

**האוניברסיטה הפתוחה**

**לימודי דמוקרטיה בין תחומיים**

**כיצד משפיעה הרחבת ההשכלה על יציבותן של  
דמוקרטיות?**

**סמינריון בקורס דמוקרטיה ודמוקרטיזציה**

**מס' הקורס: 12003**

**שם המנחה: ד"ר גיל עידית**

**מגיש: שניר גולדפינגר**

**ת.ז.: 031178080**

**תאריך: 04/07/2013**

## תוכן עניינים

1.....	מבוא
3.....	ההיבט הכלכלי
3.....	התפתחות כלכלית ודמוקרטיה
4.....	אי שוויון ודמוקרטיה
5.....	השכלה גבוהה והתפתחות כלכלית
8.....	השכלה גבוהה ואי-שוויון
11.....	סיכום
12.....	היבט העמדות
15.....	היבט ההשתתפות הפוליטית
15.....	ממצאי מחקרים והסברים תיאורטיים
19.....	סקירה היסטורית של מעורבות פוליטית של סטודנטים
20.....	סיכום
20.....	היבט מאפייני ההשכלה
21.....	ההשכלה הגבוהה בברית המועצות וסינגפור
23.....	תוכן ההשכלה ותוכנית הלימודים
25.....	האינטראקציה החינוכית
27.....	סיכום
27.....	סיכום ומסקנות
29.....	ביבליוגרפיה

## מבוא

וינסטון צ'רצ'יל אמר על הדמוקרטיה שהיא שיטת המשטר הגרועה ביותר הקיימת, מלבד כל יתר השיטות שנוסו עד היום. במהלך ההיסטוריה ידעה הדמוקרטיה המודרנית תקופות של גאות ושפל. בעוד שבתקופות מסוימות עלו וצמחו להן דמוקרטיות, תקופות אחרות התאפיינו בקריסתן של הדמוקרטיות ועלייתם של משטרים סמכותניים. בהנחה שהכך הדמוקרטיה היא שיטת הממשל הכי פחות גרועה נשאלת השאלה כיצד ניתן למנוע, או לפחות להפחית, את הסיכון לקריסתן של דמוקרטיות?

אריסטו היה הראשון להציג את החינוך כגורם התומך במשטר הקיים ומחזק אותו (שמידע, 1987, עמ' 11-12). שארל מונטסקייה הרחיב רעיון זה ופירט את אופי החינוך המתאים כדי שהחינוך יתמוך במשטר. בספרו "על רוח החוקים" הוא מפרט את העקרונות של החינוך המתאימים לחיזוק משטר של עריצות, משטר מונרכי ומשטר רפובליקני. כל סוג משטר טומן בחובו עקרונות שונים של חינוך (מונטסקייה, 1998, 72-77). מכאן ניתן להניח שחינוך מסוג מסוים עשוי לתרום ליציבות הדמוקרטיה.

מרטין ליפסט טען כי גם אם ישנם חריגים, רמת השכלה גבוהה תורמת ליציבות הדמוקרטיה (Lipset, 1959, p.70, 79). במחקר הבדוק את הקשר בין רמת חינוך לדמוקרטיה נמצא מתאם גבוה בין השכלה גבוהה ויציבות דמוקרטית. במחקר שהקיף 91 מדינות נמצא מקדם מתאם של 74%. עוד נמצא במחקר כי דמוקרטיות עם השכלה גבוהה הן יציבות יותר מאשר אלה עם השכלה נמוכה. בממוצע על פני שנים, החל משנת 1960 ועד 1980 ההסתברות של דמוקרטיה עם רמת השכלה גבוהה להיוותר דמוקרטיה עשרים שנה מאוחר יותר הייתה 95%. מדינות אלה נשארו דמוקרטיות גם אחרי 40 שנה. כאשר רמת ההשכלה יורדת לבינונית, יורדת ההסתברות של הדמוקרטיה להיוותר דמוקרטיה עשרים שנה מאוחר יותר ל-74%. ההסתברות של דמוקרטיה עם רמת השכלה נמוכה להיוותר דמוקרטיה 20 שנים הוא 54% בלבד (Glaeser et al., 2006, 5-8).

עבודה זו מבקשת לבדוק את מכלול ההשפעות של הרחבת ההשכלה על יציבותן של הדמוקרטיות. הרחבת ההשכלה מתייחסת להגדלה של מספר הבוגרים בעלי תארים מתקדמים בקרב האוכלוסייה. יציבות הדמוקרטיה מתייחסת למצב בו רוב חזק של דעת הקהל, אפילו באמצע בעיות כלכליות ואי שביעות רצון מהתוצאות, מחזיק באמונה שהליכים ומוסדות דמוקרטיים הם הדרך הטובה לשלוט בחיים הציבוריים, וכשהתמיכה למערכות חלופיות היא קטנה או מבודדת (Linz&Stepan, 1997, p. 16).

ההיבט הראשון שייבדק הוא ההיבט הכלכלי. בחלק זה תיבדק השפעת הרחבת ההשכלה על מאפיינים חברתיים-כלכליים כמו ניעות חברתית, שוויון חברתי-כלכלי ופיתוח כלכלי בכלים אמפיריים מתוך מחקרים שנעשו ובאמצעות כלים תיאורטיים. פערים חברתיים-כלכליים עלולים לערער את יציבות הדמוקרטיה ואילו התפתחות כלכלית נמוכה או שלילית עלולה

להציג את המוסדות כלא יעילים ולפגוע בלגיטימיות שלהם (ליפסט ואחרים, 1993, עמ' 27, 45). ההשכלה נתפסת לעיתים קרובות כגורם שיכול להגדיל את הצמיחה הכלכלית, צמצום העוני והקטנת אי השוויון (Wells, 2006, p.372). ההיבט השני הוא היבט העמדות הפוליטיות. חלק זה יבחן את השפעת הרחבת ההשכלה הגבוהה על עמדות הציבור כלפי נורמות וערכים דמוקרטיים. תרבות פוליטית דמוקרטית, כלומר, האמונה כי כל שינוי פוליטי חייב לצמוח מתוך מאפיינים של תהליכים דמוקרטיים ודבקות בערכים הדמוקרטיים של חירות וסובלנות, יכולה להגן על המשטר הדמוקרטי בעיתות משבר (Dahl, 1997, p. 34). ליפסט טען כי ככל שהשכלתו של אדם גבוהה יותר, כך סביר יותר שיאמין בערכים דמוקרטיים ויתמוך בשיטות דמוקרטיות (Lipset, 1959, p. 79). טענה זו תיבדק באמצעות מחקרים שבדקו קשר זה ובאמצעות הסברים תיאורטיים המבהירים קשר זה. ההיבט השלישי הוא היבט ההשתתפות הפוליטית. השתתפות פוליטית היא אבן יסוד של דמוקרטיה והמנגנון העיקרי שבאמצעותו אזרחים יכולים להשפיע על גורמים מדיניים ולבוא עם ממשלותיהם בדין וחשבון (Mayer, 2011, p. 633). השכלה גבוהה מגדילה את ההשתתפות הפוליטית וצורות אחרות של מעורבות חברתית (Glaeser et al., 2006, p. 16). ההיסטוריה מלמדת כי סטודנטים שיחקו תפקיד מרכזי בהיסטוריה הפוליטית והתרבותית של מדינות רבות (Altbach, 1999, p.52). בחלק זה יוצגו מקרים בהם היו תנועות סטודנטים חלק מרכזי בשינויים חברתיים ויובא הסבר להיותם של תנועות הסטודנטים חלק מרכזי בשינויים חברתיים ולכך שרמת השכלה גבוהה יותר מגדילה את המעורבות הפוליטית. ההיבט הרביעי הוא היבט מאפייני ההשכלה. חלק זה יבחן את מאפייני ההשכלה הייחודיים התואמים את המשטר הדמוקרטי. כפי שהגדיר זאת ג'ון דיואי, רק "חוויה אנושית ממין מיוחד" יכולה להצמיח אישיות של אזרח אידיאלי בחברה דמוקרטית (כהן ואחרים, 1985, עמ' 6). חינוך המועיד את חניכיו וחניכותיו להשתלב ללא ביקורת וללא שאיפות לשינוי ומטפח את הניכור והחומרנות יוצר חברה לא דמוקרטית (פריירה ושור, 1990, עמ' 7). בחלק זה יוצגו הגורמים לכישלון הרחבת ההשכלה הגבוהה בברית המועצות ליצור דמוקרטיה והגורמים לכישלון מערכת ההשכלה הגבוהה בסינגפור ליצור דמוקרטיה מלאה. גורמים אלו עלולים להוות גורם מפריע ליציבות הדמוקרטיה. כמו כן תוצג ביקורות על מערכת ההשכלה המסורתית.

לא פעם נשמעים קולות מצד פוליטיקאים, ראשי מוסדות אקדמאיים ואחרים על הצורך להרחיב את ההשכלה הגבוהה לכמה שיותר אזרחים. לעיתים קרובות קריאה זו מוצגת באופן שטחי ודטרמיניסטי, ומתעלמת מהצגת מכלול ההשפעות. הבנה של מכלול ההשפעות של הרחבת ההשכלה הגבוהה עשויה לתרום ליצירת כלי יעיל לייצוב דמוקרטיה מתפתחות ולשמירה על יציבות דמוקרטיות קיימות.

נקודת ההנחה של העבודה הוא שתהליך ההשכלה, הקניית הידע, אינו מנותק מהעשייה החינוכית. הלמידה אינה נטולת ערכים. תהליך הלמידה אינו ניטרלי. לכל תהליך לימוד צורה

ותוכן המתייחסים ליחסי הכוחות בחברה וכל תהליך לימוד תומך בסדרי חברה כאלה או אחרים (פרירה ושור, 1990, עמ' 27-28). בתהליך הקניית הידע נבחרים תכנים הנבררים באופן סלקטיבי ומייצגים את הידע של מי שבחרו ללמד אותם. כמו כן, המורה מעביר את הידע בהתאם לצורה שהוא מבין ידע זה. בנוסף, האינטראקציה המתקיימת בצורה כזו או אחרת בין המורה לתלמיד ובין התלמידים עצמם משפיעה על התגבשות תפיסותיו, השקפותיו, אמונותיו ותפוסיו ההתנהגות של התלמיד. כך שבסופו של דבר תהליך הקניית הידע טומן בחובו ערכים ומהווה תהליך חינוכי.

### ההיבט הכלכלי

מנהיגים פוליטיים, קרנות בולטות ונשיאי מכללות בארה"ב טענו שצריך להגדיל את חלקם של המבוגרים בעם עם תואר אקדמי במטרה לאפשר לארה"ב להישאר תחרותית בכלכלה הגלובלית (Vedder et al., 2013, p. 3). תפיסה זו של ההשכלה הגבוהה אינה מנת חלקם הבלעדית של המנהיגים הפוליטיים בארה"ב, אלא תפיסה רווחת במדינות רבות אחרות. תפיסה זו רואה את ההשכלה הגבוהה ככלי לשירות האינטרסים הכלכליים של המדינה. ניתוח ההשפעה של הרחבת ההשכלה על יציבות דמוקרטיה בהיבט הכלכלי מתבסס על קשר לוגי בין השפעת הרחבת ההשכלה על התפתחות כלכלית ושוויון חברתי לבין השפעתם של האחרונים על יציבות דמוקרטיה. לצורך ניתוח ההשפעות תוצג חשיבותה של התפתחות כלכלית כגורם המאפשר לגיטימציה למשטר וחוסם אידיאולוגיות יריבות. כמו כן, יוצגו הסכנות הטמונות לדמוקרטיה ממצב של אי-שוויון חברתי-כלכלי. לאחר מכן יוצגו ההשפעות של הרחבת ההשכלה על התפתחות כלכלית ואי שוויון. הקשר הלוגי בין שני החלקים יצור תמונה ראשונית באשר להשפעות הרחבת ההשכלה על יציבות הדמוקרטיה.

### התפתחות כלכלית ודמוקרטיה

ליפסט ואחרים טענו כי גם אם ישנם חריגים, התפתחות כלכלית מעלה את הסבירות שמאמצים דמוקרטיים יכולים להתמסד ולהיות לגיטימיים (ליפסט ואחרים, 1993, עמ' 55). התפתחות כלכלית הופכת את הישרדותם של מוסדות דמוקרטיים לסבירים יותר ויותר מאחר והיא סימן של יעילות המערכת, ובכך מספקת לגיטימיות לפעולת המשטר (Lipset, 1959, p.86). קשר זה בין התפתחות כלכלית ויציבותו של המשטר נכונים לכל משטר, משום שהם מספקים לגיטימיות למשטר, אך במשטר דמוקרטי קשר זה חשוב לאין ערוך מאחר ולדמוקרטיה אין אמצעי כפייה אלימים הנתונים בידם של משטרים סמכותניים, ויכולתו של השלטון לפעול נסמך על הלגיטימיות שהוא מקבל מהעם.

הסבר אחד לקשר בין התפתחות כלכלית ויציבותו של משטר משתקפת בתיאוריית התועלתנות של ג'רמי בנת'ם. להשקפתו של בנת'ם, האנושות נשלטת על ידי שני שליטים, כאב ועונג, ונטייתו של האדם לחפש דרכים להגדיל את אושרו. לפיכך, האדם יאשר או יסתייג

מכל פעולה שהיא בהתאם לתועלת שהוא ישיג ממנה להגדלת אושרו. מטרת המדינה אצל בנתם היא להגדיל את האושר הכללי ולצמצם את הסבל. אם השלטון אינו תורם להגדלת האושר, אזי אין לפרט מחויבות כלפי השלטון והוא יבקש להחליף אותו (Bentham, 1948, p.1-3, 264). התפתחות כלכלית יכולה להימנות עם הגורמים להגדלת האושר, לפיכך משטר המוביל להתפתחות כלכלית מגדיל את כמות האושר הכללית ותורם לשמירתו של הסדר החברתי הקיים, כלומר ליציבותו של השלטון. הסבר נוסף ניתן ללמוד מדבריו של אלכסיס דה טוקוויל, לפיו "המתמרדים הם בדרך כלל רק אלה שאין להם מה לאבד" (טוקוויל, 1970, עמ' 67). מצב של התפתחות כלכלית הוא גורם המפחית את הסיכון למרד מאחר והוא מגדיל את הסיכון מאיבוד הקיים. לכן, משטר הפועל למען התפתחות כלכלית מפחית את המוטיבציה למרוד בו.

#### אי שוויון ודמוקרטיה

תנאי הכרחי לכך שהתפתחות כלכלית תשפיע באופן חיובי על הדמוקרטיה הוא שחלוקת המשאבים תשאף לשוויוניות. לאי שוויון ישנם השלכות רבות על הדמוקרטיה. ליפסט ואחרים רואים במצב העוני וחוסר השוויון הקיצוני באמריקה הלטינית כגורם לקריסתם של הדמוקרטיות באזור באמצע שנות ה-50 ובסוף שנות ה-70 וכגורם המשאיר את המבנים הדמוקרטיים באזור פגיעים לאחר גל הדמוקרטיזציה בשנות ה-80 (ליפסט ואחרים, 1993, עמ' 45).

אחת הסכנות המרכזיות במצב של אי-שוויון הוא התפתחותן של תנועות פופוליסטיות. פופוליזם הוא אחת הצורות של תנועות המבקשות להחליף את המבנה ההגמוני הקיים. לצורך כך, הפופוליזם מנצל עתות משבר ומתחים חברתיים כדי לאסוף את ההמון מקרב הקבוצות החלשות בחברה ולגבש אותו לקבוצה על ידי יצירת אויב משותף, לרוב מקרב השכבות האליטיסטיות או קבוצת מיעוטים הנתפסת כגורם לבעיה. במקרה של אי-שוויון כלכלי, השנאה תופנה כנגד בעלי הממון והקבוצות השולטות (מפלגות פוליטיות וקבוצות כוח). התנועות הפופוליסטיות מגייסות את ההמון באמצעות מניפולציה רגשית, תוך הסתמכות על מנהיג כריזמטי, הבונה את מנהיגותו דרך מגע בלתי מתווך עם העם. מטרתן של התנועות הפופוליסטיות היא התנגדות להגמוניה הקיימת, אך הן מתקשות לייצב מודל הגמוני אלטרנטיבי. מצד אחד הן מזגזגות בין משנה אחת לשנייה כדי לרתום את ההמון לתמיכה בפרויקטים שאינם מבטאים את האינטרס שלו. מצד שני, הפוליטיקה הפופוליסטית היא גם ניסיון ריצוי של ההמון על ידי הפוליטיקאים. יחסי גומלין אלו יוצרים כדור שלג של בריחה ממצאת פתרון אמיתי שיטיב עם ההמון. חוסר היכולת למצוא פתרון אמיתי מעמיק את הפערים בחברה ויוצר פתח להתנגדות המונית של ההמון ברגע שביין כי הוא מנוצל (פילק, 2006, עמ' 13, 14, 88). התנגדות המונית שכזו עשויה לערער את יציבות המשטר

הקיים ולמצוא מפלט באידיאולוגיות שאינן דמוקרטיות. בנוסף חוסר היציבות הפוליטי-כלכלי-חברתי עשוי לשמש תנועות אנטי-דמוקרטיות לקידום האינטרסים שלהם. היבט אחר של אי-השוויון הכלכלי-חברתי הוא השפעתו על אי-השוויון הפוליטי. שוויון פוליטי הוא תנאי הכרחי בדמוקרטיה משום שזה מבטיח סבירות גבוהה יותר שקבלת ההחלטות תייצג את האינטרס הכללי של כל האזרחים. רוברט דאל מצביע על כך ש"אנשים מסוימים משתמשים במשאבים רבים יותר להשגת שלטון מאשר עושים זאת האחרים משום שאלה נמצאים בהישג ידם. ואם כל יתר הדברים שווים, סביר לצפות שבני אדם בעלי משאבים גדולים יותר יזכו בשלטון רב יותר" (דאל, 1976, עמ' 149). בעלי אמצעים יכולים להשקיע יותר כסף בתעמולת בחירות, אשר יגדיל את הסיכויים שלהם לזכות. בנוסף, הם יכולים להשתמש בכסף כדי להשפיע על מקבלי ההחלטות באמצעות גיוס לוביסטים, שליטה על אמצעי התקשורת ועוד. כמו כן, אנשים העוסקים בטרדות של פרנסה ושרידות כלכלית יש להם פחות זמן וכוח לעסוק בעניינים פוליטיים. דאל מצביע על כך ש"ככל שהפעולות (הפוליטיות) תובעניות, קשות, יקרות ודורשות זמן יותר, כן יקטן מספר המעוניינים בהן" (דאל, 1976, עמ' 142). לפיכך, אי שוויון כלכלי יוצר אי שוויון פוליטי. אנשים בעלי אמצעים הם בעלי יכולת גבוהה יותר להשפיע על קבלת ההחלטות כך שקבלת ההחלטות במקרה של אי-שוויון לא תייצג את האינטרס הכללי וטובת הכלל, אלא אינטרסים פרטיים של בעלי האמצעים. זה פוגע בערכים יסודיים של המשטר הדמוקרטי.

#### השכלה גבוהה והתפתחות כלכלית

במהלך הדיונים על השקעה ציבורית מוגברת בהשכלה גבוהה בבריטניה ביטא המחנך הבריטי Alison Wolf את דעתו, "ההשכלה מתרחבת כי היא נתפסת כמנוע לצמיחה כלכלית, דרך בטוחה לשגשוג ועתיד לניצחון בתחרות עולמית... האמונה בהשכלה כגורם צמיחה היא עמוקה ורחבה מעבר למעמדות הפוליטיות שלנו..." (Vedder et al., 2013, p. 31). וולף מבטא בכך את התפיסה השכיחה הקיימת כיום בדיונים על תמיכה בהרחבת ההשכלה הגבוהה, אלא שתפיסה זו אינה מציגה את כל התמונה. לקשר בין השכלה גבוהה והתפתחות כלכלית מספר נימוקים. ראשית, הגדלת תפוקה כרוכה ביישום דרכים טובות יותר לייצור או באמצעות חדשנות או רכישה וחקייה של טכנולוגיות קיימות. לצורך כך נדרש רמות גבוהות יותר של הון אנושי. ההשכלה הגבוהה ממלאת תפקיד מכריע בתהליך של שיפור עקבי בכישורי העובדים וביצירתו של הון אנושי. כאשר כלכלות העולם נעשות מתוחכמות יותר ויותר, רמות גבוהות יותר של השכלה הפכו הכרחיות לצמיחה (Kimenyi, 2011, p. 19). שנית, ההשכלה הגבוהה היא בסיס לשימור רמת המחקר והפיתוח בכלכלה עתירת ידע. ההשכלה הגבוהה מגדילה את הקיבולת של המדינה לערוך מחקר ויצירת ידע חדש לפיתוח מוצרים חדשים וטכנולוגיות ייצור, כמו גם לחקור נושאים שונים הקשורים לפיתוח (Vedder, 2004, p. 18; Kimenyi, 2011, p. 23).

שלישית, ברמה האישית, ההשכלה מקדמת את סיכוייו של הפרט לשכר גבוה יותר, למיצוי אישי ולקידום כלכלי-חברתי. נמצא כי אנשים בעלי השכלה גבוהה מרוויחים יותר מאלה שהם חסרי השכלה שכזאת (רומנוב ואחרים, 2008, עמ' 5; Chesters&Watson, 2013, p. 18; Vedder, 2004, p. 198). הגדלת ההכנסה של הפרט מאפשרת לפרט להוציא יותר כסף על מוצרי צריכה שלא היה ביכולתו לרכוש עד עכשיו, ואילו הגדלת הצריכה של הפרט מובילה לצורך בהגדלת הייצור ויצירת מוצרים חדשים. כך מהווה התפתחות הכלכלית של הפרט מנוע לצמיחה כלכלית.

בבחינה של מגמות בתוצר והישגי ההשכלה במדינות אפריקה, אסיה ואמריקה הלטינית נבחרות מוצא Mwangi Kimenyi כי בעוד הקשר בין הכנסה והרשמות בבית הספר היסודי אינו ברור, קיים קשר חיובי מובהק בין רמת ההרשמות להשכלה גבוהה ותמ"ג לנפש. נתונים אלו מקבלים חיזוק באמצעות מגוון רחב של ספרות שחקרה את הקשר בין השכלה גבוהה והתפתחות כלכלית ומוצאת שהשכלה גבוהה היא חיונית להתפתחות כלכלית ( Kimenyi, 2011, p. 27-29, 45).

תוצאות המחקרים מחזקות את התפיסה הרווחת של התועלת של הרחבת ההשכלה הגבוהה, אלא שתפיסה זו מתעלמת ממקרים בהם השקעה נוספת בהשכלה הגבוהה פוגעת בהתפתחות הכלכלית. מקרה כזה יכול להיווצר ממצב של "השכלת יתר" או "תת תעסוקה". "השכלת יתר" הוא מצב שבו ההשכלה של הפרט עולה על ההשכלה שהוא זקוק לצורך העבודה שלו. מצב זה נוצר כתוצאה מניתוק בין צרכי השוק להיקף ואופי הלימודים של הסטודנטים בהשכלה הגבוהה. במצב זה המלאי של בעלי ההשכלה יהיה גדול בהרבה ממספר המשרות הדורשות תואר ראשון או יותר. במצב של השכלת יתר ההשקעה של משאבים ציבוריים גדלים והולכים בהשכלה הגבוהה היא השקעה כושלת, שכרוכה בבזבז חמור של משאבים חברתיים ומורידה את קצב הצמיחה הכלכלית במדינה (רומנוב ואחרים, 2008, עמ' 5; Barone&Ortiz, 2011, p. 326; Vedder et al. , 2013, p. 31, 4; Vedder, 2004, p. 18).

בשנת 1986 עמדה השכלת היתר בבריטניה על 30% ואילו מחקרים שונים משנות ה-80 בארה"ב מצביעים על השכלת יתר של בין 11% ל-40% ( Dolton&Vignoles, 2000, p. 179). מחקר משווה משנת 2011 על "השכלת יתר" באירופה מצביע כי השכלת היתר בספרד עומדת על 24.8% על פי מדדים אובייקטיביים ו-17.1% על פי מדדים סובייקטיביים, באיטליה על 8.9% ו-12.4% בהתאמה ובגרמניה על 3.8% ו-12.6% בהתאמה (Barone&Ortiz, 2011, p. 332). המחקר בישראל מצא כי היקף השכלת יתר בישראל לפי מדדים אובייקטיביים וסובייקטיביים הוא 29% ו-37% בהתאמה (רומנוב ואחרים, 2008, עמ' 23).

נייר מדיניות שפורסם על ידי ה-CCAP ( Center for College Affordability and Productivity ) על השכלת היתר בארה"ב מראה כי בהתאם לנתונים של הלשכה



לסטטיסטיקה של העבודה בארה"ב (BLS) לשנת 2010 רק כמחצית מבוגרי המכללות הן במקצועות הדורשים תואר ראשון או יותר. 11% הם במשרות הדורשות יותר מתעודת תיכון ופחות מתואר ראשון, ו-37% הם במשרות המחייבות בגרות או פחות. המחקר בדק גם את מספר בעלי תואר שעבדו במשרות שה-BLS מאמין שהם דורשים השכלה תיכונית ופחות. הממצאים מראים כי 24.6% מהעובדים בתחום המכירות הקמעוניות, 14.3% מהעובדים בתחום המלצרות ו-10.2% מהקופאים הם בעלי תואר אקדמי. במקצועות כמו נהגי מוניות וסדרני חניון עומד מספרם של בעלי תואר על 15.4% ו-12.9% בהתאמה. המגמות לעתיד מצביעות על כך שבעיית השכלת היתר תלך ותחמיר בשנים הקרובות ותואר אקדמי יהיה תנאי הרבה פחות מספק לקבלת כרטיס תעסוקתי לקראת חיים נוחים ואמידים של המעמד הבינוני. בהתאם להערכות המחקר, מספר האמריקאים עם תואר ראשון יגדל מעל 31% בעשור הנוכחי, ואילו הגידול במשרות הדורשות לפחות תואר ראשון יגדל ב-14%, פחות ממצצית (Vedder et al. 2013, p. 12, 15-16, 19-20).

קיימים שני גורמים נוספים הגורמים לתמיכה גבוהה יותר של הממשלות בהשכלה גבוהה לפגוע בקצב הצמיחה הכלכלית במדינה. ראשית, כאשר צד שלישי, כגון המדינה, משלם את העלויות, הצרכנים הופכים אדישים יותר למחיר של השירותים, שעולים באופן דרמטי לאורך זמן. עליית מחיר השירותים דורשת תקצוב נוסף או ירידה באיכות השירות. שנית, תמיכה ממשלתית בהרחבת ההשכלה מאלצת מיסוי גבוה יותר על פעילות מגזר פרטית, שבממוצע מולידה צורה יעילה יותר בסביבת שוק תחרותית מאשר פעילות המוסדות האקדמיים. כלומר, יש מעבר של כסף מפעילות יעילה ביותר לפעילות פחות יעילה (Vedder, 2004, p. 16, 18).

היבט נוסף שראוי לבחון הוא איכות ההשכלה והתאמתה לשוק העבודה. המחקרים מתמקדים בכמות ההשכלה, אך התרומה של ההשכלה הגבוהה להתפתחות כלכלית תלויה גם באיכות ההשכלה הגבוהה. אחד מתפקידיה של ההשכלה הגבוהה, כאמור, הוא להקנות מיומנויות המשפרות את פריון העבודה, להפוך את הסטודנטים לעובדים יעילים יותר. הרחבה של ההשכלה הגבוהה ללא התייחסות לאיכות עשויה לפגוע בתפקידיה של ההשכלה הגבוהה בהגדלת רמות ההון האנושי במדינה. במקרה זה תרומתה של הרחבת ההשכלה להתפתחות כלכלית יורדת וההשקעות של המדינה בהרחבת ההשכלה הגבוהה הן בלתי יעילות. בהתאם לטענה שהעלה Richard Vedder, שתוצאות מימון עלויות שירותים על ידי המדינה מביא לעליית מחירי השירות ולדרישה לתקצוב נוסף או ירידה באיכות השירות, ישנו חשש כי הרחבת ההשכלה הגבוהה הממומנת מתקציבי המדינה תוביל בסופו של דבר לירידה באיכות ההכשרה הניתנת במוסדות להשכלה גבוהה. חשש זה היה מנת חלקה של הרחבת ההשכלה הגבוהה בישראל. אחת התוצאות של הרחבת ההשכלה הגבוהה בישראל באמצע שנות ה-90 הייתה העמקה של תרבות "קיצורי דרך" לתואר אקדמי. תרבות זו, כפי שמתאר אותה עמי וולנסקי, באה לידי ביטוי בלימוד מתקצירים, במאבק מתמשך עם

סטודנטים על קריאת החובה בסילבוס, בשימוש לרעה בעידן הדיגיטציה, המאפשר בקלות יחסית להעתיק עבודות או את חלקן, בהיותן ניתנות לאיתור במאגרי מידע, בצמיחה של שירותי מכירת עבודות אקדמיות באינטרנט, בהיצע של תוכניות מרוכזות בנות יום או יומיים, בתחרות אשר אופיינה בהתהדרות בהורדת רמת הדרישות ועוד. שיקולים כלכליים דחקו שיקולים של איכות אקדמית (וולנסקי, 2012, עמ' 12-13).

### השכלה גבוהה ואי-שוויון

הגישה הפונקציונאלית של החינוך רואה בהרחבת ההשכלה כלי מרכזי ביצירת שוויון. הרחבת ההזדמנויות החינוכיות היא מפתח ליצירת חברה תחרותית בה הכישרון והמאמץ הם הקובעים את המעמד החברתי של האדם ולא ייחוס ומוצא (הרן, 1990, עמ' 95). השקפה זו מבוססת על שתי פונקציות של החינוך. הראשונה, מערכת החינוך משמשת אמצעי יעיל ורציונאלי לבחירת האנשים המוכשרים ולברירתם על פי אמות מידה אוניברסאליות, כגון הצלחה במבחנים. המוצלחים ביותר מגיעים לתפקידים בעלי מעמד גבוה יותר ושכר גבוה יותר. החינוך מאפשר לאדם להתקדם באמצעות הכישרון האישי שלו וללא תלות בייחוס המשפחתי (הרן, 1990, עמ' 41, 100). הפונקציה השנייה של החינוך היא הקניית מיומנויות ונורמות קוגניטיביות הנדרשות בחברה מודרנית המבוססת על ידע ודורשת הכשרה גבוהה יותר לאיזו מרבית עמדותיה התעסוקתיות. ככל שהחברות המודרניות נעשות מורכבות ותלויות יותר בכוח עבודה מיומן ובעל הכשרה רבה, כך המעמד החברתי-כלכלי של האדם הבוגר מושפע יותר מההישגים החינוכיים (הרן, 1990, עמ' 42, 100). המגמה הקיימת כמעט בכל המדינות המפותחות היא של גידול מואץ בביקוש לעובדים משכילים בשוק העבודה (קמחי, 2012, עמ' 135; Dolton&Vignoles, 2000, p.179). הנגשת ההשכלה הגבוהה לאוכלוסייה רחבה יותר, בהתאם לכך, מאפשרת לשכבות חלשות הזדמנות לשפר את מצבם הכלכלי ולעלות במדרג הכלכלי-חברתי. מדיניות הרחבת ההשכלה בהתאם לגישה הפונקציונאלית הייתה צריכה לתרום לצמצום הפערים בחברה. אלא שמחקרים מצביעים על כך שמדיניות הרחבת ההשכלה לא מספיקה כדי להבטיח צמצום פערים. מחקר הבודק את השפעת הרחבת ההשכלה הגבוהה באוסטרליה על ניעות חברתית מצא שלמרות שלהרחבת ההשכלה הגבוהה יש השפעה מסוימת במונחים של הקטנת אי-שוויון, השכלה אקדמית של ההורים ממשיכה להפעיל השפעה ישירה על הנטייה של האדם לסיים את לימודיו באוניברסיטה. כפי שכבר צוין, אנשים בעלי השכלה גבוהה מרוויחים יותר מאלה שהם חסרי השכלה שכזאת, ולכן פערים בסיכוי להשיג תואר אקדמי משפיעים על האפשרות לקידום כלכלי וניעות חברתית-כלכלית. המחקר בדק את הסיכוי להשיג תואר אקדמי בהתייחס להשכלת ההורים של ארבע קבוצות גיל על רצף של שלוש שנים (1987, 1994, 2005). בשנת 1987, לגברים שנולדו לפני 1940 היה פי 5.75 יותר סיכוי להשיג תואר באוניברסיטה אם לאביהם היה תואר באוניברסיטה. בשנת

2005, לגברים שנולדו לפני 1940 היה פי שתיים יותר סיכוי להשיג תואר באוניברסיטה אם לאביהם היה תואר באוניברסיטה. בשנת 2005, לגברים שנולדו בין השנים 1970-1986 היה פי 1.4 יותר סיכוי להשיג תואר באוניברסיטה אם לאביהם היה תואר באוניברסיטה. בחישוב של שלוש השנים שנבדקו (1987, 1994 ו-2005) וכל קבוצות הגילאים נמצא כי הסבירות של גברים עם אב בוגר בעל השכלה אקדמית להשיג תואר היה פי 2.8 מגברים אחרים, והסבירות של גברים עם אם בעלת השכלה אקדמית להשיג תואר היה פי 1.75 בהשוואה לגברים אחרים. אצל נשים הסבירות עומדת על פי 3.7 ו-1.8 בהתאמה. החוקרים מציינים כי הנהנים העיקריים מיתרונות הרחבת ההשכלה הגבוהה היו נשים וגברים מרקעים כלכליים גבוהים יותר (Chesters&Watson, 2013, p. 204-207, 2013). ממצאים דומים עולים ממחקר שנערך בישראל על ידי יוסי שביט וויקי בורנשטיין. המחקר מראה כי בין השנים 1955-59 רק 15% מאלה שהשכלת הוריהם היא יסודית סיימו תואר ראשון. מבין אלה שהשכלת הוריהם על יסודית סיימו 31% ואילו מאלה שהשכלת הוריהם היא אקדמית סיימו 59%. פער זה נשמר גם בבדיקה שנערכה בין השנים 1975-81 (13%, 30% ו-61% בהתאמה). שביט ובורנשטיין מציינים כי התרחבות ההשכלה הגבוהה נבעה מהתרחבות של "השכבות הבינוניות-גבוהות", שילדיהן פונים בשיעורים גבוהים יותר להשכלה גבוהה, ולא מגידול בשיעורי ההשתתפות בהשכלה בתוך כל אחת מהשכבות (שביט ובורנשטיין, 2011, עמ' 253-254). במחקר שבחן את השפעתם של גורמים שונים על אי-שוויון בהכנסות מצא Robert Barro קשר שלילי בין השגת השכלה יסודית לבין אי-שוויון, אבל קשר חיובי בין השגת השכלה גבוהה לאי-שוויון. במילים אחרות, כאשר לאוכלוסייה היה מספר ממוצע גבוה של שנים של חינוך יסודי לאדם אי-השוויון היה נמוך, אבל כאשר לאוכלוסייה היה מספר ממוצע גבוה יותר של שנים של השכלה גבוהה לאדם אי-השוויון היה גבוה יותר (Barro, 1999, p.26).

שלוש תאוריות מסבירות את חוסר ההצלחה של הרחבת ההשכלה לצמצם את אי-השוויון. תיאוריית אי-שוויון נשמר מקסימלי טוענת כי לפני שניתן לצמצם את ההשפעה של מעמד חברתי-כלכלי ברמת השכלה, צריכה להיות מושגת "רוויה" בשלב ההשכלתי בקרב המעמד שיש לו עמדת יתרון. במצב שכל יתר הגורמים זהים, צמיחה בקיבולת של ההשכלה הגבוהה תשקף את הגידול בביקוש כתוצאה של צמיחת האוכלוסייה. התיאוריה רואה בהחלטה להמשיך בהשכלה כנקבעת על ידי העלויות והתועלת של המשך ההשכלה, כפי שהיא נתפסת על ידי התלמיד ומשפחתו. הורים בעלי השכלה גבוהה מייחסים ערך גבוה יותר להשכלה מסוג זה. בנוסף, העלות האפקטיבית של ההשכלה הגבוהה למשפחות עם הכנסות נמוכות גבוהה יותר מאשר משפחות עם הכנסה גבוהה, מאחר ובתקופת הלימודים ההשתכרות היא נמוכה או בלתי אפשרית. מכיוון שכך, הנטייה של תלמידים ממעמד בינוני-גבוה תיטה להחלטה להשיג תואר אקדמי ואילו של תלמיד מהמעמד הנמוך תיטה לרווחים מידיים, כלומר ליותר על השגת תואר אקדמי (Rafferty&Hout, 1993, p.56-58).

תיאוריית שנאת סיכון יחסית טוענת כי אי-שוויון ברמת ההשכלה נמשך כי אנשים צעירים, ללא קשר לרקע כלכלי-חברתי מודאגים יותר מהימנעות ניידות כלפי מטה מאשר השגת ניידות כלפי מעלה. לצעירים ממשפחות מרקע חברתי-כלכלי נמוך יש תמריצים חלשים לרכוש השכלה גבוהה בהשוואה לעמיתיהם מרקע חברתי-כלכלי גבוה, מאחר ותואר אקדמי אינו הכרחי עבורם כדי לשמור על המעמד החברתי שלהם. בהתאם לכך, לאדם צעיר שהוריו אינם מחזיקים בתואר אקדמי הדחף לשמור על מיקום מעמדי יהיה מסופק בצורה הטובה ביותר על ידי הבטחת הכנסה תעסוקתית באופן מידי. לעומת זאת, לאדם צעיר מרקע חברתי-כלכלי בינוני וגבוה, ההחלטה לרכוש השכלה גבוהה היא הכרחית כדי לשמור על המיקום החברתי (Chesters&Watson, 2013, p. 201).

התיאוריה השלישית טוענת כי הגברת ההזדמנויות החינוכיות יוצרת אשליה של קידמה לקראת הזדמנויות כלליות רבות יותר לבני הקבוצות המקופחות. הנגשת ההשכלה הגבוהה לאוכלוסייה רחבה יותר ויותר מפחיתה את היעילות של השגת התואר הראשון כאמצעי יעיל ורציונאלי לבחירת האנשים המוכשרים. כלומר, היכולת של כל אדם להשיג תואר מפחית את ערכם של אותם תארים לקבלה לעיסוקים בעלי שכר גבוה ולעלייה באמות המידה לקבלה לעיסוקים אלה. הדרישה להשכלה מתקדמת יותר נותנת יתרון למי שיש באפשרותו לממן השכלה זו (הרן, 1990, עמ' 111). לפיכך, גם אם תתקיים רוויה ברמת ההשכלה של תואר ראשון, בעלי האמצעים הכלכליים ישיגו יתרון תעסוקתי באמצעות השגת תארים מתקדמים יותר. נוסף לכך, תקופת הכשרה נוספת מעלה את הסיכון הנתפס אצל צעירים ממשפחות מרקע חברתי-כלכלי נמוך, ולכן ישנו סיכוי מועט שיחליטו לרכוש השכלה ברמת תואר שני ומעלה.

מלבד הגורמים המשפיעים על אי-שוויון ברכישת השכלה גבוהה, וכתוצאה מכך גם לאי-שוויון כלכלי-חברתי, ישנם היבטים נוספים של ההשכלה הגבוהה המשפיעים על יצירת אי-שוויון גם בין בוגרי התארים. ניתוחים של בוגרי תארים ושוק העבודה מצביעים על הבדלים בביצועים בשוק העבודה בין תחומי הלימוד השונים ובין בוגרי מוסדות שונים. בחינת השכר של סטודנטים במכללות ואוניברסיטאות בארה"ב מראה כי בעוד השכר ההתחלתי במגמות עבודה סוציאלית עומד על \$34,000 בשנה במוצע, הנתון המקביל למהנדסי חשמל הוא מעל \$60,000, כאשר בהמשך הקריירה פערים אלה גדלים והולכים. בהשוואה של 21 בתי ספר המחולקים ל-3 אשכולות-שבעה מוסדות פרטיים מובחרים (Harvard, Columbia, Northwestern, Stanford, Duke, Williams, Pomona Rutgers, Michigan, Virginia, California), שבע אוניברסיטאות ציבוריות המהוות את ספינות הדגל של המדינה (Berkeley, Iowa, Colorado, Georgia Jose State University, Boise State, University of Texas at San Antonio, Chicago State University, Slippery Rock State University, Kent State University, University of North Carolina at Charlotte)- נמצא כי בעוד שממוצע

השכר לשנה באמצע קריירה במוסדות הפרטיים עמד על \$104,597, במוסדות הדגל הציבוריים השכר עמד על \$87,274 ובמוסדות הציבוריים האחרים על \$67,063 (Vedder et al. 2013, p. 25-27). במחקר של הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה בישראל (הלמ"ס), שבדק את השכר של בוגרי תואר ראשון בשנים תש"ס-תשס"ב הראה כי מלבד מנהל עסקים ואומנות שכרם החודשי הממוצע של בוגרי האוניברסיטאות היה גבוה משכרם של בוגרי המכללות. השכר החודשי הממוצע במשרה הראשונה של בוגרי האוניברסיטאות עמד על 8,034 ₪, גבוה ב-3.3% מהשכר הממוצע של בוגרי המכללות האקדמיות שעמד על 7,776 ₪. ברוב מקצועות הלימוד בוגרי האוניברסיטאות השתכרו סדר גודל של 10 עד 20 אחוז יותר מבוגרי המכללות ואף למעלה מכך. בנוסף, קצב גידול השכר של בוגרי האוניברסיטאות היה גבוה בשלוש שנים הראשונות מסיום התואר בחמש נקודות אחוז מזה של בוגרי המכללות האקדמיות-שווה ערך להתרחבות של כ-400 ₪ בשכר החודשי. המחקר מראה כי קיימים גם פערי שכר בין תחומי הלימוד השונים. כך למשל השכר החודשי הממוצע במשרה הראשונה של בוגרי אוניברסיטאות במגמות סוציולוגיה ואנתרופולוגיה היה 5,144 ₪, ואילו של בוגרי הנדסת חשמל היה 16,087 ₪ (זוסמן ואחרים, 2007, עמ' 19, 27, 40).

אי-שוויון בין בוגרי תארים נגרם גם כתוצאה ממצב של "השכלת יתר". מצב זה מביא ליצירתם של פערים כלכליים בין בוגרי לימודים התואמים את דרישות העבודה ובין אילו בעלי "השכלת יתר". המחקרים מצביעים על כך שבעלי השכלת יתר מרוויחים פחות מעמיתיהם במקומות עבודה התואמים את השכלתם. יתר על כן, שיעור עליית השכר הוא איטי יותר בקרב בעלי "השכלת היתר" מאשר בקרב בוגרי לימודים התואמים את דרישות עבודתם. בנוסף, התשואה על השכלה עודפת נמוכה מהתשואה על השכלה הנדרשת (רומנוב ואחרים, 2008, עמ' 5, 23; Dolton&Vignoles, 2000, p.179, 193).

גורם נוסף הוא תוצאה של תהליכי סוציאליזציה. לאנשים עם קשרים יש יתרון בהשגת עבודה טובה על אנשים מוכשרים באותה מידה או טובים יותר. היבט זה גדל במצב בו קיים היצף תארים בשוק העבודה, המפחית את היעילות של התואר הראשון בהשגת עבודה טובה. לפיכך, הצטרפות למוסדות יוקרתיים, איפה שנמצאים תלמידים להורים ממעמד חברתי גבוה עם מסורת עשירה, מגדילה את הסיכוי להשיג עבודה טובה עם שכר מתגמל. לרוב מדובר במוסדות פרטיים בהם שכר הלימוד גבוה, והיכולת של בני מעמד בינוני-נמוך ללמוד בהם כמעט בלתי אפשרית (Vedder et al. 2013, p. 25-27).

## סיכום

בהיבט הכלכלי, הרחבת ההשכלה כשלעצמה אינה גורם המבטיח את יציבות הדמוקרטיה. כפי שנצפה בניתוח עד כה, התפיסה כי הרחבת ההשכלה היא המפתח להתפתחות כלכלית נמצאה כמוגבלת. הרחבת ההשכלה תורמת להתפתחות כלכלית עד שלב מסוים בו השקעה של משאבים נוספים מובילה לירידה בהתפתחות הכלכלית של המדינה. מצב זה נוצר כאשר

היקף בעלי התארים גדל בשיעור רב יותר מצרכי השוק. כמו כן, ההתפתחות הכלכלית תלויה גם באיכות התארים ולא רק בכמות. בהיבט של צמצום פערים חברתיים כלכליים נמצא כי הרחבת ההשכלה מאפשרת הזדמנויות רבות יותר לבני המעמד החברתי-כלכלי הנמוך, אך אין ביכולתה של הרחבת ההשכלה בלבד לצמצם את אי-השוויון. גורמים פסיכולוגיים וסוציולוגיים משפיעים על אי-שוויון בהרשמה להשכלה הגבוהה ואילו גורמים הקשורים לשוק העבודה ולהבדלים בין מוסדות ההשכלה משפיעים על אי-שוויון בהכנסות לבוגרי התארים.

### היבט העמדות

James Royal ו-Michael Bacon מביעים ביקורת על כך שבשנים האחרונות המדיניות הציבורית בבריטניה, בדומה להתרחשויות הקיימות גם בהשכלה הגבוהה על פני חלקים גדולים של העולם המתועש, תמכה במסחור של ההשכלה הגבוהה לשרת טוב יותר את האינטרסים של הכלכלה בבריטניה. הם רואים בהשקפה זו השקפה צרה ומדאיגה של ההשכלה הגבוהה. להשקפתם, תפקידם של המוסדות האקדמיים להוות אתרים לדמוקרטיה (Bacon&Royal, 2010, p. 341-342). כפי שהוצג בפרק על ההיבטים הכלכליים, תרומתה של הרחבת ההשכלה על התפתחות כלכלית מסויגת. ניתוח של השפעת הרחבת ההשכלה על עמדות פוליטיות בוחן את האפשרות שמוסדות אקדמיים יהוו אתרים לדמוקרטיה ומהווה גורם נוסף לדין על כדאיות ההשקעה הציבורית בהשכלה הגבוהה.

Ewa Golebiowska מוצאת כי השכלה גבוהה מקדמת סובלנות גדולה יותר הן באמצעות הקשר הישיר שלה עם סובלנות ובעקיפין באמצעות השפעתה על ערכים כמו יחס האדם כלפי עצמו, כלפי זולתו, כלפי השלטונות וכלפי החברה (Golebiowska, 1995, p. 35).

David Weakliem מוצא כי בנושאים פוליטיים השכלה קשורה עם דעות יותר ליברליות, למעט בכמה סוגיות כלכליות בהם להשכלה יש השפעות שמרניות. השכלה נמצאה גם קשורה באופן עקבי עם השקפה יותר ליברלית בנושאים שאינם פוליטיים כגון איכות הסביבה, תפקידי מגדר וזכויות עובדים. בעוד ההשפעות הליברליות בתפקידי מגדר ושוויון זכויות עומדות בקנה אחד עם מחקרים קודמים, ההשפעות על איכות הסביבה מצביעות על כך שההשכלה מובילה לשינוי רחב יותר בערכים (Weakliem, 2002, p. 148). ממצאים דומים עולים ממחקרו של Sam Reimer. המחקר מוצא מתאמים חיוביים בין השכלה גבוהה לבין השקפות ליברליות. בהתייחס להשפעות של אמונה דתית מוצא המחקר כי סטודנטים לא מוותרים על האמונה שלהם, אבל הופכים יותר סובלניים או פתוחים (Reimer, 2010, p. 400).

לקשר החיובי בין השכלה גבוהה לבין ערכים דמוקרטיים וליברלים ותמיכה במערכת הדמוקרטית מספר רב של הסברים. ראשית, המפגש החינוכי מאפשר לכל יחיד את ההזדמנות לחרוג מן ההגבלות של הסביבה החברתית שבה הוא נולד ולבוא במגע עם סביבה רחבה יותר ומגוונת יותר. אינטראקציה מוצלחת המתקיימת בתהליך החינוכי

מאפשרת הבנה והערכה של נקודות מבט שונות, כמו גם יכולת לתקשר בצורה יעילה יותר עם אחרים. היכולת של אנשים לתקשר בהצלחה מאפשרת להם לשלוט בנטיות האנטי- חברתיות המולדות ולהפוך למשתתפים יעילים יותר בפעילויות קבוצתיות (דיואי, 1960, עמ' 19; Glaeser et al., 2006, p.12). ככל שהסביבה החינוכית רחבה יותר ומגוונת יותר, כך היא מאפשרת מפגש עם יותר קבוצות ועם מגוון רחב יותר של דעות והשקפות, אשר עשויות להפחית את החסמים בין קבוצות שונות בחברה ולחזק ערכים של סובלנות כלפי דעות וקבוצות. ההשכלה הגבוהה מאפשרת להגדיל את המעגלים החברתיים שמקיימים אינטראקציה שכזו, מאחר שלרוב היא כוללת סביבה רחבה יותר של אוכלוסייה ביחס לבתי ספר יסודיים או תיכוניים.

שנית, דרך עקיפה של ההשכלה להשפיע על ערכים היא השפעתה על התפתחותו הכלכלית של הפרט. Weakliem מוצא כי במקרים מסוימים ההשפעה של ההשכלה הגבוהה על עמדות ליברליות מתחזקת עם התפתחות כלכלית (Weakliem, 2002, p. 148). ניתן להסיק מכך שעמדות הפרט לא מושפעות רק מהשכלתו, אלא גם ממצבו הכלכלי. השכלה גבוהה תורמת להתקדמות כלכלית של הפרט. בהתאם להנחה שהתווה טוקוויל לפיה רק אלה שאין להם מה להפסיד ימרדו, האפשרות של הפרט לרכוש השכלה שכזו ולהתקדם כלכלית משפיע עליו להימנע מפעילות אנטי חברתית או כזו שעלולה לפגוע במוסדות השלטון ולסכן את מצבו. לפיכך הוא מאמץ ערכים של סובלנות ופועל לפי כללי המשחק הדמוקרטי. הסיבוך בהסבר זה הוא שבמצב של משבר כלכלי עלול הפרט לשנות את עמדותיו. מצב נוסף שהפרט יכול לשנות עמדותיו, לפי הסבר זה, הוא כאשר ייווצר פער בין השאיפות והציפיות של אנשים מההשקעה בהשגת התואר לתשואות שלו בפועל. בהנחה שאנשים שופטים את עצמם ביחס לאחרים ורגישים לכוח הקנייה שמעניקה להם הכנסתם, יחסית לשאיפותיהם ולציפיותיהם (שלו, 2012, עמ' 145), מצב בו קיים פער עמוק בין השאיפות והציפיות של אנשים מהשגת התואר לבין התשואות שלו, גם אם אובייקטיבית התשואות היו חיוביות, עלול לגרום לתסכול ויאוש שיוביל להתנהגויות מסוכנות.

שלישית, השכלה כמעט בהכרח מקנה מידה מסוימת של ספקנות. סטודנטים לומדים כי מסקנות חייבות להיות מוצדקות על ידי ראיות הגיוניות והם מפתחים חשיבה רציונאלית וביקורתית (Weakliem, 2002, p. 148). מכיוון שכך, השכלה רחבה מגדילה את היכולת של הפרטים להתגונן מפני דמגוגים חסרי אחריות ולקבל החלטות אלקטורליות רציונאליות. רביעית, אנשים משכילים סבלניים יותר להשמעת דעות שונות מאחר והם מעוניינים שיקשיבו לדעותיהם. נימוק זה יסודו בהשקפה של טוקוויל על עקרון הזכויות. טוקוויל ראה את השמירה על הזכויות טמונות בדפוס התנהגות חברתית, הפרט אינו פוגע בזכויותיו של הפרט האחר, כדי שגם הפרטים האחרים לא יפגעו בזכויותיו (טוקוויל, 1970, עמ' 65). מאחר ואנשים משכילים נוטים יותר להביע דעה מסוג כלשהו (Weakliem, 2002, p. 142) הם לא יפגעו בחופש הביטוי והמחשבה של פרטים אחרים, כדי שאלה לא יפגעו בזכות זו

שלהם. לפיכך הקנייה של השכלה גבוהה המרחיבה את רמת ההשכלה של האנשים מגדילה את רמת הסובלנות באוכלוסייה. הרחבת ההשכלה, בהתאם להסבר זה, מרחיבה גם את התמיכה במוסדות הדמוקרטיים, משום שאלה מאפשרים את חופש הביטוי. חמישית, תהליך ההשכלה מקנה לפרט את הכלים לעצב לו יסוד נאמן לביטחון צודק בדעת עצמו. בתהליך ההשכלה מתרחש אירוע דומה לזה שמתאר ג'ון מיל בהסבירו את היתרונות הטמונים בחופש הביטוי:

מי שסיגל לעצמו את ההרגל הקבוע לתקן ולהשלים את דעתו מתוך השוואה לדעותיהם של אחרים, לא רק שאינו נופל לתוך היסוסים ופקפוקים בהוצאת דעתו לפועל, אלא, להיפך, לו ורק לו יש יסוד נאמן לביטחון צודק בדעת עצמו. איש כזה ידועות לו כל הטענות שאפשר לטעון נגדו, או לפחות אלו הגלויות לעין כל, ונכון הוא להגן על עצמו כנגד כל המערערים, בהכירו בלבו שחיפש אחרי הקושיות והאבעיות ... (מיל, 1966, עמ' 41).

המפגש של הסטודנט עם נושאים, רעיונות ודעות שונות מאפשר לו לעצב את עמדותיו ולצבור טיעונים התומכים או מתנגדים לעמדות אלה מתוך העימות עם מגוון הנושאים, הרעיונות והדעות. כך שבסופו של תהליך ההשכלה, הפרט בטוח ביכולתו להתמודד כנגד דעות אחרות ואינו מצוי בפחד מפני דעות מנוגדות. לפיכך, הוא ינהג בסבלנות רבה יותר כנגד דעות מנוגדות ויתעמת איתן באמצעים רציונאליים. בנוסף, לאחר שגיבש את עמדותיו, דעתו תהיה יציבה יותר ויהיה נתון פחות למניפולציה מצד גורמים קיצוניים. כמובן שאין אדם מסוגל לצבור את כל הידע בעולם בתהליך רכישת התואר, אך ככל שתהליך ההשכלה רחב יותר וארוך יותר, כך לאדם תהיה האפשרות לגבש את דעתו בצורה טובה יותר.

לסיכום. ההשכלה הגבוהה מגדילה בצורות שונות את התמיכה של הפרט בערכים ובתהליכים דמוקרטיים. בהתאם לכך היא תורמת להיווצרותה של תרבות דמוקרטית. אלא שחשוב לשים לב כי ההשפעה של ההשכלה הגבוהה על העמדות של הפרט מתייחסת בחלקם של ההסברים גם לאיכות ההשכלה ולאופי תהליך ההשכלה. לדוגמא, ההסבר הראשון מתייחס לאינטראקציה המתרחשת בתהליך ההשכלה, אבל לא כל מערכת השכלה מקיימת אינטראקציה שכזו. בהרצאות בהם הסטודנט פסיבי לא מתקיימת כמעט אינטראקציה בין הסטודנטים. כך הדבר גם בקורסים מתוקשבים, שבהם לא מתקיים מפגש פנים אל פנים בין הסטודנטים. דוגמא נוספת ניתן להציג בהתייחס להסבר החמישי. מרצים הפועלים להכפיף את דעותיהם על תלמידיהם מונעים מהם לגבש יסודות מוצקים לעמדותיהם מתוך עימות עם דעות והשקפות מגוונות. לתלמידים אלה אין את הכלים לעמוד מול המערערים על דעותיהם, ולפיכך הם יהיו פחות סובלניים לדעות אלה. הפרק הרביעי ירחיב בנושא מאפייני ההשכלה התואמים את המשטר הדמוקרטי.



## היבט ההשתתפות הפוליטית

לפי השקפת האמנה החברתית של ג'ון לוק, בני האדם מוותרים על חירותם במצב הטבע ומצטרפים אל המצב המדיני מתוך כוונה לשכלל את השמירה על עצמם, על חירותם ועל קניינם. תכליתה של המדינה לפעול לטובת הציבור (לוק, 1959, עמ' 96). הדמוקרטיה מבטיחה שהשלטון יפעל לטובת הציבור באמצעות מסירת האחריות לקבלת ההחלטות לידיהם של האזרחים עצמם. לאזרח במדינה דמוקרטית ישנה חובה מוסרית לחברה ולעצמו להיות מעורב בחיים הפוליטיים כדי להבטיח שהמדינה תפעל לטובת הציבור ובכך תבטיח את השמירה על חירותו וקניינו. מעורבות זו מתבטאת ברמה המינימלית דרך הצבעה בבחירות וברמה גבוהה יותר דרך השתתפות בפעולות פוליטיות בארגוני החברה האזרחית. ההשתתפות הפוליטית מבטאת את העדפותיו של הציבור ומפעילה לחץ על מקבלי ההחלטות על מנת שייענו להעדפות אלה בעת קביעת המדיניות. השתתפות פוליטית נמוכה של האזרחים מזמנת למפלגות וקבוצות חברתיות אפשרות לקדם את האינטרסים שלהם על חשבון כלל החברה ופוגע ביכולת של נציגי הציבור לדעת בבירור את רצונם של כלל האזרחים ואת דרישותיהם הבסיסיות. מצב זה שומט את היסודות שבבסיס האמנה החברתית והמדינה הדמוקרטית, לפיהן תפקידה של המדינה לפעול לטובת כלל הציבור וקבלת ההחלטות נתונה בידי של העם. הסכנה היא ניכור גדל והולך מצד אזרחים שדעתם אינה משתקפת במרחב הפוליטי בהתאם לכוחם האמתי בחברה ומרגישים שהנציגים הנבחרים אינם קשובים להם. חלק זה מבקש לבדוק את השפעת ההשכלה הגבוהה על ההשתתפות הפוליטית.

### ממצאי מחקרים והסברים תיאורטיים

במחקר המבוסס על סקר הערכים העולמי (WVS) וכולל 28 מדינות מוצאים Edward Glaeser ואחרים יחס חיובי מובהק בין רמת ההשכלה לבין השתתפות בקבוצות חברתיות. בהתייחס לנתונים שנאספו על ארה"ב מתוך הסקר החברתי הכללי (GSS), ישנו 27% יותר סיכוי שבוגרי מכללות יגידו שהם מצביעים בבחירות לרשויות המקומיות ביחס לכאלה שנשאו מהתיכון, ו-29% יותר סיכוי שהם יגידו שעזרו לפתור בעיות מקומיות. בשימוש בראיות מתוך סקר אורח חיים של DDB Needham הם מוצאים קשר חזק בין השכלה ופעולות הקשורות בצורה ברורה למעורבות אזרחית כמו עבודה בפרויקט קהילתי, כתיבת מכתב לעיתון ויצירת קשר עם איש ציבור (Glaeser et al., 2006, 14-15). Alexander Mayer מצביע על כך שהשכלה גבוהה מגבירה השתתפות פוליטית של 0.5 פעולות פוליטיות, כאשר ממוצע המדגם הוא 2.3 מעשים פוליטיים לאדם. בהתייחס לשלוש נושאים נפרדים נמצא כי השכלה גבוהה מוערכת לייצר גידול של 18% בשיעור ההצבעה, 10% במספר האנשים שיוצרים קשר עם נבחר ציבור ו-6% במספר האנשים שמשתתפים בהפגנות, מחאות או עצרות (Mayer, 2011, p. 640).

ברמה התיאורטית ניתן למצוא מספר הסברים לקשר הסטטיסטי בין השכלה גבוהה להשתתפות פוליטית. הסבר אחד מבוסס על תפקידה של ההשכלה הגבוהה בהקניית ידע. אחד הגורמים שעליהם מצביע דאל כמשפיעים על מעורבות פוליטית הוא רמת הידע של האדם. דאל טוען שככל שאדם מרגיש כי ידיעתו מוגבלת מכדי שיוכל להיות יעיל אם אמנם יתערב כך נטייתו למעורבות פוליטית תפחת, אך במידה ותרבינה ידיעותיו ומיומנותו שברשותו או שחושב שהן ברשותו על הבעיה הנדונה תגדל מעורבותו של האדם (דאל, 1976, עמ' 141-140). השכלה גבוהה מגדילה את ידיעותיו של האדם בתחום לימודיו ומפחיתה את החסמים מפני מעורבות פוליטית של האדם. אדם שרכש השכלה בתחום מסוים יבין טוב יותר את הדיון בנושאים הקשורים לתחום השכלתו ויהיה ערני ורגיש יותר לבעיות בתחומו. זה יעורר אותו לפעול לשינוי המצב, אם בהצבעה למפלגה שמקדמת את הנושא או דרך ארגונים אזרחיים הפועלים בנושא.

הסבר שני מתייחס לכישורים וידע פוליטי שמקנה ההשכלה הגבוהה, וניתן לכנות "תיאוריית החינוך האזרחי". על פי תיאוריה זו, השכלה מורידה את העלויות החומריות והקוגניטיביות של ההשתתפות. משכילים משתתפים בשיעורים גבוהים יותר משום שלימודיהם סיפקו להם מיומנויות המסייעות להם כדי להבין את הנושא המופשט של פוליטיקה, כדי לעקוב אחרי קמפיין פוליטי וכדי לבחון את הסוגיות והמועמדים. בנוסף, בשל לימודיהם, משכילים מסוגלים להתמודד עם הדרישות הביקורתיות של רישום (מפלגות או ארגוני חברה אזרחית) והצבעה בצורה טובה ויעילה יותר. תיאוריה זו מציעה כי שנים נוספות של חינוך יכולות להמשיך ולצייד את האזרחים במידע פוליטי שמקל עוד יותר את העלויות של מעורבות פוליטית. ההשכלה הגבוהה מקנה ידע, כישורים והיכרות פוליטית המסייעים בניווט בעולם הפוליטי. עם זאת, לא כל השכלה פורמאלית צפויה לפתח את הכישורים האלה באותה מידה (Hillygus, 2005, p. 27). בפרק הרביעי יורחב הדיון על מאפייני ההשכלה התואמים את המשטר הדמוקרטי.

הסבר שלישי מבוסס על הנטיות הביקורתיות של אנשים משכילים. התפיסה של אנשים משכילים לפיה מסקנות חייבות להיות מנומקות על בסיס עובדות וראיות הגיוניות הופכת אנשים משכילים להיות יותר ביקורתיים כלפי מוסדות וסמכויות באופן כללי. השכלה גבוהה מעודדת חקירה ותשאול של פרקטיקות ומוסדות מבוססים (Altbach, 1999, p. 57). Weakliem מוצא כי השכלה מפחיתה את האמון במגוון של מוסדות, אולם נטייה זו של אנשים משכילים להיות ביקורתיים יותר נחלשת עם פיתוח כלכלי (Weakliem, 2002, p. 151). נטייה זו מוערכת להגביר את המעורבות הפוליטית של אנשים משכילים כאשר הם יבחינו שהמוסדות אינם יעילים או פועלים בצורה לא נכונה.

הסבר חמישי הוא פועל יוצא של אפשרויות ההשתכרות שמזמנת ההשכלה הגבוהה. כפי שכבר הוצג בפרק הראשון, ההשכלה מקדמת את סיכוייו של הפרט לשכר גבוה יותר ולעלייה ברמת החיים. אזרחים אלו, שהתרגלו לרמת חיים מסוימת, יהיו רגישים יותר לכל פעולה של

המוסדות שעשויה לפגוע ברמת החיים אליה התרגלו. הם יפעלו אם קיימת סכנה לפגיעה ברמת החיים כתוצאה מהחלטות המוסדות או כדי לוודא כי רמת חיים זו תישמר. בעניין זה ניתן גם לכלול את השאיפה של סטודנטים להשיג רמת חיים זהה או גבוהה יותר כגורם המניע אותם להירשם להשכלה גבוהה, הם יפעלו כדי לקדם מטרה זו או להתנגד לכל פעולה של המוסדות שעלולה לפגוע בשאיפותיהם.

הסבר שישי רואה במעורבות הפוליטית של סטודנטים אמצעי לקידום המעמד החברתי שלהם. לאנשים עם קשרים יש יתרון בהשגת עבודה טובה על אנשים מוכשרים באותה מידה או טובים יותר. הפעילות באגודות סטודנטים ואחוות סטודנטיאליות היא דרך טובה ליצירת קשרים ברשתות חברתיות חשובות במקומות שלא ניתן להשיג תוצאה זו באמצעות חיבורים דוריים. זה מגדיל את הסיכוי של הסטודנטים להשיג עבודה טובה עם שכר מתגמל ( Vedder et al. 2013, p. 9). הפעילים באגודות וארגוני סטודנטים מקדמים, בהתאם להסבר זה, פעולות חברתיות או מאבקים חברתיים כדי להשיג בולטות ציבורית והכרה מצד גורמים ברשתות החברתיות החשובות. הם משתמשים באגודות ובארגונים כקרח קפיצה להשיג עבודה טובה יותר. הסבר זה אינו מבקש להציג כי הפעולות והמאבקים אינם רצויים, אלא להראות כי הפעילות והמאבקים של האגודות וארגוני הסטודנטים לאו דווקא נועדו כדי לבטא את העדפותיו וצרכיו של הציבור בכלל וציבור הסטודנטים בפרט.

ההסברים שהובאו עד כה מניחים שהשכלה מקנה יתרונות אשר בתורן מניעות השתתפות, אלא ש-Cindy Kam ו-Carl Palmer טוענים כי הקשר בין השכלה גבוהה והשתתפות פוליטית אינו נובע מההשכלה הגבוהה כשלעצמה, אלא ממאפיינים תואמים שמניעים יחידים לרכוש השכלה גבוהה ולהשתתפות פוליטית. כלומר, ההשכלה הגבוהה אינה גורם להשתתפות פוליטית, אלא אישור לנטיית קיימות אצל האדם. אלו כוללות מגוון רחב של מאפיינים ברמת הפרט, כולל ערכים, יכולות קוגניטיביות, אישיות, וחוויות אחרות (Kam&Palmer, 2008, p. 614).

גורם ראשון, שעשוי להשפיע גם על רמת ההשכלה וגם על השתתפות פוליטית, הוא הרקע המשפחתי. הורים משפיעים על רמת ההשכלה וההשתתפות הפוליטית לאחר מכן באמצעות העברה של ערכים, באופן ישיר על ידי מילותיהם ובמעשיהם או בעקיפין באמצעות אמצעים לא מודעים. כפי שהודגם על ידי ההצמדה האמפירית המתמשכת בין השכלה והשתתפות פוליטית, הורים משכילים נוטים יותר להשתתף בפעילות פוליטית, כאשר בנוסף השכלתם משפיעה על השאיפות של ילדיהם להשיג השכלה גבוהה. הורים שאינם משכילים יכולים לשדר את חשיבות ההשכלה לילדיהם. אם הורים מעבירים נטיות חיוביות כלפי השכלה גבוהה והשתתפות פוליטית זה יבוא לביטוי גם בהתנהגויות של ילדיהם, לא בגלל שהשכלה גבוהה מגבירה את ההשתתפות הפוליטית, אלא משום ששני ערכים אלו הועברו להם על ידי הוריהם (Kam&Palmer, 2008, p. 614-615).

גורם שני הוא כישורים קוגניטיביים. מיומנויות קוגניטיביות נובעות משני מקורות: גנטיים וחברתיים. הורים שיש להם רמות גבוהות של השכלה עשויים להעביר את הנטיות הגנטיות שיעזרו לילדיהם להצליח להשיג השכלה גבוהה. בנוסף, הורים יכולים לשפר את המיומנויות הקוגניטיביות באמצעות הקמה של סביבה ביתית המסייעת בפיתוח מיומנויות קוגניטיביות. יכולת קוגניטיבית מנבאת השגת השכלה גבוהה וגם יכולה לנבא נכונות ויכולת להתמודד עם מורכבות קוגניטיבית בעניינים פוליטיים. בנוסף, אנשים שנוטים ליהנות מפעילות קוגניטיבית צפויים לרכוש השכלה גבוהה ולגלות עניין בנושאים פוליטיים (Kam&Palmer, 2008, p. 615).

גורם שלישי הוא תכונות אישיות. אנשים שמרגישים יעילים באופן אישי, מוכשרים ובטוחים בעצמם נוטים יותר לשאוף ולהשיג השכלה גבוהה. ממצאים מראים כי ילדים שהוערכו על ידי המורים כנלהבים, מלאי הבעה, שמחים, יצירתיים ולא מפחדים ממצבים חדשים נטו באופן משמעותי לרכוש יותר השכלה. אותן תכונות עשויות להניע אותם לעסוק בפעילות פוליטית. תכונה אישית נוספת היא המוכנות לדחות סיפוקים. אנשים שבחרים להירשם להשכלה גבוהה מוכנים לדחות רווחים לטווח הקצר כדי להשקיע ברווחים עתידיים בטווח הארוך. אנשים אלו צפויים להיות מוכנים לדחות סיפוקים כעניין כללי ובכך לקבל עלויות לטווח הקצר עבור יתרונות לטווח הארוך שעשויים לצבור מהשתתפות פוליטית (Kam&Palmer, 2008, p. 615).

Kam ו-Palmer בדקו טענה זו באמצעות התאמה של מאפייני הנטייה המוקדמים. הם ביצעו השוואה של רמת ההשתתפות בין בוגרי מכללה לבין אלו שלא באמצעות התאמה של ציוני הנטייה, זאת במטרה לנטרל את השפעת החוויות וההשפעות המוקדמות על ההשתתפות הפוליטית. התוצאות לפני ההתאמה הציגו תוצאות דומות למחקרים קודמים: אנשים שלמדו במכללה השתתפו בממוצע ב-2.79 פעולות של השתתפות ואילו אנשים שלא למדו במכללה השתתפו בממוצע ב-1.43 פעולות של השתתפות. לאחר התאמה נצפתה ירידה דרמטית בהבדל במספר פעולות של השתתפות בין הקבוצות: אנשים שלמדו במכללה שמרו על מספר ממוצע של 2.79 מעשים פוליטיים, ואילו אנשים שלא למדו במכללה, בעלי מאפייני נטייה מוקדמים תואמים לאלו שלמדו במכללה, השתתפו ב-77.2 פעולות של השתתפות (Kam&Palmer, 2008, p. 620-623).

בהתייחס לשמונה פעולות של השתתפות מוצאים Kam ו-Palmer הבדל משמעותי יחיד במשתנה של השתתפות בהפגנות. לאחר ההתאמה, הסבירות שאנשים שלמדו במכללה ישתתפו בהפגנה הייתה גבוהה ב-18.1% בהשוואה לאנשים שלא למדו במכללה. כלומר, השכלה גבוהה מדרבנת השתתפות פוליטית בצורה של מחאה (Kam&Palmer, 2008, p. 626). נתונים אלו מחזקים את ההסבר כי הגורם להשפעת ההשכלה הגבוהה על השתתפות פוליטית הוא הנטיות הביקורתיות של אנשים משכילים וההשפעה של ההשכלה על יכולת ההשתכרות ורמת החיים.

ההסתייגות מתוצאות המחקר של Kam ו-Palmer יכולות לנבוע מהעובדה שהם לוקחים את כל קבוצת בוגרי המכללה ככאלה בעלי נטייה מוקדמת ומשווים אותם לכאלה שאינם בוגרי מכללה בעלי נטייה מוקדמת תואמת. הם מתעלמים מהאפשרות שתהליך רכישת ההשכלה הגבוהה יכול להנחיל חלק מהנטייות שהם רואים כנטייות מוקדמות כמו יכולת קוגניטיבית ואמונה עצמית. כלומר, הנטייות המוקדמות משפיעות על רכישת השכלה והשתתפות פוליטית, אבל זה לא סותר את האפשרות שהשכלה גבוהה מגדילה את ההשתתפות הפוליטית. יתר על כן, זה מצביע על מאפיינים שנדרשים מתהליך ההשכלה בכלל וההשכלה הגבוהה בפרט כמו הקניית יכולות קוגניטיביות, יצירת מוטיבציה ללמידה וחיזוק הדימוי העצמי.

### סקירה היסטורית של מעורבות פוליטית של סטודנטים

סקירה היסטורית תומכת בנתונים הסטטיסטיים בדבר מעורבותם של סטודנטים בצורה של מחאה. בשנות ה-60 היו הסטודנטים גורם מחאה משמעותי במדינות המערב. בארה"ב הסטודנטים והסטודנטיות יצאו נגד מלחמת וייטנאם, הגזענות, האפליה המינית, תוכניות הלימודים הרשמיות והיחסים הסמכותיים בכיתה. התנועות נגד מלחמת וייטנאם, שהונהגו על ידי סטודנטים, כפו על הנשיא לינדון ג'ונסון שלא לרוץ לכהונה נוספת. בצרפת, נאלץ הנשיא שארל דה-גול לברוח במאי 1968 לבסיס צבאי צרפתי בגרמניה בעקבות שביתה כללית שפרצה ברחבי צרפת, שהתחילה בשביתות סטודנטים באוניברסיטאות ובתיכונים. סטודנטים בארה"ב היו גם גורם משמעותי במחאה נגד הפיתוח הגרעיני ונגד ההתערבות במרכז אמריקה בתקופתו של הנשיא רונלד רייגן. ערב המצעד ההמוני לבניין האו"ם בניו-יורק ביוני 1982 נערכו בנובמבר 1981 כינוסים בנושא מרוץ החימוש ב-151 קמפוסים, בסתיו 1984 התקיימו דיונים וכינוסים נגד מדיניות רייגן במרכז אמריקה בקמפוסים רבים ובאביב 1985 התקיימו בכמה אוניברסיטאות הפגנות נגד האפרטהייד בדרום אפריקה. ב-2004 סטודנטים באוקראינה שיחקו תפקיד מרכזי במחאה נגד ניסיון ההטיה של תוצאות הבחירות על ידי הנשיא ויקטור ינוקוביץ', שבסופם הוחלט על בחירות חוזרות (פאריירה ושור, 1990, עמ' 137; Albach, 1999, p. 57; Glaeser et al., 2006, p. 2).

לצורת השתתפות זו חסרון כאשר מתייחסים ליציבות הדמוקרטיה. תנועות הסטודנטים הם חלק מהחברה האזרחית, ולכן אינם מהווים אופציה שלטונית. הם מהווים גורם משמעותי בהכשרה של מאבקים לשינויים חברתיים, אבל הם לא מסוגלים לשלוט באירועים לאחר מכן. לאחר שהמאבק מתרחש הפתרון עובר לידיים של הגורמים הפוליטיים (Albach, 1999, p. 57). אם מוסדות השלטון הקיימים מצליחים לטפל בצורה יעילה בבעיות שהעלתה המחאה, המערכת הדמוקרטית עשויה לצאת מחוזקת (אלמונד וורבה, 1963, עמ' 161), אבל קיימת אפשרות שתנועות פופוליסטיות ירכבו על גלי המחאה כדי לקדם את האינטרסים שלהם. כפי שהוצג בסעיף העוסק באי-שוויון ודמוקרטיה, תנועות פופוליסטיות לא רק שאינן מצליחות

למצוא פתרון לבעיות הקיימות, אלא אף מעמיקות את חוסר היציבות הקיים. זה עלול לערער את יציבות המערכת הפוליטית הדמוקרטית.

בנוסף אין להתעלם מכך שתנועות סטודנטים השתתפו גם במאבקים שפגעו בדמוקרטיה או תמכו בתנועות שאינן דמוקרטיות. סטודנטים היו אלו שהתחילו את המהומות האנטישמיות נגד יהודי גרמניה בבוואריה בשנת 1819, כאשר במהלך טקס אקדמי הם תקפו פרופסור שתמך בזכויות אזרח ליהודים. בניטו מוסולוני נהנה מתמיכה משמעותית מסטודנטים בתנועה הפשיסטית הצעירה. היטלר הסתמך גם הוא על הסטודנטים הנאצים, שבסופו של דבר השתלטו על האוניברסיטאות. באמריקה הלטינית, סטודנטים הציעו תמיכה חזקה לתנועת הגרילה הקומוניסטית שהוביל צ'ה גוארה באמריקה הלטינית ( Glaeser et al., 2006, p. 3). זה מראה כי תנועות סטודנטים מתארגנות להשתתף בפעולה קולקטיבית לאו דווקא למען ערכים דמוקרטים, אלא לצורך הטבה של המצב החברתי-כלכלי. זה גם מחזק את הטענה שהשפעת ההשכלה הגבוהה על השתתפות פוליטית נובעת מאפשרויות ההשתכרות והעלייה ברמת החיים שמזמנת ההשכלה הגבוהה.

#### סיכום

ההשכלה הגבוהה מגדילה בצורות שונות את התמיכה של הפרט בהשתתפות פוליטית. מאפיינים מסוימים של תהליך רכישת ההשכלה יכולים לחזק או להחליש את רמת ההשתתפות. אותם נטיות מוקדמות שמציינים Kam ו-Palmer יכולות להירכש במהלך תהליך רכישת ההשכלה, אך תהליך זה יכול גם להחליש את הנטיות המוקדמות שמגדילות את רמת ההשתתפות הפוליטית. כך לדוגמה תהליך ההשכלה יכול לדכא את המוטיבציה לפעילות קוגניטיבית או לפגוע בדימוי העצמי של הסטודנט, ואילו השכלה טכנית עשויה שלא להקנות את הכלים הנדרשים לפעילות קוגניטיבית. לכן, ישנה חשיבות גם לאיכות ההשכלה ולאופייה ולא רק לרמה הכמותית שלה. בנוסף, השתתפות זו מתבטאת פעמים רבות בצורה של מחאה, שתחילתה ידועה אך היא אינה מייצרת פתרונות לבעיות שבבסיס המאבק. זה יכול להביא לחיזוק המשטר הדמוקרטי או לערער אותו.

#### היבט מאפייני ההשכלה

הפרקים הקודמים התייחסו להרחבת ההשכלה הגבוהה בעיקר ברמה הפיזית של כמות האנשים שרוכשים השכלה גבוהה, אלא, כפי שהוצג בחלק מהמקרים, קיימים מאפיינים מסוימים בתהליך ההשכלה שיש להם השלכה על הקשר בין ההשכלה הגבוהה ויציבות הדמוקרטיה. בין המאפיינים האלו ניתן למנות את האינטראקציה המתקיימת בין הלומדים עצמם ובין המורים ללומדים, תוכנית הלימוד ושיטת ההוראה.

## ההשכלה הגבוהה בברית המועצות וסינגפור

ניתן ללמוד על חלק ממאפייני ההשכלה ההכרחיים במדינה דמוקרטית באמצעות ניתוח של מדינות בהם הרחבת ההשכלה לא הובילה להתפתחות דמוקרטיה ולהבין את הגורמים לכך. ברית-המועצות בתקופה הקומוניסטית היא דוגמה טובה, מאחר ומראשית ימיו העמיד המשטר הסובייטי את פעולותיו בתחום החינוך בחשיבות גבוהה. בין השנים 1913 ועד 1970 עלה מספר הלומדים במוסדות להשכלה גבוהה בברית המועצות מ-130 אלף ל-4.6 מיליון (חזן, 1973, עמ' 244). למרות זאת, הרחבת ההשכלה לא הביאה להיווצרותה של דמוקרטיה. ישנם מספר גורמים היכולים להסביר זאת. ראשית, מטרתה העיקרית של ההשכלה הגבוהה בברית המועצות הייתה הכשרת אנשים בשטחים העיקריים לפיתוח התעשייה הסובייטית (חזן, 1973, עמ' 204). ההשכלה הדגישה מיומנויות טכניות ונעדרה מיומנות של הבנת החיים וראייה מקיפה של דרכי החשיבה. ללא הבנת החיים בשלמותם האדם אינו יכול לעמוד בפני מורכבויותיהם ההולכות ומתרבות של החיים (קרישנמורטי, 1997, עמ' 21). אדם בחברה דמוקרטית נדרש להתמודד עם מורכבות החיים ולהתבונן במציאות באופן ביקורתי. ללא כישורים של הסתכלות אינטגרלית על החיים נעדרת מהאדם האפשרות להתבונן במציאות באופן ביקורתי, לזהות את המחיצות החברתיות והדעות הקדומות ולהשתחרר מהן. שנית, בנוסף להקניית ידע, המשטר הסובייטי החדיר תכנים המתאימים לרוח החשיבה הקומוניסטית ובמאמצים לבלום כל ניסיון לחשיבה עצמאית ומקורית בתחום מדעי הרוח. בתחום התוכן היו לימודי המרקסיזם-לניניזם חובה בכל מחלקה אוניברסיטאית ותנאי מוקדם לקבלת התואר. המטרה הייתה לעצב את אופיים של התלמידים, לכוון את התנהגותם ולפתח ערכים וקווי אישיות הרצויים למשטר קומוניסטי (חזן, 1973, עמ' 204-205). ההכשרה הייתה הכשרה אידיאולוגית, שפירושה להתנות את מוחו של התלמיד בלי לעורר את תבונתו. הכשרה אידיאולוגית מונעת את המפגש של הבוגרים עם עדינותם, עומקם ועוצמתם של החיים, משום שמחשבתם מותנת על ידי אידיאל מסוים. חוסר היכולת להתמודד מול המציאות מוביל לתסכול, הגורר אחריו בריחה בלתי נמנעת לפעילויות מזיקות, ייאוש, זעם ואלימות (קרישנמורטי, 1997, עמ' 21, 24-25). לדמוקרטיה התנהגות כזו עלולה להיות הרת אסון.

דוגמה נוספת היא סינגפור, שרואה במערכת ההשכלה אמצעי לפיתוח ההון האנושי ופיתוח הכלכלה. מאז קבלת עצמאותה בשנת 1965 הפכה סינגפור, בהיעדר משאבי טבע ומקורות אנרגיה, לאחת מן המעצמות הכלכליות הבולטות בעולם (וולנסקי, 2002, עמ' 7). סינגפור מקיימת דמוקרטיה חלקית בלבד ולמערכת ההשכלה תפקיד מסוים בשימור המצב. ראשית, מערכת ההשכלה בסינגפור מבוססת על תהליכי מיון לאורך כל שלבי החינוך שלה. לאחר שלב בית הספר העל יסודי ממוינים התלמידים לשלוש מערכות של השכלה מתקדמת: כ-25% מתוך השנתון מתקבלים לג'וניור קולג', כאשר גם בתוך מסגרת לימודים זו הם נחלקים לארבע קבוצות. צעירים אלו שלומדים בג'וניור קולג' הם בעלי תודעה וזהות של תלמידים

בעלי יכולות אינטלקטואליות גבוהות. כ-3% מהשנתון לומדים במוסד הנקרא Centralized Institute, מסלול מקביל לג'וניור קולג'. אלה שלא התקבלו לאחד משני המוסדות הראשונים יכולים להמשיך ללמוד במוסד להכשרה טכנולוגית. הקבלה לאוניברסיטאות מתאפשרת רק לבוגרי הג'וניור קולג'. מעבר זה אינו אוטומטי. קיימת מערכת מיון נוספת המביאה לכך שרק כ-20% מהשנתון מתקבלים לאחת מבין האוניברסיטאות הפועלות בסינגפור (וולנסקי, 2002, עמ' 17-19, 25). מערכת הממיינת את התלמידים לפי מזגם או כשרונם מדגישה את ההבדלים ביניהם, מעוררת שנאה, מעודדת הפרדה ומפריעה לפתח אנשים שלמים (קרישנמורטי, 1997, עמ' 23). תהליך המיון יוצר תחרותיות, התלמידים מדורגים על פי הישגיהם ואפשרויות ההתפתחות שלהם תלויות בהישגים שלהם. האינטראקציה היא של מאבק ולא של שיתוף פעולה. התחרות מונעת תקשורת יעילה בין התלמידים, יוצרת קנאה ואיבה בין התלמידים, ומגדילה את הניכור בין הפרטים בחברה. בנוסף, המרדף אחרי הצלחה יוצר פחד, הפחד מכישלון, הפחד לא להצליח, לא להשיג. הפחד מכרסם ביכולת, ברגישות ובכוח האינטלקטואלי והמוסרי, הורס כל חשיבה יוצרת ומקשה מוח ולב כלפי הזולת. תוצאה נוספת של הפחד היא קבלת מרות (קרישנמורטי, 1997, עמ' 42-43, 177-178). כל זה מונע אפשרות של התפתחות חברה דמוקרטית הדורשת פרטים אוטונומיים המסוגלים להתמודד עם הדינמיות של החיים במדינה דמוקרטית על מרכבויותיהם וייסוריהם, בעלי מחשבה חופשית המשתפים פעולה לקידום מטרות משותפות, מגלים סובלנות ורגישות אחד כלפי השני ומטילים ספק כלפי סמכות. גורם שני הוא שההשכלה היא ברובה השכלה טכנית. רק 28% מהתלמידים שסיימו בית ספר על יסודי לומדים במסלולים שיאפשרו להם להציג מועמדות לאוניברסיטאות (בג'וניור קולג' וב-Centralized Institute) ושאר המשתתפים, 72%, מופנים למוסד להכשרה טכנולוגית. כפי שהוצג בדוגמא של ברית המועצות, השכלה שכזו אינה מאפשרת התפתחות של אדם ביקורתי, שיכול להתמודד מול הדינמיות של החיים בחברה דמוקרטית. בנוסף, הלימודים בג'וניור קולג' כוללים תחומי מדעים, מדעי הרוח ושפות, אך נעדרים מקצועות בתחומי מדעי החברה והמדינה. תחום מדעי הרוח כולל מתמטיקה, ספרות, היסטוריה, גיאוגרפיה, כלכלה, תיאטרון, אמנות ומוסיקה, אך נעדר את מקצוע הפילוסופיה (וולנסקי, 2002, עמ' 16-17). תחומים אלו הם בעלי פוטנציאל גבוה לשינוי דפוסי חשיבה ולטיפוח חשיבה עצמאית וביקורתית, ולכן היעדרם חוסם התפתחות אזרחים דמוקרטיים, אוטונומיים.

ניתוח מערכת ההשכלה הגבוהה בברית המועצות וסינגפור מציג לנו שני מאפיינים חשובים של תהליך ההשכלה, שתומכים בעיצובו של אדם בחברה דמוקרטית: ראשית, מלבד ידע, תהליך ההשכלה צריך להעניק את המשאבים הרוחניים שבהם אזרחים צריכים לחשוב דרכם. השכלה אינה צריכה לתת את התשובות לשאלות, אלא את הכלים למצוא את התשובות לשאלות. תהליך כזה עוזר לאנשים להתפתח, ומאפשר להם לתת מענה לדילמות שהוצגו בפניהם בחברה באופן מושכל (Bacon&Royal, 2010, p. 340). שנית, תהליך



ההשכלה צריך להימנע מניסיון להתאים את התלמיד לאידיאל כלשהו או להסתמך על אידיאולוגיות, שיטות ואמונות כאלה ואחרות. ההשכלה צריכה לכוון את מחשבתו, דאגתו ואהבתו של התלמיד ליצירת סביבה חיובית ולפתח הבנה, כדי שהתלמיד יהיה מסוגל להתמודד בתבונה עם הבעיות האנושיות שיעמדו לפניו (קרישנמורטי, 1997, עמ' 24).

### תוכן ההשכלה ותוכנית הלימודים

מחקר אמפירי שבדק את היחסים בין השכלה ומעורבות פוליטית בארה"ב מצא כי הישגים גבוהים בתחום המילולי במבחני פסיכומטרי ולימודי מדעי החברה קשורים למעורבות פוליטית בעתיד. מתוצאות המחקר עולה כי להישגים בתחום המתמטי במבחן הפסיכומטרי אין השפעה על שיעור ההצבעה, אך יש לו השפעה שלילית משמעותית על פעולות השתתפות אחרות. לעומת זאת אנשים שקיבלו ציונים טובים בחלק המילולי של המבחן לפני תחילת המכללה היו צפויים להשתתף הרבה יותר בפוליטיקה כארבע שנים לאחר סיום המכללה. ההסבר שניתן לכך הוא שפוליטיקה, אחרי הכל, היא משחק של שפה, שכנוע ותקשורת. כדי לעסוק בשכנוע פוליטי לפרט חייבת להיות חדות מילולית כדי להציג עמדה. בתחום תוכנית הלימודים מצא המחקר כי ללימודים במדעי החברה יש השפעה עקבית, חיובית ומובהקת סטטיסטית בשני המדדים של מעורבות פוליטית (הצבעה בבחירות והשתתפות פוליטית). ההשפעה של תוכנית לימודי מדעי הרוח היא מעט קטנה יותר ופחות עקבית, אך גם נוטה לקשר חיובי עם השתתפות עתידית. לעומת זאת, בתחומי המדעים והעסקים הדפוסים הם הפוכים. ממצא זה תואם את הירידה הסטטיסטית המשמעותית בהשתתפות פוליטית בארה"ב במקביל לגידול במספר הקורסים בעסקים ומדע (Hillygus, 2005, p. 25, 36-38). הסבר אפשרי להשפעה של תוכנית הלימודים הוא היותם של מדעי החברה והרוח תחומים המטפחים חשיבה עצמאית וביקורתית. לעומת זאת, הלימוד במקצועות המדע והעסקים הוא של ידע טכני. כפי שהוצג, השכלה טכנית מונעת התפתחות של אדם ביקורתי. בנוסף, מקצועות אלו תחרותיים יותר. בעוד במדעים קיימת תחרות על הישגים מדעיים, מטרת רכישת ההשכלה בתחום העסקים היא הצלחה כלכלית. כפי שנכתב כבר, התחרות יוצרת קנאה ואיבה בין הפרטים ואילו המרדף אחרי הצלחה יוצר פחד הפוגע ברגישות ובכוח האינטלקטואלי והמוסרי, ומכאן גם מפחית את המוטיבציה של הפרט לפעול למען החברה.

ג'ון דיואי חושב כי חוסר הצלחה של המקצועות המדעיים להעמיד ערכים הומניסטיים אינה ראייה לניגוד שקיים בין מקצועות המדעים לבין העניין ההומניסטי, אלא רק עדות לגישה חינוכית בלתי נכונה, שמלמדת מדע כסדרה של תרגילים טכניים ופורמאליים. לימוד המסקנות של התמחות קודמת, שהחומר שלו מנותק מניסיונותיו היומיומיים של התלמיד, מביאה את התלמיד לחוסר ממשות מעומעם בלימודיו ושולל ממנו את המניע התקין להתעניינות בהם (דיואי, 1960, עמ' 186, 232). זה יכול להוביל מאוחר יותר לפיתוח

אדישות כלפי החיים וכלפי הסביבה. אדישות זו תפחית את ההשתתפות הפוליטית מחוסר עניין כלפי החברה ועשויה לפתח נטיות אנטי-חברתיות. נקודת המוצא הפדגוגית של הוראת המדע, להשקפתו של דיואי, היא לא ללמד דברים הקרויים "מדע", אלא לנצל את העיסוקים ואת המכשירים לשם כיוון ההסתכלות והניסוי עד שהתלמידים יגיעו לידיעת העקרונות, מתוך שיבינו אותם בפעולותיהם המעשיות הידועות להם. תלמידים הרוכשים את הידע מתוך הבנה של התהליכים והסביבה היומיומית נעשים ערניים יותר לסביבה, לבם פתוח יותר ודעתם נוטה יותר לקבל ולבחון מושכלות (דיואי, 1960, עמ' 232-233). אדם שערני ופתוח לסביבתו יבצע יותר פעולות השתתפות מאחר והוא ער לבעיות ויש לו רצון לתקן אותם ליצירת סביבה טובה יותר.

נקודה נוספת שמעלים פאולו פריירה ואיירה שור היא הניסיון של הממסד הפוליטי להציג את תוכנית הלימודים כתוכנית לימודים "ניטרלית". "ניטרליות" זו מתבטאת בשתי צורות. צורה אחת היא הימנעות של אנשי החינוך מלקיים דיון ביקורתי על תוכן הספרים ועל התהליכים חברתיים, "ישנם אנשי חינוך שאינם דורשים מן התלמידות והתלמידים לחשוף את מהותו של הספר, את נשמתו של הטקסט, כדי שלא לבוא לכלל שיחה עליהן מזווית הראייה של התלמיד או התלמידה. כל שהם דורשים הוא לתאר את הטקסט. יש והם מטילים מטלה נוספת: לתאר את החברה... המורות והמורים סבורים שאין זה מתפקידו של המדע לפרש עובדות, אלא לתארן בלבד" (פריירה ושור, 1990, עמ' 26). השימוש בדרך של תיאור עוזר למורים והמורות להציג את עצמם כניטראליים מאידיאולוגיה, אף שלא קיימת ניטראליות שכזו, מאחר ומאחורי תוכנית הלימודים עומדים כוחות פוליטיים היוצרים את תוכנית הלימודים ואין טקסט שהוא ניטראלי. צורה נוספת שבה מתבטאת הניטראליות היא הניסיון להציג את מקצועות המדעים, ההנדסה, הטכנולוגיה, הכלכלה והרבה נושאים אחרים במדעי החברה, כידע נטול ערכים, חופשי מאידיאולוגיה או פוליטיקה, המבוסס על מחקר מדעי. אלא שמחקרים אלו אינם באמת ניטראליים וחלק רחב מהמחקרים מבוצע כדי לשרת אינטרסים מסוימים. גורמים פוליטיים משתמשים במחקר המדעי כדי לקדם את דרישותיהם ואת עמדתם הפוליטית (פריירה ושור, 1990, עמ' 26-27). מצג השווא של תוכנית לימודים "ניטרלית" אינו שונה מההכשרה האידיאולוגית שהוביל המשטר הקומוניסטי בברית המועצות. יש שיראו בה מסוכנת יותר, וזאת משום שאינה גלויה לעין ועל כן קשה יותר להתגונן מפניה. פריירה ושור רואים ב"ניטרליות" השקרית של תוכנית הלימודים ככזו המונעת מהתלמידים והתלמידות את הכישורים הנדרשים כדי לקיים מגע ביקורתי עם המציאות, וכך גם מונעת מהתלמידים לקיים ניתוח פוליטי של הכוחות היוצרים את תוכנית הלימודים או כל פעולה אחרת (פריירה ושור, 1990, עמ' 27). ההכשרה האידיאולוגית יוצרת אדם מותנה, ולא אדם דמוקרטי, תבוני, המסוגל לבחון את המציאות החברתית והפוליטית בצורה ביקורתית. התוצאה היא ניוון של המערכת הפוליטית-חברתית.

## האינטראקציה החינוכית

דיואי כתב כי תהליך ההשכלה צריך להיות "חוויה אנושית ממין מיוחד". חוויה זו קשורה פעמים רבות לאינטראקציה המתרחשת בתהליך הלימודי, הכוללת את הסטודנטים ואת המורה. לאינטראקציה המרחשת בין כותלי המוסד האקדמי השפעה על ערכים של סובלנות וכיבוד הזולת ועל רמת המעורבות החברתית. ניתן ללמוד על השפעת האינטראקציה החינוכית המתרחשת בתהליך הלמידה מתוך תיאורו של שור את חוויותיו כמרצה בארצות הברית:

בכיתות שלי אני חש בקיומה של "תרבות השתיקה"... הצעירים שבהם סיימו זה מקרוב את חוק לימודיהם בבתי ספר ציבוריים ענקיים. רובם אינם ידעים למה הם מצפים מן הלימודים. אלא שהם מעדיפים את הלימודים על האפשרות הגרועה יותר: שוק העבודה העכשווי, על ההיצע העלוב שלו. הסטודנטים והסטודנטיות המבוגרים יותר, לעומת זאת, באים לאוניברסיטה כדי להשיג תארים הנדרשים בשוק העבודה... הם חסרי סבלנות כלפי כל מכשול הניצב על דרך הקריירה שלהם. אני כבר רגיל להיכנס לכיתה ולמצוא בה סטודנטיות וסטודנטים מנוכרים עד כדי כך שהם מסרבים ממש לפצות את פיהם במהלך כל הקורס. רבים מעמיתיי מעידים אף הם על תופעה זאת של התכנסות ונסיגה... ל"תרבות השתיקה" שאני מתאר יש כמה ממדים, כולל תגובה עוינת ותוקפנית מצד תלמידים ותלמידות... הפדגוגיה הרשמית עיצבה עבורם אופי סביל-תוקפני. וכך, אחרי שנים של לימוד שגרתי נעשו רבים מהם לסבילים, לא משתתפים, מחכים שהמורה יקבע את נוהלי הקורס ויתחיל כבר להרצות את הדברים שעליהם לשנן. תלמידים ותלמידות אלה נעשו לשתקנים מפני שהם אינם מצפים עוד שחינוכם ילווה בחדוות לימוד, או יהיה רווי תשוקה, השראה או הומור. הם אפילו הפסיקו לצפות לכך שהחינוך יגע בתנאים הממשיים של חייהם. הם מצפים רק לשמוע את קולו החד גוני של המורה... הסתגרותם יכולה להתבטא בהתנהגות סבילה-אך גם בשתיקה רועמת, כעושה. אחדים רושמים בשקדנות את דברי המורה, ואחרים-יושבים בשקט וחולמים בהקיץ... אך, יש ביניהם גם כאלה היושבים כעוסים, ממורמרים על השעמום הנכפה עליהם מכוחה של ההוראה השמרנית. אנחנו מדברים כאן על גילויים שונים של ניכור, שהוא תוצר של הפדגוגיה של הפקדת ידע. התגובה הסבילה לפדגוגיה הסמכותית היא רק אחת מן התגובות שאנו עדים להן בכיתה. ממד שני של תרבות השתיקה הזאת הוא תוקפנות, תוקפנות גלויה בתגובה ללימוד פסיבי (פריירה ושור, 1990, עמ' 128).

הסיטואציה המתוארת היא סיטואציה של תהליך למידה בו מתקיימת בין המורה לתלמידיו "אינטראקציה שלילית", המורה מהווה סמכות הידע ואילו התלמיד הוא גורם פסיבי שתפקידו

לשנן את הידע שמעביר המורה. לאינטראקציה זו שתי תוצאות, כפי שמצביע שור, פסיביות או תוקפנות. שתי התוצאות אינן טובות לחברה דמוקרטית. סיגול של התנהגות פסיבית עשויה לפגוע בפעילות של השתתפות פוליטית, ואילו תחושת הכעס והמרמור עשויה להתבטא בחוסר סובלנות כלפי סמכות וכלפי תהליכים פוליטיים, שלרוב דורשים זמן ארוך כדי להשיג תוצאות. תחושת הזעם עשויה אף להתבטא בהתנהגות אלימה. התיאור גם תורם להבנה של המעורבות הגבוהה של סטודנטים בצורה של מחאה. הסטודנטים והמחאה הפוליטית מחזיקים בתחושות רגשיות משותפות של תסכול וזעם, מכיוון שכך, המחאה הפוליטית מגייסת את הזעם והתסכול הקיים אצל סטודנטים למטרותיה או שהמחאה היא תוצאה של הזעם והתסכול שנצבר בקרב הסטודנטים. בשני המקרים התוצאה היא אותה תוצאה, מאחר והמחאה מגיעה ממניעים רגשיים ולא רציונאליים היא אינה מציגה פתרונות לשינוי. כפי שכבר נכתב, מצב זה פותח פתח לכניסתם של תנועות פופוליסטיות המעמיקות את חוסר היציבות הפוליטי-חברתי-כלכלי.

כדי שתהליך הלמידה יקבל אופי דמוקרטי הוא צריך לקיים שיח שוויוני בין לומדים ומלמדים. אין משמעות הדבר התעלמות מהידע והניסיון האינטלקטואלי שצבר המורה, אלא ראייה של התלמידים כשותפים לתהליך הלמידה ולהיותו של המורה פתוח ללמידה מחדש. המורה אינו כופה על התלמידים לקלוט ולהסתגל אל ידע "אובייקטיבי" נתון ומרוחק, אלא גורם מתווך בין התלמידים אל הידע תוך התייחסות לסביבה-מסייע להציב בעיות, מלמד כיצד להבין אותם, מכוון למציאת דרכים להתגבר עליהן, מעודד את התלמידים לנתח את המציאות ולהתייחס אליה בביקורתיות מנומקת. בתהליך זה המורים אינם מתבצרים בעליונות, כביכול, של הידע שלהם, אלא נמצאים בעצמם בתהליך של שינוי מתמיד, של לימוד מחדש, מתוך קיום הדיאלוג עם התלמידים. הידע אינו מופקד ומוכן לשינוי, אלא תוצר של תהליך הלימוד-המורה והתלמידים יוצרים את הידע בתהליך הדיאלוגי של היתוך הידע שברשותם עם עובדות חדשות (פריירה ושור, 1990, עמ' 9-11). לתהליך למידה שכזה מספר יתרונות לקיום חברה דמוקרטית. ראשית, תהליך למידה דיאלוגי מחזק ערכים של כבוד כלפי אחרים. מורה המקיים פדגוגיה דיאלוגית רואה בתלמידיו אנשים בעלי ערך ומעניק להם יחס של כבוד. הם בתמורה מחזירים לו יחס של כבוד ונוהגים בכבוד גם כלפי התלמידים האחרים השותפים בתהליך הדיאלוגי. זה תורם להטמיע יחס של כבוד כלפי פרטים אחרים בחברה. שנית, פדגוגיה דיאלוגית מחזקת ערכים של חירות וחופש ביטוי. דיאלוג שולל שליטה ומאשר את החופש של המשתתפים ליצור מחדש את תרבותם (פריירה ושור, 1990, עמ' 107). ערכים של חירות וחופש ביטוי אינן רק מילים הנזרקות באוויר, אלא מציאות ממשית המתרחשת בתהליך הלימוד הדיאלוגי. שלישית, הדיאלוג מקנה לשותפים את היכולות לתקשר ביניהם בצורה טובה יותר. תקשורת זו תורמת להבנה והערכה של נקודות מבט שונות, פיתוח ערכים של סובלנות ושליטה בנטיות האנטי-חברתיות המולדות. רביעית, הדיאלוג מעניק עוצמה לשותפים שבו, מאחר וכעת הם שותפים לתהליך הלמידה

ולא מהווים גורם פסיבי. תלמידים המקבלים עוצמה לקבוע את תהליך הלמידה יבקשו ויטלו לעצמם עוצמה, בבוא היום, לשנות את פני החברה (פריירה ושור, 1990, עמ' 9). הדיאלוג מעניק לתלמידים ביטחון עצמי ביכולותיהם ובכישוריהם, תכונות שמגדילות את הסיכוי להשתתפות בפעילות פוליטית. חמישית, הפדגוגיה הדיאלוגית שואפת לשחרר את הלומד מקבלה פסיבית של חבילות דעת מוכנות מראש. אותן תכונות מאפשרות לתלמיד להשתחרר מקבלה פסיבית של סדר חברתי נתון, כאילו הוא סופי. לפיכך יפעל כדי לשנות את המציאות (פריירה ושור, 1990, עמ' 11).

### סיכום

כשבוחנים את השפעת ההשכלה על יציבות הדמוקרטיה, התהליך תופס מקום מרכזי. תהליך רכישת ההשכלה, בשעה שהוא מציע מידע והכשרה טכנית, חייב קודם כל לעודד הסתכלות אינטגרלית על החיים. תהליך זה צריך להיות תהליך חווייתי המתרחש בין השותפים לתהליך- המורה והתלמידים ומעורר את התבונה של האדם מתוך הבנה של התהליכים הנפשיים שלו עצמו. תפיסה צרה של ההשכלה הגבוהה הרואה במערכת ההשכלה הגבוהה אמצעי לרכישת ידע ולפיתוח הכלכלה בלבד היא תפיסה מסוכנת לחברה וליציבות המשטר הדמוקרטי, כפי שבא לידי ביטוי בדבריו של יידו קרישנמורטי: בגלל חיפושנו אחרי ידע ותשוקותינו הרכושניות אנחנו מאבדים את היכולת לאהוב ומקדים את רגישותנו ליופי ולאכזריות; ההתמחות הולכת וגוברת, אבל שלמותנו הפנימית הולכת ופוחתת. הידע אינו יכול לתפוס את מקומה של החכמה, וכל הסבר או צבירת עובדות לא ישחררו אדם מסבלו. הידע נחוץ, ולמדע מקום משלו; אבל אם המוח והלב נחנקים מרוב ידע, ואם מסלפים את סיבת הסבל, החיים נעשים ריקים וחסרי משמעות...החינוך שאנחנו מקבלים הופך אותנו לשטחיים יותר ויותר...חיינו נעשים חסרי תוכן וחסרי הרמוניה (קרישנמורטי, 1997, עמ' 46).

כפי שהוצג בפרק זה, תפיסה צרה של ההשכלה הגבוהה מונעת התפתחותו של אדם דמוקרטי, המקיים מגע ביקורתי עם המציאות, בעל חשיבה אוטונומית, חופשית מאידיאולוגיות ודוגמות של חשיבה, המסוגל לזהות מחיצות חברתיות ודעות קדומות ולהשתחרר מהן, מטיל ספק כלפי סמכות, קשוב לזולת וסובלני לדעותיו, ערני לסביבתו ופועל למען שיפורה, ומכאן גם מונעת התפתחות חברה דמוקרטית יציבה.

### סיכום ומסקנות

המתאמים מראים כי להרחבת ההשכלה השפעה חיובית על יציבות הדמוקרטיה, אבל קשר זה, כפי שהוצג בעבודה זו, אינו פשוט. תפיסה לפיה הרחבה של מספר הנרשמים להשכלה הגבוהה תגדיל את הסיכוי ליציבות הדמוקרטיה היא תפיסה שטחית, שקשורה לחוסר הבנה

של מכלול ההשפעות של ההשכלה הגבוהה. ראשית, ההשכלה הגבוהה אינה הגורם היחיד שמשפיע. לגורמים תרבותיים של דת וחוויות היסטוריות קיימת השפעה, כמו גם לגורמים כלכליים שאינם קשורים להשכלה הגבוהה כמו השפעות גלובליות, אסונות טבע ואחרים. שנית, כפי שהראה הניתוח שהובא בעבודה זו, ישנם גורמים רבים המשפיעים על הקשר בין הרחבת ההשכלה הגבוהה ויציבות הדמוקרטיה, חלקם חיוביים וחלקם שליליים. עם זאת, חשוב לאמץ את הרכיבים החיוביים להתאמת ההשכלה הגבוהה כדי שתשפר את הסיכויים ליציבות הדמוקרטיה.

נקודה מרכזית היא שאסור לראות את תהליך הרחבת ההשכלה בראייה צרה בלבד של התפתחות כלכלית. כפי שהראה החלק הראשון של העבודה, הרחבת ההשכלה תורמת להתפתחות כלכלית עד שלב מסוים בו כמות התארים גבוהה מצרכי השוק. לאחר מכן נוצר מצב של השכלת יתר שמעמיס הוצאות כלכליות על המדינה ועל הפרטים עצמם שלא לצורך. בעניין זה חשוב גם לתת דגש על איכות ההשכלה והתאמתה לצרכי שוק העבודה. השכלה באיכות נמוכה, שאינה תואמת את צרכי השוק, תביא לפגיעה בהתפתחות הכלכלית הן ברמה הכללית של המדינה והן ברמת הפרט. כפי שהוצג התפתחות כלכלית מחזקת את הלגיטימיות של המשטר הדמוקרטי וכך גם את יציבותו. כמו כן, להתפתחות כלכלית השפעה חיובית גם על עמדות וערכים דמוקרטיים. בנוסף, תפיסה צרה של ההשכלה הגבוהה הממוקדת ברכישת ידע טכני בלבד משפיעה באופן שלילי על היכולת של בוגרים להיות אזרחים דמוקרטים, כפי שהוצג בחלק הרביעי של העבודה.

## ביבליוגרפיה

- אלמונד, ג' וסידני, ו' (1963). התרבות האזרחית ויציבות הדמוקרטיה. בתוך: א' קאופמן (עורכת), **דמוקרטיה ודמוקרטיזציה-מקראה** (עמ' 151-185). ת"א: האוניברסיטה הפתוחה.
- דאל, א"ר (1976). האדם הפוליטי. בתוך: ש"נ איזנשטדט, ע' גוטמן, י' עצמון (עורכים), **מדינה וחברה – סוגיות בסוציולוגיה פוליטית כרך א'** (עמ' 133-158). תל אביב: עם-עובד.
- דה טוקוויל, א' (1970). **הדימוקראטיה באמריקה** (י' טברסקי, י' מרגלית, מתרגמים). ירושלים: מוסד ביאליק.
- דיואי, ג' (1960). **דימוקראטיה וחינוך: מבוא לפילוסופיה של החינוך** (י' הלמן, מתרגם). ירושלים: מוסד ביאליק.
- הרן, ק"ג (1990). **מגבלות החינוך הבית ספרי ואפשרויותיו- מבוא לסוציולוגיה של החינוך**. ירושלים: אקדמון.
- וולנסקי, עמי (2002). **סינגפור- להיות ראשונים בעולם- המאפיינים והמחירים החינוכיים של מערכת חינוך מובילה**. ירושלים: מחלקת הפרסומים, משרד החינוך.
- וולנסקי, ע' (2012). **לאחר "העשור האבוד"- ההשכלה הגבוהה לאן? ירושלים: מרכז טאוב לחקר המדיניות**.
- זוסמן, נ', פורמן, א', קפלן, ט' ורומנוב, ד' (2007). **הבדלים באיכות ההשכלה בין אוניברסיטאות ומכללות- בחינה באמצעות התמורה בשוק העבודה** (סדרת ניירות עבודה מס' 42). הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה. מאוחזר מתוך: <http://www.cbs.gov.il/www/publications/pw42.pdf>
- חזן, ב' (1973). **המשטר בברית המועצות**. ת"א: הוצאת יזרעאל.
- כהן, א', שמידע, מ' וצדקיהו, ש' (1985). **דמוקרטיה, חינוך ובית ספר-הצגת תיאוריות עיונים בחינוך, 42**, עמ' 5-18.
- לוק, ג' (1959). **המסכת השניה על הממשל המדיני** (י' אור, מתרגם). ירושלים: הוצאת ספרים ע"ש י"ל מאגנס.
- ליפסט ס"מ, סאונג ק"ר וטורס ג"צ (1993). ניתוח השוואתי של התנאים החברתיים הדרושים לדמוקרטיה. בתוך: א' קאופמן (עורכת), **דמוקרטיה ודמוקרטיזציה-מקראה** (עמ' 27-60). ת"א: האוניברסיטה הפתוחה.
- מונטסקיה, ש"ל (1998). **על רוח החוקים** (ע' בסוק, מתרגם). ירושלים: האוניברסיטה העברית, הוצאת ספרים ע"ש י"ל מאגנס.
- מיל, ג"ס (1966). **על החירות** (א' סימון, מתרגם). ירושלים: הוצאת ספרים ע"ש י"ל מאגנס.

- פילק, ד' (2006). **פופוליזם והגמוניה בישראל**. ת"א: רסלינג.
- קמחי, א' (2012). מגמות בשוק העבודה- פערים בשיעורי התעסוקה ובשכר. בתוך: ד' בן דוד (עורך), **דו"ח מצב המדינה חברה, כלכלה ומדיניות 2011-2012** (עמ' 107-140). ירושלים: מרכז טאוב לחקר המדיניות החברתית בישראל.
- קרישנמורטי, י' (1997). **לגעת במהות** (ש' גולדשמיד, מתרגמת). ירושלים: כתר.
- רומנוב, ד', טור-סיני, א' ואיזנמן, ג' (2008). **השכלה עודפת, מוביליות תעסוקתית וניידות בהכנסות בקרב מקבלי תואר ראשון בישראל** (סדרת ניירות עבודה מס' 39). הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה. מאוחזר מ-  
<http://www.cbs.gov.il/www/publications/pw39.pdf>
- שביט, י' ובורנשטיין, ו' (2011) רפורמות בחינוך וצמצום פערי השכלה בישראל. בתוך: ד' בן דוד (עורך), **דו"ח מצב המדינה חברה, כלכלה ומדיניות 2010** (עמ' 247-260). ירושלים: מרכז טאוב לחקר המדיניות החברתית בישראל. עמ' 247-260.
- שור, א' ופריה, פ' (1990). **פדגוגיה של שחרור: דיאלוגים על שינוי בחינוך** (נ' גובר, מתרגם). ת"א: ספרי מפרש.
- שלו, מ' (2012). הרקע הכלכלי למחאה החברתית של קיץ 2011. בתוך: ד' בן דוד (עורך), **דו"ח מצב המדינה חברה, כלכלה ומדיניות 2011-2012** (עמ' 141-191). ירושלים: מרכז טאוב לחקר המדיניות החברתית בישראל.
- שמידע, ע' (1987). **בין שוויון למצוינות-רפורמה בחינוך ובית הספר המקיף**. רמת גן: הוצאת אוניברסיטת בר אילן.
- Altbach, P. G. (1999). At Large Student Power: Politics and Revolution. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 31 (5), pp. 52-57.
- Bacon, M., & Sloam, J. (2010). John Dewey and the Democratic Role of Higher Education in England. *Journal of Political Science Education*, 6 (4), pp. 336-352.
- Barone, C. & Ortiz, I. (2011) Overeducation among European University Graduates: a comparative analysis of its incidence and the importance of higher education differentiation. *Higher Education*, 61 (3), pp. 325-337.
- Barro, R. J. (1999). *Inequality, Growth, and Investment* (working paper no. w7038). National Bureau of Economic Research. Retrieved from:  
<http://www.nber.org/papers/w7038>.
- Bentham, J. (1948). Introduction to the Principles of Morals and Legislation. New York: Hafner.



- Chesters, J., & Watson, L. (2013). Understanding the persistence of inequality in higher education: evidence from Australia. *Journal of Education Policy*, 28 (2), pp. 198-215.
- Dahl R.A. (1997). Development and Democratic Culture. in L. Diamond et. al. (Ed.), *Consolidating the Third Wave Democracies* (pp. 34-39). Johns Hopkins university press.
- Dolton, P. & Vignoles A. (2000) The Incidence and Effects of Overeducation in the U.K. graduate labour market. *Economics of Education Review*, 19, pp. 179–198.
- Glaeser E. & Ponzetto G. (2006). *Why Does Democracy Need Education?* (Working Paper no. 12128). National Bureau of Economic Research. Retrieved from: <http://www.nber.org/papers/w12128>.
- Golebiowska, E. A. (1995). Individual value priorities, education, and political tolerance. *Political Behavior*, 17 (1), pp. 23-48.
- Hillygus, D. S. (2005). The missing link: Exploring the relationship between higher education and political engagement. *Political Behavior*, 27 (1), pp. 25-47.
- Kam, C. D., & Palmer, C. L. (2008). Reconsidering the effects of education on political participation. *Journal of Politics*, 70 (3), pp. 612-631.
- Kimenyi, M.S. (2011). Contribution of Higher Education to Economic Development: A Survey of international Evidence. *Journal of African Economies*, Vol. 20 (3), pp. 14-49.
- Linz J.J & Stepan A. (1997). Toward Consolidated Democracies. In L. Diamond et. al. (Ed.), *Consolidating the Third Wave Democracies* (pp. 14-33). Johns Hopkins university press.
- Lipset, S.M. (1959). Some Social Requisites of Democracy: Economic Development and Political legitimacy. *The American Political Science Review*, Volume 53 (1), pp. 69-105.
- Mayer, A.K. (2011). Does Education Increase Political Participation?. *The Journal of Politics*, Vol 73 (3), pp. 633-645.
- Raftery, A. E., & Hout, M. (1993). Maximally Maintained Inequality: Expansion, Reform, and Opportunity in Irish Education, 1921-75. *Sociology of Education*, 66 (1), pp. 41-62.

- Reimer, S. (2010). Higher Education and Theological Liberalism: Revisiting the Old Issue. *Sociology of Religion*, 71 (4), pp. 393-408.
- Vedder, R.K. (2004). Introduction. In R.K Vedder (E.d), *Going Broke by Degree: Why College Costs Too Much* (pp. 15-25). Washington: American Enterprise Institute Press.
- Vedder, R.K., Denhart, C., Robe, J. (2013). *Why Are Recent College Graduates Underemployed? University Enrollment and Labor Market Realities*. Washington DC: The Center for College Affordability and Productivity. Retrieved from: <http://centerforcollegeaffordability.org/research/studies/underemployment-of-college-graduates>.
- Weakliem, D. L. (2002). The effects of education on political opinions: An international study. *International Journal of Public Opinion Research*, 14 (2), pp. 141-157.
- Wells, R. (2006). Education's Effect on Income Inequality: an Economics Globalization Perspective. *Globalisation, Societies and Education*, Vol. 4 (3), pp. 371-391.