**ויכוח סביב שיטת מבחנים קובעים**.

על סמך:

Sharon L/ Nichols[[1]](#footnote-1)\* and David C. Berliner[[2]](#footnote-2)\*\*, "A Short History of High-Stakes Testing: Arguments For and Against Its Use"' in: *Collateral Damage: How High-Stales Testing Corrupts America's Schools,* Harvard Education Press: Cambridge Ma., 2007, pp. 1 – 32/

במהלך המאה האחרונה מבחנים סטנדרטיים משחקים תפקיד חשוב בפרקטיקה וחשיבה חינוכית בארצות הברית. גם בעבר נפוץ השימוש במבחנים רבים להערכת מיומנויות והישגי התלמידים ולמען קבלת ההחלטות באשר לקוריקולום ואופן ההוראה, אך בעבר לרוב, פרט למקרי יוצאי דופן בודדים, לא היה מדובר במבחנים קובעים. לא הייתה להם השפעה מכרעת על עתידו של התלמיד, הם גם לא היו הגורם היחידי בקבלת ההחלטות.

השימוש הנוכחי במבחנים סטנדרטיים כגורם מרכזי בקבלת החלטות משמעותיות במיותר עבור תלמידים, מורים ומנהלים במערכת החינוך החל בשנות השישים בעקבות הקריאות לשים דגש על איכות ההוראה בבתי הספר הציבוריים – לאור העובדה כי רוסיה הקדימה את ארצות הברית בתחום חקר החלל. באמצע שנות השישים הונהגה מערכת הבחינות של סיום בתי הספר באוריינות ובחשבון. בחינות אלה קבעו את הסף המינימאלי של הידע הדרוש על מנת לקבל תעודת סיום. גישה זאת של מבחנים המבוססת על מיומנויות מינימאליות ספגה ביקורת חריפה בעקבות הדרישות המינימליסטיות שלה; נטען כי היא אחד הגורמים העיקריים להנצחת הפער בהישגים בין תלמידים לבנים ממעמד ביניים לבין תלמידים שחורים, היספאניים ועניים. במרוצת הזמן השיח של מיומנויות מינימאליות עבר שינוי מהותי והפך להיות שיח של סטנדרטים להערכת הישגים. הדאגה באשר לאיכות החינוך האמריקאי הלכה וגברה ומצא את ביטויה בדו"ח של שנת 1983 "האומה בפני סיכון" שציפה סכנה אמתית לחוסן הכלכלי של המדינה אם לא יינקטו צעדים מידיים לשיפור המצב במערכת החינוך. יש לציין כי טענות אלה על הידרדרות מערכת החינוך אף פעם לא זכו לאישור מחקרי חד משמעי וההיסטריה הציבורית בנושא במידה רבה מהווה מיתוס. אך המיתוס הזה גרם לשינויים מרחיקי לכת בתפישת החינוך ובגישה לבעיות החינוכיות – אחד השינויים הבולטים היה אימוץ השיטה של מבחנים קובעים.

נכון להיום, מערכת החינוך בארצות הברית היא אחת מערכות החינוך הנשענות ביותר על תוצאות מבחנים סטנדרטיים כאמצעי הערכה יחידי וקובע. מעצבי המדיניות, פוליטיקאים והציבור הרחב מאמינים כי הדרך הפשוטה ביותר לשפר את החינוך היא לכרוך תוצאות משמעותיות יותר ויותר בתוצאות המבחנים. רבים רואים במבחנים כלי אידיאלי של מימוש מדיניות חינוכית, משום שהם משחקים במקביל שני תפקידים – גם של גורם לשינוי וגם של אמצעי מדידה. החקיקה של "אף ילד אינו נשאר מאחור" שהתקבלה ב-2001 דורשת מהמדינות לאמץ מערכת ההערכה שבמסגרתה תלמידים, מורים ובתי הספר מוערכים כל שנה מחדש על סמך תוצאות המבחנים הסטנדרטיים של התלמידים.

בבסיס הגישה הזאת עומדת תיאורית הפעולה שרואה במסגרת תמריצים מהסוג של מקל וגזר שכרוכה בתוצאות המבחן שיטה אופטימאלית של הגברת מוטיבציה של תלמידים ומורים. יש לציין כי גישה זאת הייתה בשימוש נרחב בכלכלה ובתעשייה של מאה ה-XIX, אך בכלכלה של העולם המודרני, היא איבדה את הרלוונטיות שלה. תיאוריה הפעולה שנפוצה בעולם העסקים המודרני אינה רואה באיומים ועונשים כלי אפקטיבי של המרצת העובדים; היא משתמשת אומנם במערכת התמריצים, אך שמה דגש חזק על ההנחה כי המוטיבציה לבצע את העבודה תהיה גדולה יותר כאשר עבודה תיתפש כמשמעותית ומעניינת עבור העובד.

נביא כמה מהטיעונים העיקריים בעד השיטה של המבחנים הקובעים בצירוף הביקורת כנגד הטיעונים האלה.

א. *טענה*: תלמידים עובדים קשה יותר ולומדים טוב יותר כשמצפה להם מבחן קובע. *ביקורת*: הדבר נכון רק לגבי חלק מהתלמידים. הניסיון עם התלמידים השייכים לקבוצות חלשות מראה כי לגביהם הנחה זאת אינה פועלת בכלל. ההיפך הוא הנכון: הכנות אינטנסיביות וארוכות למבחנים מורידות אצלם את המוטיבציה ללמוד. קוריקולום שמבוסס על מבחן סטנדרטי מצמצם את תחומי הלימוד ואינו מאפשר לקרב את החומר הנלמד לחיי היום יום של התלמיד; הוא גם אינו מותיר לתלמיד חופש בחירה. יש לציין גם כי היחס השלילי של התלמידים כלפי המבחנים והכעס שהם חשים בעקבותיהם ובעקבות ההכנות המתישות לקראתם פועל להפחתת המוטיבציה.

ב. *טענה*: תוצאה טובה במבחן יוצרת תחושת הצלחה ומדגישה את חשיבות הלמידה, כאשר כישלון גורם להם למאמץ מוגבר. *ביקורת:* בפועל תלמידים נוטים לשייך את הצלחותיהם למגוון גורמים שונים ובראש וראשונה ל"כישורים". בחינתם, העבודה המאומצת אינה נמצאת בראש סולם העדיפויות כגורם להצלחה. לעומת זאת, הילד שלא עבר במבחן עלול לשייך את התוצאה להיעדר אינטליגנציה שלו, מה שיפגע קשה מאוד גם בביצועים שלו בעתיד. ידועה גם תופעה של הכשלה עצמית והתחמקות מהבחן, גם במחיר של הנשירה מבית הספר, כאשר מדובר ברצון לשמור על הדימוי עצמי ועל הערכה עצמית.

ג. *טענה:* מבחנים קובעים מגבירים את אחריות המורים וגורמים להעלאת איכות ההוראה. *ביקורת*. השפעת המבחנים על המורים אכן קיימת, אך אין שום הוכחה לכך שניתן להגדירה כהעלאת איכות ההוראה. יש לציין כי השפעה זאת מחולקת באופן לא שווה וההשפעה החזקה ביותר היא על המורים שמלמדים את התלמידים השייכים לאוכלוסייה חלשה. גם הטענה כי תוצאות המבחנים משקפים את איכות ההוראה ומאפשרים להעריך את המורה אינה נכונה, משום שמדובר במיקוד בתחומים צרים ובמיומנויות מאוד ספציפיות.

ד. *טענה:* מבחנים הינם משקפים את הידע של הקוריקולום. *ביקורת*. מבחינת התוכן מבחנים מייצגים רק חלק קטן מאוד של הקוריקולום. חשוב מאוד לזכור כי לא רק תוכן אלא גם צורת המבחנים המתאפיינת בהיעדר כמעט מוחלט של שאלות פתוחות אינה מאפשרת לבחון את הידע של התלמיד בתחום הנתון לעומק וגם אינו משאיר מקום לביטוי של מיומנויות מגוונות של התלמידים.

ה. *טענה:* מבחנים קבועים מהווים מעין משחק תחרותי שנותן לכל תלמיד הזדמנות שווה להציג את הידע ואת המיומנויות. *ביקורת*: כבר הוכח מעבר לכל ספק כי הנטל של המבחנים הוא אינו שווה, לכן הם רחוקים מלהיות תחרות צודקת. המבחנים נבנים כאילו לכל התלמידים יש גישה שווה לחינוך איכותי, מה שכמובן אינו נכון. דרישה מכל התלמיד להגיע לאותה רמץ הישגים בלי לספק להם חינוך שווה היא לא רק אינה מציאותית אלא גם אינה מוסרית.

ו. *טענה:* מבחנים מהווים משוב מועיל של מצב הלמידה בכיתה ומאפשרים למורים לשנות את דרכי ההוראה בהתאם. *ביקורת*: המצב הנוכחי כאשר המבחנים נערכים באביב והתוצאות מתקבלות בקיץ אינו מאפשר אינטראקציה מעין זו.

ז. *טענה:* יעילות המבחנים עבור הנהלת בית הספר למען התפתחות מקצועית. *ביקורת:* כל מה שנאמר לעיל כבר מראה כי הציונים במבחן מהווים רק אחד בין הגורמים השונים (ולא המכריע או המייצג ביותר) שמשקפים את מצב הלימודים בבית ספר. גם ציונים גרועים במבחנים אינם מצביעים בהכרח על איכות נמוכה של ההוראה וגם ציונים גבוהים אינם מצביעים על ההוראה ברמה גבוהה.

ח. *טענה*: תוצאות המבחן מהוות משוב ברור להורים ומסייעות להם לקבל תמונה של התקדמות הילד בבית הספר. *ביקורת*. הורים וגם קהל רחב בכלל אינם מבינים את המורכבות של המבחנים ואינם יודעים כיצד לפרשם על מנת להבין מה הן נקודות חזקות של הילדים ומה הן נקודות שלהם. אפילו בין החוקרים אין קונסנסוס בדבר פירוש תוצאות המבחנים.

אם כן, מה הן הסיבות לכך ששיטת המבחנים הקבועים השתרשה כל כך מהר ונהפכה למרכיב מרכזי במערכת החינוך האמריקאית. לדעתנו, ניתן להצביע על כמה מהסיבות העיקריות:

* ההסבר הפופולארי ביותר מייחס את הצלחת השיטה לנפוצות של רעיון השקיפות בתחומים שונים של התחום הציבורי והעסקי. אכן קיימת ציפייה נפוצה מאוד כי שיטת מבחנים אחידה תביא לשקיפות גדולה יותר מה שקשור לאיכות החינוך בבית הספר ותוצאותיו, אך כפי שראינו לעיל, ציפיות אלה אינן מבוססות.
* כמו כן, נפוצה תפישה המדגישה את החיוניות של רמת ההשכלה הגבוהה עבור החוסן הכלכלי של המדינה. כאן יש לציין כי הצלחה במבחנים אינה בהכרח משקפת את הידע והמיומנויות שדרושים בעולם הרחב, מחוץ לכותלי בית הספר ושיסייעו לתלמיד עם כניסתו לעולם התעסוקה. אך אפילו אם נניח כי המבחנים בעלי סף דרישות גבוה דוחפים חלק מהתלמידים קדימה, יש לזכור כי הדבר הושג על חשבון החרפת תופעת הנשירה בקרב האוכלוסייה החלשה – הדבר שפוגע גם בילדים וגם בכלכלה הלאומית.
* עבור השכבה השולטת מערכת מבחנים מהווה מנגנון יעיל לשעתוק אי שוויון חברתי ושמירה על המעמד המועדף שלה. לילדים של האליטה יש משאבים מספיקים כדי לעבור את המבחנים – זאת לעומת הילדים של השכבות החלשות. ובכן השיטה השוויונית כביכול הופכת להיות לכלי המשרת את השכבות המבוססות ושומר על האינטרסים שלהם
* התחרותיות של המבחנים תואמת לרוח התחרותיות המאפיינת את חברתנו ומתיישבת עם הסטריאוטיפים התרבותיים של האומה.

ובכן, ניתן לומר כי העדיפות הניתנת לשיטת המבחנים הקובעים מוסברת ברמה הסוציולוגית על ידי היותה מנגנון של שעתוק אי שוויון חברתי ושמירה על האינטרסים של המעמדים השולטים, כאשר ברמה התרבותית והפסיכולוגית היא תואמת למסגרת התרבותית האמריקאית ולצורות החשיבה המודרניות של הקהל הרחב. אך המחברים מראים כי המחיר שאנו משלמים על כך הוא כבד וכי שיטת המבחנים הקובעים כרוכה בהרבה טרגדיות והשפלות ברמה האישית (גם בקרב התלמידים וגם בקרב המורים), מביאה להגברת תופעה הנשירה ובסופו של דבר פוגעת באיכות החינוך. כמו כן, היא מהווה דוגמא מאלפת לתרפותו של "חוק קמפבל" הדן בתוצאות השימוש בהערכה כמותית כגורם מכריע עבור קבלת ההחלטות .לפי הכלל המפורסם של Campbell , ככל שהחלטות בתחומים חברתיים תסתמכנה יותר על הגורם הכמותי, כך הן תהינה פגיעות יותר והמדיניות תהיה לחיצה יותר ומושפעת יותר מצד הגורמים מבחוץ, מה שעוות את המהות המוצהרת של אותם התהליכים החברתיים שניסו לעצב.

1. \* University of Texas ay San Antonio [↑](#footnote-ref-1)
2. \*\* Arizona State University [↑](#footnote-ref-2)