

מה חושבים הסטודנטים על מהי הוראה טובה ומיהו המורה המצטיין? סקר התאחדות הסטודנטים¹

סקר מקוון שנערך על ידי התאחדות הסטודנטים בדק את תפישות הסטודנטים בנושא הוראה איכותית באקדמיה ומאפייני המורה המצטיין. הסקר נערך בסתיו 2014 והשיבו עליו 2,650 סטודנטים ממרבית המוסדות האקדמיים בארץ. למרות המדגם המזדמן, תשובות הסטודנטים עולות בקנה אחד עם ממצאים מתוקפים של המחקר העולמי בנוגע למאפייני ההוראה הטובה. **למצאי הסקר יש חשיבות רבה ליישום עבור המרצים במוסדות ההשכלה הגבוהה.**



גרא וינר

המתרגלים, היחס לסטודנטים וכדומה)². כמו כן, התאחדות הסטודנטים הציגה את עמדתה בפני הוועדה לבחינת הערכת איכות ההוראה וקידומה שמונתה אשתקד על ידי המל"ג והות"ת³. עמדת התאחדות הסטודנטים התבססה על סקירת הנעשה בתחום בכמה מדינות מערביות וקראה לשינוי מודל התקצוב (באופן שיכלול התייחסות למרכיב איכות ההוראה), לבקרה על פעילויות לשיפור איכות ההוראה, לחיזוק המרכזים לקידום איכות ההוראה ועוד.

בנוסף לסקר הסטודנטים השנתי המתואר לעיל, נערכים בארץ סקרי סטודנטים אחרים העוסקים בהוראה. הסוג הנפוץ ביותר הם סקרי שביעות הרצון של הסטודנטים מההוראה⁴. שנערכים במרבית המוסדות להשכלה גבוהה בישראל. בסקרים אלו, הנערכים בתום הקורס, הסטודנטים נדרשים להערכה מסכמת של הוראת המרצה/ המתרגל והקורס (סמסטריאלי או שנתי), בהתייחס לכל אחד מהקורסים שלמדו. בנוסף לכך, המוסדות האקדמיים עורכים גם סקרי אמצע סמסטר בחלק מהקורסים ובהם הסטודנטים מתבקשים לבטא את הערכת ההוראה והקורס על בסיס כמחצית משיעורי הקורס, במטרה שהמשוב המתקבל מהסטודנטים יועבר מייד למרצה ויתרום לקידום הוראתו בהמשך הקורס. כיום נערכים גם סקרי בוגרים הבוחנים בין היתר

הרקע למחקר/רציונל

התאחדות הסטודנטים בישראל היא ארגון גג של אגודות הסטודנטים במוסדות השונים של ההשכלה הגבוהה והיא מייצגת את כלל הסטודנטים במדינה. ההתאחדות שואפת להעצים את מעמד הסטודנט הישראלי ולהשפיע על סדר היום הציבורי בתחומי ההשכלה הגבוהה ומעמד הצעירים במדינה. בשנים האחרונות הקדישה התאחדות הסטודנטים מאמצים ניכרים להעלאת הסוגיה של איכות ההוראה באקדמיה הישראלית לסדר היום הציבורי ולקידום איכות ההוראה בדרכים שונות. כך למשל ההתאחדות עורכת מדי שנה את "סקר הסטודנט" ובו נבדקות עמדות הסטודנטים במגוון של נושאים, לרבות שביעות הרצון מאיכות ההוראה במגוון פרמטרים (רמת הקורסים, טיב ההוראה של המרצים



גל פילק



דימיטרי (דימה) קורטיקוב

גרא וינר

רכז מחקר בהתאחדות הסטודנטים, סטודנט לתואר שני (מחקרי) במחלקה למדע המדינה, האוניברסיטה העברית בירושלים

גל פילק

ראשת המחלקה לקידום מדיניות אקדמית בהתאחדות הסטודנטים, סטודנטית לתואר שני (מחקרי) בחוג לסוציולוגיה ואנתרופולוגיה, אוניברסיטת תל אביב

דימיטרי (דימה) קורטיקוב

מנהל מחקר בהתאחדות הסטודנטים, דוקטורנט במחלקה למדע המדינה, האוניברסיטה העברית בירושלים

פריטי השאלון

מאפייני רקע דמוגרפי: מגדר, גיל, מגזר (יהודי, נוצרי, דרוזי, מוסלמי, צ'רקסי, אחר).

מאפייני הלימודים בתכנית שבה הסטודנטים רשומים: מוסד הלימודים (אוניברסיטאות, מכללות מתוקצבות, מכללות לא מתוקצבות, לחינוך, אחר), תחום אקדמי (מדעי הרוח, מדעי החברה, מדעי החיים, מדעים מדויקים, אחר), תואר (ראשון, שני, שלישי, אחר) ושנת לימודים.

שאלת הערכה עצמית כלומד: מהי מידת המוטיבציה שלה/שלו ללמידה בתכנית שבה הם רשומים כיום.

חמישה מאפיינים של הוראה מצטיינת, הרשומים בשאלת המחקר הראשונה שלעיל והמכונים בהמשך **חמשת הגורמים של הוראה מצטיינת**.

לכל אחד מחמשת המאפיינים/גורמים נוסחו כמה פריטים התורמים לאיפיון זה, ובסך הכול כלל השאלון 36 פריטים עבור חמשת המאפיינים/גורמים (ראו טבלה 1). הסטודנטים התבקשו לדרג את מידת החשיבות שהם מייחסים לכל פריט על סולם בין 1 ל-5 (1 - חשיבות נמוכה מאוד, 2 - חשיבות נמוכה, 3 - חשיבות בינונית, 4 - חשיבות גבוהה, 5 - חשיבות גבוהה מאוד).

ארגון הנתונים לניתוח

לאחר סגירת השאלון לתגובות, בוצע "ניקוי" ראשוני שבמסגרתו זוהו והוסרו נתונים של משיבים כפולים ושל משיבים שלא רלוונטיים לאוכלוסיית הסקר. בניתוח של כל נתון דמוגרפי הוסרו המשיבים שסימנו "אחר" בנתון זה. כמו כן, נערכו שינויים אחדים בהגדרת הקטגוריות של הנתונים הדמוגרפיים כלהלן:

מגזר: עקב המספר הקטן יחסית של משתתפים נוצרים, דרוזים, מוסלמים, צ'רקסיים ואחרים, כולם אוחדו לקטגוריה אחת של "לא יהודי".

גיל: המשיבים אורגנו בשלוש קטגוריות: עד גיל 25, 25-30, מעל גיל 30.

סוג המוסד: הסקר התמקד בנושאי הוראה. מכיוון שמבנה ההוראה באוניברסיטה הפתוחה שונה באופן מהותי מזה שבשאר האוניברסיטאות בארץ, הסרנו מהניתוחים את נתוני הסטודנטים באוניברסיטה הפתוחה. כך נכללות בסקר רק אוניברסיטאות עם הוראה שהיא בעיקרה פרונטלית.

מכיוון שרצינו לצמצם את מספר המוסדות האקדמיים לשם יעילות הניתוחים הסטטיסטיים, בדקנו את האפשרות לאחד את שני סוגי המכללות - המתוקצבות ושאינן מתוקצבות - לקטגוריה יחידה של סוג מוסד. לשם כך ערכנו מבחני t בין שני סוגי המכללות עבור הנתונים הדמוגרפיים מגדר, גיל ומגזר, וכן עבור כל אחד מבין 36 הפריטים ומוטיבציה ללמידה. באף אחד מהמבחנים הללו לא התקבלו הבדלים מובהקים סטטיסטית, מה שמראה שהסטודנטים בשני סוגי המוסדות תופסים את ההוראה הטובה באופן דומה מאוד ויש להם מוטיבציה דומה ללמידה. כמו כן, הם אינם שונים מבחינת מגדר, גיל ומגזר. אי לכך, חיברנו את שני סוגי המכללות לקטגוריה יחידה תחת השם "מכללות כלליות". התפישה הדומה של ההוראה הטובה בשני סוגי המכללות מפתיעה ביותר משום שבסקרים הכלליים שערכה התאחדות הסטודנטים נמצאו הבדלים מובהקים סטטיסטית במצב הכלכלי (ההכנסה הממוצעת של הורי הסטודנט, הסיוע

את שביעות הרצון של בוגרי המוסדות להשכלה הגבוהה ממהלך לימודיהם האקדמיים בכללותו).

כל סקרי ההוראה הללו בודקים את שביעות הרצון של הסטודנטים מההוראה בקונטקסט ובהיבטים שונים. אבל כדי שהמוסדות האקדמיים יידעו מה לעשות כדי לקדם את שביעות הרצון של הסטודנטים, כלומר איך לקדם הוראה איכותית⁷, הכרחי לשמוע מפי הסטודנטים מהי בעיניהם הוראה איכותית. מה לדעתם צריכות להיות מטרותיה של ההוראה, מה צריך מרצה לעשות כדי להצטיין בהוראה, מהם מאפייניו של המורה המצטיין, ואיך המרצה צריך להתייחס לסטודנטים ולתפקד עימם כדי לעזור להם ולקדם את למידתם באופן אופטימלי. למיטב ידיעתנו, עד כה לא נערך ניסיון בהיקף כלל-ארצי להשיב על שאלות מסוג זה.

כדי להשיב על שאלות אלו ערכנו (בחודשים אוקטובר-נובמבר 2014) סקר אינטרנטי בקרב הלומדים במוסדות להשכלה גבוהה בישראל. המאמר שלהלן מציג את תוצאות הסקר ואת המסקנות העיקריות הנובעות מהן.

שאלות המחקר

1. מהם המאפיינים של הוראה מצטיינת?
 - א. מה צריך המורה המצטיין להשיג בהוראתו?
 - ב. מה צריך המורה המצטיין לעשות כדי לפתח את הסטודנטים לטווח ארוך?
 - ג. אילו מרכיבים צריכים להיות כלולים בדרכי ההוראה של המורה המצטיין ומה צריך לאפיין את הוראתו?
 - ד. כיצד צריך להתאפיין היחס לסטודנטים מצד המורה המצטיין?
 - ה. כיצד על המורה המצטיין להתייחס למבחנים, עבודות ותרגילים?
2. האם יש הבדלים מובהקים בתשובות לחמשת המאפיינים של הוראה מצטיינת לבין הנתונים הדמוגרפיים, מאפייני הלימודים, והמוטיבציה ללמידה (ראו להלן) של הסטודנטים שהשתתפו בסקר?
3. האם יש קשר בין המוטיבציה של הסטודנטים ללמידה לבין חמשת המאפיינים של הוראה מצטיינת?

בניית שאלון הסקר והפצתו

שאלות הסקר על הנתונים הדמוגרפיים ומאפייני הלימודים אומצו מ"סקר הסטודנט" שעורכת ההתאחדות לאחר סיום כל שנת לימודים כמתואר לעיל. שאלות המחקר ושאלון הסקר שנועד להשיב על שאלות אלו עוצבו על ידי צוות המחקר בהליך של כמה איטרציות. העיצוב התבסס על ידע מהמחקר העולמי על היבטים של הוראה טובה וגם על הידע הפרקטי של מחברי המאמר, מתוך היכרותם עם בעיות של סטודנטים בהקשר להוראה.

מבחינה טכנית, הסקר נבנה באמצעות מערכת Google Forms. הקישור לסקר הופץ על ידי התאחדות הסטודנטים בדרכי תקשורת מרובות, בין היתר באמצעות אגודות הסטודנטים המקומיות. הסקר עלה לאוויר כשבוע לפני פתיחת שנת הלימודים תשע"ה ונסגר כשלושה שבועות לאחר מכן. יש להתייחס למקבץ הנתונים שנאספו כך כאל מדגם מזדמן.

שיסייע לתפקודם המקצועי בתחום. בחשיבות גבוהה המורה צריך לכסות את עיקרי גוף הידע שבתחום. להצגת מסגרת כללית מארגנת של הידע בתחום יש בעיני הסטודנטים חשיבות בינונית בלבד, ואילו להקנייה של ידע מחקרי ושל יכולות מחקר יש חשיבות נמוכה ביותר עבור הסטודנטים.

הממצאים האלה מעניינים מאוד משום שהם אינם תואמים את תפישת אנשי הסגל לגבי מטרות ההוראה. לפי תפישת אנשי הסגל³, המטרה החשובה ביותר בהוראה היא כיסוי גוף הידע הבסיסי של התחום, ואילו מטרה זו מדורגת רק במקום השלישי בין מטרות ההוראה של הסטודנטים ולא דורגה ברמת חשיבות עליונה. במקום השני בחשיבותו אצל המרצים עומדת הצגת מסגרת כללית מארגנת של הידע בתחום, אבל בעיני הסטודנטים יש למטרה זו רק חשיבות בינונית. קידום המוטיבציה, שבעיני הסטודנטים היא המטרה החשובה ביותר, והקניית ידע פרקטי, שמדורגת על ידי הסטודנטים במקום השני ובחשיבות גבוהה, נמצאים אצל המרצים בעדיפויות נמוכות יותר. הממצאים האלה מספקים עדות נוספת לפער הגדול שזוהה במחקרים רבים⁴ בין התפישות של אנשי הסגל לבין אלו של הסטודנטים בנוגע למטרות ההוראה. פער זה עלול לגרום לבעיות רבות בהוראה. מכיוון שהמרצים אינם יודעים ואינם מבינים מהן מטרות ההוראה החשובות ביותר בעיני הסטודנטים, הם אינם יכולים לכוון את הוראתם להשגת המטרות האלה ולכן אינם מסוגלים להתאים את הוראתם בצורה מיטבית לצורכי הסטודנטים.

ב. מה המורה המצטיין צריך לעשות כדי לפתח את הסטודנטים לטווח ארוך?

הסטודנטים מייחסים חשיבות גבוהה לכך שהמורה יפתח אצלם מגוון של סוגי חשיבה: יצירתית, מקורית וחדשנית, עצמאית ואובייקטיבית. מכיוון שבימינו הידע הופך לזמין ונגיש יותר, האתגר העיקרי שיעמוד בפני הלומדים כשייצאו לעולם העבודה יהיה שימוש מקורי, חדשני וביקורתי בידע הזה. ישראל מפורסמת בעולם בחדשנות של אנשיה ומדעניה, ולפיכך, לפי תפישת הסטודנטים, פיתוח כל סוגי החשיבה התורמים לחדשנות צריך להיות מטרה בסדר חשיבות עליון של כל מרצה באקדמיה. הסטודנטים מייחסים חשיבות בינונית לעזרת המורה בפיתוח יכולות של למידה עצמאית, אולי עקב תחושתם שהם כבר ממילא לומדים עצמאיים ולכן המרצה אינו יכול לתרום רבות לכך. הסטודנטים מייחסים חשיבות נמוכה ואף נמוכה מאוד לפיתוח יכולות אחרות שלהם כמו של ידע מרחיב אופקים, של פתיחות לדעות ועמדות מגוונות ושל יכולות ביטוי בעל פה ובכתב ובעמידה מול קהל.

חוסר העניין של הסטודנטים בפיתוח יכולות התקשורת שלהם בעל פה ובכתב, כפי שעולה מהממצאים במחקר זה, מעיד על פער בין האופן שבו הסטודנטים תופשים את עצמם לאופן שבו המרצים תופשים אותם. ייתכן שהסטודנטים סבורים כי הם מוכשרים דיים בתחום זה וכי רצוי שהמרצים יתמקדו בפיתוח מיומנויות אחרות. ייתכן גם שהסטודנטים מכירים בחשיבות של יכולות אלו, אבל מכירים גם באילווצים של הזמן המוגבל להוראה בכיתה, כך שבמסגרת של שיעור סמסטריאלי או שנתי המורה אינו יכול לפתח מספר רב של מיומנויות בו-זמנית. לפיכך הם מעדיפים שהמורה יתרכז בדברים הנתפשים כקריטיים יותר מבחינתם, אלו שדורגו על ידם בחשיבות הגבוהה ביותר. לעומת זאת, לפי עדויות רבות שעולות בתקשורת עם אנשי

הכלכלי שמקבל הסטודנט מההורים) ובשביעות הרצון מאיכות ההוראה במוסד האקדמי בין הסטודנטים בשני סוגי המכללות. אנו ציפינו שהשונות המשמעותית של נתונים אלו בין שני סוגי המכללות תתבטא גם בציפיות שונות מההוראה הטובה.

תחום לימודים: תחומי הלימודים קובצו בשתי אפשרויות ומבחינה המובהקות נערכו פעמיים בנפרד לכל אחת מאפשרויות אלו:
1. ארבע קטגוריות: כל ארבעת התחומים כפי שנוסחו בשאלון.
2. שתי קטגוריות: מדעים מדויקים ומדעי החיים לעומת מדעי החברה ומדעי הרוח, כלומר מקצועות "קשים" לעומת "רכים", לפי המיון המקובל של ביגלן לתחומים אקדמיים.
תואר: סטודנטים מעטים לתואר שלישי השיבו על השאלון ובבדיקה מצאנו שמרבית הקורסים שבהם לומדים תלמידי תואר שלישי משותפים גם לתלמידי תואר שני. לפיכך צירפנו את תלמידי התואר השלישי לתלמידי התואר השני וכינונו קטגוריה זו בשם "תואר שני ומעלה".

שנת לימודים: בשל מועד הפצת הסקר - בראשית שנת הלימודים, הסרנו ממאגר הנתונים את הסטודנטים שהחלו את שנת לימודיהם הראשונה לתואר ראשון. זאת כדי לשלל הסטודנטים הנבדקים יהיה ניסיון קודם בלימודים, לפחות בקורס שלם במסגרת אקדמית. כמו כן, צירפנו את נתוני הסטודנטים שלמדו בשנה הראשונה לתואר שני לאלו של השנה הרביעית ומעלה ללימודי תואר ראשון, משום שהם עדיין לא התנסו בלמידה בקורס שלם לתואר שני.

ניתוחים, ממצאים ודין

3,137 סטודנטים השיבו על כלל שאלות הסקר. לאחר הניפויים כמתואר לעיל נשארו לניתוח נתונים של 2,650 סטודנטים.

שאלת מחקר 1: מהן תפישות הסטודנטים בנוגע לחמשת הגורמים של הוראה מצטיינת?

טבלה 1 מציגה נתוני סטטיסטיקה תיאורית עבור כל אחד מחמשת הגורמים ועבור כל אחד מבין 36 הפריטים. עבור כל אחד מחמשת הגורמים חושב מקדם מהימנות מסוג אלפא של קרונברך. המקדמים המוצגים בטבלה מס' 1 מעידים על מהימנות שהיא ברמה נמוכה-בינונית (0.57 לגורם הראשון) עד גבוהה (0.82 לגורמים השני והשלישי).

36 הפריטים של חמשת הגורמים סודרו בטבלה מס' 1 בסדר יורד לפי ערכם הממוצע. הממוצע הגבוה ביותר מביניהם היה 3.71, והנמוך ביותר - 2.49. חילקנו את רשימת הממוצעים לחמישוניים - כשבכל אחד שבעה פריטים (ובנמוך ביותר שמונה). הממוצעים בכל חמישון סומנו בצבע שונה כדי להבחין ביניהם. התייחסנו לממוצעי החמישון העליון (בין 3.49 ל-3.71) ככאלה המבטאים "חשיבות גבוהה מאוד" בעיני הסטודנטים. בהתאם, הגדרנו את ארבעת החמישוניים הנותרים בסדר יורד: "חשיבות גבוהה" (3.32-3.48), "חשיבות בינונית" (3.15-3.31), "חשיבות נמוכה" (2.88-3.14) ו"חשיבות נמוכה מאוד" (2.49-2.87).

א. מה צריך המורה המצטיין להשיג בהוראתו?

לפי תפישת הסטודנטים, משימתו של המרצה היא בראש ובראשונה ובחשיבות גבוהה מאוד לעורר בקרב תלמידיו מוטיבציה ועניין בתחום הלימוד ולהקנות להם ידע פרקטי

טבלה 1: חמש שאלות המחקר ולכל אחת הפריטים המסודרים בסדר יורד של ממוצע החשיבות לסטודנטים; מהימנות, וסטטיסטיקה תיאורית של הפריטים

α קרונבר	סטית תקן	ממוצע	N	גורמים ופריטים
.57	0.50	3.26	2616	מטרות שיש להשיג בהוראה
	0.77	3.56	2526	לעורר מוטיבציה ועניין בתחום הלימוד
	0.80	3.49	2544	להקנות ידע פרקטי שיסייע לתפקוד מקצועי בתחום הקורס
	0.71	3.40	2603	לכסות את עיקרי גוף הידע בתחום נושאי הקורס
	0.78	3.21	2582	להציג מסגרת כללית מארגנת של הידע בתחום נושאי הקורס
	0.97	2.68	2554	להקנות ידע מחקר ויכולות מחקר בתחום הקורס
.82	0.63	3.02	2619	פיתוח הסטודנטים לטווח ארוך
	0.75	3.43	2593	קידום יכולות חשיבה יצירתית, מקורית וחדשנית
	0.76	3.38	2573	פיתוח יכולות חשיבה עצמאיות ואובייקטיביות
	0.88	3.16	2598	פיתוח יכולות למידה עצמאיות
	0.94	3.14	2546	הקנייה של ידע מרחיב אופקים, כזה שיהיה ראוי לאדם משכיל
	0.97	3.06	2535	עידוד של פתיחות לדעות ועמדות מגוונות ושונות
	1.03	2.78	2542	קידום של יכולות ביטוי בעל פה (בניית והצגת טיעונים והנמקות)
	1.04	2.72	2539	קידום של יכולות ביטוי בכתב
	1.13	2.49	2516	פיתוח של יכולות עמידה והצגה מול קהל
.82	0.48	3.14	2621	מרכיבים בדרכי השיטות ההוראה ומאפייניה
	0.58	3.71	2591	ללמד באופן בהיר ומובן
	0.64	3.59	2601	לארגן את הקורס והשיעורים באופן מיטבי
	0.70	3.49	2565	ללמד באופן מעניין ומרתק
	0.76	3.35	2589	לנצל באופן יעיל את זמן השיעור להוראה ולמידה
	0.80	3.34	2575	ליצור אווירת למידה חיובית בכיתה
	0.93	3.30	2563	ללמד באופן שלנוכחות בשיעורים יהיה ערך מוסף מעבר לקריאה במקורות שונים
	0.87	3.27	2536	לקיים התאמה טובה עם שיעורים נלווים לקורס (שיעורי תרגול/מעבדה/סטודיו וכד')
	0.85	3.23	2588	לאפשר לתלמידים להציג שאלות בזמן שיעור ולהשיב עליהן בצורה מתאימה
	0.97	3.05	2573	להשתמש באופן מושכל במצגות ועזרים לימודיים אחרים
	0.89	2.90	2596	ללמד ברמה הדורשת מאמץ חשיבתי זמן השיעור ומהווה אתגר אינטלקטואלי
	1.01	2.89	2557	לערוך דיונים מועילים בנושאי השיעור בשיתוף התלמידים
	0.92	2.86	2571	להקדיש זמן במהלך השיעור להעמקה בחומר
	0.99	2.80	2568	להתאים את רמת ואופי ההוראה לרוב הגדול של הסטודנטים
	1.10	2.75	2549	לשלב את אתר הקורס בהוראה כך שיתרום רבות ללמידה בקורס (מעבר לפרסום חומרי הקריאה של הקורס)
	1.14	2.60	2547	לשמור על סדר ומשמעת במהלך השיעור התמודדות עם בעיות כמו כניסה ויציאת סטו-דנטים, דיבורים ורעש בזמן השיעור)
.74	0.63	3.23	2601	מאפייני היחס לסטודנטים
	0.73	3.45	2570	לאפשר לסטודנטים נגישות ותקשורת טובים: באימייל, בשעת קבלה, לפני ואחרי השיעור
	0.80	3.32	2568	לתמוך בסטודנטים בלמידתם-לעודד, לעזור ולהדריך
	0.82	3.26	2578	לשדר לסטודנטים אמפתיה ואכפתיות לגבי למידתם
	0.98	2.89	2563	להתחשב בצרכים האישיים של הסטודנטים ולהתאים להם את דרישותיו בהגשת עבודות ומבחנים, במסגרת חוקי המוסד האקדמי
.68	0.55	3.40	2608	התייחסות להערכת הלמידה: מבחנים, עבודות ותרגילים
	0.67	3.63	2562	לציין את העבודות/התרגילים והמבחנים באופן אובייקטיבי והוגן
	0.73	3.52	2567	לתת משוב מועיל לתלמידים לגבי המבחנים, העבודות והתרגילים שהגישו
	0.77	3.31	2588	לבדוק במבחנים (כולל אופי הצינון) את ידיעת החומר שהועבר בקורס
	0.87	3.12	2454	להקפיד על תיאום של העבודות/תרגילים ולבדוק במבחנים (כולל אופי הצינון) גם יכו-לות של הלומד מעבר לידיעת החומר, כדוגמת יכולת ניתוח, יישום החומר, הסקת מסקנות וכדומה עם החומר שמועבר בקורס כך שיקדמו את הבנתו

שחשוב היא ההוראה הטובה - הבהירות, הארגון, העניין והאווירה הטובה, והאמצעים שבהם המורה משתמש לשם כך, לעומת זאת, חשובים פחות.

ממצא מפתיע במידה מסוימת הוא שהסטודנטים מייחסים חשיבות נמוכה לדרישה למאמץ חשיבתי בזמן השיעור - להצגת החומר באופן שמהווה אתגר אינטלקטואלי. נראה שהם מעוניינים בהוראה שאינה דורשת מהם חשיבה רבה בזמן השיעור, אולי כי הם מעדיפים להשאיר את מאמצי החשיבה לשלב של הלמידה העצמאית ושל הכנת העבודות בבית. ייתכן כי הדבר קשור גם לריבוי המשימות שיש לסטודנט הישראלי, הנאלץ תדיר לשלב בין לימודים תובעניים, עבודה מרובה לצורך פרנסה, התנדבות ופעילות חברתית, שירות מילואים וכדומה. הסבר אחר מבוסס על ממצאים של חוקר קוגניטיבי ידוע¹¹ המראים שאנשים מעדיפים שלא להתאמץ בחשיבה - "מתעצלים לחשוב" - וזה מתאים במיוחד לתלמידים בכיתה.

הסטודנטים מייחסים חשיבות נמוכה גם לעריכת דיונים בכיתה בשיתוף התלמידים. גם ממצא זה מנוגד מאוד לתפישות של מרצים, בייחוד במדעי הרוח והחברה, שמקדישים חלקים גדולים משיעוריהם לעריכת דיונים. המרצים בטוחים שהם תורמים בכך רבות ללמידת התלמידים משום שהם מפעילים אותם ואת חשיבתם. עדויות רבות בספרות המקצועית, עם זאת, מצביעות על כך שבמקרים רבים סטודנטים מאוד לא מרוצים משיעורי דיון משום שהם מרגישים שאינם לומדים הרבה מדיונים. ניתן לציין סיבות אחדות לכך: לרוב רק סטודנטים מעטים משתתפים בדיון; סטודנטים אחדים משתלטים על הדיון; לעתים קרובות הביסוס המדעי או רמת השיחה של המשתתפים בדיון לוקים ברמה נמוכה וחוסר בגרות; לפעמים נגרמות תגובות רגשיות שליליות של תלמידים לדברים שנאמרים בדיון; באופן כללי, הסטודנטים מעוניינים ללמוד מהמורה, המומחה, ולא מעמיתיהם ללימודים שהם חסרי ידע ומומחיות; ועוד ועוד¹². כמו כן, קשה מאוד לערוך דיונים בכיתה בצורה יעילה שתקדם למידה גם לנוכח העלייה המתמדת במספר התלמידים בכיתות הלימוד.

הסטודנטים מייחסים חשיבות נמוכה מאוד לארבע הפעולות הבאות: הקדשת זמן במהלך השיעור להעמקה בחומר, התאמת רמת ההוראה ואופי ההוראה לרוב הגדול של הסטודנטים, שילוב אתר הקורס בהוראה כך שיתרום רבות ללמידה בקורס (בנוסף לפרסום חומרי הקריאה של הקורס) ושמידה על סדר ומשמעת במהלך השיעור (כמו כניסה ויציאה של סטודנטים במהלך השיעור או דיבורים ורעש בזמן השיעור). ממצאים אלו מפתיעים כי גם הם מנוגדים לתפישות של מרצים רבים בהקשר של ארבע הפעולות הללו, כמתואר להלן:

מרצים רבים חושבים שכדי שהוראתם לא תיתפש כשטחית, רצוי להעמיק בנושאים חשובים של החומר. אבל נראה שסטודנטים רבים אינם מעוניינים בכך, אולי משום שהם חוששים שזה יהיה על חשבון כיסוי כל נושאי הקורס או יחייב אותם במאמץ חשיבתי שאינם מוכנים לו. לגבי התאמת ההוראה לסטודנטים, לעתים קרובות נשמעות טענות כלפי אנשי סגל שהם מרצים ברמה גבוהה מדי שמתאימה רק לסטודנטים הטובים ביותר בקורס. ייתכן שכדי להימנע מכך, יש מרצים שמורידים את רמת החומר המועבר, רמת ההוראה ודרישות הקורס, כדי להתאימן לתלמידים החלשים יותר. אך לפי תוצאות הסקר הזה, הנמכת הרמה אינה מתקבלת בברכה על ידי רוב התלמידים. שילוב

סגל במוסדות החינוך הגבוה בארץ, סטודנטים רבים מתבטאים וכותבים בשפה עילגת, שמספיקה אכן לתכתובות בפייסבוק ובטוויטר, אבל לא לדיבור וכתובה ברמה אקדמית. סטודנטים רבים אינם מסוגלים לבטא את חשיבתם ורעיונותיהם בצורה בהירה ומאורגנת המושכת את המאזינים להקשיב להם. הדבר הוא בעייתי, שהרי כדי לתפקד היטב במשרות שהן ברמה גבוהה, הסטודנטים צריכים להיות מסוגלים לבטא את עצמם ברמה מצוינת הן בעל פה והן בכתב. בארצות הברית, ואולי בעוד כמה ארצות, מוסדות אקדמיים עורכים פעילויות מיוחדות לקידום כישורי התקשורת של הסטודנטים. רבים מהם מתקיימים קורסים, פתוחים לכלל הסטודנטים, של Public Speaking (לפעמים גם במסגרת מרכזי ההוראה או של אגודות הסטודנטים). רבים ממוסדות אלו דורשים ממורי כל הקורסים בכל הפקולטות והמחלקות לקיים את העיקרון של Writing across the curriculum, לפיו כל מרצה בכל תחום תוכן אחראי ללמד את הסטודנטים שלו גם עקרונות של כתיבה טובה באותו תחום ולהקפיד על (לציין את) ההיבט של איכות הכתיבה בעבודות שהם מגישים במסגרת הקורס.

ג. אילו מרכיבים צריכים להיות כלולים בדרכי ההוראה של המורה המצטיין ומה צריך לאפיין את הוראתו?

במקום הראשון, הגבוה ביותר בדרגת החשיבות מבין 36 הפריטים ובהבדל ניכר מהפריט הבא אחריו, נמצאת הבהירות בהוראה. הסטודנטים מייחסים חשיבות גבוהה מאוד גם לארגון הקורס והשיעורים ולכך שהמרצה ילמד באופן מעניין ומרתק. בדרגת חשיבות גבוהה נמצאים ניצול יעיל של זמן השיעור להוראה ולמידה (שהוא רכיב של ארגון השיעור) ויצירת אוירת כיתה חיובית ללמידה. הממצא שההתנהגויות החשובות ביותר של המרצה המצטיין בעיני הסטודנטים הן בהירות, ארגון, עניין ואווירת כיתה חיובית, הוא מפתיע וחשוב ביותר. זאת משום שההתנהגויות ההוראה החשובות ביותר לסטודנטים שהתקבלו כאן מתאימות בדיוק להתנהגויות ההוראה היעילה שזוהו במחקרים רבים בעולם וסוכמו במודל מתוקף של ממדי ההוראה היעילה¹⁰. המודל מציע שההתנהגויות ההוראה הכלליות של המורה התורמות ביותר להוראה טובה הן: בהירות השיעור, ארגון הקורס והשיעור, ניצול זמן השיעור באופן מיטבי ללמידה, שיעורים מעניינים, שמירה על ריכוז וקשב, מעורבות תלמידים בכל מהלך השיעור ויצירת אוירת כיתה נעימה המעודדת למידה. מבין כל התנהגויות ההוראה הללו, הבהירות עומדת במקום הראשון, באופן מובהק ובחשיבות רבה יותר מכל האחרות. זהו גם הממצא במחקר הנוכחי, ולכן תשובות הסטודנטים בשאלון זה עולות בקנה אחד עם ממצאים מתוקפים של המחקר העולמי. התאמה זו תורמת לתיקוף תשובות הסטודנטים לשאלון הנוכחי, אפילו שהתשובות הללו נאספו ממדגם מזדמן!

הסטודנטים מייחסים חשיבות בינונית בלבד לכך שלנוכחות בשיעורים יהיה ערך מוסף לבד מקריאה במקורות שונים, מהתאמה טובה עם שיעורים נלווים לקורס ומכך שהמורה יאפשר לסטודנטים להציג שאלות בזמן השיעור ושישיב עליהן בצורה מתאימה. הדרישה האחרונה שייכת למעשה לקידום האווירה החיובית ללמידה בכיתה ולבהירות ההוראה.

הסטודנטים מייחסים חשיבות נמוכה לשימוש באופן מושכל במצגות ועזרי לימוד אחרים. אולי הם משדרים בכך שמה

שאלת מחקר 2: האם יש הבדלים מובהקים בתשובות לגבי חמשת המאפיינים של הוראה מצטיינת לגבי הנתונים הדמוגרפיים, מאפייני הלימודים, והמוטיבציה ללמידה של הסטודנטים שהשתתפו בסקר?

טבלה 2 מציגה סטטיסטיקה תיאורית של כל המשתנים הדמוגרפיים ושל איפיוני ההוראה עם כל הקטגוריות שלהם ומבחני t, ANOVA ו-Tukey לזיהוי הבדלים בתשובות לחמש השאלות/גורמים ובמוטיבציה ללמידה, בין הקטגוריות של המשתנים הללו.

הבדלים מובהקים לגבי המוטיבציה ללמידה

נמצאו הבדלים רק בקבוצת הגיל ובתחום הלימוד. נראה שלסטודנטים מבוגרים יותר, אלו שמעל גיל 30, יש מוטיבציה גבוהה יותר ללמידה מאשר לצעירים. לסטודנטים הלומדים בפקולטות של התחומים ה"קשים" יש מוטיבציה גבוהה יותר ללמידה מאשר לאלו הלומדים בתחומים ה"רכים". סביר להניח שסטודנטים מבוגרים הם אלו הלומדים לתארים מתקדמים, ולכן הם מהווים מדגם סלקטיבי שבחר להמשיך ללמוד מתוך הנעה חזקה ללמידה. תלמידים במקצועות "קשים" נדרשים להשקעה רבה יותר של מאמצים ורצון להתגבר על קשיים בלמידה מאשר תלמידים במקצועות ה"רכים"¹³ וכנראה שמוטיבציה חזקה ללמוד תרמה לכך.

הבדלים מובהקים לגבי מטרות ההוראה

מטרות ההוראה שנמצאו כמובילות בגורם זה הן היכולת לעורר מוטיבציה ועניין בלמידה, להקנות ידע פרקטי ולכסות את גוף הידע הרלוונטי. נמצאו הבדלים מובהקים מבחינת מגדר, תחום לימודים ורמת התואר. לנשים מטרות אלו חשובות יותר מאשר לגברים, לסטודנטים במדעי החיים הם חשובים יותר מאשר לאלו במדעי החברה והמדעים המדויקים ולסטודנטים במדעי הרוח יותר מאשר במדעים המדויקים. לסטודנטים לתארים גבוהים מטרות אלו חשובות יותר מאשר ללומדים לתואר ראשון. מכאן נובע גם שאין הבדל בתפישות של מטרות ההוראה בין סטודנטים ממגזר יהודי או לא יהודי, בין גילאים שונים, בין אוניברסיטאות ומכללות. כל אלו תופשים באופן דומה את החשיבות של מטרות ההוראה הללו. ייתכן שהשילוב של כמה מטרות שהן שונות באופיין גורם לכך שהממוצע מערפל את ההבדלים שמצפים למצוא בין אוכלוסיות שונות, שכן לסטודנטים בגילאים שונים, באוניברסיטאות ומכללות עשויות להיות מטרות שונות בענייני ידע פרקטי, כיסוי גוף הידע והקניית ידע מחקרי.

הבדלים מובהקים לגבי פיתוח הסטודנטים

גורם זה מייצג את תפקיד המורה בפיתוח יכולות מסוגים שונים אצל הסטודנטים: של חשיבה, למידה ותקשורת. בגורם זה נמצאו הבדלים מובהקים בכל המשתנים הדמוגרפיים ומאפייני הלימודים, פרט לרמת התואר ושנת לימודים. פיתוח היכולות חשוב לנשים יותר מאשר לגברים, ללא יהודים יותר מאשר ליהודים, ללומדים מבוגרים (מעל גיל 30) יותר מאשר ללומדים

אתר הקורס בהוראה נתפס כחשוב ביותר על ידי הנהלות המוסדות האקדמיים והן מעודדות את המרצים להשקיע רבות באתרי הקורסים. נראה שהסטודנטים לא מעוניינים בכך, וייתכן שהסיבה לכך היא שאולי מרביתם לא זוכים להתנסות בשילוב מוצלח של אתרי הקורס בהוראה ולכן אינם מכירים את מגוון היכולות של הכלי הזה. מרצים לא מעטים מוטרדים מהצורך להתמודד עם בעיות של סדר ומשמעת שמפריעות לתלמידים להתרכז וללמוד, אבל מהסקר עולה כי הסטודנטים מייחסים חשיבות נמוכה יחסית לשמירת סדר ומשמעת בזמן השיעור. נראה שגם במקרה זה מדובר בהבדל בין חוויית המרצים לחוויית הסטודנטים. ייתכן שרוב הסטודנטים אינם מוטרדים מענייני המשמעת ולא חושבים כי הם מפריעים למהלך השיעור. ייתכן שלתפישתם דווקא העיסוק המוגבר של מרצים מסוימים בענייני סדר ומשמעת בשיעורים היא שפוגעת במהלך השיעור ומסיחה את דעתם של הסטודנטים.

ד. כיצד צריך להתאפיין היחס לסטודנטים מצד המורה המצטיין?

הסטודנטים מייחסים חשיבות גבוהה לנגישות ותקשורת ומגע אישי עם המרצה גם מחוץ למסגרת השיעור, למשל לפני ואחרי השיעור, בשעות הקבלה או באימייל. כמו כן, חשוב להם מאוד שהמורה יתמוך בהם ובלמידתם - יעודד, יעזור וידריך אותם. הסטודנטים מייחסים רק חשיבות בינונית לכך שהמורה יסדר להם אמפתיה ואכפתיות לגבי למידתם, אולי משום שאלו הן פעולות הצהרתיות אבל לא מעשיות כמו עזרה ותמיכה בלמידה. מפתיעה כאן החשיבות הנמוכה שמיוחסת לרעיון שהמורה יתחשב בצרכים האישיים של הסטודנטים ויתאים להם את דרישותיו בהגשת עבודות ומבחנים. נראה שהסטודנטים ככלל מתנגדים לכל מיני הקלות והטבות שניתנות לסטודנטים בודדים ושאינם במסגרת הנוהל הקיבוצי, אולי משום שזהו פתח לחוסר הוגנות.

ה. כיצד על המורה המצטיין להתייחס למבחנים, עבודות ותרגילים?

כל מרצה במוסדות ההשכלה הגבוהה מכיר בחשיבות הגבוהה מאוד שסטודנטים מייחסים לציונים שהם מקבלים, משום שהללו משפיעים באופן מכריע על עתידם האקדמי והמקצועי. משום כך, אין פלא שהסטודנטים מייחסים חשיבות גבוהה מאוד לכך שהמרצה יציין את העבודות, את התרגילים ואת המבחנים שהם מגישים באופן אובייקטיבי והוגן, ושייתן להם משוב מועיל על עבודותיהם. הסטודנטים מייחסים חשיבות בינונית לכך שהמבחנים יבדקו בעיקר את ידיעת החומר שהועבר בקורס וחשיבות נמוכה לכך שהם יבדקו גם את יכולות הלומד בנוסף לידיעת החומר (כדוגמת יכולת ניתוח, יישום החומר, הסקת מסקנות וכדומה). הסבר אפשרי הוא שהחלק הדומיננטי במדגם הם תלמידי תואר ראשון שהמודל העומד לנגד עיניהם הוא דפוסי ההערכה שחוו בבית ספר. הסבר נוסף הוא שבחינת מיומנויות גבוהות עשויה לפגוע בסיכויי של הסטודנט להשיג ממוצע ציונים גבוה.

המבטא אמפתיה, אכפתיות, תמיכה, עזרה ועידוד, ובחשיבות פחותה גם התחשבות בצרכים האישיים של הסטודנטים.

נמצאו הבדלים מובהקים על רקע של מגדר, תחום לימודים ורמת תואר. יחס טוב חשוב יותר באופן מובהק לנשים מאשר לגברים, לסטודנטים במקצועות ה"רכים" מאשר לסטודנטים במקצועות ה"קשים" ולסטודנטים לתואר ראשון מאשר לסטודנטים לתארים גבוהים. ניתן לייחס את ההבדלים בין תחומי הלימוד להבדל המשוער באופי הפונים ללימודי המקצועות השונים. ייתכן שהסטודנטים במקצועות ה"רכים" מייחסים חשיבות רבה יותר להיבטים הרגשיים של הליך הלמידה, לרבות יחס המרצים, לעומת הסטודנטים במקצועות ה"קשים". בדומה לכך, ייתכן שנשים באופן כללי זקוקות להתייחסות אנושית חיובית, לתמיכה ולעידוד יותר מאשר גברים. סטודנטים לתואר ראשון עדיין אינם בטוחים בעצמם כלומדים, ולכן זקוקים ליחס טוב ומעודד יותר מסטודנטים לתארים גבוהים שכבר הוכיחו הצלחה בלימודים.

לא נמצאו הבדלים מובהקים בחשיבות המיוחסת ליחס המורה לסטודנטים בין יהודים ללא יהודים, בין סטודנטים בקבוצות גיל שונות, בין אוניברסיטאות ומכללות ובין שנת הלימודים. גם ממצא זה שונה מציפיותינו. אנו מצפים שסטודנטים צעירים יותר או בשנות הלימודים הראשונות זקוקים יותר מהאחרים ליחס חיובי של המורה, וכך גם סטודנטים במכללות בהשוואה לאלו באוניברסיטאות.

הבדלים מובהקים לגבי הערכת הלמידה

הפריטים של גורם זה עוסקים בציוןן אובייקטיבי והוגן של מבחנים, עבודות ותרגילים, במתן משוב מועיל ובאופי המבחנים. נמצאו הבדלים מובהקים רק עבור מגדר ושנת הלימוד. לנשים גורם זה חשוב יותר מאשר לגברים, וכך גם לסטודנטים בשנה שנייה לתואר שני ביחס ללומדים בשנה השלישית ומעלה בתואר זה. ניתן להסיק שסטודנטים יהודים ולא יהודים, בכל גיל, באוניברסיטאות ובמכללות, בכל תחומי הלימוד, לתואר ראשון ולתארים גבוהים, ובכל שנת לימוד פרט למקרה שלעיל, תופשים את ההיבטים השונים של הערכת הלמידה באופן דומה.

שאלת מחקר 3: האם יש קשר בין המוטיבציה של הסטודנטים ללמידה לבין חמש השאלות הנוגעות להוראה מצטיינת?

ראו טבלה 2 בעמוד הבא



הצעירים יותר, לסטודנטים במכללות להוראה יותר מאשר לסטודנטים באוניברסיטאות, ולסטודנטים במקצועות ה"רכים" יותר מאשר לסטודנטים במקצועות ה"קשים" (בסדר יורד של חשיבות: מדעי הרוח, מדעי החברה, מדעי החיים ומדעים מדויקים).

ניתן להסביר את ההבדלים בסוג המוסד בכך שהסטודנטים במכללות להוראה מכוונים להכשרה מקצועית ולכן מעוניינים בפיתוח יכולותיהם יותר מאשר סטודנטים באוניברסיטאות שלימודיהם בדרך כלל תיאורטיים יותר. ההבדלים בין המקצועות ה"רכים" וה"קשים" נתמכים על ידי ממצאים של מחקר קודם שנערך בקרב מדגם מייצג של אנשי הסגל האקדמי באוניברסיטת סטנפורד בארצות הברית. במחקר זה נמצא כי אנשי הסגל של מדעי הרוח ומדעי החברה ייחסו למטרה של פיתוח חשיבה עצמאית, אובייקטיבית וביקורתית חשיבות רבה יותר מאשר אנשי המדעים המדויקים וההנדסה¹⁴. זאת אולי משום שבמדעים ה"רכים" אין אמת אחת וקיימות גישות שונות ביחס לכל נושא, ואילו במקצועות ה"קשים" יש פרדיגמה מוסכמת אחידה.

הבדלים מובהקים לגבי מרכיבים בדרכי ההוראה ומאפייני ההוראה

גורם זה מציג ממוצע של 15 פריטים שמייצגים את רכיבי ההוראה הטובה - את התנהגויות ההוראה היעילות של המורה. נמצאו הבדלים מובהקים רק על רקע של מגדר ותחום לימודים. נשים, באופן מובהק מגברים, מייחסות חשיבות גבוהה יותר להתנהגויות המורה המובילות להוראה טובה. לסטודנטים במדעי הרוח חשובים יותר רכיבי ההוראה הטובה מאשר לסטודנטים במדעי החברה, ולא להא לה יותר מאשר לסטודנטים במדעים מדויקים. גם כאן ההבדלים בין המקצועות ה"רכים" וה"קשים" מנוגדים לציפיות שלנו, אך לא מצאנו הסבר לממצאים. ייתכן שהדבר קשור להבדלים בחשיבות ההוראה הפרונטלית בין התחומים הללו. כאמור, במקצועות ה"רכים" יש דגש רב יותר על פרשנות החומר וריבוי נקודות המבט וההשקפות. זאת בניגוד לתחומים המדויקים שהם בדרך כלל בעלי פרדיגמה מוסכמת אחידה. לפיכך, ההוראה בתחומים ה"רכים" היא הרבה יותר תלוית-מראה, ולכן חשיבותה גדלה. כמו כן, ייתכן שבמקצועות ה"רכים" עיקר החומר מכוסה בשיעור, ואילו במקצועות ה"קשים" הסטודנטים נדרשים ללמידה עצמאית רבה ותובענית. אי לכך, החשיבות היחסית של ההוראה הפרונטלית במקצועות המדויקים פחותה יותר.

לא נמצאו הבדלים מובהקים בתפישות של איך המורה צריך ללמד ולהתנהג בכיתה על רקע של מגזר, קבוצת גיל, סוג מוסד, תחום לימודים, רמת תואר ושנת לימודים: סטודנטים יהודים ולא יהודים, בכל הגילאים, באוניברסיטאות ובמכללות, בכל תחומי הלימוד, לתואר ראשון ולתארים גבוהים ובכל שנות הלימודים תופשים באותו אופן את התנהגויות המורה ודרכי ההוראה המביאים להוראה יעילה, כפי שמפורטים בדיון לעיל בשאלה הראשונה.

הבדלים מובהקים לגבי היחס לסטודנטים

גורם זה מציג ממוצע של פריטים העוסקים בנגישות המורה לסטודנטים וביחס אישי וטוב של המורה כלפי הסטודנטים,

טבלה 2: סטטיסטיקה תיאורית ומבחני מובהקות לנתונים הדמוגרפיים ומאפייני הלמידה, ביחס למוטיבציה ללמידה ולחמשת המאפיינים של הוראה מצטיינת

משתנה	קטגוריה	n	מוטיבציה ללמידה			מטרות בהוראה			פיתוח הסטודנטים			רכיבים ומאפייני הוראה			היחס לסטודנטים			הערכת הלמידה				
			M	SD	t/F	p	M	SD	t/F	p	M	SD	t/F	p	M	SD	t/F	p	M	SD	t/F	p
כולם		2635	3.23	0.92		3.26	0.50		3.02	0.63		3.14	0.48		3.23	0.63		3.40	0.55		0.92	
מנזר	נשים	1369	3.21	0.82	-1.65	3.30	0.49	0.099	3.13	0.49	8.83	3.19	0.48	5.65	3.27	0.63	3.33	0.63	3.43	0.52	3.21	0.001
	גברים	1266	3.26	0.81		3.22	0.50		2.91	0.50	8.83	3.09	0.47	3.09	3.19	0.63	3.36	0.57	3.36	0.57		
מנזר	יהודי	2520	3.23	0.82	-0.05	3.26	0.49	0.962	3.02	0.63	-2.23	3.14	0.48	-0.25	3.23	0.63	-0.27	3.40	0.55	3.40	0.59	0.555
	לא יהודי	115	3.24	0.90		3.23	0.54		3.15	0.64		3.14	0.53		3.25	0.66		3.37	0.60	3.37	0.60	
קבוצת גיל	עד 25	1021	3.24	0.81	5.95	3.25	0.52	0.003	3.01	0.65	3.83	3.14	0.49	0.51	3.27	0.63	2.67	3.40	0.55	3.40	0.671	0.671
	30-25	1343	3.20	0.84		3.26	0.48		3.02	0.62		3.14	0.47		3.21	0.63		3.39	0.56	3.39	0.56	
	מעל ל-30	271	3.39	0.74		3.31	0.48		3.12	0.62		3.17	0.45		3.20	0.66		3.42	0.51	3.42	0.51	
סוג מוסד	אוניברסיטאות	1492	3.23	0.81	0.26	3.25	0.50	0.770	3.00	0.62	3.45	3.13	0.48	1.17	3.22	0.63	2.14	3.41	0.54	3.41	0.487	0.487
	מכללות כלליות	891	3.22	0.84		3.27	0.47		3.04	0.63		3.16	0.46		3.27	0.62		3.38	0.55	3.38	0.55	
	מכללות לחינוך	241	3.27	0.82		3.27	0.53		3.10	0.69		3.15	0.53		3.20	0.68		3.38	0.59	3.38	0.59	
תחום לימודים	מדעי החברה	874	3.18	0.84	2.52	3.27	0.49	0.057	3.11	0.58	50.40	3.16	0.47	10.65	3.25	0.62	7.15	3.37	0.54	3.37	0.404	0.404
	מדעי החיים/טבע	274	3.31	0.80		3.36	0.50		3.98	0.64		3.15	0.47		3.19	0.63		3.43	0.52	3.43	0.52	
	מדעי הרוח	420	3.21	0.84		3.31	0.46		3.25	0.55		3.24	0.47		3.34	0.61		3.41	0.58	3.41	0.58	
"קשיים": חיים + מדויקים "רכים": חברה + רווח		914	3.27	0.81		3.21	0.49		2.85	0.66		3.08	0.48		3.17	0.65		3.40	0.56	3.40	0.56	
		1188	3.28	0.81	2.55	3.25	0.50	0.090	2.88	0.65	-11.21	3.10	0.48	-4.35	3.18	0.65	-4.08	3.41	0.55	3.41	0.249	0.249
		1294	3.19	0.84		3.28	0.48		3.16	0.58		3.18	0.47		3.28	0.62		3.38	0.55	3.38	0.55	
תואר	תואר ראשון	2424	3.23	0.82	-1.21	3.25	0.50	0.227	3.03	0.63	0.640	3.15	0.479	1.50	3.25	0.63	3.98	3.39	0.55	3.39	0.481	0.481
	תואר שני ומעלה	211	3.30	0.84		3.33	0.45		3.00	0.60		3.09	0.46		3.07	0.63		3.42	0.49	3.42	0.49	
שנת לימודים	שניה	1107	3.30	0.80	5.56	3.27	0.49	0.001	3.00	0.64	0.792	3.14	0.49	0.36	3.21	0.64	1.44	3.40	0.55	3.40	0.603	0.603
	שלישית	876	3.18	0.81		3.26	0.46		3.03	0.61		3.15	0.44		3.26	0.62		3.39	0.55	3.39	0.55	
	רביעית ומעלה	652	3.19	0.88		3.26	0.52		3.04	0.65		3.13	0.50		3.24	0.64		3.40	0.56	3.40	0.56	
תואר ראשון	שניה	988	3.32	0.78	9.56	3.26	0.49	0.000	3.01	0.64	0.52	3.15	0.49	0.35	3.22	0.64	0.87	3.40	0.55	3.40	0.676	0.676
	שלישית	846	3.18	0.81		3.26	0.46		3.03	0.61		3.16	0.44		3.26	0.62		3.38	0.55	3.38	0.55	
	רביעית ומעלה	590	3.15	0.89		3.25	0.54		3.04	0.65		3.13	0.51		3.25	0.64		3.40	0.56	3.40	0.56	
תואר שני	שניה	119	3.17	0.88	3.44	3.35	0.46	0.004	2.97	0.38	0.687	3.07	0.48	0.41	3.07	0.67	0.05	3.34	0.55	3.34	0.55	0.55
	שלישית	30	3.21	0.82		3.30	0.41		3.04	0.70		3.10	0.47		3.10	0.59		3.51	0.34	3.51	0.34	
	רביעית ומעלה	62	3.53	0.74		3.35	0.34		3.05	0.59		3.14	0.39		3.06	0.63		3.53	0.42	3.53	0.42	

בכל מקרה שלמשתנה יש יותר משתי קטגוריות נערך מבחן Tukey לקביעת הבדלים מובהקים ברמה 0.05 עבור כל צירוף של שתי קבוצות.

תוצאות:

1. קבוצת גיל לגבי מוטיבציה ללמידה: מעל ל-30 < עד 25 (0.026); מעל ל-30 < 25-30 (0.002)
2. קבוצת גיל לגבי פיתוח הסטודנטים: מעל ל-30 < עד 25 (0.020); מעל ל-30 < 25-30 (0.028)
3. סוג מוסד לגבי פיתוח הסטודנטים: מכללות לחינוך < אוניברסיטאות (0.050)
4. תחום לימודים לגבי מטרות בהוראה: חיים < חברה (0.019); חיים < מדויקים (0.000); רוח < מדויקים (0.004)
5. תחום לימודים לגבי פיתוח הסטודנטים: חברה < חיים (0.010); חברה < מדויקים (0.000); חיים < מדויקים (0.012); רוח < חברה (0.001); רוח < חיים (0.000); רוח < מדויקים (0.000) [רוח<חברה<חיים<מדויקים]
6. תחום לימודים לגבי רכיבי ומאפייני ההוראה: חברה < מדויקים (0.006); רוח < חברה (0.021); רוח < מדויקים (0.000) [רוח<חברה<מדויקים]
7. תחום לימודים לגבי היחס לסטודנטים: חברה < מדויקים (0.036); רוח < חיים (0.013); רוח < מדויקים (0.000)
8. שנת לימודים לגבי מוטיבציה ללמידה: שנה שנייה < שלישית; שנה שנייה < רביעית ומעלה
9. שנת לימודים תואר ראשון לגבי מוטיבציה ללמידה: שנה שנייה < שלישית; שנה שנייה < רביעית ומעלה
10. שנת לימודים תואר שני: מוטיבציה: שנה רביעית ומעלה < שנייה; שנה רביעית ומעלה < שנה שלישית
11. שנת לימודים תואר שני: הערכת הלמידה: רביעית ומעלה < שנייה

טבלה 3: קורלציות בין המוטיבציה ללמידה לבין חמשת הגורמים/השאלות: מקדמי פירסון ומובהקות

הגורם	מטרות בהוראה	פיתוח הסטודנטים	מרכיבי/מאפייני ההוראה	היחס לסטודנטים	הערכת הלמידה
מוטיבציה ללמידה	***0.23	***0.19	***0.19	**0.07	***0.21
** p<0.01					
*** p<0.001					

התוצאות מראות שכל הקורלציות מובהקות ברמה $\alpha=0.01$, אך מקדמי הקורלציה נמוכים מאוד. המסקנה היא שאמנם קיימים קשרים חיוביים מובהקים בין המוטיבציה ללמידה לבין כל אחד מהגורמים/ממדים של הוראה מצטיינת, אבל קשרים אלו הם חלשים עד חלשים מאוד. בדקנו גם את הקורלציות בין המוטיבציה ללמידה וכל פריט בנפרד. התוצאות הן דומות - כל הקורלציות הן מובהקות, אך מקדמי הקורלציה נמוכים עד נמוכים מאוד. ניתן להסיק מכך שאין קשר משמעותי בין מידת המוטיבציה של הסטודנטים ללמידה לבין החשיבות שהם מייחסים למרכיבים השונים של ההוראה האיכותית.

שאלת מחקר 1. מהם המאפיינים של הוראה מצטיינת?

מהממצאים עולה כי קיימים הבדלים משמעותיים במידת החשיבות שהסטודנטים העניקו לפריטים השונים. ההבדלים הללו מאפשרים לנו להעריך אילו מבין המרכיבים הללו הם החשובים ביותר לדעת הסטודנטים ושלכן חשוב לכלול אותם בהוראת המורה המצטיין, אילו יעדים הוא צריך להגשים בהוראתו על מנת לפתח את הסטודנטים לטווח הארוך, כיצד מתאפיין יחסו לסטודנטים ועוד.

סיכום הממצאים ומסקנות ליישום לאנשי הסגל האקדמי

2,650 סטודנטים ממרבית המוסדות האקדמיים בארץ השיבו על שאלון מקוון שבדק את תפישותיהם בנוגע להוראה הטובה ולמורה המצטיין. למרות המדגם המזדמן, נמצא שתשובות הסטודנטים בשאלון זה עולות בקנה אחד עם ממצאים מתוקפים של המחקר העולמי בנוגע למאפייני ההוראה הטובה. ממצא זה תורם למעשה לתיקוף תשובות הסטודנטים לשאלון הנוכחי. להלן הנקודות החשובות ביותר שעולות מהממצאים. כל מרצה יכול לשקול אם וכיצד להשתמש בהן כקווים מנחים לשם יישום בהוראתו, כפי שמוצע בהמשך. הדיון וההסברים לממצאים הללו מוצגים לעיל.

א. מה צריך המורה המצטיין להשיג בהוראתו?

בראש ובראשונה עליו לעורר בקרב תלמידיו מוטיבציה ועניין בתחום הלימוד ולהקנות להם ידע פרקטי שיסייע לתפקודם המקצועי בתחום ולכסות את עיקרי גוף הידע שבתחום. הרוב הגדול של הסטודנטים אינם מעוניינים בהקניה של ידע מחקרי ושל יכולות מחקר.

ב. מה צריך המורה המצטיין לעשות כדי לפתח את הסטודנטים לטווח ארוך?

בעיקר לפתח ולקדם אצלם מגוון של סוגי חשיבה: יצירתית, מקורית וחדשנית, עצמאית ואובייקטיבית. הסטודנטים רואים חשיבות נמוכה יותר בפיתוח יכולות אחרות שלהם כמו של ידע מרחיב אופקים, של פתיחות לדעות ועמדות מגוונות ושל יכולות ביטוי בעל פה ובכתב ובעמידה מול קהל.

ג. אילו מרכיבים צריכים להיות כלולים בדרכי ההוראה של המורה המצטיין ומה צריך לאפיין את הוראתו?

ההיבט בדרגת החשיבות העליונה ביותר בעיני הסטודנטים הוא שההוראה תהיה בהירה ומובנת. הסטודנטים מייחסים חשיבות גבוהה מאוד גם לארגון הקורס והשיעור ולמידת העניין שהמרצה מעורר. בדרגת חשיבות גבוהה נמצאים ניצול יעיל של זמן השיעור להוראה ולמידה ויצירת אווירת כיתה חיובית ללמידה, כשהמורה יוצר אינטראקציות מועילות עם התלמידים (מציג להם שאלות, עונה היטב וברצון על שאלותיהם), מעודד אותם, תומך בהם ובלמידתם ומפגין אכפתיות כלפיהם וכלפי למידתם. הסטודנטים מעוניינים פחות שהמורה ידרוש מהם מאמץ חשיבתי/אתגר אינטלקטואלי בזמן השיעור ושיערוך דיונים בכיתה בשיתוף התלמידים. הם כמעט ואינם מעוניינים שהמרצה יקדיש זמן במהלך השיעור להעמקה בחומר, שיתאים את רמת ההוראה ואופי ההוראה לרוב הגדול של הסטודנטים, שישלב את אתר הקורס בהוראה כך שיתרום ללמידה בקורס (מעבר לפרסום חומרי הקריאה של הקורס), ושיעסוק בזמן השיעור בהתמודדות עם שמירה על סדר ומשמעת.

ד. כיצד צריך להתאפיין היחס לסטודנטים מצד המורה המצטיין?

הסטודנטים רואים חשיבות גבוהה לכך שהמורה יאפשר להם נגישות ותקשורת טובות עימו, כלומר שיקיים עימם מגע אישי זמין. כמו כן, חשוב להם מאוד שהמורה יתמוך בהם ובלמידתם - יעודד, יעזור וידריך אותם. הסטודנטים מייחסים רק חשיבות בינונית לכך שהמורה ישדר להם אמפתיה ואכפתיות לגבי למידתם, ורק חשיבות נמוכה לכך שהמורה יתחשב בצרכים האישיים של הסטודנטים ויתאים להם את דרישותיו בהגשת עבודות ומבחנים.

ה. כיצד על המורה המצטיין להתייחס למבחנים, עבודות ותרגילים?

מעל לכול חשוב לסטודנטים שהמרצה יציין את העבודות, את התרגילים ואת המבחנים באופן אובייקטיבי והוגן ושייתן להם משוב מועיל לגביהם. הם מייחסים חשיבות בינונית בלבד לכך שהמורה יבחן, בנוסף לידיעת החומר, גם את יכולותיהם כדוגמת

יכולת ניתוח, יישום החומר, הסקת מסקנות וכדומה.

רבים מבין הממצאים האחרים - אלו שהסטודנטים מעריכים ברמת חשיבות נמוכה, מנוגדים לתפישות של לא מעט אנשי סגל כפי שזוהו במחקר¹⁵. הם מספקים עדות לפער הגדול בין התפישות של אנשי הסגל לבין אלו של הסטודנטים בנוגע להיבטים השונים של ההוראה. פער זה, שנדון ביתר פירוט למעלה, זוהה במחקרים רבים בעולם והוא אחד הגורמים העיקריים לאי-שביעות רצונם של סטודנטים מההוראה. כשהמרצים אינם יודעים מהן המטרות ודרכי ההוראה החשובות ביותר בעיני הסטודנטים, הם אינם מכוונים את הוראתם להשגת מטרות אלו ואינם משתמשים בדרכי הוראה שעוזרות לסטודנטים ללמוד, ולכן אינם מתאימים את הוראתם בצורה מיטבית לצורכי הסטודנטים.

עם זאת, אין לדרוש מאנשי הסגל לוותר בעקבות ממצאי הסקר על עקרונות ותפישות שחשובים להם, רק לשם התאמה לתפישות הסטודנטים. ללא ספק, מרצים רבים רואים חשיבות רבה בדרישה מהסטודנטים למאמץ חשיבתי והצבת אתגרים אינטלקטואליים בזמן השיעור, בניהול דיונים בשיעור, בהעמקה בחומר, בקידום פתיחות לדעות ועמדות מגוונות ובקידום ידע תיאורטי, ידע מחקרי וידע מרחיב אופקים ולא רק ידע פרקטי. יש גם הרואים חשיבות רבה בפיתוח יכולות התקשורת של הסטודנטים בעל פה ובכתב. ייתכן מאוד שהחשיבות הנמוכה שהסטודנטים מייחסים להיבטים אלו נובעת מהתנסותם בהוראה שבה היבטים אלו לא יושמו בהצלחה ובצורה טובה בזמן השיעור (כדוגמה, ראו למעלה את תיאור הכשלים בעריכת דיונים בשיעור). לפיכך, מרצים שמעוניינים לשלב היבטים אלו בשיעוריהם צריכים להיות מודעים לבעייתיות שבשילוב זה ולתכנן היטב את מהלך השיעור. כדי שהמסר ייקלט על ידי הסטודנטים ויאומץ על ידם, המרצים צריכים לתכנן איך לקדם את הרצון והמוטיבציה של הסטודנטים ללמוד את ההיבטים הללו, למשל על ידי הצגת רציונל לגבי חשיבותם עבור הסטודנטים בהמשך לימודיהם ובעבודתם המקצועית.

2. האם יש הבדלים מובהקים בין הנתונים הדמו-גרפיים בתשובות לחמשת המאפיינים של הוראה מצטיינת ובמוטיבציה ללמידה של הסטודנטים המשתתפים בסקר?

נציג כאן רק ממצאים של הסקר שיש להם השלכות ישומיות עבור המרצים:

הבדלים מובהקים במוטיבציה ללמידה: המרצים צריכים להיות ערים להבדלים במוטיבציה ללמידה של תלמידיהם ולהקדיש יתר תשומת לב ומאמץ לסטודנטים עם מוטיבציה נמוכה, כדי לעורר אצלם עניין בנושאי הלימוד. בייחוד עליהם להתייחס כך לסטודנטים הצעירים יותר - אלו שמתחת לגיל 30, ולסטודנטים הלומדים בפקולטות של התחומים ה"רכים".

הבדלים מובהקים מבחינת פיתוח הסטודנטים: המרצים צריכים להכיר בהבדלים בתפישות של תלמידיהם בנוגע לפיתוח היכולות שלהם ולהקדיש מאמצים מיוחדים לפיתוח היכולות של אלו המעוניינים בכך ביותר: נשים, לא יהודים, מבוגרים (מעל גיל 30), סטודנטים במכללות להוראה וסטודנטים במקצועות ה"רכים".

הבדלים מובהקים מבחינת היחס לסטודנטים: המרצים צריכים

4 במוסדות השונים מכנים אותם בשמות שונים כמו סקר ההוראה, משאל ההוראה, משאל המרצה הטוב ועוד, אבל כולם מבקשים את הערכת הסטודנטים מהמרצה והקורס, ולמעשה את מידת שביעות רצונם של הסטודנטים מהיבטים שונים של ההוראה והקורס.

5 לדיון מעמיק בהיבטים השונים של שימוש בסקרי ההוראה להערכת ההוראה וקידומה ראו הוראה באקדמיה, גיליון מס' 1, מרץ 2011.

6 הסקרים מבוצעים על ידי הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (למ"ס) בהזמנת הוועדה לתכנון ותקצוב (ות"ת) החל משנת 2011, בקרב בוגרי תואר ראשון באוניברסיטאות ומכללות בישראל.

7 מחקרים רבים מראים ששביעות הרצון של הסטודנטים מההוראה קשורה באופן חזק במאפיינים של הוראה טובה. ראו בגיליון זה בסעיף ח-1 במאמר "מה אומר המחקר על המורה המצטיין..."

8 ראו סעיף 3 במאמר "מה אומר המחקר על המורה המצטיין..."

9 ראו סעיפים א1, 4 במאמר "מה אומר המחקר על המורה המצטיין..."

10 ראו סעיפים ח1, 2 ואיורים 5, 6 במאמר "מה אומר המחקר על המורה המצטיין..."

11 Willingham, D. T. (2009). *Why don't students like school: A cognitive scientist answers questions about how the mind works and what it means for the classroom*. John Willey & Sons.

12 ראו פרק 1 בספר חטיבה, נ' (2009). *טיפים להוראה טובה באוניברסיטה ובמכללה* (מהדורה שנייה). תל אביב: מנדלי. גירסת איבוק באתר ע-ברית. (ראו קישוריות במסגרת בעמוד הבא)

13 ראו איור 2 במאמר בגיליון זה: "איך ניתן לקדם את ההוראה הטובה והמוציאות בהוראה..."

14 ראו סעיף 3 ואיור 2 במאמר "מה אומר המחקר על המורה המצטיין..."

15 ראו מטרות ההוראה בסעיפים א1 עד 3 במאמר "מה אומר המחקר על המורה המצטיין..."

להתייחס באופן אישי וחיובי, בייחוד לנשים, ללומדים בתחומים ה"רכים" ולסטודנטים לתואר ראשון.

3. האם יש קשר בין המוטיבציה של הסטודנטים ללמידה לבין חמשת המאפיינים של הוראה מצטיינת?

לא מצאנו יישומים לממצא של קיום קשר מובהק אך חלש לגבי כל חמשת המאפיינים הללו.

לסיום, אנו מקווים שהסקר יתרום להבנה טובה יותר של המרצים באשר לצרכים של הסטודנטים בלמידה ושיצמצם את הפער בין תפישות המרצים והסטודנטים בקשר להוראה הטובה.

1 כתבי המאמר מודים לפרופ' נירה חטיבה על העלאת הרעיון לעריכת הסקר בפני הנהלת התאחדות הסטודנטים, על הסיוע רב הערך בגיבוש השאלון, על הליווי האקדמי בעת ניתוח התוצאות וכתבת המאמר הנוכחי ועל כתיבת הסיכום למאמר, כולל הצעות ליישום לאנשי הסגל. כתבי המאמר מודים גם לפרופ' פאדיה נאסר על העיצוב של הניתוחים הסטטיסטיים ועל ביצועם ותרומתה הנוספת למאמר.

2 סקר הסטודנט נערך מאז שנת 2009 על ידי מכון המחקר "מאגר מוחות" בעבור התאחדות הסטודנטים בישראל.

3 הוועדה, בראשותו של פרופ' א' באב"ד, מונתה בנובמבר 2013. אחד מנציגי הסטודנטים במל"ג, יאיר הראל, כיהן כחבר בוועדה.

לשלב פוסט-דוק אמריקאי במחקרים שלך בעזרת המימון והמוניטין של תכנית פולברייט

המועד האחרון להגשת מועמדות למענקי 2016/2017 - 2017/2018:
1 באוגוסט 2015.

מידע מפורט על התכנית והוראות להגשת מועמדות ניתן למצוא באינטרנט:
<http://fulbright.org.il>

להסברים נוספים נא לפנות לג'ידי סטבסקי, jstavsky@fulbright.org.il
03-5172392

קרן חינוך ארה"ב-ישראל, המנהלת את תכנית פולברייט לחילופי סטודנטים ומרצים בין ישראל לארה"ב, ממשיכה להפעיל תכנית מלגות ייחודית לחוקרים בתר-דוקטורים אמריקאים.

קרן חינוך ארה"ב ישראל מציעה 8 מענקים לעמיתים בתר-דוקטורים אמריקאים אשר יעסקו במחקר בישראל בשנים האקדמיות 2016/2017 - 2017/2018 החוקרים שייבחרו ייהנו ממלגות פולברייט בסך \$40,000 (\$20,000 לשנה X 2 שנים), בנוסף למילגה שיעניק המוסד המארח.

קרן חינוך מבקשת מכם, חוקרים במוסדות להשכלה גבוהה, לפנות אל השותפים שלכם בארה"ב כדי שייבאו את התכנית לתשומת ליבם של החוקרים הצעירים העובדים איתם.

