

רשמים מהמציאות של הערכת הסטודנטים בקורסים אקדמיים

נירה חטיבה³, אוניברסיטת תל-אביב

מאמר זה מתאר בעיות בהערכה של סטודנטים, בעיקר לתואר שני, שזוהו תוך קריאת סילבוסים של קורסים רבים, סקירת ממוצעי ציונים של קורסים וקריאת עבודות תלמידים והערכות שקיבלו על עבודות אלו.

בעיות בהערכת התלמידים שזוהו בתכניות הלימודים

א. חוסרים בקשר להערכה

- חסר פירוט של דרכי הערכת התלמידים: הסילבוס נתפס כחוזה בין המרצה והסטודנטים, ועל כן הוא חייב להתייחס לכל ההיבטים המרכזיים של הלמידה בקורס, ובוודאי לדרכי ההערכה של הסטודנט.
- חסרה התייחסות ליעדי ההערכה: מרבית הסילבוסים לא כללו התייחסות שכזו או רציונל לדרכי ההערכה. תיאור המטלות ואופן הצינון שלהן היה כללי מאוד ולא הבהיר את הרלוונטיות שלהן להתפתחות של הלומד, למטרות ההוראה וליעדי ההערכה.

ב. בעיות בדרכי ההערכה

1. הערכה חד-פעמית של התלמיד בקורס

בקורסים לא מעטים מצאנו שהסטודנט מוערך רק פעם אחת במהלך הקורס - בעבודה סופית או במבחן מסכם. פירוש הדבר הוא שבמהלך חודשי הלמידה התלמיד אינו נדרש להגיש עבודה או מטלה כלשהי, ועל כן אינו מקבל כל משוב בהקשר ללמידתו. נוהל זה מעודד את התלמידים שלא להיות מעורבים בלמידה במהלך חלק גדול של הקורס וללמוד את חומר הקורס רק לקראת המבחן או העבודה המסכמת. המרצה אף הוא יוצא חסר, שכן הוא אינו מקבל משוב על פירות הוראתו - על למידת התלמידים במהלך הקורס. אמנם הערכות תכופות מטילות עומס רב על המורה בביצוע ההערכה ובניסוח משוב לתלמיד, אבל רצוי למצוא דרך ביניים ולהעריך תלמידים לפחות פעמיים במהלך קורס שנמשך 14

אנשי הסגל באוניברסיטאות ובמכללות הוכשרו במהלך לימודיהם לתפקד כחוקרים, אולם רובם לא קיבלו כל הכשרה בנושאים של הוראה ושל הערכת תלמידים. אין פלא אם כך שההוראה והערכת התלמידים במוסדות להשכלה גבוהה סובלות מבעיות רבות¹. במאמר זה אציג בעיות אחדות שזיהיתי תוך כדי סקירה של סילבוסים של קורסים, של ממוצעי הציונים ושל עבודות של תלמידים בקורסים אלו.

הסקירה מבוססת על התנסויות שחוויתי בארבע השנים האחרונות במסגרת תפקידים שמילאתי כיו"ר או כחברה של שמונה ועדות מל"ג לאישור תכניות לימודים. תכניות הלימודים היו בעיקר לתואר שני, מרביתן בשטח האקדמי-מקצועי שלי, במוסדות אקדמיים שונים בכל המגזרים. כחלק מהתפקיד קראתי עשרות רבות של סילבוסים, עבודות תלמידים והערכות של עבודות אלו. הוועדות בהשתתפותי הגישו לכל מוסד הערות על היבטים שונים של החומר שהועבר לנו. מאמר זה מציג בעיות הקשורות לדרכי הערכת התלמידים, כפי שהשתקפו בתכניות הלימודים ובהערכת עבודות הסטודנטים. לצורך כתיבת המאמר עיינתי גם באתרים אחדים של מוסדות אקדמיים נוספים בקורסים מתחומים אחרים שבחרתי באקראי, וגם בהם מצאתי כמה מהבעיות מהסוגים המתוארים כאן. לכן אני סבורה שבעיות אלו נפוצות במוסדות ובתחומים אקדמיים לא מעטים. מצאתי לנכון להציג כאן את הבעיות שזוהו כדי לעורר חשיבה ודיון בעניין זה. אני מקווה שמאמר זה יתרום לשיפור דרכי הערכת הסטודנטים.

a פרופ' נירה חטיבה, בית הספר לחינוך, לשעבר ראש החוג לתכנון לימודים והוראה וראש המרכז לקידום ההוראה, nira@post.tau.ac.il.



חומר לקראת השיעורים, קריאה ורפלקציה, הגשת מטלות שוטפות או השתתפות בדיונים (כל אלו לקוחים מסילבוסים שסקרנו), אם הללו אינם מלווים בהגדרת דרכי ההערכה והמדידה. לדוגמה, ציון על חומר הקריאה לקראת השיעורים יכול להתבסס על בחנים קצרים בנושא חומר הקריאה (אפשר על ידי "שאלות קליקים") שייערכו בתחילת כל שיעור.

ג. ההערכה היא לשם מתן ציון בלבד ואין התייחסות לעקרונות של קידום הלמידה (ה"ל")

חוברת זו מציגה את התועלת הרבה של ה"ל" לקידום הלמידה. למרות התועלת הרבה של השיטה, בסילבוסים נמצאה עדות מעטה בלבד לשימוש בכלים ובאסטרטגיות של שיטה זו, למשל בהערכת המרצה/מתרגל הכוללת היבטים של קידום הלמידה, בהערכה עצמית, בהערכת עמיתים וכדומה.

בעיות שעלו מדיווח ממוצעי הציונים בקורסים

הדיווח שהמוסד האקדמי מגיש לוועדת המ"ג כולל את ממוצע ציוני כל הקורסים בשנה מסוימת. בקורסים אחדים היה נראה שיש אינפלציה של ציונים. לדוגמה, באחד הקורסים קיבלו 13 מבין 14 משתתפי הקורס ציון סופי של 96 ומעלה, ובקורס אחר הממוצע והחציון של כ-200 תלמידי הקורס היו שניהם 95! משמעות האינפלציה היא שרוב הסטודנטים בקורס מקבלים ציונים גבוהים ללא זיקה להשקעתם בלמידה בקורס ולידע שלהם בחומר הלימוד של הקורס.

אינפלציה של ציונים גורמת לנוזקים רבים³: פגיעה בשמו הטוב של המורה (מחקרים מראים שתלמידים אינם מעריכים מרצים שנותנים ציונים גבוהים ללא הצדקה) וביקורת המוסד; פגיעה ביכולת המורים לעודד למידה ובלמידה עצמה (שהרי אין טעם להשקיע בלמידה אם ממילא הציון יהיה גבוה); זילות תפיסת ההערכה על ידי המורה ופגיעה ביכולת לבדל בין תלמידים מצטיינים וחלשים או להעביר לתלמיד מסר מדויק בדבר הישגיו.

בעיות שזוהו בעבודות

ועדות המ"ג שבהן השתתפתי בחנו עבודות סמינריוניות או עבודות גמר לתואר שני. עבודות אלו אמורות להציג מחקר בקנה מידה מצומצם ואת הבנתו של הסטודנט במתודולוגיה מחקרית בתחום ובדרכי הצגת מחקרים בכתב.

שבועות, בנוסף להערכה של סוף הסמסטר. רצוי שההערכה תושגת על מטלות מסוגים שונים. מגוון של דרכי הערכה, בשילוב של מטלות הדורשות מהסטודנטים לעצב תוצר ולהציג בפני הכיתה, מספק לומדים אינטראקציות עם החומר הנלמד ומסייע בלמידת החומר. ציון סופי המבוסס על תוצאות של כלי הערכה שונים הוא מהימן יותר ומשקף באופן מדויק יותר את שליטתם של הלומדים בחומר הלימוד, לעומת זה המבוסס על כלי הערכה יחיד².

3. מתן ציון על נוכחות בשיעור

רוב המוסדות האקדמיים בארץ ברירת המחדל היא חובת נוכחות, המוגדרת כנוכחות במספר מוגדר של שיעורים בקורס (בדרך כלל ב-80% מהשיעורים). המרצה יכול להחליט שהנוכחות

אינה חובה משום שהתלמידים יכולים ללמוד את חומר הקורס ממקורות אחרים (ספרי לימוד, סיכומי שיעורים המופצים באינטרנט, שיעורי הקורס המצולמים ומשודרים באינטרנט ועוד), ואז כמובן אין לתת ציון על נוכחות.

מרצה המחליט לאמץ את המדיניות של חובת נוכחות, צריך לבסס את החלטתו על רציונל שלפיו לנוכחות בשיעורים יש ערך מוסף ללמידה. ערך מוסף שכזה יכול להיות למשל השתתפות בדיונים, השתתפות בהערכת תלמידים-עמיתים, בעבודה בקבוצות, בתשובות אישיות לשאלות המורה (למשל באמצעות קליקים), בביצוע משימות כתיבה במהלך השיעור, בצפייה בהדגמות שהמורה עורך בשיעור או בסרטים שמקרין ושאינם נגישים לתלמידים בדרך אחרת. תלמיד שאינו עומד בדרישת הנוכחות לא משיג במלואן את מטרות הקורס, ולכן ציונו יופחת בהתאם. חשוב לציין בסילבוס את דרישת הנוכחות ואת ההפחתה בציון בגין היעדרות שמעבר לדרישות וכן את מספר השיעורים המינימלי שנוכחות במספר שיעורים נמוך יותר דינה כשל תלמיד שלא ניגש למבחן או שלא הגיש עבודה.

4. מתן ציון על ביצועים שהמורה אינו מודד

בקורסים רבים מצאנו מתן ציון על השתתפות בשיעורים. זוהי מטלה ראויה אם היא ניתנת למדידה ולשם כך על המרצה לציין קריטריונים מתאימים למדידתה. אולם בשום סילבוס לא מצאנו קריטריונים למטלה זו או כל דרך אחרת להערכת ההשתתפות ולהגדרת משמעות ההשתתפות, כמו: מהו הציון שיקבל סטודנט שנוכח בכל השיעורים אך משתתף באופן פעיל רק לעתים רחוקות? מהו הציון שיקבל סטודנט שמשתתף בדיונים אבל דבריו חסרי טעם או שאינם רלוונטים לדיונים? ללא ציון של דרכי המדידה בסילבוס מתקבל הרושם שכל אלו שנוכחים בשיעור מקבלים ציון מלא על השתתפות באופן אוטומטי. לכן ציון זה אינו ראוי.

המורה יכול להעריך השתתפות בשיעור בדרכים אחדות, למשל להשתמש בהערכת עמיתים - לבקש מהתלמידים לציין את שמות התלמידים בכיתה שתרמו רבות לדיונים או ללמידת החומר או את מידת התרומה של השתתפות כל אחד מהסטודנטים בשיעורים.

באופן דומה לא ראוי לתת ציונים על קריטריונים מעין קריאת

1. רמה טכנית נמוכה

בעבודות לא מעטות מצאנו שגיאות כתיב ודפוס. הגשת עבודה עם שגיאות שניתנות היו למניעה מעידה על חוסר השקעה מספקת בבדיקה חוזרת של העבודה על ידי התלמיד לפני הגשתה, ולמעשה - על רשלנות וחוסר כבוד לקורא העבודה. ללא ספק, חלק מהחינוך של התלמידים ומהכשרתם לעולם המקצועי צריך להיות להגשת עבודה מושלמת ככל האפשר מבחינה טכנית וללא שגיאות.

אצל אוכלוסיות ששפת אימם אינה עברית מצאנו בחלק מהעבודות שגיאות קשות בעברית - בכתיב, בשימוש שגוי במילים ובניסוח. אמנם עברית היא שפה שנייה לאוכלוסיה זו, אבל לדעתי אין לאשר הגשת עבודות עם שגיאות שפה, בייחוד בתחומי תוכן המבוססים על שימוש רב בכתיבת טקסטים (להבדיל מתחומים המתבססים על חישובים מתמטיים, למשל). יש להשלים את החוסרים בשפה אצל הלומדים הללו, והמוסד האקדמי צריך למצוא דרכים לאפשר להם הגהה של שגיאות שפה לפני הגשת עבודות. בעיה זו לא פוסחת על דוברי העברית כשפת אם וגם ביניהם יש הכותבים בשפה שגויה. אי לכך, חשוב לשלב בלימודי התואר השני קורסים במיומנויות של שפה כתובה ובכתיבה מדעית. לכך יש חשיבות גם בהכשרתם של תלמידים אלו למילוי תפקידי מפתח בעתיד.

2. רמה נמוכה של עבודות מחקר אחדות

ראשי התכניות שהוערכו התבקשו להעביר לנו לבדיקה עבודות אחדות של תלמידים באיכויות שונות - מאלו שקיבלו את הציונים הנמוכים ביותר ועד לאלו שקיבלו את הציונים הגבוהים ביותר. כל העבודות הועברו יחד עם ציון ועם המשום שנתן המורה. עבודות מעטות שקיבלנו היו להערכתנו ברמה כה נמוכה עד כי לא ניתן היה להחשיב אותן כדיווח של עבודת מחקר. להלן שני ציטוטים מדיווחים של שניים מחברי הוועדות על עבודות שסקרו:

בעבודה זו חסרים: תקציר, רקע תיאורטי המוביל ומנמק את ההשערות, רציונל המחקר, השערות או שאלות מחקר מנומקות בסוף הרקע התיאורטי, התייחסות לתקפות כלי המדידה ולסוגי מהימנות נוספים. השיטות הסטטיסטיות שגויות לחלוטין, דרך הצגת התוצאות אינה כמקובל במחקרים כמותיים, הדיון צריך להיות מקיף יותר ועמוק תוך מיקוד במגבלות המחקר בתחום התיאורטי והמתודולוגי והצעה למחקרים בעתיד. העבודה היא אולי ברמה נמוכה של תואר ראשון וכלל אינה מתאימה לרמה של תואר שני.

רמת העבודות היא נמוכה מאוד. באחדות חסרה סניתזה ברמה סבירה של החומר, המתודולוגיה לקויה ושיטות המחקר בעייתיות ביותר. עבודה אחת למשל, השתמשה בשאלונים הכוללים 490! פריטים וללא חלוקה לסולמות וחישובי מהימנות. בעבודה אחרת התלמידה הסיקה על קיום של הבדלים מובהקים בין לפני ואחרי על בסיס הסתכלות בגרפים. כמובן שזו אינה דרך מחקרית להוכיח הבדלים.

3. ציונים גבוהים מדי על עבודות ברמה נמוכה

מבדיקת העבודות למדנו שגם לעבודות הבעייתיות ביותר, כמו הללו שדיווחי חברי הוועדה עליהן מצוטטים לעיל, ניתנו ציונים גבוהים יחסית. הציון הנמוך ביותר לעבודה מבין אלו שהוגשו לנו היה 75, אף על פי שמעטות מהן, כאמור, היו ראויות לציון נכשל. ציון של כמה מהעבודות הבינוניות שכללו שגיאות היה

90 ויותר. כל זה תורם לזילות הלימודים וההערכה באקדמיה ולתחושה של הלומדים שרמת העבודות והלמידה לא תהווה מכשלה בקבלת ציון עובר, ואפילו גבוה, בקורס.

להלן ציטוט בעניין זה הלכות מדו"ח שאחת הוועדות שלחה (לאחר דיון והסכמה בין כל חברי הוועדה) למוסד האקדמי המוערך:

הוועדה בתחושה שהעבודות קיבלו ציונים הרבה יותר גבוהים מהמגיע להן. רמת העבודות נמוכה מאוד, הן כוללות מידע שגוי וניכר בהן חוסר ההבנה בידע בכלים מחקריים ושימוש בהם. לעומת זאת, הציונים שניתנו להן אינם משקפים את רמתן ונראה שרמת הדרושות מהסטודנטים נמוכה מאוד.

4. הערכת עבודות ללא הצגת קריטריונים ברורים

לחלק מהעבודות לא צורף לציון הסופי מחוון או כל מידע אחר על הקריטריונים להערכה, ומהמשוב של המורה או המדריך בעבודה אי אפשר היה להבין על סמך מה ניתן הציון עבור העבודה.

5. מתן משוב על הערכת עבודות שאינו ענייני ולא יעיל

במקרים אחדים המורים לא כתבו כל הערות, לא הסבירו את הסיבות להורדת נקודות ולא התייחסו כלל לבעיות או לשגיאות בעבודה. בניסוח המשוב הכולל (המסכם) הם רשמו רק הערות שיפוטיות כלליות כמו עבודה יפה/חלשה, ללא כל הנמקות.

לסיכום, הבעיות המובאות כאן אינן תוצאה של סקר שנערך בצורה מדעית. למרות זאת, הן משקפות מציאות שקיימת בכמה קורסים במוסדות אקדמיים. בעיות אלו מעידות על מקרים של נוהלי הערכה לקויים שלא רק שאינם תורמים ללמידה אלא לפעמים אפילו פוגמים בה. הערכת הלומדים במוסדות האקדמיים הוא תחום שהוזנח במשך שנים רבות, ומוסד המעוניין לקדם את הלמידה חייב להתייחס לתחום זה, לקבוע מדיניות וכללים מתאימים ולהקפיד על קיומם.

- 1 פרסקו, ב', כפיר, ד' ובנימין-פאול, א' (2002). הדרך אל הציון: שיקולי מרצים במתן ציונים במכללה אקדמית לחינוך. על הגובה, 1, 28-31; נוצר, נ' (2003). כתיבת מבחן מסוג רב-ברירה. על הגובה, 2, 42-43.
- 2 ראו מאמר של קרליין ובן סימון בחוברת זו.
- 3 כפיר, ד', פרסקו, ב' ובנימין-פאול, א' (2004). אינפלציה של ציונים במוסדות ההשכלה הגבוהה. על הגובה, 3, 42-43.

