

מבחנים, ציונים ורווחה פסיכולוגית

מחבר: ורד רפאלי

רפאלי, ו' (2014). מבחנים, ציונים ורווחה פסיכולוגית. **קולות**, 40-43, 7,

סיכום המאמר נכתב ע"י ד"ר נתן ברבר ממערכת פורטל מס"ע במכון מופ"ת

פעמיים בשנה, בסיומו של כל סמסטר במכללה, אנחנו, סגל ההוראה, נדרשים להעביר את ציוני הסטודנטים בקורסים בהם אנחנו מלמדים. מתוך היות ההערכה מסורת עליה גדלנו והתחכנו, נדמה לנו, שההערכות הללו, לרוב בדמות ציונים מספריים, שנקבעים בדרך כלל על סמך ביצוע במבחנים, הם חלק בלתי נפרד מהלמידה; ויש אומרים – אפילו חלק חשוב ומשמעותי בעבור התלמיד. במאמר זה מבקשת מחברת המאמר להעמיד תפיסה זו בסימן שאלה.

לפי סקר לא מדעי בעליל, שערכה מחברת המאמר בקרב "מדגם" של חברים, קרובי משפחה וסטודנטים, עלו שלוש סיבות מרכזיות לחשיבותו של השימוש בציונים להערכת לומדים. ראשית נאמר לה, כי מבחנים וציונים מניעים תלמידים להשקיע בלימודים. בבסיס טענה זו עומדת ההנחה, שתלמידים לא אוהבים ללמוד, כי למידה כרוכה במאמץ, ב"סבל", ממנו התלמידים מנסים להתחמק. על מנת לעזור לתלמידים "לבלוע את הגלולה המרה" נעניק להם גמול או פרס בדמות ציון מבחן או לחלופין נאיים עליהם בעונש, דוגמת ציון נמוך או כישלון במבחן.

כאשר ילדים מורגלים בלמידה המכוונת לביצועים במבחנים, הטענה ש"תלמידים לא ילמדו אם לא יהיה מבחן" הגיונית לחלוטין. ללמוד על מנת להשיג ציון, כלומר, שמישהו מנסה לגרום לי להתנהג בדרך מסוימת גורם ללמידה שלי לרצייה של אותו מישהו והיא אינה נעשית מתוך בחירה אותנטית שלי, כך שיש ללמידה מטרה, שנמצאת מחוץ ללמידה עצמה, והיא השאיפה לקבל ציון טוב או החשש מכישלון. במצב עניינים שכזה, השאיפה ללמוד ולהתפתח אינה המטרה אלא האמצעי להשגת התוצאה הסופית והוא הציון או התעודה.

כאשר תלמידים מרגישים, שמאלצים אותם ללמוד, שמושם עליהם לחץ חיצוני, הם חווים כעס ותסכול. תחושות אלה פוגעות באנרגיה שלהם ללמוד, במעורבות שלהם בלמידה וברווחה הפסיכולוגית שלהם. בטווח הרחוק, היות שהפעולה, עליה ניתן תמריץ נקשרת בתחושה השלילית היא עלולה להפוך ללא-אהודה. כמו כן, למידה למטרות ביצוע, למטרה של השגת ציון טוב, היא לרוב למידה שטחית המכוונת למה שצריך לדעת רק כדי לעבור את המבחן בהצלחה.

לעומת זאת, כאשר אנשים לומדים מיומנות כלשהי שיש להם בה עניין פנימי וכאשר הם מכוונים ללמידה עצמה ולפיתוח המיומנות, העניין הפנימי הזה מספק להם את הכוח והאנרגיה להשקיע באימונים, גם אם אלה כרוכים במאמץ, שלפעמים מהנה יותר ולפעמים פחות. כשהלמידה מכוונת ללמידה, לשאיפה להתפתח ולרכוש מומחיות, קיים סיכוי גבוה יותר שהתלמיד ישמח לאתגרים ויחפש אותם. במקרה זה אין צורך בתמריץ חיצוני. יותר מזה – אם יינתן תמריץ חיצוני ללמידה, הוא עלול לחסל את העניין הפנימי של הלומד.

סיבה מרכזית שניה לחשיבותו של השימוש בציונים להערכת לומדים היא שהציונים מספקים את הצורך של תלמידים לדעת "היכן הם עומדים" ביחס לאחרים וכך מגדירים את הערך העצמי שלהם. הציונים, כך אומרים תלמידים ומורים, מאפשרים לתלמיד לדעת מה הערך של הביצוע שלו ביחס לאחרים. המחקר מראה שככלל, תלמידים נוטים להשוות את עצמם לתלמידים שמשיגים ציונים גבוהים מהם. למרות שלהשוואה זו השפעה חיובית על הישגי תלמידים, היא יוצרת אצל תלמידים תחושות שליליות ומשפיעה לרעה על תפיסת הערך העצמי שלהם.

המחקר מראה, שהשוואה חברתית בתחומים שונים קשורה לדיכאון: ככל שאדם יותר עסוק בהשוואה חברתית, כך יש לו סיכוי גבוה יותר לפתח דיכאון. למרות שהשוואה חברתית היא חלק מהטבע האנושי, אין הדבר אומר שעל החינוך לספק אותה, להשתמש בה או לעודד אותה. נהפוך הוא – עלינו לחנך את התלמידים לדעת לעמוד בפני השוואה חברתית וכיצד להגדיר את עצמם באופן שאינו תלוי בביצועים של אחרים, וכמובן באופן שאינו תלוי בהערכה של אחרים.

הסיבה השלישית לחשיבותו של השימוש בציונים להערכת לומדים היא שהערכת הישגים מקדמת למידה על ידי זיהוי מוקדי החולשה אצל התלמיד. הערכת הישגים, כך אומרים, מאפשרת לברר האם, ובאיזו מידה, התלמיד שולט בחומר הלימוד, ובאילו תחומי לימוד הוא זקוק לחיזוק או להעמקה. הערכת הישגים, לפי תפיסה זו, אמורה לספק לתלמיד מידע שבאמצעותו יוכל להתקדם ולהשתפר. אכן, ניתוחו של ג'ון האטי (Hattie, 2012) מלמד על כך שמשווא איכותי שמספק מורה לתלמידים יכול לקדם את הישגי הלומדים. אולם **מספר בעיות מתעוררות בהקשר להשגת מטרה זו: ראשית, המשוב שהלומדים מקבלים הוא לרוב "רזה" ואינו כולל מידע אפקטיבי, שהם יכולים להשתמש בו. שנית, גם אם ניתן משוב איכותי, תלמידים אינם מתעמקים בו, שכן מה שחשוב זה הציון. שלישית, המשוב במבחן מתקבל מאוחר מדי, שכן הוא מגיע לאחר סיום יחידת הלימוד (הערכה מסכמת) ולא תוך כדי תהליך הלמידה (הערכה מעצבת).**

עניין נוסף המעורר אי-נחת הוא התפיסה לפיה מבחנים אמורים לאבחן "מה לא בסדר" אצל התלמיד כדי שניתן יהיה לטפל ב"קושי" או ב"בעיה" שלו. תפיסה זו יוצאת מתוך גישה פתוגנית, כלומר גישה הרואה בקושי חולי. זוהי ההערכה השואלת שאלות ביחס ל"מה לא עובד", במה התלמיד חלש, על מנת לתקן את הדרוש תיקון. תפיסה זו מעודדת תרבות, שמחפשת מה לא בסדר אצל התלמיד, מתוך הנחה, שהתקדמות וצמיחה מתרחשים באמצעות תיקון של מה שלא עובד.

זוהי תפיסה השונה מהגישה הסלוטוגנית, גישה הפסיכולוגיה החיובית, ששואלת מה כן עובד, מה כן מצליח, ואשר יוצאת מנקודת הנחה, שמרחב הצמיחה הרחב ביותר של האדם הוא ה"חוזקות" והכישוריות שלו. תארו לכם את ג'ון לנון או את מוצרט, משקיעים מאמצים בלשפר את מה שהם חלשים בו במקום להשקיע את האנרגיה הזו בכישרון שלהם – במוזיקה, ביצירה. כאשר הגישה השלטת במערכת היא גישה פתוגנית, היא מחלישה את התלמיד במקום לתת לו כוחות.

מכון גאלופ ערך סקר רחב היקף במסגרתו הוא שאל אנשים "איזה מבין השניים יעזור לך להשתפר הכי הרבה? לדעת את החולשות שלך או לדעת את החוזקות שלך?" מרבית האנשים חשבו שידיעת החולשות שלהם תעזור להם להתפשר יותר מהכרת החוזקות שלהם. אבל זוהי תפיסה שגויה, כך עולה מתוך המחקר. אין הכוונה היא שהלומד אינו צריך לעבוד ולהשקיע בשיפור הצדדים החלשים שלו, אלא שהתמקדות בחולשת בלבד יוצרת חוסר איזון המתבטא בעיסוק-יתר בתיקון, תוך הזנחה של הטיפול.

כאמור, הערכת הישגים בדמות ציונים משטיחה את הלמידה, מעודדת מוטיבציות חיצוניות והשוואה חברתית. היא פוגעת באוטונומיה של הלומד ועלולה לפגוע גם בתחושת המסוגלות שלו (למפרט, 2013). במשך שניים עשרה שנים ולאחר מכן בלימודי התואר הראשון, אנחנו מורגלים לעשות את הנדרש מאיתנו בבית הספר (שיעורי בית, עבודות, מבחנים וכולי) על מנת לרצות את המורים שלנו (ואולי את ההורים) ולעמוד בציפיות שלהם (שהפכו אולי גם לציפיות שלנו).

מחברת המאמר משערת, שהרגל זה "לעשות כדי לרצות" מבסס בנו תפיסות המכוונות את ההתנהגות וההתנהלות שלנו בחיים שנים רבות אחרי סיום הלימודים. אחת התפיסות שחינוך כזה מבסס היא "לא כל דבר בחיים עושים כי רוצים. פעמים רבות, עושים דברים כי צריך לעשות אותם". מחברת המאמר קוראת לזה "תרבות הצריך" או "תרבות הצריכה".

מחקרים רבים מראים, שככל שחיינו מודרכים יותר ממניעים חיצוניים, כך אנחנו פחות מאושרים; אנחנו חווים יותר תחושות שליליות, מרגישים שולטים פחות בחיינו ומגשימים פחות את השאיפות האוטנטיות שלנו. לעומת זאת, ככל שהאדם קרוב יותר לעצמו ופועל ממניעים פנימיים, כך הרווחה הפסיכולוגית שלו גבוהה יותר, הוא מתמיד במה שהוא עושה ומגיע לביצועים גבוהים, ואף הבריאות הפיזית שלו טובה יותר.

חשוב להיות מודעים לכך שמבחנים וציונים משרתים את המערכת ולא את הלומדים. יש חשיבות לכך שמורים והורים יהיו מודעים להשלכות השליליות של הציונים על הלומדים. היות שלא נוכל להביא לביטול הציונים, אפשר לנסות לצמצם את ההשפעות השליליות שלהם. כיצד ניתן לעשות זאת? **ראשית, יש לתת להערכת הישגים מסוג זה מקום פחות מרכזי מזה הניתן לה כיום, הווה אומר, פחות להדגיש אותה. שכן, כאשר הערכת הישגים מקבלת מקום מרכזי היא הופכת למטרה בפני עצמה, לחזות הכול.**

ללא קשר להערכת ההישגים המסורתית, יש לחתור במערכת החינוך לכיוון של חינוך להערכה עצמית. מיומנות של הערכה עצמית היא מיומנות גבוהה הכרוכה ביכולת ניתוח, חשיבה ביקורתית והכוונה עצמית. היא דורשת מהלומד יכולת להגדיר קריטריונים של איכות תהליך הלמידה שלו ותוצריה ולהעריכם לאור קריטריונים אלה. בד בבד עם חינוך להערכה עצמית, חשוב שהמערכת תעזור לתלמידה להכיר את עצמם,

להיות מודעים למניעיהם בביצוע פעולות לימודיות ואחרות ולבחור בדרכי פעולה אשר מביאות לידי ביטוי את האני האמיתי שלהם .

מקורות המידע שצוטטו בסיכום

למפרט, ח' (2013). ילדים חסרי ערך: על מחירי החינוך ההישגי. תל אביב: מכון מופ"ת .
Hattie, J. (2012). Visible learning for teachers: Maximizing the impact of learning. New York: Routledge.

קישור למאמר-

<http://portal.macam.ac.il/ArticlePage.aspx?id=10171>