

הפרופסור יודע הכול

יוחנן גלוקר, אוניברסיטת תל אביב^a

המאמר דן בנוכחותם של רבים ממורי האוניברסיטות להשיב לשאלות תלמידים גם כשאינם יודעים את התשובה, ולעתים גם כאשר אינם מודעים לעצם קיומה של בעיה. המאמר מנסה להציע סיבות אחדות למעשי אי-יושר מעין זה, תוך התחקות אחר כמה מגורמיהן האפשריים באווירה המדעית של הפקולטות למדעי הרוח של ימינו.



יוחנן גלוקר

דבר הלמד מעניינו שכל המרצה על תולדות הרוח של אירופה בשלהי העת העתיקה, שומה עליו לדעת כמה דברים בסיסיים על שתי השפות הגדולות של התרבות האירופית - יוונית ולטינית - על הקשרים ביניהן לבין אנשי הרוח במזרח הדובר יוונית ובמערב הדובר לטינית, וכיצא באלו שאלות עקרוניות. מי שאינו יודע אם סופר לטיני ונוצרי חשוב כאוגוסטינוס (שעסק בהרחבה בכתביו בעניינים יווניים) ידע את השפה היוונית או לא, כמוהו כמי שמרצה לתלמידיו על השפעתם האפשרית של קפקא ותומס מאן על עגנון ואינו יודע אם עגנון ידע גרמנית וקרא אותם בלשון המקור.

נחזור לסיפורנו. אותו מרצה נבוך לרגע, אך מיד התעשת וענה לתלמיד כי "כמובן", אוגוסטינוס ידע יוונית. האמת היא כנראה שהשאלה ששאל אותו התלמיד כלל לא עלתה על לבו, וספק אם ידע שבמאות הרביעית והחמישית לספירת הנוצרים שוב לא היה זה מובן מאליו שאפילו איש ספרות לטינית כאוגוסטינוס, שהיה בצעירותו פרופסור לרטוריקה (לטינית), שלט בשפה היוונית. ייתכן גם שאותו מרצה לא ידע אפילו שבמאות הקודמות לאוגוסטינוס היו השפה והספרות היוונית חלק מחינוכו הבסיסי של כל משכיל רומי. מדוע ידע? הרי הוא עוסק בתולדות הרוח ולא בשפות עתיקות... אך עצור לרגע: מדוע לא ידע? עצם הניתוק התרבותי הגובר והולך בשלהי העת העתיקה בין העולם המזרחי דובר היוונית לבין העולם המערבי דובר הלטינית הוא עובדה היסטורית חשובה מאין כמוה למי שעוסק בתולדות הרוח באירופה באותה תקופה, והניתוק בין השפות הוא אחד הגילויים המובהקים של הניתוק הכללי. מי שאינו מודע לבעיה זו, מוטב לו שישאל את עצמו אם מן הראוי שילמד קורס מסוג זה. לפני זמן לא רב היה זה מובן מאליו כי מי שאינו מסוגל לקרוא את המקורות הספרותיים

לפני שנים אחדות, באחת מאוניברסיטאות ישראל, עמד מרצה צעיר לפני כיתה גדולה של תלמידים לתואר ראשון והרצה - במסגרת שיעור על תולדות הרוח באירופה בעולם העתיק ובימי הביניים - על אוגוסטינוס ויחסו לפילוסופיה היוונית. הוא הדגיש את קרבתו של אוגוסטינוס לפילוסופיה האפלטונית בגרסתיה הניאו-פלטוניות של תקופתו. אחד התלמידים שאל אותו שאלה בלתי-צפויה במסגרת שיעור זה: האם הסופר ואב הכנסייה אוגוסטינוס (354-430 לספירה, יליד צפון אפריקה הרומאית ודובר לטינית) ידע יוונית והיה מסוגל לקרוא את כתבי הפלטוניסטים היווניים של זמנו במקור? השאלה אינה לגיטימית בלבד: אותו סטודנט לא ידע שכיוון לדעת גדולים. במחקר על אוגוסטינוס במאה ה-20 נדונה השאלה בפרוט רב. במאות שבהן חי אוגוסטינוס שוב לא הייתה ידיעת יוונית חלק הכרחי מחינוכו של כל רומאי משכיל כפי שהייתה בעבר. ידוע ומקובל על רוב החוקרים שאוגוסטינוס מעולם לא למד יוונית כהלכה, ומלבד מילים וביטויים אחדים לא היה מסוגל לקרוא טקסט יווני. כיצד אפוא הגיע להתמצאות לא מבוטלת בכמה מונחי הפילוסופיה האפלטונית של זמנו? התשובה המקובלת, בעיקר בעקבות מחקריו של החוקר הצרפתי הגדול פייר אָדוֹ (Pierre Hadot), שהלך לעולמו לפני כשנה, היא שבזמנו של אוגוסטינוס כבר הייתה ספרות אפלטונית ענפה בלטינית. על מרביתה של ספרות זו אנו יודעים רק מקטעים מעטים ומעדויות ששרדו, אך עצם קיומה מסביר כיצד יכול היה אוגוסטינוס להכיר את הפילוסופיה האפלטונית המאוחרת - הניאו-פלטונית - מבלי לדעת יוונית. מדוע סיפרתי את הסיפור הארוך (יחסית) הזה? כיוון שבעולם מתוקן מבחינה מדעית היה זה

a פרופ' יוחנן גלוקר, פרופסור אמריטוס, החוג ללמודים קלאסיים; חבר מערכת "קתרסיס", כתב עת לביקורת במדעי הרוח והחברה, glucker@zahav.net.il

למי שיושב באותו שיעור? הרי הכול יודו בכך ששיעור בתורת הקבוצות ברמה של שנה ראשונה באוניברסיטה יהיה קשה מאין כמוהו לתלמיד שנה ראשונה בתיכון וקל למדי לתלמידי תואר שני במתמטיקה. הקלות והקושי במקרים אלו - גם לתלמידי אותה שנה - הם יחסיים למידת ההכנה ולמידת ההבנה והעניין של כל תלמיד ותלמיד. מי שכפו עליו למשל ללמוד קורס בתלמוד רק משום שהוא תלמיד במחלקה להיסטוריה של עם ישראל, בשעה שעיניו עניינו הוא ביהודי ארצות הברית במאה העשרים, ייתכן מאוד שיכתוב בסקר ההוראה שהקורס קשה מאוד וגם לא מעניין. אם יותר לי להשתמש בקטגוריות של אריסטו, יש תארים שמציינים תכונה, למשל ירוק, שמן, חכם, ויש תארים שנראים בדיוק כמתארים תכונה, אך למעשה הם מציינים יחס בין נושא למישהו אחר או למשהו אחר, למשל מוזיק (למי?), מעניין, משעמם (את מי?), קל, קשה (למי?) גבוה יותר (ממי או ממה?), וכיוצא באלו.

וקרוב יותר לענייננו. אחת השאלות שעלתה בעבר בשאלוני סקר רמת ההוראה היא האם המרצה שולט בחומר. אין כל ספק ששליטתו או חוסר שליטתו של המרצה בחומר היא גורם חשוב מאין כמוהו בהערכת רמת ההוראה שלו ובהערכת רמתו הכללית כמורה באקדמיה. אך כיצד יכול תלמיד להעריך כהלכה את מידת השליטה של המורה בחומר? כדי להעריך זאת, על המעריך לשלוט בחומר לא פחות מן המוערך עצמו; ואם כך הדבר, מה הטעם להשתתפותו בשיעור? ידוע לי שבעקבות תלונות מעין זו שהעליתי כאן בוטלה במקומות רבים שאלה אוילית זו. אך מי שקורא את תשובות התלמידים בסקרים, וכפי שכבר כתבתי קראתי במשך השנים עשרות תשובות כאלה, מוצא לא אחת שהתלמיד מנדב גם את דעתו על שליטת המרצה בחומר. כיוון שהתשובות מתפרסמות זה מכבר באתרי האוניברסיטאות, אני מניח שמרצים המצפים לקידום יודעים שהן כוללות לעתים קרובות מדי הערכה של התלמיד על שליטתו של המורה בחומר. לפני כ-20 שנה, כשהייתי חבר בוועדות מינויים, היה זה מובן מאליו שסקר רמת ההוראה אינו נכלל בשיקולי הוועדה. כיום הסקר הולך ונעשה חלק מדינוי רבות מן הוועדות. אחת התוצאות היא שמורה שעדיין לא הגיע לפסגת ההעלאות והקידומים לא יעז להגיד לתלמידיו שאינו יודע דבר זה או אחר, שכן הם, או כמה מהם, עלולים לכתוב בסקר שהמורה לא שולט בחומר. מוטב אפוא לתת תשובה, רעועה ככל האפשר: שהרי כמה מהתלמידים ידעו שתשובה זו חסרת סימוכין (שהרי כמה תלמידים שולטים באמת בחומר?) טוב לשקר למען קידומו.

אך הבעיה גדולה יותר. לפני דור או שניים היה זה מובן מאליו שמי שמרצה, למשל, על תולדות הרוח בעולם העתיק או על תולדות מדינת החשמונאים, לא למד יונית עתיקה ולטינית רק עד לשלב הפטור המגוחך של ימינו, אלא שהוא היה בעל השכלה קלאסית של ממש: הוא שלט בשפות העתיקות, בספרויותיהן ובהיסטוריה של העולם היווני והרומי. כיום שוב אין זה ברור, ולו רק משום שקורסים כאלה נלמדים בחוגים מחוגים שונים, וכל המנסה לשאול שאלות על כשרותו של מורה זה או אחר ללמד קורסים מסוג זה, מיד מעמידים אותו אל עמוד הקלון כמי שפוגע בעיקרון המקודש של החופש האקדמי. אביא שוב דוגמה משטח שעסקתי בו כחוקר - הפילוסופיה העתיקה. לפני כשנות דור היה זה מובן מאליו שמי שהרצה באוניברסיטה על הפילוסופים היווניים שלפני אפלטון, היה אדם בעל השכלה קלאסית של ממש, המסוגל לקרוא קריאה מדעית של ממש את

של אותה תקופה לפחות בשתי שפות אלו, מוטב לו שלא יתחזה למומחה ולא ילמד אחרים מה שהוא עצמו אינו יודע כהלכה. אך נניח לזה לפי שעה. הממונים על אותו מרצה החליטו שהוא מוסמך ללמד את הקורס. המרצה נשאל שאלה שלא ידע "איך לאכול אותה". מה היה עליו לעשות? מדוע פשוט לא ענה "אינני יודע" או לכל היותר "אינני יודע; אבדוק ואשוב אליכם"?

ככל הנראה משום שבעולם מדעי הרוח שלנו נפוצה ההנחה כי "הפרופסור יודע הכול". הודאה בכך שיש משהו שהמורה אינו יודע יכולה להזיק, ובימים טרופים אלו הנזק יכול להיות לא רק לשמו הטוב של המרצה, כפי שהיה בעבר, אלא גם למעמדו ולקידומו: שכן ייתכן מאוד שיהיו סטודנטים שיכתבו בסקר רמת ההוראה שהמרצה אינו שולט בחומר, וכל זאת רק משום שהודה מפעם לפעם שיש שאלות שאינו יכול להשיב עליהן.

וכך הגענו לכמה מן התופעות שפקדו את מדעי הרוח (ואולי לא רק את מדעי הרוח, אך זאת חצר ביתי) בדור האחרון. העובדה שמעמדם וקידומם של מרצים ופרופסורים נקבע במידה גדלה והולכת על ידי גורמים שאינם קשורים ברמתם המדעית כחוקרים, כגון סקר רמת ההוראה, חייבת הייתה להעלות סימני שאלה זה מכבר. נכון הוא שסימני השאלה קיימים, וכל אימת ששאלת קיומו וצידוקו של הסקר עולה לדיון ציבורי בין מורי האוניברסיטה יש לא מעט מרצים ופרופסורים הפוסלים אותו מכול וכול - לעתים קרובות ללא דיון מספיק בפרטיו. איני מוסמך לדון ביסודותיו המתודיים הטכניים של הסקר, אך הוא כתוב בלשון בני אדם, המובנת גם לי. אעלה רק בעיות אחדות הנובעות מחשיבותו הגדלה והולכת - ולו גם לאט לאט - של הסקר בקביעת מעמדם של המרצים.

הבעיה הראשונה והעקרונית היא שהסקר כפי שהוא מתפרסם בציבור משקף, ברבים מן המקרים, את מה שכתבו שניים, חמישה או עשרה תלמידים, וזאת לפעמים בקורסים שמשתתפים בהם עשרות או מאות תלמידים. לא בדיתי דבר זה מלבי: תוצאות הסקרים נגישות כיום מכל מחשב. קראתי במשך השנים עשרות הערכות סטודנטים על קורסים שאני מצוי בחומר הכלול בהם ועל מרצים שאני מכיר את רמתם המדעית לטוב או לרע. לעתים קרובות הרגשתי כפי שהרגיש משה בשיעורו של רבי עקיבא. אך החשוב לענייננו הוא שלעתים קרובות מדי מופיעות בהערכה לקורס מבוא, שמוכן מאליו שהשתתפו בו עשרות תלמידים, הערכותיהם של לכל היותר עשרה סטודנטים. ייתכן שהאחרים לא הביעו את דעתם, מפני שההערכה נעשית במחשב רק על ידי מי שרוצה בכך. ואם כך, נשאלת השאלה: למה יש לו לסקר ערך בהערכת מעמד המרצה?

יתר על כן, לעתים קרובות מדי מבטאים המשיבים את הרגשותיהם, ומי שקורא את תוצאות הסקרים נתקל לא אחת בביטויים כגון "מרצה מקסים ולבבי", "מרצה אנוכי ואנטיפתי" או סתם "אישה נחמדה" או "מורה משעממת" (וכבר אמר פעם המשורר בירון שאין דברים משעממים, יש רק אנשים משעממים). רגישותו של תלמיד לאישיות המורה יכולה להשפיע על יכולתו להקשיב להרצאותיו. אך האם הרושם שעושה אישיות המורה על תלמידים הוא חלק מרמת ההוראה? ומה היא בכלל אותה רמה?

בדומה לזה, שאלות "מדעיות" יותר, כגון קושי השיעור. אילו היה מדובר בקושי או ברכות של, נאמר, כיכר לחם או בננה שקנינו בשוק, יש קנה מידה למדידה. אך האם קושי או קלות של שיעור היא תכונה של השיעור עצמו, או שמא רמת הקושי היא יחסית

יש דברים שהפרופסור, כמי שמתיימר להיות מומחה בתחומו, חייב לדעת: צרפתית למשל (כולל ספרות והיסטוריה של צרפת) אם הוא עוסק במהפכה ובנפוליאון, או עברית (כולל ספרות והיסטוריה יהודית) אם הוא עוסק בביאליק או באחד העם. מי שאין לו בסיס זה, מוטב שלא יחקור ולא ילמד באותו שטח מדעי. יש דברים שגם המומחה אינו חייב לדעת, ולעתים קרובות אינו יודע, ואין בכך פגם. ייתכן מאוד שמומחה לתולדות המהפכה הצרפתית ייתקל במחקריו במקורות לתולדות יהודי צרפת באותה תקופה, וכמה ממקורות אלו יהיו כתובים בעברית (שהוא אינו שולט בה). אם אותו חוקר אינו מתמחה בתולדות יהודי צרפת, הוא רשאי לעבוד בשיתוף עם מומחה לדבר - כל עוד עניינם של היהודים באותה תקופה הוא שולי למחקרו. הבדלים מעין אלו היו ברורים ומובנים מאליהם כל עוד היו במדעי הרוח אמות מידה בסיסיות שאיש (כמעט) לא ערער עליהם. כיום, כשהכול פרוץ, מותר לפרופסור המלמד את המהפכה הצרפתית להיות בור גמור אפילו בשפה הצרפתית ובספרותה. ואם שואל אותו סטודנט היודע צרפתית ושקרא מקורות ספרותיים שאלה מביכה, הוא ימציא בו במקום תשובה, יהיה תוקפה אשר יהיה: ובלבד שלא יגלו התלמידים (האחרים) את בורותו.

במקרה אחד הערתי לאיש צעיר הנקי מכל השכלה קלאסית, שלמרות עצתי הלך לו ופרסם מאמר על אחד הפילוסופים היווניים. הוא טען שדי בכך שהתייעץ עם כמה פרופסורים שיודעים יונית, שהרי זה טיבה של הקהילייה האקדמית. הוא עצמו פילוסוף, ודי לו אם הוא מבין את מחשבת אפלטון מצדה הפילוסופי. למי שלא עמד על האבסורד שבכך, הרי אותו אדם כלל אינו רשאי לומר שהוא קרא את אפלטון: הוא קרא את ליבס, את דיזנדרוק או את ג'ואט. ומה נאמר על חוקר אמריקאי שמעולם לא למד עברית, אם יפרסם מאמר על יהודה הלוי? השאלה היא כמובן שאלה של אתיקה אקדמית. התשובות שרמזתי להן בקצרה במאמר זה מראות, לצערי, שהדרכים שבהן מנהלות האוניברסיטות, בגלוי ולאור השמש, את המחקר וההוראה (לפחות במדעי הרוח), מעודדות את הרמאות, את אחיזת העיניים, את ההסוואה ואת ההסתור. לתפארת מדינת ישראל.

השרידים ששרדו מספריהם של אותם קדם-סוקראטים. זכורני שבשנות החמישים אמר לי מורה לפילוסופיה באוניברסיטה ישראלית, בעל השכלה אירופית רחבה ועמוקה ובעל שליטה בלשונות הקלאסיות, שהוא ישב כל הקיץ על אותם שרידים ועדויות של הפך-סוקראטים (כפי שנקראו אז) וחרש גם את הספרות המדעית המודרנית, וכל זאת לשם שליש מקורס המבוא לפילוסופיה יונית שהיה עליו ללמד. היום מלמדים קורס זה גם מרצים שמעולם לא למדו יונית, ודאי וודאי שלא ספרות והיסטוריה יונית, והם מגישים לתלמידיהם תערובת ממה שמצאו בספרי עזר פופולאריים לקורא המשכיל - אותם ספרי עזר המגישים לקורא את החומר לעוס ומוכן לבליעה, בלי לדרוש ממנו יותר מהבנה בסיסית של טקסט עיוני בעברית או באנגלית. מורה צעיר במחלקה לפילוסופיה, בהיסטוריה של הרעיונות או במדע המדינה שיסרב ללמד קורס זה משום שהוא יודע שאינו מומחה דיו ומוכן להודות בכך, אין ספק שהדבר לא יסיע לו לקידומו. שוב, מוטב לרמות מ"להיזרק לכלבים".

חוסר הדרישה לרמה מדעית מתבטא, כידוע, גם בפרסומים. הסיסמה "פרסם או תאבד!" (Publish or Perish) הייתה עדין בגדר בדיחה לפני שנות דור. היום היא עיקרון מקודש בכל הליכי המינויים והקידומים, ואנו רואים סביבנו את התוצאה. אם בעבר התפרסמו בכל שנה כעשרה ספרים וכמאה מאמרים חדשים, לכל היותר, על הסטואים למשל, כיום מתפרסמים מדי שנה 20 ספרים ויותר וכמה עשרות מאמרים. אין פירוש הדבר שיותר ויותר אנשי אוניברסיטה למדו כהלכה את השפות, את הספרויות ואת הדיסציפלינות המדעיות הדרושות למחקר מדעי של ממש על הסטואים, אלא שהותרה הרצועה ושכל מי שמסוגל להביע כמה רעיונות פילוסופיים שיש בהם קורטוב שבקורטוב שבחידוש, בהסתמך על כמה ספרי עזר שכולם על טהרת האנגלית, ימצא לו במוקדם או במאוחר מי שיהיה מוכן לפרסם את הגיגיו. כמעט שניתן לומר ששוק הפרסומים כיום הוא למוכרים בלבד.

במצב כזה, כבר הגענו לנקודה שבה לא מעטים מאותם אנשים המלמדים וכותבים את הכול בכול מכול כול אינם מתעלמים מן הדרישות הבסיסיות למחקר בשטח זה או אחר; רבים מהם שוב אינם יודעים שיש דרישות כאלה. כמה ממוריהם כבר עסקו בכל הדברים שבעולם, ובכמה דברים שמחוץ לעולם, ללא כל הכשרה מדעית קפדנית ואז, כמאמר חז"ל: "וכי רבי לא שנאה, רבי חייא מנין לר?"

תגובת העורכת

שבה, נהוג לשם קידום אנשי הסגל האקדמי להעריך את ביצועיהם בכל שלוש הקטגוריות הללו. לפני שנים רבות, כפי שהמחבר מזכיר, ההוראה אכן לא נשקלה בהליכי קידום. קהל הסטודנטים היה אז קטן וסלקטיבי, והגישה הייתה שמי שאינו מסוגל ללמוד בתנאים הקיימים, עם המרצים הקיימים ובאופני ההוראה הקיימים, אינו מתאים ללימודים אקדמיים ואין מקומו באוניברסיטה. בעשורים האחרונים, עם פתיחת שערי האוניברסיטאות לתלמידים רבים מאוד שרמתם הממוצעת נמוכה יותר ושזקוקים להוראה שמתאימה יותר לרמתם, עלתה חשיבותה של ההוראה בשיקולי הקידום של מרצים. לפיכך, חשיבות הערכות ההוראה בהליכי קידום חולת ועולה בכל האוניברסיטאות.

פרופ' גלוקר מוחה על כך שמעמדם וקידומם של מרצים ופרופסורים נקבעים במידה גדלה והולכת על ידי גורמים שאינם קשורים ברמתם המדעית כחוקרים, כגון "סקר רמת ההוראה". מן הראוי להעמיד דברים על דיוקם - באוניברסיטת תל אביב לא קיים "סקר רמת ההוראה", אלא "סקר שביעות הרצון של הסטודנטים מההוראה", והבדל זה אינו סמנטי בלבד. לעצם הטענה, האוניברסיטאות אינן רק מכוני מחקר, והגדרת תפקידם של אנשי הסגל האקדמי כוללת בנוסף למחקר, גם הוראה ושירות לקהילה. באוניברסיטאות המחקר בכל העולם, ובעיקר ביוקרתיים

מתבקש להעריך את קושי הקורס (ולא השיעור) בהשוואה לקורסים אחרים שהוא למד בהם באותו חוג. לפיכך אין כאן השוואה של התלמיד לתלמידים האחרים הלומדים עימו כפי שמציג המאמר, אלא השוואה להתנסויות התלמיד בקורסים דומים אחרים. לעניות דעתי, אין כל פסול בכך.

לבסוף, אני מאמינה שהטענה ש"מרצה לא יעז לומר לתלמידיו שאינו יודע דבר זה או אחר" אינה תקפה זה שנים רבות. כיום הסטודנטים חשופים למקורות מידע באינטרנט והם יודעים שאין אדם, אפילו פרופסור מומחה באוניברסיטה, שיכול לדעת "הכול", ושגם אין צורך לדעת הכול (שהרי מה שלא יודעים אפשר למצוא בחיפוש מתאים). בתצפיות שערכתי בשיעורים רבים באוניברסיטה בכל התחומים, נתקלתי פעמים רבות במרצים, גם מנוסים וגדולים בתחומם, שנשאלו שאלה שלא ידעו להשיב עליה. בכל המקרים הללו, לאחר מחשבה קצרה, המרצים אמרו לתלמידים בצורה ישירה ולא מתנצלת שאינם יודעים להשיב בביטחון והבטיחו להציג את התשובה בשיעור הבא. זו ללא ספק התגובה הראויה לכל מרצה.

על בסיס של אלפי מחקרים שבדקו שיטות שונות של הערכת ההוראה, נמצא הסקר ככלי האמין, התקף והמהימן ביותר הקיים כיום, וזה נכון גם לסקרי ההוראה המקוונים. למרות זאת, כשמחליטים החלטות גורליות באשר למרצה, חשוב להשתמש במקורות נוספים להערכת ההוראה.

השימוש בסקרי ההוראה דורש ידע מקצועי בנוגע לניסוח פריטי השאלונים ולמבנה השאלון וכן ידע מקצועי על אופן הפעלת הסקר, על השימוש בו ועל הפרשנות של התוצאות. אכן קיימת בעיה בכך שאנשי סגל, אדמיניסטרטורים וחברי ועדות מינויים חסרים את הידע הזה, ושלפעמים הם משתמשים בשיקולים בלתי-ראויים כשהם מפרשים את תוצאות הסקר או מקבלים החלטות על בסיס התוצאות. מחברי שאלונים חייבים לדעת שאין לכלול בשאלון שאלות בלתי-תקפות כמו "האם המרצה יודע את החומר" או "שולט בחומר"; מקבלי החלטות חייבים לדעת שאין להתחשב בתוצאות סקרים של קורסים שאחוז המשיבים בהם נמוך מתחת לסף מסוים או שמדרגים את המרצה נמוך באופן חד-פעמי, וכן שאין להתחשב בהערות מילוליות אוזטריות של סטודנטים על אישיות המרצה.

בנוגע לפריט קושי השיעור שאליו מתייחס המחבר - בדרך כלל, וכך גם בשאלון של אוניברסיטת תל אביב, הסטודנט

קול קורא

בנושא: מפגשי למידה בנושאים מתודולוגיים



רשות המחקר
והיחידה לקורסים ולסדנאות
במכון מופ"ת

סקר צרכים וניתוח משוברים של משתלמים בפעילויות מכון מופ"ת מלמדים על צורך בסדנאות מתודולוגיות קצרות וממוקדות. ברשות המחקר וביחידה לקורסים ולסדנאות שבמכון מופ"ת הוחלט להיענות לצורך זה ולהקדיש חלק מההשתלמויות לנושאים מתודולוגיים. לפיכך, אנו מזמינים מרצים במכללות לחינוך ובאוניברסיטאות, העוסקים במחקר, להציע ולהעביר סדנאות וקורסים שיתקיימו בחופשה שבין הסמסטרים ובחופשה השנתית של שנות הלימודים תשע"ב-תשע"ג.

קהל היעד של הסדנאות הוא סגל ההוראה במכללות להכשרת מורים וללומדים לתארים מתקדמים במוסדות להשכלה גבוהה.

ניתן להגיש את ההצעות באחת מן המסגרות האלה:

- מפגש למידה - עד 8 שעות אקדמיות
- ימים מרוכזים - מפגש אחד עד שלושה מפגשים
- מפגשים מקוונים

אופן הגשת ההצעה:

- נושא (שם מפגש הלמידה)
- רציונל
- מטרת
- תוכני הקורס/סדנה
- דרכי ההוראה
- מספר משתתפים מרבי
- ידע קודם שנחוץ למשתתפים (במפגשים למתקדמים)
- מועד: בחופשות/במהלך השנה
- יום מועדף בשבוע
- שעות: בוקר/צהריים/ערב
- קורות חיים

דוגמאות לנושאים רלוונטיים:

מבוא לחקר השיח, מחקרי הערכה, בניית שאלונים, ניתוח של מטפורות, ניתוח של תצפיות וכדומה