעות "קשה", הייתה גבוהה בהרבה מן היעילות האקדמית של מוסדות שהנהיגו מודל קביעות "רכה". אולם, לאחר הרפורמה המוסדות שהנהיגו קביעות "קשה" לא הראו ירידה באיכות האקדמית. **בהתאם להשערה של מתנגדי הרפורמה, הממצאים מראים כי קביעות לא פוגעת ביעילות האקדמית, ומצביעים על כך שקביעות מסייעת בידי הסגל הבכיר לשמר רמה אקדמית גבוהה.**

גם לאחר החלת הרפורמה, המוסדות שהנהיגו קביעות "קשה" התעלמו מהוראות הממשלה ולא החילו את השינוי הנוגע לקביעות, מה שאפשר המשך שימור רמה אקדמית גבוהה. **במילים אחרות, קביעות "רכה" לא מביאה לשיפור האיכות האקדמית.**

נספח מספר 27: עומס עבודה באירופה.

Table 7. Perception of work burden by UK and FRG academics

Statement	Country	Agree	Uncertain	Disagree	p
I have far too much work to do.	UK	77	2.3	20.7	p = .000
	FRG	56.3	21.3	22.5	
I feel quite stressed by my work.	UK	60.9	31.0	21.2	p = .000
	FRG	45.6	21.5	32.9	
I feel very free in my academic work.	UK	67.8	11.5	20.7	p = .166
	FRG	78.5	11.4	10.1	

ניתן לראות כי רוב המרצים מתלוננים על עומס עבודה, אך בבריטניה הנתון דרמטי בהרבה, כאשר יותר מ-3 מכל 4 אקדמאים בריטים מתלוננים על עומס עבודה רב, לעומת מעט יותר מחצי האקדמאים הגרמנים. כך גם 60.9% מהאקדמאים הבריטים מדווחים על תחושת לחץ בעבודה. בגרמניה מעט פחות מחצי מתלוננים על-כך.

נספח 28: תפיסת הסטאטוס החברתי של מרצים בבריטניה ובגרמניה.

Table 8. Differential perceptions of status among British and German academics

Statement	Country	Agree	Uncertain	Disagree	p
University teachers deserve a very high social status.	UK	78.2	13.8	8	p = .204
	FRG	70.9	24.1	5.1	
The status of university teachers has fallen in recent times.	UK	81.4	8.1	10.5	p = .005
	FRG	58.5	14.6	26.8	
UK Our salary scales, compared with those of other professions, lower our status.	UK	89.7	2.3	8	Not applied.
FRG The new salary scales and conditions will lower professorial status.	FRG	39.7	23.1	37.2	
We are clearly underpaid for the work that we do.	UK	85.4	7.3	7.3	p = .000
	FRG	40.2	24.4	35.4	

בגרמניה, בה רכיב דיפרנציאלי הונהג רק בשנות ה-2000, רק 40.2% חושבים ששכרם נמוך מידי באופן מובהק. זאת לעומת 85.4% מהאקדמאים הבריטים, שבשכרם נוסף רכיב דיפרנציאלי כבר משלהי שנות ה-80.

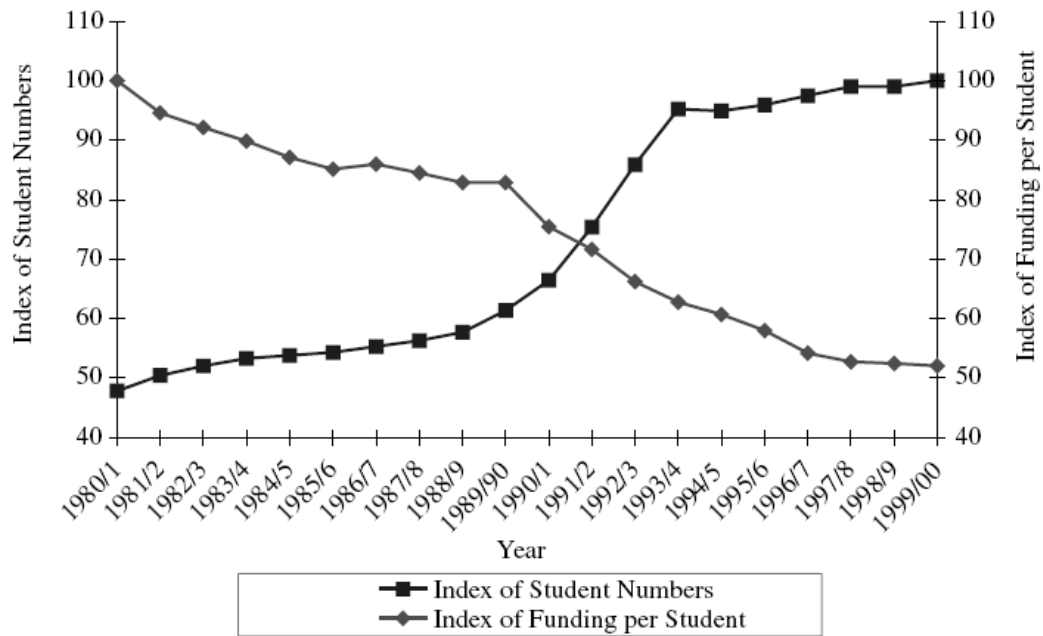
נבואה אפשרית למגמות הצפויות בגרמניה ניתן אולי לראות בתשובתם של האקדמאים הגרמנים, שנשאלו על השינוי בטבלאות השכר בגרמניה. כמעט 40% חוששים כי מה שקרה בבריטניה צפוי גם אצלם, קרי יפגע מעמדם המקצועי.

נספח 29: מספר סטודנטים במסלולים מחקריים ומסלולים שאינם מחקריים באוסטרליה, 8-1987 לעומת 8-1997.

97/98	87/88	
521,500 (79.13)	330,500 (83.88)	תלמידים לתואר ראשון
102,500 (15.55)	49,000 (12.44)	תלמידים לתארים מתקדמים במסלול לא מחקרי
35,000 (5.31)	14,500 (3.68)	תלמידים לתארים מתקדמים במסלול מחקרי

ניתן לראות כי מספר התלמידים הלומדים לתארים מתקדמים במסלולי מחקר עמד על שיעור של 3.68% מכלל הסטודנטים במוסדות להשכלה גבוהה. לאחר עשר שנים, בשנים 97/98 ניתן לראות כי מספר הסטודנטים הלומדים לתארים מתקדמים במסלול מחקרי עמד על שיעור של 5.3% מכלל הסטודנטים הלומדים במוסדות להשכלה גבוהה. כלומר, בעשר שנים חל גידול של 1.62% במספר הסטודנטים הלומדים לתארים מתקדמים במסלול מחקרי מכלל הסטודנטים הלומדים במוסדות להשכלה גבוהה. שיעור הסטודנטים הלומדים לתארים מתקדמים במסלול לא מחקרי עלה בשיעור כמעט כפול (3.11%). כשבוחנו את הגדילה במספרים מוחלטים, ניתן לטעון ביתר שאת כי שיעור גדילה זה במספר התלמידים הלומדים לתארים מתקדמים במסלול מחקרי הוא מזערי.

נספח 30: מספר סטודנטים לעומת השקעה פר סטודנט.



ניתן לראות כי בשנים 1999-2000, בו בזמן שמספר הסטודנטים הוכפל, שיעור התמיכה הממשלתית פר סטודנט קטן פי שניים.

נספח 31: אופן העסקת סגל אקדמי בבריטניה, 1980/1-1985-6.

TABLE III. UK university academic staff

Year	Full-time academics wholly university funded	Full-time academics not wholly university funded	Part-time academics
1980/81	34,297	9,795	1,678
1981/82	33,735	10,189	1,736
1982/83	31,642	11,441	2,371
1983/84	31,096	12,053	2,865
1984/85	31,043	13,167	3,495
1985/86	31,414	14,330	3,247
% change 1980/81- 1985/86	-8.4%	46.3%	93.5%

Source: Universities Statistical Record (1987a).

ניתן לראות גידול בהעסקה באמצעות חוזים זמניים על-פני מינוי מרצים עם קביעות.

נספח 32: אופן העסקת סגל אקדמי בבריטניה, 1994-5.

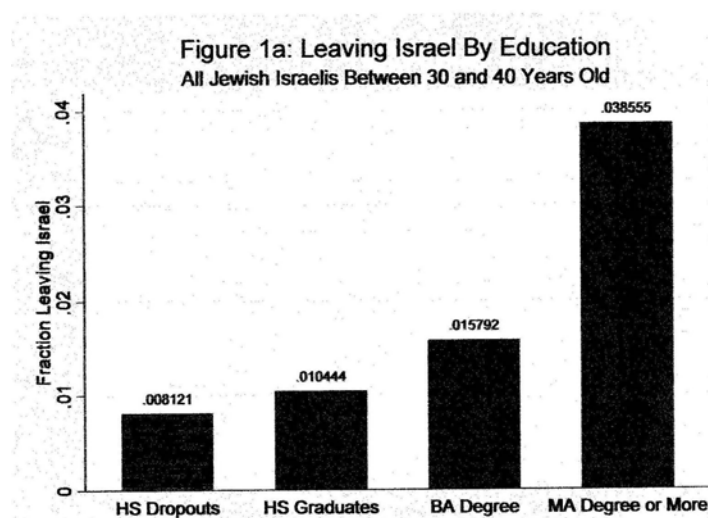
Table 8.3: Academic staff by grade, UK 1994-95

	Professors	Senior lecturers & researchers	Lecturers	Researchers	Other grades	Total
full-time	7424	18766	42925	26393	7144	102701
part-time	295	1099	4658	2715	3235	12020
Total	7719	19865	47583	29108	10379	114721

Source: HESA staff record, 1994-95.

ניתן לראות המשך המגמה של גידול בהעסקה באמצעות חוזים זמניים על-פני מינוי מרצים עם קביעות.

נספח 33: עזיבה של ישראלים את הארץ, על פי השכלתם.

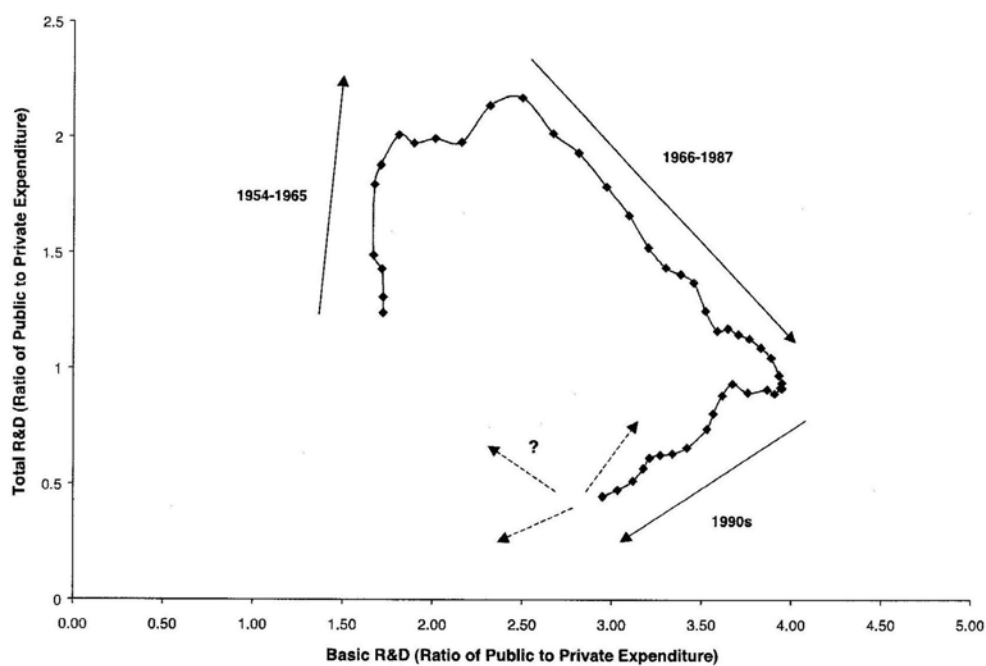


ניתן לראות כי בעלי תואר שני ומעלה מהגרים לחו"ל. אולם, ידוע שרבים מן הסטודנטים בישראל מקבלים עידוד לכתוב דוקטורט או פוסט דוקטורט בחו"ל, לכן נתונים אלו אינם מובהקים כ"נתוני הגירה", שהרי נסיעה לצורך לימודים אינה בהכרח הגירה. במחקר דומה באירופה נמצא כי לאחר תקופות זמן שונות חזרו 90% מארה"ב לאירופה, ו 85% אף שבו לארץ מוצאם.

נספח 34: השקעה פרטית מול פדראלית במו"פ בארה"ב.

572

P. Conceição et al. / Technological Forecasting & Social Change 71 (2004) 553–578



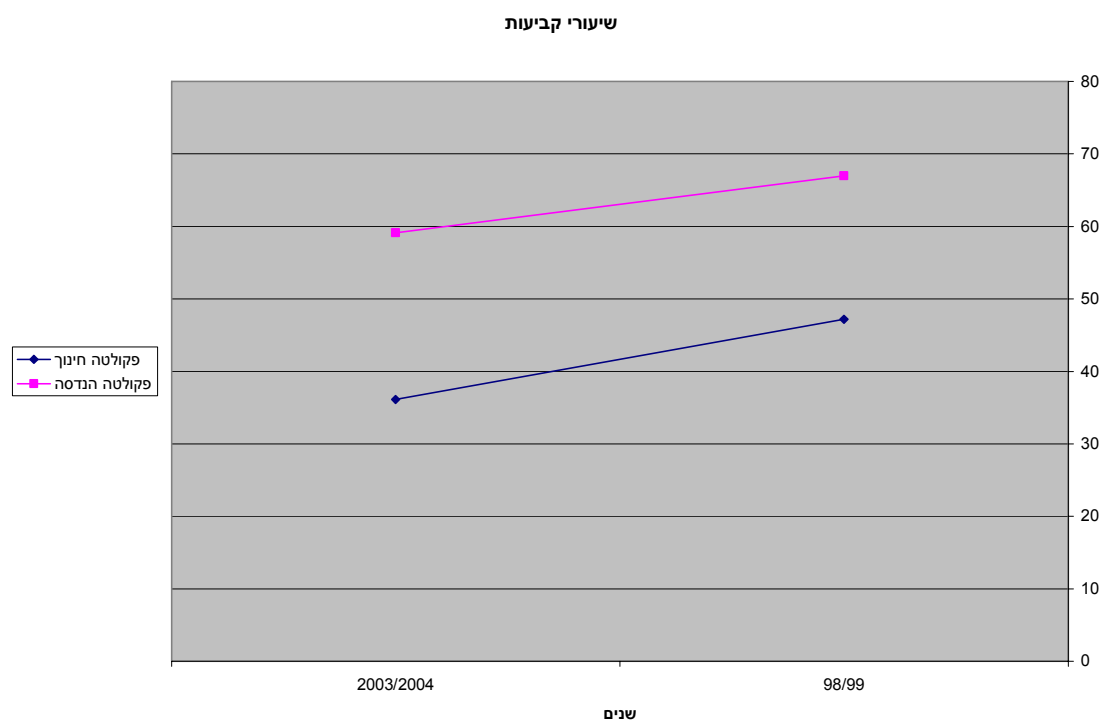
ניתן לראות כי בתחום המחקר והפיתוח בארה"ב, התחום היחיד בו השקעה פרטית לא פיצתה על הקיצוץ בתקצוב הפדרלי, היה בתחום המחקר הבסיסי. הואיל וכך, התקצוב של מחקר בסיסי בארה"ב פחת במהלך שנות ה-90 של המאה הקודמת.

נספח 35: השקעות ציבוריות ופרטיות בהשכלה הגבוהה באוסטרליה לפני ואחרי החלת הרפורמה.

שנת 97	לפני שנת 87	מקורות מימון
58%	90%	השקעה ממשלתית ברמה הארצית
3%	2%	השקעה ממשלתית ברמה האזורית
10%	0%	שכר לימוד דיפרנציאלי
12%	0%	הכנסות מתוכניות פנים אוניברסיטאיות כמו תוכנית לחילופי סטודנטים
5%	4%	השקעות בשוק הציבורי והכנסות מגורמים חיצוניים
12%	4%	אחר

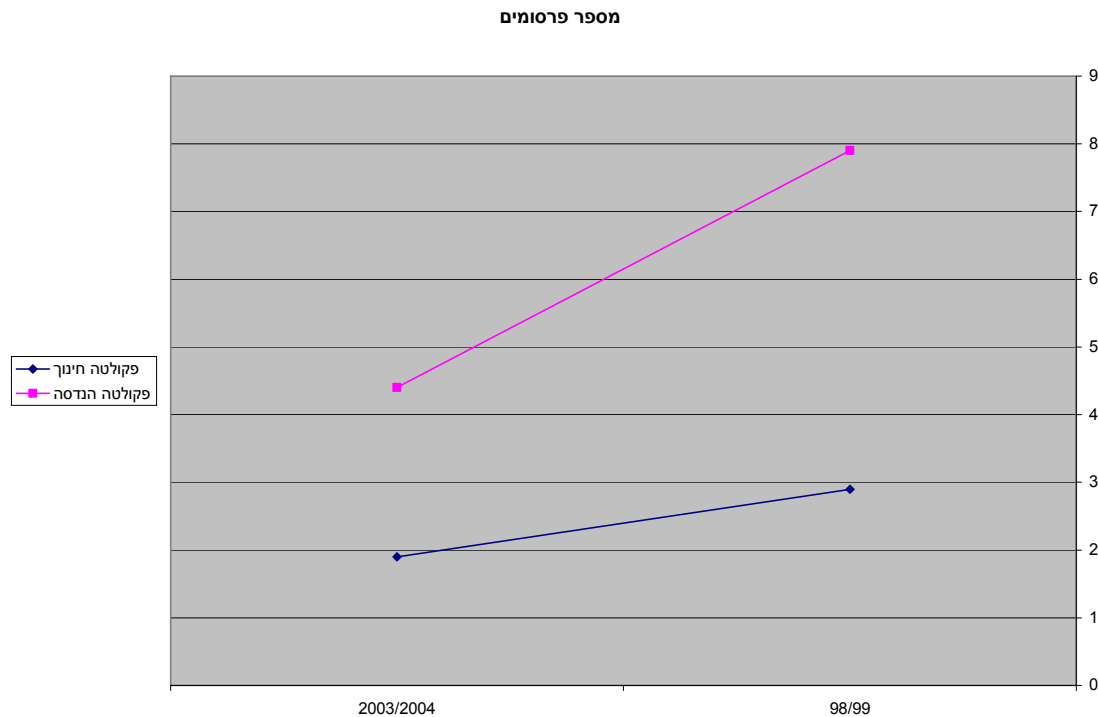
ניתן לראות כי באופן כללי הכנסות מן השוק הפרטי לא מצליחות למלא את מקומו של המימון הממשלתי, כך מצומצמת באופן ניכר ההכנסה האקדמית ונפגעים תחומי מחקר שאינם מוכוונים שוק: לפני החלת הרפורמה רוב המימון הגיע ממקורות מימון של הממשל ברמה הארצית אולם גם לאחר החלת הרפורמה המימון ממקורות חיצוניים כמו השקעות בשוק הציבורי לא הצליחו לכסות על הקיצוץ שחל במימון הציבורי. שינוי זה הוא שהביא להעלאת שכר הלימוד ולהחלה של תוכניות פנים אוניברסיטאיות שנועדו לכסות על הקיצוץ. כלומר נושאי נטל הקיצוץ היו האוניברסיטאות עצמן והסטודנטים.

נספח 36: שיעור הקביעות בארה"ב בחוגים לחינוך ולהנדסה. שנים 1998-9 לעומת 2003-4.



ניתן לראות פיחות של 11% בשיעורי הקביעות של מרצים בחוג לחינוך במהלך חמש השנים, לעומת פיחות של 8% בשיעורי הקביעות של מרצים בפקולטה להנדסה.

נספח 37: מספר פרסומים בארה"ב בחוגים לחינוך ולהנדסה. שנים 1998-9 לעומת 2003-4.

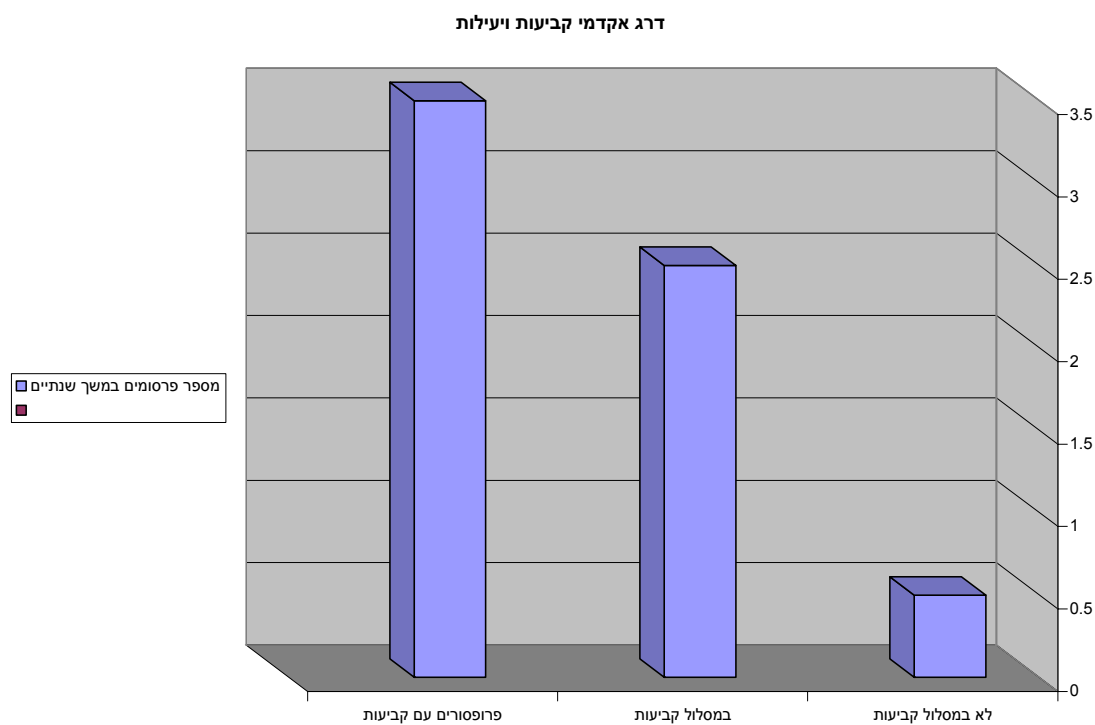


בשנת 98 מספר הפרסומים (כאלה שעברו שיפוט או כאלה שצוטטו במקומות אחרים) הממוצע לכל חבר סגל בפקולטות לחינוך עמד על 2.9 מאמרים בשנתיים, בהסתמך על השנתיים שקדמו לפרסום הדו"ח. באותה שנה, מספר הפרסומים (שעברו שיפוט או שצוטטו במקומות אחרים) הממוצע לכל חבר סגל בפקולטות להנדסה עמד על 7.9 מאמרים בשנתיים, בהסתמך על השנתיים שקדמו לפרסום הדו"ח.

ניתן לראות כי יחד עם הצמצום שהוצג לעיל בשיעורי הקביעות בנספח מס' 36 (11%-8% בהתאמה), השיעור הממוצע של פרסומים לכל חבר סגל אקדמי ירד גם הוא בשנים הבאות כמעט בכל אחד מתחומי הלימוד והמחקר.

הממצאים מראים כי חרף טענות בדבר השפעה שלילית של קביעות על תפוקת מרצים, **דווקא מרצים עם קביעות פרסמו יותר ממרצים ללא קביעות.**

נספח 38: מספר פרסומים מול קביעות.



חברי סגל בקביעות או במסלול קביעות פרסמו בממוצע בין שניים לשלושה מאמרים בשנתיים. חברי סגל שאינם במסלול קביעות כמעט ולא פרסמו כלל. פרופסורים פרסמו בממוצע שלושה ויותר מאמרים בשנתיים, פרופסור חבר פרסם בממוצע שני מאמרים בשנתיים. כך **שחוקרים וותיקים בעלי קביעות פרסמו יותר מכל חבר סגל אחר.**

נספח 39: השקעה באוניברסיטאות השונות בארה"ב.

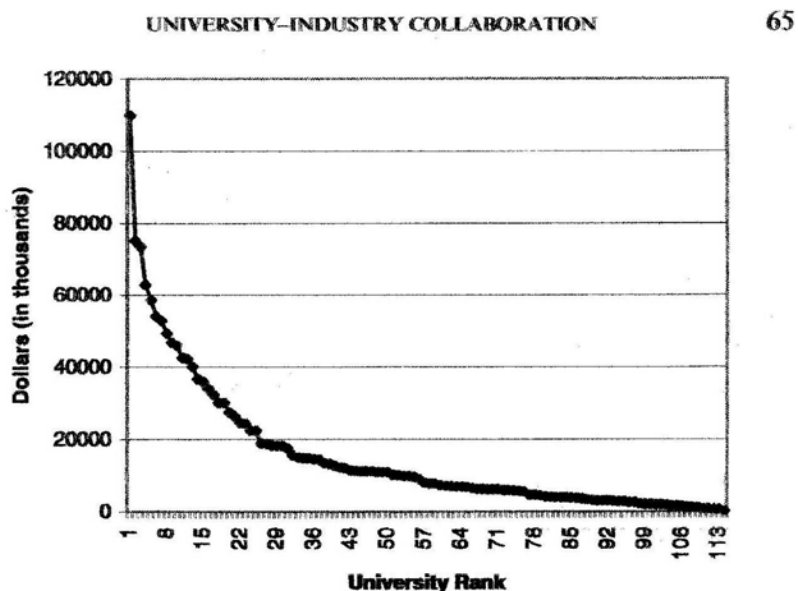
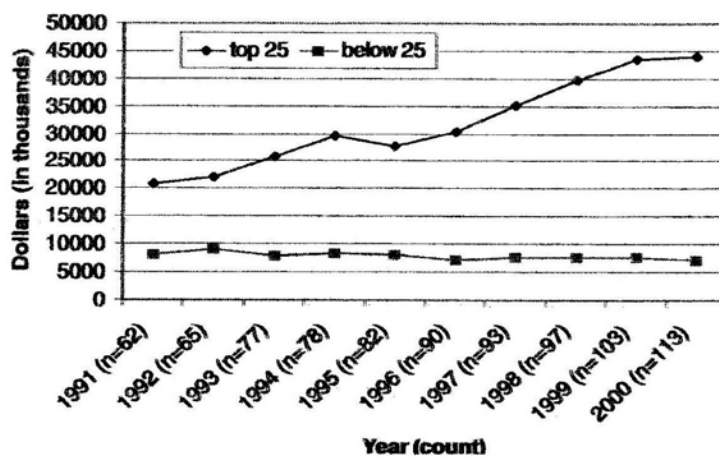


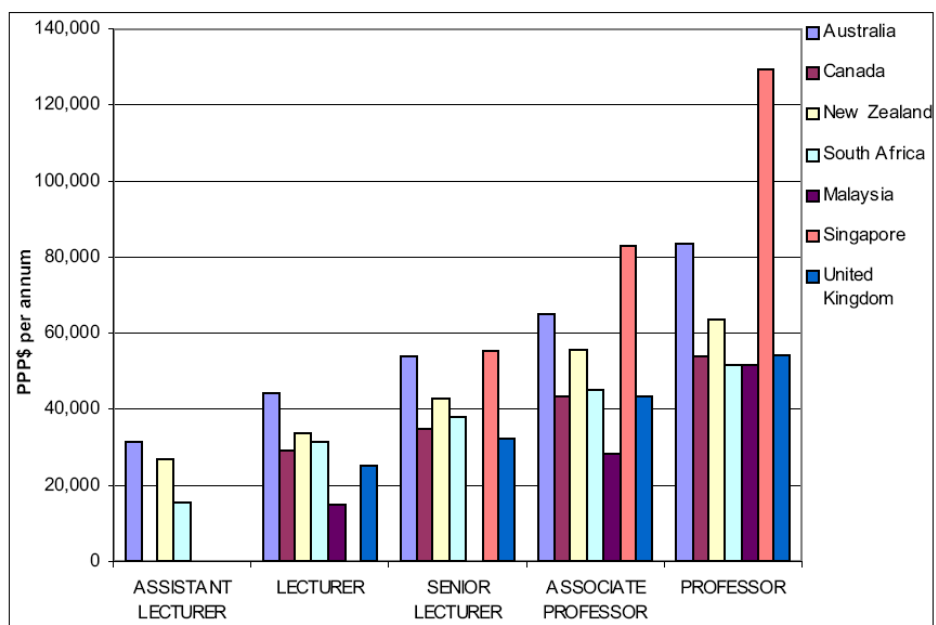
Figure 1. Industry expenditures on university R&D in 2000 (n = 113).



ניתן לראות כי במהלך שנות ה-90 של המאה ה-20, בעוד שההשקעה הפרטית ב-25 האוניברסיטאות המובילות בארה"ב הלך וגדל, ההשקעה הפרטית באוניברסיטאות ומכללות בינוניות וקטנות, הלך ופחת.

נספח 40: משכורות ממוצעות של סגל אקדמי על פי מדינה, אירופה.

Fig. 1. Average Academic Staff Salaries by Country (\$USD per annum)



נספח 41: משכורות ממוצעות של סגל אקדמי על פי מדינה, אירופה.

Average Academic Staff Salaries by Country

(PPP\$ per annum)	Australia	Canada	New Zealand	South Africa	Malaysia	Singapore	United Kingdom
ASSISTANT LECTURER							
Bottom of Scale	31,136		27,030	15,587			
Middle of Scale	37,007		28,800	17,668			
Top of Scale	41,997		30,164	20,163			
LECTURER							
Bottom of Scale	44,198	28,949	33,603	31,277	14,926		24,955
Middle of Scale	48,255	34,264	37,358	30,465	22,104		29,865
Top of Scale	52,446	39,337	40,902	44,722	32,154		37,141
SENIOR LECTURER							
Bottom of Scale	54,093	35,076	42,906	37,872		55,385	32,348
Middle of Scale	58,134	43,048	49,266	37,569		83,077	36,740
Top of Scale	61,595	50,952	55,399	51,465		110,769	43,436
ASSOCIATE PROFESSOR							
Bottom of Scale	65,067	43,183	55,711	45,037	28,385	83,077	43,457
Middle of Scale	68,084	54,151	58,968	43,429	33,247	120,000	47,004
Top of Scale	71,651	65,326	61,787	57,866	39,846	156,923	51,908
PROFESSOR:							
Bottom of Scale (a)	83,463	54,006	63,610	51,765	51,725	129,231	54,158

(a) The bottom of the scale has been used for each grade

4

אף שבאירופה לא מונהגת מדיניות שכר דיפרנציאלי רשמית, ייתכן כי בעקבות מדיניות השכר הדואלית מרצה יקבל שכר גבוה יותר ממרצה אחר בדרגה גבוהה משלו. לדוגמא: בקנדה שכר של מרצה בכיר יכול להגיע ל-\$50,952 ואילו הדרג מעליו Associate Professor מתחיל מ-\$43,183.

נספח 42: משכורות ממוצעות של סגל אקדמי על פי מדינה, אירופה.

Salary Survey: Country Analysis

	Australia	Canada	Malaysia	New Zealand	South Africa	United Kingdom	Average
ASSISTANT LECTURER/ LECTURER A	BM	BM	BM	BM	BM	BM	BM
Bottom of Scale	36,355	—	—	26,138	21,228	37,180	30,225
Middle of Scale	43,485	—	—	28,384	26,533	39,797	34,550
Top of Scale	49,191	—	—	30,562	35,555	43,578	39,722
Average	43,010	—	—	28,361	27,772	40,185	34,832
LECTURER							
Bottom of Scale	52,551	38,682	16,096	34,826	28,571	42,317	35,507
Middle of Scale	56,158	47,824	23,392	38,612	36,769	49,373	42,021
Top of Scale	61,503	62,809	36,933	42,378	46,270	58,369	51,377
Average	56,737	49,772	25,474	38,605	37,203	50,020	42,969
SENIOR LECTURER							
Bottom of Scale	63,431	46,395	27,260	43,187	35,116	54,962	45,059
Middle of Scale	68,641	57,679	33,436	50,735	43,897	61,106	52,582
Top of Scale	73,100	73,892	41,892	57,187	55,011	67,837	61,487
Average	68,391	59,322	34,196	50,370	44,675	61,302	53,043
ASSOCIATE PROFESSOR							
Bottom of Scale	76,284	57,308	28,931	57,577	42,348	—	52,490
Middle of Scale	80,512	72,174	33,871	60,629	52,836	—	60,004
Top of Scale	84,150	88,066	43,716	63,991	62,480	—	68,481
Average	80,315	72,516	35,506	60,732	52,555	—	60,325
PROFESSOR							
Bottom of Scale	97,842	68,345	42,038	66,058	57,566	67,130	66,497
OVERALL AVERAGE*							
Excluding bottom of prof. Scale**	62,113	60,537	31,725	44,600	40,551	50,502	48,338
Including bottom of prof. Scale	69,259	62,488	34,303	48,891	43,954	57,659	52,759
GDP PER CAPITA (US\$ PPP)***	29,000	29,800	9,000	21,600	10,700	27,700	

* Average = the averages for each scale

** For the averages, unless otherwise noted, the "exclusive" figures will be used when comparing salaries with other countries, as opposed to the "inclusive" figures. This is because the Professorial salaries surveyed represent only the bottom of the scale, and thus are not representative of the full scale, unlike the breadth that is reported for other academic levels. "Inclusive" figures will be used, however, in comparisons between the academic sector and private sector salaries.

*** CIA World Fact Book – 2004

Australia

The findings indicate that, in terms of salary alone, Australia is the most attractive country in the survey at all levels. If one looks at the average scores above, Australia has the highest salaries across all of the academic staff categories.¹⁹ The UK has a marginally higher salary at the bottom of the Assistant Lecturer category and Canadian academics appear to fare better than their Australian counterparts when they reach the top of the scale in each category, but overall averages are still lower than Australia. Up to senior lecturer level the UK has the second highest average salaries, but is still some way behind Australia, across the first three grades Australian salaries are on average 10% higher than the UK.

One striking element of the survey is the significant discrepancy between salaries in New Zealand and Australia, where the issue of staff mobility is a pressing one, especially considering that New Zealand nationals can work freely in Australia.²⁰ As Birrell and Rapson point out, Australia remains the focal point for the New Zealand

¹⁹ Please note the average is for the salary scale is not weighted according to the number of staff earning at particular points in the scale. It is meant as a comparator of different salary scales internationally.

²⁰ "New Zealand citizens who enter Australia on a valid New Zealand passport, are granted, on arrival, a visa that provides them with unrestricted work rights." From Australian Government, Department for Immigration and Multicultural and Indigenous Affairs website: <<http://www.immi.gov.au/employers/kit2003/1.1.htm>>

נספח 43: שינוי על פני זמן בממוצע ההשקעה של עובדים על פי משכורות שונות.

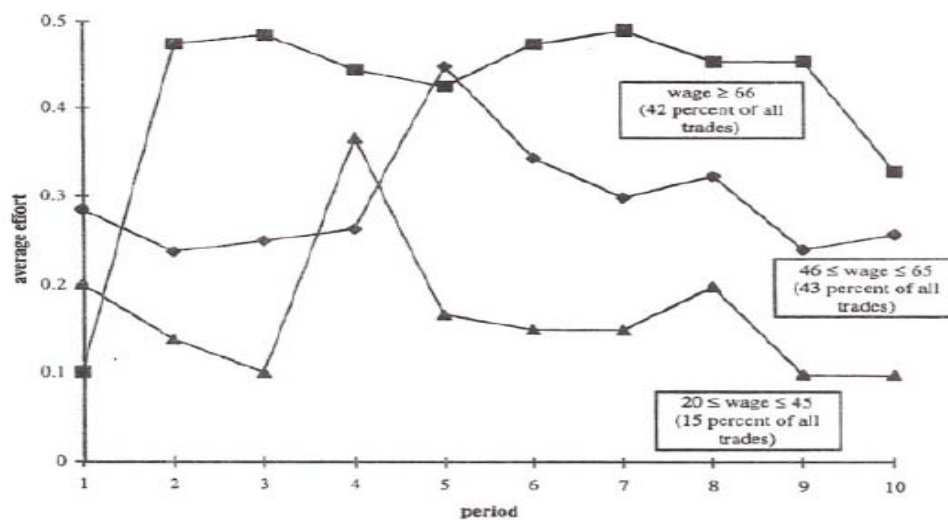


FIG. 4.—Evolution of average effort for given wage intervals

ניתן לראות כי ככל שהמשכורת גבוהה יותר, כך גודל ממוצע ההשקעה של העובדים במקום עבודתם.

נספח 44: קשר בין מאמץ והשקעה במקום העבודה לבין גובה המשכורת.

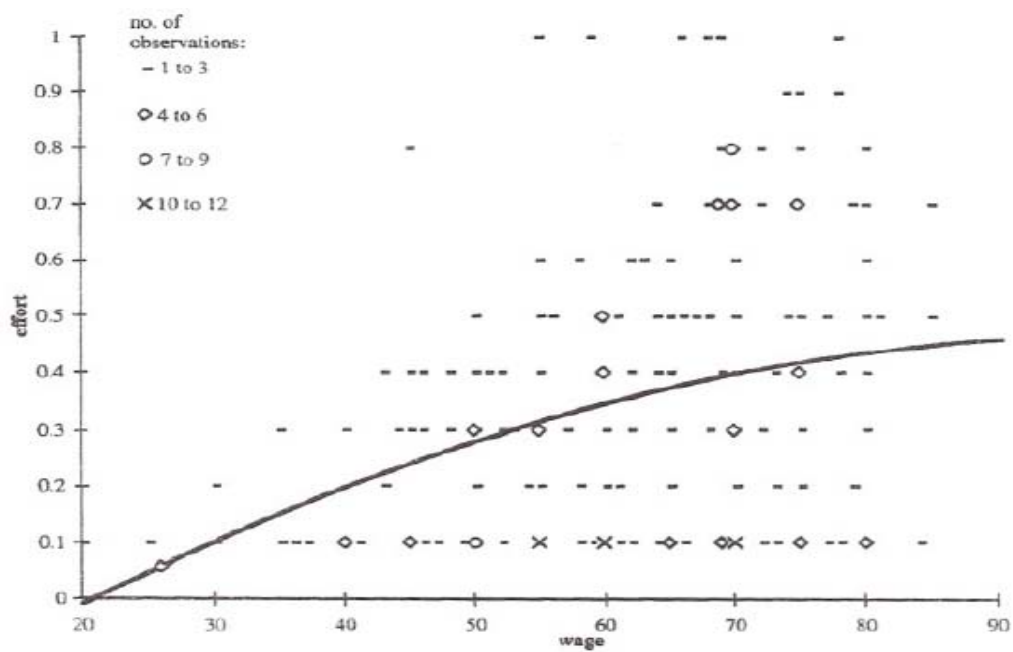
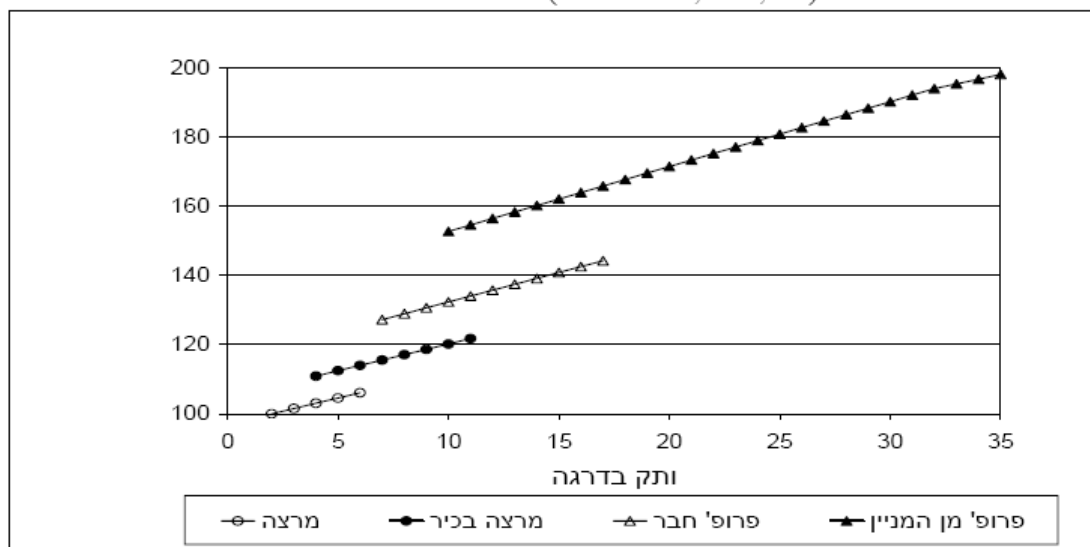


FIG. 5.—The effort-wage relation: scatter plot and regression line (model 2)

ניתן לראות כי משכורת גבוהה יותר מובילה למאמץ גדול יותר בעבודה.

נספח 45: דירוג השכר בישראל.

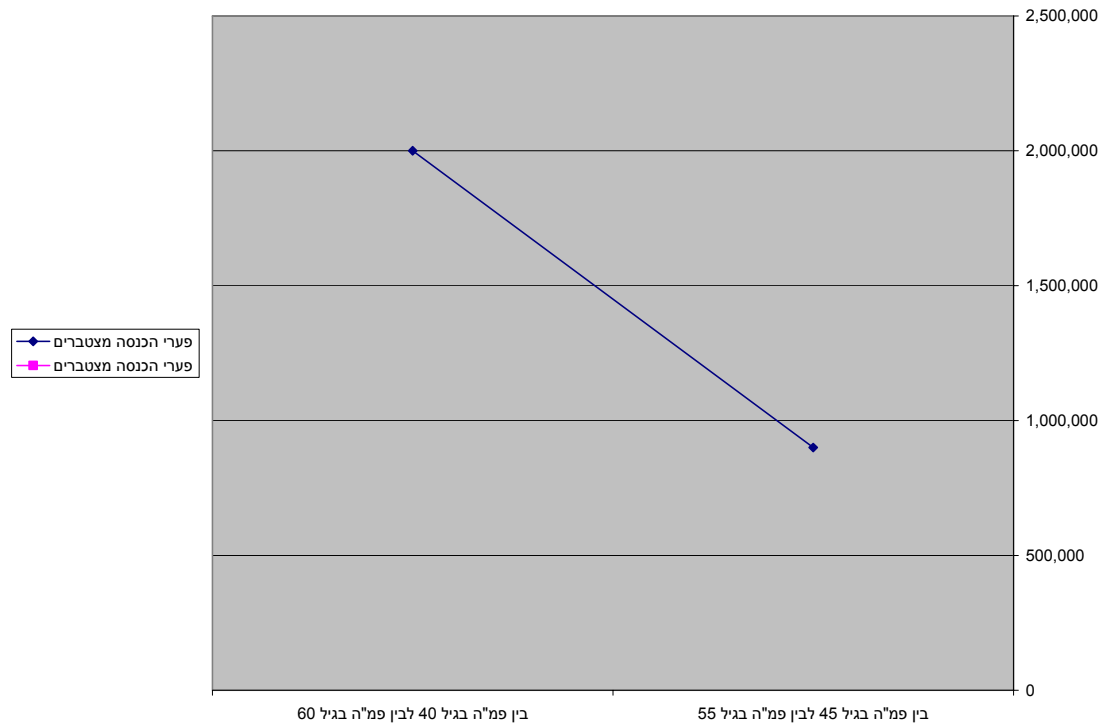
לוח 1. שכר הסגל הבכיר לפי דרגה וותק בדרגה, אוניברסיטאות המחקר הציבוריות. (מקור: ות"ת) מרצה מתחיל = 100 (10,698 ₪, דצמבר 2006).



מקור: טבלאות ות"ת. <http://www.chi.org.il/tables/university/index.html>

ניתן לראות כי ביום קידומם של חברי הסגל לדרגה הגבוהה ביותר הם מקבלים שכר הגבוה בכ-50% מהשכר שבו החלו את עבודתם (דרגת מרצה עם שנתיים ותק).

נספח 46: פערי שכר.



ניתן לראות כי לקידום מהיר יש השפעות כלכליות מרחיקות לכת שכן פער השכר בין מרצים שהתקדמו בגיל צעיר לבין אחרים הוא גבוה: פער השכר המצטבר ב-36 שנות עבודה (במחירי 2006) בין מרצה שקודם לדרגת פמ"ה בגיל 45 לבין עמיתו שקודם בגיל 55 הוא כ-900 אלף שקלים. באם המצטיין קודם בגיל 40 ועמיתו רק בגיל 60, הפער מתקרב לשני מליון שקלים.