

# פוסט 8: שיטות להערכה חלופית (לסקרי ההוראה) של ההוראה האקדמית – חלק ב: האם ואיך ניתן להשתמש בהן?

כדי לבחור שיטה להערכת ההוראה שניתן יהיה ליישם באופן מעשי, המוסד האקדמי שמפעיל את ההערכה צריך להגדיר לעצמו את מטרות ההערכה העיקריות ומכך לגזור מיהם הקורסים שיוערכו ומה מספרם.

## I. מהן המטרות של הערכת ההוראה מנקודת המבט של המוסד האקדמי? כמה קורסים בכל מועד (סמסטר)?

מנקודת המבט של המוסד האקדמי יש שתי אופציות עיקריות:

- ההערכה מיועדת ליצור בסיס נתונים רב שנים לגבי ההוראה במוסד שיאפשר ארגון המידע על הוראה וקורסים במוסד. זאת, למטרות הפקת לקחים ועשיית החלטות לגבי ארגון הקורסים וההוראה באופן כללי במוסד, השוואה של מרצים וקורסים, ועשיית החלטות אישיות לגבי אנשי סגל שמרצים כמו קבלה, קידום וקביעות. מטרה המיועדת למרצים היא מתן מידע לשיפור הוראתם והקורסים. מטרה המיועדת לסטודנטים היא מתן מידע לגבי קורסים לפני שנרשמים אליהם.

כדי להשיג מטרות אלו יש להעריך בכל סמסטר את כלל הקורסים במוסד האקדמי, כלומר, כמה מאות או אלפי קורסים בכל מועד הערכה עבור כל מוסד אקדמי מבוסס בארץ.

- ההערכה מיועדת רק לעשיית החלטות לגבי הליכי קידום/קביעות או עניינים אישיים אחרים הנוגעים לאנשי סגל מסוימים.

למטרה זו מעריכים רק קורסים של אותם אנשי סגל שמיועדים לעשיית החלטות. מספרם של הללו במוסדות אקדמיים קטנים ובינוניים הינו כמה יחידים או עשרות לכל היותר, ובמוסדות גדולים, כמה עשרות או מעט מאות.

## II. היתכנות של הפעלת ויישום השיטות החלופיות - שיקולי עלות-לעומת-תועלת

בחיי הלימודים והעסקים, על פי רוב המחיר של הליך מסוים קובע באופן משמעותי את ההיתכנות והישימות שלו. היישום בקנה מידה נרחב של הליך שדורש השקעה רבה של כסף או כוח אדם, ובמיוחד של כוח אדם מיומן ומקצועי ולכן יקר, עלול להיות בעל סיכויים פחותים מאשר הליך שמיועד להשגת אותה מטרה ושמצדדו בכסף וכוח אדם זול הרבה יותר.

להדגמה, בספרי על הוראה ברמת בית הספר (חטיבה, 2003) סקרתי מחקרים על עשרות רפורמות חשובות בשיטות הוראה שהוכנסו לבתי הספר בארה"ב במהלך המאה ה-20. השורה התחתונה הראתה שעם כל המאמצים וההשקעות העצומות בכסף וכוח אדם לשינוי פני ההוראה שנעשו במשך למעלה מ-100 שנים, התרחש במציאות ולאורך זמן רק שינוי מינורי ובלתי משמעותי, שהונצח במשפט הידוע: "ככל שמשנים את ההוראה, כך היא נשארת אותו דבר". אחד ההסברים המרכזיים שנמצאו לחוסר הרצון של המורים לשנות את שיטות ההוראה שלהם הוא מחיר השינוי שנדרש מהם להשקיע, בערכי מאמץ וזמן. השינויים (שהם מינוריים) היחידים שהתקבלו ויושמו לאורך זמן (שימוש בגיר ולוח, בטושים, במקרן שקפים, ומעט אחרים) היו אלו שכמעט ולא דרשו מהמורים השקעת זמן נוספת למה שהם כבר עושים.

כך הדבר גם ביישום שיטות הערכה חלופיות להוראה. להלן נראה שכולן דורשות השקעת זמן ומאמץ מרובים של אנשי אקדמיה להערכת כל מורה ומורה. משום כך הן יקרות מאוד ולא מאפשרות יישום בקנה מידה גדול לשם הערכת כל הקורסים. ואכן סקירה של שיטות ההוראה שמשמשות בהן למעשה באוניברסיטאות ומכללות בארה"ב כיום מראה שאף אחת מהשיטות החלופיות הללו לא אומצה לשימוש בקנה מידה נרחב.

אז מה דורש יישום של השיטות החלופיות העיקריות להערכת ההוראה?

**דירוג עצמי של המרצה.** זוהי השיטה החלופית הפשוטה והזולה ביותר לביצוע מבין כלל השיטות החלופיות שרשמתי בפוסט הקודם, כי דורשת הכי מעט כוח אדם אקדמי. ואולם, זוהי הערכה מאוד סובייקטיבית ולכן אינה יכולה לשמש כשיטה בלעדית להערכת ההוראה.

**דירוג רטרוספקטיבי - על ידי בוגרים** מאוד מסובך לביצוע מעשי שכן לכל קורס וקורס יש לאתר את כל הבוגרים שלמדו בו בזמנו וזו אינה משימה פשוטה. אפילו דירוג רטרוספקטיבי שנעשה רק סמסטר אחד לאחר סיום של קורס עלול לגרום לקשיים רבים. בדרך כלל בוגרי כל קורס מתפזרים בסמסטר הבא על פני כמה קורסים ובחלקם אפילו עוזבים לקורסים בתחומים אחרים וקשה להתחקות אחריהם, ויש גם שנושרים. ברור מאליו שככל שמתרחקים בזמן מהקורס המקורי, כך יותר קשה לאתר את כל בוגריו ולאפשר להם הצבעה רטרוספקטיבית על ההוראה בקורס המקורי. במקרה של בוגרים לאחר קבלת התואר ושאינם ממשיכים ללמוד במוסד האקדמי, איתורם קשה במיוחד.

**דירוג על בסיס צפייה בשיעור או בצילום ווידאו של השיעור על ידי ממלאי תפקידים או ממונים (ראשי יחידות אקדמיות) ועמיתים (אנשי סגל מאותה מחלקה).** דירוג זה דורש לבקר (או לצפות בווידיאו) לפחות בשיעור אחד של המרצה אותו מעריכים (ורצוי לשם תקפות ומהימנות לצפות ביותר משיעור יחיד) ורצוי להוסיף לכך גם ניתוח של חומרי ההוראה/למידה שהמרצה נתן בקורס (עבודות ושיעורי בית, מבחנים). כמוזכר בפוסט הקודם, ביקור בשיעור וניתוח חומרי הוראה לשם הערכת המרצה דורש הכשרה שאף היא דורשת השקעת מאמץ וזמן. היות וכל המעריכים הללו הם בכירים במערכת האקדמית, הרי הקדשת זמנם העמוס לביצוע דירוגים מסוג זה הינו יקר ואינו מאפשר שימוש בו להערכת יותר מכמה מרצים בודדים לכל אחד מהם בשנה.

**הערכת עמיתים** היא השיטה החלופית הנפוצה ביותר במוסדות האקדמיים בארה"ב מבין כלל השיטות שבשימוש. ואולם, היא מעוררת התנגדות עזה אצל אנשי סגל כמיועדת לשימוש בעשיית החלטות שכן היא מאוד סובייקטיבית ועלולה להיות מוטה כנגד המרצה המוערך. יש גם הוכחות מחקריות שהיא לא מהימנה (עמיתים שונים מעריכים בצורה מאוד שונה את ההוראה אפילו אם צפו בה באותו שיעור בקורס, ועוד ועוד (Berk, 2005), לכן היא עדיפה לשימוש בהערכה מעצבת אך לא מסכמת.

**דירוג על ידי תצפיתנים.** היות ואלו הם בדרך כלל סטודנטים שאינם לומדים באותו קורס אותו מעריכים, העסקתם בהערכת המרצים זולה יותר מאשר של אנשי סגל אקדמי אבל יש להם אותם חסרונות שבהם מואשמים הסטודנטים המדרגים את המרצה בקורס בסקר ההוראה – יש היבטים של ההוראה שהם אינם מסוגלים להעריך כמו מטרות ההוראה, עד כמה המדגם של תוכן הקורס מייצג את החומר הכללי הקיים בנושא, מהו הידע בקו החזית בנושאי הקורס, עד כמה העבודות והציונים שנתן המורה שבקורס הם ראויים, ועוד. לפיכך, אין להעסקתם כמעריכים כל יתרון על פני הסטודנטים שרשומים בקורס המדרגים את מרציהם בסקרי ההוראה.

**פורטפוליו.** הערכת פורטפוליו דורשת מהשופטים, שהם אנשי סגל אקדמי, מומחיות וזמן רב. גם כאן נדרשת הכשרה של המעריכים והכנת מדריך/טופס/מפתח לדירוג/ציינון המסמכים. השופטים צריכים לעבור על חומרים רבים ומסוגים שונים – סילבוס, מבחנים ושיעורי בית וציינונם על ידי המורה, ועוד ולשפוט כל אחד מהם על פי המפתח/המדריך.

**שאלות/הערות פתוחות.** גם למרצים עצמם, ניתוח תשובות הסטודנטים לשאלות הפתוחות בכל קורס שהם מלמדים דורש זמן רב שלא כולם (ואולי חלק ניכר מביניהם לא) מוכנים להקדיש. במחקרים נמצא שכשמרצים מקבלים את התוצאות של סקרי ההוראה, הם מתייחסים בעיקר לתוצאות המספריות של דירוגם על כל הפריטים, ובמיוחד לדירוגם על הפריט הגלובלי "הערכה כוללת של ההוראה". רק מעטים מביניהם קוראים ביסודיות את ההערות (במיוחד בקורסים בגודל בינוני ומעלה שאז מספר ההערות הללו עשוי להיות גדול) והם קוראים אותן לפי הסדר שבו הן התקבלו. היות והנושאים שבהערות עשויים להיות מגוונים, מעורבים, מבולבלים ומורכבים, כמעט בלתי אפשרי למרצה להסיק תוך כדי קריאה לינארית מסקנות מסודרות, מועילות וראויות לגבי הוראתו.

(Beran et al., 2005, 2007; Gravestock & Gregor-Greenleaf, 2008).

אם המרצים עצמם מתקשים להקדיש את הזמן ולהפיק משמעות ותועלת מההערות הפתוחות עבור הקורסים האישיים שלהם, על אחת כמה וכמה יתקשה בכך מעריך חיצוני שנדרש להשקעה רבה לגבי כל מרצה בקורס כדי להפיק משמעות מההערות הפתוחות וכדי להעריך את המרצה. לפעמים, אנשי הסגל של מרכזי ההוראה נותנים שירות לכמה מבין המרצים ומנתחים עבורם את המסקנות מההערות הפתוחות לגבי הקורס שלהם (זה קורה בעיקר בהערכה מעצבת), אבל כמובן זה יכול להיות מיושם רק על מספר קטן יחסית של מרצים וקורסים.

בנוסף, חשוב לדעת שיש מוסדות אקדמיים בארה"ב שבאופן מפורש אוסרים על השימוש בהערות פתוחות בכל הליך של הערכת המרצים שכן הללו כוללות חוות דעת סובייקטיביות ומאפשרות לעיתים קרובות לדעות קיצוניות שליליות בודדות להשפיע על הערכת המרצה.

**הוראה מלומדת** *Scholarship of teaching*. השיטה עצמה היא מאוד מורכבת ודורשת השקעה רבה ליישום, אז בוודאי שאינה יכולה לשמש כשיטת הערכה בקנה מידה נרחב.

**מסקנה:** בעיקר משיקולי עלות/תועלת, כל אחת השיטות החלופיות יכולה להיות מופעלת ומיושמת רק על מספר קטן יחסית של מרצים/קורסים, כלומר, בעיקר לעשיית החלטות אישיות. לא ניתן להשתמש באף אחת מביניהן למטרות השוואה ושיפור ההוראה בקנה מידה נרחב - בעשרות רבות, מאות ואלפי קורסים. היות וכל השיטות החלופיות סובלות מעלות גבוהה לעומת תועלת נמוכה, אין היתכנות להשתמש באחת מהן כשיטה בלעדית להערכת ההוראה האקדמית שתחליף את סקרי ההוראה.

בפוסט הבא (מס 9) נעסוק בנושאי התקפות והמהימנות של שיטות ההערכה החלופיות.

## רשימת קריאה

חטיבה, נ. (2003). תהליכי הוראה בכיתה. תל אביב: ההוצאה האקדמית לפיתוח סגל הוראה. דוד רכגולד הוצאה לאור, חולון.

Berk, R. A. (2005). Survey of 12 strategies to measure teaching effectiveness. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 17(1), 48-62.

Beran, T., Violato, C., Kline, D., & Frideres, J. (2005). The utility of student ratings of instruction for students, faculty, and administrators: A "consequential validity" study. *Canadian Journal of Higher Education*, 35(2), 49-70.

Beran, T., Violato, C., & Kline, D. (2007). What's the "use" of student ratings of instruction for administrators? One university's experience. *The Canadian Journal of Higher Education*, 37(1), 27-43.

Gravestock, P., & Gregor-Greenleaf, E. (2008). Student course evaluations: Research, models and trends. Toronto: Higher Education Quality Council of Ontario.

Retrieved from <http://www.heqco.ca/SiteCollectionDocuments/Student%20Course%20Evaluations.pdf>